

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Barbora Čiperová

Hudebně-dramatická výchova u žáků se sluchovým postižením

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Hudebně-dramatická výchova u žáků se sluchovým postižením“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a zdroje, které jsem použila.

V Hradci Králové 25. 3. 2015

.....

Poděkování

Děkuji Mgr. BcA. Pavlovi Kučerovi za odborné vedení a za cenné připomínky ke zpracování mé bakalářské práce.

Velké poděkování patří také učitelce hudebně-dramatické výchovy na Základní škole pro sluchově postižené v Hradci Králové BcA. Evě Kuršové, která mi umožnila provést výzkum a pozorování výuky.

Barbora Čiperová

Obsah

Úvod	6
1 Charakteristika sluchového postižení a jeho klasifikace	8
1.1 Definice sluchového postižení	8
1.2 Osoba se sluchovým postižením.....	8
1.3 Etiologie sluchového postižení	9
1.3.1 Vrozené a získané vady sluchu	9
1.4 Klasifikace sluchových vad	10
1.4.1 Převodní a percepční vady sluchu	11
1.5 Surdopedie	12
2 Muzikoterapie	13
2.1 Vymezení pojmu muzikoterapie.....	13
2.2 Cíle muzikoterapie.....	14
2.3 Muzikoterapeutický proces.....	14
2.3.1 Formy muzikoterapie	14
2.4 Muzikoterapie a psychodrama.....	15
2.5 Muzikoterapeutická asociace České republiky.....	15
2.6 Profese muzikoterapeuta.....	16
2.7 Uplatnění muzikoterapie.....	16
2.7.1 Muzikoterapie v resortu zdravotnictví	16
2.7.2 Muzikoterapie v resortu školství.....	17
2.7.3 Muzikoterapie v resortu sociálních prací	17
2.7.4 Muzikoterapie a psychoterapie.....	17
2.7.5 Muzikoterapie osob se speciálními potřebami.....	18
2.8 Nástroje a jiné pomůcky v muzikoterapii.....	18
2.9 „Hudební terapie“ versus „hudební pedagogika“	18
3 Dramaterapie	20
3.1 Vymezení pojmu dramaterapie.....	20
3.1.1 Dramaterapie versus teatroterapie	21
3.1.2 Dramaterapie a psychodrama.....	21
3.2 Cíle dramaterapie.....	21
3.3 Dramaterapeutické techniky	22
3.4 Dramaterapeutické asociace	23
3.4.1 Česká asociace dramaterapeutů (ČAD)	23

3.4.2	Česká asociace muzikoterapie a dramaterapie (ČAMAD).....	23
3.4.3	Asociace dramaterapeutů České republiky (ADCŘ)	23
3.5	Základní pojmy v dramaterapii (podle Valenty)	24
3.5.1	Katarze, abreakce a korektivní emoční zkušenost.....	24
3.5.2	Role	24
3.6	Klienti dramaterapie	25
4	Tanečně – pohybová terapie a hudebně-dramatická výchova	26
4.1	Vymezení pojmu tanečně – pohybová terapie.....	26
4.2	Cíle tanečně – pohybové terapie.....	26
4.3	Metodika hudební výchovy s prvky dramatiky u žáků s postižením	27
4.4	Hudební výchova u žáků 7. – 9. tříd speciálních škol	28
4.5	Hudebně-dramatická výchova	28
4.6	Vymezení pojmu hudebně-dramatická výchova	29
4.7	Cíle hudebně-dramatické výchovy	29
4.7.1	Cíle hudebně-dramatické výchovy u žáků se sluchovým postižením.....	29
4.8	Produkt hudebně-dramatické výchovy	29
4.9	Průběh výuky hudebně-dramatické výchovy	29
5	Praktická část – výzkum	31
5.1	Náplň výzkumu	31
5.2	Stanovené cíle.....	31
5.2.1	Předmět zkoumání u žáků se sluchovým postižením.....	31
5.2.2	Předmět zkoumání u pedagogů hudebně-dramatické výchovy.....	31
5.3	Charakteristika zařízení, kde byl výzkum prováděn	31
5.3.1	Charakteristika učebny určené pro hudebně-dramatickou výchovu.....	32
5.4	Vyhodnocení dotazníků a interpretace odpovědí	32
5.4.1	Dotazníky pro žáky se sluchovým postižením vyučující se hudebně- dramatickou výchovu.....	32
5.4.2	Dotazníky pro pedagogy vyučující hudebně-dramatickou výchovu	39
5.5	Závěr výzkumného šetření	41
5.5.1	Vyhodnocení dotazníku pro žáky vyučující se hudebně-dramatickou výchovu.....	41
5.5.2	Vyhodnocení dotazníku pro pedagogy hudebně-dramatické výchovy.....	41
	Závěr	42

Úvod

Tématem mé bakalářské práce je „Hudebně-dramatická výchova u žáků se sluchovým postižením“. V tomto názvu lze spatřit jistý paradox. Leckdo by si řekl, že právě hudební složka již zmíněné výchovy je v případě žáků se sluchovým postižením nemyslitelná. Naopak. Ve skutečnosti většina žáků se surdopedickou vadou není zcela neslyšících, tudíž jsou schopni vnímat nějaké zvuky, tedy i hudbu. Hlavním cílem práce bylo zjistit, zda má vedle dramatické složky i hudba rovnocenný podíl ve výchově této specifické skupiny žáků.

Dle mého názoru jsou výchovy v edukaci obecně podceňovány, což je škoda. Mnozí žáci se také kolikrát vymlouvají, že na danou výchovu nemají talent. Ten je sice velkou výhodou, ale rozhodně ne nutností. Výchovy kladou důraz, jak už je patrné z názvu, právě na výchovu a estetické vnímání. Také se říká, že by žáci měli být hodnoceni za vyvinutou snahu a ne za výsledný efekt.

Hudebně-dramatická výchova se praktikuje na různých speciálních školách, ale na surdopedických téměř nikoliv. V Hradci Králové na škole pro sluchově postižené se s tím ale setkat můžeme. Měla jsem možnost zde vykonávat praxi, v rámci které jsem absolvovala několik hudebně-dramatických výchov a provedla zde také výzkum.

První kapitola mé práce se týká sluchového postižení jako takového. Snažila jsem se nastínit, co tento typ postižení obnáší a přesněji ho vysvětlit. Také jsem chtěla nastínit dělení sluchových vad, které je důležité pro vyznání se v této problematice. V závěru kapitoly jsem se ještě zaměřila na surdopedii, která se osobami se sluchovým postižením zabývá.

Ve druhé kapitole se věnuji muzikoterapii, jejíž základ je i s dalšími terapiemi zásadní pro hudebně-dramatickou výchovu. Dále pak popisují cíle terapie, muzikoterapeutický proces a profesi muzikoterapeuta spjatou s muzikoterapeutickou organizací. Zaměřuji se také na muzikoterapii a psychodrama jakožto na spojené nádoby. V konečné fázi kapitoly upozorňuji na rozdíly mezi pojmy „hudební terapie“ a „hudební pedagogika“.

Dramaterapie následuje ve třetí kapitole. Je druhou významnou terapií, která může inspirovat při tvorbě plánu výuky hudebně-dramatické výchovy. V kapitole nalezneme vymezení pojmu dramaterapie, její cíle, některé techniky a základní dramaterapeutické pojmy. Zmínka je také o dramaterapeutických asociacích. V této kapitole jsem čerpala převážně z literatury od Milana Valenty, jelikož to byl právě on, který v České republice dramaterapii uvedl.

Poslední kapitolou teoretické části je kapitola o tanečně - pohybové terapii a hudebně-dramatické výchově. Tyto dva celky jsem spojila v jednu kapitolu proto, že jsou si velmi blízké a mnohdy se i vzájemně doplňují. V kapitole definuji tanečně – pohybovou terapii a snažila jsem se nastínit i hudební výchovu na speciálních školách. Poté přecházím až k hudebně-dramatické výchově, protože z výše uvedeného vychází.

Následuje praktická část, v níž nejdříve popisuji, kde a s jakými respondenty jsem výzkum prováděla a jaké byly moje cíle. Následně rozebírám dva použité dotazníky otázku po otázce a vyvozuji z odpovědí závěry. V příloze pak jsou oba dotazníky k nahlédnutí. Žáci je vyplňovali ručně. Některé informace jsem vyvozovala i z osobní zkušenosti a rozhovoru s pedagogy nebo žáky.

Vztah k umění by se podle mého mínění měl pěstovat u všech. Hudebně-dramatická výchova je dobře zvolenou formou, jak toho dosáhnout u žáků s postižením. Dostávají se do kontaktu s něčím krásným, citlivým a estetickým, což je může posléze i naplňovat.

1 Charakteristika sluchového postižení a jeho klasifikace

Mezi základní lidské smysly patří sluch. Bohužel se narodí i tací, kteří ho nemají plně vyvinut nebo o něj během života z části či úplně přijdou. Tento handicap ale není existenčním problémem a v dnešní době s ním již umíme čím dál lépe pracovat.

1.1 Definice sluchového postižení

Vymezení pojmu sluchové postižení není úplně jednoduché. Vysvětluje ho hned několik autorů zabývajících se problematikou sluchového postižení v České republice, a nové definice stále přibývají. Není na tom nic zvláštního, jelikož každý autor se nad pojmem zamýšlí z jiného hlediska. Tím pádem nám může každá definice odhalit jiné specifikum problematiky sluchového postižení. Důležité ale je termín vymežit co nejzřetelněji, aby si ho běžně neinformovaná populace mohla z teoretických představ lehce převést do reality. *„Za sluchové postižení považujeme sociální důsledek takové ztráty sluchu, kterou již není možné plně kompenzovat technickými pomůckami a která již tedy negativně ovlivňuje kvalitu života člověka. Je tak třeba rozlišovat mezi termíny „sluchová ztráta, sluchová porucha, vada sluchu“ apod., které označují určitou objektivní sluchovou nedostatečnost, a termínem „sluchové postižení“, které je jejím sociálním důsledkem“.*¹

1.2 Osoba se sluchovým postižením

Kdo to je osoba se sluchovým postižením? V první řadě je nutné zmínit, že v dnešní době už se klade důraz na to, aby se o osobách s jakýmkoli typem postižení, tzn. i se sluchovým, mluvilo jako o „osobách se sluchovým postižením“ nikoli jako o „sluchově postižených“. Je tomu tak z toho důvodu, že kterýkoli handicap neznamená, že daný člověk je méněcenný. Je to na prvním místě osoba, jako my všichni ostatní, a až poté jí můžeme přidat nějaký přívlastek s ní související. Toto oslovení můžeme chápat z hlediska etického daleko přijatelnější.

¹ LANGER, 2013, str. 8

„Osobami se sluchovým postižením jsou souhrnně nazývány všechny osoby se sluchovou ztrátou bez ohledu na její stupeň, druh nebo dobu vzniku.“²

1.3 Etiologie sluchového postižení

Stejně jako u terminologie sluchového postižení i tady je nutné podotknout, že sluchové postižení můžeme rozdělit podle několika hledisek. Nejznámější je nám obecné dělení příčin sluchového postižení na vrozené a získané, orgánové a funkční vady.

1.3.1 Vrozené a získané vady sluchu

Vrozenými vadami se myslí genetické a vývojové vady, se kterými se již děti narodí. Důvodem se může stát infekční onemocnění matky v těhotenství, užívání toxických látek apod.

Oproti tomu jako získané vady označujeme ty, které jedinec získal až v průběhu života. Příčinou tedy bývají náhlá onemocnění sluchového orgánu, tzn. průšnice, meningitida, záněty středouší, degenerativní onemocnění, nádory apod. Mohou to ale být i různá traumatická poškození sluchového orgánu, tzn. poškození toxickými látkami, úrazy, poškození hlukem apod.

Jako přidružené vady, označujeme i ty dědičné. Zmiňovány jsou proto, že nemusí být patrné ihned od narození, ale k jejich projevům může dojít až v průběhu života.³

Orgánové a funkční vady sluchu

Další dvojicí dělení sluchových vad jsou vady orgánové a funkční. Orgánovými vadami sluchu se myslí ty vady, kde dochází k orgánové poruše sluchového orgánu, v jejímž důsledku dochází k jeho poškození, a nemůže být tak plněna jeho funkce.

² LANGER, 2013, str. 10

³ HRUBÝ in SKÁKALOVÁ, 2011

Druhým typem je vada funkční, kdy neexistuje zjevný nálezn defektu ve sluchovém orgánu, ale i přesto není sluch ideální, protože dochází k funkčnímu poškození zpracování informací v centrálním sluchovém systému.

1.4 Klasifikace sluchových vad

S klasifikací sluchových vad je to také mírně problematické, co autor, to mírně jiná klasifikace. Surdopedické vady však dělíme ze tří základních hledisek, a to podle velikosti sluchové ztráty, podle doby vzniku a v neposlední řadě podle místa vzniku.

Nejvíce používaným dělením podle velikosti sluchové ztráty je klasifikace WHO (World Health Organization⁴):

- normální sluch (0 dB – 25 dB)
- lehké poškození sluchu (26 dB – 40 dB)
- střední poškození sluchu (41 dB – 60 dB)
- těžké poškození sluchu (61 dB -80 dB)
- velmi těžké poškození sluchu až hluchota (81 dB a více)⁵

Podle Lejsky (in Horáková) dělíme sluchové vady dle intenzity postižení následovně:

- normální stav sluchu (0 dB – 20 dB)
- lehká nedoslýchavost (20 dB – 40 dB)
- středně těžká nedoslýchavost (40 dB – 60 dB)
- těžká nedoslýchavost (60 dB – 80 dB)
- velmi těžká nedoslýchavost (80 dB – 90 dB)
- hluchota komunikační/praktická (90 dB a více)
- hluchota úplná/totální (bez audiometrické odpovědi)⁶

⁴ WHO = Světová zdravotnická organizace je agenturou Organizace spojených národů, je koordinační agenturou v mezinárodním veřejném zdraví

⁵ HORÁKOVÁ, 2012, str. 15

⁶ HORÁKOVÁ, 2012, str. 14

Langer uvádí, že podle další klasifikace dle doby vzniku dělíme sluchové ztráty na:

- prelingvální sluchové poruchy/vady (tzn. ty, které vznikly před ukončením základního vývoje jazyka a řeči, cca v období mezi čtvrtým a sedmým rokem života),
- postlingvální sluchové poruchy/vady (tzn. ty, které vznikly naopak po ukončení základního vývoje jazyka a řeči).⁷

Poslední skupinou je tedy klasifikace dle lokalizace, též podle Hložka (in Langer) na:

- - periferní poruchy (převodní a percepční poruchy)
- smíšené poruchy (kombinace převodní a percepční vady)
- centrální vady (komplikované patologické vady v podkorovém a korovém systému sluchového centra, osoba může např. vnímat některé zvuky, ale jiné se stejnou intenzitou hlasitosti zase ne).⁸

1.4.1 Převodní a percepční vady sluchu

U těchto dvou druhů vad jde hlavně o jejich dopady na jedince se sluchovým postižením.

U převodní vady nejde ani tak o zhoršení kvality zvuku, ale o zeslabení zvukových vjemů, kdy dojde maximálně k snížení o 65 dB. Děje se tak ve vnějším či středním uchu v oblasti mechanického převodu zvukového signálu. Nejhorším vyústěním této vady bývá nedoslýchavost, tzn., že nikdy nemůže dojít k naprosté hluchotě. Operativním zákrokem, při kterém se odstraní ušní zátka, lze však překážky odstranit. Další možností, jak zvuk do ucha vést, je kostní vedení. Jako nejvhodnější kompenzační pomůcka se uvádějí elektronická sluchadla. Co se etiologie převodních vad týče, patří sem např.: zánět středního ucha (otitis media), zúžení nebo uzávěr vnějšího zvukovodu ušním mazem (ceruminem) či cizím tělesem, porucha ventilace středouší, traumata bubínku (perforace = proděravění), přerušení řetězu středoušních kůstek, otoskleróza, deformity vnějšího či středního ucha.⁹

⁷ LANGER, 2013

⁸ HLOŽKA in LANGER, 2013

⁹ HRUBÝ in SKÁKALOVÁ, 2011

Na druhé straně jsou tu vady percepční, které jsou daleko závažnější než vady převodní. Může u nich dojít k trvalým poškozením sluchu. Poškozena u nich je elektrická část sluchové dráhy, což může mít za následek různé stupně vad sluchu, dokonce i úplnou hluchotu. Zvuk není vnímán dost zřetelně a jedinec díky tomu není schopen rozumět mluvě. Mezi nejčastější příčiny percepčních vad řadíme nádory sluchového nervu, meningitidu, ototoxické látky (chinin, antibiotika, streptomycin, gentamycin, kanamycin, neomycin).¹⁰

1.5 Surdopedie

Speciální pedagogika má mnoho odvětví. Dělíme ji podle typu postižení, protože pro každé specifické postižení je nutný jiný přístup speciálního pedagoga. Speciálně pedagogická disciplína zabývající se výchovou a rozvojem osob se sluchovým postižením se nazývá surdopedie. Zase bychom našli rozhodně více definic. Cílem surdopedické intervence je maximální rozvoj jedince a to, aby byl schopen v budoucím životě co nejlépe fungovat, a to nejlépe bez cizí pomoci. Surdopedie nebyla vždy samostatnou vědou, ale vyvinula se z jiné speciálně pedagogické disciplíny, a to z logopedie. Ta se zabývá osobami s narušenou komunikační schopností, a tedy se sluchovým postižením velmi úzce souvisí. Lidé, kteří neslyší nebo mají ztížené sluchové vjemy, nemohou dobře naposlouchat mluvenou řeč a později ji sami správně interpretovat. Surdopedie začala fungovat jako samostatná vědní disciplína od roku 1983. Logopedie se surdopedií sice spolu hodně souvisí, ale na dítě s narušenou komunikační schopností je třeba uplatňovat jiný speciálně pedagogický přístup než na dítě se sluchovým postižením, proto tyto dvě speciálně pedagogické vědy odlišujeme i s jejich přístupy učení.¹¹

¹⁰ SKÁKALOVÁ, 2011

¹¹ LANGER, 2013

2 Muzikoterapie

„Hudba je těsnopis emocí. Emoce, které lze popsat tak nesnadno, jsou přímo sdělovány člověku v hudbě a v tom je její síla a význam.“ Takto výstižně Lev Nikolajevič Tolstoj popsal, co s námi hudba může dokázat za zázraky, umíme-li ji pořádně poslouchat. V dnešní době jsou nám už velmi dobře známy blahodárné účinky hudby. Hudba je výborný prostředek, jak podpořit své emoce. Pomocí ní dokážeme relaxovat a dokreslujeme tak své myšlenky. Všimněme si kupříkladu hudby ve filmech. Hudba je jejich nedílnou součástí, není snad žádného novodobého filmu bez hudby. A to proto, že tvůrci filmů moc dobře vědí, že v lidech vyvolají daleko hlubší pocity, jestliže k scénám přidají adekvátní hudbu. Hudba nám pomáhá vyplavit i hluboko skryté pocity. Kolikrát se daleko lépe člověk vypláče při hrající hudbě, než kdyby se snažil „vyplavit vodu“ sám. Následující kapitola se zaměří na expresivní terapii pomocí hudby, kterou je muzikoterapie.

2.1 Vymezení pojmu muzikoterapie

Muzikoterapií se zabývá široké spektrum autorů. Definic je tedy zase více. Jedna z nejznámějších je od Kantora. „*Muzikoterapie je použití hudby a/nebo hudebních elementů (zvuku, rytmu, melodie, harmonie, kvalifikovaným muzikoterapeutem pro klienta nebo skupinu v procesu, jehož účelem je usnadnit a rozvinout komunikaci, vztahy, učení, pohyblivost, sebevyjádření, organizaci a jiné relevantní terapeutické záměry za účelem naplnění tělesných, emocionálních, mentálních, sociálních a kognitivních potřeb. Cílem muzikoterapie je rozvinout potenciál a/nebo obnovit funkce jedince tak, aby mohl dosáhnout lepší intrapersonální nebo interpersonální integrace a následně také vyšší kvality života prostřednictvím prevence, rehabilitace nebo léčby.*“¹² Světová federace muzikoterapie ji definuje zase takto: „*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, emocionální, intelektuální, spirituální složky zdraví a blahobytu. Výzkum, praxe, vzdělávání i klinický trénink v muzikoterapii jsou založeny na*

¹² KANTOR, WEBER, 2009, str. 27

profesních standardech dle příslušného kulturního, sociálního a politického kontextu.“ Tato definice je celosvětově uznávanou a používanou.¹³

2.2 Cíle muzikoterapie

Muzikoterapie je expresivní terapie, která si klade za cíl, mimo jiné dostat klienta do maximální možné pohody. Nedílnou součástí by měl být co největší rozvoj jedince z hlediska psychického. Umět pracovat s emocemi je náročné pro všechny, ale kdo to zvládá, má napůl se svou psychikou vyhráno, protože pokud zvládneme sami sebe, tak nás mnohdy ani okolí nedokáže nijak ovlivnit (ve smyslu znepokojit, udělat z dobrého psychického rozpoložení špatné atd.). Jak už bylo psáno, pomocí hudby ze sebe klienti dostávají i ty nejskrytější emoce a díky tomu se mohou uvolnit a překonat své frustrace a jiné negativní myšlenky, které jim znepríjemňují život.

2.3 Muzikoterapeutický proces

V muzikoterapeutickém procesu se soustřeďuje muzikoterapeut pomocí hudebních prvků na terapeutické nehudební cíle. Stejně jako v jiném terapeutickém procesu, i tady platí, že muzikoterapeut by měl navázat vztah s klientem. Müller uvádí, že v klinickém pojetí se jedná o systematický proces intervence, tudíž že nezlepšíme klientův zdravotní stav v rámci jedné „lekcce“ muzikoterapie, ale jde o to klienta učit postupně, jak pracovat se svými emocemi s použitím různých hudebních prvků. Mluvíme zároveň o metodickém procesu s částmi: příprava, realizace a evaluace muzikoterapeutického programu. Samozřejmě existují i lidé, pro které muzikoterapie vhodná není. Uvádí se, že jimi jsou např. klienti s psychózami v akutním stadiu nebo s dekompenzovanou epilepsií. Podmínkou u provádění muzikoterapie by také mělo být to, že klient má k hudbě kladný vztah. Muzikoterapeut by měl také zjistit, jaká hudba klienta stimuluje k pozitivním myšlenkám a která ho naopak podporuje v negativismu, a podle toho potom pracovat.

2.3.1 Formy muzikoterapie

Muzikoterapie se dá provádět buď individuálně, skupinově nebo komunitně. Individuální muzikoterapie má samozřejmě výhodu v tom, že dítěti je věnována daleko větší pozornost. Muzikoterapeut má možnost klienta velmi dobře poznat a díky znalosti jeho povahy aplikovat

¹³ SVĚTOVÁ FEDERACE MUZIKOTERAPIE, 2014

co nejvhodnější muzikoterapeutické postupy. Hodí se např. pro klienty s těžkým stupněm autismu nebo s těžkým kombinovaným postižením. Ve skupinové muzikoterapii je 5 – 12 klientů a skupina je uměle vytvořená. Každá má jinou dynamiku. Komunitní muzikoterapie se zaměřuje na již ustálené skupiny (komunity) lidí, jako jsou např. rodiny, školní třídy, týmy na pracovišti apod.¹⁴

2.4 Muzikoterapie a psychodrama

Moreno ve své knize *Rozehrát svou vnitřní hudbu* píše o propojenosti muzikoterapie a psychodramatu. Jedná se sice o dvě naprosto odlišné disciplíny, jejich propojenost však spěje k daleko lepším výsledkům než využívání pouhé muzikoterapie. „*Psychodrama je terapeutická metoda, kterou ve 20. letech dvacátého století vytvořil J. L. Moreno. Byla definována jako metoda, s jejíž pomocí mohou jedinci zkoumat psychologické dimenze svých problémů nikoli při rozhovoru o svých problémech, ale spíše prostřednictvím přehrávání konfliktních situací.*“¹⁵ Domnívám se, že psychodrama hraje v této propojenosti základní roli ve smyslu přehrávání příběhu, s kterým se leckdy klient ztotožní, a muzikoterapeutické prvky (myslíme tím hlavně doprovodné zvuky) jsou velmi žádoucím doplněním této terapie a to ve smyslu podkreslení příběhu adekvátními zvuky a melodiemi, jež vyjádří daleko emotivněji daný problém.

2.5 Muzikoterapeutická asociace České republiky

Muzikoterapeutická asociace České republiky (ve zkratce CZMTA) je neziskové profesní sdružení muzikoterapeutů, tzn. osob kvalifikovaných muzikoterapii provádět. Nejprve vznikla Česká muzikoterapeutická asociace v roce 2008 se zkratkou CZMTA, kterou si v současnosti ponechala i Muzikoterapeutická asociace České republiky. V roce 2005 vznikla ještě jiná asociace, a to konkrétně Česká asociace muzikoterapie a dramaterapie se zkratkou ČAMAD, která funguje dodnes a je sdružující asociací dvou již zmíněných expresivních terapií. Tyto dvě asociace se v roce 2012 sdružily v jednu současnou, Muzikoterapeutickou asociaci České republiky. Tato asociace je zastřešující hlavní muzikoterapeutickou organizací v České

¹⁴ MÜLLER, 2014

¹⁵ BLATNER in MORENO, J., 2005, str. 25

republice. Asociace dbá na obvyklé nároky v oblasti terapeutických metod v České republice i standardy expresivních terapií v evropském rozměru. Asociace slouží zejména k tomu, aby si muzikoterapeuti mohli předávat zkušenosti, vyměňovali informace a diskutovali o problematice muzikoterapie. CZMTA také umožňuje zájemcům, aby si zaplatili a vykonali kurz, po jehož absolvování se stanou muzikoterapeutickými pracovníky. Zprostředkovávají také různé semináře a workshopy k doplňování nápadů do muzikoterapeutické praxe. Důležitou službou je také možná supervize. CZMTA prosazuje, aby se muzikoterapie prováděla ve všech oblastech pomáhajících profesí, tzn. ve zdravotnictví, pedagogice a sociálních službách. Asociace pořádá i dost konferencí a odborných setkání, publikuje a provozuje internetové stránky. Asociaci řídí výkonný orgán asociace, kterým je Rada z devíti členů, v jejímž čele stojí předseda a dva místopředsedové.¹⁶

2.6 Profese muzikoterapeuta

Muzikoterapie je i právoplatnou profesí. V legislativě nalezneme potřebný formální rámec, umožňující muzikoterapeutům legálně pracovat za mzdu. Zákon se také zabývá odbornou přípravou a profesním chováním muzikoterapeutů. Muzikoterapeuty myslíme určitou skupinu lidí, která pracuje stejným způsobem se svými klienty. Jsou zpravidla členy zastřešujících asociací a řídí se jim společným etickým kodexem. Jsou to kliničtí pracovníci, učitelé a výcvikovní lektori, supervizoři nebo výzkumníci. Muzikoterapeutem se může stát v podstatě každý, kdo absolvuje muzikoterapeutický kurz vedený některou muzikoterapeutickou asociací.¹⁷

2.7 Uplatnění muzikoterapie

Muzikoterapie je samostatnou terapií ve speciální pedagogice a je uplatňována v různých resortech. Představme si ty nejdůležitější.

2.7.1 Muzikoterapie v resortu zdravotnictví

Jako první uveďme zdravotnictví, kde můžeme muzikoterapii vyzkoušet v rámci rehabilitace, fyzioterapie, logopedie nebo také v paliativní medicíně (pracuje s tématem umírání). Psychický stav nemocných lidí velmi úzce koresponduje s tělesným stavem, tvrdí

¹⁶ MUZIKOTERAPEUTICKÁ ASOCIACE ČESKÉ REPUBLIKY – CZMTA, 2014

¹⁷ MÜLLER, 2014

nejeden lékař. Psychosomatika může znít pro dost lidí skoro jako sci-fi, ale její důležitost by se neměla podceňovat. Se spoustou diagnóz se jistě nedá nic dělat, nicméně pozitivní myšlení pacientům napomáhá nevzdávat to. Dále je třeba podotknout, že o zdraví mluvíme jako o „pocitu duševní a tělesné pohody“, tudíž vypořádání se se sebou samotným po psychické stránce je půl zdraví. Lidem, kteří jsou na tom nejen zdravotně, ale i psychicky špatně, se dá k lepším myšlenkám pomoci právě muzikoterapií.¹⁸

2.7.2 Muzikoterapie v resortu školství

Muzikoterapii využitelnou ve školství teď chápeme jako u žáků intaktních. Mluví se o tom, že hudba má dobrý vliv na harmonický rozvoj dítěte. Jak už bylo řečeno, hudba dokáže ovlivnit náladu, jelikož z ní vyzažují emoce všeho druhu. V běžné škole se s takovou umírněnou formou „muzikoterapie“ setkáváme třeba i při hodinách hudební výchovy. Pro děti se může stát prostředkem k pocitu uvolnění, ale zároveň může i stimulovat pozornost. Při těchto hodinách se také zpívá. Zpívat může každý, je jedno jak, hlavně, že mu to přináší dobrý prožitek.¹⁹

2.7.3 Muzikoterapie v resortu sociálních prací

Sociální práce zahrnují mnohé. Pracuje se zde s jednotlivci i skupinami v různých životních situacích. Muzikoterapie může sloužit k snadnější socializaci. Muzikoterapeuti se dokáží chopit také tématu sociálních rolí a konfliktů těchto rolí. Neméně důležitá je pak oblast gerontologie, kdy staří lidé přichází do styku se strachem ze smrti a kalkulují, co se jim v životě povedlo a co ne.²⁰

2.7.4 Muzikoterapie a psychoterapie

Muzikoterapie a psychoterapie jsou dva odlišné terapeutické obory. Zatímco v psychoterapii se zaměřujeme na klientův projev slovy, muzikoterapie je spíše nonverbální záležitostí. Přesto se ale tyto dvě disciplíny mohou prolínat. Zejména psychoterapeuti by měli mít zájem o to, aby jejich terapie byla prolínána alternativními přístupy, jako je právě třeba

¹⁸ GERLICOVÁ, 2014

¹⁹ GERLICOVÁ, 2014

²⁰ GERLICOVÁ, 2014

muzikoterapie. Proto existuje spousta kurzů, kde se mohou psychoterapeuti proškolit a následně tyto postupy aplikovat při práci s klienty.²¹

2.7.5 Muzikoterapie osob se speciálními potřebami

Osoby se speciálními potřebami vyžadují sami o sobě zvláštní péči a myslím si, že pro ně je muzikoterapie určena především. Respektive u těchto osob je muzikoterapeutická činnost nejvíce viditelná a z mého hlediska i nejvíce potřeba. Každý z nás vnímá hudbu jinak, více či méně intenzivněji. Nicméně na každého nějakým způsobem působí. Udává rytmus, který je uklidňující, stejně tak jako ozvy bušícího srdce. Muzikoterapie se provádí u osob s poruchou autistického spektra, s poruchami učení, mentálním, kombinovaným, zrakovým, somatickým a dokonce i právě sluchovým postižením. Klienti vnímají druh hudby, která je jim příjemná nebo i její vibraci.²²

2.8 Nástroje a jiné pomůcky v muzikoterapii

Muzikoterapie jako taková je zaměřena na používání prvků hudby v terapii k dosažení klientovy pohody. Hudbu můžeme sami vytvářet nebo ji slyšet zprostředkovaně z přehrávačů, na koncertech nebo živě, nejlépe v tomto případě od muzikoterapeuta. K muzikoterapii stačí i různé alternativní zvuky, které lze zprostředkovat pomocí takřka čehokoli (pomocí mokřých okrajů sklenice, poloprázdného krému, který mačkáme apod.). Co muzikoterapeut, to samozřejmě jiný přístup a to samé platí i o klientech. Někteří lpí na práci s nástroji, jiní naopak radši využívají právě zmíněné alternativní zvuky. Důležitý je každopádně pozitivní výsledek.

2.9 „Hudební terapie“ versus „hudební pedagogika“

Hudební výchova a muzikoterapie se mohou zdát v hodně aspektech podobnými disciplínami. Sice obě využívají hudbu jako základní nástroj poznání, ale každá z jiného hlediska. V hudební výchově se pedagogové snaží, aby v dítěti rozvinuli hudební citění, aby žák porozuměl hudebním zákonitostem a dokázal je následně aplikovat v životě, a vůbec o jeho celkový estetický rozvoj. Učitel je tedy takovým zprostředkovatelem uměleckého citění žáka. Kdežto v muzikoterapii jde o to, aby klient porozuměl hlavně sám sobě, srovnal si své

²¹ GERLICOVÁ, 2014

²² GERLICOVÁ, 2014

niterní pocity a dokázal s nimi dále pracovat. Muzikoterapeut je tedy spíše takovým léčitelem, respektive někým, kdo poskytuje pomocí hudby dosáhnout ke klientově seberealizaci.²³

²³ ZELEIOVÁ, 2012

3 Dramaterapie

„To je ale drama.“ Tuto větu kolikrát používám nebo slýchám v běžném životě při nejrůznějších, zejména pak problematických situacích. Drama. Co to vlastně je? Drama znamená divadlo jako takové v rámci literárně druhového dělení – lyrika, epika, drama. Do dramatu zahrnujeme verbální i neverbální vyjádření určitého děje, emocí, nálad a situací. Když to vezmeme zeširoka, tak každý z nás jsme hercem, který hraje své životní drama. Také se domnívám, že lidé v rámci relativně klidného soužití s ostatními kolikrát „hrají“ různé společensky přijatelné role, ale sami dle vnitřních pocitů by se zachovali jinak. Drama také spojuje všechny typy umění. Při divadelním vystoupení totiž lze využít i hudbu, poezii, výtvarná díla apod. Tudíž bych řekla, že drama můžeme nadřadit. Dle mého názoru, pokud jsme sami herci, je to také nejúčinnější „vybití“ emocí.

3.1 Vymezení pojmu dramaterapie

Dramaterapie je expresivní terapie zabývající se verbálním i nonverbálním vyjadřováním klientova duševna. Valenta označuje dramaterapii také jako dramatoterapii nebo dramoterapii, nejpoužívanější je ovšem první výraz. Dramaterapii řadíme pod speciálněpedagogický systém výchovy.²⁴ *„Dramaterapie je léčebně-výchovná (terapeuticko-formativní) disciplína, v níž převažují skupinové aktivity využívající ve skupinové dynamice divadelních a dramatických prostředků k dosažení symptomatické úlevy, ke zmírnění důsledků psychických poruch i sociálních problémů a k dosažení personálně sociálního růstu a integrace osobnosti.“*²⁵. Byl to právě Milan Valenta, který u nás dramaterapii založil.

Nutno ještě podotknout, že dramaterapie spolu s arteterapií v užším slova smyslu, muzikoterapií, biblioterapií, poetoterapií a taneční a pohybovou terapií spadají pod arteterapii v širším slova smyslu. Arteterapii v širším pojetí Valenta definoval jako: *záměrné upravování narušené činnosti organismu uměleckými prostředky.*

²⁴ VALENTA, MÜLLER, POLÍNEK, 2010

²⁵ VALENTA, 2011, str. 23

3.1.1 Dramaterapie versus teatroterapie

Úzce s dramaterapií souvisí i teatroterapie. Jedná se o paradivadelní systém, kde je kromě procesu kladen důraz i na produkt, tzn., že v této terapii nejde jen o průběh dramaterapeutických technik, ale také zde vzniká divadelní představení, které je posléze předvedeno i na veřejnosti. Klienti tak mají i zpětnou vazbu a je to pro ně určitým přínosem. Oproti tomu dramaterapie si neklade za cíl, aby se nacvičila i nějaká výsledná inscenace. V této formě terapie je důležitý hlavně právě průběh celého dramaterapeutického snažení, uvědomit si sebe sama, promítnout do her své nejniternější emoce, zkusit se podívat na své osobní situace i z druhé strany apod.²⁶

3.1.2 Dramaterapie a psychodrama

Dramaterapie s psychodramatem spolupracují, ale v druhé polovině 20. století se od sebe tyto dvě disciplíny oddělily. Podle Reismana se psychodrama od dramaterapie liší v osmi věcech. Jsou to: rozdíl teoretické báze, otázka katarze, důraz na úroveň nevědomí, forma a obsah terapeutických sezení, skupinová aktivita a dynamika, pojetí terapeutovy role, jeho zapojení do hry, typologie rolí, do nichž klient vstupuje, soubor prostředků v terapii používaných.²⁷ Hlavním rozdílem je, že psychodrama je sice prováděno ve skupině, ale nejedná se o skupinovou terapii. Za cíl klademe rozvoj jedince, aby uměl pracovat se svým niternem. Na rozdíl od toho dramaterapie může být prováděna i skupinově a zaměřujeme se spíše na socializaci jedinců.

3.2 Cíle dramaterapie

Cíle dramaterapie jsou různé, záleží na klientele. Jinak se bude přistupovat k dětem s poruchou autistického spektra a jinak třeba k seniorům. Emunahová mluví o nespécifických cílech dramaterapie, kterými podle ní jsou:

- zvyšování sociální interakce a interpersonální inteligence
- získání schopnosti uvolnit se
- zvládnutí kontroly svých emocí
- změna nekonstruktivního chování

²⁶ VALENTA, 2006

²⁷ REISMAN in VALENTA, 2011

- rozšíření repertoáru rolí pro život
- získání schopnosti spontánního chování
- rozvoj představivosti a koncentrace
- posílení sebedůvěry, sebeúct a zvyšování intrapersonální inteligence
- získání schopnosti poznat a přijmout svoje omezení i možnosti.²⁸

3.3 Dramaterapeutické techniky

Dramaterapeutické techniky jsou již konkrétními příklady práce s klientem. Valenta podle knihy Renée Emunahové *Acting For Real – Drama Therapy (Process, Technique and Performance)* dělí tyto techniky do několika kategorií:

1. Techniky vybrané pro začátek lekcí
 - citová exprese
 - skupinová interakce
 - tělesná aktivace
 - budování důvěry ve skupině
 - pozorování a koncentrace
2. Techniky vybrané pro pokračování lekcí
 - exprese a komunikace
 - techniky rozvíjející role a charakter
 - kooperace terapeutické skupiny
 - sebepoznávání
3. Techniky pro uzavření lekce a terapeutické série
 - dávání a přijímání
 - skupinová tvořivost
 - skupinová percepce
 - pohled zpět a slavnosti²⁹

²⁸ EMUNAHOVÁ in VALENTA, 2011

²⁹ VALENTA, 2011

3.4 Dramaterapeutické asociace

V České republice existují tři asociace, kde se sdružují dramaterapeuti. V první řadě je to zkratkovitě ČAD, tzn. Česká asociace dramaterapeutů. Druhou dramaterapeutickou asociací je ČAMAD, tzn. Česká asociace muzikoterapie a dramaterapie, která jak už je z názvu patrné sdružuje dvě expresivní terapie, a to dramaterapii a muzikoterapii. Dle mého názoru je tato spolupráce vhodná, jelikož tyto dvě terapie se velmi vhodně doplňují a dohromady mohou mít na klienta dvojnásobný efekt. Třetí je Asociace dramaterapeutů České republiky, která má zkratku ADČR.³⁰

3.4.1 Česká asociace dramaterapeutů (ČAD)

Tato asociace vznikla v roce 2005 pod záštitou Pedagogické fakulty v Olomouci. Bylo to u příležitosti první dramaterapeutické konference. Asociace byla určena pro všechny zájemce z řad pedagogů, psychologů a sociálních či zdravotnických pracovníků. Činnost asociace spočívala ve vydávání rukověti dramaterapie a teatroterapie a také ve spolupořádání různých mezinárodních dramaterapeutických konferencí.³¹

3.4.2 Česká asociace muzikoterapie a dramaterapie (ČAMAD)

Asociace ČAMAD vznikla díky Blance Kolínové, která první přišla s myšlenkou, že by se mohly spojit dvě organizace, a to ČAMAD (dříve jen dramaterapeutická asociace) a CZMTA (Česká muzikoterapeutická asociace). Dodnes tato asociace funguje.³²

3.4.3 Asociace dramaterapeutů České republiky (ADČR)

Asociace dramaterapeutů České republiky byla založena v roce 2008, kde zakládající skupinou lidí byli absolventi dramaterapeutického výcviku ve Fokusu Praha. V Ateliéru Extraart spolupracujícího s asociací se nabízejí dlouhodobé i krátkodobé výcviky nejen dramaterapeutického charakteru, ale pojící se i s jinými expresivními terapiemi.³³

³⁰ VALENTA, 2011

³¹ VALENTA, 2011

³² VALENTA, 2011

³³ VALENTA, 2011

3.5 Základní pojmy v dramaterapii (podle Valenty)

Valenta ve své knize Dramaterapie uvádí několik základních pojmů, které se týkají dramaterapie. Tyto pojmy jsou zásadní pro práci s klientem, a proto je dobré je nejen znát teoreticky, ale také prakticky využívat.

3.5.1 Katarze, abreakce a korektivní emoční zkušenost

První skupina pojmů zahrnuje katarzi, abreakci a korektivní emoční zkušenost. Valenta je zahrnuje do jedné kapitoly, protože spolu úzce souvisí.

Katarzi chápeme jako očištění se od negativních pocitů (viny, výčitek svědomí apod.). Zároveň s tím by se měl dostavit pocit uspokojení ve smyslu určité úlevy. Klienta by již neměli trápit žádné špatné pocity, měl by být duševně vyrovnan.

Ještě před katarzí by měla proběhnout abreakce, tzn. odžití, odreagování patogenních emocí. Klient by měl být vystaven právě takové obdobné situaci, která ho duševně brzdí. Měl by si znovu projít tím, co ho frustruje nebo co má skryto ve svém nevědomí, ale stále ho do jisté míry ovlivňuje. Jde o to prožít v podstatě to samé a uvědomit si, kde byla chyba, případně se zachovat v této situaci odlišně než kdysi. Valenta zmiňuje související pojem agování, při kterém mají být vybity nevědomé emoční impulzy.

Korektivní emoční zkušenost je specifickým pojmem. „*Při emoční korekci se okolí chová jinak, než osoba s neadekvátním chováním očekává. Tato zkušenost za průvodního silného emočního zážitku umožňuje opětovnou diferenciaci, tj. přiměřené rozlišování situací, v nichž je daná reakce vhodná a ve kterých je nevhodná.*“³⁴

3.5.2 Role

Každý z nás zastáváme různé sociální role, buď připsané, anebo získané. Pro klienty je přínosné, aby se orientovali jak v roli své, tak v rolích ostatních. Jedním z cílů technik zaměřených právě na práci s rolemi je také to, aby byly více přirozené a méně uvědomované. Landy dále poukazuje na další čtyři pojmy spojené s rolemi, a to na imitaci, identifikaci, projekci a přenos. Imitování je pak určité napodobování buď někoho jiného, nebo sebe sama v jiné situaci. V procesu identifikace se více ponoříme do role, přijímáme její prožívání a

³⁴ VALENTA, 2011, str. 102

promítá se nám také naše vlastní já při řešení různých situací. Jako protiklad imitace chápeme projekci, kdy naopak nevědomky přenášíme vlastní pocity, přání apod. na jiné osoby a chráníme se tak před zklamáním a úzkostí. U posledního pojmu přenosu, jde o to, že pacient přenáší své zkušenosti s různými situacemi a pocity z nich na terapeuta.³⁵

3.6 Klienti dramaterapie

Dramaterapie je jednou z nejoblíbenějších terapií. Je nejvíce využívanou formou terapie lidí s mentálním postižením. Dalšími velmi častými klienty jsou taci, kteří mají psychiatrickou diagnózu. Z hlediska žáků sem spadají i jedinci se specifickými vývojovými poruchami učení a chování, mládež s jinými poruchami chování či mládež psychosociálně ohrožená, jedinci ohrožení či trpící sociálním vyloučením, jedinci nacházející se ve výkonu trestu a jedinci v postpenitenciární péči a také jedinci z oblasti gerontagogiky.³⁶

³⁵ LANDY in VALENTA, 2011

³⁶ VALENTA, 2011

4 Tanečně – pohybová terapie a hudebně-dramatická výchova

Ruth Saint Denis kdysi pronesl: „*Tanec je komunikace mezi tělem a duší. Vyjadřuje to, na co slova nestačí.*“ a myslím, že je to velmi hezky a výstižně řečeno. Každého z nás oslovuje jiný typ umění. V dřívějších kapitolách byla řeč o muzikoterapii a dramaterapii, tzn. o hudbě a divadle jako léčebných prostředcích. Dle mého názoru ten, kdo upřednostňuje tanečně – pohybovou terapii, má rád i zmíněné ostatní dvě. Tanečně – pohybová terapie je totiž na půli cesty mezi těmito dvěma terapiemi. K tanci je třeba hudby a taneční kreace mají divadelní charakter, jelikož vyjadřují nějaké emoce. Pokud člověk cítí hudbu a rytmické emočně nabyté pohyby mu nejsou cizí, dostane se mu neuvěřitelného požitku.

4.1 Vymezení pojmu tanečně – pohybová terapie

Jednotná definice pro tanečně – pohybovou terapii samozřejmě neexistuje. Uvedme si ale tři nejčastěji užívané. Americká asociace taneční terapie definuje tanečně – pohybovou terapii následovně: „*psychoterapeutické užití pohybu v procesu, který podporuje emoční, sociální, kognitivní a fyzickou integraci jedince*“. Podle ADMP UK (Association for Dance Movement Psychotherapy UK) to je zase „*tanečně pohybová psychoterapie je psychoterapeutické užití pohybu a tance, které umožňuje kreativní zapojení jedince do procesu, v němž je podporována emoční, kognitivní, fyzická a sociální integrace jedince.*“³⁷ Tanečně – pohybová terapie je zařazována, jak již bylo v druhé definici zmíněno, pod psychoterapii (tělově orientovanou).

4.2 Cíle tanečně – pohybové terapie

Cílem této terapie je, aby klient neverbálně, tzn., určitými pohyby vyjádřil své emoce, které leckdy nejdou do detailu popsat slovy, a co nejvíce se uvolnil, zbavil stresu a rozvíjel svou kreativitu. Pohyb mu může posléze pomoci v ledasčem. Může se to např. odrazit v mezilidských vztazích apod. Nejde o to, aby toto vyjadřování tancem bylo esteticky krásné, ale o vybití emocí. Měl by se jim nechat volný průběh, pokud nějaké budou chtít vyplout na povrch, je to ideální příležitost. V podstatě jde o „pohybový dialog“ mezi klientem a terapeutem, při němž má klient naprostou svobodu pohybu, tudíž se může dostatečně osobitě projevit³⁸.

³⁷ ČESKÁ ASOCIACE TANEČNÍ A POHYBOVÉ TERAPIE, 2015

³⁸ ZEDKOVÁ, 2012

4.3 Metodika hudební výchovy s prvky dramatiky u žáků s postižením

Hodina by měla být dělena do jednotlivých celků na něco zaměřených. Je tomu tak proto, aby se činnosti střídali a žáci tak dokázali lépe udržet pozornost a také proto, aby se nenudili.

Nejprve se musí žáci rozcvičit. K tomu slouží různá cvičení zaměřená na určité části těla, zejména hlavy. Důležitý je aktivní postoj, tzn. nohy na šíři ramen a vzpřímená postava. Měly by se rozhýbat krční svaly a zejména mimické svaly. Mimické svaly rozhýbeme např. tím, že budeme nafukovat tváře, co nejvíc to jde, a poté je pouštíme, aby se uvolnily. Dále uvolníme jazyk, a to tím, že ho masírujeme v dutině ústní. Rty zase navlhčíme a děláme zvuky podobné kapkám deště. Pro uvolnění dolní čelisti napodobujeme zvuky, jako když chceme svolat drůbež, kdy se opakují stejné slabiky.

Následují dechová cvičení. Těch je nepřeberné množství. Oblíbené je říkat na jeden nádech nějakou básničku nebo pořekadlo. Dá se i vyřázat šeptem souhlásky, dokud nedojde dech. Oblíbená hra je také had, který syčí „sss“, dokud nedojde dětem dech (komu dojde dech, sedá si a vyhrává ten, kdo zůstane stát poslední).

Dále jsou na řadě pěvecké činnosti. Zvláště atraktivní je glissando na nějakou slabiku (např. jů). Pro snadnější práci řekneme žákům, že dolů padá míč a my napodobujeme jeho pád. Vhodné jsou též hry s notami, aby si žáci osvojili délky not a uměli s nimi pracovat.

Neméně důležitý je rytmus a rytmická cvičení. To se nacvičuje pomocí doprovodných nástrojů a jejich využitím. Žáci se s nástroji nejprve seznámí a poté už budou vnímat jen jejich zvuk, až jim bude nástroj přidělen. Dobré je určitě i procvičování dvoudobého a třídobého metra a umět je rozlišit. Docílit toho se dá tím, že první doba bude odlišná od dob ostatních, např. první dobu dupneme a u dvoudobého tempa druhou tleskneme a u třídobého tempa další dvě tleskneme. Žáci si pak lépe uvědomí, kdy začíná další takt. K rytmu je přidružené i metrum, pro lepší nácvik používáme verše a říkadla.

Vzhledem k hudebně-dramatické výchově je další část výuky hudební výchovy pro žáky s postižením velmi zajímavá. Jde o pohybové ztvárnění, při němž se nacvičují změny tempa způsobem rychlé – pomalé tempo. Dále se pak jedná o hry rytmicko-dramatické, kde ilustrujeme příběh nějaké písničky, což může být pro děti zábavné.

Jako poslední tu máme poslech, protože pro žáky je také důležité hudbu pořádně vnímat, ne jen ji umět vytvářet. Poslechem se prohlubuje hudební citění u žáků a může to samozřejmě působit i terapeuticky. Pouští se zejména líbivé skladby, jako např. Pro Elišku od Ludwiga van Beethovena apod.³⁹

4.4 Hudební výchova u žáků 7. – 9. tříd speciálních škol

V další publikaci o hudební výchově 7. – 9. ročníku na speciálních školách se autor zmiňuje o individuálním přístupu k žákům, protože každý z nich má jiné dovednosti a nadání, o kterém se zmiňujeme proto, že se jedná o disciplínu, kde se vyžaduje určitá kreativita. Dále je v knize kladen důraz na mutaci a hlasovou hygienu. Mutace je důležitým faktorem, co se kvality zpívání týče. Hlas se v dospívání mění a po mutaci je tedy nutno dítě znovu přezkoušet a zařadit do jiného hlasu než bylo doposud, pokud je to třeba. Hlasová hygiena je pak ještě podstatně důležitější. Dodržovat správnou hlasovou hygienu je dobré pro nás pro všechny. Hlas neslouží totiž jen ke zpěvu, ale je především našim hlavním dorozumívacím prostředkem. Ještě se autor knihy zmiňuje o hudebně pohybovém ztvárnění písně, o kterém již byla řeč. Při hodinách je vhodné také učit žáky dvojhlasému zpěvu, jelikož tak rozšiřujeme jejich cit pro harmonii.⁴⁰

4.5 Hudebně-dramatická výchova

Hudebně-dramatická výchova má blízko k tanečně-pohybové terapii, proto jsem tyto dva pojmy sloučila do jedné kapitoly. Tanečně-pohybovou terapii vnímáme jako proces s léčebným účinkem, kdežto hudebně-dramatickou výchovu vnímáme jako jeden z mnoha předmětů ve škole, i když jeho terapeutické účinky bychom také neměli opomíjet. Jde o to, že tanečně-pohybová terapie by měla být prováděna jako léčebný prvek k nějakému onemocnění nebo jako doprovodný léčebný prvek, hudebně-dramatická výchova je více preventivní a vzdělávací záležitostí.

³⁹ VALENTA, 1998

⁴⁰ JAHODA, 1993

4.6 Vymezení pojmu hudebně-dramatická výchova

Hudebně-dramatická výchova je specifický předmět pro žáky s nějakým typem postižení. Zvláště prospěšná může být zejména právě pro žáky se sluchovým postižením. Výuka by měla vycházet z možností konkrétních dětí s handicapem. Obsah výuky vychází z předmětu Hudební výchova.

4.7 Cíle hudebně-dramatické výchovy

Cílem hudebně-dramatické výchovy je přivést žáky k odlišení hudby od ostatních zvukových vjemů. Hudba se pak využívá i jako relaxační prostředek. Propojuje se i pohyb s hudbou. Hudebně-dramatická výchova slouží také k rozvoji komunikace prostřednictvím rytmizace textů. Klade se důraz i na rozšíření znalostí v oblasti textů dětských, lidových i populárních písní.

4.7.1 Cíle hudebně-dramatické výchovy u žáků se sluchovým postižením

Co se týče žáků se sluchovým postižením, tak pro ty je dominantní samozřejmě dramatická část výchovy. Nutno ale podotknout, že většina žáků se surdopedickou vadou jsou žáci nedoslýchaví nebo se zbytky sluchu, tudíž by měli aspoň něco z hudební složky předmětu vnímat také. Pokud je místnost pro hudebně-dramatickou výchovu dobře vybavená, mohou tito žáci vnímat i vibrace, které vychází z hudebních reproduktorů nebo v místnosti může být dokonce vibrující podlaha, která tímto tedy udává rytmus.

4.8 Produkt hudebně-dramatické výchovy

Na některých školách je výsledkem hudebně-dramatické výchovy i vystoupení, se kterým pak žáci vystupují na nějaké besídce nebo jiných akcích. Není to samozřejmě nutností, ale pokud žáci něco nacvičují, zlepšují se v tom, tak je to zaprvé určitě více baví, protože se neustále pouze neučí nějakou novou sestavu, ale vidí také výsledek a rádi se jím pochlubí a jsou za něj oceněni.

4.9 Průběh výuky hudebně-dramatické výchovy

Hudebně-dramatická výchova může probíhat různě. Samozřejmě, co pedagog, to styl. Každý ji může pojmout po svém. Já jsem zažila v praxi výuku s hudbou i bez hudby, se slyšícím i s neslyšícím pedagogem. Jako slyšícího jedince mne pochopitelně zaujala více výuka s hudbou. Nejen díky své atraktivitě, ale také proto, že hodina podle mě byla

přínosnější. Těžko ale říct, jak bych to viděla, kdybych byla já sama žákem se sluchovým postižením. Většinou se jedná pochopitelně o skupinovou práci a hodiny se účastní žáci věkově různých tříd. Pro žáky je hodina přínosná, protože se učí nejen spolupráci, ale také se učí cítit rytmus, ladně se pohybovat a působí na ně terapeuticky a relaxačně.

5 Praktická část – výzkum

5.1 Náplň výzkumu

Výzkum se týká hudebně-dramatické výchovy u žáků se sluchovým postižením. Jedná se o kvalitativní výzkum formou dotazníků. První dotazník byl zaměřen právě na žáky se sluchovým postižením vyučující se daný předmět a druhý byl pak pro učitele, kteří hudebně-dramatickou výchovu učí na surdopedické škole.

5.2 Stanovené cíle

První dotazníky se od druhých liší jinými typy otázek. V zásadě se ale shodují tematicky. Šlo mi o to získat dva pohledy na výuku hudebně-dramatické výchovy a zhodnotit tak její uplatnitelnost a smysluplnost u žáků se sluchovým postižením.

5.2.1 Předmět zkoumání u žáků se sluchovým postižením

Dotazník pro žáky se sluchovým postižením byl nastaven tak, aby byla zjištěna oblíbenost předmětu a také jeho specifika na dané škole. Dotazníky byly vyplňovány ručně. Každý žák odpovídal samostatně písemnou formou. Otázky v něm pak byly otevřené i uzavřené.

5.2.2 Předmět zkoumání u pedagogů hudebně-dramatické výchovy

V dotazníku pro pedagogy hudebně-dramatické výchovy jsem se dotazovala, jak práci s žáky vnímají a jaké metody výuky používají. Otázky byly směřovány na zaujatost a úspěšnost žáků z jejich pohledu. Zajímaly mě také jejich zkušenosti a vzdělání. Pedagogové vyplňovali dotazník rovněž samostatně písemnou formou. Poté jsem dostala ještě doplňující informace formou rozhovoru.

5.3 Charakteristika zařízení, kde byl výzkum prováděn

Pro výzkum jsem si zvolila školu, kde jsem vykonávala svou surdopedickou asistenční praxi v místě svého trvalého bydliště. Byla jí Základní škola pro sluchově postižené v Hradci Králové. Základní škola je sdružena ještě se Středními školami, Základní školou logopedickou, Mateřskou školou pro děti se sluchovými vadami, včetně dětí s kochleárním implantátem a děti s logopedickými vadami, Mateřskou školou Kvítek, Mateřskou školou

Lentilka. Při škole také funguje Speciálně pedagogické centrum pro děti s vadami sluchu a řeči.

Na škole se učí podle Rámcového vzdělávacího programu pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami. Jsou na výběr dva programy, a to Bilingvní program vzdělávání pro děti s těžkou sluchovou vadou nebo Oddělený program výuky pro děti se středně těžkou sluchovou vadou a s kochleárním implantátem.

Na škole učí slyšící i neslyšící pedagogové. Škola tím dává najevo podporu přirozeného bilingvismu dětí.

5.3.1 Charakteristika učebny určené pro hudebně-dramatickou výchovu

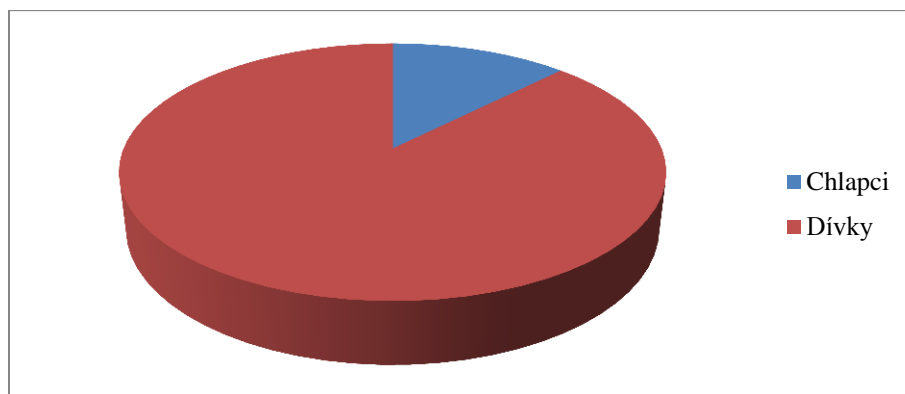
Škola, na které byl výzkum prováděn, je dobře vybavena pro výuku hudebně-dramatické výchovy. Pro hudebně-dramatickou výchovu je vyhrazena zvláštní učebna, kde jsou na dvou stranách zdi zrcadla, aby se žáci dobře viděli a vnímali lépe svůj pohyb. Dále je tam spousta různých divadelních rekvizit. Za hlavní výhodu této třídy považují hudební aparaturu, tzn. přehrávač, kombo a jiné reproduktory, ale zejména vibrační podlahu, která vibruje v rytmu hudby. Vibrační podlaha je výborná pro žáky se sluchovým postižením, protože jim pomáhá uvědomovat si rytmus a vibrace proudí do celého těla, čímž i žáky uklidňují.

5.4 Vyhodnocení dotazníků a interpretace odpovědí

5.4.1 Dotazníky pro žáky se sluchovým postižením vyučující se hudebně-dramatickou výchovu

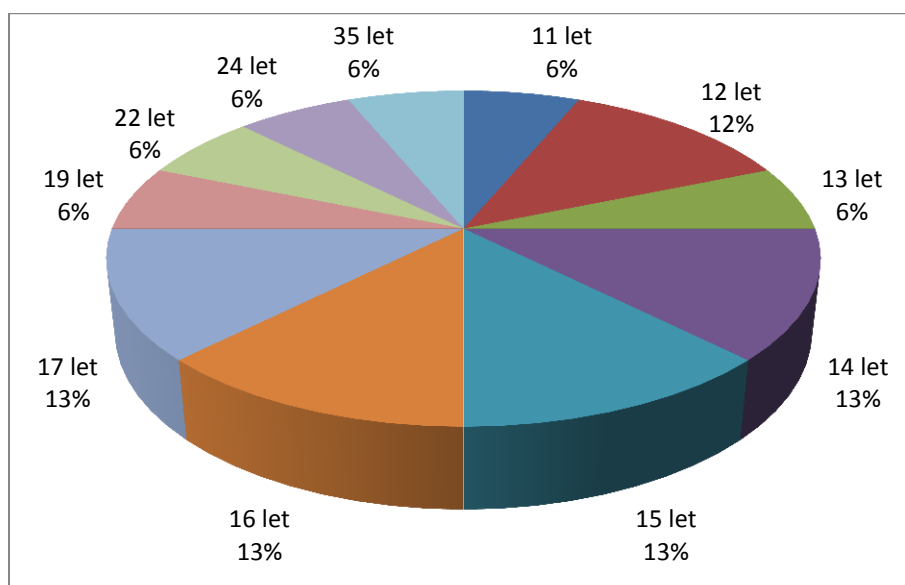
Dotazníky mi vyplnilo celkem 16 žáků z různých tříd a také ze zájmového kroužku hudebně-dramatické výchovy, kam chodí i absolventi školy.

1. První otázka se týkala pohlaví. Z celkového počtu 16 žáků byli 2 chlapci a 14 děvčat.



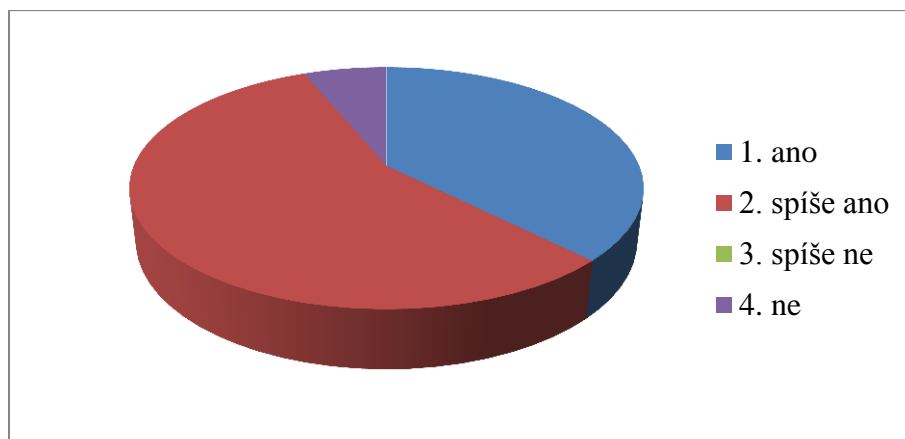
Graf 1 - Pohlaví žáků

2. Druhá otázka byla zaměřena na věk respondentů. Průměrný věk byl 17 let, přičemž odpovídal jeden jedenáctiletý žák, dva dvanáctiletí, jeden třináctiletý, dva čtrnáctiletí, dva patnáctiletí, dva šestnáctiletí a dva sedmnáctiletí žáci, jeden devatenáctiletý, jeden dvaadvacetiletý, jeden čtyřiaadvacetiletý a jeden pětatřicetiletý.



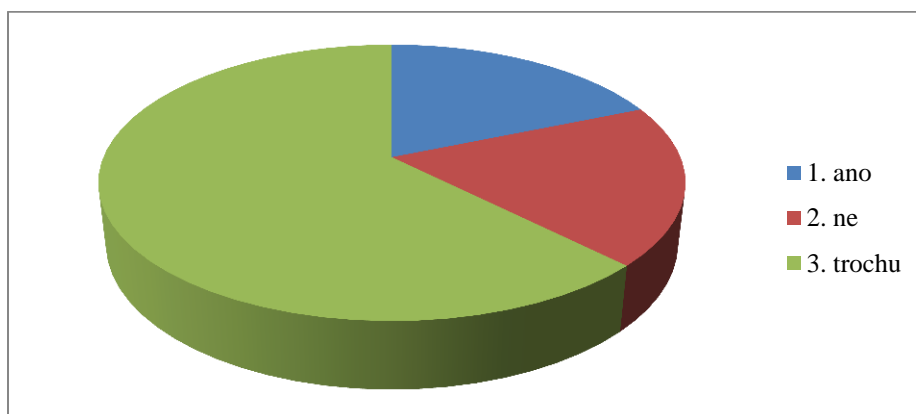
Graf 2 – Věk respondentů

3. Třetí otázka se týkala oblíbenosti hudebně-dramatické výchovy. Většina žáků (9) odpověděla, že má předmět spíše ráda. O něco menší počet žáků (6) projevil jasnou oblibu. Žádný z žáků nezaškrtl možnost „spíše ne“. A jen jeden žák označil výchovu za neoblíbenou.



Graf 3 - Oblíbenost hudebně-dramatické výchovy

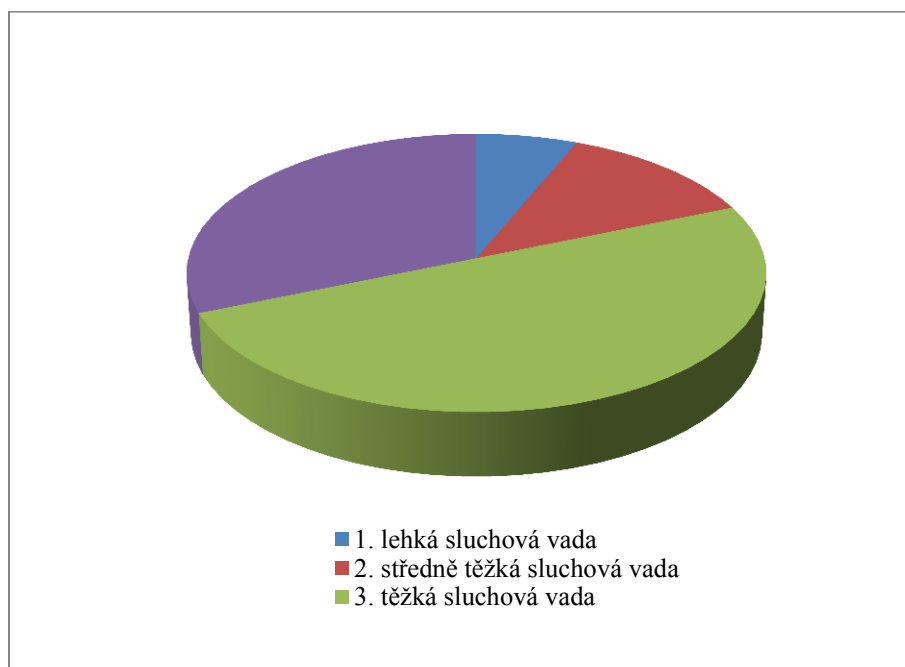
4. Ve čtvrté otázce jsem navázala na tu předchozí o oblíbenosti hudebně-dramatické výchovy a ptala jsem se konkrétně na to, co na ní žáci mají, případně nemají rádi. Mezi plusy řadili žáci zejména žonglování, pohyb jako takový, systematiku, komediální vystoupení, divadlo, hru na klavír, hru na africké bubny, rytmus a práci s dechem a tělem. U jednoho respondenta, který také uvedl právě neoblíbenou předmět, byla uvedena jako minus povinnost tance.
5. Pátá otázka zněla: „Pracuje se mi těžko?“ Nejvíce respondentů (10) odpovědělo, že trochu těžko se jim pracuje. Další dvě odpovědi byly zastoupeny stejným počtem žáků. Tři odpověděli, že se jim pracuje těžko a tři, že se jim nepracuje těžko.



Graf 4 - "Pracuje se mi těžko?"

6. Šestá otázka se týkala intenzity sluchové vady respondentů. Zjistila jsem, že osm žáků z celkového počtu dotazovaných trpí těžkou sluchovou vadou, pět

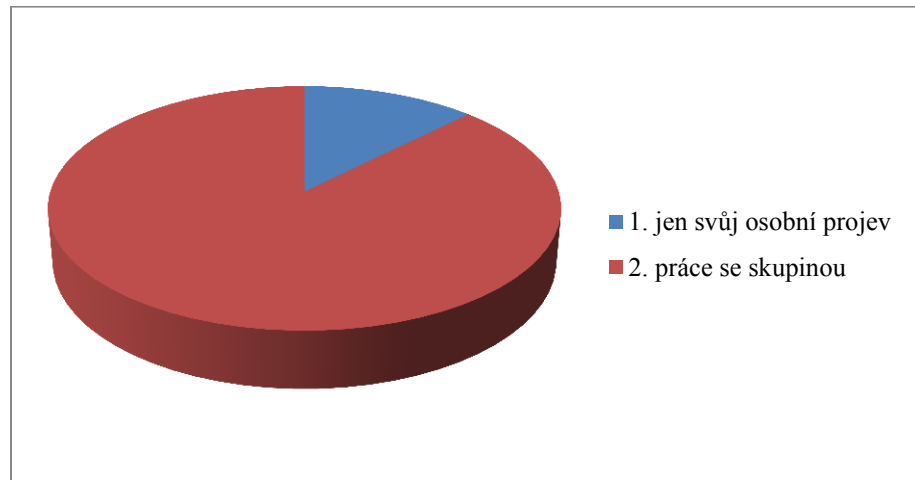
úplnou ztrátou sluchu, dva středně těžkou sluchovou vadou a jeden trpí lehkou sluchovou vadou.



Graf 5 - Intenzita sluchové vady respondentů

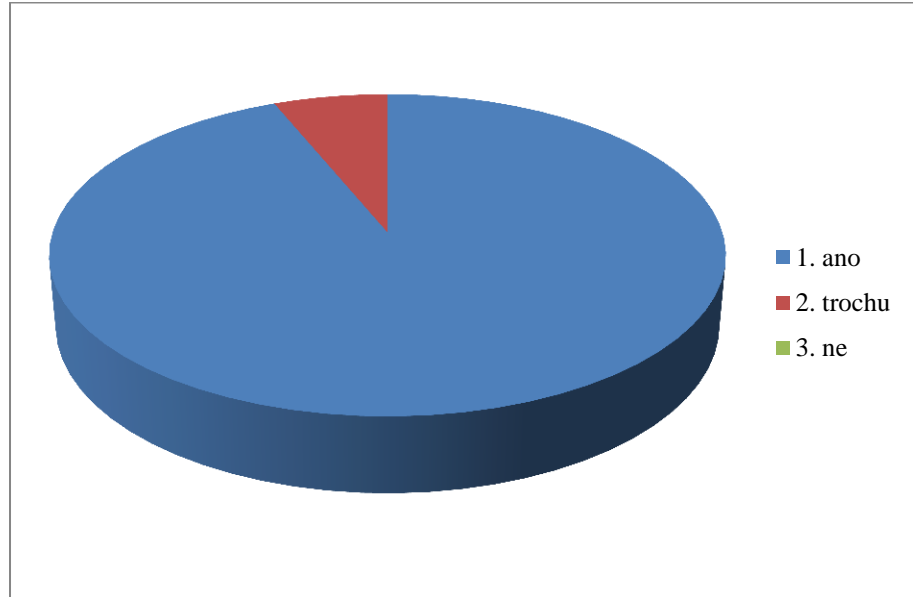
7. V sedmé otázce jsem se ptala, co by žáci případně na hudebně-dramatické výchově vylepšili. Dva žáci by nic nevylepšovali, jeden odpověděl, že neví co. Mezi dalšími odpověďmi se objevovala dvakrát akrobacie, které by žáci ocenili více. Bylo poukázáno na příliš tichou hudbu při výuce. Zaznamenala jsem i jednu stížnost na učitele, který není schopen se pořádně domluvit znakovým jazykem s žáky, a ti někdy tedy nerozumí přesně zadání. Zmíněna byla také možnost častější pantomimy. Žáci rovněž napsali, že nechtějí, aby výuka byla stereotypní, respektive aby se etudy střídaly. Chtějí nacvičovat nová vystoupení. Jeden respondent uvedl, že by u sebe chtěl zlepšit techniku pohybu a vnímání tempa. Dokonce se objevila odpověď, kde se dotazovaný podceňuje a myslí si, že „hraje jako klaun“. Odpovědi byly tedy různé a nelze z nich vyvodit jednotný závěr. Někteří žáci si také dotaz vztáhli více na svoji osobu než na předmět jako takový.
8. V osmé otázce jsem se dotazovala, zda žáci pracují raději se svým tělem nebo se skupinou např. na nějakém společném vystoupení. Naprostá většina (14)

upřednostňuje práci se skupinou. Pouze dva žáci uvedli, že upřednostňují práci se svým tělem.



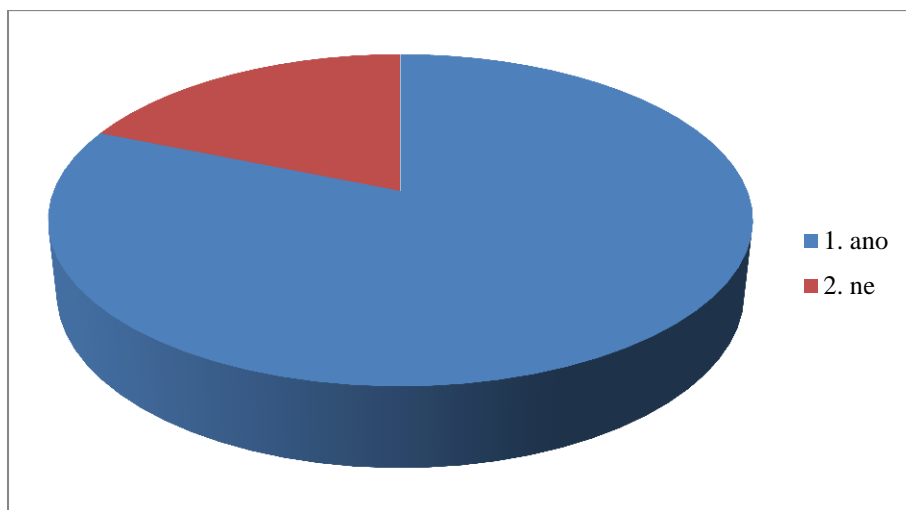
Graf 6 - Preference osobního projevu nebo práce se skupinou

9. Devátá otázka byla zaměřená na to, zda se žáci při výuce zklidní. Konkrétně jsem se ptala, jestli je hudba uklidňuje a chtěla jsem tak zjistit, jestli plní terapeutický charakter. Zjistila jsem, že plní, jelikož patnáct žáků odpovědělo kladně, jeden pak, že trochu a nikdo, že vůbec.



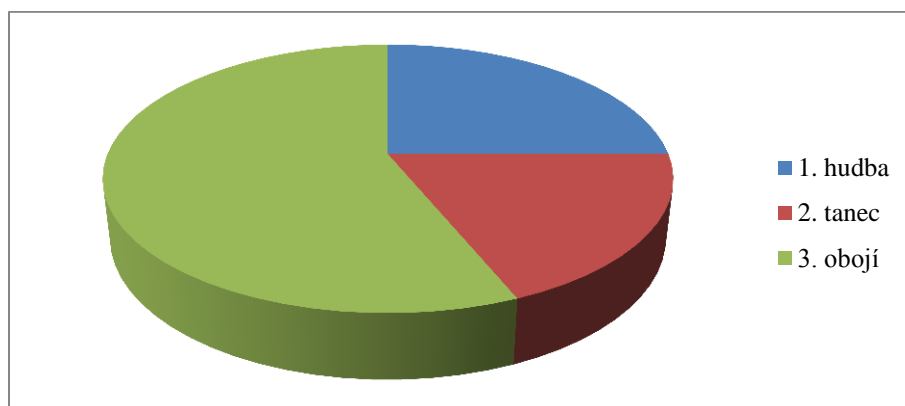
Graf 7 - "Uklidňuje mě hudba při výuce?"

10. Desátá otázka měla za cíl zjistit, zda žáci vnímají pohyb při výuce jako důležitější než hudbu. Třináct žáků odpovědělo tak, že pohyb vnímají jako důležitější. Tři pak, že upřednostňují hudbu před pohybem.



Graf 8 - "Pohyb vnímám při výuce jako důležitější než hudbu."

11. V jedenácté otázce jsem zjišťovala, zda by si žáci zvolili hudbu nebo tanec, když by měli na výběr. Devět žáků uvedlo, že by chtěli oboje, hudbu i tanec. Čtyři pak preferují hudbu a tři by si zvolili raději tanec.

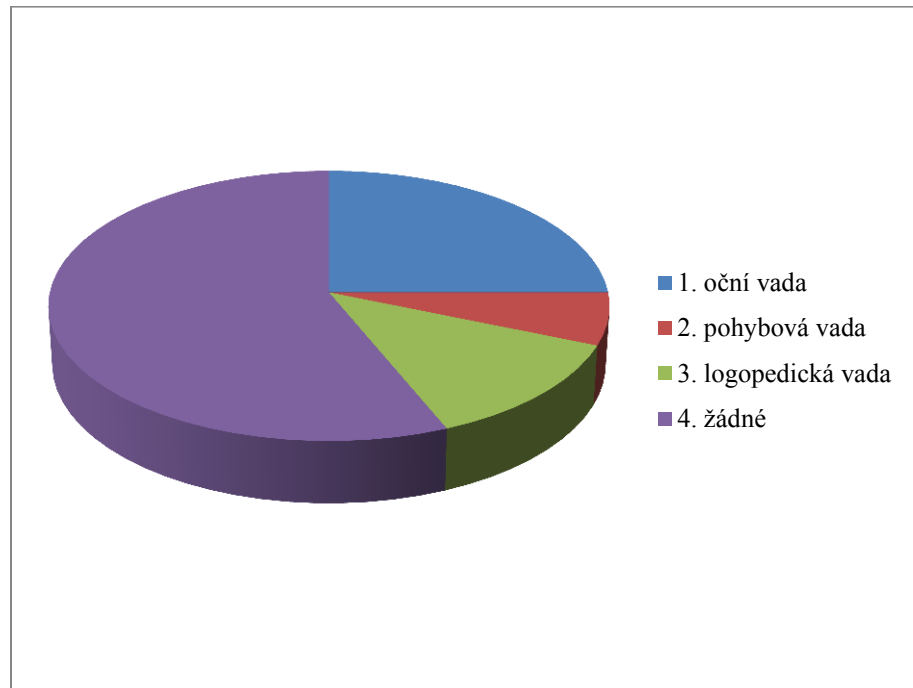


Graf 9 - Preference hudby a tance

12. Dvanáctá otázka byla formou škály. Žáci měli zaškrtnout číslo od jedné do desíti podle toho, jak moc mají hudebně-dramatickou výchovu rádi. Přičemž jednička znamenala, že ji nemají rádi a desítka, že ji mají hodně rádi. Průměrná hodnota všech žáků vyšla 6,68125. Z toho vidíme, že hudebně-dramatická výchova je vnímána lehce nadprůměrně z hlediska oblíbenosti.

13. Třináctý dotaz se týkal toho, zda mají respondenti ještě nějaké jiné přidružené postižení než je sluchové. Dle odpovědí trpí čtyři z nich ještě oční vadou,

jeden pohybovou vadou, dva logopedickou vadou a zbytek (9) už nemá žádné další postižení.



Graf 10 - Přidružené postižení (ke sluchovému)

14. Ve čtrnácté otázce jsem se ptala, zda během hudebně-dramatické výchovy nacvičují žáci i nějaké vystoupení, s kterým pak vystoupí veřejně. Žáci vesměs odpověděli, že ano a zmiňovali pak konkrétní představení, která nacvičují nebo s nimi již vystupovali. Na škole funguje od roku 2008 každoroční festival Divadlo Beze slov, kde vystupují žáci, zaměstnanci a absolventi školy. Divadlo je reprezentováno i na jiných festivalech nejen v České republice, ale i v zahraničí.

15. Poslední patnáctá otázka byla zaměřena na rekvizity. Zda nějaké žáci při výuce používají, popř. jaké. Jelikož jsem se dotazovala žáků z různých tříd, odpovědi se různily. Devět respondentů uvedlo, že používají rekvizity, mezi nimiž uvedli různé hudební nástroje (např. buben), černé oblečení, nářadí v tělocvičně (koza, kruhy, obruče, apod.). Sedm respondentů pak uvedlo, že žádné rekvizity nepoužívají.

5.4.2 Dotazníky pro pedagogy vyučující hudebně-dramatickou výchovu

Dotazníky mi vyplnili dva pedagogové, kteří na surdopedické škole v Hradci Králové působí.

1. V první otázce jsem se ptala, jak se pedagogům hudebně-dramatická výchova učí. Oba dotazovaní učitelé napsali, že se jim předmět učí spíše těžko. Jeden pak uvedl, že někdy se mu učí „normálně“, záleží na tematickém plánu hodiny. Zdůrazněn pak byl ještě pozitivní přístup, bez kterého by vyučovat v podstatě nešlo.
2. „Je těžké žáky zaujmout?“ zněl můj druhý dotaz. První učitel uvedl, že záleží na žácích, „někdo má dobrý talent, někdo ne“. Druhou odpověď cituji: *„Neslyšící jsou velice citliví na vlivy, které běžní lidé až tak nevnímají. Kupř. vlivy přírody – stav luny. V přírodě při úplňku a novoluní je klid. Neslyšící jsou též v tento čas otevření spíš klidovým metodikám (cvičení s dechem).“*
3. Třetí otázka se týkala rytmizování textů, zda ho pedagogové zahrnují do výchovy a pokud ano, jak velký na něj kladou důraz. Jeden učitel mi odpověděl, že to spíš nepoužívá, a když ano, tak uvedl konkrétní slova – umíš, čert, Vánoce. Druhý pedagog odpověděl, že rytmizování textů používá adekvátně sluchovému postižení žáků. Já dle osobní zkušenosti s tímto pedagogem doplňuji, že důraz na rytmus byl zcela zřetelný a zásadní při výuce.
4. Čtvrtá otázka je informativního rázu. Ptala jsem se, jaké je nejvyšší dosažené vzdělání pedagogů. Jeden je vystudovaný taneční pedagog. Studoval na AMU (Akademie múzických umění). Druhý má vystudované dva bakalářské obory, a to speciální pedagogiku a aplikovanou tělesnou výchovu. Dále má titul MgA. v oboru Výchovná dramatika Neslyšících.
5. Pátá otázka měla zjistit, zda se jedná o slyšící nebo neslyšící pedagogy. Výsledkem je, že jeden z nich je slyšící a jeden naopak neslyšící.

6. V šesté otázce jsem se dotazovala, jak dlouhou mají pedagogové praxi v oboru a předmětu hudebně-dramatická výchova. První pedagog je již velmi zkušený a má již osmadvacetiletou praxi. Druhý je teprve začínající a má tříletou praxi.
7. V sedmé otázce jsem zjišťovala, zda pedagogové navštěvují nějaké doplňující vzdělávací kurzy. Mladší pedagog napsal, že jednou na nějakém kurzu byl a hodlá se i v budoucnu zajímat o další. Starší pedagog uvedl, že navštěvuje doplňující kurzy, konkrétně ajurvědu, tanec, divadlo a muzikoterapii.
8. V osmé otázce jsem se ptala, co se pedagogům v praxi osvědčilo. V odpovědích byly uvedeny nové informace o žácích, se kterými se poté dá lépe pracovat. Dále pak práce ve skupině, kde jedna polovina dětí je se zbytky sluchu, a druhá polovina jsou neslyšící.
9. Devátá otázka byla zaměřena směrem k žákům z pohledu učitele. Ptala jsem se, co žáky při výuce nejvíce zajímá. V jednom dotazníku bylo zmíněno žonglování, akrobacie, různá vystoupení, se kterými se posléze půjde na veřejnost. V druhém dotazníku se respondent rozepsal, že je to velmi individuální. Pedagog musí vnímat náladu skupiny a pracovat s ní. Měl by cítit a respektovat vlivy a podněty, které ovlivňují skupinu. Pedagog si hodinu připraví, ale potom ji dotváří s žáky, dává prostor invencím všech přítomných.
10. Desátá otázka se opět zajímala o žáky z hlediska učitele, konkrétně jsem se zajímala o to, zda jsou mezi žáky rozdíly, a jaké. V obou dotaznících bylo uvedeno, že rozdíly jsou. Jak co se týče zájmu o předmět, tak i v šikovnosti žáků. Každý žák je jedinečný. Je potřeba jedinečnost najít a rozvíjet ji, udělat z ní přednost. Dále bylo v jednom dotazníku napsáno, že 5% je talent/dispozice a zbylých 95% je dřina/práce, kterou žák vynaloží. Lze z toho tedy usoudit, že každý, když se bude snažit, je schopen dosáhnout skvělých výsledků. Někomu to jde lépe, někdo se naopak musí více snažit.
11. Poslední jedenáctá otázka se týkala spolupráce s dalšími školami, popř. jaká je. Jeden z pedagogů odpověděl, že nespolupracuje s žádnou další školou. Druhý

spolupracuje ještě s UHK (Univerzita Hradec Králové), respektive s jejími studenty v rámci praxe. Nacvičují a posléze i realizují vystoupení.

5.5 Závěr výzkumného šetření

Závěr výzkumného šetření nejdříve shrňme odděleně pro každý dotazník zvlášť z důvodu větší konkrétnosti zjištěných informací.

5.5.1 Vyhodnocení dotazníku pro žáky vyučující se hudebně-dramatickou výchovu

I přesto, že hudebně-dramatická výchova u žáků se sluchovým postižením může být podceňována, z dotazníků je zřejmé, že rozhodně není zbytečná, ba naopak. Většina respondentů uvedla, že se jedná o jejich oblíbený předmět a i já osobně jsem zažila jejich zaujatost při výuce. Zásadní byly pro mě otázky, kde žáci měli porovnávat hudbu a tanec. Celkem pochopitelným zjištěním je fakt, že žáci vnímají pohyb jako daleko důležitější než hudbu. Ta ale není zcela upozaděna. Z odpovědí je patrné, že plní svůj terapeutický charakter. Jako klad vnímám také to, že když si žáci mohli vybrat mezi hudbou a tancem, zaškrtnli většinou odpověď, kde si mohli zvolit obojí. Z toho usuzuji, že si uvědomují, že pohyb je dominantnější při výuce, ale o hudbu by také nechtěli přijít, protože ji mají rádi a je tedy pro ně svým způsobem neméně důležitá. Dle dotazníků je také jasná preference práce se skupinou, což přispívá zejména k dovednosti spolupráce.

5.5.2 Vyhodnocení dotazníku pro pedagogy hudebně-dramatické výchovy

Nejdůležitější zjištěnou informací byla ta, že předmět hudebně-dramatická výchova se učí celkem obtížně. Je třeba žáky zaujmout, což není lehký úkol. Mezi žáky jsou také pochopitelně velké rozdíly, tudíž je třeba namotivovat slabší žáky a nasměrovat lepší žáky, aby pomáhali ostatním a byli trpěliví. Výuku realizují jak slyšící, tak neslyšící pedagogové. Obojí má své výhody. Neslyšící pedagog dokáže porozumět žákům se sluchovým postižením z hlediska jejich handicapu. Slyšící pedagog (pokud umí dobře používat český znakový jazyk) je pak platný právě proto, že vnímá hudbu naplno a snaží se tento vjem předat i žákům a naučit je, jak mají s hudbou pracovat. Stejně jako v předchozím dotazníku byla vypíchnuta práce ve skupině. Žáci pracují se svou vlastní energií a učí se přizpůsobovat i ostatním, kteří mohou být naladěni jinak.

Závěr

Hudebně-dramatická výchova je sama o sobě velmi zajímavou disciplínou. O to zajímavější pak, pokud se provádí u žáků se sluchovým postižením. Jak na žáky výchova působí? Mají ji rádi? Vnímají vůbec hudbu, nebo jde jen o pohyb, který na pokyny pedagoga provozují? To jsou vybrané otázky, na které jsem se zaměřovala v dotaznících.

Nejprve bych chtěla říci, že z dotazníků je jasné, že hudebně-dramatická výchova je oblíbeným předmětem. Nasvědčuje tomu i má osobní zkušenost, kdy jsem mohla nadšení žáků sama zažít a sdílet. Jednak je to pro žáky příjemné rozptýlení a zadruhé plní i prvky edukace a terapie. Mám tím na mysli, že se učí spolupracovat ve skupině a vnímat své vlastní emoce i pocity ostatních.

Co se týká mé hlavní úvodní otázky, jakým dílem vnímají žáci hudební složku ve výchově, musím říci, že jejich odpovědi mne příjemně překvapily. Nad má očekávání projevili žáci mnohem více vnímavosti hudby, než jsem čekala. Sama jsem si toho při výuce všimla. Konkrétně tady ale jistě velmi pomohla speciálně vybavená třída, kde je dominantním pomocníkem vibrující podlaha.

Nicméně pohyb stále hraje dominantnější roli, jak vyplynulo z dotazníků. To je v rozporu s mým pozorováním, kdy to na mě působilo tak, že hudba i pohyb jsou si při výuce rovny. Záleželo na vybrané technice (etudě, hře aj.).

Samostatně bych také chtěla vyzdvihnout fakt, že bylo patrné i značné zlepšení ve vnímání rytmu a dokonalosti pohybů v rámci jedné hodiny. Pokud jsou takové výsledky jednorázové, vyplívá z toho, že dlouhodobá výuka znamená u žáků velký progres.

Myslím si, že hudebně-dramatická výchova u žáků se sluchovým postižením by neměla být bojkotována a měl by se jí dát větší prostor. Jedná se o netradiční výuku, což je v průběhu dne jistě i oživení. Žáci se mohou „nabít“ na další náročnější vyučování. Ve většině surdopedických škol je tato výchova vynechána, což si myslím žáky ochuzuje. Dospěla jsem tedy k závěru, že hudebně-dramatická výchova u žáků se sluchovým postižením je rozhodně užitečná.

Seznam použité literatury

DOSEDLOVÁ, Jaroslava. *Terapie tancem*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-3711-9.

GERLICOVÁ, Markéta. *Muzikoterapie v praxi*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4581-7.

HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: Úvod do surdopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

JAHODA, Jaroslav. *Hudební výchova pro 7. – 9. ročník speciálních škol*. Nakladatelství Septima, 1993. ISBN 80-85801-57-4.

KANTOR, J., M., WEBER, J. a kol. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2846-9.

LANGER, Jiří. *Základy surdopedie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 2013. ISBN 978-80-244-3702-6.

MORENO, Joseph J. *Rozehrát svou vnitřní hudbu*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-980-1.

MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4172-7.

SKÁKALOVÁ, Tereza. *Uvedení do problematiky sluchového postižení*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus. 2011. ISBN 978-80-7435-098-6.

VALENTA, Milan a kol. *Dramatika pro speciální pedagogy*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1998. ISBN 80-7067-799-6.

VALENTA, Milan a kol. *Rukověť dramaterapie a teatroterapie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1358-2.

VALENTA, Milan. MÜLLER, Oldřich. POLÍNEK, Martin Dominik. *Dramaterapie v institucionální výchově*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2659-4.

VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3851-2.

ZEDKOVÁ, Iveta. *Tanečně pohybová terapie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3185-7.

ZELEIOVÁ, Jaroslava G. *Psychodynamické aspekty muzikoterapie*. Trnava: Vydavatelství Trnavské univerzity, 2012. 978-80-8082-492-1.

Internetové zdroje

ČESKÁ ASOCIACE TANEČNÍ A POHYBOVÉ TERAPIE. *Space for art therapies*. [online]. [cit. 2015-01-23]. Dostupné z: <http://www.arttherapies.cz/ceska-asociace-tanecni-a-pohybove-terapie.html>.

MUZIKOTERAPEUTICKÁ ASOCIACE ČESKÉ REPUBLIKY – CZMTA. *Czech music Music Therapy association*. [online]. [cit. 2014-16-15]. Dostupné z: <http://www.czmta.cz/>.

SURDOPEDICKÁ ŠKOLA. *Střední škola, Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové, Štefánikova 549*. [online]. [cit. 2015-02-07]. Dostupné z: <http://neslhk.com/>.

SVĚTOVÁ FEDERACE MUZIKOTERAPIE. *World Federation of Music Therapy*. [online]. [cit. 2014-11-15]. Dostupné z: <http://www.musictherapyworld.net/>.

Seznam příloh

Příloha č. 1 Dotazník pro studenty

Příloha č. 2 Dotazník pro pedagogy

DOTAZNÍK PRO STUDENTY

Vypracovala: Barbora Čiperová, studentka Univerzity Palackého v Olomouci

Tímto bych Vás chtěla, milí studenti předmětu hudebně-dramatické výchovy velmi poprosit o vyplnění dotazníku k mé bakalářské práci na téma Hudebně-dramatická výchova u žáků se sluchovým postižením. Dotazníky jsou anonymní a slouží pouze k osobnímu kvalitativnímu výzkumu. Děkuji za ochotu.

Správné odpovědi prosím zakroužkujte. Na otázky bez možností odpovězte slovně.

1) Jsem:

a) chlapec

b) dívka

2) Napiš svůj věk:

3) Hudebně-dramatickou výchovu mám rád/a?

a) ano

b) spíše ano

c) ne

d) spíše ne

e) nevím

4) Co na hudebně-dramatické výchově mám nejraději? / Co mi na předmětu nejvíce vadí?

5) Pracuje se mi těžko?

- a) ano
- b) ne
- c) trochu

6) Vaše sluchová porucha je:

- a) lehká
- b) středně těžká
- c) těžká
- d) úplná ztráta sluchu

7) Co bych na hodině vylepšil/a?

8) Upřednostňuji práci s vlastním tělem nebo se skupinou?

- a) jen svůj osobní projev
- b) práce se skupinou ostatních dětí

9) Uklidňuje mě hudba při výuce.

- a) ano
- b) trochu
- c) ne

10) Pohyb vnímám při výuce jako důležitější než hudbu.

- a) ano
- b) ne

11) Kdybych si mohl/a vybrat mezi hudbou a tancem, co bych zvolil/zvolila?

- a) hudba
- b) tanec
- c) oboje mám ráda stejně

12) Zaškrtni ve škále od 1 do 10 (1 – nejméně, 10 – nejvíce), jak moc máte

Hudebně-dramatickou výchovu rádi.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

13) Máte jiné postižení, než je sluchové? Pokud ano, tak jaké?

- a) oční vada
- b) pohybová vada
- c) logopedická vada
- d) mentální postižení

14) Připravujete v rámci hodiny i nějaké vystoupení, které předvádíte i na veřejnosti? Popište.

15) Používáte při předmětu nějaké nástroje nebo předměty? Jestli ano, tak jaké?

- a) ano – jaké:
- b) ne

Příloha č. 2 Dotazník pro pedagogy

DOTAZNÍK PRO PEDAGOGY

Vypracovala: Barbora Číperová, studentka Univerzity Palackého v Olomouci

Tímto bych Vás chtěla, milí pedagogové předmětu hudebně-dramatická výchova velmi poprosit o vyplnění dotazníku k mé bakalářské práci na téma Hudebně-dramatická výchova u žáků se sluchovým postižením. Dotazníky jsou anonymní a slouží pouze k osobnímu kvalitativnímu výzkumu. Děkuji za ochotu.

1) Jak se Vám hudebně-dramatická výchova učí?

2) Je těžké žáky zaujmout?

3) Zahrnujete do výuky i rytmičování textů? Jestli ano, jak velký na něj kladete důraz?

4) Jaké je vaše vzdělání?

5) Jste:

a) slyšící

b) neslyšící

6) Jakou máte praxi v oboru a předmětu hudebně-dramatická výchova?

7) Navštěvujete nějaké doplňující vzdělávací kurzy?

8) Co se Vám v praxi osvědčilo?

9) Co žáky nejvíce zajímá?

10) Jsou rozdíly mezi žáky? Jaké?

11) Spolupracujete ještě s nějakou jinou školou praktikující hudebně-dramatickou výchovu?

a) ano – s

b) ne

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Barbora Čiperová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. BcA. Pavel Kučera
Rok obhajoby:	2015
Název práce:	Hudebně-dramatická výchova u žáků se sluchovým postižením
Název v angličtině:	Musico-dramatic education for pupils with auditory impairment
Anotace práce:	<p>Bakalářská práce je zaměřená na hudebně-dramatickou výchovu u žáků se sluchovým postižením. Teoretická část je rozdělena do čtyř hlavních kapitol, které se dále dělí na podkapitoly. V první kapitole je nastíněna problematika osob se sluchovým postižením a pak dále jeho klasifikace. Druhá kapitola se týká vymezení pojmu muzikoterapie. Ve třetí kapitole se pojednává o dramaterapii. Čtvrtá kapitola sdružuje pojmy tanečně - pohybová terapie a hudebně-dramatická výchova a vysvětluje rozdíly mezi nimi. V praktické části se formulují cíle a metoda, kterou byl výzkum prováděn. Dále je uvedena charakteristika zařízení, kde byl výzkum prováděn a charakteristika respondentů. Následuje vyhodnocení výzkumného šetření a závěr. Výzkum byl realizován na Základní škole pro žáky se sluchovým postižením v Hradci Králové.</p>
Klíčová slova:	hudebně-dramatická výchova, sluchové postižení, surdopedie, dotazník
Anotace v angličtině:	<p>This Bachelor's thesis is focused on Musico-dramatic education for pupils with auditory impairment. The theoretical part is divided into four main chapters, which are further divided into subheads. The first chapter deals with the problems of people with hearing impairment and is followed by its classification. The second chapter concerns the</p>

	<p>definition of Music therapy. The third chapter deals with the Dramatherapy. The fourth chapter brings the concepts of Dance and Movement therapy and Musico-dramatic education together and explains the differences between them. In the practical part, the goals and the method, by which the research was conducted, are formulated. Furthermore, the description of the device where the research was conducted and the characteristics of the respondents are mentioned. This is followed by the evaluation of the research and the conclusion. The research was done at the elementary school for pupils with auditory impairment in Hradec Králové.</p>
Klíčová slova v angličtině:	musico-dramatic education, hearing impairment, special science of auditory impairment, questionnaire
Přílohy vázané v práci:	Dotazník pro studenty, Dotazník pro pedagogy
Rozsah práce:	46 stran
Jazyk práce:	Český