

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická



ZÁVĚREČNÁ PRÁCE

LIBEREC 2021

RŮŽENA GALLY JADRNÁ



Možnosti využití prvků muzikoterapie v hodinách hudební výchovy na 1. stupni ZŠ

Závěrečná práce

Studijní program:

DVPP Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Studijní obor:

Rozšiřující studium učitelství pro 1. st. ZŠ

Autor práce:

Mgr. Růžena Gally Jadrná

Vedoucí práce:

MgA. Zuzana Bubeníčková

Katedra primárního vzdělávání





Zadání závěrečné práce

Možnosti využití prvků muzikoterapie v hodinách hudební výchovy na 1. stupni ZŠ

Jméno a příjmení: **Mgr. Růžena Gally Jadrná**
Osobní číslo: P18C00001
Studijní program: DVPP Další vzdělávání pedagogických pracovníků
Studijní obor: Rozšiřující studium učitelství pro 1. st. ZŠ
Zadávací katedra: Katedra primárního vzdělávání
Akademický rok: **2018/2019**

Zásady pro vypracování:

Cíl práce: sestavit, ověřit a reflektovat soubor her s prvky muzikoterapie v rámci předmětu hudební výchova.

Postup: (1) studium odb. literatury (historie muzikoterapie a charakteristiky základních prvků muzikoterapie v HV); (2) příprava souboru her; (3) ověření v praxi; (4) reflexe

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná
Čeština



Seznam odborné literatury:

Beníčková Marie: Muzikoterapie a edukace
Beníčková Marie: Muzikoterapie a specifické poruchy učení
Krček Josef: Musica humana
Šimanovský Zdeněk: Hry s hudbou a techniky muzikoterapie

Vedoucí práce: MgA. Zuzana Bubeníčková
Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání práce: 1. prosince 2018
Předpokládaný termín odevzdání: 1. prosince 2019

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

PhDr. Jana Johnová, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 18. prosince 2018

Prohlášení

Prohlašuji, že svou závěrečnou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé závěrečné práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou závěrečnou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé závěrečné práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

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

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má závěrečná práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

25. dubna 2021

Mgr. Růžena Gally Jadrná

Poděkování

Mé poděkování patří paní MgA. Zuzaně Bubeníčkové za odborný dohled, laskavé vedení, trpělivost a flexibilitu. Nejvíce však děkuji za nekonečnou vstřícnost.

Anotace

Závěrečná práce s názvem Možnosti využití prvků muzikoterapie v hodinách hudební výchovy na 1. stupni ZŠ se věnuje problematice vlivu hudby, hudebních prostředků a muzikoterapie na vzdělávání a vývoj žáků prvního stupně ZŠ.

Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. V teoretické části jsou definovány pojmy hudba a muzikoterapie. Tato část práce popisuje vliv hudby na lidský mozek a vysvětluje působení hudby na kognitivní funkce jedince. Věnuje se vymezení pojmu muzikoterapie, shrnuje historii oboru muzikoterapie, přibližuje pojetí a přístupy k muzikoterapii v České republice. Dále se věnuje otázce rozdílu mezi hudbou, hudební výchovou a muzikoterapií. Přináší pohled na klasifikaci a metody muzikoterapie a na její možné využití v hodinách hudební výchovy na ZŠ. Pro záměr této práce je zde také charakterizován žák mladšího školního věku včetně specifík ve vnímání a funkci hudby v tomto vývojovém období. Cílem teoretické části je seznámit se základní fenomenologií oborů hudby a muzikoterapie a jejich vlivu na život člověka, zejména ve vztahu ke specifickým vývojového období mladšího školního věku.

Praktická část této práce se věnuje konkrétnímu popisu jednotlivých muzikoterapeutických cvičení, inspirovaných během studií muzikoterapie a dalších uměleckých terapií i z vlastní tvorby autorky práce. Cílem praktické části práce je vytvoření souboru cvičení, jejich realizace a ověření v praxi a doporučení pro možné využití v hodinách hudební výchovy na 1. stupni ZŠ.

Klíčová slova

Hudba, hudební výchova, muzikoterapie, dítě mladšího školního věku, výuka na 1. stupni ZŠ, sluchové vnímání, prostorová orientace, spolupráce, práce s kolektivem třídy.

Annotation

The final work with the title "Possibilities of using music therapy elements in the lessons of musical education at the primary school / for the pupils from 6 - 10 years/ is dedicated to how music and musical therapy influence the pupils' development at the primary school.

My diploma is divided into two parts - theoretical and practical. In the theoretical part, the terms of music and music therapy are defined. This part describes the influence of music on the human brain and explains the effect on individuals' cognitive function.

My thesis is dedicated to the circumscription of the term musical therapy; it summarises the history of music therapy and is also describing the conception and approach to music therapy in the Czech Republic. Finally, the thesis is devoted to explaining the difference between music, musical education and music therapy. I also defined the classification and methods of music therapy and its possible application in musical lessons at the primary school.

The diploma aims are to characterize the pupil /at the age of 5-6 / including the differences in perception and function of music in this developmental period. The theoretical part aims to get acquainted with the basic phenomenology of music and music therapy and their influence on human life, especially concerning the developmental period distinction.

In the practical part of this work, I devoted myself to a concrete description of particular music therapeutic exercises, in which I was inspired during my studies of music therapy and other art therapies and my work. The practical part of my work is the formation of a set of exercises, their realization and verification in practical lessons and recommendation for possible use at music lessons at the primary school.

Keywords

Music, musical education, music therapy, child of 5 - 6 years of age, musical teaching at basic school, auditory perception, spatial orientation, cooperation with the team of class.

OBSAH

ÚVOD	11
TEORETICKÁ ČÁST	14
1 HUDBA	14
1. 1 Hudba, co je to hudba?.....	14
1. 2 Hudba a lidský mozek.....	14
2 HUDEBNÍ VÝCHOVA NA 1. STUPNI ZŠ	16
2. 1 Didaktika Hudební výchovy na 1. stupni ZŠ.....	16
2. 2 Složky Hudební výchovy na 1. stupni ZŠ.....	17
2. 3 Charakteristika žáků mladšího školního věku.....	18
2. 4 Hudební vnímání žáků 1. stupně ZŠ.....	20
3 MUZIKOTERAPIE	21
3. 1 Vymezení pojmu muzikoterapie.....	21
3. 2 Historie muzikoterapie.....	22
3. 3 Muzikoterapie v České republice.....	23
3. 4 Rozdíl mezi muzikoterapií a hudbou.....	25
3. 5 Klasifikace muzikoterapie.....	26
3. 6 Metody muzikoterapie.....	27
3. 7 Hudební výchova a muzikoterapie.....	28
PRAKTICKÁ ČÁST	30
4 MOŽNOSTI VYUŽITÍ PRVKŮ MUZIKOTERAPIE V HODINÁCH HUDEBNÍ VÝCHOVY NA 1. STUPNI ZŠ	30
4. 1 Cíl a metodologie.....	30
4. 2 Průběh šetření.....	31
4. 3 Realizace a popis inspirovaných cvičení.....	31

4. 4 Realizace a popis vlastních autorských cvičení s prvky muzikoterapie.....	37
4. 5 Analýza výsledků realizovaných cvičení.....	45
ZÁVĚR.....	47
SEZNAM ZDROJŮ.....	50

ÚVOD

„ A již jen fakt, že ve vztahu k dětem dnes více víme a více vzhledem k nim můžeme dokázat, nás morálně zavazuje, klade na nás řádově vyšší odpovědnost za jejich vývoj – na nás jako rodiče, učitele, lékaře, občany... “

Zdeněk Helus 2004, str. 81

Hudba provází lidstvo od pradávna. Sloužila jako prostředek komunikace a sounáležitosti, doprovázela obřady, bitvy i chvíle radosti. Lidé si zpívali k práci, do kroku, k uklidnění a usnutí dětí, nebo druhým k tanci a poslechu. Většinou neznali vztahy mezi působením jednotlivých složek hudby na lidský organismus, vše brali přirozeně, buď v rámci tradice rodu, zvyklostí komunity, nebo jednoduše podle svého vlastního citění. Díky poznatkům vědy dnes již víme, že hudba dokáže ve své komplexnosti působit na všechny složky lidské osobnosti. Člověk jako bio – psycho – sociálně – spirituální bytost je zdravý pouze v případě, kdy jsou zdravé všechny jeho části. Tyto části musí pracovat ve společné harmonii a rovnováze. Problém jedné z nich se neoddělitelně odrazí ve fungování všech ostatních. Hudba dokáže působit na všechny tyto složky. Dokáže uvolňovat i napínat, zpomalovat či zrychlovat, uklidňovat i aktivovat.

Dnešní společnost je víceméně orientována na zrakové podněty. Zrakem vnímáme 80% informací ze svého okolí. Se zrychlujícím se nástupem technologií je zrakové vnímání stále více upřednostňováno a namáháno. Zvláště mladá generace už si nedovede svůj život představit bez online připojení, mobilních aplikací a sluchátek v uších. Smysly se trvalým přetěžováním stávají unavené. K jejich stimulaci je tedy třeba stále silnějších podnětů. Sluchový aparát ucha je bombardován hlasitějšími zvuky. Sluchátka, reproduktory, autorádia, a další zdroje zvukového znečištění způsobují všudypřítomný zvukový smog, který dlouhodobě poškozuje lidský sluch. Paradoxně, abychom se slyšeli, jsme stále hlučnější. Život v době technologií člověka odděluje od jeho přirozené podstaty. K naší spokojenosti

potřebujeme silnější a častější stimulanty, naše dýchání se stalo povrchnějším, naše stabilizační schopnosti zeslábly. Stabilizace samozřejmě ve smyslu bio – psycho – sociálně - spirituálním.

Dospělý zralý jedinec, který již dokáže rozeznávat a využívat své ochranné a sebeléčebné mechanismy, intuitivně vyhledává místa klidu a ticha, kde načerpá a umožní svému tělu regenerovat. Děti, jež tyto mechanismy ještě nemají plně vyvinuty, jsou ve věku, kdy snáze podléhají tlaku módy a vrstevníků. Neumí klíčovat a pojmenovávat své prožitky. Jsou odkázány na své vychovatele, na pravdy, které jim předávají, na možnosti, jež jim nabízejí. Pro dítě mladšího školního věku je jeho učitel velkou autoritou. Po rodičích s ním tráví často nejvíce času. Učitel má velkou moc nad formováním názorů i návyků svých žáků. Měl by vědomě využívat všech dostupných prostředků k tomu, aby svým svěřencům pomáhal rozvíjet široké složky své osobnosti, a to nejde pouhým předáváním dat. Jsou vyučované předměty, které jsou na datech postaveny. Máme však naštěstí i předměty, které nabízejí větší prostor pracovat na kultivaci osobnosti, nejen na získávání akademických znalostí.

Hodiny hudební, výtvarné a tělesné výchovy bývají často na okraji zájmu, jsou brány jako doplňkové, odpočinkové. Pokud si uvědomíme, že právě výchovy mohou dětem nabízet prostor k objevování cest k sobě, svému vnitřnímu klidu, radosti ze života bez nutnosti zvýšení tlaku na vlastní výkon, potom musíme na tyto hodiny hledět zcela novou optikou.

Hudební výchova tak, jak je často vyučována, se soustřeďuje zejména na osvojování nových písní, základních znalostí hudební teorie, v lepším případě pracuje s rytmizací. Žáci odcházejí ze školních lavic s nálepkou nezpěváka, bohužel často s celoživotním dopadem. Přitom zpěv pro radost není o výkonu, ale o vnitřním prožitku. Toto vědomí a hledání způsobu, jak to změnit, mě přivedlo k branám uměleckých terapií. Spojení oborů mi otevřelo dveře k novému pojetí hodin hudební, výtvarné i tělesné výchovy. Zejména muzikoterapie, s jejími možnými přesahy do většiny předmětů mi poskytla příležitost ke změně. Nejdříve k posunu sama sebe, posléze k posunu pracovnímu. Věřím, doufám a přeji si, aby ku prospěchu dětí. Abychom mohli mít dobré vztahy s našimi blízkými, musíme mít dobrý vztah sami se sebou.

Závěrečná práce s názvem Možnosti využití prvků muzikoterapie v hodinách hudební výchovy na 1. stupni ZŠ si klade za cíl seznámit čtenáře se vztahy mezi hudbou a muzikoterapií, popsat vývojová specifika dětí mladšího školního věku a sestavení baterie

cvičení s prvky muzikoterapie zaměřených na posilování smyslového vnímání a seberegulačních mechanismů žáků 1. stupně ZŠ použitelných v hodinách hudební výchovy.

Teoretická část práce základním způsobem přibližuje problematiku působení hudby na lidský organismus, pojetím hudební výchovy na 1. stupni ZŠ, seznamuje s oborem muzikoterapie a poskytuje náhled na vývojové období, ve kterém se nachází žáci 1. stupně ZŠ.

Praktická část obsahuje dva seznamy cvičení. První je sestaveno z mých poznámek a zkušeností získaných účastí na přednáškách a školení odborníků z praxe muzikoterapie, tanečně pohybové terapie, arteterapie, fyzioterapie a psychoterapie a studiem jejich práce. Druhý seznam cvičení již vznikl díky mému vlastnímu studiu muzikoterapie a dalších uměleckých terapií a jejich aplikací v praxi učitele 1. stupně ZŠ.

TEORETICKÁ ČÁST

1 HUDBA

1.1 HUDBA, CO JE TO HUDBA?

Webový portál Wikipedia uvádí, že „*Hudba je organizovaný systém produkovaný člověkem a určený pro lidské vnímání; oproti řeči, která slouží především k dorozumívání, je cílem hudby především estetické působení. Kvalitu, funkci a estetické působení hudby určuje výběr zvuků (v člověkem slyšitelném rozsahu), jejich rytmické členění a jejich uspořádání.*“ (<https://cs.wikipedia.org/wiki/Hudba>)

Dle Ludmily Vrkočové a jejího Slovníčku základních hudebních pojmů, je hudba uměním, jehož vyjadřovacím prostředkem jsou tóny. Rozdíl mezi zvukem a tónem vysvětluje ve svých Základech hudební nauky Zbyněk Prokeš. Zvuk, jako souhrnný termín pro vše, co slyšíme, dělíme na dvě základní skupiny, tóny a hluky. Ty, jež vznikají pravidelným chvěním hmoty a mají určitou výšku, jsou tóny. Vše ostatní jsou tedy hluky. Tóny mají svou výšku, délku, sílu a barvu, a v hudbě se projevují rytmem, melodií a harmonií, což jsou hudební výrazové prostředky (Vrkočová 2005, str. 64, Prokeš 2013, str. 7,8, Müller 2014, str. 272).

Antroposofické pojetí nabízí trojí pohled na hudbu. Hudba, kterou zní světy, je nazvána musica mundana. Hudba nitra člověka je musica humana, a hudba vytvářená pomocí nástrojů musica Instrumentalis. Vzniká nejen hrou na hudební nástroje, ale také zpěvem (Krčec 2008, str. 4,5).

1.2 HUDBA A LIDSKÝ MOZEK

Hudba působí na lidský mozek několika základními způsoby: prostřednictvím emocí, paměti, pozornosti, učení a neuroplasticity, což je schopnost mozku vytvářet nové neuronové vazby. Umožňuje například nervovým buňkám v mozku zlepšovat stav zranění a nemocí tím, že vytváří nové vazby v reakci na nové situace nebo změny v prostředí. „*Hudba neovlivňuje mozek pouze na emocionální úrovni, ale zapisuje se také jako fyzická zkušenost. Jedním z*

důvodů je hormon nazývaný oxytocin. Tento hormon se může vytvářet také zpěvem.“
(<https://www.suenee.cz/jak-hudba-pusobi-na-nas-mozek/>)

Je třeba uvědomit si fakt, že vzdělávání jakéhokoli jedince je neodmyslitelně spjata s fungováním a aktivitou jeho nervového systému. Jádrem tohoto systému je mozek. Studium nervového systému se pak zabývá specifická vědní disciplína - **neurověda**. Právě pátrání po procesech, složení a struktuře, které v nervovém systému probíhají, je v současnosti považováno za velmi významné při objevování zákonitostí lidského učení. Bez aplikace výsledků neurovědeckého výzkumu do pedagogické praxe by nemohla být ve vzdělávání využita psychologická fakta jako paměť, pozornost, vnímání, emoční a kognitivní procesy či motivace nebo vůle. Aktivní využívání poznatků neurovědy ovšem neznamená, že by měla být psychologie či pedagogika redukována na neurovědu, nicméně pravda je, že neurověda je podstatná při vysvětlování problematiky, kterou oba obory studují. Oblast, kde se prolíná neurověda, pedagogika a psychologie je základem pro vznik interdisciplinárního oboru poznání, kterým je **neuropedagogika** (http://www2.tf.jcu.cz/~bauman/KPD_NUP_KUP/Vyzkumne_studie/Ped_2014_1_06_Neuropedagogika_99_116.pdf).

Většina lidí má nějakou píseň či melodii, která se váže ke konkrétnímu osobnímu zážitku. A tak vždy, když slyší první tóny, vybaví se jim daná situace i se všemi emočními vjemy. Především zde můžeme zaznamenat, jak hudba působí na mozek prostřednictvím **paměti**. Z nejtěplejšího dětství to jsou právě písničky, které dítěti zpívali rodiče, nebo ty, které se děti naučily či slyšely třeba v mateřské nebo na základní škole. Ačkoli aktuální vjemy se ve stáří případně v důsledku nemoci mohou snadno a velmi rychle vytratit, tyto vzpomínky, zejména váží-li se k hudbě, bývají trvalé a velmi intenzivní (<https://www.suenee.cz/jak-hudba-pusobi-na-nas-mozek/>)

V současnosti je poměrně častým negativním jevem u předškoláků, ale i žáků základních či středních škol, špatná schopnost soustředit se, případně soustředění pouze krátkodobé. Málodko si uvědomuje, že zlepšit **pozornost** může také hudba. Ne vždy však učitelé mateřských, základních či středních škol s tímto fenoménem pracují. Podle výzkumného týmu ze Stanfordské lékařské fakulty nejvyšší pozornost nastává během krátkých odmlk mezi zvuky „*To vedlo výzkumníky k závěru, že poslech hudby může pomoci mozku předvídat události a věnovat zvýšenou pozornost.*“ (<https://www.suenee.cz/jak-hudba-pusobi-na-nas-mozek/>)

2 HUDEBNÍ VÝCHOVA NA 1. STUPNI ZŠ

2.1 DIDAKTIKA HUDEBNÍ VÝCHOVY NA 1. STUPNI ZŠ

Didaktika hudební výchovy tak, jak ji známe dnes, je relativně mladou disciplínou pedagogiky. Její kořeny však sahají do hluboké historie lidstva, ke kořenům hudby samotné. Zmínky o teorii a významu hudby najdeme už v antických spisech.

V našich zemích považují za prvního propagátora hudební výchovy a výchovy k hudbě velkého myslitele a pedagoga Jana Ámose Komenského. Dle něj má hudba prostupovat všemi oblastmi lidského bytí. Z jeho učení vychází základy dnešní české pedagogiky.

Jako vyučovaný předmět se hudební výchova dostala do škol až v polovině devatenáctého století díky působení propagátora kultivace těla i ducha, zakladatele Sokola, Miroslava Tyrše, a dalších nadšenců.

Didaktikou hudební výchovy, tedy teorií jejího vzdělávání, metod, forem, postupů a cílů, se odborná veřejnost začala výrazněji zabývat až po druhé světové válce, teprve v šedesátých letech minulého století. V té době vznikaly první katedry hudební výchovy na pedagogických a filozofických fakultách univerzit. Jednu z prvních učebnic hudební výchovy vydal až roku 1985 František Sedlák. Podle jeho učebnice se vyučovalo v Čechách i na Slovensku ještě donedávna. Sedlákovo pojetí je specifické psychologickým přístupem k dítěti, s ohledem na specifika vývoje hudebnosti dětí určitého věku (Kochanová, 2016, <https://theses.cz/id/1gcz8w/STAG83729.pdf>, Slavíková, 2021, <https://slideplayer.cz/slide/3666255/>).

Ze Sedlákova pojetí hudební výchovy vychází jeden z nejznámějších dnešních odborníků Jaromír Synek. V jeho skriptech Didaktika hudební výchovy I. se můžeme dočíst, že základem hudební výchovy ve školách by měla být hlasová výchova a pěvecké činnosti.

Mezi složky hlasové výchovy řadí:

- držení těla, jež má vliv na využití dechové opory pro správné držení tónu
- dýchání, které tvoří základ tvorby tónu, a to zejména brániční dýchání
- tvoření tónu díky rezonanci tělních dutin (hrudní a hlavové)

- hlasová cvičení a rozšiřování hlasového rozsahu, díky legátovému (vázanému) uvolnění, brumenda a transpozice
- nasazení tónu dané dechovou oporou a správnou prací hlasivek
- výslovnost, uvolňování mluvidel a hudební deklamace
- přednes písně (Synek 2004, str. 7 – 13).

Vlastní výuka hudební výchovy se bohužel často soustředí pouze na osvojování a zpěv nových písní se základním důrazem na znalost textu. Nácvik ve většině případů probíhá nápodobou, např. s využitím nahrávek na You Tube. Intonace buď je nebo není, a dle toho je také zpěv hodnocen.

2. 2 SLOŽKY HUDEBNÍ VÝCHOVY NA 1. STUPNI ZŠ

Hudební výchova na 1. stupni je komplex činností, které spojuje hudba. Tyto činnosti spolu úzce souvisí a je v zájmu žáků, aby se s nimi seznamovali v rámci vyučování. Správně uchopenou metodikou můžeme v žácích vzbudit lásku k hudbě a zejména zpěvu, což by (dle mého názoru), měl být prvořadý cíl hodin hudební výchovy.

Dle Jaromíra Synka mezi tyto činnosti patří:

- **Hlasová výchova:** držení těla, dýchání, tvoření tónu, hlasová cvičení a rozšiřování hlasového rozsahu, nasazení tónu, výslovnost, uvolňování mluvidel a hudební deklamace, přednes písně a hlasová hygiena.
- **Intonace:** využití tonální písňové metody, což je zejména osvojení diatonických postupů, volných nástupů a využití opěrné písně.
- **Nácvik jednohlasé písně:** nácvik imitací (nápodobou), nácvik intonací a smíšený postup.
- **Vícehlasý zpěv:** Dvojhlasý zpěv nacvičovaný jako písně s prodlevou, jednoduchými dvojhlasými popěvkami, střídání tóniky a dominanty, písně v terciích či sextách, kánony.
- **Rytmus:** rytmizace slov a textu, imitace rytmu hrou na tělo, rytmus písniček a říkadel, metrum, takty, rytmické slabiky, rytmický vícehlas, rytmický kánon.
- **Instrumentální doprovody:** práce s Orffovým instrumentárem, keyboardem a dalšími hudebními nástroji, nácvik rytmických doprovodů i melodických doprovodů, a to pentatonických, tónických i diatonických (Synek 2004. str. 3, 4, 15, 23).

Hudební výchova by se však neměla soustředit pouze na tak zvané aktivity v lavici. Je velmi žádoucí, aby zároveň žáci mohli hudbu prožívat i jinak, zejména díky pohybu. Mezi odbornice věnující se hudebně pohybové výchově jistě patří Blanka Knopová. Ve své didaktice hudební výchovy zdůrazňuje nutnost spojení senzomotorického učení a hudební výchovy, využívání zautomatizovaných postupů, posilování souhry zrakového, sluchového a kinestetického aparátu (Knopová 2009, str. 9, 10).

Kromě, již u Synka zmíněného, důrazu na rytmus, poukazuje také na dynamickou stránku hudebního díla, která v pohybovém provedení vzniká odstupňováním svalové síly a intenzitou prožitku. Knopová popisuje práci s tónovou výškou hudebního díla, jeho hudební formou, vysvětluje základ hudebně pohybové a taneční hry, taneční hry a taneční improvizace (Knopová 2009, str. 11, 19, 20, 23).

Kromě praktických námětů do hodin hudební výchovy se věnuje i teoretickým pojmům, ukázkám ztvárnění lidových písní, kánonu, mazurce, menuetu, historickým tancům a country-dance (Knopová 2009, str. 5).

Právě ve výše zmíněných hudebně pohybových a tanečních hrách vidím možnost přesahu do oboru muzikoterapie. Množství společných prvků obou přístupů nabízí příležitost propojit oba obory a výuku obohatit tak, aby byla pro žáky lákavější, zajímavější, netradiční a přitažlivá, přitom byla však stále zaměřena na cíle výuky hudební výchovy a nezasahovala do cílů terapeutických.

2. 3 CHARAKTERISTIKA ŽÁKŮ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Mladším školním věkem nazýváme období jedince mezi 6. a 11. rokem. Jak uvádí Pavel Říčan v různé odborné literatuře se však můžeme setkat i s jinými označeními jako např. pozdní dětství, latence či jak používá zmiňovaný autor třeba prosté označení školák. Ostatně právě zahájení povinné školní docházky je významným mezníkem, kdy dětem končí ono bezstarostné období her a nastupuje povinnost, nutnost dodržovat kázeň, období rozumového rozvoje, doba upozadění okamžitých potřeb, snaha prosadit se, což souvisí s požadavkem podávat dobré výkony (Říčan 2004, str. 145).

Dítě v tomto období zaznamenává významnou proměnu své tělesné schránky. Existují jisté nuance pokud jde o tělesný vývoj chlapce a dívky. V průměru vyroste chlapec mezi 6. - 11. rokem ze 117 na 145 cm, jedenáctiletá dívka bývá cca o centimetr vyšší. Váha chlapce se pohybuje kolem 37 kg, dívka bývá o půl kilogramu těžší. S vývojem druhých zubů pak souvisí i změna postavení čelisti a tvaru spodní části obličeje. Pokud jde o růst mozku, ten můžeme zaznamenat přibližně do deseti let, pak se výrazně zpomalí. Je více méně plně vyvinut, ale až do 21 let dochází ještě ke zdokonalování spojení mezi buňkami (Říčan 2004, str. 146 – 148).

Vedle tělesného vývoje je nezbytná rovněž mentální, jazyková, citová a sociální připravenost. Vstupem do školy se výrazně mění především poznávací procesy dítěte. Základem školního vyučování je vnímání. V tomto smyslu je důležitá role učitele, který dítě v procesu usměrňuje. Zatímco jedinec v předškolním věku je charakteristický všeobecným a málo diferencovaným vnímáním, v období mladšího školního věku se více zaměřuje na jednotlivosti, podrobnosti, lze tedy konstatovat, že můžeme zaznamenat postup k analytickému vnímání. Zahájení povinné školní docházky klade mimo jiné zvýšené nároky na pozornost. Je nezbytné zaměřit v tomto období pozornost dítěte na určitý cíl, po jistou dobu a s intenzitou, kterou vyžaduje náplň vyučování. V paměťových procesech můžeme zaznamenat růst zastoupení logických složek, i když nelze ještě hovořit o převaze logické paměti. Paměť je stále charakteristická spíše názorností a konkrétností. K převaze logické složky paměti dochází až po desátém roku. Rozvoj myšlení je těsně spojený s rozvojem řeči. Tak, jak dochází k rozrůstání slovní zásoby, rozvíjí se i jazykové schopnosti dítěte. V mladším školním věku se stávají obsahově rozvinutějšími city, stejně jako způsob jejich prožívání (Říčan 2004, str.148 – 154).

Jedním z nejsilnějších podnětů, který působí na dítě při vstupu do školy, je osobnost učitele. Ten ztělesňuje jednak autoritu, ale také moudrost. K učiteli si děti v tomto období vytvářejí obvykle silná citová pouta, bývá obdivován a respektován. Postoj dítěte k učiteli může ale do značné míry ovlivnit rodinná výchova (Říčan 2004, str. 154, 155).

2. 4 HUDEBNÍ VNÍMÁNÍ ŽÁKA 1. STUPNĚ ZŠ

Vzdělávací oblast umění a kultura předestírá před žáky poněkud jiné poznávání světa než je to racionální. Zmiňovaná oblast umění a kultury je na 1. stupni základní školy zastoupena hudební a výtvarnou výchovou. Obě oblasti vzdělávání s sebou přinášejí emoce, tvořivost, schopnost vnímat umělecké dílo. Odtud je již jen krůček k vnímání a pochopení sebe samotného, svého okolí i celého světa. Cíle a smysl hudební výchovy na základní škole, ostatně stejně jako i jiné vzdělávací oblasti, jsou v obecné rovině zakotveny v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Ten stanoví, že: *„Hudební výchova vede žáka prostřednictvím vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností k porozumění hudebnímu umění, k aktivnímu vnímání hudby a zpěvu a jejich využívání jako svébytného prostředku komunikace.“* <http://www.nuv.cz/file/4986/>

V čem tedy spočívá náročnost výuky hudební výchovy? Je třeba se na problematiku podívat jak ze zorného úhlu pedagoga vzdělávacího procesu, tak z pohledu žáka. Pokud jde o roli učitele, jak již bylo uvedeno, musí se mimo jiné vypořádat s motivací žáků, s častou absencí zpěvu v rodinách i s pasivní konzumací hudby dnešní nejmladší generace. I snaha zařadit do výuky muzikoterapii ve smyslu systematické terapeutické intervence naráží na určité mantinely. Nejde především ve vzdělávacím procesu aplikovat tento terapeutický přístup jako léčebnou metodu. Lze však zařazovat do hudební výchovy určité prvky a postupy, které edukační procesy obohatí, tak, že se stanou mnohem účinnějšími. *„Způsoby použití hudby při práci učitele popisuje program Akcelerované učení. Jedná se o model, který využívá mnohostranné možnosti aplikace hudby v edukačním procesu. Hudba je využívána k aktivaci žáků, k prohloubení koncentrace v důležitých okamžicích vyučovací hodiny a usnadnění zapamatování důležitých informací. Žáci se učí vyjadřovat se a hodnotit se prostřednictvím hudby. Hudba vytváří podnětné prostředí a navozuje příjemnou atmosféru během školního dne a stává se relaxačním prostředkem.“* (Müller 2007 in RVP muzikoterapie 2011, str.190-191)

3 MUZIKOTERAPIE

3.1 VYMEZENÍ POJMU MUZIKOTERAPIE

Muzikoterapii charakterizovala řada odborníků zabývajících se touto problematikou, mimo jiné například Mátějová a Mašura, kteří ji definují jako „*léčebně výchovnou metodu vysoce komunikativního charakteru s mimořádnou šířkou indikačního zaměření.*“ (1992 in Břicháčková, Vilímek, 2008, str. 10). To Americká muzikoterapeutická asociace (AMTA) se zaměřuje na jinou stránku terapie hudbou. Uvádí, že muzikoterapie je „*předepsané použití hudby kvalifikovanou osobou za účelem dosažení pozitivních změn v psychologickém, tělesném, kognitivním a sociálním fungování jedince se zdravotními nebo edukačními problémy*“ (AMTA, 1998 in Břicháčková, Vilímek, 2008, s.10). Beníčková zase vyzdvihuje interdisciplinární povahu a odkazuje na širší význam muzikoterapie nežli ten, který je v současnosti ukotven ve všeobecném povědomí, a to, že se jedná pouze o léčbu. Uvádí: „*Muzikoterapie je svébytným oborem, který řadíme společně s arteterapií, dramaterapií a tanečně-pohybovou terapií mezi umělecké terapie.....tyto terapie jsou využitelné ve školství, sociální i zdravotní oblasti.*“ (Beníčková 2017, str. 23) Ať je autorem definice muzikoterapie kdokoli, základem je její chápání jako: „*Specializované terapeutické metody či postupu využívající hudbu a jejich vlastností k primárně terapeutickým účelům a specifickým cílům v rámci léčebného, výchovně-vzdělávacího, rehabilitačního či jiného procesu.*“ (Břicháčková, Vilímek 2008, str. 10)

Vytvoření jediné a obecně uznávané definice muzikoterapie brání především skutečnost, že v každé zemi se používají jiné muzikoterapeutické techniky. Jinými slovy, existují značné interkulturní odlišnosti tohoto oboru. Nicméně za všeobecně uznávanou lze považovat definici Světové federace muzikoterapie (World Federation of Music Therapy, 1996 in Lipský, 2009): „*Muzikoterapie je použití hudby nebo hudebních elementů (zvuku, rytmu, melodie, harmonie) kvalifikovaným muzikoterapeutem pro klienta nebo skupinu. Jejím účelem je usnadnit a rozvinout komunikaci, vztahy, učení, pohyblivost, sebevyjádření, organizaci a jiné cíle za účelem uspokojení tělesných, emocionálních, mentálních, sociálních a kognitivních potřeb. Muzikoterapeut usiluje o rozvinutí schopností a nebo navrácení funkcí jedince tak, aby mohl dosáhnout lepší intrapersonální nebo interpersonální integrace a následně také vyšší kvality života prostřednictvím prevence, rehabilitace nebo léčby.*“

Lze tedy shrnout, že pro muzikoterapii jsou podle nejaktuálnějších definic charakteristické tyto znaky:

- „během terapeutického procesu využívá zvuku a hudby (rytmus, melodie, harmonie);
- prostřednictvím společných hudebních zkušeností a komunikace rozvíjí terapeutický vztah, tj. vztah mezi klientem a terapeutem;
- hudba má neverbálně komunikační, strukturální, emocionální a kreativní kvality; je prováděna kvalifikovanou osobou;
- cílovými skupinami muzikoterapeutické intervence jsou především jedinci se zdravotními a edukačními problémy; muzikoterapie je v současné době poskytována také širokým vrstvám populace nejrůznějších věkových skupin a schopností;
- zkušenost s muzikoterapií může vyvolat pozitivní změny ve všech dimenzích lidského organismu;
- umožňuje uspokojení nejrůznějších fyzických, emocionálních, intelektuálních, sociálních a jiných potřeb klientů
- muzikoterapeutické cíle jsou označovány jako nehudební cíle a zahrnují rozsáhlou oblast terapeutického působení- léčba, učení, rozvoj sociálních interakcí a komunikace, sebevyjádření, motivace, zvládání bolesti a stresu, redukce rušivého chování, práce s emocemi, zvýšení kvality života, osobní a duchovní rozvoj atd.
- může být realizována za různých uspořádání terapeutické situace (individuální, skupinová/ aktivní, receptivní);
- má uplatnění v prevenci, léčbě i následné rehabilitaci.“ (Müller 2007, str.171 in Muzikoterapie 2011)

3.2 HISTORIE MUZIKOTERAPIE

Hudba, rytmus, zpěv a tanec provází člověka odedávna. S těmito elementy jsou spojeny snahy navodit dobrou náladu, jednalo se o komunikační prostředky, tyto prvky doprovázely léčebné rituály, bojovaly s úzkostmi. Již v pravěku se tak postupně vytvořily rituály osobité pro různé kmeny. S jejich rozvojem se rovněž objevují i nové hudební nástroje. Terapie hudbou byla vysoce hodnocena rovněž ve starověku. Řada vyspělých civilizací jako např. Egypt, Řecko, Řím uznávaly léčebný rozměr hudby. „Řekové chápali význam hudby

také profylakticky jako prevenci v oblasti mentální hygieny.“ (Šimanovský 2011, str. 17, 18) Za jednoho z předchůdců muzikoterapie lze považovat Aristotela, který ve svém díle Poetika zavádí do filosofické diskuse pojem hudební katarze. Když rozebírá dopad tragédie na diváky používá tři základní pojmy, a to utrpení, strach a očistění. I když dodnes nejsou filosofové zajedno při výkladu smyslu hudební katarze, s největší pravděpodobností je to odkaz na diváka, který spoluprožívá utrpení a strach příběhu, aby po obratu děje prožil očistění (katarzi) od negativních emocí (Šimanovský 2011, str. 19). Od Řeků přebírají tradici muzikoterapie i Římané. *„Římský lékař Galenos doporučoval hudbu například jako protijed při uštknutí hadem.*“ (Šimanovský 2011, str. 19) Středověk byl dobou temna i pokud se jedná o využití léčebných účinků hudby. Až v následujícím období renesance se muzikoterapie dostává do popředí zájmu, ostatně jako i celá řada dalších vědních disciplín. Rozvoj léčby hudbou pokračuje plynule od století 17. Na jeho konci je vydáno jezuitou A. Kircherem významné dílo *Phonurgia Nova*, ve kterém se objevuje zajímavý názor: *„Existuje hudba dvojitá: přirozená a umělá. Přirozená hudba obklopuje vesmír a umělá je ta, která představuje harmonické složení těla a jeho vnitřní fyziologické pohody.*“ (Šimanovský 2011, str. 20) Obdobím stagnace lze bezesporu označit počátek 19. století, kdy se zejména v jeho druhé polovině muzikoterapii nedaří, je odsuzována a upadá v nemilost odborné veřejnosti.

Současnost je pak ve znamení boomu tohoto svébytného oboru. Vedle švédské školy muzikoterapie vzniká koncepce americká. *„Švédská koncepce oproti americké pokládá muzikoterapii za centrální obor v psychologii, protože hudba dokáže proniknout do duše hlouběji a bezprostředněji než slova, která jsou ve skutečnosti jenom abstraktními symboly. K principům švédské školy se hlásí také Norsko, Dánsko, Finsko a Island.*“ (Šimanovský 2011, str. 21)

Muzikoterapii je dopřávána velká pozornost také v Rakousku, Velké Británii, kde dochází k založení Britské společnosti pro muzikoterapii, v Holandsku, ale rovněž na Slovensku nebo v České republice (Šimanovský 2011, str. 22).

3. 3 MUZIKOTERAPIE V ČESKÉ REPUBLICE

Kořeny české muzikoterapie můžeme nalézt v první řadě v Praze, a sice v psychiatrické léčebně v Bohnicích, ale rovněž na foniatrickém oddělení Logopedického ústavu pod

vedením F. Kábeleho či na Foniatrické klinice M. Seemana (Šimanovský 2011, str. 23). Jak dále Šimanovský uvádí: *“Systematicky a dlouhodobě u nás v oblasti muzikoterapie působí Jitka Schánělcová-Vodňanská.”* Zmiňovaná odbornice využívala terapii hudbou zejména ve Středisku péče o mládež a rodinu a také v protialkoholní léčebně u Apolináře. Zde se věnuje léčbě alkoholiků a toxikomanů.

V roce 2012, tedy s ohledem na výše uvedenou historii muzikoterapie poměrně nedávno, vznikla Muzikoterapeutická asociace České republiky (CZMTA). Asociace vznikla sloučením České muzikoterapeutické asociace a České asociace muzikoterapie a dramaterapie (ČAMAD). CZMTA je neziskové profesní sdružení muzikoterapeutů, které je zároveň otevřené i všem zájemcům o muzikoterapii. U jejího zrodu stála řada významných představitelů české muzikoterapie (Müller 2014, str. 275). Podle jednoho ze současných muzikoterapeutů Lubomíra Holzera je však stále oblast muzikoterapie v ČR v samých počátcích. *„...její realizace, bádání, poznávání, popisování, výuka a šíření (alespoň základně) je v České republice stále na začátku (měřeno desetiletími její existence), v plenkách a kojeneckém věku.* [“https://www.imuza.upol.cz/site/index.php/2018/10/03/studium-muzikoterapie-v-cr/](https://www.imuza.upol.cz/site/index.php/2018/10/03/studium-muzikoterapie-v-cr/)

Mezi organizace spojujícími odborníky z oblasti muzikoterapie i dalších uměleckých terapií má významné postavení Mezinárodní organizace uměleckých terapií **MAUT**. Organizace je zapsána do mezinárodního registru uměleckých terapeutů, je řádným členem Evropské konfederace muzikoterapie EMTC a Světové federace muzikoterapie WFMT. Zakladatelkou a vůdčí tváří MAUT je **Marie Beníčková**, která je také hlavní lektorkou školy Akademie Alternativa v Olomouci. Tato škola připravuje erudované odborníky v oblasti uměleckých terapií (Beníčková, 2011, str. 9, Beníčková 2017, str. 187 – 190).

V popředí současné muzikoterapie v ČR stojí kromě již zmíněných Lubomíra Holzera, Jitky Schánělcové – Vodňanské, a Marie Beníčkové mnoho další odborníků. Ráda bych zmínila Petra Škrance, bývalého studenta, nyní lektora Akademie Alternativa, dále Zdeňka Šimanovského, bývalého žáka Vodňanské, psychologa, muzikoterapeuta a dramaterapeuta, autora mnoha odborných publikací. Mezi přední postavy české muzikoterapie jistě patří také Jiří Kantor, pedagog působící na Univerzitě Palackého v Olomouci, Matěj Lipský, který již dlouhodobě muzikoterapeuticky působí v Centru sociálních služeb Tloskov, a mnozí další.

3. 4 ROZDÍL MEZI MUZIKOTERAPIÍ A HUDBOU

V obecném povědomí je vžito, že vlastně mezi muzikoterapií a hudbou není rozdíl. Pojmy jsou v podstatě chápané jako synonyma, která lze zaměnit. Řada lidí se domnívá, že pouhým poslechem jakékoliv muziky dochází k léčebným účinkům na jedince. Pokud by se tento názor zakládal na pravdě, pak by všichni lidé na celém světě museli být zákonitě zdraví a šťastní, což samozřejmě není pravda.

Hudba a nejrůznější zvuky jsou pro slyšícího jedince všudypřítomné. Sedneme si do prostředku hromadné dopravy – slyšíme hudbu, přijdeme domů – pustíme si rádio či televizi, řídíme automobil a z reproduktoru se line hudba oblíbené stanice, chodíme na koncerty, zkrátka poslech muziky nás provází intenzivně během celého dne. Otázkou však je, zda nám tento pasivní poslech prospívá a zda nás dokáže uzdravovat. Je na místě spíše konstatovat, že nikoli. Tímto způsobem používaná hudba dokáže navodit nějaké emoce, působit na city, na zlepšení naší nálady. *„Muzikoterapie se nutně musí zabývat základní otázkou jaká hudba je vhodná pro muzikoterapii, jaká léčí a jaká uzdravuje, rovněž která hudba přináší pouze dobrou náladu a jisté uvolnění či naladění.“* <https://www.imuza.upol.cz/site/index.php/2018/10/03/studium-muzikoterapie-v-cr/>

Jako klasická konzumní společnost si při volbě poslouchané hudby nevybíráme a podléháme módním trendům obdobně jako v jídle či oblékání a často neřešíme, zda je tento výběr pro naše zdraví vhodný či nikoli. O negativním dopadu konzumace potravin z fast foodů víme a přesto jsou miliony lidí, kteří se zde stále stravují. Obdobné je to i se zmiňovanou hudbou.

Podle Holzera přispěla v období renesance změna myšlení k oddělení člověka od přírody, k jeho povyšování se nad přírodu a ostatní tvory. Na svých webových stránkách v sekci Odborník odpovídá, uvádí: *„Dalo by se říci, že jsme na léčivé a uzdravující účinky hudby rezignovali a částečně je zapomněli.“* <https://www.imuza.upol.cz/site/index.php/2018/10/03/studium-muzikoterapie-v-cr/>

Hudba, jak bylo výše uvedeno, vytváří emoce, působí na city, ovlivňuje náladu. Cíl muzikoterapie je však náročnější. Jedná se o skutečné léčení hudbou, léčení zvukem. Zvukovou terapii můžeme tedy bez nadsázky považovat za jakési lázně lidské psychiky a lidského těla.

3. 5 KLASIFIKACE MUZIKOTERAPIE

V České republice je nejčastěji využíváno tradiční dělení muzikoterapie na:

- muzikoterapii aktivní, kdy klient hudbu tvoří a
- muzikoterapii poslechovou, kdy, klient hudbě naslouchá

S tímto modelem přišel v 60. a 70. letech minulého století Christoph Swab. **Aktivní (produktivní) muzikoterapie** může obsahovat zpěv, pantomimu a dramatizaci, muzikomalbu, spojení pohybových aktivit s hudbou, rytmickou deklamací textu a složku instrumentální „*Prostřednictvím aktivní složky muzikoterapie dochází k integraci sensorických a mentálních zážitků, rozvoji koordinace v oblasti jemné i hrubé motoriky, k aktivaci sluchu a hmatu, objevování tvořivých schopností a sebevyjádření.*“ (Vargová, in Břicháčková, Vilímek 2008, str. 11)

Poslechová (receptivní muzikoterapie) je aktivita, kdy se jedinec zaměřuje na své vlastní pocity během vjemu hudby. Použitá hudba může být živá i reprodukováná. Výhoda živého poslechu bezesporu je její autentičnost. Své místo v terapii zvukem mají však i hudební nahrávky, které jsou komponované speciálně k terapeutickým účelům. S receptivní muzikoterapií se častěji můžeme setkávat v lékařském prostředí. „*Zvláště dogmatictí zastánci interaktivní muzikoterapie mají problémy akceptovat tyto intervence jako muzikoterapii a říkají jim hudební medicína.*“ (Mastnak 2005, in Friedlova, Lečbych str. 130)

Léčbu pomocí hudby lze dělit i z jiného zorného úhlu, a to, kolik osob se jí účastní. V tomto ohledu rozlišujeme: „*muzikoterapii individuální, kdy muzikoterapeut pracuje s jedním klientem a skupinovou, zde muzikoterapeut pracuje s otevřenou nebo uzavřenou skupinou. Malé skupiny jsou od 3-4 klientů (až do 8 klientů), velké skupiny tvoří 8-15 jedinců.*“ (Břicháčková, Vilímek, 2008, str. 12)

Beníčková ve své knize Muzikoterapie a specifické poruchy učení ještě blíže specifikuje také muzikoterapii párovou. Tento typ je vhodný především v rámci rodinné terapie nebo při řešení vztahových problémů v kolektivu. I v tomto případě je žádoucí zachovávat individuální přístup, přestože se terapie účastní více než jeden klient (dva klienti). S oběma klienty se pracuje současně. „*V párové terapii je žádoucí věnovat pozornost oběma klientům samostatně, ale zároveň sledovat, mapovat a vyhodnocovat průběh terapie vzhledem ke stanovenému terapeutickému cíli v rámci páru.*“ (Beníčková 2011, str. 16)

3. 6 METODY MUZIKOTERAPIE

Mezi základní metody muzikoterapie patří:

- improvizace
- interpretace
- kompozice
- receptivní techniky

Improvizací rozumíme tvůrčí projev, činnost bez předchozí přípravy. Můžeme rozlišovat mezi improvizací individuální a skupinovou.. Podstatný rozdíl mezi těmito dvěma typy spočívá v tom, že zatímco skupinová odkazuje na sociální vztahy, individuální je zaměřena na problémy jednotlivce. Jedná se o žádoucí metodu muzikoterapie, neboť rozvíjí kreativitu, percepční a kognitivní dovednosti, je však také prostředkem sebevyjádření a rozvoje skupinových dovedností (Včeláková 2014, str. 13). Při improvizaci lze využít vedle klasické hry na hudební nástroj i tvoření hudby prostřednictvím hry na tělo nebo lze využít zpěvu. V podstatě lze využít jakékoliv prostředky, a to podle schopností, možností a záliby jednotlivce (Břicháčková, Vilímek 2008, str. 14).

Během **interpretace** se jedinec buď učí, nebo interpretuje hudbu, která je předkomponovaná. V rámci této metody se včleňují hry a hudební aktivity, v nichž jedinec sehraává určitou roli. Nejde o pouhé napodobování, důležitá je i kreativita člověka. (Včeláková 2014, str. 15). Stěžejním cílem a smyslem metody je rozvoj paměti, empatie, podpora snahy ztotožnit se (identifikovat) s jinou osobou nebo vzorem, zlepšení pozornosti a orientace v realitě, zlepšení přizpůsobivého chování či rozvoj senzomotorických dovedností nebo zlepšení interakčních a skupinových dovedností (Břicháčková, Vilímek 2008, str. 14). Interakční psychologický výcvik se orientuje na rozvíjení sociálních dovedností. Včeláková ve své Bakalářské práci dělí interpretaci na vokální, instrumentální, hudební produkci, hudební hry a aktivity a dirigování:

„a) Vokální

Upravené písně, hudební materiál reprodukuje vokálně.

b) Instrumentální

Za pomoci hudebního nástroje reprodukuje hudební materiál.

c) Hudební produkce

Představení hudebního materiálu ostatním a přípravy, které toto představení obnáší.

d) Hudební hry a aktivity

Hry nebo jiné aktivity, které jsou založeny na hudebním podkladu.

e) Dirigování (vedení)

V podstatě se jedná o průběh vedení terapeuta několika klientů, kteří provádí hudbu. Dirigentem může být terapeut nebo klient, vedení provádí za pomoci gest“ (Kantor, Lipský, Weber a kol. 2009, s. 195 in Včeláková 2014 str.16 - 17)

Metoda kompozice, jak naznačuje její samotné označení, spočívá ve vytvoření jakéhokoliv druhu hudebního produktu. Cílem je rozvíjet kreativitu při řešení problémů, rozvíjet předpoklady pro plánování a organizaci, pracovat na schopnosti spojovat části do celku a podpořit schopnost sdílet vnitřní prožitky (Břicháčková, Vilímek 2008, str. 14).

Receptivní techniky zahrnují účast klienta na hudební tvorbě a produkci. Klient sám zpívá, hraje na hudební nástroj nebo hraje na své tělo, projevuje se. Výsledná podoba aktivní muzikoterapie pak může být hudební improvizace, která podněcuje lidskou aktivitu, tvořivost a představivost. Hudební vystoupení pak může v sobě přinášet projev jedince na veřejnosti, nabízet mu pocit úspěchu a potěšení. Vhodně vytvořený muzikoterapeutický sbor má v sobě jak terapeutický, tak umělecký potenciál (Břicháčková, Vilímek 2008, str. 14, 15).

3. 7 HUDEBNÍ VÝCHOVA A MUZIKOTERAPIE

Popisujeme-li působení muzikoterapie v rámci hodin hudební výchovy u žáků 1. stupně základní školy, je nezbytné zaměřit nejprve pozornost na odlišnosti pojmů hudební výchova a terapie. Zatímco hudební výchovou nazýváme činnosti spojené s hudbou a žáci se v těchto hodinách něčemu učí, terapie zahrnuje léčení různých fyzických i psychických

nemoci. „Moderní školství si také klade za cíl podporovat individuální a osobní rozvoj žáků. Mělo by prohlubovat jasné sebeuvědomění a poskytovat dynamické sociální dovednosti a copingové strategie, mělo by zvyšovat kritické sebehodnocení a základní kompetence pro prevenci vyhoření v budoucnu.“ http://tera.expresivniterapie.cz/wp-content/uploads/2015/02/02_Expresivn%C3%AD-terapie-jako-podpora-kvality-%C5%BEivota-u-r%C5%AFzn%C3%BDch-klientsk%C3%BDch-skupin.-ISBN-978-80-244-4600-4.pdf

Vzhledem k uvedenému se nezdá být vymezení zmiňovaných pojmů (hudební výchova, terapie) tak jednoznačné. Právě preventivní působení hudební výchovy se projevuje jako velmi blízké působení léčebnému. Na druhé straně ani léčebné působení terapie není vždy očividné. Jako příklad lze uvést geriatrickou péči. V této oblasti lze zaznamenat „*hudební metody, které připomínají postupy hudební výchovy, abychom u pacientů zpomalili kognitivní úpadek a podpořili jejich schopnost oživit si vzpomínky z dlouhodobé paměti.*“ Je zřejmé, že v prvním případě jde o oblast učení, ve druhém o léčebné působení. http://tera.expresivniterapie.cz/wp-content/uploads/2015/02/02_Expresivn%C3%AD-terapie-jako-podpora-kvality-%C5%BEivota-u-r%C5%AFzn%C3%BDch-klientsk%C3%BDch-skupin.-ISBN-978-80-244-4600-4.pdf

Hudební výchovu má většina střední a starší generace zaškatulkovánou jako předmět, který zejména na prvním stupni základní školy patřil mezi oblíbené a zlepšující průměr dosažených výsledků. To však již v současnosti není stanovisko většiny nastupující mladé generace. Jak uvádí Plačková ve své diplomové práci, lze příčiny této klesající oblíbenosti spatřovat v několika okolnostech. Mezi ty nejpodstatnější pak patří pasivní konzumace hudby, která bývá často nekvalitní a jednostranná a také absence zpěvu v rodinách. Motivovat žáky v rámci hodin hudební výchovy je stále náročnější a náročnější. „*Není tomu tak dávno, co se v hudební složce vyučovalo pouze zpěvu a ostatní složky v hudební výchově byly opomíjeny. Následně se ke zpěvu přidal poslech hudby jako řízený a promyšlený proces. Postupem času se začaly v hudební výchově prosazovat i ostatní činnosti,*“ (Plačková 2010, str. 6)

PRAKTICKÁ ČÁST

4 MOŽNOSTI VYUŽITÍ PRVKŮ MUZIKOTERAPIE V HODINÁCH HUDEBNÍ VÝCHOVY NA 1. STUPNI ZŠ

4.1 CÍL A METODOLOGIE

Hlavním cílem Závěrečné práce bylo vytvořit seznam cvičení s prvky muzikoterapie vhodných pro použití ve školním prostředí a prakticky je ověřit v rámci hodin hudební výchovy na 1. stupni ZŠ. Cvičení měla být zaměřena primárně na řešení negativních jevů, které se dnes často vyskytují u žáků mladšího školního věku, a to jsou zejména povrchní dýchání, problémy s orientací v prostoru, udržením pozornosti a koncentrace. Dalším cílem bylo také vytvoření skupinových cvičení zaměřených na práci s kolektivem, posilování mezilidských a kolegiálních vztahů, spolupráce mezi žáky, schopnost tolerance, trénování trpělivosti a respektu k odlišnostem ostatních. Záměrem bylo vytvořit taková cvičení, která budou snadno realizovatelná, nenáročná na pomůcky a vybavení školy a pro žáky snadno pochopitelná.

Díličními cíli bylo základní seznámení s pojetím hudby v muzikoterapii, rozlišení těchto oborů a umožnění vzhledu do problematiky uplatnění muzikoterapie v základním školství s ohledem na vývojová specifika žáků mladšího školního věku.

Mým osobním cílem je vytvořit takovou práci, která by mohla být inspirací pro další práci a vlastní studium problematiky, jež je velmi široká a vyžaduje multioborovou přípravu.

Praktická část práce byla vedena pomocí metod kvalitativního výzkumu, a to zejména pozorováním žáků, jejich stavu a vztahů před účastí na práci v daných cvičeních, v jejím průběhu a po skončení. V původním záměru práce bylo tato cvičení opakovat a v čase popisovat sledovatelné výstupy, zejména schopnost udržení pozornosti žáků a vývoj vztahů v třídním kolektivu. Bohužel, vzhledem k vývoji epidemiologické situace a aktuální situaci

našeho školství mi toto nebylo umožněno. Vzhledem ke svým předchozím zkušenostem si však možné výstupy troufám odhadnout a dovolím si je interpretovat v závěru této práce.

4. 2 PRŮBĚH ŠETŘENÍ

Praktická část této práce byla realizována na Základní škole Nádražní 743, Žamberk v okrese Ústí nad Orlicí. Zřizovatelem této školy je město Žamberk a ředitelem Mgr. Roman Pospíšil. Na této škole v průběhu třinácti let probíhá výuka i pro žáky s odkladem povinné školní docházky v přípravné třídě. Přijímání žáků do této třídy za ta léta prošlo mnoha změnami. Do školy jsou přijímáni žáci i se specifickými vývojovými, výchovnými a vzdělávacími potřebami. Těm se zde věnuje a pracuje s nimi velký počet asistentů pedagoga, ale i osobních.. Tedy téměř v každé třídě se kolektivu může věnovat odborně způsobilý pomocník pedagoga. Škola úzce spolupracuje s Pedagogicko – psychologickou poradnou v Ústí nad Orlicí, Střediskem výchovné péče Mimóza se sídlem tamtéž a místním OSPODem.

Ve třídách, kde pozorování probíhalo, se vzdělávají žáci s různými stupni Podpůrných opatření. Ve zmíněné 3. třídě bylo celkem dvacet pět žáků a jeden asistent pedagoga, v 5. třídě se vzdělávalo 26 žáků a asistenti pedagoga zde pracovali dva. Obě třídy byly živé a velmi různorodé. V obou kolektivech se objevily negativní jevy, zejména posmívání a pomlouvání žáků mezi sebou. V 5. třídě byla proto realizována intervence PPP.

4. 3 REALIZACE A POPIS INSPIROVANÝCH CVIČENÍ S PRVKY MUZIKOTERAPIE

1. Stabilizace

Cíl: posílení stabilizačního systému těla

Věk: od 10 let

Forma: individuální, párová, skupinová

Pomůcky: židle, karimatka

Kontraindikace: nejsou

Postup: základní pozice se provádí vsedě, v tzv. piánovém sedu, kdy kyčle, kolena i kotníky svírají pravý úhel. Ve chvíli, kdy zvedneme špičky prstů na nohou od země, dech jde okamžitě do břicha.

Fáze cvičení:

1. Nádech nosem, pomalý výdech ústy.
2. Ruce spojit za zády, s nádechem je zvedat nahoru, s výdechem dolů. Opakovat 4-5x.
3. Ruce se chytí za židli pod stehny, s nádechem vystrčit břicho vpřed, s výdechem vzad.
4. Trubička: jedna ruka je položená na tříslech dlaní nahoru. Druhá ruka udělá trubičku, do které vydechujeme prodlouženým výdechem. Ruce nestřídáme.
5. Dolní dýchání: palce rukou spojit s ukazovákem do tvaru O položit do třísel, nádech – prodloužený výdech opakovat asi 4-5x.
6. Horní dýchání: palce na ruku vložit do dlaně a sevřít prsty, položit do třísel. Nádech – prodloužený výdech opakovat asi 4-5x.
7. V leže na zádech, nohy na židli (položený piánový sed). Při nádechu zvedat lehce bedra nahoru, při výdechu tlačit bedra dolů.
8. Stejně jako v bodu č. 7, ale ruce jsou položeny pod ledvinami.
9. Stejně, jako v bodu č. 7, ruce jsou položeny na podbřišku, nezatínat zadek.

Realizace: Cvičení bylo používáno v rámci rozezpívání v 5. třídě ZŠ, střídavě s dalšími technikami na nácvik správného dýchání, viz níže.

Žáci si nejdříve museli natrénovat správný sed, některým činilo problémy jej po dobu dechových cvičení udržet. Dále se u některých dětí vyskytovaly problémy s orientací na těle a s pravolevou orientací. Vše jsme si v klidu ukázali a přistoupili k nácviku prodlouženého výdechu. Děti jsou zvyklé dýchat rychle a povrchně. Po prvotních problémech jsme mohli přistoupit k vlastnímu cvičení na posílení stabilizačního systému. Vzhledem k prostorovým omezením učebny jsme realizovali pouze část v sedě na židlích, body 7 – 9 jsme prováděli pouze v tělocvičně při hodinách Tělesné výchovy.

Reflexe: Toto cvičení mezi žáky nepatří k oblíbeným, mnohým činí velké problémy správně se posadit, sed udržet, správně dýchat a zapamatovat si pořadí cviků. Je zřejmé, že by potřebovali cvičení praktikovat častěji, než je ve škole možné. Mělké dýchání, křivé držení těla a oslabený stabilizační systém patří k realitě dnešní doby.

(využito poznatků z přednášek fyzioterapeutky J. Dvořáčkové)

2. Brániční dech

Cíl: nácvik bráničního dechu

Věk: od 9 let

Forma: individuální, párová, skupinová

Pomůcky: žádné

Kontraindikace: nejsou

Postup: Stoj snožmo, nádech nosem, dlouhý slabý výdech ústy. Při zvládnutí přidáváme po nádechu chvíli zadržení dechu, lehkého zatlačení do opory (nafouknutí pomyslného balonku v břiše), následuje pomalý tenký dlouhý výdech ústy.

Realizace: Realizováno ve 3. třídě ZŠ.

Při práci s mladšími dětmi se osvědčilo používání názorů a příkladů, které děti dobře znají. V tomto případě nafukování balonku, plavacího kola a následné potápění. Popis vypadal přibližně následovně:

Postav se rovně a představ si, jako bys byl loutka, za ušima měl provázky a někdo tě za ně tahal nahoru. Brada se ti mírně skloní k hrudi a vytáhne se nahoru temeno tvé hlavy. Potom se nadechni a pomalu, dlouze a slabě vydechni. Tvůj výdech by neměl být slyšet, nejsi lokomotiva, ale lehký vánek. Představ si, že máš těsně před ústy ochmýřenou pampelišku a nesmíš z ní sfouknout ani jedno chmýříčko. Když se to podaří, budeme v bříšku nafukovat balonek. Polož si ruce na břicho, nadechni se nosem, zadrž dech a zatlač do břicha, jako bys v něm nafukoval schovaný balonek. Tlač jen tolik, aby to nikde nebolelo. Chvíli vydrž a

balonek pomalu vyfoukni. Nezapomeň, že máš před ústy stále tu pampelišku. Balonek v břiše nafoukneme celkem 3x, a potom zkusíme nafouknout tentokrát bříško kolem dokola i se zády. Máme tam totiž schovaný neviditelný plavací kruh. Nádech, zadržet dech, zatlačit lehce do plavacího kruhu a pomalý výdech (pozor na pampelišku). Komu se to podaří, bude se moci začít potápět. Tato fáze baví děti nejvíce. V pozici s nafouklým plavacím kruhem si dřepnou, někteří i lehnou na zem, a předstírají potápění. Protože děti rády soutěží, chtějí, aby jim počítala, na kolik vydrží pod vodou. Jenže někteří švindlují a přidechují si. Vždy nakonec přidáme pár vět o tom, že není důležité být nejlepší, ale být pravdivý.

Reflexe: Toto cvičení zařazují nejen na začátku hodin hudební výchovy, ale i v ostatních předmětech, když vidím, že jsou děti unavené a potřebují se protáhnout a pohnout. Vždy to zabere a práce jim pak jde lépe od ruky.

(vychází z přednášek fyzioterapeutky J. Dvořáčkové a poznatků získaných během studia muzikoterapie)

3. Vlak se rozjíždí

Cíl: rozvoj rytmizace, změna dynamiky, pozornost, motorická koordinace, spolupráce, sluchová percepce

Věk: od 5 let

Forma: párová, skupinová

Pomůcky: židle

Kontraindikace: nevhodné pro osoby citlivé na hluk

Postup: Děti sedí v kruhu na židlích, obě chodidla na zemi, ruce na stehnech. Dle vyučujícího napodobují rozjíždějící se a zpomalující vlak následovně:

2x dup snožmo, 2x tlesk oběma rukama na stehna, 2x na břicho, 2x tlesknout rukama.

Variace: místo posledního tlesknutí zahoukat, lze i vestoje, s výskokem, apod. Postupně zvyšovat a snižovat rychlost vlaku.

Realizace: Cvičení jsem opakovaně prováděla se žáky 3. a 5. třídy.

Židle poskládáme do kruhu, je potřeba, aby se účastnil i vyučující a „řídil vlak“, alespoň do chvíle, než děti pochopí smysl hry a jsou schopny převzít velení. Hra probíhá tak, jak je zmíněno v popisu cvičení, u mladších dětí a ve skupinách, kde ještě vlakem nejeli, používám i slovní doprovod: „Vlak se rozjíždí a vyjíždí ze stanice (tempo se postupně zrychluje). Jede po rovné cestě a nabírá na rychlosti. Blíží se k vesnici, musí ubrat (zpomalení), projel vesnicí a opět zrychluje. Jede, jede, a už se blíží k vlakovému nádraží, začíná brzdit, zastavuje. Zastavil ale moc daleko, musí kousek couvnout (obrácený postup: 2x tlesk dlaněmi, 2x na břicho, 2x na stehna, 2x dupnout)..“

Cvičení lze opět variovat, starší děti zvládnou i současné naklánění vlaku, ve stylu Pendolina.

Reflexe: Ani u mladších ani u starších žáků (provedeno také na 2. stupni ZŠ) nebyl s pochopením a realizací cvičení žádný problém. Je to celkově oblíbená veselá hra a děti baví.

(dle seminářů a přednášek muzikoterapeuta P. Škrance)

4. Zpíváme si sobavou, radostí, strachem, smutkem, láskou, nadějí,...

Cíl: muzikálnost, vyjádření emocí, hlasová odvaha

Věk: od 9 let

Forma: individuální, párová, skupinová

Pomůcky: žádné, ev. klavír nebo kytara

Kontraindikace: nejsou

Postup: Nejdříve si povídáme o různých emocích, radosti, smutku, hněvu, obavách, lásce,...jak se projevují v těle, v obličeji, v hudbě. Jaké melodie v nás evokují danou emoci, jaké akordy, které písně. Vhodné je přiřadit různým emocím odpovídající známé písně,

nejlépe lidové. Naučit žáky v práci s problémy a v klíčování emocí používat písně pro vlastní identifikaci svého vnitřního stavu nebo přiblížení vlastního prožívání okolí.

Například:

obavy – Já do lesa nepojedu, Nepudu domů

hněv – Šel tudy, měl dudy, Sedí liška pod dubem

radost – Holka Modrooká, Tancuj, tancuj

smutek – Ach není tu, není, Nešťastný šafářův dvoreček

láska – Lásko, bože, lásko, Pod tím naším okénečkem

Je vhodné pokusit se spolu s žáky najít další jejich emoce a k nim odpovídající písně a společně si je zazpívat.

Realizace: Realizováno ve 3. třídě ZŠ.

Cvičení proběhlo dle popisu cvičení. Dětem se lépe dařilo přiřazovat písně k silným emocím, jak je hněv, radost a smutek. Emoce, jako obavy a soucit, pro ně v tomto věku nejsou úplně čitelné a bylo potřeba více o nich diskutovat.

Reflexe: Popis emocí spojený se známou písní a tancem (v rámci možností učebny) byl velmi přínosný pro celý kolektiv včetně mě. Ve třídě se vzdělávají i děti s poruchami emocí a chování. Toto cvičení mi dalo možnost nahlédnout do jejich prožívání a uvažování.

(dle semináře muzikoterapeuta Z. Šímanovského)

5. Čmelák, Letadlo

Cíl: rozvoj jemné i hrubé motoriky, uvolnění, orientace v prostoru, rovnováha, sebevyjádření, motorická paměť, rozrezonování

Věk: od 5 let

Forma: individuální, párová, skupinová

Pomůcky: žádné

Kontraindikace: nejsou

Postup: Klasická dětská rezonanční aktivita, kdy si klient špičku nosu stiskne palcem a ukazováčkem ruky a zpěvem brumenda rozrezonuje dutiny, od kořene nosu, přes čelo, temeno hlavy až ke krční páteři. Cvičení je nutno pravidelně opakovat, aby se dovednost zafixovala a nebylo třeba držet špičku nosu a tón „nasmrkávat“. S brumendem pak napodobujeme zvířátka – čmeláka, nebo dopravní prostředky – letadlo. Cvičení navozuje přirozený hlavový tón hlasu a šetří hlasivky. Také uvolňuje dutiny, spouští rýmu, pomáhá při alergiích.

Realizace: Realizováno ve 3. třídě ZŠ. Je to další cvičení, které používám na začátku hodin zpěvu a hudební výchovy. Dětem je rezonance od narození vlastní, ale cit pro ni postupně ztrácí. Proto je potřeba jim ji nenásilným způsobem připomínat. Pomáhá jim uvolnit krk, ramena a hrudník. Počáteční lechtání a šimrání v nose časem ustoupí, a všichni se těší na čmeláky, auta a letadla. Je to minutkové cvičení, je třeba dávat pozor, aby se dětem netočila hlava. Méně je někdy více.

Reflexe: Oblíbené živé cvičení plné radosti a smíchu. Je vhodné doplnit také uvolňovací cviky pro orofaciální oblast, jako známé frkání koně, drnčení motoru auta, plazení jazyka do stran jako na houpačce, vtlačování jazyka do tváří, napodobování čertíka s jeho blblbl, a mnoho dalších možností. (dle přednášek a konzultací s hlasovou pedagožkou P. Kalousovou Hockovou)

4. 4 REALIZACE A POPIS VLASTNÍCH AUTORSKÝCH CVIČENÍ S PRVKY MUZIKOTERAPIE

1. Hoří, hoří, přihořívá

Cíl: posilování sluchové percepce, orientace v prostoru, spolupráce ve skupině, práce s dynamikou zpěvu

Věk: od předškolního věku neomezeně

Forma: skupinová

Pomůcky: jakýkoli menší předmět

Kontraindikace: žádné

Postup: Skupina si vybere předmět a jednoduchou píseň. Jeden člen skupiny odejde za dveře a ostatní vybraný předmět někam schovají. Přivolaný člen skupiny jej hledá za pomoci písně, kterou skupina zpívá podle předem dohodnutých pravidel ve stylu hry Hoří, hoří, přihořívá, např. přihořívá – piano, hoří – forte. Variant je mnoho, lze pracovat i s tempem (pomalu / rychle).

Realizace: Cvičení bylo realizováno ve 3., 5. a 9. třídě ZŠ.

Ve 3. třídě bylo nejdříve třeba nacvičit s dětmi předem dohodnutou formu zpívané nápovědy, proměny hlasitosti a tempa. Toto bylo pro ně samo o sobě zajímavé a bavilo je to. Postupně si všechny chtěly vyzkoušet obě role, být hledačem i nápovědou. Žáci zvolili píseň „Prší, prší, jen se leje“, neměli potřebu písně střídat. Bylo pro ně důležité spíše společné zvládnutí tempa a dynamiky a možnost věnovat svou pozornost dění ve třídě. Zpočátku jsem dětem musela lehce napovídat. Když se hledač blížil ke schovanému předmětu, ve stylu přihořívá jsem zvedala ruce nahoru (rychleji), naopak při jeho oddalování směřovaly mé ruce dolů (pomaleji). Podobně v případě používání regulace hlasitosti zpěvu, jsem ruce před svým tělem buď upažovala (zesílit) nebo přibližovala k sobě (zeslabit). Děti, které si nebyly jisté, zda již mají zrychlovat či zpomalovat, sledovaly očkem hledače i mě a získávaly jistotu ve svém projevu. S přibývajícimi opakováními se postupně všechny děti dokázaly přidat ke skupině spolužáků a zvukovou nápovědu zvládnout.

V 5. třídě již nebylo třeba věnovat tolik energie do zvládnutí techniky, ale nebylo snadné udržet morálku ve třídě. U žáků se již objevovaly pubertální projevy v chování, ze všeho měli legraci, ale přitom si také chtěli hru zahrát. Zajímavé pro mě bylo sledovat jejich proměnu z hravého dítěte do ostýchavého či suverénního pubescenta, který upozaďuje svou zvědavost a touhu po hře kvůli strachu z reakce ostatních. Individuální setkání mezi mnou a jednotlivými žáky v této chvíli a prostoru bylo neopakovatelné. Každý byl v jiné fázi svého přerodu, každý

reagoval naprosto jinak. Nakonec ale zvědavost a hravost zvítězila a každý svým tempem si ke svému zážitku přišel.

Ačkoli se tato práce týká primárně výuky na 1. stupni ZŠ, ráda bych v krátkosti zmínila i průběh realizace tohoto cvičení v 9. třídě, protože si myslím, že je tato zkušenost důležitá.

V 9. třídě jsem se ocitla díky suplování sdělenému o přestávce před hodinou. Neměla jsem nic připraveného k jejich výuce, tak jsem se žáků zeptala, co by je zajímalo a dala jim na výběr z několika možností. Sami si vybrali mou nabídku vyzkoušet si některou z mých her, s prvky muzikoterapie, které používám ve výuce hudební výchovy. Nečekala bych, že je bude tolik bavit právě tato hra. Pravidla pochopili a zvládli okamžitě a bylo vidět, že si to naplno užívají. Občas se objevil pošklebek, nebyl však zle oplácen. Hodinu jsme si všichni užili s radostí.

Reflexe: Toto cvičení a možnost realizovat je ve třech věkově odlišných třídách pro mě bylo velmi zajímavé a posunující. V praxi jsem si ověřila specifika vnímání a projevu žáků na různém vývojovém a věkovém stupni a různorodost práce s nimi a nutnost individualizace. V práci a osobním přístupu ke každému jednotlivci zvláště jsem nacházela možnost, jak pracovat s celým kolektivem.

Ve 3. třídě se opakováním tohoto cvičení podařilo zvládnout pochopení hlasitosti a tempa a u mnohých dětí zlepšit orientaci v prostoru.

V 5. třídě jsem měla také možnost cvičení opakovat. Myslím si, že dětem umožňovalo „tajně“ být ještě chvíli dětmi a hrát si. Kromě hudebních cílů se učili zvládat hlavně sami sebe a své projevy vůči ostatním.

V 9. třídě jsem toto cvičení realizovala pouze jednou. S dětmi jsem se však potkávala dál i v jiných předmětech a naše další spolupráce byla pak až do konce jejich studia na naší škole velmi příjemná a blízká. Někteří z nich mě pak dokonce vyhledali i z důvodu potřeby osobního rozhovoru nad svými tématy a rozhodnutími, zejména s otázkou výběru střední školy.

Věřím, že z hodin hudební výchovy si děti mohou odnášet i zisky nehudební povahy.

2. Housenka

Cíl: posilování rytmického citění, spolupráce, soustředění, představivosti a naslouchání

Věk: předškolní až mladší školní věk

Forma: párová, skupinová

Pomůcky: dlouhá bambusová tyč (cca 2m), ozvučná dřívka (pro každé dítě 2)

Kontraindikace: žádné

Postup: Děti se posadí podél bambusové tyče, každý dostane do 2 ozvučná dřívka. Dle pokynů vyučujícího ťukají do tyče, např. postupně po 1 dřívku, jako když stonožka jde, dvěma dřívky naráz, jako když stonožka skáče, nebo naopak, jako když couvá, apod. Vyučující volí tempo a styl úderů intuitivně podle reakcí a potřeb dětí. Dbá na správné pochopení pokynů a jejich správné provedení. Pokud je ve třídě více dětí, než kolik se vejde k tyči, rozdělíme je na skupiny. Čekající se mohou k ťukajícím přidat například tleskáním, pleskáním, dupáním, luskáním. Po zvládnutí cvičení se skupiny vystřídají.

Realizace: Cvičení bylo realizováno ve 3. třídě ZŠ, v počtu dvacet čtyři dětí. Rozdělila jsem je na čtyři skupiny po šesti. První skupina se posadila k tyči, na každé straně byly tři děti. Další tři skupiny zůstaly v lavicích a posléze se mnou tleskaly do rytmu. Žáci u tyče střídali různé způsoby úderů, dle mých pokynů. Během chvíle se ze třídy stal malý orchestr. Kvůli velkému počtu dětí jsem čas u tyče zkrátila pouze na 2 cvičení, a to postupné ťukání vpřed a vzad a skákání. Děti měly tendenci vymýšlet nové způsoby ťukání do tyče, a to jak ve smyslu pohybu imaginární stonožky, tak také zcela jiným způsobem. Některá z nich mě inspirovala k vytvoření dalších cvičení, jedním z nich je následující Zvuková pošta.

Reflexe: Děti bavila hra s neobvyklým předmětem a novým způsobem. Museli jsme dávat pozor, aby se navzájem neťukli do prstů, a snažit se nevstupovat do prostoru spolužáka. V jednom případě jsem musela žáčka posadit zpět do lavice. Velmi rychle pochopil pravidla chování k ostatním a do skupinky se mohl vrátit. Pak už se toto jednání neopakovalo ani u něj, ani u nikoho jiného.

Děti stačilo lehce navést a během chvíle měly potřebu vymýšlet vlastní modifikace cvičení. Pro využití a rozvoj dětské fantazie tedy vzniklo další hezké cvičení Zvuková pošta.

3. Zvuková pošta

Cíl: podpora fantazie, práce se studem a trémou, cvičení nápodoby, posilování rytmického cítění, spolupráce, soustředění, představivosti a naslouchání

Věk: předškolní až mladší školní věk

Forma: párová, skupinová

Pomůcky: dlouhá bambusová tyč (cca 2m), ozvučná dřívka (pro každé dítě 2)

Kontraindikace: žádné

Postup: Děti se posadí podél bambusové tyče, každý dostane do 2 ozvučná dřívka. Jeden z žáků vymyslí krátký rytmický celek, který vyťuká na tyč. Na znamení se ostatní žáci snaží tento celek zopakovat. Pro lepší zapamatování je vhodné, aby byl vzorový rytmus zahrán dvakrát. Postupně se vystřídají všechny děti u tyče. Délka i náročnost celku je zcela na nich. Vzorový celek nehodnotíme, důležité je, aby byl zapamatovatelný a toho docílíme tím, že jej po sobě musí sám „skladatel“ zopakovat.

Realizace: Toto cvičení vyplynulo ze cvičení Stonožka, obě realizovány ve 3. třídě ZŠ. Děti se posadily k bambusové tyči, tři na každé straně šikmo k sobě. První jednoduchý rytmus (tátá tata tátá) jsem zahrála já a děti zopakovaly. Potom už se samy hlásily o možnost předvést vlastní skladbu. První žák vyťukal několik úderů na tyč, ale nebyl schopen svůj nápad zopakovat. Děti rychle pochopily, že není potřeba zběsile ťukat, ale že vše potřebuje svůj řád a rytmus. Potom mě jeden žáček překvapil tím, že sám do své hry zařadil pomlku. Tím jsme se dostali zase o kousek dál v naší tvůrčí činnosti a dětem začaly přicházet nové a nové nápady, údery do tyče začaly kombinovat s ťukáním dřívek do sebe navzájem a do podlahy.

Reflexe: Toto cvičení děti velmi bavilo a žádaly si je opakovaně i v dalších hodinách. Velikost běžné třídy však neumožňuje věnovat každému z žáků tolik času, kolik by si přál. Někdy je možné třídu rozdělit na poloviny a každé dát jinou práci, někdy ne. Vnímám to tedy jako výzvu a možnost, jak s dětmi pracovat na jejich trpělivosti a ohleduplnosti, avšak s vědomím toho, že nejsou na světě ani ve třídě sami, kteří chtějí být ve vůdčí roli, a že na ně jistě přijde řada...až na ně přijde řada. Že ten, kdo má problém se ovládnout, bude muset počkat o chvíli déle, než ten, kdo vydrží počkat v klidu. A že ten, kdo se stydí a nemá fantazii

k tomu, aby vymýšlel něco velkého, může jen jednou ťuknout, a i tak bude chvíli na vůdčím místě. A díky jednoduchosti svého cvičení může potěšit své spolužáky, kteří jsou na tom podobně, a jeho jednoduché cvičení, které se snadno opakuje, velmi ocení. Všichni jsme totiž úžasně jedineční.

4. Naslouchání

Cíl: trénování sluchového vnímání mimohudebních zvuků, zjemnění vnímání, soustředění, představivost

Věk: předškolní až dospělost

Forma: individuální, párová, skupinová

Pomůcky: karimatka, park či les, pro tréninkovou část drobné předměty denní potřeby (hrnek se lžičkou, ořezávátko, kartáč na šaty,...), vybavení pokoje, učebny (umyvadlo, dveře, okno,...)

Kontraindikace: pozor u osob, které mají problém se zavřením očí

Postup: U mladších dětí doporučuji začít ve třídě nebo tělocvičně, kde si cvičení nejdříve zažijí.

Nejdříve je dobré cvičení vysvětlit, protože děti budou mít zavřené oči a nebudou mluvit. Je tedy vhodné případné otázky zodpovědět předem. Buď v lavicích, nebo na karimatkách si děti položí hlavu na ruce a zavrou oči. Opření hlavy o ruce je důležité z více důvodů, neláká je to tolik otevřít oči ze zvědavosti a hlava má oporu, děti se mohou více soustředit na sluchové vjemy. Po krátké úvodní chvíli ticha a zklidnění vyučující začne s vyluzováním různých zvuků s předměty denní potřeby (lžička míchá v hrnečku, tekoucí voda z kohoutku, otevření dveří, ořezávání tužky,..). Děti se učí zaměřovat svou pozornost k dění kolem sebe. Nejsou zvyklé vnímat pouze sluchem, proto potřebují silnější podněty, které je zaujmou. Zpočátku volíme výraznější zvuky, stačí 4 – 5 za sebou, potom děti vyzveme, aby zvedly hlavu a otevřely oči, a řekly, co slyšely, ideálně i ve správném pořadí. Předvedeme zvuk znovu, tentokrát ve spojení s vizuálním vjemem. U nejmenších dětí je možné tyto dvě přípravné fáze otočit a nejdříve jim předměty a jejich zvuky předvést. Poté pokračujeme dále

s jemnějšími zvuky. Opět se zeptáme, co slyšely. Mohou se objevit i popisy fantaskních vjemů, zejména mladší děti ještě spojují reálný svět se světem pohádek.

Po zvládnutí této přípravné fáze pokračujeme podobným způsobem v terénu. Vhodným místem může být klidná školní zahrada, park nebo blízký les. Místo by mělo být vybráno předem, aby bylo tiché a bezpečné. V leže na karimatkách se zavřenýma očima děti naslouchají. Po krátkých časových úsecích, které postupně dle situace prodlužujeme, vše společně reflektujeme.

Realizace: Cvičení bylo realizováno ve 3. třídě ZŠ.

Ve třídě jsme museli cvičení opakovat třikrát, než jsem se rozhodla vyjít s dětmi ven. Mezi žáky jsou i hyperaktivní děti, pro které nebylo snadné ztišit se na potřebně dlouhou dobu. Proto jsme ve třídě začínali s krátkými chvílemi naslouchání a postupně je prodlužovali.

Děti velmi bavilo hádat, co slyšely, objevily se i hádky o pravdu, co to bylo. V tom pomohla názorná ukázka a spojení slyšeného s viděným. Dále jsme se zvuky pracovali, děti ve své kreativní náladě začaly vymýšlet příběhy o tajemných zvucích, bytostech, jejich fantazie jela naplno. Řekla bych, o co kratší byla chvíle naslouchání, o to delší byla následná diskuze. Celkově nám toto cvičení vždy zabralo celou vyučovací hodinu. S následným opakováním se časová dotace pro naslouchací fázi prodlužovala, děti se více soustřeďovaly na slyšený vjem a fantazijních představ ubývalo. Vždy se ale nějaký pohádkový motiv objevil. Děti byly tímto cvičením natolik zaujaty, že jsem se následně rozhodla posunout výstup až do hodiny výtvarné výchovy, kde jsme malovali zvuky kolem nás. Vznikly velmi zajímavé práce s ještě zajímavějšími rozhovory.

Přesun ven s karimatkami byl pro většinu dětí něčím zcela novým. I když věděly, co se bude dít, zpočátku byly trochu rozdivočené a potřebovaly čas ke zklidnění. Celkový čas naslouchání zvukům přírody byl tedy kratší, rozhodně mnohem kratší, než po jakou dobu dokázaly v té době naslouchat ve třídě, ale věřím, že mít možnost chodit do parku opakovaně, i tam by se postupně naučily koncentrovat na svůj klid a relaxovat. Následné rozhovory ve třídě byly opět zajímavé, tentokrát posunuty až do přírodovědných otázek a nápadů. Dovedu si představit postupně žákům přiblížit i zvuky různých druhů ptáků a posunout přesah i do hodin prvouky.

Reflexe: Pro děti bylo toto cvičení jedno z nejnáročnějších a nejžádanějších. Dalo jim hodně práce, než se naučily zklidnit a zkoncentrovat. Zvláště pro děti s ADHD to byla velká výzva. Postupně to však zvládly všechny, a všechny měly velkou radost. Nejvíce si užívaly následné rozhovory o tom, co slyšely. S potěšením mohu konstatovat, že jsem u většiny žáků zaregistrovala zlepšení

5. Hudební pexeso

Cíl: trénování sluchového vnímání, soustředění, představivosti, spolupráce, ohleduplnosti a tolerance

Věk: předškolní až dospělost

Forma: skupinová

Pomůcky: drobné hudební nástroje, ev. předměty vydávající specifický zvuk, vždy po dvou kusech, v množství dostačujícím pro všechny zúčastněné minus dva (dřívka, tamburíny, bubínky, chřestidla, rolničky, klepátka, ...)

Kontraindikace: nejsou

Postup: Dvě děti odejdou na chodbu, ostatním vyučující rozdá po jednom hudebním nástroji. Děti se postaví na jednu stranu třídy čelem ke zdi, do prostoru zády, aby nebyly vidět jejich nástroje. Jsou přivolány dvě čekající děti z chodby a jako v pexesu si vybírají dvojice spolužáků, kteří na vyzvání (postupně, ne naráz), zahrají na svůj nástroj. Kdo najde dva spolužáky se shodnými hudebními nástroji, má dvojici, která se postaví vedle něj. Doporučuji neuplatňovat známé pravidlo pexesa, že ten kdo uhodne, pokračuje dál, ale obě děti ve vyzvatelské dvojici stále střídají. Ve chvíli, kdy je jeden sluchově výrazně slabší, musí pouze stát a sledovat úspěchy protihráče bez šance zasáhnout do hry, klesá jeho motivace a hra ztrácí smysl.

Předpokladem je, že děti na vybrané nástroje umí zahrát. Pokud je to jejich první setkání s hudebním nástrojem, je třeba hru nejdříve předvést.

Realizace: Cvičení bylo realizováno ve 3. a 5. třídě. V obou třídách jsem dětem hudební nástroje nejdříve ukázala a postupně na všechny krátce zahrála. Následoval výběr první dvojice, která bude čekat na chodbě a rozdání hudebních nástrojů. Děti měly tendence postavit se vedle sebe se stejnými nástroji, nebo žádat o dvojice nástrojů do svých kamarádkových dvojic, takže by pro hádající bylo snadné uhodnout kdo ke komu patří. Tomu jsem zabránila rozdělením nástrojů bez ohledu na vztahy ve třídě, což se posléze, zejména v 5. třídě, ukázalo jako velmi dobré řešení (v té době tam probíhala „léčba“ problémů v kolektivu). Pravidla děti rychle pochopily, hra je bavila a postupně se za dveřmi chtěli vystřídat všichni, a to v obou třídách.

Reflexe: Hodnocení provedeného cvičení musím rozdělit do více rovin. Na úrovni zvládnutí hry na nástroj se děti velmi rychle naučily své nástroje ovládat, hrát pouze na vyzvání a po jejich uhodnutí je okamžitě odkládat do připravené krabice, aby nerušili. Na úrovni sluchového vnímání byl u hádajících žáků, s opakováním v dalších hodinách hudební výchovy, zřejmý posun v rozpoznávání jednotlivých nástrojů. Největší přínos pro třídu však spatřuji v kolektivním posunu k toleranci a trpělivosti ke spolužákům, kteří nejsou mezi těmi nejbystřejšími ve skupině. Je pro mě zajímavé sledovat, jak se výstupy z těchto her posouvají do běžného života kolektivu.

4. 5 ANALÝZA VÝSLEDKŮ REALIZOVANÝCH CVIČENÍ

Výše uvedená cvičení byla realizována ve třetích a pátých třídách ZŠ. Výsledky pozorování mohu shrnout do několika oblastí.

První z nich by byl přístup žáků ke cvičením, jejich motivace začít a něco nového vyzkoušet. Mezi žáky třetí a páté třídy je věkový rozdíl jeden a půl až dva a půl roku. V tomto věku mohou dva roky znamenat mnoho. Ve třetí třídě jsou žáci ještě v podstatě děti, svým uvažováním, fantazijními představami a náhledem na fungování světa a věcí v něm, se pohybují na hranici věku pohádek a kouzel. V tomto věku je ještě autorita učitele nezpochybnitelná, žáci se snaží vyučujícímu vyhovět a zavděčit se. Žáci pátých tříd se již blíží střednímu školnímu věku a s tím spojenému nástupu puberty, což je, zejména ve druhém pololetí páté třídy, velmi zřetelné. Děti se mění prakticky přes noc, najednou je jim vše dětské k smíchu, hry, které by je ještě před rokem bavily, je nyní ponižují a nezajímají. Chtějí už

působit dospěle a tak apriori odmítají dětské hry a vše, co by mohlo dětsky působit. Autorita učitele je stále vnímána, ale silnější bývá potřeba naplnit očekávání spolužáků. Ta část třídy, která do puberty teprve vykračuje, se ze strachu před posměchem raději stáhne. Pokud si dokážeme tuto situaci představit, musíme úkoly, cvičení, hry, vlastně vše, co žákům předložíme, přizpůsobovat. Často není třeba zásadním způsobem měnit pravidla a zadání, to nejdůležitější spočívá v počáteční motivaci k práci. Pokud pedagog dokáže představit připravené cvičení tak, aby většina byla ochotna začít a zkusit to, je skoro vyhráno. Pro zajímavost jsem uvedla také zkušenost z jedné deváté třídy. Zde byl přístup žáků k nabídnutému cvičení opět odlišný. Jako by se dětem vrátila hravost a zvědavost. To, co by bylo v páté třídě trapné, bylo v deváté vnímáno jako legrace a prostor pro odreagování. Učitel je jako jediná dospělá osoba ve třídě respektován, zároveň je zřetelná potřeba žáků být přijímán jako rovnocenný partner. Vnímala jsem i změnu v atmosféře těchto věkově odlišných kolektivů. Ve třetí třídě bylo zřetelné soustředění na sebe a své potřeby, v páté třídě obavy, co na to ostatní, v deváté třídě uvolnění a vhléd do sebe. Možnost pracovat s dětmi napříč ročníky a vzdělávacími stupni vnímám pro svůj náhled a pochopení vývojových specifík žáků jako velmi přínosnou.

V otázce pochopení pravidel jsem mezi ročníky nezaznamenala větší odlišnosti. Všude bylo třeba vysvětlit pravidla srozumitelně, úměrně věku, u dechových cvičení s názornou ukázkou.

Vlastní realizace probíhaly bez větších problémů. Má předchozí znalost žáků vybraných tříd (třetí a páté) a určitá míra vhléd do oblasti muzikoterapie a hudební výchovy mi umožnila předejít možným nežádoucím situacím, které by mohly nastat. Mou prioritou ve všem, co s dětmi dělám, je neublížit. Bezpečí pro žáky ve všech rovinách, zejména v oblasti tělesné, duševní a sociální. Každý posun pozitivním směrem potom vnímám jako vítaný bonus.

Závěrečné reflexe probíhaly podobným způsobem, děti byly uvolněné, zrelaxované, soustředěné. Pro mě jako pozorovatele bylo zajímavé sledovat dynamiku kolektivu, proměny v komunikacích a vzájemných interakcích mezi žáky, které se často následně prolínaly i do přestávek a následujícího vyučování. Utvrdilo mě to v myšlence, že je pro posilování třídního kolektivu velmi důležité zařazovat do činností hry a cvičení, které více podporují spolupráci a sounáležitost než výkon.

ZÁVĚR

Většina činností, které s dětmi v rámci vyučování provozujeme, by měly mít nějaký cíl, důvod, proč to děláme. Cíle musí vycházet z Rámcového vzdělávacího programu pro Základní vzdělávání. Ale způsob, jakým daný cíl budeme realizovat, je v kompetenci vyučujícího. Jedno téma je možné zpracovat množstvím různých přístupů a metod. I když najdeme způsob, kterým i méně oblíbená témata dokážeme žákům představit ve formě, která pro ně bude přijatelná a zajímavá, ani to neznamená, že je toto téma zvládnuto. Zejména žáci nižších ročníků potřebují ke své motivaci k práci častěji obměňovat stimuly a způsoby zpracování úkolu. Je třeba vyhledávat stále nové způsoby, jak žáky k úkolům přivádět, jak s daným tématem pracovat, jak žáky motivovat a osvědčená cvičená opakovat a zároveň obměňovat.

Cílem této závěrečné práce bylo zmapovat možnosti využití prvků muzikoterapie v rámci hodin hudební výchovy na 1. stupni ZŠ. Většina ze použitých inspirovaných i vlastních cvičení byla realizována ve třetích a pátých třídách běžné základní školy. Z analýzy výsledků reflexí a pozorování jasně vyplynulo, že žáci vítají možnost zapojit se do netradičních her a cvičení a získávat nové zkušenosti v předmětu, který nepatří mezi ty oblíbené. Hodiny hudební výchovy nabízejí prostor k aktivitám posilujícím vztahy napříč třídou, současně i vztah sám k sobě. Zaujetím žáků pro práci, získáním jejich zájmu, využití jejich přirozené zvědavosti a potřeby hrát si, otevíráme prostor velkých možností. Zvládnutím základních dovedností, jako je ztišení, soustředění nebo naopak uvolnění, vnímání rozdílu v dynamice, rytmu, metru a dalších hudebních jevech, pokračujeme nácvikem správného dechu a držení těla, připravujeme půdu pro nácvik zpěvu, intonace, celkové hudebnosti, ale hlavně přinášíme do života žáka radost z hudby a jejího tvoření.

Rozvíjení hudebních dovedností není dnešní společností vnímáno jako něco důležitého pro zdravý vývoj jedince. Naučili jsme se hudbu konzumovat a ne prožívat, nad správným držení těla a dýcháním se zamyslíme, až když se objeví zdravotní problém. Mezilidské vztahy, vztahy v kolektivu, a zejména kladný vztah sám k sobě, bývá problémem u dětí stále nižšího věku. Reprodukovaná hudba, často nevalné kvality, se line naším prostředím, je součástí zvukového smogu, na jehož negativní účinky na psychiku lidí upozorňují odborníci již několik let. Děti tráví stále více času u počítačů a další techniky, a stále méně se pohybují venku. Lezení po stromech, dětské hry trénující obratnost, mrštnost a cvičící hrubou

motoriku, se vytrácí z jejich života. Bohužel se tato skutečnost již netýká pouze městských dětí, i venkovské děti věnují více svého času aktivitám, které jejich zdravému tělesnému vývoji neprospívají. S ochabnutím hrubé motoriky souvisí zvýšený výskyt problémů v oblasti jemné motoriky, a to zejména v oblasti logopedie a grafomotoriky. Správný dech je deaktivován, zato přibývá dětí s bolestmi hlavy, zad, astmatem a alergiemi. Původců této změny je jistě mnoho a je to otázka komplexní, a jako takovou je třeba ji nahlížet. Pedagog hudební výchovy ani při nejlepší vůli nemůže změnit současný chod věcí, má však prostředky, kterými může ovlivňovat dopady alespoň některých z nich.

V současné době existuje množství publikací s tematikou hudebních hrátek a her s tancem a písní, většinou jsou však určeny pro předškolní vzdělávání. Autorů, jež by se věnovali také starším dětem, nebo dokonce dospívajícím, je poskrovnu. Proto spatřuji velkou výhodu v tom, když si pedagog dokáže svá cvičení sestavovat sám. Samozřejmě se znalostí problematiky a jasnou představou, čeho chce danou činností dosáhnout.

Rozdílnost věku, osobní vyzrálosti, pohlaví, rodinného zázemí, tělesné konstituce, fyzické kondice, životních návyků, to vše se odráží v práci každého žáka. Ve skupině o dvaceti pěti dětech pedagog nepracuje pouze se skupinou, ale i s každým jednotlivcem zvlášť. Nejdříve musí skupinu přivést k započetí práce, v jejím průběhu sledovat dění všech a každého individuálně, a po skončení reflektovat práci celku i jednotlivce. To vše v atmosféře respektu k jedinci i upřímnosti ke všem.

V hudební výchově průběžně pracujeme s fenomény, jako sluch, dech, postoj, soustředění a jiné. Tyto vývojové a fyziologické oblasti bývají u dnešních dětí různým způsobem negativně ovlivněny, často až patologicky. Jejich procvičování a zdokonalování je důležité pro celkové prospívání žáka i pro jeho úspěšnost v dalších vyučovaných předmětech. Přesahy hudební výchovy jsou proto velmi široké, řekla bych až všudypřítomné. Pokud dokážeme na hudební fenomény pohlédnout také nehudebním pohledem, a vztáhneme je na praktický život, zjistíme, jak důležité jsou. Cvičením rytmu v hudbě můžeme posilovat i rytmus v životě. Rytmus práce, řád a smysl pro odpovědnost. Prožíváním melodie zase cit pro krásu a estetické cítění. Uchopení dynamiky nám může pomoci lépe zvládat naše vnitřní pochody a nálady a pracovat na lepším sebeovládání. Vlastně cokoli, co prožijeme v hudbě, můžeme implementovat do našeho běžného života, pokud to dostatečně často a intenzivně trénujeme. Školní prostředí se ze své podstaty vzdělávací instituce musí prioritně zaměřit na výuku žáků. K všeobecnému vzdělání by však, dle mého názoru, měla patřit i osobnostní

výchova, ideálně prováděna prostřednictvím hudební, výtvarné a tělesné výchovy. Nelze se zaměřovat pouze na výsledek, zejména v umění je důležitá také cesta, motivace a průběh. A právě motivace a průběh mohou vyučujícímu, jež by se v dané chvíli jevil být spíše průvodcem na cestě žákovy poznání, sdělit mnoho cenných informací o žákovi, které jinde těžko nalezneme.

Jak již bylo také zmíněno, v rámci hudební výchovy můžeme působit na několika rovinách současně.

Svou Závěrečnou práci bych ráda zakončila malým připomenutím známé, ale opomíjené pravdy: **Dech je život, život je dech.**

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a edukace*. Vyd. 1., Praha: Grada Publishing, 2017. ISBN 978-80-247-4238-0
- BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a specifické poruchy učení*. Vyd.1., Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3520-7
- BŘICHÁČKOVÁ, Marie, Zdeněk VILÍMEK. *Muzikoterapie: Možnosti využití muzikoterapie v základní škole speciální*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2008. ISBN 978-80-86856-50-6
- BULVOVÁ, Petra. *Využití muzikoterapie v základní škole praktické*. [online]. Brno, 2011 [cit.22. 3. 2020]. Dostupné z: <<https://theses.cz/id/rnjsxs/>>. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogické fakulta katedry speciální pedagogiky. Vedoucí práce doc. PhDr. Mgr. Barbora Bazalová, Ph.D.
- ČSN ISO 690-2. *Informace a dokumentace - Bibliografické citace - Část 2: Elektronické dokumenty nebo jejich části*. Praha: Český normalizační institut, 2000
- GAVORA, Peter. *Výzkumné metody v pedagogice. Příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X
- HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí*. Vyd. 1., Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0
- HOLZER, Lubomír. *Jedinečností uměleckého výrazu k inkluzivnímu vzdělávání: Odborník odpovídá..*[online] 2018 [cit 18. 3. 2020]. Dostupné z: <https://www.imuza.upol.cz/site/index.php/2018/10/03/studium-muzikoterapie-v-cr/>
- *Hudba* [online], poslední aktualizace 18. 1. 2021, [cit. 3. 4. 2021]. Wikipedie. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Hudba>
- *Jak hudba působí na náš mozek* | Sueneé Universe. 502 Bad Gateway [online]. Copyright © 2013-2019 [cit. 23. 3. 2020]. Dostupné z: <https://www.suenee.cz/jak-hudba-pusobi-na-nas-mozek/>
- KOCHANOVÁ, Markéta. *Současný stav Hudební výchovy na 1. stupni ZŠ v Hradci Králové a okolí* [online] Hradec Králové 2016, [cit. 23. 3. 2020]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/1gcz8w/STAG83729.pdf> . Diplomová práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Hudební katedra. Vedoucí práce PhDr. Hana Příbylová

- KNOPOVÁ, Blanka. *Činnosti hudebně pohybové v systému hudebního vzdělávání na ZŠ a SŠ (didaktika hudební výchovy)*. Brno, 2009: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, Katedra hudební výchovy. ISBN 978-80-210-3911-7
- KRČEK, Josef. *Musica humana*. Hranice: Fabula 2008. ISBN 978-80-86600-50-5
- LIPSKÝ, Matěj. *Muzikoterapie a psychoterapie*. [online]. Copyright © 2007-2011 [cit. 14. 3. 2020]. Dostupné z <https://www.muzikoterapie.cz/clanky/lipsky-m-2009-muzikoterapie-a-psychoterapie>
- LIPSKÝ, Matěj. *Životopis*. [online]. [cit. 27. 3. 2021]. Dostupné z: https://www.tloskov.eu/info-servis/profesni_cv_reditel.pdf
- MARŠÁK, Jan, Svatava JANOUŠKOVÁ. *Neuropedagogika – neurověda a pedagogika ve společném úsilí*. [online]. Pedagogika, roč. 64, č. 1, 2014. <http://userweb.pedf.cuni.cz/wp/pedagogika/> [cit. 27. 3. 2020]. Dostupné z: [www2.tf.jcu.cz/~bauman/KPD_NUP_KUP/Vyzkumne_studie/Ped_2014_1_06_Neuro pedagogika_99_116.pdf](http://www2.tf.jcu.cz/~bauman/KPD_NUP_KUP/Vyzkumne_studie/Ped_2014_1_06_Neuro_pedagogika_99_116.pdf)
- MASTNAK, Wolfgang. *Muzikoterapie – nejasnosti, pasti a lákadla: Pojetí definice muzikoterapie a vyjasnění základních pojmů*. In: FRIEDLOVÁ, Martina, Martin LEČBYCH (eds.). *Expresivní terapie jako podpora kvality života u různých klientských skupin*. [online] 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015 [cit. 15. 3. 2020]. ISBN 978-80-244-4600-4. Dostupné z: tera.expresivniterapie.cz/wp-content/uploads/2015/02/02_Expresivni-terapie-jako-podpora-kvality-zivota-u-ruznych-klientskych-skupin
- MASTNAK, Wolfgang, Jiří KANTOR. *Muzikoterapie*. In: MÜLLER, Oldřich (ed.) a kolektiv. *Terapie ve speciální pedagogice*. Vyd. 2. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4172-7
- Národní ústav pro vzdělávání. *Rámcové vzdělávací programy* [online]. © 2011-2020 NÚV - Národní ústav pro vzdělávání [cit. 29. 3. 2020]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>
- PLAČKOVÁ, Petra. *Hudební výchova na základních školách jako základ pro další hudební vzdělávání*. [online] Copyright ©2014 všechna práva vyhrazena. Olomouc, 2014. [cit. 13. 3. 2020]. Dostupné z: <https://hudebni-vychova-na-zakladnich-sk.webnode.cz/>. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Doc. MgA Jaroslav Majtner

- PROKEŠ, Zbyněk. *Základy hudební nauky*. Liberec: TUL, 2013. ISBN 978-80-7372-949-3
- RVP Metodický portál zkušenosti a inspirace. *Muzikoterapie*. [online]. Národní pedagogický institut. [cit. 29. 3. 2020]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/M/Muzikoterapie
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: vývojová psychologie*. Vyd. 2., Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-124-7
- SLAVÍKOVÁ, Marie. *Didaktika hudební výchovy 1*. [online]. [cit. 29. 3. 2021] Dostupné z: <https://slideplayer.cz/slide/3666255/>
- SYNEK, Jaromír. *Didaktika hudební výchovy I.* Vyd. 1, Olomouc: UP, 2004. ISBN 80-244-0972-0
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-928-6
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *O mě – profil*. [online]. [cit. 27. 3. 2021]. Dostupné z: <https://www.simanovsky.cz/O-me----profil---.html>
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk, MERTIN, Václav. *Hry pomáhají s problémy*. Praha, Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0053-6
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk, TICHÁ, Alena. *Hrajeme si s písničkou*. Vyd. 1., Praha: Portál, 2012. ISBN 987-80-262-0097-0
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Dotisk prvního vydání. Univerzita Karlova v Praze: Nakladatelství Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0
- VALENTA, Josef. Neurodidaktika. In VALEŠOVÁ, H., PECHOVÁ, Z. (Eds.) *Inovativní přístupy v primárním vzdělávání*. [online]. Liberec [cit. 27. 3. 2020] Sborník příspěvků z mezinárodní konference. [CD-ROM] Liberec: Technická univerzita v Liberci 2014
- VČELÁKOVÁ, Markéta. *Muzikoterapie trochu jinak, využití muzikoterapeutických metod v mateřských školách*. [online]. [cit. 23. 3. 2020]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/on2qcs/>. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie, 2014. Vedoucí práce Mgr. Karel Daňhel
- VRKOČOVÁ, Ludmila. *Slovníček základních hudebních pojmů*. Vydáno vlastním nákladem v březnu 2005. ISBN 80-901611-3-8