



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní  
a pedagogická



# VLIV IMPROVIZAČNÍCH PRVKŮ MUZIKOTERAPIE NA ZPĚV A POSLECH U ŽÁKŮ

## Diplomová práce

*Studijní program:* M7503 – Učitelství pro základní školy  
*Studijní obor:* 7503T047 – Učitelství pro 1. stupeň základní školy  
*Autor práce:* **Drahomíra Šífová**  
*Vedoucí práce:* MgA. Zuzana Bubeníčková





# EFFECT OF MUSIC THERAPY IMPROVISATIONAL ELEMENTS ON SINGING AND LISTENING OF PUPILS

## Diploma thesis

*Study programme:* M7503 – Teacher training for primary and lower-secondary schools

*Study branch:* 7503T047 – Teacher Training for Primary School pupils (aged 6-11)

*Author:* **Drahomíra Šífová**

*Supervisor:* MgA. Zuzana Bubeníčková



## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Drahomíra Šífová**  
Osobní číslo: **P10000900**  
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**  
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**  
Název tématu: **Vliv improvizčních prvků muzikoterapie na zpěv a poslech u žáků**  
Zadávací katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

#### Cíle:

Cílem diplomové práce je využití jednotlivých prvků muzikoterapie v souvislosti se zpěvem a poslechem hudby v hodinách Hudební výchovy. Dále zjistit na různých školách reakce a aktivity žáků v těchto oblastech. V teoretické části diplomové práce bude zpracování působení zpěvu a hudby na lidský organismus.

V praktické části zmapovat situaci na různých typech škol.

#### Požadavky:

prostudovat doporučenou literaturu  
pravidelné konzultace s vedoucím diplomové práce

#### Metody výzkumu:

Rozhovory  
Pozorování  
Dotazník

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: tištěná

Seznam odborné literatury:

**Doporučená literatura:**

Felber, R., Reinhold, S., Stückert, A.: Muzikoterapie Terapie zpěvem. Hranice: Fabula, vydání 1., 2005

Jenčková, E.: Hudba a pohyb ve škole. Hradec Králové: Tandem, vydání 2., 2005

Šimanovský, Z.: Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi. Praha: Portál, vydání 2., 2001

Tichá, A.: Učíme děti zpívat. Praha: Portál, vydání 1., 2005

Vedoucí diplomové práce:

**MgA. Zuzana Bubeníčková**

Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání diplomové práce: **20. listopadu 2013**

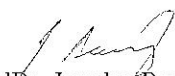
Termín odevzdání diplomové práce: **20. dubna 2015**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



doc. PaedDr. Jaroslav Perný, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 11. prosince 2013

## Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

Především bych chtěla poděkovat mé vedoucí diplomové práce paní MgA. Zuzaně Bubeníčkové, za její odborné vedení, připomínky, vstřícnost, ochotu a přátelskou spolupráci v průběhu celého studia. Dále bych chtěla poděkovat Mgr. Kláře Jenšové za její rady, názory a hudební aktivity. Také bych ráda poděkovala učitelkám základních škol libereckého kraje, které mi umožnily práci se žáky na ZŠ.

## **Abstrakt**

Cílem této práce je využití jednotlivých prvků muzikoterapie v souvislosti se zpěvem a poslechem hudby v hodinách Hudební výchovy. Provedenou praktickou činností jsem zjistila, že každé dítě je individualita, každý jedinec jedná sám za sebe, ale také se umí zapojit do kolektivu a spolupracuje. Na různých typech škol jsem se setkala s různým přístupem učitele. Hlavním přínosem této práce pro mě je, že žáci, i přes počáteční nesnáze, se snaží spolupracovat a usilovat o dokonalost.

## **Abstract**

The main aim of this research (work) is the use of individual elements of music therapy in connection with signing and listening to music, during the music lessons. Throughout the practical activities I have realized, that each child has it's own individuality, each one is acting for himself, but also knows how to engage in the group and to cooperate. I have seen different approaches by the teachers in the different types of schools. A major benefit of this thesis for me is, that the students, even facing the initial difficulties, try to cooperate and strive for perfection.

## **Klíčová slova**

Improvizace, muzikoterapie, emoce, hudba, hra, tvořivost, spolupráce, rozvoj osobnosti, kreativita, rytmus, dech, hlas

## **Keywords**

Improvisation, music therapy, emotion, music, game, creativity, cooperation, development personality, creativity, rhythm, breath, voice

## Obsah

Úvod.....	9
1 Zpěv.....	11
1.1 Historický vývoj hudby.....	11
1.2 Dech, hlas, řeč a její poruchy .....	13
1.3 Působení zpěvu a hudby na lidský organismus.....	16
2 Muzikoterapie.....	18
2.1 Historie muzikoterapie .....	18
2.2 Vymezení pojmu muzikoterapie .....	25
2.3 Druhy muzikoterapie.....	27
2.3.1 Hudební autoterapie a heteroterapie.....	27
2.3.2 Aktivní a pasivní (receptivní) muzikoterapie.....	27
2.3.3 Individuální, skupinová a hromadná muzikoterapie .....	29
3 Improvizační prvky v muzikoterapii a jejich zapojení do ZŠ .....	32
3.1 Hudební Improvizace .....	32
3.2 Orffův instrumentář.....	37
3.3 Využití muzikoterapie v hodinách hudební výchovy na základních školách.....	39
4 Praktické činnosti .....	42
4.1 Výběr škol a žáků.....	42
4.2 Popis průběhu hodin.....	43
4.3 Výsledky praktických činností.....	52
Závěr .....	73
Seznam použitých zdrojů: .....	74



## Úvod

Každý z nás nějakým způsobem vnímá, cítí a prožívá hudbu a dnešní hudební výchova je založená na rozvoji osobnostních a hudebních předpokladů dětí a zároveň prostřednictvím aktivního přístupu se dětem vytváří vztah k hudbě. Hudba bezprostředně promlouvá přímo k duši člověka. Pro děti je nejlepší aktivitou k hudbě pohyb. Pohyb dětem pomáhá k rozvoji jejich kreativních schopností, pomáhá jim rozvíjet své emocionální vyjádření a estetické cítění. Hudba jim pomáhá k harmonickému rozvoji a ke vzájemné komunikaci a relaxaci.

Pro děti předškolního a mladšího školního věku je pohyb přirozený, spontánní, který jim přináší radost, uspokojení ať k překonání překážek či k dosažení maximálního pohybového výkonu.

Vhodnou motivací a vedením podněcujeme děti k pohybové aktivitě a chuti zpívat. Motivace má dětem pomoci vytvořit představu o konkrétním pohybu na základě empatie. Právě pohybové hry a hry s hlasem představují pro děti zajímavější formu práce než běžně užívaná, mechanicky opakovaná, hlasová cvičení.

Přes hry se také kdysi dávno uctívali bohové. Byly brány jako něco posvátného, něco, co člověku zpříjemňuje jeho každodenní život, jeho problémy a starosti. Díky nim dostává náš život smysl a řád. Hry se hrály v době svátku a pro každého člověka znamenaly něco významného, něco na co se člověk těšil a zároveň i rád vzpomínal.

Hrou se v minulém století zabývalo několik významných myslitelů. Mezi nejznámější patří filosof a teoretik her Johann Huizinga, fenomenolog Eugen Fink a teoretik kultury Roger Caillois.

Z pohledu filosofie je hra nástroj k určení člověka a jeho bytí ve světě. „*Celek světa nelze prožívat, nelze ho mít jako součást existence, lze na něj jen symbolicky poukazovat, například ve hře jako symbolu světa.*“<sup>1</sup> Mezi základní rysy hry patří její uzavřenost a opakovatelnost. Hra je hrána vždy v určitém čase a prostoru a zároveň hru můžeme kdykoli přerušit, či ukončit a začít hrát znovu. Přičemž nová hra již může být hrána s jinými pravidly než ta předchozí. Má pro nás velmi důležitý charakter a to je, že

---

<sup>1</sup> Pelcová, N.: Vzorové lidství. Praha: Portál, vyd. 2., 2010, str. 203.

vytváří určitý řád. Což je v případě chaotického a nedokonalého světa velmi důležitá věc. Díky ní máme možnost prožívat jiný svět, uniknout od reality.

Prakticky celé dětství provází hry. Díky hrám dítě poznává jak samo sebe tak svět okolo něj. Hraní je tak klíčem k rozvoji dětského vnímání, poznávání a k osvojení si správných modelů chování. Díky hře si dítě vyzkouší řešení nejrůznějších problémů a situací, na které může později narazit. Hra tak úzce souvisí s procesem učení a je jedním ze základních prostředků výchovy. Má vliv i na utváření citového pouta, a tím tvoří základnu pro veškeré příští mezilidské vztahy. V případě malých dětí se spíše setkáváme s hrami, které nemají pevně daná pravidla. Nicméně pravidla ve hře učí děti mnoha podstatným věcem: respektu k druhým, podřízení svých vlastních zájmů a vůle nějakému společnému cíli a v neposlední řadě vzájemné komunikaci.

Cílem diplomové práce je využití jednotlivých prvků muzikoterapie v souvislosti se zpěvem a poslechem hudby v hodinách Hudební výchovy. Ve zpěvu naučit děti k prohloubenému, klidnému a přiměřenému dechu za pomoci bránice a bez účasti ramen. Dále zjistit na různých školách reakce a aktivity žáků v těchto oblastech. V teoretické části diplomové práce bude zpracování působení zpěvu a hudby na lidský organismus.

V praktické části shromáždit informace o situaci na různých typech škol. Cílem diplomové práce je pokus o eliminaci úzkosti a nejistoty, posílení sebedůvěry a rozvoje komunikace prostřednictvím improvizčních prvků muzikoterapie.

### **Metodické nástroje:**

Pozorování, rozhovor

# 1 Zpěv

## 1.1 Historický vývoj hudby

V této kapitole bych se ráda zmínila o vývoji hudby, a jaký měla význam v různých etapách vývoje lidstva. Vývoj hudby byl ovlivňován dobovými událostmi. Právě skladatelé hudby se často vyjadřovali právě nad dobou, ve které žili a tvořili. Oni chtěli hudbou oživit dobu, ve které žili, ať to byla doba válek či oslav na panských dvorech. Vždy měla hudba za úkol lidi pobavit, sblížit, ale i pomoci od zármutku.

Hudba, zpěv a rytmus jako léčebné prostředky jsou lidmi používány od nepaměti. V dřívějších dávných dobách byli lidé v neustálém spojení s přírodou. Původně byla hudba chápána jako forma komunikace s bohy a démony. Hudba a tanec byl jeden ze způsobů boje s nemocemi a úzkostí. Nejdůležitějším článkem byl rytmus, který se vytvářel jakýmkoliv nástrojem, mohl to být například bubínek, hůl, kterou se tlouklo do dutých kmenů či kamení. Magický vliv rytmu měnila intenzita a tempo a k tomu přidávající se zpěv šamana. Zpěv šamana a doprovod rytmických zvuků zapojoval a strhával ostatní k aktivnímu pohybovému projevu. Často tento jev můžeme spatřit v dokumentárních pořadech nebo filmech. Hudba a zpěv je spojena s tradicemi a kulturou. U přírodních kmenů a národů jako například amazonský domorodci jsou hudba, tanec a zpěv nepostradatelnou záležitostí jejich celého života. Dodává jim sílu pro překonání nemocí, k lovu, přivolávají slunce či déšť. Postupem času se z primitivního léčení magickým způsobem vyvinula celá řada cílených rituálů. Hudba je také součástí rituálů smrti a narození, svateb a jiných oslav. Tanec a hudba povzbuzuje v člověku extázi, euforii, pocit uspokojení, uvolnění. Každý kmen si vytvářel své vlastní rituály, které používal k jednotlivým účelům. Hudba spojovala svět lidí a svět bohů a neobešla se bez ní ani dobrá úroda ani svátky.

V době starověku hudba sloužila k oslavě dvora a k náboženským účelům. Doba starověku produkovala hudbu především duchovní, která byla vždy součástí bohoslužeb a jiných obřadů. Pro pobavení, vyznání lásky či odpočinek se psaly světské písně.

V době gotiky přichází gregoriánský chorál, modlitby, které napomáhaly v navázání kontaktu s Bohem. Gregoriánský chorál je jednohlasý zpěv bez použití nástrojů. Je to nejstarší forma zpěvu, jež se dochovala až dodnes. Základy chorálu jsou v Palestině, Sýrii, Římě a Řecku.

Vzkříšení antické kultury přišlo v době renesance, klad se velký důraz na soulad, řád, libozvučnost, umění má základ v pozemském světě. V době renesance se klade důraz na harmonii, na vzájemný vztah všech částí díla. V době renesance vznikají nové hudební nástroje jako například housle, spinet, fagot a trubka. Lidé se v této době naučili krásu nejen vnímat, ale zároveň i vytvářet.

Baroko mělo velký význam zvláště pro vývoj hudebních nástrojů. Mezi české mistry barokního období patří Pavel Josef Vejvanovský (1640–1693) za kterého vznikl barokní orchestr, který měl kolem dvaceti hráčů, jako například hráči na smyčce, na dřevěné dechové nástroje, ale i trubači a pozounisté. Hlavní skupinou v barokních orchestrech tvořily různé druhy starých viol a housle. Právě mnohočetný orchestr a jeho plný zvuk měl ohromit své posluchače nejvíce při slavnostních příležitostech a pro pobavení dvora.

V Evropě mezi nejznámější představitele patří tak trochu Johann Sebastian Bach, o kterém se tvrdí, že byl největším skladatelem všech dob. Ovšem velké slávy, co se týče skladeb, se mu dostalo až po jeho smrti a mnoho let později. Jelikož ve své době byl považován za konzervativce. Mezi jeho vrcholné dílo patří Mše h moll, Braniborské koncerty nebo také Umění fugy, toto dílo je vrcholem barokní polyfonie a jedním z nedokonalejších hudebních děl všech dob. Italským mistrem v době baroka byl Antonio Vivaldi, jeho nejslavnější dílo Čtvero roční období bylo z jedním nejhranějších a znamenalo revoluci v hudbě. Do hudby zakomponoval zvuky ptáků, bouři, déšť, ale i třeba ticho nad zasněženou krajinou.

Období hudebního klasicismu se vyznačuje přehledností, uceleností a dokonalou formou ve všech attributech díla, zvláště v oblasti harmonie a melodie. Velkým představitelem této doby je Wolfgang Amadeus Mozart, který již ve svém dětství koncertoval po celé Evropě. Byl geniálním hudebníkem, který ovšem zemřel velmi mlád.

Doba romantismu pronikala do světa citů a fantazií na přelomu 18. a 19. století. Za velkého romantika byl považován němec Franz Schubert, který měl velký melodický talent. Proslavil se velmi brzy díky svým melodickým písním, které psal celý život. Napsal několik symfonií a proslavil se zejména svoji Nedokončenou. V Itálii v době romantismu byla nejvíce hrána opera například Giuseppe Fortunino Francesco Verdi, který se proslavil právě operní tvorbou. V období romantismu v Čechách panuje

Antonín Dvořák, který byl velkým melodikem. Jeho komorní hudba, opery a symfonie a vokálně-instrumentální skladby ho velmi brzy proslavili po celém světě. Vedle Antonína Dvořáka stojí také Bedřich Smetana, který dokázal zacházet s tématy, v jeho dílech se často střídá polyfonie s homofonií. Mezi jeho nejznámější díla patří cyklus symfonických básní *Má vlast*.

V době novoromantismu dochází ke vzniku národních hudebních škol. Hlavní hudební formou byla programní symfonie a hudební dramata.

Dvacáté století s sebou přineslo řadu nových uměleckých směrů. V této době roste větší informovanost, gramotnost a racionalita. V této době vzniká série „ismů“ a „neo-ismů“, například expresionismus, neoklasicismus a podobně. Všechny tyto názvy vznikají pro lepší orientaci v hudbě 20. století. S rozvojem hromadných sdělovacích prostředků se do popředí dostává hudba nonartificiální-komerční, masová, spotřební či užitková pop music, rock, ale i folková hudba.

## **1.2 Dech, hlas, řeč a její poruchy**

Základem života je dech. Dech odráží duševní i tělesný stav, dech propojuje tělo a duši. Málokdo je tak uvolněný a bez zábran, že mu jde zpěv bez námahy sám od sebe a mnohdy i mluvení nás stojí mnoho sil. Jsou to různé zábrany, o kterých ani nevíme, kde se vzaly. Každý člověk má dar zpívat, ale aby se mohl prosadit, je třeba nebránit hlasovému projevu a procvičovat hlas v plném rozsahu a znění.

Pro správné dýchání musíme zapojit celý dechový aparát. Všechny děti mají potřebu sdělovat informace rychle a tím dochází k narušování vyváženého stereotypu jejich dýchání. Nejčastěji se u dětí setkáváme s lapáním po dechu, při kterém zvedají ramena, a která zůstávají zvednutá i po ukončení nádechu. Vzduch se nedostává do bránice, ale pouze zůstává ve vrchní části plic. Po prvním tónu dítě lapá po dechu a nadechuje se znovu. Dítě má pocit, že má v sobě nedostatek vzduchu, ve skutečnosti je ovšem plný vzduchu. Při odborně prováděné hlasové výchově se správně rozšiřuje hrudník, povzbuzuje se krevní oběh a přímí páteř.

Nepříznivý vliv na dýchání má také psychická stránka dítěte, stres vyvolává okamžité stažení svalů okolo hrtanu. Jsou dány dva typy dýchání a to:

1. Typ žeberní (kostální).
2. Typ břišní, bránicový.

Typy dýchání nějak nerozlišujeme podle pohlaví, většinou se mísí a pro zpěv jsou ve své relativní dokonalosti stejně kvalitní.

## **Hlas**

Hlasové ústrojí je součástí hrtanu, který je umístěn na přední straně krku. Hlas je zvuk vytvářený hlasivkami, jeho zdrojem je výdechový proud z plic, vzniká chvěním vzduchového sloupce nad hlasivkami. Základní vlastnosti lidského hlasu jsou dány fyziologií hlasového ústrojí. Význam má především délka hlasivek, čím jsou hlasivky kratší, tím rychleji kmitají a běžný mluvní hlas je vyšší. Obvyklá výška hlasu jedince vychází z těchto anatomických předpokladů. Důležitým obdobím ve vývoji hlas je mutace. U chlapců je to mezi 13–15 rokem a u děvčat o něco dříve, mezi 11–13 rokem. U děvčat přispívá k barvě a lesku hlasu, jeho rozsah se tím zvětší, mutace není tak nápadná. U chlapců je proces přeměny delší a více výraznější, např. přeskokování hlasu z vyšší do nižší polohy a naopak.

## **Řeč a její poruchy**

Řeč je artikulovaný, nejčastěji zvukový projev, který člověku slouží především ke vzájemné komunikaci, ke schopnosti vyjádřit obsah vědomí. Řeč se skládá ze slov (lexikální zásoba) a slova se skládají z hlásek (fonémický systém). Řeč je úzce spjata s lidským myšlením, s poznáváním a s vytvářením obrazu světa (jak dokládají např. jazykové rozdíly u různých kultur). Řeč má různé funkce, zejména komunikativní, apelativní, estetickou, expresivní, myšlenkovou. Je užívána v odlišných prostředích (nářečí, slangy) a odlišným způsobem v různých oborech lidské činnosti (umění, věda).

Jedna z věcí co může ovlivnit zpěv a porozumění hudbě může být právě porucha řeči. Mezi nejčastější problémy v řeči mohou patřit obtíže ve sluchovém rozlišování mezi podobnými zvuky a jejich poznávání, obtíže s artikulací, v chápání smyslu pojmů, obtíže v porozumění ironii, metaforám, sarkasmu a podobně, obtíže s tónem hlasu, atd.

Existuje velké množství příznaků na základě různých příčin, které se právě mohou vyskytnout u dětí s narušenou komunikační schopností. Uvádí se proto většinou dvanáct základních kategorií:

Již zmíněné poruchy hlasu: příčinou poruchy jsou záněty a nádory hrtanu, jeho anomálie, nebo úrazy hrtanu, hormonální poruchy a poruchy inervace hrtanu. Může vzniknout i jako funkční poruchy z přemáhání hlasu a hlasivek.

Afázie: vzniká jako následek úrazů hlavy, nádorů, krvácení do mozku. Jedná se o získané postižení řečových dovedností v době, kdy už byla řeč rozvinuta. Postižený přichází o schopnost mluvit, porozumět mluvenému, pojmenovávat nebo číst, ale i psát a počítat.

Dysartrie: charakteristickou vlastností postiženého je narušená artikulace. Důsledkem je onemocnění nervové soustavy. Dochází k ochrnutí, nebo poruchy koordinace svalstva.

Breptavost: je typická nápadným zrychlováním mluvy, člověk v rychlosti „polyká“ slabiky nebo i celá slova. Breptavost může být i projevem centrálních poruch řeči a působit na další složky komunikace jako je např.: psaní, čtení, rytmus či hudebnost

Palatolalie: je vrozenou vadou řeči, která se objevuje při rozštěpu patra nebo rtu a patra. U lidí trpících palatolalií dochází k poruchám výslovnosti.

Mutismus: patří k neurotickým a psychotickým poruchám řeči, dochází ke ztrátě artikulované řeči. Mutismem označujeme mlčení po ukončení řečového vývoje při existující schopnosti mluvení a řeči, vzniká na podkladě silného psychického traumatu- např.: šok, stres, atd.

Dyslalie: vyznačuje se narušením ve výslovnosti jedné nebo skupiny hlásek mateřského jazyka. Hlávka může být nesprávně tvořena, nahrazena hláskou jinou, vynechávána.

Vývojová dysfázie: projevuje se ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, řadí se k poruchám raně se vyvíjející centrální nervové soustavy. Projevem je neschopnost nebo snížená neschopnost naučit se verbálně

komunikovat, opožděný vývoj řeči, nerovnoměrný vývoj intelektu, narušení sluchového vnímání, lateralita, a jiné.

**Koktavost:** plynulost projevu je neúmyslně přerušována opakováním jednotlivých slabik či částí slov. Jedná se o jednu z nejtěžších forem narušení. Mluvidla jsou v křeči, které jsou nadměrně namáhaná a zároveň i psychické napětí.

**Huhňavost:** porucha zvuku řeči se vyznačuje nesprávným zvukem nosovek, které zní místo m jako b a místo n jako d. Je to patologické snížení nebo zvýšení nosovosti mluvené řeči.

**Symptomatické poruchy řeči:** Jedná se o narušenou komunikační schopnost doprovázející jiné, dominující postižení, případně poruchy a onemocnění. Mohou být příznakem začínajících, velmi vážných onemocnění.

**Kombinované poruchy řeči:** jsou chápány jako souběh několika postižení či poruch současně.

### **1.3 Působení zpěvu a hudby na lidský organismus**

Již po tisíciletí si lidé uvědomují, že správně volená hudba a působení tónů má na člověka ozdravující charakter. Výzkumy již prokázaly, že poslech hudby v těhotenství má vliv na vývoj plodu. Žena v průběhu těhotenství prožívá mnoho hormonálních změn, trpí náladovostí, je citlivější, více náchylná k nemocem a některé i trpí nevolnostmi. Podle poznatků muzikoterapie vhodně vybraná hudba dokáže dítě naplnit emocemi a pozitivně ovlivnit zdraví nenarozených miminek a jejich budoucích matek. Hudba má v tomto smyslu kladný vliv na psychiku matky a zároveň tím i kladný vliv na vyvíjející se plod. Schopnost habituace na zvuk je prokázána od 22. týdne těhotenství. V průběhu těhotenství je vhodné, aby matka poslouchala a vnímala hudbu vážnou a meditační. Vážnou hudbu každý nemusí, ale je prokázáno, že poslech vážné hudby pomáhá s psychickými obtížemi a má vliv na mozkovou činnost. Meditační hudba pomáhá k uklidnění a naladění na duchovní úroveň. Nyní se často zařazuje styl New age, hudba je instrumentální, elektronická a vyžívá práci s hlasem či často používané akustické kytary. Mezi nejznámější představitelé patří J. M. Jarre, Enye či M. Oldfield. Hudba New age je velmi optimistická, u posluchače vyvolává pocit krásna a dobra.



U všech lidí na celém světě nalézáme potřebu hudby, někomu hudba slouží jako zvuková kulisa, někdo má potřebu hlubší a hudba se stane jeho koníčkem, jeho profesí. Hudba provází člověka už odnepaměti. Působí na člověka pozitivním i negativním účinkem. Hudební projev může doprovázet různé události, dokreslovat situaci ve společnosti. Z psychologického hlediska není zřejmé, který charakter člověk vyhledává který typ hudby. Někteří posluchači hudbu vnímají za účelem bližšího prozkoumávání. Takoví lidé hudbě rozumí, rozebírají hudební formu nebo způsob jejího provedení. Jiní zase hudbu poslouchají za účelem emociálního prožitku a spuštění fantazie. Velký vliv na výběr hudby má sociální a kulturní prostředí, ve kterém se člověk vyskytuje.

Hudba je příznivým prostředkem pro navození stavu relaxace a účinným prostředkem na uvolnění tenze. Zároveň pomáhá při stresových situacích, člověk se při poslechu hudby navrácí do klidového stavu. Využití hudby v terapeutických programech pomáhá jakkoliv nemocným lidem. Při poslechu hudby dochází k probuzení pohyblivosti, postupnému získání zkušeností s pohybem, orientací a sebedůvěrou. V logopedii hudba nejvíce napomáhá ke zlepšení stavu postiženého. Ke zlepšení pomáhá pravidelné dýchání, rytmická složka písni a také spontánní motivace daná radostí z hudby.

## 2 Muzikoterapie

### 2.1 Historie muzikoterapie

Terapeutická hodnota hudby začíná být již uznávaná ve starém Řecku, kde bůh Apollon byl nejen bohem hudby, ale také byl uctíván jako dárce zdraví. Prvním hudebním léčitelem byl král *David*, který v době před vlastním nástupem na trůn „zbavil hrou na harfu depresivních stavů krále Saula“<sup>2</sup>. Naproti tomu ovšem Platon zastával opačný způsob terapie, chceme-li někoho rozveselit, pustíme mu hudbu veselou, živou.

Nejznámějším první terapeut byl legendární, starořecký filozof, matematik, astronom i kněz Pythagoras, který sám hudbou zázračně léčil. Říkalo se, že umí slyšet hudbu sfér, uměl hrát na lyru, tančit a i výborně zpívat. Hudbu pokládal za výraz pořádku. Své medicínské poznatky skloubil s hudební terapií, jelikož zjistil, že právě hudba má blahodárné účinky na člověka. Aristoteles razil pojem hudební katarze- chceme-li někoho rozveselit, zahrajeme mu smutnou hudbu, aby si mohl svůj smutek prožít a tím jej ze sebe dostat ven. Důležitější podle něj bylo hudbu poslouchat nežli aktivně hrát. Pokládal zvuk za očistu emocí.

Dalším velkým terapeutem byl *Galius Aurelius*, ten zavedl do léčení nejen hudbu, ale také i divadlo, kde ve svých scénkách se dostává k mytologii. V některých případech léčby doporučil hudbu živou, bojovou, v některých nemocech hudbu zase pokojnou, lehkou.

Ve starověké Číně, Japonsku, Indii a Indonésii hudební představení tvořila organickou součást rituálů. Hudba sloužila pro pobavení a potěšení pozůstalých při obřadech k uctění zemřelých předků. Vytvořila atmosféru, v níž by božstva a lidé mohli komunikovat. Zpěv byl spojen s pantomimou a tancem. V Japonsku klasická hudba nikdy neztratila svoji původní nejen duchovní, ale i terapeutickou funkci. Hrát na *koto* pomáhá cvičit nejen prsty, ale i uši a srdce. V arabských zemích muzikoterapií pomáhali léčit hlavně lidé trpící psychickými nemocemi. Přičemž v evropských zemích, se lidé trpící psychickými chorobami zavírali do vězení či jiných zařízení.

---

<sup>2</sup> Linka, A.: Kapitoly z muzikoterapie. Rosice u Brna: Gloria, vyd. 1., 1997, str. 46

Právě v 17. a 18. století nastal další vývoj v muzikoterapii. Muzikoterapie se označovala jako „iatromusica“. Její pozornost byla nejvíce zaměřena na biochemických procesech v lidském těle a na jejích fyziologických účinkách při vnímání hudby. Nejznámější osobností této doby byl jezuita *Athanasius Kircher*<sup>3</sup>, který choval velkou náklonnost k okultním vědám a pavědám. Sám se věnoval alchymii a studoval spisy starých alchymistů. V době morové epidemie údajně složil píseň, která měla velmi zvláštní a krásnou melodii a dokázala odhánět morovou nákazu z míst, kde se hrála.

V této době a díky iatromusice vznikají dvě rozdílné hudebně-léčebné koncepce, které se prosazují v 18. a i z části v 19. století.

Starší koncepce fyzikálně-fyziologická- nekalkuluje se zprostředkujícím vlivem lidské psychiky, principem této metody je, že účinek vzniklých zvukových vln na nervy vyvolává otřes celého organismu. Důsledkem dochází k léčebné proceduře-choroboplodné jedy se dostávají póry ven z organismu.

Druhá mladší škola, psychologická nebo také psychofyziologická koncepce působí na duši, v níž vzbuzuje vášně a afekty. Důsledkem je hnutí nervového systému, které vyvolává požadovanou léčebnou reakci. Tento způsob léčby prosazoval E. A. Nicolai, který se ve svých úvahách zabýval somatickými reakcemi, kdy dochází ke změnám tepu a rytmu dýchání. Toto pojetí dokazuje známý případ španělského krále Filipa V., jenž trpěl melancholií a depresemi. Úspěšně byl vyléčen zpěvem slavného operního zpěváka Farinelliho, který byl za tímto účelem pozván ke dvoru<sup>4</sup>.

V 19. století se o muzikoterapii moc nehovořilo a téměř upadla v zapomenutí. Lékařství slavilo svůj úspěch ve výrobě prvních protihorečnatých léků a léků proti bolestem (výroba aspirinu). Ale také léky jako například Salvarsan proti syfilidě či objev penicilínu Alexandrem Flemingem roku 1928, který se proslavil zvláště v období druhé světové války.

Významnou osobností zde byl italský lékař *Abbate Cavaliere Liquitt*, který založil ústav pro duševně nemocné a kde zavedl léčbu hudbou, zvláště u lidí trpící nespavostí.

---

<sup>3</sup> Žil na přelomu 17. a 18. století, významné dílo v oblasti hudby *Phonurgia Nova*- kde mluví o Aelově harfě, považován za znovu objevitele, a o hudbě, která existuje jako umělá a přirozená

<sup>4</sup> Šimanovský, Z.: Praha. Portál s.r.o., vyd.2., 2001, str. 20

A právě po druhé světové válce došlo k rozmachu muzikoterapie. Po druhé světové válce došlo k prudkému rozvoji a zájmu o muzikoterapii, zakládaly se spolky a instituce, kde se muzikoterapie aplikuje a vyučuje. Muzikoterapie se začala více zkoumat, rozvíjet, aplikovat a podrobovala se většímu zaměření i v literatuře než kdy dříve. A tak se z opomíjené, někdy i zavrhané disciplíny vyvinula metoda, anebo taky několik metod, jež stále nejsou dostatečně probádána, aby zaujímaly přední místa nejen v medicíně, ale i v muzikologii.

V roce 1942 Alexis Pontvik zakládá tzv. švédskou školu zaměřenou na muzikoterapii. Konceptem tohoto institutu je východisko C. G. Junga a jeho pojetí psychoanalýzy. Vychází z hlubinné psychologie, kde je kladen důraz na působení hudby svými vlastnostmi a tím je větší schopnost proniknutí do psychických vrstev osobnosti.

Americká škola vznikla ve 2. polovině třicátých let našeho století, někde i uváděno, že vznikla již roku 1927. Z počátku se tato škola zabývala systematickým popisem pozorovaných účinků hudby různého stylu, žánru a druhu, kde snahou bylo vyvinout jakousi „hudební farmakologii“, tzn. Spolehlivě fungující léčebný receptář. Tato metoda byla překonána, jelikož problémem byl nestejný mentální stupeň jednotlivých pacientů a zároveň jejich nepřipravenost a necitlivost v hudbě. Této koncepcce se nejvíce držel H. Douglas, L. A. Benedick, I. M. Altschuler, L. Shatin a další. V roce 1950 byla založena National association for music therapy, dnešní existující American Music Therapy Association (AMTA), která byla založena za účelem progresivního vývoje terapeutického využití hudby ve speciálním vzdělávání a v rehabilitaci.

V Kanadě vznikla organizace Canadian Association for Music Therapy (CAMT), kde se představitelé této organizace snažili dát muzikoterapii pevný rámec, stanovili si cíle jako např.: zakládání muzikoterapeutických kurzů na univerzitách, zlepšení postavení muzikoterapeutů a informování nejen muzikoterapeutů, ale celé širé veřejnosti o oboru.

Třetí škola byla v někdejší NDR, první pokusy proběhly již v roce 1953 na Univerzitě K. Marxe v Lipsku. Mezi přední odborníky patří muzikolog Ch. Schwabe, který svůj léčebný systém provádí ve zdravotnickém zařízení. V roce 1959 byla ustanovena Rakouská společnost pro podporu muzikoterapie, podle některých zpráv byla uplatněna myšlenka na zřizování terapeutických týmů, složených z psychiatra,

psychologa a muzikoterapeuta. Hlavní myšlenkou bylo, aby vždy v týmu byl zvolen tzv. posuvný šéf, dle toho, nakolik příslušný odborný výkon náleží právě do jeho kompetence.

V dalších evropských zemích se muzikoterapie postupně vyvíjí, provozuje ne vždy stejnou měrou, ani stejným způsobem. Vycházejí odborné časopisy a pořádají se mezinárodní muzikoterapeutické sympozia a kongresy.

*Vysokou úroveň má muzikoterapie v Anglii (J. Alvinová), ve Francii (M.-A. a J. Guillotovi, J. Jost) a v Polsku (E. Galińska, T. Natanson)*<sup>5</sup>, kde se muzikoterapií zabývají asi ve 30 psychiatrických zařízeních.

Vývoj muzikoterapie v Čechách už zaznamenáváme v díle *Jana Amose Komenského Informatorium školy mateřské*, kde doporučuje vychovávat děti od narození prostřednictvím hudby, jelikož napomáhá k poznání krás melodie, harmonie a rytmu. V této knize popisuje a stanovuje plán hudební výchovy od nejmladšího věku až po školní věk. V České republice se muzikoterapie začala používat v Praze v psychiatrické léčebně v Bohnicích, na Foniatrické klinice M. Seemana a na fonetickém oddělení Logopedického ústavu pod vedením *F. Kábeleho*<sup>6</sup>.

Mezi naše osobnosti působící v muzikoterapii dále patří např.:

*Karel Slavoj Amerling*<sup>7</sup>, pedagog, filosof a spisovatel, který se zabýval dětmi trpící poruchou intelektu projevující se jeho nevratným snížením (slabomyslnost, nebo také oligofrenie). *K. S. Amerling* vedl hodiny hudební psychoterapie, ve kterých používal za nástroj převážně harmonium. Touto prací si děti získával nejen ke spolupráci, ale také k většímu otevření jejich duší a srdcí. Kladl důraz na receptivní vnímání hudby.

*František Bakule*<sup>8</sup>, aby ochránil děti před alkoholismem a jinými nesváry světa zavedl ve svém bytě „klub“, kde se děti scházeli a trávili svůj volný čas. Děti se věnovali výtvarným činnostem, četbě, hrám a zpěvu. Později F. Bakule zakládá pěvecký sbor „*Bakulovi zpěváčci*“, se kterým je pozván do Prahy na vystoupení. Vystoupení se

---

<sup>5</sup> Linka, A.: Kapitoly z muzikoterapie: Rosice u Brna. Gloria, vyd. 1., 1997, str. 59.

<sup>6</sup> Šimanovský, Z.: Hry s hudbou a techniky muzikoterapie. Praha. Portál, vyd. 2., 2001, str. 23.

<sup>7</sup> Žil v letech 1807-1884, lékař, přírodovědec, pedagog, ředitel ústavu pro slabomyslné děti v Praze.

<sup>8</sup> Žil v letech 1877-1957, po ukončení činnosti v Jedličkově ústavu zakládá svůj ústav „Bakuleho ústav“, jenž byl vybudován převážně z výdělků jeho zpěváčků a obětavou prací ústavních dětí. Tento ústav končí v dražbě.

zúčastní profesor *R. Jedlička*, který *F. Bakulovi* nabízí vedení plánovaného ústavu pro tělesně postižené děti v Praze na Vyšehradě.

Prací s dětmi slabozrakých a slepých se zabýval A. Fryc, u těchto dětí byl kladen důraz na hudební výchovu. K. S. Amerling, F. Bakule a A. Fryc patří mezi průkopníky, kteří už v 19. a 20. století používali hudbu při léčbě a ve výchově.

Další velmi zajímavou osobností v oblasti muzikoterapie je *prof. Mudr. Ferdinand J. Knobloch, CSc.*<sup>9</sup> a jeho interpersonální hypotéza hudby, která navazuje na spory muzikologů, skladatelů a estetiků. Sporem je, zdali lze hudbou vyjádřit i něco mimohudebního. „*Znamená určitý specifický přístup k analýze, výkladu a využívání osobité sémantičnosti hudby, opírající se o interpersonální pojetí psychického dění*“<sup>10</sup>. Interpersonální hudba byla zkoumána na jedincích v Severní Americe a v Evropě. Interpersonální hudba je založena na mezilidských vztazích, které jsou uspořádány do dichotomických dvojic:

- a) dominance x submise
- b) afiliace x distance
- c) exhibice kvalitou x exhibice nekvalitou
- d) agrese x útěk a strach

Touto koncepcí se velmi zabýval PhDr. Milan Poštolka, Csc. a PhDr. Jarmila Doubravová, Csc. J. Doubravová analyzovala spousty známých skladem jako např.: od Leoše Janáčka, Albana Berga či Igora Stravinského.

Mezi další osobnosti musíme zahrnout *Prof. MUDr. Stanislava Grofa*<sup>11</sup>, ten ve své publikaci *Dobrodružství sebeobjevování* popisuje léčivé účinky poslechu hudby. Jeho dílo se zabývá myšlenkou, že hudbu bychom měli potlačit, resp. jakýkoliv rozumový požitek, reakci. Nepřemýšlet nad tím, ze které kultury hudba je, kdo je jejím autorem, nesrovnávat s jinými díly, nepřemýšlet nad kvalitou nahrávky, jednoduše řečeno „*neklasifikovat*“. Mnohé vnitřní souvislosti a vlastnosti si při poslechu každý

---

<sup>9</sup> český psychiatr žijící v Torontu, kam v roce 1970 emigroval, je předsedou Psychoterapeutické sekce Světové psychiatrické společnosti

<sup>10</sup> viz. Linka A.: *Kapitoly z muzikoterapie*. Rosice u Brna: Gloria, vyd. 1., 1997, str. 133.

<sup>11</sup> americký psychiatr českého původu, spoluzakladatel Výzkumného ústavu psychiatrického, kde se zabýval např. zkoumáním účinků drogy LSD.

posluchač bezděčně vybaví, proti své vůli. Při terapii používá nové skladatele jako např.: K. Schulz, A. Stivell, P. Horn, ale ze známějších skladeb např. Pachelbelův kánon D dur, Berliozovu programní symfonii Harold v Itálii nebo Isoldinu smrt z Wagnerovy opery Tristan a Isolda. S. Grof nedoporučuje poslech hudby, která navodí jednoznačnou představu, jako např. svatební pochody od Wagnera nebo Bizetovu Carmen.

*Doc. MUDr. Miloš Vojtěchovský, CSc.<sup>12</sup>*, se věnoval psychiatrii, psychoterapii i muzikoterapii u starších lidí a seniorů. Starší lidé propadají k pasivnímu pohledu na svět, senioři v institucích je stereotypní a proto je vhodnou aktivitou právě i muzikoterapie, kterou praktikoval ve 30 minutových dávkách vždy po cvičení formou relaxace. Muzikoterapie musí být pečlivě předepsaná dávka hudby a to buď poslechem, nebo její spoluúčastí, dávkována lékařem a ovlivňující různé funkce organismu. Zastává názoru, že aby byla muzikoterapie nápomocná, je potřeba hudebních prvků, jako je harmonie, melodie a rytmus.

*Irena Strossová<sup>13</sup>* pracovala celý život v Psychiatrické léčebně v Opavě, měla velké nadání v hudbě. Hudební nadání využila ve své autorské metodě – psychomelodramatu. V roce 1962 s Mudr. Buxbaumem a PhDr. Širokým prováděli každodenní skupinovou psychoterapii psychotiků.

Spastickými dětmi, ale i s dětmi mentálně postiženými se zabývala muzikoterapeutka Noemi Komrsková, která v osmdesátých letech s manželem uskutečnili experiment: dovolenou pro rodiny s postiženými dětmi a rodiny odborníků. Tato akce, díky skvělým výsledkům, se nyní pořádá každoročně. Terapie je zároveň velmi zaměřena na duchovní stránku, texty písní jsou často s křesťanskou tematikou. Tuto terapii, u dětí s autismem a mentálně retardovaných, Antonín Kotačka, který zahrnuje empatii jako jednu z důležitých složek terapie.

Další osobností je Josef Krček, který se hlásí k „antroposofické muzikoterapii“, která vychází ze vztahů mezi hudbou, světem zvířat a rostlin, člověkem a přírodou v jejím celku. J. Krček pracuje ve Svobodné waldorfské škole J. A. Komenského v Příbrami a na Akademii sociálně umělecké terapie v Praze.

---

<sup>12</sup> český lékař, muzikoterapii prováděl jako primář gerontopsychiatrického oddělení PL v Horních Beřkovicích. v roce 1981 přednášel o psychosomatických aspektech vnímání hudby a elementárních zvuků na konferenci ve Vyšných Ružbadoch.

<sup>13</sup> Žila 1934-2005, v roce 1972 se stala primářkou Psychiatrické léčebny v Opavě.

*Ferdinand Kukul<sup>14</sup>* prosazoval averzivní terapii, kterou uplatňoval při práci s alkoholiky a toxikomany. Pacienty povzbuzoval k vlastní solidní hudební projekci. Nejen že terapie spočívala na zpěvu lidových písní z celého světa, spirituály nebo chóry, ale také na jejich tvorbě vlastních nástrojů, na které instituce neměla dostatek finančních prostředků.

Jitka Schánilcová-Vodňanská a Vojtěch Zappner založili v roce 1975 Pracovní skupinu pro muzikoterapii v Praze, která sdružuje veškeré pedagogy, muzikology, psychology a další. Pod vedením Jitky Schánilcové-Vodňanské se muzikoterapie využívá v Protialkoholní léčebně U Apolináře, později je muzikoterapie zahrnuta a využívána i ve Středisku péče o mládež a rodinu. RNDr. J. Schánilcová-Vodňanská a J. Poledňák vydávají první vědeckou práci o možnostech využití terapie u nás.

Další činností skupinou v oblasti muzikoterapie je, již od roku 1990, Česká společnost pro hudební vědu také v Praze. Tato společnost sdružuje muzikology, jejím hlavním záměrem je rozvoj hudebně-vědného bádání, soustředí se na praktický výcvik, ale i na teoretické otázky a také pořádá přednáškové besedy, semináře a vědecké konference.

Mezi další významné pedagogy, lékaře a muzikology patří například:

*J. Sedlák, J. Zapletal, L. Červenka, J. Klíma, J. Tůma a mnoho dalších.*

---

<sup>14</sup> profesor výtvarné výchovy, psychoterapeut a profesionální hudebník, psycholog na psychiatrické klinice v Praze na Karlově.



## 2.2 Vymezení pojmu muzikoterapie

Termín muzikoterapie čerpá ze slovní zásoby antických jazyků, má řecko-latinský původ. Latinské *musica* znamená hudba, řecké *therapeia* znamená například léčení, léčbu, ošetřování. V cizích zemích se setkáváme s názvy jako *music therapy*, *musicoterapia*, *muzykaľnaja tĕrapija* a další. Pokud dojdeme k překladu tohoto termínu, znamená léčení hudbou, ovšem definice muzikoterapie je neúplná, jelikož zdaleka nepostihuje celý její rozsah.

Světová federace muzikoterapie (World Federation of Music Therapy, WFMT) definuje tento pojem takto: „Muzikoterapie je užití hudby a/nebo hudebních prvků (zvuku, rytmu, melodie a harmonie) kvalifikovaným muzikoterapeutem s klientem nebo skupinou v procesu zaměřeném na usnadnění a podporu komunikace, vztahy, učení, pohyblivost, expresi, organizaci a další relevantní terapeutické cíle za účelem naplnění fyzických, emocionálních, mentálních, sociálních a kognitivních potřeb. Muzikoterapie má za cíl rozvíjení potenciálu a/nebo znovu-nabití funkcí jedince tak, aby dosáhl lepší intra- a interpersonální integrity a následně lepší kvality života skrze prevenci, rehabilitaci nebo léčbu [*treatment*].“ (Wigram, Pedersen, Ole-Bonde, 2002, s. 30, přel. Z.Vlachová 2011)

Podle Walthera Simona „*muzikoterapii rozumíme podle diagnózy specifickou léčebnou psychoterapeutickou metodu, které – psychopatologických zákonitostí – užívá specifického hudebně komunikativního media receptivního i aktivního, aby docílila terapeutických efektů při léčení neuróz, psychosomatických poruch a neuropsychiatrických onemocnění*“<sup>15</sup>.

*PhDr. Pravdomila Pokorná rozlišuje čtyři stupně šíře možného pojetí muzikoterapie:*<sup>16</sup>

1. V nejužším smyslu míní pod pojmem muzikoterapie případy, kdy je *muzikoterapie specifickou formou psychoterapie při léčení duševních poruch, neurotických nebo psychotických, zejména při individuální psychoterapii nemocného, se zcela specifickým léčebným záměrem a se zcela specifickou terapeutickou metodou.*

---

<sup>15</sup> Linka A.: Kapitoly z muzikoterapie. Rosice u Brna: Gloria, vyd. 1., 1997, str. 38.

<sup>16</sup> Linka A.: Kapitoly z muzikoterapie. Rosice u Brna: Gloria, vyd. 1., 1997, str. 39.

2. Poněkud širší obsah pojmu muzikoterapie shledává u *takového užití hudebních aktivit, zejména ve skupinové formě, kdy – jako jedna z psychoterapií mají působit především na zlepšení sociálních vazeb pacientů, na usměrňování sebehodnocení, zařazení do kolektivu apod.*

3. V dalším rozšíření pojmu muzikoterapie chápe i *takové zařazení hudebních aktivit do léčebného, častěji vak rehabilitačního procesu, kdy využíváme jednak motivace (např. u dětí zejména spontánního zájmu o hudební činnosti, o hru na snadno ovladatelné nástroje a o zpěv), jednak mobilizujících prvků hudby. (...) I zde je hudby užito se zcela určitým záměrem, ale je podstatně širší okruh použitelných hudebních skladeb nebo druhů hudebních aktivit.*

4. V nejširším smyslu slova užívá názvu muzikoterapie i *u takových hudebních činností, které již nejsou léčbou, (...) ale spíše psychohygienickým procesem, který využívá s určitým záměrem vlivu hudby na psychiku člověka (např. v oblasti gerontologie, při dlouhodobé hospitalizaci aj.).*

Doc. PhDr. Arne Linka, CSc. je ochoten chápat muzikoterapii co možná nejširše, souhlasí však s příslušným odstupňováním. A. Linka navrhuje termín **spontánní muzikoterapie**, kde si tento pojem vykládá tak, že je jedno jak nás terapeut vyléčil, ať je to spontánně- nahodilým postupem či cílevědomě a plánovitě. Dále v roce 1975 navrhl termín **fonoterapie**, kde jde o léčbu zvukem. Např. zvuk přírodní- vyvolávající sympatické představové asociace – šumění lesa, druhy ptačího zpěvu, hukot moře, vodopádu apod.

Tyto základní definice vymezují pojem muzikoterapie jako takový, ale tím není dán samotný obsah terapie. V současnosti je u nás i v zahraničí velké množství forem, směrů, metod, škol a technik. Liší se od sebe hlavně využíváním a typem práce s hudebními výrazovými prostředky.

Podle oblastí působení muzikoterapie ji můžeme rozdělit do těchto tří základních směrů<sup>17</sup>:

1. Psycho-sociální muzikoterapie (ústavy pro osoby s mentálním či kombinovaným postižením, stacionáře, domovy pro seniory aj.)

---

<sup>17</sup> viz Zeleiová J.: Muzikoterapie, Praha: Portál, vyd. 1., 2007, str.

2. Medicínská muzikoterapie (nemocnice, hospitalizační zařízení i zařízení ambulantní péče; jisté uplatnění nachází v oblasti rehabilitace; anesiesie; na porodních a dětských odděleních, v onkologii či v podpoře celkového stavu pacienta)

3. Pedagogická muzikoterapie (školy i mimoškolní zařízení vzdělávacího a/nebo výchovného charakteru)

Všechny typy muzikoterapie mají stejný cíl, a tím je léčit a je jen na osobě muzikoterapeuta jak ji využije pro prospěch klienta. I my sami můžeme v běžném denním životě využívat pro relaxaci a samoléčbu hudbu, zpěv, tělo. Lze používat i jednoduché nástroje jako vibračně relaxační prostředek s působením do všech energetických struktur.

## **2.3 Druhy muzikoterapie**

Muzikoterapii můžeme rozdělit z různých hledisek.

### **2.3.1 Hudební autoterapie a heteroterapie**

Hudební **autoterapii** můžeme chápat, jako léčbu sám na sobě. K této léčbě dochází z pravidla poté, co jedinec ukončí svoje ústavní nebo ambulantní psychiatrické léčení. Sám na sobě pracuje v naučených taktikách a praktikách, které se právě v léčení naučil. Díky hudební autoterapii jedinec získává větší intimitu a svobodnější volbu provedení, techniky a prostředků muzikoterapie. V rámci své mentální hygieny mohou intuitivní nebo reflektivní autoterapii provádět lidé, kteří poslouchají nebo provozují hudbu právě ve svém vlastním zájmu.

Hudební **heteroterapie** se vyskytuje v terapeutické praxi léčebných zařízení mnohem častěji. Někteří badatelé dávají přednost jedné osobě, která je v roli nejen jako terapeut, ale i v roli muzikoterapeuta. Ovšem ne vždy takto může být. Terapeut nemá dostatečné zkušenosti s muzikoterapií a naopak. Hudební heteroterapie má charakteristický znak profesionálního terapeutického výkonu.

### **2.3.2 Aktivní a pasivní (receptivní) muzikoterapie**

Hudební aktivita člověka je podmíněna psychologicky a současně i společensky. Hovoříme-li o **aktivní** muzikoterapii, pak se léčený jedinec osobně zapojuje do hudební aktivity, ať už sám nebo s terapeutem nebo skupinou, formou např. zpěvu, hry na

hudební nástroje. Pokud je pacient aktivně nezapojen do tvorby hudby, zvuku apod., ale jen hudbu vnímá poslechem, jedná se o tzv. **pasivní = receptivní = poslechovou** muzikoterapii. Jedinec může v tuto chvíli vykonávat jiné činnosti, např. pracovat, číst, malovat, atd.

### **Aktivní muzikoterapie**

V aktivní muzikoterapii se jedinec může do hudební aktivity dvěma způsoby. Jedná se buď o vokální, nebo instrumentální interpretaci. Může docházet i k prolínání těchto dvou způsobů. V aktivní muzikoterapii je primárně sledován terapeutický zájem, umělecký výsledek je zde až na druhém místě. Proto pacient nemusí být nijak zdatný v hudební sféře. Není záměrem léčeného jedince nijak kritizovat.

Pokud pacient neumí ovládat žádný hudební nástroj, je pro něj nejvhodnější hudebně-výchovná metoda německého skladatele Carla Orffa Schulwerka. V této metodě se jedinec snaží ovládat velmi jednoduché hudební nástroje. Pro představu sem můžeme zařadit dětské zvonečky, bubínky, činely, triangel či tamburíny. Další možnost aktivní muzikoterapie je také tzv. hra na tělo. Tím rozumíme tleskání vlastníma rukama o své tělo (ramena, stehna či hrudník) nebo také tleskání rukou a ruku souseda.

Pro takto méně zdatné pacienty jsou nejvhodnější jednoduché lidové písně či šlágry. Tyto písně nejsou nijak pěvecky těžké, bývají rytmické a neobsahují nijak negativní téma. Tyto písně by neměly připomínat například tělesně postiženým jejich handicap, jeho omezení. Ve společné terapii se můžeme setkat i s pokusy o vícehlasné skladby. Je určitě vhodné podporovat snahu učit se nové a těžší věci, nicméně kvalita výsledku může být někdy špatná. Přesto i v této variantě můžeme vidět určité výsledky. Tyto počiny dokáží stmelit skupinu lidí, se kterou terapeut pracuje, dokonce i sblížit pacienta se samotným terapeutem. Přesto je ale doporučováno vytvářet s pacienty repertoár, kde můžeme očekávat určitou kvalitu výsledku.

Pro vytvoření a udržení si přátelského vztahu pacienta s terapeutem je vhodná improvizální duová souhra obou (simultánní nebo dialogová). V této souhře jde o to, že pacient například vytleskává určitý rytmus, zatímco druhý – terapeut například na zobcovou flétnu vytváří melodie. Poté si mohou úlohy vyměnit.

## **Receptivní muzikoterapie**

Dalším druhem muzikoterapie je receptivní, poslechová nebo také pasivní. Zde pacient hudbu pouze poslouchá a nijak se aktivně nezapojuje. Poslech může být jak z živé hudby, tak i z reprodukované.

Živá hudba je ve výhodě díky s tím spojenému zážitku z vizualizace. Ale nejen vizualizace, je možný také osobní kontakt s interpretem. Proto reprodukovanou hudbu někteří autoři odmítají, právě z důvodu nedostatku lidského kontaktu. Někdy také může být ovlivněn poslech nežádoucími zvuky, které například zastaralý magnetofon produkuje. Produkovaná hudba i nějaké výhody. Je jí třeba možnost poslechu z domácího prostředí, kde má pacient větší možnost plného soustředění jen na hudbu a není ovlivněn rušivými elementy. Není vystaven potencionálním chybám samotného hráče nebo má také možnost ovlivnit hlasitost či hudbu kdykoli zastavit. Zároveň má posluchač šanci výběru nejlepším hudebníků s perfektním provedením, což u živé hudby někdy není možné.

V reprodukované hudbě se můžeme setkat i s doplňujícími akustickými podněty, mezi které patří hlavně sugesivní mluvené slovo. V některých nahrávkách skladeb můžeme slyšet jisté uklidňovací formule. Tyto formule se většinou užívají velmi pomalu a několikrát za sebou. Dalšími podněty, se kterými je možné se v reprodukované hudbě setkat, jsou i mimohudební zvuky jako například ptačí zpěv.

V Německu byla rozšířena koncepce receptivní muzikoterapie Christophera Schwabeho. Podstatou této koncepce je úzké spojení hudební recepce a aktivních hudebních činností s psychologickými postupy. Ve skupině dochází k rozvíjení skupinové interakce a skupinové dynamiky. Christopher Schwabe dělí receptivní muzikoterapii na regulativní, reaktivní a komunikativní. Společný poslech hudby je zaměřený na podpoření vzájemného porozumění, důvěra a vzájemných kontaktů. Podle Ch. Schwabeho mohou pozitivní zážitky vypěstovat poslech hudby jako touhu k životní potřebě i po ukončení klinického léčení.

### **2.3.3 Individuální, skupinová a hromadná muzikoterapie**

Není jednoduché spojit všechny jedince do jedné skupiny, každý jedinec má své potřeby, své zájmy, své problémy a proto je potřeba ke každému přistupovat jednotlivě. Někteří pacienti vyžadují a potřebují individuální léčbu, individuální přístup, v tomto

případě pak hovoříme o **individuální** muzikoterapii. Samozřejmě i zde pak můžeme dále muzikoterapii rozdělit dle výše zmiňovaného, tj. na muzikoterapii pasivní nebo aktivní. V této možnosti se setkáváme s bližším přístupem k jedinci, který má zpočátku problémy s otevřením své osoby, jsou to tací lidé, kteří jsou nesmělí, bázliví, mnozí trpí s poruchou sebehodnocení, ale také i jen ostýchaví.

V individuální terapii se můžeme setkat s lidmi, kteří mají problém docházet do ordinací, zdravotnických zařízení nebo středisek, kde se zpravidla vykonává terapii. Jsou to často lidé, kteří vykonávají vysokou funkci např. v politice, ale i v jiných sférách a nepotřebují negativní publicitu. Často takovou terapii navštěvují lidé, kteří trpí náhlou změnou svého duševního stavu, může dojít k vyčerpanosti organismu, nespavostí, stresem, podrážděností apod. U těchto pacientů, jedinců se doporučuje nemít čistě lékařské prostředí pro vykonávání léčebných procedur.

V případě dlouhodobé terapie je vhodné zapojit jedince pomalu i do skupinové terapie. Vždy ovšem záleží na stavu a okolnostech pacienta. Ovšem je vhodné jedince zapojit kvůli mezilidské komunikaci právě do skupinové terapie. Často se říká, že sdílený smutek se stává poloviční zátěží, zatímco radost, která je sdílená, je o to právě ještě větší.

Chceme-li hovořit o **skupinové** muzikoterapii, pak si představme skupinu 8–15 pacientů, ovšem můžeme se setkat i s počtem vyšším. Často záleží jaký směr a technika je využívána v průběhu muzikoterapie. Jak jsem již psala výše, ve skupinové terapii se jedinec snadněji rozmluví, zapojí, ztratí ostych, ať aktivním zapojením do aktivit nebo jen zapojením receptivním, kdy často dochází k pozorování druhých osob. V aktivní skupinové terapii může dojít až k velkému otevřenému vyjádření naučenou znělkou, skladnou či představením před jinými pacienty, zdravotním personálem či v jiných ústavech. Takovéto aktivní vystoupení může velmi kladně zapůsobit na duševní stránku léčeného jedince, nejen toho, který se na vystoupení podílí, ale i na posluchačích, divácích.

**Hromadná** terapie se většinou provádí na terapeuticky zaměřených koncertech ve velkých sálech, místnostech zdravotnického, léčebného, ale i jiného zařízení. V pojetí hromadné terapie si představme sály plné pacientů, kteří mohou trpět těžkou invaliditou. Na takových to představení se velmi často setkáváme s amatérskými umělci, kteří povětšinou vystoupení provádějí dobrovolně, ze své vlastní vůle, bez

finančního ohodnocení. Jejich ohodnocení sklízí formou potlesku a rozzářených očí pacientů. Většinou jako úplata jim je nabízena pohostinnost či menší pozornost ve formě výrobků pacientů, či květin.

Podle S. Kratochvíla se do muzikoterapie zahrnují i zvolené prostředky psychoterapeutické praxe, které se dělí nejen na individuální, hromadnou či skupinovou terapii, ale i na další stanoviska:<sup>18</sup>

a) **direktivní** psychoterapie- zde terapeut na jedince působí přímým usměrňováním jeho myšlením, postojů a chování. Terapeut zadává příkazy, úkoly, cvičení, rady nebo používá bdělé či hypnotické sugesce. V **nedirektivní** je terapeut pouze katalytickým činitelem, zachovává permissivní postoj.

b) **symptomatická** psychoterapie- zaměřena na chorobný příznak; **kauzální** se snaží zjistit a odstranit příčinu, problém.

c) Psychoterapie **adjuvantní** je povrchní, která je bez hlubší, podrobnější analýzy, která slouží jen jako nápomocnou stránku terapie. Opakem je terapie **systematická**, která dlouhodobě provádí cílený terapeutický plán.

Méně zobecnělé je ještě:

d) psychoterapie **odkrývající** rozbor materiálu z podvědomí a **zakrývající**

e) dále se setkáváme se Schultzovým dělením na psychoterapii **mentální**, kde probíhají dlouhodobé analytické procesy a také na **aktivně klinickou** terapii, kde se setkáváme s autogenním tréninkem, hypnózou.

f) J. G. Watkins rozlišuje terapii na **rekonstruktivní**, kde dochází k přestavbě osobnosti a naopak k terapii **supportivní**, kde nedochází k přestavbě, nýbrž vychází se z osobnosti takové, jaká je a té je snaha pomoci.

Všechny druhy muzikoterapie by měly být metodické, systematické a časově dobře rozvržené. Je zapotřebí, aby se terapeut uměl vcítit do jedince, do skupiny, byl jejich oporou a přínosem.

---

<sup>18</sup> Linka A.: Kapitoly z muzikoterapie. Rosice u Brna: Gloria, vyd. 1., 1997, str. 80

### 3 Improvizační prvky v muzikoterapii a jejich zapojení do ZŠ

nebo Muzikoterapeutické techniky a jejich zapojení do ZŠ

#### 3.1 Hudební Improvizace

Nejdříve něco málo o improvizaci obecně a emocích dítěte. Improvizace je nahodilý způsob prezentace, každé dítě má v sobě bohatý kreativní souhrn schopností. Celková možnost něco udělat je pro každé dítě jen dobrou cestou k rozvoji osobnosti. Kreativita je schopnost, která člověku otevře cestu ke zdravému sebevědomí a k sebeuspokojení. Je potřeba u dítěte tuto schopnost rozvíjet, dochází ke vzniku něčeho nového, tvůrčího.

Improvizace je lidský projev činnosti bez předchozí přípravy, spontánně. Samotné slovo improvizace pochází z latinského slova *improvisus*, který znamená nepředvídaný, narychlo připravený či netušený. Ten, kdo se zabývá touto formou projevu, se nazývá improvizátor. S improvizací se můžeme setkat ve všech odvětvích lidské činnosti. Většinou se jedná o sféru uměleckou, jako třeba hereckou či výtvarnou. Jelikož se má diplomová práce zabývat hudbou, ráda bych se zaměřila na improvizaci v hudbě. Improvizace v hudbě je vytvářena bez jakýchkoliv not a můžeme se s ní setkat především v jazzu a folklóru. Samozřejmě improvizace má své výhody a nevýhody. Výhodou je, že pacient není k ničemu nucen, je pouze na něm co a jak zahraje či zazpívá. Má možnost díky improvizaci ukázat svou náladu nebo osobnost a nemusí se držet předem daných not. Jeho hra či zpěv není ničím řízena, jen jím a jeho mozkiem.

Pokud bychom měli hovořit o improvizaci ve skupině, tak to je pro terapeuta mnohem složitější než u jedince. Terapeut se improvizace účastní a může ji svými způsoby ovlivnit, ale jinak tu není žádný vedoucí nebo dirigent. Každý z účastníků si začíná, kdy sám chce.

Existují různé druhy improvizace. Je možné je rozdělit do dvou druhů a to volná a strukturovaná improvizace.



## **Volná improvizace**

Tento druh improvizace založila Juliette Alvin v 50. letech 20. století. Zde má pacient naprostou volnost k vyjadřování. Velmi důležitou roli v této formě improvizace hraje terapeutický vztah. Terapeut nijak nekomentuje hru pacienta, respektuje ji. Vzniká zde vztah mezi pacientem a hudebním nástrojem ale i mezi pacientem a hudbou jím vytvořenou. Často se ve volné improvizaci využívá vlastní pohyb a plno nástrojů jako bubínek, klavír, kytara, xylofon nebo flétna. Po skončení improvizace následuje komunikace mezi klientem a terapeutem, rozbor jeho projevu a sdělení zážitků.

## **Strukturovaná improvizace**

Pokud se v improvizaci objeví nějaká strukturalizace, jednáme o strukturované improvizaci. Co to přesně znamená?

Je možné v hudebním projevu volné improvizace postřehnout určité symboly struktury. Jako je například pravidelné opakování hudebního motivu či střídání kontrastních prvků, rychlá a pomalá, nebo tišší či hlasitá hudba. Právě toto je určitým projevem daného řádu a již nemůžeme se samozřejmostí hovořit o volné improvizaci. Strukturovaná improvizace už pak není pouze intuitivním projevem, ale je tvořena spíše racionálním způsobem.

## **Emoce**

Slovo emoce pochází z latinského slova *e-motio* tedy pohnutí. Samotný pojem vyjadřuje něco víc než cit. Jedná je o určitý psychický projev, který obsahuje naše vlastní zážitky, ať už kladné či záporné. Z toho plyne, že emoce jsou hodně subjektivní. Každý jedinec je naplněn různými emocemi, protože každá osoba má rozdílné vnímání svých zážitků. Obecně lze ale říci, že každá emoce má svůj vlastní protiklad. Mezi základní emoce patří libost a její protiklad nelibost. Dále je to třeba smutek, hněv, štěstí nebo strach. Emoce jsou velmi těžké pro jedince vyjádřit slovy. Často jsou provázeny také fyzickými projevy. Pro představu, na příklad při poslechu dobré hudby, máme tzv. „husí kůže“. Jelikož jsou emoce velmi subjektivní pocity, špatně popisovatelné, je pro terapeuta velmi těžké s nimi pracovat.

Kde vůbec emoce vzniká? Je zde určitá spojitost s lidským mozkiem. Dříve, podle Aristotela, měli lidé za to, že emoce vznikají v srdci. To ale postupem času

nahradilo mozek a nyní je spousta předních vědců, kteří věří, že právě mozek je sídlem emocí.

### **Hudební improvizace**

Hudební improvizace reprezentuje zásadní, klíčový způsob práce muzikoterapeuta. Ztělesňuje spontánní vytváření hudby za pomoci zpěvu, hudebních nástrojů a hry na tělo. Pro podporu hudebního vyjadřování jedince vytváří muzikoterapeut emocionálně a hudebně příznivé prostředí. Hudební improvizaci může mít terapeut předem připravenou, kde terapeut předvídá průběh dané hodiny nebo nechat jedince spontánně tvořit a pak se jedná o hudební improvizaci nepřipravenou. Hudební nástroje, pohyb, hlas zastupují hráčovo druhé já (alter ego) a bezpochybně a vzápětí zrcadlí vnitřní hlas, pocity jedince.

### **Poslech hudby**

Pro vyjádření myšlenek, pocitů, obav je vhodnou metodou poslech hudby, ten jedince povzbudí, otevře ke spolupráci s terapeutem. V klasické, starobylé receptivní muzikoterapii se před spuštěním hudby aplikovala vstupní relaxace, která vytvářela představy, rozvíjela myšlenky, vynořovala myšlenky a ideje. Následně se po poslechu hudby vedla reflexe, která nás seznamovala s jedincovými pocity a náladami, které se objevily. Slova písně jsou v terapii užitečným pomocníkem, zvláště slova vztahující se k osobním problémům, předmětům jedince.

### **Hudební interpretace**

V hudební interpretaci na rozdíl od hudební improvizace dochází k direktivnějšímu způsobu práce terapeuta. V této metodě se používá předem známý hudební materiál, který je vhodný pro klienty tím, že posilují sebedůvěru, rozvíjejí své motorické, percepční, sociální a kognitivní vlastnosti. V hudební interpretaci je omezena vlastní tvorba hudby, technika však jedincům umožňuje a dovoluje účastnit se hudebních situací, které by nebyli jinak schopni vytvořit bez předem daného plánu.

## **Pohybové aktivity při hudbě**

Pohybové aktivity při hudbě mají pozitivní vliv na rozvoj, tzv. svalové síly, senzomotorické koordinaci, vytrvalosti, správného dýchání. Dochází ke zlepšení sebedůvěry, sebedisciplíny, sebekontroly a paměti. V této aktivitě se aktivně zapojuje nejen sluch, ale i zrak. Je zde zapotřebí pozorovat předvádějícího, Ať je to terapeut nebo jiný jedinec. Ale nejde jen o zmapování jiných pohybů, ale také ohleduplnost a bezpečnost při pohybu k sobě a ke svému okolí. Díky této aktivitě zvyšujeme motivaci, prožitek z hudby a zájem o terapeutické cvičení.

## **Dechová cvičení při interaktivní hudbě**

Klidným dýcháním lze zklidnit srdeční tep a zároveň aktuální pocity jedince. Obrovskou výhodou tohoto cvičení je nenápadnost a časová nenáročnost. Dýchání je jedním ze základních předpokladů pro zdraví způsob života, tudíž i muzikoterapie. Cílem je uvědomění si dechu, jelikož při nevědomém dýchání jsou plíce stále ve stavu částečného naplnění vzduchem. Tato metoda se velice často používá u pacientů s vysokým krevním tlakem. Za pomoci poslechu hudby se zpomalí jejich dechová aktivita. Více o této metodě napsal Grossman a Schein.

## **Zpěv písní**

Zpěv písní napomáhá ke zlepšení artikulace, dechové kontrole, upravuje rytmus řeči, ale také napomáhá k rozšíření slovní zásoby. Při práci ve skupině dochází ke společnému kontaktu, ve kterém dochází k částečné anonymitě. Ta docílí k většímu projevu a možnosti odreagování se. Výběr písní volíme vhodně tak, aby se jedinec se slovy v písni ztotožnil, identifikoval.

## **Psaní písní a kompozice**

Píseň, která je psaná s jedincem pro konkrétní záměry, může podporovat významné okamžiky v léčebném procesu. Kompozice hudby a psaní písní podporuje sdílení pocitů, zkušeností, myšlenek, ale také podporuje kooperativní učení. Nejčastější metodou je se předem připraví struktura textu nějaké písně s vynechanými slovy, které jsou doplňovány podle vlastních představ a nápadů pacientů. Vytvořené písně se následně zahrají ve skupině a poté dochází k reflexi. Druhou metodou dochází

k upravování již napsaných písní, zde dochází k častému otevření jedince, jelikož ten převážně používá osobní téma.

### **Výtvarný projev za pomoci poslechu hudby**

Jedná se o výtvarné tvoření, při kterém není důležitý výsledek, ale proces tvorby, projev radosti z této činnosti. Díla, obrazy, výtvoři žijí společně s tóny hudby. Výtvarný projev s hudbou je jeden z významných faktorů v léčebně-výchovném procesu postižených jedinců. Hudba pomáhá k inspiraci, k uvolnění fantazie a tvořivosti. Často se v muzikoterapii a výtvarném projevu používá prstomalba a muzikomalba.

#### **Prstomalba**

Prstomalba je jednou z nejčastěji používaných technik v arteterapii, kterou lze použít u všech postižených jedinců. Jedná se o malování, nanášení a roztírání tekutých barev prsty, celou dlaní nebo oběma rukama po výkresech, smývatelné stěně, balicím papíru nebo jiném materiálu. Prstomalba při hudbě trvá 8–15 minut. Muzikoterapeut toleruje každou figuru, co dítě nakreslí, nezasahuje do jeho činnosti. Tato činnost u jedince vyvolává pocit uspokojení a uvolnění, zbavuje se křečovitosti a prožívá radostné zážitky ze svojí tvorby. Tato tvorba je vhodná pro jedince trpící úzkostí, pro tělesně postižené a mentálně retardované. Rozvíjí motoriku.

#### **Muzikomalba**

Vynálezcem této metody byl Carl Peters, jeho myšlenka spočívala ve spojení hudby a výtvarného projevu. Jeho cílem je přivést postiženého jedince zpět do stavu rovnováhy, která umožní formování zdravých psychických struktur. V muzikomalbě jde především o zajímavý způsob prolínání relaxačních a stimulujících prvků hudby a jejího rytmu s grafickým vyjádřením. Muzikomalba se provádí ve stoje, sedě a v lehu a může být individuální nebo skupinová.

#### **Muzikoterapeutické cíle**

Cílem každé práce muzikoterapeuta je napomáhání k rozvoji jedince. K jeho uvědomění si svého já, své osoby. K získání zkušeností se smysly, rozvoji narušeného senzomotorického vnímání, ke zlepšení koncentrace a záměrné pozornosti, k odstranění psychických bloků. Díky muzikoterapii dochází také k rozvoji hrubé a jemné motoriky, k rozvoji schopnosti vyjadřování pohybem. Muzikoterapii napomáhá ke kontrole emocí,

ať je to agrese nebo impulzivní jednání. Dochází k verbálnímu i neverbálnímu vyjadřování pocitů, zvýšení sebevědomí a vyrovnání se se ztrátou nebo smutkem.

Důležitým cílem je začlenění jedince do společnosti, k tomu napomáhá muzikoterapie ve zlepšení sociální interakce a komunikaci. Dochází k pocitu sounáležitosti, k rozvoji sociálních vztahů, posilování vlastní identity, schopnost přijmout kritiku od druhých, ale i naučit se kritizovat druhé. Oproti tomu je naučení se pochvaly, nejen umět vstřebet pochvalu, ale pochválit i druhé. Dochází ke zlepšení schopnosti vyjadřovat své myšlenky a pocity, porozumět sobě i druhým.

### **3.2 Orffův instrumentář**

Pojem Orffův instrumentář nese název po německém skladateli expresivní hudby a pedagogovi. Carl Orff žil na přelomu 19. a 20. století a je znám především svým kladným postojem k hudební činnosti spojené s pohybem. Sám se věnoval například hře na klavír či varhany. Svou pedagogickou činnost věnoval právě rozvoji tanečního projevu. Své myšlenky sepsal v pětisvazkovém díle Musik für Kinder, tedy Hudba pro děti.

Melodické a rytmické nástroje se používají u psychicky postižených jedinců, emocionálně narušených dětí a mládeže, u mentálně narušených jedinců, u dětí s LMD, ale i v různých psychiatrických nebo nápravných střediskách. Melodické nástroje harmonizují a vyrovnávají mysl, odstraňují psychické bloky osobnosti, zmírňují úzkost, strach, bolest. Využívají se k léčbě adaptability, k otevření mysli v komunikaci s ostatním okolím.

Orffův instrumentář se dělí na melodické a rytmické nástroje. Mezi melodické nástroje řadíme zvonkohry, xylofony, metalofony. Tyto nástroje si jsou velmi podobné, avšak jejich hrací kameny jsou vyrobeny z různých materiálů. Každý kámen má tón naladěný na určitou výšku, diatonicky nebo chromaticky jsou pak tyto kameny nad rezonátorem seřazeny vzestupně zleva doprava. Do rytmických nástrojů patří ozvučná dřívka, triangl, malé bubínky, rolničky, tamburína a jiné. Rytmické nástroje se rozeznávají úderem, kde každý z nich vydává zvuk s určitou barvou, délkou a výškou. Nyní bych ráda ve své diplomové práci popsala některé z nich.

## **Xylofon**

Je hudební nástroj ze skupiny bicích nástrojů patřící mezi úderné idiofony. Skládá se ze soustavy laděných obdélníkových destiček, na které se hraje gumovou, plastovou nebo dřevěnou paličkou. Dřívka jsou řazena chromaticky, pod nimiž se nachází soustava rezonátorů. Xylofon má krátký i dlouhý tón.

## **Metalofon, malé zvonkohry**

Zvuk tohoto nástroje je velice inspirující a příjemný pro nejen využití v muzikoterapii, ale i pro vlastní potěšení z hudby. U dětí dřevěný metalofon o rozsahu 1 oktávy v barevném provedení podporuje jejich vývoj, rozvíjí dětskou kreativitu a zájem o hudbu.

## **Ozvučná dřívka**

S tímto hudebním nástrojem mohou malé děti začít objevovat melodii a svět hudby. Dřívka pomáhají rozvíjet cit pro rytmus a procvičovat si svůj projev hravým způsobem. Tento nástroj vytváří skvělé akustické efekty. Tímto nástrojem jedinec procvičuje jemnou a hrubou motoriku, prostorovou orientaci a zručnost.

## **Činely**

Tento hudební nástroj se používá především u dětí, které mají problémy s verbálním projevem. Činely můžeme využít u dětí, s lehkou mozkovou disfunkcí, u tělesně postižených dětí, u dětí se sluchovými problémy nebo u psychicky postižených dětí.

## **Bubínek**

Bubínek můžeme v léčbě použít u prakticky jakéhokoli postižení pacienta. Díky tomuto nástroji si může jedinec osvojit motorickou zručnost či může být brát jako prostředek rehabilitace v oblasti různého tělesného postižení.

## **Tamburína**

I jako dva předchozí nástroje i tamburína patří mezi rytmické nástroje. Tamburína je spíše doporučena pro skupinovou terapii. I zde můžeme vidět velké uplatnění u somaticky postižených dětí, nebo i zrakově postižených.

V aktivní muzikoterapii jsou převážně používány rytmické nástroje. Při této terapii je důležité propojení s pohybem, nebo tancem. Ty jsem zmiňovala výše. Méně často mohou být použity i dechové nebo strunné nástroje, tím rozumíme například flétnu či kytaru. Často se dá také uplatňovat jiné předměty jako hudební nástroje – stůl, židle, nebo také své vlastní tělo.

### **3.3 Využití muzikoterapie v hodinách hudební výchovy na základních školách**

Muzikoterapii můžeme ve školách využívat pro odstranění psychických bloků, kdy dojde ke zlepšení klimatu ve třídě, škole, ale i u jedince, kdy dojde k jeho otevření se, uvolnění se apod. Ale také muzikoterapie je vhodná u žáků se specifickými vývojovými poruchami učení a chování.

Podstatným rozdílem mezi muzikoterapií a hudební výchovou je, že v hudební výchově se řídíme učebním plánem, který je vázán na ročník a věk dítěte. V muzikoterapii jsou vzdělávací, spíše řečeno výchovné plány podřízeny psychoterapii, individuální psychodiagnostice. Slouží hlavně k nápravnému, léčebnému průběhu, vývoji.

Na druhou stránku důležitým společným znakem v muzikoterapii a v hudební výchově je práce terapeuta, učitele. Měli by mít do značné míry základní hudební znalosti a dovednosti. Jelikož v obou případech se používají stejné hudební prvky jako je zpěv a rytmus, ale také prostředky- písně, hudební nástroje.

Do instrumentálního projevu v muzikoterapii můžeme zahrnout, podle C. Orffa, tzv. „*Hru na tělo*“. Jde o vytváření zvuků pomocí vlastního těla jedince. Tato hra se používá nejčastěji u malých dětí a u dětí handicapovaných. Dochází k získávání rytmu, uvědomění si motorické aktivity, dítě získává smysl pro rovnováhu, sílu svého těla a získání prostorovosti. Pohyby při hře na tělo by měly být přirozené a jednoduché. Dítě

dále získává smysl pro citlivost svého těla. Uvědomuje si možnou bolest při velkém udeření se například při tleskání.

Jednou z nejlepších aktivit k navázání kontaktu s hudbou je pro mladší děti (ať děti předškolní, tak ale i u mladšího školního věku) pohyb. Obsahem hudebně pohybových činností je ztvárňování hudby pomocí pohybu, gest a tance. Pohybová a hudební složka v dítěti dohromady podporuje fantazii, kreativitu, estetické cítění. To vše je důležité pro rozvoj vztahu jedince k sobě samotnému, ale i ke svému okolí. Zvláště při skupinové terapii dochází ke kooperaci a k nenásilné interakci, vzniká důležitý pocit sounáležitosti.

Dítě si pomocí pohybu upevňuje koordinaci jednotlivých pohybů a zároveň si uvědomuje pohyb v prostoru, učí se základním pohybovým dovednostem, které napomáhají ke správnému držení těla.

Pro vypracování diplomové práce jsem čerpala nejvíce z knihy: *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*<sup>19</sup> od Zdeňka Šimanovského a zde uvádím některé příklady hudebně-pohybových her:

Př. 1: Medvěd a myška

Vliv- rozvoj pohybové fantazie, tvořivosti, mimoslovní komunikace

Vhodná hudba: M. P. Musorgskij: z Obrázků z výstavy – Samuel Goldenberg a Schmuyle

Připravíme si tuto skladbu, v níž hrají dva nástroje, jeden znějící vysoko a druhý nízko. Můžeme použít i „živě“ dvou nástrojů, na které budou dva hráči improvizovat. Ostatní pak ve dvojicích podle hudby jednájí: jeden je medvěd a na sekvence hlubší a druhý, myška, reaguje na tóny vyšší. Podle hudby pak dvojice rozvíjejí v prostoru krátké epizody – příhody malého s velkým.

---

<sup>19</sup> Šimanovský, Z.: *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, vydání 2., 2001, str.: 97 a 105.



Př. 2: Hry se šátkem

Vliv- rozvoj pohybu, empatie, pohybové odvahy

Vhodná hudba: C. Debussy: Preludia, Plachetnice, Pahorky na Anacapri,,

M. Ravel: Sonatina – 1. a 3. Věta

Vedoucí hry nebo některý z hráčů stojí tak, aby na něj všichni viděli. Drží v prstech za jeden cíp lehký hedvábný šátek a dělá s ním opakované volné pohyby. Ostatní si představují, že „jsou“ tím šátkem a napodobují jeho pohyby vlastním tělem. Kývají se do stran, vpřed a vzad, dělají opakované krouživé pohyby, obloučky atd.

Varianty: Hráči různé pohyby šátku „ozvučují“ neboli vydávají takové zvuky, které vyjadřují jejich pocit z charakteru pohybu šátku.

Obě možnosti lze spojit. Hráči potom reagují na pohyby šátku zvukem a současně i pohybem.

## 4 Praktické činnosti

V jednom z dílčích cílů diplomové práce jde o eliminaci úzkosti a nejistoty, posílení sebedůvěry a rozvoje komunikace prostřednictvím improvizčních prvků muzikoterapie. V této části diplomové práce představím praktické využití znalostí, poznatků a vědomostí muzikoterapie na několika základních školách libereckého kraje.

V hodinách, které jsem zaměřila na prvky, bylo pro mě důležité získání vlastních praktických zkušeností právě v tomto oboru. V hodinách jsem se snažila podporovat dětskou improvizaci, kreativitu, ale také nejen u jednotlivců, ale v rámci celé skupiny. Žádné z dětí nesmělo být vynecháno, bez dohledu či neaktivní sedět opodál. Snažila jsem se o zapojení všech dětí a začlenit i některé, kteří nebyli zrovna mezi oblíbenci třídy. Ve využití prvků muzikoterapie se přeci také snažíme o pozitivní klima v celé sociální skupině.

Hodiny jsem se snažila vést tak, aby děti nejen bavily a zapomněly tak trochu na počty a diktáty, ale aby pro ně byly také pozitivním přínosem, nejen pro jejich relaxaci a uvolnění, ale také pro zlepšení klimatu třídy, lepší komunikace a rozvoj spolupráce. Pro praktickou část své diplomové práce jsem se inspirovala hrami od Zdeňka Šimanovského (Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi).

### 4.1 Výběr škol a žáků

Šetření jsem prováděla na třech základních školách libereckého kraje. Na každé škole jsem si vybrala dvě různé třídy (děti ve věku od sedmi do dvanácti let). První základní škola byla, co se do počtu žáků týče, velká. Má několik pracovišť základní školy a mateřské školy, pracoviště základní umělecké školy a několik pracovišť školní družiny. Tato škola má kapacitu zhruba do 900 žáků. Druhá základní škola je mnohem menší, také má několik odloučených pracovišť, ale počet žáků je tu mnohem menší, jelikož každý ročník má jen jednu třídu. Škola je zhruba třetinová proti škole první. Třetí základní škola je škola malotřídní s malým počtem žáků. V první škole mi bylo umožněno pořídit fotodokumentaci žáků, ve zbylých dvou školách nebyla fotodokumentace žáků povolena.

## 4.2 Popis průběhu hodin

Ideální třídou pro praktické činnosti jsem volila třídy specializované pro výuku hudební výchovy, popř. ve třídách, kde byl k dispozici alespoň klavír, a z hudební třídy jsme si zapůjčili Orffovy nástroje a CD přehrávač. Ve třídách jsme vždy stoly uspořádali co nejbližší podél stěn tak, aby vznikl velký volný prostor, který jsme potřebovali pro neomezený pohyb dětí a také pro jejich bezpečnost. Ve většině tříd byl k dispozici koberec, na kterém se dětem lépe hrálo a zkoušelo.

Další část své praktické činnosti jsem věnovala pozorováním několika hodin nejen muzikoterapie, ale i hodin hudby, které byly zaměřeny na zpěv, rozvoj hlasu, zapojení improvizace, her na tělo a podobně, u jedné z dotázaných terapeutek.

### **První hodina výzkumu:**

V této hře jsem volila tyto hry:

#### **1. Hra „Hadrový panák“**

Vliv: hra podporuje improvizaci pohybu, uvolněnost celého těla, neverbální komunikaci, tvořivost a představivost.

Stojíme ve volném prostoru, poskakujeme střídavě na špičkách na jedné a druhé noze. Cílem je vytřepat veškeré napětí z těla. Postupně přidáváme další pohyb, např. vyklepávání rukou ze strany na stranu, tváře jsou uvolněné, ústa otevřená, zavřená. Později přidáváme do uvolnění zvuk, např. ha, ho. Do této hry zapojujeme i hru „Na Čertíka“, kde se mírně předkloníme a hlavou zatřepeme ze strany na stranu. Rty jsou povolené, jako když si ráno čistíme a vyplachujeme ústa vodou. Při pohybu dochází k pohyblivosti špičky jazyka a snažíme se vyslovit hlásku „blll“.

#### **2. Hra „Dupání v kruhu“**

Vliv: rytmická hra zaměřená na smysl pro rytmus, postřeh, spolupráci a koncentraci.

Stojíme v kruhu a vytváříme nepřerušovaný rytmus, tak že dupeme jeden za druhým: první hráč pravou, nato levou, následně navazuje jeho soused vlevo svou pravou a pak levou. Tedy schéma: P-L-P-L-P-... .

Dupnutí koluje ve stejnoměrném rytmu. Dupnutí necháme oběhnout dvakrát, třikrát a pak následuje:

Zrychlí tempo

Pokračují, ale kterýkoliv hráč, když na něj dojde řada, smí dupnout dvakrát. V tom případě se obrací směr a navazuje na něj žák předchozí, který má také možnost změny směru.

Dupání po kruhu žáci zesilují, zeslabují, zpomalují, zrychlují či kombinují.

### **3. Hra „Tleskání“**

Vliv: rytmická hra zaměřená na postřeh, spolupráci, smysl pro rytmus, koncentrace, mluvní technika.

Stojíme v kruhu a první hráč lehce tleskne směrem k sousedovi po pravé ruce. Ten tlesknutí „převzme“ a pošle dál. Tlesknutí obíhá po kruhu jedním směrem 2–3x a potom následuje:

- Vedoucí hry změni směr – a tlesknutí běží zpět po kruhu.
- Kdokoliv v kruhu může změnit směr, zůstane-li natočen k tomu, od koho tlesknutí přichází, a pošle mu je zpět.

Všichni v kruhu tleskají pravidelně na čtyři doby. První hráč přitom na první dvě doby opakuje křestní jméno, na další dvě doby jméno svého souseda po pravé straně. Ten hned naváže a během tleskání řekne na první dvě doby své jméno a na druhé dvě doby opět svého souseda po pravici.

- Místo jmen říkají slova, která nás napadají, ovšem musejí být v místnosti, např. okno, židle,...

### **4. Hra „Tajný dirigent“**

Vliv: rytmický pohyb, empatie, sebeovládání, spolupráce.

Pomocí audio přehrávače si připravíme orchestrální nahrávku a pošleme jednoho hráče za dveře. S ostatními si tiše domluvíme, kdo bude tajný dirigent, co má dělat, a pozveme prvního. Pustíme hudbu a všichni dirigují. Řídí však svoje pohyby a jejich změny podle tajného dirigenta, kterého stále nenápadně sledují. Příchozí má během

jedné (dvou) minuty uhádnout, kdo je tajný dirigent. Když se mu to podaří, jde odhalený hráč za dveře a hra se opakuje. Když hadač neuhádl, jde znovu za dveře.

## **Druhá hodina výzkumu:**

### **1. Hra „*Pojmenování hudby a pantomima*“**

Vliv: soustředěnost, koncentrace, aktivní poslech, relaxace, zapojení fantazie.

Použitá hudba: F. Mendelssohn: Sen noci svatojánské, svatební pochod.

V uvolněné a příjemné poloze nasloucháme krátké hudbě, při poslechu každý sám pro sebe přemýšlí nad pojmenováním hudby, ale taky nad jejím znázorněním ostatním. Nikdo neříká nahlas, co si myslí o té skladbě. Po vypnutí hudby se vytvoří skupinky, kde se domluví, co předvedou za pantomimu. Zbylé skupinky hádají, co jim je předváděno.

### **2. Hra „*Sochy hudby*“**

Vliv: schopnost lépe rozumět druhým i sobě, rozvoj pohybové fantazie a tvořivosti, vztah k hudbě, sebereflexe.

Vhodná hudba: J. Suk: Pohádka, A. Dvořák: Nokturno pro smyčce.

Jedna skupina sedí a druhá improvizuje pohybem na hudbu. Vedoucí hry náhle hudbu zastaví a hráči strnou v gestu, ve kterém se zrovna nacházejí. Vznikne tak skupina „soch“. Druhá skupina se na ně dívá, mluví o tom, co mají sochy společného, a hledá pro ně vhodné názvy.

### **3. Hra „*Doprovod k písni*“**

Vliv: získání smyslu pro rytmus, tvořivost, sebezprosažení, schopnost neverbální komunikace, souhra, spolupráce.

Na píseň „Když jsem husy pásala“ žáky nejdříve učíme vytleskávat, vypleskávat a vydupávat rytmus podle předem připraveného schématu. Následně po osvojení přecházíme k Orffovým nástrojům. Nejdříve žáky seznámíme s nástroji a poté zapojením Orffových nástrojů získáváme cíl této hry.

## **Třetí hodina průzkumu:**

### **1. Hra „Využití medií“**

Vliv: soustředěnost, koncentrace, zapojení fantazie, aktivní poslech, vztah k opeře, zapojení mediálních prvků.

Hodina pro možnost šetření bude věnována využívání moderních technologií. Na webových stránkách:

<http://www.ceskatelevize.cz/porady/10212440340-opera-nas-bavi/20954215891-antonin-dvorak-rusalka/>

Na tuto hru si vyhrazujeme celou hodinu, nejdříve si povídáme o operách, zdali nějakou znají nebo viděli. Poté žáci dostávají křížovku, kterou mají za úkol vyluštit a následně získat název opery, se kterou se v dané hodině seznámí a také s autorem, který operu napsal, pomocí multimediálního zařízení. Žáky seznamujeme s příběhem Rusalky. Cílem této hry je seznámení žáků s operou jiným způsobem. V ukázce pouštíme žákům jednotlivé části příběhu (árie Rusalky, Vodníka i Ježibaby). Úkolem žáků je následně vytvořit upoutávku na operu, která bude zanedlouho v jejich městském divadle nebo vybrat si jednu z postav a zahrát či jakýmkoliv způsobem napodobit část árie, která jim byla prezentována. Dalším úkolem žáků je vypracovat krátký dotazník.

Křížovka:

POMOCI OBRÁZKŮ VYLUŠTI TAJENKU

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7.

Obrázek 1

Obrázek 2

Obrázek 3

Obrázek 4

Obrázek 5

Obrázek 6

Obrázek 7

Obrázek 1: Křížovka

**Použité árie:**

***Ježibaba***

Čury mury fuk,  
nelekej se větších muk!

Toť tvé lidské věno,

a to musíš píti,

tím co uvařeno,

jazyk zdřevění ti.

Skoč můj mourku, hola hej,

v hrdlo jí tu šťávu vlej!

Čury mury fuk,

ale teď už ani muk!

***Vodník***

Běda! Běda!

Ubohá rusalko bledá,

v nádheru světa zakletá!

Běda!

Celý svět nedá ti, nedá,

vodní čím říše rozkvétá!

Stokrát bys byla člověkem,

ve jhu jsi sjata odvěkém.



Byť měl tě člověk stokrát rád,  
navždy ho nemůžeš upoutat!  
Ubohá Rusalko bledá,  
zajatá v kouzlu lidských pout!  
Voda tvá všude tě hledá,  
nadarmo chce tě obejmout!  
Až se zas vrátíš k družkám svým,  
budeš jen živlem smrtícím,  
vrátíš se žitím uvadlá,  
prokletí živlů jsi propadla!  
Ubohá Rusalko bledá,  
v nádheru světa zakletá!

### *Rusalka*

Měsíčku na nebi hlubokém,  
světlo tvé daleko vidí,  
po světě bloudíš širokém,  
díváš se příbytky lidí.  
Měsíčku, postůj chvíli,  
řekni mi, kde je můj milý?  
Řekni mu, stříbrný měsíčku,  
mé že jej objímá rámě,  
aby si alespoň chvíličku,

vzpomenul ve snění na mě.

Zasvět' mu do daleka,

řekni mu, kdo tu naň čeká!

O mně-li duše lidská sní,

ať se tou vzpomínkou vzbudí!

Měsíčku, nezasni!

**Dotazník:**

1. Je to pravda? Zakroužkuj správnou odpověď:

- |   |          |
|---|----------|
| a) Rusalka si přála stát se člověkem.                   | ANO – NE |
| b) Lidé na zámku měli Rusalku rádi.                     | ANO – NE |
| c) Vodník se přestěhoval do rybníčku v zámecké zahradě. | ANO – NE |

2. Podtrhni správnou odpověď:

Co Rusalka musela dát ježibabě za to, že jí uvařila nápoj?

- a) průsvitný vodní šat a pár šupin
- b) průsvitný vodní šat a svůj líbezný hlásek
- c) průsvitný vodní šat a střevíčky

3. Jaká postava se vám nejlépe hrála?

## 4.3 Výsledky praktických činností

### 1. základní škola

#### První hodina šetření:

##### 1. Hra „*Hadrový panák*“

V této hře se žáci zpočátku nechtěli moc zapojovat, jako by se styděli jeden před druhým. Po chvíli se zapojili všichni žáci a ztratili ostych. Ovšem když přišla část hry „Na Čertíka“ tak se nechut' a nezájem opět projevil. Někteří žáci se zapojili ihned, ale někteří se jen dívali a až později se připojili.

##### 2. Hra „*Dupání v kruhu*“

Žáci se v této hře velice soustředili, hlídali se navzájem, aby nikdo neporušil pravidla hry. Velký důrazem v této hře byl rytmus, z počátku se žáci ztráceli v rytmu, ale zase udrželi směr hry, po několikátém zopakování byl i rytmus dodržen. Poté co došlo ke změně ve hře- dupnutí dvakrát a změna směru- opět se žáci soustředili na to, aby nikdo nepokračoval ve směru, který byl, ale aby došlo ke změně směru. Rytmus byl opět narušen.

##### 3. Hra „*Tleskání*“

Tato hra byla zahrána ihned po hře „*Dupání v kruhu*“. Žáci se nyní plně soustředili na ruce a na tleskot, který přichází. Opět došlo ke změně směru a žáci přemýšleli, kterým směrem mají jít a jestli byli dostatečně natočeni k tomu, od koho tlesknutí přišlo. U některých žáků jejich doba čekání než k nim dojde, byla doplněna dupáním. Na dupání jsem se v reflexi informovala a bylo většinou řečeno, že si vzpomněli na hru předešlou, za účelem uspokojení, urychlení či možná trochu zdůraznění na čekání.

#### 4. Hra „Tajný dirigent“

Tato hra žáky velice nadchla, každý se chtěl aktivně zúčastnit nejen na roli dirigenta, ale i v roli hledače. Z počátku hry se žáci soustředili a pozorovali, ač se snažili velice nenápadně, pozorovat „tajného dirigenta“, ovšem později žáci neudrželi pozornost a zapojili svoji improvizaci k dirigování.



**Obrázek 2: Hra Tajný dirigent**

## **Druhá hodina šetření:**

### **1. Hra „Pojmenování hudby a pantomima“**

Tato hra žáky velice pobavila, i hned si vzpomněli, co jim skladba připomíná, odkud ji asi znají. Na dětech bylo hezké vidět, že se téměř nestydí a hned tvořili páry a naznačovali svatební pochod. Každý žák se aktivně zapojil. Jen u pár dívek byla vidět nechuť, když měli vytvořit pár se spolužákem.



**Obrázek 3: Hra Pojmenování hry a pantomima**

## 2. Hra „Sochy hudby“

Zde žáci zpočátku moc neuměli zapojit svoji fantazii. Ti, kteří byli ve skupině tvořičů soch, většinou sochu, kterou prováděli, odkoukali od sousedů. Někteří žáci si vzpomněli na hru předešlou a vytvořili sochu svatebčanů. Druhá skupinka dětí, které zase hádali a tipovali, se často shodli nad sochou, popř. pracovali ve dvojicích, radili se a domlouvali. Tuto hru si zahráli několikrát, aby došlo k prostřídání skupin. Tím došlo k častěji nově vytvořeným sochám.



**Obrázek 4: Hra Sochy hudby**

## 3. Hra „Doprovod k písni“

V této hře byla snaha zapojit téměř všechny hry, které si děti v průběhu mých hodin vyzkoušeli. Nejdříve si písničku zazpívali, poté zapojili hru na tělo, pleskání, tleskání, dupání. v této hře byly využity Orffovy nástroje. Každý žák dostal nějaký nástroj (bubínek, dřívka, triangl, xylofón apod.) a měli za úkol vždy na danou dobu nástroj použít. Z počátku došlo k menším nesrovnalostem, ale nakonec hru na nástroje zvládli.



### **Třetí hodina šetření:**

#### **1. Hra „Využití médií“**

Žáci se velice aktivně zapojili do hry, někteří zahráli Ježibabu, dívky převážně Rusalku. I pár chlapců zkusilo zahrát vodníka. Text skladby měli žáci k dispozici a podle něj zkusili árii zaspívat. Vytvořili se i skupinky, které svojí upoutávkou nás zvali do divadla. Tato hra se velice vydařila. Děti, které nechtěly zpívat, znázorňovaly víly nebo jiné postavy z příběhu.



**Obrázek 5: Vypracování křížovky**



**Obrázek 6: Hra Využití médií – ztvárnění Ježibaby**



## 2. základní škola

### První hodina šetření

#### 1. Hra „*Hadrový panák*“

Žáci se velice pobavili nad touto hrou, uvolnili celé tělo, veškeré napětí, které v sobě měli, vytřepali z těla ven. Zpočátku bylo těžké udržet jejich pozornost, při změně hry ještě stále hráli původní část. Po upozornění, že je změna, se žáci přidali. Nejvíce se pobavili nad částí „Na Čertíka“, navzájem na sebe ukazovali jazyk a velice se smáli. V této části byl ve třídě trochu více hluk, ale po ukončení hry, hluk téměř ihned utichl.

#### 2. Hra „*Dupání v kruhu*“

Po první hře se žáci již tolik nestyděli a zapojili se ihned do hry. Na dětech bylo vidět, že se těší na další aktivitu. Bylo vidět, že už takovou hru někdy hrály, nebo alespoň hru jí podobnou. Každý žák se zapojil do hry, nikdo nepopletl rytmus, střídání nohou žáci zvládali bez potíží. Po této hře, kde žáci jen vydupávali rytmus, plynule přešli ke hře následující.

#### 3. Hra „*Tleskání*“

Tuto hru žáci jakoby sami vedli, nepotřebovali radit ani upozorňovat. Hru hráli velmi plynule, žádné průtahy, přemýšlení. Sami zapojili dupání ze hry předešlé. Slova na pojmenování věcí je napadala okamžitě.

#### 4. hra „*Tajný dirigent*“

Zde se všichni žáci chtěli prostřídat jak v roli dirigenta, tak i v roli druhé. Zpočátku žáci pozorovali tajného dirigenta a snažili se ho napodobovat, ale po chvíli si žáci vymýšleli dirigování svoje a moc tajného dirigenta nenapodobovali. Po upozornění, že je potřeba opravdu dirigenta sledovat, se hra začala velmi pěkně rozvíjet. Tajný dirigent vylepšoval své dirigování. Při výměnách se radili, co ještě zahrát, jakou těžkou předlohu připraví na druhého, hádajícího, žáka. Hra se poté velice moc vydařila a i někdy to měl hádající velmi těžké.

## **Druhá hodina šetření**

### 1. Hra „*Pojmenování hudby a pantomima*“

V této hře se aktivně zapojil každý žák, všichni poznali svatební pochod a ihned si k sobě našli partnera, se kterým svatební pochod předvedli ostatním. Žáci neměli problém měnit partnery, hodně žáků se mezi sebou prostřídalo. Hra je pobavila a velmi uvolnila.

### 2. Hra „*Sochy hudby*“

Jakmile žákům byla hra představena, tak se už těšili a přemýšleli, co budou předvádět za sochu. Mnoho žáků se snažilo vymyslet sochu takovou, kterou ještě nikdo neukázal. Zde bylo často vidět, že žáky hra baví, zapojují aktivně svoji fantazii. Když se skupinky střídaly, žáci, kteří nehráli, to měli samozřejmě složitější, aby nezahráli sochu, kterou již někdo hrál. Ale i zde, když někdo již nevěděl, jakou sochu zahrát, tak si krásně poradil například vytvořením sochy ve dvojici nebo zopakoval sochu, která už byla.

### 3. Hra „*Doprovod k písni*“

V této hře si žáci vyzkoušeli hru na Orffovy nástroje. Nejdřív tedy došlo ke zpěvu známé písničky: Když jsem husy pásala, kterou žáci doprovodili vytleskáváním, vydupáváním a pak právě i hrou na různé nástroje. Žáci byli velice aktivní, každý žák si chtěl zahrát na nějaký nástroj. Při hře na nástroj žáci i velice pěkně zvládali i zpívat píseň. Tuto píseň žáci krásně zvládli zazpívat i ve formě kánonu. A tak jsem do této hry ještě přidala jednu píseň a to: Běží liška k táboru. Píseň má stejnou melodii a tak jsme si se žáky vyzkoušeli kánon se dvěma písničkami. Velice mě překvapilo, jak to žáci perfektně zvládli, nejen, že dokázali zazpívat ve skupinkách jinou píseň, ale i ty větší žáci dokázali při tom hrát na Orffovy nástroje.

## **Třetí hodina šetření**

### 1. Hra „*Využití melodií*“

V této hře jsem žáků připomněla hru „*Pojmenování hudby a pantomima*“, kde žáci zahráli svatební průvod. Žáci vytvořili svatební bránu a v párech pod ní chodili. Z počátku se žáci posmívali páru, který zrovna procházel pod branou. Ale po vysvětlení, že při svatbě je každý šťastný a ne posměvačný, se přestali posmívat. Po dalších přehrávkách a seznámení se hrou se žáci rozdělili na skupinky a společně plánovali, jak předvedou znělku, kterou dostali za úkol. Menší děti společně zazpívaly část árie, při zpěvu se snažily dostatečně intonovat a hrát určitou postavu. Každý žák se svým způsobem ve skupince zapojil, ať zpěvem či pantomimikou. V závěrečné reflexi jsme si povyprávěli o znělkách, které žáci předvedli, která se komu líbila a proč.

### 3. základní škola

#### První hodina šetření:

##### 1. Hra „*Hadrový panák*“

V této první hře jsem měla zpočátku obavy, jak se rozdílné věkové skupiny k sobě budou chovat, ale hned z počátku jsem si všimla, že zde není žádný problém. Starší žáci předvedli žákům mladším jak hru správně hrát, vedli je, znázorňovali a pak i při hře „*Na Čertíka*“ trochu strašili. Ale všichni se náramně pobavili. Z dětí byla vidět upřímná radost.

##### 2. Hra „*Dupání v kruhu*“

Opět v této hře byla vidět společná spolupráce, pomáhání si. Zde často docházelo k nedodržení rytmu, správnému střídání nohou, ale zase bylo vidět na žácích, jak se snaží hru zahrát správně. Po několika zopakování hry se žákům téměř podařila hra zahrát bezchybně.

##### 3. Hra „*Tleskání*“

I na této škole byla tato hra zahrána ihned po hře „*Dupání v kruhu*“. Vytleskávání rytmu nebyl pro žáky až takový problém, jako při hře předešlé. Tleskání většinou přišla přirozenější a tak rytmus byl převážně zpočátku hry dodržen. Když došlo k obtížnější části hry, opět byla vidět nápomoc od starších žáků. Občas ale docházelo k tzv. naschválům, kdy starší žák zmátl svého spolužáka, který měl hrát před ním či po něm. Ovšem vždy v rámci zábavy, ať po samotném uvědomění nebo po menším upozornění z mé strany.

##### 4. Hra *Tajný dirigent*“

V této hře se aktivně žáci zapojili, někteří pořád chtěli hádat, kdo je dirigent nebo hrát dirigenta. Tuto hru si žáci velice zalíbili. U menších žáků jejich motorika nebyla tak rozvitá jako u starších žáků. Pokud jeden ze starších žáků předváděl tajného dirigenta, více se mladší žáci od něj naučili. Pohyby paží byly celistvější, přesnější. Mladší žák neudržel svoji pozornost, pohyby měl více roztěkané. Ale i tak se hra velice podařila.

## **Druhá hodina šetření:**

### 1. Hra „*Pojmenování hudby a pantomima*“

V této hře se naopak nechtěli moc zapojovat starší žáci, přišla jim hra moc ke smíchu. Ač tedy i mladší žáci se smáli, rychleji se do hry zapojili. Nakonec se i žáci mezi sebou pomíchali a hru si zahráli společně.

### 2. Hra „*Sochy hudby*“

Tuto hru žáci znali a krásně ji předvedli bez dlouhého přemýšlení jakou sochu vytvořit. Některé žáky nenapadla žádná socha, a tak ji odkoukali od souseda a udělali to samé. Při pojmenování vytvořených soch se žáci velmi pobavili. Vymýšleli různé veselé názvy. U děvčat to byly často sochy typu: modelka, princezna, tanečnice, u chlapců bohužel často sochy rvaček, střelby apod. Někteří si vzpomněli na hru předešlou a vytvořili pár a udělali sochu, později pojmenovanou, svatebčanů při předávání prstýnků.

### 3. Hra „*Doprovod k písni*“

V této hře nedošlo moc k velkému úspěchu, žáci oproti předešlé škole nezvládali zapojit několik smyslů dohromady. Nakonec, aby došlo ke zvládnutí hry, jsem žáky rozdělila do čtyř skupin. Jedna skupina zpívala, druhá hrála na Orffovy nástroje, třetí tleskala a čtvrtá měla za úkol dupání. Zde už poté došlo k souznění a příjemnému poslechu hry. Aby si každý žák zkusil něco jiného, tak se hra hrála několikrát. V poslední fázi hry všichni žáci zpívali a ta skupinka, která měla jen zpívat, nakonec přidala také tleskání.

### **Třetí hodina šetření:**

#### 1. Hra „*Využití médií*“

Pořad Opera nás baví, byl žákům prezentován postupně, vždy po určité části jsem pořad vypla, se žáky jsme se pobavili o tom, co právě viděli. Aktivně se zapojili do příběhu Rusalky. Někteří zkoušeli příběh převyprávět, doříct konec a podobně. Po spuštění árie Rusalky, Vodníka a Ježibaby si žáci vybrali právě jednu z těchto postav, přečetli si několikrát text a následně zkoušeli zahrát. Někteří žáci pracovali samostatně a zkoušeli nám zazpívat danou postavu. Někde žáci, zvláště ti co nechtěli zpívat, se přidali do skupinky, kde právě někdo píseň zazpíval a oni předváděli pantomimiku dané postavy. Nejoblíbenější postava pro žáky, zvláště chlapců, byla Ježibaba, kde nejvíce mohli čarovat. Dívky si rády zahrály Rusalku.

## **Zhodnocení k vypracování křížovky a dotazníkového šetření**

Na vypracování křížovky žáci měli stanovenou dobu, kde každý žák pracoval samostatně, až na výjimky, žáci křížovku vyluštili bezchybně. Pomalejším žákům byly ukázány obrázky s nástroji a s jejich správným pojmenováním, které si museli zapamatovat a dojít zpět do lavic a doplnit. Poté probíhala hra „Opera nás baví“: zhlédnutí video ukázky, aktivní zapojení žáků do hraní jednotlivých postav. Na konci hodiny jim byl rozdán dotazník, který žáci museli vypracovat opět každý sám. Otázky jsou postaveny jednoznačně a jednoduše, takže si s nimi žáci věděli rady, odpovídali na ně bez dlouhého přemýšlení. I tak ne všichni žáci odpověděli správně- chybné odpovědi jsme si správně zodpověděli a vysvětlili. Při zpracování dotazníků pracovali samostatně, práce je bavila, nesnažili se mezi sebou opisovat. Nejvíce je zaujala improvizace na téma jednotlivých postav (Rusalka, Ježibaba, Vodník).

Na otázku zdali se Rusalka přála být člověkem, žáci odpovídali bez dlouhého přemýšlení bezchybně. Při závěrečné zhodnocení dotazníku, kde jim byla položena otázka, proč chtěla být člověkem, se i většina žáků na všech třech školách aktivně hlásila a odpovídala stejným způsobem. Větší žáci rozpoznali touhu po lidskosti, jako když toužíme po něčem, čeho nemůžeme dosáhnout, mladší chtěli užívat výhod „člověčenství“ – hry, zábavy, život na souši.

U otázky zdali Rusalku měli lidé rádi, se všichni žáci shodli, že ji rádi neměli a zakroužkovali správnou odpověď. Při větším rozebírání této otázky většinou žáci odpovídali, že ji lidé neměli rádi proto, že nemluvila a také z toho důvodu, že říkali, že je zakletá a podivná. U menších žáků často byla přirovnána k čarodějnici.

V otázce, zdali se Vodník přestěhoval do rybníčku v zámecké zahradě, už ale často docházelo k chybám, již vyprávěný text se zdálo, že tolik nevnímali. U mladších žáků docházelo většinou k nepozornosti, jelikož se už těšili na konec pohádky, byli nedočkaví, jak příběh dopadne. U starších žáků to bylo spíše o nepozornosti, jelikož příběh už znali nebo také si již sami domýšleli, jak příběh dopadne.

U druhé otázky opět docházelo v některých případech k chybám. Některé děti správně odpověděli. Při bližším rozhovoru jsem zjistila, že si žáci pamatovali, že Rusalka měla krásný hlas a Ježibaba jí ho záviděla. Ovšem u některých dětí došlo nejpravděpodobněji k popletení pohádek, Rusalka- Popelka, a tak se stávalo, že Rusalka

musela dát Ježibabě nejen průsvitný šat, ale i střevíček. Když se tyto chyby objevily, tak jsme si přečetli část textu pro lepší zapamatování.

U třetí otázky: Jaká postava se vám nejlépe hrála, jsem se setkala s podobnými odpověďmi. Většina žáků, zvláště chlapců, odpovědělo Ježibabu. Líbilo se jim čarovat, text písně byl pro ně zábavný a jednoduchý. Ti žáci, co odpovídali Rusalka, tak povětšinou byly dívky, těm se líbil její hlas, krásné šaty, a také její dlouhé vlasy, které přirovnávaly ke svým. Nejméně oblíbenou postavou byl Vodník, ač text pro ně nebyl tak složitým, tak si ale nebyli moc jisti se zahráním této postavy.



Celkový dojem z provedeného výzkumu je vesměs pozitivní a jak se dalo předpokládat, co škola, to jiný přístup dětí. Dalo by se říci, že na velké škole, kde jsou stovky žáků, jsou děti méně ostýchavé, otrkané v komunikaci a v nesčetných případech i samostatnosti. Oproti tomu děti na škole, kde je pouze první stupeň, jsou stydlivější a to možná i díky rodinnější atmosféře oproti škole, kde jsou oba stupně zastoupeny několika třídami v každém ročníku. Samostatnou kapitolou jsou malotřídky, kde jsou žáci různého věku. Zde je markantní vliv starších dětí na ty menší, kdy se ti menší nenuceně a podvědomě učí novým věcem od starších dětí. Je zde vidět i snaha pomoci si navzájem a jistá soudržnost.

Nyní rozvedu jednotlivé školy ještě jednou, ale již bez dělení jednotlivých her.

### **1. základní škola**

V této škole jsem strávila tři vyučovací hodiny. Již příchod do školy, respektive k budově školy, ve mně vyvolal pocit, že se zde setkám s přísným řádem a přívalem uceleně srovnaných, na sebe navazujících vědomostí. V tomto jsem se na první hodině jen utvrdila.

Děti, vytržené z konvenční výuky, měly zpočátku problém zapojit se do dění. Ostych však postupně opadal, přímo úměrně tomu, jak se zapojovali další a další žáci a to zejména v první hře „hadrový panák“.

V další hře „Dupání v kruhu“ se však děti zapojily hromadně a spontánně, jeden druhého hlídal, co se rytmu týká. Snaha dětí pomoci jeden druhému byla úžasná. Ano, rytmus nebyl vždy dodržen a každá změna rytmu a směru způsobila menší hromadnou nehodu, ale radost dětí, nadšení a chuť se zapojit, dokonalé a bezchybné absolvování této hry bohatě vynahradilo.

#### **První hodina**

V první hodině ještě proběhla hra „Tleskání“ a „Tajný dirigent“. Zde bylo patrné, že se děti poučily z předchozí hry „Dupání v kruhu“ a měli obrovskou snahu hrát hru správně. Plně se soustředily na ruce a tleskot, který přichází. Změna směru zde již nebyl takový problém, děti si hlídaly směr, odkud tlesknutí přišlo, zda jsou tímto směrem dostatečně natočeni. Někteří žáci si v čekání, kdy na ně přijde řada, rytmicky

podupávali a jak mi bylo některými vysvětleno, vzpomněli si na předešlou hru a krátili si tak čas.

Při hře „Tajný dirigent“ se zapojili okamžitě všichni žáci a jejich nadšení mi přímo vyrazilo dech. Každý se chtěl zapojit ať už v roli dirigenta, nebo hledače. Z počátku nenápadně pozorovali tajného dirigenta, ale postupně došlo k osobitému projevení se každého zvlášť, kdy žáci začali improvizovat a dirigovat každý sám podle svého.

## **Druhá hodina**

Ve druhé hodině jsem zvolila hry, kde se více snoubí hudba s pohybem a zejména kreativitou.

V první hře „Pojmenování hudby pantomimou“ dostaly děti za úkol poznat a předvést scénku nebo situaci, podle které ostatní děti poznají, o jakou hudbu jde.

Někteří chlapci s dívkami vytvořili pár a předváděli svatební pochod, další hromadně předvedli řeku při skladbě Vltava. Všichni do jednoho se velmi bavili a prvotní ostych některých dívek utvořit s chlapcem pár, se také rozplynul v několika málo okamžicích.

Další hrou byla hra „Sochy hudby“ kdy skupinka dětí strnula v pozici nějaké sochy po poslechu úryvku vybrané skladby. Zde se malinko objevilo švindlování v důsledku nedostatečně popuštěné uzdě fantazie a tak děti od sebe odkoukávaly, kdo jakou sochu tvoří a zaujal podobnou, ne-li stejnou pózu. Na opačné straně byla skupinka dětí, která hádala, jaká socha co znamená. Požadavek zněl, aby každý pojmenoval sochu individuálně, což se nakonec stejně zvrhlo v kolektivní hádání ve velmi zábavném, leč v ukázněném duchu. Skupinky se několikrát vystřídaly, díky čemuž se nám ve třídě objevila celá řada dalších soch a vtipných hádání a komentářů.

Ve třetí hře, která kombinovala prvky her předešlých, jsme si s dětmi zazpívaly písničku, přitom se zprvu doprovodily hrou na tělo, ať už tleskáním, dupáním, nebo plácáním přes kolena a posléze se zapojily další děti, které doprovodily píseň na Orffovy nástroje. Tímto došlo k velmi zajímavému spojení a i přes počáteční nesouhru, která byla záhy vyladěna, se povedlo dětem, dalo by se s klidem říci, orchestrálně doprovodit svůj zpěv.

## **Třetí hodina**

Třetí hodinu byl žákům puštěn videozáznam hry Rusalka a k němu všichni dostali text s tím, že mají předvést některou z postav hry Rusalka. Po krátkém nastudování textu a zhlédnutí videoklipu se dívky zhostily rolí Rusalky či Ježibaby, chlapci zas pěli árii Vodníka. Následně se utvořily skupinky, kdy děti sehrály upoutávku, kterou nás zvaly do divadla. Žáci, kteří nechtěli zpívat, se zúčastnili pohybově, a když chlapci ztvárnili Vodníka, tančili kolem něj jako Víly. Hodina končila zazvoněním, ale věřím, že se tato velmi povedená hodina dětem zafixovala v myšlenkách na celý den.

## **2. základní škola**

Druhou školou je menší škola od první do páté třídy, kde každý ročník má jen jednu třídu.

### **První hodina**

Při hře Hadrový panák se žáci velice pobavili a uvolnili celé tělo a veškeré napětí, které v sobě měli, vytřepali z těla ven. Zprvu bylo těžké udržet jejich pozornost, při změně ve hře hráli stále původní část, nicméně stačilo je upozornit a opět se dali správným směrem. Nejvíce je pobavila část hry „Na čertíka“, navzájem na sebe vyplazovali jazyk, smáli se u toho jak malí čerti a hlučeli jako celé peklo. Po hře však ztichli jako pěna a očekávali, co se bude dít dál.

A další hra přišla vzápětí a to „Dupání v kruhu“. Všichni dobře naladěni se zapojili ihned do hry. Jejich planoucí oči jakoby dychtivě čekaly, co všechno se bude dít. Jak jsem záhy zjistila, tuto hru již děti hrály a tak jim šla jako z partesu. Střídaly rytmus, nohy jak měly jako bychom to cvičily celý týden. A jelikož jim to tak pěkně šlo, přešli jsme plynule ke hře následující, a sice „Tleskání“. Zde jsem byla pomalu nadbytečná, žáci si ji sami vedli, bez průtahů nebo delšího přemýšlení. Tleskali do rytmu a dupali a slova na pojmenování věcí je napadala takřka automaticky.

Ve čtvrté hře na „Tajného dirigenta“ se všichni žáci chtěli prostřídat a to v obou rolích. Zprvu došlo k menšímu plagiátorství, kdy žáci pozorovali tajného dirigenta „jak to dělá“, ale po chvíli si tuto činnost modifikovali podle sebe a každý se oháněl pomyslnou taktovkou jako rodilý dirigent. Po upozornění, že je třeba dirigenta sledovat,

se hra pěkně rozvinula a tajný dirigent vylepšoval své dirigování. Při výměnách se děti radily, co ještě zahrát a co si připraví na hádajícího žáka. Tímto hra dostala nový, velmi vydařený rozměr a především notně ztěžkla.

### **Druhá hodina**

Ve druhé hodině, kdy jsme začali hrou „Pojmenuj hudbu pantomimou“, se opět zapojili všichni bezvýtku, žáci poznali svatební pochod, spárovali se a ve dvojicích předváděli pochod ostatním. Zajímavé bylo, že se děti nesčetněkrát mezi sebou vyměnily a tvořili nové a nové páry. Tuto hru bych označila jako zahřívací, kdy se děti pěkně uvolnily a doslova žadonily o další zajímavou hru.

A tak jsme začali hrát „Sochy hudby“. Vysvětlila jsem pointu hry, ihned vymýšleli, jakou sochu předvedou, všichni chtěli být originální a zapojení fantazie zde bylo více než markantní. Díky tomu jsme se setkali se sochou hasiče, policisty, kuchařky, vojáka, lupiče, princezny, víly, výpravčího, ale i krmiče dravé zvěře v zoo a řadu dalších profesí, které se leckdy odrazily od profese rodičů.

Poté jsem dětem rozdala Orffovy nástroje a došlo ke zpěvu známé písničky „Když jsem husy pásala“, kterou žáci, aniž bych jim cokoli řekla, doprovodili tleskáním, podupáváním si a hlavně hrou na Orffovy nástroje. Ty se také hojně mezi dětmi vystřídalily. Děti byly úžasné, zpívaly a zároveň se doprovázely na to, co měl kdo po ruce nebo v ruce a dokonce tuto píseň dokázaly zazpívat i ve formě kánonu. Posléze jsme to samé vyzkoušeli s písní „Běží liška k Táboru“ a dali jsme kánon se dvěma písničkami. Až mě překvapilo, jak to žáci pěkně zvládli, jak zpěv, tak doprovod.

### **Třetí hodina**

Při hře „Využití médií“ jsem žákům připomněla hru „Pojmenování hudby a pantomima“, kde žáci předváděli svatební pochod. Žáci vytvořili svatební slavobránu a v párech pod ní chodili, což zprvu vyvolalo pubertální posměch mezi žáky, ten je však přešel záhy, jelikož si tímto prošli všichni. Úkolu předvést nějakou scénku, se žáci zhostili skvěle. Některé děti zpívaly část árie a hrály danou postavu, přičemž snaha dobře intonovat byla obrovská. To platí i u dalších, kteří třeba že nezpívaly, velmi dobře zahrály danou postavu pantomimou a dokreslily tím celý obrázek scénky. V závěrečné reflexi jsme si povyprávěli o sehraných scénkách a žáci mezi sebou zhodnotili, která scénka se jim líbila a proč.

### **3. základní škola**

Z mého pohledu je malotřídka jedinečný dobře fungující organismus. Děti různého věku se učí vedle sebe a učí se tak nejen látku, ale i samostatnosti a schopnosti nenechat se rušit něčím okolo. Současně ale podvědomě nasávají informace a malinko se tak učí dopředu. Nepřímo se učí víc než co je v osnovách, ale hlavně, společenstvím dětí v různém věku se podle mně hezky odbourá věkový rozdíl. Starší automaticky pomáhají menším, menší se učí určitému respektu ke starším. Celkový dojem, když jsem do této školy vstoupila, byl, jako bych byla na návštěvě u větší rodiny. Pohodový duch rodiny by snad dokreslil, jen kdyby paní učitelka vytáhla v půlce vyučování domácí buchty z pece. Děti zde působí uvolněně, přímočaře a přirozeně. Hravost zde číší úplně ze všeho.

#### **První hodina**

Ve hře „Hadrový panák“ jsem měla z počátku obavy, jak se rozdílné věkové skupiny sladí dohromady, ale toto trvalo jen pár vteřin. Dá se říci, že bylo ihned jasné, že zde věkové rozdíly budou jen ku prospěchu. Starší děti ukázaly mladším, jak se hra hraje a prakticky jim to předvedly. Všichni se náramně bavili a ze všech tryskala upřímná dětská radost.

To samé se opakovalo ve hře „Dupání v kruhu“. Z počátku samozřejmě nebyla hra bez chyb, ale opět zde starší žáci pomohli těm mladším a mohu s klidným svědomím říci, že se nám podařila zahrát hra i bez jakéhokoli pochybení. Zde mě napadá a přijde mi, že měl toto přímo při svém „Škola hrou“ na mysli J. A. Komenský.

Při hře „Tleskání“ žáci bravurně zvládli rytmus tleskání, nicméně ve chvíli, když došlo k obtížnější fázi hry, bylo opět třeba pomoci starších žáků, čehož se s radostí a jistou opatrovnickou funkcí ujali. I když nutno podotknout, že zde pak docházelo i k naschválům, kdy starší žák schválně navedl mladšího žáka špatně. Vše samozřejmě v duchu zábavy obou věkových vrstev. Toto svědčí o perfektní uvolněnosti zdejšího žactva.

Při hře „Tajný dirigent“, do které se žáci opět s vervou zapojili, se ukázalo několik jedinců jako rodilí dirigenti, nebo naopak skvělí hádači a tito žáci by hádali, případně dirigovali ještě večer, jak se jim hra zalíbila. Motoricky na tom byli hůř mladší

žáci, což je přirozené, nicméně opět se ukázal klad sloučené třídy a starší žáci ukázali mladším, jak správně dirigovat a jak předvést všechny činnosti spojené s dirigováním.

### **Druhá hodina**

Při mé další návštěvě mě děti hromadně a velmi vřele přivítali a opět jsme se pustili do hraní her.

Při hře „Pojmenování hudby a pantomima“ se zprvu zapojili mladší žáci, starším tato hra přišla komická a již se zde projevovala jakási předpuberta či puberta. Později se však zapojili i starší žáci a skupinky se dokonce i promíchaly.

U hry „Sochy hudby“, kterou již žáci znali, předváděli bez sebemenšího zaváhání sochy rozmanitých postav. Chlapci ponejvíce kovboje, vojáky a závodníky, dívky pak princezny, víly a modelky.

Oproti předešlým hrám, ve hře „Doprovod k písni“ žáci příliš neuspěli, jako by jim dělalo potíže zvládnout několik činností dohromady. Proto jsem děti rozdělila do čtyř skupin, kdy jedna skupina zpívala, druhá hrála na Orffovy nástroje, třetí tleskala a čtvrtá dupala. Poté došlo k markantní změně a právě utvořený orchestr již byl k poslechu. Skupinky se několikrát vyměnily, jelikož jsme tuto hru hráli vícekrát. Při posledním pokusu všechny děti zpívaly, tleskaly, podupávaly si do rytmu a do toho vybraní jedinci doprovázeli ostatní na Orffovy nástroje. Výsledek bych oznámkovala kolektivní jedničkou.

### **Třetí hodina**

Při hře „Využití médií“, kdy jsem žactvu pustila úryvek z pořadu „Opera nás baví“, jsme se vždy pobavili, o čem úryvek pojednává. Aktivně se žáci do příběhu Rusalky zapojili, někteří zkoušeli příběh převyprávět, jiní odhadovali konec a podobně. Žáci si vybrali jednu z postav, přečetli si text árie a zkoušeli hrát. Někdo pracoval samostatně, jiní se seskupili, kdy jeden zpíval a ostatní k jeho zpěvu ztvárnili postavu tancem nebo pantomimou. Nejoblíbenější postavou jak u chlapců, tak i u dívek byla Ježibaba, nejvíce pro možnost bohatě si zakouzlit, na druhém místě se umístila Rusalka a na třetím Vodník.

## **Pozorování a rozhovor**

Jedna z dotázaných učitelek, ale zároveň i terapeutek, mi prokázala tu čest, abych se mohla zúčastnit několika hodin sezení s jejími klienty, pacienty. V mnohé mi ukázala cestu a pochopení terapeutické práce. Sezení se konala ve vkusně a ničím nenarušovaném bytě. Jednalo se o prostor velmi klidný, tichý, čistý a slunný. Byt byl vybaven skromně, v hlavní místnosti, kde probíhala terapeutická cvičení, byla zařízena dvěma stoly, u kterých si jedinci zapisovali poznatky z hodin nebo například naučené noty nebo písničky. Na zemi byl rozložený měkký koberec, na kterém se nacházely mohutné polštáře. U zdi bylo piano se dvěma židličkami. Dále se v místnosti nacházely police s literaturou o hudbě, ale také o psychologii dítěte a další odborné a poučné publikace. Samozřejmě nechyběly Orffovy nástroje a další pomůcky vhodné pro terapii.

Pro moji diplomovou práci mě seznámila s pacientkou jménem Eliška. Byl to velmi ukázkový případ. Na jejich společná sezení jsem chodila několik měsíců. Nezúčastnila jsem se všech, aby ze mě dívka nebyla traumatizována nebo neměla ostych, a také pro větší odstup v časovém období právě pro sledování kladného posunu, kterého se snažily společně docílit. Slečně bylo 9 let, z rozhovoru s terapeutkou jsem se dozvěděla, že je velmi tichá, prchlivá a uzavřená. Bohužel o výchově v rodině, o rodinném zázemí moc nevěděla. Z počátku ji vozil jeden z rodičů, který vždy po hodině dceru vyzvedl. Později začal pro dceru chodit tatínek až do navštěvovaného bytu, kde potichu, když přijel dřív, sedával a tiše naslouchal.

Práce s ní byla z počátku velmi těžká. Dívka často jen seděla a poslouchala, neuměla se uvolnit a projevit. Terapeutka beze slov dítěti předkládala určité bubínky a činily. Na tyto nástroje z počátku dítě hrálo, aniž by jej někdo sledoval, ale postupem terapeutických sezení jeho ostych oslábl. Podle slov terapeutky to byla těžká a dlouhá práce, nejdřív samostatné hraní na bubínky, kde dítě bylo samo v místnosti, poté společné hraní na bubínky nebo později za doprovodu klavíru. Při práci terapeutky jsem vypožorovala klid a souhru obou, společné zaujetí a cit pro tvorbu. Jejich práce se dostala až ke společnému zpívání, povídání si a úplnému dívčinu otevření se a i po několika sezeních otec požádal terapeutku, zdali by se společně mohl nějaké hodiny zúčastnit. Nyní otec s Eliškou chodí téměř pravidelně na společné hodiny terapie.

Druhým případem, se kterým mě terapeutka seznámila, byla sedmiletá dívka. Dívka chodila na hodiny muzikoterapie něco přes rok. Terezka pocházela z problémového partnerství. Oba rodiče byli velice mladí, sociálně nedozrálí. Jeden z rodičů měl problém s návykovými látkami a finanční stránka rodiny nebyla zrovna stabilní a dostačující. Terezka byla nechtěné, neplánované dítě. Do téměř pěti let věku Terezky docházelo k časté změně ve výchově. Z počátku rodiče žili společně, později došlo k rozchodu, následně přetahování o dítě, zásah prarodičů matky i otce. Nyní Terezka bydlí se svoji matkou a její novým partnerem, který má zodpovědný přístup k oběma. Vlastní otec Terezku moc nenavštěvuje. Období, kdy Terezka chodila do mateřské školy, došlo ke zjištění, že má narušené chování. Stranila se dětí i učitelek, tím docházelo k omezení schopnosti v navazování mezilidských vztahů. Terezka mívala často ve školce problémy, nespolupracovala s učitelkami, při oblékání či jídle se na ni vždy čekalo, se vším byla o dost pomalejší. Jen sedávala v koutě a hrála si sama s panenkami.

Průběh muzikoterapie začal v prvních hodinách poslechem klidné relaxační hudby. Hudba byla tvořena hrou na různé bubínky a bubny. Ty měla terapeutka k dispozici před sebou, ale i před Terezkou. Terapeutka začala na ně hrát a Terezka se pomalu, po vyzvání, přidala také. Podle terapeutky slova byla první hodina velmi náročná. Bylo prý vidět, že dítě se nerado k někomu připojuje, hraje si s někým a vůbec nemluví. Po několika hodinách začala terapeutka používat pro terapii lyru. Nejdříve vybrnkávala tóny v jedné výšce, poté hlouběji. Poté i dívka zkusila hru na lyru. Velkým úkolem pro učitelku bylo vycítit, kdy se dívka začíná nudit, hraje bez zaujetí. Proto docházelo ke změně nástrojů. Téměř po půl roce došlo k větší samostatnosti, odvaze a spolupráce. Střídali se ve hře na nástroje, ale také v hraní. Chvilí zahrála pár tónů terapeutka a poté Terezka. Zpočátku opakovala hru po terapeutce, později sama zkusila hrát svoji melodii. Po nějakém čase si spolu vytvořily kamarádský vztah. To mělo velmi příznivé účinky na její rozvoj osobnosti, posílení sebedůvěry a samostatnosti. Terezka se díky terapeutickým cvičením velmi otevřela, uklidnila a uvolnila. Podle informací od matky se již i začleňuje v mateřské škole. Nesedává sama v koutku s jednou panenkou, ale i spolupracuje a hraje si v kolektivu jiných dětí.



## Závěr

Ve svých praktických činnostech jsem se snažila o vzájemnou komunikaci, toleranci a rozvoj tvořivosti žáků prostřednictvím hudebních zážitků a prožitků. Nejen pro jejich další rozvoj, ale taky pro zdravé vztahy v jejich skupinách. Pokusila jsem se obsáhnout širokou oblast, v níž se emoce, hudba a aktivní tvorba setkávají a střetávají na mnoho různých způsobů. Je třeba respektovat každého jedince při jeho názoru na hudbu. Lidé mají různé názory, poznatky a přístup k hudbě. Ale vždy při poslechu hudby dochází k nějakým emocím, které vyžadují multidisciplinární přístup, který při realizaci odborné a vědecko-výzkumné činnosti, ať je to psychologie nebo muzikologie, nemůže obsáhnout podstatu a emoce v celé šíři.

Práce se žáky, ať už jakákoliv pedagogická nebo terapeutická, je velmi mnohotvárná. Každé dítě, skupina dětí, každá škola je odlišná. Improvizační práce s dětmi je velice náročná a vyžaduje neustálou pozornost, neustálý pružný, tvořivý přístup každého, kdo se tímto oborem chce zabývat.

Cílem praktické části bylo zjistit, zda a jak budou žáci pracovat v hodinách muzikoterapie se zapojením různých improvizačních prvků, zda se budou aktivně zapojovat, jaké mají hudební dovednosti a znalosti, jak mohou improvizační prvky muzikoterapie eliminovat pocity úzkosti, nejistoty, posílit rozvoj, sebedůvěru a kladnou práci kolektivu.

Praktické činnosti potvrdily správnou funkčnost začlenění jednotlivých improvizačních činností pomocí muzikoterapeutických her a aktivit do výchovně-vzdělávacího systému. Činnosti nám ukázaly dětskou tvorbu, myšlení, osobnost. Rozvinuly u žáků pocit sebedůvěry a důvěry k ostatním. v některých případech došlo ke stmelení kolektivu, začlenění všech žáků do skupiny. V některých případech nám praktické činnosti ukázaly nedostatky u některých žáků, ať v hudebních vědomostech, dovednostech a schopnostech.

Ve školách jsem se setkala s kladným, ale i negativním přijetím mé činnosti. Ovšem ráda bych, aby se na více školách zahrnovala tato činnost, neboť i J. A. Komenský sám řekl „Škola hrou“.

## Seznam použitých zdrojů:

- BENÍČKOVÁ, M., 2011. *Muzikoterapie a specifické poruchy učení*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3520-7.
- DRÁBEK, V., 1998. *Tvořivost a integrace v receptivní hudební výchově*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 80-86039-65-x.
- FELBER, R., REINHOLD, S., STÜCKERT, A., 2005. *Muzikoterapie: Terapie zpěvem*. Vyd. 1. Hranice: Fabula, ISBN 80-86600-24-6.
- HURNÍK, I., EBEN, P., 1982. *Česká Orffova škola I.: Začátky*. Praha: Editio Supraphon.
- JENČKOVÁ, E., 2005. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Tandem, vydání 2.
- KANTOR, J., Lipský, M., Weber, J., 2009. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, vydání.
- KNOBLOCH, F., Knoblochová, J., 1999. *Integrovaná psychologie v akci*. Praha: Grada.
- KRČEK, J., 2008. *Musica humana: úvod do muzikoterapie, která vychází z anthroposofie Rudolfa Steinera*. vyd. 1. Hranice: Fabula, ISBN 9788086600505.
- LINKA, A., 1997. *Kapitoly z muzikoterapie*. Vyd. 1. Rosice u Brna: Gloria, ISBN 80-901834-4-1.
- MAREK, V., 1995. *Hudba je lék budoucnosti: Nový věk*. Praha: Paprsek.
- MAREK, V., 2003. *Hudba jinak*. Praha: Eminent, ISBN 80-7281-125-8.
- MAREK, V., 2000. *Tajné dějiny hudby: zvuk a ticho jako stav vědomí*. Praha: Eminent, ISBN 80-7281-037-5.
- MORENO, J., 2005. *Rozehrát svou vnitřní hudbu: muzikoterapie a psychodrama*. Praha: Portál, ISBN 80-7178-980-1.
- MULLER, O., 2005. *Terapie ve speciální pedagogice: teorie a metodika*. 1. vyd. V Olomouci: Univerzita Palackého, ISBN 9788024410753.

POKORNÁ, P., 1982. *Úvod do muzikoterapie pro speciální pedagogiku – obor vychovatelství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

SEDLÁK, F., 1990. *Základy hudební psychologie: celostátní vysokoškolská učebnice*. Praha: SPN, 1990, ISBN 80-04-20587-9.

ZEIG, K., ROGERS, C., 2005. *Umění psychoterapie*. Vyd. 1. Překlad David Kuneš. Praha: Portál, ISBN 8071789720.

ŠIMANOVSKÝ, Z., 2011. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Vyd. 4. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-928-6.

TICHÁ, A., 2014. *Učíme děti zpívat: hlasová výchova pomocí her pro děti od 5 do 11 let*. Vyd. 3. Praha: Portál, ISBN 978-80-262-0648-4.

VYMĚTAL, J., 2010. *Úvod do psychoterapie*. 3., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, ISBN 978-80-247-2667-0.

#### **Internetové zdroje:**

Česká televize. *Antonín Dvořák* [online]. 2009 [cit. 2015-04-21]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10212440340-opera-nas-bavi/20954215891-antonin-dvorak-rusalka/>