

Jak naučit žáky u nástroje **myslet?**



Knížka nápadů
pro výchovu muzikantské samostatnosti

Michal Hájek

Michal Hájek

Jak naučit žáky u nástroje myslet?

© autor, Michal Hájek 2023

Vyšlo elektronicky

Vydání první, 106 stran

Klavírní inspiromat 2023

www.klavirniinspiromat.cz

Připomínky a náměty:

michalhajek@klavirniinspiromat.cz

OBSAH

TŘI ZAMYŠLENÍ NA ÚVOD

1. Nejsilnější princip výuky 5
2. Jak zařídit, aby děti pracovaly 7
3. Jaké děti přicházejí do třídy 9

21 NÁPADŮ DO VAŠÍ PŘÍŠTÍ HODINY

1. Struktura, plány, nabídka 13
2. Otázky 25
3. Kouzlo oranžového papírku 31
4. Ty jsi učitel 35
5. Co mi přinesla tato skladba? 36
6. Pohled na sebe 37
7. Síla samomluvy 45
8. Co jsme udělali? 46
9. Umím – neumím 49
10. Na čem si pochutnat 51
11. Ukaž mi, jak cvičíš 54
12. Dej mozku čistou informaci 57
13. Hodina je tvoje 60
14. Výzva je za rohem 61
15. Nepůjde to! 62
16. Tajné video 65
17. Hodnot učitele 66
18. Index těšení 69
19. Kdo nehraje, hodnotí 70
20. Tři malá cvičení kantorské psychohygieny 71
21. Překážky a radosti *aneb* Co můžeme čekat 72

TŘI BONUSOVÉ KAPITOLY NA ZÁVĚR

1. JAK ODTRÉMOVAT ŽÁKA 75
2. ZA MĚSÍC JE KONCERT! Jak se co nejlépe připravit 86
3. JAK NEZTRATIT PUBERTÁKA 92

Doslov 98

Co číst dál (Pět báječných materiálů o tom, jak fungují a přemýšlejí děti) 99

Přílohy 103

Dobrý učitel je když...

Oranžový a modrý papírek k tisku

Vaše děti nejsou vašimi dětmi

*Věnováno všem úplně obyčejným zuškovým žákům.
Od nich jsem se naučil nejvíc.
Hlavně to, že vůbec nejsou obyčejní.*

TŘI ZAMYŠLENÍ NA ÚVOD

Zamyšlení první: Nejsilnější princip výuky

Dítě na hodině dohraje skladbu. Sedí a čeká, co mu k tomu řekneme. Některé děti dokonce pomrkávají i *během* hraní! Jak se na to tváříme, jestli je to správně. A my máme mnoho věcí k vylepšení a pouštíme se do práce.

Barunko, pojd' to vzít ještě jednou a dej si pozor na...

Barunko, když tam přidáš dynamiku a to zrychlování, jak jsme o něm minule mluvili, bude to báječné.

Barunko, velký pokrok! Poprosil bych v těch stupničkách ještě o chloupek lepší palec při podkladu a pamatuj si na klidnou ruku.

Barunko, máš to teď krásně v kupě! Ted' tě čeká přidat tam muziku. Jdem na to.

Jsme zkušení kantoři. Známe dobře řemeslo. Víme přesně, kde dítě tlačí bota, na čem je potřeba pracovat. Víme přesně, jak dítě dovést co nejefektivněji z bodu A do bodu B. Ale někdy zapomínáme na důležitou věc:

Dáváním pokynů vypínáme dětem mozek.

Někdy je dítě šikovné, rychle dělá pokroky a my máme chuť to do něj *prostě nalejt*. Čili říct mu, co má přesně udělat. Pokušení je veliké! Přišla mi onehdy do třídy talentovaná holčička, zcela se do klavíru zamilovala. Přirozeně uvolněné ruce, skvělé cítění hudby, spolupracující rodiče. Seděla a čekala, připravená vyplnit všechna moje přání. Sen! A tak jsem pracoval. Hodina dvakrát týdně, skladby na horní hranici její vyspělosti. Během práce v hodině vlastně nemusela říct ani slovo. Práci jsem řídil já. Byla jako socha, kterou jsem opracovával. Dělal pokroky, šlo to rychle, těšila se na nové skladby, moc ji to všechno bavilo.

Po čase jsem si začal všímat jedné věci: když jsem zadal další skladbu, čekal jsem, že žačka bude zkušenější a že zúročí věci, které se už naučila. Že bude samostatnější. A to se dělo jen minimálně. Každou skladbu jsem musel *nalejt* v podstatě od začátku. V její tváři byl stále ten samý výraz: *co teď mám udělat?* Začal jsem pomalu chápat.

Pracoval jsem hlavně já, nikoliv dítě.

Pochopil jsem, co myslí zkušení kantoři, když říkají, že takovýto rychlý postup bez hlubšího pochopení procesu se ve vyšších stádiích hudebního vývoje vrátí zpět jako bumerang. Kvůli menšímu cíli (např. aby dítě *už hrálo tu další skladbu*) obětujeme něco daleko většího: jeho vlastní objevování hudby.

Kvůli krátkodobému zisku přijdou dlouhodobé ztráty.

Dnes svoji práci a své zuškové kantorské poslání vnímám podstatně jinak. Mou největší snahou je naučit žáka co největší hudební soběstačnosti. Nadchnout ho do prozkoumávání hudebních světů a dát mu nástroje k tomu, aby se tohoto procesu mohl zmocňovat sám.

Naučit dítě milovat *tu činnost*, nikoliv *ten cíl*.

Na to se v zušce často zapomíná. Staráme se o ruce, o techniku, o repertoár. Myslíme to dobře, tyhle věci jsou základem řemesla a my jsme tady od toho, abychom dovedli ševce k výsledku – umět dobře ušít botu. Bez toho nebude švec ševcem.

Ale na to se dá jít ze dvou stran. Pokynem a řízením (viz holčička v příkladu popsaném výše), anebo budováním samostatnějších žáků, kteří si o *svém hraní* do velké míry rozhodují sami. To druhé znamená přehodnotit některé principy naší výuky, možná i hlavní princip jako takový.

Výchova znamená učit děti myslet, nikoliv poslouchat.

A hned pro vyjasnění dodávám: řád, struktura a pevná pravidla samozřejmě stále tvoří základní rámec výuky. Potřebujeme vychovat dítě, které funguje na bázi disciplíny. Ruce, technika a repertoár nikam nemizí, vše je stále běžně přítomno a stále se pracuje. Ale nemusíme poslušnosti obětovat vyšší cíl: samostatnost. Ta je totiž klíčem k rozvoji motivace.

Zamyšlení druhé:

Jak zařídit, aby děti pracovaly

Je možné zařídit, aby dítě *samo chtělo*?

Odpusťte, sáhnu po klišé: jaká jedna věc má největší potenciál pohnout člověkem? *Láska*. Vyjádřeme to prakticky: *když něco opravdu hodně miluji, jsem ochoten pro to něco udělat*. Můžeme v této souvislosti slyšet pojem *emoční vazba*.¹ Pokud mám k dané věci silnou emoční vazbu (= mám to hodně rád), mám téměř vyhráno, protože automaticky s tím přijde i samostatnost a chuť překonávat nepohodlí. Pokud nějakou činnost nebo člověka rád nemám, budu se muset hodně překonávat, abych vykonal věc, která je s tím/s ním spojená.

Ukažte mi něco silného, pro co se budu moct nadchnout a co mi bude dlouhodobě dávat smysl. A já se kvůli tomu klidně v zimě v šest ráno vyhrabu z postele a ještě se na vás budu usmívat. *Nic není obtížné, děláme-li to ochotně (Thomas Jefferson, hlavní autor Deklarace nezávislosti)*.

Pokud chci, aby děti v zušce pracovaly, stojí přede mnou **úkol číslo jedna**:

Naučit dítě milovat hudbu. Ano, *naučit milovat*, jakkoli zvláště nám toto spojení může znít. Děti samy od sebe k tomu automaticky nedojdou. Jinými slovy: ukazovat, na čem je možné si v hudbě pochutnat a předeštrít dítěti široké portfolio hudebních činností. Být velmi flexibilní. Místo tlačení dětí do neoblíbených činností jim pomoci najít hudební cíle, které je skutečně zaujmou. V zušce na to máme naprosto ideální podmínky a v podobě *obyčejných zuškových žáků* paradoxně zcela ideální publikum.

A pak je tady ještě **úkol číslo dvě**:

Předat otěže výuky co nejvíc do rukou žáka. Samostatnosti se nikdo nenaučí, pokud mu neustále budeme říkat, co má dělat. Chceme, aby dítě plně rozvinulo svůj potenciál, ale do puntíku dětem práci řídíme. Což vede k přesnému opak. Dítě splní náš požadavek, aby se zbavilo tlaku, ale neudělá ani o chlup víc. Přestává myslet. V dlouhodobějším horizontu platí, že pokyny zdržují vývoj dítěte. Naším cílem je, aby se žáci naučili sebekázní, nikoliv aby ukázněně plnili úkoly kvůli nám. Cílem je, aby žák převzal odpovědnost za své vzdělání. Bude-li dítě vědět, že o jeho hudební rozvoj se staráme my (konkrétně například o práci na skladbě), přestane postupně přemýšlet o tom,

¹ Tento termín používá ve své praxi sportovní kouč a mentor Marian Jelínek.

co je vlastně nutné a dobré na skladbě udělat. Musíme se rozhodnout, jestli chceme dítě skutečně rozvíjet, anebo ho jenom *přimět ke spolupráci*.

Znamená toto všechno, že dítě si ve výuce bude dělat, co se mu zlíbí? Ani omylem. To by ve skutečnosti byla cesta k frustraci a zmatku v dětské hlavě. Dítě bude nejvíc prospívat, pokud je ve výuce (a v životě) nastaven systém a řád. Ve kterém se dítě orientuje a je pro něj bezpečný. A který může do velké míry ovlivňovat. Takže vlastně: ano, v porovnání s běžným přístupem je tu i hodně demokracie, což vyvolává onu domněnku, že takto vedené dítě si dělá, co chce. Jenže nezapomínejme: dítě si poté, co zušku opustí, **bude** dělat co chce. A já si kladu otázku: umí to? Umí si samo tu práci řídit? Ví, co se dá s hudbou všechno dělat? Umí se dobře chopit skladeb? Umí si vybrat a být pánem toho celého procesu? V zušce na hodině nic neřešíme, máme dítě ve výuce, všechno do něj *nalijeme*.

Ale jak to bude vypadat, až jediným, kdo rozhoduje, bude žák sám?

Není myslím špatné ho na to připravit. Na situaci, kdy bude hudba plně v jeho rukou. A to nejde jinak, než že mu zkusíme předat co nejvíc kompetencí už za doby jeho pobytu v zušce. Procesy sebeřízení je třeba si osvojit jako každou jinou činnost. Jinak zbude jen chaos a žák si pak, až bude „svobodný“, s tímto stavem těžko poradí. Vzpomínáte na smutný konec propuštěného dědečka Brookse ve filmu *Vykoupení z věznice Shawshank*?

Tedy z mého pohledu ideální stav: žák si rozhodne/spolurozhodne/z naší nabídky vybere CO CHCE DĚLAT a my tomu dáme smysluplný rámec. Aby to mělo hlavu a patu i pro nás. Pokud to dokážeme, tak je naděje, že děcko v tomhle principu bude pokračovat i po skončení zušky.

První úkol (nadchnout pro hudbu) se bude dařit, když dokážeme:

- 1) atraktivně učit hudební parametry (v tom jsme většinou silní),
- 2) dáme žákovi širokou nabídku činností (v tom jsme většinou slabší).

Druhý úkol (pěstovat samostatnost) znamená vést děti k tomu, *aby přemýšlely o tom, co, jak a proč hrají. Aby se naučily samy vyhodnotit, co se stalo a co je třeba udělat dál. Aby se skutečně začaly poslouchat. Aby se naučily samostatně cvičit. Aby dokázaly překonat nepohodlí.*

V prvním úkolu jde především o práci s *emocí*. Ve druhém úkolu pak o práci s *rozumem*. Jedno bez druhého se v dobré práci neobjede, je třeba sytit obojí. My často akcentujeme pouze složku rozumovou, především když dítě odroste hravým prvním zuškovým rokům. Nezapomínejme však, že složka emoční, ačkoliv je prchavější, má oproti rozumové velkou výhodu, jak již zaznělo. Pokud se pro něco nadchnu, daleko snáz vydržím nepohodlí a dokážu jednat zodpovědněji. Pokud jenom *rozumem* vím, že je to dobré, velice často se tak

chovat nebudu. Všichni víme, že bychom se měli více hýbat. Kdo to ale opravdu dělá? Nejvíce ti, kteří si vytvořili *lásku* k pohybu. Lásku k činnosti. Mokrát jsem si to ověřil na línějších žácích, kteří se nadchli pro nějakou hudební skladbu nebo aktivitu a kvůli tomu sami od sebe přijali nepohodlí cvičení techniky a začali pracovat. Žáci, kteří jenom *vědí*, že cvičení techniky je dobré, přistupují k věci daleko vlažněji.

Zamyšlení třetí:

Jaké děti přicházejí do zušky

Emoce a rozum... a jejich rovnováha. Jinými slovy práce se sebou sama. Dostáváme se na křehké pole zacházení s *vnitřním světem dítěte*. A na tomto poli to nebudeme mít se žáky jednoduché. Děti jsou totiž dnes podstatně formovány prostředím, které je zaměřeno téměř výhradně na procesy *vnější*.

Pokládám za paradoxní, že v dnešní běžné škole nenajdeme snad ani jeden předmět, který by učil žáka rozumět sám sobě. Dobře se rozhodovat, pracovat s emocemi, pracovat se svými silnými a slabými stránkami, poznávat principy psychohygieny a dobrého života. A bohužel s těmito prvky se nepracuje běžně ani v rodinách.

Za dob našeho mládí jsme ve škole či doma také nic podobného nedostávali, ale doba, ve které jsme vyrůstali my a případně naši rodiče, byla docela jiná. Především plná přirozených limitů a mantinelů. Vezměme si triviální příklad, fyzickou kondici. Moje babička běžně ušla kolem dvaceti kilometrů denně, můj otec chodil každý den čtyři kilometry pěšky do školy. Dnes vozíme děti do školy autem a rázem musíme řešit problémy s obezitou a nízkou otužilostí. A podobně na tom bylo jídlo, práce, přístup k životu. Bylo se co ohánět, nebyl čas hlouběji se zabývat nitrem. Člověk se nemusel tolik rozhodovat, protože nebylo o čem. Limity doby pěstovaly v jistém smyslu odolnějšího člověka.

Dnešní děti mají k dispozici všechno. Tento blahobyt přináší problémy, které tu dřív nebyly. Přistupuje všudypřítomná technologie, ta funguje jako úžasný pomocník, ale zároveň nabízí nepřeborně lákadel. Přirozené limity najednou nejsou a děti si je musí tvořit samy. A to je velmi náročný vnitřní proces, plný neustálého posuzování a rozhodování. Málokdo to děti učí, mnozí dospělí s tím sami mají potíže. Děti bez osvojeného řádu a pevného vnitřního kompasu bývají pak v mnoha základních oblastech života docela ztracené.

Z mého pohledu *dnešní* škola na tyto aktuální výzvy *dneška* nezareagovala. Školství ve své tradiční podobě není zaměřeno na to, aby žák skutečně věcem

porozuměl a přemýšlel o nich. Podstatné jsou *výsledky*, nikoliv *proces*. Podstatné je *vědět správnou odpověď*. V prostředí, které adoruje bezchybnost, se děti velmi hbitě naučí strategie, jak ve škole sbírat jedničky s co nejmenší námahou. *Unikat a předstírat* je efektivnější, než se něco učit. Fungování ve škole se často změnilo pouze na to, *co udělat, abych měl dobrý prospěch*. Není čas se věci učit s porozuměním, hlouběji nad věcmi přemýšlet, uchovávat poznatky po delší dobu.

Děti samotné za to nemůžou. Základní a střední školy se řítí ve výuce čím dál rychlejším tempem a děti nemají jinou možnost, než se této jízdě přizpůsobit a *hlavně to nějak přežít*. I když na vysvědčení se skvějí samé jedničky, realita skutečných vědomostí je často jiná. Dítě se v tomto prostředí stává mnohdy defacto hloupějším, protože hlubší přemýšlení o principech skutečného života (čili třibení a aplikaci zdravého rozumu) po něm ve škole téměř nikdo nevyžaduje. Kantoři vyučují, ale žáci se neučí. Toto prostředí se vzdaluje od prostoru, kde se dítě může naučit zacházet se svým životem tak, aby v něm dokázalo samostatně a sebevědomě obstát.

V roce 1960 učitel John Holt napsal: „Zdá se, že my učitelé, od prvních tříd až po univerzity, jsme při práci plně zaměstnáni úkolem, jak to udělat, aby se zdálo, že naši žáci toho umějí víc, než tomu ve skutečnosti je. Naše postavení mezi ostatními učiteli nebo postavení naší školy mezi ostatními školami závisí na tom, jak moc toho naši žáci zdánlivě umějí. Ne na tom, kolik toho umějí ve skutečnosti, nebo jak efektivně umějí používat to, co znají, nebo dokonce jestli to vůbec umějí nějak používat. Čím více látky se zdá, že dokážeme v našem předmětu nebo požadavcích nebo osnovách „pokrýt“, tím lépe vypadáme, a tím snáze můžeme ukázat, že žáci umějí ve chvíli, kdy opouštějí naši třídu, to, co umět „mají“, a tím snáze se můžeme zbavit výčitek, pokud se později ukáže (a obvykle se to opravdu stane), že většinu látky ani v nejmenším neovládají.“²

Dovednost zacházet se životem by mělo dítě obdržet především v rodině, základní baště těchto principů. Často bohužel vidím, že přístup či příklad rodiny je v této oblasti velmi vlažný. Anebo naopak jsou doma masivně aplikovány školní postupy.

„Děti nakonec jednají tak, jak to po nich chceme, aniž hledají důvody proč. Aniž přemýšlejí o tom, co činí. Nejednají tak proto, že by věřily, že je to správné, ale jen za odměnu, která je čeká, nebo aby se vyhnuly trestu. Dělat rodičům radost, jsou často pokorné, poslušné a povolné, nebo na druhou stranu

² John Holt: *Proč děti neprospívají*. Nakladatelství Stehlík 2003. Str. 178.

stráví hodně času tím, že se snaží přijít na to, jak dosáhnout svého a nebýt přistižen.“³

Takto formované žáky pak dostáváme do ruky v zušce.

Tím vším se ale nemusíme nechat odradit. Stačí si to jen dobře uvědomit, promyslet, a přizpůsobit tomu naši práci. A někdy i přenést přes srdce, že děti dneška nejsou stejné jako děti minulé generace.

Děti dneška potřebují jiný přístup a někdy jiný obsah. Nikoliv nižší kvalitu.

Můžeme zušku proměnit v místo, kde dítě zažije docela jiné věci. Zajímavější, hlubší. Máme k tomu exkluzivní prostor, který nám můžou všichni závidět: tři čtvrtě hodiny týdně *jeden na jednoho*.

Žádný jiný učitel či vychovatel nemá k dispozici tento luxus. Pokud nepočítáme širší rodinu či kamarády, tak v životě dítěte se v podstatě nevyskytuje žádná jiná situace, kdy by bylo s cizím dospělým tři čtvrtě hodiny v jedné místnosti. Máme navíc v ruce hru na nástroj, což není sezení v lavici a zírání k tabuli, ale je to *činnost*. Pracuje se, hraje se, je to živé, dělá se to rukama, celým tělem. Zapojuje se srdce, rozum, celý člověk. A ještě jeden úžasný bonus tu je: můžeme tento čas pojmout podle našich chutí. Naplnit si ho podle našich představ. Kantoři na základkách mohou brblat, že jsou svázáni nemilosrdnou porcí učiva k přijímačkám a testům, ale my máme naše zuškové ŠVP, které nám dává v mnoha věcech úžasně volné ruce.

45 minut týdně předávání dobra, krásy a skutečných hodnot.

To je za ty všechny roky v zušce neuvěřitelný kus života! A skvělá šance vložit žákovi do rukou věci, které mu budou opravdu sloužit. V hudbě i mimo ni.

Můžeme pojmout výuku v zušce jako další suchopárny školní předmět a tím si vysloužíme, že dítě k němu takto bude přistupovat. Jako k věci, která *se mu prostě děje*. Anebo můžeme prodchnout výuku smysluplností. Myšleno tím, co dává smysl *dítěti*. Je to velký úkol! Ale pokud se nám to daří, můžeme si dát nohy nahoru a otevřít si k tomu svoje nejlepší víno, neb naši kantorskou misi naplňujeme vrchovatě.

Tato knížka nepředstavuje propracovanou metodu, ani ucelený systém. Není to nic nového pod sluncem, spoustu věcí už dávno používáte. Je to truhlička nápadů, které míří z různých stran k výše zmíněným cílům. Truhlička, kterou najdete ve starých domech při vyklízení půdy. Předchozí majitel si tam uschoval vše, co pro něj bylo důležité, ale pro každého mají věci jinou hodnotu. Pokud se přebírá v truhle nový majitel, polovina věcí letí hned do kontejneru

³ Barbara Colorosová: *Děti za to stojí! Darujte svým dětem sebekázeň*. DharmaGaia 2017. Str. 64.

coby haraburdí, druhá polovina je zajímavá a několik málo věcí se mu hodí a převezme je trvale do své vlastní truhličky.

Tato knížka je hledáním a odhalováním odstínů, kterými si každý může probarvit paletu svého kantorského života.

Ať se daří!

21 NÁPADŮ DO VAŠÍ PŘÍŠTÍ HODINY

1.

Struktura, plány, nabídka

Pohlédneme-li očima žáka, výuka v zušce je časově zcela bezbřehá. Pořád se jede dál, stále nové stupnice, etudy, přednesy, koncerty. Stále nové věci, které je *potřeba nacvičit*. Další a další připomínky od učitele, nemá to konce. My kantoři to tak nevnímáme. Máme v hlavě plán, osnovu, cíle. Víme, kam se žákem jdeme. Soutěžní děti to vnímají také jinak, tam jsou naopak cíle a časové horizonty zcela jasné. Ale běžný žák má často jen dojem nekonečného plynutí a snadno se v tom ztratí. Je to stereotyp, který žáky ubíjí. Recept: plánujte výuku strukturovaně (v časových blocích) a zahrňte do tohoto plánování žáka.

Neplánujte *za* žáka, plánujte *společně s ním*!

1) PLÁNOVÁNÍ

Na začátku roku (nebo i v průběhu) žákovi poodhalím, co mám na daný časový úsek připraveno.

Julčo, na listopad chystám velký třídní koncert, který bude plný improvizací a legrácek. Kdybys chtěla, můžeš se ho zúčastnit, dám ti pak nějaké nápady, co bys tam mohla hrát. Koncem února bych pak chtěl udělat večírek, kde si každý pozve nějakého zuškového kamaráda a zahraje si společně. Taky bych někam rád zařadil takovou specialitku, že všichni žáci si na koncertě zahrajou s panem učitelem. Čili se mnou :-) Od března do května se mnou pak už nebude žádná řeč, to se bude makat na zkoušky.

Probírám s Julčou podrobnosti jednotlivých akcí, mluvíme o možnosti jejího zapojení, s kým by ráda hrála. Mnohdy už padnou konkrétní nápady na skladby, písničky, kamarády.

Nabízím žákům široký výběr aktivit. Namaluji na papír bohatý koláč zcela konkrétních možností, které jsou jim v zušce k dispozici. Zuška je rautový stůl, který se prohýbá pod laskominkami k ochutnání. Ptám se, do čeho by měl žák největší chuť. Čeho se chce účastnit a v jaké podobě. Vyzvídám, co ho v daném období nejvíc hudebně láká. Jako učitel cítím největší uspokojení, když mohu *posunout žáka na cestě k jeho muzikantskému snu*.

Vidět, jak žák rozkvete, když mu to *funguje*.

Vidět jak mu svítí oči, když dělá věci, které mu dávají smysl. Nacházet a vyhledávat momenty, kdy je u klavíru *opravdu šťastný*.⁴ Pozorovat jeho chuť dělat další kroky. A k tomu je potřeba se o žákovy sny a chutě zajímat. Nikoliv posouvat žáka na cestě, o které si myslím *já*, že je pro něj dobrá.

Když nám přijde do zušky prcek, je to jiné. O tom, co to je muzika a jak se dělá, neví nic. Září mu oči a s obrovskou chutí objevuje a napodobuje. Stačí zapáleně dělat věc, kterou považujeme za dobrou, a on se přidá. Ale po pár letech, kolem desátého roku věku nejpozději, už je třeba tento přístup proměňovat. A obracet pozornost k potřebám a chutím žáka.⁵

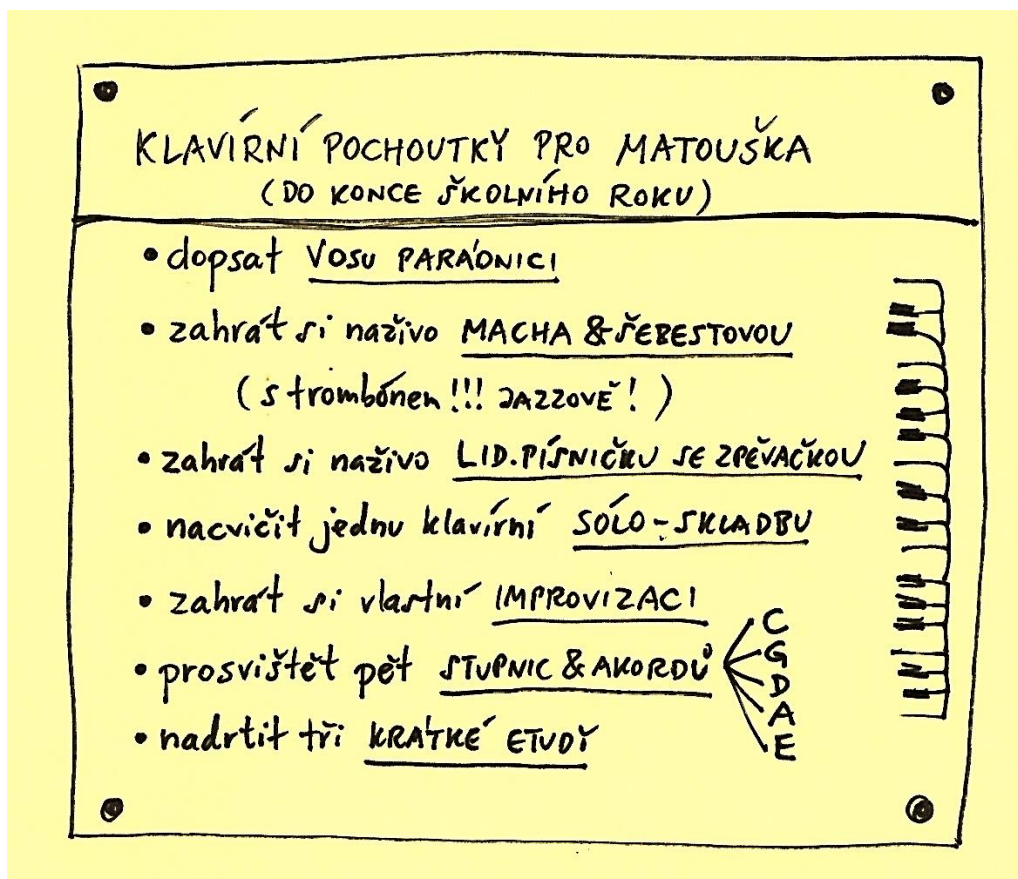
Posunout žáka na cestě k jeho snu, to může znamenat dostat někoho na konzervatoř, anebo naučit někoho jiného hrát v kapele písničku na tři akordy. Zuška není závod, který má jasně danou trajektorii k cílové čáře. Různé věci můžou mít v srdci různých žáků úplně stejnou hodnotu. Kantorské vysvědčení u nebeské brány nedostaneme za to, kolik etud žák odehrál. Ani za to, na jakou interpretační úroveň jsme ho dovedli. Ale za to, jestli jsme dokázali žákům vložit do jejich života přesně takovou hudbu, jakou tam chtěli mít.

Ukázku jednoho takového plánu uvádím zde. Bylo to ono euforické období roku 2021, kdy se děti po druhé vlně koronaviru konečně vrátily v dubnu k prezenční výuce, možná vzpomínáte. U nás v zušce jsme se tehdy na poradě domluvili, že postupové zkoušky nebudou jako vždy před komisí, ale každý kantor si je udělá individuálně, jak uzná za vhodné. Z mého pohledu tím vzniknul krásný prostor pro to, aby si každý žák po domluvě vytvořil vlastní plán toho, co chce do konce školního roku udělat a *za co chce být ohodnocen*.

Cítil jsem tehdy hlavně na tu vzácnou a dlouho odříkanou skutečnost zahrát si s někým společně a naživo. Zde plán desetiletého Matouše:

⁴ V této práci budu v příkladech zmiňovat klavír (tento nástroj učím), ale dosadte si samozřejmě váš nástroj nejmilovanější.

⁵ Nahlédněte na konci této práce do bonusové kapitoly *Jak neztratit pubertáka*. Tam je příklad konkrétního repertoárového koláče plus další nápady, jak plánovat a nabízet hudbu dětem, které se přehoupnou přes desátý rok.



Pokud nemám na rok žádný konkrétní plán akcí, i tak mohu predestřit žákovi dvě tři možnosti a nechat vybrat, čím chce začít.

Aničko, teď během příštího půlroku tady mám pro tebe tři věci: 1) volné hraní a psaní vlastních písniček, 2) makačku na přednesech, 3) makačku na vlastní improvizací skladbě, která bude pak i na koncertě. Každá ta věc zabere zhruba dva tři měsíce. Jak si to chceš poskládat? Čím chceš začít? Které věci zvládneš zároveň?

Rovněž informujte žáka, když se chystáte něco časově rozsáhlejšího do výuky zařadit, například nějakou novinku nebo experiment. Když to budou žáci vědět (a hlavně když budou vědět, že to má svůj konec), daleko ochotněji to přijmou.

*Péťo, tyhle dva měsíce do Vánoc bych rád trochu experimentoval, nebudeme hrát stupnice, ale budeme se rozehrávat jinak. * Davide, v lednu a v únoru budeme používat tabulku cvičení, budu tě s tím trápit na každé hodině, počítej s tím. Od března máš zase volno.*

Maličká odbočka: princip práce s časovým oknem můžeme využívat ve zmenšeném měřítku i v rámci vyučovací hodiny. Řeknu například: *Julčo, teď si dáme deset minut poctivé makačky na téhle etudě.* Julča ví, že to nebude práce, která se bude nekonečně protahovat, jak mívají učitelé někdy ve vyuč.

To zvýší její ochotu soustředěně pracovat. Někdy pro zpestření nastavím odpočítávání na mobilu a řeknu: *Deset minut poctivé dřiny na etudě! Až cinkne zvonek, končíme! Ale během těch deseti minut potřebuji luxusní spolupráci a soustředění!* Mobil leží na pultě a žák i já vidíme, kolik zbývá, pracuje se efektivně.

Zpět k plánování. Zkuste občas položit dítěti takovéto otázky, k promyšlení do příští hodiny:

*Jak by musela vypadat klavírní výuka, abys byla spokojená? * Představ si, že jsi ministr klavírní výuky a můžeš navrhnout úplně nové plány. Můžeš rozhodnout o tom, co se v hodinách bude dít. Co bys tam chtěla mít a co naopak vůbec? * Jak zařídiš, aby žákům fungovaly dobře ruce a aby jim běžaly prsty? * Jak bys navrhla klavírní výuku, aby byla pro žáky poutavá? * Janičko, tobě je dvanáct. Co potřebuje dvanáctiletá holčinka, aby měla chuť chodit do zušky na klavír? * Co se přesně musí odehrávat na hodině, aby tě opravdu lákalo tam přijít? * Co tě v klavíru nejvíc zajímá? Co se chceš naučit?*

Pokud tyto nápady budete zkoušet, možná budete rozčarováni, že mnoho dětí *vůbec nemá na nic názor*. Rádi byste s nimi diskutovali, ale z nich nic kloudného nevypadne. Mnohdy jednoduše proto, že se bojí. Že nejsou zvyklé skutečně říct, co si myslí. Mají obavu, aby jejich názor nebyl pokládán za směšný nebo nepatřičný. Nikdo se s nimi možná tímto způsobem ve škole a v rodině nebaví. A najednou by měly formulovat odpovědi na takovéto otázky? To pro ně může být čisté sci-fi. Dejme tomu čas.

„Překvapuje nás, kolik dětí si nikdy nepoložilo otázku, co by chtěly. A ani se jich na to nikdo nikdy nezeptal. Jsou neustále zaneprázdněny buď tím, aby někomu dělaly radost, nebo naopak aby rebelovaly proti něčí snaze je řídit. Ale měly by o sobě přemýšlet samy za sebe. Měly by si uvědomit své vlastní kvality, svůj vlastní životní cíl, nebo smysl. Měly by se ptát samy sebe: Co vlastně chci? Co bych rád dělal? Můžeme dítěti takové otázky položit, přestože odpovědi mu nedodáme. I když to pro někoho bude těžké přijmout, je na vašem dítěti, aby si našlo zájmy a motivaci pro svůj život.“⁶

Pro jistotu ještě ujasním, co již zaznělo: celý tento demokratičtější proces neznamená, že by si dítě dělalo, co chce, a že by se výuka rozpadla na chaotický sled zábavných činností. Se svobodnějšími možnostmi volby souvisí i zvýšená zodpovědnost. Pokud nasloucháme a respektujeme dítě, musí

⁶ William Stixrud a Ned Johnson: *Dítě na vlastní pohon*. Jan Melvil Publishing 2019. Str. 134.

naslouchat a respektovat i ono nás. Děti nechtějí hodného učitele, u kterého se nic nedozvědí. Spokojenost vede k pasivitě.

Dobře, Vlastíku, tenhle plán s improvizacemi se mi líbí, ale musí tam být zároveň taky nějaká poctivá makačka na technice. Bez toho do toho nejdu, to už pro mě není smysluplné. Tvoje hraní by šlo hrozně dolů.

Tak, jako dítě deklaruje svoje preference, je deklaruji i já. Výuka musí dávat smysl nejenom dítěti, ale také mně. Volnější přístupy neznamenají, že musím se vším souhlasit, že budu přehlížet svoje kantorské potřeby, a že nechám žáka, aby se mnou mával. Všechno toto plánování je vždy o rozhovoru. O tom, aby si každý řekl, co potřebuje, a pak dokázal vyslechnout druhou stranu a dojít ke konsensu. Mám například potřebu věnovat se stupnicím a technice. Žákovi tuto potřebu dobře vysvětlím z hlediska toho, jaké to pro něj má přínosy, plus u klavíru ukážu praktické využití této věci v oblasti, která zase zajímá jeho. Anebo se ho ptám: *Kdybys věděl, že tohle jedno cvičení ti za měsíc poctivého hraní neskutečně rozběhá prsty a ty budeš o dvě patra výš, než teď, chtěl bys to cvičit?* Pak je schopen věc daleko snáz přijmout, než kdybych prostě dal etudu na pult a řekl *do příště tři řádky zvlášť.*

Vyjáďři, co chceš. Pomůžu ti toho dosáhnout. Ne všechno, co chceš, můžeš hned mít. Ale vedou k tomu kroky. Řekneme si o nich a stanovíme si cestu, po které se půjde. Je to neustálá oscilace mezi pevným řádem a svobodou dělat svoje věci. To je z mého pohledu vyjádření esence života samého. Aneb, slovy paní profesorky Aleny Vlasákové, *uvažujme v kategoriích co žák chce, co žák může a co žák musí.*

Většinou si lidé myslí, že z vnitřní motivace děláme jenom to, co nás baví, avšak zapomínají na tu druhou velmi důležitou část, a sice že z vnitřní motivace můžeme dělat i věci, které nás sice nebaví, ale vidíme v nich smysl. To je hranice mezi vnější a vnitřní motivací.⁷

Stran toho, co se ve výuce reálně na hodině hraje, vlastně tento styl výuky může vypadat ve výsledku i docela tradičně. Ten klíčový rozdíl je v tom, jak se k této podobě dospělo. Prostě jsem to žákovi předhodil s tím, že *se to tak dělá*, a že vím, co je pro něj dobré? Anebo jsme k tomu dospěli dialogem, kde žák měl svoje rozhodovací právo? Je tu milá drobnůstka navíc – pokud má žák více volnosti v rozhodování, bude méně rebelovat. Rebelovat proti vlastním rozhodnutím, to je totiž někdy docela těžké :-)

⁷ *Revoluce ve školství jsou k ničemu* (rozhovor s psychologkou Janou Nováčkovou vedla Veronika Charvátová). Vyšlo v časopise Sedmá generace, číslo 6/2019.

„Jak dítěti pomoci vytvořit zdravý systém sebemotivace? Odpověď je překvapivě jednoduchá: povzbuzujte ho, aby usilovně pracovalo na něčem, co ho baví. (...) Princip platí jak pro osmileté dítě, tak pro patnáctiletého teenagera, jemuž to ve škole moc nejde, ale má vášeň pro lyžování, kreslení, nebo hru na nějaký nástroj.

Chcete-li ho motivovat pro věci, jimž by se podle vašeho názoru měl věnovat, nechejte ho trávit dostatek času u věcí, které se chce věnovat on sám.“⁸

Znamená tohle všechno, že všechny děti najednou nadšeně cvičí etudy a chodí na hodiny bezvadně připravené? Ne. Věci, popisované v této knížce, nám automaticky výsledek nezaručí, bohužel. Ale pokud je umíme používat, máme v ruce velmi funkční medicínu na řešení i prevenci celé řady běžných žákovských zuškových nemocí. Naše kantorská lékárníčka najednou obsahuje spoustu speciálních preparátů, které můžou mít u některých žáků přímo zázračné účinky. A u jiných žáků zase nikoliv. Tyto speciální preparáty mají však společné jedno: řeší věci celostnějším způsobem. Propojují hudbu víc s běžným životem žáka. To se může hodně hodit na období, kdy se žák od výuky odpojuje nebo když cítíme, že pro něj zuška přestává být atraktivní.

Ve výuce se snažím naučit žáky obojímu a беру tyto dvě věci jako úplně stejně důležité: jak dovednost *sednout na zadek a prostě to bez přemýšlení nadrtit*, tak dovednost *přemýšlet, jaký jsem, co chci a k čemu je to všechno dobré*.

2) ROZDĚLENÍ HODINY

Nápad, ke kterému můžete sáhnout, a který na některé žáky bude skvěle fungovat. Především na takové, kteří si chtějí dělat věci hodně po svém. Jako u všech podobných nápadů platí i zde: u někoho to je řešení jeho zuškové krize, u někoho s tím nepochodíme vůbec. Namísto vysvětlení popíšu dva konkrétní případy.

Dan:

Desetiletý Dan byl v klavíru hodně svůj, byl to hloubavý a tvořivý kluk, chytrý. Žák alternativní základní školy. Chtěl si především dělat svoje věci (kompletní provedení písniček Karla Kryla) a nechtěl být rušen nějakými etudami. Když hrál, co ho bavilo, byl velmi motivovaný a pracoval rychle. Na klavír měl ale málo času, navštěvoval dost kroužků a aktivit, takže dostat z něj konzistentní domácí přípravu byl oříšek. Když se dobře nepřípravil, na hodině se necítil

⁸ William Stixrud a Ned Johnson: *Dítě na vlastní pohon*. Str. 120 a 122.

dobře. Šlo to u něj ve vlnách. Když měl horší vlnu, ozývala se v něm touha s klavírem skončit. Jednou přišel na hodinu i s maminkou, aby se poradili, co dál, ale víceméně oznámili konec. Navrhnul jsem, že bychom mohli udělat experiment a hodinu si rozdělit. *Část hodiny bude moje a část tvoje. Tvoje část je ve tvójí režii, můžeš si ji naplnit podle svých přání. Nebudu ti do toho mluvit, pouze ti jsem k dispozici s jakoukoliv pomocí a radou. Repertoár tvójí části je zcela na tobě, nadále ti budu nabízet skladby na výběr.*

Domluvili jsme se na rozdělení: 15 minut pro mě a 30 minut pro něj. Mých 15 minut bude věnováno technice a tam se musí zase on zcela podřídít tomu, co po něm budu chtít, a v této části musí spolupracovat. Tři čtyři měsíce před postupovými zkouškami pak bude speciální režim, kdy se bude připravovat repertoár na zkoušky. Toto rozdělení vedlo k vlně nové inspirace a chutě, Dan přišel na příští hodinu se seznamem, co všechno chce hrát, a byl najednou jako ryba ve vodě. Přesně mi hlídal mou čtvrt hodinu. Přestal chodit pozdě, protože věděl, že v tom případě se odečítají minuty z jeho části.

Amálka:

Ve svých jedenácti letech začala Amálka navštěvovat mažoretky a rázem bylo po chuti ke klavíru. V mažoretkách se jezdilo každý víkend na závody, neustále nějaká medaile na krku, velký kolektiv kamarádek... proti tomu nějaký klavír a každodenní suchopárné cvičení nemělo šanci. Bylo docela evidentní, že Amálka chce klavír pověsit na hřebík. To potvrdili i rodiče, kteří obecně nijak netlačili. V otevřeném rozhovoru ale Amálka mlžila a neměla *ty koule* to říct narovinu ani mně, ani rodičům. Řekl jsem jí, že klidně může skončit a že si můžeme dát takový odlehčený půlrok na rozloučenou. Vsadil jsem na spolupráci. Oslovil jsem dvě holčiny (housle+cello), o kterých jsem věděl, že jsou její dobré kamarádky. A hned na příští hodinu jsem jí donesl lehčí komořinu. *Amálko, domluvil jsem ti Nelu a Anežku. Za dva měsíce to spolu hrajete na koncertě. Zkouška za tři týdny.* Překvapeně vykulila oči a příští hodinu přinesla skladbu celou přečtenou.

Zeptal jsem se jí, jaké ještě kamarádky má v zušce. Prý kytaristku, zpěvačku a akordeonistku. Obešel jsem jejich kantory a všude jsem domluvil spolupráci. Amálce se objevovaly na pultě další a další noty. *Chytila vlnu* a v dalších měsících se stala snad nejaktivnějším žákem v mojí třídě, účinkovala defacto na každém koncertě. Stran struktury hodiny jsme se domluvili na 15 minutách techniky a ve zbytku času probíhal nácvik klavírních partů, případně samotné zkoušky s jinými nástroji. Amálka se udržela.

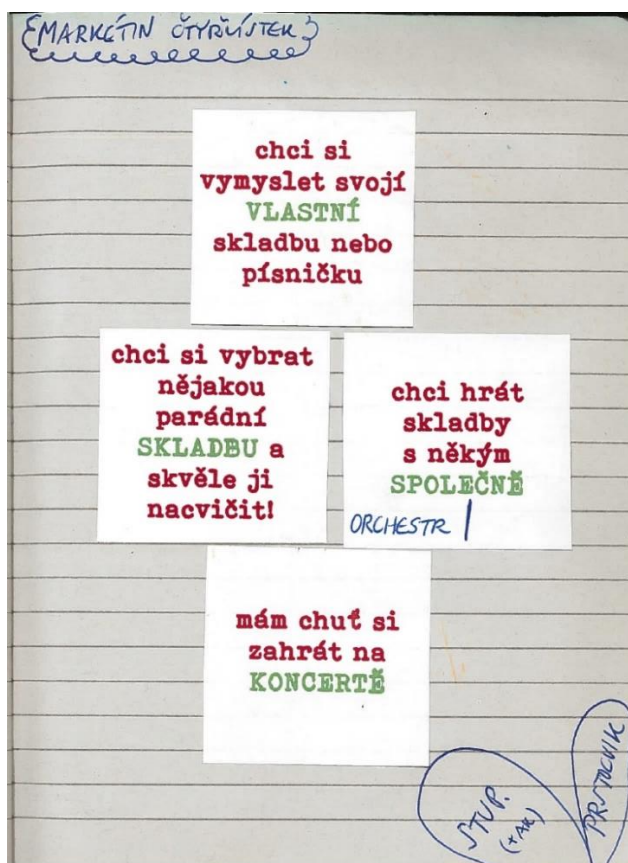
Otázka na závěr: pokud dáme dítěti více svobody, nebude to znamenat, že pak bude mít problém uznat autoritu? Že si bude chtít neustále dělat co chce? Odpověď: Většinou to je přesně naopak. Čím pevněji dítě svíráme, tím méně

chce poslouchat. Dítě se zvládnutou samostatností naopak autority běžně uznává.

3) ČTYŘLÍSTEK

Tuhle věc nám jednou předhodila naše paní ředitelka na poradě. A když je to od paní ředitelky, nemůže to být nic špatného! Jmenovalo se to *diamant*. Trochu jsem to upravil a předkládám to dětem jako *čtyřlístek*. Je to další zajímavý způsob, jak vyzvědět žákovy chutě a preference.

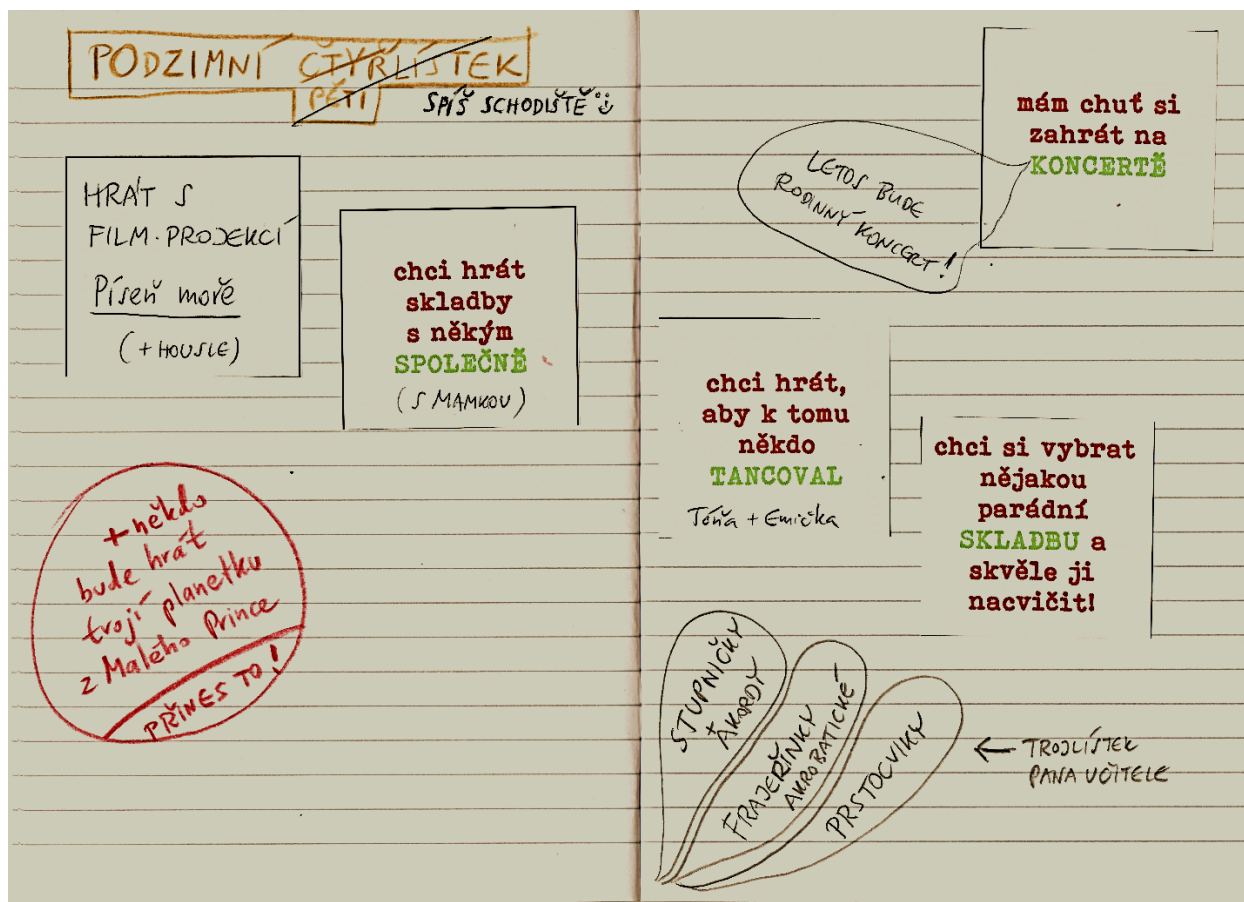
Dám dítěti čtyři papírky a zajímá mě, jak by je porovnálo dle lákavosti. Věc, kterou by dítě chtělo dělat nejvíc, umístí nahoru. Úplně dole pak bude věc, která dítě láká nejméně. A mezitím ještě dvě místa víceméně na stejné úrovni:



Někdy povolím i libovolné jiné uspořádání lístečků, dochází pak k zajímavým útvarům, kdy dítě posune některé papírky třeba o centimetr níž, nebo výš. Anebo dá na první místo dvě věci úplně naroveň. Tvar čtyřlístku už tedy zmizí, ale zase mám lepší přehled, co se v žákovi odehrává.

Když je srovnáno, dám dítěti eventuálně ještě jeden prázdný papírek. Na ten si může napsat libovolnou věc, která na mých papírcích chyběla, a kterou by

ještě rádo ve výuce mělo. A ten papírek si může umístit na kteroukoli pozici v obrazci.



Výsledek si pak děcko nalepí do sešitu. Pokud tuto věc chcete zařadit, doporučuji nezůstat jenom u toho, že si na začátku roku uděláte díky tomu pěkných deset minut v hodině a pak vše vyšumí. Je dobré s tím trochu pracovat a dvakrát třikrát během roku se k tomu vracet a ptát se dítěte, jak se věci mají. Případně si papírky ještě jednou vytisknout a pro zajímavost si nechat za tři čtyři měsíce složit čtyřlístek znovu. Možná dítě bude mít už jiné preference.

4) DĚTI JSOU RŮZNÉ

Na závěr této kapitoly bych přidal jeden osobní úhel pohledu. Možná byste s ním nesouhlasili, možná máte úplně jinou skladbu dětí, úplně jiné zkušenosti a problémy. Můj pohled je inspirovaný konkrétní a pestrou směsicí žáků, které mi život přihrál do třídy, od perfekcionistů, poháněných ambiciózními rodiči, až po žáky ze svobodné alternativní školy. Měl jsem to štěstí (ano, dnes to pokládám za velké štěstí, bez ironie) poznat děti, fungující podle zcela odlišných principů. Byl to pro mě zpočátku tvrdý oříšek.

Styly, kterými rodiče vychovávají své děti, jsou v dnešní době velmi košaté. Jsou rodiče vyznávající autokratický způsob, založený na tvrdé ruce a vzorové poslušnosti. Jsou naopak rodiče liberální a ti tvrdí, že děti musejí být především šťastné a je potřeba jim plnit všechna přání, která k tomuto stavu vedou.

Čili s nadsázkou – buď je třeba dětem řádně přistříhnout křidélka, nebo jim neustále umetat cestičku.

Pro nás kantory je to velký rozdíl oproti dobám nedávno minulým, kdy v rodinách i ve školách vládnul víceméně podobný přístup a my jsme tak mohli počítat s tím, že všechny děti budou k výuce přistupovat podobným způsobem (ačkoliv individuální rozdíly jsou vždy a všude). Měli jsme tedy svoje osvědčené způsoby, jak děti motivovat, a jak je případně *rovnat do latě*. Dnes dostáváme do tříd děti, jejichž principy fungování se můžou kus od kusu naprosto diametrálně lišit. Najednou na to nejsme připraveni, snažíme se je natlačit do našeho zaběhanéhoustru, ale ono to nefunguje. Možná se dokonce proti onomu rovnání do latě ozve protestující rodič.

Co bych doporučil nám, kantorům:

1) Nedělejme stejnou chybu jako rodiče, kteří si často myslí, že existují pouze dvě cesty (autokratická nebo liberální) a nic mezi tím. Nechtějme si myslet, že jediné naše cesta je správná. Naším úkolem není žáka lámat a zlomit, ale přizpůsobit se mu. Čili najít takový způsob, kdy vložíme do jeho života hudbu přesně tím způsobem, jaký potřebuje *on*, aby dokázal mít z hudby radost. Přiznejme si, že v mnoha případech to prostě neumíme. Známe jen jednu svou metodu, jeden svůjustr, který nesčetněkrát v životě naprosto skvěle zafungoval, takže cítíme oprávnění ho vyžadovat a používat znovu a znovu. Nemusíme tentoustr opouštět. Stačí se ještě k tomu naučit nějaký jiný, který bude v kombinaci s tím naším fungovat na jiné žáky.

2) Znamená to, že si budeme muset osvojit nové metody a nové přístupy. To si žádá čas a energii. Vidím často, že tuto energii věnujeme raději na nekonečnou obhajobu vlastního přístupu a na kritiku přístupu opačného. Někdy to svědčí spíše o pohodlnosti, někdy o nejistotě. Když jsem začínal učit, byl jsem velmi kritický ke kantorům, kteří učili jinak, ale to bylo jen proto, že jsem si ve svém učení nevěřil. Dnes si věřím o kousek víc a s čím dál větší pokorou obdivuji práci jiných. Zkusme onu energii investovat do vzdělání. Do důkladného poznání a promyšlení argumentů opačného tábora. Čtěme, poslouchejme a diskutujme. Nevylévejme s vaničkou i dítě. Zkoumejme to, co nám nevoní. Pokud jste duší spíše svobodomyšlní kreativci, objevujte sílu řádu a disciplíny, prozkoumejte starou ruskou školu, přečtěte si spisy o klavírní

technice, projděte si důkladně *Bégeesku*⁹, možná tam najdete i dobré věci. Pokud jste duší vyznavači staré mechanické školy, naučte se zařazovat improvizaci a volné tvoření, zvolněte trochu tempo a zkuste začít dětem skutečně naslouchat a mluvit s nimi jinak. Je to těžké! Lidé se hrozně neradi mění. S velkou neochotou opouštíme to staré. My jako kantoři ale potřebujeme ke své práci *to nejlepší z obojího*. Jak tradici, tak inovaci. „*Být zkušeným kantorem někdy může být i na překážku. Skutečné objevy nedělá kantor-rutínér, ale daleko spíše ten, kdo se na věci dovede podívat nově, neotřele, ne-učitelcky, ne-psychologicky*“ (John Holt). Oproti dvěma problematickým krajním cestám (tvrdá autorita vs. liberální přístup) máme k dispozici nádhernou cestu středu a zdravého rozumu: pevná pravidla, řád a jasné hranice a v rámci toho svobodu, kompromis a respektující přístup. Čili vytváření pevných břehů pro divokou a neklidnou vodu mladých muzikantů. Ale není lehké tuto cestu vybalancovat a hlavně konzistentně udržovat. Především proto, že sami jsme většinou bytostně přitahováni k jednomu pólu.

3) Přijmeme fakt, že do zušky nám v budoucnu budou pravděpodobně přicházet opravdu *velmi* různé děti (nyní nemyslím na hendikepy). Pokud takové dostaneme, nebojme se učit je jinak. Přijmeme fakt, že můžeme učit v jedné třídě různé děti podle zcela různých principů. S některými budeme tvrdě makat na soutěž, s jinými si budeme dělit hodinu. Neřešme tolik, jestli žák bude absolvovat první cyklus Prokofjevovými Montéky a Kapulety, anebo dvoustránkovou sonatinou. Víc se zajímejme o to, jak žák dokáže vnímat a používat hudbu ve svém životě. Necitíme jako něco špatného, že některé děti si nikdy nesáhnou na to, co jsme vždy považovali za náš pedagogický základ. Pokud děti pracují a mají zájem, nevnímejme jako selhání, že s některými děláme velmi bazální věci a postupujeme pomalu. *Pro ně to je možná to nejceněnější, co mohou dostat*. Naučme se mít rádi i žáky, kteří nám příliš nesedí. *Ty, které je těžké milovat, to potřebují nejvíc*.

Radka Hreňová: „Obdivuji všechny báječné učitele s dokonalými žáky, ale žák je žákem od toho, aby byl svým způsobem nedokonalý a vždycky je dle mého soudu lepší, když je psychická složka napřed a vede tělo, než skvělé zvládnutí „čehosi“ – ale čeho vlastně? Požadavkem této „dokonalosti“ je naše školství prosycené prakticky všude. Každý z nás si asi musí zodpovědět otázku – co jednou budou naši žáci potřebovat.“ Pokud je žák kolečkem a my ho celou zušku budeme tlačít do čtverečku, výsledkem bude, že toho nakonec nechá. Každý žák má svou cestu a naším úkolem je, abychom mu na této *jeho* cestě pomohli. Přijetí reality žáka je jedinou možností, jak ho posunout, namísto kontraproduktivních myšlenek typu *já nejlépe vím, jak by svět, škola, výuka*

⁹ *Klavírní škola pro začátečníky*. Podle příjmení svých autorů (Z. Böhmová, A. Grünfeldová, A. Sarauer) je mezi klavírními pedagogy familiárně nazývaná jako Bégeeska. Vyšla v roce 1956, vyrostli na ní v podstatě všichni současní klavírní kantoři. Vydává a používá se dodnes. Ukázka zcela zastaralé klavírní metodiky.

a moji žáci měli vypadat (a nevypadají). Přijetí je mocný postoj a budí u žáků respekt.

4) Neztrácejme u toho všeho svou důstojnost a svoje hranice.

Na závěr této kapitoly zařazuji poněkud delší text, třeba vám přijde v tomto kontextu zajímavý.

Je potřeba tolerovat jisté množství pravidel (nebo je vítat, podle toho, jak se na to díváte), která tento svět a jeho obyvatele drží pohromadě. Je také třeba tolerovat jisté množství kreativity a rebelství (nebo je vítat, podle toho, jak se na to díváte), aby byl možný proces obnovy. Každé pravidlo bylo kdysi tvůrčím činem a porušovalo jiná pravidla. Každý skutečně tvůrčí čin se pravděpodobně časem promění v užitečné pravidlo. Právě tato živá interakce mezi zavedenými společenskými institucemi a tvůrčími snahami umožňuje světu balancovat na úzké hranici mezi přílišným řádem a přílišným chaosem. Je to nesmírně těžký rébus, základní existenční otázka. Na jednu stranu je třeba respektovat zdi, které nám zajišťují bezpečí, na druhou stranu pustit dovnitř dostatek nového a proměnlivého, aby zavedené instituce zůstaly živé a zdravé.

Dělat to, co dělají a vždycky dělali druzí, velice často funguje, radikální čin zase občas může přinést nesmírný úspěch, a tak se konzervativní i tvůrčí přístupy neustále udržují a šíří. Náležitě rovnováhy mezi konzervatismem a originalitou ve společnosti je možné dosáhnout tím, že oba typy lidí budou spolupracovat. Někdo ale musí rozhodnout, jak to nejlépe zařídit, a to vyžaduje moudrost přesahující pouhé individuální sklony. Povahové rysy spojené s kreativitou na jedné straně a spokojeností se statem quo na straně druhé se ovšem obvykle navzájem vylučují. Proto je obtížné najít člověka, který by vyvážil obojí, jemuž by se s oběma typy povah dobře pracovalo a který by dokázal nestranně zajistit produktivní využití obou druhů nadání. Tato schopnost se ale dá přinejmenším pěstovat, pokud si skutečně uvědomíme jednu věc: že konzervatismus je dobrý (a jsou s ním spojená určitá nebezpečí) a že tvůrčí transformace, třeba i radikální, je dobrá (a jsou s ní spojená určitá nebezpečí). Pokud tohle skutečně pochopíme, pokud opravdu uznáme, že oba tyto životní postoje jsou potřebné, pak máme přinejmenším šanci ocenit, co mohou povahově různí lidé nabídnout, a máme šanci poznat, pokud se rovnováha příliš vychýlí na jednu nebo na druhou stranu. Především si musíme skutečně uvědomit, že oba způsoby jednání jsou na sobě navzájem závislé. Jeden bez druhého v podstatě nemůže existovat, ačkoli mezi nimi panuje reálné napětí. To například znamená, že disciplínu (tu či onu formu podřízení současnému stavu) je potřeba chápat jako nezbytného předchůdce tvůrčí změny, ne jejího nepřítele. A totéž platí i pro tvůrčí transformaci: musí útočit na limity. Nefunguje a není ani užitečná, pokud s něčím nezápasí. Omezení, zábrany, svévolné hranice a ona obávaná pravidla tedy nejen zajišťují harmonii ve společnosti a psychologickou stabilitu, ale zároveň umožňují i vznik tvořivosti, která řád modernizuje. Inteligentní a opatrný konzervatismus a promyšlená a pronikavá změna udržují světový řád. Stabilita i dynamika světa závisí na tom, že všechny své snahy včleníme do této dokonalé a posvátné dvojedinosti. A schopnost vyvážit tyto dvě věci je pravou podstatou plně rozvinuté osobnosti: skutečného hrdiny.¹⁰

¹⁰ Jordan B. Peterson: *Řád není všechno*. Argo 2021. Str. 52–62 (kráceno).

Otázky

Stanete-li se sbormistrem amatérského sboru, čekají vás chvíle nekonečné nádhery a blaženosti. Ale budete také čelit jistým situacím...

Zkouší se úchvatně magické *Agnus Dei*, dynamika v prvním taktu je *pianissimo*. Sbor nastoupí, zní provozní *mezzoforte*. Sbormistr je nespokojen. *Dámy a pánové, prosím o pianissimo v prvním taktu, děkuji.* Další pokus sboru, tentokrát se ozývá *piano*. Po dalším upozornění, na třetí pokus, je tam kýžené *pianissimo*. Hurá! O týden později je tu další zkouška sboru. Zpěváci spustí *Agnus Dei* a ozve se... provozní *mezzoforte*.

Proč? Na první zkoušce mozek zpěváků spal. Splnili pokyn, ale hned ho z hlavy vypustili. Pracoval sbormistr, nikoliv zpěváci. Nebyli motivovaní, aby vytvořili správnou dynamiku. Věřte nevěřte – provozní *mezzoforte* se takto bude ozývat na sborové zkoušce klidně ještě další měsíc. To je asi důvod prošedivění vlasového porostu některých sbormistrů...

Na tyto situace jsem si při výuce v zušce vzpomněl často, sledoval jsem totiž nápadnou podobnost. Pokyny, které dáváme žákům ohledně elementárních věcí (stupnice, akordy, dynamika, prostoklady), opakujeme někdy donekonečna bez valného výsledku.

Jak na to jít u onoho *Agnus Dei*? *Dámy a pánové, slyším šedivé provozní mezzoforte, ale v partituře je něco jiného. Vezměte to prosím ještě jednou, děkuji* (sbor zpívá *piano*). *Díky, to je lepší, to bylo báječné piano, ale stále to ještě není dynamika, kterou napsal pan skladatel, pojd'te ještě jednou* (víceméně je tam již *pp*). *Slyším ještě několik zpěváků, kteří zpívají jinou dynamiku. Dáme si to ještě jednou a poslechněte si pečlivě, jakou dynamiku zpívá váš soused napravo a nalevo. Zazní kýžené špičkové pianissimo, ke kterému si ale zpěváci došli přes sebe. Z mých úst ono slovo nezaznělo ani jednou.*

Na příští zkoušce **před** začátkem *Agnus Dei* řeknu: *Dámy a pánové, nemohl jsem dospat, jak jsem se těšil na vaši úžasnou dynamiku v prvním taktu. Nebo třeba: Milí pěvci, kdo se chystá udělat profi luxusní dynamiku hned napoprvé, ať zvedne ruku.* Pokynem s emoční složkou se zvyšuje zapamatovatelnost. *Milý sbore, jestli tam ta dynamika nebude hned napoprvé, do příště mi každý přinesete na zkoušku nohavici štrůdlu!* Není to hra. My potřebujeme, aby za měsíc na koncertě **všichni** udělali kýženou dynamiku. *Jestli se z vaší dynamiky teď hned neposadím na zadek úžasem, tak to pojedeme ještě jednou.* A klidně se pak ve zkoušce opravdu na ten zadek posadím! Následuje

výbuch smíchu u sboru – už si toto místo budou pamatovat vždy s touto emocí a na koncertě to udělají. Anebo naopak ještě nebudu spokojen. *Promiňte, ale nebylo mi to všude úplně jasné. Jako posluchač chci tu dynamiku vidět! Chci vidět, kde přesně začíná každé crescendo a chci vidět, že jste uvnitř každého akcentu.* Nebo: *Budu teď pozorně sledovat, jestli na vás poznám, že naprosto milujete **každý** takt téhle skladby. Je to náročné a je to makačka. Kdo se o to nechce pokusit, sedněte si bokem a ani nenastupujte. Kdo se přesto rozhodne zpívat, nesmí vypustit z pusy ani jediný tón druhé jakosti. Beru jenom extra kvalitu.*

Zkouším zpěváky, ptám se jich, šťavím je, drtím, griluji, opékám. Nenechám je zpívat ani milimetr pod jejich levellem. Když už přišli na zkoušku, ať pracují naplno. Neříkám jim hned, co dělají špatně. Nejsou to batolata, dokážou na to přijít sami. Nedám jim pokoj, dokud to tam není. Kdybych jim všechno řekl, přestanou myslet a připomínku brzy zapomenou. A přenesou tím odpovědnost na mě. Nerozmazluji sbor, snadno pak zleniví a při pohodlíčku se zázraky nedějí.

Elementární věci řeším otázkami, případně hrou. *Kde se přesně dýchá na prvním řádku? Díky, pojd'te ještě jednou. * Soprány, víte, jaká je nejdůležitější slabika v téhle frázi? Pojd'te mi to jednou zazpívat a až ta slabika přijde, vykulte oči, abych ji poznal. * Dupněte nohou, kde si myslíte, že se vyslovuje poslední konsonanta. * Kdo si myslí, že první nota trvá čtyři doby, ať zvedne ruku.*

U vytrénovaného sboru mnohdy stačí říct: *Na co se vás teď asi zeptám? :-)* Případně: *Mám k té dynamice otázku, ale vy stejně víte jakou, tak pojd'te ještě jednou a rovnou to udělejte, díky.* Anebo zcela jednoduše: *Tohle neberu, zazpívejte to jinak.* Pro pořádek dodávám: takto lze pracovat s amatérskými sbory, ty profesionální fungují zcela na jiné bázi.

Promiňte tuto odbočku do sborového světa, zpět k zuškovému učení.

Kdysi jsem si odněkud opsal tohle:

JAK SI LIDÉ PAMATUJÍ INFORMACE:

Když jim to řeknete vy: **20%**

Když se jich zeptáte a řeknou to oni vám: **70%**

Když vám to řeknou a pak to hned udělají: **90%**

Když vám to řeknou a pak to udělají dvakrát za sebou s odstupem půl hodiny: **95%**

Pro praxi z toho vyplývá: pokud chceme žáka něco naučit, můžeme:

1) *Dát mu instrukci, jak to má udělat.* A to běžný žák brzo zapomene, plus některé děti jsou alergické na pokyny, kterých mají plno v rodině i ve škole. Při zaznění pokynu jsou zvyklí spíše vypnout, než spolupracovat.

2) *Nechat ho, ať na to přijde sám.* To je trvalejší informace a při objevování se dítě často nadchne, neboť to dělá samo a často se dotkne opravdových principů. Kromě toho se dozvíme daleko víc o tom, jak dítě vlastně uvažuje a pracuje.

Ptejte se žáků. Hlavně jim nic neprozradit!

Nechytejte mě za slova. Věci nejsou černobílé. Žákům za jistých okolností běžně dávám instrukce. Určitá množina žáků nemá problém vymýšlet vlastní řešení a má naopak problém dodržet zadanou instrukci. Vydržet deset minut drilu je někdy to nejdůležitější, co se žák potřebuje naučit. Je potřeba umět a pěstovat obojí.

INSTRUKCE JAKO OBJEVY

Pokud žák na věc nedokáže přijít, nenechám ho, aby se v tom zbytečně topil. Pokud už o věci chvíli přemýšlel, či se o řešení sám pokoušel, přijímá pak rady a instrukce ode mě s daleko vstřícnějším nastavením mysli. Někdy také není tolik prostoru na práci, nebo se blíží zkoušky nebo koncert. Není čas na otázky.

I tak mohu pokyny prezentovat zajímavěji – jako objevy či exkluzivní zboží. Žáci jsou ostatně klienti mojí firmy **Získat člověka pro svět hudby®**, zaslouží si tedy dostávat exkluzivní informace, jejichž podávání si užívám jako hru a často to příjemně rozčeří vody na hodině. Místo mentorování (*jak to máš dělat*) používám odkaz na svoje zkušenosti (*jak to dělám já*) nebo zkušenosti jiných (*jak to dělají profíci*).

*Řeknu ti, Barunko, dva speciální figly, které používají profíci, aby jim vrchní tón svítil na celý sál. * Maruško, když já chci, aby mi stupnice zněla hladce, použiju tenhle spešl trik... * Prozradím ti, Matoušku, velký tajemství o tom, jak to dělají velcí mistři, aby jim klavír zněl majestátně a zároveň měkce. * Nojo, tenhle problém se mi taky často děje. A je to z jednoho důvodu. Dívej... * Jsou dvě cesty: buď ti bude při oktávách tuhnout ruka, anebo nebude. Já jsem mnohaletým pozorováním odkoukal, jak to dělají ti, kterým netuhne. Dávej bacha! * Já tuhle frázi hraju úplně stejně jako ty. Ale dělám jednu jedinou věc jinak a díky tomu to nezní kostrbatě. * Já jsem, Terezko, taky hroznej trémista. A přitom musím hrát každý měsíc několik korepetic na koncertě, představ si to! Řeknu ti, co mi pomáhá, abych se na pódiu při vystupování tolik nebál.*

Slovo *trik* jsem si obzvlášť oblíbil, na to děcka hodně slyší. A vlastně tím neřekneme nic. *Matoušku, používáš ty dva triky na akordy? * Vlád'o, jaký je největší trik na znělou kantilénu? * Maruško, přece víš, že já mám svůj oblíbený trýček na ty basy. Dokud ho neuděláš, nemůžeme jít dál. * Aničko, jestli do té levačky hned nepřidáš trýček, na kterém jsme minule strávili deset minut, tak mi na příští hodinu přineseš plech buchet!*

NEJPRVE ŽÁCI, PAK MY

Pokud nám žák na hodině přehrává skladbu, už se nám v hlavě rojí připomínky a dobré rady, které na něj vyhrneme. Zkusme si je schovat na později a nejprve se zeptat žáka:

Jak se ti to hraje?

S čím se tam nejvíc pereš?

Co ti v téhle skladbě dělá největší problém?

Které místo, nebo dvě, považuješ za nejtěžší?

Zakroužkuj mi místo, na které se ve skladbě nejvíc těšíš (a řekni mi proč).

Ukaž mi místa, kterých se ve skladbě nejvíc bojíš.

Nemohu nezmínit úžasně trefnou hlášku legendárního klavíristy a pedagoga Emila Leichnera poté, co žák dohrál na hodině skladbu:

Tak co mi k tomu řekneš?

Výše zmíněné otázky nikdy nepokládám formálně. Skutečně mě to zajímá! Často žák pojmenuje to, co bych stejně chtěl řešit. A jindy se naopak práce na hodině stočí díky jeho připomínkám jiným směrem, který je však naprosto v zájmu potřeb žáka. Kromě toho z dětí často vypadnou o skladbách velmi překvapivé věci, které bych se nedozvěděl, pokud bych dětem nedal prostor. Pokud nepřikládám otázkám důležitost a vlastně se už těším, co budu říkat já, nebude to fungovat.

PŘIJĎ NA TO SAMA

Barunko, mám pro tebe jedno vylepšeníčko tam do té třetí části. Zahraju ti samotné akordy v pravačce. Je tam jeden rozdíl mezi tím, jak to hraješ ty a já. Schválně, jestli přijdeš na to, jaký? Hraju Barunčinu verzi a pak moji. Barunka poslouchá a pak řekne: ten horní tón se vám tam ozývá víc. Dobrá. Ale ted' mi řekni – jak to dělám? Barunka poslouchá, zkouší to, já jí neustále předehrávám. Během několika chvil se jí to začíná dařit. Klíčová otázka: Řekni mi přesně, Barunko, jak jsi to udělala, že ti ted' taky zní ten vršek víc? Co přesně nová Barunka změnila oproti staré Barunce? S termíny nová Barunka/stará Barunka pak operuji i nadále, namísto termínů dobře/špatně.

Oblíbená legrácka **Kryštůfek volá:** *Barčo, predstav si, že ti dneska večer zazvoní telefon. Je to Kryštůfek, tvůj spolužák tady z ročníku. Je úplně zoufalý a ptá se: Barčo, prosímte, já mám na zítřek na hodinu umět zahrát hlasitěji vrchní tón v akordech. Vůbec nevím, jak to mám udělat! Mohla bys mi prosím poradit???* Cílem je, aby si děti dokázaly zvědomit a verbalizovat to, k čemu dospěly. Někdy pro zpestření výuky pak žákům opravdu večer zavolám! Kryštůfkovým hlasem samozřejmě. Je to velká legrace, ty jejich nevěřící reakce v telefonu. Hra pak pokračuje na příští hodině ve smyslu *Barčo, prý ti volal Kryštůfek, jsem se dozvěděl?*

Další oblíbené odlehčení hodiny je legrácka **Musíš mě to naučit.** *Stázičko, já jsem včera uklízel na půdě a spadla mi na hlavu taková velká těžká krabice. Já si teď, holka zlatá, vůbec nějak nemůžu vzpomenout, jak se správně hraje tady ta stupnice. Mohla bys mě to prosímte naučit? Já ti ukážu, jak to hraju, a ty mě kdyžtak opravuj, jo?* Hraju, nechávám se opravovat a samozřejmě si vychutnám předvedení všech možných chyb a prohřešků proti správným stupnicovým mravům.

Někdy hrajeme hru **Dneska neučím.** *Janičko, promiň, ale podle aktuálního nařízení ministerstva klavíru dnes nesmíme v zúšce nic žákům prozrazovat. Můžeme jen hrát, ukazovat a mlčet. Budeš si na to muset přijít sama.* Janička užasne a začne být aktivnější.

Pokud chci, aby v dětech zůstalo, na co si přišly, používám u zásadnějších věcí *oranžový papírek* (viz následující kapitola). Pro Barunku a její vrchní tóny by například udělal skvělou službu.

NOVÝ KOUSEK

Když si žák vybere novou skladbičku, ještě na téže hodině si uděláme úvahu nad formou, resp. rozdělení skladby na části. Já skladbu přehrávám a žák má za úkol na všechno přijít a zakreslit si do not.

*Pojd' mi, Markétko, teď rozdělit tenhle dům na několik pokojíčků. * Kde myslíš, že jsou dveře do dalšího? Jak vlastně poznáš dveře mezi místnostmi? * Je ve skladbě něco, co se opakuje?*

Malé děti si značí části graficky – hvězdičkou, kolečkem, srdíčkem. Hledáme, co je jiné a co stejné, a kde jsou shodné takty. Děti s potěšením přijdou na to, že ve skladbě se opakuje téměř stejně první část (forma ABA), že šestiřádkové skladbičky se rázem stávají jenom čtyři řádky k naučení. Mnozí prckové hned přijdou s návrhem, co se v jednotlivých částech děje, jaký má hudba charakter a které postavy se tam vyskytují. Během tohoto procesu dítě danou hudbu několikrát uslyší, dostane se mu tím už trochu pod kůži, oproti pouhému zadání not.

Markétko, kolik z té skladbičky chceš udělat do příště? A jakým způsobem? Markétka si řekne. Kolik částí, zvlášť nebo dohromady, pomalu nebo rychle. Pokud necháte zadávání množství práce na žákovi, možná budete u mnohých dětí překvapení, že si zadají buď stejně, anebo více, v porovnání s tím, co bychom mu zadali my. *Je v notách všechno, co potřebuješ, abys mohla začít?* Narážka na to, jestli je skladba opatřena prstoklady a dynamikou. Nechám si pak ještě zahrát začátek pravé a levé ruky, pro kontrolu, zda dítě přečte správně polohu ruky a nezamění houslový a basový klíč. Je to všechno časová investice, ale dítě odchází z hodiny s již vytvořeným **vztahem** k nové skladbičce. Starší děti si označují části číslky a proces je většinou rychlý.

Poslední dobou se mi u prcků osvědčilo na hodině skladbičku nahrát (sami drží mobil a točí) a poslat rodičům na WhatsApp, aby si dítě mohlo doma hudbu připomenout. Pěkné rozšíření je **Vyber správnou**: natočím skladbičku dvakrát, ale jednou udělám chyby – například hraji dynamiku opačně oproti notám. Nebo některou část zahraji v moll místo v dur. Nebo udělám repetici tam, kde není, a naopak. Doma pak děti poslouchají, vybírají správnou verzi a odhalují, co pan učitel zase popletl.

HUDEBNÍ PARAMETRY

Jaká je tam dynamika – to je otázka úřednická. Proč je tam ta dynamika, to už je otázka umělecká. Proč tam pan Hurník napsal forte? Jak asi chtěl, aby to znělo? (významně, majestátně, závažně, rozjásaně...). *Jak má znít tohle pianissimo? Tajemně? Konejšivě? Co se přesně děje tady v tom crescendo?* (vynoření velryby z hlubin). *Ty akcenty jsou nárazem do polštáře, nebo do betonu? Co se přesně děje tady v té pomlce?* Čistě hudební označení (dynamická a výrazová) vždy odkazují na nějakou náladu či událost v životě. Samy o sobě vlastně nic moc neznamenají. Vymyslete pro konkrétní místo vlastní italské názvosloví. *Poco cholerico. Non troppo hysterico. Più hormonale! Molto depressivo. Delicatissimo. Non buldozerato! Cantabile col gran profumo. Gurmanissimo.* Prozradte žákům skutečné významy značek: **p** (pocitivě, překvapení, pořádně, potají, pochutnání, peřinka, povol), **mf** (méně foukej, milý fórek, menší fůra, maminkino froté), **f** (fantasticky, festovně, fofr, fajně, fanouškům!), **ff** (fakt frajersky, všechno frčí, famózní fanfára), **pp** (plyšový pantoflíček, panenka pošeptá, příjd' potají, po půlnoci, pod peřinou, poslední pivo) a bezpočet dalších, které se žákem při práci vymyslíme.

Kdy začít pokládat dětem otázky? Nikdy není dost brzo! S malými prcky to je leckdy snazší, než s většími. Pokládám pokládání otázek za věc jasnou a elementární, kterou všichni na hodinách běžně děláme, není to nic objeveného pod sluncem. Ale považoval jsem za potřebné to zde zmínit jako základ a odrazový můstek k věcem dalším.

POZNÁMKA NAD ČAROU:

Nápady v této knížce se zaměřují na práci s obyčejnými zuškovými dětmi a *především s nimi* dělám všechny tyto věci. Není to něco, co by bylo vyhrazeno těm šikovnějším. Přesně naopak. Cílím na normální běžné průměrné zuškové děti, které mám velmi rád a které tvoří většinu třídy. Práci s nimi nepovažuji ani v nejmenším za méně zajímavou. Jen je to někdy větší oříšek, získat je pro svět hudby a hlavně je pak udržet. Práce se šikovnými dětmi je za odměnu. V tom smyslu, že ony už jsou pro hudbu ve velké míře získány, mají jakýsi svůj vnitřní hudební motor a dokážou vydržet nepohodlí. Tam lze pracovat trochu jinak. Šikovné děti zase na nás kantory kladou jinačí výzvy a oříšky...

U obyčejných žáků je akcent na samostatnost, nezávislost a na zajímavost výuky daleko důležitější, v mnoha případech je to otázka přežití či odchodu ze zušky. Dát těmto dětem pocit, že výuka je *jejich*, se vyplácí.

3.

Kouzlo oranžového papírku

Všechny ty možné objevy a otázky, to je víceméně taková hra. My ale potřebujeme, aby děčko si věci skutečně osvojilo a zapamatovalo. Pro tento účel zkuste *oranžový papírek*.

Sedmiletá Barunka právě hraje stupnici. Dívám se na to a přemýšlím, jestli tomu dneska chci věnovat čas, nebo půjdeme dál. Budu tomu věnovat čas.

Barunko, řekni mi, co to vlastně znamená, zahrát dobře stupnici?

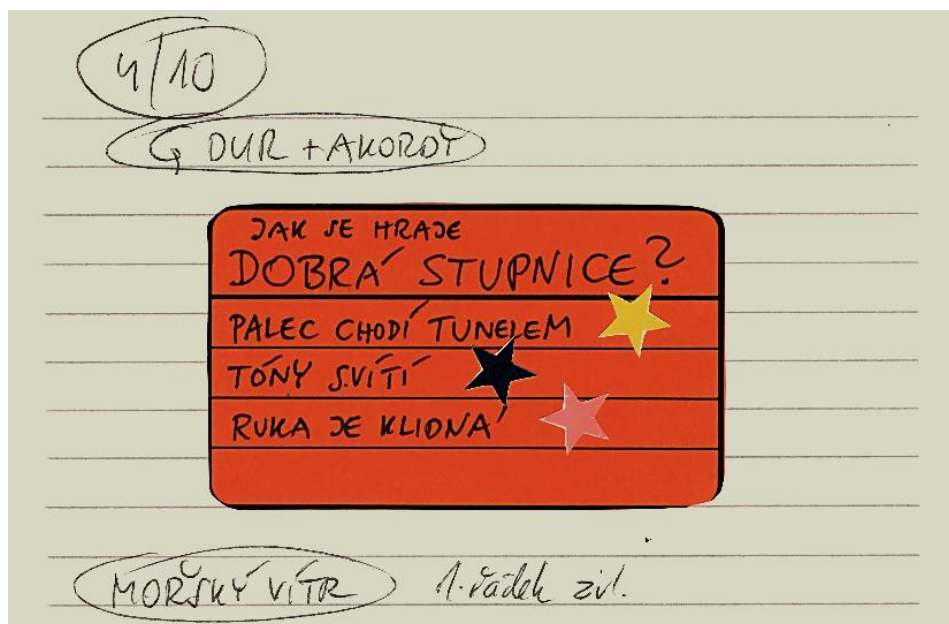
Barunka vlastně moc neví.

Tak půjdeme po pořádku. Napřed mi řekni něco o palci. Jaký je to vlastně prst? Je líný, anebo spíš zvědavý neposeda? (...chvilka diskuse...) Co dělá palec, když si odehraje svou klávesu? Jde se schovat do tunelu, anebo se rozhlíží, co se děje kolem? (...) Takže máme první věc pro dobrou stupnici: PALEC CHODÍ TUNELEM.

Ted' by mě zajímala ještě jedna věc. Jak má dobrá stupnice vlastně znít? Nemastně neslaně, ospale, svítivě? (...) Dobře, to se mi líbí. Máme druhou věc – TÓNY ZÁŘÍ.

A ještě mi řekni něco k tomu, co dělá ruka. Je klidná, nebo jde přes kopce? Jedeš na vyhlazené dálnici, nebo je to polní cesta plná výmolů? (...) Takže jsme přišli na to, že RUKA NEDRNCÁ.

Všechny tři poznatky napíšu na oranžový papírek, který nalepím děcku do sešitu.¹¹



Barunko, dneska tady máš ke stupnici tři objevy, každý je za jednu hvězdičku. Až to budeš doma hrát, pozoruj si, kolik hvězdiček dokážeš rozsvítit najednou. Když je tam budeš mít všechny tři, znamená to, že hraješ dobře stupnici.

Na příští hodině se už můžu ptát: Kolik hvězdiček by měla tahle stupnička? Chyběla tam nějaká, nebo byly všechny tři?

Oblíbená varianta **Hraj a křič**: Barunka hraje a přitom volá na celé kolo, o co zrovna pečuje: *Palec!! Nedrncám!! Tóny svítí!!*

Jde o budování principu, kdy si žák sám hlídá parametry vlastního hraní.

Nepotřebuje neustále opakovat základní věci. Oranžový papírek, řečí suchopárného didaktického názvosloví, je vlastně *podklad pro kriteriální sebehodnocení žáka*. Věci na papírku, to jsou kritéria dobrého hraní. Když je splním, věc umím dobře. Vím, kdy hraju dobře a kdy ne. Pokud by učitel určil

¹¹ Barva a podoba papírků samozřejmě vůbec není důležitá. Pokud byste chtěli použít tuto konkrétní podobu, dávám prázdnou tabulku do přílohy. Takto si to tisknu na barevný papír.

nějakou známkovací škálu (každá chybějící hvězdička = jeden stupeň horší známka), žák přesně ví, jak na tom je a může si hodnocení udělat sám.

Papírků může děcko nasbírat za rok několik a týkají se vždy obecnějších zásadnějších dovedností. Zde typické příklady, co jednotlivé papírky mohou řešit:

Jak udělat velký zvuk. (pro prcky: Jak hrát jako král)

Jak hrát akordy potichu. (Jak zahrát dobrou ozvěnu)

Jak skáče žabka šampionka (výuka staccata).

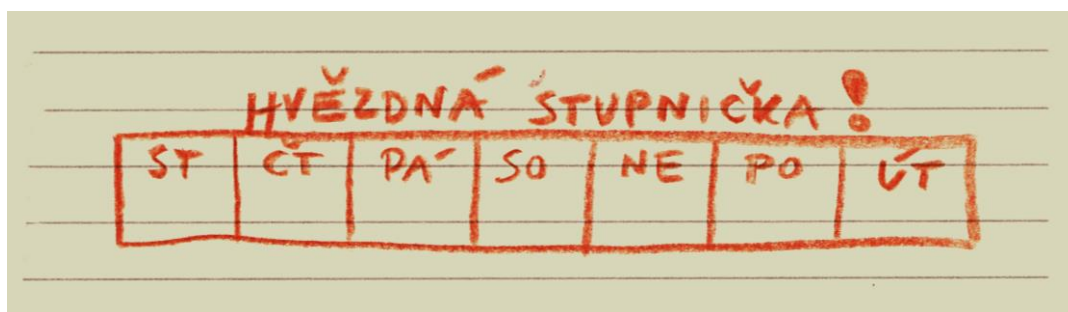
Jak hrát hlasitěji jeden tón z akordu. (Jak svítit malíčkem)

Jak se přestat bát na koncertě.

Jak nacvičit nepříjemné místo.

Název a obsah jednotlivých papírků bude u každého kantora docela jiný. Záleží na tom, na co se chci aktuálně u žáka zasoustředit. Když Barunka zvládne u stupničky ony tři hvězdičky, nechám ji hrát nějaký čas v klidu a pak vymyslíme další papírek na stupnici, ale už tam budou jiné dvě tři věci, o kousek pokročilejší. Doporučuji na jeden papírek dávat maximálně tři věci. I dvě někdy bohatě stačí. Jinak to děcko neohlídá. Zde u Barunky jsem pro ilustraci napsal tři kritéria, ale v reálu by to pro ni možná bylo moc a měla by co dělat se dvěma.

Pokud s děckem vyrobíme nějaký nový oranžový papírek, většinou mu ještě do sešitu ručně namaluji jednorázovou týdenní tabulku, která je zaměřená čistě na upevnění této nové věci:



*Viš, Barunko, tenhle oranžový papírek, to je, jako bych ti dneska na hodině dal štěňátko a ty ho musíš týden opatrovat. Je potřeba mu dát každý den čerstvou vodu a něco do misky. Je to hodně citlivé štěňátko! Kdybys na něj jeden den zapomněla, kdoví, jestli by přežilo! (...) Proto bych tě pro nadcházející týden poprosil: i kdybys některý den neměla na normální cvičení čas, i tak si ten den sedni na tři minuty ke klavíru. Zahraj si několikrát stupničku každou rukou zvlášť a zapiš si pak do okýnka v tabulce, **kolik hvězdiček zvládneš ohlídat najednou!***

Barunku bych posléze vedl také k samomluvě. *Barunko, než začneš tu stupničku doma hrát, potřeboval bych, aby sis napřed promluvila sama k sobě a zeptala se nahlas sama sebe: Na co budu teď při hraní té stupničky myslet? Na jaké hvězdičky si dám teď pozor?* (podrobněji k samomluvě viz nápad č. 7)

Největší výhodu oranžových papírků vidím v tom, že je velice snadné se k nim vracet. Když na hodině listuji sešitem, během několika vteřin si udělám přehled, jaké papírky a s jakými kritérii má žák nalepené, neboť jsou pohledově výrazné.¹² Několikrát ročně se pak k nim vracím, ptám se žáka znovu na věci z papírku, nechám si vše jak vysvětlit, tak zahrát. Zabere to v hodině pět deset minut a cítím to jako nutnost – dítě věci zapomíná. Tyto papírky беру jako cihly, které když žák umí, může na nich postavit jakoukoli stavbu.

Jak běžný žák přistupuje ke stupnicím a akordům? Bere je většinou jako nutné zlo a nechává to v domácí přípravě na poslední chvíli. My máme v hlavě naše ušlechtilé hudební cíle, těšíme se, jak budeme dělat ze stupnice hudbu a myslíme si, že žákovi jde o to samé. Ale někdy nám uniká realita. Ta je taková, že když nám běžný žák hraje stupnici, běží mu hlavou zcela bazální myšlenky: *hlavně abych to nějak dohrál do konce * hlavně abych se tam mockrát nezaseknul * hlavně aby se nepřišlo na to, že jsem to moc necvičil * hlavně tam nějak poskládat ten třetí a čtvrtý prst, aby mi to vyšlo * hlavně abych se moc neztrapnil.*

To bylo pro mě kdysi rozčarování. Když jsem se po dohrání stupnice ptal *co bys na té stupnici vylepšil*, žáci mnohdy zcela tápali. Případně odpovídali ve smyslu *měl bych to doma hrát víc, abych se tam nezasekával.*

Běžní žáci nejsou sami od sebe zvyklí přemýšlet nad svým hraním.

To vše není vůbec chyba žáka. Je to chyba lidí, kteří ho tvarují a kteří ho učí takto (ne)myslet. Čili nás, učitelů a rodičů. Tímto přístupem formujeme schopnost dítěte používat mozek. Ten sám od sebe není něco neměnného, jak se dřív myslelo. Určitě vám neunikly nové objevy v oblasti neuroplasticity mozku.

Mozek se vyvíjí v závislosti na tom, jak ho používáme.¹³

Nejlepší věcí, kterou můžeme udělat, je vycvičit dítěti takový klavírní mozek, který mu bude dobře sloužit po celý jeho klavírní život.

¹² V naší škole se administrativa vede v Klasifikaci, ale ve výuce samotné zapisují látku fyzicky do sešitu. Ten je pro žáky i rodiče bernou informací, co se v hodinách děje. Do elektronické žákovské knížky rodiče ani nezvu.

¹³ Jedna z nosných myšlenek knihy *Dítě na vlastní pohon*.

Pokud žák neví, co by na stupnici vylepšil, řešením můžou být dva kroky:

1) Na příkladu stupnice vychovávat samostatné přemýšlení (formou oranžového papírku nebo řadou jiných způsobů).

2) Výuku stupnic nedělat suchopárně, ale tvořivě. *Ale zároveň naprosto funkčně!* To, že je něco víc hra, neznamená, že to bude méně učení. Spíš naopak. My máme rádi uvažování v režimu černá-bílá, ale život je naštěstí vždycky něco mezi tím. Pestrý a barevný.¹⁴

4.

Ty jsi učitel

Jak nejlépe pochopit podstatu věcí? Učit a vysvětlovat je někomu jinému.¹⁵

Zkuste si experiment se stupnicí. Poproste děcko, jestli by se mohlo na hodině pět minut zdržet, anebo jiné děcko, jestli by mohlo přijít na hodinu o pět minut dřív. Tohle nebývá problém domluvit, řada žáků tráví v zůsce nějaký čas před hodinou či po hodině. Zůska se svou návazností individuálních hodin je k takovýmto pokusům ideálně ustrojena.

Máte tedy ve třídě dvě děti. Mohou být věkově různé. Poproste jedno, ať zahraje stupnici a druhé, ať si zahraje na pana učitele a vyučuje :-). A pak se můžou prohodit. Otevírá se tady najednou obrovská věc: **co to vlastně znamená, někoho učit?** Jak na to vůbec jít? Po prvních pokusech můžete do začátku navrhnout dětskému učiteli, ať zkusí pozorovat dvě věci:

- 1) co jeho žák dělá dobře,
- 2) co by šlo zlepšit.

Pokud s tím budete začínat, pravděpodobně se vám stane, že dítě-učitel si moc nebude vědět rady. Ani když mu dáte návodnou otázku *co se tí na té stupnici nelíbí*, možná nenajde odpověď, a to ani v případech, že dítě-žáček dělá očividné chyby. Dítě v roli učitele neví, čeho si má všímat. Není k tomu vedeno. Dítě neví, co dělá dobrou stupnici dobrou stupnicí. Od nás dostává ke stupnici tu a tam pokyn, který pustí brzy druhým uchem ven.

¹⁴ O možnostech, jak se zajímavým a funkčním způsobem chopit např. stupnic a akordů, se můžete inspirovat v *Kuchařce klavírní tvořivosti* (připravuje se k vydání).

¹⁵ Tento princip nádherně prostupuje knihou *Výchova dobrodružstvím* (napsal František Tichý, ředitel neobyčejného pražského gymnázia), viz kapitola *Co číst dál*.

Metody typu *oranžový papírek* vedou k tomu, že děti jsou v tomto směru uvědomělejší. Pokud si hlídají věci na svém hraní, dokážou kritéria pozorovat i při hraní někoho jiného.

5.

Co mi přinesla tato skladba?

Zadávání nové skladbičky, to je u nás ve třídě významná událost. Podobá se návštěvě hračkářství, kam si děcko po dlouhém čekání jde vybrat vysněného plyšáka do své sbírky.

Zkusme zúročit i moment, kdy děcko skladbu odkládá. Bud' po koncertě, po zkouškách, nebo prostě jen tak. Platí to i pro dokončení etudy.

Co ses díky téhle skladbě naučil nového?

S čím jsi tam nejvíc bojoval? Jak jsi to nakonec překonal?

Jak se ti zdála skladba na začátku a jak se ti zdá teď?

Co tě na ní nejvíc bavilo?

K čemu vlastně byla tahle etuda? Proč myslíš, že jsem ti ji zadával?

Je něco, co jsi neuměl a teď už umíš?

A pak je řada na našem názoru.

Denisko, z mého pohledu jsi na začátku hodně bojovala s dvojhmaty, nešlo ti to hrát pěkně spolu. Ted' na konci ti dvojhmaty zněly jako profíkovi. To je velká věc. Taky jsem si všimnul, že v téhle skladbičce jsi možná poprvé ve svém životě hrála rovnou od začátku ty prstoklady, které tam jsou napsané! A nemusela jsi to předělávat, jako v minulých skladbách! Díky tomu ti ty začátky šly hodně rychle a obecně si myslím, že ta skladba byla brzo hotová. Taky se ukázalo, že ty běhy, to je na tebe ještě trochu těžké, proto jsme to nakonec hráli trochu pomaleji, než se to obvykle hrává. Ale víš co? My teď budeme chvíli místo stupnic dělat takovéhle různé běhy od různých tónů. A když tomu dáš čas, bude to lepší a lepší.

Slyšet podobná slova je pro děti nesmírně cenné. Samy nejsou zvyklé uvažovat v takovéto šíři. Je to vlastně takové průběžné slovní mikrohodnocení. Funguje to jako motivační injekce a uvědomění *jé, já tohle už umím!*

Někdy vzniknou pěkné poznatky, které se hodí k zapsání a nalepení do sešitu. Například na modrý papírek :-)



Jestliže zadání skladby je návštěva hračkářství, rozloučení se skladbou může být takový maličký rituál. Rozloučení s předmětem, který nám v životě dobře posloužil. Nezahodme ten cenný okamžik.

A provedme klidně obdobný postup při zadávání nového kousku, tj. krátkou debatu se žákem na téma: *Co mi přinese tato skladba? Kam mě asi posune? Co se díky ní naučím? Proč ji budeme hrát?*

6.

Pohled na sebe

Pokud se žákem provádíme pravidelné zamyšlení *co mi přinesla tato skladba*, máme vlastně skvělé podklady k tomu, abychom si v červnu spolu řekli:

Co mi přinesl tento rok?

S čím jsem nejvíc bojoval?

Co umím nového?

Bylo něco, čemu bych se chtěl věnovat i nadále?

V podstatě identické otázky, jako v předchozí kapitole. Často mě při tomto povídání zajímá, jak by žák odpověděl, kdyby se tyto otázky týkaly jeho běžného nezuškového života. Bývá to zajímavé!

Stejně věci řekněme žákovi i my o sobě! Čím my jsme jako kantoři během roku žili, kde jsme cítili největší uspokojení, s čím jsme nejvíc bojovali. Že jsme postavili dům, nabourali auto. Že se nám spousta věcí povedla a spoustu jsme

i pokazili. Že jsme mnohokrát nevěděli, co máme dělat, ale nakonec jsme na to přišli a díky tomu jsme teď silnější.

Od tohoto *výročního rozhovoru* už je pak docela snadný krůček k tomu, aby se žák dokázal zamyslet obecně nad svými silnými a slabými stránkami, myšleno ve vztahu k nástroji. *Co mi jde a co mi nejde. S čím potřebuji v klavíru pomoci. Co chci na svém hraní změnit.* Pro většinu žáků to bude možná poprvé v jejich životě. Až se dostanete v rozhovoru k části *co mi nejde*, hned zkuste vymyslet *jaký krok udělat, aby mi to šlo*. Zapište si, k čemu jste došli!

Ptejte se také někdy děti na věci typu: *Co vlastně pro tebe znamená dobře hrát na klavír? Kdy jsi u klavíru nejvíce spokojená? Co pro tebe znamená úspěch ve hře na klavír?*

Mnohé děti jsou mistry v této „dovednosti“: Pokud jim nějaká dílčí věc nejde, vztáhnou to na celé své hraní a na vnímání sebe sama jako klavíristy či člověka. Mají dojem, že vůbec neumějí hrát a že jsou na tom opravdu špatně. Dochází k typické zkratce v myšlení.

Nejde mi zrychlit stupnice = nejsem dobrý klavírista.

Dělám pořád v té skladbě chyby = nikdy se na ten klavír nenaučím.

Jestliže jejich klavírní zeď má 100 cihel a z toho 90 je báječných a deset je trochu nakřivo, dítě bude mít zaměřenou pozornost neustále na těch deset křivých a bude se peskovat. V době, která adoruje naleštěnost a bezchybnost, se musí všechno dařit hned. Pokud ne, děti snadno panikaří a vzdávají věci. Být úspěšný, mít dobré výsledky, podávat dobré výkony, to všechno je dnes synonymem pro dobrý život, pro životní štěstí. Tyto postoje, deklarované školou i rodiči, staví děcko pod velký tlak a v mnoha případech mají až destruktivní účinky. Spousta dětí, které vlastně hrají velmi slušně, mají o svém hraní velmi nízké mínění. Pohled na sebe sama je v tomto obrovsky ozdravný, protože vede k nadhledu a ke klidu. Hlavně proto, že dítě pracuje i s uvědoměním si svých silných stránek, což postupně vede k většímu sebevědomí.

Slovo *sebevědomí* nemá nic společného s pýchou a frajeřením. Není to nic jiného, než *vědomí sebe sama*. Čili *poznání sebe sama*. Kdo já vlastně jsem. Že jsem na cestě klavírního učení. Že k té cestě patří, že mi něco jde a něco nejde. Že to tak mají všichni. Když poznám víc to, co se mi děje v hlavě a dokážu to pojmenovat a zapsat, bude se mi žít daleko snadněji. Otevřít se žáký tato témata nemusí být úplně jednoduché. Podívat se sám na sebe, to vyžaduje sílu, která mnohdy chybí i nám dospělým. Pokud se do toho pustíte, zde několik zkušeností:

1) Je dobré to dělat konzistentně, tj. ne nahodile, ne jednorázově, ale trochu si to promyslet a v rámci jednoho školního roku s tím cíleněji a vícekrát

pracovat. Tyto seberozvojové věci mají efekt až v delším časovém horizontu, kdy dítě má prostor a čas pochopit, o čem to vlastně je a k čemu je to dobré.

2) Nechtít vše udělat naráz. Pracovat sérií drobných dílčích kroků v podobě menších aktivit, v této knížce například: *hodnocení svého vlastního hraní na základě videa* (více o tom v nápadu č. 16 nebo v bonusové kapitole č. 2), *zamyšlení co mi přinesla tato skladba, co mi přinesl tento rok*, případně *schody mojí skladby* (o tom více na konci této kapitoly). Některé tyto aktivity jsou na pár minut, není to nic velkého, žák vlastně ani netuší, že pracuje s nějakým zásadnějším sebe-tématem.

3) Jakmile se věc týká sebeuvědomování a hodnocení, dávám pozornost na prvním místě tomu, co žákovi už jde a co už zvládnul.

4) Žáci někdy mají v hlavě duálního strašáka *správně-špatně*. Tato slova v hodnocení vůbec nepoužívám. Ne, že bych si myslel, že by žáci byli takové choulostivky, které je nutno ochránit před každým potencionálně negativním slovem. Taková ochrana je spíš na škodu. Ale slova *správně-špatně* s sebou nesou dojem absolutnosti a neměnnosti. Pro žáky je to ve školním vyučování často jakýsi osudný výsledný verdikt.

Ve věci nahlížení na sebe samé je pro žáky daleko srozumitelnější uvažovat v pojmech *co mi už jde-co se ještě potřebuji naučit*. Nebo *stará Barunka-nová Barunka* (viz výše). Nebo *co mi funguje-co mi ještě nefunguje*. To slovíčko *ještě* je kouzelné! Nebo slovíčko *zatím*. Určitě cítíme rozdíl: tohle neumím / tohle JEŠTĚ neumím / tohle ZATÍM neumím.

5) Často dětem vyprávím zážitky ze svého života. Na kterých dám příklad svých slabých i silných stránek. Kantor se stane uchopitelnějším člověkem. Všimněte si, že lidé jsou nám blíží, pokud mají svoje problémy nebo slabší stránky. „Propojujeme se svou nedokonalostí, ne jejím opakem. Povzbuzuje nás a inspiruje, když se propojujeme s lidmi, kteří nám odhalují své nedostatky a chyby a ukazují nám, že nejde o žádné zásadní překážky, které by jim bránily v úspěchu. Přirozeně nás inspiruje, když vidíme omezení a nedostatky lidí a přesto vidíme, že takoví lidé dělají skvělé věci.“¹⁶

Pokud někdo vypadá, že je dokonalý a nemá žádné problémy, dělá to dojem jakési vyhlazené entity, u které se na tom hladkém povrchu není za co chytit. My kantoři se někdy snažíme takto působit na žáky a někdy to přeháníme. Vidět chybující člověčenství je pro žáky přínosem.

Klidně dítěti občas říkám věci typu: *Dneska se mi vůbec nechtělo jet do zušky. Dneska mi to učení nějak nejde. Dneska vůbec nemám energii na vyučování. Tobě se dneska chtělo na klavír?* Nepředstírám, že škola je magické místo a já musím jásat nad každým okamžikem, který tam strávím. Pokud si dovolím

¹⁶ Damon Zahariades: *Radost z nedokonalosti*. Grada 2021. Str. 128.

tuto upřímnost, dítě si pak dovolí i upřímnost směrem ke mně. Hodina se někdy těmito hláškami uvolní a je nakonec báječná.

Když jsem začínal učit, hodně jsem si lámal hlavu, jak jednu rozvernější holčinu přimět k práci. Pak jsem se jí trochu zoufale zeptal (čímž jsem porušil pravidlo, které považuji za pomýlené, ale kterému mnozí věříme, a sice že kantor nesmí nikdy před žákem přiznat, že něco neví): *Andulko, tahle skladbička už tři týdny nikam nepokračuje. Co bych měl udělat pro to, abys to nacvičila?* Odpověď přišla okamžitě, s odzbrojující samozřejmostí:

Pane učiteli, měl byste udělat systém barevných puntíků, jaký máme doma na ledniče. To funguje, abychom něco doma dělali. A měl byste být přísnější.

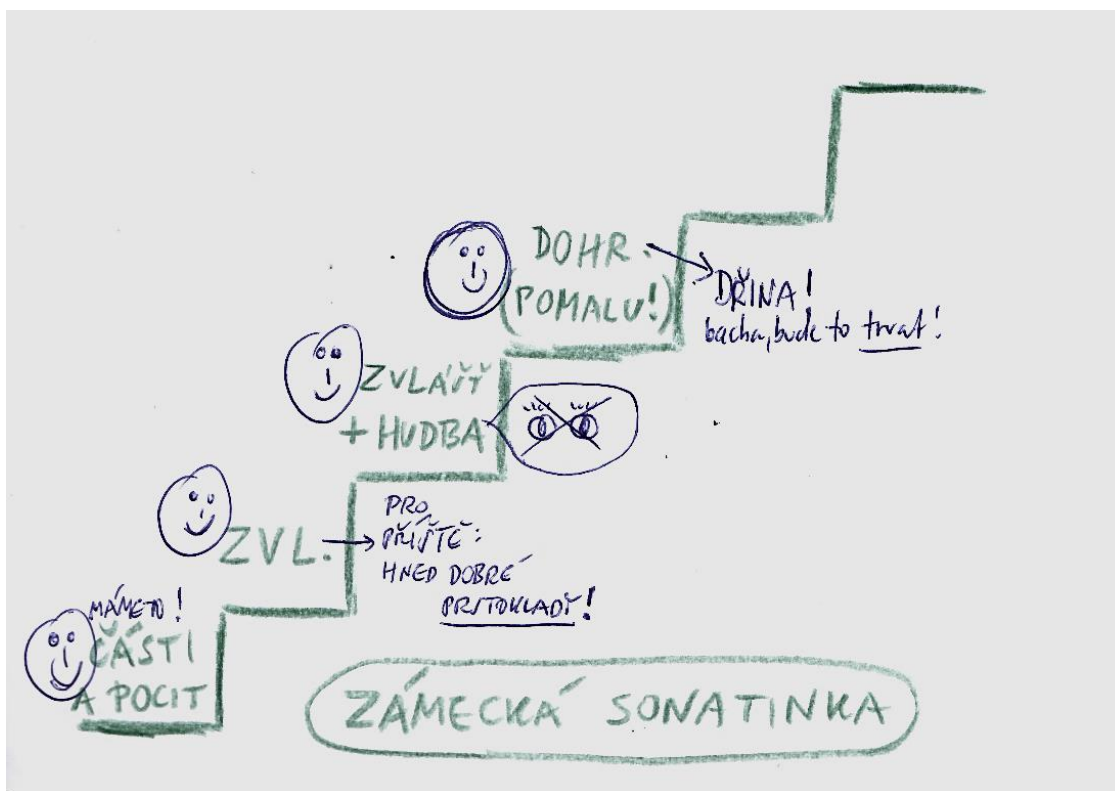
6) A ještě cítím za nutné zmínit osobní doporučení: neutopit se v „psychotématech“. A nepřikládat jim větší váhu, než mají. Ano, je to důležité, je to zásadní, je to brána k dobrému životu, budí to respekt, ale ve skutečnosti to je vlastně úplně obyčejná věc. Zhodnotit zdravě sebe sama, to je věc, která by měla patřit takřka k dennímu životu a ve spoustě podob také patří, stačí se zamyslet, co vlastně přes den všechno děláme. V takovéto podobě mi to u žáků nejvíc funguje. Nevyčleňovat to mimo život (*pozor, dobře se posad', teď budeme mluvit o důležité věci*), ale co nejvíc to propojit s aktuálním děním na hodině.

Zde je slíbený nápad **Schody mojí skladby**. Namaluji žákovi do sešitu nebo do not obyčejné schodiště a během postupu práce na skladbě přidáváme další schody a říkáme si:

- 1) kde teď zrovna jsme a co jsme udělali,
- 2) jaký schod nás čeká dál (= jaký krok je třeba nyní na skladbě udělat).

Je to hezká vizuální představa, která podporuje důležité uvědomění, že *už jsme toho udělali docela hodně*. Na to žáci rádi zapomínají, protože z naší strany dostávají na hodinách k dané skladbě neustálý příval připomínek, takže snadno vznikne dojem, že práce nikdy nekončí a že se nikam nehýbou. Schody také slouží jako berlička k tomu, aby se nepřeskakovalo. *Ty mi tady Pepčo naříkáš, že ti to nejde dohromady. Ale víš co se stalo? Ty jsi prostě přeskočil tady ten schod, kde se to mělo udělat důkladně každou rukou zvlášť. Já vím, ty jsi skokan, chtěl bys to mít rychle hotové, tak to bereš po dvou. Ale když přeskočíš, bude ti to chybět a stejně se tam jednou musíš vrátit.*

Když je skladba hotová, máme navíc hezký přehled, jak se postupovalo. Můžeme ho využít i jako podklad pro rozhovor *Co mi přinesla tato skladba* (viz nápad č. 5).



TEREZKA

Pohled na sebe lze samozřejmě dělat i formou písemné zpětné vazby. Uvedu jeden konkrétní příklad závěrečného ročního sebehodnocení. V tomto případě je to desetiletá Terežka. Dal jsem jí na domácí vypracování jeden papír formátu A4. Na první straně byly jasně definované otázky. Druhá stránka bylo volné psaní o sobě – k tomu jsem řekl zhruba toto zadání: Terežko, představ si: jedeš autobusem do školy a přisedne si k tobě kamarádka, která chodí do stejné školy, ale do jiné třídy, vlastně se moc neznáte. Povídáte si, dojde řeč na muziku, kamarádka chodí taky do zušky, dokonce hraje na klavír. Zeptá se tě: a neznáš nějakou Terežku, co hraje na klavír? Aha, pochopíš, že ta kamarádka neví, že jsi to ty! Ale rozhodneš se, že si z ní trochu vystřelíš a ještě to neprozradíš. Jo, jasně, Terežku znám, odpovíš. Kamarádka se zeptá: A jaká je vlastně ta Terežka jako klavíristka? Co bys na tohle odpověděla, úplně po pravdě?

MOJE PIÁNO

TEREZKA (10 LET)
(UČITEL MICHAL HAŠEK)
SEBEHODNOCENÍ
KONEC ŠK. ROKU 2021/22

CO MĚ V KLAVÍRU LETOS NEJVÍČ BAVILO?

Naučila jsem se nové Etýdy!

CO MĚ NAOPAK NA KLAVÍRU NEBAVÍ?

Když mi něco nešlo na padesátý

Pokus!

CO JE PRO MĚ U KLAVÍRU NEJTĚŽŠÍ?

Vdržet se v klidu. !!

CO BYCH CHTĚLA VE SVÉM HRANÍ ZMĚNIT?

Nervozitu a nebýt se toho!

KDY SE CESTÍM U KLAVÍRU NEJVÍČ SPOKOJENÁ:

Když jsem sama doma a slyším
zpívat ptáčky.

Z KLAVÍRU VYSKOČÍ ZLATÁ RYBKA A BĚHEM OKAMŽIKU MI SPLNÍ ^{TRÍ} ~~DEKLO~~
KLAVÍRNÍ PŘÁNÍ CO BYCH SI PŘÁLA?

Umět vytvořit svoji bublinu. (být na sebe hodná)

CHTĚLA BYCH ZAHRÁT VLTAVU (Je to moje oblíbená
skladba)

To je Tereška, paňčelka! :)

(JAKÁ JE TO KLAVIDISTKA?)

Klavíristka je to taková stiedniť.

Neumí sa zachovať v klidu.

Nesnaží sa, keď jí niečo nejde.

Brečí.

Neumí sa naučiť lenom tri riadky z skladby za
týdeň!

Ale má rada, keď jí baví skladba moc moc hodne.

Keď niekoho uspokojí lenom skladbou.

Nemá rada medzi ľuďmi.

Radšej je sama, keď nikdo neslyší jejú muziku.

Má Lepšiu stranu a horšiu no. :D

Terezce jsem pak na oplátku také přinesl jeden papír, konkrétně tento:

Terezko,

jsem moc rád, že Tě můžu mít ve svojí třídě! Jsi člověk, který má tu muziku rád a taky je schopný pro ni něco udělat – a tyhle dvě věci mně stačí k tomu, abych se na Tvoje hodiny těšil :-)

Z mého pohledu se v letošním roce Tvoje hraní zlepšilo. Tvoje ruce jsou volnější, daleko víc dokážou dýchat a plout, obzvlášť levačka se Ti báječně uvolnila. Pravačka, jelikož hraje často melodii a ta musí být slyšet, má ještě občas chuť tlačit do kláves. Ale to se dá postupně odstranit – například u Lodky se ti to už hodně dařilo, pustit pravačku volně do světa.

Už taky víš, jak to udělat, aby zvuk svítil, aby zvonil. Už víš, co s konečky prstů. Moc hezky se Ti daří hrát jednou rukou melodii a druhou rukou doprovod, třeba v Greensleeves nebo v Loďce.

Moc se Ti nechce do stupnic a do akordů, což je škoda, protože potom Tě neposlouchají prsty v rychlých skladbách. Stupnice a akordy, to je taková posilovna pro ruce. Není to leckdy moc zábavné, ale kdo je dobře vymakaný v posilovně, tak ten se pak nebojí s kýmkoliv a s čímkoliv se poprat :-)

Chceš hrát každou věc dobře a jsi velmi nespokojená, když se Ti to hned nepodaří. Na tomhle bych s Tebou ještě rád příští rok pracoval. Zatím si o tom zkus popřemýšlet. Stromek taky nemůžeš popotahovat, aby rostl rychleji. Chtěla bys, aby Ti nová věc hned šla. Ale to není možné, to se nikdy neděje ani u špičkových klavíristů. Jelikož Tobě klavír dobře jde, tak Ti dávám stále těžší věci – a u těch je to tak, že Ti zase chvíli nepůjdou. Dobrý klavírista není ten, kterému hned všechno jde. Dobrý klavírista je ten, který zalévá trpělivě svou květinu a neočekává, že hned, co zasadil semínko, bude sklízet plody. Takhle je to se všemi novými skladbami, rychlými částmi, a podobně. Stačí jen trpělivě pokračovat ve cvičení a během několika týdnů se zlepší samy.

Moc jsem si užíval Tvou spolupráci s ostatními muzikanty. Řekl bych, že jsi toho v téhle oblasti zahrála letos hodně! Doprovázela jsi zpěv (Komnaty), orchestr (Tři muži ve člunu) i nástroje (Křemílek a Vochomůrka). Dokážeš při hraní poslouchat ostatní a přizpůsobit se tempem i hlasitostí. Když uděláš chybu, klidně přeskočíš jeden dva takty a chytneš se na začátku další části – přesně takhle to dělají profesionálové. Udělat chybu vůbec nevadí. Hlavní je vědět, co s tím – a v tomhle případě se Ti to dařilo moc krásně.

Jsi veliký nadšenec do hraní, do nových skladeb a do muziky vůbec, krásně to cejtíš a je vidět, že to máš ráda. Dokážeš skladbičkám vdechnout život – nehrát jenom noty, ale náladu a příběh. Hrát srdcem. To je nádhera a není to u všech muzikantů zas tak běžné.

Pak je tady i „druhá“ Terezka, která má svoje strachy, nemá ráda chyby, je hodně nervózní, chce to zahrát dobře a když to dobře nezahraje, tak přijdou slzy. Každý klavírista má tuhle „druhou“ stránku a dobrá zpráva je, že je možné naučit se s ní zacházet. Tahle „druhá“ Terezka totiž s Tebou bude celý život, a proto je dobré se naučit, jak to dělat, aby Ti nebrala radost z hraní a radost ze života. Můžeš se totiž naučit nepouštět ji k sobě, pokud zrovna nechceš. Je to jako návštěva, kterou nemusíš pustit dovnitř, když nemáš zrovna náladu. Není to úplně jednoduché! Věř, že i já se s tím často u sebe peru. Ale ta námaha stojí za to, protože výsledkem je, že hraješ volně a svobodně a beze strachu, dokonce i na koncertě – jen si to zkus představit, jaká je to paráda! :-)

V každém případě já vím, že poprat se s touhle věcí, to je nadlouho, chce to trpělivost. Takže celý příští rok klidně můžeš v mojí třídě brečet a rozčilovat se nad chybami. Mně to ani v nejmenším nebude vadit a cením si Tě pořád stejně, ať chyby děláš, nebo neděláš. Cesta, která by byla úplně hladká a bez námahy, by Tě nikam nedovedla.

Moc se těším na celý příští rok – budou se dít krásné věci, spousta hezké muziky. Je super, že jsi u toho!

Pančitel

Síla samomluvy

Aničko, mám na tebe takovou zvláštní prosbu. Chci ti navrhnout, aby sis teď celý měsíc, co se budeš potýkat s touhle sonátou, zkusila jednu věc: mluvit sama k sobě! Víš co myslím... takoví ti lidé, kteří chodí po ulici a mluví si nahlas sami pro sebe. Potřebuju, aby ses teď v takového podivína na měsíc proměnila sama. Co tím přesně myslím: pokaždé, když otevřeš tuhle sonátu, nezačínej hned hrát. Začni místo toho mluvit sama k sobě, úplně normálně nahlas! A zeptej se sama sebe:

*Jakou jednu věc je teď nejvíc potřeba na té skladbě udělat? * Co teď nejvíc potřebuju nacvičit? * Které místo mi nejmní jde?*

A až přijdeš na odpověď, tak si ji zapiš. Jednou jedinou větou. Třeba:

*Dneska nacvičím tu třetí část. * Dneska vylepším ty akordy. * Dneska se pokusím naučit tu třetí stránku zpaměti.*

A to samé, až skončíš. Napiš si **jednu větu**, co jsi dneska nacvičila, případně pocit, jak se ti dařilo nebo co ti dělalo největší potíže. A napiš si, jakou **jednu věc** bys chtěla nacvičit, až zase příště ty noty otevřeš.

Čili, kdybych měl připomenout tu nejzákladnější věc: až otevřeš noty, **nehraj hned!** Jen do nich koukej, prohlížej si je a přemýšlej. A to samé na konci cvičení. *Minuta přemýšlení ušetří deset minut zbytečného cvičení.*

Pokud samomluvu takto prezentujete a pak ji hned nevyzkoušíte, byl to promarněný čas. Děti vám vše odkývou, že rozuměly, ale to vůbec nic neznamená. Je potřeba si to zkusit prakticky. Nechte si na konci hodiny pět deset minut. Ať si Anička otevře noty a zkusí si, co bude říkat sama sobě.

Chcete-li si udělat obrázek, jak na tom děti ve vaší třídě jsou, zkuste si tento týdenní experiment: během celého týdne na konci každé hodiny vezměte všechny noty, kterými jste se v hodině s daným žákem zabývali. Předkládejte je postupně na pult před žáka a nechte u každé skladby (a také u stupnic a akordů) odpovědět dítě na otázku:

Co je nejvíc potřeba v téhle skladbě do příště nacvičit?

Nebo si nechte doplnit větu:

Až k téhle skladbě doma sednu, udělám jako první tohle: ...

Samomluvu můžete také pěstovat na každé hodině velmi jednoduše tím, že **před** každou skladbou (i před stupnicí a před akordy) si necháte od žáka sdělit

odpověď na otázku: *O co se teď budu nejvíc snažit? * Na co se budu nejvíc soustředit? * Na čem jsem v téhle skladbě doma nejvíc dělal?*

Metapoznámka na závěr: cílem kladení otázek není, aby žák znal odpovědi. To je jenom polovina cesty.

Cílem je, aby žák dokázal sám sobě pokládat ty správné otázky.

Slova Johna Holta: „*Děti, které byly přivedené ke správným odpovědím učitelovými otázkami, jsou později bezmocné, pokud si ty otázky nepamatují nebo pokud si neumějí podobné otázky položit samy, a to je přesně to, co nedokážou. Jediná odpověď, která dítěti opravdu zůstane v hlavě, je odpověď na otázku, kterou si položilo nebo mohlo položit samo.*“¹⁷

V běžném životě se cesta k řešení některých zásadnějších problémů objeví daleko rychleji, pokud si předem vygenerujeme ty otázky, které jsou pro naši situaci aktuální a ideálně pokud si je i zapíšeme a například každý večer se na ně podíváme. *Na které tři věci se chci opravdu soustředit v příštím roce? Co je pro mě v životě nejdůležitější? Jak můžu v dané situaci svého partnera nejvíc podpořit?*

Zásadní aktivita našeho mozku se totiž odehrává *na pozadí*, během chvil, kdy na nic nemyslíme. Pokud máme definované aktuální otázky, mozek má cenné vstupy ke svému chroustání. Mnoho skvělých odpovědí se tak může časem objevit zcela samovolně, ve chvílích, kdy o ničem aktivně nepřemýšlíme.

8.

Co jsme udělali?

Zápisky z hodiny většinou žákovi píšeme my. Bud' průběžně při práci po každé skladbě, anebo pak na konci hodiny souhrnně. Mozek dítěte v tu chvíli vypíná. Případně dítě souhlasně přikyvuje, že rozumí všemu, co píšeme. Na příští hodině se leckdy ukáže, že tak úplně nerozumělo.

I když se žáka zeptáme: *Rozumíš tomu? Je ti všechno jasné?* můžeme si být téměř jisti, že pokud by mu něco jasné nebylo, stejně by nám to neřekl a místo toho by odkýval, že ano. To je zajímavá věc, ale docela pochopitelná: nikdo nechce vypadat hloupě. Ze školy jsou žáci zvyklí na strategii *hlavně nedat najevo, že mi něco nejde, že něco neumím*. Znamenalo by to totiž vystavení se

¹⁷ John Holt: *Proč děti neprospívají*. Str. 143.

pozornosti či posměchu ostatních, což je pro některé děti vysoce nesnesitelný pocit. *Být před ostatními za hlupáka* je v dětském světě jedno z největších ponižení.

Kromě toho některé parametry a pojmy, které nám jsou zcela jasné, žák vůbec tak jasně nevidí, případně je z hlavy hned vypouští. Zkuste se na konci hodiny při zapisování do sešitu zeptat žáka: *Co jsme dneska udělali na tom menuetu? Jaké byly dnešní dvě novinky v sonatině?* Odpovědi někdy překvapí.

Nápady k řešení:

1) **Myslí a píše žák.** Nechám občas žáka, aby sám udělal zápis z hodiny. Některí žáci (obzvlášť prckové) si to velmi užijí. Je to ale věc docela zdoluhavá.

2) **Zapisuji já, ale pokyny dává žák.** Moje preferovaná varianta. Vezme to také nějaký čas, ale ne tolik, jako první možnost a navíc zde je investovaný čas bohatě vyvážen zisky různého druhu.

Během hodiny po každé skladbě vezmu sešit a ptám se žáka: *Co ti mám napsat do sešitu, abys doma věděl, co cvičit? * Dneska jsme u Mozarta pracovali na dvou hlavních věcech. Které to byly? Jak to mám přesně napsat?*

Velice se to vyplácí, pokud pracujeme na nějaké specifické dovednosti, například volnost rukou. Běžně bych to odbyl tím, že do sešitu napíšu *volné ruce*. Pokud se napřed zeptám žáka, jak by to pojmenoval, resp. *co mám napsat, aby si doma přesně vzpomněl*, dočkám se někdy poetických překvapení, kdy žák chvilku přemýšlí a pak řekne – *ruce jsou jako motýlí*.

Jindy jsme pracovali na tom, aby stupnice byla hladká a plynulá jako jízda po dálnici. Napsal jsem do sešitu *dálnice*. Pak vyplynulo, že žák doma pochopil, že má hlavně hrát rychle. Naše pojmy se často v hlavách žáka promění v něco docela jiného. V těchto mimohudebních souvislostech proto vždy dám nejprve šanci žákovi.

Po každé skladbě se rovněž ptám: *Kolik si myslíš, že zvládneš udělat do příště?* Žák, který si sám zadá práci, ji bude vykonávat raději.

3) **Tabulka.** Pokud zrovna pracujeme s tabulkou cvičení, nechám žáka psát přímo do tabulky, to je vcelku rychlé. Zde ovšem zase zabere víc času rozplánovat si práci na skladbě například do čtyř dní. Pro některé žáky je to docela fuška, ovšem mimořádně prospěšná, neb obecně nejsou žáci vůbec zvyklí si vlastní práci nějak strukturovat.¹⁸

¹⁸ Práci s cvičební tabulkou se podrobněji věnuji v textu *Máme v zušce Marušku* (volně ke stažení na stránkách Klavírního inspiromatu).

KLAVÍR RRRRR!

(UT) (CT) (PA) (PO)

Moje klavírní dny →	den 1	den 2	den 3	den 4
STUPNICE + AKORDY: <i>D dur</i>	<i>3krát ZVL.</i>	<i>3x ZVL.</i>	<i>3x DOHR.</i>	<i>3x DOHR</i>
ETUDA 1: <i>X</i>				
ETUDA 2: <i>Moršbjův vítr</i>	<i>1. Hád.ek</i>	<i>2. Hád.</i>	<i>3. Hád.</i>	<i>celý</i>
SKLADBA 1: <i>Menuet</i>	<i>① DOHR</i>	<i>② DOHR</i>	<i>① DOHR</i>	<i>② DOHR</i>
SKLADBA 2: <i>Rykliče</i>	<i>▲</i>	<i>●</i>	<i>■</i>	<i>▲ ● ■</i>
NĚCO PRO RADOST: <i>Šelovek</i>				

Co chceš určitě nacvičit do příští hodiny?

Rykliče jede

4) **Smlouva.** Když nechám psát žáka, čas od času to pro zpestření uděláme úředně formou smlouvy. I s podpisem. Má to pak větší váhu. Žák přijde do příští hodiny připraven minimálně o 7,4 % líp, a to se počítá! :-)

(13/11)

VŠECHNY DŮR. STUP. S KLOŽKY 1 oktava
L. R. P. P. V. *0*

1 min. denně

SKRŤNÁNEK pravá: 5 kg zavazet na ruku DEN VÁHA
nehlac, neřek! *0*

2. str. - začni to

VYTRUŽOVÁNÍ cele pročti NA JISTOTU *0*

AK. ZVACNĚ svisť si to 1 min denně *0*

*Pro učitele: ohle
všechno do příště
mavčím.*

Eliska 😊

Umím – neumím

Tento nápad je zaměřen na podobný princip jako *oranžový papírek*. Na posílení vědomého hraní. Čili aby žák nepotřeboval tolik naší kontrolu a naopak si dokázal své hraní ohlídat sám.

Vzpomeňme si na pohybová a pocitová cvičení paní profesorky Vlasákové, konkrétně na *Kocoura* nebo *Zajíčka*. V nich si dítě zkouší tři různé polohy ruky, či tři různé způsoby sezení u klavíru, a vybírá si ten správný. Poznání, jak to *nedělat*, v něm upevní způsob, jak to *dělat*. Ze stejného principu vychází následující nápad, ke kterému jsem se inspiroval také v knize Cyrila Kubiše.¹⁹

Základ: *Nelinko, teď jsme si ukázali, jak má správně chodit ve stupnici palec. Ukaž mi teď, jak jsi to hrála, když jsi to ještě před chvílí neuměla.* (Nelinka hraje strašně). *A teď mi ukaž, jak to vypadá, když to umíš.* (Nelinka změní způsob a hraje ukázkově).

Varianta 1: *Dáme si teď, Nelinko, znamení. Pojd' mi hrát stupnici krásně a když ti tůknu na rameno, změň se v nejhoršího žáka na světě. Pak zase tůknu a rázem jsi klavíristka, která hraje stupničku nejkrásnější rukou široko daleko.* Tohle děcka velmi baví – považte, je jim dovoleno hrát špatně!

Varianta 2: *Nelinko, zkusíme to ještě jinak. Dáme si tajné heslo, třeba... jakou máš ráda zmrzlinu? Šmoulovou, jo? Tak dobře, heslo bude „šmoulová zmrzlina!“ Začni hrát báječně a když vykřiknu šmoulová zmrzlina, tak změň způsob hraní, jako bys to vůbec neuměla.* Já volám a Nelinka střídá.

Varianta 3: *Nelinko, víš co? Ty mě vlastně už vůbec nepotřebuješ. Říkej si to tajné heslo sama, jo? Ale pravidlo je – musíš to pořádně vykřiknout na celé kolo!* Nelinka hraje, volá *šmoulová zmrzlina* a sama si mění kategorie umím–neumím.

Varianta 4: *Nelinko, já už to vlastně ani nepotřebuju slyšet. Úplně bude stačit, když si tu šmoulovou zmrzlinu budeš jenom myslet. A já se budu dívat a schválně jestli poznám, kdy ses proměnila!* Nelinka hraje a já nahlas komentuji *ted' umíš/ted' neumíš*.

Tato hra je velmi nápomocná na osvojení sezení u nástroje, na držení ruky, na stupnice, na akordy a vůbec na všelijaké zlozvyky, které je třeba odnaučit.

Můžeme kombinovat dva prvky. Ve stupnici například správný podklad palce plus správné sezení u klavíru. Případně, pokud dítě zvládne, ještě jeden prvek,

¹⁹ Cyril Kubiš: *Hudební hry 1*. Nová forma, 2016.

například crescendo směrem nahoru. Při vyslovení hesla promění dítě všechny tři prvky najednou.

Možná znáte tuto situaci: dítě nám přehrává skladbu jako celek. My na něj zavoláme *dynamika!*, dítě zapne kontrolku dynamiky, ale vypne kontrolku intonace. Zakřičíme *čistě!*, dítě se začne soustředit na intonaci a začne plést prstoklad. Dítě hraje skladbu nemastně neslaně, my na něj burácíme instrukce, tleskáme, tancujeme a děláme stojky na hlavě, dítě se během několikerého přehrání skladby zapínáním požadovaných kontrollek zlepšuje a na konci to zní docela dobře a máme dobrý pocit, že jsme z něj *něco dostali*. Přijde na příští hodinu a není tam skoro nic. Důvod je ten, že kontrolky jsme zapínali my, nikoliv dítě (neberte to prosím černobíle, mluvím v obecné rovině, já taky burácím pokyny a dělám stojky a u některých dětí v jisté fázi nácviku skladby to funguje skvěle).

Hry typu *umím - neumím* pomáhají tomu, aby si děcko postupným přidáváním kontrolků dokázalo hru ohlídat vědomě samo. U některých děcek se jejich heslo vžilo, takže ho používám na cokoliv. Když děcko hraje a něco se mi nelíbí, zavolám *šmoulová zmrzlina* a děcko samo musí vyhodnotit, co je potřeba změnit a co se mi nelíbí. Po přehrání si pak ujasníme, co jsem tím myslel a jaký parametr si v domácí přípravě bude dítě oním tajným heslem zkoušet proměňovat.

Varianta hádanková 1: Hru umím-neumím používám také v podobě různých hádanek. Například malá Stelinka hraje etudu na pětiprstové legato (notová ukázka převzata z Nové klavírní školy):



Spojovací pohyb, odtah na konci, neslabikovat jednotlivé tóny, nekopnout do poslední noty. Pravačka k tomu má docela zapeklité staccatové akordy na první době. Je vidět, že Stelinka toho má plné kecky a pro dnešek toho je na ni moc. Volím odbočku: *Stelinko, pojd' mi zahrát levačkou ty první čtyři takty a udělej tam nějakou chybu. Něco, co se nesmí. Já budu hádat. Schválně, jestli poznám, co jsi tam udělala.*

Stelinka se po chvílce dostane do hry, její fantazie se rozjede a najednou je nesmírně tvůrčí a zapálená. Vymýšlet chyby – kdo by odolal? Já chybu

samozřejmě neuhádnou a Stelinka nadšeně referuje: *Pane učiteli, já jsem tam neudělala žádný odtah! A hraju to všechno silně, místo lehce. Koukejte! A tady jsem dokonce udělala ještě špatný prstoklad! Únava je pryč. Dokonalé flow. Já jsem teď přidala i pravačku, ale zahrála jsem ten akord dlouze, místo krátce.*

Rozšíření: *Stelinko, to jsem ti ale zapomněl říct: z těch čtyř skupinek v levačce musí být alespoň jedna zahráná tak, jak by to zahrál profík, který to bezvadně umí! Ty tři ostatní, s těmi si dělej, co chceš.*

Ještě rozšíření: *Stelinko, teď se otoč zády ty. Já ti hraju levačkou ty první čtyři skupinky a ty mi řekneš, jestli byly dobře, nebo ne. Stačí říct JO, nebo NE. Hraju každou skupinku různě a Stelinka volá JO-JO-NE-JO! Můžu se i doptávat: co jsem tam udělal, že jsi zavolala NE? A potom se prohodíme, já se otočím zády a zadává Stelinka.*

Jakmile je ve hře element *hádanky*, žáci ožívají. Obzvlášť pokud jsou to oni, kdo zadávají. Hádankový prvek je rychlý, osvěžující, a má široké využití od hádání intervalů až po rozpoznávání různých jemných artikulačních detailů. Nepochybuji, že hádanky ve výuce používáte.

Vnímám ještě jeden podstatný přínos: děti v ten moment opravdu poslouchají zvuk! Když samy hrají, často jsou tak zabrány do *mačkání správných tlačítek a plnění správných instrukcí*, že vůbec neposlouchají, co jim z klavíru vychází. Když samy nehrají, najednou je sluch aktivován na nejvyšší míru. Mnoho detailů tedy doporučuji řešit v první řadě přes sluch (já hraji a dítě poslouchá a analyzuje) a pak teprve nechat dítě zkoušet. Chceme žáky naučit vnímat hudbu? Naučme je poslouchat.

10.

Na čem si pochutnat

Co mě samotného zaručeně nadchne? Když vidím člověka, který je zapálený pro svoji věc. Je to velmi nakažlivé! Zdaleka nejenom v hudbě.

Vzpomínám na servisního pracovníka plastových oken, asistoval jsem mu u nás doma. Byl to koncert: profík, který s chutí dělal svoji věc, rozuměl řemeslu do posledního detailu, popisoval mi všechny podrobnosti chodu a údržby oken tak, jako by mluvil o vysněné dovolené u moře (kolikrát za den to asi musel někomu vykládat?). A do toho trusil historky ze života.

Vzpomínám na prodavačku v zelenině, pro níž byla její práce něco mezi rozvernou hrou a svátečním obřadem. Úplně obyčejný a jednoduchý člověk,

ale když jste u ní nakoupili, najednou jste měli pocit, že svět je krásné místo a dostali jste rázem chuť taky dělat v životě dobré věci.

Nikdy nezapomenu na šedesátiletého zedníka, jehož práci bych přirovnal k dirigentovi, který se svým orchestrem (rozuměj: s maltou a cihlami) přivádí obecenstvo v úžas a díky síle onoho prožitku mění životy lidí.

Vyslechl jsem mnoho historek o tom, že dítě se rozhodlo věnovat se v životě nějakému oboru hlavně proto, že mělo ve škole na tento obor skvělého kantora. Abychom někoho silně inspirovali, docela postačí, když si *naši věc prostě sami užíváme*.

Naše zásadní role je ukazovat dětem, na čem si mohou v hudbě pochutnat.

Sami žáci k tomu nejsou vůbec vnímaví, pokud to nepěstujeme. V jejich hierarchii tento parametr není příliš vysoko. Mají starost hlavně o to, aby zahráli správně všechny kuličky. *Hrajou správně, ale nehrajou krásně (Ivan Klánský)*. Dejme jim zprávu, že pro nás, kantory, jsou úplně stejně důležité také jiné věci, než ty noty. *Žáky je třeba upozornit na krásu hudebních detailů*. Na krásu zvuku, na krásu dané skladby, na způsob, jak se mohou dotýkat klavíru. Čím vyšší úroveň představivosti jim ukážeme, tím výš je dostaneme.

*Ondro, promiň mi ten výraz, ale já naprosto žeru tady tohle místo, koukej. * Ondro, ten tvůj tón by mohl být ještě o deset pater lepší, a je to tím a tím... * Ondro, tohle crescendo je jedno z nejkrásnějších crescend na světě vůbec! Poslechni si to. * Ondro, ukážu ti, jak udělat v tomhle pianissimu naprostou magii.*

Ani bych to nemusel říkat. Stačí to kouzelně zahrát, s maximálním pochutnáním. Zahrát opravdové magické pianissimo (nejkrásnější hudba na světě se odehrává v pianissimu!). Zahrát krásné zvukové řešení toho, o co se žák doma pokoušel. Zahrát úžasné rubato, zaimprovizovat dechberoucí hollywoodskou melodii, zaimprovizovat středověkou bitvu. Ne pedagogicky na ukázkou, ale s potěšením, s plným prožitkem. Jako když si kluci ukazují sbírku angličáků. Sleduji pak žáka a vidím, že se dívá trochu jinak. Že to *zacejtil*. Že tam proběhlo nějaké maličké *WOW, takhle se to dá taky hrát!* Proběhnul moment, který zajistí, že dítě to bude chtít taky. Že přijde domů a bude si to zkoušet se stejným výrazem tváře, jaký vidělo u nás.

Je to jenom jedna část celé hry. Pak je tady dřina, nepohodlí, práce, technická stránka procesu. Ale tyto *mikroužasy* jsou pro žáka důležitým palivem, na které možná někdy, pohroužení do procesu, zapomínáme, a neustále ho odkládáme na později. Bez něj však bude žákův motor drhnout! Doporučené dávkování: jeden mikroužas týdně.

Eliško, řekni mi, jaké místo ve skladbě máš nejvíc ráda?

Eliško, vezmi si žlutou pastelku a zakroužkuj mi, na jaké místo ve skladbě se nejvíc těšíš?

Eliško, v čem je podle tebe největší krása téhle skladby?

Eliško, zahraj ten první řádek tak, aby všichni posluchači pochopili, že klavír je ten nejúžasnější nástroj na světě.

Ukazujme dětem ty nejlepší plody, na kterých si mohou pochutnávat. Jsou všude, i ve dvouřádkové skladbičce. Pěstujme všímavost dětí k hlubším obsahům, k detailům ze života skladatelů, k souvislostem, ke kráse.

Žijeme na venkově a moje žena se zájmově věnuje divokým bylinkám. Bere naše děti od jejich nejútlejšího věku na výpravy za rostlinami i houbami a sdílí s nimi své nadšení. Děti v pěti letech věděly – tady roste báječný šťovík, tady třešně, sem chodíme trhat černý bez. Když měly volno, vzaly si samy od sebe košík a odešly si něco natrhat. Často na procházkách vybíhaly do louky a přinášely objevy. Měly vypěstovanou všímavost k okolní krajině a spoustu nápadů, co s bylinami dělat. *Měly k nim silnou emoční vazbu a to je motivovalo k činnosti.*

Přišli na návštěvu kamarádi, kteří vyrůstali v rodině myslivce a ti zase četli v krajině úplně jiné věci, než děti naše. Přišel na návštěvu kamarád z města a ten se v té samé krajině nudil. Nevěděl, co tam všechno je, nikdo ho nenaučil všimat si těchto věcí. Přišli kamarádi, jejichž otec se věnuje počasí. Ti neuměli poznat jedinou bylinku, ale zato měli neustále oči obrácené k obloze a uměli pojmenovat všechny druhy mraků.

Je v tom širém světě obrovská spousta krásy a to všechno je i ve skladbách, které přibližujeme dětem. Každý zvuk, který dítě z nástroje vydá, může vypovídat o nějaké události v jeho životě. Největší potěšení spočívá v chuti poznávat věci a je vlastně úplně jedno, jestli je to vyřezávání nožem nebo rozmanitost harmonických funkcí.

Bud'me dětem v jejich skladbě průvodcem po rozkvetlé a voňavé louce.

Ukaž mi, jak cvičíš

Někdy se žáky na hodinách prostě cvičíme. Vedeme jejich práci, určujeme další krok a vidíme hmatatelné pokroky. Kdyby žák tímto efektivním způsobem cvičil každý den doma byt' jen dvacet minut... éch, to by byla radost!

Ale žáci doma u nástroje většinou dělají něco jiného. Do velké míry proto, že nechtějí zažívat nepohodlí v nácvičce. A také proto, že dobře cvičit neumějí. Zkuste si s nimi experiment.

Soňko, to nevadí, že jsi tyhle čtyři těžké takty nestihla nacvičit. Ale víš co? Dáme si to tady na hodině. Já se posadím támhle do koutku a nechám tě deset minut u klavíru. Dělej si co chceš, jako bys byla doma sama. Já do toho nebudu vstupovat a budu si něco číst. Cíl máš jediný – aby ti ty čtyři takty držely dobře pohromadě.

Vydržet deset minut je někdy neskutečně dlouhá doba. Myslím pro kantora! Už po minutě má člověk chuť zasáhnout, neboť počínání žáka vede leckams, jenom ne k nacvičení daného úseku.

Ale je to velmi dobrá studie. Je nezbytné si to potom trochu rozebrat a společně se žákem si velmi jednoduše a přehledně říct: 1) jaké způsoby vedou k cíli, 2) jakými způsoby se věc nikdy nenacvičí. A klidně si tyto dvě cesty velmi jednoduše graficky zaznamenat, jako dvě cestičky, které se vinou krajinou a po kterých se vydáme na výpravu skladbou. Jedna cestička vede na krásnou skalní vyhlídku, druhá vede do mlhavé bažiny, kde hrozí utonutí. Čili: poskytněme žákovi informaci, že tu samou věc lze cvičit buď chytře a dobře (a mít za deset minut hotovo), anebo špatně (hrát to půl hodiny a stejně nic nenacvičit). Dejme k dobru vlastní příklad.

Víš, Ondro, já musím neustále cvičit, úplně stejně, jako ty, protože pořád hraju korepetice. Podívej se tady na ten štůček not, co mi tady leží, to mám na soutěž, co bude za dva měsíce. A přiznám se ti, já jsem hrozně líný... Navíc je to všechno těžké hraní. Nejradši bych dělal sto jiných věcí, než cvičil na klavír. Takže já jsem se nakonec naučil nacvičit věci za co nejkratší možný čas. Co ostatní dělají hodinu, mně zabere půl. Je to super! Ale nese to s sebou jednu nevýhodu – během té půlhodiny opravdu makám. Musím se kousnout a dělat věci, které vedou rychle k cíli, ale které nejsou úplně pohodlné. Čili: když chci lenořit, musím umět makat! Jestli chceš, řeknu ti pár fíglů, jak to dělám.

Jindy v hodině hraji hru **Natoč návod**. Pronesu s vážnou tváří: *Matoušku, ministerstvo klavíru se mi ozvalo s akutní prosbou. Připravuji výukové video o*

tom, jak se cvičí na klavír. Potřebovali by úplně kratičký vstup, tři minuty. Potřebujou vysvětlit, jak správně postupovat, když žák dostane novou skladbičku a má se ji naučit každou rukou zvlášť. Co uděláš jako první, jak se do toho pustíš, a podobné věci. Úplně shodou náhod máš jednu skladbičku rozdělanou, takže to všechno klidně můžeš vysvětlit na příkladu toho tvého menuetu. Trochu si to promysli, já si jdu připravit natáčení.

Pokud vidím, že žák v tomto dohlíženém cvičení opravdu hodně plave, je velmi přínosné si to trochu promyslet a zařadit domácí přípravu jako jednu z priorit pro příští měsíc nebo dva. Čili věnovat na každé hodině nějaký čas tomuto tématu. Vybrat si nějaký úsek a nechat žáka samostatně pět minut bez přerušování pracovat a pak proces vyhodnotit.

Žák musí mít jasno, jaká je podstata úkolu, který má u klavíru vyřešit. Jinak cvičení bude nejistým tápáním.

Musíme být připraveni i na to, že u některých žáků dojde jenom k minimálnímu zlepšení a domácí příprava bude stále pokulhávat. Pamatuji si vyslechnutou historku z dob, kdy jsem ještě studoval na konzervatoři (bohužel se mi i přes velkou snahu nepodařilo dohledat zdroj, tedy berte to jako hospodskou informaci z druhé ruky):

Kantorům kdesi v hudební škole se nelíbila nedostatečná domácí příprava žáků a tak se rozhodli udělat domácí amatérské zkoumání. Zapůjčili rodičům svých žáků kazetové přehrávače s prosbou, aby rodiče zapnuli ve vedlejší místnosti tajně nahrávání, když dítě půjde cvičit. Zároveň se po dobu zkoumání kantoři ve výuce speciálně soustředili na to, aby dali na každé hodině žákům *nalejvárně* o tom, jak dobře doma cvičit. Když pak kantoři kazety poslouchali, bylo to rozčarování. Žáci, ponecháni o samotě, dělali *úplně něco jiného*. Hráli si, co je bavilo, těžkým místům se vyhýbali, o soustředěném cvičení nemohlo být ani řeči. Do skutečně efektivního cvičení, ke kterému se kantoři snažili žáky přimět, se nepustil téměř nikdo.

Je to vlastně ten největší úkol, který máme – přivést žáka k vědomému cvičení a vědomému hraní.

Hromada klestí. *Míšo, uprostřed téhle druhé stránky, tam ještě vidím hromadu klestí. Leží ti tam na cestě a díky té hromadě nemůžeš pořádně projít dál. Nerad ti to říkám, ale možná to ani nevíš: těmi způsoby, kterými to cvičíš, vůbec větve z té hromady neodhazuješ. Naopak, ty tam další ještě přidáváš! Pamatuji: každou věcí, kterou ty při cvičení uděláš, buď na hromadu přihodíš klacek, anebo jeden klacek ubereš. Zkus mi dát teď ukázkou tvého cvičení a řekneme si přesně, jestli zrovna přihazuješ, anebo odebíráš.*

Po jaké cestičce chodíš?

Pokud se právě učíš novou skladbu, můžeš se vydat dvěma různými cestami

- Otevřeš nové noty a začneš prostě číst skladbu od začátku, notu po notě, bez jakékoliv předchozí přípravy.
- Jsi nedočkavý, takže se snažíš skladbu rychle zahrát dohromady a ideálně i v tempu.
- Nejlepší umíš začátek skladby a pak ti to jde míň a míň. Nejlepší umíš konec.
- Přehráváš si často místa, která ti jdou dobře, ale těm těžším se radši vyhneš.
- Neřešíš moc prstoklady. Jak to vyjde, tak to vyjde.
- Umíš skladbu zahrát pouze oběma rukama dohromady, ale zvlášť ti to vůbec nejde.
- Když někde vypadneš, neumíš se napojit a musíš začít hrát úplně od začátku.

VÝSLEDEK:

- Skladbu děláš hodně dlouho a pořád není hotová.
- Už tě úplně přestane bavit ji hrát.
- Málokdy se ti povede zahrát skladbu bez chyb, což tě dost štve.
- Máš dojem, že se na klavír nikdy pořádně nenaučíš.

SKLADBU umíš **ZA DLOUHO**

VYBRAL SIS LEHČÍ CESTU.
DÍKY TOMU BUDE TVŮJ
KLAVÍRNÍ ŽIVOT
TĚŽKÝ.

- * Skladbu si nejprve rozdělíš na části (rozkrájíš dort na kousky).
- * Vybereš si část, kterou budeš ten den cvičit. **A NEPUSTÍŠ JI, DOKUD NENÍ HOTOVÁ. KDYŽ JI UMÍŠ, TEPRVE POTOM JDEŠ NA DALŠÍ ČÁST** (klidně až další den).
- * **JAK POZNÁM, ŽE TU ČÁST UMÍM DOBŘE A MŮŽU JI OPUSTIT?** Jsem schopen ji zahrát 3x za sebou bez jediné chyby.
- * Práci na všech částech začínáš pomalu, každou rukou zvlášť, hlídáš si prstoklad.
- * Cvičíš hlavně to, co ti nejde! Nikoliv to, co ti jde 😊
- * Největší pozornost dáváš těm nejsložitějším místům.

VÝSLEDEK:

- * Zpočátku je práce nepříjemná, musíš se hooódně namáhat, abys překonal nepohodlí a byl dost trpělivý.
- * Skladba se ale docela rychle „vyloupne“ a najednou tě začne obrovsky bavit!
- * Je to boží pocit, že jsi to zvládnul!
- * Máš chuť do další, těžší skladby!

SKLADBU UMÍŠ **BRZY**

VYBRAL SIS TĚŽŠÍ CESTU.
DÍKY TOMU BUDE TVŮJ
KLAVÍRNÍ ŽIVOT
LEHKÝ.

Přišlo se na to, jaká je největší chyba studentů klavíru na celém světě:
ČEKAT, ŽE TO PŮJDE SNADNO.

A přišlo se i na to, co si myslí ti nejlepší klavíristé:
KDYŽ SE DOKÁŽU POPRAT S VELKÝM NEPOHODLÍM, PŘIJDE VELKÁ RADOST.

DRŽÍME VÁM PALCE! *Vaši milovaní učitelé klavíru*

(napsal Michal Hájek • šířte dle libosti • inspirováno báječným materiálem z webináře Evy Lorenc Jak pracovat s novou klavírní skladbou)

Dej mozku čistou informaci

V přednášce o zuškově motivaci a trémě²⁰ jsem hovořil o důležitosti přijmout *chyby* jako pracovní nástroj, který nám otvírá dveře k dalšímu růstu. Obzvláště pro perfekcionista děti, které chtějí mít všechno dokonalé, je nezbytné a blahodárné tento princip přijmout.

V této kapitole bych naopak rád zdůraznil důležitost toho, nedělat při určitém typu cvičení *žádné chyby*. Pro perfekcionista děti je to rovněž nezbytný princip, který je posouvá dál. Často si o tomto aspektu povídám s dětmi, když v hodině přijdeme na téma *ukáž mi, jak cvičíš* (viz předchozí kapitola).

Pokud chci nacvičit dva těžké takty (u klavíristy typicky dávání rukou dohromady), tak to zkouším znova a znova.

Mozek si pamatuje a zapisuje všechny pokusy, které jsem udělal.

Pokud tedy z deseti pokusů je převážná většina chybných, *naučili jsme mozek dělat chyby*. U žáků je to typicky ona situace, kdy žák donekonečna zkouší ony dva takty, ale vůbec se mu nedaří. *Aniž by cokoliv změnil*, pokračuje se zkoušením znovu a znovu. Přitom by často stačila jednoduchá věc:

Zpomalit do takového tempa, ve kterém chyby nedělám.²¹

Oblíbené věty k mým žákům: *Jestli chceš být rychlý a efektivní student, musíš se umět zastavit a zahrát si to v klidu. Jestli to chceš mít co nejrychleji hotové, musíš zpomalit*. Když to zkoušíme na hodině, vyjde z toho tempo opravdu klidně o polovinu pomalejší! *Děsná nuda* z hlediska žáků. Je těžké je v tom udržet, pokud nejsou zvyklí. Ale pokud pochopí, jak to s mozkiem funguje, přijímají vše lépe.

Terezko, mozek pracuje v noci. Pokud si to dneska takhle několikrát pomalu zahraješ, mozek si to bude přes noc chroustat, křoupat a zpracovávat. V noci si všechno urovná. Potřebuje ale kvalitní potravinu k chroustání. Dej mu kvalitní palivo a pak ho nech pracovat, on už ví, co má dělat.

Terezko, mozek potřebuje čistou informaci. Jasný otisk těchto dvou taktů v pomalém tempu.

²⁰ K dispozici volně na stránkách Klavírního inspiromatu v záložce *Stáhněte si*.

²¹ Kontext požadavku *neudělat žádnou chybu* je třeba žákovi dobře objasnit, jinak dítě dostane dojem, že když udělá v nácviku chybu, tak je všechno ztracené.

Pokud si to mozek spolehlivě uloží pomalu, zrychlování potom za nějaký čas bude hračka. Ale zrychlovat něco, v čem děláš chyby, to mozek neumí.

Často jsme totiž svědky běžného žákovského postupu, který jsem už uváděl v jiné práci: Anetka „mydlí“ těžký řádek v tempu a neustále dělá chyby. Pak zázrakem se konečně podaří jedno dobré provedení. Anetka je nadšena: *hurá, umím to!* Ale co se stalo ve skutečnosti? Jen si neustálým opakováním v dané části spoustu chyb upevnila. Druhý den přichází na hodinu, kde se jí to vůbec nedaří. Na svou omluvu prohlásí pravděpodobně nejlegendárnější větu klavírních hodin: *Ale mně to doma včera šlo!*

Rád znovu připomenu můj oblíbený citát z knihy *The Perfect Wrong Note* (autor *William Westney*):

**Když zahraješ šestkrát špatně a jednou dobře,
problém není tak úplně vyřešen.**

Ještě jeden princip dětem řekněme: když zkoušíme dané místo znovu a znovu, mozek to brzo přestává bavit. Řekne si *tady je nuda*, vypne pozornost a předává velení svému kolegovi autopilotovi. Když ale práci řídí autopilot, není v podstatě možné nic nacvičit. Je to ztracený čas. *Anetko, ty to místo nepotřebuješ už tolik cvičit technicky. Ty potřebuješ cvičit koncentraci. Zkus si to zahrát ne sedmkrát za sebou, ale třikrát čtyřikrát, se stoprocentním soustředěním.*

Dva recepty, jak udržet mozek v pozornosti: 1) Neustále ho zaměstnávat. Čili po každém druhém třetím opakování se ptát: *Je to lepší? Co tam ještě drhne? Co vylepším teď?* Pokud dětem řekneme *zahraj si to desetkrát*, je téměř jisté, že budou jen mechanicky opakovat. Raději řekněme *zahraj si to vícekrát, až do té doby, než budeš cítit, že se na to ještě dokážeš plně soustředit*. 2) Dát mozku odpočinek (ať se dítě proběhne) anebo úplně jinou potravinu (jinou skladbu). Jistě z hodin tělocviku známe **kruhový trénink**. Aneb střídání různých činností, kde každou aktivitu děláte chvilku a posouváte se dál. Seznamte děti s tím, že kruhový trénink funguje i na mozek. Cvičím deset minut jednu skladbu, pak deset minut druhou, na pět minut se vrátím k první a pak zase k druhé. *Cvič to jako sendvič.*

Pro pomalé tempo ještě jeden tip, jak udržet pozornost: hrát v pomalém tempu, ale *se vší muzikou*.

*Terezko, víš, co dělá většina dětí, když hraje pomalu? Začne se nudit. Když jsem byl ve tvém věku a chodil jsem do zušky, moje učitelka často chtěla, abych hrál pomalu. To byla pro mě ta největší nuda pod sluncem! K nepřežití! Jestli to náhodou máš taky tak, měla bys vědět jednu věc: pokud při hraní nemyslíš na hraní, je to **naprostá ztráta času**. Pokud deset minut hraješ pomalu a nemyslíš na to, je to úplně ztracených deset minut. A naopak svůj*

mozek ještě víc unavíš. Jestli cítíš, že nejsi schopná se na pomalé tempo soustředit, uděleš líp, když si dáš na chvíli pauzu, zaběhneš si dvě tři kolečka kolem domu a pak za pět minut přijdeš ke klavíru. Tvůj hlavní úkol totiž je: zahrát to pomalé tempo tak, aby ses ani chvíli nenudila!

Terezko, zkus si experiment: zahraj mi teď celou první stránku v tomhle extra pomalém tempu, ale dělej tam všechnu muziku úplně stejně báječně, jako obvykle. Každý takt naplň luxusní muzikou. Ani na vteřinu nenech mozek, aby se nudil. Pomalé tempo, při kterém se královsky bavíš.

Klavírista Víkingur Ólafsson: *Pokud máte svou hru pod kontrolou ve velmi pomalém tempu, můžete ji pak kdykoli zahrát, jak si představujete.*

Tyto všechny věci s pomalým tempem, to není nic nového pod sluncem a pomalé tempo samozřejmě není lék na všechno. Je to jen jeden prvek v množině *vědomého přístupu ke cvičení*. Prvek důležitý i proto, že je velmi kontraintuitivní, neboť děti přirozeně tíhnou k rychlejšímu tempu. Je to pro ně tedy dobré cvičení, jak se naučit dělat nepohodlné věci.

Na závěr mi dovolu citovat Janu Kubánkovou:²²

„Mozek si zapisuje všechny pokusy – i ty špatné. Proto se musíte snažit ve svém procesu učení co nejméně chybovat. Jak toho ale docílit, když cvičíte právě proto, že dané místo neumíte? Musíme být o krok napřed s hudbou, kterou hrajeme.

Většinou cvičíme tak, že reagujeme na to, co z nástroje vychází a pak to opravujeme. Pořád dokola. Cvičíme stylem pokus-omyl-další pokus. Když uslyšíte chybu nebo nedobrý tón, který z vašeho nástroje vychází, už je vlastně pozdě. Je venku. Není chybou zahrát „chybu“, jde o to ji zbytečně neopakovat a neposilovat v hlavě. Navíc, když cvičíte bez plného vědomí, JAK hrajete, budete si pocit nejistoty, který se nejsilněji projeví na podiu, ale mnohým už během všedních dní... určitě znáte sami ten pocit, kdy máte hodiny a hodiny nacvičené a stejně si někde v nitru nejste jistí, že „to dáte“. Máte pocit, že skladba vás míjí a je to pravda – míjí vaše vědomí. Děje se tak nějak automaticky a vy nad ní nemáte plnou kontrolu. Musíte tedy zapojit vědomí, vědět, co děláte. Uvědomte si, že tón vzniká už ve vaší hlavě.

Svoje kroky si dopředu promýšlejte. Když se vám něco nepovede, nezkoušejte naslepo místo dokola, dokud se vám povede. Stopněte a zkuste přijít na to, co bylo špatně, promyslete si a vyzkoušejte, jak nefunkční postup nahradit funkčním a s vědomím tohoto postupu PŘEDEM hrajte.“

²² Na materiál Jany Kubánkové odkazují na konci práce v kapitole *Co číst dál*.

Hodina je tvoje

Zkuste experiment.

Davide, příští týden hodinu řídíš ty. Nebudu ti vůbec říkat, co chceš od tebe slyšet. Ty si rozhodni, co mi budeš hrát a čím chceš tu hodinu naplnit. Když přijdeš a řekneš „pane učiteli, dneska vám nebudu hrát etudy,“ nebudu se ani v nejmenším zlobit. Když přijdeš a řekneš „dneska bych chtěl hrát jenom písničky,“ je to taky úplně v pohodě. Ta hodina je tvoje.

Doporučuji to udělat alespoň jednou za pololetí.

Pokud držíte program hodin obecně pevně v ruce, možná se dočkáte zajímavých reakcí. Některé děti přišly za týden a nic si nepřipravily, myslely si, že to myslím jako vtip, a že na to ve výsledku nedojde. Hodina tedy proběhla tradičně a musel jsem výzvu zopakovat pro další týden. Řada dětí se cítila velmi nekomfortně, vlastně nevěděly, co mají dělat. Jiné děti přinesly spoustu materiálu, ze kterého jsme pak těžili i dál. Jiné děti udělaly hodinu v podstatě stejnou, jako bych ji dělal já.

V každém případě to je cenná sonda do hlubin studákovy duše a když si děti zvyknou na to, že tato *akce* se občas děje, tak některé se na to začnou těšit a dokážou si to užít.

NAROZENINOVÁ:

Toto je varianta předchozího nápadu, ale ještě volnější. V týdnu, kdy má žák narozeniny, se může dělat v hodině cokoliv podle jeho přání, ani se nemusí hrát.

Tenhle nápad jsem nevymyslel já, vzešel od jedné iniciativní žáčky, jejímž koníčkem bylo mimo jiné pečení. Svěřila se mi, že má příští týden narozeniny a jestli by mohla mít volnou hodinu, neb chystá překvapení. Nezbylo, než svolit... Přišla perfektně připravená: čaj v termosce, talířky, muffiny, ubrousky. Vše naservírovala a celá hodina plynula v krásné atmosféře, hodně se povídalo, pak se i hrálo na klavír.

Za čas přišla její spolužačka, že se o tom doslechla a že by také chtěla podobnou narozeninovou hodinu :-)

Plýtvání časem? Pro mě nikoliv. Je to jen jednou v roce. Je to cenné vlákno k dětské duši, která i díky těmto drobnostem bude mít ke klavíru lepší vztah.

Pokud se vám to nepozdává, skvěle funguje i rozdělení narozeninové hodiny napůl. Polovinu hodiny se slaví, jak chce žák, polovinu se normálně hraje. U některých žáků jsem dal tuto podmínku předem.

14.

Výzo je za rohem

Jedu takhle dědinou cestou do zušky a přemýšlím nad pololetním vysvědčením, které je již na dohled. *Co kdyby si známku na vysvědčení dali žáci sami?* Přímou ten den, bez nějaké větší rozvahy, jsem to se všemi žáky vyzkoušel. A hned u prvního žáka to byla velmi zajímavá zkušenost.

Maruško, za tři týdny dostaneš pololetní vysvědčení. Představ si, přišlo úžasné nařízení z ministerstva klavíru – letos si budou žáci dávat známku sami! Kdo to kdy viděl? Každý si dá známku sám sobě! Tak se tě chci zeptat: co by sis dala na výzo? Je to úplně na tobě. Já ti do toho naprosto nebudu mluvit, ani to nebudu nijak ovlivňovat. Mám jenom jeden požadavek: až se na tu známku na vysvědčení pak podíváš, musíš u toho cítit: jo, to je ono, tahle známka je spravedlivá, tohle jsem přesně já, takhle jsem celý půlrok pracovala.

Maruška chvíli přemýšlí a pak řekne: *já bych si dala dvojku.*

Dobře, Maruško, jak myslíš. Podívej se. Já si teď půjdu na minutku něco zařídit do sborovny. Klidně si o tom chvíli ještě přemýšlej. Tady ti nechám papír, je tam napsáno MARUŠKA-KLAVÍR a je tam volné okénko. Napiš si tam tu známku, kterou chceš. Co si napíšeš, to budeš mít na vysvědčení.

Když jsem se vrátil, na papíře byla jednička.

Pane učiteli, já si myslím, že bych si zasloužila dvojku. Ale udělala bych to tak, že si dám teď na vysvědčení jedničku a pak ve druhém pololetí to zkusím vylepšit. Když to nevylepším, tak si dám pak dvojku na konci roku.

Na mou otázku *a proč si zasloužíš dvojku?* se pak rozběhla celkem plodná sebehodnotící diskuse.

Od jiného žáka jsem se zase dozvěděl:

Pane učiteli, já jsem asi něco mezi jedničkou a dvojkou, ale nutně potřebuju mít na vysvědčení jedničku, protože s dvojkou bych nemohla přijít domů, mamka by mi hrozně nadávala.

Anebo reakce jiného žáka:

Pane učiteli, já bych rád měl jedničku, ale na jedničku nikdy mít nebudu, protože mi to u klavíru hrozně nejde.

Tato poslední věta zazněla z úst jednoho z nejlepších žáků, naprosto exkluzivního jedničkáře. Mám s některými žáky podobnou zkušenost: když si například sami hodnotí svou hodinu, mají tendenci se vidět v daleko horším světle. Žák si zhodnotí hodinu na *dvě mínus*, přitom to bylo bez diskuse *za jedna*. Mnozí žáci mají tendenci se podceňovat – k tomu se ještě dostanu v příští kapitole.

V každém případě ten den byl velmi cennou sondou do přemýšlení dětí o sobě samých. Z některých dětí jsem nic kloudného nedostal. Jiné děti mi podaly podrobné vysvětlení, proč by měly mít jedničku. S některými dětmi se rozjela zajímavá debata o známkování a o hodnocení. Byl jsem v mnoha případech velmi překvapen a zaujat. A vedlo mě to k rozšíření mého požadavku: dej si známku na vysvědčení a řekni mi, *proč zrovna tuhle*. Také se během debat objevila velmi zajímavá otázka, která otvírá další obzory: *Za co chceš být v klavíru oceněn?* Případně: *Za co my učitelé vlastně oceňujeme vás klavíristy? Co je v klavíru opravdu důležité?*

Když děti už mají svou známku napsanou na papírku, osvědčilo se mi říct několik slov i z mého pohledu – co si o té známce myslím já. Takové trochu punkové od boku hozené ústní slovní hodnocení, které může být pro žáka poměrně cenné.

Poznámka na závěr: Děti vlastně v drtivé většině hodnotily sama sebe stejnou známkou, jakou bych jim dal já. Pokud se to někde lišilo, tak to byly paradoxně případy, kdy já bych dal jedničku a ony si trvaly na dvojce.

15.

Nepůjde to!

Pozoruji, že velké množství dětí je méně a méně odolné proti zvládání nepohodlí. Jejich ochota u něčeho vydržet a s něčím se poprat se snižuje. Velká část jejich světa je přístupná *na kliknutí* a děti mají dojem, že věci mají jít rychle a snadno. K tomu někdy přispívá výchova (chceme děti uchránit před všemi situacemi, kde by se nemuselo cítit dobře) a také sociální sítě (všichni ukazují především to, jak se jim daří). Děje se to často u dětí ambiciózních rodičů, kteří vyžadují, aby dítě bylo vynikající v čemkoliv, do čeho se pustí. Děti obecně jsou také hodně přetěžované a obzvlášť ve školách dostávají až nezdravě hodně naloženo. Na tomto poli jsou nuceny tvrdě pracovat a

překonávat velké nepohodlí. To se podepíše natolik, že na každou další věc, která podobné nároky klade, už prostě není kapacita.

Čili obecně: je to souhra více různých faktorů, které přináší dnešní doba. Výsledkem je, že děti mají často o sobě tyto tři typické představy, někdy poměrně hluboko zakořeněné:

1) *Nejsem dost dobrý.*

2) *Věci by mi měly jít snadno. Pokud mi ta věc u klavíru hned nejde, něco se mnou není v pořádku.*

3) *Ostatní tento problém nemají. (Ostatním se nestává, že by se nestihli připravit na hodinu. Ostatním to hned všechno jde. Ostatní žáci nemají problémy se stupnicemi a akordy. Ostatní žáci vypadají na koncertě v pohodě a nemají žádnou trému, trému mám jenom já.)*

A vlastně není to zdaleka problém jenom u dětí. Vzpomeňte si, když jste byli tehdy na tom semináři improvizace a najednou došla při sólovacím kolečku řada na vás. Co jste si o sobě mysleli, tváří v tvář všem ostatním kantorům?

Dětem to říkám na hodině otevřeně. *Alžbětko, na základě dlouholetého pozorování se ukázaly dva celosvětově největší omyly, které si myslí studenti klavíru sami o sobě. První je: nejsem dost dobrý. Ten druhý: tenhle problém mám jenom já a ostatním to všechno jde líp. Co si o tom myslíš? Souhlasila bys s tím?*

Dřív jsem ve výuce motivoval děti hodně v tom smyslu, jak bude báječné, až tu skladbu budou umět, vyzdvihoval jsem jejich dobré stránky, upozorňoval jsem na pokroky, soustředil jsem se převážně na pozitivní motivaci, mluvil jsem o tom, jak je muzika úžasná. Někdy to výborně funguje. Ale časem jsem zjistil, že u některých citlivějších dětí je to brzda, neboť vlastně takto vyjádřená podpora rovná se *očekávání*. Pokud zdůrazňuji pokroky, dítě cítí tlak k dalším pokrokům. Pokud se rozplývám nad krásami hudby, dítě cítí nedostatečnost, že nedokáže naplnit ve své hře tyto všechny krásy hudby. Pokud motivuji k cíli, dítě bude cítit, že není dost dobré, když cíle nedosáhne. Naučil jsem se proto ještě jiný druh motivace a ten u některých dětí má blahodárné účinky.

Kamil rád po několika pokusech nabírá do breku – *mně to nejdeee!* Přístup a povzbuzování typu *neboj, pojd', to dáš, pokračuj!* u něj naprosto nefunguje. Funguje naopak naprostý klid. *Kamile, souhlasím, tobě to nejde. Ale tobě to ani nemůže jít. To naprosto není možné, aby ti to šlo. Je to úplně nová věc. Ruce a hlava si musí na to zvyknout. Mozek potřebuje pár nocí, aby si to porovnal. Víš, jak dlouho ti to bude trvat? Jeden týden. Ale je potřeba s tím nepřestat. Až to budeš cvičit, říkej si – dneska mi to ještě nejde, ale to je v*

pořádku, takhle to holt je. Takhle to maj všichni. I tak to budu cvičit. A za týden to mám v kapse.

Barčo, pustíme se tady do těch dvojhmatů, ale bud' připravená na to, že ti to na začátku hrozitánsky nepůjde.

Anetko, ukážu Ti jeden skvělejší technický fígl, díky kterému tohle místo bude luxusní. Ale ten fígl má takovou vlastnost, že je děsně těžkej. Počítej s tím, že ti to půjde tak možná za čtrnáct dní nejdřív.

Eliško, když já cvičím skladby, víš jak dlouho mi trvá, než si osvoju nějakou novou věc ve skladbě? Nejmní dva týdny. NIKDY mi to nejde hned.

Maruško, prošlo mi rukama už spousta dětí a můžu tě ujistit, že jsem nikdy nezažil, že by to někomu hned šlo. To je jako kdybys chtěla poprvé sednout do auta a hned umět jezdit.

Péťo, tahle skladba, to je jako katedrála. Ty si myslíš, že u stavby katedrál se řádně nezapotíš? Že se u stavění nenadřeš?

Vzpomínám na svoje nedávné drobné ošetření na chirurgii. Dostal jsem před zákrokem varování: *Bude to v pohodě, ale je to na nešikovném místě. Ta anestezie, to bude fakt pošušňáníčko, to se připravte! Tak bacha, jdeme na to. Zatněte zuby, teď to píchne!* Čekal jsem hrůzu největší, ale nakonec (možná díky tomuto očekávání) to nebylo nic velkého. Lehké vystrašení předem je někdy dobré...

Je to celé vlastně variace na princip: když budeš brát život za lehký, budeš neustále zklamaný a roztrpčený. Pokud přijmeš, že život je ve své podstatě těžký, povede to k radosti nad neustálým zlepšováním. Viz okřídlená věta:

Dělej lehké věci a život bude těžký. Dělej těžké věci, život bude lehký.

To, co si chce žák v hudbě *užít*, je důležité. Ale něčeho užívat si chtějí všichni, to je vlastně informace, která nám nic moc nepoví. Pro výsledek je daleko podstatnější, *co je žák schopen vydržet*. S jakými problémy je ochoten se poprat. Žáky vedu k tomu, aby neviděli jenom výsledek, ale aby byli připraveni na překážky, které přijdou na cestě. Když si děcko chce vybrat nějakou atraktivní náročnější skladbu, ptám se (no, popravdě se ptám skoro u každé skladby...):

Aničko, počítáš s tím, že tahle skladba ti dá pořádně zabrat?

Co budeš, Aničko, dělat, až ti to nepůjde?

Aničko, tady ta druhá stránka... podívej se na to... to je masakr. Jsi připravená na to, že na tom strávíš spoustu hodin dřiny?

Stanislava Stiborová: „Cesta k úspěchu je lemovaná výzvami. A ty výzvy nejsou potvrzením toho, že na něco nemáte nebo nejste dost dobří. Ty výzvy jsou příležitostí k růstu. Buďte si těch výzev vědomi od začátku. Přijímejte je jako nedílnou součást cesty.“

Dám k dobru ještě jeden svůj nedávný zážitek. Šlo o úplnou maličkost – pletení pomlázky. Žijeme na venkově a každý rok chodím po koledě, ale věřte nevěřte, pletení pomlázky mě minulo, naši rodinu vždy pomlázkami zásobil bratranec. Nicméně s dětmi se ukázala nutnost se pochlapit... Podíval jsem se na nějaké videonávody, kde profíci tvořili s lehkostí a shodně tvrdili, že je to ta nejjednodušší věc pod sluncem. NEBYLA. A to nejsem úplné technické nemehlo. U první pomlázky jsem se neskutečně navztekal a výsledek byl víc než žalostný. Měl jsem pocit zmaru a beznaděje, pomlázka letěla do kouta.

Zkrátím to: šel jsem si pro další proutky. A pak ještě pro další. Čtvrtá pomlázka už byla docela prezentovatelným produktem. Zjistil jsem, že jsem na začátku dělal zásadní chyby! Například zcela nevhodný výběr proutků. Druhý den jsem si s dobrým pocitem upletl pátou pomlázku a řekl jsem si – *vždyť na tom nic není*. Poučení:

1. Prošel jsem si během tohoto mikrozážitku různými vlnami, podobnými, jako žáci v procesu výuky. Pocítil jsem onen pocit beznaděje a marného boje, o kterém referují někteří klavírní studenti, když začínají něco nového. Například dát dvě ruce dohromady. Pro nás to je všechno stará vesta, házíme od boku rady, motivační figle, perlíme hláškami typu *vždyť na tom nic není* a jsme někdy na děti nevrlí a netrpěliví. Ale pro dítě daný problém může být skutečně věc velice nezvyklá, čili cesta trnitá.

2. Zajímavé bylo, že o chybách, které jsem u první pomlázky dělal, se žádné videonávody nezmiňovaly. Nikdo mě nevaroval. Profíci už to dělali tak automaticky, že na kopce, které musí zdolat absolutní začátečník, už zřejmě dávno zapomněli.

Vybavila se mi slova klavírní kantorky Moniky Czajkowské: *Kdo sám nebojoval s problémy, těžko hledá vysvětlení.*

16.

Tajné video

Mám na klavírní hodině teenagera Kryštofa, právě hraje stupnici. Děsně se u toho hrbí. Takové to typické pubertácké laxní sezení. Beru nenápadně mobil a zapínám video. Kryštof dohrál a legráčka **Podívej se na sebe** právě začíná...

- *Kryštofe, mám tady jedno exkluzivní video! To musíš vidět. Co na to říkáš?*
- *Néééééé, pane učiteli, na to se nedá koukat!*
- *Ále, já myslím, že to je slušný. Nemám námitek. Rovnou jsem to streamoval na YouTube. Ale můžu to tam ještě přemáznout. Dej si ještě jeden pokus, jestli chceš.*

Kryštof jede druhý pokus. Jeho posaz se výrazně vylepšil.

- *Tak dobrý, ne? Můžu to tam naloudovat? Nebo co se ti tam ještě nelíbí?*
- *Pane učiteli, já bych to ještě vylepšil, to sezení. Můžu si dát ještě jeden pokus?*
- *Jasně!*

Zkuste to u prcků nebo i u starších. Zabere to pár minut a není to jen takové herní pošťuchování. Žáci někdy opravdu nemají potuchy, jak u hraní reálně vypadají. Trvají na tom, že už to staccato dělají krásně a že ruka při stupnici už chodí plynule. Jedno podívání sama na sebe vydá někdy za deset našich poznámek. Obecně totiž platí: jsme ti nejhorší pozorovatelé sami sebe. Když jsme u nástroje v procesu, často jsme tou poslední osobou, která je schopna něco uvidět.

Kryštofe, já tam vidím dvě věci, které bych vylepšil. Co vidíš ty? Schválně, jestli se shodneme.

Kryštofe, točíme ukázkové staccato ve dvojhmatech. Je to pro výuku pětiletých začátečníků. Dal bys jednu verzi do placu? Ale fakt stopro dokonalou, jo?

U Kryštofa a jeho hrbení by dobře pomáhala i hra **Umím-neumím** (viz nápad č. 9). Ideálně s vlastním heslem *voňavé ponožky kapitána Hooka* ;-)

17.

Hodnot' učitele

Svých vlastních dětí se několikrát za rok zeptám: *Máte nějaký nápad, jak bych mohl být ještě lepším tátou? Je něco, co bych měl přestat dělat? Anebo co bych měl naopak dělat víc?* Už čtyřleté dítě má na tyto otázky docela jasné odpovědi, dokáže si o tom povídat a je to výtečný způsob (a někdy dost trpké sousto), jak získat autentický názor na svoje rodičovské snažení.

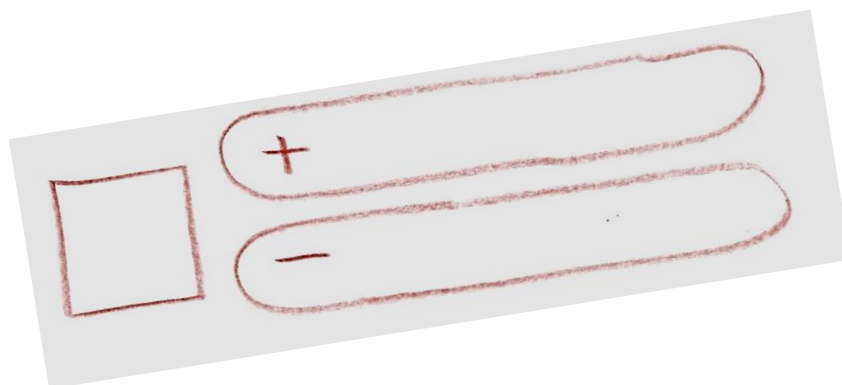
Ptejme se podobně i našich zuškových žáků. Anebo si vyžádejme zpětnou vazbu na konkrétní hodinu. *Co ti přišlo na dnešní hodině nejzajímavější? A co*

naopak byla docela nuda? Kterou jednu věc si z dnešní hodiny budeš pamatovat?

Anebo přímo takto: Evičko, nevím jestli to víš, ale tenhle měsíc to je naopak. Žáci budou dávat známky učitelům. Nekoukej tak vyjeveně, už je to tak. Začíná to dneska. Tajně mě celou hodinu sleduj a na konci hodiny mi dáš známku a řekneš mi, co se ti líbilo nejvíc a co nejmíň. Možnost dát známku panu učiteli žáky fascinuje!

Můžeme nechat žáka hodnotit konkrétní aktivity, což funguje především v případě, že na hodině děláme víc menších věcí. Pokud plánujeme zahrát stupnici a pak se věnovat přípravě skladeb na soutěž, tyto věci by asi neměly valný smysl, ani na to není čas.

Žákovské hodnocení používám s úspěchem na hodinách klavírního semináře, tj. při hromadné výuce, kam chodí cca deset žáků. Na konci hodiny nechám každého žáka vyplnit malý papírek, zabere to jednu dvě minuty. Vysvětlivka: *okénko* (známka pro pana učitele), *plus* (jaká aktivita se mi líbila nejvíc), *minus* (jaká aktivita se mi líbila nejmíň).



Je to anonymní a potřebuju hlavně, abyste hodnotili opravdu to, co si myslíte. A né psát ze slušnosti jedničku, to by byla zbabělost. Pokud to pro vás byla nuda, tak pište minimálně trojku nebo čtyřku! Já se zlobit nebudu. Je to výzkum a tam je potřeba zachytit čistou pravdu.

Pokud děláme v semináři na hodině čtyři pět věcí, lze nechat žáky ohodnotit jednotlivé aktivity samostatně. Do jednoho sloupce napíšu aktivity a do druhého žáci hodnotí klasickou školní známkou. Bud' je tam parametr *jak se mi to líbilo* anebo třeba *bylo mi to k něčemu? naučil jsem se něco nového?* To se docela hodí jako zpětná vazba od žáků, pokud zařazuji nové věci. Anebo dám do tabulky oba sloupce a nejprve si s dětmi projdu sloupec *jak se mi to líbilo?* a pak sloupec *bylo mi to k něčemu?*

25/10	JAK SE MI TO LÍBILLO?	BYLO MI TO K NĚČEMU?
AKORDICKÁ KOLEČKA		
KAPELNÍ SÓLO		
MOTÝLI NA LOUCE		
NOTY DO TŘÍ VTERIN		

JEDNA VĚC, KTEROU SI CHCI Z DNEŠKA PAMATOVAT

Může posloužit (a pěknou atmosféru udělá) rychlá zpětná vazba, kdy žáci ukazují rukou, případně dělají pózy. Hned vidíme, jak jsme na tom a trvá to minimum času.

Dneska jsem si na vás zkoušel tři nové věci a zajímalo by mě, co na ně říkáte. Vyslovím název toho, co jsme dělali. Jestli se vám to líbilo, zkuste být co nejvyšší, vytáhněte se až ke stropu! Pokud to byla nuda a nechcete to už nikdy víc, dřepněte si. Případně cokoli mezi tím. Bacha, začínáme! Věc číslo jedna: akordické kolečko!

Zpětná vazba od žáka je pro naši práci velmi cenná. Většina učitelů v běžné základní škole nemá na svou výuku žádnou pravdivou zpětnou vazbu. Ani se o ni nezajímají. Děti tam prostě chodí. Odsedí to tam. Možná by to bylo jiné, kdyby si žák mohl vybrat, jestli na tu hodinu půjde, nebo ne. Kdyby předměty ve škole byly zcela volitelné a žák by tam prostě chodit nemusel, najednou by se musel učitel naprosto jinak snažit, aby žáky ke svému oboru přilákal. My máme v zúšce výsadu individuální práce a to je velká výhoda. Nechat žáka výuku *prostě odsedět*, to je v tomto případě mrhání potenciálem. Pokud požadujeme zpětnou vazbu, vybuzujeme tím žakovu aktivitu. Požívá úctu, je vtažen do hry a je spolutvůrcem obsahu.

18.

Index těšení

Vedle klavíru mám na nástěnce pověšenou tabulku, která je kopií rozvrhu hodin. Každý žák tam má svůj obdélníček. Tuto tabulku používám na monitorování různých parametrů, vážných i nevážných. Každý týden vymyslím nějaký jiný parametr, jsou i týdny, kdy si dáme od tabulky pokoj.

JANIČKA (10) WILATON 3	MATU (8) LESNÍ SKRITKY 1	VIKTORKA (9)
TERKA K (8) SKRITKY 2 2	JULIE	ONDRA (9) Darcarolaa 3-
TERKA S. (9) Lod'ka 2	ELENKA (8) FLAMENC 1	TOVI (6) EDUR 4-
DENISKA	PAVLA	FRANTA Adams Family -9 -9
STELINKA ZVONY	MARKÉTA (6) HŘÍBÁTKO 2+	
	JONÁŠ (5) GON. 5	

Cílím na zpětnou vazbu, uvolnění atmosféry, legraci, zamyšlení. Hodnotí se od jedné do deseti, žák si sám запиše. Poté, co žák vpadne do třídy (anebo naopak na konci hodiny) se ptám například:

Evičko, jak moc ses dneska těšila na hodinu?

Evičko, jaká je aktuálně tvoje nejoblíbenější skladba?

Evičko, jak to na dnešek umíš?

Evičko, jakou známku by sis dala za dnešek?

Evičko, jakou známku bys mi dala za dnešek?
Evičko, co chceš do příští hodiny určitě nacvičit?
Evičko, řekni mi jednu věc, proč tě baví hrát na klavír.
Evičko, jakou máš nejradši zmrzlinu?

Pro děti je nejlákavější pročitat si, co napsali spolužáci. Pokud žáci vědí, že je zrovna měsíc otázky *jak jsi na dnešek připravený*, je znát lepší příprava.

Do tabulky, kterou jsem připojil pro ilustraci k této kapitole, děti psaly celkem tři věci: co je nejvíc baví hrát, jak se těšily na hodinu (číslo v kroužku, body od jedné do deseti) a jakou známkou by ohodnotily svou hodinu (čísla vpravo dole, klasické školní hodnocení). Tato tabulka vydržela tři týdny, každou hodinu přibyl nějaký údaj.

19.

Kdo nehraje, hodnotí

Před postupovými zkouškami či před soutěží dělám někdy třídní přehrávku, kde nejsou rodiče. Jenom děti. Ne celá třída najednou, ale na poloviny, aby to nebylo tak dlouhé. Jsou tedy přehrávky dvě, v jednom odpoledni hned za sebou. V sále sedí zhruba deset dětí. Je to spíš takové pracovní setkání, ale tréma je stejná jako na koncertě před plným sálem. Což potřebujeme.

Nápad, který se osvědčil, aby se poslouchající děti nevrstily a byly aktivní: *kdo nehraje, hodnotí*. Aneb: kdo nehraje, sleduje kamaráda a píše postřehy – co se líbilo, co se nelíbilo, co by šlo ještě zlepšit. Pokud hraje deset klavíristů, každý si sám zahraje svůj program a pak odevzdá devět papírů s tím, co si myslí o ostatních. Papíry si vyberu a na další hodině je dětem individuálně předávám. Každému devět papírů, devět názorů na jeho hraní.

Děti si také tyto zpětné vazby na své hraní mohou odnést rovnou z přehrávky, u tohoto způsobu je ale nebezpečí: mnohé děti (obzvlášť menší) jsou při hodnocení velmi nemilosrdné, zcela nezáměrně. Píší například komentáře typu *byla to nuda/bylo tam hodně chyb/nebavilo mě to* a podobně. Což při čtení příliš na náladě nepřidá, u citlivějších dětí bych byl obezřetnější a jistou cenzuru provedl. Ať tak či tak, doporučuji obsah papírů projít s děckem na příští hodině a promluvit si, proč asi byly reakce posluchačů právě takové, a co by se s tím dalo dělat.

Pokud si děčko přehrává soutěžní program nebo program na zkoušky (včetně stupnic a akordů!), připravím předem papíry tak, že vypíšu jednotlivé skladby. Posluchači tedy píší postřehy přímo k dané skladbě. U nejmenších prcků toto

vhodné není – ti mají velmi krátké skladbičky a píšou pomalu. Než se vůbec rozmyslí, co napsat, už se hraje další kousek.

Ponoukám děti i k tomu, aby si dělaly hvězdičky ke skladbám, které se jim líbily. Mnohdy přirozeně vyplyne přání, co by si žák rád v budoucnu zahrál.

20.

Tři malá cvičení kantorské psychohygieny

1) Zkuste si mentální experiment: vzít vašeho nejslabšího žáka a učit ho, jako by byl ten nejlepší. Rozdávat se mu, inspirovat ho, pracovat s ním na muzice. Dělejte to po dobu jednoho měsíce. Zkuste pracovat se žáky, které berete za problémové a neoblíbené, jako by to byli vaši největší miláčci. Od první až do poslední minuty, kterou stráví ve třídě. My kantoři zacházíme se žáky tak, jak žádá jejich úroveň a jejich přístup k věci, ale možná to je někdy naopak. Žákova úroveň odpovídá tomu, jak k němu přistupujeme.

2) Často cílíme výuku na dosažení maximální interpretační úrovně. Někdy to velmi plíživě tvoří atmosféru neustálého tlaku. Z hodin se zcela vytratí hravost. Zkuste někdy trochu uvolnit tlak. Užívejte si svoje žáky a udělejte z toho prioritu číslo jedna. *Dneska nebudeme makat, dneska si prostě zahrajeme.* Odhodte na chvíli obavy o budoucnost. Obavy o to, aby žák postupoval, aby se daná skladba stihla. Ke všemu se zase na příští hodině můžete vrátit. Nikomu nic neuteče. Obzvlášť s průměrnými žáky není naprosto kam spěchat. Jsou důležitější věci. *Zahrajte si společně se svým žákem.* Čtyřručku, improvizaci, legrácky, hudební dialogy. Bavte se výukou a vychutnejte si společnou chvíli. Pěstujte potěšení. Když sleduji rodiče a učitele v akci s dětmi, spousta z nich k mému úžasu nevykazuje sebemenší potěšení, že aktuálně jsou s dětmi! Vše se někdy smrskne jen na napomínání, na učení a na zamračený obličej. Zkuste to občas jinak. Dělejte věci, které baví hlavně vás, žák se přidá. Vezměte žáka jako rovnocenného muzikanta, se kterým si chcete dobře zahrát. Možná objevíte tímto pokusem nové věci o vás i o žákovi.

„U nás doma jsme dávali takzvané dny duševního zdraví. Bývaly to dny, kdy jsme prostě nechali všechno plynout a jen jsme to trochu rozmotávali. Když je to potřeba – a ne z musu – si takové dny udělejte.“²³

3) Naše nejsilnější stránka je zároveň naší největší slabinou. Pokud jsme spíše *kreativní učitelé*, v hodině máme tendenci všechno vnímat přes pomyslný *filtr kreativity*. Pokud jsme mechanici, kteří chtějí vychovat především skvěle

²³ Laura Day: *Vítejte v krizi!* Eminent, 2009. Str. 105

technicky vybavené žáky, tak cokoliv žák v hodině udělá, vidíme přes tento *technický filtr*. Daný filtr bude určovat vše. Výběr aktivit, výběr skladeb, prioritu všech našich připomínek, které k žákovi v hodině proneseme poté, co dohrál skladbu. Čím silnější onen filtr máme, tím budeme na daném poli dosahovat lepších výsledků, ale zároveň směřujeme k jednostrannosti a jsme omezenější. U některých žáků je to velmi funkční, u některých to bude brzda. Zkusme posilovat naše *nejslabší* filtry a třída jako celek půjde nahoru.

21.

Překážky a radosti *aneb* Co můžeme čekat

Co očekávat, pokud do výuky začneme začleňovat principy zaměřené na samostatnost žáků?

1) Zpomalení výuky.

Chceme po žákovi méně, ale s pochopením. Vezme to víc času, aby si na to žáci mohli přijít. Mít aktivní vztah k hudbě = chtít v ní něco objevovat. A pokud chci žáka připoutat k objevování hudby, musím na to dát prostor. Jestli jste kantoři, kteří rádi ve výuce *valí ostošest*, možná to nebude to pravé ořechové pro vás. Parafrázuji psycholožku Janu Nováčkovou: *tyto metody jsou určité vhodné pro všechny žáky, ale určitě ne pro všechny učitele*. Zpomalení však nemusí být na škodu.²⁴ Dám příklad z běžné výchovy. Vedle v pokoji se ozývá hádka dětí (5 a 3 roky). Jako rodič mám dvě možnosti. Vtrhnout tam, zakřičet, dát dětem *kartáč* a přidat nějakou tu pohružku. Ani ne za minutu je hotovo a můžu se vrátit ke své práci. Anebo můžu vejít do pokoje a pomoci oběma dětem vyjasnit, co se vlastně stalo. Vyslechnout si, kdo co potřebuje. A můžu je naučit, jak to příště udělat, aby se to nestalo. A hned si to nechat ukázat, jestli to pochopily. Časová investice? Deset patnáct minut. Pokud se pohádají několikrát denně (to je běžné), je to někdy na hranici únosnosti. Ale budu z toho velmi těžit v budoucnosti a děti také. Co se totiž časem stane? *Budou to umět vyřešit samy*.

Za hlavní vlastnosti dobrého kantora považuji trpělivost a důslednost. My tvoříme dětem *normu*. Dítě má nějaký genetický vklad, nějaký svůj temperament, ale daleko důležitější je, jaké prostředí ho obklopuje. U nás v zúšce přibírá dítě novou činnost do svého života, zažívá nové prostředí. Způsobem naší práce předáváme dítěti normu, prostřednictvím které se bude vztahovat k hudbě klidně po celý svůj život.

²⁴ Samozřejmě se netýká období, kdy se šturmuje na soutěž či na zkoušky.

2) Nepůjde to hned.

Je to dost individuální, záleží na tom, jak je žák veden mimo zušku. Ale obecně platí: Nečekejme, že to na děti vybalíme a ony nám to hned s nadšením zbaští. Nečekejme, že všechno hned chytí. Nečekejme, že změna přijde brzy a snadno. Pokud dětem dáme více svobody, nebudou na to zvyklé a mnozí se v tom budou na začátku plácet, budou bloudit, zkoušet extrémy. Dejme jim na to čas. Zacházení s vnitřním světem je dovednost, kterou je třeba trénovat a tvarovat, stejně jako všechno ostatní. Navážu na předchozí příklad. Kdy asi můžu očekávat, že sourozenci si vyřeší moudře své hádky samy? Minimálně za několik let. Vše, co s dětmi děláme, je dlouhodobá časová investice. *Učitel nemá čekat, že bude sklízet. Je tu od toho, aby zaséval (Alena Vlasáková).* Ale je tu jistota: vše, co vložíme, se vrátí. To dobré i to zlé. Koneckonců – možná, že i nám kantorům bude chvíli trvat, než to dostaneme do ruky. Něco nařídit, to je snadné. Demokratický proces, to je vždy kompromis a pořádná fuška! A často to není žádný med. *Ke svobodě a důvěře je třeba dozrát (František Tichý).* Proto je třeba se obrnit trpělivostí, moc se nezlobit, když to zrovna nejde, a nebát se začínat každý den znovu. Žákům často při nácviku nějaké skladby říkám věty, které by prospěly hlavně mně, pokud chci zlepšit své učení: *Na problémech vyrostete. Nepohodlné věci se ti dějí hlavně proto, abys díky nim našel svoji sílu.*

3) Žáka to bude víc bavit. Nástroj bude víc jeho.

Pokud dětem dobře předáme více volnosti, přijde více zodpovědnosti. A také radosti. Dítě se uvolní, protože jsme udělali z klavírní hodiny místo, kde se necítí být pod neustálou palbou. Pokud dítě cítí bezpečnější prostor, jeho duše začne ožívat. To s sebou nese více důvěry (a to zase více zranitelnosti). Méně školometství. Více opravdového života. Má-li dítě dobrý vztah s učitelem, bude se i kvůli němu více snažit. Slovy Mariana Jelínka: *Emoce a láska k činnosti nevzniká na pokyn. Ani díky motivaci. Vzniká na prvním místě vytvořením správného prostředí.*

4) Předáme dovednosti, které mají přesah do běžného života žáka.

Dovednost pracovat sám se sebou je ta nejcennější věc, ke které může dospělý člověk děti inspirovat. Při výchově vlastních dětí myslím na dalekou budoucnost. Na to, jak můj tříletý syn bude jednou otec. Jakou bude mít rodinu? Takovou, jakou zažívá nyní od nás. Jaký bude táta? Takový, jako teď vidí u mě. Podobné je to se žáky v zušce. Já jsem jejich hudební tatínek a oni budou mít k hudbě takový vztah, jaký já jim založím. Jakou energii a atmosféru zažijí na hodinách se mnou, určí jejich vztah k pěstování hudby. My jako kantoři předáváme *pocit, energii, vztah*. Nejenom řemeslo. Jistě také potkáváte žáky, kteří jsou velmi dobře technicky vybaveni, ale byli suchopárnou výukou otráveni a už se hudbě věnovat nechtějí.

Pokud mám někdy slabší chvíli s výchovou dětí, pozoruji mladé dospělé, kterým je kolem dvaceti let. Jak se chovají, jak jednají. Zmatek, který v nich někdy čtu, mě okamžitě vrátí na cestu pevného budování základů u svých vlastních dětí. Má to smysl. Podobně pozoruji tablo absolventů naší zušky. Dívám se na ty fotky a v duchu se ptám: co chci, aby v tomhle věku uměli moji klavíristé, kterým je teď šest sedm let? Je to všechno vlastně aplikace staré známé rady *začíněj s myšlenkou na konec*.

Nedělám to úplně jenom kvůli dítěti samému. Bylo by to pro mě jako motivace vlastně trochu „externí“. Dělán to kvůli sobě. Kvůli svému pocitu. Jak MNĚ bude, až se budu dívat na svého syna, který bude ve dvaceti *báječněj chlap* a ve třiceti spolehlivě povede svou rodinu? Jak JÁ obstojím sám před sebou, až budu hodnotit svoje rodičovství či učitelství? Tyto pocity mě vedou, když se rozhoduji, jakým způsobem půjdu klidnit hádku ve vedlejším pokoji.

Jednoho dne odvedle zaslechnu: *Nebudeme se hádat. Řekneme si, co kdo potřebuje*. A to je pro mě nejvíc. Vidět, že to, co jsem předal, mělo smysl. Vědět, že ať už dítě bude v životě čímkoliv, dal jsem mu do batůžku na cestu dobré náčiní. Předal jsem mu nástroj, který funguje.

TŘI BONUSOVÉ KAPITOLY NA ZÁVĚR

Bonusová kapitola 1:

JAK ODTRÉMOVAT ŽÁKA²⁵

Když žák hraje na pódiu, může myslet na dvě věci: **na hudbu**, anebo **na smetí**.

HUDBA znamená: *Vyprávím příběh, maluji obraz, hraju náladu. Hraju charakter, nástroje, barvy, postavy. Představuji si skladatele, jak sedí místo mě a hraje svou skladbu. Atd.*

SMETÍ znamená: *Už abych to měl za sebou. Nevypadám u toho hraní trapně? Co si o mě asi myslí lidé v sále? Božemůj, co je na příštím řádku? Fis, nebo gis? Včera jsem tenhle lauf nedal, kdovíjak se mi to povede. Už jsem hrál repetici, nebo ne? Dneska to hraní není ono, co mám dělat? V sále sedí moje nejlepší kamarádka, nesmím udělat ostudu. Tohle jsem podělal. Atd.*

Od myšlenek typu *smetí* vede bleskurychlá skluzavka do trémy. Když vládnou myšlenky typu *hudba*, na 90 % se tréma nedostaví.

Nelze myslet na obě věci najednou.

To je báječná (nebo naopak nedokonalá?) vlastnost našeho mozku – dokáže myslet v daném okamžiku jen na jedinou věc.

Jde vlastně o souboj myšlenek, které *chceme* (hudba) a myšlenek, které *nechceme* (smetí).²⁶ Dítě například objektivně ví, že skladbu zvládá, ale pak před výkonem nebo na pódiu mu začnou chodit různé myšlenky, o kterých dítě ví, že mu škodí, ale nedokáže si pomoci – jsou tam.

Dobrá zpráva je, že tyto myšlenky nejsou naše.

²⁵ Milí kolegové, tomuto tématu jsem se věnoval v přednášce *Nechme děti v zúšce zářit*, je zdarma k dispozici. Berte tento text jako doplnění a rozšíření již vyřčeného.

²⁶ Pro tuto kapitolu jsem si vypůjčil některé termíny od sportovního kouče Mariana Jelínka, který pracuje s *myšlenkami chtěnými a nechtěnými*. Termín *emoční vazba* je také jeho. Má to všechno velmi krásně porovnané, doporučuji ke sledování. Na materiál odkazuji v kapitole *Co číst dál*.

Nejsou v nás. Jsou mimo nás.

Pokud chci *spokojené děcko na pódiu* (pro nás i pro žáka daleko uchopitelnější cíl, než *zbavit se trémy*), pracuji na dvou věcech, které spolu souvisí, ale vlastně jsou úplně nezávislé:

- 1) aby dítě v reálném čase dokázalo tvořit hudbu (emoční obsah),
- 2) aby se naučilo zacházet se smetím.

Obojí spadá do kategorie **dlouhodobější práce**, která je však základem hlubšího ovládnutí trémy a vůbec přístupu k hudbě.

Pak samozřejmě potřebujeme **rychlá řešení** pro případ, kdy koncert je za měsíc a my chceme děcko co nejlépe připravit. Tomu se budu věnovat v následující kapitole, kde nabídnu praktické tipy.

Nebudu se zabývat množinou případů, kdy děcko tu skladbu pořádně neumí. Budu mluvit o situaci, kdy žák skladbu velmi obstojně umí, ale pak to na pódiu kvůli trémě *zboří*.

ad jedna – PRÁCE NA HUDBĚ

Při výuce jízdy na kole nepracuji na tom, *aby se dítě nevybouralo*. Pracuji s pevným držením řídítek, správným seřazením kola, dobrou technikou jízdy. Probouzím chuť jezdit odvážně. *Nevybourat se* je výsledek těchto kroků.

Na tom, aby děcko *nemělo trému*, vlastně také není třeba pracovat. Pokud budu bojovat *s trémou*, budu ji naopak posilovat. Pokud chci *porazit trému*, dávám jí sílu. *Hrát spokojeně na pódiu* je výsledek jiných kroků. Kromě jiného je to i přijetím trémy jako pomocníka, neboť tréma není jen špatná. Slovo *odtrénovat* v názvu kapitoly tedy berte s nadsázkou. Jde spíše o proces, kdy děcko dostane trému na svou stranu. A jeden z těch základních stavebních kamenů je připoutání k práci na hudbě.

Potřebujeme, aby pro dítě, které právě hraje na pódiu, bylo tvoření hudby tou nejatraktivnější věcí. Pokud chceme trému v aktuálním momentě vypo-klonkovat do čekárny, musíme mít na sále na operačním stole něco mnohem zajímavějšího na práci.

Aneb – tréma má svou vychozenou cestičku. Pokud půjdeme tudy, nikdy se trémy nezbavíme. Nevěnujme této cestičce pozornost a zkusme začít se žákem chodit jinudy. Vedme ho zajímavější trasou. Pokud to dokážeme, ona původní cestička začne sama pomaličku zarůstat.

Sám jsem docela velký trémista a když doprovázím například na nějaké prestižní soutěži, vlastně bojuji se stejnými věcmi, jako moji žáci. Jednou jsem hrál poměrně náročný doprovod k violoncellu. Měl jsem v té skladbě řadu hodně oblíbených míst s mimohudebními obsahy. Byly tam smuteční zvony, byla tam bouře, byl tam zpěv, který zní z nebes, byla tam temná podmořská hlubina. Naprostá většina těchto míst se hrála velmi nepohodlně. Ale když jsem daná konkrétní místa hrál, nikdy jsem při nich trému necítil, ani když se jednalo o sólovou mezihru. V daném místě vždy zvítězil prožitek dané emoce, byl jsem naprosto ve službě hudby. Když máte rozeznít zvony v okamžiku, kdy někdo zemřel, prodchne vás to do morku kostí a v tu chvíli neřešíte (ani vás to vlastně úplně nezajímá), jestli se do těch oktáv trefíte, nebo ne. A pokud netrefíte, tak to vlastně ani tak nevadí.

Což je zajímavý detail, to s těmi chybami. Pokud se mi podařilo do podobného hudebního ponoru dostat žáky, byl to velký zážitek i pro mě coby posluchače. Když je žák v *tom*, posluchači to velmi dobře vycítí, žák je vtáhne k sobě, má posluchače na své straně a pokud žák v tomto stavu dělá chyby, tak to vlastně nevadí (pokud to není v každém třetím taktu). Ty chyby ho nevykolejí, protože má něco, co je *nad tím*. Publikum to cítí, je vtaženo a chyby tak nějak k tomu patří. Žák, který myslí na smetí, je zcela v jiné pozici. Je srážen a deptán každou chybou, která se mu přihodí. Jako posluchači se u takového žáka buď nudíme anebo máme dojem úzkosti. Máme vlastně trému za něj, držíme mu palce, *aby to dal* a *aby to hlavně nějak dojel do konce*.

Nápady pro práci na hudbě:

1) Je to úkol, který jakoby přichází až na posledním místě (po technickém zvládnutí skladby samotné), ale v přípravě může být přítomen od samého začátku. Když žák přečetl text pravé a levé ruky, nechte ho ještě týden nebo dva hrát každou rukou zvlášť, ale s plným emočním vkladem, s plnou muzikou. Ať hraje jednou rukou tak krásně, jako by ta druhá už ve skladbě ani neměla být. I jedna ruka sama musí být schopna viditelně kreslit na plátno barvy a atmosféru. Hrajte žákovi levačku, on ať k tomu hraje pravačku a naopak. Hrajte mu bas nebo harmonickou kostru a nechte ho k tomu hrát jednou rukou. Nikoliv jen takové provozní provedení. Dělejte žákovi toho nejmuzikálnějšího sparingpartnera. Žák hraje jednou rukou, ale v koncertní kvalitě. I když pak později už bude hrát dohromady, je užitečné se ke hře zvlášť občas vrátit a znovu se na tuto kvalitu napojit.

2) Každý zvuk, který dítě z nástroje vydá, a každá událost v notách, musí mít vztah k něčemu v životě. Od akcentu až po Albertiho basy. Pěstujme to už od prvních krůčků u nástroje. Pokud tuto složku nerozvíjíme, běžná děcka sama od sebe ji nezískají a budou hrát jako zedníci.

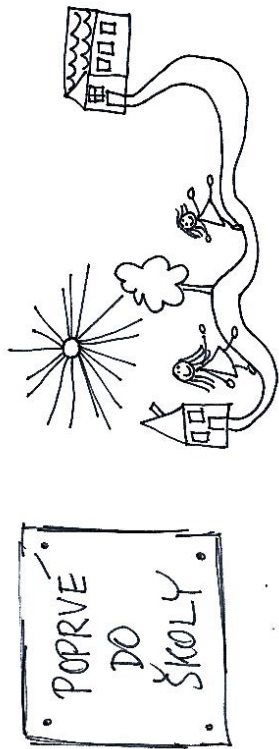
3) Projděte si se žákem noty. Napište a nakreslete si nálady, nástroje, barvy, charaktery, scénérie, postavy. *První čtyři takty jako ty nejměkčí smyčce. Druhá repetice: je tam na začátku spíš úžas, nebo pomsta? Zahraj úžas a zahraj pomstu. Basy musejí znít jako ta nejtemnější černoze. Hovoří král, nebo královna? Kolik lidí ve skladbě mluví a jakým hlasem? V jaké krajině se odehrává tahle část? Kdyby tato hudba byla soundtrackem k filmu, co by se zrovna v téhle části odehrávalo na plátně? Máš tady Maruško vlastně takové operní představení na pěti řádcích. Včetně kostýmů a kulis.* Mohl bych pokračovat dalších několik stran. Nepochybuji, že každý máme desítky metafor, příběhů a fíglů, jak ze žáků ždímat hudbu. Však to je na tom to nejkrásnější. Nenechme žáky lenivět. Nedejme jim pokoj, dokud to tam *opravdu* nebude. Nenechme je hrát čarodějnici. Chtějme, ať se v tu čarodějnici *promění!* Žák se nepřipravil a v sonatině nepokročil? Nevadí, bez mrknutí oka si dejme jiný cíl pro tuto hodinu: zařídit, aby se zamiloval do těch čtyř řádků, které už umí. *Dejme mu pochutnat.* To je nejlepší způsob, jak ho přimět, aby se pustil do dalších čtyř řádků. A těchto všech báječných plodů dopřejme i těm nejpomalejším žákům.

4) Nechte žáky, ať si namalují skladbu. Anebo se nechte instruovat a malujte za ně. Ne nějaký abstraktní pocitový obrázek, ale poctivý grafický rozbor. Exaktní počet taktů, dynamický plán, plán nálad. Jedno slovo, které vystihne každou jednotlivou frázi. Bud' přímo do not, anebo na papír zvlášť, například tak, že překreslíte taktové čáry podle originálních not. Vznikne vám jakýsi rastr. Vše je pohledově jako v notách, ale je tam prázdné. Prázdné pokojíčky. Ty je potřeba vybavit, vymalovat, naplnit životem. Nesmí být jediný takt, který by nic neříkal, který by někam pocitově nebo formálně nepatřil.

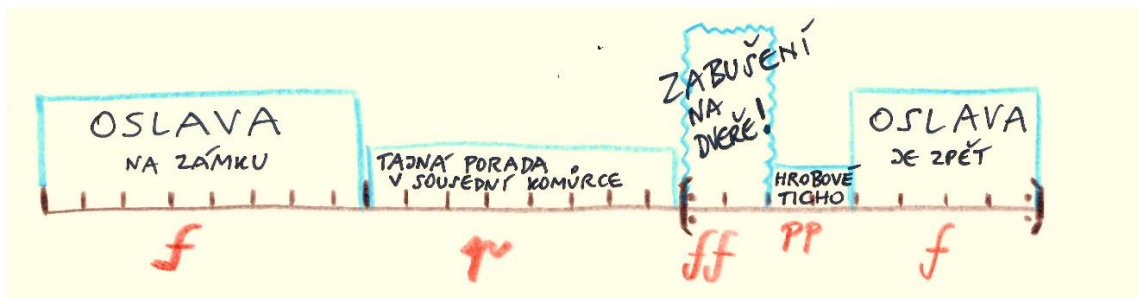
Tyhle věci nějakým způsobem děláme všichni, přesto zde pro představu uvádím ukázkou, kde jsem zakreslil pokyny a nápady šestileté žačky. Jedná se o známé *Allegretto* (Christian Gottlob Neefe, noty převzaty z druhého dílu Nové klavírní školy). V našem případě se jedná o první cestu do školy. Žačka si vybrala tři barvy, podle toho, jakou má holčička ve skladbičce náladu: *černá* (bojí se), *zelená* (těší se), *červená* (dělá lumpárničky). Obloučky značí, které takty patří k sobě (=které noty je potřeba navléct na jednu šňůrku). Hvězdička označuje notu, která na dané šňůrce musí nejvíc zasvítit. Zde k vidění originální noty a poté překreslené taktové schéma s grafickým rozbohem. Ve výuce pak trvám na tom, aby v žakově interpretaci byly ony tři nálady jasně rozpoznatelné.

Allegretto

Ch. G. Neeffe



Velice rychlé a prospěšné je zakreslení dynamického plánu. Uvádím jako příklad jeden z Mozartových menuetů (s typickou formou 2x8 taktů). Děti se v notách někdy ztrácejí, ale takto jasně vidí celek i proporce. Budou pak schopny odpovědět na otázky typu: *Kde se hraje nejvíc potichu? Kde máš nejhlasitější místo ve tvé skladbičce?*



5) Zatoužilo někdy dítě cestovat v čase? Dopřejme mu to! Každá skladba, kterou hrajeme (především období baroko-klasicismus-romantismus) je *kouzelným strojem času*, který nás může přenést o několik stovek let jinam, do konkrétní doby, situace, prostředí. Přiblížme dětem, jak to tam vypadá. Jak se tam lidé oblékají, jaké budovy staví, jaké obrazy malují, jak se baví. Skladby také bývají otiskem nějaké události v životě skladatele, což se pak často projeví přímo využitím dané formy, instrumentace atd. Zjistíme si o skladbě co nejvíc a řekneme to žákům. Hledejme souvislosti v hudebním textu. Vytiskneme jim podobiznu skladatele, kterého hrají, a na poslední stránce v sešitě jim založme galerii. Skladatelé nejsou jen sochami v parku, jak si někdy děti myslí, ale byli to lidé z masa a kostí, kteří prožívali úplně stejné věci, jako my. Řekneme dětem, jaký byl jejich skladatel v obyčejném životě. I když nic ke skladbě nenajdete a hrajete „tuctový“ dvouřádkový menuet, je to skvělá příležitost zabrousit na YouTube a objevit nějakou pěknou ukázkou daného tance. Anebo přímo poprosit taneční oddělení, ať vám půjčí dva páry dětí, které vám to zatančí. *Kolik tanečníků tančí ten menuet? Je to ve velkém sále, nebo v maličkém salónku? Je to slavnostní bál, anebo taneční matiné v zahradním altánku? Je parket plný světél, anebo se tančí v přítmi? Hraje velký orchestr, nebo jen tři hudebníci? A kteří?* Poprvé tu repetici tančí pan starosta s paní starostovou, nejváženější persóny ve městě. Pan starosta s velkým břichem sotva jde, paní starostová se naparuje ve velké zdobené róbě. Podruhé zaskotačí dvě jejich pětileté holčičky. Tyto všechny věci nám nádherně implikují dynamiku, zdobení, výraz, artikulační detaily. Dítě přirozeně zahraje stejnou hudbu pokaždé jinak. *Aničko, proč jsou vlastně v té hudbě pořád ty repetice?* Přece proto, aby si stihli zatančit úplně všichni!

6) Ved'te žáky k poslouchání toho, co hrají. Já vím, že je to klišé a naprostý základ, ale mám potřebu to zdůraznit, neboť v praxi u mnoha žáků (i u svých)

vidím úplný opak. Vyrábí se zvuk, dělají se krásné pohyby, ale uši spí. Mám zkušenost, že je třeba to pěstovat víceméně **na každé hodině**. Nestačí to odbyť občasným pokynem *poslouchej se*. Nechte si zahrát třeba jen jeden akord několikrát za sebou a přimějte žáka, aby obě svoje uši plně nasměroval do nástroje. Aby nechal zvuk prostoupit celým svým tělem. Aby si dopřál skutečné aktivní poslouchání. Aby hrál onen akord tak dlouho, dokud se nezamiluje do jeho zvuku. A pak přidejte druhý akord. A třetí. Ať žák poslouchá hlavně zvuk, který zní *mezi* akordy, nikoliv jen úhoz na první době. To nejzajímavější v hudbě se někdy odehrává *v prostoru mezi dvěma notami*. Hrajte s dětmi různé sluchové hry, vyučujte, že tón je živý a že je třeba ho sledovat. *Posad' na ten tón světlušku a sleduj, jak letí po místnosti (Alena Vlasáková)*. Nechte děcko, ať vám trajektorii tohoto tónu namaluje. Vyberte si na každé hodině nějaké specifické místo skladby (stačí dvoutaktí) a věnujte se kouzlení s tónem a barvou. Stačí pět minut.

Když žák hraje na koncertě, ved'me ho v přípravě k tomu, aby prvních čtyři pět taktů nedělal nic jiného, než *stoprocentně věnoval sluchovou pozornost tomu, co se z klavíru ozývá*. Musí být téměř fyzicky vidět, že poslouchá. Ruka je výkonným orgánem sluchu, nikoliv zraku (v klavírním světě pracujeme se Savšinského pojmem *slyšící ruka*). Pokud je žák aktivně zaměstnán posloucháním, pro trému pak často nezbude místo.

Tyto všechny věci samy nepřijdou, je třeba je cvičit, stejně jako běžné hudební parametry.

ad dvě – PRÁCE NA SMETÍ

Práce se smetím není nic jiného, než práce s myšlenkami. A zde platí: nemůžeme žákovi nabídnout nic jiného, než co jsme sami prožili. Člověk nemůže dítěti předávat něco, co sám nezakusil anebo čemu sám nevěří. Práce na smetí je předáváním *našeho vlastního* přístupu k životu. Nejsou to metody, které si vyčteme v knížce a prostě je aplikujeme na děti (i když knížky mohou dost pomoci). Podle jakých hodnot a podle jakého světonázoru řídíme svůj vlastní život, tak budeme řídit i svou výuku. Jací jsme lidé, takoví budeme kantoři. Jeden kantor může doporučovat věci, založené na klidné práci s vnitřními světy a dušovat se, že mu ve výuce stoprocentně fungují. Ale sotva budou fungovat jinému kantorovi, který *nesnáší št'ourání v emocích* a naopak má rád rychlou praktickou přímočarou akci. Pokud předáváme dětem něco, co ve svém životě sami neděláme, děti to vycítí. A věc se mine účinkem. To, jací sami jsme a jak k věcem přistupujeme, však můžeme proměňovat.

Nejllepší výživou pro naše žáky je, když se sami posouváme.

Když jsem udělal nějaký dobrý krok ve svém životě, něco jsem se dozvěděl, někam jsem se posunul, nebo když jsem zvítězil nad nějakým stínem, projevilo

se to *okamžitě* v práci s dětmi. Najednou moje třída začala fungovat líp. Žáci mi víc věřili.

Chceme být lepšími kantory? Budme lepšími lidmi.

Nápady pro práci s myšlenkami:

1) Neorientujeme žáka na *výsledek*. Soustředíme ho na *proces*. To nám trochu uvolní ruce. Orientace na výsledek vyvolá především *tlak* a ten vede ke koncertní trémě. Pokud žák nebude zamilovaný do procesu, výsledek ho bude vždy stresovat. Každé uklouznutí a každá chyba budou v jeho mysli hřebíčkem na oprýskanou tabulku s nápisem *tady jsem selhal*.

Potěšení z cesty povede k radosti nad výsledkem.

Výsledek a cíl samozřejmě nezbytně potřebujeme také. Ale především u mladších žáků to nepřehánějme.

2) My jsme v hudebním procesu denně, sekáme to jako Baťa cvičky. Někdy zapomínáme, že pro děti to tak samozřejmé není.

Asi žádné jiné umění nemá tolik pravidel, jako hudba. Dodržovat přesný rytmus. Správný prstoklad. Číst noty ve dvou klíčích zároveň. Myslet na souhru rukou. Dělat dynamiku. Poslouchat intonaci. Hlídat různé způsoby hraní, čili různé pohyby rukou (staccato, legato, odtahy). Tyto způsoby se kolikrát střídají i v rámci jednoho taktu a každá ruka to má často úplně jinak. Pamatovat na to, že je tam repetice, která se dělá podruhé odlišně. V tom všem se pokusit trefit ty skoky a zahrát v tempu ty laify...

Je to neskutečný balík věcí najednou. Dítě, hrající svou skladbičku, toho má plné brýle. Při hraní myslí především na *dodržování pravidel*. *Hrát hudbu* je v jeho vnímání totéž, co *snažit se dodržet všechna pravidla*. My jako učitelé jsme navíc často v hodině nastaveni výhradně na režim *oprava*. Mnohdy žáci od nás jiný režim ani neznají. Málokdy jsme spokojeni. Když dítě jde na koncert, běhá mu hlavou hlas učitele a všechny jeho připomínky. *Hlavně, abych to všechno zahrál správně*. Učitel pak najednou v předsáli vybalí rady jako: *Užij si to. Hraj s chutí. Dej do toho srdíčko*. To je pro žáka čisté sci-fi. Užij si to? Radost? Ani neví, o čem učitel mluví a jak to udělat. Nikdy to nezažil. Na to už není místo...

Jedna žačka mi pravidelně ve zpětné vazbě sdělovala: *Pane učiteli, vám je hrozně těžké se zavděčit. Opravdu jsem nacvičila tu souhru od minule, strávila jsem na tom hodně času, už jsem myslela, že je to hotové a vy zase opravujete tři další věci. Hrát na klavír mi přijde jako velmi těžká věc. Není vůbec prostor si to pořádně užít*. Většinou jsem odpovídal odlehčeně ve smyslu *já tu nejsem od toho, abych tě bavil, ale abych tě něco naučil*, ale podobné názory mě dost poučují.

Zařad'te *spokojenost u klavíru* jako relevantní parametr, kterým je třeba se zabývat. Ne až bude skladba hotová, ale jako běžnou součást práce. Pěstujte ho často, klidně v podobě pětiminutového cvičení na každé hodině. Nemusí k tomu sloužit ani žádná skladba, stačí jednoduchá melodie nebo pár akordů. Vytvořte stav *radosti při hraní* na něčem lehkém a pak to po malých kouscích přeneste do různých míst konkrétní skladby. Každá hodina by měla mít část, *kdy si prostě zahraju*. Jednoduše a s radostí. Zkuste aspoň na malý moment na každé hodině postavit děcko do jeho *klavírní síly*. Dejte mu maličký prostor, kde může samo pro sebe zazářit. Absence strachu při hraní je tou nejbájenější věcí, kterou dítě může zažít. Zařazujte do hodin *ostrůvky svobodného hraní*. Kde jediné, co vás zajímá, je to, aby žák hrál svobodně, bez *jediné* obavy o výsledek. *Aničko, ruce už vědí co mají dělat, tak je pusť do života*. Trvejte na tom, aby to byla *skutečně Anička, která hraje*. Anička, která se nebojí, která u klavíru létá a které vůbec nezáleží na tom, co si kdo myslí. *Hraj, jako by se nikdo nedíval, zpívej, jako kdyby nikdo neposlouchal, koncertuj, jako by to byl poslední koncert ve tvém životě*.

Tyto požadavky mají společného jmenovatele: *uvolnit kontrolu*. Děti na pódiu při koncertě dělají přesný opak: maximálně zvýší kontrolu, *aby se nic nestalo*. Výsledkem je, že budou více kazit (neboť pozornost bude směřovat najednou úplně jinam, než obvykle, což dítě vykolejí), anebo se možná skutečně nic nestane. *Nic zajímavého*.

Povzbuzujte děti, ať kontrolu povolí. Ať riskují, zkoušejí nové věci. Ať vezmou ty první dva řádky a zkusí hrát beze strachu. Ať vás něčím překvapí. *A ted' to zahraj jinak. A zahraj mi to ještě jinak. Jak to ještě umíš zahrát? Zahraj mi to ted' děsně špatně. Zahraj to jako medvěd v porcelánu*. Zasmějte se společně nepovedeným pokusům a bavte se procesem. *To s tím medvědem, co neuměl chodit, to bylo zdaleka nejlepší provedení! To mě fakt bavilo! Takhle to hraj na koncertě! A ještě přidej pár chyb!* Neopust'te ty dva řádky, dokud nebudete **vidět**, že dítě skutečně **žije** skladbou.

3) *Učte a vyžadujte pocity*, jakkoli zvláštní vám tento princip může připadat. Děti jsou často přemáhány technickou stránkou nástrojové hry, jsou zablokované, někdy by je ani nenapadlo, že si můžou u hraní nějaké pocity *dovolit* nebo je ukazovat. Mají ohledně prezentace sebe sama všelijaké představy. *Pane učiteli, já si to užiju tady ve třídě, ale na pódiu to dělat nechci, tam bych byla trapná*. Mluvme o tom a přesvědčujme je o opaku. Mluvme o tom, že největší zážitek bývá sledovat umělce, který se nebojí být svůj a nebojí se *být divný*. Lidi nejvíc zajímá osobitost. Každý je nějak divný. Pusťme žákovi nějaký inspirativní živý klip na YouTube. Nějakého herce nebo hudebníka. Vypněte si u toho zvuk a sledujte, jak se do toho daná osoba emočně vkládá. Nikomu to nevadí, není to trapné, je to fascinující a nemůžete se od toho odtrhnout.

4) Dávejte dětem pravidelně na srozuměnou, že to, jak zahrají, není podstatné pro to, co si o nich budete myslet. *Tvoje hodnota jako klavíristy nezáleží na tom, jak se ti to na koncertě povede. Dejte jim ještě před koncertem vědět, že udělali báječnou práci v přípravě a to je to nejcennější. Koncert už vlastně není tak důležitý. I kdybys to na koncertě úplně zbořil, v mých očích nebudeš ani o milimetr horší klavírista, než teď.*

5) V životě mých vlastních dětí hraje velkou roli *černý a bílý havran*. Dcera se mnou byla jednou na procházce a zrovna s něčím osobním bojovala. Pak jsme obdivovali havrany na louce. *Víš, Mio, ty máš taky dva havrany. Na jednom rameni ti sedí bílý havran a na druhém černý. Každý ti bude radit na stejnou situaci něco jiného. A ty si můžeš vybrat, kterého budeš poslouchat.* Stal se z toho domácí bestseller. Mia v následujících dnech v různých situacích neustále vyzvíдалa. *Co by teď udělal bílý? Co by mi poradil černý havran?* Místo pohádek před usnutím jsem musel vyprávět nekonečné dialogy dvou havranů. Nejednou jsem dostal okusit svou vlastní medicínu v momentě, kdy jsem se nad něčím rozčiloval a čtyřletá Mia bezelstně povídá: *táto, ty ale teď posloucháš černýho!* Časem přidala do repertoáru ještě *havrana šediváka* (to je bílý, který už ví, co je správné, ale ještě k tomu nenašel odvahu), *havrana černého jak uhlí* (dělá něco, co je naprosto nepřijatelné) a *diamantového havrana* (někomu pomůže nebo udělá dobrý skutek). Vyklubal se z toho recept na spoustu věcí na poli sebekoučování.

Sdělují dceři také toto: *Celý život s tebou budou oba havrani. Ten černý nikdy neodletí. A to je v pořádku. Nemusí tě ohrožovat. Celý život si můžeš vybírat, komu budeš dávat pozornost.*

Není potřeba různé strachy (třeba trému) ze života odstraňovat. Je lepší je přijmout, prozkoumat a dostat je pod kontrolu.

Příklady s havrany probírám někdy i se zuškovými dětmi, tento příměr je pro ně velmi srozumitelný.

6) Seznamte dítě s *teorií soutěžní relativity*. Amálko, po světě běhá asi tak miliarda klavíristů, kteří jsou naprosto prokazatelně **lepší** než ty a strčili by tě do kapsy. A taky miliarda klavíristů, kteří jsou prokazatelně **horší** a do kapsy bys strčila ty je. Když přijedeš na soutěž, kam shodou náhod přijede deset lidí z té první skupiny, budeš **poslední**. Pokud tam náhodou přijede deset z druhé skupiny, budeš **první**. Ale jak se reálně změnila tvoje vlastní pozice? Vůbec nijak. Každý klavírista má na světě svoje místo. S někým se poměřovat a stavět muzikanty do žebříčku, to je taková pěkná hra a je dobré si ji občas užít, pokud chceš. Je to takové porovnávání kyblíčků na pískovišti. Já to mám někdy taky rád. Ale věz, že tvoje hlavní výzva je jinde. Nejdeš tam soutěžit s někým jiným, ale sama se sebou. Se svými strachy. Zajímá mě, jak se Amálka popere s Amálkou. Případně Amálka s Rozárou (viz níže).

7) Nechte dítě, ať si trému pojmenuje. Nějak hezky, třeba *Rozárka*. A pak ať si s ní povídá. *Nojo, Rozárko, už jseš zase tady, víd'? Holka moje, já tě ted' nepotřebuju. Víš co? Běž ted' na chvilku na zmrzku, já si tady zahraju na koncertě a pak přijď a popovídáme si, jo?* Povídejme si na hodině s Rozárkou i my, kantoři. Amálka slouží jenom jako mluvčí svojí trémy a prostředník tohoto rozhovoru.

Rozárka (tréma) tady je, přišla na návštěvu, zvoní u dveří, ale my ji nemusíme pustit dovnitř. Vracím se k principu, který jsem zmínil v úvodu: *myšlenky jako takové nejsou naše*. Nepatří nám, nejsou naší součástí. Černé koncertní myšlenky (smetí) tady budou vždy. Nelze zabránit tomu, aby nechodily. Ale můžeme ovlivnit, jak dlouho a v jaké intenzitě v naší mysli zůstanou a nakolik nás ovlivní. Vysvětleme dětem, že to, jak se cítíme fyzicky (nepříjemné pocity spojené s trémou) je způsobeno myšlenkami a proto stojí za to se tím zabývat. Vedení vnitřního dialogu může být krůčkem k tomu, aby to dítě dokázalo.²⁷

Se soutěžní relativitou také dětem říkám související koncept: *At' zahraješ, jak zahraješ, vždycky bude padesát lidí, kteří z toho budou nadšeni a padesát, které to bude nudit. Není důležité, komu se to líbí. Pro mě je nejdůležitější, abys byla spokojená TY. Když jsi na pódiu (ale i v domácí přípravě), tak platí: Mnohem víc, než zahrát to správně, je BÝT BOJOVNÍKEM*.

„Jsme také zastánci stanovování cílů nikoli v porovnání s druhými, ale spíš v podobě „osobních rekordů“. A nejen co se týká školních výsledků, ale i výsledků v hraní na hudební nástroj, ve sportu nebo v čemkoli jiném. Ne že by soutěžení samo o sobě bylo špatné – vaše dítě se musí naučit zvládat i tyto situace – ale je mnohem účinnější, když jste svým vlastním soupeřem. Dítě nemůže ovlivnit, jak moc trénují ostatní nebo jak dobře na tom jsou, ale má veškerou kontrolu nad tím, jak intenzívně a často samo trénuje, aby si vylepšilo předchozí čas nebo skóre. Vidět sami sebe, jak se v něčem zlepšujeme, přináší ohromné uspokojení. A vlastně nikdy nejste příliš mladí ani příliš staří na to, stanovit si za cíl překonat sám sebe.“²⁸

8) Vizualizace. Naučte dítě například techniky *Oáza*, *Nultý takt*, *Refresh po chybě*.²⁹ Tyto věci cvičte na hodině i v domácí přípravě.

Poznámka na závěr: Téměř u všeho, co v této kapitole doporučuji (typicky např. nechat stranou výsledek a orientovat se na proces), jsem v praxi už zažil, že s jistými žáky se v nějaké části nácviku vyplatí postupovat *přesně opačně* (burcovat je orientací na výsledek) a bude to u nich mít největší efekt. Přiznám

²⁷ Nápady na vedení vnitřního dialogu například v knize Mariana Jelínka *Vnitřní svět vítězů* (Grada 2019, str. 129–147).

²⁸ William Stixrud a Ned Johnson: *Dítě na vlastní pohon*. Str. 233–234.

²⁹ Podrobnější informace v přednášce *Nechme děti v zušce zářit*. Volně dostupné na webové stránce Klavírního inspiromatu.

se, chtěl jsem proto ve slabé chvíli tuto kapitolu úplně vypustit. Nakonec jsem ji ponechal, právě ze stejného důvodu. Pokud je to totiž skutečně tak, že otázka motivace a trémy je výsostně relativní a individuální věc, pak bude asi nejvíce užitečné přechít si zkušenosti různých kantorů, z nichž každý přinese na základě své praxe docela jiný pohled na věc. Prosím, sdílejte své nápady!

Bonusová kapitola 2:

ZA MĚSÍC JE KONCERT! Jak se co nejlépe připravit

Éch, kéž by se tréma prodávala v tabletkách a my si ji mohli doma řádně vyzkoušet... To by se to připravovalo! To by byly koncerty jedna radost!

Bohužel to nejde. V dobré víře doporučujeme žákům, aby si doma v rámci přípravy obden *udělali koncert*. A někdy zapomínáme, že když si žák přehrává skladbu doma sám anebo i na hodině u nás, jeho pocit se vůbec nepodobá tomu, co zažije na koncertě. Nastavení mozku, vybuzení těla a koktejl prožívaných emocí je diametrálně odlišný. Co s tím? Definitivní řešení nemám a toto je stále předmět mého výzkumu. Příkladám alespoň svou aktuální trošku do mlýna.

1) DOMÁCÍ NATÁČENÍ NA MOBIL

To je známá věc, určitě to už dávno děláte, ale přesto to tu zmíním, protože mi to přijde velmi užitečné a snadné. Distanční výuka všem těmto digitálním způsobům hodně napomohla a najednou je to běžná součást vyučování. Pokud to neděláte, moc doporučuji k vyzkoušení. Jde o co největší snahu nasimulovat koncertní vystoupení a ztížit si domácí přehrání koncertní skladby. Není to úplně ta koncertní tréma, ale i tak je to dobré.

Poučná zkušenost: Měl jsem nedávno natáčet videa skladeb pro Klavírní inspiromat. Zcela pohodová věc, nešlo vůbec o interpretační výkon, šlo o instruktážní videa pro kolegy. Nepotřeboval jsem to mít dokonalé. Jakmile jsem však zapnul natáčení, najednou jsem dostal trému a nedokázal jsem vůbec hrát uvolněně! Přitom v místnosti jsem byl úplně sám, měl jsem na to čas a měl jsem možnost kdykoliv skladbu zastavit a dát si další pokus. Když jsem mobil vypnul a zkusil si danou skladbu zahrát bez natáčení, najednou to bylo čisté tvoření a čisté potěšení, chodily pěkné nápady. Pak jsem opět zapnul natáčení – nápady zmizely a tlak byl zpět. Byl to tlak velmi příbuzný tomu koncertnímu, tj. *někdo se na to bude dívat, tak to musí být dobré*. Některá videa jsem natáčel na desetkrát.

**Jakmile si člověk postaví na stojánek mobil a zapne nahrávání,
najednou myslí jinak.**

Z rozhovorů se žáky vyplynulo, že když si doma zkouší *koncertní přehrání* dané skladby, dochází běžně k těmto jevům:

- Vezmou si začátek nadvakrát nebo i na třikrát, dokud nejsou spokojeni.
- Pokud udělají na třetím řádku chybu, celé to zabalí a dají si nový pokus.
- Přistupují ke skladbě rozehrátí, rozehraní. Než to vezmou *navážno*, zahrají si předtím ještě jednou nanečisto.

Čili zcela jiné nastavení, než na koncertě či soutěži, kde najednou mají jenom jeden pokus a kde často stepují čtvrt hodiny před výkonem někde v chladném přísálí.

Pokud chci žáka na koncert dobře připravit, o tomto všem mu povyprávím, navnadím ho na experimentování a zavážu ho poctivostí v přístupu. Pak mu dám dva tři týdny před koncertem instrukce:

1. Dvakrát nebo třikrát týdně (dny si vyber sám) mi natoč, jak hraješ svou koncertní skladbu.
2. Udělej to tak, že si dáš jenom jeden pokus. Ten první. Ať to dopadne jakkoliv.
3. Před tímto pokusem minimálně čtvrt hodiny nehraj a buď v jiné místnosti, klidně čekej na chodbě. Pak vejdi do místnosti, kde máš klavír, ukloň se a rovnou to natoč.
4. Proved' tento pokus zhruba v čas koncertu, případně v koncertní obuvi či oblečení (nepovinný bod).
5. Na tento záznam se podívej (povinný bod!). Napiš si dvě věci: 1) *co se ti líbilo* 2) *co bys chtěl ještě vylepšit*. Klidně jen několika slovy.
6. Video i s tímto svým zhodnocením mi pošli na WhatsApp.

Nevím, jestli to máte také tak, ale dívat se na sebe nebo poslouchat svou vlastní nahrávku, to bylo za dob studií vždy za trest. Nicméně je to mimořádně efektivní! Pokud žák ví, že se na to navíc *ještě někdo* bude dívat, jsme k požadované „domácí trémě“ zase o kousek blíž.

Možná rozšíření:

1) Pokud máte nějaký důležitý koncert/soutěž, kde vám vystupuje například pět žáků, udělejte si na WhatsAppu skupinu a nechte žáky, ať svoje pokusy třeba dvakrát týdně pošlou přímo do této skupiny. Včetně svého vlastního hodnocení. Žáci se na sebe víc naladí, stmělí se, budou si na koncertě víc

fandit a kromě toho se od sebe věci naučí a někdy se i podpoří komentářem či emotikonem. V době koronaviru jsem takto zprovoznil virtuální učebnu Google Classroom a bylo to bezvadné.

2) V žákově sebehodnocení můžete jít ještě o krůček dál (inspirace od Jany Kubánkové):

- CO se stalo
- PROČ se mi to stalo
- JAK to napravit

Žák třeba napíše: *CO: nastoupil jsem v rychlém tempu, PROČ: nedal jsem si čas na nultý takt, JAK: třikrát za den přijdu ke klavíru a zkusím si jen začátek skladby. Dám si u toho čas, abych před začátkem slyšel hudbu v sobě.* To byl zrovna jednoduchý příklad, ne vždy je to takto přímočaré. Ale není podstatné hned všechno vědět. Podstatné je o tom přemýšlet a *dobírat se* správné odpovědi.

3) Systém *točím/cvičím*. **První den:** natočím se, podívám se na to a ujasním si jednu dvě věci, na kterých je *nejvíce* potřeba pracovat. **Druhý den:** cvičím tyto věci. **Třetí den:** opět natáčím. Nebo můžu točit každý třetí den a mezitím dva dny cvičit.

4) Pokud pracujeme s vizualizacemi (*Oáza, Proměň se v krále atd.*), tyto věci je potřeba rovněž poctivě zkoušet, samy neprijdou! Doporučuji vzít si jednu konkrétní techniku a pro daných čtrnáct dní ji stanovit jako hlavní cíl při natáčení. Dítě tedy při každém natočení hodnotí a soustředí se na tuto danou věc. Ved'te dítě k tomu, aby pět minut před tím, než se jde natáčet (čili v tom čase, kdy stepuje před místností, ve které se točí), sedělo v klidu na židli (anebo chodilo, pokud chce) a představovalo si, že hraje danou skladbu a je mu u toho absolutně krásně. Že hraje na břehu moře. Nebo že hraje své milované babičce, která se dívá někde z obláčku. Nebo že to není koncert, ale slavnost, oslava narozenin nejlepšího kamaráda s pořádným dortem a muzikou od podlahy.

Velice hezkou vizualizaci doporučuje Ivo Kahánek. *Koncertní sál není místo, kam jdu něco předvést, ale je to můj obývací pokoj doma, kam jsem si pozval posluchače, abych jim zahrál něco zajímavého.* To příjemně mění vnitřní nastavení žáka. Koncertní sál není cizí nepřátelský prostor, kde mě budou hodnotit a musím podat výkon, sál je naopak *moje* místo, můj pokojíček nebo můj obývací pokoj, kam *já sám* jsem si někoho pozval, abych jim ukázal svou sbírku nových výtvorů z Lega.

2) DVOJÁKY

Na našem posledním učitelském koncertě v zušce jsem měl to potěšení zahrát si několik skladeb s různými kolegy. Sálék máme malý a zájem publika velký, proto děláme koncerty dva po sobě. Pamatuji si pocity před prvním koncertem. V zákulisí se to namísto dětí hemžilo kantory, ale atmosféra byla naprosto srovnatelná – napětí a tréma. Ta se přelila i na pódium. Nepamatuji jediný uvolněný výkon. Po prvním koncertě napětí opadlo. Druhý koncert, to byl zcela jiný příběh: čisté potěšení z hraní, překvapování jeden druhého, společná radost z bytí na pódiu.

Umožněme tohle i našim dětem a uspořádejme jim *dvoják*. Možná také znáte tu situaci – žák, který právě slezl z pódia, ve tváři pln zklamání ze svého výkonu, prohlašuje: *kéž bych to tam mohl jít zahrát ještě jednou! Ted' by to bylo ono, ted' vím, jak to dobře zahrát!* Dopřejme jim to. Od pěti pro kamarády a od sedmi pro rodiče. Od pěti pro rodiče a od sedmi pro veřejnost. Od pěti v zušce a od sedmi ve vedlejší vesničce na pobočce. V pondělí dvoják a pak ve čtvrtek ještě jednou ten samý koncert třeba v nějaké jiné zušce, kde se domluví družba. Uspořádejte si jeden týden v roce *koncertní turné* se vši parádou. Pokud to uděláme, razantně zvyšujeme šanci, že dítě si prožije opravdovou radost na pódiu. A to je cíl. *Jakmile si dítě pocít jednou prožije, snáze se k němu pak dokáže vrátet.* Pamatujete pěvecký sbor v úvodu knížky? Jakmile jednou zpěváci prožijí sílu a úžasný pocit magického pianissima, můžeme se na tento stav odkazovat, požadovat ho. Už existuje v jejich *prožitkovém katalogu*. I s našimi klavíristy se můžeme pobavit, jaké to během dvojáku bylo poprvé a jaké pak podruhé. Co udělali jinak. Lze s tím dodatečně pracovat. A nejen dodatečně, ale i s předstihem, například dát si za cíl během oněch dvou tří koncertů vyzkoušet nějakou jednu konkrétní mentální techniku, motivaci, vizualizaci apod.

Běžné žákovské koncerty mohou tento typ prožitku nabídnout také, ale tam je to někdy hop nebo trop. Někdy skladba není úplně hotová, někdy je dlouhý interval od posledního koncertu, takže děcko je na pódiu v napětí a pak si vlastně oddechne, že už to má za sebou.

3) ZÁCHRANNÝ KRUH

O tomto jsem již mluvil v přednášce, tady jenom připomenu pro úplnost. Potřebujeme způsoby, které ze žáka co nejvíc odejmou trému před samotným vystoupením. Žáci, ponecháni v této chvíli sami sobě, se někdy ponoří do svých temných myšlenek. My často nemáme šanci se jim během koncertu řádně věnovat, protože se staráme o vícero koncertních úkolů včetně korepetic. Je dobré mít *záchranný kruh*, který žákovi hodíme, když začne v myšlenkách tonout. A cílem je, aby si žák dokázal záchranný kruh hodit sám sobě. K tomu potřebuje vědět, jak se u něj tréma projevuje a co na ni funguje.

U každého to bude trochu jinak. Není to celé vlastně nic jiného, než přesměrování pozornosti. Se žákem si o tom promluvte a vyzkoušejte si různé druhy záchranných kruhů. Zde několik příkladů:

Fyzická aktivita. Ať si žák vyběhne schody, oběhne zušku, zaskáče ve třídě. Ať chodí vzpřímeně, udělá si pár dřepů, vytahuje se rukama až do stropu a pak do stran rozpaží až ke stěnám.

Dýchání. Výdech pomalejší, než nádech. Lze si v duchu počítat. Docela to zaměstná mysl a tělo se drobet uklidní. Na dvě pomalé doby nádech a na tři doby výdech. Nebo posléze na tři doby nádech a na čtyři výdech. Nebo jakékoliv jiné počty. Může to být i s textem a s vizualizací. Například ZA TÝ-DEN JE-DU K MO-ŘI (3 slabiky nádechové, čtyři výdechové). A rovnou si u toho to moře představujte. Nechte děti vymyslet jejich text a vysvětlete jim, že tělo se bude uklidňovat, když budou vydechovat déle, než nadechují. Ať si zavřou oči a dělají to alespoň pět minut.

Hraní něčeho jiného. Nenechme žáka před koncertem skladbu přehrávat a docvičovat. Ať si hraje něco jiného, co ho uvolní. Oblíbené skladby, starý repertoár, písničky, improvizace.

Povídat si. Někdo má rád před koncertem ticho a samotu, někdo naopak v tomto stavu začne propadat černým myšlenkám. Pokud dítě přivítá přítomnost někoho, s kým se může rozptýlit, zařídme, ať s někým je.

Vizualizace. Chodit v oáze, tvořit si vlastní bublinu, představovat si, že hraju v pokojíčku pro kamarády, vybavovat si dvě tři věci, které mi v životě dodávají dobrou náladu.

Rozhovor se svou trémou. Která má jméno a se kterou si povídám často, i po koncertě.

Sdělme žákům základní východiska: tréma není jenom špatná * nervozita je skvělým vynálezem přírody * stres je potřeba k tomu, aby se do krve vyplavil hormon adrenalin * díky nervozitě se tělo startuje na závodní úroveň * když je člověk takto nabuzený, daleko líp tvoří hudbu a kontroluje detaily * bez trémy by tomu výkonu scházely koule * kdo nemá před vystoupením trému, nechystá se předvést nic mimořádného * až ucítíš, že jde tréma, můžeš si říct: jo, paráda, tělo mi pracuje, díky přírodo, teď se mi bude dobře hrát * cítit se roztřeseně a trochu nejistě je úplně normální. mravenčení v žaludku je znamení toho, že právě začíná pořádné dobrodružství! * tréma je jako kůň, kterého máš ve stáji a díky kterému budeš rychlejší a krásnější * ale je potřeba dát pozor, aby ten kůň tě nevyhodil ze sedla atd.

Toto vše může působit na žáka velmi úlevně. V jeho očích je totiž tréma jakési selhání, osobní nedostatek, trapnost, zahanbení. Děti pokládají trému za něco, *co by tam rozhodně být nemělo*. Čili něco, co se musí schovat, maskovat.

K tomu navíc přistupuje častý pocit usídlený v dětské duši: *tohohle se bojím jenom já. Ostatní to tak nemají. Vůbec nevypadají, že by se báli*. Sejměme z nich toto břímě. Dejme jim informace, jak to funguje v našem těle a řekněme jim, že tréma se vůbec netýká jejich charakteru, ale že je to výsledek chemických reakcí, kterými nás vybavila příroda. Uklidněme děti, že *strachy mají všichni*. I my kantoři. Patří to k věci a je to v pořádku. *Aničko, já mám běžně taky trému. Když najednou to na mě před koncertem přijde, mám dva figly. Chceš to ukázat?*

Čili: není třeba trému odstranit. Stačí, aby neměla úplnou vládu. Žák je seznámen s tím, že existuje vnitřní semafor. Když je zelená, cítí se v pohodě. Oranžová znamená blížící se neklid, červená už je panika. Když přijde oranžová, žák ví, že si může hodit záchranný kruh. Povězme žákovi, že to není žádná magie. Že je to věc, kterou si lze do velké míry osvojit. A zároveň že je to věc, na kterou je třeba být připraven. Nepředpokládat, že *to nějak dám*. Tréma je bubák a pokud chceme, aby odešel, *nejprve ho musíme nechat přijít*. My ho neustále zaháníme a on neustále buší na dveře. Lepší je pustit ho dovnitř, dobře ho poznat a tím mu odebrat sílu. Tréma bude pouze tak silná, jak jí dovolíme. Tomu, aby si žák tyto všechny věci osvojil, bohužel neprospívá fakt, že někteří žáci hrají na koncertě dvakrát do roka. Tam je těžké hledat nějaký progres, tam si někdy docela rozmyšlím, jestli se mi vyplatí těmto věcem vůbec věnovat pozornost. Pokud je dítě po psychické stránce *drzák*, možná to ani nebude potřeba.

4) PO KONCERTĚ

Děti se dnes nejvíce bojí neúspěchu. Už o tom padla zmínka v kapitole *Nepůjde to*. Naučit je pracovat s neúspěchem je klíčové. Neúspěch je úplně obyčejný indikátor toho, jakým směrem jít dál. Teprve když něco nejde, když se setkáme s prohrou či neúspěchem, teprve tehdy zjišťujeme věci o sobě. Jak na to reagovat, na čem je třeba pracovat. Není to neštěstí, je to pro nás cenná informace! A je dobré si také společně s dítětem definovat, co je vlastně úspěch. *Maruško, jak se povede skladba samotná, mě teď ani nebude moc zajímat, já vím, že ji umíš. Největší úspěch pro příští koncert bude něco jiného: když dokážeš zahrát s chutí a budeš na pódiu opravdu tou Maruškou, kterou tak moc baví klavír a která se nebojí vyjadřovat sama sebe*.

Pokud se koncertní/soutěžní výkon nepovedl, je třeba transformovat tento zážitek v něco pozitivního, ve dvou rovinách: 1) technicky – co se stalo, jak pracovat, aby se to nestalo příště, 2) psychologicky to zahladit – že to není průšvih, ale je to *další schůdek* na cestě, viz odstavec výše. Čili celkově: dění před koncertem je jen polovina celé věci.

Pokud hodnotíte či chválíte, více než výsledek oceňujte *proces*! To dělám pravidelně již **před** koncertem, třeba na poslední hodině. Několik slov o tom,

jaký kus práce na skladbě dítě udělalo. Krátké ocenění několika věcí, které žákovi ve skladbě jdou nebo které se nově naučil. Obdiv, že skladbu dotáhnul do tohoto stavu. Zdůraznění toho, že na tom, jak se to na koncertě povede, už vlastně tolik nesejde. To samé lze pak říci i po koncertě.

Aničko, na tenhle koncert ses připravovala opravdu velmi poctivě a chci ti vyseknout poklonu. I když se ti to pak na pódiu nepovedlo podle představ, i tak se v přípravě i ve výkonech pořád zlepšuješ a mám moc dobrý pocit, jak se vyvíjí tvoje klavírní cesta. Jak to vidíš ty?

Velmi blahodárně působí, když žákovi třeba dva tři dny po koncertě nahrajeme nějaký osobní povzbuzující komentář či zpětnou vazbu a pošleme pak jako zvukovou zprávu na WhatsApp. Sám mám z doby svého studia na AMU dodnes schované povzbudivé esemesky od svých profesorů.

Bonusová kapitola 3:

JAK NEZTRATIT PUBERTÁKA

Jakmile na žáky přijde puberta, nebývá to jednoduché. S některými žáky není kloudná řeč, odpojují se od výuky, stávkují.

Co se vlastně děje: ve věku kolem desátého roku bývá děcko báječný parták. Pokud bylo dobře vedeno, je samostatné, spolehlivé, nechá se s ním o všem mluvit, rozumí věcem. Je s ním dobrá dohoda a radost být. Je to *profesionální dítě*. A pak najednou (někdy doslova ze dne na den) se cosi stane a máme tady úplně někoho jiného. To *cosi* znamená, že mozek dítěte začal procházet radikální přestavbou, typickou pro pubertu. Samo dítě je tím zaskočeno. Z nejvyspělejšího stádia dítěte se jedinec přesouvá do batolecího stádia dospělosti. A tam to funguje všechno úplně jinak. Na dítě čeká nový úkol: zjistit, kdo vlastně je, jaké je jeho místo ve společnosti a co vlastně může dávat světu. Tento proces bude trvat klidně i deset dalších let.

Pro toto stádium je typické mj. *hledání smyslu*. Je třeba prozkoumat, co v životě dává smysl a co ne. Dítě si na zádech nese baťoh, který mu doposud balili a nakládali jeho rodiče, učitelé a kamarádi. A nyní ho poprvé v životě sundá, vysype, a kritickým okem pohlédne na to, co najde. *Opravdu je to tak, jak mi všichni říkali? Nemůže to být jinak?* A dítě přehodnocuje, často docela nemilosrdně. Pokud tam je něco, co mu aktuálně nedává smysl (zuška?), letí to do koše, což uvádí rodiče v bezesné noci, pokud se to týká například školy a plnění domácích povinností. A naopak pokud je něco, co smysl dává (zuška!), dítě si to ponechá a často se pro to dokáže bezmezně nadchnout. Pro dítě v tomto období je nesmírně cenné *vidět něco, co má smysl*.

Průběh puberty může být velmi různý, třeba i dost divoký. Nebojme se rebelie dětí v tomto období. Rebelie je nutná! Systém dítěte se potřebuje odpojit od systému rodičů. To je doprovázené třeskem a není na tom nic divného.

Přebírání batohu může trvat i několik měsíců či let a v tomto kritickém hledáčku je i naše zušková výuka. Co s tím můžeme dělat? Plnit žákův batoh výbavou, která bude sloužit aktuálnímu účelu jeho cesty.

Zařídít, aby chození do zušky mělo pro žáka smysl.

Což někdy může znamenat naprosto přehodnotit styl naší výuky. Doposud jsme na žáka nakládali, práci jsme řídili převážně my, vedli jsme žáka procesem získávání řemesla pevnou rukou a pevným záměrem. My jsme byli pro žáka *kánou*. I když jsme to dělali stereotypně (na každé hodině pořád stejné kolečko *stupnice-etudy-přednesy*), žák v podstatě fungoval. Teď toto všechno pro něj snadno může být likvidační.

„Školy by měly být místem, kde se děti učí to, co chtějí nejvíce vědět, místo toho, o čem si my myslíme, že by vědět měly. Dítě, které chce něco vědět, si to pamatuje a používá to, když se to naučí. Dítě, které se něco učí proto, aby potěšilo nebo uklidnilo někoho jiného, to zapomíná v okamžiku, kdy pomine ona potřeba někoho potěšit nebo ono nebezpečí, že ho neuklidní.“³⁰

Hledání sebe sama bývá pro dítě náročný a křehký proces. Najednou je všechno jinak a dítě zpočátku ani neví, co se s ním vlastně děje. Co v tomto stádiu většinou dostává od rodiny a od okolí? *Tlak*. Nátlak všeho druhu. Kázání. Příkazy. Kritiku. *Jak to děláš? Co tam děláš? Takhle z tebe nic nevyroste. Co je to za nepořádek v tom pokoji? Už jsi dnes cvičil?* Máme dojem, že musíme tvrdou rukou a zvýšenou kontrolou dítě podržet, aby v tomto klíčovém stádiu nesešlo z cesty. Ale co dosáhneme tlakem? Děcko od sebe odtlačíme. V pubertě najednou někdy máme dojem, že chceme vychovávat. Ale ta opravdová výchova začíná zhruba od roku a půl věku a její klíčové stádium končí řekněme v šesti sedmi letech. V deseti letech jsou u dítěte základní procesy dávno nastaveny. V pubertě už nic nedoženeme. Může to být ostatně velmi náročné i v případě, kdy jsme vychovávali opravdu dobře. Puberťák potřebuje něco jiného.

Ukázat, ale netlačit. Dát prostor. Nabídnout pomocnou ruku, ale nenutit.

Vysvětlit věci, dát informaci a pak ponechat volbu. Být nablízku.

Být dobrým vzorem.

To poslední bych vytknul před závorku. Být dobrým vzorem v tom, jak se jedná ve světě dospělých, kam dítě právě vstoupilo.

³⁰ John Holt: *Proč děti neprospívají*. Str. 201.

SPECIFIKA ZRÁNÍ DÍTĚTE (podle Moniky Czajkowské):

Dítě v předškolním věku – napodobuje, pedagog je idolem.

Dítě v raně školním věku – opisuje, pedagog je vzorem.

Dítě staršího školního věku – volí, pedagog je agitátorem.

Dítě v pubertálním věku – protestuje, pedagog je smířčím soudcem.

Dítě v adolescentním věku – spolupracuje, pedagog je průvodcem.

Jakmile cítím, že na žáka *to jde*, přestávám ho brát jako žáka. Stává se z něj klient. Zákazník mojí firmy **Ziskat člověka pro svět hudby®**. Cituji výňatek z vnitřní obchodní strategie této firmy:

Se zákazníky je třeba jednat s úctou a zacházet v rukavičkách, jinak přejdou ke konkurenci. Je třeba si je hýčkat. Dát jim pocítit, že my v oboru umíme hodně a jsme v tom dobří (proto se na nás obrátili), ale zároveň dát pocítit, že oni jsou pro nás cenění partneři.

Klientům je třeba nabídnout kvalitní produkty a širší portfolio. Výhodou je, že máme klienty, kteří jsou poučení, mají v oboru solidní základy a jsou hudebně už hodně samostatní. Můžeme si tedy klidně dovolit se základním školením na nějaký čas lehce polevit a soustředit se místo toho na zvýšení atraktivity naší produktové řady.

Správný šéf firmy přijede nejprve sám na místo stavby, aby si důkladně vše proměřil a pobavil se se zákazníkem o tom, jaká přesně má přání, požadavky a sny. *Poznat zákazníka* je pravidlo číslo jedna! Můžeme pak totiž doručit zakázku přesně na míru, což vede ke spokojenosti. Zákazník se k takové firmě rád vrátí.

Připravme se na to, že budeme muset být hodně flexibilní. Pro některé zákazníky budeme stavět jurty, pro někoho dvoupatrový dům cihla-beton, někdo si bude přát slaměný dům s hliněnými omítkami.

Stavíme svým klientům dům, ve kterém budou bydlet *celý život*.

Zákazníci oceňují upřímnost a jednání na rovinu. Mají rádi jasné informace. Mají rádi, když upozorníme i na negativa, nemají rádi mazání mezi kolem pusy. Mají rádi, když cítí z naší strany upřímný zájem. Potřebují cítit, že jsou pro nás důležití. V žádném případě se nedoporučuje šít na zákazníky nějaké habaďůry.

Největším obchodním úspěchem je, když klient pocítí, že naše produkty a naše péče *mění jeho život k lepšímu*. Tomu podřídíme veškeré naše prodejní strategie!

Několik mých oblíbených obchodních postupů:

1) Zahrnout žáka do rozhodovacího procesu – co se ve výuce bude dít a jak bude výuka strukturována (o tom podrobně v nápadu č. 1 na straně 13).

2) Zeptat se žáka, jakou hudbu aktuálně poslouchá. Dejte mu za úkol přinést do příště seznámek minimálně pěti skladeb, které ho *fakt naprosto berou*. Většinou mi přinesou hromadu nějakých anglických písniček z YouTube, v mnoha případech neznám ani kapelu, ani písničku. Vše si poslechnu a vyberu z toho tři čtyři, které jsou bratelné a na kterých se dítě něco naučí. Zajdu za kolegy, kteří vyučují na zušce populární zpěv a zeptám se, jestli nemají někoho, kdo by se nějaké té písničky ujal. Většinou mají. Na příští hodinu oznámím žákovi: *Davide, sehnal jsem ti Sofii, nejlepší zpěvačku ze zušky! Všichni by chtěli hrát se Sofčou, je to naprosto dechberoucí hlas. Teď ji máš ty, zazpívá ti tu písničku od Madonny, jak jsi chtěl. Tady máš text a akordy a zkus se na to doma mrknout, jak bys na to šel. Příště se na to pořádně podíváme. Sofča už to víceméně umí, zhruba za dva tři měsíce to hraje na pěveckém večírku. Ještě by tam skvěle znělo cello, zkusím oslovit Nelinku. Ta kdyby mohla, to bude bomba!*

3) Opačný postup: zajdu za kolegy, kteří vyučují populární zpěv a poprosím je, jestli by mi mohli napsat seznam, co aktuálně kdo u nich zpívá. Seznam si projdu, zvážím kdo s kým rád hraje a pak žákovi nabídnu konkrétní dvě tři písničky a nechám mu vybrat, do které by se nejradši pustil, případně jakého kamaráda by rád doprovázel.

Tento postup samozřejmě neuplatňuji jenom u zpěvu, ale u všech dalších nástrojů! Byl by nerozum nevyužívat úžasnou nástrojovou pestrost našich zušek! Nicméně u teenagerů vybírám zpěv přednostně, protože poslouchání písniček je denní součástí jejich světa. Doprovázet od klavíru oblíbený hit, který mají na YouTube stokrát naposlouchaný a který naživo zpívá dobrá zušková zpěvačka, to bývá pro žáky velký zážitek a velká motivace. V mnoha případech to z klavírního hlediska nebývá vůbec jednoduché a žák musí na svém partu hodně zamakat po technické i výrazové stránce.

4) Předestřít žákovi, co vše je pro něj nachystáno. Vezmu papír a fixu a přímo před žákem načrtnu koláč repertoárových nápadů, které mu jsou k dispozici.

Eliško, ty jsi možná doposud hrála jenom klasiku, tak ti třeba uniklo, co všechno se na klavír nechá hrát. Dám ti tady takovou nabídku. Ber to jako speciální pizzu, na které si můžeš v zušce pochutnávat. Všechny přísady si můžeš vybírat a kombinovat sama.

Je to jedna velká hudební hostina. Vše doprovázím komentářem, případně rovnou ukázkami u klavíru. Je to časová investice, neb probrat se takovým koláčem, to klidně zabere i půl hodiny nebo celou žakovu hodinu. Ale je to

dobrá investice do budoucna, z toho se bude těžit celý rok. Náčrtek nalepím žákovi do sešitu, aby bylo možné se k tomu vracet.

Příklad jednoho takového možného koláče:



Klíčová podmínka, kterou zdůrazňuji především teenagerům při každém výběru skladby: *musíš cítit, že je to JO! Tohle opravdu chceš hrát! Pokud tam je JO, ALE..., tak to není ono a vybereme si něco jiného. Nesmíš říct JO jenom proto, že ti to nabízím a ty nechceš vypadat hloupě, že to odmítneš. Když si nevybereš nic, nevadí. Příště ti přinesu něco jiného na výběr. Rozhoduj srdcem!*

Pokud vyberu žákovi něco, kde cítí JO, ALE..., bude to potom v nácviku jako plavání proti proudu řeky. U křehkých teenagerů je výběr toho správného repertoáru naprosto zásadní věcí.

AKTUÁLNÍ INFORMACE:

Analytici firmy **Získat člověka pro svět hudby®** přišli na poslední firemní poradě s inovativním nápadem: v zájmu vyšších zisků by se klientské portfolio mohlo rozšířit a zahrnout kromě teenagerů i žáky mladší, například od šesti let věku. Probíhají testovací studie, zeptejte se za pár let...

Doslov

Milí kolegové, neberte nic z této knížky dogmaticky. Moje výuka nevypadá pouze a jenom tak, jak zde popisuji. Je to mozaika všeho. Používám běžné metody, sahám k cukru a biči, pokřikuji na žáky celou řadu pokynů, po jejichž nesplnění metám blesky. K tomu všemu dělám spoustu pedagogických chyb, které bych se vám styděl přiznat. Mám stále více otázek, než odpovědí. Ale to není na překážku. Hledání mě udržuje při chuti. Takže je to vlastně dobré.

Zkoušejte nové věci. Experimentujte, i když třeba necítíte, že je to ve shodě s vaší přirozeností. Nechte se vést procesem. Kantořina je nástroj, který neformuje jen žáky, ale především nás, kantory. Nechtějte mít všechno do puntíku promyšlené. Jistoty jsou dobré, ale jsou nepřítelem růstu.

Pokaždé, když překvapíte sami sebe, sami sebe inspirujete (Bear Grylls).

Jak se posouvám a proměňuji ve výuce? Přemýšlím o tom, jakým kantorem chci být *za rok*. Jaké chci mít žáky, na co se chci soustředit, jaký chci mít pocit z výuky a ze sebe. Uvařím si dobrou kávu, dívám se do zahrady a představuji si detaily toho, jaké to bude báječné, až takovým kantorem budu.

A pak každý den udělám k tomuto cíli maličký krůček.

Každou neděli se zeptám sama sebe: jaký krok udělám tenthle týden? Téměř každý večer se ptám: jakou maličkou věc udělám zítra pro to, abych byl lepším kantorem? Život se zdá nabitý, ale maličký krůček může být opravdu maličký. Chvilku poslouchat někoho inspirativního. Čtvrt hodinky číst zajímavou knížku o hudbě. Čtvrthodinku věnovat zkoumání nové klavírní sbírky. Deset minut si jen tak improvizovat na klavír – obzvlášť pokud mi improvizace nejde. Roční perspektiva dává prostor ke klidnému zrání, k jemným změnám, ke krátkodobým klopýtnutím a ke hmatatelným výsledkům. O tomhle všem pak povím žákům. O všech mých objevech. A zajímám se o roční perspektivu jejich. *Jaký bys chtěl být za rok klavírista?*

Neexistují rychlá řešení a jednoznačné odpovědi. Je jen mnoho příležitostí k růstu. Každý den pohnu kormidlem o desetinu milimetru a za rok jsem stovky kilometrů od původního směru. Kantorská bárka se spokojeně kolébá a není třeba se bát, ani když se nebe zatáhne. V oblastech s největšími bouřemi se ukrývají ty nejkrásnější poklady.

Přeji všem hodně štěstí a dobrý vítr do plachet!

Co číst dál

V našem oboru máme k danému tématu řadu skvělých knih, prověřených časem. Z nich čerpáme, na ně často odkazujeme a právem je pokládáme za základní referenční literaturu (Kogan, Nejgauz, Vlasáková, Havasová, Timakin, Bardas a další). Zde přidávám pět nápadů na zajímavé materiály, které tematicky souvisejí s touto knihou a které vám možná zatím byly skryty.

1) William Stixrud a Ned Johnson: Dítě na vlastní pohon. Jan Melvil Publishing, 2019.

Kniha, která v mnoha pohledech otvírá oči. Doporučil bych téměř jako povinnou četbu všem, kdo pracují s dětmi a chtějí blíže pochopit, jak děti fungují a přemýšlejí. Zaměřeno především na teenagery, ale je aplikovatelné i na mladší děti, neb je to o principech. Kniha se soustředí na zvládání školních záležitostí a na vztah rodič-dítě. Napsali ji dva pánové, klinický neuropsycholog spolu se školitelem studijních dovedností.

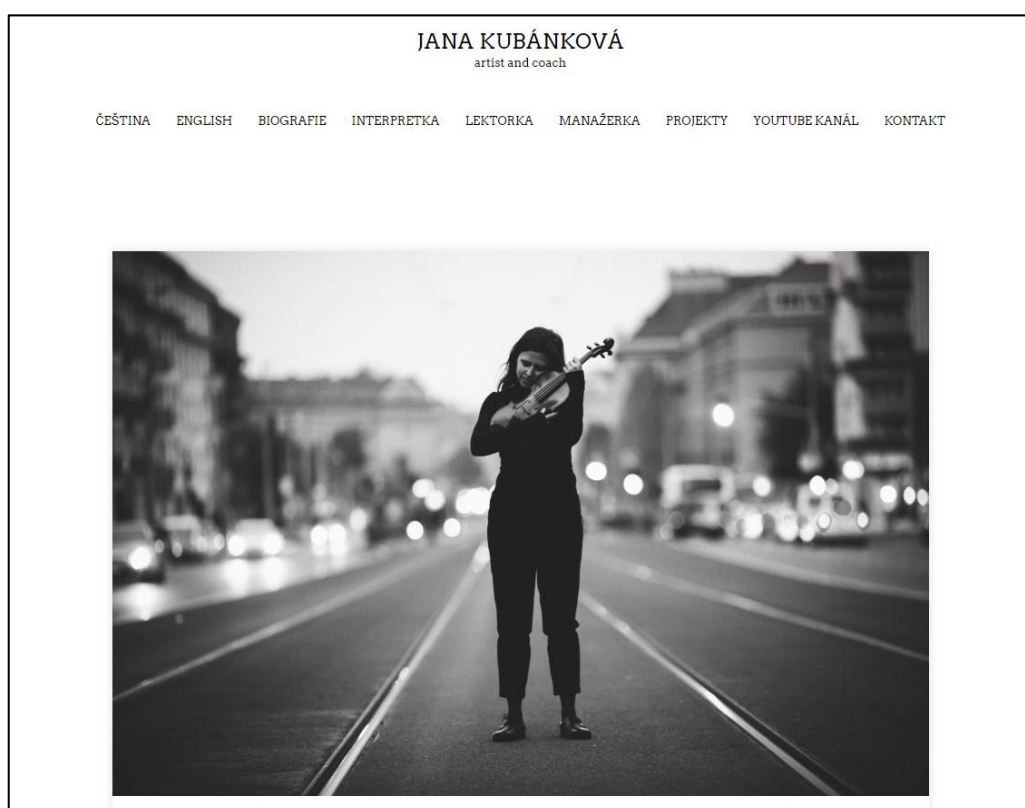
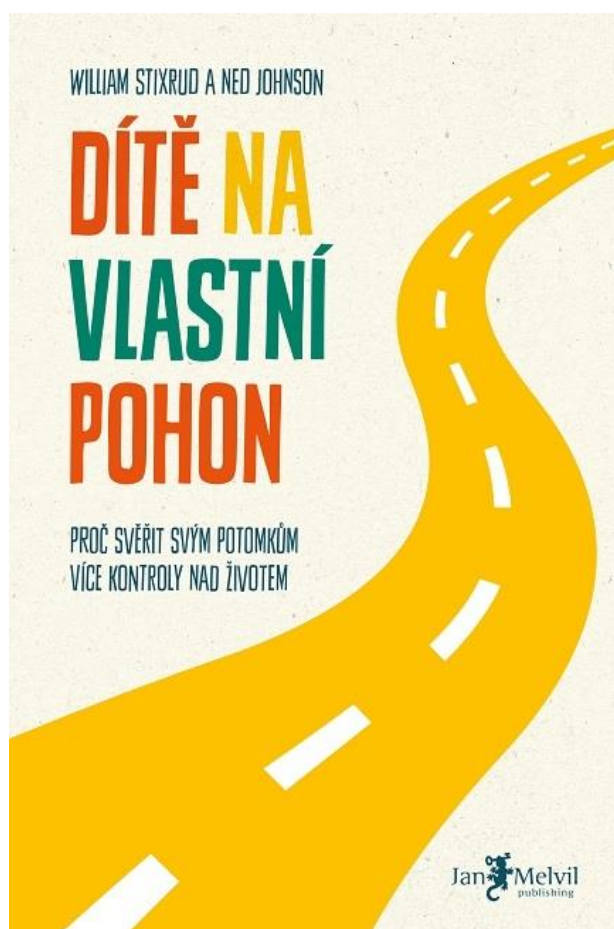
2) John Holt: Proč děti neprospívají. Nakladatelství Stehlík, 2003.

To je klasika, která už má nějaký ten pátek, asi ji znáte. Americký učitel matematiky John Holt zveřejnil svá pozorování a úvahy o vyučování dětí na základě vlastní praxe v základní škole. Knihu napsal v šedesátých letech a o dvacet let později ji doplnil o svůj aktualizovaný pohled. Výtečné čtení, velmi aktuální a potřebná kniha.

3) Korona Blog - www.janakubankova.eu

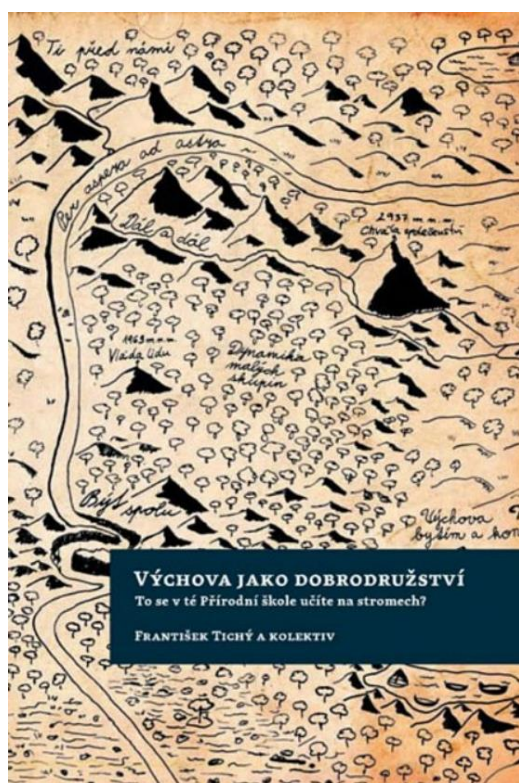
Materiál, který k volnému pročitání nabízí na svých stránkách houslistka a lektorka Jana Kubánková. Jsou to blogové zápisy, které uveřejňovala pro studenty hudby coby podporu během koronavirových lockdownů. Tematické okruhy: vědomé cvičení, strategie přístupu ke skladbě, efektivní domácí příprava, uvolňování, psychohygiena, atd. Když jsem si všechny tyto články vytisknul ke čtení, bylo to celkem cca 40 stránek. Vynikající materiál – praktický, návodný, inspirující. Jana Kubánková se zabývá psychosomatikou nástrojové hry, vytvořila vlastní výukovou metodu. V roce 2024 bude prý o této metodě vydána publikace.

Jak se dostat k blogu: Na webové stránce klikněte na záložku LEKTORKA a pak na PsychoSoma Blog.



4) František Tichý: *Výchova jako dobrodružství*. Geum, 2017.

Tahle knížka není o zušce, ani o muzice. Ale je o vzdělávání dětí a je psaná moudrým krásným člověkem, zakladatelem a ředitelem pražského Přírodního gymnázia. František Tichý přibližuje principy a konkrétní postupy, na kterých postavil svou práci s mládeží. Škola v jeho pojetí není nutným zlem a otravnou povinností, ale cenným společenstvím žáků a učitelů. Není to utopie, ale odžitá praxe. Kniha je velmi hřejivá, plná historek, hlubokých myšlenek a praktických nápadů. Čte se sama.



OBSAH

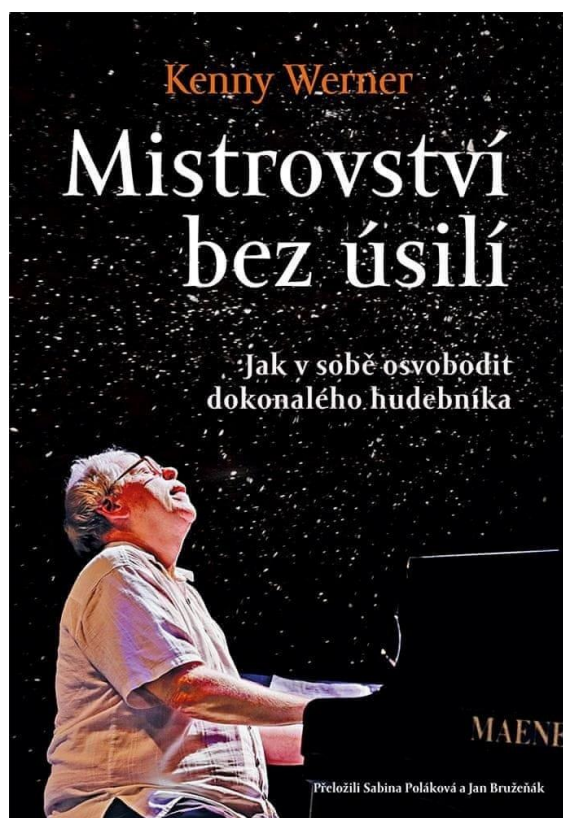
11	VÝCHOVA JAKO DOBRODRUŽSTVÍ
19	TI PŘED NÁMI
59	CHVÁLA SPOLEČENSTVÍ
67	BÝT SPOLU
83	VÝCHOVA BYTÍM A KONÁNÍM
109	MÍT SE NA CO TĚŠIT
131	REŽIM, KÁZEŇ, ŘÁD
151	DYNAMIKA MALÝCH SKUPIN
167	VLÁDA LIDU
191	PER ASPERA AD ASTRA
205	ČÍM HŮŘ, TÍM LÍP
221	TELEGRAFICKY
237	DÁL A DÁL
244	PŘÍLOHY

5) Marian Jelínek

Pokud se chcete více ponořit do tématu *motivace*, prozkoumejte svět známého sportovního kouče Mariana Jelínka. Stačí si na YouTube zadat toto jméno a ukáže se vám množství různých podcastů a rozhovorů, mnohdy i přes hodinu dlouhých. Když si několik delších poslechnete, hned budete v obraze, jestli je to něco pro vás. Případně je možné si pak doplnit pohled v Jelínkově knize *Vnitřní svět vítězů* (vyšla v roce 2019 v nakladatelství Grada), případně v dalších jeho knihách. I když – myslím si, že síla Mariana Jelínka je spíše v mluveném slově, než v psaném. Téma (sebe)koučování má tento člověk velice přehledně a funkčně uspořádané, podepřené léty praxe a promýšlení. Nechal jsem se některými jeho koncepty inspirovat jak při práci se zuškovými dětmi, tak při psaní této knížky.

6) Kenny Werner: Mistrovství bez úsilí. Rybka Publishers, 2020.

A ještě jeden tip na konec. Tato kniha vás pravděpodobně neminula. Je přímo pro muzikanty, napsal ji jazzový klavírista Kenny Werner. Věnuje se práci s mentální složkou hudebníka, čili s tím, jak hrát hudbu uvolněně a s radostí. Povzbuzující čtení a velmi hezký úhel pohledu na témata, se kterými se jako kantoři denně setkáváme.



Přílohy

Několik výtvorů našeho pedagogického sboru
(nápad přinesla lektorka Anna Marie Pivodová):

Života-báseň na téma: Dobrý učitel

Dobrý učitel je ten, kdo SE NEBOJÍ,
je ten, který JE TRPĚLIVÝ,
ale nikdy NIC NESLEUVÍ 😊

Dobrý učitel vnímá SVÉHO ŽÁKA,
odmítá PŘEDSUDKY,
a podporuje ŽÁKOVU SNAŽENÍ

Dobrý učitel sází JEDNÍČKY,
pěstuje DĚTČIKY a sklízí PŮŽÍČIKY,
Dobrý učitel je zkrátka ZAHRADNÍK

Života-báseň na téma: Dobrý učitel

Dobrý učitel je ten, kdo MA' RÁD DĚTI,
je ten, který Z NICH VYMETE SMETI,
ale nikdy MU DĚTMA' DUŠE NEULETÍ.

Dobrý učitel vnímá CESTU,
odmítá NEBEZPEČNÉ ZKRATKY,
a podporuje VLASTNÍ KOMPAS DĚTÍ.

Dobrý učitel sází CHUŤ,
pěstuje POCITY a sklízí RADOST,
Dobrý učitel je zkrátka FAN.

Života-báseň na téma: Dobrý učitel

Dobrý učitel je ten, kdo NESPĚCHÁ,
je ten, který NESLEUVÍ,
ale nikdy ŽÁKA VE ŠTYCHU NE -
NECHÁ

Dobrý učitel vnímá POTŘEBY ŽÁKA,
odmítá ALKOHOL,
a podporuje NEKURÁČKA

Dobrý učitel sází JEDNÍČKY,
pěstuje NOTČIKY a sklízí SLADKOSTIČKY,
Dobrý učitel je zkrátka K SEŘZENÍ.

Podklad pro oranžový papírek:

Podklad pro modrý papírek (co mi přinesla tato skladba):

	<i>mám to!</i>

	<i>mám to!</i>

	<i>mám to!</i>

	<i>mám to!</i>

Vaše děti nejsou vašimi dětmi.

*Jsou syny a dcerami Života, toužícího po sobě samém.
Přicházejí skrze vás, ale ne od vás. A třebaže jsou s vámi,
přece vám nepatří.*

*Můžete jim dát svou lásku, ne však své myšlenky, neboť ony mají své
vlastní myšlenky.*

*Můžete dát domov jejich tělům, ne však jejich duším, neboť jejich duše
přebývají v domově zítřka, který vy nemůžete navštívit
dokonce ani ve svých snech.*

*Můžete se snažit být jako ony, nepokoušejte se však učinit je
podobné sobě. Neboť život nekráčí zpět a nezastavuje se
u včerejška.*

*Jste luky, z nichž jsou vaše děti vystřelovány jako živé šípy.
Lučištník vidí na stezce nekonečna terč a napíná vás svou silou,
aby jeho šípy letěly rychle a daleko.*

*At' napínání rukou Lučištníka je pro vás radostí. Neboť jak miluje šíp,
který letí, tak miluje také luk, který je pevný.*

(Chalíl Džibrán: Prorok)

MÁME V ZUŠCE MARUŠKU!

Kupička rad rodičům, kteří chtějí mít doma šťastného muzikanta



Nechme děti v zušce zářit!

Nápady na motivaci mladých muzikantů

Michal Hájek (ZUŠ Chotěboř)

www.klavirniinspiromat.cz