

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
EVANGELICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Využití prvků muzikoterapie ve výchovně-vzdělávacím procesu

Bakalářská práce

Lucie Muchová

Katedra pastorační a sociální práce

Vedoucí práce: PhDr. Vladimír Mašát

Kód a název studijního programu: Sociální práce (B7508)

Studijní obor: Pastorační a sociální práce

Praha 2016

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem Využití prvků muzikoterapie ve výchovně-vzdělávacím procesu napsala samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů.

Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna veřejnosti ke studijním účelům.

V Praze dne 16. 4. 2016

Lucie Muchová

Anotace

Práce je zaměřena na možnosti praktického využití prvků muzikoterapie ve školství a je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

V teoretické části se věnuji hudbě a muzikoterapii obecně. Čtenáři stručně přibližuji historii a vývoj muzikoterapie od jejích počátků až po možnosti studia v dnešní době. Dále se zamýšlím nad otázkami muzikoterapie ve školství, jakými způsoby může být hudba při výuce nápomocná, jaké muzikoterapeutické prvky a za jakým účelem se mohou v hodinách využívat. Na konci teoretické části srovnávám osobnost muzikoterapeuta a osobnost pedagoga.

V praktické části nabízím konkrétní hry, které jsou rozděleny do tří oblastí:

1. Kolektiv, konflikt, prevence
2. Rozvíjení empatie, sebepoznání, poznávání druhých
3. Koncentrace x relaxace

Poslední oddíl je věnován návštěvě ZŠ Libčická, ve které jsem měla možnost některé hry vyzkoušet v praxi.

Klíčová slova

Muzikoterapie, hudba, školství, muzikoterapeutické hry, kolektiv, konflikt, prevence, empatie, sebepoznání, poznávání druhých, relaxace

Summary

This work is focused on the possibility of incorporating practical elements of music therapy into education and is divided into both theoretical and practical sections.

In the theoretical section, I will introduce the topics of music and music therapy in general. First, I will summarize for readers the history of music therapy progression, starting with its inception and leading up to its possible application to education in the present. Furthermore, I will discuss the ways in which music therapy can help address several issues in education; namely, the specific elements of music therapy that can be used within the classroom and for which purposes. At the end of the theoretical section, I will compare the personalities of the music therapist and the educationalist.

In the practical section, I will introduce several particular activities related to music therapy, which are divided into three categories:

1. Society, conflict, prevention
2. Developing empathy, self-knowledge, getting to know others
3. Concentration x relaxation

The last section is dedicated to my visit at Libčická elementary school, where I had the chance to try these activities in practice.

Keywords

Music therapy, music, education, music therapy activities, society, conflict, prevention, empathy, self-knowledge, getting to know others, relaxation

Ráda bych poděkovala vedoucímu mé bakalářské práce PhDr. Vladimíru Mašátovi za odborné vedení, vstřícný přístup, cenné rady, trpělivost a čas, který mi věnoval během tvoření práce. Také děkuji za podporu rodině a přátelům.

Obsah

Úvod	9
1 Muzikoterapie	10
1.1 <i>Hudba jako environmentální prvek</i>	10
1.2 <i>Hudba a emoce</i>	10
1.3 <i>Hudba v každodenním životě</i>	12
1.4 <i>Vývoj muzikoterapie</i>	13
1.4.1 <i>Počátky muzikoterapie</i>	13
1.4.2 <i>Muzikoterapie během staletí</i>	16
1.4.3 <i>Muzikoterapie v Čechách</i>	17
1.4.4 <i>Muzikoterapie dnes</i>	18
1.5 <i>Druhy muzikoterapie</i>	19
1.6 <i>Cílové skupiny muzikoterapie</i>	20
2 MT v českých školách.....	22
2.1 <i>Zmapování současného stavu</i>	22
2.2 <i>Jak by to mohlo být</i>	23
2.3 <i>Kolektiv, řešení konfliktů, prevence</i>	26
2.4 <i>Muzikoterapie a empatie, sebepoznání, poznávání druhých</i>	29
2.5 <i>Muzikoterapie jako příležitost k odpočinku i soustředění</i>	30
2.6 <i>Osobnost muzikoterapeuta, aneb je MT dostupná všem pedagogům?</i>	31
2.6.1 <i>Osobnost pedagoga</i>	31
2.6.2 <i>Osobnost muzikoterapeuta</i>	32
2.6.3 <i>Možnosti muzikoterapeutického rozvoje</i>	33
2.7 <i>Pravidla muzikoterapie</i>	34
3 Praktické příklady her	36
3.1 <i>Kolektiv, konflikty a prevence</i>	36
3.1.1 <i>Rituály</i>	36

3.1.2 Kolektiv a spolupráce	39
3.1.3 Řešení konfliktů	41
3.1.4 Prevence	43
3.2 <i>Rozvíjení empatie, sebepoznání, poznávání druhých</i>	45
3.2.1 Empatie a emoce	45
3.2.2 Sebeoznání	49
3.2.3 Poznávání druhých, komunikace	52
3.3 <i>Koncentrace x relaxace</i>	54
3.3.1 Relaxace, vyblbnutí	54
3.4 <i>Hry zaměřené na konkrétní vyučovací hodiny</i>	59
3.4.1 Muzikoterapie v matematice.....	59
3.4.2 Muzikoterapie v českém jazyce	60
3.4.3 Muzikoterapie v přírodopise	62
4 Praxe v přípravné třídě	63
4.1 <i>Přípravná třída</i>	63
4.2 <i>Praxe na ZŠ Libčická</i>	64
Závěr	73
Bibliografie	75
Seznam příloh.....	78
Přílohy	79



Elektronické motto

„Hudba a rytmus nacházejí cestu k nejskrytějším místům duše.“

Platón

Úvod

Již od dětství mám velmi ráda hudbu, divadlo, tanec i zpěv. Hraji na několik hudebních nástrojů, věnuji se dramatu, zpěvu i tanci a vždy mě tyto aktivity naplňují radostí, dokáží ve mně probudit množství energie a zároveň uklidnit. Když jsem zjistila, že hudba a drama se mohou velmi dobře propojit se sociální prací, které bych se chtěla v budoucnu věnovat, rozhodla jsem se toto propojení prostudovat a prozkoumat v praxi. Zvolila jsem si proto využití prvků muzikoterapie ve výchovně-vzdělávacím procesu za téma své bakalářské práce.

Tóny a hudba nás obklopují od prenatálního období až do smrti. Většina maminek svým dětem občas zpívá, učí je dětské říkanky a nějakým způsobem své dítě hudebně, byť třeba nevědomě, vzdělává. Dle mého názoru je jedním z úkolů školy tento umělecký základ rozvíjet. Ráda bych učitelům, vychovatelům ve školní družině, asistentům a dalším pracovníkům ve školství ukázala, jak se může hudba využívat nejen při hodinách „výchov“, ale i v hodinách, kde se to běžně neočekává, jako jsou matematika, český jazyk a přírodopis. Prvky muzikoterapie se ve školství také mohou velmi dobře využít např. pro aktivizaci třídy, podporu soustředění, větší zaujetí pro vyučovanou látku, nebo naopak ke zklidnění třídy, k odpočinku a relaxaci. Práci zaměřuji na děti navštěvující mateřskou školu a 1. stupeň základní školy. Tuto cílovou skupinu jsem zvolila z důvodu mého profesního zájmu.

V teoretické části jsem pomocí dostupné literatury přiblížila muzikoterapii a její vztah ke školství. Dále jsem vymezila oblasti, které může muzikoterapie vhodně rozvíjet.

V praktické části jsem z literatury vybrala nabídku konkrétních muzikoterapeutických her, které pedagogové mohou využít pro rozvoj a podporu určitých kompetencí dětí. V závěru práce popisuji praxi, během které jsem v přípravné třídě ZŠ mohla vyzkoušet efektivitu a deklarovaný přínos některých uvedených her.

Cílem mé práce je nabídnout vyučujícím a vychovatelům užitečnou pomůcku k možnostem praktického využití muzikoterapie, resp. muzikoterapeutických prvků pro děti v mateřské škole a na 1. stupni základní školy.

1 Muzikoterapie

„Muzikoterapie je terapeutický přístup z oblasti tzv. *expresivních terapií*.“¹ Expresivní terapie využívá výrazové umělecké prostředky, jako je hudba, drama, výtvarné a pohybové aktivity. Muzikoterapie je tedy terapie hudbou. V zahraničí se se můžeme setkat s termínem *umělecká kreativní terapie (Art Creative Therapies)* nebo jen *terapie uměním (Art Therapies)*.

Samotné slovo muzikoterapie je složeno ze dvou slov latinsko-řeckého původu. Řecky *moisika*, latinsky *musica* znamená hudba. Řecká slova *therapeia*, *therapeineio*, latinsky *iatreia* se překládají jako léčit, ošetřovat, vzdělávat, cvičit, starat se, pomáhat.² Z tohoto překladu vyplývá, že muzikoterapie je činnost, která se věnuje léčení a vzdělávání zejména pomocí hudby.

1.1 Hudba jako environmentální prvek

„Hudba a její produkce patří k základním aspektům života ... potřebu zpívat - ať již ve sprše či ve vaně - pociťuje každý, i když někteří častěji než jiní.“³ říká Johannes Rademacher. Tentýž autor přirovnává zpěv a hudbu k mluvě, ke komunikaci. „Zpěv ... představuje jistou, i když odlišnou, formu mluvy, proto se zdá být také vhodným prostředkem komunikace mezi jednotlivci nebo uvnitř skupiny. Jiné teorie vidí původ hudby v imitaci zvířecích zvuků.“⁴

Když se podíváme na nejstarší umělecká díla, malby v jeskyních, zjišťujeme, že jsou zde nejčastěji zachyceny situace, které provázely lidský život a nesou s sebou určitý emocionální náboj. Můžeme na nich vidět nejen lov zvěře, tedy obživu, ale i skupinu lidí kolem ohně patrně v tanci při obřadu s primitivními hudebními nástroji. Dá se tedy říci, že hudba je stará jako lidstvo samo a hudba je jedním z aspektů, které odlišují člověka od zvířete.

1.2 Hudba a emoce

Podle psychologického slovníku je pojem emoce širší než pojem cit, zastřešující subjektivní zážitky libosti a nelibosti provázené fyziologickými změnami, motorickými

¹ (KANTOR, 2009 str. 21)

² (MÁTEJOVÁ, a další, 1992 str. 12)

³ (RADEMACHER, 2004 str. 8)

⁴ (RADEMACHER, 2004 str. 8)

projevy (gestikulace, mimika), stavy menší či větší pohotovosti a zaměřenosti (láska, strach, nenávisť, aj.); lze u nich zjišťovat směr přibližování či vzdalování, intenzitu a čas trvání.⁵

Hudba podobně jako lidský život je plná emocí. Emocím, jako reakcím na hudební prožitek a jejich využití se věnují hudební psychologové. Jedna z teorií jimi vytvořených je teorie o různorodosti emocionálních reakcí při poslechu hudby. Vědci zjistili, že se může jednat o poměrně objektivní, u většiny posluchačů předvídatelné a shodné reakce na určité hudební postupy obsažené v díle. Na druhé straně některé reakce mají spíše subjektivní charakter, kdy si posluchač vnáší do hudby nějaký význam či si volně vybavuje vzpomínky a asociace vztahující se k situacím, při kterých tuto hudbu slyšel⁶. Skladatel tedy používá ve svém díle určité prvky, které na všechny posluchače působí předvídatelně a totožně. Jeden z příkladů může být pomalá hudba, volné tempo, legato, dlouhé tóny, která nás naplní pocitem relaxace, odpočinku, klidu, možná až smutku. Naopak rychlé tempo, staccato v nás probudí život, hravost, veselost nebo vztek. Rozhodně nás nenechají v klidu. Waterman popisuje tzv. *vnitřní a vnější emoce*. „Vnitřní emoce jsou vyvolány vlastní hudbou, vznikají jako reakce na určitá místa a postupy, které skladatel či hudebník do hudby záměrně vložil a odpovídají *strukturálním očekáváním*, zatímco vnější emoce se vztahují k jevům ležícím mimo vlastní hudební strukturu a odpovídají *epizodickým a ikonickým asociacím*.“⁷

Strukturální očekávání

Hudební skladby se řídí předem stanoveným plánem a pravidly. Melodická linka je založena na změně napětí a uvolnění v určitém časovém horizontu. V hudebním systému je mnoho prvků, které vedou přímo k vyvolání napětí a naopak. Tzv. *bodem stability* bychom mohli nazvat stav, kdy v nás hudba vyvolává vyrovnanost, vyváženost, stabilitu, uvolnění a bezpečí. „Tyto jevy existují v oblasti tonality (tónika je stabilní, nedoškálné tóny nestabilní), rytmu i metra (těžké doby jsou stabilní, zatímco lehké doby nestabilní; pravidelný rytmus je stabilní, synkopy jsou nestabilní).“⁸ Hudební prvky, které vyvolávají určitou emocionální reakci, se nazývají *strukturní indikátory*.

⁵ (HARTL, a další, 2000 str. 138)

⁶ (FRANĚK, 2007 str. 176)

⁷ (FRANĚK, 2007 str. 176)

⁸ (FRANĚK, 2007 str. 177)

Epizodické asociace

S každou skladbou, melodií nebo písní můžeme mít spjaté různé vzpomínky. A se vzpomínkami zase určité emoce. Při poslechu stejné nebo podobné hudby se nám pak vynoří vzpomínky a emoce z minulosti. Tento jev se nazývá *epizodické asociace*.

„Hudba je velice účinný prostředek na vyvolávání vzpomínek na různá životní období, události, osoby či místa, jež hrály v našem životě důležitou úlohu, zejména když se jednalo o situace, které měly velice silný emocionální náboj.“⁹ Tyto epizodické asociace hojně využívá právě muzikoterapie. Pomocí hudby si klient vybavuje vzpomínky a znovuprožívá různé, třeba i traumatické, zažité události. Tentokrát již v bezpečí a s terapeutem, který klientovi pomáhá emoce zvládnout (např. znovuprožívaný stres z automobilové nehody, neschopnost smířit se s odchodem blízkého, traumatický zážitek jiného charakteru, apod.).

Ikonické asociace

„Ikonické asociace jsou založeny na vztahu mezi hudební strukturou a některými nehudebními jevy a událostmi nesoucími emocionální význam.“¹⁰ Příkladem může být svižná a hlasitá hudba, která v nás probouzí energii a s tím spojené emoce vzrušení a stimulace.

1.3 Hudba v každodenním životě

Když se zaposloucháme do svého okolí, zjistíme, že jsme všude obklopeni zvuky. Ať už jsou to zvuky našeho těla (tep srdce, dech, polykání, práce stěv, apod.), nebo našeho okolí (kroky, doprava, zvonící telefon, zapnutá televize, šum větru, bubnování dešťových kapek o okenní rám). Celkový souhrn zvuků v našem okolí se odborně nazývá „přirozené zvukové prostředí člověka“. Všechny zvuky na nás nějakým způsobem působí. Některé nám jsou příjemné, navozují pocit bezpečí, radosti nebo krásy. Jiné v nás mohou vyvolat strach, úzkost, dokonce i bolest. Žijeme v době, ve které se míra hlučnosti stále zvyšuje, a my jsme na hluk v každodenním životě zvyklí. Jedná se o takzvaný *komunitní hluk* a jde zejména o hluk v pracovním prostředí, hluk spojený s pracovními stroji a dopravou. Ale produkují jej také hudební nástroje, videa, televize, zahradní technika, apod.

Lidé žili po tisíciletí v přírodě, která má své charakteristické zvuky. Spolu se zvuky produkovanými lidskou činností tvořily souzvuk, kde každý zvuk má své místo. Stejně jako v orchestru je každý nástroj slyšitelný, i v přírodě můžeme rozlišit mnoho zvuků. „Vzhledem

⁹ (FRANĚK, 2007 str. 182)

¹⁰ (FRANĚK, 2007 str. 182)

k tomu, že v přírodním prostředí se zvuky objevují v různých frekvenčních polohách a většinou nejsou příliš intenzivní, vzájemně se nepřekrývají (nemaskují). Můžeme například slyšet současně hukot řeky, šumění lesa, zpěv ptáků či zvuk nebezpečného zvířete.¹¹ V dávné historii bylo slyšet, vnímat a rozlišovat všechny zvuky divočiny kolem obydlí člověka životně důležité, kvůli rozpoznání všech nebezpečí. Dnes je situace jiná. Hluk města a moderního života výrazně vzrostl a například projíždějící nákladní auto přehluší jakékoli jiné zvuky.

Jak tedy působí hlukové zatížení na člověka? Marek Franěk se zmiňuje o tom, že člověk nerozděluje zvuky na příjemné či nepříjemné jen podle hlasitosti¹², i když je to jeden z hlavních faktorů. Důležitý je též charakter zvuku, ale i informace, kterou zvuk nese. Klidné broukání dítěte je nám příjemné, naopak bouřka, silný vítr, nebo dokonce zvuk sbíječky nám příjemné nebudou. Hluk má také za následek zvýšení stresu, vyplavování adrenalinu do krve, zhoršení imunity a psychosomatické problémy.

1.4 Vývoj muzikoterapie

1.4.1 Počátky muzikoterapie

Přesný začátek oboru muzikoterapie nelze určit. Již od počátku byla funkce hudby zaměřena na smyslovou a magicko-rituální složku člověka. Hudba existovala od počátku ve spojení s náboženstvím, rituály a léčitelstvím. „Zapátráme-li v historii využívání hudby k léčitelským účelům (cílevědomé navození určitých psychických stavů, nebo změn hudebními či mimohudebními prostředky), zjistíme, že hudba je neoddělitelně spojena s náboženským a sociálním životem v určité etnické komunitě a s jejich jedinečným vyjadřováním prostřednictvím rituálů.“¹³ Využívaly se prvky pravidelného rytmu, např. bubnů či vyslovování jednoduchých a krátkých hesel a slov. Hlavní byl rytmus, který měnil své tempo i intenzitu, který byl umocňován zpěvem či výkřiky. Základním kamenem rituálů je tedy hudba a tanec, ke kterému strhávalo všechny přítomné tempo a dynamika zpěvu. Podle J. Schánilcové-Vodňanské rituál „... vzbuzuje pocity euforie, extáze, jež zde však není spojována s pouhým prožitkem slasti radosti. Jde o něco víc: O stav vytržení mezi životem a smrtí, o stav mezi božstvím a lidstvím. Jedině v tomto stavu se napojují na magické síly,

¹¹ (FRANĚK, 2007 str. 196)

¹² (FRANĚK, 2007 str. 197)

¹³ (ZELEIOVÁ, 2007 str. 16)

kteře ovlivňují jejich životy.“¹⁴ Rituály tedy měly léčivý charakter. A mnoho kmenů je také využívalo jako preventivní opatření, aby nemoci a zlé duchy zahnalý co nejdále od sebe. Kmen si vytvořil modelovou situaci, pomocí které si dramaticky předvedl průběh nemoci a její uzdravování. Je tedy patrné, že muzikoterapie, ač tak ještě nebyla nazývána, existovala již před mnoha tisíci lety.

Neexistoval, a dnes ani neexistuje, pouze jeden přístup k léčení hudbou, ale je mnoho způsobů nahlížení na léčebné efekty hudby. Jaroslava Zeleiová uvádí magické, matematické, medicínské a psychologické paradigma v hudbě.¹⁵ Tato paradigmata nám dávají nahlédnout do minulosti, jakými změnami hudba prošla při jejím využívání k léčebným, výchovným a náboženským účelům. Jsou to vlastně způsoby výkladu účinků hudby na člověka.

Magické paradigma v hudbě

Toto paradigma odpovídá tehdejšímu rituálům, šamanům a kouzelníkům v různých kmenech, jedná se o víru v ozdravnou moc hudby. Tuto víru si lidé zachovali po velmi dlouhou dobu. „Do nástupu humanitních a přírodních věd byla víra v magii dominující.“¹⁶ Pokud chceme hledat prvního mezi hudebními léčiteli, zmínku najdeme už v Bibli. „Duch Hospodinův odstoupil od Saula a přepadal ho zlý duch od Hospodina ... Kdykoli na Saula doléhal duch od Boha, bral David citeru a hrál na ni. Saulovi to přinášelo úlevu a bylo mu dobře, zlý duch od něho ustupoval.“¹⁷ V Egyptě plavili nemocné na loďkách po Nilu za doprovodu uklidňující hudby. Řecký bůh Apollon byl bůh hudby a měl také moc nad uzdravením. Toto spojení odráží víru Řeků ve spojitost hudby a zdraví.

Matematické paradigma v hudbě

„Při léčbě hudbou toto matematické paradigma vychází z předpokladu, že pořádek (harmonie) uspořádává to, co je v nesouladu (disharmonie).“¹⁸ Lidé věřili, že vše má svůj pevný řád, který se dá spočítat. Vše je v návaznosti na sebe v přesných číselných poměrech. Vždyť i hudební teorie se nejprve odvozovala z matematických výpočtů. Jako předchůdce

¹⁴ (SCHÁNILCOVÁ-VODŇANSKÁ, 1982)

¹⁵ (ZELEIOVÁ, 2007 str. 18)

¹⁶ (ZELEIOVÁ, 2007 str. 18)

¹⁷ (2007 stránky 1. Sam. 16,14;23; str.279)

¹⁸ (ZELEIOVÁ, 2007 str. 20)

muzikoterapie bychom mohli označit Platona, Aristotela a Pythagora. V 6. století př. n. l. Pythagoras vypočítal vztahy mezi intervaly, a tím položil základní kámen v hudební teorii. „Pythagoras považoval hudbu za přímý odraz a projev harmonie řádu vesmíru. Předpokládal, že hudba je schopna nastolit tento harmonický řád kosmu v člověku.“¹⁹ Zjištění, že intervaly odpovídají vztahům mezi planetami, mnohým filozofům a vědcům dávalo jasný důkaz o tom, že hudba má kosmický, neboli božský původ. Také básník Homér píše o Achilleovi, který svou vznětlivost utěšoval zpěvem a hrou na lyru. V eposu *Odyssea* vypráví o tom, jak se Odysseovo zranění, které utrpěl, za zvuku hudby a zpěvu začalo hojit.

Medicínské paradigma v hudbě

Hudba byla využívána jako terapeutikum. Podle *alopatického účinku* harmonie se právě ona nastolila v těle díky účinkům hudby. Ty vyvolávaly opačné pocity, než v jakém byl organismus. Tedy pokud byl pacient melancholický a depresivní, pustila se mu hudba veselá, rytmická, v durových tóninách. Tím mělo dojít k „lécení“ a naladění pacienta na hudbu, se kterou se ztotožní. Jedná se o Platonův etický princip.²⁰

Naopak *izopatický účinek* využíval hudbu nejprve takovou, která vyvolávala pocity stejné, jako měl pacient. Tím se vytvořil důvěrný vztah. Jak se hudba měnila, měnil a léčil se i klient. Tedy depresivní a melancholický člověk bude nejprve poslouchat hudbu mollově zabarvenou, pomalou a táhlou. S ní se ztotožní, naváže vztah, bude mu blízká a v té chvíli se hudba začne měnit. Postupně se začínají objevovat prvky durových stupnic, hudba začne měnit svůj charakter. Důvěrný vztah k hudbě, ke skladbě pomůže člověku měnit a ovlivňovat jeho chování, prožitky. Zde se hovoří o tzv. Aristotelově katarzním = kataraktickém principu.²¹

Z těchto principů tedy vyplývá, že při depresích a smutku se podle různých muzikoterapeutických teorií může pustit hudba veselá i smutná. Záleží tedy na tom, jakou hudbu pustíme? Tak jako tak k veselé hudbě v léčbě dojdeme, rozdíl je jen v čase. Lehký a krátkodobý smutek se může řídit Platonovým etickým principem. U hluboké deprese, trvalejšího a závažnějšího smutku se však postupuje dle Aristotelova katarzního principu.

¹⁹ (ŠIMANOVSKÝ, 2007 str. 19)

²⁰ (LINKA, 1997 str. 47)

²¹ (LINKA, 1997 str. 47)

„Kdybyste těžce postiženému či zkroušenému člověku hráli hned radostnou hudbu, pocíval by to jako urážku svého citění, jako výsměch, neřku-li sadistický postoj.“²²

Různé teorie také předpokládají léčivé účinky hudby na fyzickou a psychickou stránku člověka. „Napětí mezi tóny různé výšky ovlivňuje rytmus dýchání, svalovou kontrakci, emoční rozpoložení. Tyto stavy uvolnění a napětí se přímo přenášejí do psychického rozpoložení posluchače.“²³

Psychologické paradigma v hudbě

„Pokud se hudby využívá k redukci napětí, k vyvolání určitých emocí s cílem umožnit komunikaci, nebo prohloubit zážitky nemocného, jedná se o psychologické paradigma.“²⁴ Hudba se v tomto případě cíleně zaměřuje na psychické problémy, na jejich příčiny a následky.

1.4.2 Muzikoterapie během staletí

Od středověku do 18. století

Ve středověku muzikoterapie byla skoro zcela zapomenuta. Obecně uklidňující roli hrála hudba v křesťanských církevních rituálech. K novému životu se probudila s ostatními vědami v renesanci a novověku, tedy kolem 17. století. V této době se proslavil německý jezuita Athanasius Kircher (1602-1680). Jeho pole zájmu bylo široké. Zajímal se o medicínu, matematiku, psychologii, geologii, akustiku, hudbu a o mnoho dalších oborů. V některých dílech se zabývá hudbou a vlastně i muzikoterapií. *Musurgia universalis* (1650), zde je obsaženo všechno hudební vědění tehdejší doby, *Phonurgia nova* (1673), v tomto díle se zabývá hudbou a jejím působením na harmonické složení těla a jeho vnitřní fyziologické a biochemické procesy. Zastává názor, že hudba je dvojí: „... umělá a přirozená. Ta přirozená obklopuje vesmír, umělá je ta, která představuje harmonické složení těla a jeho vnitřní fyziologické pochody“²⁵, *Fonurgia nova* (1684). Kircher se přiklání k názoru, že „choroby organismu jsou působeny disharmonií tělesných šťáv, a princip hudebně

²² (LINKA, 1997 str. 48)

²³ (ZELEIOVÁ, 2007 str. 24)

²⁴ (ZELEIOVÁ, 2007 str. 25)

²⁵ (ŠIMANOVSKÝ, 2007 str. 20)

uzdravovacího procesu spadá v tom, že vzduch rozvířený hudbou vyvolává chvění těla, přičemž vzniklým tempem jsou choroboplodné jedy vypuzovány z těla ven.²⁶

V této době se objevila profese, která by mohla být považována za přímého předchůdce muzikoterapeutů, tzv. *iatrohudebníci*. Byli to muzikanti, kteří byli najímáni, aby pomocí hudby a jejích vibrací vypudili jedovaté látky ven z těla. Pro tento účel byly komponovány speciální léčivé skladby.

19. a 20. století

V 19. století byla muzikoterapie odsuzována jako nevědecká a pomalu upadala v zapomnění. Rozmach muzikoterapie nastal od poloviny 20. století. Zakládají se studijní programy, školy a střediska pro výuku muzikoterapie. V roce 1944 byl poprvé otevřen v USA obor muzikoterapie, v Evropě v roce 1959 ve Vídni. Též vznikají různé spolky. Jako jedna z prvních byla založena *Americká asociace muzikoterapie* (1950, *American Music Therapy Association, AMTA*), *Národní asociace pro muzikoterapii* (1950, *National Association for Music Therapy, NAMT*). Ve Velké Británii vznikla *Britská společnost pro muzikoterapii* (1958, *British Society for Music Therapy, BSMT*). Ve Švédsku Alexis Pontvik založil roku 1942 muzikoterapeutický institut, kde muzikoterapii považují za centrální obor v psychologii, na rozdíl od amerických institutů a spolků. K tomuto názoru se kloní také Norsko, Dánsko, Finsko a Island. Sdílí názor, že hudba dokáže proniknout do duše hlouběji, než slova, která jsou jen abstraktními symboly.

1.4.3 Muzikoterapie v Čechách

I v České republice máme velké množství autorů a obhájců muzikoterapie. Pokud se podíváme k počátku, jedním z významných, neanonymních zastánců hudby při výuce a k výuce je Jan Amos Komenský. Ten ovšem vycházel z činnosti Jednoty Bratrské. Zejména z činnosti Jana Blahoslava. „Za Blahoslava bylo hlavním pilířem bratrských škol náboženské, mravní a rozumové vzdělávání. V bratrských sborech a na bratrských školách byla pravidelně pěstována hudba a zpěv a v době Komenského mládí byla tradice vyučování hudbě a zpěvu v Jednotě již značně vyspělá.“²⁷ Nejen, že se Blahoslav zasloužil o rozšíření hudby do škol, ale také zanechal dílo *Muzika*, které je uceleným pedagogickým návodem. Můžeme zde nalézt vše o hudbě, zpěvu, hudební teorii i praxi, a duchovním zpěvu. Jan Amos Komenský na

²⁶ (LINKA, 1997 str. 50)

²⁷ (SETTARI, 1991 str. 624)

Blahoslavovy myšlenky navazoval. Ačkoli J. A. Komenský žádný ucelený spis o hudbě nenapsal, jeho myšlenky jsou roztroušeny v dílech jako je *Didaktika*, *Informatorium školy mateřské* a *Předmluva ke Kancionálu*. Vnímá důležitost hudby od narození, cítí potřebu upozorňovat, že harmonii je potřeba pěstovat a učit se jí vnímat. Tuto důležitost můžeme shrnout jeho vlastními slovy: „Hudba nejpřirozenější nám jest.“²⁸

Prvními muzikoterapeuty, kteří využívali hudbu pro její léčivé účinky, byli zejména Karel Slavoj Amerling (1807–1884) a František Bakule (1877–1957). František Bakule byl vychovatel a později i ředitel Jedličkova ústavu v Praze. V roce 1917 založil sbor *Bakulovy zpěváčci*, který byl známý po celém světě. V Jedličkově ústavu poté v podobném duchu muzikoterapii vedl prof. František Kábele a prof. Miroslav Střelák. Dalšími významnými muzikoterapeuty jsou MUDr. Miloš Seeman, který pracoval na Foniatické klinice v Praze, Jitka Vodňanská, která se věnovala muzikoterapii nejprve v Protialkoholní léčebně v nemocnici U Apolináře, poté ve Středisku péče o mládež a rodinu. Dalšími osobnostmi, které můžeme v tomto oboru představit, jsou Josef Krček, muzikoterapeut, hudebník a zakladatel soukromé muzikoterapeutické školy *Musica Humana*, PhDr. Matěj Lipský, Mgr. Jiří Kantor, Mgr. Jana Weber, PhDr. Markéta Gerlichová, Ph.D a Mgr., MgA. Zdeněk Šimanovský.

Muzikoterapii v ČR lze studovat v rámci celoživotního vzdělávání, jako kurzy a semináře na Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, v rámci instituce Akademie alternativa s. r. o. v Olomouci, na Pedagogické fakultě v Plzni, Pražské vysoké škole psychosociálních studií. Akademie sociálního umění v Táboře nabízí tříletý studijní obor muzikoterapie. Také renomovaní terapeuti nabízí možnost vlastních kurzů.

1.4.4 Muzikoterapie dnes

Definice Světové federace muzikoterapie z roku 1966 zní:

„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

²⁸ (KOMENSKÝ, 2007)

intrapersonální nebo interpersonální integrace a následně také vyšší kvality života prostřednictvím prevence, rehabilitace nebo léčby.²⁹

Zeielová ve své knize „Muzikoterapie – Východiska, koncepty, principy a praxe“ uvádí 45 vybraných definic z celého světa.³⁰ Již toto úctyhodné množství naznačuje, že definovat tento obor není jednoduché. Každá definice klade důraz na jiný aspekt, jiný prvek. Zdůrazňují jiné cíle, jiné přístupy a jinou metodiku. Já ve své práci budu vycházet z definice Světové federace muzikoterapie.

1.5 Druhy muzikoterapie

Muzikoterapii si můžeme rozdělit do okruhů podle různých hledisek. K této kapitole jsem si vzala na pomoc knihu *Kapitoly z muzikoterapie* od Arne Linky a *Muzikoterapie – Východiska, koncepty, principy a praxe* od Jaroslavy Zeleiové.

a) Hudební autoterapie a heteroterapie

Toto dělení ukazuje, zda muzikoterapii provádí jedinec sám na sobě nebo ji na něm uskutečňuje někdo jiný.

Autoterapie je tzv. samoléčba. Terapeut a pacient jsou jedna a tatáž osoba. Jedná se např. o pacienty, kteří prošli určitou muzikoterapeutickou léčbou a pokračují s těmito léčebnými procesy soukromě.

Heteroterapie, je muzikoterapie pacienta a lékaře/terapeuta. Jde o dvě osoby. Výhodou heteroterapie je přítomnost odborného a profesionálního činitele. Tím je zastoupena větší míra kvalifikovanosti i případného psychoterapeutického účinku.

b) Aktivní a pasivní (receptivní) muzikoterapie

Muzikoterapie se zde dělí podle pacientovy účasti na hudebním procesu.

Při aktivní muzikoterapii jedinec vyvíjí aktivitu a podílí se na vytváření muzikoterapeutického procesu. Klient zde provozuje vokální nebo instrumentální, případně obojí, činnost. Jde o zpívání, broukání, vyťukávání rytmu, hraní na nástroje, apod. Využívají se jednoduché nástroje, hra na tělo (tleskání rukama o sebe, o nohy, hrudník, luskání prsty, apod.), vyluzování zvuků všeho druhu. Nejčastěji se využívají tzv. Orffovy nástroje. Jedná se jednoduché bubínky, ozvučná dřívka, xylofony, zvonečky, činelky. Jsou to nástroje, které umí

²⁹ (KANTOR, 2009 str. 27)

³⁰ (ZELEIOVÁ, 2007 str. 27 nn.)

ovládat téměř každý jedinec bez nutnosti teoretické, resp. praktické přípravy a není vystaven ostychu z případných absentujících hudebních schopností. Arne Linka upozorňuje, že se zde sleduje pouze terapeutický záměr. Estetický a umělecký výkon je zde posuzován jen druhotně a pouze vždy pochvalně. Kritika, ironie a podobné komentáře by měly na pacienta velmi zraňující vliv.³¹

Pasivní muzikoterapii se také říká receptivní nebo poslechová. Klient na takových sezeních hudbu pouze vnímá, poslouchá a nechává ji na své tělo působit. Při takových sezeních může zaznít hudba živě hraná (zejména koncerty), reprodukováná (gramofon, CD disky) a v poslední řadě hudba skrze hromadné sdělovací prostředky (rádio, televize, internet). Zážitek z živě hrané hudby tkví ve společenském prostředí a možnost vizuálního kontaktu s interprety, který k takovému aktu neodmyslitelně patří. Naopak výhodou hudby reprodukováné je v možnosti skladbu zastavit, vrátit, ztlumit, poslouchat vleže, nebo pracovat na jiných aktivitách (např. malování, pohybové ztvárnění, hra, apod.).

c) Individuální, skupinová a hromadná muzikoterapie

Při tomto dělení se hledí na počet klientů v muzikoterapeutickém procesu.

Při individuální muzikoterapii se terapeut věnuje pouze jednomu klientovi.

Skupinová muzikoterapie čítá kolem 8–15 lidí, maximální počet je kolem 20 jedinců. Při více lidech už není možné, aby terapeut vnímal každého klienta zvlášť. Skupinovou muzikoterapii lze uskutečňovat v uzavřených skupinách (fixních) - všichni klienti nastoupí do procesu ve stejnou dobu, absolvují všechna setkání. Výhodou uzavřených skupin je čas, který klienti spolu s terapeutem stráví. Navzájem se znají, opadne stud, nebo strach a prohloubí se důvěra mezi ostatními.

1.6 Cílové skupiny muzikoterapie

Muzikoterapie je vhodná pro většinu klientů, je tedy jednodušší vyjmenovat ty, pro koho není muzikoterapie vhodná. Obecné kontraindikace jsou nejčastěji epilepsie nebo akutní psychotické stavy. Doktor Wolfgang Mastnak se ale nebrání ani těmto klientům a má zkušenosti s muzikoterapií pro pacienty s epilepsií. O indikaci muzikoterapie říká: „Nelze

³¹ (LINKA, 1997 str. 61)

jednu a tutéž muzikoterapii aplikovat na všechny klienty. Musíme nejprve vědět, co chceme udělat a vše poté přizpůsobíme konkrétnímu člověku a diagnóze.“³²

Individuální kontraindikace souvisí s předchozími zkušenostmi klienta s muzikoterapií, hudbou, apod. V knize *Základy muzikoterapie* se uvádí několik kontraindikací, které se nejčastěji objevují v odborné literatuře.³³

- psychózy v akutním stadiu
- disociální porucha osobnosti
- nestabilizovaná a muzikogenní epilepsie (při muzikogenní epilepsii dochází k epileptickým záchvatům při působení určitých hudebních podnětů)
- klient nemá pozitivní vztah k hudbě
- klient, popř. jeho zástupce trvá na nereálných nebo neetických cílech terapie
- klient s nedostatečnou motivací k terapii
- klient, který muzikoterapii v minulosti absolvoval, nepomohla mu a nemá v ni důvěru

„Muzikoterapeut musí před zahájením terapie zvážit, zda jeho způsob práce může korespondovat s důvody pro doporučení klienta, popř. pomoci u daného klienta upřesnit důvody pro začátek terapie.“³⁴

Klientela muzikoterapeutických lekcí v zásadě není omezena věkem, sociokulturním zázemím nebo specifickými potřebami. Na těchto podmínkách staví mnoho a mnoho různých podob muzikoterapeutické intervence.

„Klienta lze v muzikoterapii definovat jako „jednotlivce, skupinu, komunitu nebo společnost, která potřebuje nebo hledá pomoc terapeuta vzhledem k akutnímu nebo potenciálnímu ohrožení zdraví“.³⁵

³² (MASTNAK Ph.D., 2015)

³³ (KANTOR, 2009 str. 110)

³⁴ (KANTOR, 2009 str. 111)

³⁵ (KANTOR, 2009 str. 169)

2 MT v českých školách

2.1 Zmapování současného stavu

Provedla jsem průzkum mezi žáky prvního i druhého stupně základních a praktických škol na náhodně vybraných místech (např. ve skautském oddíle světlušek a vlčat, v pražském metru, před aquacentrem Šutka, pomocí online dotazníku, a dalších místech). Cílem tohoto šetření bylo získání hrubě orientační představy, zda se ve školách muzikoterapeutické prvky využívají či nikoli. Žáky jsem oslovila prostřednictvím krátkého a zjednodušujícího dotazníku. V rámci co největší srozumitelnosti a stručnosti měly děti odpovédět pouze na následující otázky:

- věk
- třída, do které chodím
- ve kterých hodinách (ve škole)
 - zpíváme
 - posloucháme hudbu
 - hrajeme na tělo nebo hudební nástroje
 - tančíme
 - hrajeme hudební hry

Celkem jsem získala 22 zodpovězených dotazníků v papírové podobě a 16 internetových.

Věkové zastoupení se pohybovalo nejčastěji kolem 15 let, tedy žáci 9. třídy. Druhou nejpočetnější skupinou se stali žáci třetí třídy, tedy skupina 8–9 let. Třetí silnou skupinou respondentů byly děti druhých a pátých tříd, věkové rozmezí mezi 7–8 rokem a 10–11 rokem. Prvňáčků bylo nejméně a ostatní třídy se mezi respondenty objevovaly po jednotkách.

Z výsledků dotazníků je velice zřetelně vidět, že hudba, zpěv a tanec se využívají převážně v hudební, výtvarné a tělesné výchově. Častěji se též objevoval cizí jazyk, jen ojediněle občanská výchova. Potvrdil se tedy předpoklad, že využití muzikoterapeutických prvků na základních školách je velice nepatrné.

2.2 Jak by to mohlo být

Dosud se muzikoterapie bohužel ve školách téměř nevyužívá. Je mnoho informací a učiva, které podle osnov učitelé musí předat svým žákům, a také příliš administrativy, která je zatěžuje a odvádí od jejich hlavního poslání: vzdělání a výchovy. Tato skutečnost často vede k obrannému postoji pedagogů, kdy se obávají čehokoli nového a je tedy častým argumentem, že na podobné experimenty není ve škole čas. Já si dovoluji nabídnout myšlenku: hudba a muzikoterapeutické prvky by se daly využívat ve všech vyučovacích hodinách a při správném použití by práci vyučujícímu nepřidávaly a o čas ho nepřipravovaly, ale naopak. Myslím si, že hravost a zábava nepatří jen do hodiny hudební, dramatické a výtvarné výchovy. Staré čínské přísloví praví: „Řekni mi a já zapomenu, ukaž mi a já si zapamatuji, nech mne to udělat a já pochopím“.

Jestliže uplatňujeme prvky muzikoterapie ve školství, jedná se o proces spíše pedagogický, než terapeutický. Jak jsem se již v úvodu zmiňovala, pojem terapie je odvozeno od latinského slova, které v překladu znamená vzdělávat, cvičit, starat se, též i doprovázet. Těmito slovy lze také popsat práci učitele – doprovází žáka po několik let. Hranice mezi terapií a výchovou je často velmi neostrá a oba obory se překrývají. Také v „běžných“ základních školách přibývá stále více žáků s nejrůznějšími speciálními potřebami a zejména v dnešní době, kdy se hovoří o jejich inkluzi a integraci, bude nutné stále více zařazovat do výuky i prvky terapeutické. Mělo by se tedy spíše hovořit o použití muzikoterapie v pedagogickém procesu, resp. pedagogické muzikoterapii. „Pedagogický proces je komplex vztahů souvisejících se vzděláváním, výchovou a cílevědomým vedením při utváření osobnosti člověka. Má dvě složky – vzdělání a výchovu.“³⁶

Složka vzdělání zahrnuje především znalosti, vědomosti, informace, které se dítě ve škole dozví a naučí. Helena Veverková v knize „Školní didaktika“ pod pojem vzdělání řadí tyto kompetence: „(vzdělání) Poskytuje širokou škálu vědomostí, dovedností, postojů a hodnot, které slouží pro celý další život, umožňují učit se i mimo formální instituce, zakládá nebo zvyšuje schopnost zapojit se do ekonomických, politických, sociálních a kulturních aktivit a přizpůsobovat se změnám; je nutnou podmínkou pro identifikaci s dominantní kulturou a prostředkem pro uspokojování všech ostatních základních potřeb...“³⁷ Je to všeobecná definice vzdělání, kterým prochází každá osobnost a tím se zapojuje do života,

³⁶ (GERLICOVÁ, 2014 str. 56)

³⁷ (KALHOUS, 2002 str. 121 n.)

společnosti, rodiny. Jaký je cíl vzdělání ve škole? Dle Veverkové má škola jedinečný úkol – zachovávat i měnit život společnosti. Tedy zachovávat stávající řád, učit děti historii a na druhou stranu se přizpůsobovat novým nárokům společnosti a světa a pomáhat spoluvytvářet a inovovat.³⁸

Výchova dětí se zaměřuje především na výchovu v sebevědomé, osobité a jedinečné bytosti, které se budou orientovat ve světě. Jan Průcha se zmiňuje o činnosti předávání „duchovního majetku“ společnosti z generace na generaci (tj. vzorce a normy chování, komunikační rituály, hygienické návyky, apod.)³⁹ Děti by se měly ve škole naučit mezi sebou komunikovat, naučit se správně mluvit a chovat. Důležitá je pro ně také orientace v mezilidských vztazích v prostředí rodiny a školy, respektování autority, umění prezentovat svůj názor, apod. Jedná se tedy o utváření nebo formování jedince. „Výchova je v pedagogickém pojetí považována za záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti.“⁴⁰ Řešení konfliktů je také dobrou přípravou a neméně důležitou částí je i společenské chování. Škola a třída je mikrosvět, ve kterém se děti mohou připravit na „velký“ svět, až zavřou dveře dětství. Se všemi těmito složkami výchovy může být právě muzikoterapie nápomocná.

„Ve školním prostředí můžeme muzikoterapeuticky působit buď v rámci prevence nejruznějších komplikací, nebo dětem pomáhat s již vzniklými problémy. Ty patří nejčastěji do oblasti specifických poruch učení, speciálních potřeb, mezilidských vztahů, harmonického rozvoje, atd.“⁴¹

Pro svou práci jsem se zaměřila na využití muzikoterapie u různých skupin dětí, zejm. v základních školách a především na samém začátku školní docházky. Přechod mezi mateřskou školou a 1. třídou základní školy je pro dítě velmi náročný. Změní se prostředí, kamarádi, učitelé, denní program i nároky na dítě kladené. Hra, zpěv a tanec, které děti znají od narození, jsou jedním z mála pevných bodů, kterými jim můžeme pomoci udržet i v tomto zlomovém čase. A právě muzikoterapie a její prvky jsou v tomto případě nedocenitelné. Právě hrou si děti dokážou lépe zapamatovat, lépe spolupracovat a následně i využívat nové poznatky. Vždyť se tak učily od narození. Proč bychom nemohli takových aktivit využít

³⁸ (KALHOUS, 2002 str. 122)

³⁹ (PRŮCHA, 2002 str. 16)

⁴⁰ (PRŮCHA, 2002 str. 17)

⁴¹ (GERLICOVÁ, 2014 str. 55)

i nadále a usnadnit dětem přechod do školy? Prvky muzikoterapie lze využít i při učení a aplikovat je i na znalosti a vědomosti, které je potřebné vštípit do paměti.

Při jakých příležitostech se muzikoterapie ve školství může uplatňovat? Jak pomocí muzikoterapeutických prvků můžeme dětem pomoci zvládat konflikty ve třídě, utužovat kolektiv, udržovat, dobrou atmosféru a vřelé klima ve třídě? Jak docílíme větší zvědavosti, většího nadšení pro učivo? Jak nám muzikoterapie pomůže řešit problémy i mimo třídní kolektiv a školu?

Podmínky práce učitele ve škole obvykle neumožňují provádět muzikoterapii jako systematickou terapeutickou intervenci. Učitelé mohou výuku pouze obohatit o některé muzikoterapeutické prvky a postupy, které pomohou zefektivnit edukační proces. Způsoby použití hudby při práci učitele popisuje program Akcelerované učení. Jedná se o model, který využívá mnohostranné možnosti aplikace hudby v edukačním procesu. Hudba je využívána k aktivaci žáků, k prohloubení koncentrace v důležitých okamžicích vyučovací hodiny a usnadnění zapamatování důležitých informací. Žáci se učí vyjadřovat se a hodnotit se prostřednictvím hudby. Hudba vytváří podnětné prostředí a navozuje příjemnou atmosféru během školního dne a stává se relaxačním prostředkem.⁴²

V následujících odstavcích budu širěji hovořit o využití prvků muzikoterapie za konkrétním účelem. Tedy jaké prvky se dají ve škole použít a jaký mají na třídu, případně na jednotlivce, vliv. Kapitoly jsou seřazené podle stejných parametrů jako v kapitole 3. „Praktické příklady her“. Jsou tři oddíly, kterým se zde věnuji:

- 1) Hry na podporu kolektivu, pomoc při řešení konfliktů ve třídě, hry používané při prevenci negativních jevů působících na děti a mladistvé
- 2) Dalším tématem jsou emoce. Zaměřuji se na empatii, sebepoznání a poznávání druhých.
- 3) Poslední kapitola je věnována relaxaci, uvolnění a koncentraci.

⁴² (MÜLLER, 2007 str. 190 n.)

2.3 Kolektiv, řešení konfliktů, prevence

Muzikoterapie a atmosféra ve třídě

Jedním z hlavních a pro dítě velice důležitých faktorů ve škole je třídní kolektiv a celková atmosféra a nálada ve třídě. V dnešní době dítě tráví ve škole mnoho hodin a spolužáci, učitelé a celý kolektiv školy a třídy je velmi silným činitelem, který dítě v období základní školní docházky ovlivňuje. Poznat se mezi sebou a mít k sobě vzájemnou důvěru je pro dítě i pro učitele velmi cenné. Třída je malá sociální skupina, ve které se dítě učí navazovat kontakty s ostatními, budovat si své místo v kolektivu, udržet si ho. Atmosféra ve třídě, nálada a celkový pocit bezpečí je dobrá cesta ke spokojenosti učitelů, žáků a nakonec i rodičů. Děti se do školy těší, zajímají se o látku a spolupracují při výuce. Hlavním členem této skupiny, na kterém závisí dobrá nálada a celková atmosféra ve třídě, je učitel. Prvků, kterých může využít při výuce i výchově je mnoho. Z muzikoterapeutických technik uvádím následující příklady:

- **společný zpěv, divadelní představení, hudební vystoupení**

Veškeré aktivity, které třída prožívá spolu, utužují přátelství a pocit sounáležitosti. Nejvhodnějšími prostředky z oboru muzikoterapie jsou aktivity a hry s rytmem. Vždyť společný rytmus spojuje lidi už po tisíce let. Můžeme toho využít i ve škole. Rytmus, který vytváří skupina společně, posiluje vědomí, že patříme k sobě, že spolu vytváříme hudbu, ve které je každý důležitý a každý má své místo. Skrze tyto prvky se učíme vést, nebo naopak být vedeni.

Jako příklad účinků společného zpěvu na klima třídy bychom mohli uvést film „Les Choristes“ (2004; „Slavíci v kleci“). Žáci v internátní chlapecké škole při společném zpěvu ve sboru postupně získali zdravé sebevědomí, naučili se spolupracovat, navázali přátelské vztahy, vzniklo mezi nimi silné pouto důvěry a celkově proměnilo chování všech chlapců navzájem.

- **vyjádření emocí (hněv, strach, smutek, očekávání, napětí, zklamání) pomocí hlasu, pohybu, hudebního nástroje**

Pro všechny děti ve třídě je cenné, když si připomínají a názorně ukazují, že každý z nás prožívá v různých chvílích rozdílné emoce. Emoce působí na ostatní, ovlivňují chování a je velmi důležité, aby se děti naučily své emoce neskrývat a nebát se je ukázat navenek. Poznání, že se není za co stydět, když ukážu strach, smutek či bolest, je velice cenná

zkušenost. A naopak naučit se projevit podporu a pomoc člověku, který se trápí, je pro život také velice důležité.

- **vytváření pocitu bezpečí pomocí hudebních rituálů**

Vždy je pro kolektiv užitečné a cenné, pokud existuje něco, co všichni znají, umějí a těší se na to. Takovým středobodem může být rituál, který si třída sama určí. Je to stmelující prvek, který se opakuje, utužuje přátelství a může být povzbuzením, že jsem tady v prostředí, které znám, kde se cítím dobře.

- **relaxace při hudbě**

„Relaxaci, často ve spojení s hudbou a vybavováním představ, znali už lidé ve starověku. Ve starém Řecku, v Číně, Tibetu i v Egyptě znali a využívali blahodárný vliv uvolnění těla na uvolnění duševní.“⁴³ Pokud se naučíme přes den se zklidnit a na chvíli zastavit, vnímat jen své tělo a odpočinout si od hluku kolem nás, působí to na psychiku velice blahodárně. Nejen, že se uvolní naše tělo, ale také naše duše se jakoby znovu nadechne, probudí. Tato metoda nám pomáhá zbavit se vnitřního napětí a tím potom lépe reagovat a zvládat stresové situace, dokonce jsme schopni lépe zvládat nejrůznější problémy (např. s usínáním, nervozitou, úzkostí, apod.)

„Chvíle, kdy se blízký a pečující člověk účastnil našeho usínání, si pamatujeme po léta, někdy až do smrti. A když je taková prostá, pěkná chvíle ještě spojena s tichou melodií a uklidňujícím rytmem ukolébavky, kterou dítěti zpívá máma (táta, děda, babička nebo také učitelka), je to ta nejmohutnější, včasná prevence všech nervových a duševních chorob.“⁴⁴

Takové písní, kterou dítě zná už z prenatálního období, se říká **silová píseň**. Tato melodie je v člověku zakořeněná do hloubky a při silné negativní emoci, při smutku nebo tísní ji můžeme použít, jako uklidňující prostředek.⁴⁵

⁴³ (ŠIMANOVSKÝ, 2007 str. 218)

⁴⁴ (ŠIMANOVSKÝ, 2007 str. 225)

⁴⁵ (LITOVÁ, 2015)

Řešení konfliktů

Jak jsem zmínila v úvodu ke druhé kapitole, muzikoterapie může napomáhat také při řešení konfliktů. V bezpečí hry se děti učí přijímat konflikt jako součást skutečnosti. „Protože v hudbě a muzikoterapii využíváme neverbální složku komunikace, můžeme dětem nabídnout řešení konkrétního konfliktu dialogem s použitím jednoduchých nástrojů, například Orffových, nebo skrze pohybové vyjádření při poslechu dramatické hudby.“⁴⁶ Problém či konflikt, který se zdá být ve verbální rovině neřešitelný, získává nové podoby pomocí hudby. Je dobré nechat dětem volnost vyhrát se ze své agrese, vzteku, zoufalství a následně společně hledat cesty smírného řešení.

Agresi je třeba uvolnit z těla bezpečnou cestou a v určitých mantinelech. V muzikoterapii se pro tento účel využívá bubnování (na bubny, tělo, lavici), dupání, vykřičení. Děti začínají na signál učitele s uvolňováním zlosti a na další signál skončí. Po tomto výdeji agrese navazujeme s dalšími emocemi, které nás zaplavují. Může jít o smutek, že se konflikt vůbec objevil, že jsme na sebe byli zlí. Někdo prožívá strach z odmítnutí a z nepřijetí jeho nabídky usmíření se s druhým. Může se objevovat i radost a naděje, že se dohodneme a usmíříme. Na konec hudební „komunikace“ povzbudíme děti k pozitivním emocím s výhledem do budoucna.

Prevence negativních jevů

V hodinách hudební a dramatické výchovy, ale i v občanské a rodinné výchově by muzikoterapie mohla působit také preventivně. „Hudba samotná představuje výbornou prevenci před přetížeností dětí počítači, nebo problémy v komunikaci a může být i prostředkem, jak se vyrovnávat s běžnými každodenními emočními výkyvy.“⁴⁷ Takové hodiny v základní škole mohou být ideálním prostředím pro různé modelové situace, které si s dětmi pomocí hudby můžeme prožít a následně rozebrat. Pochopit myšlení ostatních, nahlédnout do nitra sebe samého a druhých. Naučit se vnímat druhé, respektovat jejich osobnost a spolupracovat s nimi. Tématy empatie, vcit'ování se do druhých, snahou pochopit jejich situaci a jejich reakce, se budu blíže zabývat v následující kapitole. Z muzikoterapie je pro toto téma vhodný např.:

⁴⁶ (GERLICOVÁ, 2014 str. 59)

⁴⁷ (GERLICOVÁ, 2014 str. 56)

- **fázovaný pohyb**

Jde o pohyb rozdělený do několika živých obrazů s postupným vývojem situace, vede k přirozené kázni, k ovládané aktivitě a k vytváření malých vztahových epizod. Takovou hrou se můžeme dotknout i vážnějších témat. Může se jednat o vztahy mezi rodiči a dětmi, přátelství, lásku, závislosti apod.

2.4 Muzikoterapie a empatie, sebepoznání, poznávání druhých

Emoce

Nejsou pocity dobré a špatné. Všechny mají svůj smysl a problémy vznikají jejich přezíráním a potlačováním.⁴⁸ Pomocí nástrojů si s dětmi můžeme jednotlivé pocity představit, ukázat, jaké podoby mohou mít, protože každý z nás stejný pocit vyjadřuje jinými způsoby. Seznámit děti s tím, že pocity jsou zcela přirozené pro každého z nás a je dobré, dokonce žádoucí, abychom je uměli vyjadřovat a s ostatními se o ně podělit.

Mnoho odborníků pracovalo na zmapování tzv. „základních“ neboli „primárních emocí“. Tyto emoce jsou s největší pravděpodobností vrozené a všeobecné. Tedy každý člověk, ať už žije kdekoli, je prožívá velice podobným způsobem. Já zde uvedu teorii o primárních emocích od vědců P. Ekmana a W. Friesena. Tito dva muži zkoumali, zda lidé ze zcela izolovaného kmene Fori jsou schopni určit emoce u obyvatel vyspělých zemí podle fotografií. Nakonec definovali šest primárních emocí:⁴⁹

- strach
- hněv
- radost
- smutek
- odpor
- překvapení

Předchozí kapitolu jsem zakončila konfliktem a vyjadřováním agrese. Zacházet s emocemi je jedna z cenných dovedností, které může škola dětem dát. V bezpečí hry a důvěry ve třídě si můžeme zkusit zahrát a vyhrát se ze svého vzteku.

⁴⁸ (ŠIMANOVSKÝ)

⁴⁹ (PLHÁKOVÁ, 2004 str. 396)

Sebepoznání

Sebepoznání je také důležitou zkušeností v životě člověka. Když víme, jací skutečně jsme, co od sebe můžeme očekávat, jaké jsou naše přednosti a jaké vlastnosti bychom měli vědomě usměrňovat, ušetříme si mnoho trápení, zklamání a nedorozumění se sebou samým i s okolím. Pokud poznáme své kvality a přednosti, tyto vlastnosti můžeme zdokonalovat a uplatňovat ve svém okolí. Úspěchy poté přinášejí radost a růst zdravého sebevědomí. Děti by se měly ve škole také naučit, že něco vědět, umět a nebát se to ukázat, není vlastností „šprta“, ale vlastností, která jim pomůže uspět na trhu práce v tom, co je baví. Pomocí muzikoterapeutických her se děti mohou naučit spolupráci a schopnosti vést a nechat se vést. Také jim nabízí novou formu komunikace. Když z komunikace vymizí slova, soustředíme se na jiná vodítka, která nám pomohou rozklíčovat podávanou informaci. Vnímat a číst mimiku, gesta, výraz očí, či postoj těla je pro komunikaci velmi důležité a naučit se tuto dovednost je pro život vhodné a cenné.

Poznávání druhých

Slovo empatie je ve slovníku vysvětleno jako „schopnost vcítit se do pocitů a jednání druhé osoby, která je součástí emoční inteligence.“⁵⁰ Je to umění ovládat emoce, vcítovat se do situace a emocí druhého. Umění emocionálně se ztotožnit s danou situací a na základě tohoto ztotožnění pochopit jednání druhého člověka. Souvisí i se schopností číst nevyřčené myšlenky a přání, umět druhým naslouchat a vnímat neverbální projevy komunikace. Touto vlastností jsme více nebo méně obdařeni každý z nás a záleží na nás, zda dovednost empatie cvičíme a zdokonalujeme. Pro děti je k takovému nácviku dobrým prostředím právě škola.

2.5 Muzikoterapie jako příležitost k odpočinku i soustředění

Relaxace

Přemíra nových vjemů, informací a vztahů ve škole je pro děti velkou psychickou zátěží. Zvláště pro děti na prvním stupni, které se školnímu systému teprve učí. Aby se děti dokázaly lépe soustředit na učivo a byly připraveny se dozvědět něco nového, je vhodné do vyučovacích hodin zařadit některé odpočinkové či relaxační aktivity. Zejména pak střídání aktivit výukové a náročné na soustředění, koncentraci a soustavnou práci s aktivitami odpočinkovými, relaxačními a uvolňujícími. Odpočinek pro děti občas neznamená jen

⁵⁰ (HARTL, a další, 2000 str. 139)

zklidnění, odpočinek a uvolnění. Děti si občas potřebují aktivně odpočinout a zkrátka se pořádně vyběhat a vyřádit. Takový účinný odpočinek je pro děti cenná dovednost, kterou později využijí v celém dalším životě. Muzikoterapie nabízí odpočinkových a aktivně odpočinkových aktivit a her nepřeberné množství.

„Efektivním hospodařením s energií děti učíme, jak obstát v nárocích tohoto světa a jak přirozeně střídat výkon a odpočinek, relaxaci a koncentraci.“⁵¹

Aktivizace

Aktivizovat koncentraci dětí a podnítit jejich pozornost je častou snahou vyučujících. Děti mohou být nesoustředěné trvalou zátěží ve výuce, monotónní výukou, únavou, apod. Jak děti zaujmout? Nabízí se např.:

- **úder na gong, zvonek, triangel, nebo činelky**

Soustředění a koncentraci také zvyšují aktivity spojené s rytmem, tzv. *dynamická rytmická cvičení*.

2.6 Osobnost muzikoterapeuta, aneb je MT dostupná všem pedagogům?

Tato otázka pravděpodobně napadne většinu pedagogů, kteří by MT ve své praxi rádi využívali a pracovali zodpovědně a profesionálně. Pokusím se porovnat požadavky na osobnosti pedagoga a muzikoterapeuta.

2.6.1 Osobnost pedagoga

O profesní kompetenci pedagoga existuje nespočet teorií a návrhů. Jeden z nejdůležitějších dokumentů zveřejnilo v únoru 2009 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy jako vstupní dokument pro veřejnou diskuzi pod názvem „Tvorba profesního

⁵¹ (GERLICOVÁ, 2014 str. 63)

standardu kvality učitele“⁵². Jeden ze starších dokumentů MŠMT stručně shrnuje: „Učitelská způsobilost má být založena na:

- dosažené odborné připravenosti
- úspěšném absolvování nástupní praxe
- osobnostních předpokladech pro výkon učitelské profese“⁵³

Kromě profesních kompetencí jsou na pedagogy kladeny požadavky také v oblasti osobnostních kvalit:

„Je nezbytné, aby učitel měl:

- motivaci k povolání - aby ho jeho práce bavila a naplňovala, aby k edukačnímu procesu přistupoval s nadšením
- talent pro povolání - učitel musí umět své poznatky zprostředkovat i svým žákům či studentům
- kognitivní vybavenost - učitel musí disponovat také inteligencí, dobrou pamětí a reakčními schopnostmi
- ochotu ke změně - učitel by měl být schopen přejít od tradičně chápaného pojetí učitele k tomu modernímu, tedy od učitele jako zprostředkovatele kulturních statků k učiteli manažerovi rozvoje žáka.“⁵⁴

Podle mých vlastních zkušeností z období školních a studijních let by každý dobrý pedagog měl disponovat těmito vlastnostmi, dovednostmi a znalostmi: laskavý, autentický, empatický, kreativní, vzdělaný v oboru, zodpovědný, schopný sebereflexe, přirozená autorita a vyrovnaná osobnost.

2.6.2 Osobnost muzikoterapeuta

Profesionální muzikoterapeut má povinnost se řídit Etickým kodexem Evropské muzikoterapeutické konfederace (EMTC). „Hudební terapeuté ... pracují se sociální a právní odpovědností. To s sebou nese osobní odpovědnost vůči terapeutickým úkolům a osobám, se

⁵² (2013-2016)

⁵³ Příprava učitelů a Získání učitelské způsobilosti, Učitelské noviny 1996, č. 1-12, in (PRŮCHA, 2002 str. 218)

⁵⁴ (PODLAHOVÁ, 2007)

kterými vstupují do terapeutického vztahu.“ K. E. Bruscia definuje osobnost muzikoterapeuta jako osobu, která:

- pomáhá klientovi
- pracuje na základě vzájemné dohody
- pomáhá uspokojit potřeby vztahující se ke zdraví klienta
- pracuje v kontextu profesionálního vztahu
- má dostatečnou kvalifikaci
- jedná v souladu s etickými pravidly své profese

Profesionální požadavky kladené na osobnost muzikoterapeuta zahrnují odborné i osobnostní kompetence. Odborné jsou nejen hudební dovednosti, ale také znalost, jak je využívat terapeuticky. K tomu slouží různé muzikoterapeutické vzdělávací programy. Přehled a popis kompetencí profesionálního muzikoterapeuta je v dokumentu Profesionální kompetence AMTA⁵⁵. Osobnostní kompetence jsou ale neméně důležité. Podle I. D. Yaloma (2003) má terapeutovo vlastní já největší vliv během psychologického působení na klienta. Muzikoterapeut musí mít vstřícný vztah k hudbě i k lidem. Měl by být empatický, vstřícný, autentický, upřímný, lidský a důvěryhodný. Osobnost muzikoterapeuta by měla disponovat přiměřeným sebevědomím a realistickým vnímáním vlastních schopností i nedostatků. Důležitými vlastnostmi jsou kreativita, spontaneita, flexibilita a humor. Moje poznámka: nejsou to současně i typické vlastnosti kvalitního pedagoga?

2.6.3 Možnosti muzikoterapeutického rozvoje

Vzhledem k tomu, že se v této práci nevěnuji profesionálním muzikoterapeutům, ale spíše pedagogům, kteří by chtěli prvky muzikoterapie využívat k podpoře pedagogické činnosti, dalo by se shrnout, že téměř každý schopný pedagog s alespoň základním hudebním vzděláním bude zároveň i schopen využívat muzikoterapii při výuce a výchově svěřených dětí.

Pro pedagogy, kteří se plánují muzikoterapií zabývat hlouběji, doporučuji prostudovat stránky CZMTA. Muzikoterapeutická asociace České republiky CZMTA je neziskové profesní sdružení muzikoterapeutů, které je zároveň otevřené i všem zájemcům

⁵⁵ (2007-2011)

o muzikoterapii.⁵⁶ Na těchto stránkách zároveň najdete nabídku kurzů a vzdělávání v oboru muzikoterapie. Další možnosti vzdělávání v tomto oboru jsem již zmínila v kapitole 1.4.3 této práce.

Z vlastní zkušenosti mohu doporučit kurzy pořádané Jabokem – Vyšší odbornou školou sociálně pedagogickou a teologickou „Muzikoterapie pro celostní rozvoj“ v rozsahu 24 hodin a „Možnosti komunikace ve skupině prostřednictvím hudby, pohybu a výtvarné činnosti“ v rozsahu 8 hodin.⁵⁷

2.7 Pravidla muzikoterapie

V této kapitole bych ráda uvedla pravidla, která jsou pro budování důvěry a bezpečného prostředí nepostradatelná. Abychom mohli využívat techniky na sebepoznání, vyjadřování emocí a relaxaci, je nutné mluvit ve skupině o pravidlech muzikoterapeutické práce ve skupině. Pravidla, na kterých se s dětmi domluvíme, je třeba dětem vysvětlit a dohlížet na jejich dodržování. Jedině tak se plně rozvine důvěra ve skupinu a sounáležitost s ní. O jednotlivých pravidlech a právech hovoří Zdeněk Šimanovský.⁵⁸

Dramatické konvence

V některých hrách se můžeme setkat s neobvyklým nebo nezvyklým chováním. Důležité je stanovit si přesné hranice hry a skutečnosti. Samotnou hru je vhodné začít a skončit jasným zvukovým signálem (cinknutí, tlesknutí, úder na buben, ...). Po skončení se někdy též užívá tzv. „odčarování“ – Všem sdělíme, že už nejsou postavami ze hry, jsou opět sami sebou, zde v této třídě.

Právo říci ne

S dramatickými konvencemi úzce souvisí pravidlo odmítnutí. Pokud je hráči jakákoli aktivita nepříjemná, nebo ji vnímá jako ohrožující, může se od skupiny vzdálit a aktivitu

⁵⁶ (2016)

⁵⁷ (2016)

⁵⁸ (ŠIMANOVSKÝ, 2007 str. 28 nn.)

odmítnout. Své rozhodnutí nemusí nijak zdůvodňovat. Ostatní však nechá aktivitu dokončit a může se přidat v následující hře.

Pravidlo konkrétnosti

Každý mluví o svých pocitech, prožitcích a emocích ze hry. Každý se zamýšlí nad svým názorem a zkušeností. Nezobecňuji a nemluvím za skupinu či jiného člena.

Hra = svoboda

„Hra je svoboda a každý v ní má právo svobodně projevit libovolné emoce formou, která neomezuje v uvedených právech nikoho z ostatních.“⁵⁹ V centru zájmu je osobní zkušenost a aktuální prožitek každého jedince. Hry ani ostatní členové skupiny se nehodnotí, raději nepoužíváme termíny „dobré“ a „špatné“.

Úcta k druhým

Všichni členové skupiny by k sobě měli chovat ohleduplně. Pozornost věnovaná tomu, kdo hovoří, je jedním z takových projevů.

Pravidlo diskrétnosti

Nejdůležitějším pravidlem, se kterým se skupina setkává, je pravidlo diskrétnosti. Vše, co se řekne a projeví ve skupině, tam také zůstává a nešíří se dále.

„Bezpečná atmosféra vzniká pomalu. Je však hlavní podmínkou toho, aby si přítomní mohli hry prožít naplno a aby pozitivní procesy ve skupině i u jednotlivců mohly probíhat.“⁶⁰

⁵⁹ (ŠIMANOVSKÝ str. 29)

⁶⁰ (ŠIMANOVSKÝ, 2007 str. 30)

3 Praktické příklady her

V této kapitole bych ráda představila konkrétní hry a prvky, které se mohou využívat ve škole. Vzhledem k velkému počtu těchto aktivit zde zmíním jen několik. Není v mých silách ani cílem zde uvést všechny, ale jen několik vybraných, které budou demonstrovat cíl a účel jejich předvedení.

Hry, které jsem zde uvedla, jsou seřazené do tematických celků. Jde o hry na podporu stmelení kolektivu, na pomoc při řešení konfliktů ve třídě a hry používané při preventivním programu. Další kapitolou otevírám témata emocí. Věnuji se empatii, sebepoznání a poznávání druhých, poslední blok je věnován relaxaci, uvolnění a koncentraci.

Hry nejsou pouze a primárně zaměřené na jednu konkrétní činnost. Každá rozvíjí a podporuje mnoho jiných přidružených stránek osobnosti.

V této kapitole žáky nebo děti budu nazývat „hráči“ a učitele či vychovatele slovem „vedoucí“. Terminologie není nijak přísná či dogmatická. Jde pouze o sjednocení a porozumění čtenáři. Většina her vychází z knihy Zdeňka Šimanovského⁶¹

3.1 Kolektiv, konflikty a prevence

Skrze hry můžeme poznávat sebe samé, ostatní spolužáky, učitele a učíme se s nimi vycházet, domlouvat a komunikovat. Pokud vyučující, nebo vychovatel chce podpořit skupinu ve vzájemné spolupráci, vztahu a soudržnosti, nabízím následující hry nebo jim podobné.

3.1.1 Rituály

Rituály jsou výborným sjednocujícím prvkem ve skupině. Pokud se několik rituálů ve skupině ujme, její členové se na tento prvek mohou těšit už před začátkem hodiny. Ví, co je čeká, zjistí, v jakém jsou rozpoložení, jakou mají náladu. Pro členy může být rituál ujištěním: „jsem tam, kde to znám“. Pro vyučujícího je to pomůcka, která mu pomáhá dostat se k třídě blíž, případně operativně reagovat a přizpůsobit výuku situaci ve třídě.

⁶¹ (ŠIMANOVSKÝ, 2007)

Kolující pozdrav

Na začátku se všichni hráči rozestaví do kruhu. Vybere se hráč, který bude začínat. Jeho úkolem je pozdravit svého souseda, „vyslat“ mu pozdrav, užitím verbálního i neverbálního projevu. Pozdrav se skládá jak ze slovního vyjádření, tak i z gesta (například pohlazení, podání ruky, apod. dle fantazie hráčů). Soused prvního hráče, který pozdrav přijal, jej dále vyšle svému sousedovi ve stejném provedení a postupně si tak stejný pozdrav pošlou všichni hráči v kruhu, dokud se nevrátí k prvnímu „vysílajícímu“ hráči.

- Hra se může hrát i v jiné variantě, kdy vysílající hráč pozdrav nevymýšlí, ale je předem dáno, že se pozdrav posílá pouhým zatleskáním. Úkolem prvního hráče tak je tlesknout směrem k sousedovi po pravici, který jej po převzetí pošle dál a postupně si jej pošlou všichni hráči po kruhu. Pozdrav tlesknutím může oběhnout po kruhu i vícekrát, doporučuje se 2–3 ×. Následně lze do hry postupně zasahovat doplňujícími pravidly, nebo měnit v podobné alternativy:

- Vedoucí může změnit směr obíhání, tlesknutí bude následně probíhat v opačném směru.

- Poté i jednotliví hráči mohou změnit směr obíhání pozdravu - může se provádět například tím způsobem, že se po přijetí pozdravu neotočí k druhému sousedovi, ale zůstanou čelem ke stejnému sousedovi, od kterého pozdrav obdrželi, a tlesknutím mu jej „vrátí“

- Dále může vedoucí hráče instruovat, aby se v kruhu otočili k sobě zády. Nejprve putuje tlesknutí jako při začátku hry, poté lze znovu zapojovat možnost obrácení směru. V této variantě je hra pro hráče složitější v důsledku ztráty očního kontaktu. Je nutné se více soustředit na zvukovou kulisu, která je nepravidelná a velice živoucí.

- Snažíme se postupně tempo posílání pozdravu co nejvíce zrychlovat.

Tato hra je nenásilný způsob výuky, že pozdrav, případně úsměv málo stojí, ale mnoho vykoná.

Náladoměr

Tato hra se hodí pro příležitosti, kdy chceme odhalit, jaká ve skupině panuje nálada. Před začátkem hry se všichni hráči postaví do kruhu. Vedoucí instruuje hráče, aby si představili před sebou bodovací škálu od nuly do deseti. Nejhorší náladu, „nulu“, znázorňuje podlaha u nohou, naopak nejlepší možnou náladu, „desítku“, znázorňuje strop. Všichni hráči

nejprve zavřou oči, aby se hráči v první řadě rozhodovali pouze podle sebe. Poté si každý hráč nataženou rukou vybere určitou pozici mezi podlahou a stropem, podle své aktuální nálady. Když vedoucí vidí, že všichni hráči mají vybráno, dovolí hráčům otevřít oči a společně se pak všichni podívají, jaká je ve skupině nálada. Vedoucí pak může hráčům dovolit, budou-li chtít, aby svoji volbu zdůvodnili a vysvětlili ostatním, proč mají v danou chvíli právě takovou náladu.

Tato aktivita nás seznámí s náladou ve skupině. Je to velmi užitečný prvek, který může odhalit konflikty, trápení, které nabourávají výuku a mohou ztížit vedení či průběh aktivit.

Tančíme svoji náladu

Během této hry se hráči setkají s velmi specifickou formou tance, jelikož je tanec prováděn bez hudby. Místo hudby mají hráče k tanci inspirovat jejich vlastní emoce, které by měly vést jejich pohyby. Do tance každého hráče se tak promítá jeho nálada, emoce, pocity, myšlenky i všechny prožitky daného dne. Tanec je možné doplnit i zpěvem. Komu to bude příjemnější (nebo uzná-li to vedoucí za vhodné), je možné mít při tanci zavřené oči. Během tance by se hráči měli zcela uvolnit, oddat se proudícím emocím a dělat vše, co je napadne - jakýkoliv pohyb, jakýkoliv zvuk (tleskat, dupat apod.). Potom by měla následovat chvilka relaxace, kdy hráči zůstanou bez hnutí, v klidném a tichém prostředí a mohou nechat doznívat rozvířené emoce.

„Lidem vycištěným ke spontaneitě připadá dynamický emocionální život stejně přirozený jako sportovcům fyzický trénink. Ale tomu, kdo se už v raném věku naučil své pocity potlačovat nebo popírat, může jejich projev působit stejnou bolest jako trénink sportovci, který se snaží získat ztracenou kondici.“⁶²

Hra vybíjí nahromaděnou energii, dává volný průchod emocím. Podporuje spontánní sebevyjádření.

⁶² (ROTH, 1993 str. 142)

Vhodné je se o své pocity a dojmy po hře podělit. Kdyby někdo zápasil s velkým hněvem, s jeho vyjádřením mu hra pomůže. Doznění emocí a důvodů ke vzteku by bylo dobré verbalizovat.

Připravme se na to, že hra může být hlasitější a hlučnější.

3.1.2 Kolektiv a spolupráce

Níže uvedené hry pomáhají budovat dobrý kolektiv a vzájemnou spolupráci ve třídě. Čím více děti zažívají společných činností, tím více se poznávají a dokáží lépe kooperovat. Hrami, ve kterých je kladen důraz na spolupráci, podporujeme kohezi skupiny. Podporujeme komunikaci a snahu se dorozumět s cílem dosáhnout úspěchu jako celku. Úspěch jednotlivce není zárukou úspěchu skupiny. Podporujeme tedy, aby se žáci dívali okolo sebe a vnímali potřebu pomoci druhým.

Dupání v kruhu

Tato hra se mírně podobá hře *Kolující pozdrav*, kde stáli všichni hráči v kruhu a posílali si pozdrav. I tentokrát všichni hráči stojí v kruhu, ale místo pozdravu koluje po kruhu „dupot“. Hráč, který začíná, dupne nejprve svou pravou, a poté levou nohou. Hráč po jeho levici navazuje stejným způsobem, tj. dupne nejprve svou pravou, a poté levou nohou. Poté se zapojuje i jeho soused po levé straně a stejným způsobem tak dupot postupně obíhá po kruhu. Hráči se snaží v dupání držet stejný rytmus. Dupání necháme obíhat, dokud se všem hráčům nepodaří držet stejné tempo. Poté může vedoucí zanést do hry různé obměny:

- zrychlování nebo zpomalování tempa dupání
- snížení nebo zvýšení hlasitosti dupání
- možnost změny směru: když na hráče přijde řada, má možnost (bude-li chtít) pravou nohou dupnout ne jednou, ale dvakrát. Tím „vrátí“ směr k sousedovi, který k němu dupání poslal, a ten musí opět navázat. Samozřejmě i tento hráč může využít možnost změny směru a dvojitým zadupáním trvat na původním směru hry.
- dupání ve „dvojici“: v této alternativě dupají vždy dvě nohy zároveň, a to sousedící nohy dvou hráčů. Má-li jeden hráč dupnout pravou nohou, ve stejnou chvíli musí dupnout i jeho soused po pravici levou nohou apod.

- změna rytmu dupání: do dupání může vedoucí zanést různé změny rytmu, například dupeme pouze na tři doby a na čtvrtou dobu musí hráči udržet ticho.

V této hře se děti učí pozornosti, spolupráci s ostatními a citu pro rytmus.

Počítejme s tím, že i tato hra může být hlučnější. Když se děti dostanou do rytmu, dupání si velice oblíbí.

Hra s výměnou

V první fázi hry je nezbytné, aby se hráči seznámili s určitým hudebním nástrojem. Každý hráč si vybere libovolný nástroj, který ho zaujal, a vedoucí hráčům poskytne čas, aby hudební nástroj prozkoumali. Mohou na něj zkusit hrát, prohlížet si ho, zjišťovat jeho možnosti, zkoušet jeho nejnižší a nejvyšší tóny, zkoušet různé rytmy.

Poté vedoucí instruuje hráče, aby se i s hudebními nástroji shromáždili do kruhu. Hráči se do kruhu staví libovolně, a proto se vedle sebe poskládá různá škála všelijakých nástrojů. Vedoucí nebo jeden z hráčů začne vytleskávat (nebo bubnovat) základní jednoduchý rytmus. Ostatní hráči mají za úkol se postupně do tohoto rytmu zapojit se svými nástroji. Po chvíli vedoucí zvolá „Výměna!“ a všichni hráči posunou svůj nástroj sousedovi po pravici a převezmou nástroj od souseda po levici. Hráči mají za úkol učinit tuto předávku nástrojů co nejrychleji a ihned se zapojit opět do rytmu, aby ideálně nebyl znát téměř žádný „výpadek“. Nikdo by neměl hraní přerušit a měl by ihned plynule navázat do rytmu.

Ke hře opět existují různé alternativy:

- při zvolání „Výměna!“ může vedoucí zároveň specifikovat, kterým směrem má být výměna provedena, a posunovat tak nástroje buď doprava, nebo doleva po kruhu
- zvolání „Výměna!“ lze nahradit pevně stanovenou dobou výměny, například na každou třetí dobu v $\frac{3}{4}$ taktu apod.

Hra rozvíjí hrubou motoriku, obratnost a postřeh.

Spolupráce je zde velice důležitá. Při předávání není důležité pouze přijmout nástroj, ale také správně nástroj odevzdat, aby se řetězec nerozbil. Zpočátku můžeme mít tempo pomalé, během hry zrychlujeme.

Hra na operu

Vedoucí uvede hráče do symbolického rámce, který má pohádkový nádech. Široko daleko totiž existuje země, kde lidé pouze zpívají. Nejen, že si zpívají písničky, tak jak to známe my, ale používají zpěv i pro povídání. Nemohou nic jen jednoduše říct, všechno musí zazpívat. A hráči se na chvíli do této země přenesou.

Vedoucí rozdělí hráče do dvou skupin. Jedna skupina bude představovat obyvatele výše popsané země, kterou můžeme libovolně pojmenovat, například Pampadálie. Druhá skupina bude hrát turisty, tedy obyčejné lidi, kteří do Pampadálie přijeli zjistit, zda výše uvedený popis je opravdu pravdivý, zda to nejsou jen nějaké „povídačky“. Turisté právě do Pampadálie dorazili a kudy chodí, setkávají se s místními obyvateli, při nákupu pohledů v krámku, při hledání cesty u místního rozcestníku, při prohlídce zámku se zpívajícím průvodcem, při cestě dopravním prostředkem, při nákupu v samoobsluze. Hráči mají za úkol ztvárnit všechny tyto situace co nejdůvěhodněji, základním pravidlem samozřejmě je, že obyvatelé Pampadálie mohou pouze zpívat.

Po hře může vedoucí iniciovat diskusi mezi hráči, jaká situace je bavila, nebo jaká se jim naopak nelíbila. Nejoblíbenější situace mezi hráči se pak společně pokusíme propojit tak, aby vznikl jeden provázaný příběh, a ten se můžeme pokusit zahrát. Výsledkem bude společně vytvořená krátká opera.

Hra podporuje žáky v mluveném projevu, v melodické fantazii.

Secvičení vlastní malé opery na Vánoční či jiné školní vystoupení, je pro třídu velkým stmelujícím zážitkem. Skutečnost, že si „scénář“ a provedení žáci vymysleli sami, podporuje sebevědomí i pocit hrdé sounáležitosti.

3.1.3 Řešení konfliktů

Konflikty a jejich řešení jsou ve škole na denním pořádku. Pro učitele a vychovatele je velkou výzvou naučit děti správnému řešení problémů a konfliktů. Aby si děti osvojily zdrženlivost a emoce pod kontrolou, je důležité, abychom jim byli příkladem. Děti pouze zrcadlí vyjadřování emocí, které vidí kolem sebe. Tím se ho naučí a používají. Jak nám může být hudba nápomocná při zvládnutí konfliktu? Hudba a zpěv nám dávají trochu jiný pohled na

situaci. Hudba dokáže problém trochu odlehčit a pomáhá nám uvolnit se. Příběh Jiřího Svěráka⁶³ je toho živým důkazem:

To byl jednou binec ve sboru - bylo to v létě, horko, děti byly nesoustředěné, a tak to tam najednou mezi dvěma klukama začínalo jiskřit. Došlo to skoro až do takové mezní situace, že tam přestávala všechna legrace...

Byla to tedy výjimka, jinak se mi to ve sboru nestává, ale tehdy prostě došlo ke konfliktu. A tak jsem vzal ty dva a říkám: „No dobře, tak mi to teďka ale zazpívejte...!“

Napřed koukali, jestli jsem nespád z višně, ale pak mi museli ty věci, který si předtím říkali, všecky zazpívat. A ono je to dost těžký, když má člověk někomu vynadat ve zpěvu. Je to daleko těžší, než ho normálně poslat někam.

Dětem se to tak zalíbilo, že to potom dělaly běžně. Když se dva spolu někdy nemohli dohovorit, začali na sebe zpívat. Jeden třeba zazpíval: „Ty už mě néééštví!“ nebo: „Co mi to dělááááš?!“ a tak podobně.

Je zajímavé, že zpívat pozitivní sdělení jako: „Já tě mám rád“ a „To je paráááada...“ to by ještě vcelku šlo, ale - zazpívat někomu: „Ty už mě nééštví...!“ to je těžší. To už není jenom tak.

Člověk se zaprvé trošičku stydí a pak je to taky jistý druh dramatického projevu, který on musí dostat do zpěvu.

Bylo hezké, že když se děti „chytly“ a začaly si s tím hrát, tak vznikaly někdy až takové miniopery. A bylo docela legrace, když to někdy začaly prožívat...

Takže ta agresivita se tím trošičku obrušuje, myslím si. U lidí, kteří zpívají profesionálně, je to něco jiného. Tam by to asi nefungovalo, protože oni už tu formu dobře znají, ale neprofesionálové a děti, pokud přistoupí na tuhle hru, tak většinou u nich dojde k nějaké... k nějaké té... konsonanci.

Na zadané téma

Skupina hráčů se posadí do kruhu, do jehož středu vedoucí připraví na hromadu různé hudební nástroje. Nechá hráčům chvíli času, aby si jednotlivé nástroje prohlédli a v duchu si jeden z nich vybrali. Potom dá vedoucí povel hráčům, ať si vybraný nástroj vezmou do ruky. Každý má pak dále prostor si nástroj prohlédnout a vyzkoušet, příp. ho vyměnit, pokud se mu

⁶³ (ŠIMANOVSKÝ, 2007 str. 166)

nelíbí nebo projeví o stejný nástroj zájem více lidí. Když mají všichni hráči v ruce vybraný nástroj a jsou s ním seznámeni, vedoucí zadá hráčům téma. Téma volí vedoucí vždy s ohledem na věk hráčů - mladším hráčům lze zadat pouze konkrétní téma, starší hráči zvládnou i abstraktní tematiku. Vedoucí nechá hráče nejprve o tématu chvíli přemýšlet, poté dá pokyn k tomu, aby hráči začali hrát na své hudební nástroje. Jejich hra by měla plynout ze zadaného tématu a měla by vyjadřovat jejich emoce, myšlenky a pocity spojené se zadaným tématem.

Hra na nástroje lze pojmout různými způsoby. Pro probuzení improvizace lze zadat hráčům pokyn k hraní na dané téma ihned bez předchozí možnosti přemýšlení. Nebo lze naopak o tématu nejprve diskutovat a společně určit, jakou strukturu by hra měla mít. Taková zvuková etuda, která je předem připravená hráči, by měla splňovat strukturu tří částí: expozici, střed a závěr. Ideálně by měla trvat alespoň dvě nebo tři minuty.

Po zahrání etudy nechá vedoucí prostor hráčům k tomu, aby celou hru a celý zážitek vstřebali, nechali doznít dojmy a myšlenky. Nejlépe by hráči měli být v tichu a v klidu a mít zavřené oči. Poté je možné začít společnou diskuzi o hře i o získaných pocitech. Dále zadá vedoucí téma nové a hráči mohou mít možnost si hudební nástroje libovolně vyměnit.

Důležité je zmínit, že v této hře neexistuje žádný správný dojem, ke kterému by měli hráči přijít. Každý z hráčů může celou etudu vnímat odlišně a to je zcela v pořádku.

Tato hra se dá využít v celé škále témat, nejen u konfliktu. Zadávané téma se může týkat všech možných okruhů.

3.1.4 Prevence

Muzikoterapie a hudba se ve škole dají využít i při prevenci nevhodného chování, závislostí i škodlivých jevů působících na děti.

Medvěd a myška

Pro tuto hru můžeme využít skladbu *M. P. Musorgského: Obrázky z výstavy - Samuel Goldenberg a Schmuyle*. Jedná se o velmi zajímavou skladbu, ve které zní dva hudební nástroje v odlišné tónině - jeden velmi vysoko a druhý naopak nízko. Hudbu pustíme nahlas

hráčům. Vedoucí rozdělí hráče do dvojic a každá dvojice má za úkol adekvátně k hudbě tvořit krátké scénky a epizody. Jeden z dvojice představuje velkého statného medvěda, který reaguje na tóny nízké, hluboké. Druhý z dvojice naopak hraje malou drobnou myšku tím, že reaguje pouze na vysoké tóny v pouštěné hudbě. Vznikají tak různé příběhy, ve kterých se potkává malá bytost s velkou.

Alternativně lze místo výše uvedené skladby vybrat dva hráče, dát jim vhodné nástroje a nechat je hudbu ke hře hrát - improvizovat.

Variantou této hry může být zadané téma (např. velký šikanuje malého, velký rodič zneužívá/trápí malé dítě, ... apod.), které znají jen dva hráči. Ti musí na hudbu toto téma ztvárnit, ostatní hádají předmět setkání. Výběr tématu musíme přizpůsobit cílové skupině.

Děti si v této hře procvičují a rozvíjejí mimoslovní komunikaci, získávají cenné znalosti na poli bezpráví a to v bezpečném prostředí skupiny.

Zpíváme na čas

Vedoucí zadá všem hráčům stejnou písničku, kterou všichni znají. Může hráče buď rozdělit do skupinek, nebo může hrát každý samostatně. Úkolem skupinky či hráče je zazpívat zadanou píseň v co nejkratším čase. Vedoucí stopuje čas.

Cílem hry je poukázat na to, že některé procesy v přírodě či v životě nelze urychlit a člověk musí být trpělivý, aby se dočkal výsledku. Je vhodné, aby vedoucí na toto téma po hře vedl s hráči krátkou diskuzi. Hráči sami mohou vymýšlet příklady takových procesů, např. růst koťátka v dospělou kočku, příchod jara po zimě, narození miminka apod.

Tuto hru můžeme využít u vážnějších témat - např. přátelský vztah, partnerský vztah, alkohol a cigarety, apod.

Počítejme, že čím rychleji budeme zpívat, tím píseň bude hlasitější.

Seznamování dětí s rytmem času i života.

Povídáme si s dětmi o trpělivosti, která často přináší své ovoce.

Loutka a uspávkanky

V první části hry vede vedoucí diskuzi s hráči o tom, proč maminky uspávají svá miminka (kojence) a jaké způsoby k tomu využívají. Hráči sami mohou popisovat své myšlenky a pocity k tomuto tématu tak, jak je napadají na základě jejich zkušeností např. z domova.

Potom si každý z hráčů vezme do ruky své „miminko“, může se jednat o oblíbenou hračku (plyšové zvíře, panenku). Vedoucí pustí hudbu a hráči mají za úkol svá miminka uspat. Vhodnou hudbou pro tuto aktivitu je *C. Debussy: Ukolébavka pro slona*, *R. Schumann: Snění - Z dětského koutku*.

Alternativně je možné, aby místo hudby hráči zpívali svým miminkám ukolébavky.

Cílem hry je probudit v hráčích jejich ochranný vztah k potřebnějším, slabším, bezbranným, menším, nezkušenějším apod.

Při této hře je vhodné zajistit v místnosti a v bezprostřední blízkosti klid.

Rozvíjíme u dětí pozitivní city k mladším a menším jedincům.

Ukazujeme, že bezbranní potřebují naši pomoc a péči. Podle věku lze tuto myšlenku převést v bezbrannost do sociální roviny (chudí, lidé bez přístřeší, staří)

3.2 Rozvíjení empatie, sebepoznání, poznávání druhých

Muzikoterapeutické hry také mohou napomáhat porozumění emocím, probouzet empatii, poznání sebe i ostatních kolem nás.

3.2.1 Empatie a emoce

Hry, které zde nabízím, jsou vodítkem, jak naučit děti vnímat své emoce, rozumět jim a naučit se s nimi pracovat.

Hry se šátkem

Hráči se libovolně rozestoupí na hrací plochu tak, aby všichni viděli vedoucího. Vedoucí drží v ruce za jeden cíp barevný hedvábný šátek. Pustí hudbu a v rytmu hudby pak s šátkem dělá pohyby tak, jak to sám cítí. Úkolem všech hráčů je představit si, že jsou tím šátkem a snažit se veškeré pohyby šátku napodobit. Vhodnou hudbou k této hře je *C. Debussy: Preludia, Plachetnice, Pahorky na Anacapri, M. Ravel: Sonatina, 1. a 3. věta*. Vedoucí může také určit jednoho z hráčů místo sebe, který s šátkem bude tancovat před ostatními.

- Další variantou hry je možnost přidat k „tanci“ šátku také zvuky – hráči nenapodobují pohyb šátku, ale vydávají různé zvuky podle toho, jak na ně pohyb šátku působí.
- Obě varianty je možné kombinovat, hráči tak mohou napodobovat pohyb a zároveň pohyby šátku ozvučit.

Po hře si můžeme povídat o svých pocitech, jak jsme se cítili jako šátek.

Na této hře dobře vysvětlíme i malým dětem, co znamená slovo empatie – vcítit se, cítit se jako něco, někdo jiný. Snažit se pochopit, jak se dotyčná věc či osoba cítí a co může prožívat.

Dialogy tleskáním/Dialogy nástrojů

Vedoucí si vybere jednoho z hráčů. Oba se postaví čelem k sobě. Střídavě si mezi sebou vyměňují repliky, a to jedním zatleskáním. Vedoucí se snaží být určitým průvodcem či pomocníkem hráče, vcítit se do rytmu, dát mu výraz, vyrovnat ho.

Alternativně je možné místo tleskání využít hudební nástroje. Představujeme si jejich dialog - hádku, usmíření, povídání, dohadování a tento dialog sehráváme. Využíváme při tom všechny funkce, které nám hudební nástroj nabízí.

Dialogy mohou být zčásti předem zadané. Vedoucí může například zadat:

- Jeden se nudí, druhý se jej pokouší nějak zabavit.
- Jeden je nervózní a má trému, druhý je klidný flegmatik a snaží se ho povzbudit.
- Jeden je smutný, druhý se snaží jej rozveselit.

- Nebo mohou být dialogy čistou improvizací bez jakéhokoliv popisu situace vedoucím. Hráči mají tím pádem více prostoru pro vlastní improvizaci a do jejich dialogu se promítají jejich aktuální pocity a myšlenky.

Rytmus takového rozhovoru by neměl být pravidelný; jedná se o živý dialog plný různých zvrátů a proměn. Podobu dialogu tak můžeme zkoušet měnit, například repliky měnit na větší počet úderů.

Cílem hry je upozornit hráče na důležitost neverbálního projevu, probudit v nich empatii, schopnost vnímat neverbální projev.

Hry zaměřené na empatii a mimoslovní komunikaci.

Kroky za zády

Hráči mají za úkol způsobem své chůze vyjádřit svou náladu. Za zády ostatních (tak, aby na něj neviděli) každý hráč postupně chodí po místnosti. Ostatní hráči musí jeho chůzi vnímat, důraz chůze, rytmus, hlasitost, pravidelnost. Potom ostatní hráči podle chůze hádají, jakou náladu chodec má, zda je rozčilený, veselý, smutný, neklidný, apod.

Opět se soustředíme na citlivost a vnímavost vůči emocím druhého. Hra je však ztížena tím, že nemáme vizuální kontakt k jedincem předvádějící náladu.

Když má Matěj velkou radost

Jedná se o improvizovanou hru, která umožňuje hráčům vyjadřovat a vnímat různé druhy emocí. Vzhledem k tomu, že každý z hráčů pochází z jiného rodinného prostředí a zázemí a je zvyklý na jiný způsob práce s emocemi a jinou možností je projevat, může být hra velice přínosná - zejména pak pro ty z hráčů, kteří jsou zvyklí emoce projevovat jen velmi minimálně nebo vůbec.

Ve hře se zpívá na nápěv písně „*Chodím po Broadway...*“, ale v textu písně zpíváme o Matějovi, který prožívá různé emoce. Píseň začne zpívat vedoucí: „Když má Matěj velkou radost, dělá jak ...“ a v tuto chvíli pokyne některému z hráčů, aby na zbývající dvě doby předvedl určité vyjádření Matějovy radosti - například zvedne ruce nad hlavu a zakřičí „Jó,

jó!“. Dále vedoucí spolu i se všemi hráči ve stejném duchu zpívají zbytek písničky a připojují gesto radosti, které v úvodu předvedl oslovený hráč: „Když má Matěj velkou radost, dělá jak – jó! Jó! Když má Matěj velkou radost, když má Matěj velkou radost, když má Matěj velkou radost, dělá jak – jó! Jó!“.

Po skončení sloky zazpívá opět první větu pouze vedoucí a zadá nějakou další emoci. Obvykle se nejprve během zpěvu prošťídají ještě další čtyři základní pocity: smutek (když je Matěj někdy smutný), strach (když se Matěj hodně bojí), vztek (když se Matěj někdy zlobí) a soucit (když je Matěj někdy něžný). Ve stejném duchu vždy vedoucí pokyne některému z hráčů, aby pocit doplnil gestem a slovem.

Poté lze doplňovat další varianty písničky dle fantazie vedoucího i hráčů, např. když se Matěj někdy zblázní, když je Matěj velmi šťastný apod.

Když má Matěj velkou radost

(Chodím po Broadway)

V rytmu pochodu

E A E

Když má Ma - těj vel - kou ra - dost dě - lá jak? Když má

3 Fmi H7 E

Ma - těj vel - kou ra - dost dě - lá jak? Když má Ma - těj ve - kou ra - dost,

6 A Ami E H7 E

Ma - těj vel - kou ra - dost, když má Ma - těj ra - dost dě - lá tak.

Počítejme při hře s větším hlukem.

Hra nám dává příležitost svobodně vyjadřovat emoce. Hlas spolu s gestem či pohybem je výborný průchod emocí.

Můžeme si s dětmi popovídat i o tom, jaké špatné vyjadřování emocí známe, jak můžeme vyjadřovat emoce doma a jak ve společnosti (zejména ty negativní) a naučit se

spolu nové projevy. Ale pozor, nikdy neučíme děti emoce skrývat! Pouze vhodně vyjadřovat a v soukromí jim dát volný průchod!

3.2.2 Sebepoznání

Abychom dobře obstáli v životě, práci, vztazích, je dobré dobře znát sám sebe. Vědět, jaké jsou mé dobré vlastnosti, co umím a naopak, co mi dělá problém. Jak snáším stresové situace, jak reaguji na hluk, emotivně vypjatou situaci, jak se umím orientovat v situaci, která je mi nepříjemná. Následující a jim podobné hry nám ukazují směr, jakým bychom mohli děti vést na cestě k sebepoznání.

Pohybová improvizace

Vedoucí začne bubnovat. Ostatní hráči mají za úkol se do zadaného rytmu improvizovaně pohybovat libovolně podle své úvahy. Pohybovat se hráči mohou po dvojicích, jednotlivě nebo společně. Libovolně může vedoucí před začátkem bubnování zadat určité téma, ke kterému se má pohyb hráčů vázat. Doporučují se například různé archetypální aktivity, jako je například lov. Vedoucí taktéž může bubnováním pověřit část hráčů. Po skončení bubnování je vhodné nechat v tichu doznít účinky hry a případně lze vést o hře diskusi.

G Rotthová popisuje ve své knize *Mapy extáze* pohybovou improvizaci se zadáním několika na sebe navazujících fází: legato, staccato, chaos, lyrické fáze a nakonec fáze klidu. A dodává:

„Všichni přirozeně tíhneme k jednomu rytmu či kombinaci několika rytmů. Je užitečné zjistit, který v nás převládá, protože pak lépe najdeme vztah k lidem, místům i k různým situacím... Pochopením rytmů se otevřete zcela novému vnímání, naladíte se, dokážete spojit svou energii s rytmem daného prostředí a okamžiku.“⁶⁴

V této hře se snažíme vyjádřit různé situace a témata. Snažíme se, aby byly transparentní.

⁶⁴ (ROTH, 1993 str. 105)

Tato hra nám umožňuje sebenáhled. Díky různým odlišným situacím zjistíme, v jaké se cítíme dobře a která je nám nepříjemná. Zda jsme extrovertní, zda jdeme do konfliktu bez obtíží, zda jsme aktivní a hraví, nebo naopak je nám příjemněji, když jsme stranou.

Důležité je sdílení a popsání pocitů ze hry.

Natřásání se

Jedná se o jednoduchou hru, při které hráči skloubí vnímání hudby s nenáročným tancem. Vedoucí vybere vhodnou hudbu a hráčům ji pustí. Hráči se nejprve pohodlně usadí a chvíli pouze hudbu vnímají, bez pohybu, v klidu. Po tomto počátečním uvolnění se pak hráči na podnět vedoucího začnou pomalu do rytmu hudby natřásat – libovolně podle jejich pocitu, přání. Každý hráč může dělat pohyb, jaký ho v tu chvíli napadne a přijde mu přirozený. Představujeme si, že hudba je energie, která proudí tělem a hráči mají za úkol tělo co nejvíce poslouchat a vyhovět každému pohybu, které si tělo přeje. Hráči mohou mít zavřené i otevřené oči. Není žádný správný způsob prožití tohoto tance, každý tancuje podle sebe a svých momentálních přání. Vedoucí by měl nechat hráče takto natřásat asi 10 minut, poté by si na jeho pokyn měli hráči lehnout na zem a snažit se uklidnit dech, uvolnit tělo, zrelaxovat a nechat doznít účinky tance a hudby.⁶⁵

Tato hra je jedna z forem relaxace, při které máme možnost uvědomovat si vlastní pocity. Poznáváme, co je nám přirozené, do jakých pohybů se nám nechce, nebo nám jsou nepříjemné.

Velmi vhodná hra při relaxaci, uvolnění a na podporu soustředění.

Opět se o své pocity můžeme podělit s ostatními.

Na vláčky

Vedoucí rozdělí hráče do trojic. Každá trojice se seřadí do zástupu a chytí se v pase, aby vytvořili vláček. Vedoucí vybere vhodnou hudbu, tentokrát ve svižnějším tempu, s příjemným rytmem. Jakmile vedoucí hudbu pustí, trojice hráčů (vláčky) se „rozjedou“ kamkoliv po

⁶⁵ (OSHO, 2014 str. 96)

místnosti do rytmu hudbu a vydávají zvuk „š-š-š“. Vlázky mohou jezdit, kudy se jim zachce, ale musí dávat pozor, aby se nesrazily s jiným vláčkem. Postupně by vlázky měly rychlost jízdy zvyšovat.

V další fázi hry instruuje vedoucí vždy první dva hráče v každém vláčku, aby zavřeli oči. Poslední v řadě se tak stává strojevodcem, jako jediný vidí a musí vláček navádět pohyby, které se musí přes prostředního hráče dostat až k prvnímu. První z hráčů má před sebou dlaně jako „nárazníky“. Vlázky se tímto způsobem opět rozjedou libovolně po místnosti, tentokrát už však není důležitá rychlost jízdy, vlázky by měly jezdit pomaleji.

Role strojevodce se následně prostřídá mezi jednotlivými hráči v trojici.

Po skončení hry vede vedoucí debatu s hráči o tom, jak se v jaké pozici cítili.

Při této činnosti si vyzkoušíme roli vedoucího nebo roli vedeného. Můžeme se zamyslet nad tím, zda je nám dobře jako vůdčí osobě týmu nebo naopak jsme dělníci, kteří rádi vykonávají úkoly.

Ano – ne

V rytmu bubnů se hráči pohybují libovolně dle jejich uvážení po hrací ploše a do rytmu skandují buď „ano“, nebo „ne“ – výběr je na každém hráči. Během pochodování se postupně setkávají s ostatními hráči. Potkají-li hráče s opačným výběrem, snaží se jej přesvědčit o tom svém. Při přesvědčování se hráči navzájem nesmí nijak dotýkat. V průběhu hry se postupně utvoří dva tábory. Hra je v tuto chvíli velice hlučná a intenzivní, protože zastánci stejného názoru se navzájem podporují ve skandování a přesvědčování.

Po uklidnění a krátké přestávce můžeme hru zahrát znovu. V takovém případě dáme každému hráči znovu prostor vybrat si, zda bude v nové hře skandovat „ano“ nebo „ne“. Hráči mohou, ale nemusí svou volbu změnit.

Během hry dochází k uvolňování spontánních emocí a pocitů, proto se musí vedoucí připravit na velkou intenzitu prožitku u dětí a hlučnost.

V této hře si každý vyzkouší svou odvahu, bojovnost, zastání si vlastního názoru, sebeprosazení.

3.2.3 Poznávání druhých, komunikace

Nedílnou součástí pobytu v kolektivu školy a třídy je interakce a komunikace s ostatními spolužáky, kamarády, učiteli, apod. Tyto hry nám jsou ku pomoci při takovém seznamování a poznávání druhých.

Dialog dvou bubnů a Dialogy pohybem

Hráči se rozdělí do dvojic. Každá dvojice si může povídat, ale místo slov využívá pouze bubnování. Hráči by se v dialogu neměli „překřikovat“ a „skákat si do řeči“ – nejprve zabubnuje jeden z hráčů zprávu, druhý na ni reaguje. Hráči se při dialogu řídí svými emocemi, může jít jak o klidný rozhovor, ta o náruživou debatu ba dokonce hádku. Dojde-li k vyostření situace, je dobré nechat rozhovor plynout, bubny se opět usmíří a situace se uklidní.

- V další variantě hry vedoucí před rozdělením dvojic zaváže všem hráčům oči. Teprve poté je rozdělí do dvojic a oči zůstanou po celou dobu hry zakryté. Hráči proto neví, s kým si „povídají“. Po skončení hry pak vedoucí vede debatu, při které se hráči mohou ke hře vyjádřit a zároveň se snaží uhodnout, kdo byl jejich partnerem.

- Hru lze hrát také ve variantě dialogu pohybem, nikoliv bubnováním. Hra probíhá stejně s rozdílem, že se hráči nedorozumívají bubnováním, ale pohybem, tancem. Vedoucí pustí ke hře vhodnou hudbu. Hráči by se měli pohybovat v rytmu hudby. Důležitý je v této variantě hry jiný smysl – nikoliv naslouchání bubnům, ale pohled očima na tanec (pohyb) partnera.

Vhodná hudba: G. F. Telemann: Tafelmusic, J. S. Bach: 1. a 3. Braniborský koncert, G. Rotth and The Mirrors: Totem...

Hra rozvíjí komunikaci a kontakt s druhým, sebe prezentaci.

Na sochy hudby

Vedoucí rozdělí hráče na dvě skupiny a pustí vhodnou hudbu. Jedna skupina se do rytmu hudby začne libovolně pohybovat. Jedná se o improvizaci, každý hráč tancuje, jak chce. Druhá skupina jen tiše sedí a pozoruje tančící hráče. Vedoucí náhle hudbu zastaví. V ten

okamžik musí tancující část hráčů okamžitě ustat v pozici, ve které se při tanci při vypnutí hudby nacházeli. Pozorující skupina tak již nemá před sebou tanečníky, ale sochy. O vzniklých sochách se poté vede diskuze, pozorující skupina hledá společné i rozdílné prvky, porovnává, komentuje, pojmenuje je.

Dále můžeme ve hře pokračovat různými způsoby:

- Vedoucí slovně pokyne sochám, aby opět ožili. Tentokrát však nebudou pokračovat v tanci na hudbu, ale pokračují v činnosti, kterou naznačoval jejich postoj v soše. Libovolně dle rozhodnutí vedoucího lze činnost provádět pouze pantomimicky, nebo za doprovodu zvuků.

- Vedoucí za asistence pozorující části hráčů jednotlivé sochy postaví k sobě do dvojic, které poté opět ožijí a musí tak další pohyb tvořit společně.

- Z pozorující skupiny si každý vybere jednu ze soch, postaví se k ní a snaží se ji co nejpřesněji napodobit. Poté se dotkne původní sochy, ta může ožít a posadit se. Nová socha pokračuje v tanci na hudbu, kterou vedoucí opět zapne. Role mezi skupinami se tak vymění.

Vhodná hudba: J. Suk: Pohádka, A. Dvořák: Nokturno pro smyčce, W. A. Mozart: Pražská symfonie, 1. věta

Děti si procvičí schopnost lépe rozumět druhým i sobě a popustí uzdu pohybové fantazii a tvořivosti.

Standova osobní písnička⁶⁶

Jedná se o hru, kterou hrajeme v průběhu celého roku. Pokaždé vybere vedoucí jednoho z členů skupiny, jeho jméno napíše na tabuli a cílem hry je vytvořit pro tohoto člena společně s ostatními hráči pozitivní, milou písničku. V průběhu roku se všichni vystřídají a na konci tak každý bude mít svou píseň. Na každého, kdo je právě hrdinou osobní písničky, velmi silně tato hra působí.

Po napsání jména daného člena na tabuli pak ostatní hráči s pomocí vedoucího sepisují, co mají na daném člověku rádi, co dobře umí, jaké jsou jeho dobré vlastnosti a silné stránky,

⁶⁶ (MÁTEJOVÁ, a další, 1980 str. 75)

jaké má rád koníčky. Důležitým předpokladem je instruovat všechny hráče, že shromažďujeme pouze pozitivní kritiku!

V dalším kroku hráči za pomoci vedoucího jednotlivá slova, aspekty a výrazy spojují do krátkých vět a rýmů. Postupně tímto způsobem vzniknou sloky písně.

V poslední fázi pak už jen najdou hráči nápěv k veršům. Může se jednat o již existující nápěv jiné písně. Tím je osobní píseň hotová.

Námětem osobní písně se může stát také jméno vedoucího skupiny, učitele nebo kohokoli z přítomných.

Text písně můžeme napsat na arch papíru a vyvěsit ve třídě. Postupem času se nám bude třída zaplňovat osobními písněmi všech žáků, třeba i učitele/učitelky.

Píseň podporuje pozitivní vnímání ostatních. Žáci si uvědomují kladné a silné stránky druhých, vnímají, že každý může vynikat v něčem jiném.

Hra může být prevencí proti utlačování, posměchu a šikaně.

3.3 Koncentrace x relaxace

Tyto hry jsou pomůckou pro rychlé odreagování, protažení a vybití energie, kterou děti nemohly plně projevit při výuce. Zařazení takových nebo obdobných her do hodiny, může být vítanou přestávkou. Můžeme jimi docílit většího soustředění v hodinách.

3.3.1 Relaxace, vyblbnutí

Ve škole je bezpočet momentů, při kterých využijeme hry, které nám pomohou děti ve třídě zklidnit, koncentrovat na činnost. Děti často odpočívají aktivně, potřebují se vyběhat, vyskákat a vyblbnout, aby se následující minuty mohly zase soustředit na učivo. Krátké hry můžeme zařadit i během vyučovacích hodin, když pozorujeme, že se děti nesoustředí a jsou roztěkané.

Dostihy

Všichni hráči včetně vedoucího se posadí do kruhu, případně je možné i stát v podřepu. Vedoucí uvede hráče do symbolického rámce – všichni jsou žokejové v sedlech koní na startu Velké pardubické. Vedoucí je moderátorem celého závodu a jeho průběh komentuje, hráči napodobují jeho pohyby. Hra je pro vedoucího náročná, musí uplatnit fantazii při komentování, velice záleží na tom, jak umí hru hráčům podat. Je vhodné, aby vedoucí průběh hry doplňoval vtipnými a originálními výroky, průpovídkami.

Odstartováním a tlesknutím vedoucího závod začíná. Vedoucí a všichni hráči se okamžitě začnou pleskat oběma rukama do stehen, vzniklý zvuk připomíná dusot koní. Vedoucí dále závod moderuje a libovolně zapojuje následující prvky (i několikrát během jednoho závodu):

- „Pozor, před námi je ostrá zatáčka doprava!“ vedoucí a všichni hráči se nakloní doprava, musí však i nadále „běžet“ (pleskat rukama do stehen).

- „Pozor, blíží se zatáčka doleva!“ analogicky s předchozí situací, pouze se hráči naklání doleva.

- „Pozor, je před námi slavný Taxisův příkop! Připravit se, příkrčit se a elá hop!“ vedoucí a všichni hráči napodobují pohyb, při kterém skáčou na koni přes velký příkop.

- „Pozor, překážka!“ analogicky s výše uvedenou situací, všichni žokejové přeskakují překážku

- „Pozor, dvě překážky za sebou!“ všichni musí vyskočit dvakrát rychle za sebou.

Poté už se závod chýlí ke konci a vedoucí upozorňuje, že se blíží cílová rovinka a všichni ze sebe musí vydat maximum. Pleskání do stehen se všichni snaží provádět co nejrychleji, dokud nejsme v cíli. Tribuny tleskají a žokejové si jdou pro pohár.

Hra pomáhá vystoupit z konvencí, podporuje hravost, rytmus a fantazii.

Do dostihů se můžou zapojit i jiné prvky, které na dráze můžeme potkat. Jedeme spadaným listím – třeme ruce o sebe, jedeme kolem dámské tribuny – výskáme, jedeme kolem pánské tribuny – mručíme, jedeme po dřevěném mostě – pleskáme rukama přes tváře s otevřenými ústy, apod.

Na Kuňku

Tato hra je vhodná zejména pro ty nejmenší hráče, je ale možné si ji zahrát i se staršími. Všichni hráči kromě jednoho si stoupnou do kruhu a chytí se za ruce. Jednomu zbývajícímu hráči se zavážou oči a stoupne si doprostřed kruhu. Poté se kruh s hráči začne otáčet a zpívá se. (Text písně je na následující stránce.)

Po zazpívání písně se kruh zastaví. Hráč uprostřed ukáže jakýmkoliv směrem. Hráč v kruhu, na kterého ukázal, se stává „Kuňkou“. Role Kuňky spočívá v tom, že hráč musí zazpívat kousek jakékoliv písničky, kterou si vybere, místo textu písně ale zpívá pouze slabiku „uň“.

Hráč uprostřed má za úkol zkusit po hlase poznat, kdo je Kuňkou. Pokud se trefí, vymění si s Kuňkou roli, stoupne si doprostřed kruhu a hra se opakuje.

Rozvíjíme tak zábavnou formou smysl pro správnou intonaci i pro humor.

Žáby

Mímě

My jsme žab - ky ztůň ky, kvá, kvá, kvá,

3 žbluň - ká - me si žbluň - ky, žbluň - ky, kvá, kvá, kvá.

Opičí rozcvička s hudbou

Jeden z hráčů je zvolen opičákem a má za úkol dělat do rytmu hudby, kterou vedoucí pustí, jakékoliv opičí kousky, improvizované pohyby. Všichni ostatní hráči se vydají směrem za ním a snaží se co nejlépe jeho pohyby kopírovat. Mohou tak činit ale pouze tehdy, pokud je opičák nevidí, tzn., pokud stojí zády. Jakmile se opičák otočí čelem k ostatním, musí ostatní předstírat, že se nic neděje, a že si opičáka nevšímají.

Vhodná hudba: C. Debussy: General Lavin excentrik, Šaškův cake-walk

Hra může být hlučnější.

Tuto aktivitu využíváme zejména pro pohybové uvolnění a otevíráme dveře komediálnosti.

Relaxace

Relaxaci můžeme také zařadit ke zklidnění a koncentraci, ale spíše po aktivní hodině, např. tělesné výchově. Pokud se děti naučí relaxovat, využijí tuto techniku celý život.

Čárání při hudbě

Pro tuto hru budou potřeba pomůcky, které musí vedoucí připravit: barvy, štětce a balicí papír. Vedoucí pustí hudbu. Hráči na sebe nejprve chvíli nechají hudbu působit, vnímají ji a nechají volně proudit emoce. Poté se chopí štětce a začnou malovat na papír – zcela libovolně jakékoliv tahy štětcem, které jim hudba evokuje, nekonkrétní abstraktní obraz, jako by se snažili namalovat a ztvárnit hudbu samotnou. Cílem hry není vytvořit umělecky krásné dílo, ale velmi intenzivně prožít hudbu a splynout s ní. Samotná automatická kresba má pro hráče velice uvolňující účinky a zároveň probouzí jejich fantazii. Po skončení hry je vhodné, aby vedoucí nechat dostatečný čas pro reflexi.

Hra nám pomáhá rozvíjet spontánní emotivitu, vnímání hudby a jejích emocí a nálad.

Poslech a představy

Vedoucí vybere vhodnou místnost, kde je klid, ticho a nejsou v ní žádné rušivé prvky. Hráči si lehnou na zem, vedoucí pustí orchestrální hudbu a nechá hráče chvíli pouze relaxovat, vnímat hudbu, zklidňovat dech. Hlasitost hudby volí vedoucí. Vedoucí navádí hráče, aby během poslechu hudby postupně nechávali proudit své myšlenky tím směrem, kterým je hudba táhne a vybavovali si různé podněty, situace, vzpomínky a zážitky. Vedoucí taktéž může hráče navést, aby se „přesunuli“ za poslechu dané hudby na místo (do situace), kde se cítí příjemně a bezpečně.

Hra by měla probíhat asi 5–10 minut, poté vedoucí hudbu ztlumí a ještě nechá v tichosti chvíli účinky hudby doznít. Poté vede vedoucí s hráči diskuzi, mluvíme o pocitech hráčů (příjemných i nepříjemných), pojmenujeme je, sdílíme.

Pro tuto aktivitu je nutný klid v místnosti i v jejím bezprostředním okolí. Můžeme na dveře např. napsat cedulku, že si nepřejeme být rušeni.

Hra vyvolává zvýšenou emotivitu a představivost. Během reflexe po relaxaci můžeme porozumět druhým i sobě samému, když verbalizujeme své pocity. Případně zkoumáme, jaký podnět vyvolal určité pocity.

Krátké relaxace

Při hře je možné ležet nebo sedět, v nejobvyklejších variantách lze dokonce stát nebo se pohybovat. Cílem je krátce zrelaxovat celé tělo i psychiku. Hra může trvat od pár vteřin až deset minut. Hráči se nejprve zaměří na svůj dech, snaží se dýchat pravidelně, uvědomují si, kam nádech směřuje, jak dech a energie prostupuje jejich tělem. Potom postupně v duchu procházejí celé své tělo a snaží se ho vědomě uvolnit.

Relaxace segmentová

Tento způsob relaxace vychází z Číny, jedná se o tradiční způsob uvolnění. Při relaxaci pustí vedoucí klidnou příjemnou hudbu. Každý z hráčů si v duchu představí svoje tělo rozdělené do třech oblastí. První je tvořena horní částí těla – hlavou, krkem a rameny. Druhý segment tvoří hrudník, břicho, kyčle a obě paže až k prstům. Poslední, třetí segment, je tvořen

zbývajícími částmi těla – oběma nohama od kyčlí až po palce u nohou. Postupně pak každý hráč v duchu vnímá a uvolňuje všechny segmenty těla.

Při této činnosti je nutný klid v místnosti a v její bezprostřední blízkosti.

Relaxace je velice vhodná pro psychofyzické uvolnění, osvěžení a aktivaci.

Na vlajky

Jedná se o způsob relaxace, kdy nezklidňujeme tělo v klidu, ale v pohybu. Každý z hráčů si představuje, že je vlajkou, příp. hadrovým panákem. Vedoucí pustí svižnou hudbu. Hráči se snaží co nejvíce uvolnit různými pohyby – skákáním po jedné noze (nohy střídají), protřepáváním všech končetin (zápěstí, lokty, celé ruce, kotníky, kolena, nohy).

Touto hrou docílíme aktivního uvolnění a učíme se spojení rytmu s pohybem.

3.4 Hry zaměřené na konkrétní vyučovací hodiny

V této kapitole bych se ráda zaměřila na hry, které jsem připravila do konkrétních vyučovacích hodin. Jak by se muzikoterapie mohla využít v matematice, přírodopise, českém jazyce? Hudba a zpěv mají možnost prolínat všechny předměty.

3.4.1 Muzikoterapie v matematice

Škatulata

Skupina dětí se pohybuje v prostoru. Může být puštěná hudba jako podbarvení. Vedoucí pak několikrát udeří na buben. Děti se musí seskupit do molekuly o stejném počtu částic, kolik zaznělo úderů.

Obměnou může být vybubnování matematického příkladu. Na tabuli je volné místo (učitelka vybubnuje číslici), napíše znaménko a vybubnuje/vytleská druhou číslici. Děti se pak seskupí ve skupinku podle výsledku.

Štafeta s počty

Utvoří se dvě stejně dlouhé řady. Na jednom konci bude dvěma žákům zadán příklad. Po spočítání výsledek vyťukají susedovi na záda a ten jej „tichou poštou“ pošle dopředu. Na konci obou řad stojí buben. Ti hráči, kteří se první proťukají na konec řady, vyubnují výsledek příkladu.

3.4.2 Muzikoterapie v českém jazyce

V českém jazyce se může zpívat, malovat i používat pohybové hry při hudbě.

Grafomotorická cvičení

Tato aktivita se zaměřuje na uvolnění ruky a grafomotoriku. Za použití rychlé, skočné hudby se můžeme věnovat pracovním listům s úsečkami, rovnými čarami a obrazci s ostrými hranami. Naopak na pomalé a táhlé skladby můžeme uvolňovat ruku v kruzích, vlnkách a spirálách.

Lidové písně na téma

Při výuce narazíme na mnoho písní, zejména lidových, který se danou problematikou zabývají. Pro děti bude velkým zpestřením si takovou píseň zazpívat, nebo se ji naučit. Pomocí melodie si lépe zapamatují látku, kterou si k dané skladbě mohou přiřadit.

Např. při probírání samohlásek zařadíme písničku „*Holka modrooká*“, která se dá pomocí samohlásek měnit.

„Holko, modrooko, nosodovoj o potoko...“

„Hilki, midriiki, nisidivij i pitiki...“

„Hulku, mudruuku, nusuduvuj u putuku...“

Hry s jazykolamy

Jazykolamy můžeme zpívat na libovolný nápěv (např. známé lidové písně) nebo na následující písničku. Při zpěvu můžeme využívat různých způsobů zpěvu – silně, slabě, rychle, pomalu, atd.

Hry s jazykolamy

Rychleji

G D



1.Strč prst skrz krk,	zře - te - ně nám pře - ří - kej,	strč prst skrz krk,
2.Na cvi - čiš - ti	čty - ři sviš - ti piš - tí,	na cvi - čiš - ti
3.Teď už u - mím	pla - kal kap - lan v kap - li,	teď už u - mím
4.Jak Ju - li - e	o - le - ju - je ko - le - je,	jak Ju - li - e
5.Da - laj - lá - ma	vlo - mu lá - me slá - mu,	Da - laj - lá - ma
6.Na klavír hrá - la	Krá - lo - vna Klá - ra,	na klavír hrá - la

4 Americká G



1.zře - tel - ně nám pře - ří - kej	stč prst skrz krk	zře - tel - ně nám pře - ří - kej,
2.čty - ři sviš - ti piš - tí,	na cvi - čiš - ti	čty - ři sviš - ti piš - tí,
3.pla - kal kap - lan v kap - li,	teď už u - mím	pla - kal kap - lan v kap - li,
4.o - le - ju - je ko - le - je,	jak Ju - li - e	o - le - ju - je ko - le - je,
5.vlo - mu lá - me slá - mu,	Da - laj - lá - ma	vlo - mu lá - me slá - mu,
6.krá - lo - vna Klá - ra,	na klavír hrá - la	krá - lo - vna Klá - ra,

7 D



1.bu - deš je - dnou	zpě - vák ve - li - kej.	Ba, jo!
2.tě - ším se na	lek - ci přiš - tí.	Ba, jo!
3.teď - siv - ky se	mi ňák na - ply.	Ba, jo!
4.smr - tel - ný pot	se zní le - je.	Ba, jo!
5.já si zto - ho	ja - zyk zlá - mu.	Ba, jo!
6.a při - tom se	na mě smá la. - la.	Ba, jo!

3.4.3 Muzikoterapie v přírodopise

Lidové písně

V hodinách přírodopisu můžeme využít známých lidových písní. Velká řada těchto písní je právě o zvířatech, stromech nebo o květinách. Při vyučování konkrétní látky, můžeme zařadit danou píseň. Variantou může být, že paní učitelka zpívá lidovou píseň a vynechá právě to slovo, které označuje předmět, o kterém se budou v dané hodině zabývat. Žák, který první uhádne chybějící slovo, je odměněn.

Příklady lidových písní, které se svým tématem věnují přírodě:

- Já mám koně, vraný koně
- Když jsem husy pásala
- Andulko šafářová
- Kočka leze dírou
- Čerešničky
- Pod naším okýnkem
- Skákal pes
- Ovčáci, čtveráci
- Vyletěla holubička
- Čížečku, čížečku (v této písni se demonstruje celý proces setí, růstu i sklizně)

4 Praxe v přípravné třídě

Aby tato práce nebyla pouhou teoretickou rozpravou o praxi, rozhodla jsem se zrealizovat skutečnou praktickou část v podobě několika hodin muzikoterapie ve škole. Jako vhodný vzorek jsem vybrala přípravnou třídu na ZŠ Libčická. Tuto možnost jsem zvolila, protože přípravné třídy jsou na pomezí mezi mateřskou a základní školou, které představují mou zvolenou cílovou skupinu. V přípravných třídách jsou především děti s odkladem školní docházky, děti cizinců, ze sociálně slabších rodin, děti s různými přidruženými problémy, které potřebují do nástupu ZŠ dozrát (hyperaktivita, nesoustředěnost, apod.). Jestliže budu moci i v této třídě muzikoterapeutické prvky s pozitivním efektem využít, lze předpokládat, že v klasické třídě základní školy s běžným vzorkem populace bude tento efekt minimálně stejně pozitivní.

4.1 Přípravná třída

Přípravné třídy byly legislativně upraveny v roce 2015 novelou školského zákona. V současné době se tedy jedná o poslední ročník předškolního vzdělávání, který je určen sociálně znevýhodněným dětem a těm, u kterých vznikl „předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj.“⁶⁷

Do přípravných tříd se zařazují především děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí a děti s doposud nediodagnostikovanými omezeními, s cílem tyto znevýhodňující podmínky před nástupem do školy eliminovat. Jedná se zejména o děti s odkladem školní docházky, s nedostatečnou školní zralostí, s poruchami soustředění, chování a učení, děti ohrožené sociálně-patologickými jevy, děti s jiným mateřským jazykem.

„Všem dětem je poskytována individualizovaná péče a vzdělávání v rozsahu jejich individuálních možností a zajištěna dostatečná stimulace jejich rozvoje. Dětem, které to potřebují, je zabezpečena nezbytná speciálně pedagogická podpora. Jsou uplatňovány speciální vzdělávací metody umožňující včasnou diagnostiku dětí a odpovídající pedagogické vedení.“⁶⁸

„Základem je organizovaná činnost dětí - různé hry, rozhovory, vycházky, pracovní

⁶⁷ (SMOLÍKOVÁ, 2007)

⁶⁸ (SMOLÍKOVÁ, 2007)

soustředění, pohybové, hudební a výtvarné činnosti i výuka podobná té školní. ... procvičují se zručnosti a praktické dovednosti dětí.“⁶⁹

4.2 Praxe na ZŠ Libčická

Na ZŠ Libčické jsem připravila čtyři bloky muzikoterapie pro děti ve věku kolem 7 let.

První den jsem zvolila především seznamovací formu bloků. Nově přicházející externí muzikoterapeut, resp. pedagog z počátku nemůže vědět, které z dětí umí zacházet s hudebními nástroji, jestli některé např. již na nějaký hudební nástroj hrají, nebo které naopak nikdy žádný nedržely v ruce. Naproti tomu učitel ve své třídě většinou má alespoň rámcovou představu, z jakých sociálních podmínek děti přichází, jaké si nesou diagnózy, případně handicap. Tyto informace jsem během své praxe neměla, což lze částečně vnímat i jako výhodu. Nevstupovala jsem do vztahu s dětmi s žádnými předsudky a nebyla svázána předpoklady, co (dle mého subjektivního názoru) děti mohou a nemohou zvládnout. Laťku složitosti her jsem tedy nastavovala až empiricky v průběhu programu. To však od pedagoga vyžaduje širší znalost vhodných her, schopnost improvizace a empatie.

Do programu jsem zařadila následující hry:

Představení ve skupině

Každý člen skupiny řekl své jméno spojené s jakýmkoli gestem (tlesknutí, výskok, zatočení, podřep, apod.). Ostatní to po něm zopakovali (jeho jméno i gesto, které předvedl). Hlavním důvodem zařazení této hry do úvodu bylo mé seznámení s dětmi a první prolomení stydlivosti a dalších bariér. Tato hra se ukázala jako příliš náročná na úvod, některé děti se styděly předvádět gesta. Pro danou třídu by bylo patrně vhodnější prosté představení. Toto však bylo druhým cílem mé první aktivity - rámcová informace o tom, co děti zvládnou, jak moc se před sebou stydí, jakou mají fantazii při vymýšlení gest.

⁶⁹ (2006 stránky 9, bod 3.1)

Náladoměr

Jako druhou hru jsem zvolila náladoměr, kde každý mohl sdělit, jakou má náladu a z jakého důvodu. Ve skupině se našly dvě děti, které odpověděly, že mají lehce špatnou náladu. Vysvětlily to únavou, nachlazením a kašlem. Chvíli jsme si povídali o tom, že je možné, že nás takové věci trochu zlobí a můžeme se kvůli nim cítit špatně a v neveselé náladě. Přínosem této aktivity bylo odhalení nálady ve skupině a s tím i možnosti s ní dále pracovat.

Dupání v kruhu

Následně jsem se pokusila o aktivitu „Dupání v kruhu“. Bohužel se mi již v tuto chvíli nedařilo skupinu deseti dětí udržet na jednom místě. Tato hra byla příkladem příliš složité aktivity pro danou skupinu. Po uběhnutí tří kol jsem aktivitu ukončila, protože se stále více dětí odpojovalo a nejživější chlapec běhal po třídě a strhával na sebe veškerou pozornost a poté se k němu přidávali i další. Tyto dílčí „neúspěchy“ byly pro mne cennou informací o schopnostech celé skupiny i jednotlivých dětí. Musela jsem nadále volit hry výrazně jednodušší a atraktivnější.

Hra s výměnou

Touto aktivitou se mi podařilo děti opět stmelit a sjednotit. Připravené hudební nástroje znovu zaujaly pozornost všech dětí. Všechny vyjádřily chuť si na ně zahrát. Děti v této skupině nedokázaly držet určený rytmus, ale na domluvený signál „výměna“, předaly nástroj kamarádovi vlevo. Tuto hru jsme zkoušeli i v obměně – vyměnili jsme nástroj každou třetí dobu a pak na každou druhou. Čím častěji se nástroje posouvaly dále, tím byla hra obtížnější, ale pro děti zábavnější a humornější. U této hry se děti poprvé uvolnily, nebály se projevit emoce a spolupracovat s ostatními i se mnou.

Po tomto cyklu her jsem naplánovala přestávku. Během celého prvního cyklu jsme byli za lavicemi na matracích. S odstupem času a poznáním skupinky dětí, jejich charakterů a energie jsem usoudila, že zvolení takového místa nebylo vhodné. V místě, které běžně slouží k trávení volného času, bylo pro děti velice těžké vnímat zadávání témat a pravidel her.

Děti velice často odbíhaly na jiná místa ve třídě a nerespektovaly domluvená pravidla, např. na smluvený signál zklidnění reagovaly velice pomalu a ne vždy všichni.

Po přestávce jsem připravila hru „**Škatulata**“.

Aktivitu jsem zahájila dotazem, do kolika, kdo umí počítat. To již děti bez ostychu předváděly, dohadovaly se a předháněly, kdo umí počítat do více. Potom jsem si vzala buben a chodili jsme prostorem celé třídy. Kolikrát jsem udeřila na buben, po tolika museli utvořit skupinku. Samozřejmě ne vždy vyšly celé skupinky, což někdy vedlo k potyčkám o kamaráda, který ve skupince přebýval nebo naopak chyběl. Této hry se nadšeně zúčastnilo 9 z 10 dětí. Zbývající chlapec více méně celé dopoledne odmítl spolupracovat a schovával se pod lavici, matrací nebo jen seděl na židli a díval se na ostatní. Děti bavilo počítat a pohybovat se v prostoru. Tato hra se jim líbila a byla vhodným úvodem do druhého cyklu her.

Dialogy nástrojů

Před touto hrou však už některé děti nahlas vyjadřovaly názor, že se jim dále spolupracovat už nechce. Vycítila jsem, že se dosud relativně soudržná skupina začíná rozpadat. Domnívala jsem se, že hra na nástroje by opět mohla děti nalákat a sjednotit k dalším aktivitám. Nástroje si děti rozebraly, ale posadily se všechny vedle sebe na židle. Když jsem je povzbudila k hledání vlastního místa pro dialog, rozeběhly se pod lavice, pod matrace, pod stůl a hra na nástroj probíhala stejně jako do té doby – co nejhlasitěji bouchat a cinkat. Hra neměla dlouhého trvání, protože jsem vnímala, jak se zcela míjí účinkem a ve třídě začíná panovat chaos. Tato hra se tedy ukázala jako nevhodně zvolená.

DJ

Tuto hru jsem improvizovaně vymyslela přímo ve třídě jako reakci na zhoršující se pozornost dětí. Doufala jsem, že je opět zaujmu něčím novým a že hra na DJ bude jejich srdci bližší. Přinesla jsem velká bonga na stojanu a každý dobrovolník se vždy na chvíli stal DJ, který určoval rytmus a styl hudby. Ostatní si mohli vzít nástroje a tančit a hrát podle DJ jako

na diskotéce. Hrát hru vydrželo pouze pár dobrovolníků. Ostatní už vůbec nevnímali pokyny a ani nebyli ochotní spolupracovat. Po této hře jsem ukončila hodinu.

Z tohoto dne jsem si odnášela velmi rozporuplné pocity. Nekladla jsem si vysoké cíle, a při prvním setkání jsem chtěla děti hlavně poznat. To se povedlo. Poznala jsem jednotlivé členy skupiny. Během pauzy a pak i po provedení praxe jsem s paní učitelkou mohla o jednotlivých dětech mluvit. Viděla jsem, že některé děti pochází ze sociálně komplikovaných rodin, že jiné potřebují individuální péči, které se jim v takové míře nedostává. Pozitivním faktem bylo, že se přece jen některé hry povedly a děti bavily. Na druhou stranu jsem byla poměrně překvapená, nakolik bylo obtížné děti zaujmout. Doufala jsem, že nová osoba, nové aktivity a zajímavé hudební nástroje budou dostatečným motivem k zaujetí. Tento předpoklad se však nepotvrdil. Všechny absolvované hry však pro mne byly cenným barometrem, co děti v dané skupině zvládnou, které aktivity je zaujmou a kterým se naopak vyhnout.

Další dva bloky praxe jsem zrealizovala dva dny poté. Jako hlavní téma všech her jsem připravila emoce a nálady. Po zkušenostech z minulých bloků jsem si však nebyla jistá, jestli bude možné všechny aktivity uskutečnit dle připraveného plánu, a proto jsem měla v záloze více alternativních možností. Rozhodla jsem se, že část hodiny stráví děti v lavicích. Jedním z hlavních problémů minulých bloků byl totiž příliš volný pohyb dětí, které toto vnímaly jako volný čas, nikoliv organizovanou aktivitu. Omezený prostor lavice se pro udržení pořádku a relativního klidu ukázal dobrou volbou. Střídala jsem tedy aktivity v lavicích a ve volném prostoru třídy.

Kolující pozdrav

Pozdrav kamaráda v kruhu gestem i pozdravem. Děti z počátku moc nevěděly, jaké gesto použít, ale nakonec pozdrav oběhl celý kruh bez větších potíží. Důvodem zařazení této hry na úvod bylo vzájemné přivítání, pozdravení a prolomení prvních bariér studu.

Náladoměr

Pak jsme ukazovali, jakou má kdo náladu. I tentokrát se mezi námi objevil chlapec, který se zrovna necítil dobře. Tato aktivita děti bavila a splnila hlavní účely: zjištění nálady ve třídě, pojmenování příčin tohoto stavu s možností další práce s nimi. Chvíli jsme si o svých pocitech a náladách povídali a na to hned navázali další aktivitou.

Tleskání

Vysvětlila jsem, že držím v ruce neviditelnou kouli své dobré nálady. Chvíli jsem si s ní pohrávala a pak jí s tlesknutím poslala po kruhu. Každý ji přijal a poslal dále. Takto koule dobré nálady několikrát oběhla kruh a snažila se nám zlepšit náladu. I tato aktivita děti zaujala a skutečně během ní panovala dobrá nálada, děti tleskaly při předávání koule a smály se.

Následně si děti šly sednout do lavic. Ukázala jsem jim postupně obrázky obličejů s různými náladami – smutek, radost, vztek a strach. Děti se je snažily uhodnout. Chvíli jsme si povídali o tom, co v nás takové emoce a pocity vyvolává a jak podle nich reagujeme, jak se tváříme. To děti velmi bavilo a velice živě představovaly emoce a různě se šklebily. Tyto aktivity by měly děti vést ke schopnosti rozumět svým emocím, umět je pojmenovat a nebát se je projevit navenek. Tuto část děti dobře zvládly a zapojovaly se i do diskuse.

Když má Matěj velkou radost

Obličeje s emocemi jsme si vyvěsili na tabuli a zazpívali si písničku, „Když má Matěj velkou radost“. Tuto píseň v lehké obměně („Když máš radost a víš o tom“) děti již znaly, takže jsem je samotnou píseň nemusela učit. Nadšené projevování emocí v písni bylo velice potěšující. Pak jsme si píseň zazpívali znovu s hudebními nástroji. Zde si rovnou děti mohly vyzkoušet, jakým způsobem lze emoce vyjadřovat a které projevy jsou adekvátní. Aktivita se opět povedla, všechny děti se zapojovaly a nebály se vyjádřit celou škálu emocí. Veškerý počáteční stud během této aktivity již zcela vymizel.

Relaxace

Po domluvě s paní učitelkou jsem relaxaci zařadila na konec prvního bloku, před přestávkou. Vzadu na koberci jsme připravili matrace, děti po nich začaly skákat a běhat. Když jsem je instruovala, ať si lehnou na záda, téměř všichni to akceptovali. Bylo evidentní, že se již nebojí a na následující program se těší.

Na uvolnění jsem zvolila metodu segmentové relaxace – uvolňování těla rozděleného na tři části. Pustila jsem relaxační klidnou hudbu. Nejprve jsme si uvědomovali svůj dech, pak jsme s výdechy uvolňovali celé tělo.

Všechny děti se alespoň na chvíli zklidnily a ztišily. Pouze dva chlapci s vyšší potřebou pohybu se zklidnili jen zpočátku a během několika minut opět začali mluvit, smát se a snažili se na sebe strhávat pozornost ostatních. Na druhou stranu zbylé děti se skutečně dokázaly uvolnit a relaxovat. Pokud jsem já nebo paní učitelka začala pracovat s dětmi individuálně, bylo zřejmé, že na hudbu velice citlivě reagují, zavřely oči, plně se soustředily na svůj dech a i nadále spolupracovaly bez sebemenších problémů. V relaxaci jsme strávili pouze několik minut a ukázala se pro děti velkým přínosem. Nestačily si sice skutečně odpočinout, spíše pro ně byla inspirací, jakým způsobem lze plnohodnotně odpočívat. To však již byla míra hluku ve třídě pro relaxaci příliš velká a blok jsme ukončili.

Pak následovala krátká reflexe. Velká většina dětí si chtěla znovu lehnout, odpočívat a dožadovala se opakování. Což byla pozitivní zpětná vazba. Tato aktivita pro mě byla velkým překvapením a skvělou zkušeností, že i děti, které jsou neustále v pohybu, se umějí zastavit a zklidnit, když jsou k tomu vedeny. Bylo vidět, že některým je velice příjemné si lehnout, nemluvit, nevnímat okolní hluk, ale poslouchat jen svůj dech s lehkým pozadím uklidňující hudby.

Následovala přestávka. Po přestávce jsme se opět shromáždili za lavicemi na matracích.

Koncert pro medvědy a myšky

Všichni jsme si rozebrali nástroje a chvíli se každý s tím svým seznamoval. Zjišťovali jsme jejich hlasitost, barvu vydávaných zvuků, a zda lze vyluzované tóny obměňovat. Následně jsme uspořádali koncert, na který přišli medvědi. Začali jsme hrát rychle a hodně nahlas, aby hudbu slyšeli. Po chvíli jsem uvedla koncert pro myšky. Děti se co nejvíce ztišily a na nástroje hrály co nejpomaleji, aby se myšky nevylekaly. Aktivita se vydařila, i po hlučných částech byly ochotny se ztišit a regulovat vydávanou energii. Přínosem tedy bylo řízené uvolňování a vybití nahromaděné energie aktivních dětí.

Hra s výměnou

Tuto hru jsme hráli již minule, děti se na ni mohly těšit a nestyděly se. Minule si největší oblibu mezi nástroji získal malý africký bubínek. To mezi dětmi vyvolávalo zbytečnou rivalitu a dohady. Rozhodla jsem se tedy změnit strategii a neměnit nástroje na

povel ani na určité doby. V kruhu jsme hráli a zpívali jednoduché lidové písně a hráli na nástroje. Po jedné nebo dvou slokách jsme si nástroje vyměnili ve směru hodinových ručiček a začali hrát a zpívat jinou píseň. Všechny nástroje se tak dostaly všem dětem na zhruba stejnou dobu. Hra trvala déle, než všechny ostatní, ale děti vydržely celou dobu hrát, některé se občas přidávaly i se zpěvem. Tato aktivita oproti minulé hodině přinesla mnohem větší pocit pohody, děti si navíc i zazpívaly a každý se těšil na své sólo na bubínek.

Čárání při hudbě

Pro tuto činnost jsem zvolila nejprve rychlou, veselou a staccatovou skladbu od A. Chačaturjana: *Šavlový tanec*. Dětem trvalo delší dobu, než do této aktivity pronikly. Některé se styděly pustit ruku a nechat ji malovat a volně „tančit“ po papíře podle hudby. Po chvíli se do této aktivity většina dětí ponořila a nechala se inspirovat hudební skladbou. Některé děti si dokonce na radu zavřely oči, aby nebyly svázány vizuální představou o výsledku, nebo okolím a malovaly poslepu.

Jako druhou skladbu jsem zvolila mollovou *Labuť* od C. de Saint-Saëns, která je mnohem pomalejší. Děti nyní již mnohem lépe rozuměly zadání a malování jim nečinilo větší obtíže.

Celá aktivita se velice vydařila, což mě příjemně překvapilo. Před začátkem celého bloku právě tato byla jednou z činností, u kterých jsem si nebyla jistá, jestli se opravdu uskuteční. A pokud ano, zda se vydaří podle mých představ. Nakonec jsem z ní měla velice dobrý pocit. Kupříkladu jeden chlapec – v jiných chvílích v prostoru zcela nezadržitelný, s potřebou neustálého pohybu – najednou na delší dobu seděl v lavici, poslouchal vážnou hudbu a maloval. Bylo pro mě úžasné pozorovat, jak některé děti hudbu vnímají, nechávají se jí vést a inspirovat.

V příloze přikládám několik vybraných maleb, které vznikly z této unikátní aktivity.

Na konci jsme diskutovali o tom, že i hudba může vyjadřovat různé nálady a emoce, o kterých jsme mluvili na začátku bloku. Stále jsme měli na tabuli vyvěšené namalované obličejy. Na nich jsme si pak ukazovali konkrétní emoce, které jsme ze skladeb vycítili. Poté děti měly prostor k vyjádření svého názoru, která ze skladeb si jim více líbila.

Když máš radost a víš o tom

Na úplný závěr jsme si zazpívali písničku „*Když máš radost a víš o tom*“. Byla to píseň, kterou děti znaly se stejným nápěvem, jako píseň z první aktivity. Děti si v prostoru vesele zazpívaly a tím jsme se, jako skupinka, rozloučili.

Z druhého dne praxe jsem odcházela nadšená, že se téměř všechny aktivity vydařily a splnily svůj účel. Napodruhé jsem již skupinku dokázala lépe odhadnout a připravit mnohem adekvátnější činnosti. Jako vhodný se ukázal i stanovený systém koberec – lavice – koberec. Během aktivit v lavici děti dávaly více pozor a soustředily se na konkrétní úkol. Během činností na koberci zase spíše odpočívaly, nebo využívaly možnosti volného pohybu. Celé dopoledne proběhlo v dobrém duchu a veselé náladě. Zmizel ostych a odmítání aktivit, naopak většina dětí se zapojovala a hry si vychutnávala. Jeden z nejvíce „živých“ chlapců pod dojmem posledních dvou aktivit prohlásil: „Čmárání je moje radost“. To byla největší odměna za mou práci na přípravě a vedení praktických bloků.

Z této praxe si odnáším poznání, že první setkání se skupinou by mělo být připraveno spíše volněji. Jeho hlavním účelem je poznání skupiny a stanovení obtížnosti aktivit, které jsou pro ni adekvátní. Pokud program z jakéhokoli důvodu nelze uskutečnit, je třeba mít připraveno více alternativ různé obtížnosti a zaměření, nabízet aktivity rozmanité, jednoduché a krátké.

Je též vhodné, aby se některé aktivity opakovaly, děti je znají, případně se na ně těší. Samy potom mohou zhodnotit, jak se jejich postoj mění, samy z nich mají radost. Povzbuzením pro mě bylo poznání, že děti na muzikoterapeutické hry reagují již při tak krátké aplikaci muzikoterapeutických metod. To, mimo jiné, zmiňuje i třídní učitelka ve své zpětné vazbě na proběhlou praxi:

„Vrcholem programu bylo kreslení při poslechu hudby, do kterého se všichni, i ti, kteří jinak berou tužku do ruky dost neradi, zabrali naplno. Všechny děti zapomněly na to, co chtěly původně kreslit, zaposlouchaly se a bylo vidět, že jsou spokojené. Při chvilce relaxace na matracích, která byla zařazena na konci setkání, se opravdu všechny děti dokázaly uvolnit a užívaly si to.

Účinky společného příjemného prožitku jsem na dětech pozorovala po celý zbytek dopoledne. Všimla jsem si například, že chlapec, který má velký problém vydržet u práce na nějakém úkolu a dokončit ho (buď uteče, nebo mu práce zabere spoustu času), vymyslel a vyrobil krásný rámeček na obrázek z papíru. Celkově byl mnohem klidnější nežli je u něj obvyklé a já si to vysvětluji tím, že se mu podařilo se ráno úplně zabrat do činností s hudbou, uvolnit se a odpočinout si. Myslím si, že zařazení činností s hudbou do denního programu

v mateřské škole a také do vyučování ve škole může přispět k dobré pohodě dětí i učitelů. Tyto činnosti poslouží jak k aktivizaci, tak k uvolnění a obnově sil.⁷⁰

V této souvislosti mě napadla myšlenka, kterou zdůrazňovala Mgr. Štěpánka Trojská Čížková na konferenci „Muzikoterapie a duševní zdraví“, která se věnuje dětem s poruchou autistického spektra (PAS):

„Dovolit si počkat a nechat dozrát.“⁷¹

Tato hluboce pravdivá slova neplatí pouze pro osoby s PAS. Pokud začnu s dětmi pracovat jiným způsobem, než byly dosud zvyklé, musím počítat s určitou latencí kýženého efektu. Děti si nejdříve musí na nový přístup zvyknout. Nakonec ale budeme možná překvapeni, že i ti nejvíce aktivní a energičtí žáci umí sedět, malovat, relaxovat a tvořit.

⁷⁰ (FELIXOVÁ, 2016)

⁷¹ (ČÍŽKOVÁ, 2015)

Závěr

Cílem mé práce bylo nabídnout pomůcku všem pedagogickým pracovníkům k praktickému využití muzikoterapie ve vyučovacích hodinách. V průběhu jsem si kladla otázky, jak může být muzikoterapie nápomocná při výuce a jak s její pomocí můžeme dětem pomoci zvládat konflikty ve třídě, utužovat kolektiv, udržovat dobrou atmosféru a vřelé klima ve třídě? Může nám být muzikoterapie platná při řešení problémů i mimo kolektiv a školu? A je možné ji využívat ve všech třídách základních škol a se všemi dětmi?

Dotazníkovým šetřením se ukázalo, že děti v běžných školách se zařazením hudby kromě hudební, případně výtvarné výchovy, nemají zkušenost. V této práci, a zejména v praktické části, jsem se snažila vybrat jednoduché hry, které mohou pomoci učitelům s výukou i v jiných předmětech, jako je matematika, nebo český jazyk. Díky aktivnímu přístupu dětí do hodin, díky hrám a písním si děti situaci lépe zapamatují a následně si mohou vybavit obsah učiva. Muzikoterapeutické herní prvky mohou učitelé použít i pro krátkou aktivizaci uprostřed hodiny, aby umožnili dětem vnímat také druhou část vyučování.

Řešení problémů a konfliktů jsem se věnovala v samostatném oddíle a aktivity zde uvedené jsou vhodné k poznávání svých pocitů a emocí a k jejich přirozenému vyjadřování, které je užitečné jak pro děti, tak pro jejich učitele. Konfliktní situace nastávají v každé třídě a pedagog může zařadit použití nových rituálů a her s hudbou při hledání cesty z této situace. Děti tento společně strávený čas aktivně prožijí a posílí svoji sebedůvěru při zvládání dalších obtížných momentů, které je ve školním kolektivu mohou čekat.

Muzikoterapie je dle mého vhodná i mimo třídní kolektiv a školu. Hudba nám pomáhá na chvíli se zastavit a vnímat sebe sama, své okolí. Ztišit se a zamyslet, kdo jsem, co cítím. Pro děti ve škole (a nejen pro ně) se jedná o velmi cennou dovednost. Každý, kdo se naučí správně uvolnit a relaxovat, může tuto schopnost využívat každý den během celého svého života.

V práci s dětmi z přípravné třídy v ZŠ Libčická jsem získala dobrou zkušenost, že muzikoterapeutické prvky, zařazené během vyučování, přinášejí dobrý efekt pro další výuku. Hry, které jsem použila, směřovaly k uvolnění dětské energie, k probuzení smyslu pro rytmus a uvědomění si spolunáležitosti s ostatními. V dalším herním bloku docházelo k rozvoji hudební i výtvarné kreativity, k neverbální komunikaci a poznávání vlastních schopností. U relaxační části bylo vidět, že i velmi živé děti pod odborným vedením jsou schopné se uvolnit a aktivně odpočívat, což vedlo jak k jejich větší spokojenosti, ale i k celkově lepší atmosféře ve třídě. Mám za to, že v této třídě byly muzikoterapeutické prvky s pozitivním

efektem využity a byly dobrým začátkem pro další práci s dětmi. Tato práce je tedy nabídkou a povzbuzením pro všechny pracovníky ve školství, kteří by chtěli svou práci obohatit hudbou, zpěvem a dramatizací a získat tak možnost lépe poznat a pracovat s dětmi, které jim byly svěřeny.

Bibliografie

Bible : Písmo svaté Starého a Nového zákona [Kniha]. - Praha : Česká biblická společnost, 2007. - str. 1387. - ISBN 978-80-85810-58-5.

ČÍŽKOVÁ Mgr. Štěpánka Trojská Muzikoterapie u osob s PAS [Interview]. - Praha : konference "Muzikoterapie a duševní zdraví", 19. 11 2015.

FELIXOVÁ Magdalena e-mailová schránka [Interview]. - Praha : [autor neznámý], 19. 04 2016.

FRANĚK Marek Hudební psychologie [Kniha]. - Praha : Karolinum, 2007. - str. 240. - ISBN 978-80-246-0965-2.

GERLICOVÁ Markéta Muzikoterapie v praxi: příběhy muzikoterapeutických cest [Kniha]. - Praha : Grada, 2014. - str. 136. - ISBN 9788024745817.

HARTL Pavel a HARTLOVÁ Helena Psychologický slovník [Kniha]. - Praha : Portál, s.r.o., 2000. - str. 776. - ISBN 80-7178-303-X.

<http://www.muzikoterapie.cz/> [Online] // Muzikoterapie. - 2007-2011. - 15. 04 2016. - <http://www.muzikoterapie.cz/download/profesionalni-kompetence-amta.doc>.

KALHOUS Zdeněk OBST, Oto a kol Školní didaktika [Kniha]. - Praha : Portál, 2002. - Sv. 1. Vyd. : str. 448. - ISBN 80-7178-253-X.

KANTOR Jiří, Matěj LIPSKÝ a Jana WEBER Základy muzikoterapie [Kniha]. - Praha : Grada, 2009. - str. 296. - ISBN 978-80-247-2846-9.

KOMENSKÝ Jan Amos Informatorium školy mateřské [Kniha]. - Praha : Academia 2, 2007. - str. 132. - ISBN 978-80-200-1451-1.

Kurzy CDV [Online] // Jabok - Vyšší odborná škola sociálně pedagogická a teologická. - Jabok - VYŠŠÍ škola sociálně pedagogická a teologická, 2016. - 15. 04 2016. - <http://www.jabok.cz/kurzy/nabidka-kurzu-pro-pedagogy>.

LINKA Arne Kapitoly z muzikoterapie [Kniha]. - Rosice u Brna : Gloria, 1997. - str. 164. - ISBN 80-901834-4-1.

LITOVOVÁ MUDr. Marcela Muzikoterapie jako možná prevence emoční deprivace [Interview]. - Praha : konference "Muzikoterapie a duševní zdraví", 19. 11 2015.

MASTNAK Ph.D. Prof. Dr. multi Dr. Wolfgang Ante - and perinatal music classes: Mental health for the child and psychiatric treatment for the mother? [Interview]. - Praha : konference "Muzikoterapie a duševní zdraví", 19. 11 2015.

MÁTEJOVÁ Zlatica a MAŠURA Silvestr Muzikoterapia pri zajakavosti [Kniha]. - Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1980. - str. 311. - ISBN 67-342-80.

MÁTEJOVÁ Zlatica a MAŠURA Silvestr Muzikoterapia v špeciálnej a liečebnej pedagogike [Kniha]. - Bratislava : SPN, 1992. - str. 202. - ISBN 80-08-00315-4.

MÜLLER Oldřich Terapie ve speciální pedagogice [Kniha]. - Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. - ISBN 80-244-1075-3.

Muzikoterapeutická asociace České republiky [Online] // Muzikoterapeutická asociace České republiky. - CZMTA, 2016. - 14. 04 2016. - <http://www.czmta.cz/>.

OSHO Oranžová kniha - meditační techniky [Kniha]. - Bratislava : Eugenika, 2014. - str. 188. - ISBN 978-80-8100-386-8.

PLHÁKOVÁ Alena Učebnice obecné psychologie [Kniha]. - Praha : Academia, 2004. - str. 472. - ISBN 80-200-1086-6.

PODLAHOVÁ Libuše Učitel sekundární školy: studijní opora [Kniha]. - Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. - str. 109. - ISBN 978-80-244-1828-5.

PRŮCHA Jan Moderní pedagogika [Kniha]. - Praha : Portál, 2002. - str. 481. - ISBN 80-7367-047-X.

RADEMACHER Johannes Hudba [Kniha]. - Brno : Computer Press, 2004. - str. 192. - ISBN 80-251-0281-5.

ROTH Gabrielle Mapy extáze [Kniha]. - Praha : Radost, 1993. - str. 165. - ISBN 80-85189-18-6.

SETTARI PhDr. Olga Jan Amos Komenský a hudební výchova [Online] // PEDAGOGIKA, časopis pro vědy o vzdělávání a výchově. - UK PedF – Vydavatelství, 5-6 1991. - 29. 3 2016. - <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=10958&lang=cs>. - ISSN 2336-2189.

SCHÁNILCOVÁ-VODŇANSKÁ Jitka Muzikoterapeut - novodobý léčitel s tisíciletou praxí [Článek] // Muzikoterapeutické listy. - 1982. - č. 5.

SMOLÍKOVÁ Kateřina www.rvp.cz [Online] // Metodický portál - inspirace a zkušenosti učitelů. - 14. 08 2007. - 12. 04 2016. - <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/S/1552/LEGISLATIVNI-A-PEDAGOGICKE-DOKUMENTY-PLATNE-PRO-PRIPRAVNE-TRIDY-ZAKLADNI-SKOLY.html/>.

ŠIMANOVSKÝ Zdeněk Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi [Kniha]. - Praha : Portál, 2007. - str. 146. - ISBN 978-80-7367-339-0.

ŠIMANOVSKÝ Zdeněk Hry s hudbou, pohybem a zpěvem pro mladší děti (4-9 let) [Zvukový záznam] : DVD. - Praha : Portál, s.r.o.. - ISBN 978-80-7367-742-8.

Vstupní dokument pro veřejnou diskuzi [Online] // Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. - MŠMT, 2013-2016. - 15. 04 2016. - <http://www.msmt.cz/standarducitele/navrh-standardu?highlightWords=tvorba+profesn%C3%ADho+standardu>.

Vstupní dokument pro veřejnou diskuzi [Online] // Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. - MŠMT. - 15. 04 2016. - <http://www.msmt.cz/standarducitele/navrh-standardu?highlightWords=tvorba+profesn%C3%ADho+standardu>.

ZELEIOVÁ Jaroslava. Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praxe [Kniha]. - Praha : Portál, 2007. - str. 254. - ISBN 978-80-7367-237-9.

Zpráva o stavu romských komunit v České republice za rok 2004 [Online] // vláda České republiky. - 12. 12 2006. - 25. 04 2016. - <http://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/dokumenty/zprava-o-stavu-romskych-komunit-v-ceske-republice-za-rok-2004-20260/>.

Seznam příloh

<i>OBRÁZEK 1 HRA KOLUJÍCÍ POZDRAV</i>	79
<i>OBRÁZEK 2 NÁLADOMĚR</i>	79
<i>OBRÁZEK 3 VYJADŘOVÁNÍ EMOCÍ – HNĚV</i>	80
<i>OBRÁZEK 4 VYJADŘOVÁNÍ EMOCÍ - STRACH</i>	80
<i>OBRÁZEK 5 HRA S NÁSTROJI 1</i>	81
<i>OBRÁZEK 6 HRA S NÁSTROJI 2</i>	81
<i>OBRÁZEK 7 HRA S NÁSTROJI 3</i>	82
<i>OBRÁZEK 8 RELAXACE</i>	82
<i>OBRÁZEK 9 NĚKTERÉ DĚTI SE DOKÁZALY BĚHEM RELAXACE OPRAVDU UVOLNIT</i>	83
<i>OBRÁZEK 10 VÝMĚNA NÁSTROJŮ</i>	83
<i>OBRÁZEK 11 ČÁRÁNÍ PŘI HUDBĚ 1</i>	84
<i>OBRÁZEK 12 ČÁRÁNÍ PŘI HUDBĚ 2</i>	84
<i>OBRÁZEK 13 ČÁRÁNÍ PŘI HUDBĚ 3</i>	85
<i>OBRÁZEK 14 ČÁRÁNÍ PŘI HUDBĚ 4</i>	86
<i>OBRÁZEK 15 ČÁRÁNÍ PŘI HUDBĚ 5</i>	87
<i>OBRÁZEK 16 ČÁRÁNÍ PŘI HUDBĚ 6</i>	88
<i>OBRÁZEK 17 ČÁRÁNÍ PŘI HUDBĚ 7</i>	89
<i>OBRÁZEK 18 ČÁRÁNÍ PŘI HUDBĚ 8</i>	90
<i>OBRÁZEK 19 ČÁRÁNÍ PŘI HUDBĚ 9</i>	91
<i>OBRÁZEK 20 ČÁRÁNÍ PŘI HUDBĚ 10</i>	92

Přílohy

Fotky dětí jsou uvedeny se souhlasem jejich zákonných zástupců.



Obrázek 1 Hra Kolující pozdrav



Obrázek 2 Náladoměr



Obrázek 3 Vyjadřování emocí – hněv



Obrázek 4 Vyjadřování emocí - strach



Obrázek 5 Hra s nástroji 1



Obrázek 6 Hra s nástroji 2



Obrázek 7 Hra s nástroji 3



Obrázek 8 Relaxace



Obrázek 9 Některé děti se dokázaly během relaxace opravdu uvolnit



Obrázek 10 Výměna nástrojů



Obrázek 11 Čárání při hudbě 1



Obrázek 12 Čárání při hudbě 2

Obrázek 13 Čaráni při hudbě 3

Obrázek 14 Čaráni při hudbě 4

Obrázek 15 Čaráni při hudbě 5

Obrázek 16 Čaráni při hudbě 6

Obrázek 17 Čaráni při hudbě 7

Obrázek 18 Čaráni při hudbě 8

Obrázek 19 Čaráni při hudbě 9

Obrázek 20 Čaráni při hudbě 10