



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

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

**Využití hudebního nástroje djembe u klientů
Střediska výchovné péče**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Studijní program: **SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA**

Autor: Mgr. Petra Havlíčková

Vedoucí práce: Mgr. Ing. Renata Švestková, Ph.D.

České Budějovice 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci s názvem „*Využití hudebního nástroje djembe u klientů Střediska výchovné péče*“ jsem vypracovala samostatně na základě pramenů v seznamu citované literatury.

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

V Českých Budějovicích 18. 5. 2020

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'J. Křížová' followed by a flourish.

Poděkování:

Ráda bych poděkovala vedoucí své bakalářské práce Mgr. Ing. Renatě Švestkové, Ph.D. za její odborné rady, připomínky, trpělivost i čas, který mi věnovala v průběhu procesu vytváření této práce. Další poděkování věnuji za podporu své rodině a zaměstnancům Střediska výchovné péče a svému učiteli Borisu Davidovi in memoriam.

Využití hudebního nástroje djembe u klientů Střediska výchovné péče

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zabývá využitím hudebního nástroje djembe u klientů Střediska výchovné péče. V práci byly stanoveny dva cíle. Prvním cílem bylo „Zpracovat návrh výchovného programu volnočasových aktivit s využitím hudebního nástroje djembe u klientů Střediska výchovné péče“. Jako druhý cíl jsem si stanovila „Zmapovat možnosti využití hudebního nástroje djembe při tvorbě volnočasových programů pro klienty Střediska výchovné péče“. Bakalářská práce se skládá z teoretické a praktické části. Teoretická část obsahuje čtyři kapitoly. Kapitola první, kromě charakteristiky etopédie a jejího postavení ve speciální pedagogice, specifikuje poruchy chování a faktory, které jejich vznik ovlivňují. Nakonec popisuje Středisko výchovné péče. Druhá část je věnována charakteristice volnočasových aktivit obecně a jejich funkci při působení na klienty s poruchou chování. Tématem třetí kapitoly je muzikoterapie, včetně bubnování, a její využití u klientů s poruchami chování. Ve čtvrté kapitole jsou přiblíženy hudební nástroj djembe a zásady bubnování. V praktické části je popsána metodologie výzkumu, vlastní realizace a výsledky výzkumu. Jako výzkumné metody byly zvoleny metody kvalitativního výzkumu: pozorování, rozhovory a sekundární analýza dokumentů. Autorka připravila pro pilotní ověření 180minutový program, který realizovala se šesti klienty. Na základě tohoto ověření byl sestaven a odzkoušen 60minutový program se třemi různými skupinami klientů, kterých bylo celkem čtrnáct. Po zrealizování 60minutových programů bylo zjištěno, že časová dotace těchto programů je nedostačující. Proto byla připravena a odzkoušena výsledná 90minutová verze se skupinou pěti klientů. Součástí bakalářské práce je příloha, ve které jsou uvedeny návrhy pro relaxační části programu bubnování na djembe. Součástí kapitoly Výsledky jsou kromě výsledné 90minutové verze programu i závěry z rozhovorů s pracovníky Střediska výchovné péče o dalším využití hudebního nástroje djembe.

Klíčová slova

středisko výchovné péče; poruchy chování; muzikoterapie; djembe; bubnování

The use of the musical Instrument Djembe in Work with Clients of Education Childern Care Center

Abstract

This bachelors thesis deals with the use of the musical instrument called the djembe by the clients of the Centre for Educational Care. Two goals were determined in this work. The first goal was to "Develop a proposal for an educational program of leisure activities using the djembe for the clients of the Centre for Educational Care" and the second goal was to "Map the possibilities of using the djembe in creating the leisure programs for the clients of the Centre of Educational Care". The thesis consists of the theoretical and practical part. The theoretical part includes four chapters. In addition to the characteristics of special education of children with behavioural disorders and its position in special pedagogy, the first chapter specifies behavioural disorders and the factors that influence their origin, and finally it describes the Centre for Educational Care. The second part is devoted to the characteristics of leisure activities in general and their function in influencing the clients with behavioural disorders. The topic of the third chapter is music therapy and its use in clients with behavioural disorders, including drumming. The fourth chapter introduces the djembe and the principles of drumming. The practical part describes the research methodology, actual implementation and the results of the research. The methods of qualitative research such as observation, interviews and secondary analysis of the documents were used as the research methods. The author prepared a 180 minute program for pilot verification. Based on this verification, a 60 minute program was compiled and tested with three different groups of clients. Following implementation of the 60 minute programs, it was found that the time allocation for these programs was insufficient. Therefore, the final 90 minute version was prepared and tested. A part of the thesis is the annex that contains suggestions for the relaxation parts of the djembe drumming program. In addition to the final 90 minute version of the program, the chapter with the results also includes conclusions from interviews with the employees of the Centre for Educational Care regarding further use of the djembe.

Key words:

Education Childern Care Center; behavioral Disorders; Music Therapy; Djembe; drumming

Obsah

Úvod.....	9
1 Etopedie a její postavení v rámci speciální pedagogiky	10
1.1 Historický vývoj etopedie	10
1.2 Předmět, metody a prostředky etopedie	11
1.3 Popis klienta s poruchou chování.....	12
1.4 Současné vlivy a rizika vzniku poruchy chování.....	14
1.5 Trávení volného času jako rizikový faktor vzniku poruchy chování.....	15
1.6 Legislativa a charakteristika střediska výchovné péče a jejích klientů.....	15
1.6.1 Definování a popis střediska výchovné péče	15
1.6.2 Charakteristika klientů střediska výchovné péče.....	16
2 Volnočasové aktivity a klient s poruchou chování	17
2.1 Charakteristika volného času a jeho funkce v pedagogice.....	17
2.2 Cíle, koncepce pojetí výchovy a formy v pedagogice volného času	17
2.3 Výchovné instituce pedagogiky volného času	18
2.4 Charakteristika zájmového vzdělávání	19
2.5 Funkce a specifika volnočasových aktivit u klienta s poruchou chování	20
3 Využití muzikoterapie ve volnočasových aktivitách u klientů s poruchou chování..	22
3.1 Cíle, formy, metody a techniky muzikoterapie ve speciální pedagogice.....	22
3.2 Muzikoterapie jako součást expresivních terapií ve speciální pedagogice	23
3.3 Volnočasové programy s bubnováním pro klienty střediska výchovné péče ..	24
4 Charakteristika bubnu djembe a techniky, zásady a účinky bubnování	26
4.1 Organologické zařazení a třídění bubnů	26
4.2 Hudební nástroj djembe a technika hry při bubnování	26
4.3 Pozitivní vliv bubnování a zásady pro rytmické bubnování	27
5 Cíle bakalářské práce	29

5.1	Cíle výzkumu	29
6	Metodika	30
6.1	Použité metody	30
6.2	Charakteristika výzkumného souboru.....	31
6.3	Harmonogram výzkumu.....	31
6.4	Etika výzkumu	31
6.5	Realizace výzkumu	31
7	Výsledky	33
7.1	Pilotní průzkum.....	33
7.1.1	Charakteristika účastníků 180minutového PROGRAMU	33
7.1.2	Vlastní realizace pilotního 180minutového PROGRAMU	34
7.1.3	Výsledky pilotního průzkumu	35
7.2	Hlavní výzkum	36
7.2.1	Realizace 60minutového PROGRAMU (skupina A)	36
7.2.2	Realizace 60minutového PROGRAMU (skupina B)	38
7.2.3	Realizace 60minutového PROGRAMU (skupina C)	40
7.3	Ověření finální verze 90minutového PROGRAMU	43
7.3.1	Charakteristika účastníků finální verze 90minutového PROGRAMU	43
7.3.2	Vlastní realizace finální verze 90minutového PROGRAMU	45
7.3.3	Výsledky finální verze 90minutového PROGRAMU	45
7.4	Výsledky výběrů emotikonů všech klientů hlavního výzkumu	46
7.5	Výsledky rozhovorů se zaměstnanci SVP.....	47
7.6	Finální verze 90 minutového PROGRAMU	49
	Diskuze	57
8	Závěr	64
9	Seznam použitých zdrojů.....	66
10	Seznam tabulek	73

11	Seznam zkratek	74
12	Seznam příloh	75

Úvod

Dnešní uspěchaná doba s různými aspekty globalizace přináší změny ve všech oblastech. Jednou z nich je, že se vytrácí prožívání bytí v jeho přirozenosti. Zdá se, že je svět díky internetovému mediu propojený, ale dochází navzájem spíše k odcizení a tzv. atomickému prožívání světa. Činnosti, které ještě moje generace v dětství bez mobilů a počítačů považovala za zdroj her a zábav, se nyní vracejí spíše formou speciálních zájmových kroužků, jiných volnočasových aktivit nebo dokonce jako prvky určitých terapií. Vytrácejí se jedinci, kteří by sami nebo skupinově trávili volný čas společným hraním na akustické hudební nástroje v přírodě. Sociální sítě se staly novým společenským prostorem. Již dvacet let bubnuji na djembe a během této doby jsem vytvářela jako dobrovolník volnočasové programy s bubnováním na djembe pro klienty Střediska výchovné péče, ale také pro děti předškolního věku nebo naopak skupiny dospělých. Rozhodla jsem se proto věnovat tuto práci tématu využití bubnování na djembe u klientů s poruchou chování. Snažila jsem se vnést do navrhovaného volnočasového programu své několikaleté zkušenosti z bubnování i z alternativních oblastí, kterým se dlouhá léta věnuji: zpívání léčivých manter a setkávání se v kruzích s mluvící holí. Přínos této bakalářské práce vidím v nabídnutí inspirace pro vytváření zajímavého volnočasového programu pedagogům či dalším pracovníkům, včetně těch, kteří tento nástroj neznají nebo mají pocit, že neumějí bubnovat. Vnímám široké spektrum možností naplnění několika cílů i principů volnočasové pedagogiky nejen pro klienty s poruchou chování (např. v oblastech environmentálních témat či zážitkové pedagogiky). Dalším pozitivním faktorem je atraktivita hraní na hudební nástroj djembe, která může být pro jedince zdrojem naplnění volného času, ale může přinášet i jiné bonusy, např. možnost předvést se druhému pohlaví zajímavou aktivitou nebo zúčastnit se hraní se skupinou muzikantů. Na závěr bych ráda doplnila, že jsem potěšena, jak kladně se posunul vztah k tomuto i dalším etnickým hudebním nástrojům. Pamatuji si určité období po revoluci, kdy bylo bubnování na djembe vnímáno pouze jako zábava určité subkultury (především spojované s kouřením konopí) a zřejmě i z tohoto důvodu trvalo pronikání této aktivity do pedagogické sféry v naší republice déle, přestože v zahraničí je bubnování jednou z plnohodnotných součástí pedagogiky volného času.

1 Etopedie a její postavení v rámci speciální pedagogiky

Pojem etopedie vznikl spojením řeckých slov ethos a paideia (mrav a výchova). Tato subdisciplína speciální pedagogiky se v roce 1969 oddělila od psychopedie z důvodu vymezení se z oblasti osob s psychickými poruchami na užší oblast s poruchami chování a emocí (Kaleja, 2013; Polínek, 2014). Etopedie se zabývá *edukací, resocializací, intervencí a budoucí perspektivou těchto osob* (Kaleja, 2013, s. 13).

Podle Valenty et al. (2014, s. 259) je etopedie *speciální pedagogika osob s rizikovým chováním, psychosociálně ohrožených, s poruchami chování*.

Polínek (2014) rozlišuje etopedii v širším kontextu jako disciplínu se zaměřením obecně na výše uvedené oblasti (včetně diagnostiky, terapie, poradenství a sociální rehabilitace osob od dětství po dospělost) a v užším smyslu se zaměřením přímo na konkrétní osoby s poruchami chování.

1.1 Historický vývoj etopedie

V historii lze rozlišit různá období dle přístupu k osobám s poruchou chování represe, rehabilitace (od 15. století) a prevence (Slomek, 2010). Kaleja (2013) přidává před obdobím rehabilitace (19-20. století) období charitativního přístupu, humanistický přístup a dva nejnovější přístupy, preventivně integrační a inkluzivní. Podle Hoferkové (2014, s. 11) přetrvává preventivní přístup do současnosti, *předmětem pozornosti oboru etopedie se stává zejména raná intervence a předcházení rizikovým vlivům, tedy zejména školní prostředí*.

V minulosti se v Čechách osobami s poruchami chování zabývala v devatenáctém století pedopatologie. Osoby s poruchami chování byly nazývány mravně vadnými, mravně ohroženými či mravně narušenými jedinci, pro něž byly zřizovány speciální instituce, polepšovny a vychovatelny. Zpočátku měly instituce ochranný a segregační charakter, později i vzdělávací. Vzdělávání tzv. obtížně vychovatelných dětí a mládeže se stalo předmětem defektologie, později speciální pedagogiky defektologické (Kaleja, 2013). Od roku 1963 se začal užívat název oboru speciální pedagogika a hovořilo se zde o výchově a vzdělávání dětí a mládeže vyžadující zvláštní péči (Vojtová, 2008).

Etopedie spolupracuje s mnoha dalšími obory například s psychologií (obecnou, vývojovou, biodromální, pedagogickou, sociální, forenzní, psychopatologií, pedopsychologií), pedagogikou (sociální, penitenciární), medicínou (psychiatrií,

genetikou), sociologií, filozofií, etikou, právem, ekonomii, kriminologií atd. (Hoferková, 2014).

1.2 Předmět, metody a prostředky etopedie

Kaleja (2013), Slomek (2010) i Hoferková (2014) považují za předmět etopedie kromě výchovného působení na osoby s problémovým chováním i etiologii poruch chování, diagnostiku, prevenci a poradenství, profylaxi, determinaci, činnosti školských institucí, spolupráci s příslušnými orgány a ostatními obory, intervenci.

Etopedie používá základní sociálněpedagogické metody: reedukaci, rehabilitaci a kompenzaci, jejichž obsah vychází z teoretických poznatků deviace (odchýlení, v tomto oboru s patrným hodnotícím aspektem) a sociální patologie (nezdravé společenské jevy), (Kaleja, 2013). *Předmětem pozornosti oboru se stává zejména raná intervence a předcházení rizikovým vlivům, tedy zejména školní prostředí* (Hoferková, 2014, s. 11).

Slomek (2010) rozlišuje pro práci s klienty čtyři etopedické prostředky:

- hru - učení sebeovládání, překonání únavy, pozitivní rozvoj morálky a emocí,
- práci - pozitivně rozvíjí charakter, svědomitost, vytrvalost,
- režim - budování návyků v několika oblastech: ve společenské, hygienické a pedagogické,
- prostředí - úroveň, personální obsazení.

Kompetence speciálního pedagoga se specializací na etopedii, tzv. etopeda, se liší dle jednotlivých institucí, kde působí, jeho činnosti odpovídají službám, které dané instituce naplňují (Kaleja, 2013). Svou odbornou kvalifikaci získá etoped podle § 18 Zákona 198/2012 Sb., kterým se mění Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů *vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd*

a) zaměřené na speciální pedagogiku,

b) zaměřené na pedagogiku předškolního věku nebo na přípravu učitelů základní školy nebo na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy nebo na přípravu vychovatelů a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou, nebo

c) *studijního oboru pedagogika a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou (Zákon č. 198/2012 Sb., s. 2757).*

Oblasti kompetencí, které získá speciální pedagog, jsou definovány v Rámcových požadavcích na studijní obory (MŠMT, 2017).

1.3 Popis klienta s poruchou chování

Slomek (2010) a Kaleja (2013) rozdělují poruchy chování podle stupně závažnosti pro společnost na:

- **disociální chování:** drobné přestupky od normy zvládnutelné vhodnými pedagogickými postupy, jedinec škodí především sám sobě (přestupky proti školnímu řádu, lži, vzdorovitost),
- **asociální chování:** chování je v rozporu s normou, nižší nebo žádné sociální citění, může být vzestupná tendence (záškoláctví, krádeže, lži, útěky, toulky, demonstrativní sebepoškozování, patologické hráčství),
- **antisociální chování:** protispolečenské jednání, způsobující škody okolí, ohrožování cizího majetku, zdraví i vlastního života, porušování norem a zákonů (krádeže a loupeže, vandalismus, sexuální delikty, zabití, vraždy, výrazná agresivita, terorismus atd.).

Další tři možné kategorie rozlišení poruch chování popisují Vojtová a Červenka (2012):

- **dítě v riziku poruchy chování:** zatím nedochází k výkyvům v chování, ale dítě je v ohrožení negativních vlivů,
 - souvisící s osobností dítěte,
 - souvisící se sociálními podmínkami (rodina s nízkým sociálním postavením, ohrožení sociopatologickými jevy, nařízena ústavní nebo ochranná výchova, azylanti),
 - souvisící se vzděláváním,
- **dítě s problémem v chování:** přechodně se objevují výkyvy v chování, při časně intervenci dochází k nápravě, jinak dojde k poruše chování,
 - od poruchy chování se liší motivací, časovými periodami a intenzitou chování, odlišnou intervencí a podporou,
- **dítě s poruchou chování a emocí:** porucha je dlouhodobá, vyskytuje se ve více prostředích a trvá i přes pedagogickou intervenci.

Mezinárodní klasifikace nemocí (©2016) uvádí rozdělení poruch chování z medicínského hlediska v kategorii Poruchy duševní a poruchy chování (F 00-F 99):

- F 90 - hyperkinetické poruchy: porucha aktivity a pozornosti, hyperkinetická porucha chování atd.,
- F 91 - poruchy chování: porucha chování vázaná na vztahy v rodině, nesocializovaná porucha chování, socializovaná porucha chování, opoziční vzdorovité chování atd.,
- F 92 - smíšené poruchy chování a emocí: depresivní porucha chování atd.,
- F 93 - emoční poruchy s nástupem specifickým pro dětství: separační úzkostná porucha v dětství, fobická anxiózní porucha v dětství, porucha sourozenecké rivality atd.,
- F 94 - poruchy sociálních funkcí s nástupem v dětství a dospělosti: elektivní mutismus, reaktivní porucha přichylnosti dětí, porucha desinhibovaných vztahů u dětí atd.,
- F 95 - tiky: přechodné, chronické či kombinované poruchy projevující se vůlí neovlivnitelnými rychlými, opakujícími se motorickými pohyby (Touretteův syndrom, koprolalie, palilalie, kopropraxie atd.),
- F 98 - jiné poruchy chování a emocí s obvyklým nástupem v dětství a v dospělosti: neorganická enuréza a enkopréza, pika, kokaťavost, breptavost atd.

Z hlediska míry agresivity vznikly kategorie neagresivních poruch chování (lhaní, krádeže, záškoláctví, útěky, toulání atd.) a agresivních poruch chování (šikana, agresivita k lidem a zvířatům, omezování práv druhých atd.) (Polínek, 2014).

V pedagogické praxi se v rámci psychologického hlediska vymezily poruchy chování na:

- konflikty - vznik způsobí vnitřní či vnější nerovnováha,
- násilí - trestající chování zaměřené vnitřně, např. sebevražda nebo navenek, např. vražda,
- závislosti - silná potřeba opakovaně užívat určitou látku, abstinenční syndrom a touha po látce, přestože jsou jasné negativní následky (Kaleja, 2013).

1.4 *Současné vlivy a rizika vzniku poruchy chování*

Agresivita, násilí i trestné činy dětí i mládeže stoupají, příčinou jsou exogenní i endogenní faktory, dlouhodobě zatěžující a stresově působící vlivy, které bez časné intervence ovlivní osobnost na celý život (Vojtová a Červenka, 2012).

Děti tráví většinu času, někdy již od velmi raného dětství, ve specializovaných institucích bez rodičů. V době volného času jsou pod vlivem médií a zábavného průmyslu, které nabízejí *unifikované představy*. Kombinací působení obou prostředí (institučního a unifikujícího) je na děti vyvíjen stále větší tlak (Matoušek a Matoušková, 2011 s. 38).

Mezi rizikové skupiny ohrožené možností výskytu problémového chování či poruchy chování patří děti a žáci se specifickými poruchami učení, s mentálním postižením, s poruchou autistického spektra, nadání a sociálně znevýhodnění (Kaleja, 2013).

Matoušek a Matoušková (2011) popisují další rizikové oblasti pro vznik poruch chování:

- rodiny prokazující znaky postindustriální společnosti (méně sňatků, klesání porodnosti, emancipace žen, preference vzdělání před jinými hodnotami), přibývá nefunkčních rodin,
- vrstevnické party, tzv kriminogenní skupiny a subkultury (drogová, rasistická, pseudonáboženská),
- média: působící samoúčelným zobrazováním násilí, agresivitou, vulgaritou.

Jedním z negativních aspektů je podle Kaplánka et al. (2012) i konzumnost, která přinesla upřednostnění uspokojování materiálních potřeb a navazování povrchních sociálních vztahů (zejména na sociálních sítích) na úkor kvality a hloubky prožívání, včetně osobnostního rozvoje.

Martanová (2014) rozlišuje v této oblasti faktory individuální, rodinné, vrstevnické, školní a společenské. Zvláštní pozornost věnuje návykovým látkám, především užívání konopí.

Na další hrozbu posledních let, na tzv. digitální demenci poukazuje neurovědec Spitzer (2014). Používání digitálních médií poškozují tělo, mysl (odumíráním nervových spojů) a způsobuje závislost, kognitivní i emoční poruchy až agresivitu.

Podobně informuje o negativních digitálních pomůckách i Poláková (2019) v souvislosti s ADHD.

Posledním alarmujícím faktem je stoupající počet dětí s diagnostikovanou poruchou pozornosti s hyperaktivitou (tzv. ADHD) nejen v České republice (Poláková, 2019), ale např. v USA vzrostl počet dětí s ADHD za 20 let ze 6 % na 10 % (Thompson, 2018), podobně odpovídají i výsledky vědecké metaanalýzy z celého světa (CHADD, ©2019), Příhodová (2011) charakterizuje ADHD jako neurovývojové onemocnění dětského věku, projevující se hyperaktivitou, nepozorností a impulzivitou. Podle Husárové a Ondřejky (2012) se jedná o nejčastější neurobehaviorální onemocnění v České republice.

Vzrůst ADHD může být způsoben zlepšující se diagnostikou (Příhodová, 2011), ale i zhoršujícími se podmínkami např. životního prostředí (Poláková, 2019), což je ovšem stále předmětem zkoumání (Stárková, 2016).

1.5 Trávení volného času jako rizikový faktor vzniku poruchy chování

Jedním z důležitých faktorů vzniku delikventního chování je i způsob trávení volného času (Fehrmann et al., ©2019). Podobně Kaplánek et al. (2012) spatřují rizika působící na jedince v konfliktu mezi svobodou či volností proti uvědomování si povinností, dále ve zvyšující se individualizaci projevující se hledáním vlastního způsobu života, při jehož nenalezení dochází k negativním psychickým stavům, vedoucím až k deviaci. Autoři pokračují upozorněním na fenomén nudy, ale zároveň i stresu z časového nedostatku.

1.6 Legislativa a charakteristika střediska výchovné péče a jejích klientů

Středisko výchovné péče je určeno § 2 Zákona č. 109/2002 Sb. ve znění pozdějších předpisů jako školské zařízení pro preventivně výchovnou péči, dalšími etopedickými zařízeními jsou: diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav.

1.6.1 Definování a popis střediska výchovné péče

V § 17 Zákona č. 109/2002 Sb. ve znění pozdějších předpisů, je stanoveno, že: *Středisko poskytuje speciální pedagogickou preventivní péči dětem s rizikem či projevy poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji a dětem propuštěným z ústavní výchovy při jejich integraci do společnosti (Zákon č. 109/2002, s.2983).*

Od roku 1991 jsou střediska výchovné péče součástí školských zařízení, v České republice je nyní 37 pracovišť (Národní ústav pro vzdělávání, ©2011-2019).

SVP poskytují výše uvedené služby (včetně diagnostických a poradenských) ambulantně, celodenně nebo internátní formou. Preventivně výchovná péče je zajištěna vypracováním výchovného plánu, dále individuálními, skupinovými či rodinnými terapiemi a speciálními pedagogickými a terapeutickými programy (Slomek, 2010).

V nejnovějších Standardech kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče a standardech kvality služeb ambulantních středisek výchovné péče je vytyčeno osm základních zásad péče při práci s klienty: zaměření na nejlepší zájmy dětí, individuální potřeby, rozvoj samostatnosti a posilování sebedůvěry, splňování požadavků Zákona č. 109/2002 Sb., rovný přístup, naplňování práv dětí, aplikování aktuálních odborných poznatků a dodržování všech postupů deklarovaných zařízením (Myšková et al., 2018).

Výše uvedené Standardy byly vytvořeny na základě Výnosu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT, 2018).

Standardy určují i personální obsazení ambulantního SVP: psychologa, speciálního pedagoga (etopeda) a sociálního pracovníka. Pro celodenní a internátní SVP není přímo specifikováno, pouze je stanoveno, že složení týmu musí odpovídat druhu poskytovaných služeb, počtu a potřebám dětí (Myšková et al., 2018).

1.6.2 Charakteristika klientů střediska výchovné péče

Dle § 16 Zákona č. 33/2012 Sb. ve znění pozdějších předpisů jsou klienti střediska výchovné péče charakterizováni jako:

- a) *děti s rizikem poruch chování či s již rozvinutými projevy poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji, případně zletilým osobám do ukončení přípravy na budoucí povolání, nejdéle však do věku 26 let,*
- b) *osoby odpovědné za výchovu a pedagogičtí pracovníci,*
- c) *děti, u nichž rozhodl o zařazení do střediska soud nebo o výchovném opatření podle zvláštního právního předpisu (Zákon č. 109/2002, s 2983).*

2 Volnočasové aktivity a klient s poruchou chování

Pedagogika volného času je subdisciplína pedagogických disciplín navazující na mimoškolní pedagogiku (Kaplánek et al., 2012).

Pojem výchova je obecně uváděn jako proces záměrného, cílevědomého a organizovaného působení za účelem pozitivního rozvoje charakteru osobnosti a jeho hlavní cíl, předávání kulturních hodnot, slouží k zachování společnosti (Štréblová, 2014).

V oblasti pedagogiky volného času se jedná o pedagogické působení s cílem vytváření specifických kompetencí pro plnohodnotné trávení volného času. Nyní se dostává do popředí akademických diskuzí polemika, zda má volnočasová výchova zůstat v tradiční pedagogické formě, nebo ji má nahradit model nepedagogického vedení, tzv. spolubytí, či amikace, kdy si formy, prostředky a náplň trávení volného času určuje svěřenec sám (Kaplánek et al., 2017).

2.1 Charakteristika volného času a jeho funkce v pedagogice

Čas je hlavní dimenzí života charakterizovanou prožíváním negativních i pozitivních zkušeností a vědomím jejího limitu, proto by měl člověk čas co nejlépe zhodnocovat (Hájek et al., 2011).

Čas je možno definovat negativně a pozitivně. Negativní definice vycházejí z vymezení volného času vůči pracovní době, zatímco pozitivní definice se pokouší vymezit volný čas na základě jeho vlastní kvality, tedy jako čas, s nímž může jedinec svobodně nakládat (Kaplánek 2011, s. 6).

Pojem volný čas je považován vzhledem k jeho vzniku na přelomu 19. a 20. století za moderní pojem (Kaplánek et al., 2012).

Podle Pávkové (2014) pojem volný čas v pedagogice určují tři hlavní aktivity: odpočinek, zábava a rekreace. Autorka i Hájek et al. (2011) rozlišují čtyři funkce času: výchovně-vzdělávací, zdravotní, sociální a preventivní. U Kratochvílové (2004) nalezneme navíc funkci seberealizační.

2.2 Cíle, koncepce pojetí výchovy a formy v pedagogice volného času

Většina autorů se shoduje, že hlavním cílem volnočasové pedagogiky je rozvoj osobnosti a vztahů, kulturní rozvoj jedinců a praktická činnost (Kaplánek et al., 2012).

Pávková (2014, s.17) konstatuje, že: *obecným cílem výchovy ve volném čase je naučit jedince hospodařit s volným časem, rozumně ho využívat a oceňovat volný čas jako významnou životní hodnotu*. Dále autorka rozlišuje cíle dílčí a specifické dle různých oblastí (věkové kategorie, výchovných institucí, zájmových činností a konkrétních složek osobností).

Podle Kaplánka et al. (2012) a Hájka et al. (2011) mezi pojmy výchova a volný čas nacházíme tři dimenze:

- výchovu volným časem - volný čas jako prostředek pedagogického vlivu,
- výchovu k volnému času - kvalitně strávený volný čas jako cíl výchovy,
- výchovu pro volný čas - vytváření kompetentních dovedností trávení volného času.

Výchova volného času může mít formu formální (školní působení), neformální (záměrné i nahodilé formování jedince v různých situacích) a informální (cílevědomé a systematické působení, ale na bázi dobrovolnosti a samostatnosti), (Pávková, 2014). Kaplánek et al. (2012) popisují informální zájmy jako samostatně vznikající aktivity tzv. za oponou (např. streatart, guerilla gardening, slackline, urban climbing, planking, flashmob atd.).

2.3 Výchovné instituce pedagogiky volného času

Výchovné instituce volnočasové pedagogiky jsou:

- školská zařízení,
- nestátní neziskové organizace,
- zařízení sociálních služeb a zdravotnická zařízení,
- volnočasové organizace komerčního principu (Vyhnálková, 2013).

Dle Zákona č. 561/2004 Sb. ve znění současných předpisů mezi školská zájmová zařízení patří střediska volného času, družiny a školní kluby.

K dalším školským zařízením, kde probíhá výchova volného času, patří podle Vyhnálkové (2013) školská zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy (dětské domovy, dětské domovy se školou, výchovné a diagnostické ústavy), školská zařízení pro preventivně výchovnou péči (střediska výchovné péče) a školská výchovná a ubytovací zařízení (školy v přírodě, domovy mládeže a internáty).

Zařízení zaměřená na tzv. spontánní činnost v rámci volnočasové pedagogiky jsou: otevřené kluby (součást středisek volného času), nízkoprahová zařízení (zřízena jako sociální služba dle Zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách) a Salesiánská střediska (Kaplánek et al., 2017).

2.4 Charakteristika zájmového vzdělávání

Zájmové aktivity spadající do neformálního vzdělávání lze charakterizovat jako činnosti, ke kterým má jedinec kladný emoční vztah, uspokojuje jimi své potřeby a tyto činnosti vnáší do jeho života radost a smysluplnost (Kaplánek et al., 2017).

Podle § 2 vyhlášky 163/ 2018 měnící vyhlášku 74/2005 se uskutečňuje zájmové vzdělávání:

a) pravidelnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činností včetně možnosti přípravy na vyučování,

b) příležitostnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činností včetně možnosti přípravy na vyučování,

c) táborovou činností a další obdobnou činností,

d) osvětovou činností včetně shromažďování a poskytování informací pro děti, žáky a studenty, popřípadě i další osoby, a činností vedoucí k prevenci rizikového chování a výchovou k dobrovolnictví,

e) individuální práci, zejména vytvářením podmínek pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů,

f) využitím otevřené nabídky spontánních činností,

g) vzdělávacími programy navazujícími na rámcové vzdělávací programy škol (Vyhláška 163/2018, s.2586).

Pávková (2014) rozděluje zájmové činnosti na:

- společenskovední,
- pracovně technické,
- přírodovědní,
- estetickovýchovné (výtvarné, hudební, literárně-dramatické),
- tělovýchovné, sportovní a turistické.

Nejnovějšími trendy volnočasové pedagogiky je využívání principů výchovy zážitkem (Kaplánek et al., 2017). Výchova zážitkem vnáší do pedagogiky volného času adrenalinový prvek a dobrodružství (Hájek et al., 2011). K dalším trendům současné volnočasové pedagogiky patří princip participace prostupující všechny koncepty pedagogického ovlivňování (Kaplánek et al., 2017).

2.5 Funkce a specifika volnočasových aktivit u klienta s poruchou chování

Hutyrová et al. (2013) jmenují volnočasové aktivity spolu s rodinným, školním a sociálním prostředím jako čtyři hlavní oblasti možného preventivního působení, mezi nimiž by mělo docházet ke spolupráci. V případě potřeby odborné intervence jsou zapojena poradenská zařízení (SVP, PPP, OSPOD).

Volnočasové programy obecně mají především preventivní charakter (Martanová, 2014). Jde o nespecifickou prevenci (aktivity mohou sloužit i běžné populaci) zaměřenou na oblasti dodržování pravidel, rozvoje osobnosti a zodpovědnosti, na rozdíl od specifické prevence (aktivity zaměřené přímo na určitou formu chování) (Nevoralová, 2014). Na nutnost odborné přípravy při vedení volnočasového programu pro klienty s poruchou chování upozorňuje Ptáček (2006).

Vojtová a Červenka (2012) uvádějí dvě hlavní strategie při působení na klienty s poruchou chování na základě toho, zda je cílem ochrana společnosti či zájem jedince:

- zájmy a potřeby okolí: restrikce, represe a resocializace,
- zájmy a potřeby dítěte samotného: posilování, podpora a provázení.

Ve Standardech kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče je v rámci rozvojových standardů pro pobytové služby vytyčeno: *Program zařízení zajišťuje poměr mezi volným a řízeným časem dětí a dále, že dítě je podporováno ke zvládnání dalších kompetencí i v organizaci svého volného času* (Myšková et al., 2018, s.42).

Pro ambulantní SVP je uvedeno, že mimo standardních činností terapeutických, metodických a diagnostických spadá do těchto služeb činnost výchovně vzdělávací, dále může SVP nabízet sekundárně služby doplňkové dle možností SVP a potřeb klientů. Výchovně vzdělávací činnost naplňuje specifické cíle pro práci s klienty s poruchami chování. *V oblasti sociálních dovedností jsou to např. rozvoj komunikačních dovedností, dovedností rozhodování...vytváření přátelských vztahů.* V oblasti intrapsychické je to

zvládání negativních emocí (stresu, frustrace, hněvu atd.), *posilování sebeúcty, zvyšování zdravého sebevědomování, práce s emocemi* (Myšková et al., 2018, s.59).

Výchovně vzdělávací činnost probíhá formou individuální či skupinovou. Metody těchto činností odpovídají cílům zvolené intervence. Spolu s ostatními metodami jsou doporučeny také hry zaměřené na reflexi, prožitek a expresivně kulturní projevy (Myšková et al., 2018).

Výzkum vlivu volnočasových programů potvrzuje jeho význam v oblasti prevence vzniku problémů dětí s možností rozvoje poruch chování především na základě sociální interakce, při které dochází k naplnění dvou základních cílů socializace (nutné schopnosti) a individualizace (sebevyjádření). Tvořivost a organizovaná hra jsou důležitou oblastí rozvoje osobnosti (Samara a Ioannidi, 2019).

3 Využití muzikoterapie ve volnočasových aktivitách u klientů s poruchou chování

V průběhu historie se vnímání hudby a pohled na ni postupně měnil, proto lze rozlišit několik paradigmat (Zeleviová, 2007):

- magické paradigma - hudba má léčivou moc,
- matematické paradigma - vnímání čísel a hudby jako jednoty,
- medicínské paradigma - propojení humorální teorie a teorie o vlivu makrokosmických struktur na strukturu lidského těla,
- psychologické paradigma - fyziologický a psychologický účinek hudby na člověka.

Šimanovský (2011) a Holzer a Drličková (2012) shodně konstatují, že hudba a rytmus jako léčebné prostředky lidé používají od nepaměti intuitivně, a muzikoterapii jako takovou autoři vnímají jako léčbu hudbou a organizovanými zvuky.

Mezinárodní zdravotnická organizace definuje, že: *Muzikoterapie je profesionální využití hudby a jejích elementů jako prostředku intervence ve zdravotnických a vzdělávacích zařízeních i v běžném prostředí pro jednotlivce, skupiny rodiny nebo komunity, kteří hledají optimalizaci kvality jejich života a zlepšení fyzické, sociální, komunikační, intelektuální, spirituální složky zdraví a blahobytu* (Müller et al., 2014, s. 269).

Podle Kantora et al. (2009) i Gerlichové (2014) muzikoterapie ovlivňuje člověka nejen na psychosomatické úrovni, ale i v oblasti spirituální a kognitivně sociální.

3.1 Cíle, formy, metody a techniky muzikoterapie ve speciální pedagogice

Zeleviová (2012) nachází v působení hudebních procesů dvě hlavní oblasti: zvědomování nevědomých obsahů psychiky a integritu osobnosti.

Mezi obecné cíle muzikoterapie řadíme podporu silných stránek, emoční a intaktní složky, psychosociálních potřeb a hudebních schopností a dovedností (Müller et al., 2014).

Podle zapojení klientů lze rozlišit pasivní nebo aktivní formu muzikoterapie a dle počtu klientů formy individuální, kolektivní a u větších skupin hromadnou, speciální formou je automuzikoterapie. Formy lze navzájem kombinovat (Holzer a Drličková, 2012).

Podobně Kantor et al. (2009) i Zeleiová (2012) rozlišují 3 formy muzikoterapie:

- individuální,
- skupinovou,
- kolektivní.

Dále autoři uvádějí 4 základní metody (hudební zkušenosti) muzikoterapie:

- hudební improvizaci,
- interpretaci,
- kompozici,
- poslech hudby.

Hudební improvizací techniky lze klasifikovat z hlediska zaměření pozornosti, samotných technik a uskutečnění. Kantor et al. (2009) uvádějí ve své klasifikaci techniky empatie, strukturování, vyvolávání, přesměrování, navázání důvěry, procedurální, vztahování a práce s emocemi.

Zeleiová (2007, s. 144) považuje improvizaci především za techniku, při které si klienti hrají se zvuky, a dochází díky ní ke změnám *sebevnímání ve smyslu koncentrace na realitu tady a teď*. Muzikoterapii, kdy klienti hrají podle předem daných pravidel, nazývá muzikoterapií strukturovanou.

Jednou z technik z oblasti hudební improvizace je i bubnování, které spolu s tancem i zpěvem doprovázelo lidstvo ve všech možných kulturách od jeho počátku. Léčivý proces při bubnování vznikající působením rytmů, vibrací, ať při intuitivním, či vedeném bubnování, působí na celou lidskou osobnost (Holzer a Drličková, 2012).

3.2 Muzikoterapie jako součást expresivních terapií ve speciální pedagogice

Muzikoterapie patří mezi expresivní terapie, které charakterizujeme jako *léčbu sebevyjádřením, sebereflexním chováním, uvolněním, podporou a podněcováním tvořivých, zejména uměleckých aktivit, jejím cílem je probudit tvořivou a život posilující energii* (Zicha 2014, s. 285).

Muzikoterapie i s ostatními expresivními terapiemi (arteterapií, dramaterapií, teatroterapií, biblioterapií, taneční terapií a poetoterapií) prostupuje celým systémem ucelené rehabilitace. Od ostatních terapií speciální pedagogiky se expresivní terapie odlišují svébytnými postupy (metodologií, teorií, obsahem) a také tím, že jejich standardy nevznikají jen v rámci speciální pedagogiky (Müller et al., 2014).

Malchiodi a Crenshaw (2014) popisují pozitivní vliv expresivních terapií v oblasti rozvíjení smyslů, léčení psychických i emočních traumat, neuroplasticity mozku (vlivu na dominanci hemisfér) či interpersonální neurobiologie (sociální interakce).

Podobně v České republice využívají muzikoterapii např. Kantor et al. (2009), kteří pracují s nácvikem komunikačních, sociálních i emočních dovedností, především pomocí volných hudebních aktivit a navozením zážitků ovlivňujících prožívání.

Pejřimovská a Zeleiová (2011, s. 146) popisují pozitivní účinky hudby na strukturu psychiky, konkrétně na principu tzv. vztahové sítě, kdy seskupení tónů působí na *aktuální konfiguraci lidské psychiky* a také jako prostředek, rezonující s lidskými *morfologickými kvalitami* a s jehož pomocí lze nacházet řešení konfliktů i rozpouštění negativních emocí.

Přínosem muzikoterapie v oblasti práce s emocemi je například navození klidu a radosti (Gerlichová, 2014).

Emoce (spolu s náladami, afekty a dalšími) jsou afektivní procesy, které řadíme mezi základní psychické procesy. Od ostatních afektivních procesů je odlišuje délka trvání (afekt je oproti emoci rychlý a výbušný, nálada naopak déle trvající). Mezi mnoha emocemi můžeme nalézt tzv. emoce základní, které jsou evolučně spojeny s určitými neurobiologickým vývojem a tělesnými i psychickými prožitky, *jsou mezikulturně univerzální a vrozené, rozpoznatelné z výrazu tváře*. Během života jedince se základní emoce mohou měnit. Teorie základních emocí Plutchika vychází z adaptivní role emocí a rozlišuje primární emoce: vztek, radost, smutek, strach, očekávání, překvapení, znechucení a důvěru (Šolcová, 2018, s. 31). Jedno z dalších rozlišení je dvoupolární rozlišení na základě prožívání příjemného či nepříjemného na negativní a pozitivní emoce a rozlišení podle síly nabuzení na stenizující a astenizující emoce (Raboch a Pavlovský, 2012).

3.3 Volnočasové programy s bubnováním pro klienty střediska výchovné péče

Expresivní kulturní projevy, včetně hudebních aktivit, patří mezi výchovně-vzdělávací metody, které jsou podle standardů Ministerstva školství součástí intervence při práci s klienty střediska výchovné péče (Myšková et al., 2018). V Metodickém pokynu upřesňujícím podmínky činnosti Středisek výchovné péče (MŠMT, 2007, s. 5) jsou volnočasové aktivity řazeny mezi skupinové činnosti s klienty oddělení celodenního a internátního a měly by být *plánovitě zacíleny na osvojení různých relaxačních metod*,

zvýšení tělesné zdatnosti a odolnosti klientů vůči sociálnímu stresu, adaptivní řešení problémových nebo potenciálně konfliktních situací včetně posilování sociálně-komunikačních dovedností spolupráce ve skupině.

Pro klienty ambulantního oddělení se tématu volnočasových programů v Metodickém pokynu přibližují především doporučené formy zážitkové pedagogiky a expresivních terapií (MŠMT, 2007).

O pozitivěch zařazení expresivních terapií v oblasti prevence vzniku problémového chování mluví např. výzkumná zpráva na téma vlivu socioterapeutických a expresivních metod v resocializačních zařízeních, která vychází z multifaktoriálních teorií vzniku problémového chování, především teorie o integraci osobnosti a prostředí. Ve zprávě je zdůrazněn humanistický přístup k osobnosti a probuzení tvořivé, životadárné energie jako specifický cíl. V oblasti socioterapeutické hraje roli fakt, že daná aktivita se děje ve skupinové formě (Zicha, 2014).

Přímo k tématu využití perkusových nástrojů a rytmiky ve volnočasové pedagogice prohlásil Toman (2010), že největším přínosem rytmických aktivit je jejich svobodný prvek, který má vliv na formování jedince i skupiny, také Pérez-Gil (©2019) konstatuje, že bubnování ve skupině na djembe a konga může být jednou z možných cest při práci s klienty s poruchou chování.

Pozitivní vliv bubnování pro práci s klienty s poruchami chování a emocí jsou potvrzeny mnoha výzkumy, např. výzkumem u dětí s poruchou autistického spektra (You a Kim, ©2018) nebo výzkumem u dospívajících chlapců z ekonomicky slabších rodin (Martin a Wood, 2017).

4 Charakteristika bubnu djembe a techniky, zásady a účinky bubnování

4.1 Organologické zařazení a třídění bubnů

Kurfürst (2002) i Oling a Wallisch (2004) nás seznamují s nejužívanější organologickou systematikou Hornbostela a Sachse, kteří dělí hudební nástroje na základě fyzikální charakteristiky tvorby tónů do kategorií:

- idiofony (samozvučné),
- membranofony (blanozvučné),
- chordofony (strunozvučné),
- aerofony (vzduchozvučné),
- elektrofony (elektronické).

K bicím nástrojům patří všechny nástroje, na které se vytvoří zvuk bitím, bubnováním, klapáním atd., proto existuje velké množství druhů. Dvě hlavní skupiny jsou (Oling a Wallisch, 2004):

- membranofony (bicí s blánou): tamburína, buben, tympán, bongo, tabla, djembe, bodhran, tumba, velký buben, malý buben, vířivý buben, tomtom,
- idiofony (bicí bez blány):
 - neladitelné: kastaněty, chřestidla, gong, činely, klepací deska, řehťačka atd.,
 - laditelné: zvonkohra, vibrafon, marimba atd.

4.2 Hudební nástroj djembe a technika hry při bubnování

Djembe je národní lidový hudební nástroj pocházející z kmene Malinků, žijících v západní Africe (Holzer a Drlíčková, 2012). Podle techniky vzniku jde o nástroj vyrobený, jeho zvukový zdroj je umělý, oproti přirozeným zvukovým zdrojům např. zvířecích rohů atd. Skládá se z dřevěného korpusu pohárovitého tvaru, výšky 60-100 cm, jehož horní část je pokryta zvířecí blánou (většinou kozí). Kůže se vypíná speciálním systémem za pomoci provazu a rámu upevněného kolem djembe (Drlíčková, 2013).

Vacík (2005) popisuje djembe jako nástroj, jenž je ve světě velmi oblíbený pro nezaměnitelný hlasitý zvuk, ale i kvalitu. Autor upozorňuje na existenci méně kvalitních nástrojů tohoto typu, které existují, ale kvalita zvuku je o polovinu menší.

Holzer a Drličková (2012) doporučují zvolit velikost bubnu tak, aby se nám na blánu vešla minimálně celá dlaň, abychom mohli hrát i basovými úderý. Dále inspirují vnímáním bubnu nejen jako nástroje, ale i něčeho na vyšší úrovni, čerpají zde ze šamanských kultur a nativní filozofie přírodních národů.

Při bubnování je vhodné dodržovat několik pravidel. Odstranit z rukou předměty, které by mohly poškodit blánu. Při hře na djembe sedět přímo na bubnu na zemi nebo sedět na židli s bubnem šikmo nakloněným pod židli. Pro zastavení hry dodržovat předem domluvený signál. O přestávkách nebubnovat a nevytvářet žádné jiné zvuky. Právě tyto zásady odlišují terapeutické bubnování od bubnování chaotického (Drličková, 2013).

Vacík (2005) uvádí i pozici hraní vestoje za pomoci uchycení bubnu pásem kolem pasu. Tento způsob je inspirován hraním v Africe, kde bubeníci doprovázejí svou hrou tanečníky.

Existují různé techniky úderů:

- úder otevřený - hraje se otevřenou dlaní, vrchní třetina dlaní a prsty dopadnou na blánu a ruka se odrazí od blány.
- basový úder - hraje se dlaní na středu, ruka dopadá na blánu prsty a spodní polovinou dlaně, která je ve tvaru misky.
- klaké (otevřený slap) - vznikne odrazem bříšek prstů na bláně (Vacík, 2005).

4.3 Pozitivní vliv bubnování a zásady pro rytmické bubnování

Z důvodů svého pozitivního působení je hra na etnické hudební nástroje součástí mnoha terapeutických (Holzer a Drličková, 2012; Zicha, 2014) i volnočasových programů (Šimanovský, 2010).

Bubnování ovlivňuje pozitivně krevní oběh a další orgány v těle, relaxaci, koncentraci, pozornost i komunikaci (Drličková, 2013).

Rytmus je tedy něco přirozeného, zdravého a jednoduchého, na druhou stranu může být velmi složitý až nebezpečný (Gerlichová, 2014, s. 28).

Holzer a Drličková (2012) i Gerlichová (2014) popisují léčivé působení rytmu vzhledem k rytmům vyskytujícím se v přírodě (biorytmy, rytmus srdce, cyklická období v dějinách atd.).

Při terapeutickém bubnování používá Holzer (©2013) pravidelné střídání pravé a levé ruky minimálně 8-10 minut, kdy dochází ke sladění mozkových hemisfér a ke změně

stavu vědomí do hladiny alfa. Holzer (©2013) i Gerlichová (2014) nedoporučují provádět tuto techniku laiky. Holzer a Drličková (2012) radí nehrát africké rytmy, ale rytmy východního, severovýchodního a západního typu (vzhledem k napojení se na naše kořeny).

Není muzikoterapeutem každý, kdo umí bubnovat (Holzer a Drličková 2012), ale jak tvrdí Šimanovský (2011, s.34): *Tam, kde se hranice pedagogiky překrývají, jde vždy o konkrétního člověka (terapeuta, lektora), o jeho lidské a odborné kvality a o správný odhad toho, kam si až může dovolit zajít, aby „alespoň neškodil“.*

Nejnovější výzkum německé Ruhr Univerzity v Bochumu zaměřený na to, jakým způsobem ovlivňuje bubnování složení a funkci mozkových struktur, a který byl zrealizovaný za pomoci technik jako např. zobrazovací magnetická rezonance či GABA spektroskopické analýzy, má velmi zajímavý závěr. Lidé, kteří pravidelně bubnují, se od ostatních liší funkcí i složením mozkové struktury. Aktivní bubeníci mají v corpus calosum méně nervových vláken, ale silnějších, a mají lépe zorganizovanou oblast mozku ovládající motoriku (Schlaffke, 2019).

5 Cíle bakalářské práce

5.1 Cíle výzkumu

1. Zpracovat návrh výchovného programu volnočasových aktivit s využitím hudebního nástroje djembe pro klienty Střediska výchovné péče.
2. Zmapovat možnosti využití hudebního nástroje djembe při tvorbě volnočasových programů pro klienty Střediska výchovné péče.

6 Metodika

Při realizaci výzkumné části bakalářské práce byl využit kvalitativní typ výzkumu. Kvalitativní výzkum vychází z hypoteticko-deduktivního modelu, je pružný, probíhá v přirozených podmínkách a výzkumné otázky vznikají během výzkumu (Hendl, 2005).

6.1 Použité metody

K vlastní realizaci výzkumu byla použita metoda dotazování, **technika rozhovor**, který byl doplněn **pozorováním** a **analýzou dokumentů**.

U **kvalitativního rozhovoru** může výzkumník *využívat volněji strukturované způsoby dotazování nebo připravená určitá témata* (Hendl a Remr, 2017, s.84). Pro zjištění možností využití hudebního nástroje djembe u klientů SVP byla využita technika standardizovaného otevřeného rozhovoru podle předem daných otázek a zrealizována se zaměstnanci SVP (Hendl a Remr, 2017). Pro zjištění zpětných vazeb od klientů a speciálních pedagožek k PROGRAMŮM byla využita technika neformálního rozhovoru, u které dotazování nemá jasně daný cíl a dává větší prostor ke zjištění nových oblastí a informací (Hendl a Remr, 2017). Touto technikou byla též získána některá data pro zjištění anamnéz účastníků PROGRAMŮ.

Jako doplněk pro získání zpětné vazby o emocích klientů byla technika rozhovoru doplněna výběrem emotikonů z Karet emocí (Bücken-Schaal, ©2018). Karty emocí jsou užitečnou pomůckou s širokými možnostmi využití. Lidé obvykle interpretují pocity, emoce a své psychické stavy rozdílně a také je rozdílně vyjadřují. Někdy může být obtížné naše pocity vyjádřit a pojmenovat, karty emocí komunikaci usnadní (Shymon, 2013). Tyto karty byly autorkou upraveny a zjednodušeny pro cílovou skupinu tak, aby vypovídaly co nejvíce o změnách emocí klientů během realizace PROGRAMU. Odpovědi byly zaznamenány do záznamových archů.

Kvalitativní pozorování probíhá za přirozených podmínek, kdy není předem určeno, co se bude pozorovat, jeho součástí je integrace a participace výzkumníka se členy výzkumného souboru, sám výzkumník je *nástrojem pozorování* (Hendl a Remr, 2017, s.83). Autorka během realizace PROGRAMŮ pozorovala chování účastníků a případně reagovala změnou aktivit, které byly předem připraveny v plánech jednotlivých PROGRAMŮ. Plnění jednotlivých částí těchto PROGRAMŮ autorka zapisovala do připravených záznamových archů (příloha č. 1).

Analýza dokumentů je technika získávání dat vzniklých v minulosti z osobních, úředních či archivních dokumentů (Hendl a Remr, 2017). Autorka využila této techniky pro zjištění anamnézy účastníků PROGRAMŮ, data byla čerpána ze závěrečných zpráv ŠPZ, dalších odborníků a vstupních dotazníků SVP.

6.2 Charakteristika výzkumného souboru

Realizace výzkumu se zúčastnilo celkem 20 klientů Střediska výchovné péče ve věku 7 až 13 let, z toho tři děvčata a 17 chlapců. Pět chlapců z celkového počtu se zúčastnilo PROGRAMU dvakrát, jednou v pilotním průzkumu a podruhé v jednom z 60minutových PROGRAMŮ. Většina klientů má diagnostikovanou poruchu chování a emocí, někteří přímo syndrom ADHD. Dále se výzkumu zúčastnili zaměstnanci SVP ve složení tři speciální pedagožky, speciální pedagog (vedoucí SVP) a sociální pracovnice.

6.3 Harmonogram výzkumu

Výzkum proběhl ve třech etapách v rozmezí období od listopadu 2019 až do února 2020. Pilotní průzkum byl zrealizován v listopadu 2019 formou 180minutového PROGRAMU. V prosinci 2019 byl v rámci hlavního výzkumu zrealizován 60minutový PROGRAM se třemi různými skupinami klientů SVP a v únoru 2020 byla vyzkoušena výsledná verze 90minutového PROGRAMU. V březnu a dubnu 2020 byla zpracována získaná data.

6.4 Etika výzkumu

Výzkum probíhal v souladu se Zákonem 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů. Všichni klienti i zaměstnanci SVP byli seznámeni s cíli výzkumu a souhlasili s účastí na realizaci programu bubnování na djembe. Jména klientů i zaměstnanců byla v bakalářské práci z důvodu anonymity pozměněna.

6.5 Realizace výzkumu

Výzkum byl proveden v ambulantním Středisku výchovné péče. SVP se nachází v přízemí budovy, ve které sídlí také Centrum pro pomoc dětem a mládeži, jehož součástí jsou další služby, jako např. NZDM a volnočasový prostor „Domek“. Dále se v budově nacházejí ordinace klinického psychologa pro děti a dorost a logopedická ordinace. Všechny výše uvedené subjekty navzájem spolupracují.

V SVP pracují vedoucí SVP, speciální pedagog, tři speciální pedagožky (jedna z nich je arteterapeutka), jedna sociální pracovnice a jako smluvní pracovník psycholožka.

SVP poskytuje všechny služby uvedené v Zákoně č. 109/2002 Sb., konkrétně tyto formy práce s klienty: jednorázové poradenské intervence a krátkodobá vedení, individuální a skupinové terapie. Skupinové terapie jsou nabízeny pro čtyři heterogenní skupiny rozdělené dle věku jednou týdně hodinu, další formou jsou tzv. prodloužená skupina trvající dvě až tři hodiny a skupiny měsíční (pro klienty ze vzdáleného bydliště). K nabídce služeb SVP patří i jednodenní, víkendové a prodloužené pobyty.

V SVP je zaregistrováno průměrně 200 klientů ročně, z toho jsou klienti ze 70 % chlapci a ze 30 % dívky (Tůma, 2019).

Na základě informací o klientech a teoretických znalostí, které jsou uvedeny v předchozích kapitolách a dvacetiletých praktických zkušeností PROGRAMŮ, autorka této bakalářské verze navrhla tři různé verze PROGRAMŮ.

V pilotní části výzkumu byla vyzkoušena první 180minutová verze s jednou skupinou šest chlapců ve věku 8 až 12 let. Druhá 90minutová verze byla vyzkoušena se třemi skupinami klientů. V první skupině byli 4 klienti, chlapci ve věku 7 až 11 let, ve druhé skupině byli čtyři chlapci ve věku 10 až 11 let a ve třetí skupině bylo šest klientů: dvě děvčata a čtyři chlapci ve věku 10 až 13 let. Třetí výsledné 90minutové verze se zúčastnilo pět klientů ve věku 10 až 15 let: čtyři chlapci a jedna dívka.

Před realizací PROGRAMŮ proběhly rozhovory se zaměstnanci SVP (viz kapitola 7.5). Rozhovory byly zaměřeny na získání informací o dalších možnostech využití hudebního nástroje djembe u klientů SVP. Rozhovory byly zapisovány a jejich verze s datem zápisu a originálním podpisem dotazovaných jsou uloženy u autorky této práce.

Při realizaci jednotlivých výukových PROGRAMŮ autorka zapisovala výsledky pozorování a naplnění jednotlivých částí PROGRAMŮ do záznamových archů (příloha č. 1).

Informace o emocích klientů byly během realizace PROGRAMU zaznamenávány do záznamových archů (příloha č. 1) a zpracovány do bakalářské práce v tabulkách, viz tabulky č. 1-6. Každý klient obdržel identickou sadu upravených karet emocí s deseti emotikony (příloha č. 2). Výběry emotikonů probíhaly vždy na začátku, uprostřed a na konci PROGRAMŮ. Autorka použila šest emotikonů ze sady Emoce-Obrázkové karty pro porozumění emocím a rozvoj sociálních dovedností (Bücken-Schaal, ©2018) a čtyři emotikony (očekávání, důvěru, štěstí a zklamání) si navrhla a doplnila sama.

7 Výsledky

7.1 Pilotní průzkum

V rámci předběžného vyzkoušení metodiky jsem navrhla pro SVP 180minutový PROGRAM (příloha č. 3), který jsem zrealizovala před hlavním výzkumem. PROGRAM byl uskutečněn jako speciální volnočasová nabídka mimo běžné skupiny, které ve Středisku výchovné péče probíhají. PROGRAMU se zúčastnilo šest chlapců, kterým bylo 8 až 12 let. Asistentkou pro PROGRAM mi byla speciální pedagožka Martina.

7.1.1 Charakteristika účastníků 180minutového PROGRAMU

František:

Františkovi je 11 let a žije v rodině s matkou, jejím přítelem a starším bratrem. Ještě v první třídě odmítal mluvit, možná z důvodu studu, velký podíl má jistě rodinné prostředí. SVP navštěvuje z důvodu agresivního chování a nedostatků v oblasti sociálních vztahů.

Ivan:

Ivanovi je také 11 let a žije v rodině s matkou, jejím přítelem a starší i mladší sestrou. Ve škole má asistentku, ale pracovnice SVP neví, z jakého důvodu. Klientem SVP je z důvodu agresivního chování ve škole.

Jaroslav:

Jaroslavovi je 9 let, byl adoptovaný do adoptivní rodiny ve věku 2 let i se svým starším bratrem. Jaroslav má diagnostikován syndrom ADHD.

Olin:

Olin, kterému je 10 let žije s oběma rodiči a starší sestrou. Olin je velmi aktivní chlapec, rád se sám vzdělává, ale špatně vychází se svými vrstevníky. Podle rodičů mu bylo naměřeno zvýšené IQ (zaměstnanci neví, kde a jak testování IQ probíhalo), čímž se Olin rád chlubí. I to může být jistým důvodem, proč si s vrstevníky nenachází společná témata. Olin se stal klientem SVP z důvodu agresivního chování i poruchy emocí. Jeho rodičům byla Pedagogicko-psychologickou poradnou doporučena rodinná terapie.

Lukáš:

Lukášovi je 10 let a žije v pěstounské péči u tety, sestry jeho matky. Na určitou dobu s nimi žil v pěstounské péči i jeho starší bratr, toho ovšem nakonec teta nepřijala a nyní žije v pěstounské péči u babičky ze strany otce. Klientem SVP se stal Lukáš na doporučení OSPOD-u z důvodu problémového chování ve škole.

Martin:

Martinovi je 8 let, má rozvedené rodiče a žije spolu se svou starší sestrou ve střídavé péči. Martin je emočně nestálý, nevyzrálý, soustavně na sebe upoutává pozornost, v rodině zřejmě nemá nastavená jasná pravidla. Klientem SVP je z důvodu nerespektování školních pravidel a autorit.

7.1.2 Vlastní realizace pilotního 180minutového PROGRAMU

Program probíhal v místnosti pro práci se skupinami, kterou bylo nutno speciálně upravit. S pomocí ostatních zaměstnanců jsme vyklidili jednu z místností SVP tak, aby se dalo sedět v kruhu na zemi. Místnost jsem vyzdobila etnickými doplňky a připravila všechny pomůcky (příloha č. 4).

Asistentkou při PROGRAMU mi byla speciální pedagožka Martina, která je zaměstnankyní SVP a klienty již dobře zná. V průběhu realizace PROGRAMU pomáhala občas jemnými intervencemi usměrňovat chování klientů a upozorňovala na dodržování pravidel. Její hlavní činností bylo zaznamenávání skutečného času trvání určitých částí PROGRAMU do záznamového archu a zapisování evaluačních poznámek k mému vedení PROGRAMU.

PROGRAM probíhal celkem 180 minut a byl rozdělen na tři části. Na začátku, uprostřed a na konci PROGRAMU jsme si třikrát vyzkoušeli hru „Náladoměr“, inspirovanou Zdeňkem Šimanovským (2011). Klienti ukazovali 5 možnými polohami paží, jakou mají náladu. Nejnižší nálada znamenalo dát paže dolů, o trochu lepší nálada bylo umístění rukou v bok, předpažit znamenalo vyjádřit náladu střední, dát ruce v týl znamenalo ukázat, že nálada je hodně dobrá a nejvyšší stupeň nálady vyjadřovaly paže vzhůru.

Dalším bodem pilotního výzkumu bylo získávání informací o tom, jakou právě klienti prožívají emoci. Informace jsem získávala dotazováním nebo expresivní formou hry, při které klienti dostali zadání zabubnovat či zahrát na jiný nástroj, jakou mají emoci. V jedné fázi PROGRAMU jsme pracovali i s propojováním prožitků emocí s prožitky, které

klienti zažívali, když jsme bubnovali jednotlivé živly, aby si uvědomovali určité souvislosti.

Poslední část PROGRAMU byla věnována zpětným vazbám klientů a asistentky.

7.1.3 Výsledky pilotního průzkumu

V průběhu PROGRAMU se nálada postupně zlepšovala, na konci PROGRAMU byla z 50 % hodně dobrá a z 50 % nejvyšší. To bývá pro pedagoga vždy velmi povzbudivá zpětná vazba, výsledky dotazování na emoce klientů jsou uvedeny v tabulce č. 1.

Tabulka č. 1 Sumarizační tabulka výběru emotikonů (pilotní průzkum)

Přehled výběru emotikonů v průběhu PROGRAMU			
emoce	na začátku	uprostřed	na konci
radost	4	5	6
smutek			
očekávání	1		
překvapení			
strach			
agrese, naštvanost			
důvěra			
odpor, znechucení			
zklamání			
šťěstí			
jiné emoce			
nezájem	1		
nadšení		1	

Zdroj: Vlastní výzkum, 2019

Kromě výše uvedených výsledků jsem získala i velmi cenné připomínky a rady od Martiny pro příští práci s klienty. Jedna z důležitých připomínek byla, že pro práci s klienty s poruchami chování není prioritou dodržovat přesně předem připravený PROGRAM, ale využít každé příležitosti k intervenci ohledně dodržování a respektování pravidel a správného chování. Během PROGRAMU se občas některý klient nezachoval podle předem domluvených pravidel a já, jako nezkušený pedagog v této oblasti, jsem občas upřednostnila dodržení předem připraveného PROGRAMU, na úkor možné intervence.

Zpětné vazby k PROGRAMU od dětí i Martiny byly velmi pozitivní, klienti odcházeli nadšení, Martina vyjádřila v rozhovoru, že ji práce se mnou baví a inspiruje a že je ráda, že můj výzkum probíhá právě na jejím pracovišti.

7.2 Hlavní výzkum

V hlavním výzkumu byl zrealizován 60minutový PROGRAM (příloha č. 5), kterého se zúčastnili tři různé skupiny klientů, scházející se v SVP pravidelně jednou týdně na skupinové terapie.

7.2.1 Realizace 60minutového PROGRAMU (skupina A)

PROGRAMU se zúčastnili čtyři klienti, chlapci ve věku 7 až 11 let, asistovala mi speciální pedagožka SVP Bára.

7.2.1.1 Charakteristika účastníků 60minutového PROGRAMU (skupina A)

Olin:

Olin (10 let) viz anamnéza v kapitole 7.1.1

Martin:

Martin (8 let) viz anamnéza v kapitole 7.1.1

Michal:

Michalovi je 8 let a má rozvedené rodiče. Michal žije ve střídavé péči a rodiče spolu sice komunikují, ale velmi stroze, pouze v rámci předávání základních důležitých informací. Otec má starší partnerku. Partnerka je matkou tří starších dětí (dvou dcer a syna), dvě z dětí jsou již dospělé. Michal se stal klientem SVP z důvodu poruchy emocí a nedostatků v sociálních vztazích.

Viktor:

Viktorovi je 10 let a žije s oběma rodiči a starším bratrem. Klientem SVP se stal na žádost matky. Cílem zadání matky je, aby se Viktor naučil správně zpracovat a ovládnout své občasné agresivní chování.

7.2.1.2 Vlastní realizace 60minutového PROGRAMU (skupina A)

Přijela jsem do SVP o hodinu dříve, abych si připravila prostor. PROGRAM tentokrát probíhal ve větší místnosti objektu „Domek“, kterou jsme si propůjčili od sousedícího Centra pro pomoc dětem a mládeži. Pro zpříjemnění atmosféry jsem před PROGRAMEM zapálila svíčku v aromalampě naplněné olejíčky vánočních vůní od firmy Hádek a naaranžovala hudební nástroje, centrální oltář s kameny a dekorační přehozy (příloha č. 6).

Před zahájením PROGRAMU jsem uskutečnila rozhovor s vedoucím pracovníkem Jirkou.

K základnímu PROGRAMU (viz kapitola Závěr) jsem zvolila v relaxačních částech aktivity (příloha č. 7) povídání o hudebních nástrojích, vyprávění příběhů o vzniku tibetské mísy a didgeridoo, seznámení se s mluvící holí a technikou mluvící hole.

V průběhu PROGRAMU jsem zaznamenávala do záznamových archů plnění jednotlivých částí PROGRAMU a zapisovala, jaké emotikony si klienti vybírali na začátku, uprostřed a na konci PROGRAMU.

Poslední část PROGRAMU byla věnována zpětným vazbám od klientů a asistentky.

7.2.1.3 Výsledky 60minutového PROGRAMU (skupina A)

I když tomu tak na začátku PROGRAMU nebylo, na konci si všichni klienti vybrali emotikon štěstí. Výsledky výběrů z emotikonů jsou uvedeny v tabulce č. 2.

Tabulka č. 2 Sumarizační tabulka výběru emotikonů (skupina A)

Přehled výběru emotikonů v průběhu PROGRAMU			
emoce	na začátku	uprostřed	na konci
radost	2	2	
smutek			
očekávání			
překvapení	2		
strach			
agrese, naštvanost			
důvěra			
odpor, znechucení			
zklamání			
štěstí		1	4
jiné emoce			
únava		1	

Zdroj: Vlastní výzkum, 2019

Dva klienti si vybrali na konci PROGRAMU i kartu druhou, kartu vyjadřující smutek a dovysvětlili, že je jim moc líto, že PROGRAM končí. Tyto karty jsem do tabulky již nezapisovala.

Děti byly z PROGRAMU nadšené, včetně asistentky Báry. Olin prohlásil, že byl PROGRAM velmi zajímavý, moc ho chválil i z důvodu, že viděl hodně věcí, které nezná. Michal navrhoval udělat PROGRAM příště delší, líbilo se mu hlavně zkoušení nástrojů.

Podle Viktora byl PROGRAM také velmi pěkný, ale krátký. S Bárrou jsme při závěrečném rozhovoru zkonstatovaly, že je PROGRAM na hodinu opravdu pouze malou ochutnávkou všech těch možností, které se v rámci využití přítomných hudebních nástrojů i témat k nim se vztahujících nabízejí. Jistě by byl vhodnější PROGRAM na 90 minut, ale v SVP jsou týdenní skupiny pouze hodinové.

7.2.2 Realizace 60minutového PROGRAMU (skupina B)

PROGRAMU se zúčastnili opět čtyři chlapci ve věku 10 až 11 let, tentokrát byli klienti ve skupině starší než ve skupině A, asistovala mi speciální pedagožka SVP Věrka.

7.2.2.1 Charakteristika účastníků 60minutového PROGRAMU (skupina B)

František:

František (11 let) viz anamnéza v kapitole 7.1.1

Lukáš

Lukáš (10 let) viz anamnéza v kapitole 7.1.1

Vlád'a:

Vladislavovi je 10 let a žije v péči třetí osoby u babičky. Jeho chování je emočně nevyzrálé, projevuje znaky citové deprivace. Z poradny mu byl doporučen 1. stupeň podpory ve škole. Klientem SVP je z důvodu poruchy chování a emocí, konkrétně se projevující agresivním chováním.

Honza:

Honzovi je také 10 let, žije s oběma rodiči a je jedináček. Rodina se často stěhovala. Klientem se stal z důvodu deficitu v sociálních vztazích. Honza nestačí svým spolužákům ve vzdělávacím tempu a často má neadekvátní komentáře, za které se mu spolužáci posmívají.

7.2.2.2 Vlastní realizace 60minutového PROGRAMU (skupina B)

Přijela jsem do SVP hodinu před začátkem PROGRAMU (skupina B), připravila jsem si hudební nástroje a ostatní pomůcky a uskutečnila jsem rozhovor se sociální pracovnící Luckou.

Dnešní PROGRAM (skupina B) opět probíhal v zapůjčeném prostoru, stejně jako PROGRAM (skupina A).

V relaxačních částech tohoto PROGRAMU jsem opět vyprávěla o nástrojích, jejich vzniku, zemích původu, seznámila jsem klienty s mluvící holí a technikou využití. V poslední relaxační části jsme si zazpívali mantru „Živlová píseň“ (příloha č. 7).

V průběhu PROGRAMU jsem zaznamenávala do záznamových archů plnění jednotlivých částí PROGRAMU a zapisovala, jaké emotikony si klienti vybírali na začátku, uprostřed a na konci PROGRAMU.

Poslední část PROGRAMU byla věnována zpětným vazbám od klientů a asistentky.

7.2.2.3 Výsledky 60minutového PROGRAMU (skupina B)

Na konci tohoto PROGRAMU si opět všichni klienti vybrali pozitivní emotikon, tentokrát emotikon radosti. Výsledky výběrů z emotikonů jsou uvedeny v tabulce č. 3.

Tabulka č. 3 Sumarizační tabulka výběru emotikonů (skupina B)

Přehled výběru emotikonů v průběhu PROGRAMU			
emoce	na začátku	uprostřed	na konci
radost	1	2	4
smutek			
očekávání	1	2	
překvapení			
strach			
agrese, naštvanost	2		
důvěra			
odpor, znechucení			
zklamání			
štěstí			
jiné emoce			

Zdroj: Vlastní výzkum, 2019

PROGRAM probíhal v naprosto odlišné atmosféře, než se skupinou A. Starší chlapci již měli své občasné pubertální projevy. Mojí chybou bylo, že jsem v místnosti nechala sedět a dívat se na probíhající program dvě dívky, které do prostoru NZDM chodí zkoušet jako kapela a musely by na hodinu našeho programu odejít pryč. Dvě třetiny programu jsem dívky nevnímala, ale celou dobu je vnímali klienti, kteří se poslední třetinu programu již neudrželi a bylo pro mne daleko těžší udržet jejich pozornost. Tuto chybu jsme při evaluaci vnímali jako velkou zkušenost pro mne.

Asistentka Věra potvrdila, že došlo k naplnění všech cílů PROGRAMU. Doplnila, že záleží, v jakém rozpoložení klienti na PROGRAM přijdou. Dnes přišel velmi dobře naladěný František (který jediný zvolil na začátku PROGRAMU z karet emocí radost) a ten si PROGRAM celou dobu užíval. Nejméně spolupracoval Vladislav. Občas měl i chvíle, kdy bubnovat nechtěl a vypadalo to, že jej aktivita nebaví, ale při závěrečné evaluaci se přiznal, že se styděl před děvčaty. Uvědomuji si, že moje chyba ovlivnila nejvíce jeho, seděl totiž celou dobu v kruhu proti děvčatům. Místnost, kde PROGRAM probíhal, byla sice hodně veliká, ale v pubertálním věku se opačná pohlaví vnímají i přes velké vzdálenosti. Přesto, že se dnes jednalo o skupinu starších dětí, z níž dva z klientů (František a Lukáš) se zúčastnili již 180minutového bubnovacího programu v pilotním průzkumu, oba tito klienti se chtěli učit stejný rytmus znovu, prý ho již zapomněli. Bylo vidět, že si rytmus rychle oživil a celý rytmus zvládli v tomto PROGRAMU rychleji než ostatní. Některé body v PROGRAMU v dynamické části jsem posouvala dopředu, a proto jsme měli více času v poslední relaxační části na zazpívání „Živlové písně“, kterou ode mne někteří klienti znali z jiných PROGRAMŮ. Společně jsme si píseň moc užili. Nejvíce klienty bavilo doprovázet mě na rytmické hudební nástroje. Tím se mi potvrdilo, že je důležité, i když má lektor dostatečný počet bubnů, mít navíc i jiné perkusové nástroje. Opět jsme se speciální pedagožkou zkonstatovaly, že 60minutový PROGRAM je krátký.

7.2.3 Realizace 60minutového PROGRAMU (skupina C)

PROGRAMU se zúčastnilo šest klientů: dvě děvčata a čtyři chlapeci ve věku 10 až 13 let. U tohoto PROGRAMU asistovala speciální pedagožka SVP Martina.

7.2.3.1 Charakteristika účastníků 60minutového PROGRAMU (skupina C)

Ivan:

Ivan (11 let) viz anamnéza klientů kapitola 7.1.1

Štěpánka:

Štěpánka, které je 12 let, žije s oběma rodiči a svým bratrem, dvojčetem Danem. S bratrem jsou si velmi podobní, Štěpánka totiž vypadá na první pohled jako chlapec (záměna se stala i mně, naštěstí jsem byla ihned upozorněna). Štěpánka svého bratra nesnáší, ona sama je velmi introvertní, jemná. Nedávno byla matka vážně nemocná, obě děti o ni měly strach. Šárka je klientkou SVP delší dobu, bratr přišel nedávno.

Matěj:

Matějovi je 11 let, má oba rodiče a pět sourozenců. Všechny děti jsou klienty SVP. Oba rodiče jsou velmi pracovití, ale vyskytuje se u nich často lhaní.

Nina:

Nině je 10 let, je jedináček a žije se svými výrazně staršími rodiči. Byla klientkou SVP již před dvěma roky, pak přestala docházet. Nyní se stala opět klientkou na doporučení psychologičky. Nina má od rodičů zřejmě dost finanční podpory, ve škole se chlubí různými koupenými předměty. Peníze dostává od rodičů např. za školní známky. Působí jako rozmazlená, zároveň sociálně nezdatná, nevychází se svými spolužáky.

Tomáš:

Tomášovi je 13 let, žije s oběma rodiči, má dva mladší sourozence předškolního věku. Otec je z pracovních důvodů přes týden pryč. Tomáš je velmi odlišný od svých spolužáků, má naprosto jiné vnímání, měl depresivní stavy. Klientem SVP se stal na doporučení psychologičky.

Aleš:

Alešovi je také 13 let žije s oběma rodiči a má dva již dospělé sourozence. Otec je podobně jako u Tomáše přes týden pracovně mimo domov a matka sama Aleše již přestává zvládat. Alešovy poruchy chování se projevují velikou agresivitou, vulgárním vyjadřováním, nerespektováním autorit.

7.2.3.2 Vlastní realizace 60minutového PROGRAMU (skupina C)

Přípravná část proběhla podobně jako u předchozích dvou skupin, vybavila jsem si prostor pomůckami a uskutečnila jsem rozhovor se speciální pedagožkou Martinou.

Klienti nechtěli ve třetím bloku PROGRAMU realizovat připravenou aktivitu vyjadřování emocí hraním na hudební nástroje. Tuto část jsme vynechali a věnovali jsme se více nácviku rytmu, který zvládli klienti na konci PROGRAMU již celý (BUM BUM TEK, BUM TEKE TEK, TEKE). V relaxační části jsem využila aktivity: povídání o hudebních nástrojích, mluvící hůl a technika mluvící hole. Proběhla též ukázka vykuřovadel a seznámila jsem klienty se související literaturou.

V průběhu PROGRAMU jsem zaznamenávala do záznamových archů plnění jednotlivých částí PROGRAMU a zapisovala, jaké emotikony si klienti vybírali na začátku, uprostřed a na konci PROGRAMU.

Poslední část PROGRAMU byla věnována zpětným vazbám od klientů a asistentky. Vzhledem k dobré spolupráci skupiny a časovým podmínkám jsem mohla zaznamenat zpětné vazby ze závěrečných rozhovorů s klienty.

7.2.3.3 Výsledky 60minutového PROGRAMU (skupina C)

Tato skupina byla vytvořena ze tří skupin, u nichž byl realizován 60minutový PROGRAM, pro mne nejzajímavější. Přestože se PROGRAMU zúčastnilo nejvíce klientů a byli nejstarší, pracovalo se mi s nimi nejlépe. Zaujali mne dva chlapi, Aleš a Tomáš, kteří přišli s velmi špatnou náladou. Oba si vytáhli hned na začátku PROGRAMU negativní emoce (jeden naštvanost, druhý odpor) a stejně tak volili až do konce PROGRAMU. Aleš dokonce odmítal celou dobu bubnovat, nenechal se přemluvit ani pro jiný nástroj, ale PROGRAM nerušil, jen zcela zřetelně dával najevo, že se prostě zapojit nechce. Tomáše jsem k bubnování hned na začátku PROGRAMU namotivovala. Kromě Tomáše a Aleše si další klienti vybrali na začátku tři kladné emotikony a jeden klient popsal svou emoci jako únavu (tento emotikon ve výběrové sadě nebyl). Na konci PROGRAMU si vybrali pozitivní emoci kromě Aleše a Tomáše všichni zbylí klienti. Výsledky výběrů z emotikonů jsou uvedeny v tabulce č. 4.

Tabulka č. 4 Sumarizační tabulka výběru emotikonů (skupina C)

Přehled výběru emotikonů v průběhu PROGRAMU			
emoce	na začátku	uprostřed	na konci
radost	2	4	2
smutek			
očekávání			
překvapení			
strach			
agrese, naštvanost	1	1	1
důvěra			
odpor, znechucení	1	1	1
zklamání			
štěstí	1		2
jiné emoce			
únava	1		

Zdroj: Vlastní výzkum, 2019

Protože celá skupina i přes špatnou náladu dvou klientů procházela PROGRAMEM aktivně a nemuseli jsme řešit žádné přestupky pravidel a chování, měli jsme prostor pro evaluaci PROGRAMU s mluvící holí, kdy klienti odpověděli na mou otázku, jak se jim PROGRAM líbil, a měli prostor jej zhodnotit.

Ivan: „*Já jsem už na vás byl a splnilo se mi přání, že ste zase přijela.*“

Štěpánka: „*Líbilo se mi to, sem ráda za ukázkou těch všech nástrojů.*“

Matěj: „*Bavilo mě to, na bubnech jsem byl poprvé. Děkuju, že ste si udělala čas a obdivuju, že to děláte tak dlouho.*“

Nina: „*Sem ráda, že byl tenhle PROGRAM. Bubnovala sem poprvý, moc mě to bavilo. Sem ráda, že ste si na mě udělala čas.*“

Tomáš: „*Děkuju za váš čas.*“

Aleš: „*Líbilo se mi to, je to uklidňující.*“

K této závěrečné evaluaci od samotných klientů, která je stoprocentně kladná, bych ráda upozornila na zajímavé hodnocení dvou klientů, Aleše i Matěje. Ti sice vybírali z karet emocí stále negativní karty, ale při závěrečném hodnocení PROGRAMU mi Matěj děkoval za můj čas, který jsem jim věnovala, což řekl poprvé už v relaxační části s mluvící holí. Aleš PROGRAMU hodnotil také pozitivně a ještě řekl, že je uklidňující. Je pravda, že jsem v relaxační části při ukázce tibetské mísy a hraní na ni o jejich uklidňujících účincích mluvila, a možná použil Aleš má slova, ale věřím, že pokud ano, pak stejná slova zvolil k hodnocení právě z důvodu, aby mi dal najevo, co jej nejvíce zaujalo.

7.3 Ověření finální verze 90minutového PROGRAMU

Po celkovém zhodnocení 60minutového PROGRAMU, který se ukázal být krátkým, byl v poslední fázi výzkumu zrealizován 90minutový PROGRAM, kterého se zúčastnilo pět klientů měsíční skupiny ve věku 10 až 15 let, čtyři chlapci a jedna dívka. Asistentkou pro tento den se stala speciální pedagožka Martina, ale zároveň se na závěrečný produkt přišly podívat i další její kolegyně, Bára i Věrka.

7.3.1 Charakteristika účastníků finální verze 90minutového PROGRAMU

Dan:

Danovi je 15 let, žije pouze s matkou a svou sestrou, dvojčetem Štěpánkou, také klientkou SVP (Šárka se zúčastnila 60minutového PROGRAMU se skupinou C). Dan se chová doma i ve škole agresivně, má problémy s chováním. Klientem SVP je na doporučení OSPODu, v případě nezlepšení se Danova chování se již hovoří i o možnosti pobytu v Diagnostickém ústavu.

Karel:

Karel, kterému je 15 let, a jeho starší bratr (také klient SVP) jsou vychováváni pouze otcem, matka opustila rodinu ještě v raném dětství obou chlapců, dokonce zanechala rodině finanční dluhy a po čase si založila novou rodinu v jiném městě. Oba sourozenci mají mezi sebou veliké a časté konflikty, starší bratr má psychiatrickou diagnózu, jednou z jeho poruch chování je sklon k sebepoškozování. Karel zvládá svou životní situaci lépe než bratr, například už jen tím, že má zajímavé koníčky.

Samuel:

Samuel je novým klientem SVP a je mu také 15 let, žije s maminkou a se třemi bratry. Dále má sestru, kterou vychovává babička. Do SVP chodí na základě soudního opatření v rámci přidělení alternativního trestu z důvodu opakovaných trestných činů typu drobných přepadení. Matku doma nerespektuje.

Štěpán:

Štěpánovi je 15 let, má tři dospělé bratry a v současné době žije pouze s matkou, která se rozvádí s manželem (manžel není biologickým otcem Štěpána). Štěpán má diagnostikovaný syndrom ADHD, má nařízenou medikaci. Na pravidelné užívání medikace dohlíží naštěstí dobrovolně škola za pomoci asistentky se vzděláním zdravotní sestry, protože matka tak nečiní.

Nikola:

Nikole je 10 let, žije s matkou a mladší sestrou, rodiče jsou rozvedeni. Klientkou SVP se stala na doporučení psychologičky z důvodu deficitu její matky v oblasti sociální zdatnosti a oblasti emoční. Nikola má za sebou pobyt v dětské psychiatrické léčebně Opařany. Nikola poté, co jí matka zakázala se bavit s otcem, vyskočila doma z okna a způsobila si vážná zranění. Naštěstí v současné době je již bez následků. Kromě psychického narušení má Nikola ve škole problémy s učením.

7.3.2 Vlastní realizace finální verze 90minutového PROGRAMU

Díky delší časové dotaci této skupiny jsem měla možnost zapojit klienty do příprav prostoru pro PROGRAM. Jediná dívka ve skupině se s nadšením zhostila vyskládání krystalů uprostřed kruhu, chlapečci vyzdobili místnost etnickými přehozy (příloha č. 8). V relaxačních částech PROGRAMU jsem využila aktivity: povídání o hudebních nástrojích, zpívání Živlové písně, praktická ukázka vykuřovadel a ukázka literatury na téma vykuřování, technika mluvící hole.

S klienty se pracovalo až na výjimky dobře. Klienty tentokrát kromě bubnování zaujala část o vykuřovadlech, kterou si klienti vyžádali prodloužit na úkor poslední bubnovací části. Vzhledem k tomu, že klienti trávili v SVP celé dopoledne, prodloužila jsem pauzu uprostřed PROGRAMU z 10 minut na 40 minut.

Klienti si opět vybírali v rámci zpětné vazby emotikony a na závěr jsem se klientů i asistentky zeptala, jak se jim PROGRAM líbil, a odpovědi klientů jsem zaznamenala.

7.3.3 Výsledky finální verze 90minutového PROGRAMU

Během tohoto PROGRAMU si na začátku vybrali dva klienti pozitivní emotikon, jeden klient negativní emotikon a jeden klient emotikon očekávání. Na konci PROGRAMU všech pět klientů zvolilo emotikon radosti. Výsledky výběrů z emotikonů jsou uvedeny v tabulce č. 5.

Tabulka č. 5 Sumarizační tabulka výběru emotikonů (finální verze PROGRAMU)

Přehled výběru emotikonů v průběhu PROGRAMU			
emoce	na začátku	uprostřed	na konci
radost	3	3	5
smutek			
očekávání	1		
překvapení		1	
strach			
agrese, naštvanost			
důvěra			
odpor, znechucení	1		
zklamání			
šťěstí			
jiné emoce			
únava		1	

Zdroj: Vlastní výzkum, 2020

Na závěrečnou otázku, jak se klientům PROGRAM líbil, jsem získala tyto odpovědi:

Dan: „*Bavilo mě všechno, hlavně bubny. Nebavilo mě, že mě bolely prsty. Překvapily mě vykuřovadla a technika mluvící hole*“.

Karel: (Z důvodu, že Karel odešel ze závěrečného hodnocení dříve, PROGRAM nehodnotil.)

Samuel: „*Bubnování mě bavilo, mrzelo mě, že mi to nešlo. Bavily mě vykuřovadla, i hůl se mi líbila. Trochu mě bolely prsty.*“

Štěpán: „*Bubnování mě bavilo, ale chvíli i nebavilo, jak byly ty pauzy, co se povídalo, radši bych jen bubnoval*“.

Nikola: „*Bubnování mě bavilo, bavilo mě i vykuřovadlo a to povídání.*“

PROGRAM byl opět velmi pozitivně zhodnocen i pracovníci SVP.

7.4 Výsledky výběrů emotikonů všech klientů hlavního výzkumu

Na začátku všech PROGRAMŮ hlavního výzkumu a realizace finální verze PROGRAMU vybralo 47,4 % klientů pozitivní emotikon, 26,3 % klientů negativní emotikon a 26,3 % klientů neutrální emotikon. Uprostřed PROGRAMŮ vybralo 68,4 % klientů emotikon pozitivní, 10,5 % klientů emotikon negativní a 21 % klientů emotikon neutrální. Na konci PROGRAMŮ vybralo pozitivní emotikon 89,5 % klientů, 10,5% klientů vybralo emotikon negativní a neutrální emotikon vybrán nebyl.

Celkem se zvýšil výběr pozitivních emotikonů během všech PROGRAMŮ o 42,1 %, negativní výběry klesly na 0 %, neutrální výběry byly sníženy o 15,8 %.

Výsledky jednotlivých výběrů jsou uvedeny v tabulce č. 6.

Tabulka č. 6 Sumarizační tabulka výběru emotikonů všech skupin hlavní části výzkumu a skupiny realizace finální verze PROGRAMU

Přehled výběru emotikonů v průběhu PROGRAMU			
emoce			
radost	8	11	11
smutek			
očekávání	2	2	
překvapení	2	1	
strach			
agrese, naštvanost	3	1	1
důvěra			
odpor, znechucení	2	1	1
zklamání			
šťěstí	1	1	6
jiné emoce			
únava	1	2	
celkový počet klientů	19	19	19

Zdroj: Vlastní výzkum, 2019/2020

7.5 Výsledky rozhovorů se zaměstnanci SVP

Otázka č. 1: Jakým volnočasovým aktivitám se v SVP věnujete?

Jirka: „Volnočasové aktivity se u nás prolínají s terapeutickými. Přímo volnočasové aktivity, především zaměřené na sportovní aktivity, probíhají na letních pobytových táborech. Z expresivních terapií se zaměřujeme především na výtvarní aktivity. Před více jak 10 lety chodil do Střediska dobrovolník s kytarou.“

Lucka: „Organizujeme pravidelně pobytové a příměstské tábory, prodloužené skupiny a dobrovolnické programy.“

Martina: „Přímo terapie z oblasti expresivních terapií zde často neprobíhají, pokud ano, pak jenom arteterapie nebo musí přijít nějaký dobrovolník. Například tu děláme canisterapii, ale to si musí rodiče pro děti zaplatit. Na podobné aktivity nejsou finance, musí být zorganizované na bázi dobrovolníků a neziskovek.“

Otázka č. 2: Máte k dispozici hudební nástroj djembe? Pokud ano, jak jej využíváte?

Jirka: „Ve Středisku jsou 2 djembe a 3 jiné bubny. Tyto perkusové nástroje využíváme především na pobytových táborech. Během školního roku mi pomáhá při individuálních terapiích bubnování jednoduchého rytmu společně s klientem především při navazování prvního kontaktu k získání klientovy důvěry. Také používám někdy buben na začátku individuálních terapií u klientů s ADHD pro jejich zklidnění. Před dvaceti lety jsme si do Střediska na pobytový tábor pozvali terapeutku a její skupinu pomocníků se speciálním programem, kteří s dětmi bubnovali a hráli na didgeridoo. Program byl ale pro SVP velmi finančně náročný. Od té doby jezdíš pravidelně s bubnovacími programy pro děti ty, jako dobrovolník.“ (zde má Jirka na mysli autorku této bakalářské práce)

Lucka: „Djembe máme, ale využíváme jej málo. Myslím, že je přínosné v oblasti navazování individuálního kontaktu, při nácviku odreagování a k nácviku zvládnutí náročných situací.“

Martina: „Nevyužíváme, jen vedoucí.“

Otázka č. 3: Jaký je váš názor na programy zaměřené na bubnování?

Jirka: „Přínos vidím především v tom, že pro některé klienty může být bubnování další oblastí pro sebevyjádření (podobně jako arteterapie). Dále je to společné sídlení ve skupině, které mnozí klienti v jejich osobním životě nemají. Děti se na chvíli zastaví, uvolní se, prožijí něco příjemného. Tyto aktivity musí mít pochopitelně nějaké vedení.“

Lucka: „Je fajn, že si děti mohou bubnování vyzkoušet.“

Martina: „Líbí se mi, že je to bezpečné odbourávání napětí a agresivity, které často děti s poruchami chování dusí a pak se to projeví někde nevhodným způsobem. Děti se dobře v PROGRAMU baví, mají radost ze společného rytmizování a hraní. Je to relativně snadný způsob, jak zažít úspěch.“

Otázka č. 4: Může PROGRAM pomoci při splňování cílů SVP?

Jirka: „Jak jsem již říkal, především při individuálních terapiích pomůže navázat kontakt s klientem. Určitě může pomoci i při skupinových terapiích a ve všech formách prevence-primární, sekundární i terciální.“

Lucka: „Myslím si, že může být supr doplňkem k terapii. Může fungovat jako nástavba při terapii. Je skvělé pozorovat děti, jak na nový, pro ně neznámý, PROGRAM reagují. Při PROGRAMU se rozvíjí spolupráce s ostatními, konkrétně, jestli to ostatním nekazí.“

Martina: „Hlavními cíli na pravidelných skupinách je např. naučit klienty fungovat s vrstevníky, zažít úspěch, zažít sounáležitost, projevit bezpečně ve skupině svůj názor, a bubnovací program naplňuje všechny. V sounáležitosti s doporučením Standardů pro práci ve Středisku se PROGRAMEM naplňují i cíle spojené se zaměřením na estetické a expresivní aktivity.“

Otázka č. 5: Chceš cokoliv dodat k tématu využití hudebního nástroje djembe při práci s vašimi klienty?

Jirka: „Jednoznačně chybí legislativní zakotvení hlubšího vzdělávání v oblasti expresivních terapií pro etopedické pracovníky.“

Lucka: „Je skvělé, že děti mohou získat díky těmto PROGRAMŮM nové zkušenosti, ke kterým se normálně nedostanou.“

Martina: „Největším přínosem je energetické vybití a dostání napětí ven ze sebe. Klient může také objevit své skryté potenciály nejen v hudební oblasti, ale i při vyjadřování emocí.“

7.6 Finální verze 90minutového PROGRAMU

Navrhovaný PROGRAM se v průběhu výzkumu vyvíjel. První 180minutový PROGRAM byl vyzkoušen jako pilotní projekt. Jeho časová dotace pro prodlouženou skupinu byla vyhovující, ale v SVP je možné tento PROGRAM využít pouze u měsíční nebo prodloužené skupiny. V hlavní výzkumné části byl se třemi skupinami zrealizován 60minutový PROGRAM vyhovující časové dotaci týdenních skupin. Při evaluaci těchto 60minutových PROGRAMŮ bylo nutné konstatovat, že jsou příliš krátké. Klienti získávali jen základy a tzv. „ochutnávky“ nabízených aktivit. S pracovníci SVP i klienty jsme se shodli, že PROGRAM by měl být delší. Na podkladě zkušeností z realizace výzkumu byl vyhodnocen jako nejvhodnější pro práci s klienty SVP 90minutový PROGRAM (tabulka č. 7), zrealizovaný s měsíční skupinou. PROGRAM lze variabilizovat i na jiné varianty (příloha č. 3) přidáním relaxačních aktivit (příloha č. 7), opakováním základních bubnovacích rytmů a přidáním dalších variací základního rytmu nebo zopakováním částí PROGRAMU, které se klientům nejvíce líbily.

Tabulka č. 7 Finální podoba 90minutového PROGRAMU pro SVP

Název PROGRAMU	Bubnování pro radost
Autor	Mgr. Petra Havlíčková
Anotace PROGRAMU	90minutový volnočasový program s využitím hudebního nástroje djembe pro věkovou kategorii 6-15 let
Personální zajištění	<ul style="list-style-type: none"> • vedoucí lektor • asistent lektora (speciální pedagog etoped – pracovník SVP) • další pracovník SVP (speciální pedagog etoped nebo sociální pracovník – nemusí se přímo účastnit PROGRAMU, ale je připravený na pracovišti pro případ, že by některý klient musel z PROGRAMU odejít pro opakované nedodržování pravidel)
Účastníci	<ul style="list-style-type: none"> • 3-12 klientů Střediska výchovné péče ve věku 6-15 let <p>PROGRAM je možné zrealizovat i pro větší počet než uvedených 12 klientů za pomoci dalšího asistenta</p>
Délka PROGRAMU	<ul style="list-style-type: none"> • PROGRAM obsahuje kromě minutové úvodní a závěrečné části dva hlavní bloky rozdělené 10minutovou pauzou, každý blok se skládá ze tří dynamických částí, kdy lektor s klienty bubnuje, a dvou kratších relaxačních částí • navrhované časové dotace jednotlivých úseků PROGRAMU je možné upravovat situačně dle potřeby jednotlivých skupin
Prostředí	<ul style="list-style-type: none"> • interní místnost odpovídající velikostí prostoru, umožňující sezení účastníků v kruhu s hudebními nástroji (prostory SVP, tělocvična, klubovna atd.) • volný prostor v přírodě, kde bubnování nebude rušit a bude odpovídat bezpečnostním zásadám (zahradka, louka, hřiště atd.)
Cíle edukační jednotky	<ul style="list-style-type: none"> • vzdělávací <ul style="list-style-type: none"> ▪ seznámit s hudebním nástrojem djembe ▪ seznámit s etnickými hudebními nástroji: didgeridoo, tibetská mísa, šamanský buben, darbuka (tyto hudební nástroje nejsou nutnou součástí základního PROGRAMU a je možné zvolit nástroje jiné) ▪ zvládnout základní techniky hry na djembe a jednoduchého rytmu ▪ naučit se jednoduchý popěvek a k němu bubnovat ▪ seznámit s existencí odlišných kultur a jejich společenského života • výchovný <ul style="list-style-type: none"> ▪ inspirovat k volnočasové aktivitě – bubnování ▪ navodit prožitek nových estetických i jiných zajímavých zážitků ve skupině • zdravotní <ul style="list-style-type: none"> ▪ rozvíjet koordinace pravé a levé ruky (vliv na harmonizaci mozkových hemisfér) ▪ procvičit a uvolnit zápěstí

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ navodit uvolnění emocí • speciální cíle <ul style="list-style-type: none"> ▪ rozvoj participace: seznámit s technikou mluvící hole (není povinnou součástí základního PROGRAMU) ▪ zážitková výchova: navodit prožitek propojení jedinců v kruhu při společné aktivitě
Materiální zajištění	<p>hudební nástroje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • djembe: minimálně 1 djembe na 3 klienty • další rytmické nástroje (doplňující chybějící počet djembe): např. ozvučná dřívka, rolničky, chrastítka • darbuka, tibetská mísa, šamanský buben, didgeridoo, kytara • (tyto hudební nástroje nejsou nutnou součástí základního PROGRAMU nebo je možné zvolit nástroje jiné) • zvukový nástroj k zahájení a ukončení jednotlivých bubnovacích částí: meditační zvonek (nebo např. tamburína, malý gong atd.)
Ostatní pomůcky	<ul style="list-style-type: none"> • mluvící hůl (pokud nenaplnujeme cíl seznámit klienty s mluvící holí, použijeme jiný předmět: kamínek, chrastítka atd.) • v případě probíhajícího PROGRAMU venku: deky, matrace či jiné podložky • pro zpestření PROGRAMU v relaxačních částech: např. vonné tyčinky, vykuřovač, zajímavé knihy související s etnickými kulturami a další předměty související s individuálně zvolenými tématy
Důležité zásady pro bubnování	<ul style="list-style-type: none"> • z bezpečnostních důvodů by neměla bubnovací část, pokud budou klienti bubnovat bez přerušení, překročit 8 minut • lektor by měl střídát techniky improvizace s technikami strukturované muzikoterapie (řízené bubnování podle předem daného rytmu) • lektor by měl ke každé skupině přistupovat individuálně a upravovat časové dotace podle potřeby skupin s dodržением zásady bubnování bez přerušení max. 8 minut: <ul style="list-style-type: none"> ▪ děti mladšího školního věku nebo dívčí skupiny: prodloužit relaxační část ▪ chlapecké skupiny nebo klienti staršího věku: zkrátit relaxační část

<p>Doporučení pro přípravu PROGRAMU</p>	<p>doporučení při menším počtu djembe</p> <ul style="list-style-type: none"> • pokud má lektor k dispozici méně kvalitních bubnů djembe, rozestaví djembe do kruhu a rozloží mezi ně ostatní perkusové nástroje • při bubnovacích technikách se skupina po určité době posouvá jedním směrem, čímž dojde k prostřídání hudebních nástrojů, každý klient by si měl při každé technice minimálně jednou vyzkoušet bubnování na kvalitní djembe <p>doporučení pro přípravu PROGRAMU</p> <ul style="list-style-type: none"> • lektor by měl upozornit instituci při domlouvání PROGRAMU na déle trvající přípravu prostoru (přinášení hudebních nástrojů, příprava prostoru, rozmisťování pomůcek, domluva s asistentem) minimálně 15 minut před i po PROGRAMU, popřípadě si domluvit pomoc s přemístěním hudebních nástrojů • lektor by si měl zjistit před PROGRAMEM možnosti parkování či zastavení dopravního prostředku s pomůckami pro PROGRAM • pokud mají mít klienti i lektor co nejhezčí prožitek, doporučuji místnost esteticky upravit, např. doplnit etnickými přehozy, udělat uprostřed kruhu pro bubnování prostor, kde mohou ležet drobné hudební nástroje, zajímavé etnické předměty (sošky, vonné tyčinky, vykuřovadla, krystaly atd., vše, co by mohlo klienty zaujmout, a lektor využije tyto předměty pro aktivity v relaxačních částech PROGRAMU) • aktivity obnášející přípravu a úklid prostoru je možné využít jako součást PROGRAMU pro klienty (nutno PROGRAM prodloužit o patřičnou časovou dotaci)
	<p>Realizace PROGRAMU</p>
<p>Název části PROGRAMU Časová dotace</p>	<p>Obsah</p>
<p>ÚVODNÍ ČÁST 10 minut</p>	<ul style="list-style-type: none"> • a) před vstupem do připraveného prostoru se lektor představí klientům a upozorní klienty na první pravidlo: nedotýkat se hudebních nástrojů ani dalších pomůcek bez vyzvání lektora • b) posazení klientů do kruhu, hudební nástroje jsou mimo kruh nebo uprostřed kruhu • c) lektor cinkne na zvonek, zahraje na tibetskou mísu či jiným zvukem připoutá pozornost • d) lektor seznámí klienty s PROGRAMEM a pravidly: <ul style="list-style-type: none"> ▪ nikdo nehraje na nástroje mimo domluvené znamení (cinknutí na zvonek či jiný zvučný nástroj) ▪ na rukou a zápěstí nesmějí být žádné šperky a kovové ozdoby ▪ na bubny se bubnuje pouze naučenými údery, ne pěstí nebo jinými předměty ▪ klienti dodržují další pravidla běžně nastavená ve Středisku výchovné péče

	<ul style="list-style-type: none"> • e) lektor pošle mluvící hůl (nebo jiný „mluvící“ předmět) do kruhu, aby se mu klienti představili a sdělili své představy o PROGRAMU • f) lektor předvede způsob uchopení bubnu <ul style="list-style-type: none"> ▪ vsedě na zemi- jedinec klečí na zemi, buben má mezi stehny, sedí na bubnu ▪ na židli- buben je držen mezi kolena a opřen šikmo o podlahu, blánou vpřed tak, aby zadní otvor bubnu byl volný <p>upozornění: na začátku PROGRAMU je příjemné zapálit vonnou tyčinku nebo jemné vykuřovaadlo (v případě využití vonných tyčinek nebo vykuřovaadla je nutno zjistit, zda není přítomen astmatik)</p>
<p>1. blok</p> <p>DYNAMICKÁ ČÁST A</p> <p>6-8 minut</p>	<ul style="list-style-type: none"> • a) lektor přidělí hudební nástroje tak, aby djembe byla rozmístěna stejnoměrně v kruhu • b) volné bubnování a hraní na nástroje (každý si hraje, jak umí) • c) lektor ukáže 2 základní techniky hry na djembe: basy a slapy¹ • 1x bas, 1x slap • d) klienti zkoušejí jednoduchý rytmus, bubnují dominantní končetinou, pokud někdo techniku dobře zvládne, může končetiny střídat • e) klienti zkoušejí bubnovat podle ukázky lektora 2x bas, 2x slap • lektor opravuje velké chyby • f) uvolnění zápěstí protřepáním, promasírování dlaní <p>upozornění: Pokud není dostatečný počet djembe a někteří klienti rytmizují na jiné nástroje, lektor vyzve klienty (např. po jedné minutě bubnování), aby položili nástroje před sebe a posunuli se o jedno místo všichni stejným směrem. Skupina se takto posune podle potřeby jednou až dvakrát na každou techniku, aby si každý techniku vyzkoušel i na djembe.</p> <p>Pokud se jedná o skupinu, která techniku zvládá velmi rychle, možno přidat učení rytmu DUM DUM TEK²</p>
<p>1. blok</p> <p>4-6 minut</p>	<p>RELAXAČNÍ ČÁST A</p>
<p>1. blok</p> <p>DYNAMICKÁ ČÁST B</p>	<ul style="list-style-type: none"> • lektor s klienty bubnuje na téma živly: <ul style="list-style-type: none"> ▪ oheň – dynamické, živelné bubnování ▪ voda – napodobování deště potůčkáváním na buben, z jemného bubnování přecházet do dynamického (jako pramen přechází v potůček, ten v potok a dál v řeku), bubnováním obouruč ze středu k okrajům djembe napodobovat mořské vlny

<p>6 minut</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ země – pravidelné basové úderky ▪ vzduch – dlaní šoupat po ploše bubnu <p>poznámka: po této části je vhodné v relaxační části naučit klienty „Živlovou píseň“ (příloha č. 1) s doprovodem např. na kytaru a nabídnout klientům možnost doprovázet zpěv bubnováním nebo rytmizováním na jiný dobrovolně zvolený hudební nástroj</p>
<p>1. blok 4-6 minut</p>	<p>RELAXAČNÍ ČÁST B</p>
<p>1. blok DYNAMICKÁ ČÁST C 6-8 minut</p>	<ul style="list-style-type: none"> • a) zopakování rytmu 2x bas a 2x slap • b) lektor předvede rytmus DUM DUM TEK² • c) klienti si vesoje rytmus vyzkoušejí: první dvě doby dupou přenesením váhy z jedné nohy na druhou třetí dobu tlesknou čtvrtou dobu jen stojí tento pohyb klienti rytmickým opakováním DUM DUM TEK² (nebo pro lepší „vplutí“ do rytmu si mohou zpívat známou píseň „We Will Rock You“)² • d) klienti zkoušejí bubnovat nový rytmus • e) volné bubnování • f) protřepání rukou a promasírování dlaní
<p>10 minut</p>	<p>PAUZA</p>
<p>2. blok DYNAMICKÁ ČÁST A 6-8 minut</p>	<ul style="list-style-type: none"> • a) lektor předvede druhou část rytmu: DUM TEKE TEK³ • b) klienti zkoušejí rytmus DUM TEKE TEK³ • c) klienti hrají složený rytmus DUM DUM TEK DUM, TEKE TEK⁴ • d) pokud klienti zvládají, přidá se poslední, třetí část rytmu TEKE⁴ • e) volné bubnování • f) protřepání rukou a promasírování dlaní
<p>2. blok 4-6 minut</p>	<p>RELAXAČNÍ ČÁST A</p>

<p>2. blok:</p> <p>DYNAMICKÁ ČÁST B</p> <p>6 minut</p>	<ul style="list-style-type: none"> • a) lektor vyzve klienty, aby zahráli na jakýkoliv hudební nástroj emoci, kterou právě prožívají, ostatní mohou hádat, o jakou emoci jde • b) lektor rozdělí skupinu na dvě části tak, aby klienti tvořili dva půlkruhy sedící proti sobě • c) první skupina hraje rytmus DUM DUM TEK², druhá skupina odpovídá druhým rytmem DUM TEKE TEK³ • d) skupiny se prostřídají • e) volné bubnování • f) protřepání rukou a promasírování dlaní
<p>2. blok</p> <p>4-6 minut</p>	<p>RELAXAČNÍ ČÁST B</p>
<p>2. blok</p> <p>DYNAMICKÁ ČÁST C</p> <p>6-8 minut</p>	<ul style="list-style-type: none"> • a) zopakování rytmu DUM DUM TEK, DUM TEKE TEK • b) pokud klienti zvládají, přidá se poslední, třetí část rytmu TEKE • c) volné bubnování • d) protřepání rukou a promasírování dlaní
<p>ZÁVĚREČNÁ ČÁST</p> <p>10 minut</p>	<p>a) lektor pošle mluvící hůl nebo jiný mluvící předmět do kruhu, aby klienti mohli dávat zpětnou vazbu</p> <p>b) lektor shrne svoje zážitky práce se skupinou, poděkuje klientům za účast na PROGRAMU, skupinu pochválí a namotivuje pro účast na jakýchkoliv budoucích volnočasových aktivitách</p>
<p>Vysvětlivky</p>	<p>¹BAS = basový úder: hraje se dlaní na středu, ruka dopadá na blánu prsty a spodní polovinou dlaně, která je ve tvaru misky (technika je podobná úderu do míče při smečování a podávání ve volejbalu nebo při driblování v basketbalu)</p> <p>SLAP = úder pro vyšší tóny: hraje se otevřenou dlaní, vrchní třetina dlaní a prsty dopadnou na blánu (spíše mimo střed bubnu) a ruka se odrazí od blány (nejlépe zní tzv. „otevřený slap“- KLAKÉ, který se hraje přímo na hranu bubnu)</p> <p>²rytmus DUM DUM TEK (BAS BAS KLAKÉ)</p> <p>hraje se jako 4/4 rytmus:</p> <p>DUM (PR) DUM (PR) jsou dva basové údery na první dvě doby</p> <p>TEK (PR) je úder klaké (na hranu bubnu)</p> <p>čtvrtá doba je pauza bez úderu.</p> <p>rytmus kopíruje rytmus slavné skladby Petra Nagyho: „Láska je tu s nami“ nebo skladby hudební skupiny Queen: „We Will Rock You“</p>

odkazy k nalezení skladeb:

Peter Nagy: „Láska je tu s nami“

<https://www.youtube.com/watch?v=NuxjIjwZMYw>

Queen: „We Will Rock You“

https://www.youtube.com/watch?v=E8_ig4SPAak

používané zkratky:

- PR-pravá ruka
- LR-levá ruka
- leváci bubnují opačně

³rytmus DUM TEKE TEK

(hraje se jako 4/4 rytmus)

DUM (PR) je basový úder na první dobu

TEKE (PR, LR) jsou dva zrychlené klaké údery po sobě (slapy na hranu bubnu) na druhou dobu

TEK (PR) je basový úder na třetí dobu

čtvrtá doba je pauza nebo se zahrají dva zrychlené klaké TEKE (PR, LR) s důrazem na poslední úder

⁴celý složený rytmus DUM DUM TEK, DUM TEKE TEK TEKE

DUM DUM TEK pauza (4 doby)

DUM TEKE TEK TEKE (4 doby)

Zdroj: Vlastní výzkum, 2020

Diskuze

Důvodem k výběru a realizaci tématu této bakalářské práce byla má mnohaletá dobrovolnická zkušenost s vedením volnočasových programů zaměřených na bubnování pro klienty Střediska výchovné péče a záměr rozšířit povědomí o možnosti využití zajímavého etnického hudebního nástroje, který se především u dnešní mládeže těší velkému zájmu.

Mé zkušenosti s vytvářením podobných volnočasových programů se začaly formovat před více jak dvaceti lety, kdy jsem již několik let na djembe bubnovala. Zúčastnila jsem se jako dobrovolník letního pobytu pro klienty SVP, na který byla přizvána terapeutka Ivana Stará (v té době využívala Ivana Stará djembe při terapii onkologických pacientů v motolské nemocnici). Ivana Stará a její pomocníci předvedli klientům nástroje, naučili je základní techniky hry a celý program skončil večerním bubnováním. Program byl finančně nákladný, proto si jej SVP objednalo jen jednou. Nabídla jsem se SVP, že bych podobné programy, zaměřené na bubnování a využití etnických hudebních nástrojů, vedla sama. Vzhledem k mému ukončenému VŠ studiu v pedagogické oblasti mi vedoucí SVP dal plnou důvěru a já jsem začala realizovat pro klienty SVP volnočasové programy s bubnováním. Největší odměnou za tuto dobrovolnickou práci byla radost většiny účastníků a vedoucích, kteří se často k závěrečnému bubnování přidali. Zážitky všech byly umocněny realizací PROGRAMŮ v přírodě na louce nebo u táborového ohně.

Specifika klientů s poruchou chování a v kontextu využití muzikoterapie nebyla dosud v odborné literatuře podrobně zpracována. Lze najít zdroje k tématu muzikoterapie či k hudebním nástrojům jako takovým. Odborné zdroje věnované informacím o využití muzikoterapie jsou zaměřeny na speciální pedagogiku obecně či její vliv na klienty jiných podoborů, nikoliv však na klienty etopedie. Nejvíce informací k tématu bubnování jsem našla u Holzera (2013), Holzera a Drličkové (2012) a Drličkové (2013) v jejich odborných textech týkajících se celostní muzikoterapie. Dalším zdrojem, tentokrát již k bubnování samotnému, byla kniha autora Vacíka (2005), která se zaměřuje na hru na afro-kubánské a africké nástroje.

Bubnování jako jedna z improvizčních technik je využívána v muzikoterapii při práci s klienty ve všech oblastech speciální pedagogiky (Holzer a Drličková, 2012).

O pozitivních vlivech expresivních terapií, včetně muzikoterapie, využívaných v reedukaci a rehabilitaci lze nalézt v odborné literatuře mnoho informací (Drličková, 2013;

Gerlichová, 2014; Kantor et al., 2009; Zeleiová, 2012; Zicha, 2014 a další). Využití expresivních terapií pro práci s klienty SVP se objevuje přímo ve Standardech kvality péče (Myšková et al., 2018). Přesto v rámcových požadavcích pro studijní programy speciální pedagogiky studium hudební nauky ani muzikoterapie zakotveno není (MŠMT, 2017). Šimanovský (2011) dodává, že improvizace obecně rozvíjí spontaneitu a otevřenost, ale na většině pedagogických školách se přesto nevyučuje.

Využití hudebních nástrojů volnočasových programů s prvky muzikoterapie při práci s klienty s poruchou chování není tedy samozřejmostí. V institucích sice hudební nástroje ve výbavě mohou být, ale nemusejí být využívány. Tento fakt mi potvrdily výstupy rozhovorů se zaměstnanci SVP, které jsem uvedla ve výzkumné části bakalářské práce. Přestože v SVP vlastní několik bubnů (z nichž tři jsou přímo djembe), pro práci s klienty při individuálních terapiích je využívá pouze vedoucí SVP. Podobnou zkušenost jako v SVP, kde probíhal výzkum, mám i z praxe realizované v rámci tohoto studia, kterou jsem absolvovala v NZDM. V NZDM měli velmi pestrý výběr hudebních nástrojů. Klienti si je mohli půjčovat, ale protože nikdo ze zaměstnanců na ně neuměl hrát, v instituci neprobíhaly žádné vedené volnočasové programy s využitím hudebních nástrojů.

Pokud nemá speciální pedagog se zaměřením na etopedii žádné vzdělání v oblasti muzikoterapie či hudební výchovy, a přesto chce pro svou práci využívat prvky muzikoterapie, nemusí mít žádný terapeutický výcvik, ale je vhodné absolvovat kurz či seminář zaměřený hudebním směrem.

Volnočasové programy s využitím hudebního nástroje djembe mohou mít i svá negativa. Na prvním místě bych uvedla finanční nákladnost pořizování těchto nástrojů. Kvalitní djembe lze v České republice zakoupit odhadem ve výši od 3 000 Kč a je dobré při jeho výběru mít již nějaké zkušenosti. Na možnost výskytu nekvalitních nástrojů upozorňuje i Vacík (2005). Pokud si výchovně-vzdělávací instituce chce hudební nástroje pořídit, musí mít k tomu dostatečné finanční prostředky, kterými např. SVP, kde jsem prováděla výzkum, nedisponuje. Některá djembe SVP obdrželo darem, jiná si pořídili zaměstnanci díky spřízněnému občanskému sdružení. S finanční stránkou souvisí posléze i nutnost nastavení přísných pravidel pro klienty při používání djembe a při manipulaci s ním.

Je pravdou, že bubnovat se dá na cokoliv, co zní, jak potvrzuje výskyt širokého spektra tzv. idiofonů, bicích nástrojů bez blány (Kurfürst (2002)). Stejně tak existuje i velké

množství tzv. membranofonů, bicích s blánou, mezi které jsou řazeny různé bubny jako je např. tympán, velký buben, malý buben, vířivý buben, tabla atd. (Oling a Wallisch, 2004). Nicméně, z mnoha důvodů je důležité pro PROGRAMY používat nejen bicí nástroje z oblasti membranofonů, ale především bubny kvalitou i vzhledem podobné bubnům typu djembe, nejlépe přímo djembe samotná.

Já osobně se při výběru djembe soustředím především na kvalitu zvuků vznikajících při basových a slapových úderech. Přestože Holzer a Drličková (2012) pro bubnování upřednostňují bubny vyrobené z lokálních materiálů, mé zkušenosti s kvalitou afrických djembe sdílí např. Vacík (2005), který vyzdvihuje i hlasitost zvuků při bubnování. Proto ani já nedisponuji tolika hudebními nástroji djembe, aby měl vždy každý účastník PROGRAMU k dispozici jedno djembe. Z výše uvedených důvodů se může stát, že v PROGRAMU je více účastníků, než je hudebních nástrojů djembe. Přesto je možné PROGRAMY i s menším počtem djembe uskutečnit. Většinu PROGRAMŮ ve své praxi jsem zrealizovala s třetinovým počtem djembe vzhledem k celkovému počtu účastníků PROGRAMU. V navrženém PROGRAMU uvádím techniku, při které se všichni účastníci vystřídají.

Při nastavování pravidel a zásad PROGRAMŮ a vytváření časového rozvrhu jednotlivých částí je především důležité dodržovat doporučení, že bubnování s klienty bez přerušení by mělo trvat vždy maximálně 8 minut (Holzer, ©2013), aby u účastníků PROGRAMU nedošlo ke změně vědomí. Muselo by se sice jednat o monotónní bubnování, které většina klientů s poruchami chování není schopna realizovat ani kratší dobu než zmíněných 8 minut, ale přesto bych doporučovala tuto zásadu dodržovat (Holzer, ©2013; Gerlichová, 2014). Další důležité doporučení je střídání improvizací a technik strukturované muzikoterapie (Zeileiová, 2007). Každá z technik působí pozitivně na různé složky osobnosti, ale také má své limity. Když účastníci PROGRAMU budou pouze volně bubnovat, mohou se sice odreagovat, vyjádřit své emoční stavy, včetně uvolnění agresivity, ale nenaučí se žádný rytmus. Časem se může stát, že budou účastníci využívat djembe pouze na „divoké“ bubnování nebo tzv. „sypání brambor“. Pokud naopak bude lektor dbát pouze na učení rytmů, účastníci se mohou začít nudit, velmi brzy se unaví a v budoucnu mohou mít k bubnování negativní vztah, což by bylo kontraproduktivní.

Dalším negativem je hluk, který vzniká při bubnování na djembe, a omezuje tak výběr prostorů pro PROGRAM. Pokud PROGRAM probíhá během pobytu v přírodě, nikoho

neruší. Problém může nastat, když se vybere prostor poblíž obydlí, kde může bubnování rušit místní občany. Dále také pokud probíhá PROGRAM v interních prostorách, kde může rušit jiné aktivity, např. paralelně probíhající individuální terapie či poradenské konzultace v SVP. Při plánování PROGRAMŮ je nutné vybírat vhodné prostory nejen svou velikostí, ale především umístěním.

Jak upozorňuje Šimanovský (2011), velmi důležitá je i osobnost lektora, který PROGRAM povede. Platí zde stejná kritéria jako pro každého volnočasového pedagoga. I když lektor v dané aktivitě vyniká, měl by ovládnout svou expresivitu, aby byla na prvním místě pedagogická aktivita (učit děti bubnovat a plnit hlavní cíle volnočasového programu). Ne každý, kdo umí bubnovat, může bubnování učit. Naopak bych ráda podotkla, že může zkušenosti s bubnováním předávat i lektor, který je v bubnování začátečníkem, ale chtěl by své zkušenosti vnést do pedagogické praxe, a jeho hlavním motivem je pozitivní rozvoj osobnosti klienta. Tímto bych ráda povzbudila všechny doposud váhající lektory, které bubnování láká, aby opustili všechny své obavy, že by techniku bubnování nezvládli. Krásný hudební nástroj djembe i potenciální klienti si tento jejich odvážný první krok jistě zaslouží, už jen pro vytvoření přátelské atmosféry, která díky zapojení muzikoterapeutických prvků do pedagogického procesu vzniká (Gerlichová, 2014).

Uvědomuji si, že navržený PROGRAM může působit složitě. Obsahuje mnoho pomůcek, je časově náročný na přípravu, jednotlivé části PROGRAMU obsahují doplňující poznámky, které je nutno nastudovat. Jeho náročnost tkví i v méně důležitých doporučeních, jako je např. estetika prostoru. Tato doporučení nejsou nutnou podmínkou realizací PROGRAMŮ. Pokud by měly být estetické úpravy prostorů pro lektora zátěží, navrhuji např. prodloužit program o 15 minut a nechat prostor upravit samotnými klienty nebo pracovat s prostorem bez estetických zásahů. Především, jak tvrdí Šimnovský (2011, s. 31), *podobné překážky jsou při dobré vůli zúčastněných odstranitelné.*

PROGRAM je možné zjednodušit a přizpůsobit. Jeho jednotlivé části jsou propracovány tak, aby mohly být prvky PROGRAMU při dodržení hlavních didaktických zásad (od jednoduchého ke složitějšímu) podle potřeby vynechány či jiné vhodné přidány. PROGRAM obsahuje mé mnohaleté zkušenosti s bubnováním, které jsou doplněny informacemi z odborné literatury a mohl by sloužit jako inspirace pro všechny, kdo již s podobnými PROGRAMY pracují.

Konkrétní varianta rytmu byla vybrána z mnoha důvodů. Pokud bych měla navrhovaný PROGRAM přizpůsobit např. pro práci s klienty s poruchou učení, zvolila bych jiný jednoduchý rytmus, při kterém se ruce pravidelně střídají, a tím dochází k harmonizaci mozkových hemisfér (Holzer a Drličková, 2012). Pro klienty s poruchou chování jsem upřednostnila zvukovou malebnost rytmu a také fakt, že při mých volnočasových programech s bubnováním v době před realizací této bakalářské práce tento rytmus klienty vždy zaujal. Rytmus se klienti zvládají dobře naučit, pěkně zní, a především jej lze přiblížit rytmem známé popové skladby. Při hraní rytmu je z velké části zapojena dominantní ruka. Na začátku bubnování mají většinou všichni problém vědomě ovládat méně dominantní ruku. Z vlastní zkušenosti z období, kdy jsem začínala bubnovat, vím, že mne těšilo učit se jednoduché, ale zvučné a zajímavé rytmy, kde převažovala jedna dominantní ruka, totéž se mi potvrdilo při práci s klienty.

Po vyjmenování mnoha negativ bych je ráda vyvážila zopakováním toho, co správně připravený a zrealizovaný PROGRAM může přinést. Protože se jedná o techniku s prvky muzikoterapie, platí zde tvrzení o pozitivním působení muzikoterapie obecně. PROGRAMY působí v několika rovinách. V rovině fyzické rozvíjí neuroplasticitu mozku, harmonizaci hemisfér, motoriku a jednotlivé smysly. V rovině psychické navozují radost, rozpouští negativní emoce, podporují tvořivost a život posilující energii, léčí traumata. Stejně významný je přínos v rovině sociální (Pejřimovská a Zeleiová, 2011; Gerlichová, 2014; Malchiodi a Crenshaw, 2014; Zicha 2014).

Ráda bych zdůraznila, že zařazení muzikoterapeutických prvků, využití etnického hudebního nástroje, používání dalších pomůcek včetně jiných zajímavých etnických hudebních nástrojů, a především možnost zapojit mnoho dalších aktivit (ukázky předmětů z oblasti jiných kultur, aromaterapii, techniku práce s mluvící holí, povídání o etnických kulturách, příběhy o vzniku tibetské mísy, didgeridoo, ukázky tištěných či jiných zdrojů na téma jiných kultur a následné diskuze atd.) napomáhají v PROGRAMECH k plnění mnoha obecných i dílčích cílů jak volnočasové, tak i speciální pedagogiky.

Ve volnočasové pedagogice jsou cíle zaměřeny na rozvoj osobnosti a vztahů, kulturní rozvoj jedinců a praktickou činnost (Kaplánek et al., 2012). Zde vidím naplnění všech těchto oblastí, včetně využití prvků zážitkové pedagogiky a na základě techniky komunikace s mluvící holí je zapojen i prvek participace (Kaplánek, 2017). Ve speciální pedagogice v oblasti etopedie se podle Kaleji (2013) působí na klienty metodami reedukace, resocializace a intervence. PROGRAMY jsou navrženy pro práci se skupinou,

kde probíhají díky společným aktivitám sociální interakce (konkrétně bubnování a jiné doplňující aktivity), které jsou pro většinu klientů zajímavé. Tím dochází během PROGRAMŮ k využití všech zmíněných metod. Kromě výše jmenovaných metod je v PROGRAMECH zapojena hra jako jeden z důležitých prostředků pro práci s klienty z oblasti etoopedie (Slomek, 2010).

Většina klientů SVP má diagnostikovánu k poruše chování i poruchu učení. Jako velmi významný přínos při bubnování na djembe vidím možnost využití bubnování jako součást programů zaměřených na klienty s poruchou učení. Při správně zvolených technikách zaměřených na pravidelné střídání rukou může dojít k harmonizaci hemisfér (Holzer a Drličková, 2012).

Jako poslední pozitivum bych ráda uvedla, že největší odměnou bude pro lektora emoční změna u klientů směrem k emocím příjemným a kladným (Raboch a Pavlovský, 2012). Radost klientů z nových zážitků, jejich kladné zpětné vazby a změny emocí těch klientů, kteří neprijdou na PROGRAM dobře naladěni, potvrzují lektorovi smysl jeho práce. Dále přinášejí lektorovi další motivaci pro jeho profesní působení a troufám si tvrdit, že i posun v jeho vlastním osobnostním rozvoji.

O úspěšnosti volnočasových programů s využitím hudebního nástroje djembe hovoří nejen samotný fakt, že jsem SVP žádána již mnoho let o jejich realizaci, ale především pozitivní evaluační výsledky z výzkumné části této bakalářské práce.

Vzhledem ke kvalitativní povaze výzkumu jsem zažila mnoho zajímavých obohacujících situací (Hendl a Remr, 2017). Získala jsem nové poznatky pro práci s klienty SVP a zkušenosti s formální tvorbou PROGRAMŮ. Před výzkumem jsem pracovala intuitivně a přípravy se týkaly pouze materiálních pomůcek a úprav prostoru. Díky přípravám PROGRAMŮ s jasně definovanými cíli, jednotlivých částí PROGRAMU a jejich časových dotací jsem se naučila vytvářet návrhy PROGRAMŮ vhodné pro využití dalšími zájemci. Také mne velmi překvapily další nové možnosti v oblasti rozvoje osobnosti a jejího pozitivního ovlivňování, které při vytváření cílů PROGRAMŮ byly vytyčeny a během realizace naplněny.

Závěrem této bakalářské práce bych ráda podotkla, že doufám ve zlepšení situace v oblasti finančních zdrojů ve všech školských i výchovných institucích, a tím i rozšíření možností vybavit instituce kvalitními hudebními nástroji včetně bubnu djembe a zároveň

získání finančních prostředků pro zaplacení lektorů s pedagogickým vzděláním a vzděláním v oblasti muzikoterapie či přímo kurzů bubnování.

Pokud tato bakalářská práce bude inspirovat kohokoliv ke zrealizování navrženého PROGRAMU či jen zařazení hudebního nástroje djembe v jeho pedagogické praxi, bude mi velkým potěšením, že nezůstane pouze jako závěrečný výsledek vysokoškolského studia uložena v digitálních datech, ale naplní se kromě výzkumných cílů této bakalářské práce i můj záměr rozšířit povědomí a možnosti využití hudebního nástroje djembe.

Na závěr uvádím slova Šimanovského (2011, s. 16), který říká, že *kdo jiný než terapeut, učitelka nebo vychovatel by měl dát skupinám i jednotlivcům možnost prožít si na vlastní kůži spontánní tvořivý proces, možnost setkat se při něm s těmi nejlepšími stránkami těch druhých i sebe sama?*

8 Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo navrhnout výchovný volnočasový program s využitím hudebního nástroje djembe (dále jen PROGRAM) a zmapovat možnosti využití hudebního nástroje djembe při tvorbě volnočasových programů pro klienty Střediska výchovné péče.

Autorka využívala ke sběru dat techniky kvalitativního výzkumu. Pomocí rozhovorů se zaměstnanci zjišťovala možnosti a okolnosti využití hudebního nástroje djembe u klientů SVP a získávala zpětné vazby týkající se hodnocení PROGRAMŮ od účastníků PROGRAMŮ a sociálních pracovníků. Metoda dotazování v kombinaci s výběrem emotikonů z upravené sady karet emocí a zaznamenáváním výběrů do záznamových archů sloužila autorce ke zjištění emocí účastníků PROGRAMŮ. Pro získání informací o anamnézách účastníků PROGRAMU použila autorka techniku analýzy dokumentů, kterou doplnila rozhovory se zaměstnanci SVP.

Autorka zapracovala do navrhovaného PROGRAMU poznatky ze tří oblastí zpracovaných v teoretické části bakalářské práce (etopedie, pedagogiky volného času a muzikoterapie) včetně svých dvacetiletých zkušeností vedení PROGRAMŮ s účastníky SVP či dalších institucí.

Výzkum probíhal v ambulantním SVP a realizací PROGRAMŮ se zúčastnilo celkem 20 klientů SVP: tři dívky a 17 chlapců, z nichž pět chlapců se zúčastnilo jednotlivých forem PROGRAMŮ dvakrát, jednou jako účastníci pilotního průzkumu a jednou jako účastníci jednoho z PROGRAMŮ v hlavní části výzkumu.

PROGRAM byl s klienty SVP postupně zrealizován ve třech různě dlouhých formách. V pilotním průzkumu jako 180minutový PROGRAM, poté třikrát s různými skupinami klientů jako 60minutový PROGRAM a s poslední skupinou klientů jako finální 90minutový PROGRAM.

Výběr pozitivních emotikonů během všech PROGRAMŮ v hlavní části výzkumu a finální verze PROGRAMU stoupl o 42,1 %, negativní výběry klesly na 0 %, neutrální výběry byly sníženy o 15,8 %.

Finální verze 90minutového programu Bubnování pro radost lze využívat v dalších variantách, kdy je možno měnit doplňující aktivity v relaxačních částech a podle potřeby program prodloužit připojením dalších aktivit.

Z vlastního výzkumu vyplývá, že hudební nástroj djembe je možno využít pro skupinové volnočasové programy ambulantních SVP při setkávání skupin týdenních, prodloužených či měsíčních (s různými časovými dotacemi). Z rozhovoru s vedoucím SVP bylo zjištěno, že někteří pracovníci SVP mohou využít djembe i při individuálních terapiích, např. při prvním setkání s klientem pro tzv. “prolomení ledu” a navození důvěry. Poté je možno s djembe pracovat při dalších sezeních s klienty, kdy tento hudební nástroj může posloužit jako zdroj uvolnění atmosféry, uvolnění klienta samotného, nástroj nonverbální komunikace mezi klientem a pracovníkem SVP. Dalšími možnostmi využití hudebního nástroje djembe jsou PROGRAMY jako součást krátkodobých i dlouhodobých pobytů organizovaných pro klienty SVP. Konkrétně pro klienty SVP je program vhodný i z důvodu, že klienti jsou z větší části chlapci.

Navržený volnočasový program s využitím hudebního nástroje djembe je možné realizovat i v dalších zařízeních pro klienty s poruchou chování, ale i jiných výchovně-vzdělávacích oblastech a institucích, např. ve škole, kde je možno jej spojit s preventivními programy zaměřenými na různá témata.

Kromě naplnění základních cílů a funkcí volnočasových programů (výchovně-vzdělávací, zdravotní, sociální, preventivní a seberealizační) zahrnuje navržený PROGRAM i prvky nejnovějších trendů pedagogiky volného času: principy participace a zážitkové pedagogiky.

9 Seznam použitých zdrojů

1. BÜCKEN-SCHAAL, M., ©2018. *Emoce-Obrázkové karty pro porozumění emocím a rozvoj sociálních dovedností*. Libčice nad Vltavou: Pasparta Publishing, s.r.o. ISBN: 978-80-88290-10-0.
2. DRLÍČKOVÁ, S., 2013. *Celostní muzikoterapie*. Slezská univerzita v Opavě. ISBN neuvedeno.
3. FEHRMANN, S., et al., ©2019. *Freizeitpädagogisches Konzept des Erziehungswissenschaftlichen Dienstes der JVA Heinsberg*. [PDF]. Die Leiterin der Justizvollzugsanstalt Heinsburg. [cit. 2019-09-12]. Dostupné z: http://www.jva-heinsberg.nrw.de/aufgaben/zt_jva_u-haft-3/freizeitpaedagogisches_Konzept_der_JVA_Heinsberg.pdf
4. General prevalence of ADHD, ©2019. [online]. *Children and Adults with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (CHADD)*. [cit. 2019-09-12]. Dostupné z: <https://chadd.org/about-adhd/general-prevalence/>
5. GERLICOVÁ, M., 2014. *Muzikoterapie v praxi: příběhy muzikoterapeutických cest*. Praha: Grada. 136 s. ISBN 978-80-247-4581-7.
6. HÁJEK, B., et.al., 2011. *Pedagogické ovlivňování volného času*. 2. vydání. Praha: Portál, s. r. o. 240 s. ISBN: 978-80-262-0030-7.
7. HENDL, J., 2005. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, s. r. o., 408 s. ISBN: 80-7367-040-2.
8. HENDL, J.; REMR, J., 2017. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, s. r. o. 440 s. ISBN: 978-80-262-1192-1.
9. HOFERKOVÁ, S., 2014. *Úvod do etopedie*. [PDF]. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové. Pedagogická fakulta. 66 s. ISBN neuvedeno. [cit. 2019-09-03]. Dostupné z: http://inpdf.uhk.cz/wp-content/uploads/2014/03/uvod_do_etopedie.pdf
10. HOLZER, L.; DRLÍČKOVÁ, S., 2012. *Celostní muzikoterapie v institucionální výchově*. [PDF]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 235 s. [cit. 2019-06-25]. ISBN 978-80-244-3323-3. Dostupné z: http://muzikoterapie.net/wp-content/uploads/2015/02/Skripta_Muzikoterapie_Holzer_2012.pdf

11. HOLZER, L.; DRLÍČKOVÁ, S., 2012. *Celostní muzikoterapie v institucionální výchově*. [PDF]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 235 s. [cit. 2019-06-25]. ISBN 978-80-244-3323-3. Dostupné z: http://muzikoterapie.net/wp-content/uploads/2015/02/Skripta_Muzikoterapie_Holzer_2012.pdf
12. HUTYROVÁ M., et al., 2013. *Prevence rizikového a problémového chování*. [PDF]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Pedagogická fakulta. 95 s. [cit. 2019-10-25]. ISBN 978-80-244-3725-5. Dostupné z: <http://www.detipatridomu.cz/respitnenihlidani/wp-content/uploads/2017/07/02-02.pdf>
13. KALEJA, M., 2013. *Etopedická propedeutika v inkluzivní speciální pedagogice*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. Pedagogická fakulta. 264 s. ISBN: 978-80-7464-396-5.
14. KANTOR, J., et al., 2009. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada Publishing, a.s. 296 s. ISBN: 978-80-247-2846-9.
15. KAPLÁNEK, M., 2011. *Nauka o volném čase*. [PDF]. České Budějovice: Jihočeská Univerzita. Teologická fakulta. 47 s. [cit. 2019-08-30]. ISBN neuvedeno. Dostupné z: <https://is.jabok.cz/el/JA10/zima2016/V285/npvc-skriptum.pdf>
16. KAPLÁNEK, M., et al., 2012. *Čas volnosti-čas výchovy*. Praha: Portál. 176 s. ISBN: 978-80-262-0450-3.
17. KAPLÁNEK, M., et al., 2017. *Volný čas a jeho význam ve výchově*. Praha: Portál. 208 s. ISBN: 978-80-262-1250-8.
18. KRATOCHVÍLOVÁ, E., 2004. *Pedagogika volného času: výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a v praxi*. Bratislava: Vydavateľstvo UK. 307 s. ISBN 80-223-1930-9.
19. KURFÜRST, P., 2002. *Hudební nástroje*. Praha: Togga. 1168 s. ISBN: 80-902012-1-X.
20. MALCHIODI, C. A.; CRENSCHAW, D. A., 2014. *Creative Arts and Play Therapy for Attachment Problems*. New York: The Guilford Press. p. 3-17. ISBN: 978-1-4625-1270-6.
21. MATOUŠEK, O.; MATOUŠKOVÁ, A., 2011. *Mládež a delikvence*. 3 vydání. Praha: Portál. 344 s. ISBN 978-80-7367-825-8.

22. MARTANOVÁ, P. V., 2014. *Rizikové a preventivní faktory v primární prevenci*. [online]. Národní ústav vzdělávání. [cit. 2019-09-13]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/co-je-skolska-primarni-prevence-rizikoveho-chovani/rizikove-a-protektivni-faktory-v-primarni-prevenci>
23. MARTIN, K. E.; WOOD, L. J., 2017. *Drumming to a New Beat: A Group Therapeutic Drumming and Talking Intervention to Improve Mental Health and Behaviour of Disadvantaged Adolescent Boys*. Childern Australia. Cambridge: Cambridge University Press. [online]. Volume 42. Issue 4. [cit. 2020-02-23]. Dostupné z: <https://www.cambridge.org/core/journals/children-australia/article/drumming-to-a-new-beat-a-group-therapeutic-drumming-and-talking-intervention-to-improve-mental-health-and-behaviour-of-disadvantaged-adolescent-boys/37E36854DDE5E6CDC10613C767F107B0>
24. *Metodický pokyn upřesňující podmínky činnosti středisek výchovné péče*, 2007. [PDF]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [cit. 2019-09-22]. Dostupné z: <http://files.svphelp.cz/200000010-723ba73348/Metodick%C3%BD%20pokyn%20up%C5%99es%C5%88uj%C3%ADc%C3%AD%20podm%C3%ADnky%20C4%8Dinnosti%20st%C5%99edisek%20v%C3%BDchovn%C3%A9%20p%C3%A9%C4%8De.pdf>
25. *Mezinárodní klasifikace nemocí: mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů ve znění 10. decennální revize*. ©2016. [online]. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky České republiky. [cit. 2019-09-01]. ISBN: 80-901856-4-9. Dostupné z: <https://www.uzis.cz/cz/mkn/F90-F98.html>
26. MYŠKOVÁ, L. et.al., 2018. *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče a standardy kvality služeb ambulantních středisek výchovné péče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. 95 s. ISBN: 978-80-7481-222-4.
27. MÜLLER, O., et al., 2014. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2. přepracované vydání. Praha: Grada. 512 s. ISBN 978-80-247-4172-7.
28. NEVORALOVÁ, M., 2014. *Prevence rizikového chování*. [online]. Klinika adiktologie. [cit. 2019-09-15]. Dostupné z: <http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/70/4538/Prevence-rizikoveho-chovani>

29. OLING, B.; WALLISCH, H., 2004. *Encyklopedie hudebních nástrojů*. Dobřejovice: Rebo Productions CZ, spol.s.r.o. 256 s. ISBN: 80-7234-289-4.
30. PÁVKOVÁ, J., 2014. *Pedagogika volného času*. Praha: Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta. 148 s. ISBN 978-80-7290-666-6.
31. PEJŘIMOVSKÁ J.; ZELEIOVÁ J., 2011. *Dimenzie muzikoterapie*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave. 220 s. ISBN: 978-80-8082-331-3.
32. PÉREZ-GIL, G., ©2019. *The function of a Drumming group as a therapeutic resource for teens*. [PDF]. Academia. [cit. 2019-09-15]. Dostupné z: https://www.academia.edu/30001302/The_function_of_a_Drumming_group_as_a_therapeutic_resource_for_teens
33. POLÁKOVÁ, P., 2019. *Jak rozvíjet pohyb, emoce a smysly*. Praha: Grada Publishing, a.s. 176 s. ISBN: 878-80-271-0760-5.
34. POLÍNEK, M., 2014. Speciální pedagogika osob s psychosociálním ohrožením a postižením. In: Valenta et.al. *Přehled speciální pedagogiky*. Praha: Portál. 272 s. ISBN 978-80-262-0602-6.
35. PŘÍHODOVÁ, I., 2011. *Porucha pozornosti s hyperaktivitou (attention deficit/hyperactivity disorder-ADHD)*. Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie. [online]. ročník 74/107, č. 4. [cit. 2019-09-25]. ISSN: 1803-6597. Dostupné z: <https://www.csnn.eu/casopisy/ceska-slovenska-neurologie/2011-4/porucha-pozornosti-s-hyperaktivitou-attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd-35776>
36. PTÁČEK, R., 2006. *Poruchy chování v dětském věku*. [PDF]. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí o.p.s. [cit. 2019-09-16]. ISBN 80-86991-81-4. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1378735909.pdf>
37. RABOCH, J.; PAVLOVSKÝ P., 2012. *Psychiatrie*. Praha: Karolinum. 468 s. ISBN 978-80-246-1985-9.
38. *Rámcové požadavky na studijní programy, jejichž absolvováním se získává odborná kvalifikace k výkonu regulovaných povolání pedagogických pracovníků*. [PDF]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [cit. 2020-04-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/ramcove-pozadavky-na-studijni-programy-jejichz-absolvovanim>

39. SAMARA, E; IOANNIDI, V., 2019. *The Use of leisure Time as a structured pedagogical Intervention to prevent and mitigate behavioral Problems-a Case Presentation from the Point of View of informal learning and Education*. European Journal of Special Education Research. [online]. Volume 4. Issue 2. [cit. 2020-02-21]. ISSN: 2501-2428. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/332246907_The_use_of_leisure_time_as_a_structured_pedagogical_intervention_to_prevent_and_mitigate_behavioral_problems_A_case_presentation_from_the_point_of_view_of_informal_learning_and_education
40. SHYMON, M., 2013. *Moře emocí: Emotion cards*. [online]. Brno: b-creative, 32 karet. [cit. 2020-04-15]. ISBN: neuvedeno. Dostupné z: <https://www.b-creative.cz/terapeuticke-pomucky-b-creative-more-emoci--emotion-cards>
41. SCHLAFFKE, L. et al., 2019. *Boom Chack Boom-A multimethod investigation of motor inhibition in professional drummers*. Brain and Behavior. Wiley Periodicals, Inc. [online]. Volume 10. Issue 1. ISSN: 2162-3279. [cit. 2020-03-23]. Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/brb3.1490>
42. SLOMEK, Z., 2010. *Etopedie*. Praha: Univerzita Jana Ámose Komenského. 96 s. ISBN 978-80-86723-84-6.
43. SPITZER, M., 2014. *Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. Brno: Host. 343 s. ISBN 978-80-7294-872-7
44. STÁRKOVÁ, L., 2016. *ADHD ve světle současné psychiatrie a klinické praxe*. *Pediatric pro praxi*. 17 (1), 16-21. ISSN: 1213-0494.
45. *Střediska výchovné péče (SVP)*, ©2011-2019. [online]. Národní ústav pro vzdělávání. [cit. 2019-09-18]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/strediska-vychovne-pece>
46. ŠOLCOVÁ, I., 2018. *Regulace a vývoj v průběhu života*. Praha: Grada Publishing a.s. 240 s. ISBN: 978-80-271-0975-3.
47. ŠTRÉBLOVÁ, M. 2014. *Vybrané kapitoly z pedagogiky: Informace-výchova-pedagogika*. [online]. Praha: Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta. 81 s. [cit. 2019-08-20]. ISBN 978-80-7290-669-7. Dostupné z: https://uprps.pedf.cuni.cz/UPRPS-476-version1-28_streblova.pdf

48. ŠIMANOVSKÝ, Z., 2011. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie*. 4. vydání. Praha: Portál. 248 s. ISBN 978-80-7367-928-6.
49. THOMPSON, D., 2018. *ADHD rates rising sharply in US kids*. [online]. Medical Xpress. [cit. 2019-09-13]. Dostupné z: <https://medicalxpress.com/news/2018-08-adhd-sharply-kids.html>
50. TŮMA, J., 2019. *Výroční zpráva - Školní rok 2018/2019*. [online]. Spirála Český Krumlov. [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: <http://www.spirala-krumlov.cz/php/?clanek=dokumenty>
51. VACÍK, M., 2005. *Škola hry na perkuse: afro-kubánské a africké nástroje*. Praha: Muzikus. 71 s. ISBN 80-86253-36-8.
52. VOJTOVÁ, V.; ČERVENKA, K., 2012. *Edukační potřeby dětí v riziku a s poruchami chování*. Brno: Masarykova univerzita. 193 S. ISBN 978-80-210-6134-7.
53. VOJTOVÁ, V., 2008. *Úvod do etopedie*. Brno: Paido. 127 s. ISBN 978-80-7315-166-9.
54. VYHNÁLKOVÁ, P., 2013. *Základy pedagogiky volného času*. [PDF]. Olomouc: Univerzita Palackého. Pedagogická fakulta. 64 s. [cit. 2019-08-20]. ISBN 978-80-86768-73-1. Dostupné z: https://pavla-vyhnalkova.webnode.cz/_files/200000156-401e34210e/Z%C3%A1klady%20pedagogiky%20voln%C3%A9ho%20%C4%8Dasu.pdf
55. ZELEIOVÁ, J., 2012. *Psychodynamické aspekty muzikoterapie*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis. 232 s. ISBN 978-80-8082-492-1.
56. ZELEIOVÁ, J., 2007. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praxe*. Praha: Portál. 256 s. ISBN 978-80-7367-237-9.
57. ZICHA, Z., 2014. *Socioterapeutické a expresivní metody v prevenci rizikového chování. Místo socioterapeutických a expresivních metod v komunitních systémech v resocializačních zařízeních*. Speciální pedagogika. [online]. 024(4), 277-292. [cit. 2019-22-06]. ISSN 1211-2720. Dostupné z: <http://dspace.specpeda.cz/handle/0/1588>
58. YOU, G. E.; KIM S. J., ©2018. *Dyadic Drum Playing and Social Skills: Implications for Rhythm-Mediated Intervention for Children with Autism Spectrum Disorder*. Journal of Music Therapy Volume. [online]. 55, Issue 3, Fall 2018, Pages 340–375. [cit. 2019-09-16]. Dostupné z: <https://academic.oup.com/jmt/article-abstract/55/3/340/5076935?redirectedFrom=fulltext>

59. Zákon č. 109/2002 Sb. zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, 2002. [online]. [cit. 2019-09-05]. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 48, s. 2980-2983. ISSN 1211-1211. Dostupné z: https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=109/2002&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy
60. Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), 2004. [online]. [cit. 2019-08-21]. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 103, s. 4865. ISSN 1211-1211. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/sbirka-zakonu.aspx>
61. Zákon 198/2012 Sb. zákon, kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, 2012. [online]. [cit. 2019-09-30]. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 68, s. 2757. ISSN 1211-1211. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/sbirka-zakonu.aspx>
62. *Výnos Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č.17/2018, kterým se stanoví standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a pro preventivní výchovnou péči (č.j. MSMT-21324/2018)*, 2018. [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [cit. 2019-09-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/vynos-ministra-skolstvi-mladeze-a-telovychovy-c-17-2018>
63. *Vyhláška 163/2018 Sb., kterou se mění vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů*, 2018. [online]. [cit. 2019-21-08] In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 84, s. 2586. ISSN 1211-1244. Dostupné z: https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=163/2018&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy

10 Seznam tabulek

- Tabulka č. 1 Sumarizační tabulka výběru emotikonů (pilotní průzkum)
- Tabulka č. 2 Sumarizační tabulka výběru emotikonů (skupina A)
- Tabulka č. 3 Sumarizační tabulka výběru emotikonů (skupina B)
- Tabulka č. 4 Sumarizační tabulka výběru emotikonů (skupina C)
- Tabulka č. 5 Sumarizační tabulka výběru emotikonů (finální verze PROGRAMU)
- Tabulka č. 6 Sumarizační tabulka výběru emotikonů všech skupin hlavní části výzkumu a skupiny realizace finální verze PROGRAMU
- Tabulka č. 7 Návrh 90minutového finálního PROGRAMU

11 Seznam zkratk

ADHD	hyperkinetická porucha, porucha pozornosti s hyperaktivitou
GABA	gama-aminomáselná kyselina
NZDM	nízkoprahové zařízení pro děti a mládež
MŠMT	Ministerstvo školství, tělovýchovy a mládeže ČR
OSPOD	orgán sociálně právní ochrany dětí
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
SVP	středisko výchovné péče
ŠPZ	školské poradenské zařízení

12 Seznam příloh

- Příloha č. 1 Záznamové archy
- Příloha č. 2 Fotografie sady karet emocí
- Příloha č. 3 Návrh 180minutového PROGRAMU pro klienty SVP
- Příloha č. 4 Fotografie z příprav na 180minutový PROGRAM pilotního průzkumu
- Příloha č. 5 Návrh 60minutového PROGRAMU pro klienty SVP
- Příloha č. 6 Fotografie z příprav na 60minutový PROGRAM hlavního výzkumu
- Příloha č. 7 Návrh aktivit pro relaxační části PROGRAMU pro klienty SVP
- Příloha č. 8 Fotografie z příprav na finální 90minutový PROGRAM hlavního výzkumu

Příloha č. 1 Záznamové archy

ZÁZNAM POZOROVÁNÍ VOLNOČASOVÉHO PROGRAMU BUBNOVÁNÍ PRO SVP										ze dne:	
POČET ÚČASTNÍKŮ:		DÍVKY:		CHLAPCI:		VĚK :					
vytvořila: PETRA HAVLÍČKOVÁ 27.09.2019											
ČÁST PROGRAMU	ZAZNAMENÁNÍ ČASU		SPLNĚNÍ JEDNOTLIVÝCH ČÁSTÍ PROGRAMU							f	g
	začátek	konec	a	b	c	d	e				
ÚVODNÍ ČÁST											
1. blok DYNAMICKÁ ČÁST A											
1. blok RELAXAČNÍ ČÁST A											
1. blok DYNAMICKÁ ČÁST B											
1. blok RELAXAČNÍ ČÁST B											
1. blok DYNAMICKÁ ČÁST C											
PAUZA											
2. blok DYNAMICKÁ ČÁST A											
2. blok RELAXAČNÍ ČÁST A											
2. blok DYNAMICKÁ ČÁST B											
2. blok RELAXAČNÍ ČÁST B											
2. blok DYNAMICKÁ ČÁST C											
ZÁVĚREČNÁ ČÁST											

použité značky:
splnění programu: X
nesplnění programu: O

ZÁZNAMOVÝ ARCH PRO VOLNOČASOVÝ PROGRAM S BUBNOVÁNÍM PRO KLIENTY SVP: VÝBĚR Z KARET EMOCÍ						
ÚVODNÍ ČÁST PROGRAMU						
EMOCE	RADOST	OČEKÁVÁNÍ	STRACH	DŮVĚRA	ŠTĚSTÍ	
počet dětí						
EMOCE	SMUTEK	PŘEKVAPENÍ	AGRESE	ODPOR	ZKLAMÁNÍ	
počet dětí						
jakékoliv další poznámky k chování dětí						
STŘEDNÍ ČÁST PROGRAMU						
EMOCE	RADOST	OČEKÁVÁNÍ	STRACH	DŮVĚRA	ŠTĚSTÍ	
počet dětí						
EMOCE	SMUTEK	PŘEKVAPENÍ	AGRESE	ODPOR	ZKLAMÁNÍ	
počet dětí						
jakékoliv další poznámky k chování dětí						
ZÁVĚREČNÁ ČÁST PROGRAMU						
EMOCE	RADOST	OČEKÁVÁNÍ	STRACH	DŮVĚRA	ŠTĚSTÍ	
počet dětí						
EMOCE	SMUTEK	PŘEKVAPENÍ	AGRESE	ODPOR	ZKLAMÁNÍ	
počet dětí						
jakékoliv další poznámky k chování dětí						

Příloha č. 2 Fotografie sady karet emocí



RADOST, SMUTEK, DŮVĚRA, ODPOR, OČEKÁVÁNÍ, PŘEKVAPENÍ



STRACH, VZTEK, ŠTĚSTÍ, ZKLAMÁNÍ

Příloha č. 3 Návrh 180minutového PROGRAMU pro klienty SVP

Název PROGRAMU	Bubnování pro radost
Autor	Mgr. Petra Havlíčková
Anotace PROGRAMU	180minutový volnočasový program s využitím hudebního nástroje djembe pro věkovou kategorii 6-15 let
Personální zajištění	<ul style="list-style-type: none"> • vedoucí lektor • asistent lektora (jakýkoliv pracovník SVP nebo jiná osoba pomáhající lektorovi) • pracovník SVP (etoped nebo sociální pracovník)
Účastníci	<ul style="list-style-type: none"> • 3-12 klientů Střediska výchovné péče ve věku 6-15 let • při větším počtu klientů možno realizovat program s jedním asistentem navíc a přidáním rytmických nástrojů
Délka PROGRAMU	<ul style="list-style-type: none"> • 180 minut • 3 hlavní bloky obsahující 3 dynamické části a relaxační části oddělují 2 hlavní 20 - 30minutové pauzy
Prostředí	<ul style="list-style-type: none"> • interiér odpovídající velikostí prostoru umožňující sezení účastníků v kruhu s hudebními nástroji (prostory SVP, tělocvična, klubovna atd.) • volný prostor v přírodě, kde bubnování nebude rušit (zahrada, louka, hřiště atd.)
Cíle edukační jednotky	<ul style="list-style-type: none"> • vzdělávací <ul style="list-style-type: none"> ▪ seznámit s hudebními nástroji: djembe (didgeridoo, tibetská mísa, šamanský buben-další rytmické nebo jiné zajímavé etnické nástroje) ▪ zvládnout základní techniky hry na djembe a jednoduchého rytmu ▪ naučit jednoduchý popěvek a k němu bubnovat ▪ seznámit s existencí odlišných kultur a specifiky jejich společenského života • výchovný <ul style="list-style-type: none"> ▪ inspirovat k volnočasové aktivitě – bubnování ▪ navodit prožitek nových estetických i jiných zajímavých zážitků ve skupině • zdravotní <ul style="list-style-type: none"> ▪ rozvíjet koordinaci pravé a levé ruky (vliv na harmonizaci mozkových hemisfér) ▪ procvičit a uvolnit zápěstí ▪ expresivně vyjádřit (emoce a energie).

	<ul style="list-style-type: none"> • speciální cíle <ul style="list-style-type: none"> ▪ participace: seznámit s technikou mluvící hole ▪ zážitková výchova: navodit prožitek propojení jedinců v kruhu jako jednoho společenství
Materiální zajištění	<ul style="list-style-type: none"> • hudební nástroje <ul style="list-style-type: none"> ▪ djembe: minimálně 1 djembe na 3 klienty, jiné perkusové či rytmické nástroje (doplňující chybějící počet djembe), kytara (pro lektory, kteří zvládají hru na kytaru) ▪ možno použít i další zajímavé etnické hudební nástroje: tibetskou mísu, šamanský buben, didgeridoo...atd. • zvukový nástroj k zahájení a ukončení bubnování <ul style="list-style-type: none"> ▪ meditační zvonek, tamburína atd. • ostatní pomůcky <ul style="list-style-type: none"> ▪ mluvící hůl či jiný předmět, který bude sloužit k soustředění na komunikaci ▪ v případě probíhajícího programu venku: deky, matrace či jiné podložky • zpestření programu: <ul style="list-style-type: none"> ▪ vonné tyčinky, vykuřovadla, zajímavé knihy související s etnickými kulturami
Rozvržení PROGRAMU	<p>PROGRAM je rozvržen do tří bloků, které odděluje delší pauza. Protože je PROGRAM určen pro různé věkové skupiny smíšené nebo naopak, je nutno počítat s potřebou možných změn v časových dotacích jednotlivých částí. Dynamická část, pokud není proložena nějakou diskuzí, nesmí překročit 8 minut, ale je možné ji zkracovat a prodlužovat část relaxační. Při jakýchkoliv větších změnách doporučuji nastavovat časové dotace tak, aby se dodržely minimálně 10minutové části úvodní a závěrečná a dvě hlavní pauzy by měly být dlouhé alespoň 20 minut</p>

Realizace PROGRAMU	
Název části programu	Obsah
Časová dotace	Obsah
1. ÚVODNÍ ČÁST BLOKU 1	<p>zaměření na seznámení se s nástroji, techniku hry, vyjadřování emocí a jednoduchý rytmus</p> <ul style="list-style-type: none"> a) před vstupem do připraveného prostoru se lektor klientům představí a upozorní klienty na první pravidlo: nedotýkat se hudebních nástrojů ani dalších pomůcek, dokud nedostanou klienti jasné znamení (např. cinknutí na zvonek), na kterém se domluví b) posazení klientů do kruhu, hudební nástroje jsou mimo kruh nebo uprostřed kruhu

<p style="text-align: center;">10 minut</p>	<p>c) lektor cinkne na zvonek, zahraje na tibetskou mísu či jiným zvukem připoutá pozornost</p> <p>d) lektor se představí, seznámí klienty s programem a pravidly:</p> <ul style="list-style-type: none"> • nikdo nehraje na nástroje mimo domluvené znamení (cinknutí na zvonek či jiný zvukový nástroj), • na rukou a zápěstí nesmějí být žádné šperky a kovové ozdoby • na bubny se hraje pouze základní technikou, kterou se klienti naučí, do bubnu se nebubnuje například pěstí a jinými předměty • klienti dodržují další pravidla, která mají nastavená ve Středisku <p>e) lektor pošle mluvící hůl (nebo jiný „mluvící“ předmět) do kruhu, aby se mu klienti představili</p> <p>f) lektor se zeptá na náladu hra „Náladoměr“ je s určitou úpravou použita z knihy Šimanovského (2011)</p> <p>klienti ukazují svou náladu rozličnými pozicemi paží</p> <p>a) žádná (na nule) - paže dolů</p> <p>b) nic moc - ruce v bok</p> <p>c) jde to - ruce před sebe</p> <p>d) dobrá - ruce v týl</p> <p>e) výborná - paže zvednuté nahoru</p> <ul style="list-style-type: none"> • lektor předvede způsob uchopení bubnu: <ul style="list-style-type: none"> ▪ vsedě na zemi- jedinec klečí na zemi, buben má mezi stehny, sedí na bubnu ▪ na židli- buben je držen mezi kolena a opřen šikmo o podlahu blánou vpřed tak, aby zadní otvor bubnu byl volný <p>upozornění: na počátku programu je příjemné zapálit vonnou tyčinku nebo jemné vykuřovadlo (po ubezpečení se, že není přítomen žádný astmatik či alergik)</p>
<p style="text-align: center;">1. DYNAMICKÁ ČÁST BLOKU 1</p>	<p>a) lektor přidělí hudební nástroje tak, aby djembe byla rozmístěna stejnoměrně v kruhu, pokud je méně djembe než účastníků, ostatní si vyberou jakýkoliv jiný rytmický nástroj</p> <p>b) každý zahraje na djembe svou emoci (jak se právě cítí), ostatní zkusí emoci uhodnout</p> <p>c) volné bubnování a hraní na nástroje</p> <p>d) uvolnění zápěstí protřepáním rukou, promasírování dlaní</p> <p>1. poznámka: v případě menšího počtu djembe, než je účastníků, se skupina minimálně jednou, až dvakrát posune</p>

<p>5-8 minut</p>	<p>ve směru hodinových ručiček, aby si každý alespoň jednou zahrál na djembe a vystřídal se nástroje</p>
<p>1. RELAXAČNÍ ČÁST BLOKU 1</p> <p>5-7 minut</p>	<p>a) poslání mluvící hole do kruhu, klienti se mohou představit a říci, co očekávají od programu</p> <p>b) lektor popíše nástroje (odkud jsou a z jakého materiálu), stručně charakterizuje etnické kultury a jejich kmenové rituály, a oslavy hraním na přírodní hudební nástroje a tančení</p> <p>c) lektor ukáže dva základní údery: BAS a SLAP</p>
<p>2. DYNAMICKÁ ČÁST BLOKU 1</p> <p>5-7 minut</p>	<p>a) skupina zkusí základní údery BAS a SLAP: 2 x BAS, 2 x SLAP, klienti zkoušejí nejprve dominantní končetinou, kdo zvládá, může střídat levou a pravou ruku</p> <p>b) ukázka a nácvik rytmu DUM DUM TEK, všechny údery se hrají dominantní končetinou, pokud někdo rychle rytmus zvládne, může končetiny střídat</p> <p>c) uvolnění zápěstí protřepáním rukou, promasírování dlaní</p> <p>poznámka: při hře se opět skupina posouvá, aby si každý vyzkoušel údery i nový rytmus alespoň jednou na djembe</p>
<p>2. RELAXAČNÍ ČÁST BLOKU 1</p> <p>10-15 minut</p>	<p>a) seznámení s hudebními nástroji: jejich popis, odkud jsou, popis odlišných etnických kultur</p> <p>b) diskuze na téma, co je zajímavé na životě přírodních národů</p>
<p>3. DYNAMICKÁ ČÁST BLOKU 1</p> <p>5-8 minut</p>	<p>a) klienti mohou hrát volně nebo si zkusit nový rytmus</p> <p>b) uvolnění zápěstí protřepáním rukou, promasírování dlaní</p> <p>poznámka: při hře se opět skupina posouvá, aby si každý vyzkoušel údery i nový rytmus alespoň jednou na djembe</p>
<p>PAUZA Č. 1</p> <p>20-30 minut</p>	<p>klienti se mohou občerstvit, dojít si na toaletu, relaxovat</p>
<p>ÚVODNÍ ČÁST BLOKU 2</p>	<p>zaměření na živly, procvičování naučených technik</p> <p>a) lektor svolá klienty do kruhu a opět cinkne na zvonek nebo zahraje na tibetskou mísu (nebo obojí)</p>

<p>6 minut</p>	<p>(může zapálit tyčinku nebo vykuřovadlo)</p> <p>b) lektor zazpívá „Živlovou píseň“ s doprovodem na kytaru (jiný hudební nástroj) nebo jakoukoliv jinou píseň - indiánskou, africkou, indickou mantru či skladbu vytvořenou speciálně pro tento program, popřípadě jednoduchý popěvek</p> <p>c) společné zpívání písně (lektor může doprovázet zpěv hrou na kytaru či jiný hudební nástroj)</p>
<p>1. DYNAMICKÁ ČÁST BLOKU 2</p> <p>5-8 minut</p>	<p>a) lektor slovně popíše vlastnosti ohně, klienti mohou doplňovat, poté si skupina zkusí bubnovat s představou napojení se na vlastnosti ohně</p> <p>b) technika se opakuje na téma voda</p> <p>c) technika se opakuje na téma země</p> <p>d) technika se opakuje na téma vzduch</p> <p>e) uvolnění zápěstí protřepáním rukou, promasírování dlaní</p>
<p>1. RELAXAČNÍ ČÁST BLOKU 2</p> <p>10-15 minut</p>	<p>a) lektor pošle mluvící hůl do kruhu a klienti mohou povídat o tom, co vše si při hraní uvědomili, co prožívali</p> <p>b) lektor diskutuje se skupinou o podobnosti vlastností živlů a našich emocí</p> <p>c) lektor se zeptá dětí na náladu („Náladoměr“)</p> <p>(tato dynamická část přesahuje 8 minut, protože je proložena diskuzí)</p>
<p>2. DYNAMICKÁ ČÁST BLOKU 2</p> <p>5-8 minut</p>	<p>a) volné hraní</p> <p>b) zopakování rytmu DUM DUM TEK</p> <p>c) klienti si vyberou nástroj a jednotlivě postupně směrem po kruhu zkusí zahrát nějaký živel, ostatní hádají, který to je</p> <p>d) uvolnění zápěstí protřepáním rukou, promasírování dlaní</p>
<p>2. RELAXAČNÍ ČÁST BLOKU 2</p> <p>8 minut</p>	<p>a) lektor pošle hůl do kruhu, každý poví, jak se cítí</p> <p>b) lektor povypráví o mluvící holi, jak je možné ji používat při konfliktu, jaká jsou pravidla při jejím užívání, co znamená konsensus</p> <p>c) lektor vyše mluvící hůl do kruhu na téma, jak by si chtěli zabubnovat v poledních minutách, skupina může vytvořit konsensus</p>
<p>3. DYNAMICKÁ ČÁST BLOKU 2</p> <p>4-8 minut</p>	<p>a) všichni ukáží, kolik mají energie</p> <p>b) skupina si hraje podle předem domluveného konsensu</p> <p>c) uvolnění zápěstí protřepáním rukou, promasírování dlaní</p>

<p>PAUZA Č. 2</p> <p>20-30 minut</p>	<p>klienti se mohou občerstvit, dojit si na toaletu, relaxovat</p>
<p>1. DYNAMICKÁ ČÁST BLOKU 3</p> <p>5-8 minut</p>	<p>zaměření na zopakování naučeného rytmu, v případě zájmu doučení další části rytmu, hraní podle emocí, žvlů, závěrečná evaluace</p> <ul style="list-style-type: none"> a) lektor rozdělí skupinu na dva půlkruhy proti sobě b) první skupina bubnuje DUM DUM na dvě doby, druhá skupina TEK na třetí dobu, čtvrtá doba je pauza – tempo se postupně zrychluje c) výměna skupin – opět se zrychlováním tempa d) ukázka pokračování rytmu DUM TEKE TEK e) skupina si zkouší rytmus DUM TEKE TEK f) uvolnění zápěstí protřepáním rukou, promasírování dlaní
<p>1. RELAXAČNÍ ČÁST BLOKU 3</p> <p>5-10 minut</p>	<ul style="list-style-type: none"> a) lektor vypráví krátké příběhy o vzniku etnických nástrojů, pohádky z etnických kultur b) diskuze s klienty o tom, co je v příbězích zaujalo
<p>2. DYNAMICKÁ ČÁST BLOKU 3</p> <p>5-8 minut</p>	<ul style="list-style-type: none"> a) volné bubnování b) lektor rozdělí skupinu na dva půlkruhy, první hraje rytmus DUM DUM TEK, druhá odpovídá rytmem DUM TEKE TEK c) skupiny si vymění rytmy d) všichni hrají v kruhu celý rytmus e) uvolnění zápěstí protřepáním rukou, promasírování dlaní
<p>3. RELAXAČNÍ ČÁST BLOKU 3</p> <p>6-12 minut</p>	<p>tento poslední relaxační kruh by měl lektor využít v reakci na skupinu a podle jejího naladění.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) lektor má připravené zajímavé knihy o etnických kulturách (ukázka vykuřovadel, zpívání jiných zajímavých písní či jiná aktivita související s programem) b) zpívání dalších zajímavých písní c) posláni mluvící hole do kruhu na téma, které klienty ještě zajímá d) diskuze na ekologické téma (deštné pralesy, čistota vody atd.)

<p>2. DYNAMICKÁ ČÁST BLOKU 3</p> <p>4-8 minut</p>	<ul style="list-style-type: none"> a) volné bubnování b) klienti jednotlivě po kruhu zabubnují nebo zahrají na vybraný nástroj, pokud chtějí, mohou vymyslet i nějaký popěvek, skupina zkusí vše zopakovat jako zrcadlo c) skupina bubnuje rytmus DUM DUM TEK DUM TEKE TEK, zároveň všichni zpívají i „Živlovou píseň“ d) uvolnění zápěstí protřepáním rukou, promasírování dlaní
<p>ZÁVĚREČNÁ ČÁST</p> <p>10-12 minut</p>	<ul style="list-style-type: none"> a) děti ukáží, jakou mají náladu („Náladoměr“) b) lektor pošle mluvící hůl do kruhu, klienti se jednotlivě vyjadřují k programu (pokud zbývá málo času, lektor poprosí, aby každý zhodnotil program maximálně třemi slovními výrazy) a sdělují, jakou mají nyní emoci c) lektor se rozloučí

Příloha č. 4 Fotografie z příprav na 180minutový PROGRAM pilotního průzkumu



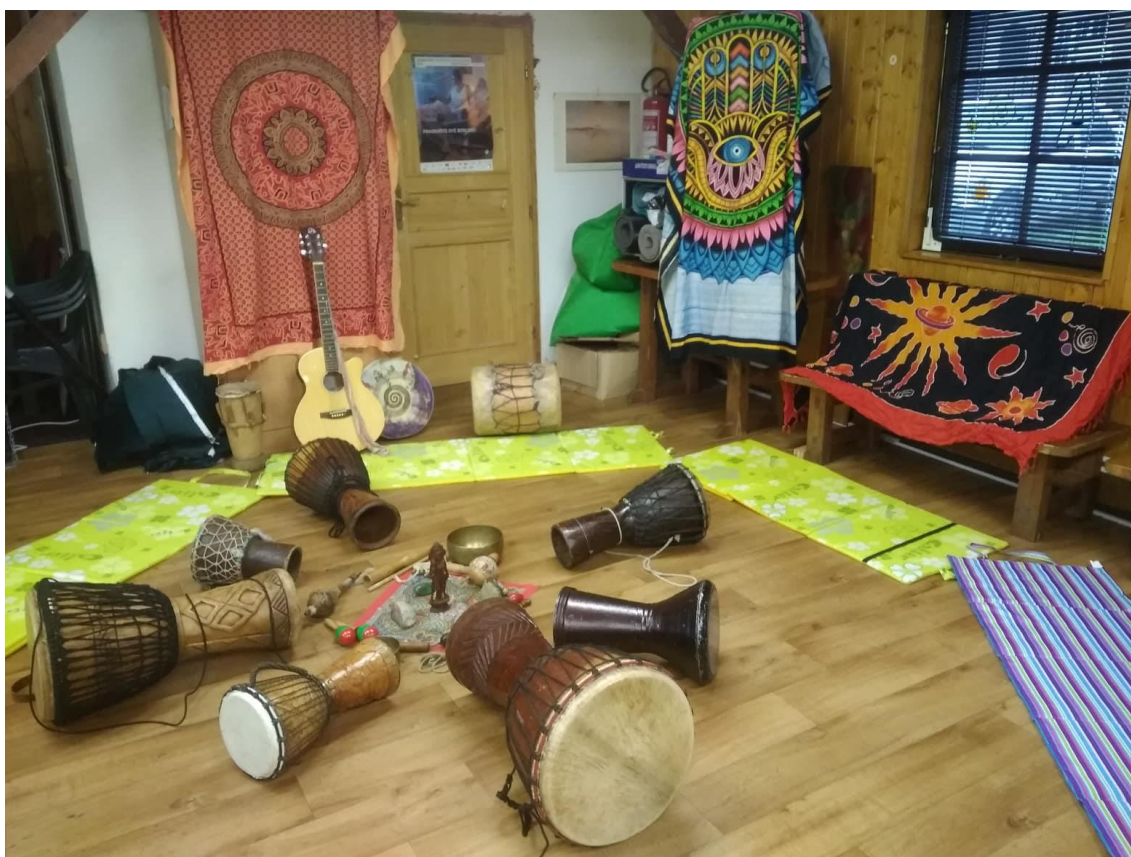
Příloha č. 5 Návrh 60minutového PROGRAMU pro klienty SVP

Název PROGRAMU	Bubnování pro radost
Autor	Mgr. Petra Havlíčková
Anotace PROGRAMU	180minutový volnočasový program s využitím hudebního nástroje djembe pro věkovou kategorii 6-15 let
Personální zajištění	<ul style="list-style-type: none"> • vedoucí lektor • asistent lektora (speciální pedagog etoped – pracovník SVP) • další pracovník SVP (speciální pedagog etoped nebo sociální pracovník – nemusí se přímo účastnit programu, ale je připravený na pracovišti pro případ, že by některý klient musel z programu odejít pro opakované nedodržování pravidel)
Účastníci	<p>3-12 klientů Střediska výchovné péče ve věku 6-15 let</p> <ul style="list-style-type: none"> • při počtu větším počtu klientů s jedním asistentem navíc a přidáním rytmických hudebních nástrojů
Délka PROGRAMU	<p>60 minut</p> <ul style="list-style-type: none"> • PROGRAM je rozdělen kromě úvodní a závěrečné části do čtyř bloků, kdy se střídají fáze aktivní a relaxační • navrhované časové dotace jednotlivých úseků PROGRAMU je možné upravovat situačně dle potřeby jednotlivých skupin
Prostředí	<ul style="list-style-type: none"> • interní místnost odpovídající velikostí prostoru umožňující sezení účastníků v kruhu s hudebními nástroji (prostory SVP, tělocvična, klubovna atd.) • volný prostor v přírodě, kde bubnování nebude rušit a odpovídající bezpečnostním zásadám (zahrada, louka, hřiště atd.)
Cíle edukační jednotky	<ul style="list-style-type: none"> • vzdělávací: <ul style="list-style-type: none"> ▪ seznámit s hudebním nástrojem djembe ▪ seznámit s etnickými hudebními nástroji: didgeridoo, tibetská mísa, šamanský buben, darbuka (tyto hudební nástroje nejsou nutnou součástí základního programu nebo je možné zvolit nástroje jiné) ▪ zvládnout základní techniky hry na djembe a jednoduchého rytmu ▪ naučit jednoduchý popěvek a k němu bubnovat ▪ seznámit s existencí odlišných kultur a jejich společenského života • výchovný: <ul style="list-style-type: none"> ▪ inspirovat k volnočasové aktivitě – bubnování ▪ navodit prožitek nových estetických i jiných zajímavých zážitků ve skupině

	<ul style="list-style-type: none"> • zdravotní: <ul style="list-style-type: none"> ▪ rozvíjet koordinaci pravé a levé ruky (vliv na harmonizaci mozkových hemisfér) ▪ procvičit a uvolnit zápěstí ▪ navodit uvolnění emocí • speciální cíle: <ul style="list-style-type: none"> ▪ seznámit s technikou mluvící hole (není povinnou součástí základního programu) ▪ zážitková výchova: navodit prožitek propojení jedinců v kruhu při společné aktivitě
Materiální zajištění	<p>hudební nástroje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • djembe: minimálně 1 djembe na 3 klienty • další rytmické nástroje (doplňující chybějící počet djembe): např. ozvučná dřívka, rolničky, chrastítka • darbuka, tibetská mísa, šamanský buben, didgeridoo, kytara • (tyto hudební nástroje nejsou nutnou součástí základního programu nebo je možné zvolit nástroje jiné) • zvučný nástroj k zahájení a ukončení jednotlivých bubnovacích částí: meditační zvonek (nebo např. tamburína)
Ostatní pomůcky	<ul style="list-style-type: none"> • mluvící hůl (pokud nenaplnujeme cíl seznámit klienty s mluvící holí, postačí jiný předmět: kamínek, chrastítko atd.) • v případě probíhajícího programu venku: deky, matrace či jiné podložky • pro zpestření programu v relaxačních částí: např. vonné tyčinky, vykuřovadla, zajímavé knihy související s etnickými kulturami a další předměty související s individuálně zvolenými tématy
Důležité zásady a doporučení	<ul style="list-style-type: none"> • z bezpečnostních důvodů by neměla bubnovací část překročit 8 minut • lektor by měl ke každé skupině přistupovat individuálně a upravovat časové dotace podle potřeby skupin s dodržением zásady bubnovat max. 8 minut: <ul style="list-style-type: none"> ▪ děti mladšího školního věku nebo dívčí skupiny: prodloužit relaxační část ▪ chlapecké skupiny nebo klienti staršího věku: zkrátit relaxační část • pokud má lektor k dispozici méně kvalitních bubnů djembe, rozestaví djembe do kruhu a mezi djembe rozloží ostatní perkusové nástroje <ul style="list-style-type: none"> • při bubnovacích technikách se skupina po určité době posouvá jedním směrem, čímž dojde k prostřídání hudebních nástrojů, každý klient by si měl při každé technice minimálně jednou vyzkoušet bubnování na kvalitní djembe

6 minut	jednou, až dvakrát na každou techniku, aby si každý techniku vyzkoušel na djembe
BLOK 1 5 minut	RELAXAČNÍ ČÁST
BLOK 2 DYNAMICKÁ ČÁST 6 minut	<ul style="list-style-type: none"> • a) lektor předvede jednoduchý rytmus: 2x bas a 2x slap • b) klienti zkoušejí jednoduchý rytmus, bubnují dominantní končetinou, pokud někdo techniku dobře zvládne, může končetiny střídat • c) lektor předvede rytmus DUM DUM TEK • d) klienti zkoušejí nový rytmus • e) volné bubnování • f) protřepání rukou a promasírování dlaní
BLOK 2 5 minut	RELAXAČNÍ ČÁST
BLOK 3 DYNAMICKÁ ČÁST 7 minut	<ul style="list-style-type: none"> • a) lektor vyzve klienty, aby zahráli na jakýkoliv hudební nástroj emoci, kterou právě prožívají, ostatní mohou hádat, o jakou emoci jde • b) zopakování rytmu DUM DUM TEK • c) volné bubnování • d) protřepání rukou a promasírování dlaní
BLOK 3 5 minut	RELAXAČNÍ ČÁST
BLOK 4 DYNAMICKÁ ČÁST 6 minut	<ul style="list-style-type: none"> • a) lektor předvede druhou část rytmu: DUM TEKE TEK • b) klienti zkoušejí rytmus DUM TEKE TEK • c) klienti hrají složený rytmus DUM DUM TEK, DUM TEKE TEK • d) pokud klienti zvládají, přidá se poslední, třetí část rytmu TEKE • e) protřepání rukou a promasírování dlaní
ZÁVĚREČNÁ ČÁST 10 minut	<ul style="list-style-type: none"> • a) lektor pošle mluvící hůl nebo jiný mluvící předmět do kruhu, aby klienti mohli dávat zpětnou vazbu, nejprve kartičkou s emocemi a pak i ústně • b) lektor shrne svoje zážitky práce se skupinou, poděkuje klientům za účast na programu, skupinu pochválí a namotivuje pro účast na jakýchkoliv budoucích volnočasových aktivitách

Příloha č. 6 Fotografie z příprav na 60minutový PROGRAM hlavního výzkumu



Příloha č. 7 Návrh aktivit pro relaxační části PROGRAMU pro klienty SVP

Příklady aktivit pro relaxační části PROGRAMU	
AROMATERAPIE	<ul style="list-style-type: none"> • praktické ukázky využití vonných olejčků, tyčinek, vykuřovadel <ul style="list-style-type: none"> ▪ indické tyčinky Nagchampy ▪ šalvějové snopce ▪ kvalitní olejčky do aromalampy od firem Hádek, Nobilis tilia ▪ vykuřovadla. <p>doporučuji se s tématem dopředu seznámit a ujistit se, zda není ve skupině klient, který by měl zdravotní kontraindikace (astma, alergie), a popř. konzultovat s odborníkem¹</p>
EMOCE	<p>při tématu emoce by měly v dynamické části proběhnout aktivity zaměřené na vyjadřování emocí bubnováním a hraním na jiné hudební nástroje</p> <ul style="list-style-type: none"> • klienti se vyjadřují k tématům <ul style="list-style-type: none"> ▪ reflektování prožitků z hraní ▪ vnímání rozdílů vyjadřování emocí hudbou a slovy ▪ klienti vyjádří své emoce kresbou, malbou, pantomimou, vybíráním z emotikonů, Karet emocí, karet Moře emocí²
ETNICKÉ HUDEBNÍ NÁSTROJE	<ul style="list-style-type: none"> • popis hudebního nástroje djembe (z čeho je djembe vyrobené, odkud pochází) • ukázka různých etnických hudebních nástrojů³ <ul style="list-style-type: none"> ▪ didgeridoo ▪ tibetská mísa ▪ šamanský buben ▪ kalimba ▪ darbuka ▪ zvonkohra ▪ kartály ▪ chrastítka ▪ dešťová hůl. <p>vyprávění o vzniku hudebních nástrojů a odkazy na prodejce kvalitních djembe a fotografie hudebních nástrojů⁴</p>
ETNICKÉ KULTURY	<ul style="list-style-type: none"> • povídání o jiných kulturách <ul style="list-style-type: none"> ▪ náhled do jiných zvyků a tradic ▪ seznámení se s jiným náboženstvím ▪ ukázky literatury, fotografií, předmětů z etnických kultur

MANTRY	<ul style="list-style-type: none"> • lektor učí klienty zpívat jednoduché mantry z celého světa, může doprovázet zpěv skupiny hrou na hudební nástroj⁵
MODERNÍ LÉČIVÉ HUDEBNÍ NÁSTROJE	<ul style="list-style-type: none"> • ukázka moderních terapeutických hudebních nástrojů⁶ <ul style="list-style-type: none"> ▪ koshi zvonce ▪ hang drumy
TECHNIKA MLUVÍCÍ HOLE (participace)	<ul style="list-style-type: none"> • lektor seznámí klienty s mluvící holí⁷ <ul style="list-style-type: none"> ▪ praktikování techniky mluvící hole ▪ zkoušení konsensu.
ŽIVLY	<p>při tématu živlů by měly v dynamické části proběhnout aktivity zaměřené na vyjadřování vlastností živlů bubnováním či hraním na jiné hudební nástroje</p> <ul style="list-style-type: none"> • klienti se vyjadřují k tématům <ul style="list-style-type: none"> ▪ reflektování prožitků z hraní ▪ porovnávání prožitých vlastností živlů s emocemi ▪ co klienty překvapilo nejvíce během hraní živlů
Vysvětlivky	<p>¹literatura k aromaterapii</p> <p>RÄTSCH, CH., 2015. <i>Vykuřovadla. Dech draka</i>. Praha: Kořeny. 2. vydání, revidované. 213 s. ISBN: 978-80-905766-8-1.</p> <p>ZRUBECKÁ, A., <i>Aromaterapie podle ročních období</i>. Brno: CPress, 2018. 200 s. ISBN 978-80-264-2085-9.</p> <p>²internetové odkazy prodeje</p> <p>Karty emocí</p> <p>https://www.knihydobrovsky.cz/emoce-obrazkove-karty-107819125</p> <p>https://www.megaknihy.cz/romany-povidky-novely/328303-emoce-obrazkove-karty.html?search_pos=1</p> <p>Karty moře emocí</p> <p>https://www.b-creative.cz/terapeuticke-pomucky-b-creative-more-emoci--emotion-cards</p>

³ fotografie hudebních nástrojů

didgeridoo



tibetská mísa



šamanský buben



kalimba



darbuka



zvonkohra



kartály



chrastítko



dešťová hůl



⁴legenda o vzniku didgeridoo

Jako spousta vynálezů i didgeridoo vzniklo úplnou náhodou. Jeden aboridžinský mladík, který měl za úkol udržovat hořící oheň, hledal další suché dřevo. V jednom kmeni eukalyptu však viděl množství termitů a nechtěl je spolu se dřevem hodit do ohně. Nejdříve se je tedy pokusil z kusu dřeva vytřepat, ovšem bezúspěšně. Následně ho napadlo do kmene pořádně fouknout. Dřevo zadulo a tak bylo objeveno první didgeridoo.

odkaz na zdroj:

<https://scribbler.cz/lifestyle/didgeridoo-hudebni-nastroj-pro-znalce/>

tři legendy o vzniku tibetské mísy

Podle první legendy je jejich původ spojen s pátým dalajlámou, duchovním vládcem Tibetu, který v Dápungu postavil svůj první palác a dal mu název Kungar Ava. Trůn vládce měl tvar zpívající mísy a mnozí věřící přicházejí do kláštera, aby se posvátné míse poklonili. Podle jejich víry se člověk, který uslyší její zpěv, nikdy nedostane do tibetského pekla, zvaného narak.

Druhá legenda předpokládá, že pocházejí od potulných mnichů. Chodili světem s miskami, do kterých dostávali peníze nebo jídlo jako almužnu. Museli být vděční i za to nejmenší a díky tomuto přijetí dosahovali vyššího duchovního osvícení a poté i pocit jednoty s celým světem a lásky ke všemu živému.

Třetí legenda je nejstarší a vypráví o době, kdy byl ještě v Tibetu základním náboženstvím šamanismus, a nejvyšší lámové získávali znalosti díky přímé komunikaci s vyššími duchy. Jednou jim byly slíbeny takové předměty síly, pomocí kterých se bude moci každý člověk spojit s vyšším rozumem přímo. V hlubokých meditacích a transech kněží uviděli, že tyto předměty měly tvar misky a byly vyrobeny ze slitiny osmi různých kovů. Šlo o cín, železo, měď, zinek, olovo, zlato, stříbro, ale osmý prvek zůstal skrytý. Lámové se jej nejdříve snažili vyrobit z oněch sedmi elementů, ale ty se s Vesmírem spojit nedokázaly. Znovu se tedy obrátili na vyšší duchy. Brzy poté se u hory Kailás objevil meteorický déšť. Takto jim byl poslán neznámý osmý prvek, kterým vlastně byla ruda z meteoritu. Miska vyrobená ze všech osmi prvků vydávala velmi neobyčejný a vibračně silný zvuk. Tisíce mnichů se účastnily náboženských ceremoniálů, při kterých byly používány. Očišťovaly prostor a posílaly do něj proudy životadárné pozitivní energie.

odkaz na zdroj:

<https://www.suenee.cz/tibetske-zpivajici-misy-a-jejich-blahodarny-ucinek/>

⁵mantry

Živlová píseň

„ZEMĚ JE MÝM TĚLEM

VODA KRVÍ MOU

POVĚTRÍ MÝM DECHEM

OHĚŇ SILOU MOU“

- odkaz na kombinovanou verzi v českém jazyce a originále „Tierra (es) mi cuerpo“ od Pedro Vadhara: „El canto de los cuatro elementos“, Mazatékové, Mexiko):

<http://www.slovanskykruh.cz/2016/09/zeme-je-mym-telem-tierra-mi-cuerpo/>

- odkaz na verzi v anglickém jazyce:

<https://www.youtube.com/watch?v=Gpdn13HL9vI>

<https://sarahpirtle.com/hope-sings/earth-my-body.htm>

- odkaz na verzi v anglickém jazyce celý text s akordy:

<https://ourchants.org/songs/earth-my-body>

Indiánská píseň

„GUATE LENO LENO MAOTE

(KUATE LENO LENO MAHOTE)

HAYANO HAYANO HAYANO“

(překlad: „Jsme jedno nekonečné slunce, navždy, navždy, navždy“)

odkazy na zhudebněné verze:

<https://www.youtube.com/watch?v=F1dWRbCoV0s>

Píseň pro bohyni vod a moří

„YEMAYA ASSESSU, ASSESSU YEMAYA

YEMAYA OLODO, OLODO YEMAYA“

mantra se zpívá v africké části Yoruba bohyni oceánu a matce všech bohyň Yemaye, aby se řeka vlila poklidně do moře, dále oslavuje vláhu, vodu, moře a život v ní poskytnutý lidstvu. Symbolicky je obsaženo v této mantře splynutí jedince s celkem

Odkaz na hudební verzi v podání interpretky Devy Premal:

<https://www.youtube.com/watch?v=xlvF0qXttqA>

6fotografie hudebních nástrojů

Koshi zvonek



Hang drum



7technika mluvící hole

tato technika pochází od indiánů, sloužila a slouží ke společnému dorozumívání a rozhodování kmene, především k tzv. konsensu.

Mluvící hůl putuje kruhem ve směru hodinových ručiček od toho, kdo svolal tzv. “mluvící kruh“. Dotyčný nastíní téma k vyjadřování či problém k řešení. Pokud se jedná o řešení nějakého problému, mluvící hůl koluje, dokud nedojde ke konsensu.

Správný konsensus vypadá tak, že s určitým návrhem, který někdo vysloví, jsou všichni natolik v souladu, že hůl od dotyčného proběhne jedním kolem a nikdo již nepromluví (vznikne kolo souhlasného mlčení). Indiáni takto rozhodovali i několik dní.

Pro účely práce s hólí ve volnočasových programech doporučuji techniku nastínit, vyzkoušet, ale na rozdíl od původního zdroje by měl lektor aktivně zasahovat a pokud by konsensus měl trvat dlouho, tak využít právo veta a rozhodnout jako lektor on sám (může se vyhlásit za náčelníka skupiny).

pravidla mluvícího kruhu:

- kdo drží mluvící hůl, mluví, ostatní mlčí, pokud mluvící dohovolí, může říci indiánské „hawk“, dohovřil jsem, poté mohou ostatní vyjádřit souhlas také výrazem: „hawk“
- pokud chce dát ten, kdo drží mluvící hůl, prostor ostatním, položí hůl na zem, ostatní se mohou nezávisle vyjadřovat, ale je na hovořícím, kdy hůl opět zvedne, ostatní musí zmlknout (může se stát, že se diskuze začne ubírat jiným směrem a ten, kdo právě drží mluvící hůl, má právo v tento moment diskuzi kdykoliv ukončit, dokonce nemusí nechat ostatní ani domluvit)
- hůl se nikdy nevrací druhým směrem, často mají jedinci po chvíli, kdy měli prostor, potřebu se ještě nějak vyjádřit, mohou různě gestikulovat, naznačovat, ale musejí počkat až na další kolo. Může se stát, že se ten, kdo právě mluvící hůl drží, rozhodne reagovat na tyto jedince a hůl položí, aby jim dal prostor. Z výchovného hlediska pro práci s jedinci s poruchou chování doporučuji lektorovi naučit jedince v kruhu vyčkat na další kolo. Naplňuje se tím mnoho specifických cílů: respektování pravidel, učení se trpělivosti, dávání prostoru jiným atd.

inspirativní odkazy na téma mluvící hůl a konsensus:

<http://www.ceskatelevize.cz/zpravodajstvi-brno/extra/blogy/160078-jak-nam-indiani-mohou-pomoci-zefektivnit-porady/>

<http://www.jitnizeme.cz/view.php?cislocianku=2003111802>

<https://greenaction.noblogs.org/post/2017/03/04/rozhodovani-konsensem/>

Příloha č. 8 Fotografie z příprav na finální 90minutový PROGRAM hlavního výzkumu





