

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Zvládání náročných studijních povinností u studentů konzervatoří
Coping with demanding study responsibilities for conservatory students

Bc. Anna Kellerová

Vedoucí práce: Doc. PhDr. PaedDr. Anna Kucharská, Ph.D.
Studijní program: Psychologie (navazující magisterské)
Studijní obor: Psychologie

2023

Odevzdáním této diplomové práce na téma Zvládání náročných studijních povinností u studentů konzervatoří potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 10.7.2023

Velice ráda bych zde poděkovala mé vedoucí práce doc. PhDr. PaedDr. Anně Kucharské, Ph.D. za trpělivost, cenné rady, za její vstřícný přístup ke zvolenému tématu a celé práci, a především za její čas, který nad touto prací strávila. Dále bych ráda poděkovala mému manželovi a dcerce, díky jejichž trpělivosti a prostoru, který mi dali, jsem práci mohla napsat. Děkuji všem respondentům za jejich čas a ochotu sdělit své zkušenosti a také těm, kteří mi výzkum pomohli uskutečnit.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá náročnými studijními povinnostmi při studiu konzervatoří a jejich zvládnutí. Důvodem mého zkoumání je hlubší porozumění jak studentům, jejich stresu, tak ale i způsobům, kterým stres zpracovávají. Studenti konzervatoří jsou velice specifická skupina. Od poměrně brzkého věku jsou vystavováni veřejnému vystupování, hodnocení, posuzování, zároveň jsou také ve specifickém individuálním vztahu se svým pedagogem. Všechny tyto okolnosti mohou vnášet do jejich života náročné situace. Teoretická část práce je proto rozdělena na 4 hlavní kapitoly. V první kapitole je stručný popis studia na konzervatoři se zaměřením na jeho specifika, druhá kapitola se věnuje stresu u hudebníků, co ho způsobuje, jak se projevuje a také je zde věnován prostor stresu u mladých hudebníků a jak se liší od stresu profesionálních muzikantů. Další kapitola blíže seznamuje čtenáře s konkrétními náročnými situacemi v životě studentů konzervatoří a poslední kapitola se zabývá popisem copingových strategií, které je možné použít v životě muzikantů. Praktická část práce je realizována formou polostrukturovaného rozhovoru se studenty konzervatoří z několika škol v ČR. Cílem této části bylo zjistit, jaké studenti prožívají náročné situace, co jim pomáhá je zvládat, jaké jsou jejich strategie pro zdárné zvládnutí a také jakou v tomto procesu hraje roli pedagog hlavního oboru a následně celá škola. Výsledky výzkumu ukazují, že studenti zažívají specifické náročné situace a ve většině případů nevědí, jak s nimi naložit. Copingové strategie mají spíše nedostatečné. Mladí hudebníci vnímají, že škola pro ně není dostatečně bezpečné prostředí pro řešení těchto náročných situací a bohužel ani nenabízí možnosti, jak studentům pomoci.

KLÍČOVÁ SLOVA

Stres, music performance anxiety, copingové strategie, studenti konzervatoří, náročné situace

ABSTRACT

This master's thesis deals with the demanding responsibilities of studying at a conservatoire and coping with them. The aim of the thesis is to research how students experience their studies, the stress and also how they cope with the stress itself. Conservatoire students are a very specific group of pupils. From an early age they publicly perform, they are being judged, compared and they develop a very unique individual relationship with their teachers. All these circumstances can lead to difficult situations in their life. The theoretical part of the thesis is therefore divided into 4 main chapters. In the first chapter there is a brief description of studying at a conservatoire with a focus on its technicalities. The second chapter examines stress amongst musicians, what causes it, how it emerges, and I also mention stress among young musicians and how it differs from stress experienced by professional musicians in this chapter. The next part brings the reader closer to specific challenging situations in the lives of conservatoire students and the last chapter describes coping strategies that can be used in the lives of musicians. The practical part of the thesis is carried out in the form of semi-structured interviews with conservatoire students from several schools in the Czech Republic. The aim of this part was to find out what kind of challenging situations students experience, what helps them to confront them, what are their strategies for successful coping mechanisms, and subsequently what role the Principal study teacher and the whole school plays in this process. The results of this research show that students experience specific challenging situations and - in most cases - do not know how to handle them; their coping strategies are rather insufficient. Young musicians perceive that the school environment is not safe enough for them to deal with these challenging situations. Sadly, the schools do not offer help to their students whatsoever.

However, in some of the cases, the Principal study teachers try to be available to help the students.

KEYWORDS

Stress, music performance anxiety, coping strategies, conservatory students, challenging situations

OBSAH

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	10
1. STUDIUM HUDBY NA KONZERVATOŘI	10
1.1 SPECIFIKA STUDIA NA KONZERVATOŘÍCH	10
2. STRES	12
2.1 DEFINICE STRESU	12
2.1.3 <i>Distres a eustres</i>	13
2.1.4 <i>Stres a školní prostředí</i>	13
2.2 STRES U HUDEBNÍKŮ	14
2.2.1 <i>Prevalence stresu mezi muzikanty</i>	14
2.2.2 <i>Příčiny stresu</i>	15
2.2.3 <i>Music Performance Anxiety</i>	15
2.2.4 <i>Stres u studentů hudby</i>	17
2.2.5 <i>Důležitost řešení stresu u hudebníků</i>	18
3. NÁROČNÉ SITUACE V ŽIVOTĚ MUZIKANTŮ A STUDENTŮ HUDBY	20
3.1 TLAK NA VÝKON A (NE)POCHOPENÍ ZE STRANY PEDAGOGŮ	20
3.2 PROBLÉMY S FYZICKÝM ZDRAVÍM	22
3.3 PROBLÉMY S PSYCHICKÝM ZDRAVÍM	23
3.4 NOČNÍ ŽIVOT A NÁVYKOVÉ LÁTKY	24
4. COPINGOVÉ STRATEGIE HUDEBNÍKŮ	26
4.1 RELAXAČNÍ TECHNIKY	28
4.2 DECHOVÁ CVIČENÍ	28
4.3 MINDFULNESS	28
4.4 FYZICKÁ AKTIVITA	29
4.5 ALEXANDROVA TECHNIKA	29

4.6 SOCIÁLNÍ PODPORA	30
4.7 ODBORNÁ PODPORA	30
5. PRAKTICKÁ ČÁST	31
5.1 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	31
5.1.1 Výzkumné otázky	31
5.2 METODOLOGIE	32
5.2.1 Metody sběru dat	32
5.2.2 Výzkumný soubor	33
5.3 OMEZENÍ VÝZKUMU	35
6. ANALÝZA DAT	36
6.1 CESTA NA KONZERVATOŘ	36
6.2 TĚŽKÉ SITUACE	38
6.2.1 Obecné těžkosti	38
6.2.2 Rozvrhy/organizace studia	40
6.2.3 Zkoušky a semináře (hodnocení ve škole)	42
6.2.4 Koncerty a konkurzy (hodnocení veřejnosti)	45
6.3 PSYCHICKÉ ZDRAVÍ	47
6.3.1 Projevy stresu/trémy	47
6.3.2 Potřeba odborníka na konzervatoři	48
6.3.3 Zkušenost s odborníkem	50
6.4 PEDAGOGOVÉ	51
6.5 COPINGOVÉ STRATEGIE	57
6.5.1 Vnímání copingových strategií obecně	58
6.5.2 Prožívání hudby a hudba jako copingová strategie	58
6.5.3 Kamarádi a blízké osoby	59
6.5.4 Rodiče	60

6.5.5 <i>Odpočinek, relaxace</i>	61
6.5.6 <i>Fyzická aktivita</i>	62
6.5.7 <i>„Jít na pivo“</i>	63
6.6 MOTIVACE.....	64
7. SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ	66
8. DISKUZE	68
9. ZÁVĚR	73
SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ:	75
SEZNAM PŘÍLOH	79

Úvod

Ve své diplomové práci se zabývám tématem zvládnání stresových situací, které jsou způsobeny studiem na konzervatoři. K tomuto tématu mě přivedla má vlastní zkušenost se studiem konzervatoře a pobývání mezi touto specifickou skupinou lidí. Hudebníci jsou totiž neustále vystavováni stresu, ať už při veřejných vystoupeních nebo při zkoušení nových programů. Jejich pracovní vyčerpání je veliké, často v pozdních večerních až nočních hodinách a úzce souvisí s nepravidelným režimem. Také je zcela běžné, že jen malá část profesionálních hudebníků má stále zaměstnání. Velké množství muzikantů se tím pádem pohybuje tzv. na volné noze (bez zaměstnavatele). Umělecké profese jsou tedy spojeny s nestálostí, náročností a spoustou stresu, který z těchto faktorů pramení. Situace v hudebním světě posledních několika let, kdy začalo přibývat hudebníků s vážnými psychickými problémy, především deprese, které vedly v několika případech k sebevraždám a závislosti na alkoholu a návykových látkách mě přesvědčují, že je nutné o psychické stránce hudebníků více mluvit a více ji prozkoumat. Velice mě proto zajímalo, jak si v tomto světě stojí začínající hudebníci, tedy studentům konzervatoří, jak toto prostředí vnímají a zda je možné, aby už během studií byl kladen důraz na copingové strategie, díky kterým je možné náročné situace lépe zvládat.

Při studiu literatury mě mile překvapilo, že se tématu stresu u hudebníků věnuje celá řada výzkumů, v drtivé většině zahraniční. Studentům se však věnovalo studií méně. V Česku je ještě nutné zohlednit specifikum středoškolského hudebního vzdělání, tedy konzervatoří, to je ve světě ojedinělé a navazuje to na zcela jedinečný systém základního uměleckého vzdělání, který také jinde ve světě není v této formě jako u nás. Objevil se zde tedy prostor, který je možné zaplnovat zaměřením se právě na specifika skupiny mladých konzervatoristů.

Cílem této práce je tedy přispět ke studiu mladých hudebníků, zmapovat situace přinášející stres, a především prozkoumat copingové strategie, které od stresu ulevují.

V teoretické části se věnuji vymezení teoretických okruhů, především tedy studiu na konzervatoři, jejím specifickým, stresu u hudebníků, projevům, prevalenci, specifické úzkosti, která se objevuje v souvislosti s veřejným vystupováním, konkrétním náročným situacím, jež mladí hudebníci zažívají, a nakonec samotným copingovým strategiím a jejich bližšímu popisu.

V praktické části zmiňuji průběh celého výzkumu, metodologii a analýzu rozhovorů se studenty konzervatoří, kde budu zkoumat jaké stresové situace prožívají a jaké strategie zvládnání stresu ve svých životech aplikují.

Teoretická část

1. Studium hudby na konzervatoři

Studium hudby na konzervatoři představuje cestu ve vzdělávání pro talentované a vášnivé mladé hudebníky, kteří si přejí rozvíjet svůj umělecký potenciál dále. Jedná se o sekundární stupeň hudebního vzdělávání v ČR. Většinou na konzervatořích studují absolventi primárního hudebního vzdělání ZUŠ. Formy studia jsou denní, kombinované nebo dálkové (Bučková, 2023). Systém hudebního vzdělávání v ČR je unikátní a kontinuální hudební vzdělávání a v této podobě lze ve světě jen těžko hledat. Vzdělávání na konzervatoři podle školského zákona (Zákon č. 561/2004 Sb., § 86) „rozvíjí znalosti, dovednosti a další schopnosti žáka získané v základním a v základním uměleckém vzdělávání, poskytuje všeobecné vzdělání a připravuje žáky pro výkon náročných uměleckých nebo umělecko-pedagogických činností v oborech hudba, tanec, zpěv a hudebně dramatické umění“ V rámcovém vzdělávacím programu je uvedeno následující tvrzení: „Stěžejním posláním konzervatoří je poskytnutí vzdělání a rozvoje mimořádně nadaným talentovaným žákům“ (RVP pro obor vzdělávání 82 – 44 – M/01 Hudba a 82 – 44 – P/01 Hudba, 2010, s. 60).

V následující podkapitole se budeme zabývat světem studentů konzervatoří a specifiky, které je odlišují od studentů jiných oborů. Prozkoumáme dynamiku prostředí, specifické výzvy, kterým studenti čelí, a zajímavosti, které se týkají hudebního studia.

1.1 Specifika studia na konzervatořích

Konzervatoře jsou specifické vzdělávací hudební instituce, byť jsou vedené jako střední školy. Je zajímavé, že zde studuje i poměrně velký počet studentů staršího věku, než je běžné pro středoškolské vzdělávání. Pro absolventy jiných středních škol jsou konzervatoře lákavé právě rozvojem jejich uměleckých dovedností. Konzervatoře nabízí odpovídající odborné hudební vzdělání (Bučková, 2023). Absolventi jsou připraveni k vykonávání profesionální umělecké činnosti, pedagogické profesi či k dalšímu odbornému vzdělávání na akademiích múzických umění. Během studia se posluchači setkávají s mnohými profesionály a renomovanými učiteli, spolupracují mezi sebou v rámci různých kolektivních předmětů, ale také jsou vystaveni různým soutěživým situacím, ať formou hudebních soutěží či ročníkových zkoušek (Pražská konzervatoř, 2019).

Studium hudby na konzervatoři se výrazně liší od tradičních akademických oborů. Studenti se zaměřují na hudební disciplíny, jako je hra na nástroj, zpěv, skladba nebo dirigování. Klíčovým prvkem je intenzivní individuální výuka a pravidelné veřejné vystupování na koncertech a zkouškách. Studenti jsou neustále vystaveni náročnému tréninku, který vyžaduje disciplínu, odhodlání a dlouhodobou vytrvalost. Jsou kladeny velké nároky na individuální práci (Kosová, 2018).

Obecně platí, že plán výuky na konzervatořích je hodně založen na individuálních hodinách a k těm jsou teprve přidávány hodiny teoretických předmětů. Dále se studenti často účastní různých soutěží a festivalů, ať už sólově či s nějakým tělesem/uskupením. Všechny tyto aktivity přináší do jejich životů určitou časovou nestálost spojenou s velkým časovým vyčerpáním. Jedním z hlavních rozdílů oproti klasickým středním školám, které jsou orientované pouze na teoretické poznatky a kolektivní výuku, je intenzita a zaměření na konkrétní praktický obor. Studenti konzervatoří stráví významnou část svého času studiem nástroje, hudební teorie, kompozice a dalších hudebních disciplín. Získávají hlubší porozumění hudebním strukturám, interpretaci a uměleckému vyjádření. Studium hudby je charakterizováno specifickými požadavky: dlouhodobý individuální vztah student – učitel, každodenní několikahodinové cvičení na nástroj, neustálá spolupráce se spolužáky/kolegy v různých souborech a hudebních tělesech, častá veřejná vystupování, která jsou spojená s hodnocením (Nogaj, 2018).

Konzervatoře často poskytují přístup k profesionálním příležitostem, jako jsou konkurzy, o kterých své studenty informují, soutěže a spolupráce s hudebními institucemi a umělci. Vše zmíněné umožňuje studentům budovat své portfolio a také pomáhá v orientaci v profesním světě (Pražská konzervatoř, 2019). Studium na konzervatoři je nejen o získávání technických dovedností spojených se zvládnutím svého oboru, ale také o formování uměleckého vyjádření a osobnosti. Studenti konzervatoří jsou nositeli hudebního dědictví a budoucími tvůrci, interprety a pedagogy, kteří obohacují a rozvíjejí hudební scénu (RVP).

2. Stres

2.1 Definice stresu

Stres je psychický a fyzický stav, který nastává v reakci na vnější nebo vnitřní podněty, které považujeme za ohrožující nebo vyžadující významnou adaptaci. Tyto podněty mohou být různé. Jsou jimi například fyzické nebezpečí, konflikty v mezilidských vztazích, změny ať už pracovní nebo v životním stylu. Vyvolávají biochemickou reakci v těle, díky níž se dokážeme přizpůsobit dané situaci.

Najdeme mnoho definic v literatuře, které se liší v určitých složkách tohoto stavu. V knize Psychologie Atkinsonové a Hilgarda je uvedena definice obecná, poměrně stručná. Stres se vztahuje k událostem, které člověk vnímá jako ohrožení své tělesné nebo duševní pohody. Události, které stres vyvolávají jsou stresory a následuje stresová reakce (Noel Hoecksema et al., 2012). Hartl zabíhá po tomto obecném základu do větší hloubky a věnuje se i fyziologickému pohledu: *Stres je nadměrná zátěž neúnikového druhu, která vede k trvalé stresové reakci, ústící ve tkáňové poškození, adrenokortikálních funkcí a psychosomatickým poruchám* (Hartl, 2015). Vágnerová se věnuje stresu jako: *komplexní psychofyziologické reakci, která se projevuje pocitem nadměrného zatížení nebo ohrožení duševní a tělesné pohody. Prožitek stresu bývá spojen s nepříjemným uvědoměním přílišného zahlcení událostmi, které se zdají být těžko zvládnutelné, a z nich vyplývající kognitivní a emoční nejistotou.* “ Zajímavé je, že zde autorka uvádí i fakt, že stres není vždycky jen negativní, ale v přiměřené míře může stres přinášet příjemné pocity, které jsou způsobeny vyplavením endorfinů (Vágnerová, 2014).

2.1.2 Stres v životě člověka

Stres jako pojem poprvé použil kanadský endokrinolog Hans Selye ve výzkumu, který se zaměřoval na stresovou odpověď organismu. Položil tím základy pro další studium stresu. Ve své knize Selye zmiňuje, že stres znamená pro každého něco jiného. Je to součást našeho denního života a je spojen s velkým množstvím různorodých problémů od úrazu přes emocionální vzrušení, fyzickou či psychickou námahu, bolest, strach až po nečekaný úspěch, kvůli kterému je nutné, aby jedinec přeformuloval svůj životní styl. Stres je pořád s námi a je potřeba naučit se s ním pracovat (Selye, 1956). Je to velice nejasný a nejednoznačný termín. Používá se jak v souvislosti s působící událostí (stresor) tak i s odpovědí na tuto událost (stresová reakce). Stres je původcem mnohých závažných onemocnění (Joshi, 2007).

Na každého působí stres jinak a jinak se projevuje. Je zde mnoho okolností, které se v prožívání stresu objevují a který celý proces ovlivňují. Faktory na straně jedince: fyziologické charakteristiky (tělesné zdraví, konstituční stabilita), psychologické charakteristiky (mentální zdraví, temperament, sebepojetí, pocit sebeřízení, sebehodnocení) a kulturní charakteristiky (kulturní normy a významy, očekávané způsoby reakce). Stresory mohou být následující: prostředí, psychické nebo sociální potíže. Zdroje stresu jsou materiální (např. peníze nebo způsob zaopatření), osobní (schopnosti, styl zvládání) či sociální (podporovatelské sítě, profesionální pomoc). Reakce, jakými jedinci na stres reagují jsou fyziologické (např. nespavost), behaviorální (např. přesčasy, několik prací), emocionální (např. výkyvy hněvu) a kognitivní (např. neschopnost se soustředit). Se stresem se úzce pojí strategie zvládání čili *coping*, čemuž je níže věnována samostatná kapitola (Nakonečný, 2015).

2.1.3 Distres a eustres

Stres zastupuje v životě důležitou a neodmyslitelnou funkci. Objevuje se pozitivní i negativní stres. Pozitivní stres, nazýván jako eustres, se považuje za optimální hladinu stresu, která účinkuje jako motivační síla a lidé díky ní mohou dosáhnout velkých výkonů a cílů. Negativní stres neboli distres, stojí na opačném pólu. Jde o traumatický stres, který je ničivý a ohrožuje zdraví jak psychické, tak fyzické. Tento druh stresu ničí jakýkoliv výkon a posunuje jej pouze níž, či ho úplně zmaří (Večeřová-Procházková & Honzák, 2008).

2.1.4 Stres a školní prostředí

Stres ve škole se řadí k častým vážným problémům, které se během školní docházky objevují. Vzhledem k tomu, že školní prostředí představuje poměrně specifický systém, ve kterém se objevují různá postavení, interakce i vztahy, je pochopitelné, že zde vzniká napětí a potažmo i stres. Je tedy součástí školy a jednotlivých tříd a ovlivňuje jejich atmosféru. Děti jsou nejvystresovanější na počátku školního roku a poté v pololetí (Blahutková, & Řehulka, 2010). U dětí se často objevuje velké přetížení paměti, které vyplývá z tlaku na zapamatování si mnohých faktů, zjišťování nevědomostí. K tomu také hraje velikou roli, jak se k úspěchům či neúspěchům staví rodiče, zda nepřichází ten tlak na dítě z více stran. A nakonec je nutné zmínit, že je velice náročné i samotné fyzikální prostředí, jako je hluk, teplota, světlo, vzdušnost,

nábytek atd.). Pokud je tato zátěž moc velká, může přijít stresová reakce, k nimž v dětském a v adolescentním období dochází (Jarošová, 2011).

Učitel ve škole může při výuce u žáků využít eustres a tím pomoci ke zlepšení školních výsledků. Dlouhodobé využívání však může přinést negativní účinek, je potřeba s ním tedy zacházet opatrně (Blahutková, & Řehulka, 2010).

Z výzkumu vyplývá, že ve školním prostředí nebojují se stresem pouze žáci, ale i učitelé. Dokonce se u nich projevuje poměrně vysoká míra stresu. Nejvyšších hodnot dosahuje prožívání stresu především v období před Vánoci a na konci školního roku. Je tedy nutné pečovat o psychické zdraví nejen u dětí, ale také u jejich učitelů, aby svůj stres dokázali zvládnout (Blahutková, & Řehulka, 2010).

2.2 Stres u hudebníků

2.2.1 Prevalence stresu mezi muzikanty

Téma stresu u profesionálních hudebníků se objevuje v několika studiích. Existuje několik odborných prací, které se zabývají prevalencí stresu u hudebníků a jeho dopady na fyzické a psychické zdraví. Téma je zkoumáno jak z pohledu orchestrálních, tak také z pohledu sólových hráčů.

Systematická review od skupiny autorů z Cambridge University (Fernholz et al., 2019) se zabývala výskytem úzkosti spojené s hudebním výkonem (Music Performance Anxiety, viz následující podkapitola) mezi profesionálními hudebníky. Účastníci popisovali, co prožívají před vystoupením a podle toho byli systematicky přiřazeni k jednotlivým skupinám. Byla zjištěna různorodá míra výskytu úzkosti, která ale dosahovala až k 60 %. Vyšší výskyt je pozorován u žen než u mužů a starší hudebníci (nad 50 let) vykazují nižší prevalenci stresu ve srovnání s mladšími (Fernholz et al., 2019). S podobnými výsledky přišel i kolektiv autorů v čele s M. Fishbein (1988) v jedné z nejrozsáhlejších studií, která se věnuje hudebníkům a jejich prožívání stresu. Objevuje se více u žen než u mužů a čím starší proband byli, tím menší byl výskyt symptomů. Uvádějí, že je to již mírou profesních, ale i osobních zkušeností, které v tomto případě hrají velkou roli.

Kenny (2011) poukazuje na tři hlavní vlivy, které by mohly ovlivňovat míru stresu, jež se u hudebníků objevují. Jsou jimi generalizovaná vrozená náchylnost k negativním emocím, generalizovaná psychologická zranitelnost a specifická psychologická zranitelnost, kam spadá

například úzkost spojená se specifickými podněty prostřednictvím procesů raného učení. Rané učení je odlišné od učení v pozdějším věku. V tomto období má lidský mozek nejvyšší možnou míru plasticity a díky tomu je schopný vývoje obsáhlých systémů neuronových sítí. Dítě je již v předškolním věku připraveno pro hudební aktivitu. Je však nutné u dětí odlišit vrozené vlohy a získané schopnosti (Franěk, 2005). Je také nutné zohlednit, jaké má dítě nejen vrozené vlohy, ale také temperament (Revész, 1953). Pokud je na dítě od raného věku vyvíjen tlak a je vystavováno veřejnému vystupování, (což běžné děti v tomto věku nejsou) a není to v souladu s jeho vnitřním nastavením, může to být pro ně přehnaně stresující a objeví se u něj úzkostné prožívání.

2.2.2 Příčiny stresu

Z dostupné literatury vyplývá, že stres může být u hudebníků způsoben řadou faktorů. Mezi hlavní, které se opakují, patří: hodnocení a hra před odbornou komisí (ať již autoritativní či při konkurzech), veřejné vystupování, velká konkurence, rané zkušenosti, tlak na výkon, perfekcionismus a vysoké očekávání sám od sebe, rodinné vztahy, přátelské vztahy, prožívaná tréma/míra nervozity, koncertní (ne)zkušenosti, publikum, nedostatečné finanční ohodnocení, nestabilita ve finančním odměňování, nejasný/nepřavidelný časový harmonogram práce spojený s častým cestováním, velké fyzické požadavky, vysoké technické požadavky, konflikty s kolegy (Kenny, 2011; Stevanovic, 2018, Portí et al., 2021; Biasutti et al., 2014; Dias et al., 2022).

2.2.3 Music Performance Anxiety

Anglický výraz Music Performance Anxiety (MPA) označuje specifickou úzkost, která je spojená s uměleckým hudebním vystupováním. V češtině se tento výraz často zaměňuje s pojmem tréma, ten však plně neodpovídá a nepokrývá všechny projevy, které se v rámci prožívání této úzkosti objevují. Tento typ úzkosti postihuje širokou škálu jedinců různých uměleckých profesí (Kenny, 2011) a je zařazen v rámci sociální fobie v DSM-5. Přestože *music performance anxiety* může zásadně ovlivnit výkon jedince, a to výrazně negativně, je tématu zatím věnován pouze krátký odstavec. Podle něj jsou jedinci s touto specifickou formou sociální úzkostné poruchy omezeni na veřejné vystupování a často prožívají strach v souvislosti s pracovním životem nebo funkcemi, které vyžadují pravidelné vystupování před lidmi. Strach z

vystupování se může také projevat v pracovním, školním nebo akademickém prostředí, kde je pravidelně vyžadováno veřejné vystupování (APA, 2013).

Hlavní příčinou této úzkosti je pocit ztráty kontroly, který se může projevit jak kognitivními, tak somatickými symptomy (Huberty, 2009; Walker & Nordin-Bates, 2010; Wilmerding & Krasnow, 2016). Wilmerdingová a Krasnowová (2016) tuto formu úzkosti definují jako vnímanou nerovnováhu mezi požadavky kladenými na jedince a jeho schopnost těmto požadavkům vyhovět. Významnou roli zde hraje přítomnost ostatních lidí, která může vést k okamžitému přehodnocení vlastních schopností a vyvolat pochybnosti o sobě samém. Jedná se tedy o formu úzkosti, která je vázána na konkrétní situaci a její trvání je dočasné.

Některé studie naznačují, že u jedinců, kteří prožívají úzkost z vystupování na veřejnosti, se často vyskytuje celkově úzkostnost jako osobnostní rys (Kenny & Davis & Oates, 2004; Ryan, 2005). Podle Kenny a kol. (2004) může zvýšená úzkostnost souviset s prostředím, ve kterém je jedinec neustále hodnocen, čímž muzikantské prostředí jistě je. U hudebníků, kteří toto hodnocení často zažívají, dochází často k přeceňování sociálních situací. Toto přeceňování způsobuje výrazné potíže. Jako základní diagnostická kritéria jsou strach z výkonové situace, precitlivělost na hodnocení a kritiku a nízká úroveň sebeúcty. (Biasutti et al., 2014).

Portí et. al. ve svém výzkumu o stresu u muzikantů popisují tento jev v souvislostech s přehnaným a neustálým hodnocením technické zdatnosti, ale také z hlediska interakce s publikem. Tomuto hodnocení jsou hudebníci vystavováni ať už při koncertech či při konkurzech do orchestrů. Neustálé napětí vede k vyvolání úzkosti. Kenny (2011) tento fenomén definoval jako zážitek výrazného a přetrvávajícího úzkostného strachu, který souvisí s hudebním výkonem. Vzniká prostřednictvím specifických zážitků podmiňující úzkost. Tento stav se projevuje kombinací afektivních, kognitivních, somatických či behaviorálních symptomů.

Music performace anxiety je považována za jedno z nejčastějších psychických onemocnění u hudebníků, ale i přesto se o nemoci málo ví (Fernholz et al., 2019). Ovlivňuje interprety ve všech fázích jejich profesní dráhy a téměř nesouvisí s mírou zkušenosti (Dias et al., 2022). Zároveň období pubescence a dospívání je velmi citlivé k jakékoliv psychogenní zátěži a ta způsobuje řadu konfliktů. Je to období velice křehké a prim zde hraje subjektivní prožívání (Pugnerová & Kbintová, 2021). I proto je důležité na toto téma poukazovat a vyhledávat, co vše může být pro studenty zdrojem nepohody, ba až stresu.

2.2.4 Stres u studentů hudby

Byť se v literatuře převážně objevuje tematika stresu ve spojení s profesionálními muzikanty, několik výzkumů a prací se zaměřuje i na dospívající, profilující se studenty hudby. Portugalští autoři v čele s P. Diasem (2022) ve své práci poukazují na to, že pokud chceme porozumět stresu u dospělých hráčů, musíme se věnovat dospívajícím studentům.

Ve školním prostředí se studenti mohou setkat s psychosociálním stresem, který je subjektivně vnímaným distresem způsobeným sociálními faktory. V oblasti hudebního vzdělávání jsou studenti vystaveni tlaku nejen ze strany učitelů během individuálních hodin, ale také při veřejných koncertech a vystoupeních. Ty jsou považovány za důležitou součást práce žáků a učitelů ve všech možných úrovních hudebního vzdělávání. Psychika studenta je zatěžována jak během samotného vystoupení, tak i při přípravě na něj (Bučková, 2023). Holas uvádí dva druhy zátěže. Jsou jimi objektivní a subjektivní zátěž. Objektivní zátěž zahrnuje například nezvyklé osvětlení v místnosti, kde se vystupuje. Subjektivní zátěž se týká zejména únavy, stresu a trémy, kterými studenti procházejí (Holas, 2004). Dalším důležitým faktorem, který působí na studenty jsou vysoké nároky autorit, ať už z řad pedagogů hlavních oborů nebo z rodinných příslušníků. S tím neodmyslitelně souvisí vystupování před publikem, soutěžení nebo vyžadování velkého množství času a jeho investování do individuálních hodin či cvičení (Kosová, 2018).

Pro mladé hudebníky mohou být aspekty spojené s hudbou více stresující, protože vnímají cvičení jako náročné nejen fyzicky, ale i emocionálně a mentálně. Celkově jsou studenti k vyššímu prožívání stresu náchylnější než starší profesionální hudebníci (Biasutti et al., 2014). K dosažení profesionálních dovedností v hudební sféře musí studenti vynaložit mnoho let tvrdé práce, trpělivosti a schopnosti zvládat kritiku, které jsou vystaveni během všech hodin a zkoušek. Studenti často ještě nemají plnou důvěru ve vlastní schopnosti, na které by se mohli spolehnout, což je rozdíl oproti profesionálům (Sternbach, 2008).

Jääskeläinen a kol. (2020) ve svém výzkumu, kde porovnávali studenty hudby studující ve Finsku a ve Spojeném království, zjistili, že nejvíce se stres objevuje právě u studentů tzv. juniorů (v ČR srovnatelné se středoškolským vzděláním čili konzervatořemi). Uvádí zde konkrétní příklady z rozhovorů, které situace jsou pro probandy nejvíce stresující. Bylo uváděno, že je pro studenty velice stresující, že nemohou přesně určit rámeček pracovní zátěže, jak skloubit práci a studium. Přitom bez praktického provozování hudby není možné se profilovat do profesionálního světa. Zároveň svět hudebníků často vyvíjí tlak na studenty, že nejsou dostateční, podporuje je v nejistotě ve vlastních profesních schopnostech. Dalším

velkým zdrojem stresu je nucená soutěživost, kdy jsou studenti posloucháni a hodnoceni ostatními studenty a učiteli. V těchto situacích se objevuje mnohé hodnocení a především porovnávání. Financování studia, a především s náklady s ním spojené je také velkým stresorem pro studenty. Aby se mohli uživit, jsou často odkázáni na tzv. volnou nohu (jsou bez zaměstnaneckého poměru). Tento způsob obživy přináší spoustu nejistot. Samozřejmě se zde opět objevuje i téma porovnávání mezi studenty, protože ti hudebníci, kteří mají kde čerpat finanční prostředky, nejsou odkázáni na sebe a mají tím pádem mnohem více času na studium, a především na individuální trénink. Dalším velkým zdrojem stresu jsou u mladých lidí sociální sítě. U studentů hudby tomu není jinak. Uvádějí, že pokud přátelé sdílí, jak hrají s různými ansámblly a soubory na různých známých místech zajímavé projekty, propadají nejistotě a pochybují sami nad sebou, zda jsou dostateční na to, aby se takto také prosadili. Posledním významným faktorem, který studenty hudby stresuje, je kariéra. Účastníci výzkumu uvádí, že pro většinu muzikantů je běžné, že si od raného věku svou hrou na nástroj přivydělávají. Tím pádem jsou zvyklí od sebe opravdu hodně očekávat a neustále pracovat. S tím také souvisí velká nejistota, zda bude hraní dostatek i pokud by student něco odmítl. Tím pádem si plní kalendáře v každé volné chvíli, pracují opravdu hodně a mají málo volna.

Studenti hudby na konzervatořích ideálně během studia projdou od submisivity k nezávislosti. Pedagog hlavního oboru by je tedy měl provázet k čím dál větší samostatnosti. Studenti však mají tendence zůstat pod vlivem svých učitelů a hudebních autorit příliš dlouho, což je vede k nejistotě. Je tedy důležité, aby pedagogové studentům dodávali dostatek sebevědomí a odhodlání jít si za svým snem (Zamastilová, 2012).

2.2.5 Důležitost řešení stresu u hudebníků

Řešení stresu u hudebníků je důležité z několika důvodů. Stres má vliv na jejich výkon a pokud je muzikant stresu vystaven příliš dlouho a stres je na vysoké úrovni, ovlivňuje to hudebníkovu techniku, koncentraci, paměť a schopnost vyjádřit své emoce skrze hudbu tak, jak by chtěl. (Jääskeläinen et al., 2020). Svou roli hraje také motivace, která výrazně ovlivňuje úroveň profesionální aktivity a mobilizuje vnitřní síly. Pokud je hudebník nemotivovaný, ztrácí zájem, očekávání i touhu po dosahování cílů v konkrétních hudebních činnostech. Motivace také ovlivňuje vztah k hudbě, hodnotovou orientaci, podmiňuje volní vlastnosti jako je vytrvalost, houževnatost a píle, které napomáhají k překonávání únavy, nechuti k práci a

nesoustředěnosti (Holas & Hynouš, 1996). Dále může dlouhotrvající stres vést i k frustraci a k syndromu vyhoření (Jääskeläinen et al., 2020).

Také se může projevat celkovým vyčerpáním, únavou, bolestí svalů, nebo také pseudoneurologickými problémy, nespavostí. Mohou vyústit až do závažných psychických problémů (Portí et al., 2021). Řešení stresu je tedy klíčové k udržení celkového zdraví.

Vzhledem k tomu, že práce hudebníka spadá do uměleckého a kulturního odvětví, je neodmyslitelnou součástí této práce i zápal pro ni, aby muzikant mohl předávat kulturní zážitky a obohacovat tak posluchače. V muzickém umění vidíme, že podobně jako třeba ve sportu, pokud často čelíme mírným stresovým obtížím, může nás to posilovat a pomoci stres ovládat. Není tedy nutné stres zcela odstranit, ale naučit se ho kontrolovat a umět regulovat intenzitu. Protože pokud jsou tyto dílčí části nezvládnuté, nepředvídatelné, nekontrolovatelné a dlouhotrvající, způsobují výše zmíněné potíže (Perry & Winfrey, 2023).

3. Náročné situace v životě muzikantů a studentů hudby

Hudebníci, podobně jako v případě mnoha jiných povolání, čelí specifickým náročným situacím, které jsou součástí jejich profesního života. V literatuře se různí autoři shodují ohledně existence těchto specifických situací a jejich vlivu na hudebníky. V následujících podkapitolách se zaměříme na podrobnější popis nejčastěji se objevujících náročných situací, který nám poskytne hlubší porozumění těmto aspektům hudebního světa.

Dews a Williams ve svém výzkumu s několika desítkami studentů ze tří různých hudebních škol v USA sledovali nejčastější stresory a náročné situace v životě studentů hudby. Hlavní situace, které se nejčastěji objevovaly jsou: nejasné hudební pokroky, konflikty hudebního versus osobního života, fyzické vyčerpání, nervozita před vystoupením, neuspokojivé zacházení, hodnocení vyučujícími a psychické obtíže (1989). Ukazuje se, že některé stresové situace jsou pro studenty mnohem náročnější, než pro „hotové“ profesionály. V období studia musí mladí muzikanti čelit nejen nárokům ze stran studia, ale také věcem spojeným s jejich vývojevou fází a osobními potřebami. Kloubit všechny tyto aspekty je velice náročné a uvádí to studenty do celkové nepohody. Pokud mladí hudebníci nejsou dostatečně zralí nejen mentálně, ale také emocionálně, nedokážou čelit velké dávce kritiky, která je se studiem spojena (Sternbach, 2008).

Hudebníci ve své profesi hrají nejen na nástroje, ale vážně si zahrávají i se svým zdravím, a to jak fyzickým, tak psychickým. V Kanadě se na specializované klinice pro hudebníky léčilo od roku 1986 přes 10 000 muzikantů především s muskuloskeletálními poruchami, které jsou zapříčiněny hraním na hudební nástroj (PRMD), úzkostí z uměleckého výkonu (MPA), depresí, či nervovými poruchami/záškuby a dalšími zdravotními stavy souvisejícími se stresem (Kok et al., 2023). V následujících podkapitolách se pokusím blíže jednotlivé náročné situace, kterým hudebníci čelí, popsat.

3.1 Tlak na výkon a (ne)pochopení ze strany pedagogů

Hlavní téma, které se v životech muzikantů v souvislosti s náročností povolání stále objevuje, a na které pravděpodobně nasedají další náročné situace, je velké, až přehnané hodnocení z mnoha stran. Tento tlak začíná právě již při studiu, kdy jsou mladí hudebníci pod palbou nepřetržitého hodnocení od svých pedagogů hlavních oborů. Jsou srovnáváni

s frekventanty stejné třídy, ale také se spolužáky z ročníku. Několikrát do roka jsou vystaveni přezkušování ze hry a musí se pravidelně účastnit seminářů, kde se navíc hodnotí studenti navzájem. Je to obrovský tlak na výkon a ukazuje se, že studenti s ním neumí pracovat a nejsou k tomu nijak vedeni (Sternbach, 2008). Pokud jsou učitelé příliš kritičtí, studenti zakoušejí ztrátu motivace, nevěří si, neváží si svých schopností a přestává je těšit samotné hraní. Pro kvalitní zpracování, a především provádění skladeb jsou sebedůvěra a vnitřní emoční ladění zásadní (Atlas & Taggart & Goodel 2004).

Většina žáků totiž volá po větší podpoře buď ze strany učitelů, nebo ji poté hledá mimo školu, aby se s úzkostí vyrovnali. Prožívají silný pocit neuspokojených potřeb pomoci při zvládnání náročných situací (Fehm & Schmidt, 2006). Ani zkušenost s veřejným vystoupením, ani četnost skutečných vystoupení nesouvisí s mírou úzkosti z vystoupení (MPA). To je v souladu se zjištěními jiných studií a poukazuje to na skutečnost, že pouhé vystavení veřejnému vystoupení nevede automaticky ke snížení úzkosti (Fehm & Schmidt, 2006).

Najdeme mnohá doporučení, jak by mohli pedagogové svým žákům pomáhat. McCormick (2006) zformuloval doporučení, jak by učitelé studenty mohli podpořit a pomoci jim v úspěšnosti při zkouškách či veřejných vystoupeních. To, co pedagogové mohou udělat je, že studentům pomůžou s výběrem vhodného repertoáru, ne však podle svého uvážení, ale opravdu podle možností a přání žáka. Ideálně by měl interpret začínat jednodušší skladbou. Takovou, kterou student dobře zvládne a je si v ní dostatečně jistý svým výkonem. Takové dílo pomůže vytvořit stabilní základ, na kterém může postavit další a těžší skladby. Pokud odhlédneme od samotného hudebního provedení, je nutné, aby učitelé svým žákům pomáhali nejen s vývojem techniky hry na daný nástroj, ale především pomáhali budovat sebedůvěru.

Zjištění týkající se schopnosti zvládnání podporují myšlenku, že učitelé hudby by měli u svých žáků podporovat používání adaptivních strategií zvládnání během hudební činnosti. Aby se zlepšilo sebeuvědomění osobních hudebních dovedností a sebekontrola emočních složek učení, měly by hodiny hudby zahrnovat rozvoj metakognitivních schopností žáků (Biasutti, 2012, 2013). Výuka hry na hudební nástroj by se měla zaměřit také na rozvoj psychologických dovedností žáků, které lze využít ke zvládnání MPA a k minimalizaci jejích negativních dopadů na hudební výkon a osobní pohodu. Výukové programy instrumentální hudby by měly studentům nabízet příležitosti (např. přednášky, workshopy), jak se naučit zvládat MPA (Fehm & Schmidt, 2006). Ačkoli studenti již prokázali určitou schopnost zvládat MPA, vzdělávací

trénink založený na rozvoji metakognitivních dovedností by tuto kontrolu pravděpodobně ještě posílil. (Kobori et al., 2011).

Je otázkou, do jaké míry si pedagogové a autority v hudebním světě uvědomují, jak moc školní instituce zbytečně vytváří studentům hudby stres, zda-li je ve školách vhodně nastaven systém toho, jak skládají studentům rozvrhy a poté je zohledňují při různých aktivitách, které jsou nárazové a jaké to studentům provádí konflikty mezi pracovními/studijními požadavky, jestlipak je dostatečně zohledňováno vyučujícími to, jaké prožívají nesoulady vytvořené osobnostními okolnostmi a přehnanými požadavky a jsou-li tyto požadavky vůbec slučitelné s životním obdobím, ve kterém se student nachází. Nejdůležitější je, aby učitelé přestali vidět své žáky pouze skrze jejich slabosti, kvůli kterým nejsou v očích učitelů dostatečně výkonní, ale začali je vidět jako umělecké duše, které potřebují mít individuální výuku opravdu podle svých individuálních schopností a možností (Dews & Williams, 1989).

3.2 Problémy s fyzickým zdravím

Mladí hudebníci téměř každý den tráví mnoho hodin cvičením hry na svůj nástroj. Nejenže je to několikahodinová fyzická zátěž, ale také je velice specifická a zaměřená jen jedním směrem. Zároveň se k velkému fyzickému vypětí řadí i nošení hudebního nástroje, který musí přenášet mezi jednotlivými hodinami, místnostmi, ale i budovami. To přispívá k tomu, že většina hudebníků se setkává s muskuloskeletálními potížemi, které narušují a znepríjemňují hru na nástroj. Jsou to především bolesti zad, krční páteře, ramen a horních a dolních končetin. Ať jde o jakoukoliv věkovou kategorii, či o profesionálního nebo amatérského hudebníka, jsou markantní rozdíly mezi pohlavími. Mnohem více jsou ohroženy těmito problémy ženy. Nicméně problémy se objevují u obou pohlaví (Kok et al., 2023). Instrumentalisté, tedy hudebníci hrající na nástroj jsou nejrizikovější skupinou umělců, u kterých se muskuloskeletální zranění objevují. Důvodem jsou dlouhé zkoušky, mnoho hodin jednostranného cvičení, nedostatek odpočinku, špatné držení těla, neergonomické pracovní pomůcky atd. (Reeds, 2006).

Další problémy, které se objevují, jsou gastrointestinální a „pseudoneurologické“ povahy. Zde nejčastěji uváděné jsou bolesti hlavy, nadměrná únava, poruchy spánku. Hudebníci často zažívají také psychosomatické potíže a trápí je problémy v oblasti trávicího systému (Halleland et al., 2009).

Problémy, které se objevují v poměrně raném věku jsou tendinitida – tedy záněty šlach. Uvádí se, že až 80 % hudebníků zažívá bolesti rukou. Nejčastěji jde o tzv. syndrom z přetížení a následně pak záněty šlach. Zároveň je uváděno, že všechny problémy spojené s předloktím a zápěstím jsou jen zřídka akutního původu a většinou mají stupňovitý nástup. Takže je zde prostor pro prevenci a zachycení problému v začátku. Avšak hudebníci často nechávají své problémy dojít do krajních mezí (Lowe, 1992).

Vzhledem k povaze hudebního prostředí často muzikanti zažívají, že pokud přiznají nějaké své zdravotní potíže, budou ostatními odsouzeni a jejich práce bude považována za nedostatečnou a bude upozorňováno na chyby, které daný jedinec udělá. Proto si často hudebníci nechávají své trápení pro sebe a jediným řešením jim je farmakoterapie (Lowe, 1992).

3.3 Problémy s psychickým zdravím

Výzkumy ukazují, že mnohé činnosti, které vycházejí z požadavků hudebního profesionálního světa, jsou spojeny s rozvojem různých osobních rysů v oblasti psychického fungování. Jsou to především oblasti temperamentu, intelektu, sociálních kompetencí, a především emoční a motivační osobnostní charakteristiky zvládání náročných situací. Jakmile je hudebník vystaven veřejnému vystoupení, hraje velkou roli jeho emoční inteligence v tom, jakým způsobem je schopen tuto situaci zvládat. Pokud projevují jedinci již při studiu přiměřenou, či lehce zvýšenou emoční inteligencí s velkou pravděpodobností jsou schopni nyní i v budoucnu dobře fungovat ve škole i v hudební profesi, ale především si udržet duševní pohodu. Pokud tomu tak není, jsou jedinci náchylní k různým psychickým problémům a je pro ně jejich profese stresující a náročná (Nogaj, 2018).

Psychické potíže spojené s hudebním povoláním uvádí napříč výzkumy velké procento hudebníků. Dews a Williams (1989) ve výzkumu, který se přímo zabýval stresujícími událostmi v profesním životě studentů hudby, uvedli, že devadesát šest procent respondentů během svého profesního života vyhledalo nějakou formu pomoci. Příčinou byl především stres spojený s provozováním či prožíváním hudby. Zajímavé je, že většina vyhledaných zdrojů pomoci bylo neformálního a neprofesionálního charakteru. Jednalo se o osoby blízké či přátele. Formální pomoc byla odmítána a vnímána jako ta poslední možnost a byla zahalena silným stigmatem (Dews & Williams, 1989). Je pravdou, že tato studie je poněkud starší, což jistě hraje ve

vnímání profesionální psychologické podpory svou roli. Avšak podobných výsledků se dobrali autoři i mladších výzkumů.

Studie, která se zabývala německými studenty hudby, ukázala, že studenti trpí psychickými problémy, které přímo souvisí s provozováním hudby. Byť tuto skutečnost uvedla více jak polovina studentů, i přes to 79 % nevyhledalo žádnou profesionální psychologickou péči. Tento fenomén může být spojen s vysokou mírou vnitřní kontroly (tzv. locus of control). Studenti zkrátka důvěřují, že jsou schopni aktivními kroky ovlivnit své duševní zdraví (Spahn, Richter & Zschocke, 2002). To se potvrdilo i v dalším výzkumu, kde byly porovnány odpovědi studentů hudby, medicíny a normativního vzorku studentů. Hudebníci jsou přesvědčeni a naivně věří, že je v jejich moci ovlivnit své zdraví, především to psychické (Spahn & Burger & Hildebrandt & Seidenglanz, 2005). Mladí studenti hudebních oborů nejsou dostatečně informováni a vedeni svými pedagogy k tomu, aby uměli odbornou pomoc vyhledat. Naopak je to považováno za selhání a poukazováno na to jako na slabošství. Psychické problémy jsou bohužel stále v hudebním prostředí bagatelizovány. To pramení od vyučujících, kteří v tom své žáky utvrzují. Tento pohled je předáván po generace stále dál (Český rozhlas, rádio Wave, 2023). Naneštěstí na konzervatořích není kladen důraz na prevenci a studenti nejsou nikým upozorňováni na náročnost jejich budoucího povolání (Kosová, 2018).

Je zajímavé, že velké množství studentů hudby by o jakoukoliv pomoc v oblasti psychických těžkostí stála a o svých problémech by rádi s někým mluvili. Zcela se proto nabízí, aby ve školách byl takový prostor zřízen a pomoc poskytnuta. Na konzervatořích by bylo ideální, aby byla tematika úzkosti a stresu z výkonu začleněna do vzdělávacích plánů (Fehm & Schmidt, 2006).

3.4 Noční život a návykové látky

Bohužel s hudebním prostředím je neodmyslitelně spjaté také nadměrné užívání návykových látek. Souvisí to jistě s nočním životem, kteří muzikanti žijí. Je obtížné po náročném koncertu či představení jít ihned domů a nesdílet s kolegy prožitky z uměleckého výkonu. Navíc jde o emočně vypjaté chvíle, kdy hudebníci dávají do hudby kus sebe. V tyto momenty funguje večerní či noční společné posezení spojené s užíváním některých návykových látek, především alkoholem, jako nejsnazší ventilace a copingová strategie (Forsyth et al., 2016).

Celkově mají profesionální hudebníci tendence konzumovat alkohol a jiné návykové látky před a během výkonu práce. To jejich schopnosti negativně ovlivňuje. Jde o nezdravé a negativní strategie zvládání stresu, které vedou ke zhoršování profesionálních kvalit, nebo také k ukončení kariéry (Portí et al., 2021). Nadměrnou konzumaci alkoholu uvedli i účastníci z Londýnského filharmonického orchestru a z Královského filharmonického orchestru ve výzkumu Michele Biasutti a Eleonory Conciny. Alkohol a užívání sedativ jako copingové strategie byly uváděny jako třetí nejčastější (Biasutti & Concina, 2014).

Mladí muzikanti se nacházejí ve věku, kdy jsou neustále vystavováni drogám, alkoholu a nelegálnímu užívání léčiv na předpis, které se dají sehnat na černém trhu (Sternbach, 2008). I přes to se však jen zřídka kdy studenti hudby uchýlí při řešení těžkostí k nepříznivým prostředkům, jako jsou právě výše zmíněné (Fehm & Schmidt, 2006).

Byť je v literatuře užívání návykových látek uváděna jako jedna z častých strategií zvládání stresu, v této práci je zahrnuto pod náročnými situacemi, protože mladí muzikanti musí čelit tomu, jak se k této situaci, ve které často hraje roli vzor zkušených kolegů či pedagogů, postavit.

4. Copingové strategie hudebníků

Z výše uvedeného vyplývá, že studium konzervatoří a následné povolání hudebníka je velice náročné. Proto je důležité, aby studenti včas začali budovat mechanismy, kterými budou snižovat míru stresu v jejich životě (Kosová, 2018). Označení pro tyto strategie je *coping*. Stackeová ho definuje jako „boj člověka s nepřiměřenou nadlimitní zátěží (nadlimitní míněno ve smyslu mimořádně dlouhou nebo mimořádně silnou) – na rozdíl od adaptace, jež se týká zvládnání běžné situace, která je v rámci zvládnutelných mezí“ (Stackeová, 2011, s. 26).

Copingové strategie jsou rozdělovány na dvě kategorie, podle toho, jakým směrem působí. Jedná se o *coping* zaměřený na problém (angl. *problem-ocused coping*), který je zpravidla používán v situacích, kdy jedinec vyhodnotí situaci za řešitelnou. Druhý *coping* je zaměřený na emoce (angl. *emotion-focused coping*). Ten je volen v situacích, kdy člověk vyhodnotí problém jako nemožný vyřešit. Strategie, které jsou využívány k regulaci vlastních emocí, mají za cíl je regulovat natolik dostatečně, aby nedošlo k narušování vnitřní integrity jedince a jeho vztahu k okolí. Také je zde zásadní snaha o přeinterpretování emočních podnětů, které ovlivňují jedince (Lazarus, 1993). Při řešení stresové situace většina lidí používá oba způsoby zvládnání. (Noel Hoecksema et al., 2012). Význam strategií zvládnání byl podroben zkoumání v mnohých oblastech, avšak jen minimálně ve spojení s hudebníky či studenty hudby. Ještě méně autorů se věnovalo přímo souvislosti mezi *copingovými* strategiemi a úzkostí z uměleckého výkonu – MPA (Biasutti & Concina, 2014).

Úplně prvním, kdo se o problematiku zajímal a vytvořil vlastní výzkum, byl Steptoe (1989). *Copingové* strategie definoval jako behaviorální a kognitivní snahy hudebníka vyhnout se potenciálně stresujícím situacím a snížit jejich účinky. Tyto snahy se individuálně liší, podle toho, jaké má kdo individuální predispozice, či podle celkového kontextu životní situace. Další významné šetření podnikli pánové Fehm a Schmidt (2006). Ti se věnovali výzkumu *copingových* strategií u mladých hudebníků. Posuzovali krátkodobé a dlouhodobé strategie a vztahovali je k MPA. Jako nejčastější krátkodobé strategie zvládnání byly uváděny: cvičení, pozitivní myšlení, modlitba, kouření, relaxace a užívání uklidňujících látek, zatímco za dlouhodobé strategie zvládnání byly považovány nejčastěji: rozhovor se spolužáky, rozhovor s přáteli, rozhovor s učiteli, nácvik relaxace a terapie. Důležitým zjištěním tohoto výzkumu bylo, že studenti vyjadřovali velikou touhu po pomoci se zvládnáním všech emocí a z toho plynoucí úzkostí během hudebních performancí. Tato podpora je zcela nedostatečná a objevuje se téměř výjimečně. Dalším zkoumáním *copingových* strategií se zabývali v Japonsku, kde se zaměřili na strategie ve vztahu s perfekcionismem a dvěma osobnostními rysy. Byly identifikovány dva

hlavní aspekty perfekcionismu: perfekcionistické snahy a perfekcionistické obavy. Zatímco oba aspekty perfekcionismu byly podobně spojeny s mírami zvládnání, měly odlišné vazby na úsilí, úspěch a úzkost z výkonu. Ti muzikanti, u kterých převažovala perfekcionistická snaha, byli spíše provázáni s vyšším úsilím a vyšším výkonem. Perfekcionistické obavy byly spojeny více s úzkostí a chybovostí. Důležitým poznatkem bylo, že ani u jednoho typu hudebníků nepomohla strategie vyhýbání se či odpoutávání pozornosti. Naopak se opět ukázalo, že nejdůležitější *copingovou* strategií byla sociální podpora a relaxace. (Kobori et al., 2011). Anna Nogaj zjistila, že schopnost využívat kvalitní způsoby zvládnání stresu přímo souvisí s emoční inteligencí hudebníků. Tato schopnost je důležitá pro efektivní *coping* vzhledem k požadavkům, které hudební prostředí má. Hudebníci, jejichž emoční inteligence se nepohybuje ani nízko ani vysoko, vhodně rozeznají, jaké emoce prožívají a jakou strategii zvolit (Nogaj, 2020).

Samotný *Rámcový vzdělávací plán* pro oblast hudebního vzdělávání upozorňuje na důležitost zařazení *copingových* strategií a zásad ochrany zdraví pro hudebníky s cílem zvládnout psychickou a fyzickou zátěž spojenou s jejich profesí. Také poukazuje na nutnost samotného uvědomění si důležitosti strategie zařadit, protože jejich úkolem je pomáhat studentům i profesionálním muzikantům vyrovnávat se s výzvami a tlaky, kterým při studiu/v práci čelí. V rámci RVP jsou stanoveny klíčové oblasti, na které by hudebníci měli klást důraz. Na prvním místě jsou jimi kompenzační a relaxační cvičení pro zvládnutí psychické a fyzické profesní zátěže, dále pak znalost a dodržování základních právních předpisů týkajících se bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, ovládnání zásad zdravé sluchové hygieny, osvojení si zásad a návyků bezpečné a zdravé neohrožující pracovní činnosti včetně zásad ochrany zdraví při práci s elektronickými přístroji a zařízeními, jako jsou osobní počítače, syntezátory, zesilovače, elektronické hudební nástroje atd. a nakonec schopnost rozpoznat možnost nebezpečí úrazu nebo ohrožení zdraví a umět zajistit, aby tyto závady byly odstraněny (82-44-M/01 Hudba, 82-44-P/01).

V Česku Holas s Hynouš již v roce 1996 vytvořili na půdě Akademie múzických umění v Praze příručku, ve které uvádějí několik konkrétních praktik, které je možné využívat k uvolňování a kompenzaci. Tento text je určen přímo pro hudebníky.

V následujících podkapitolách jsou uvedeny a podrobněji popsány konkrétní techniky, u kterých je prokázáno, že vedou ke snižování stresu. Vybrány jsou především ty, které se vyskytovaly v literatuře ve spojení s hudebníky. Jsou to techniky behaviorální, do kterých spadá např. tělesné cvičení, pohyb, sociální podpora, požívání alkoholu a jiných návykových látek atd. Dále jsou to také techniky kognitivní (Nolen-Hoeksema et al., 2012).

4.1 Relaxační techniky

Relaxace je uvolnění napětí (svalového či psychického) pomocí určitých technik. Schopnost zrelaxovat se by měla být jedním ze základních prostředků psychické či fyzické přípravy hudebníka. Díky nim je možné naučit se regulovat mnohé fyziologické reakce, včetně stresu (Holas & Hynouš, 1996).

4.2 Dechová cvičení

Mezi cvičení neodmyslitelně patří dechová cvičení. Mají vliv na celý organismus, protože pravidelný rytmus dechu pomáhá uvolnit svalové napětí. Výhodou dechových cvičení je jejich flexibilita, protože je možné je provádět téměř kdekoli a kdykoli (Paulík, 2017). Holas a Hynouš představují blíže dechovou gymnastiku, která se věnuje správnému a vědomému dýchání. Spadá do ní uvolňování krku, nácvik bráničního dýchání, nácvik dolního žeberního a horního žeberního dýchání, nácvik úplného a smíšeného dýchání (Holas & Hynouš, 1996). Dechové cvičení v podobě vědomého hlubokého dýchání bylo uvedeno jako jedna z nejefektivnějších a nejpoužívanějších technik u členů Královského londýnského orchestru a Londýnského filharmonického orchestru (Steptoe 1989).

4.3 Mindfulness

Hudba je jedním z prostředků *mindfulness*. Jde o stav mysli, kdy jsme plně koncentrováni na daný okamžik a věnujeme mu plnou pozornost (Hennessey, 2019). Pokud se hudební praxe rekonceptualizuje jako jedna z praktik *mindfulness*, je možné díky ní posilovat duševní zdraví. Při provádění hudby je zapojena jak pozornost, tak i motorické dovednosti. Pokud se interpret plně soustředí, prožívá tím naplno přítomný okamžik a zvědomuje si ho. Jakmile je hudebník plně koncentrován na hudbu, kterou aktuálně má provádět či provádí, může to pro něj být *mindfulness* technika, díky které zvládne danou stresovou a náročnou situaci (Serran & Espírito-Santo, 2017).

4.4 Fyzická aktivita

Fyzická aktivita se objevuje u jedinců v dost individuální podobě. Nejčastěji jsou jmenovány masáže, jóga, sport a specifická cvičení, jako je tai chi. (Fehm & Schmitt, 2006). Jääskeläinen et al. (2012) popisují konkrétní případy studentů, kterým náročné situace (jako přijímací zkoušky či náročné zkoušky na koncerty) způsobovaly velkou nervozitu a nespavost. Sport pro ně byla hlavní možnost, jak tyto silné pocity zmírnit a dostat je na chvíli pod kontrolu.

4.5 Alexandrova technika

Tato cvičební metoda je zaměřena na vzdělávání v oblasti fyzického pohybu. Učí jedince lépe porozumět a pochopit své tělo a zvládat stres. Zaměřuje se na uvědomění a zlepšení koordinace, postavení těla a pohybové efektivity. Tuto techniku využívají především umělci. Je určena pro každého, kdo chce zlepšit svůj výkon a vystupování na veřejnosti, ať už při hře na hudební nástroj, či využíváním svého hlasu nebo těla. Techniku lze využít ke zlepšování svých vlastních schopností, ale také jako prevenci před bolestmi a úrazy spojenými s hudebním zaměstnáním (Alexandrova technika, 2022). Cílem je odstranit špatné návyky a napětí, které mohou ovlivnit techniku, výkon a celkovou pohodu při hraní. Hudebníci se učí rozpoznávat a změnit nežádoucí vzorce pohybu, napětí a postavení těla, které mohou omezovat jejich výkon a zdraví. Používání Alexandroviny techniky u hudebníků zahrnuje práci na tělesné osvědčenosti, relaxaci svalů, zlepšení rovnováhy a postavení těla, efektivním dýcháním a pohybu. Hudebníci se učí správnému držení těla, uvolňování napětí ve svalech a plynulému a koordinovanému pohybu, což může mít příznivý vliv na jejich techniku, výkon a celkovou kvalitu hudby (Svobodová, 2017). Alexandrova technika může rovněž pomoci hudebníkům zvýšit povědomí o hraní a soustředění při hraní, což jim umožňuje lépe vnímat a reagovat na své tělo, pohyb a zvuk. Tímto způsobem hudebníci dosahují větší volnosti, pohodlnosti, klidu a expresivity ve svém hraní. Používání Alexandroviny techniky u hudebníků je individuální a závisí na konkrétních potřebách a cílech každého jednotlivého hudebníka. Pravidelná praxe a trénink Alexandroviny techniky mohou poskytnout dlouhodobé přínosy, které pomáhají hudebníkům dosáhnout svého plného potenciálu a užít si zdravý a pohodový hudební projev. (Tanaka, 2014).

Alexandrova technika se zaměřuje na efektivní využívání mysli a těla. Je navržena tak, aby uvolnila patologické napětí ve svalech a kloubech, snížila chronickou bolest v oblasti ramen, krku a horních končetin a zmenšila úroveň stresu. Tato technika pomáhá jednotlivci najít přirozenou pozici při sezení a zlepšit svůj výkon a projev. (Stackeová, 2009).

4.6 Sociální podpora

Silná touha po sociální podpoře se nese snad všemi dostupnými výzkumy. Je to jedna z nejdůležitějších copingových strategií. Pozitivní sociální podpora pomáhá lidem lépe se přizpůsobit na stres. Zabraňuje v neustálém zaobírání se pouze jeho stresory. (Noel Hoecksema et al., 2012). Jedinec hledá podporu ve formě vyslechnutí, rady či řešení u druhých lidí. Tato strategie se jeví jako nejvíce a nejčastěji užívaná. (Beneš, 2015).

4.7 Odborná podpora

Ve studii o MPA (úzkost spojená s hudebním výkonem) byly používány různé terapeutické přístupy, kterými se snažili výzkumníci působit na úzkost. Jako nejúspěšnější se neprojevily β -blokátory, ale výrazně pozitivnější účinky přinesla kognitivně behaviorální terapie. Zdá se tedy, že je to jedna z nejefektivnějších možností, jak čelit stresu a úzkosti v životech studentů i profesionálních hudebníků (Fernholz et al., 2019). S tímto tvrzením se shodují i výsledky z další studie, kde autoři vyhodnotili, že nejlepším způsobem, jak se vypořádat s úzkostí a nepříznivými vnitřními stavy spojenými s hudebním výkonem je kombinace kognitivně behaviorální terapie, metod orientovaných na tělo a mentálních technik. Zároveň je nutné zmínit důležitost prevence v oblasti hudební pedagogiky. Zacházení s trémou, úzkostí a stresem by mělo být zařazeno do vzdělávání hudebníků ze stran jejich pedagogů co nejdříve a měli by jim v těchto situacích být velkou oporou (Spahn, 2015).

5. Praktická část

V teoretické části jsem se zabývala shrnutím poznatků, které jsem získala v odborné literatuře. V praktické části diplomové práce se budu věnovat samotnému výzkumu, popíšu jeho průběh, představím cíle, výzkumné otázky, respondenty, postup sběru dat, zpracování dat, následné analýze a předvedení výzkumných zjištění.

5.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Cílem mého výzkumu je pokusit se zjistit, jak studenti konzervatoří ve věku mezi 15-23 lety, tedy v období studia mezi 1.-6. ročníkem, zvládají stres a velice vysoké nároky, které jsou na ně kladeny během jejich studia. Zaměřuji se především na oblasti zkoumání stresových situací během studia, ale také na kompenzaci jednostranného zaměření, kdy studenti stres pocítují, jaké jsou to situace, jak se projevuje a následně jak tyto situace zvládají, co jim pomáhá, co je jejich motivací těmto situacím čelit, zda se mají a případně na koho obrátit, případně na koho, jaké jsou jejich copingové strategie, které nesouvisí se studiem, a nakonec jakou roli v celém procesu hraje jejich pedagog hlavního oboru, potažmo celá škola a vnitřní systém.

Toto téma není úplně běžné, o prožívání stresu v náročných profesních situacích některé výzkumy a odborníci mluví, ale studentům hudby a zvláště v této věkové skupině se věnovalo opravdu malé množství výzkumníků. Dalším specifickým, které mi při procházení literatury přišlo na mysl bylo, že je opravdu zcela jedinečný náš systém hudebního vzdělávání. A čistě pouze hudebně zaměřených středních škol v zahraničí moc nenajdeme. I proto si myslím, že je důležité se této skupině věnovat a podívat se blíže, jak celé studium prožívají.

5.1.1 Výzkumné otázky

V této kapitole se zaměříme na výzkumné otázky, které představují hlavní cíle. Vzhledem k tomu, že se práce zaměřuje na porozumění tomu, jak studenti konzervatoří zvládají náročné studijní situace, formulovala jsem otázky tak, aby nám pomohly tuto problematiku prozkoumat. Výzkumné otázky tedy zní:

- Jak studenti konzervatoří prožívají náročné situace spojené se studiem, tlak na výkon a především stres, se kterým se během svého studia setkávají?
- Jaké jsou jejich mechanismy zvládání stresu/situací?

- Jak se při zvládání těchto situací angažují jejich pedagogové hlavních oborů (vyučující hry na zvolený nástroj či zpěv)?
- Jakou roli hraje škola, jaké přináší možnosti podpory studentů?

V kapitole s analýzou dat se pokusím na otázky najít odpovědi.

5.2 Metodologie

5.2.1 Metody sběru dat

Vzhledem k tomu, že je mým cílem co nejvíce do hloubky prozkoumat a zachytit prožívání mladých hudebníků, je výzkum orientován kvalitativně. Nejprve jsem účastníky kontaktovala pomocí sociálních sítí, kde jsem přidala veřejný příspěvek vždy do skupiny dané konzervatoře, poté jsem v soukromé zprávě jednotlivě oslovila studenty, kteří projevíli zájem o účast ve výzkumu. Hlavní výzkumnou metodou byl polostrukturovaný rozhovor, který obsahoval schéma základních otázek zaměřených na zkoumané okruhy. Byl sestaven s ohledem na rešerši zdrojů a s přihlédnutím na výzkumné cíle. Těmi jsou: zažívání stresu a náročných situací, kdy se objevují, jak to na respondenta působí, jak tyto situace prožívá, následně jak situace zvládá, jaké fungují mechanismy, čím je motivován studium dále zvládat a dále směřovat mezi profesionály, podpora ze strany blízkých (rodina a přátelé), podpora ze strany školy/pedagogů, role pedagoga hlavního oboru v celém studiu. Sběr dat probíhal na jaře roku 2023.

Během rozhovorů pro mě bylo velice důležité, abych navodila přátelskou atmosféru vzhledem k situaci každého respondenta. Také jsem se snažila dát najevo, že toto prostředí znám, je mi blízké a respondenty nesoudím, ale naopak chápu a snažím se jim porozumět. A také vzhledem k osobní zkušenosti s tímto prostředím vím, že přináší určitá specifika a je to zkrátka náročné prostředí. To pomohlo větší otevřenosti účastníků výzkumu. Dala jsem respondentům na výběr, zda si chtějí tykat či vykat. Každý preferoval něco jiného, proto jsou v rozhovorech pozorovatelné odpovědi jak v 2. osobě jednotného čísla tak i množného. To, kde bude rozhovor probíhat, mohl vybrat každý účastník podle svých preferencí. Většina z rozhovorů proběhla v kavárnách, některé přes sociální sítě a některé v domácím prostředí. Respondenti byli informováni o využití získaných dat pro diplomovou práci. Také byli ujištěni, že vše zůstane anonymní. Na anonymitu studentům hodně záleželo, byla zřetelná obava, aby se informace nemohly k někomu dostat. Byli znovu ujištěni, že všechna data budou použita pouze

pro potřebu této práce. Z tohoto důvodu ani neuvádím smyšlená jména, ale pouze studenty s čísly.

Rozhovory byly nahrávané na diktafon a všichni účastníci s tím souhlasili. Délka rozhovorů se pohybovala mezi 45 a 90 minutami. Délka se odvíjela od vyčerpání témat a také podle sdílnosti respondentů. Zaznamenaná data byla pečlivě doslova přepsána. Pro ukázkou je přepis jednoho rozhovoru k nalezení v příloze č. 1 bez úvodních pozdravů, počátečního povídání a bez závěrečného loučení.

Po prepisu přišlo na řadu vyhledávání pasáží, které se týkají výzkumných otázek a mohou pomoci v jejich zodpovězení. V přepsaných rozhovorech jsem hledala nejprve metodou zabarvení a tematickou analýzou (Soutor, 2021). Hledala jsem tedy témata napříč všemi získanými daty, kde jsem od sebe barevně odlišovala různé pasáže týkající se náročnosti studia a následného zvládnání. Každé náročné situaci či způsobu zvládnání jsem přidělila barvu. Takto zabarvený text byl následně jednodušší pro orientaci a viděla jsem, kde se jaké části výpovědi potkávají. Také to byla velká pomoc při analýze, kdy jsem se mohla zaměřovat na jednotlivé barvy a tím se analýza urychlila. Texty jsem poté kódovala a data vzájemně propojovala. Během analýzy jsem použila také metodu zachycení vzorců, vytváření trsů, srovnávání a kontrastů.

Snažila jsem se pochopit situaci každého respondenta individuálně, stejně tak popis jednotlivých náročných situací, které ve studijním životě má. Sama jsem konzervatoř studovala, což se ukázalo jako dobré propojení, díky němuž se měli studenti chuť více otevřít, nemuseli vysvětlovat specifika studia a tím pádem se dostávali i více do hloubky.

5.2.2 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvořilo 8 studentů z různých konzervatoří v Česku, se zaměřením na hudební obory. Všichni studenti aktuálně studují některou z českých konzervatoří a jsou posluchači 2. až 6. ročníků, denní formy studia. Zmíněné okolnosti byly zároveň mými kritérii. Všechny respondenty jsem získala metodou samovýběru (Mioviský, 2006), skrze sociální síť, přes které jsme také především komunikovali a na všem se společně domlouvali. Nejspolehlivější sociální sítí se ukázal Facebook, a zde se jednalo o tematické uzavřené i otevřené skupiny, kde jsem napsala veřejný příspěvek a čekala, kdo se mi ozve. Studentů se ozvalo více než je rozhovorů, ale nakonec se mi podařilo provést rozhovory s 8 studenty. Bylo zajímavé, že někteří zájemci odpadli z důvodu velkých obav, že by se dostalo jejím profesorům, že nějaký rozhovor o konzervatoři a studiu podali. Během sběru dat jsem využila zakotvenou

teorii. Sběr dat probíhal do té doby, než se témata začala opakovat a respondenti podávali podobné odpovědi. Z tohoto důvodu už jsem nepovažovala za nutné sbírat data další. Kvůli zachování anonymity neuvádím jména, ale pouze čísla studentů, podle pořadí rozhovorů.

Zde jsou medailonky jednotlivých respondentů, vždy je uveden věk, studující konzervatoř a hudební obor, který respondent studuje:

Student 1 – 18letá studentka, 3. ročník, Konzervatoř A¹, housle.

Student 2 – 22letá studentka, 4. ročník, Konzervatoř B², viola.

Student 3 – 20letá studentka, 5. ročník, Konzervatoř B³, housle.

Student 4 – 17letý student, 2. ročník, Konzervatoř C, bicí.

Student 5 – 17letá studentka, 2. ročník, Konzervatoř C, klavír.

Student 6 – 20letá studentka, 6. ročník, Konzervatoř B, housle.

Student 7 – 22letý student, 4. ročník, Konzervatoř B, violoncello.

Student 8 – 19letá studentka, 4. ročník, Konzervatoř A, flétna.

Všichni respondenti prošli vzděláváním na konzervatoři od prvního ročníku. U studentky 3 se objevil přechod z jiné konzervatoře po prvním ročníku. Dva respondenti, konkrétně student 4 a studentka 5 studovali na osmiletém gymnáziu, tím pádem nastoupili na konzervatoř po absolvování nižší části víceletého gymnázia. Tato zkušenost se promítla v možnosti porovnat studium hudby se studiem jiné střední školy, i když v nižší formě. Studentka 2 a student 7 nezačali středoškolské vzdělání rovnou na konzervatoři, ale absolvovali před tím dva roky studia na gymnáziu čtyřletém. V jejich výpovědích se také objevovalo porovnávání s předchozí školou. Hodnotím to jako užitečné, protože bylo znát, že studenti, kteří mají srovnání se studiem na jiné škole z této zkušenosti čerpají a dokážou se tak na konzervatoř a studium zde podívat z dalších úhlů.

Věk respondentů se pohybuje mezi 17 a 22 lety. Nicméně všichni účastníci nastoupili na konzervatoř v období adolescence. Momentálně žádný z nich nemá stálou pracovní pozici, co se týče aktivního hraní, pouze student 7 vyučuje jeden den v týdnu v Základní umělecké škole.

¹ Konzervatoř A – sídlí v krajském městě, 2 obory, 8 oddělení, 213 žáků, denní i kombinovaná forma studia, 3 budovy.

² Konzervatoř B – sídlí v hlavním městě, 545 žáků, 3 obory, 17 oddělení, pouze denní forma studia, 2 budovy.

³ Konzervatoř C – sídlí v okresním městě, 214 žáků, denní i kombinovaná forma studia, 4 budovy.

5.3 Omezení výzkumu

Jedním z omezení výzkumu je určitě metoda samovýběru, která počítá s tím, že respondenti projevují vlastní iniciativu a aktivitu (Miovský, 2006). Ozvali se mi ti studenti, kterým je téma blízké, třeba ho sami řeší a přemýšlí nad ním a mají s ním vlastní zkušenost. Samozřejmě informace jsou tím pádem ovlivněny subjektivním zájmem a nemusí nutně platit pro všechny studenty. Pravděpodobně ten žák, který ve studiu nepociťuje žádný problém, se nebude mít potřebu vyjádřit a popovídat o náročnosti studia. Pro komplexnější zmapování prožívání studentů by určitě byl vhodný kvantitativní výzkum.

Dalším omezením je určitě mé zaujetí k jedné z konzervatoří, kterou jsem sama absolvovala. Bohužel vím o této škole mnohem více informací než o dalších konzervatořích a tím pádem jsem se při rozhovorech musela více doptávat např. na funkce učitelů, které respondenti jmenovali, což jsem u své alma mater nedělala.

Také považuji za limitující fakt, že jsem neprovedla rozhovor se studentem z prvního ročníku. Posledním limitem je rozložení nástrojů, na které studenti hrají. Převažují smyčcové nástroje, pouze jeden klavír, jedny bicí a pouze jeden dechový nástroj. Je však pravdou, že toto rozložení odpovídá i celkovým počtům studujících na konzervatořích v jednotlivých oborech, kdy hráčů na smyčcové nástroje je vždy nejvíce, kdežto hráčů na dechové nástroje, klavíristů a bicistů je v řadách studentů i následně profesionálních hudebníků méně.

6. Analýza dat

Analýzu dat jsem začala provádět společně s prepisem sebraných rozhovorů. Již během prepisu se začaly objevovat hlavní témata. Výpovědi jsem si poté důkladně několikrát pročítala a postupně jsem si označovala jednotlivé podobnosti, důležitá místa, zajímavosti a postupně se mi tak objevily jednotlivé kódy. Celkem jsem výpovědi zařadila do hlavních 26 kódů, které jsem poté rozřadila do hlavních kategorií, do kterých vnímám, že spadají. Tyto kategorie jsou: Minulost, Těžké situace, Pedagogové, Psychické zdraví, Copingové strategie, Motivace. Následující podkapitoly jsou pojmenovány podle vzniklých kategorií. Při popisu jednotlivých témat jsem použila citace z rozhovorů, které jsem označila kurzívou. Odpovědi jsou přepsané doslovně, tedy i s hovorovými či nespisovnými výrazy, aby byla zachována autentičnost. Pro úplnou anonymizaci jsem uvedla zcela smyšlená jména pedagogů, které studenti ve svých výpovědích uváděli.

V následujících podkapitolách uvádím výsledky analýzy v daných hlavních kategoriích, pokud se v kategorii objevila nějaká podtémata, jsou zde uvedena.

6.1 Cesta na konzervatoř

Téměř všichni moji respondenti měli potřebu v rozhovoru uvést něco ze své cesty, jak se dostali tam, kde jsou a co je k tomu (do)vedlo, proč si vybrali právě studium na konzervatoři. Sice všichni nezabíhali do velkých detailů, ale i tak zde bylo patrné jejich očekávání od studia konzervatoře a střet s realitou. Studentka 1 uvádí: *„Studium jsem si vybrala sama, housle miluju od malička. Naši mě k hudbě nijak aktivně nevedli, ale taky mi v tom nikdy nebránili. Jen jsem neměla takový to drilování a cvičení a nějaký jako... Aktivní vedení rodičem no. A teď vidím, že je to dost takový no... Chybí mi to asi v něčem, Byla jsem strašně naivní, když jsem šla na konzervu. Nic moc jsem neznala a byla jsem vždycky takový to šikovný dítě, ale fakt jsem nevěděla no. Soutěže mě nikdy moc nebavily, moc jsem na ně nejezdila. No a pak jsem přišla na konzervu a bylo to jako... no je to prostě těžký se neztratit no. Je to tu super, ale těžký.“* Někteří respondenti měli předchozí zkušenost z jiné střední školy či z víceletého gymnázia, ze kterého přestoupili po kvartě (tedy po 4.ročníku). Studentka 5 porovnává zkušenost mezi gymnáziem a konzervatoří následovně: *„Tak pro mě byla konzervatoř takovým únikem od toho, až právě mě celou dobu provází takovej pocit vděčnosti, že tam můžu být a že nemusím být na tom hrozným gymplu, takže tak. A vlastně mě to strašně baví a je to super no, potom i třeba*

některý věci, který mi vaděj tak dokážu víc odfiltrvat, protože vím, co to stálo nebo, kde jsem mohla být jinde. Ale jako celkově fakt jako tu konzervatoř miluju, občas mám problém tam spíš vidět ty realistický problémy nebo tak.“ Po otázce, kde jsem se respondentky ptala, co ji ve studiu motivuje odpověděla také srovnáním těchto dvou zkušeností: *„Tak úplně první věc byla ta, že se mi nechtělo být na tom gymplu, protože tam to bylo fakt zlý, a tak to byla taková jedna věc. Druhá věc, že jsem tam najednou měla pocit svobody a respektu a byl to úplně jiný svět, ale fakt myslím i třeba ze strany těch učitelů, že nás respektují a dávají nám nějaký prostor se vyjádřit, jako to tam prostě vůbec nebylo. A na konzervatoři to právě je.“* Studentka 3 má zkušenost nejen s gymnáziem, ale také s dvěma konzervatořemi. Stručně shrnula svou cestu takto: *„No já jsem předtím studovala osmiletý gympl. A šla jsem na konzervatoř jakoby z kvarty jakoby z deváté třídy, ale byl to ten gympl. A myslím si, že to byl docela šok ze začátku. Já jsem chodila rok na ostravskou konzervatoř a pak jsem přešla teda do Prahy kvůli profesorovi a myslím si, že ten přechod, ten rozdíl mezi těma školama je obrovskéj.“*

Jak z výpovědí vyplývá, konzervatoř je pro studenty také naplněním vysněné volby, vnímají ji ve svém životě jako jeden z milníků svého profesního směřování. Student 4 podrobněji popisoval přijímací řízení: *„...když já jsem sem šel, já jsem se teda dostal až na druhé kolo, protože to první jsem nezvládnul ani do Prahy ani sem, protože jsem se rozhodnul strašně brzo a vlastně mě k tomu, protože mě hrozně moc k tomu podporovali rodiče. Jo a, jako k tomu se sem dostat. A po prvním kole jsem se na to chtěl vykašlat, ale rodiče mi řekli, že to není správná cesta, že oni nechtěli abych se na to, abych, no prostě abych se na to nevykašlal chtěli. Jo, protože oni viděli, že mě to baví, a v tu dobu já jsem to prostě šel studovat s tím, že bych chtěl jednou bejt prostě nejlepší, jeden z nejlepších, jo, ale teďkon to prostě vidím tak, že tohle to je věc, kterou, čím, já bych se tím chtěl fakt jako žít, co nejvíc by to šlo, protože mě to tady hrozně baví...“* Nakonec bych ráda citovala studentku 6, která jako jediná ze všech respondentů má rodiče – otce hudebníka. Pro ni bylo studium opravdu velkým snem: *„Tak studium na konzervatoři, když se na to podívám úplně od začátku, tak to bylo něco hodně vysněného, co jsem si přála, protože jsem byla vychovávána v hudební rodině, a tak nějak prostě to nějak bylo přirozený, že jsem prostě to studovat dál, nic jinýho mi nešlo, takže konzervatoř. No a potom tak nějak když jsem nastoupila, tak to bylo všechno strašně moc nový. Bylo mi patnáct, bylo to v Praze, a protože já bydlím v Olomouci, takže jsem byla daleko od rodičů... A tam to všechno začalo.“* Bohužel se ukazuje, že je pro studenty konzervatoří velkým šokem, jaké studium zde opravdu je. A to, jaké těžké situace ve škole zažívají a jaké jsou ve škole podmínky ke studiu hudebních nástrojů, k tomu se dostaneme v následující kapitole.

6.2 Těžké situace

Když jsem se respondentů zeptala, jestli zažívají těžké chvíle ve studiu, všichni jednoznačně odpověděli, že ano. Celkově je těch situací mnoho. Některé se opakují, z těch jsem vytvořila podkategorie, kterým se budu věnovat níže. Co mě však velice překvapilo, je to, že někteří z nich prožívají jako náročné celé studium a vybrat konkrétní situace pro ně bylo obtížné. To bych nyní ráda blíže představila.

6.2.1 Obecné těžkosti

Studentka 6 uvádí: *„Nó, těžký situace jsou podle mě taková každodenní záležitost. Protože, nebo takový v tom průběhu potom samozřejmě byly i nějaký těžký události celkově, ale vlastně jako na té škole jsme neustále stavění nějaký kritice, vlastně se jako nedokážeme nějakým způsobem pochválit za něco, protože prostě pořád musíme se hnát za nějakým prostě neviditelným cílem, kterej neexistuje, za nějakou dokonalostí... já jsem nikdy nebyla stavěná jako že bych byla nějakéj kariérista. Takže jsem nikdy nějak moc nepochopila, co ty lidi myslí. Takže vlastně pro mě jakožto docela dost citlivého člověka to bylo náročný. Že nějaká sebekritika, prostě, sebevědomí, co se toho týče, protože to je vlastně jakoby... Člověk má jenom tu hudbu v tom životě a když mu to někdo kritizuje, tak vlastně si to vztahuje na celej život a vlastně je neustále v pr*eli“.*

Pro studentku 1 je tématem vzájemné nerespektování se a každodenní soupeření: *„No jasně. Asi nejtěžší je to, že se moc na nic neberou ohledy... Zároveň si tak každej jede trochu na sebe a kdo ne, je hned považovanej za neschopnýho a automaticky horšího. Moc se neřeší, co komu jde... Pořád se řeší, kdo je lepší, kdo kdy, co zahraje, kdo to nezahraje a kdo to zahrál blbě a kdo naopak úžasně. A ten se pak vyzdvihuje a pak tady jsou celý studium ty legendy, přes který není žádná šance být vidět anebo aspoň nebýt vidět blbě. A my ostatní se tak nějak v tom snažíme fungovat no.“* To také shrnula v závěru rozhovoru, kde řekla: *“A hlavně je fakt těžký, že se tak jako navzájem všichni trochu pozorujeme, a tak jako soutěžíme mezi sebou, ale vlastně jsme kamarádi.“* Téma vzájemného soupeření, které ale studenti vnímají tak, že jsou do něj tlačeni systémem, který je mezi hudebníky nastaven, se vyjádřil i student 7: *“I lidi, který se maj vlastně navzájem rádi, tak mezi sebou soupeřej. A navíc to, co se jinde nestane, tak ty sotva znáš nějakýho člověka, sotva víš jeho jméno a na co hraje. Ale víš, že není dobrej. A dál o něm nevíš vůbec nic. A to se ti nestane na jiný škole. Jinde tohle není. Rozhodně ne takhle moc.“*

Studenti zažívají často, že jsou porovnáváni a hodnoceni až už na vystoupeních či na závěrečných zkouškách, mezi sebou ve škole nebo v ročníku. Uvádí, že toto prostředí takto funguje a lehce se do obvyklého hodnocení stylizují také.

Dalším obecnějším tématem, které se v rozhovorech objevovalo, byla úroveň vzdělání. Vzhledem ke specifikům, které studium konzervatoře přináší, jsou i vyučované předměty specifické a z velké části zaměřené na hudbu. Z tohoto důvodu na konzervatořích nejsou vyučovány např. matematika, fyzika, chemie, biologie, zeměpis atd. Především starší studenti si toto uvědomují a může se stát, že jim obecné vzdělání chybí. Studentka 3 uvedla: *„nejtěžší je, že se člověku nedostane nějakého přehledu, že prostě člověk se nedostane k tomu, že se něco naučí a je tam ta absence toho základního vzdělání. Což je jako nějak z toho důvodu, že člověk musí cvičit, ale na druhou stranu prostě si myslím, že v určitém období to má být jinak no.“* Student 7 porovnává své zkušenosti se studiem na gymnáziu: *„tak jako taková ta škola, tak to mi nějak přijde, že to není moc škola. Že mám pocit, po té zkušenosti z gymplu, že co se týče učení, jsem se teď učil po 4 letech tak dva týdny na maturitu. A i to se ukázalo, že bylo moc. Takže asi tak. Říkám si, že jako konzervatoř dává v něčem velký možnosti, ale nedotahuje to do důsledku a obecně mi přijde, že ta škola by mohla být obecně náročnější, protože jediná těžší část je jenom ta praktická jako. Aby člověk zvládl hrát na ten nástroj, ale zbytek je vlastně jedno. To mi přijde nevyvážený.“* Pro studentku 5 je výuka předmětů nedostatečná, ale zároveň pociťuje, že je na ni zbytečně kladen důraz: *„Tak samozřejmě tam některý věci nefungují úplně třeba tak jak maj, ku příkladu... Možná trochu to vedení a takovej tlak vlastně na ty všeobecný věci, i když vůbec nejsou kvalitně zpracovaný, ale nějak to prostě musíme mít a nějak se musíme vyrovnávat těm ostatním školám a zároveň tam třeba není tolik prostoru na to cvičení a tak. No, jakože my máme mít prostě to všeobecný vzdělání, ale zároveň ta kvalita výuky není taková, abychom se mohli rovnat jiným školám třeba. To studium je tak specifický, že to asi ani není tolik potřeba. Třeba prostě čeština, ta čeština tam nemá úplně velkou kvalitu a jakmile jsme se snažili trochu navrhnout nějaký změny, v přístupu nebo tak, tak to nebylo úplně přijaté nějak s dobrou odezvou nebo tak. Paní ředitelka pak zakročila a řekla, že ano, ale ten pan profesor – no není profesor, že ano – ale pan profesor už trochu starší, třicet let funguje nějakým způsobem a úplně to nechce měnit. Prostě jakože prý průměrně máme tak stejně předmětů jako jiné konzervatoře, ale zároveň jakoby tolik času na to cvičení nezbývá, protože... a když už, tak máme prostě hodinku sem, hodinku tam já nevím, ono než se to, než se rozcvičíte a tak.“* Ukazuje se, že jsou studenti poměrně dost kritičtí a vidí ve studiu nedostatky. Bohužel na konzervatořích zřejmě nefunguje možnost dát vedení takovou zpětnou vazbu takovou, která by

vedla k nějaké změně. Jistě by uvítali, aby mohli vyjádřit svůj názor a přiblížit se tak k vedení a k diskuzi s ním. Posluchači vidí, že organizace takového množství studijních oborů a individuální výuky a k tomu obecných předmětů je náročná. Ale i přes to je to jedním z hlavních témat, které studenty trápí a přináší jim to do života mnohé nepříjemné a těžké chvíle.

6.2.2 Rozvrhy/organizace studia

Bylo pro mě velikým překvapením, jak je pro mladé hudebníky náročné čelit nejasnostem v rozvrhu, který jim školy připravují. Dále je pro ně náročné zvládat složitosti ze strany vedení škol, celkově organizaci studia, rozumět rozvrhům a zorientovat se v nich a také zpracovat střet mezi teoretickou a praktickou částí studia. Toto téma se objevilo úplně u všech respondentů a věnovali jsme se mu pokaždé dlouhý čas. Objevují se věty jako: „*Není tady moc režim, v tom celém studiu, hodně výjimek*“ (Student 1). „*Všechno se řeší na poslední chvíli a do poslední chvíle člověk vůbec neví, co se bude dít. Skrz rozvrhy, skrz nějaký akce, různé koncerty a takový věci. Jako instituce jako taková je to hodně zmatený a spoustu věcí je tam nedotaženejch a nedomyšlenejch...*“ (Student 2) „*Říkám si, že jako konzervatoř dává v něčem velký možnosti, ale nedotahuje to do důsledku.*“ (Student 7) „*Já jsem člověk, kterej má rád ve věcech pořádek a ta škola mě pak odrazuje cokoliv řešit... Jsou to takový věci, hlavně v organizaci, co mi vaděj*“ (Student 7) „*Je to strašně votravný, jak si každěj z profesorů dělá, co chce, lidi jako ve vedení taky, tak si pak dělaj co chtěj i studenti. To mě fakt števe, jak je v tom všem bordel a třikrát do roka nám změň rozvrh. A pak se stejně něco vymyslí a musí se tomu přizpůsobit všechno. Třeba koncertům. Ale to, že se to nám nehodí, nikoho nezajímá a prostě musíme.*“ (Student 8).

K sestavení rozvrhu mají výtky všichni studenti na všech konzervatořích. Především zde vnímám největší problém v tom, že jsou teoretické předměty hodně rozetě po celém dni, ale přitom se očekává, že student bude celý zbytek času cvičit na nástroj, ale přitom konzervatoře nemají tolik místností, aby každý student mohl k výuce, která ve škole probíhá, také plnohodnotně a dostatečně dlouho cvičit. Studentka 3 vysvětluje situaci takto: „*No tak jako vadí mi tady hodně rozvrh. Ani ne že by člověk mohl si hledat nějakou práci, ale celý den tady máme být, strávíme ho tady, a do toho jsou tam různé tříhodinový díry, ve kterých těžko člověk našel třídu. A prostě se očekávají pořád nějaký věci a ta škola neumožňuje dělat ty věci. Ale to je snad asi všude no. Na konzervatořích. Ale na Ostravské konzervatoři ten systém byl teda mnohem lepší no. Tam nebylo takové nelogické vedení a jiný systém tříd a tak. Ale to mi přijde*

jako obrovské minus. Tady prostě nemůže fungovat nic. Když máš za den 3 hodiny, z toho 2 dopoledne a pak až v 7 večer, to je nesmysl prostě. Spíš se pak i člověk špatně učí a jen špatně v tom cvičí. Nevím no.“ Studentka 5 k rozvrhům řekla: „No tak, rozvrhy jsou tak po celém dnu roztroušené, tak to je takové specifikum, ale pak tam je tuším jeden den, to jsou vždycky úterky, kdy dopoledne máte pár předmětů a pak večer až hodinu a mezi tím máte třeba šest hodin volno, pět hodin volno, tak si řeknete super, mohli bychom cvičit, akorát prostě úterky nejsou vůbec třídy, není vůbec kde, tak teď co, že...“ Studentka 2 k rozvrhům měla myšlenku: „Já vím, že je to trochu specifická škola v tom, že je tam spousta oborů, jsou tam naházený do jednoho ročníku strašně moc rozvrhů všeho možnýho a to je určitě strašně náročný.“ Je vidět, že si studenti náročnost sestavování rozvrhů uvědomují. Jen by zřejmě studenti potřebovali, aby i škola a pedagogové brali v potaz jejich možnosti.

To, jak je náročné zkoordinovat vše, studijní povinnosti a požadavky teoretických předmětů, praktických předmětů, ale i třeba nějaké osobnostní zájmy popisuje student 4: *“...hlavně ten největší stres tak vždycky přijde na konci pololetí, protože mi přijde, že všichni učitelé a profesori se prostě rozhodnou zkoušet a dohánět, takže vždycky jako ten rozjezd do toho pololetí je to takovej lážo plážo a ke konci je to prostě nejhorší, jo, protože ještě do toho jsou koncerty, jo všechny takovýhle věci, plus zkoušky z oboru, plus jako závěrečný zkoušení, já nevím - intonace, jo a takovýhle věci. Plus jako ještě další testy a takhle a plus já ještě hraju v kapele v jazzový a teďkon nahráváme cédéčko vlastně ke konci roku a furt máme nějaký zkoušky, musím řešit samý jako zkoušky plus teďkon pondělí, úterý, středa někde v háji nahrávat, takže já vůbec nebudu ve škole. A jako teďkon to prostě všechno dát dohromady je pro mě fakt jako složitý jo, protože ještě si najít čas na to, se nějak naučit na testy, plus si nějak najít čas na to se připravit k těm zkouškám na to nahrávání, plus ještě cvičit na hlavní obor na závěrečný zkoušky, jó a plus ještě prostě jet támhle někam koncertovat se sborem a všemožný akce a takhle, jako je to fakt těžký a je to jako hodně, hodně tak jako postavený na hlavu no, mi přijde jako.“*

Respondenti uváděli, že je pro ně velice náročné si na vše najít dostatek času. Aby vyhověli všem pedagogům, účastnili se školních akcí, koncertů, ale zároveň měli i nějaký čas pro sebe. Toho bohužel moc nezbyvá. Tyto výpovědi se shodují se zjištěními v teoretické části diplomové práce. Student 4 uvádí: *„Prostě najít si čas jako na všechno. To je takový těžký jako. Když je hodně věcí naráz, jo a hodně písemek naráz, tak jako nevím na co se mám učit dřív, jo, protože něco je lehčí něco je zase naopak těžší, něco píšu hnedka zejtra, jo ale to je zase těžký a něco píšu zase za dva dny a to je zase lehký, na co se mám prostě jako kouknout. Prostě je to*

takový nevim no, jako prostě najít si čas na ty věci je takový docela těžký, no. Ale zase zvládnout se to dá, když se to prostě dobře jako rozvrhne a dobře se to vymyslí, tak se to zvládnout dá, ale když se to vymyslí špatně, když se to rozvrhne, tak je to pak v háji. Takže jako tohle je během roka docela dost stresující. Do toho já jsem bubeník, takže mám vlastně tři obory, dalo by se říct. Bicí soupravu, melodický bicí a orchestrální bicí. A na to všechno si najít čas, to je strašný.“

Nejspíše raritou a rozhodně zajímavostí je to, že studenti na konzervatořích nemusí mít ani třídního učitele, kterého by na nějakém předmětu potkávali. Student 7 vyprávěl: *„Je tam teda taková zvláštní věc, my se s třídní moc nepotkáváme, což by se určitě na gymplu taky nestalo. My máme vlastně učitelku, kterou jsme měli na intonaci, která končí ve třetíáku. Takže my jsme teď v maturitním ročníku třídní neměli vůbec na žádnou hodinu. Což je taky takový zvláštní Protože pak omluvenky řešíte přes emaily a domluvit se s takovým rozvrhem, jakéj má naše škola, na třídnický hodině. Myslim, že ten pokus byl tak jednou, je to v našem volnu a proč by tam ty lidi chodili. No a tyhle věci. Přijde mi, že ta škola v tomhle není vyřešená dobře. A je to složitý, protože to nikdy neměla. A já jim to nemám za zlý, ale zároveň by se v tom mohla nějak měnit.“*

Studenti by potřebovali ze strany školy vidět, že je jim v určitých věcech pomáháno, například vyřešit to, aby se potkávali se svými třídními. Nebo taky třeba to, kde mohou během dnů cvičit. Nedostatek místa je tristní téměř na každé konzervatoři. A pokud není možné toto zajistit, alespoň jim pomoci rozvrhy tak, aby si mohli zajistit cvičení mimo budovy škol. Jako zásadní vnímám to, že konzervatoře a jejich pedagogové nepovažují za důležitý osobní život za zdmi školy.

6.2.3 Zkoušky a semináře (hodnocení ve škole)

Do této podkapitoly bych ráda zahrnula všechno hodnocení, které studenti zažívají přímo ve škole, bez veřejnosti. Tím jsou především pololetní a závěrečné zkoušky z hlavního oboru, tedy ze studovaného nástroje, a potom taky pravidelné interpretační semináře, které studenti v rámci studia pravidelně mají. Studentka 2 o semináři na jedné z konzervatořích řekla: *„Pro mě jako nejnáročnější situace na konzervatoři jsou určitě vždycky hraní na semináři. Protože to je prostě jako nějakým způsobem mezi těma lidma nastavený, že se tam člověk cejtí*

jako že je strašně souzenej. A nemyslím si, že je to nutně jen ze strany Vomáčkovy⁴, což je vedoucí oddělení, ale ona tomu samozřejmě přispívá, nicméně je to tak, že člověk má vždycky pocit, že ty děcka ho jako souděj a taky ho souděj, to zase si tím jsem si jako jistá, že člověk se tak jako s leckým o tom baví, že jo. A to mi přijde škoda. Že místo toho, aby si lidi snažili sobě navzájem pomoci, že o tom ten seminář je, jako zkusit si říct něco... Hele, zkus to jako takhle nebo nějak si zkoušet radit a pomáhat, tak místo toho je člověk v nervu, že si o něm lidi budou myslet, že je špatnej hráč a pak to o něm říkat. A to je škoda no. Což jako... Ale to je takový téma prostě. Snažit se necítit souzenej, když člověk vyleze na pódium. To je jako. Ale nevnímám to nikde tolik, jako na tom semináři. A je to nejnáročnější. Jako přemejšlim, čím to jako je, jestli tím nastavením, že tam jako sedí všichni tví spolužáci? A to je podle mě asi úplně nejtěžší hrát před takovou skupinou lidí, protože sami cvičej, sami to zažívaj, sami vědí. No jako prostě vyznaj se v tom. Je to pro mě nejhorší. Jako nejtěžší je prostě hrát před mejma kamarádama. Zrovna u kamarádů vím, že mě podpořej. To jako jo. Ty úplně nejbližší. To i kdybych to tam vyprasila, tak vím, že mí kamarádi mě podpořej. Ale stejně je to pro mě nejtěžší. Nevím, jak to pojmenovat, proč to tak je. Ale je to tak.“ Pohled studentky 1: *„No ale co je úplně nejhorší! Musíme párkrát do roka každěj zahrát na houslovým semináři. Jsou tam všichni houslisti ze školy a violisti taky. A navzájem se posloucháme a pak si k tomu můžeme něco říkat. To je fakt t nejhorší. Nesnáším to. Ta vedoucí prostě přede všema se vyjadřuje hnusně, když se to nepovede, tak fakt umí tak ztrapnit. Jenže pak si to samozřejmě všichni říkají. No to je strašný.“*

Na to, že stres u zkoušek může být opravdu veliký, poukazuje i Studentka 3, která zažila nepříjemnou situaci se svým bývalým pedagogem, kterého změnila, protože jí jeho přístup nevyhovoval. Takto to celé popisuje: *„A teď na zkouškách v červnu byla taková scéna, udělal mi takovou scénu, kterou vlastně všichni profesori přehlídli. Absurdní. Já jsem jako přešla k Cisterovi v březnu. A Cistera mě učil hrát úplně jinak, protože jsem byla celá ztuhlá od toho Kupce a byla jsem zvyklá do toho strašně jako řezat, abych z houslí dostala nějaký tón. A on mi řekl, že jako z dlouhodobého hlediska tohle jako nebude fungovat. A tak mi vlastně nastavil razantní změnu, v tom procesu. A tak mě na zkouškách vlastně omluvil z jedné věci, myslím, že to byly decimy. A všichni s tím souhlasili, že tam jako program mám na hodinu a půl. Protože Cistera říkal, že kdybych je tam hrála, cvičila to, tak by se mi zase vrátil ten pocit, to ztuhnutí, se kterým jsme k němu přišla. A že jako nepochybuje o tom, že bych je nebyla schopná zahrát, protože jsem je v pololetí hrála, ale že prostě řešíme ty pocity u toho hraní a tak, to ztuhnutí. Takže si to obhájil. A Kupec tam začal jako dělat scény nechutný, že jako jak je tohle možný,*

⁴ Všechny jména pedagogů jsou smyšlená.

jak si to můžeme dovolit, když je to napsaný v pravidlech a říkal takový věci no. Myslim si, že tohle by se prostě na normální střední škole nestalo, že by tě takhle hejtil nějaký profesor.“

Stres ze závěrečných zkoušek se u studentů projevuje různě. Je to pro ně náročná chvíle a dost často se toho bojí. Studentka 5 vypověděla: *„No tak nejhorší jsou třeba ty zkoušky, jsem je měla zrovna dneska, tak to je takový intenzivní. Třeba ale před tím dva dny prostě nespíte a fakt máte úplně nervózní dny, a tak a je to trochu takhle, ale třeba je tam taky hodně velké tlak na to, že jako musíte být prostě výbornej hudebník, že se to odráží podle toho, jak dobře hrajete. Takže tam je jako, je to prostě hrozně konkurenční prostředí a občas je toxický tím způsobem. No a pak ty zkoušky prostě, to je jako hrozný, teď už je to trochu lepší teda, ale v prvéku jsem se z toho fakt jako nervově hroutila, třeba 14 dní dopředu jsem nemohla a tak, já třeba některý věci už jako zahraju, ale potom před tím se mi to nějak jakoby rozjede, protože mám pak nějaký psychický bloky, a tak ohledně toho a jako já se snažím bojovat.“*

Student 4 o zkouškách řekl: *„No tak třeba zkoušení, pololetní zkoušení z intonace, to je pro mě jakožto pro bubeníka, tak to je pro mě smrt, já jsem hluchej jak poleno, takže já se na to musím připravovat jako hodně dlouho.“*

Pro studentku 8 jsou zkoušky také velice těžké: *„Jo, tak absolutně nejhorší byly, jsou a dycky budou zkoušky. Já jsem vždycky celá vyklepaná strašně dopředu, netěším se na ty obličeje tam, stejně to zase zkazím, protože jsem nervózní. No tohle se tak těším, až skončí. Nejhorší fakt. A ještě to, jak si losujeme stupnice. To se na to ani nedá připravit. A můžu hrát furt, ale stejně ta nevědomost, to je strašný.“*

Studentka 6 zmínila v rozhovoru i téma známkování. Z každého závěrečného zkoušení si student odnese známku, která zahrnuje vše, co dělal v uběhlém pololetí. Klasické známkování má malé možnosti a ke známkování uměleckého výkonu nestačí. Zde je pohled studentky: *„A že vlastně bylo to takový, že ty těžký chvíle, to bylo třeba jako když došlo třeba na nějaký známkování. Když třeba jsme měli zkoušky, tak vlastně jako všichni mi říkali, jak je to skvělý a tak dále, ale zároveň jsem vždycky dostala třeba dvojku... že mě to vždycky poslalo do háje, jsem si říkala: do prčic, tak já nevím. Jako známky jsou jedno. Ale... no. Takže to bylo takový, že mě to vždycky posílalo do háje, že vlastně jakoby je to posílá do situací, kdy jsem si říkala: tak má to vůbec cenu, abych hrála na housle? Nevím no.“*

Z hlavního oboru nejsou studenti hodnoceni průběžně během celého pololetí, jako je tomu v teoretických předmětech, ale celkovou známku dostanou na základě pololetních nebo závěrečných zkoušek, kde je hodnotí pedagogové z celého oddělení. Pro studenty bývá hlavní obor tím nejdůležitějším předmětem, o to vyšší nároky na sebe kladou oni sami, ale i jejich

pedagogové. Toto období se tak lehce stane vypjatým a studenti tak zažívají nervozitu a stres mimo jiné i z důvodu porovnávání ze stran vyučujících a velkému hodnocení.

6.2.4 Koncerty a konkurzy (hodnocení veřejnosti)

Další náročné situace, které mladí hudebníci prožívají, jsou různá veřejná vystupování sólového hraní. Studenti se celkem často shodovali na tom, že je pro ně náročné, když jsou na koncertech přítomni jejich blízcí, především spolužáci a ostatní studenti. Je však pozoruhodné, že tyto události jako stresové zmiňovali starší studenti, kteří již koncertů a přehrávek zažili více. Pedagogové jejich nervozitu a projevy stresu vysvětlují tak, že je důležité víc a víc hrát před lidmi, aby si na to zvykli. To se však ukazuje jako nefunkční způsob řešení, na což poukazují i v teoretické části. Studentka 1 uvádí: „*Máme občas třídní přehrávky, to jsem vždycky nervózní jak blázen. Ale je to potřeba, to říká profesor, že je to nejlepší lék na nervy. Prostě pořád hrát před lidma. Já jsem nervózní hodně. Klidně bych nehrála sólově.*“ Studentka 2 se vyjadřuje ke koncertům a jejich posluchačům následovně: „*U mě to hodně ovlivní to, kdo na tom koncertě sedí třeba. Co je to za druh koncertu. Jako když jedu hrát třeba s kvartetem, třeba teď jsme hráli v synagoze v Dobrušce, bylo tam strašně moc důchodců a bylo to strašně příjemný a strašně jako milý prostředí a vlastně jsem neměla žádný nervy, protože jsem věděla, že ty lidi tam jdou proto, že si chtějí poslechnout hudbu a jdou tam na to jako úplně s čistým zájmem, a protože chtějí slyšet mladý lidi, jak hrajou. A je to takový vděčný. Takže pak samozřejmě když hraju na nějakém koncertě tady a vím, že tam přijdou třeba nějaký spolužáci, tak mě to vystresuje víc.*“ Pouze studentka 8 se vyjádřila ke stresu na koncertech pozitivně. Jako jediná ze všech respondentů uvedla, že pro ni jsou koncerty sice náročné, protože se na ně musí víc soustředit, ale také ji provází pocit nadšení a spokojenosti, že nastudované skladby může přednést. Je možné, že to je způsobené i tím, že dechové nástroje jsou i v orchestrech vždy každý sám za sebe, takže jsou sólovými nástroji stále. Musí se umět prosadit, být slyšet. Studentka 8 uvedla: „*Já jsem jako nervózní před koncertem. Ale tak jinak. Jsem fakt ráda, když si mě přijde poslechnout někdo, kdo to pak ocení. Že jako ukážu to, co jsem se naučila. A nutí mě to se něco učit. Koncerty mam ráda i s orchestrama, to je taková jiná práce, ale super jako. To, jak člověk musí bejt všude, ale vlastně slyšet jen někdy přesně, odhadovat to... No je to dost zábavný. Ale jako sólově mi to přijde taky fajn. Nejlepší je ten pocit, když třeba nějaký lauf vyjde tak, jak chci. To je za odměnu. A taky je fajn. Když se to líbí profesorce, to mě mega těší a chce se mi pracovat dál*“.

Studentka 2 ve své výpovědi dále pokračuje tématem konkurzů, které sice nesouvisí přímo se studiem konzervatoře, ale mělo by být v zájmu škol, aby jejich žáci získali uplatnění v profesním světě: „*No a pak jsou konkurzy a soutěže. To je jako ještě úplně jiný. A horší. A ty konkurzy, co jsem třeba zatím zažila, tak byly nejhorší. Ta už se člověk nemůže zbavit toho pocitu, že ho někdo nesoudí, protože to tam je tak nastavený no. Tak to jako nejde jinak nevnímat.*“ Totéž téma konkurzů se objevovalo pouze u starších studentů. Je to pochopitelné, protože až konzervatoristé ve vyšších ročnících mají schopnosti na to, aby se o tato místa ucházeli. A aby se začali zaměřovat na svou budoucnost jako profesionální hudebníci. Student 7, který zažil svůj první konkurz v nedávné době, ho porovnává s předchozími zkušenostmi z koncertů, zároveň blíže popisuje, co se v něm děje, co ho jak ovlivňuje: „*Ale jinak mám trému asi jen fakt při tom hraní před lidma. A hlavně na to ani nejsem zvyklej. Třeba v komořině mam pocit, že mi to taky nedělá takovej problém. Ale já myslím, že to je prostě jen o zvyku. Že jak byl covid a já myslím, že jsem během těch čtyř let mohl hrát před lidma tak desetkrát? Fakt málo. Jako vim, že jeden z těch koncertů, co se mi povedly nejvíc byl takovej, když jsem si řekl, že je úplně jedno jak to bude, a nakonec to bylo nejlepší. Že asi si říkám, že si chci vyzkoušet různé cesty, i třeba skrze to, že si zkusím říct, že si to teď užiju a zjistit, co funguje. No a pak jsou to takový ty malý věci, co člověka rozhoděj, na koncertech, kde to není tak ideální. Teď to bylo docela vtipný na konkurzu do Český, že se mi vlastně stalo, že jsem byl docela v pohodě, přišel jsem do zákulisí a zrovna tam dohrával kluk, já jsem přišel o patnáct minut dřív, ale to nevadilo a najednou oni tam začali číst naše životopisy a takový věci. A mně to úplně reálně rozbilo. A pak jsem tam ještě přišel a pak jsem nevěděl, jak si tam dát stojánek a ta židle byla hrozně vysoko a já mám radši, když je nízko. A takovýhle věci. A pak tenhle okamžik vlastně rozbil celý to, jak jsem se na to připravoval. Jo, to bylo hodně stresový, hlavně taky kvůli tý přípravě. Přišlo mi, že toho bylo docela dost, že tam bylo třeba 12 partů. A pak přišel koncertní cell a řekl, že budeme hrát tři a ještě zkrácený. To bylo taky docela zvláštní, že člověk počítal, že začne tadytim a postupně půjde, až skončí Prodankou a doufá, že to přežije. A my jsme přišli a n řekl, zahrajete to odsud tam a je to taky ono. Že se na to prostě nepřipravíš. Že vlastně jsem čekal, člověk si vybuduje očekávání v hlavě, jak to bude na sebe navazovat a ty konkurzy jsou v tomhle asi dost těžký. No a skrz celou tu přípravu jsem bral jako takovej hec vlastně. A potom, když jsem dohrál, jsem se cejtil blbě vůči sobě, jako trapný to prej nebylo, ale věděl jsem, že to umím jako daleko líp. Že to bylo fakt jako kvůli tý trémě. Jako kdybych to zahrál tak, jak jsem to uměl, tak by třeba i vyšlo.*“

Jak je z výpovědí patrné, koncerty a konkurzy jsou náročné. Je pro mě zarážející, že se studenti shodují na tom, že koncerty ve větším počtu hráčů jsou pro ně příjemné a dalo by se říct, že při nich zažívají eustres, příjemné puzení a také pak přichází úleva a nadšení, celkově to studenty baví. Avšak v sólovém hraní to takto spíše není. Konzervatoristé jsou nervózní, nedokážou předvést své schopnosti, jejich výkon je ovlivněn distresem. Určitě by bylo přínosné umět se stresem pracovat a pokusit se distres, který negativně ovlivňuje výkon, přetvořit v eustres, který naopak výkon podpoří a přinese s sebou pozitivní emoce. To, že se stres při koncertech neobjevil u mladších studentů může vypovídat o tom, že buď hrají na veřejných koncertech v prvních letech studia málo, tím pádem čelí pouze stresu a hodnocení při zkouškách a na seminářích, nebo ho nezažívají a až s dalším hodnocením na koncertech se pro ně stávají tyto situace náročné.

6.3 Psychické zdraví

Dalším tématem, které se objevilo v rozhovorech, bylo psychické zdraví, a to v souvislosti s konkrétními obtížemi respondentů nebo s reflektováním situace ve školách, kdy by studenti ocenili, aby měli ve školách nějakého odborníka, který by se jejich duševnímu zdraví a péči o něj věnoval. V této kapitole se blíže zaměřím na konkrétní projevy stresu a trémy spojené s hrou na nástroj. Budu se věnovat touze po psychologické péči, jejich psychickým problémům a zkušenostem s odborníky. Zmíním, jak je toto téma vnímáno vedením a pedagogy konzervatoří.

6.3.1 Projevy stresu/trémy

V předchozí kapitole byl fokus zaměřen na náročné situace a stres, které studenti zažívají. Nyní přiblížím to, jak se stres u studentů projevuje. Stejně jako v teoretické části, jsou projevy různé, avšak s teoretickou částí se shodují. Studentka 3 uvedla: *„Tu bolest zad jsem pociťovala hodně.“* Podobné potíže má i studentka 8: *„Mě strašně často bolest záda a ramena. Jsem u toho zkroucená a pak taky ztuhlá. Jakmile mě bolest záda, je zle, to už nic nezahraju.“* Studentka 5 má stejně jako předchozí respondent také potíže se ztuhnutím: *„Při tom hraní se to projevuje třeba tím, že jsem u toho hrozně ztuhlá a že se mi prostě hraje jako těžko nebo, já hraju na klavír takže, když pak hraju oběma rukama, tak se mi to pak třeba někdy tejdén před tím rozpadlo a nedokázala jsem hrát společně, těma rukama. Prostě mě neposlouchaly, když*

jsem hrála, tak mi vždycky hrozně změkly a já jsem je nedokázala nějak zpevnit tak, abych dokázala zahrát pořádně.“ Pro studenta 4 jsou projevy stresu extrémní, popisuje je následovně: „A jako stres, já nevím, prostě u mě se to projevuje tak, že mám prostě úplně jsem jako rozházenej, že se hodně klepu, jo, mám furt samý tiky a taky mám, no já nevím, poruchy zažívání prostě, třeba chodím častějkrát na záchod, než bych měl, jo, takže tak no... má to následky toho, že jsem furt ospalej, že se klepu a že mám rozházený prostě hormony, nebo nevím jak to říct. Projevuje se to psychický, ale i na fyzický stránce, no.“ Student 7 popisuje své projevy stresu především z pohledu své psychiky: „Mně se to ani neprojevuje asi tak, že bych se klepal třeba, ale to se mi stalo snad jednou. Nebo možná nepatrně, ale slyšet to není, ani z těch nahrávek. Je to spíš takovej stav paniky. Že jako nemáš vše pod kontrolou a nevíš co se stane. Máš takovej trošku jako beznaděj místama. A záleží hrozně na tom, že jednou je to dobrý, jednou ne, taky záleží, co se hraje, jestli se d toho člověk dokáže vžít nebo že musí hrát D dura na konkurzu, no hrozně záleží. Jsou věci, u kterých trému nemám, někdy zase jo... že vlastně některým lidem se děje, že když hrají, tak už vůbec nepřemýšlí. A u mě je to naopak. Já, když jsem vystresovanej tak naopak přemýšlím až moc. Ta moje hlava má tolik vjemů a neví co dřív. Třeba se mi to stalo takhle, že jsme hráli něco v orchestrech a hráli jsme něco, s čím jsem si nebyl úplně jistej, tak se mi stalo přesně to, že jsem začal přemýšlet třeba nad tím, co si dám večer k jídlu, víš co. Že jako tý hlavě nestačilo jen to hraní, ale musela přemýšlet nad jinejma věcmi. Třeba kam dám jakej prst, což do tý doby nebylo potřeba. A do tý doby jsem to nedělal a šlo to úplně samo. A najednou jako: co dělám s tímhle prstem?“

Je zřejmé, že studenti se svým stresem neumí pracovat a projevuje se to na jejich fyzické i psychické stránce. Bohužel je jim neustále opakováno, že se to změní množstvím odehraných veřejných vystoupení. Tím pádem se hudebníci stále vystavují stresu, bojují, ale stav se nezlepšuje, přetrvávají nepříjemné pocity a prožitky, v některých případech se zhoršují a hudebníci tím zažívají neustálý pocit nedostatečnosti a úzkosti.

6.3.2 Potřeba odborníka na konzervatoři

Mladí hudebníci ve svých výpovědích často reflektovali, že by ve škole potřebovali někoho, na koho by se mohli obrátit a jehož služby by využívali. Studentka 5 uvedla: „ale bylo by hrozně fajn, kdyby na tý konzervatoři byl někdo, kdo tomu rozumí anebo i mimo, protože já jsem se to snažila tak jako řešit a dobrý, ale prostě ti lidi, kteří nejsou třeba muzikanti nebo na to nejsou nějak specializovaný tak tomu prostě nerozumí a ta pomoc pak

třeba není úplně taková, jaká by mohla být...“ Na konci rozhovoru se k této myšlence ještě vrátila a zopakovala ji: „A kdyby tam byl fakt nákej jako psycholog nebo psychoterapeut, kterej by nějak dokázal s náma mluvit o tom prožívání, a tak to by bylo fajn.“ Podobným způsobem zakončila rozhovor i studentka 3: „A myslim si, že je tady na tý škole fakt potřeba, aby tady byl někdo jako psycholog, protože a za ním by chodili všichni.“ Studentka 2 reflektovala, za kým tak její kamarádi a spolužáci chodí pro pomoc nebo radu, kterou potřebují během studia: „Myslím si, že jako psycholog není zas tak častej. Nebo minimálně jsem se s tím vlastně nesetkala, že by někdo řekl, že chodí k psychologovi. Ale to mi přijde, že to bohužel spousta lidí bere jako krajní situaci, což je strašně jako blbý no. Podle mě. A myslím si, že by se teoreticky mohlo zařídit, aby se o tom víc mluvilo. Když by se třeba nemohl zařídit někdo vyloženě kdo bude ve škole, tak aspoň zařídit nějaká přednáška pro ty studenty a podpořit je v tom, že jako není nic špatnýho na tom si někoho mimo školu vyhledat. Protože třeba vím, že spousta rodičů mejch spolužáků... A tím, že ti studenti jsou. No je jim prostě mezi 15-20 třeba a většinu toho studia... No je to prostě střední škola. Tak ty rodiče mají velký slovo a vím, že spousta rodičů mejch spolužáků je proti tomu, aby někam šli. A myslím si, že jako kdyby na tý škole by byl někdo, za kým by se dalo jít, tak by se předešlo i jako tomuhle. Že ten student by se vlastně nemusel na toho rodiče a na to, že mu to ten rodič zakáže anebo mu to přijde špatně.“

Také se mezi respondenty objevil nápad, aby ve škole probíhaly alespoň přednášky na různá témata, třeba v rámci povinných seminářů: Student 7: *„No já myslím, že jako obecně se o těhle lidských věcech, který jsou často jen v hlavě, se o tom dřív nemluvilo. No a prostě to bylo hlavně o tom, že je hlavní hrát před lidma a moc to už neřeš. Jako já bych byl rád, kdyby byla možnost, jestli třeba... No na semináři je vlastně super, že se můžeš vystresovat a vyzkoušet si to tam. Ale kdyby fakt jako někdo přišel, třeba nějaký psycholog a měl přednášku nebo něco. A přijde mi, že ta hudba je tak komplexní, že by se někdo s těma studentama měl bavit o tý trémě, měl by tam být nějaký školní fyzioterapeut a psycholog aspoň na nějaký přednášky.“*

Jediný, kdo uvedl, že se o psychické zdraví na konzervatoři učitelé zajímají byl student 4: *„Takže mám takovej pocit že i oni to začali teďkon víc jakoby řešit, že teďka jsme vyplňovali i nějaký dotazník ohledně toho stresovýho období a takhle a ohledně bezpečnosti nákejch žáků, nebo něco takovýho. Že nám to jako dávala (zástupkyně ředitele) ... a mám takovej pocit, že příští tejdén ve čtvrtek budem mít i nákej veřejnej pokec s učiteľema, že se chtěj zeptat, jak na tom jako jsme psychicky, jo a že se o to teď i začali jako dost zajímat... Jo jako to teď hodně fajn no. Já si myslím, že hodně lidí to tady potřebuje. No, protože je tady hodně lidí, který to*

zvládaj, ale zase je tady hodně lidí, který to fakt nezvládaj a jsou na tom jako psychicky třeba hodně blbě no.“

Pro studenty je moc důležité, aby s nimi o jejich těžkostech někdo na půdě školy mluvil. Určitě by to mohl být někdo, kdo s tím buď sám má zkušenost (což by mohl být pedagog hlavního oboru) a umí tuto svou zkušenost předat dál, aby pracoval s tématem, které student přináší a co ho trápí a snažil se s ním najít řešení anebo ho alespoň neutvrzoval v takto silných projevech stresu. Jak je uvedeno v teoretické části, profesionální hudebníci často zažívají stres i v běžných pracovních momentech, jako jsou třeba zkoušky orchestru. A může to být způsobené přesně tím, že nikdy neměli prostor svůj stres prozkoumat a naučit se s ním pracovat. Ideální by však bylo, aby na uměleckých školách byl tým odborníků (alespoň školní psycholog), který by své služby nabízel jak žákům, tak ale také pedagogům a aktivně se zapojoval do dění školy například tematizovanými přednáškami.

6.3.3 Zkušenost s odborníkem

Přímou zkušenost s odborníkem mají dvě respondentky. Důvod, proč tomu tak pravděpodobně je, uvedla studentka 1: *„Když si někdo přehraje ruku, to je asi jediný, co se řeší, ale jestli je psychicky v pohodě nebo ne. O tom se nemluví.“* Studentka 5 chodila nějaký čas na terapie, kde se věnovala především rodinné tematice, ale i stresu při hraní: *„No, tak, nejdřív jsem si v sobě vyřešila nějaký věci, já jsem měla terapeutku, tak s tou jsme řešili nějaký rodinný věci, a tak i ten stres, to pomohlo.“*

Nyní se zaměřím na studentku 6, uvedla, že ji konzervatoř přinesla dobré věci, ale také: *„A zároveň mi přinesla hodně psychických zhroucení a hodně náročného hledání sama sebe a tak.“* Studentka se velkou část svého studia cítila nepochopená a neuchopitelná: *„Jako to spíš z týhleto psychický stránky, kdy jsem měla pocit nějakýho nepochopení mě.“* Studentka se ve své výpovědi dále věnovala tomu, jaké psychické obtíže má a jakou v nich konzervatoř hraje roli: *„Jako asi za všechny moje psychický problémy určitě nemůže jen konzervatoř, ale tak různý věci. Spíš je to tak, že to tomu vůbec nepomohlo. Ten přístup. Ale určitým způsobem mě prostě zakopávala do země.“* Také v rozhovoru popsala, jak si odbornou pomoc našla: *„No ale jinak tak nějak jsem chodila na terapie, teď jsem teda přerušila a hledám si novou paní psycholožku. Čekal mě náročnej rok a nějak mi to tam najednou nesesedlo. A ona mi dala žádanku k psychiatrice, a tak teď chodím k psychiatrice a mám nějaký lehký antidepressiva no. A s ní řeším, jak teď pokračovat. Strašně dlouho mi trvalo, než jsem se k tomu dokopala...“*

Ale takže tohle trvalo dlouho. Ale měla jsem ten minulej rok takovej náročnej půlrok a bylo to prostě na nic. A to teda musím říct, že jsem byla dost v háji a musím říct, že to mě dohnalo k tomu, někam si zajít.“ Také blíže popsala, co se svou lékařkou řeší: „No takhle, já momentálně jsem v nějaký diagnostikaci, nevím, jak to mám říct. A rozhoduje se mezi ADD, protože no prostě bez té aktivity porucha pozornosti, potom buď nějaká depresivní porucha anebo roztroušená skleróza. Takže to se tak nějak řeší.“ Bohužel na konzervatoři, vzhledem k tomu, jak je tato škola specifická a jak se k psychickým problémům staví, nikdo nepojal podezření a nikdo studentce nepomohl její stav řešit. To bylo podpořené tím, že byla daleko od rodičů: „Já jsem to tak nějak celkově, za prvý naši to nějak neřešili, takže jsem nějak nebyla připravená v těch patnácti to nějak řešit že jo. Jsem byla prostě malý dítě. Ale viděla jsem, že tam něco špatně je, protože prostě trvalo mi dýl se učit, trvalo mi dýl, že jsem nebyla tak rychlá, pohotová. No prostě jsem cejtla nějak ty příznaky, že třeba hra z paměti mi dělá problém nebo že spíš hraju mechanikou, než abych to měla v tý hlavě. Protože ta moje hlava to prostě nezvládá, kdybych to řekla na rovinu.“

6.4 Pedagogové

Učitelé na konzervatoři jsou pro žáky tím největším a určitě jedním z těžších témat. Konzervatoristé zažívají během studia mnoho situací, ve kterých figuruje buď pedagog hlavního oboru nebo pedagog skupinového či teoretického předmětu. Vzhledem k tomu, jak moc specifické jsou na této škole vztahy učitel – žák, není překvapením, že se tomuto tématu věnovalo v rozhovorech nejvíce prostoru. Individuální výuka je zátěží pro studenta. Pro některé je tento vztah tak unikátní, že ho přirovnávají ke vztahu s rodiči. Studentka 3: *„To, jak je v kontaktu s profesorem celý týden, tak nějak jako když jako nebudu úplně konkrétní, tak jako jak lidsky, tak jako nějaký ty věci, tak je to ten vztah ke studentům, tak to hodně zasahuje do života těch studentů. To je jako prostě fakt náročný, mít jakože dalšího rodiče, nebo jak to popsat. To by do toho podle mě prostě nemělo vůbec zasahovat.“* Studentka 6 naopak vnímá funkci pedagoga hlavního oboru jako zástupného rodiče: *„Ale co spíš bylo takový náročný, protože prostě jak člověk odejde jako z domu v patnácti, tak potřebuje někoho, kdo mu bude nejbliž jako k těm rodičům nebo jak to mám říct. A na tý konzervatoři to je jakoby ten můj profesore, kterej by nějakým způsobem měl zastupovat ty rodiče nebo tak. Nebo jak to mám říct. Že by měl toho člověka nějakým způsobem formovat nejenom hráčský, ale nějak celkově mi přijde. Jako celkově toho člověka.“* Zde je vidět přesně to, jak zásadní ten vztah v individuální výuce je. A pedagog by měl odhadnout, co který student potřebuje, a ne přistupovat ke každému mladému hudebníkovi stejně. Někteří studenti potřebují více vedení profesní, protože si

dokážou ostatní kvality žít v jiných vztazích. Jiní studenti naopak v nízkém věku potřebují vedení nejen hráčské, ale i osobní. Je to vztah, který na žádné jiné škole není. Což dle mého názoru klade na kvality vyučujících velké nároky.

Pedagogové pro studenty přinášejí určitou jistotu v životech. Ne vždy je to však podle toho, jak by to potřebovali studenti. Studentka 1 uvedla: „*A ať se děje cokoliv, každéj má svého profesora nebo profesorku a ty jsou nejdůležitější, a když profesor prostě řekne takhle, tak to tak je. A nejede přes to vlak.*“ Z výpovědí je cítit určitá ambivalentnost. Studenti své vyučující obdivují, ctí, zároveň se jim nesvěřují se vším, s čím by potřebovali. Studentka 1 to pojmenovala takto: „*V něčem je fajn, ale taky mu nemůžu říct všechno. Třeba to, že chodím na nějaký kšefty, to by s tím nesouhlasil. Oni jsou ty profesori trochu mimo to ostatní dění, možná občas řeší nějaký komořiny ještě nebo komorák, ale jinak se moc nezajímá.*“ Podobně vnímá svého pedagoga i studentka 5: „*No ale on je spíš takový v něčem specifický. Je hodně ponořený do té hudby, takže úplně... a ani třeba neměl tolik problémů s tou nervozitou, takže to nemusí tolik chápat, ale právě ta paní učitelka, ta byla na tom hodně podobně, takže tak někdo tomu prostě rozumí víc a ví, jak se pak líp ovládat a tak.*“ Studentka zde zmiňuje manželku svého vyučujícího hlavního oboru, protože to byla její učitelka v základní umělecké škole, ke které má zřejmě stále blízko. Podtrhuje to opět zvláštnost a mimořádnost těchto vztahů. Dále ještě studentka 5 uvedla situace, které jsou pro ni ve spojení s pedagogem hlavního oboru náročné: „*Tak občas tam je frustrace i z těch hodin, nebo celkově z toho hraní, protože ty pokroky třeba nejsou tak velký jak by měly, nebo to úplně nedostačuje na těch hodinách, to pak člověk si musí třeba nějak odfiltrovat některý poznámky, protože to je takový na tělo, že jo jsme jeden na jednoho třeba na tý hodině a ta hudba tak je částečně aspoň po mě nějakým způsobem, nějak interpretuju i svoje vnitřní prožívání, jakoby je to pro mě citlivý někomu hrát trochu a pak když to třeba není dostatečný nebo to je zlý, tak to pak třeba občas bolí, ale takhle je to v pohodě, to si pak nějak odfiltruje, člověk si zvykne a tak no.*“ Pro studentku 8 pedagožka znamená následující: „*Jako ona je taková specifická. V něčem je zlatíčko, ale pak když se utrhne nebo když nemá den, to bych radši vyskočila z okna. Můžu za ní přijít, když potřebuju, ale není pravidlo, že je na to dobře naladěná a že mi bude chtít pomoci. Ale zároveň je fakt důležitá v mém životě, tak to tak nějak musím brát no. Ale jako těžký to je, to jako jo no.*“ Zorientovat se v požadavcích svých pedagogů je pro studenty těžké. Je zde patrné, jak se snaží vycházet vstříc svým učitelům, zároveň jsou i chvíle, kdy není možné sladit svou náladu s vyučujícím a jak žák, tak učitel potřebují něco jiného. Taky je pak náročné hodnocení během hodin, kdy se

lehce stane, že si to mladí hudebníci interpretují tak, že učitel hodnotí je samé, a ne pouze jejich práci.

Jsou i tací konzervatoristé, kteří jsou se svými profesory nadmíru spokojeni a jejich přístup a vedení jim vyhovuje. Studentka 2: „...jsem hodně spokojená se svým profesorem hlavního oboru... třeba vím, že se můžu obrátit na svého profesora. U toho vím, že kdykoliv bych měla nějaký problém, tak za ním můžu jít a na něj se obrátit. To je jako fakt velká podpora moje. A fakt mi hodně pomáhá. Mám fakt štěstí, že mám takovýho profesora. Protože by fakt jako by udělal všechno pro to, abych se tam na té škole cítila dobře. A kdybych s někým měla problém, tak mi určitě vždycky pomůže... Myslim si, že zrovna za ním můžu určitě s čímkoliv. Zrovna jsem přesně přemýšlela, za kým bych na té škole šla, kdyby se mi jako něco dělo, nebo jako ne nutně spojeného se školou, ale myslim si, že určitě by to byl on v první řadě. A vlastně mě ani nenapadá nikdo jinej třeba z profesorů nebo z nějakýho toho vedení na koho bych se jako obrátila... on mi se vším strašně pomoh, najít na vše takovej náhled a zkusit si najít cestu k tomu jako z jiný strany, k té hudbě. A zkusit o tom přemýšlet víc. Takže to mi jako hodně pomoh...“ Je patrné, že studentka si dobře uvědomuje, že je spíše z menšiny studentů, jejichž vztah s pedagogem hlavního oboru je kladný a spíše bezproblémový a kvality vyučujícího jsou takové, že studentka za ním může s čímkoliv přijít. Student 7 uvedl: „*Profesor je strašně hodnej a nechce nás do ničeho tlačit... On mi nedal žádný jakoby stresový impulzy, což je super, na druhou stranu jsem asi na těch hodinách tak moc v pohodě, že jediný, kdo mě může vystresovat, jsem jedinej já sám...*“ Tady je zřejmé, že je sice student se svým vyučujícím spokojen, ale zároveň není si plně jist, jestli je to úplně ideální přístup. Pro studenta 4 je náročné to, že má několik pedagogů hlavního oboru, protože je bubeník a na každý druh bicích nástrojů má jiného učitele. Student 4: „*zrovna moje profesorka na hlavní obor je výchovná poradkyně, takže s tou si jako můžu jít popovídat vždycky a mám takovej pocit, že i naše zástupkyně je výchovná poradkyně. Já mám obory v pátek, tak ona na mě hodně často vidí únavu, protože tam přijdu přichcíplej a je to hodně často se mě ptá, jak mi je, jestli je mi dobře a takhle. To je jako hodně fajn a já se jí můžu svěřit prostě se vším. Takže ona se ptá a jelikož mám dispozice pro to, tak se mě na to hodně ptá. A taky ona to vyslechne určitě, ale já nevím jako jestli úplně... ona se jako určitě snaží pomoct, ale tady jde o to, že mě jako vyslechne popovídáme si... A na její hodiny se strašně těším, protože já se do melodickejch bicích, jako mě se hrozně líběj a já vždycky, když si na ně zahraju nebo jako prostě vždycky, když na ně hraju, takhle na marimbu na vibrafon a takovýhle věci, tak se mi prostě jako uleví, jako že já do tady těch, prostě tlučení do bubnu a takovýhle věci, já do tady těch nástrojů do těch melodickejch, já do toho můžu dát*

sebe jako při tom hraní, jo, což je pro mě takový jako osvobozující, nebo nevím jak to jinak nazvat a jako hodiny s ní jsou úplně suprový, protože za prvý mi to jde, za druhý je hrozně hodná a za třetí prostě mě to baví a vždycky je to takový fajnový jo, nikdy jsme se jako nepohádali a vycházíme spolu úplně skvěle. Takže tak no větší stresy zažívám u bicí soupravy, protože mám trošku přísnějšího učitele dalo by se říct a tam už to je trošku jako ten jako umí strašně dobře pochválit, jo, to se jako musí uznat jo, ale když jako nemám nacvičeno tak dostanu céres hroznej, jako já se občas jako omluvím, že jsem neměl čas nebo takhle jo, a on to jako někdy pochopí, ale někdy když se blbě vyspí a jelikož mám hodiny ráno s ním, tak to někdy nepochopí a už tam mám desetiminutovou přednášku o tom, jak by se mělo správně cvičit a jak bych měl správně zacházet se hrou a takovýhle věci, jo, takže vždycky jako u něho před oborem, i když je to teďka fajnový, když jsem byl v prváku, na začátku prváku a šel jsem s ním tak jsem, tak jsem dostal, tak jako já jsem měl, dva měsíce jsem prožíval peklo, protože já jsem dělal všechno špatně, všechnu techniku jo a věci vokolo byly podle něho úplně špatný, takže on mě to musel všechno přeučit, jo tím pádem mi to vůbec nešlo jo a tím pádem jsem z těch oborů přišel vždycky hrozně otrávenej, ale teďkon už je to lepší jo teďkon jak se tím zabývám jako hodně, jak hodně cvičím a takhle tak ty obory s ním jsou už fajnovější, ale i tak se bojím, že se tam třeba zaseknu a něco si vyslechnu nebo se prostě zaseknu na jedny věci a už tam budu mít desetiminutovej proslov, toho se jako, toho se vždycky docela bojím.“ Uvádí, že je pro něj mnohem příjemnější hra na melodické bicí, na které má pedagožku, jež s ním pracuje tak, jak on potřebuje. Dokonce je také výchovnou poradkyní a zajímá se o své studenty jinak než běžný kantor. Oproti tomu druhý pedagog na bicí soupravu, s tím je vztah komplikovaný a oba se spolu učí fungovat. I tak student uvedl, že je pro něj souprava náročnější a mnohem radši má melodické bicí. Dá se tedy usuzovat, že i pedagogický styl ovlivňuje to, jak bude student vnímat hodiny a samotnou hru na nástroj. A že je lehké z hry na hudební nástroj udělat studentovi peklo, při kterém se nebude soustředit na hru, ale pouze na to, aby vyučující nebyl v nepříjemném afektu a student se tím nevystavil situaci, ve které být nechce. A v ten moment jde hudba zcela stranou. Přes to, že tito studenti uvedli, že jsou se svými pedagogy spokojeni, je z výpovědí znatelné, že je vztah náročný a intenzivní. Konzervatoristé se ve svých profesorech vidí a ztotožňují se s nimi, jsou pro ně idoly.

Překvapilo mě, jaké těžké situace přináší do života studentů konzervatoře B vedoucí smyčcového oddělení. Studentka 2 uvedla, že všechny těžké situace, které zažívá vždy souvisí právě s touto pedagožkou: „Jsou tam spíš konkrétní lidi, který mě vyváděj z mýho pohodlí. Určitě Vomáčková samozřejmě. Která prostě nejen v rámci semináře, ale v rámci v podstatě

každý interakce s ní je to pro mě stresová situace. Vždycky když s ní musím něco řešit, i když třeba v tu chvíli je ona v pohodě, tak už jenom to, že já za ní musím a musím s ní něco řešit, tak mě to strašně stresuje. Protože prostě vim, jak ona se umí chovat k lidem. Tak já už jsem se jako asi za ty 4 roky dokázala povznést nad to, co ona mi řekne, ale i tak se pokud možno tomu člověku vyhejbám, tak ale prostě nemám za potřebí, aby mě někdo takhle prudil. To je pro mě fakt hodně stresující. V tu chvíli. Pak už je mi to jedno. Ale ta situace, kdy s ní člověk musí něco řešit, tak je to v 90% fakt nepříjemná situace. A myslím si, že to tak má fakt jako většina lidí na konzervatoři... Ale spíš si myslím, že ona sama má problém, kterej si neumí vyřešit. Působí to tak minimálně. A vylejvá si to na těch studentech, což je pro všechny hodně nepříjemný.“

Studentka 6 uvedla o stejné vedoucí oddělení: *„Já jako opravdu jí nekomentuju. Já jsem jí měla ted' rok na trio a hnusnější chvíle jsem snad nezažila. To bylo strašný.“* Studentka 3 řekla: *„Třeba u nás na houslovým je to mega těžký. Máme takovou paní vedoucí oddělení.... A buď si tě oblíbí, nebo jsi někoho dítě, někoho slavného, důležitýho anebo s ní máš prostě pořád problém. A cokoliv uděláš, tak je problém a ona to komentuje, je zlá.“* Pro studenty konzervatoře B jsou situace s vedoucí smyčcového oddělení náročné až stresující. Z výpovědi vyplývá, že se na ni téměř až bojí obrátit se studijními záležitostmi a její chování směrem ke studentům je nevyzpytatelné. Z odpovědí respondentů je znát, že se spíše snaží přijít s vedoucí do styku co nejméně a tyto situace nevyhledávají, spíše je eliminují. Zřejmě by mladí hráči na smyčcové nástroje uvítali jiné nastavení vedoucího oddělení. Studentka 2 se vyjádřila, jak k této pedagožce přistupují ostatní pedagogové: *„No, pan profesor je skvělej, ale sám proti Vomáčkovy nikdy nepůjde.“*

Studentka 3 a studentka 6 mají zkušenost se změnou pedagoga hlavního oboru během studia. Pro obě byla tahle zkušenost nejvíce náročná během celého dosavadního studia na konzervatoři. V rozhovorech často srovnávaly učitele před přestupem a po něm. Studentka 3 o svých profesorech a celém procesu přestupu uvedla: *„Já jsem prostě byla u Krusty, měla jsem ho čtyři roky, a to je náročný prostě jako samo. To bylo těžký s ním jako i lidsky vycházet. Takže myslím si, že to je náročný, ten vztah s profesorem. To, jak je v kontaktu s profesorem celý týden, tak nějak jako když jako nebudu úplně konkrétní, tak jako jak lidsky, tak jako nějaký ty věci, tak je to ten vztah ke studentům, tak to hodně zasahuje do života těch studentů. To je jako prostě fakt náročný, mít jakože dalšího rodiče, nebo jak to popsat. To by do toho podle mě prostě nemělo vůbec zasahovat. Ted' už se mi to jako neděje, já jsem přešla k jinýmu profesorovi, a to je ted' jako v pohodě. K Pazourovi jsem přešla. Ale to pro mě bylo jako hodně náročné, to, jak jako snášet všechny ty nějaké tlaky a všechno. Já jsem přestoupila, protože do*

nějakého bodu mě jako ten jeho styl posouval. Ale přijde mi, že po tom bodu to jako přestalo jít. A přišlo mi, že jsme to cítili jak já, tak i on. Prostě. Jsem začala pozorovat nějaký špatný věci. Hodně času jsem trávila tak, že on se mnou i cvičil. Ale myslím si, že člověk pak v pátém ročníku už přece představa je jinde. A ne furt aby profesor se mnou cvičil, ale začne dělat i něco jiného. A pokud už je člověk v pátém ročníku, tak už cítí, jak a na co potřebuje cvičit. A pokud už prošel nějakým tím vztahem takovýmhle, tak si myslím, že je problém, tohleto. Myslím si, že je hlavně problém, pokud člověk jakoby v těch šestnácti a ve dvaceti se k němu přistupuje furt stejně. No to tam hlavně byl ten problém. A taky jak jsem jako cvičila a dělala jen ty rady no. A pak je to furt jen o tom, jaký kde dělám chyby a co dělám špatně. A furt mi jako dával najevo, že bez něj jako neumím cvičit, což jako nebyla vůbec pravda. Přestalo to tam pak fungovat a přestalo mě to bavit.“ O svém novém pedagogovi poté uvedla: „...od té doby, co jsem u Pazoura, už půl roku a funguje to úplně jinak tak to tak není a myslím si, že je to obecně víc jako super a je to vlastně teď obecně ta nejvíc nejlepší věc, co je na konzervatoři a úplně se to obrátilo. Já si myslím, že by to celý bylo míň konfliktní, spíš jako vůbec konfliktní, kdybych u toho druhého byla od začátku. On prostě mnohem víc respektuje můj osobní čas. A domlouvá se se mnou na daný čas a respektuje, když nemůžu. Což předtím vůbec nebylo. Když jsem předtím jako nemohla v neděli na hodinu, tak to byl jako velkej problém. Což mě se to zdálo, jak mi bylo těch šestnáct, že je to jako fakt potřeba, to jako přiznávám, že to člověk fakt jako asi potřebuje. A tím, jak si člověk zaběhne nějakou tu rutinu, tak mu to přijde jako normální, ale tím, jak jsem poznala, úplně něco jiného, jak se mě teď ten profesor ptá, jako já, kdy mám čas, kdy mně se to hodí, tak to byl pro mě fakt velkej šok. Příjemnej šok.“ Z této výpovědi je vidět, jak může pedagog ovlivnit celé studium konzervatoristy. Kam to až může zajít, když učitel nepřizpůsobí svůj vyučovací styl studentovi a jeho individuálním potřebám. Také není možné, aby pedagog nezohledňoval soukromý život a osobní čas, který každý potřebuje právě na to, aby si od svých povinností odpočinul. Je patrné, že studentka potřebovala být se svým učitelem v respektujícím vztahu, což bylo pro pedagoga nemyslitelné. Studentka 3 si odnáší z prvních let studia nepříjemné vzpomínky. Naopak u druhého vyučujícího zažívá příjemné chvíle a práce s ním je pro ni tou správnou cestou.

Podobný zážitek uvedla i studentka 6: „... no a dostala jsem pana profesora, se kterým jsme si moc nesedli, u kterého jsem byla do třetího ročníku. A tam vzniklo hodně určitých bloků a všeho...bylo to docela často psycho, kdy jako on místo toho, aby hledal třeba nějaký důvod, proč to tak je, že třeba mám poruchu pozornosti a tak dále, tak mi vlastně říkal, že jsem nemocná nebo tak. Tak to bylo takový prostě náročný pro moji psychiku... No, jakože Fistr to je celkově

člověk, kterej je extrémně chladnej. Takže žádný empatický věci od něj člověk nemůže čekat, protože každej jsme jinej že jo. To mu nemůžu brát za zlý, prostě to tak je... já jsem nebyla technicky zdatná, já jsem přišla jako klasický dítě ze zušky, nebyla jsem v ničem speciální a on to prostě neuměl k tomu přistupovat a bylo to takový nešťastný no. Že nevěděl, jak má se mnou pracovat a tak. A teďka když se vrátím k tomu Soukupovi, ke kterému jsem chodila až teď do šestáku, tak k němu jsem přišla teda ve třetáku ve svých osmnácti letech, prostě už jsem byla dospělejší, takže jsem to všechno vnímala nějak jinak, takže to asi taky nemůžu tak srovnávat nebo hodnotit. Ale Soukup celkově jak učí, tak je to super. Mně se líbí, že to zakládá na tom člověku... A přijde mi u toho Soukupa, že když se podívám na ty žáky, tak prostě je to ohromná paleta barev, kdy prostě každej jsme jinej hráčsky. Že vlastně vždycky rozvíjí toho člověka mi přijde. Je pravda, že on tak jako profesoruje teprve 11 let nebo kolik. Takže ještě nemohl si najít ten svůj profesorský styl úplně. Tak nevím, jak to bude, ale prostě zatím se mi to vlastně líbí a prostě mi to sedlo. Ale jako má taky svoje mouchy. To jsem ho nechtěla jen vychválit.“

Studentka dále konkrétněji popisovala, jaké všechny zvláštní situace s prvním pedagogem zažívala: *Kdy u toho Fistra třeba to jsou takový jako dost ikonický záležitosti, kdy jsme třeba před sebou klečeli a já jsem ho přemohla, že on si stoupnou jako první. Nebo nevím, jak to mám říct. Že prostě on řekl, že dokud to nezahraju správně, tak přede mnou bude klečet. A já jsem řekla, že přede mnou klečet nebude, tak jsem si klekla taky. A to donutila jsem ho, aby se postavil. A to všechno vlastně pramenilo z toho, že on po mě chtěl, abych něco zahrála dvacetkrát za sebou, ale to moje pozornost nezvládala že jo. A byl to prostě začarovaný kruh, že on si vymýšlel takový věci, jakože třeba udělal stojku v hodině, protože řekl, že jsem to nezahrála správně, no a tak.* V rozhovoru studentka popisovala až bizarní situace, které s pedagogem zažívala, a které pramenily především z toho, že nebyla za dobu studia nikým pochopena a neměla možnost s někým své problémy ve škole probrat a najít fungující styl výuky. Bohužel je zřejmé, že individuální výuka v mnoha případech není individuální přístupem ke studentovi, ba naopak. Jsou pedagogové, kteří ke všem studentům v individuální výuce přistupují stejně a vyžadují od všech stejné schopnosti a stejný progres.

6.5 Copingové strategie

Copingové strategie u studentů hudby se ukázaly jako nedostatečné a jsou zde patrné největší rozdíly mezi jednotlivými studenty. Poněkud zarážející je, že studenti vědí, že by pravděpodobně něco dělat měli. Ale zároveň je pro ně celé studium tak náročné, že na to spíše nezbyvá čas, nebo si ho neumí najít. Bohužel v tomto ohledu školy selhávají, svým studentům

nepomáhají v řešení jejich problémů, nereagují na náročnost studia a jen zcela výjimečně se snaží vymyslet, co by studentům nabídly, jak kompenzovat jednostranné zaměření. Na dalších řádcích se budu věnovat tomu, jaké copingové strategie studenti využívají, případně co by bylo v jejich očích ideální, aby dělali. Zaměřím se i na podporu ze strany škol.

6.5.1 Vnímání copingových strategií obecně

V rozhovorech zazněly následující věty, které se týkají volného času, koníčků a uvolňování stresu. Student 4: „*No, koníčky, jako já úplně nemám prostě koníčky no... Já úplně nevím, jak to zvládám prostě...Jako ňák si to, si to snažim všechno, všechno ňák zvládnout, jo.*“ Studentka 6 na otázku, co ji funguje na těžké situace spojené s hraním odpověděla: „*No, to já bohužel ještě pořád nevím, abych pravdu řekla. Nemám na to recept. Nevím, jak mám odpovědět, protože se v tom sama neorientuju.*“ Studentka 1 pověděla: „*Já moc koníčky nemám. Já mám prostě hlavně housle no.*“ Studentka 8: „*Já jako. Prostě se to musí nějak zvládat no... Není moc jiný řešení, jen to přežít a doufat, že pak bude líp.*“ Studenti zřejmě se svým volným časem neumí moc nakládat. A bohužel je na ně od pedagogů věčně vyvíjen tlak, aby především cvičili mnoho hodin denně. Tím pádem pak nemají kapacitu věnovat se jiné aktivitě a nejsou motivováni, aby copingové strategie aktivně vyhledávali.

6.5.2 Prožívání hudby a hudba jako copingová strategie

Respondenti uvedli, že je potřeba, aby si veřejné vystoupení užili a tím sami sebe dostanou do většího klidu a bojují tak s trémou či stresem. Studentka 2: „*Mně nejvíc pomůže to, když se jako snažim v tu chvíli, kdy už hraju, tak se snažim myslet na tu hudbu, a ne na to, jestli hraju čistě no. Jako už se nesoustředim na tu techniku v tu chvíli. To mi jako hodně pomáhá. Že se vykašlu už na techniku v tu chvíli, která jako tam buď je nacvičená nebo ne a v t chvíli už s tím nic neudělám a myslím hlavně na to, aby to bylo co nejvíc muzikální. Možná se to někdy až na sílu snažim užít no.*“ Studentka 5 pověděla: „*... a pak když jsem tam přišla tak jsem věděla, že jdu prostě dělat hudbu, že se musím soustředit na některý věci, který jsem, třeba jsem se soustředila, aby prostě ty třetí prsty šly společně a takhle, potom už nebyl ani tolik čas vnímat, že tam někdo sedí třeba...*“ Zde je vidět, jak se obě studentky cíleně snaží přímo při samotné produkci, aby se jim hrálo co nejlépe, tím ovládly svůj stres a své hraní si užily. To, že se do své hudby položí se ukazuje tím, že pak nevnímají, kdo je právě poslouchá a kdo je přítomen na koncertě či zkoušce.

Několik dalších studentů se shoduje, že je pro ně odpočinek hudba, avšak jiná než ta, kterou studují. Studentka 6 řekla: „*Ale vlastně mi nejvíc pomáhá baroko. V hraní určitě. Moji terapii bylo a je do teďka to baroko. Že jsem mohla utýct z té bubliny. Určitě je to prostě moje motivace teď, to vydržet všechno, protože jsem tam pak měla to baroko. Utýct z toho moderního hraní.*“ Student 7 uvedl: „*Já mám rád klasiku a cello, to jo. Ale radši mám hudbu. Jako obecně.* Pro oba studenty je hudba v životě důležitá, ale zároveň ještě nepřenáší schopnost užívání si hudby do praktického provozování. Studentka 6 toho dosáhla v barokní hudbě, která je ale součástí studia pouze okrajově a je to takový doplněk. Je patrné, že je to pro ni velice důležité, je to pro ni prostředí, kde se cítí příjemně.

6.5.3 Kamarádi a blízké osoby

Mladí hudebníci jsou zvyklí být součástí různých skupin, především hráčských. Už při studiu patří do orchestrů, komořin a dalších těles. Je patrné, že být společně se svými spolužáky a kamarády je pro ně zcela běžné. Tato tendence byla patrná i z výpovědí respondentů. Studenti mají silné přátelské vztahy a s těžkostmi se na sebe obracejí a jsou si podporou. Studentka 1: „*Hodně o tom mluvíme s kamarádama. To je fajn. Jsme na tom všichni dost podobně, tak o tom mluvíme.*“ Studentka 5: „*...nebo pár přátel fakt dobrejch, kteří jsou prostě dobří no, a hlavně někteří z nich jsou taky hudebníci tak se to dá třeba prodiskutovat společně, podívat se na to taky z jinýho úhlu pohledu hudebnickýho, tak to pomáhá.*“ Student 7 uvádí: „*Já myslím, že kdyby to bylo třeba hodně osobní, tak bych si o tom popovídal hodně s nějakýma kamarádama, abych to ze sebe dostal nebo to začnu sám nějak řešit.*“ Studentka 2 o svých přátelích mluví opakovaně: „*Zrovna u kamarádů vím, že mě podpořej... Vim, za kým můžu jít se vyřvat a si postěžovat a lidi na to maj samozřejmě různý reakce, ale to už je trošku jinej problém. To už je taková moje nátura no. Ale myslím, že jako ve spoustě lidech tam mám fakt jako oporu.*“ Je zajímavé, že kromě přátel z hudebních kruhů má studentka 2 také potřebu zmínit, že má silnou síť přátelských vztahů i mimo ně. Situaci komentuje takto: „*Já se jako asi nejvíc uvolním tím, když jdu po několika hodinách, co jsem s muzikantama, tak jdu mezi lidi, který se v tom absolutně nepohybují, který tomu vůbec nerozuměj a můžu se s nima bavit o úplně jiných věcech. A jako vim, že tohle spoustu lidí na konzervatoři vůbec nemá. Protože neznaj nic jinýho než hudební svět. A mě to přijde strašně smutný. Oni asi ani nemaj často přístup k tomu bavit se s někým jiným. S lidma z jiných odvětví. Ale to já pak jako úplně zapomenou na ten stres, co jsem měla z hraní. Že jako můžu řešit úplně jiný věci a chvíli na to zapomenout.*“ Zde je patrné,

že je to pro respondentku opravdu důležité. Také reflektuje situaci ostatních svých kolegů a spolužáků. Možnost trávení času mimo skupinu muzikantů je pro ni obohacující a uvolňující. Studentka 6 uvádí až sesterské pouto, které se svou nejbližší kamarádkou a také spolužačkou má: *„My máme jako na konzervatoř docela dost silný pouto mezi kamarády a docela jsme se sešli jako ve třídě. Takže máme docela silný pouto a jsou tam, je tam mnoho lidí, ke kterým mám až jako rodinný vztahy. Třeba moje spolubydlící, my už říkáme, že spolu žijem. Už šestým rokem právě. Tak už si spíš říkáme sestry než jakože to no. Takže to už je spíš taková rodinná záležitost.“*

Přátelské vztahy jsou pro mladé konzervatoristy určitě zásadní strategií, jak zvládat těžké chvíle. Je zde patrné, že převažuje přátelství mezi sebou, což je určitě zapříčiněné blízkostí skrze hudbu a celé studium, které je spojené hodně s praktickou hrou. Tyto vztahy jsou také často spojeny se sdílením internátů a jiných bydlení, protože studenti se za studiem konzervatoře stěhují do jiných měst. Zajímavostí je, že i přes to, že si jsou konzervatoristé tak blízko a panují mezi nimi přátelské vztahy, i přes to jsou vedeni k soupeření mezi sebou a zároveň před sebou zažívají velkou trému. Určitě by jim prospělo více vztahů mimo hudební sféru, na což upozorňovala respondentka 2.

6.5.4 Rodiče

Oporu v rodičích studenti vyhledávají, ale rozhodně nehraje v jejich životech největší roli. U jediné studentky se objevil hlubší popis a také to, že jsou rodiče a nejbližší osoby první, za kým jde něco řešit. Avšak je nutné zmínit, že tato studentka celkově podala nejrozsáhlejší a nejjasnější výpověď o svých copingových strategiích. Studentka 2 uvedla: *„Já jako primárně chodím za svejma nejbližšíma. S rodičema řeším spoustu věcí, to jako rozhodně, za bráchou, ten mi se spoustou věcí taky pomůže. Protože je to samozřejmě jiný, protože se rodiče v tom muzikantském světě nepohybují. A jako i kvůli tomu mi prostě je často lepší pokecat si s tím bráchou, je mi nejbliž a zároveň ví, jak ten muzikantskej svět funguje. A taky za svým přítelem samozřejmě. S ním řeším spoustu věcí. Všechny. Student 7 pověděl: „No a vždycky můžu za mámou. Máma je totiž psychologka navíc. Tak právě taky kdyby to bylo nějaký vážný, nevidilo by mi o tom s ní mluvit.“* Důležitým zdrojem jsou rodiče i pro studenta 4, který poukazoval na to, že mu rodiče dávají prostor, aby si od studia odpočal a načerpal další síly. Student 4: *„Nějakou pomoc řešíme spíš s rodičema. Že mi jako hodně dávaj prostě prostor, protože s nima docela dost často volám a oni chápou, že tadyta škola je hodně těžká, a že prostě potřebuju i*

víc místa pro sebe a na to se trošku zregenerovat, a abych ty další dny zvládnul prostě no. I pro další studenty rodiče představují určitou možnost, ale nepřikládají jim tolik váhy. Studentka 1 odpověděla na otázku, s kým řeší, když zažívá náročné chvíle, toto: „Někdy taky s mámou, ale ta to nechápe tolik, moc si to neumí představit.“

Také se objevovalo to, že studenti se od svých rodičů buď cítili nepochopení nebo je nechtěli svými starostmi obtěžovat. Toto popsala studentka 3 v souvislosti s přechodem od jednoho pedagoga hlavního oboru k jinému, což pro ni byla jedna z nejtěžších situací v celém studiu: *„Já ji tím nechci otravovat. Ona mi to všechno umožnila, a tak jsem se ji jako zmínila. A ona jako viděla, že jsem z toho Krupky taková... Že přijedu domu a hned jdu cvičit a bylo to takový. Prostě až zbytečný. Studentka 6, která také popisovala jako jednu z náročných situací přechod mezi pedagogy, má jako jediná z respondentů hudebníky rodiče. Tento fakt se místo pozitivní ukázal jako negativní, protože bohužel rodiče neviděli, jak je respondentka nešťastná a pedagog jí nevyhovoval. Bohužel v rodičích potřebnou podporu nenašla. Studentka 6 odpověděla na otázku, zda ji rodiče podporují v těžkých chvílích ve studiu toto: „Né, to vůbec. Bylo to takový...Že když jsem přijela domu a brečela jsem, že to u Fišera nejde vydržet, tak mi řekli že to mám ještě zkusit. A tohle trvalo 3 roky, než mi bylo osmnáct a než jsem to mohla udělat sama. Protože Fišer byl bývalý spolužák mého táty. Jako oni nejsou žádný velký kamarádi, ale táta tomu nějak nechtěl uvěřit. Máma teda není muzikant, jen táta. Ale byla tam takováhle jakože kamarádská zátěž.“* Byť někteří studenti uváděli, že rodiče nejsou z hudebního prostředí, proto některé věci nedokážou přesně pochopit, ukazuje se, že ani rodiče z tohoto prostředí své děti zcela nechápou. V případě studentky 6 je to dokonce opačně.

6.5.5 Odpočinek, relaxace

Různé formy odpočinku se také u některých respondentů objevovaly. Především bylo jmenováno koukání na seriály, čtení, poslouchání hudby, vaření a jídlo a spánek. Student 4: *„No takhle, já to, já prostě o vejkendu, já mám prostě vejkend na to, abych si odpočinul, jako od všeho jo. V pátek jedu domů a já nevím v půl desátý se vracím domů a jdu si jako hnedka, hnedka jdu spát a já prostě prospím celej vejkend a snažím se tak jako vstřebat, tak jako se uklidnit jo, prostě jsem doma a mám tam jako odpočinek... Snažím se to dohnat přes tu sobotu a prostě pak jdu jako ven, se projít, vyčistit si hlavu, pustit nějaký písničky a takhle, a to mi jako taky dost pomáhá, no.“* Studentka 1: *„Jako ráda čtu, tak se snažím číst. Je fakt, že čtu fakt hodně no. A pak nevím, asi koukám na Netflix a tak.“* Student 7 odpověděl na otázku, čím si od klasické hudby odpočine: *„Joo, snažím se o to, dost vařím. Taková ta klasika: vaření, podcasty,*

seriály. To mi funguje skvěle.“ Pro studentku 2 je odpočinkem také především koukání na seriály, knihy a jídlo: *„Je to určitě jídlo... Ráda se koukám na seriály, to mě uvolňuje. Nebo teď jsem začala číst zase Harryho Pottera sedmičku, A to mě jako hodně uvolňuje. Hodně. Je to i nostalgie. Hodně dobrý.*“ Studentka 5 kromě již zmiňovaných způsobů odpočinku doplnila svou výpověď ještě o psaní deníku: *„pak třeba čtu knížky že jo, to vás taky odvede někam jinam. A pak třeba ještě si píšu deník, tak to je taky, si nějak srovnám v sobě ty věci. Protože já potom mám jinak tendenci do toho nějak zabředávat a tak. No a tímhle to tak dostanu ze sebe a nemusím se k tomu tolik vracet.*“ Studentka 3 jako hlavní odpočinkovou aktivitu uvedla toto: *„Třeba nehrát na housle. Třeba nehrát celý víkend. A prostě tam zavřu housle do skříně a jdu s kamarády ven, Nebo si něco přečtu nebo poslouchám hudbu, cokoli jiného než housle.*“

Výše zmíněné aktivity pomáhají respondentům v kladném prožívání odpočinku a pomáhají jim se zrelaxovat. Tato strategie je v životě důležitá a díky odpočinku mohou studenti načerpat sílu na další studium, a především tím uvolnit stres, který zažívají. Určitě je celkově odpočinek přirozenější strategií, podobně jako povídání s kamarády, jak zvládat náročné chvíle ve studiu.

6.5.6 Fyzická aktivita

O fyzické aktivitě mluvilo více studentů. Avšak většina respondentů aktivně žádnou fyzickou aktivitu neprovozují. Student 4 uvedl: *„Kdysi před tím jsem hrál fotbal jo, ale na ten jsem se vykašlal, protože jsem na něj neměl čas kvůli přípravám na talentovky.*“ Studentka 5 popisuje, co dělávala dřív: *„Třeba chodila jsem běhat, i třeba vyplavit ten stres.*“ Naopak někteří konzervatoristé mají pohyb nebo sport, který pravidelně dělají. Studentka 3 má oblíbený sport, který dělá od dětství a k tomu také ví, co ji nejlépe pomáhá na ztuhlá záda a bolesti: *„Nebo třeba sport. Já jezdím na kole, já jsem jezdila závodně. A jezdím jako na kole dycky. Nebo plavání je taky dobrý. I co se týče zad. To dělám občas i přes týden, protože to člověka tak uvolní.*“ Student 7 zařadil pohyb mezi své copingové strategie celkem nedávno: *„V poslední době jsem zjistil, že jsem jako nikdy nedělal nějaký pořádný sport. A v poslední době jsem začal cvičit a zjistil jsem, že třeba s tím cellem to moc nejde, nic nedělat, že je člověk furt ztuhlej a takovej. Tak jsem začal cvičit jógu, to mi dost pomáhá, u toho si protáhneš všechno hlavně. No cítím se po tom vždycky dobře.*“

Nejvíce komplexní aktivitu a její vědomé propojení s hudební interpretací uvedla studentka 2: *„Ale jinak mi hodně taky pomáhá pracovat s dechem. Snažím se myslet na to, že u*

toho hraní dechám. Nebo taky třeba to, že stojím rovně. Což se mi moc často nedaří, ale když si na to vzpomenu, tak mi to pomůže. No, a i se třeba snažím před koncertem udělat nějaký dechový cvičení, kdy si člověk nějak víc okyslíčí mozek a trochu ho to, nebo mi přijde, že mě to hodí do trochu větší pohody nebo vo trošku než předtím. No to mi pomáhá no... Ale samozřejmě mi dělá problém se k tomu donutit. Jako hodně často mi to dělá problém. Já se jako snažím se protahovat, si protahovat ty záda co nejčastěji, aspoň trochu jako každé den, i když je to třeba blběch 5 minut, tak se jako snažím každé den. Ale jako vlastně mě štve, že bych pro to mohla dělat víc. A nedělám a nevím jak se k tomu víc donutit popravdě. No a to si vlastně myslím, že je věc, na kterou by se mohlo víc dbát na tý konzervatoři, kdyby se třeba jako řeklo, že sport je jako prospěšnej. Protože to ti jako nikdo neřekne prostě. Hlavně cvič, hlavně cvič 8 hodin denně, ale prostě to, běž so zahrát tenis nebo si zaběhat nebo si protáhnout záda. No cokoliv. To ti vlastně většina lidí si to jako nemyslí a většina těch studentů na konzervatoři nedělá. Radši cvičí 6 hodin denně, což je podle mě dost kontraproduktivní, ale to už je můj názor.“

V rozhovoru se k fyzické aktivitě studentka 2 opakovaně vrátila. Zamýšlela se nad tím, proč ve škole není možnost s někým prokonzultovat fyzický stav. Uvedla: „A k tomu fyzickému aparátu. Tak taky je škoda, že nás nikdo neučí, jak jako třeba sedět v orchestru. To mi na konzervatoři nikdo neřek nikdy. Taky vim, že spoustu lidí si jako do orchestru, v orchestru nikdy nesesedlo, protože to třeba na zušce neměl k dispozici, nebo prostě nechtěl chodit. A pak si na konzervatoři sedne do orchestru, sedí u toho blbě, bolejí z toho záda a jako co s tím maj dělat, když jim nikdo neporadí jak. A setkávám se s tím jako docela často, že jako lidi něco bolí z hraní, ale nedokážou přijít na to proč. A že jako ani ten profesor jim nedokáže pomoci. A nedokáže poradit. A já věřím, že jsou fyzioterapeuti, který by jako řekli, proč je to.“

Pro spoustu hudebníků fyzická aktivita není běžnou součástí jejich života, a to ani z hlediska kompenzování jednostranného zaměření, které zažívají v profesním životě. Opět se ukazuje, že školy nepomáhají v tom, aby jejich žáci pohyb aktivně vyhledávali. Je to především jejich vlastní iniciativa a musí si cestu k úlevě najít sami.

6.5.7 „Jít na pivo“

Velice příjemně mě překvapilo, že téměř nikdo nezmínil alkohol nebo jiné návykové látky jako hlavní způsob řešení náročných chvil. Zmínka „jít na pivo“ se objevila pouze dvakrát: „Prostě my musíme být všichni silní a když je problém, jde se na pivo no.“ Domnívám se, že to studentka 1 myslela ironicky nebo smutně. Kontext této informace byl, že není na konzervatoři nikdo, na koho by se dalo s problémy obrátit. Další zmínku uvedla studentka 3, kdy

vyjmenovávala, co dělá, když se chce od studia odreagovat: „*Anebo prostě jdu na pivo no.*“ Šlo pouze o poslední věc v řadě všech jiných možných aktivit, které studentka ve svém volnu dělá. Jsem opravdu ráda, že pro studenty hlavním copingem není alkohol, ale snaží se své problémy řešit dospěle a přistupují k sobě samým zodpovědně.

6.6 Motivace

I přes všechny náročné chvíle a těžké situace, které se se studiem pojí, přes všechny negativní zážitky, opakovaný stres, tlak pedagogů i přes nenaplněná očekávání jsou mladí muzikanti schopni říct, proč to celé podstupují a co je jejich motivací. Nejčastější odpovědí bylo, že je to hudba samotná a zážitky, které s hudebními nástroji prožívají. Hudba je všechny provází téměř celým životem a je to jejich neodmyslitelná součást, pravděpodobně je to opravdu kus jich samotných. Studentka 3 uvádí: „*No asi fakt to, že mě to baví. Jako je to klišé, ale mě to fakt baví. A vlastně v momentě, kdy mě to přestalo bavit, což byl nějaký ten únor, tak jsem vlastně asi jenom hrála, necvičila jsem, protože to bylo fakt jako... Nevim. Neměla jsem vůbec chuť, ztratila jsem jakoukoliv práci a motivaci jakoby. Ne že jako cíl, ale nějakou vidinu toho, že je to na dobré cestě. Nevim jak to popsat. A tak jsem přestala cvičit. A pak jak jsem udělala tu změnu, tak jsem zase dostala tu chuť cvičit a zase mě to baví, díky novému profesorovi.*“ Také se ve výpovědích ukazují sny, jaké studenti mají, čeho by chtěli dosáhnout. To shrnuje student 4 takto: „*Ted'kon to prostě vidím tak, že tohlencto je věc, kterou, čím, já bych se tím chtěl fakt jako živit, co nejvíc by to šlo, protože mě to tady hrozně baví, jo, takže přes všechny ty stresy, jo vokolo, tak hodně mě to tady baví, ta škola mi jako hodně sedla, nedokážu si představit, že bych šel na nějakýho truhláře a tam by byla chemie a matika, to je můj životní nepřítel tyhle věci, jo. A jako mě to fakt jako mě to baví, to je moje motivace, že já bych se nechtěl věnovat ničemu jinému, jo, že tohlencto je jediná věc, kterou bych chtěl v životě dělat a že bych si chtěl co nejvíc vyučit vlastně a nabrat co nejvíc, abych měl třeba i komu rozdávat svoje zkušenosti jo a takhle a prostě mám rád muziku. Já tím tak nějak žiju.*“ Též studentka 1, byť stručněji, ale také reflektuje své směřování: „*Jako chtěla bych hrát v nějakým orchestru, ale asi si i umím představit, že bych jen učila. Tak možná to, že prostě tu hudbu fakt miluju a chci jí nějak dělat. I kšefty jsou fajn. Někam se podívám, poznám nový lidi a tak.*“ Studentka 5 propojuje své vize s ostatními hudebníky/spolužáky: „*Já si jako, i když třeba nemáme s někým moc společného, tak prostě všichni máme tu hudbu, která nás tak jako spojuje. Ta hudba samotná no... prostě já chci něčeho dosáhnout, mám to před sebou. To mě tak nějak žene*

kupředu. “ Těž studentka 8 poukazuje na spojenectví mezi muzikanty a tím poutem s hudbou: „prostě... I když si s někým nesednu, tak ale víme oba, že v tom hraní to musí jít stranou. A děláme tam pak tu hudbu spolu. A to je silný. To mě strašně baví. Jak jako člověk sice je sám za sebe a sám má nějaký cíle, ale ta hudba... To je to ono... Miluju to. “ Student 7 popisuje cestu hudebníka, jaké má možnosti, co se mu na této profesi líbí: „Já mám rád klasiku a cello, to jo. Ale radši mám hudbu. Jako obecně. A je to asi skrz to, že jsem asi nenašel nic, co by mě bavilo natolik, že mě tak jako zajímá všechno trochu, ale dlouho u toho nevydržím a tohle je taková věc, která mě i po těch letech nezačala štvát a vlastně mě furt dost baví. A taky mě bavěj ty možnosti, který člověk má. Že nemusí dělat jen jednu práci, ale že může učit, může hrát, dělat tamto a tamto. A taky si říkám, že vlastně když bych si třeba za 3 roky spokojeně učil na zušce, tak bych si klidně začal studovat něco dalšího, protože vlastně, no uvidíme. Ale motivace je asi to někam se posouvat a nějak na sobě pracovat. Že je to taková výzva dlouhodobá. “

Konzervatoristé se shodují na tom, že je pro ně sice bytí v hudebním světě náročné, zároveň je pro ně hudba něco, co představuje je samé, je jejich součástí. Zřejmě se nevydají všichni cestou profesionálního sólového hráče klasické hudby, ale určitě je hudba a všechny zkušenosti s ní něco, co jim v životech zůstane a bude je provázet, ať se vydají kamkoliv.

7. Shrnutí výsledků

Nyní bych ráda shrnula výsledky, které tato práce přinesla. Je možné konstatovat, že studium na konzervatoři je spojeno s řadou náročných situací a stresových faktorů, které významně ovlivňují život a zvládání studentů. Respondenti označili několik hlavních stresorů, které se v jejich studiu objevují. Jedním z nich je soutěživé prostředí, ve kterém jsou konzervatoristé neustále vystaveni porovnávání s ostatními studenty ve své nástrojové skupině. Toto porovnávání a soupeření vytváří tlak na výkon a pocity nedostatečnosti. Dalším významným stresorem je nedostatek obecného vzdělání, které konzervatoristé vnímají jako nevyhovující ve srovnání s jinými středními školami. Zde je poté přítomen konflikt mezi nízkou úrovní obecného vzdělání a velkými nároky učitelů teoretických předmětů. Organizace studia a rozvrhů představuje další zdroj stresu pro konzervatoristy. Studium na konzervatoři je často spojeno s chaotickou a nesoustavnou organizací, která vytváří zátěž a nedostatek času na cvičení, domácí studium, případné brigády nebo osobní život. Studenti se potýkají s neustálými změnami a přidáváním neplánovaných zkoušek, což vytváří nepřehlednost a ztěžuje plánování jejich činností. Veřejné vystupování je dalším významným stresorem, který se objevuje především při přehrávkách na půdě školy. Studenti vnímají tlak a nervozitu spojenou s veřejnými koncerty, ačkoli paradoxně někteří z nich uvádějí, že je pro ně snazší hrát před širokou veřejností než před svými spolužáky a pedagogy.

Vztahy s pedagogy hlavních oborů jsou dalším aspektem, který přispívá ke stresu studentů. Pedagogové mají na studenty velký vliv a formují je, ačkoli někteří studenti uvádějí, že se cítí nekomfortně v jejich přítomnosti a podřizují se jejich požadavkům i v případech, kdy s nimi nesouhlasí. Přestože studenti mají ke svým učitelům hluboký respekt a vnímají je jako své vzory a idoly, často se ocitají v situacích, kdy se nedokážou otevřeně vyjádřit a pochybují nad svými kvalitami.

V kontextu poskytované podpory školami je zjištěno, že existuje nedostatek aktivní pomoci pro studenty konzervatoří. Žádná ze zkoumaných škol nezajišťuje profesionální psychologickou podporu nebo vhodné zdroje pro zvládání stresu. Většina z nich vyjádřila velký zájem o specializovaného pracovníka, se kterým by mohli konzultovat své studijní problémy a získat vhodné rady a podporu. Zdůrazňují také potřebu věnovat se tematickým oblastem souvisejícím se studiem na konzervatoři, jako je tréma, stres, fyzická zátěž a její kompenzace.

Pro studenty je důležité, aby se v tomto prostředí cítili podporováni a aby měli dostatečné strategie pro zvládání stresu. Nejčtenější strategií je sociální podpora. Studenti hledají jako první oporu ve svých blízkých, a to z řady rodiny i přátel. Jako další strategie zvládání

náročných situací a stresu se objevovalo především relaxování, odpočinek, sledování seriálů, vaření, četba atd. Jen opravdu málo odpovědí obnášelo fyzickou aktivitu, pokud už zde zmíněna byla, byl to obecně sport, jízda na kole, plavání a jóga. Většina respondentů však uvedla, že aktivně žádnou fyzickou aktivitu neprovozují. Zajímavé je, že každý respondent uvedl, že si uvědomuje, že by něco fyzicky dělat měl. Tady vyvstává další otázka, proč tomu tak tedy není a co by studentům pomohlo v tom, aby fyzickou aktivitu začali provádět, pokud si uvědomují její důležitost.

Vzhledem k významu hudby v jejich životech je nezbytné věnovat pozornost jejich psychickému a emocionálnímu zdraví, aby se mohli plně rozvíjet jako hudebníci a zároveň si uchovávat radost a vášně pro hudbu. Je tedy vhodné, aby školy a pedagogové na konzervatořích brali v úvahu specifika tohoto prostředí a poskytovali studentům podporu, vhodné zdroje a strategie pro zvládání stresu a náročných situací spojených se studiem. Tím by se mohla zlepšit pohoda a psychické zdraví studentů, a tím i jejich celkový prospěch a rozvoj jako hudebníků.

8. Diskuze

V této části práce se budu věnovat výzkumným zjištěním a pokusím se odpovědět na otázky, které jsem si položila na začátku v praktické části a zároveň je porovnat s částí teoretickou. Odpovědi budu vyhledávat z analyzovaných dat od respondentů.

První výzkumná otázka se týkala prožívání náročných situací spojených se studiem, tlaku na výkon a stresu, se kterým se studenti konzervatoří během studia setkávají. Na tuto otázku jsem získala mnoho odpovědí. Již při pročítání a následném určování kategorií, podle kterých byla data analyzována, se ukázalo několik hlavních stresorů, které na studenty působí a při kterých zažívají nejtěžší situace. Nakonec je bylo možné zařadit do několika hlavních částí.

Při srovnání mých zjištění s výzkumem Fernholze a kol. (2019) mi vychází, že se ve velké míře shodují. Všichni moji respondenti uvedli, že při svém studiu zažívají náročné a stresové situace. Zároveň se mi potvrdila i vyšší úzkostnost u žen než u mužů, což také odpovídá. Rozdíl vnímám u míry úzkostnosti, kterou Fernholz přičítá až 60 % účastníků výzkumu. V mých odpovědích se určitá úzkostnost a tíha náročných situací projevovala u všech respondentů. Tento rozdíl přičítám buď věkovému rozdílu dotazovaných (zatímco moji respondenti byli studenti, u Fernholze šlo o dospělé jedince) nebo rozdílnosti cíle výzkumu, který byl u mě zaměřen na zvládnání těchto situací, nikoliv na jejich prožívání. Toto zjištění se také shoduje s výzkumem Biasutti a kol. (2014), který uvádí, že mladí hudebníci jsou ke stresu více náchylní než starší profesionální hudebníci.

V dostupné literatuře je uvedeno, jaké příčiny stresu jsou mezi hudebníky nejčastější. Tyto stresory se objevovaly i u mých respondentů. Nejopakovanějšími jsou: hodnocení, především při veřejných vystoupeních, přehrávkách, seminářích a zkouškách, velká konkurence, tlak na výkon, tréma, konkurzy. Tyto události se objevovaly u spousty autorů, kteří se zabývají tématy spojenými s hudebníky (Kenny, 2011; Stevanovic, 2018, Portí et al., 2021; Biasutti et al., 2014; Dias et al., 2022). Oproti těmto zdrojům se u mladých konzervatoristů jako stresory neobjevují témata finančního ohodnocení, perfekcionismus, vysoké očekávání sám od sebe, rodinné vztahy a přátelské vztahy. Může to být způsobené tím, že mladí hudebníci ještě nemají tak silné sociální vazby, nemají vlastní rodiny či partnerské vztahy. S tím je spojené také to, že nepotřebují takové finanční ohodnocení, ke kterému navíc nedostávají tolik příležitostí jako profesionální hráči.

Jako další stresové situace se objevily organizace celého studia a rozvrhů. Na konzervatořích panuje velký chaos kvůli náročnosti a členitosti všech oddělení. To je pro

studenty náročné, nemají přehled, neustále se školní akce mění, přidávají se zkoušky s různými tělesy mimo rozvrh, k tomu jsou teoretické předměty rozvrstveny do celých dnů a tím pádem nemají konzervatoristé mnoho času na cvičení na nástroj, na případnou brigádu/nějaké honorované hraní nebo na svůj osobní život. Konzervatoristé toto vnímají jako velkou zátěž a pro všechny respondenty je náročné se v tomto chaosu vyznat. V dostupné zahraniční literatuře se neobjevilo, že by pro studenty byla organizace studia takto náročná. Ve výzkumu Jääskeläinen a kol. (2020) zmiňují pouze těžké chvíle spojené s kombinováním studijních a pracovních povinností. Toto specifikum může být způsobeno špatným systémovým vedením nebo unikátností českého hudebního vzdělání na konzervatořích. Řešením by mohla být celkově lepší organizace celého studia, sestavování rozvrhů, větší provázanost mezi teoretickými a praktickými předměty, individuálnější pohled na jednotlivé obory či studenty, změna plnění předmětů například připodobněním k vysokoškolskému kreditovému systému anebo také snížení počtu studujících a přizpůsobení celkového počtu studentů prostorovým kapacitám.

Respondenti také uváděli, že jim není příjemné, že mají tak nízkou úroveň obecného vzdělání, a to především v porovnání s jinými středními školami. Také se zde objevoval konflikt mezi nízkou úrovní vzdělávání, a přitom velkým tlakem ze strany pedagogů teoretických předmětů. Opět se nic podobného v dostupné literatuře neobjevilo. Předpokládám, že je to zapříčiněné tím, že na střední škole by nároky na studium měly být obecnější a komplexnější, zatímco zde na tomto typu vzdělávací instituce se úzké zaměření blíží spíše vysokoškolskému studiu umění. V zahraničí se tento typ studia téměř neobjevuje.

Další výzkumná otázka se orientovala na mechanismy zvládnání stresu a náročných situací, které jsou rozebrány na předchozích řádcích. Z odpovědí respondentů je patrné, že copingové strategie ve svých životech moc nemají. Je otázkou, proč tomu tak je, což by mohl být jeden z námětů na další zkoumání. Copingovou strategií, kterou uvedli všichni respondenti, je sociální podpora. Opravdu všichni se mohou ve svých životech obrátit v těžkých chvílích na své blízké, ať už z řady rodiny nebo především z řad kamarádů. Většina studentů se obrací na své spolužáky, se kterými sdílí náročné situace, sdělují si ideální řešení, jsou si vzájemně podporou. Dokonce bylo u některých respondentů patrné, že mají i síť přátelských vztahů mimo hudební kruhy, což sami reflektovali jako velice důležité a obohacující. Toto potvrzuje zjištění Fehma a Schmidta (2006), kteří uvedli, že mezi nejúčinnější dlouhodobé strategie zvládnání stresu patří rozhovor se spolužáky, rozhovor s přáteli, rozhovor s učiteli, nácvik relaxace a terapie. Kobori a kol. (2011) přinesli podobné výsledky, a sice že nejdůležitější copingovou

strategií je sociální podpora a relaxace. Respondenti v mém výzkumu relaxaci také zmiňovali, a to v podobě odpočinku, sledování seriálů, vaření a četbě. Je nutné dodat, že tyto dvě copingové strategie jsou běžné pro většinovou populaci a generačně se pohled na ně mění.

Jen opravdu málo odpovědí obnášelo fyzickou aktivitu, pokud už zde zmíněna byla, byl to obecně sport, jízda na kole, plavání a jóga. Většina respondentů však uvedla, že aktivně žádnou fyzickou aktivitu neprovozují. Jääskeläinenovi a kol. (2020) respondenti v jejich studii uváděli, že jim velký stres způsoboval nervozitu a nespavost. Jediné, co jim pomohlo tyto obtíže a prožívání stresu snížit, byl sport. Studenti konzervatoří si uvědomují, že by měli určité fyzické aktivity provádět. Proč tomu však tak není je otázkou, které by bylo dobré se hlouběji věnovat. Mladým hudebníkům by mohlo pomoci, kdyby dostali prostor a možnosti k pohybu například ve škole anebo jej viděli u svých kolegů profesionálů.

Příjemným překvapením bylo pro mě to, že studenti jen výjimečně uváděli jako copingovou strategii alkohol. To se velice liší od výzkumu Portí a kol. (2021), kteří probádali, že hudebníci konzumují alkohol a jiné návykové látky před, během i po výkonu práce. Totéž uvedli i Biasutti a Concina (2014), kdy u profesionálních hudebníků zjistili pravidelné užívání alkoholu a sedativ. Mladí hudebníci zatím nemají potřebu hledat úlevu v návykových látkách. Vnímání škodlivého užívání jako určité normy je zřejmě následek kolektivních zvyků.

S copingovými strategiemi úzce souvisí motivace studentů, proč všechny ty situace zažívají, když jim to přináší opravdu spoustu stresu, a navíc se ani nemají na koho obrátit a jsou v tom sami. Pro všechny respondenty je nesmírně důležitá hudba a to, že ji mají ve svém životě.

Obsahem třetí otázky je to, jakým způsobem se angažují vyučující hlavních oborů, tedy daného studovaného nástroje. Jak pomáhají s těmito těžkými situacemi a zda v nich studenti mohou najít oporu. Téma pedagogů hlavních oborů se ukázalo jako nejvíce náročné. Studenti se svými pedagogy tráví velké množství času, formují je své posluchače, ovlivňují je, jsou pro ně idoly. Všechny tyto aspekty mohou lehce vést k tomu, že učitelé, možná i nevědomě, se studenty manipulují a formují je podle sebe. Z výpovědí je zřejmé, že studenti přebírají myšlenky svých pedagogů a ztotožňují se s nimi. Často však zažívají chvíle, které jim nejsou příjemné, ale pedagogům to neřeknou a uchýlí se k tomu, že jen dělají kroky, kterými uspokojí jejich požadavky. Studenti začnou ke svému pedagogovi chodit v nízkém věku, ale během následujících let dospívají nejen hráčsky, ale také osobnostně. Což je náročné na úpravu stylu výuky, který pedagog k žákovi zaujímá. McCormick (2006) zformuloval doporučení, jak by učitelé studenty mohli podpořit a pomoci jim v úspěšnosti při zkouškách či veřejných vystoupeních. To, co pedagogové mohou udělat je, že studentům pomůžou s výběrem vhodného

repertoáru, ne však podle svého uvážení, ale opravdu podle možností a přání žáka. Další doporučení podala také Biasutti (2012), která uvedla, že by výuka měla zahrnovat rozvoj metakognitivních schopností a také celkový rozvoj psychické stránky. To, co si bohužel velké množství pedagogů hlavních oborů na českých konzervatořích neuvědomuje, je to, že student nemá naplňovat jeho očekávání, ale má být pro mladého hudebníka průvodcem. Dews a Williams ve svém výzkumu hezky popsali důležitosti pedagogického působení. Troufám si tvrdit, že jimi popsané pedagogické kvality by všichni moji respondenti velmi ocenili. Ačkoliv se v jejich studii jedná o závěry z roku 1989, zdá se, že jsou ještě stále velmi aktuální a mají ve zkoumání psychických stavů mládeže své místo.

Poslední otázka byla zaměřena na samotné školy a na to, jaké přináší možnosti podpory pro studenty. Zde jsem získala odpovědi nejméně. Bohužel na žádné ze škol, které respondenti navštěvují, není aktivní podpora studentů. Žádná ze škol nedisponuje školním psychologem. Hodnocení této situace se objevuje i ve výročních zprávách nebo v zápisech jednání školské rady. Konzervatoř Teplice v zápisu z 25.11.2022 uvádí: *„Zajištění školního psychologa je momentálně pro školu nedostupné. Důležitost této tematiky však byla podpořena ze strany všech přítomných členů komise a budou tedy projednány možné podpůrné varianty.“* (Zápis z jednání školské rady konzervatoře, 25.11.2022). Pražská konzervatoř v své výroční zprávě za školní rok 2021/2022 uvádí, že na škole nepůsobí školní psycholog. Také je zde zmíněno, že výchovní poradci se tradičně věnovali problematice trémy. To je v rozporu s výpověďmi respondentů, kteří tuto činnost nezaznamenali (Výroční zpráva, 2022). Respondenti až na jednu výjimku uváděli, že ani výchovní poradce není věrohodná osoba, na kterou by se dalo obrátit. Pak také zažívají často těžkosti s důležitými lidmi na pozicích pedagogů hlavních oborů nebo na pozici vedoucích oddělení. Studenti reflektovali, že by měli velký zájem o to, aby byl ve škole pracovník, za kterým by se studijním problémem mohli jít. Vzhledem ke specifčnosti školy je také znatelná touha po věnování se tématům, které s tímto studiem souvisí, jako je například tréma, stres, fyzická námaha, jak ji kompenzovat a další. Podobný nálezný výzkum z roku 2006 od Fehma a Schmidta. Důležitým zjištěním tohoto výzkumu bylo, že studenti vyjadřovali velikou touhu po pomoci se zvládnutím všech emocí a z toho plynoucí úzkostí během hudebních performancí. Tato podpora je zcela nedostatečná a objevuje se téměř výjimečně. Bohužel i přes to, že je to poněkud starší zahraniční výzkum, situace v Česku je naprosto totožná a studenti konzervatoří po jakékoliv formě podpory volají a ocenili by ji. Mohlo by být řešením buď vytvořit pracovní místo na konzervatořích například pro školního psychologa nebo alespoň vytvořit sérii tematizovaných setkání, kde by studentům byl předán alespoň informační základ.

Dále by bylo možné nabídnout konzervatořím jednorázové workshopy anebo vytvořit seznam odborníků, na něž by se studenti mohli obrátit.

Jak uvedl Dias a kol. (2022) ve své práci, pokud chceme porozumět stresu u dospělých hráčů, musíme se věnovat dospívajícím studentům. Toto tvrzení považuji za zcela pravdivé, a i v této práci se ukázalo, že pokud by se studenti konzervatoří naučili se svým stresem pracovat co nejdříve, měli k tomu zastání, a především pochopení ze strany školy a pedagogů a naučili se stres efektivně zvládat, mohli by se poté ve své profesi posunout mnohem dál a zachovat si psychickou pohodu a předcházet tak případnému syndromu vyhoření, který je v hudebnické praxi poměrně běžný.

9. Závěr

Cílem této diplomové práce bylo zjistit, jak studenti konzervatoří zvládají náročné a stresové situace, které během studia zažívají. Z výzkumu vyplynulo nejen to, jaké copingové strategie studenti využívají, ale i jaké jsou nejstresovější chvíle, jak často se objevují, a také to, co je pro studenty největší motivací ve studiu pokračovat a jít dále cestou za vysněným povoláním profesionálního hudebníka.

První část práce se zabývala teoretickými fakty, které souvisí s tématem výzkumu. Blíže jsem představila témata: studium na konzervatoři, specifika tohoto studia, stres, jeho projevy a prožívání, souvislost s výkony, prevalenci u hudebníků, úzkost z uměleckého vystupování, náročných situací, které se v hudebnickém životě objevují a copingové strategie.

Druhá část práce se zabývala samotným výzkumem. Bylo sebráno 8 rozhovorů s různými studijními zážitky a zkušenostmi, s rozličnými prožitými náročnými situacemi a s rozdílným vyrovnáváním se s nimi. Věk studentů se pohybuje mezi 17 a 22 lety. Mladší respondenty se nepodařilo sehnat. Vyšší věk dotazovaných je způsoben šestiletým studiem, které je na konzervatoři možné. Dva respondenti před studiem zde navštěvovali gymnázium. Z perspektivy mladých hudebníků byly zmapovány náročné situace a stres, jak ho prožívají, jak se s ním vypořádávají, jak ho zvládají a také jaká je jejich dlouhodobá motivace, proč jsou ochotni tento stres a situace zažívat. Z výzkumu vyplývá, že být je pro studenty studium náročné, nemají moc o koho se opřít, za kým se svými potížemi jít, tak i přes to je pro ně vztah k hudbě tak silný a důležitý, že jim stojí za to všechno podstupovat. Mladí hudebníci však po nějaké formě odborné pomoci ve škole touží, především by ocenili psychologa, fyzioterapeuta a častější pohyb ve formě kompenzačních cvičení, jógy nebo jiných specializovaných cviků.

V diskuzi této práce jsem odpověděla na položené výzkumné otázky, které se týkaly prožívání náročných a stresových chvil a jejich zvládnání. Zde již zmíním jen základní okruhy výsledků. Zásadním zjištěním bylo, že je pro studenty nesmírně důležitý a zároveň významný vztah s pedagogem hlavního oboru, který ve většině případech není zdravý a studenti v něm nejsou spokojeni. Stylizují se pak podle představ pedagogů do takových hráčů, jaké učitelé chtějí. Jsou vystaveni hodnocení, ne příliš korektnímu chování a jsou zatíženi představou o nich samých, jaké mají udělané právě pedagogové hlavních oborů. Dalším zjištěním je to, že školy pro studenty nejsou bezpečným prostředím, kde by chtěli otevřít svá trápení a už vůbec není možné za nikým s problémem v institucích jít. Stresové situace, které studenti prožívají, jsou různé. Hlavní těžkosti jsou však spojené s veřejným vystupováním, ať už v rámci školy, tedy na interních seminářích či zkouškách nebo veřejných, jako jsou koncerty a přehrávky. Nejvíce

stresu prožívají studenti, jakmile jsou postaveni před sebe navzájem a před pedagogy. Také je pro studenty náročné zkombinovat dohromady studijní povinnosti a tlak od vyučujících na výkon, jejich osobní životy a již případné profesionální hraní. Obecně mají studenti konzervatoří nedostatečné copingové strategie, většina studentů pouze občas relaxuje, především formou koukání na seriály, spánkem, jídlem či četbou. Pouze někteří respondenti občas sportují či cvičí jógu. Jen jedna jediná respondentka dlouhodobě cíleně pracuje s dechem, fyzickým napětím, uvolněním a záměrnou relaxací. Co bylo pro všechny respondenty totožné byla síť sociálních vztahů. Je zřejmé, že přátelské vztahy jsou pro mladé konzervatoristy zásadní a je to jediná copingová strategie, která se objevuje opravdu u všech respondentů.

Vzhledem k tomu, že hudebníci velice často čelí náročnému pracovnímu prostředí, vysokému očekávání obecnostva, tlaku na výkon a nepravidelnému režimu, je důležité najít způsoby, jak regulovat a snižovat stres a zlepšovat celkovou psychickou pohodu. Ukazuje se, že jako odpovídající strategie, které by mohly pomoci zvládnout stres jsou následující: relaxace a dechová cvičení, fyzické cvičení, vědomá organizace a řízení času, síť sociálních vztahů a jejich podpora, zdravá životospráva a režim.

Stres je neodmyslitelnou součástí života profesionálních hudebníků, ale s vhodnými strategiemi a podporou je možné minimalizovat jeho negativní dopady a přetvářet ho v eustres, který je při provádění uměleckých děl vítaný. Zvládání stresu je tedy zásadním faktorem pro studenty konzervatoří. Čím dříve se mladí muzikanti naučí se svým stresem pracovat, tím lépe se jim bude v dráze profesionálního hudebníka fungovat. Je však velice důležité, aby se s tematikou pracovalo od brzkého věku. Také je velice zásadní, aby studenty tímto směrem vzdělávaly instituce a pedagogové, kteří mají na své žáky největší vliv. Ukázalo se, že je vyučující hlavního oboru pro studenta v jeho dospívání jeden z nejdůležitějších a nejvíce formujících lidí. Z tohoto důvodu je nezbytné, aby pedagogové ke studentům přistupovali citlivě a individuálně a byli jedni z hlavních v systému copingových strategií.

Přínos této práce vidím především v hlubším popsání světa mladých hudebníků, kteří se musí vypořádávat s náročnými situacemi. Také přinesla informace o nedostatečných copingových strategiích, které studenti ve stresových chvílích nevyužívají. Na základě této práce by bylo možné vypracovat konkrétní metodiku a zaměřit se tak více na prevenci stresu a pomoci tak studentům tyto situace lépe zvládat.

Seznam použitých informačních zdrojů:

Alexandrova technika. (n.d). Alexandrova technika. Dostupné z: <http://alexandrovatechnika.cz/at.html>.

American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5). American Psychiatric Publications.

Atlas, G. D., Taggart, T., & Goodel, D. J. (2004). The effects of sensitivity to criticism on motivation and performance in music students. *British Journal of Music Education*, 21(1), 81-87.

Beneš, P. (2015). Tréma a strategie zvládání stresu [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta. Dostupné z: <https://theses.cz/id/3uz9si/>. Vedoucí práce Mgr. Martin Kupka, Ph.D.

Biasutti, M., Concina, E. (2014). The role of coping strategy and experience in predicting music performance anxiety. <https://doi.org/10.1177/1029864914523282>.

Bučková, D. (2023). Hudební svět studentů konzervatoře – rozhlasový dokument [Bakalářská práce]. Získáno z: https://is.muni.cz/th/y0r5r/Dana_Buckova_BP.pdf.

Dias, P., et al. (2022). Music performance anxiety inventory for adolescents: Psychometric properties of the Portuguese version.

Fernholz, I., Mumm, J., Plag, J., Noeres, K., Rotter, G., Willich, S., & Schmidt, A. (2019). Performance anxiety in professional musicians: A systematic review on prevalence, risk factors and clinical treatment effects. *Psychological Medicine*, 49(14), 2287-2306. doi:10.1017/S0033291719001910

Fishbein, M., Middlestadt, S. E., Ottati, V., Straus, S., & Ellis, A. (1988). Medical problems among ICSOM musicians: Overview of a national survey. *Medical Problems of Performing Artists*, 3(1), 1-8.

Forsyth, A.J.M., Lennox, J.C., & Emslie, C. (2016). “That's cool, you're a musician and you drink”: Exploring entertainers' accounts of their unique workplace relationship with alcohol. *International Journal of Drug Policy*, 36, 85-94. doi: 10.1016/j.drugpo.2016.07.001

Franěk, M. (2007). Hudební psychologie. Karolinum.

- Halleland, H. B., Harris, A., Sørnes, S., Murison, R., & Ursin, H. (2009). Subjective Health Complaints, Stress, and Coping in Orchestra Musicians. *Medical Problems of Performing Artists*, 24(2), 58–62. <https://doi.org/10.21091/MPPA.2009.2014>
- Hennessey, G. (2019). Mindfulness pro každý den. Portál.
- Holas, M., Hynouš, J. (1996). *Psychická a fyzická příprava hudebníka*. Praha: Akademie múzických umění.
- Holas, M. (2004). *Hudební pedagogika*. Praha: Akademie múzických umění.
- Jääskeläinen, T., López-Íñiguez, G., & Phillips, M. (2020). Music students' experienced workload, livelihoods and stress in higher education in Finland and the United Kingdom.
- Jarošová, V., & Píša, V. (2011). *Dítě a školní stres*. Technická Univerzita v Liberci. <https://dspace.tul.cz/handle/15240/10233>
- Joshi, V. (2007). *Stres a zdraví*. Portál
- Kenny, D. (2011). *The psychology of music performance anxiety*. OUP Oxford.
- Kobori, O., Yoshie, M., Kudo, K., & Ohtszuki, T. (2011). Traits and cognitions of perfectionism and their relation with coping style, effort, achievement, and performance anxiety in Japanese musicians. *Journal of Anxiety Disorders*, 25(5), 674–679. doi: 10.1016/j.janxdis.2011.03.001
- Kok, L., M., Van Noort, A., & Nelissen, R.G.H.H. (2023). *Principles of Gender-Specific Medicine*. Elsevier.
- Konzervatoř Brno. (n.d.). Nabídka studijních oborů. Získáno z: https://konzervatořbrno.eu/?page_id=2027
- Kosová, J. (2018). *Míra depresivity a úzkosti u studentů konzervatoří v porovnání s běžnou populací od 13 do 21 let. [Diplomová práce]*. Pražská vysoká škola psychosociálních studií.
- Lazarus, R. S. (1993). From Psychological Stress to the Emotions: A History of Changing Outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44(1), 1–22. doi: 10.1146/annurev.ps.44.020193.000245
- Lowe, C. (1992). Treatment of tendinitis, tenosynovitis, and other cumulative trauma disorders of musicians' forearms, wrists, and hands: Restoring function with hand therapy. *Journal of Hand Therapy*, 5(2), 84-90. doi: 10.1016/S0894-1130(12)80262-6.
- McCormick, J. (2006). Self-Efficacy and Music Performance. *Psychology of Music*, 34(3), 322-336.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2022). Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2021/2022, DK Konzervatoře. Získáno z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>

Nakonečný, M. (2015). *Obecná psychologie*. Triton.

Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, B. L., Loftus, G. R., & Wagenaar, W. A. (2012). *Psychologie Atkinsonové a Hilgarda* (3. vyd.). Portál.

Paulík, K. (2017). *Psychologie lidské odolnosti* (2. přepracované a doplněné vydání). Praha: Grada.

Perry, B., D., Winfrey, O. (2023). Co se ti stalo?. Portál.

Portí, E., Parrado, E., Cladellas, R., & Chamarro, A. (2021). Health outcomes of occupational stress in passionate musicians. *Ansiedad y Estrés*, 27(1), 47–56. <https://doi.org/10.5093/ANYES2021A7>

Pražská konzervatoř. (n.d.). Základní informace. Dostupné z: www.prazskakonzervator.cz/zakladni-informace/

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání 82-44-M/01 Hudba, 82-44-P/01 – Hudba. (2010). Praha: MŠMT. Získáno z: http://zpd.nuov.cz/RVP_4_vlna/RVP_8244M01_Hudba_8244P01_Hudba.pdf

Selye, H. (1956) *The Stress of Life*. McGraw-Hill

Serrano, T., Espírito-Santo, H. A. (2017). Music, ballet, mindfulness, and psychological inflexibility. *Society for Education: Music and Psychological research*, 45(5). doi.org/10.1177/0305735616689298

Spahn, C. (2015). Treatment and prevention of music performance anxiety. *Progress in Brain Research*, 217, 129-140. doi: 10.1016/bs.pbr.2014.11.024.

Svobodová, B. (2017). *Hodnocení muskuloskeletálních poruch u klavíristů*. [Diplomová práce, Univerzita Karlova, Fakulta tělesné výchovy a sportu, Fyzioterapie]. Vedoucí práce Pavlů, D.

Stackeová, D. (2009). Alexandrova technika: možnosti jejího využití v terapii psychosomatických pacientů. *Psychosom* [online]. Získáno z http://www.psychosom.cz/?page_id=318

Stackeová, D. (2011). *Relaxační techniky ve sportu*. Grada publishing.

- Steptoe A. (1989). Stress, coping and stage fright in professional musicians. *Psychology of Music*, 17(1), 3–11
- Sternbach, D. J. (2008). Stress in the Lives of Music Students. *Music Educators Journal*, 94(3). <https://doi.org/10.1177/002743210809400309>
- Stevanović, E. (2018). Tréma u hudebníků a její prevence ve vzdělávacím systému. Charles University in Prague, Karolinum Press.
- Tanaka, Y. (2014). Alexandrova technika a její využití při výuce a interpretační praxi. [online]. Praha: Akademie múzických umění, Hudební fakulta. Dostupné z: <https://sp.amu.cz/stare/2014-2015/cs/ucitel105857.html>
- Večeřová-Procházková, A., & Honzák, R. (2008). Stres, eustres a distres. *Interní medicína pro praxi*, 10(4), 188-192.
- Výroční zpráva Pražské konzervatoře o činnosti školy ve školním roce 2021/2022. (27.10.2022). Pražská konzervatoř. Dostupné z: <https://prazskakonzervator.cz/wp-content/uploads/2023/04/Vyrocnizprava-2021-2022.pdf>
- Zamastilová, H. (2012). *Hudba a osobnost* [Diplomová práce]. FF UK.
- Zápis z 1. jednání školské rady konzervatoře ve školním roce 2022/2023 (25.11.2022). Konzervatoř Teplice. Dostupné z: <https://www.konzervator.teplice.cz/upload/files/skolska-a-umelecka-rada-skryte-soubory/zapis-ze-schuzky-skolske-rady-25-11-2022.pdf>

Seznam příloh

Příloha 1 – Rozhovor se studentkou 2