



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

Bakalářská práce

Možnosti využití prvků muzikoterapie v hudební výchově na 2. stupni ZŠ

Vypracovala: Barbora Nermuťová

Vedoucí práce: Mgr. Martin Voříšek, Ph.D.

České Budějovice 2020

Prohlášení o autorství

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

V Českých Budějovicích dne 14.5. 2020

.....
Barbora Nermuťová

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Martinu Voříškovi, Ph.D. za vstřícný přístup, cenné rady, připomínky a odborné vedení práce. Dále bych ráda poděkovala Mgr. Renátě Piklové za spolupráci a cenné rady při zpracovávání praktické části práce. V neposlední řadě děkuji své rodině a přátelům za pomoc a podporu.

Abstrakt

Bakalářská práce je zaměřena na využití prvků muzikoterapie v hodinách hudební výchovy na 2. stupni ZŠ. Navržené aktivity jsou určeny pro využití v hodinách hudební výchovy. Cílem mé bakalářské práce je vytvořit několik aktivit s prvky muzikoterapie, které mohou být plnohodnotně využívány v hodinách hudební výchovy na 2. stupni ZŠ. Teoretická část se zabývá dějinami muzikoterapie, aktuálními směry v muzikoterapii, vymezením muzikoterapie, dále pohledem na muzikoterapii ve srovnání s pedagogikou, hudebními prostředky muzikoterapie a jejími formami, metodami a druhy. Praktická část uvádí navržené aktivity, které mohou být realizovány v hodinách hudební výchovy. Bakalářská práce poukazuje na možné zařazení muzikoterapeutických aktivit do běžných hodin hudební výuky, které mohou být prostředkem ke zlepšení třídního klimatu, odreagování žáků a zároveň hudebního vzdělávání.

Klíčová slova

Muzikoterapie, hudba, hudební nástroje, Orffovy nástroje, hudební výchova

Abstract

The Bachelor's thesis deals with the elements of music therapy in music lessons in the second grade of primary school. Proposed activities are intended for use in music lessons. The main aim of the thesis is to create several activities with elements of music therapy, which could be fully used during music lessons in the second grade of primary school. The theoretical part of the thesis deals with the history of music therapy, current trends in music therapy, the definition of music therapy, and a view of music therapy in comparison with pedagogy, musical means of music therapy, and its forms, methods, and types. The practical part of the thesis presents the proposed activities, that could be implemented in music lessons. The Bachelor's thesis points out the possible inclusion of music therapeutic activities in the regular lessons of music teaching, which could be a means to improve the class atmosphere, students relaxed, and music education.

Key words

Music therapy, music, music instruments, Orff's instruments, Music

Obsah

Úvod.....	7
Teoretická část.....	9
1 Z dějin muzikoterapie.....	9
1.1 Pravěk.....	9
1.2 Starověk.....	9
1.3 Středověk, renesance.....	10
1.4 17. a 18. století.....	11
1.5 19. a 20. století a současnost.....	11
2 Aktuální směry v muzikoterapii.....	14
2.1 Muzikoterapie v České republice.....	14
3 Vymezení muzikoterapie.....	16
3.1 Pojem muzikoterapie.....	16
3.2 Definice muzikoterapie.....	16
3.3 Charakteristické znaky muzikoterapie.....	17
3.4 Obecná východiska muzikoterapie.....	18
3.5 Základní složky muzikoterapie.....	18
3.6 Klasifikace muzikoterapeutických přístupů.....	18
4 Muzikoterapie a pedagogika.....	20
4.1 Muzikoterapie a hudební výchova.....	20
5 Hudební prostředky muzikoterapeutických technik.....	22
5.1 Tělo.....	22
5.2 Hlas.....	22
5.2.1 Řeč.....	23
5.2.2 Kreativní zpěv.....	23
5.2.3 Píseň.....	23
5.3 Hudební nástroje.....	23
5.3.1 Tradičně laděné nástroje.....	24
5.3.2 Orffův instrumentář.....	25
5.3.3 Etnické nástroje.....	25
6 Formy muzikoterapie.....	26
6.1 Individuální terapie.....	26
6.2 Skupinová terapie.....	26
6.3 Komunitní terapie.....	27
7 Metody muzikoterapie.....	28
7.1 Hudební improvizace.....	28
7.1.1 Klasifikace improvizčních technik.....	29

7.2	Hudební interpretace	29
7.3	Kompozice hudby	30
7.4	Poslech hudby	30
8	Druhy muzikoterapie	32
8.1	Hudební autoterapie a heteroterapie.....	32
8.2	Aktivní a receptivní muzikoterapie	32
	Praktická část.....	35
9	Aktivity pro zahájení hodiny hudební výchovy.....	37
9.1	Náladoměr	37
9.2	Kolující pozdrav	37
9.3	Na houslaře.....	38
10	Vokální činnosti	40
10.1	Písnička se slovem	40
10.2	Krabička	40
10.3	Hry s jazykolamy	41
11	Instrumentální činnosti	43
11.1	Hra s výměnou	43
11.2	Na zadané téma	44
11.3	Medvědice a medvíďata	45
11.4	Rytmičkový stroj.....	46
12	Hudebně pohybové činnosti.....	47
12.1	Ramsese.....	47
12.2	Krysař.....	47
12.3	Tančíme svoji náladu	49
12.4	Molekuly	50
13	Poslechové činnosti	51
13.1	Sluchová analýza.....	51
13.2	Zahrát skladbu podle návodu	51
13.3	Sluchové pexeso	52
	Závěr	56
	Literatura	57
	Internetové zdroje.....	59
	Seznam příloh	62
	Přílohy	63

Úvod

„Hudba nastupuje tam, kde už slovo nestačí.“

C. Debussy

Hudba dokáže pronikat do mnohem hlubších sfér lidské psychiky, než mluvené slovo a společně s uměním má na člověka velký vliv. Kromě působení na sféry lidské psychiky je hudba rovněž schopna ovlivňovat fyziologii člověka. Hudební prožitek může člověku přispívat k osobnostnímu rozvoji a aktivizaci emocí. Určitá síla a účinky hudby jsou nám známy již od pradávna. Muzikoterapie ve svém vývoji několikrát téměř upadla v zapomnění, ovšem v dnešní době zájem o rozmanité využití hudby v oblasti medicíny, pedagogiky i psychologie stoupá. Muzikoterapie se tak stává plnohodnotným terapeutickým prostředkem.

Má bakalářská práce nese název Možnosti využití prvků muzikoterapie v hudební výchově na 2. stupni ZŠ. Jedním z důvodů, proč jsem se rozhodla zabývat tímto tématem, je má velmi kladná osobní zkušenost s muzikoterapií, kterou jsem měla možnost zhlédnout při praxích ve speciálně pedagogických zařízeních v rámci středoškolského studia na Střední odborné pedagogické škole v Čáslavi. Jelikož je jedním z oborů mého vysokoškolského studia hudební výchova, rozhodla jsem se zabývat uplatněním muzikoterapie v rámci hudební výchovy na 2. stupni ZŠ.

Ačkoliv se muzikoterapie a hudební pedagogika od sebe v mnoha ohledech liší, obě tyto disciplíny využívají stejný prostředek, a tím je hudba. V oblasti muzikoterapie je hudba využívána jako prostředek k uvolnění napětí nebo relaxace, využívá se také k uvolnění zátěžových stavů organismu. V rámci školního prostředí může být využita jako prostředek ke zlepšení třídního klimatu, a právě na to se, kromě jiného, zaměřuji v jednotlivých aktivitách.

Cílem mé bakalářské práce je vytvořit několik aktivit s prvky muzikoterapie, které mohou být plnohodnotně využívány v hodinách hudební výchovy na 2. stupni ZŠ. Hudební výchova na základních školách je řízena RVP, ŠVP a učebními plány, proto jsem se při tvorbě jednotlivých aktivit zaměřovala na to, aby splňovaly požadavky těchto dokumentů a mohly být plnohodnotně zařazeny do vyučovacích hodin hudební výchovy.

V teoretické části mé bakalářské práce se zabývám základními teoretickými poznatky z oblasti muzikoterapie, podloženými dostupnou literaturou. Seznamuji zde čtenáře s dějinami muzikoterapie a jejím vymezením, charakteristikou muzikoterapie, jejími formami, metodami a druhy. Dále se v této části práce zabývám hudebními prostředky muzikoterapie, aktuálními směry a srovnáním muzikoterapie a pedagogiky.

V části praktické uvádím několik muzikoterapeutických aktivit, které mohou být využity v hodinách hudební výchovy na 2. stupni ZŠ. Jak jsem již zmiňovala, jednotlivé aktivity jsou tvořeny tak, aby pokrývaly vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové činnosti.

Teoretická část

1 Z dějin muzikoterapie

V následujících kapitolách se zabývám historií muzikoterapie a jejím vývojem od pravěku až po 20. století.

1.1 Pravěk

Původně byla hudba chápána jako forma komunikace s nadpřirozenými silami. Lidé se snažili zapůsobit na bohy a démony ve prospěch kmene nebo jedince. Hlavní složkou tehdejšího „magického léčení“ byl rytmus. Šimanovský uvádí, že rytmus byl tvořen jednoduchým způsobem, například úderý holí do dutého kmene, ovšem tato informace zde není podložena žádným ověřeným zdrojem. Intenzita a tempo se přitom opakovaně měnilo, magický vliv rytmu umocňoval šamanský zpěv, který obsahoval výrazově působící slova. Dynamika a rytmus úderů strhával ostatní k živelnému pohybovému projevu. Z primitivního způsobu léčení se postupně vyvinuly určité formy rituálu, které se používaly k léčení jednotlivých druhů onemocnění. Každý kmen si vytvářel jedinečné rituály odlišné od těch ostatních. Šimanovský zmiňuje, že šaman býval hlavním provozovatelem hudby, která, jak se věřilo, měla odhánět z těla nemoci a zlé duchy (Šimanovský, 1998, s. 17 - 18).

V knize *Hudba amerických Indiánů* (Desmora, 1927) autor zmiňuje, že rituály neměly pouze léčebnou funkci, nýbrž také funkci preventivní, v jejichž moci bylo zahnat zlé duchy a nemoci daleko za území kmene (Desmora, 1927 in Šimanovský, 1998, s. 17 - 18).

1.2 Starověk

Ačkoli je muzikoterapie relativně nový obor, hudba se jako léčivý prostředek používala od pradávna. První zmínky o praktikování léčby hudbou a případy vyléčení hudbou nalzáme v mýtech i v Bibli. Přírodní národy i rozvinuté starověké kultury, včetně řecké užívaly v praxi prvky terapie hudbou (Slovník české hudební kultury, Fukač a kol., 1997, s. 341). Dále byl vliv hudby na člověka zaznamenán v egyptském lékařském dokumentu z roku 1500 př. n. l. (Benenson, 1981 in Tyrrell, Sadie, 2002, s. 539).

Terapii hudbou vysoce hodnotili v Egyptě, Asýrii, Babylonu, v Izraeli, Řecku a Římě. Ovšem o léčivou sílu hudby se zajímali hlavně staří Řekové. V Starém zákoně nalezneme biblickou zprávu o králi Saulovi, kde je zmíněno léčení jeho depresí pomocí hry na harfu, tedy aplikování terapie hudbou (Zelevová, 2007, s. 20).

Terapeutická hodnota hudby byla uznávána ve starém Řecku. To je zřejmé z toho, že bůh Apollón byl bohem hudby a zároveň byl uctíván jako dárce zdraví. V Řecku byla hudba chápána také preventivně a to v oblasti mentální hygieny. Hudba se podílela na vytváření rovnováhy mezi psychickou a fyzickou složkou člověka. Terapií hudbou se zabýval Pythagoras, Platón, Aristotelés, lze je pokládat za přímé předchůdce muzikoterapie. Podle Aristotela bylo důležitější hudbu poslouchat nežli aktivně hrát. Pythagoras zase považoval hudbu za přímý odraz a projev harmonie řádu vesmíru, předpokládal, že hudba je schopna nastolit tento harmonický řád kosmu v člověku (Šimanovský, 1998, s.18 - 19).

V Platónově díle Ústava (třetí kniha) hovoří Sókrates a Glaukón o harmonii v souvislosti s mody řecké kultury, které připodobňují k různým lidským vlastnostem. Například modus mixolydický a lydický je třeba vyloučit, neboť není prospěšný ani ženám, natož mužům. Hovoří tedy o těch, které jsou v hudbě a zpěvu vhodné a které nikoli. Podobně rozmlouvají i o rytmu. „Nuže tedy, vyčišťujeme dále. Po harmoniích bychom měli promluvit o rytmech, nikoli abychom probírali jejich pestré množství a rozmanité takty, nýbrž abychom uviděli, které jsou rytmy života spořádaného a mužného; až budou vypátrány, musíme donucovati takt i melodií, aby se řídily řečí takového života, a ne aby se ta řeč řídila podle taktu i melodie“ (Platón, Ústava, 400a) (Novotný, 2005, s. 129 - 131).

V období starověku se uvedení myslitelé začali zabývat působením používaných modů. Například dórské stupnici připisoval Aristoteles duchovní sílu. Lyra byla považována za optimální nástroj k doprovodu zpěvu, ovšem dalšími ceněnými nástroji byla i píšťala a flauta (aulos) (Šimanovský, 1998, s. 19).

1.3 Středověk, renesance

Ve středověku postupně upadá terapie hudbou do zapomnění. Šimanovský uvádí, že v křesťanství hudba mohla zastávat uklidňující funkci při církevních obřadech (Šimanovský, 1998, s. 19). Podle Zeleiové byla ve středověku hudba chápána jako „stimulující i uklidňující terapeutikum“ (Zeleiová, 2007, s. 24).

V renesanci se muzikoterapie opět dostává do centra pozornosti. R. Burton, anglický lékař, se zaměřoval na využití hudby v souvislosti s duševními poruchami a dále například francouzský lékař A. Paré studoval působení hudby v oblasti chirurgie (Šimanovský, 1998, s. 20).

1.4 17. a 18. století

V 17. a 18. století se v muzikoterapii objevuje několik nových teorií a praktických postupů. První ucelená koncepce muzikoterapie pochází ze 17. století, za autora je považován anglický lékař Richard Brocklesby, který pro muzikoterapii užíval pojem *Iatromusica*. Brocklesby je rovněž autorem publikace *Reflections of Antient and Modern Music* z roku 1749. (Šimanovský, 1998, s. 20; Gerlichová, 2014, s. 16). Mezi základní principy tohoto oboru patřilo starořecké učení o harmonii v kosmu, ovšem pozornost byla věnována i fyziologickým a biochemickým procesům při percepci hudby. I z křesťanského učení se do muzikoterapie dostávají různé prvky, například myšlenky transcendentálních sil, které mohou mít vliv v na psychiku (Šimanovský, 1998, s. 20). Mezi významné muzikoterapeuty 17. století patří A. Kircher (1602-1680), německý jezuita a polyhistor. Včetně několika dalších oborů se zabýval také medicínou, akustikou, hudbou a psychologíí. O muzikoterapii Kircher pojednává ve dvousvazkové desetidílné publikaci *Musurgia universalis* (1650), na které spolupracoval se skladatelem A. Abbatinim. Dále v tomto období vychází významné dílo *Phonurgia nova* (1673), kde, jak uvádí A. Linka (1997): „Kircher po svém domyslel pythagorejskou ideu nutnosti koordinace „*musica mundana*“ a „*musica humana*“, kterou rozvinul ve svéráznou soustavu“. Kircher se domníval, že disharmonie tělesných šťáv způsobuje nemoci organismu. V roli léčebného agens vnímá hudbu jako záležitost akustickou, bez její psychologické stánky. Podle něj je tedy koncepce hudebního léčení v podstatě fyzikalistická. Kircher vyznával, že: „Hudba je harmonie a harmonie je mysterium vesmíru. Proporce univerza jsou založeny na hudebních intervalech a svět je jeden nezměrný hudební instrument“ (Linka, 1997, s. 50).

1.5 19. a 20. století a současnost

V 1. polovině 19. století byla praktikována léčba hudbou ve formě „aktivního zaměstnání za pomoci hudby“ v některých psychiatrických léčebnách. Ve 2. polovině 19. století muzikoterapie téměř upadla v zapomenutí, byla totiž odsuzována jako nevědecká a „vědy nedůstojná hra“, to bylo zřejmě způsobeno nástupem přírodovědně orientované medicíny (Šimanovský, 1998, s. 20 - 21). Gerlichová uvádí, že po skončení druhé světové války se muzikoterapii dostávají nové impulzy k výzkumu a experimentování, v Evropě jsou to spíše teoretické práce například oproti Americe, kde se rozvíjel empirický výzkum na klinikách.

Francouzský lékař Hector Chomet vydává v roce 1875 knihu *Effets Et Influence de la Musique sur la Sante Et sur la Maladie*, ve které se zabývá působením hudby na zdraví člověka

a například i vlivem hudby na epileptické záchvaty. Dále v roce 1891 britský duchovní Frederick Kill Harford založil spolek St. Cecilia, aby zahájil léčbu pomocí uklidňující hudby na nemocničních odděleních (W. B. Davis, 1988 in Tyrrell, Sadie, 2002, s. 539).

Po druhé světové válce tedy došlo k zásadním událostem, a to ke vzniku dvou hlavních škol muzikoterapie, americké a švédské. Takzvaná americká škola se opírá o Freudovu psychoanalýzu, také přihlíží k sociálně psychologickým faktorům a dále se především zaměřuje na klinickou praxi, později i na tvorbu programů pro vzdělávání v muzikoterapii (Slovník české hudební kultury, Fukač, 1997, s. 341). Švédská škola byla založena v roce 1948 Alexisem Pontvikem. Orientuje se hlavně psychoterapeuticky, dále věří že „hudba je schopna proniknout do hlubších vrstev psychiky než slovo“, orientuje se tedy na hlubinnou psychologii a funkci muzikoterapie pokládá za klíčovou. Gerlichová uvádí, že ke škole švédské se hlásí i tyto státy: Norsko, Dánsko, Finsko a Island, které jsou shromážděny pod společností „Nordisk Forbund for Pedagogisk Musiktherapie“ (Mátejová, 1980 in Gerlichová, 2014, s. 17).

Příkladem poválečného rozvoje muzikoterapie může být i využívání hudby v rámci rehabilitačních programů pro vracející se vojáky z druhé světové války, což se ukázalo jako předěl pro vývoj kliničtějšího přístupu k muzikoterapii. V polovině roku 1940 byly v USA založeny první akademické kurzy, dále bylo v roce 1950, taktéž v USA, založeno nejstarší sdružení věnované muzikoterapie National Association for Music Therapy. Evropa Ameriku rychle následovala v roce 1958 byla založena British Society for Music Therapy, jejíž zakladatelkou je Juliette Alvin (Tyrrell, Sadie, 2002, s. 539).

V rámci německy mluvících zemí, kde můžeme ve spojení s muzikoterapií jmenovat například H. G. Jaedicka a F. A. Fenglera, má velký podíl na rozvoji také Rakousko, kde v roce 1959 vzniká První výchovné a výzkumné muzikoterapeutické centrum. Díky Rakouské společnosti pro muzikoterapii se obor přednášel už v roce 1958 na Hudební akademii ve Vídni (Šimanovský, 1998, s. 21).

Dále je to například Paříž, kde byl roku 1969 založen Muzikoterapeutický ústav, který se orientuje například na terapii autismu u dětí. V roce 1971 bylo založeno Švýcarské muzikoterapeutické fórum, které mělo velkou zásluhu na komunikaci odborníků z léčebně výchovných a z psychiatrických léčeben po celé zemi. I ve zbývajících zemích Evropy získává muzikoterapie postupně respekt a prostor, vycházejí odborné časopisy a konají se pravidelné kongresy. Muzikoterapeutická centra vznikala v Polsku, konkrétně v Krakově a Wroclavi, dále v Rumunsku a v Maďarsku, kde jsou v muzikoterapii uplatňovány hlavně Kodályho systémy (Šimanovský, 1998, s. 22 - 23).

Od roku 1970 začal být o muzikoterapii a muzikoterapeuty větší veřejný zájem. Na začátku roku 1990 bylo v USA více než 3000 kvalifikovaných muzikoterapeutů a přes 300 v Británii, kde tato profese byla uznána ministerstvem zdravotnictví za paramedicínskou disciplínu (C. Maranto, 1993 in Tyrrell, Sadie, 2002, s. 539).

Na Slovensku se hudebně terapeutické postupy uplatňovaly v Ústavu pro emocionálně narušené děti v Lubochni a v psychiatrické léčebně Pezinok. Na Filozofické fakultě Univerzity Komenského v Bratislavě byla muzikoterapie od roku 1968 zahrnuta mezi vyučované předměty na Institutu speciální a léčebné pedagogiky. V České republice se muzikoterapie začala uplatňovat především v psychiatrické léčebně v Bohnicích v Praze, na Foniatické klinice M. Seemana a také v Logopedickém ústavu pod vedením F. Kábeleho. Jitka Schánilcová-Vodňanská je jednou z prvních odbornic u nás působících v oblasti muzikoterapie, nejprve v protialkoholní léčebně u Apolináře a později ve Středisku péče o mládež a rodinu. Mezi další české muzikoterapeuty patří například J. Krček, P. Pokorná, I. Strossová a další (Šimanovský, 1998, s. 21 - 23).

MUDr. Karel Slavoj Amerling patří mezi průkopníky muzikoterapie v České republice, byl ředitelem Ústavu pro slabomyslné děti v Praze. Jako dalšího Gerlichová uvádí Františka Bakuleho, ředitele Jedličkova ústavu v letech 1912–1918, podle nějž jsou láska a umění nejúčinnějšími výchovnými prostředky. Byl rovněž zakladatelem Sboru Bakulových zpěváků (1917) proslaveném i ve světě, který byl tvořen dětmi s určitým tělesným postižením. Na Bakuleho navázali profesor František Kábele a profesor Miroslav Střelák, kteří v podobném duchu rozvíjeli muzikoterapii v Jedličkově ústavu. Muzikoterapie se v 60. letech 20. století začala uplatňovat i v Psychiatrické léčebně v Praze-Bohnicích (Gerlichová, 2014, s. 17 - 18).

European Music Therapy Confederation (Evropská muzikoterapeutická konfederace) je organizace, která zastřešuje muzikoterapii na mezinárodní úrovni. Česká republika je součástí této organizace od roku 2009 a dále je to World Federation of Music Therapy (Světová federace muzikoterapeutů). Organizací pro muzikoterapii v České republice je Muzikoterapeutická asociace České republiky (Gerlichová, 2014, s. 18).

2 Aktuální směry v muzikoterapii

V oboru muzikoterapie je velmi důležitá spolupráce a výměna zkušeností a poznatků mezi badateli a praktikujícími muzikoterapeuty. Multidisciplinární přístup je čím dál žádanější. V rámci současné muzikoterapie rozdělujeme několik hlavních směrů.

Jeden z hlavních směrů ve vývoji muzikoterapie se zabývá zkoumáním funkcí a struktur v mozku či fyziologických reakcí člověka v souvislosti s aplikací hudby, jedná se tedy o oblast neurověd. Jedním z představitelů této oblasti je například Dr. Petr Janata, který působí v USA jako kognitivní neurolog s českými kořeny. Zabývá se studiem auditivního a hudebního poznání, konkrétně výzkumem reprezentace hudební tvorby a poslechu v mozku člověka (Gerlichová, 2014, s. 20).

Další významnou a nejrozsáhlejší oblastí je muzikoterapeutická klinická praxe. Z významných osobností můžeme jmenovat norského doktora Christiana Golda, dále Dr. Jaako Erkkila, Dr. Petru Kern a další.

Třetí oblastí je oblast psychologická a psychoterapeutická. Sem lze zařadit amerického Dr. Alana Turryho, který se zabývá součinností hudební psychologie a psychoterapie, kanadskou Dr. Heidi Ahonen věnující se tématu muzikoterapeutických vztahů a další.

Dalšími oblastmi jsou oblasti reflektující kulturní a sociální problémy ve společnosti a oblast školství a prevence (Gerlichová, 2014, s. 21).

2.1 Muzikoterapie v České republice

Gerlichová ve své publikaci z roku 2014 uvádí, že obor muzikoterapie se u nás rozvíjí sedmi směry. Ovšem jinak je tomu v zemích, kde studenti získávají standardní vysokoškolské vzdělání v oboru muzikoterapie a jinak v České republice. První ze sedmi směrů se zabývá muzikoterapií jako terapeutickým oborem, který bývá aplikován ve zdravotnictví. V oblasti zdravotnictví je muzikoterapie podložena medicínskými a neurovědeckými výzkumy a její aplikace vyplývá z potřeb zdravotnictví. V České republice bývá muzikoterapeutem někdo, kdo je primárně odborníkem v některém ze zdravotnických oborů a sekundárně vystudoval muzikoterapeutický obor. Právě na tyto pracovníky bývají kladeny velké nároky. Zaměřují se většinou na konkrétní obtíže spojené s jednotlivými onemocněními.

Dalším směrem je muzikoterapie jako psychoterapeutická technika. Hudba nebo její prvky jsou kromě psychoterapeutického vztahu, hlavním zdrojem v terapeutickém procesu. Tato práce je vykonávána psychoterapeutem, který opět jako u předchozího směru absolvoval sekundární muzikoterapeutické vzdělání.

Gerlichová uvádí, že třetím směrem je muzikoterapie aplikovaná jako metoda, která se zaměřuje na zavedení zdravějšího životního stylu a prevenci. V tomto případě bývá muzikoterapeut vyškolen podle potřeb zaměstnavatele.

V další oblasti se muzikoterapie orientuje na problematiku různých znevýhodněných skupin, ať už osob nějak vyloučených nebo přistěhovalců, slouží tedy jako prostředek k socializaci člověka.

Pátý směr uvádí muzikoterapii jako edukativní metodu. Jak už nám název napoví, využívá se ve vzdělávání a výchově. Osoba v této oblasti je většinou učitel s absolvovanými kurzy muzikoterapie, který aplikuje jen některé prvky muzikoterapie.

Muzikoterapie jako metoda sociálně-pedagogické rehabilitace je šestou oblastí, jedná se o disciplínu, která se používá ve speciální pedagogice. Tato disciplína se zabývá kompenzací znevýhodnění plynoucího z konkrétních speciálních potřeb člověka. Odborníkem v této oblasti bývá speciální pedagog s postgraduálním vzděláním v oboru muzikoterapie.

Sedmou a poslední oblastí je muzikoterapie jako teoretická disciplína. Pracovníci pohybující se v této oblasti, se zabývají primárně teoretickou úrovní a výzkumem působení hudby na člověka. Hudební věda nebo jiné teoretické disciplíny jsou hlavním podkladem tohoto bádání. Mezi tyto disciplíny lze zahrnout například matematiku, fyziku či fyziologii. Bádání souvisí s klinickou praxí a výsledky a poznatky výzkumů jsou promítány do praxe (Gerlichová, 2014, s. 22 - 23).

3 Vymezení muzikoterapie

Muzikoterapii jako terapeutický přístup řadíme do okruhu expresivních terapií. Jejím hlavním prostředkem je hudba a hudební prvky, které využívá jako terapeutické prostředky (Kantor, Lipský a kol., 2009. s.21). Muzikoterapie pomocí hudby dosahuje nehudebních cílů, které jsou nejčastěji léčebné, ale týkají se i osobního rozvoje, mezilidských vztahů či kvality života. Při zahájení terapie hudbou je podstatné stanovit si krátkodobé a dlouhodobé cíle a do procesu zařadit také objektivní zhodnocení vlivu muzikoterapie. Nejen že je důležité stanovený cíl dodržovat, ale také je podstatné sledovat, jak zvolené metody působí na klientův dech, náladu apod. (Gerlichová, 2014, s. 15 - 16).

3.1 Pojem muzikoterapie

Mnoho světově rozšířených pojmů má své kořeny v řečtině, latině či obou těchto jazycích, stejně tomu je i v případě slova muzikoterapie. Linka uvádí, že pojem muzikoterapie má řecko-latinské kořeny. Řecké slovo *therapeia* má vícero významů, mimo jiné také znamená léčení, ošetřování apod. a latinské *musica* znamená hudbu. V ostatních jazycích najdeme odvozená pojmenování, například v němčině *Musiktherapie* a v angličtině *music therapy*. V češtině se setkáváme s názvem muzikoterapie, hudební terapie nebo hudební léčba. Termín muzikoterapie sice čerpá z antických jazyků, ovšem není tak starobylý. Podle Linky je tento termín vztahován na modernější aplikaci hudby. Pro dřívější, řekněme historické užívání hudby v medicíně apod. se používaly tyto dobové názvy: „*melotherapeia*, *musurgia*, *fonurgia* (*phonurgia*), *iatromusica* (z řec.:*iatros* = lékař), *medicina musica* a případně další“ (Linka, 1997, s. 36). Termín léčení hudbou je pouhý překlad slova MT, neznamená tedy, že se vždy jedná přímo o léčení v pravém slova smyslu. Linka vysvětluje, že se může jednat o „jinak motivovanou medicínskou aplikaci hudby“ (Linka, 1997, s. 37).

3.2 Definice muzikoterapie

Definicí muzikoterapie nalezneme celou řadu. Kantor a kol. uvádí mezinárodně uznávanou definici Světové federace muzikoterapie z roku 1996: „Muzikoterapie je použití hudby a/nebo hudebních elementů (zvuku, rytmu, melodie, harmonie) kvalifikovaným muzikoterapeutem pro klienta nebo skupinu v procesu, jehož účelem je usnadnit a rozvinout komunikaci, vztahy, učení, pohyblivost, sebevyjádření, organizaci a jiné relevantní terapeutické záměry za účelem naplnění tělesných, emocionálních, mentálních, sociálních a kognitivních potřeb. Cílem muzikoterapie je rozvinout potenciál a/nebo obnovit funkce

jedince tak, aby mohl dosáhnout lepší intrapersonální integrace a následně také vyšší kvality života prostřednictvím prevence, rehabilitace nebo léčby“ (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 27).

Aktualizovanou definici Světové federace muzikoterapie z roku 2011 uvádí Gerlichová: „Muzikoterapie je profesionální použití hudby a jejích prvků jako intervence ve zdravotnictví, vzdělávání a každodenním prostředí s jedincem, skupinou, rodinou nebo komunitou, která usiluje o optimalizaci kvality jejich života a zlepšení jejich psychického, sociálního, komunikačního, emocionálního a duševního zdraví a pohody. Výzkum, praxe, vzdělání a školení v klinické muzikoterapii vycházejí z profesionálních standardů v souladu s kulturním, společenským a politickým kontextem“ (Gerlichová, 2014, s. 15).

Další významnou definici uvádí Bruscia (1998): „Muzikoterapie je systematický proces intervence, během něhož terapeut pomáhá klientovi podpořit zdraví za použití hudebních zkušeností a vztahů, jež se prostřednictvím hudebních prožitků vytvoří jako dynamické síly změny“ (Bruscia, 1998 in Kantor Lipský a kol., 2009, s. 27).

Definice Kanadské asociace pro muzikoterapii z roku 2003 zní takto: „Muzikoterapie je dovedné užití hudby a hudebních elementů akreditovaným muzikoterapeutem za účelem rozvoje, udržení nebo znovuoobnovení mentálního, fyzického, emocionálního a spirituálního zdraví. Hudba má neverbální, kreativní, strukturální a emocionální kvality, které jsou aplikovány v prostředí terapeutického vztahu k usnadnění kontaktu, interakce, sebeuvědomění, učení, sebevyjádření, komunikace a osobnostního rozvoje“ (Kanadská asociace pro muzikoterapii, 2003 in Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 27).

3.3 Charakteristické znaky muzikoterapie

Z rozboru definic, které v současné době vymezují muzikoterapii, vyplývá několik charakteristických znaků, které muzikoterapii specifikují. Muzikoterapii by měl vést člověk, který je v této oblasti kvalifikovaný, muzikoterapeutické asociace různých zemí samy stanovují nároky na odbornou přípravu těchto terapeutů. Dalším charakteristickým znakem podle Kantora je, že muzikoterapie využívá hudební zkušenosti, těmito zkušenostmi je míněna hudba samotná, hudební prvky a podle některých vymezení též pouhý zvuk. Pro účastníky muzikoterapie není podmínkou předchozí hudební vzdělání či jiné hudební zkušenosti. Hudba má v rámci muzikoterapie neverbálně komunikační, emocionální, estetické a jiné kvality. Muzikoterapie není založena na samoléčbě, vždy zohledňuje veškeré složky muzikoterapeutického procesu, a to osobnost klienta, terapeuta a jejich vztah. Lze ji také uplatnit u rozmanitých vrstev společnosti různého věku, specifických potřeb a sociokulturního zázemí. Hudební terapií lze dosáhnout pozitivních změn v nejrůznějších oblastech lidského

organismu, využívá se také k naplnění určitých potřeb klienta, ať tělesných, emočních či spirituálních. Cíle muzikoterapie jsou nazývány jako cíle nehudební povahy. Součástí muzikoterapie je diagnostika, terapeutická intervence a evaluace, tudíž to není proces jednorázový, ale systematický. Muzikoterapeuti mají poměrně rozsáhlé možnosti uplatnění, jimiž jsou medicínská, vzdělávací, psychiatrická, nápravná a jiná zařízení (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 26 - 27).

3.4 Obecná východiska muzikoterapie

Vzájemné působení muzikoterapie a jiných vědních oborů napomáhá k utváření teorie a praxe muzikoterapie. Obory hudební jsou jedny z těch, se kterými je muzikoterapie nejtěsněji spjatá, patří sem hudební psychologie, hudební pedagogika, hudební filozofie, hudební sociologie, dějiny hudby, organologie, skladba a etnomuzikologie. Dále jsou to obory psychologické, a to obecná a vývojová psychologie, pedagogická psychologie, patopsychologie apod. Psychoterapeutické obory a jejich předměty jako je například analytická psychoterapie, gestalt terapie a kognitivně-behaviorální terapie. Dalšími oblastmi jsou obory pedagogické, medicínské, sociologické, lingvistické, expresivní a jejich předměty (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 21–22).

3.5 Základní složky muzikoterapie

Jak jsem již v předešlé kapitole zmiňovala, v muzikoterapeutické praxi dochází k utváření rolí klient a terapeut. Základními prvky terapeutického procesu jsou klient, hudba a terapeut. Z pohledu klienta jsou to zase tyto vztahy:

- ❖ klient – hudba;
- ❖ klient – terapeut;
- ❖ klient – klient.

Jsou to vztahy dynamického charakteru, které jsou velmi důležité pro dosažení terapeutické změny jako výsledku terapeutického procesu. Při podrobnějším popisu jsou to vztahy intrapersonální, které se týkají klientova self, dále vztahy intrahudební, interpersonální, interhudební, environmentální a vztahy sociokulturní (Kantor, Lipský a kol., 2009. s. 24).

3.6 Klasifikace muzikoterapeutických přístupů

Muzikoterapie je nadřazený pojem pro hudebně-terapeutické přístupy. Otázku muzikoterapeutických přístupů se pokusil zodpovědět K. Bruscia, který považuje za elementární podmínky proces systematické intervence, vztah mezi terapeutem a klientem,

posílení klientova zdraví, hudební zkušenost a vztahy, formující se v terapeutickém procesu. Základní rozdělení muzikoterapeutických přístupů závisí na tom, zda je hlavním prostředkem procesu hudba, nebo interakce mezi terapeutem a klientem.

Tudíž jsou to následující přístupy. Hudba jako terapie, kdy je hudba hlavním prostředkem v terapeutickém procesu a terapeut napomáhá k utváření vztahu mezi klientem a hudbou. Příkladem tohoto přístupu je „Kreativní muzikoterapie“ nebo tzv. „FMT-metoda“. Druhým přístupem je Hudba v terapii, kdy hudba nezastává primární funkci v terapeutickém procesu, zastává ji tedy terapeutický vztah. Hudba má za úkol podpořit tento vztah mezi terapeutem a klientem. Typická je pro tento přístup „Analytická muzikoterapie“ nebo například „Improvizační muzikoterapie dospělých“ (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 25 - 26).

4 Muzikoterapie a pedagogika

Při muzikoterapeutické práci je vhodné ujasnit si, zda se jedná o terapeutický proces, nebo zda napomáháme pedagogickému. Toto ujasnění je podstatné pro formulování konkrétních muzikoterapeutických cílů.

Muzikoterapeutická práce se ve školním prostředí uplatňuje dvěma způsoby, buď jako prevence nejrůznějších komplikací, nebo v rámci pomoci dětem s již vzniklými problémy. Nejčastěji jsou to problémy, které se týkají oblasti poruch učení, specifických potřeb, harmonického rozvoje a mezilidských vztahů.

Pedagogický proces je podle Gerlichové nejčastěji charakterizován jako „komplex vztahů, které souvisejí se vzděláváním, výchovou a cílevědomým vedením při utváření osobnosti člověka“. Obsahuje dvě složky, jednou z nich je vzdělávání a druhou výchova. Ve výchovně vzdělávacím procesu se především rozvíjí vědomosti, dovednosti, návyky nejen motorické, ale i intelektuální a dále schopnosti, taktéž motorické, intelektuální. Je tedy patrné, že terapie a edukační proces se mohou překrývat (Gerlichová, 2014. s. 55).

4.1 Muzikoterapie a hudební výchova

Mezi muzikoterapií a hudební pedagogikou nacházíme jisté spojitosti a shody. Oba tyto obory se svým specifickým způsobem snaží pomoci, buď klientům nebo žákům, rozvinout jejich plný potenciál. Ovšem mezi muzikoterapií a hudební pedagogikou také shledáváme výrazné rozdíly, a především u muzikoterapie shledáváme autentické rysy. Vymezením těchto rozdílů se zabývala řada autorů.

„Josef, Probst a Moog upozorňují na skutečnost, že hudební pedagogiku a muzikoterapii není možné přísně a jednoznačně oddělovat, ačkoliv jejich krajní póly charakterizují velké rozdíly (Mátejová, Mašura, 1992 in Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 30). Mnoho muzikoterapeutů bylo původně učiteli hudby a hudební výchovy. Někteří muzikoterapeuti, kteří pracují v běžných i speciálních školách, si dokončují dodatečně hudebně-pedagogické vzdělání, aby mohli naplnit celý úvazek (Bunt, 2002 in Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 30). Mnoho učitelů hudební výchovy vyučuje způsobem orientovaným na klienta, který je velmi blízký muzikoterapii. V USA bylo do nedávné doby studium hudební pedagogiky i terapie součástí muzikoterapeutických vzdělávacích programů“ (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 30).

Rozdíly mezi hudební výchovou a muzikoterapií jsou závislé především na pracovním postupu a stylu práce konkrétního učitele nebo muzikoterapeuta. Jedním ze základních rozdílů

je pojetí procesu a výsledku. Pro hudební pedagogiku je důležitý především produkt, oproti tomu muzikoterapie klade důraz nejen na produkt, ale především na samotný proces, kdy není důležitá výsledná podoba produktů, jež klient vytváří. Další rozdíl se týká struktury, jelikož v pedagogice je důležité naplnit předem danou strukturu, muzikoterapie upřednostňuje prostor pro individuálně vytvořenou strukturu. Vztah učitel žák je typický pro pedagogickou praxi a terapeutický vztah jednoznačně pro praxi muzikoterapeutickou, tento vztah je důvěrnější a individuálnější. Ve formulaci cílů jednotlivých oborů jsou také jasné rozdíly, kdy hudební pedagogika si klade cíle hudební povahy, což je například rozvoj hudebních dovedností, rozvoj hudebních znalostí apod. a muzikoterapie přesně naopak, tedy cíle povahy nehudební, hudba je spíše prostředek než cíl (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 30 - 31).

5 Hudební prostředky muzikoterapeutických technik

Pro muzikoterapii není stěžejní, aby měl účastník muzikoterapeutického procesu hudební vzdělání nebo jakékoliv jiné hudební zkušenosti. Z hlediska muzikoterapie je hudba chápána jako prostředek k vyjádření vnitřních pocitů a také jako nástroj komunikace v rámci terapeutických vztahů. Kantor a Lipský uvádí prostředky, pomocí nichž klient produkuje nebo napodobuje hudbu:

- ❖ tělo;
- ❖ hlas;
- ❖ hudební nástroje.

5.1 Tělo

„Hra na tělo představuje nenahraditelný způsob primární rytmické stimulace a korekce v oblasti jemné i hrubé motoriky, rozvíjí citlivost taktilní percepce, sluchové analýzy i konstruktivního odreagování“ (Mátejová, Mašura, 1992 in Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 151). Hru na tělo lze také uplatnit při párových pohybových hrách. Umožňuje nám realizovat jednoduché muzikoterapeutické činnosti, jelikož hrou na tělo jsem schopni vytvářet velké množství zvuků. Mezi způsoby produkce zvuků pomocí těla patří tleskání, pleskání, luskání, dupání, také to jsou nejrůznější zvuky, které jsme schopni vytvářet pomocí rtů a jazyka, ať je to mlaskání, pískání apod. Tyto zvuky, vytvořené hrou na tělo je možné použít i jako doprovod k vokálními technikám. Uvedené způsoby produkce zvuků mají také své variace a možnosti, ovšem závisí na kreativitě jedince (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 151).

5.2 Hlas

Dalším hudebním prostředkem je lidský hlas. Z obecného hlediska hovoříme o lidském hlase jako o zvuku, který je tvořen za pomoci výdechového proudu vzduchu, jež rozkmitá hlasivky. Každý jedinec je vlastníkem jedinečného hlasu s typickou barvou, výškou apod. Hlas má spojitost s fyzickým i psychickým zdravím. Při komunikaci lze podle hlasu jedince rozpoznat jeho psychické rozpoložení. Když prožíváme strach, hlasivky se stáhnou a hovoříme ztěžka, a naopak při prožívání radosti nebo jiných kladných emocí jsou naše hlasivky uvolněné. Mezi hlasové techniky řadíme různé hlasové projevy, a to:

- ❖ řeč;
- ❖ kreativní zpěv neboli vokalizaci;
- ❖ zpěv písní.

5.2.1 Řeč

Řeč je určitá jazyková dovednost, člověkem osvojována v průběhu života, která slouží k dorozumívání. Kantor zmiňuje pojem tzv. Voice terapie, která souvisí s jazykovými projevy. Jedná se o blízkou terapeutickou metodu, nikoli muzikoterapeutickou. Voice terapie poskytuje specifické aktivity pro rozvoj extralingvistické i paralingvistické složky řeči. Extralingvistická složka zahrnuje takovou řeč, které rozumí i zvířata, jsou to především různorodá citoslovce. Složka paralingvistická je tvořena modulačními faktory řeči, jako je ticho, dynamika, tempo, melodie, intonace, rytmus (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 153).

5.2.2 Kreativní zpěv

Dalším hlasovým projevem je kreativní zpěv. Podle Kantora se zřejmě jedná o nejstarší podobu hlasové improvizace a některé techniky tohoto zpěvu mají své počátky v kulturách mimoevropských národů. Jedním z několika dalších příkladů kreativního zpěvu je tzv. alikvótní zpěv. „Jedná se o prastarou šamanskou techniku zpěvu, známou dnešním etnomuzikologům jako difonický zpěv“ (Barraqué, 1999 in Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 154).

5.2.3 Píseň

Zpěv písní je pro muzikoterapii velmi důležitý. Je vhodné, aby muzikoterapeuti měli dostatečně obsáhlou zásobu písní pro rozmanité příležitosti a odlišné věkové kategorie. Pro děti předškolního a mladšího školního věku je možné tvořit jednoduché písně rytmizací nebo melodizací říkadla. Pro různá setkání si někteří muzikoterapeuti tvoří vlastní písně, jsou to například písně kontaktní nebo závěrečné. Písně se dají různými způsoby variovat změnou tempa, dynamiky, harmonického doprovodu apod. (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 154). Linka (1997) se k takové tvorbě písní vyjadřuje poněkud skepticky, podle něj jsou některé písně dosti laické, z hudebního hlediska obsahují chyby a postrádají nápaditost. Podle něj je vhodnější používat takový hudební materiál, který byl vytvořen korektním způsobem (Linka, 1997, s. 62).

5.3 Hudební nástroje

Mezi nejpoužívanější hudební nástroje v aktivní muzikoterapii patří lehce ovladatelné rytmické a melodické nástroje, pomocí kterých mohou vytvářet vlastní hudbu i hudební amatéři. Před instrumentální aktivitou je dobré nechat účastníkům prostor pro seznámení se

samotným nástrojem, protože je velmi pravděpodobné, že někteří na poskytnuté nástroje nikdy nehráli. Nástroj si mohou prohlédnout, osahat a také vyzkoušet, jaké zvuky vydává. Seznámení s nástrojem je důležité hlavně pro hudebně-improvizační činnosti.

Receptivní muzikoterapie využívá takové nástroje, které odpovídají hudebním dovednostem muzikoterapeutů. Nejběžnější jsou nástroje jako klavír a kytara, dále například flétna nebo housle (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 151).

Kantor rozděluje hudební nástroje používané v muzikoterapii následně:

- ❖ tradičně laděné nástroje;
- ❖ Orffův instrumentář;
- ❖ etnické nástroje
- ❖ nástroje vlastní výroby;
- ❖ kompenzační pomůcky a alternativy běžných nástrojů.

5.3.1 Tradičně laděné nástroje

Podle Modra (1982) jsou tradičně laděné hudební nástroje rozděleny do čtyř hlavních skupin podle způsobu tvorby tónu. První skupinou jsou nástroje samozvучné (idiofony), u kterých je tón tvořen chvěním pružné hmoty, ze které je nástroj vyroben. Nástroje patřící do této skupiny jsou zvony, talíře (činely, piatti), tam-tam, gong, xylofon, tubafon, triangl a kastaněty. Druhá skupina zahrnuje nástroje blanzvучné (mambanofony), u nichž je tón tvořen rozechvěním blány, řadíme sem tympány, tamburínu a bubny. Samozvучné a blanzvучné nástroje můžeme také jednotně nazývat jako bicí a z hlediska ladění je dále dělit na nástroje s určitým laděním (kotle, zvony, xylofon, tubafon, gong, zvonkohra) a na nástroje s neurčitou hodnotovou výškou (bubny, talíře, tam-tam, kastaněty apod.). Třetí kategorií jsou nástroje strunné neboli chordofonické, jejichž tóny jsou tvořeny rozechvěním struny. Konkrétněji je můžeme rozdělit na skupiny podle toho, čím jsou struny rozechvívány, tedy na strunné smyčcové (housle, viola, kontrabas atd.), kolové (niněra), drnkací (loutna, kytara, ukulele, harfa atd.), klávesové (klavír, cembalo atd.) a úderné (cimbál atd.). Uvedené podskupiny strunných nástrojů mají samozřejmě i další členění. Čtvrtou skupinou jsou nástroje dechové (aerofony), jejichž tón vzniká několika způsoby. Buď nárazem výdechového proudu vzduchu na hranu otvoru (pikola, flétna), nebo rozechvěním jazýčků jednoplátkových nástrojů (klarinet, saxofon atd.), anebo dvojpátkových nástrojů (hoboj, anglický roh, fagot atd.). Dalším způsobem tvorby tónu je rozechvění vzduchu rty, na které je přiložen nátrubek (trubka, pozoun, lesní roh atd.) (Modr, 1982, s. 17 - 18).

5.3.2 Orffův instrumentář

Orffův instrumentář je soubor hudebních nástrojů, který byl vytvořen německým skladatelem a pedagogem Carlem Orffem. K tvorbě instrumentáře vedla Orffa myšlenka umožnit dětem, i těm méně zručným, hrát na snadno ovladatelné, ale zároveň zvukově kvalitní, hudební nástroje. I žáci, kteří nejsou zdatnými muzikanty, mohou získat kladný vztah k hudbě skrze hru na tyto nástroje (Synek, 2004, s. 43).

Instrumentář je rozdělen do dvou nástrojových skupin. Jsou to rytmické nástroje, kam lze zařadit bubínky (malé i velké), dětské tympány, zvonky, triangel, činely (prstové i na stojanu), kastaněty, tamburínu, pandeiro (tamburína v kombinaci s bubínkem), maracas (rumba koule), ozvučná dřívka, drhlo, rolničky atd. A nástroje melodické, jako je zvonkohra (diatonická či chromatická), metalofon a xylofon (sopranový, altový, basový). Do skupiny melodických nástrojů Orffova instrumentáře řadíme rovněž sopránovou zobcovou flétnu, která je vhodným hudebním nástrojem pro začínající dětské muzikanty, již v nejnižších ročnících ZŠ (Synek, 2004, s. 44).

5.3.3 Etnické nástroje

Dále jsou to netradiční laděné nástroje a neladěné nástroje různých kultur, které zde Kantor označuje za etnické. Jsou to především jednoduché melodické a rytmické nástroje, například bonga, djembe, šamanské bubny, dešťová hůl, didgeridoo, tibetské mísy nebo bambusové flétničky. Tyto nástroje bývají častěji, oproti Orffovým nástrojům, vyráběny z přírodních materiálů, tudíž jsou příjemnější na dotek (Kantor, Lipský a kol, 2009, s. 157).

6 Formy muzikoterapie

Z hlediska forem muzikoterapie zohledňujeme počet klientů. Mezi nejčastěji užívané patří muzikoterapie individuální, skupinová a komunitní. V následujících odstavcích jednotlivé formy přiblížím. Při kompletním výčtu forem uvádíme ještě formu párovou a hromadnou, jejichž charakteristikou se zabývá například S. Kratochvíl (2002) (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 119).

6.1 Individuální terapie

Individuální terapie je forma muzikoterapie, která je uskutečňována prostřednictvím individuálních seancí. Základem je tedy vzájemný vztah terapeut – klient, kdy dochází k samostatným sezením. Tato forma může být realizována i ve skupině, ovšem za podmínek snížené interakce mezi účastníky terapie. Individuální forma se někdy stává jedinou formou terapie, která je u některých klientů realizovatelná. Mezi takové řadíme klienty se závažným tělesným nebo kombinovaným postižením, dále jsou to klienti s určitým asociálním chováním, kteří nejsou způsobilí k efektivní práci ve skupině. Individuální přístup je pro ně tedy přijatelnější než forma skupinová, ovšem na druhou stranu může fungovat jako příprava pro umístění do skupinové terapie (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 122).

6.2 Skupinová terapie

Kratochvíl (1996) definuje skupinovou terapii jako „souhrn skupinového dění a skupinových interakcí“. Podle počtu rozlišujeme skupinou velkou, která zahrnuje 8-15 osob a skupinou malou, o 3-8 lidech. Oproti individuální terapii je zřejmé, že v tomto případě se terapie účastní několik klientů zároveň, uplatňuje se zde skupinová dynamika. Jak uvádí Kantor a kol., tato forma terapie poskytuje příležitosti pro sociální učení. Skupina přispívá k podněcování jedince a může zvyšovat jeho výkonnost. Diferencujeme skupiny krátkodobé a dlouhodobé. Americký psycholog Yalom (1999) uvádí, že krátkodobá skupina by měla být spíše homogenní a seskupovat takové klienty, kteří mají podobné potíže, orientuje se totiž na symptomatickou terapii. Naopak skupina dlouhodobá by měla být hlavně heterogenní, aby byla schopna nabízet rozmanitou škálu nejrůznějších vzorů sociálního chování a sdružovat tedy klienty s různými obtížemi. V poslední řadě je rozlišována skupina uzavřená a otevřená. Po vytvoření skupiny uzavřené není možné přijmout žádné nové členy, většinou je také předem domluvený počet sezení. Může dojít k výjimce, a to k přijetí nových členů, ale pouze v tom případě, že to terapie vyžaduje nebo je rapidně snížen počet členů ve skupině, tudíž je terapie

ohrožena. Výhody této skupiny můžeme sledovat ve větší adaptaci a poznání jednotlivých členů. Uzavřená skupina je vhodná pro klienty se sníženou schopností adaptace. Skupina otevřená se vyznačuje svou stálou velikostí, pokud někdo skupinu opustí, je okamžitě nahrazen jiným členem. Je tedy vhodná hlavně v zařízeních s nestabilní klientelou, což jsou například klinická zařízení, léčebny apod.

Kantor a kol. zdůrazňuje, že je důležité zohlednit několik hledisek, při zařazování klientů do určitých skupin. Jedním z nich je schopnost klienta podílet se na terapeutickém procesu. V terapeutické skupině je podstatné přistupovat ke klientům tak, aby byl podporován pocit sounáležitosti (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 123).

6.3 Komunitní terapie

Kantor a kol. uvádí, že komunitní terapie spočívá v přirozeně vytvořených skupinách, například oproti formě skupinové, kdy jsou skupiny uměle vytvořeny na základě daných obtíží apod. Přirozeně existujícími skupinami je míněna například rodina, komunita vrstevníků nebo komunita na pracovišti. Dále se tato terapie od té skupinové liší zaměřením terapeutických cílů, které je v rámci komunitní terapie pojato komplexněji, snaží se totiž dosáhnout změn nejen u jednotlivců, což je typické pro terapii skupinovou, ale i změn v celém systému, na nějž působí. Muzikoterapie rodinná je u nás nejtypičtější komunitní terapií. V tomto typu terapie vystupuje rodinný terapeut, jehož práce se zaměřuje na rodinné vztahy a hudba je zde především prostředkem ke komunikaci (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 124).

7 Metody muzikoterapie

Kantor a Weber uvádí definici metody v muzikoterapii podle Bruscia (1998) jako „zvláštní typ hudební zkušenosti používaný pro diagnostiku, intervenci nebo evaluaci“. Mezi nejčastěji uváděné metody patří hudební improvizace, hudební interpretace, kompozice a poslech hudby. Každá z uvedených metod má několik variací (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 183).

Technika se může uplatňovat v procedurálních krocích. Posledním pojmem, který Kantor a Weber zmiňují je model. O modelu hovoříme tehdy, pokud je v systematickém přístupu zahrnuta jedna či více ze základních metod, dále pokud se uplatňují specifické procedurální kroky a určité techniky. Je to v podstatě, jak autoři uvádí, „specifikace, jak používat metodu“. „Kreativní muzikoterapie“, „Analytická muzikoterapie“ nebo „Orffova muzikoterapie“ jsou příklady improvizčních modelů. Hudební metody a techniky jsou často kombinovány s jinými terapiemi (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 183).

7.1 Hudební improvizace

Hudební improvizace patří mezi základní metody většiny terapeutů. Jak vyplývá z názvu, jedná se o určitou spontánní tvorbu hudby, prostřednictvím hry na hudební nástroj, tělo nebo zpěvu. Tato metoda má své výrazné uplatnění také u klientů s velmi těžkým postižením, jelikož i u těchto případů dokáže vyvolat hudební reakce. Hudební improvizace se netýká pouze spontánní tvorby, jelikož může být z určité části strukturovaná, připravená nebo naopak nepřipravená. Při této metodě má terapeut několik úkolů, jedním z nich je podílení se na tvorbě prostředí, které bude emocionálně příznivé a dostatečně motivující pro klientovo hudební vyjadřování. Dalším úkolem je zapojení se do klientovy improvizace, což může být realizováno různými způsoby, například zpěv nebo hraní doprovodu. Metoda hudební improvizace umožňuje jedincům rozvoj neverbální komunikace, která může následně vést ke komunikaci verbální, dále například zprostředkovává prostor pro prozkoumávání nových vzorců chování (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 184 - 185).

Kantor a kol. uvádí, že metoda hudební improvizace „poskytuje prostor ke svobodnému prozkoumávání nových způsobů chování, hudebního vyjadřování, sociálních interakcí. Umožňuje vytvořit neverbální komunikační kanál a most k verbální komunikaci, poskytuje prostředek k sebevyjádření, sdílení a rozvoji sociálních dovedností.“ (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 184 - 185).

7.1.1 Klasifikace improvizčních technik

Muzikoterapeuti velmi často uplatňují různé improvizční techniky. Kantor uvádí, že existuje velké množství muzikoterapeutických modelů a variací metod a je tedy téměř nemožné stanovit jednotnou terminologii (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 185).

Bruscia (Bruscia, 1987) rozděluje improvizční techniky podle jejich elementárního využití v terapii. Uvádí následující skupiny technik: techniky empatie, techniky strukturování, techniky vyvolávání, techniky přesměrování, techniky navázání důvěry, techniky procedurální, techniky vztahování, techniky práce s emocemi a techniky diskuse v terapii. Pro příklad uvádím konkrétní techniku ze skupiny techniky vyvolávání. Jedná se o techniku opakování, která spočívá v tom, že se „terapeut snaží opakováním svého nebo klientova motivu (rytmu, melodie) vyprovokovat jeho další reakci. Terapeut opakuje stejný hudební motiv a nechá na závěr logickou pauzu pro klienta, který improvizaci doplní. Opakování pomáhá k integraci klienta a ke vzájemné interakci“ (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 186).

7.2 Hudební interpretace

Metoda hudební interpretace spočívá v reprodukci libovolné formy hudby nebo v provádění (učení se) předem vytvořené pěvecké či instrumentální hudby. V rámci hudební interpretace realizuje účastník terapie předem stanovené role nebo vzorce chování, které jsou součástí organizovaných hudebních aktivit a her. Ovšem nejde zde pouze o reprodukování určitých skladeb, protože tato metoda nabízí i velmi kreativní činnosti. Díky předem stanoveným pravidlům a připraveného plánu aktivit týkajících se hudební interpretace, je klient schopen účastnit se takových hudebních činností, kterých by bez daných pravidel nedocílil (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 194).

Metoda hudební interpretace napomáhá k rozvoji senzomotorických dovedností, posiluje adaptivní chování, pozornost a orientaci v realitě, rozvíjí paměť, schopnost interpretovat a sdílet myšlenky a pocity, podporuje schopnost identifikace a empatie s druhými a umožňuje osvojit si chování ve specifických rolích aj. (Bruscia, 1998 in Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 194). Prostřednictvím této metody je možné posilovat vlastní sebedisciplínu a sebeovládání. Cílovou skupinou jsou především lidé s ADHD, autismem a příliš úzkostní jedinci, ovšem je vhodná i pro klienty, „kteří se potřebují naučit porozumět myšlenkám a pocitům jiných, se zachováním své vlastní identity“ (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 194).

Hudební interpretace se může rozdělovat na individuální, skupinovou nebo na interpretaci s uplatněním hudebních muzikoterapeutických prostředků (zpěv, hudební nástroje

atd.). Bruscia (1998) uvádí několik variací této metody, a to interpretaci vokální, instrumentální, dále hudební produkci (produkce před publikem), hudební hry a aktivity a dirigování (vedení klientem nebo terapeutem) (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 195).

7.3 Kompozice hudby

Metoda kompozice hudby umožňuje kreativní komponování instrumentálních skladeb, tvorbu písní a textů, ale i jiných produktů s hudebním podkladem, například hudební video či audionahrávku. Je zde stěžejní, aby klient pracoval co nejvíce samostatně, terapeut je zde spíše koordinátorem technické stránky kreativního procesu.

Cíle, dosažitelné metodou kompozice hudby, jsou podpora rozvoje dovedností pro tvořivé řešení problémů, rozvíjení schopností organizovat, plánovat, uvědomovat si duševní prožitky a učení se sebeodpovědnosti. Tuto metodu je možné realizovat i ve skupině, v takovém případě pak dochází k rozvoji kooperativního učení, sdílení emocí apod.

Existuje několik elementárních variací na tuto metodu. Například skládání písní, kdy klient skládá vlastní píseň, ale nepracuje zcela samostatně, určitou podporu mu poskytuje terapeut. Tvorba variací na písně, kdy je zachována melodie a doprovod písně, kdežto slova či určité fráze jsou podle klienta měněny. Dále instrumentální kompozice za určité pomoci terapeuta a notační aktivity, kdy si klient vytvoří notační systém a následně, s uplatněním vytvořeného notačního systému, komponuje píseň (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 199).

7.4 Poslech hudby

Jak již vyplývá z názvu, tato metoda je založena na terapeutickém poslechu hudby, která může být prezentována buď živě či reprodukováně, v instrumentální či vokální formě. Hudba může být zprostředkována i hudebním vystoupením nebo kompozicí klienta/terapeuta. Při poslechu hudby se může klient verbálně nebo neverbálně projevat. Proces poslechu hudby je cílen na tělesnou, emocionální či spirituální stránku hudby (Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 201).

Bruscia (1998) uvádí několik cílů této metody: vyvolat určité fyzické reakce, rozvíjet naslouchání, evokovat afektivní stavy, zkoumat myšlenky a nápady jiných, rozvíjet dovednosti sluchové či motorické, podporovat reminiscenci, evokovat imaginaci a fantazii, umožnit posluchači spojení se společenstvím lidí aj. (Bruscia, 1998, in Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 201).

Hudba může napomáhat k realizaci mimohudebních činností, metoda poslechu hudby může být tedy nápomocná ke snazšímu oslovování klienta, komunikaci a vzájemné spolupráci

mezi klientem a terapeutem. Při terapii je důležité vybírat k poslechu vhodnou hudbu, zejména pokud má být terapeutické sezení věnováno konkrétnímu problému, ovšem nejde pouze o hudbu samotnou. Pokud je k poslechu zvolena píseň, je důležité brát ohled i na její text. Hudba může klientovi pomoci s vyjadřováním o svých těžkostech, dále může evokovat různé asociace klienta a vzpomínky. Při této metodě je podstatné sledovat, jak klient reaguje a následně mu zajistit prostor pro reflexi.

Bruscia (1998) uvádí variace této metody: hudební relaxace, meditativní poslech, stimulační poslech, percepční poslech (napomáhá ke zlepšení sluchové pozornosti), podmíněný poslech (může napomáhat při dosahování změn v chování), písňová/hudební reminiscence (napomáhá k vybavení určitých vzpomínek), projektivní poslech (po poslechu klient sděluje své pocity a asociace) aj. (Bruscia, 1998, in Kantor, Lipský a kol., 2009, s. 202 - 204).

8 Druhy muzikoterapie

Druhy muzikoterapie lze klasifikovat podle různých hledisek. Linka (1997) uvádí dělení muzikoterapie podle toho, kdo je jejím vykonavatelem, na hudební autoterapii a heteroterapii. Dále rozlišujeme muzikoterapii aktivní a receptivní, kde zohledňujeme klientovu účast na terapii.

8.1 Hudební autoterapie a heteroterapie

Jak jsem již zmiňovala, Linka (1997) při tomto rozdělení zohledňuje to, kdo je vykonavatelem terapie. Tedy pokud muzikoterapii provádí jedinec sám na sobě, hovoříme o hudební autoterapii (samoléčbě) a pokud je tomu naopak a muzikoterapie je prováděna školeným terapeutem v interakci s klientem (pacientem), jedná se o hudební heteroterapii.

K autoterapii, neboli samoléčbě, dochází v takových případech, kdy je pacient propuštěn z ústavního či ambulantního psychiatrického léčení a následně praktikuje sám na sobě dostupné muzikoterapeutické postupy nebo pokračuje v těch, které na něm byly uplatňovány v předešlých institucích. Jedinci, kteří tento druh terapie používají tak činí buď na popud terapeuta, v případě dokončené ambulantní léčby, anebo ve vlastním zájmu své duševní hygieny. Výhody autoterapie lze sledovat ve větší svobodě a intimitě jedince.

Linka (1997) uvádí, že v terapeutické praxi se častěji setkáváme s hudební heteroterapií, která je založena na běžném muzikoterapeutickém vztahu, tedy vztah terapeut – klient. Podle některých badatelů by měl být, v rámci ústavní léčby, klientův muzikoterapeut a hlavní terapeut, jednou osobou, ovšem jiní takovou podmínku neuznávají, neboť ji není vždy možné realizovat, z důvodu neoboustranně orientovaných terapeutických pracovníků. Výhodou heteroterapie je profesionální vykonávání terapie, jelikož je provozována školenými terapeuty, tudíž je zde pravděpodobnější větší míra psychoterapeutického účinku (Linka, 1997, s. 60).

8.2 Aktivní a receptivní muzikoterapie

O aktivní muzikoterapii hovoříme tehdy, pokud se klient vokálně či instrumentálně, popř. oběma způsoby, přímo podílí na hudební aktivitě, buď tak činí sólově nebo společně s dalšími klienty a muzikoterapeutem. Aktivní muzikoterapie se tedy může uskutečňovat v individuální, skupinové či hromadné formě. Hudební aktivita se odvíjí od hudebních dovedností klienta, které nemusí být na vysoké úrovni. Primárně jsou zde pozorovány terapeutické zájmy, nikoli hudební výkon nebo estetická hodnota klientovy tvorby, která je

brána spíše jako podklad ke stanovování diagnózy. Aktivní muzikoterapie využívá další umělecké prvky, jako je tanec, dramatizace či výtvarný projev.

V aktivní muzikoterapii hraje důležitou roli improvizace, ať už při hře na hudební nástroje, při tvorbě zvuků pomocí vlastního těla nebo zpěvu. Improvizace se zde stává hrou se zvuky, která může být z části řízena pravidly. Podle Zeleiové (2007) je improvizace důležitou psychickou aktivitou. Při improvizaci, v rámci aktivní muzikoterapie, totiž klient individuálně tvoří zvuky, buď vlastním hlasem nebo pomocí lehko ovladatelných hudebních nástrojů a touto cestou pak dosahuje určité komunikace s ostatními účastníky, sdílí své emoce, schopnosti a dovednosti. „Pomocí improvizace se může měnit vnímání a sebevnímání ve smyslu koncentrace na realitu“ (Zeleiová, 2007, s. 143 - 144).

Dále je v aktivní muzikoterapii oblíbená aplikace Orffových hudebně výchovných metod, a především Orffova Schulwerku, který je založen na myšlence svobodné výchovy dítěte s ohledem na jeho předpoklady a zájmy, a Orffova instrumentáře, o kterém se více zmiňuji v kapitole hudebních nástrojů. Orff vycházel z přesvědčení, že svobodné hudební výchovy lze nejpřirozeněji dosáhnout pomocí hudební hry, která umožňuje dětem, i těm méně zdatným, hudebně se uplatnit. Schulwerk je sbírka písní, říkadel, rytmicko-melodických cvičení a instrumentálních skladbiček pro komplexní elementární hudební a pohybovou výchovu. Orffova metoda je multisenzorická, což znamená, že svým způsobem využívání hudebních prostředků je vhodná pro všechny smysly a jedinec se tedy může realizovat v libovolné oblasti s ohledem na své zájmy či případný handicap. I když je Schulwerk primárně věnován dětem, je možné ho využít i u jedinců různého věku a hudební zdatnosti (Sedlák, 1988, s.104).

Receptivní muzikoterapie, dříve také nazývána jako pasivní. Avšak klient při tomto dění není zcela pasivní, proto se už název pasivní muzikoterapie nepoužívá. Tento druh muzikoterapie bývá nejčastěji uskutečňován prostřednictvím klientova hudebního poslechu, ale také poslechu různých zvuků, šumů nebo dokonce ticha. K poslechu hudby je využívána rozsáhlá škála hudebních žánrů, od hudby klasické až po moderní. Lipský (1997) uvádí, že hudba může být zprostředkována živě, reprodukovatně případně prostřednictvím rádia, televize apod., dnes jsou to samozřejmě mnohem rozsáhlejší možnosti. Výhoda živě hrané hudby je sledována ve společenském zážitku a vizuální složce interpretace, která je pro některé klienty velmi důležitá, jelikož mohou navázat určitý kontakt s hudebníky. Hudba reprodukována může být pro některé klienty přijatelnější formou poslechu, jelikož není rušena například zrakovými vlivy. Dále je možné u reprodukované hudby regulovat hlasitost nebo hudbu

kdykoliv zastavit, přehrát si libovolnou skladbu, například od profesionálních umělců na jakémkoliv místě apod.

Při receptivní muzikoterapii je upřednostňována forma individuální před skupinovou je to dáno tím, že reakce některých jedinců jsou značně individuální a odlišné, závisí na osobnosti a aktuálním stavu klienta. Pokud je uplatňována skupinová forma poslechu hudby, terapeut musí dbát na vhodný výběr hudby. Celková schopnost vnímat, přijímat a celkově chápat zvuky v prostoru, závisí na individuálních hudebních schopnostech a dovednost klienta (Linka, 1997; Sedlák, 1988; Šik, 2008; Zeleiová, 2007).

„Mezi muzikoterapií aktivní a receptivní není pevná hranice. Zatímco jedni pacienti hrají, jiní poslouchají. Anebo týž jedinec chvíli poslouchá a posléze se připojuje k ostatním“ (Linka, 1997, s. 69).

Praktická část

V praktické části mé bakalářské práce uvádím aktivity s prvky muzikoterapie, které mohou být využívány v hodinách hudební výchovy na 2. stupni základních škol. Přesně nespécifikuji, pro kterou konkrétní třídu jsou aktivity vhodné, jelikož mohou být využity ve všech ročnících na 2. stupni základní školy.

Jednotlivé činnosti jsou voleny tak, aby pokrývaly požadavky na učivo hudební výchovy podle RVP. Kromě činností vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových dále uvádím několik aktivit vhodných pro zahájení vyučovací hodiny.

U každé činnosti uvádím výchovně vzdělávací cíl, způsob organizace, potřebné pomůcky a metodický postup práce. Jednotlivé aktivity se soustředí jak na cíle hudební povahy, a to na rozvoj hudebních dovedností, které zahrnují schopnost improvizovat, porozumět hudebnímu umění, aktivně vnímat hudbu a zpěv a také schopnost rytmicky cítit, tak i na cíle nehudební, které jsou pro muzikoterapii stěžejní. Tyto cíle jsou: posilování sebedůvěry, rozvoj komunikace a představitivosti, dosahování pozitivního prožitku z výuky a dále zlepšení třídního klimatu, tedy posilování kladných vztahů mezi vrstevníky a podpora sociálního citění.

Každá škola a třída má vždy svou určitou atmosféru. Atmosféra, stejně jako nálada, se kterou se jedinci setkávají, jak ve školním prostředí, tak v rodině, má velmi důležitý vliv na utváření a vývoj člověka. Nálada ve školním prostředí dále ovlivňuje mezilidské vztahy mezi spolužáky, vztah k učiteli, předmětu a ke škole a učení vůbec. Proto se svými činnostmi zaměřuji i na rozvoj spolupráce mezi žáky a na pozitivní prožitek z výuky. Uvedené činnosti také mohou napomáhat ke zlepšení atmosféry ve třídě, jelikož probíhají ve skupinové formě, kdy spolu žáci spolupracují a mohou si být navzájem nápomocni a neobjevuje se v nich žádné hodnocení odvedených výkonů.

Existuje celá řada možností, jakým způsobem může učitel přispívat k přátelské atmosféře ve třídě. Z muzikoterapeutické oblasti lze využít několik technik. „Jako první například společný zpěv, díky kterému může ze žáků opadnout napětí, dále vyjadřování vztahů a pocitů pomocí hry na tělo, poslech hudby harmonizující s náladou ve třídě, společný nácvik zpěvu, divadelního představení nebo hudebního vystoupení, relaxace s hudbou“ (Gerlichová, 2014, s. 58).

Navržené aktivity v praktické části jsou zejména činnosti ze zásobníku Mgr. Renáty Piklové, která náměty načerpala především na muzikoterapeutických kurzech absolvovaných nejen u Mgr., MgA. Zdeňka Šimanovského, ale i PhDr. Matěje Lipského a

Ph.D a PhDr. Markéty Gerlichové, PhD. V muzikoterapeutické praxi je poměrně běžné, že náměty aktivit mezi muzikoterapeuty kolují, ovšem ne ve stejné podobě. Muzikoterapeuti si většinou jednotlivé činnosti upravují, nejčastěji podle své vlastní zkušenosti z aplikování v praxi. Mgr., MgA. Šimanovský je v podstatě jediným autorem, který velkou část všech aktivit zformuloval do knižních podob.

Veškeré zmíněné aktivity jsou ověřeny v praxi paní Mgr. Renáty Piklové, která je běžně zahrnuje do své práce s dětmi na základní škole. Činnosti je tedy možné realizovat s běžnou třídou. Také je ale třeba zohlednit zkušenosti a dovednosti vyučujícího, například proto, aby dokázal správně zareagovat na určité situace, které při muzikoterapeutických aktivitách mohou nastat.

Šimanovský využívá jednotlivé aktivity především v muzikoterapeutické práci s dospělými, ale i s dětmi mladšího i staršího věku. Avšak nejsou tedy primárně určeny pro práci s dětmi v hodinách hudební výchovy na základní škole. Mým cílem bylo upravit tyto aktivity tak, aby se daly plnohodnotně realizovat v těchto hodinách a využít jako určitá nadstavba učiva hudební výchovy a propojit tak tyto dva, v některých ohledech, odlišné obory.

Jednotlivé činnosti mají tedy přesah jednak do hudební výchovy, jednak do muzikoterapie. Jak jsem již zmiňovala v předešlých odstavcích, činnosti zohledňují cíle hudební povahy, které jsou spjaty s výukou hudební výchovy, ale také cíle povahy nehudební, které jsou pro muzikoterapii stěžejní. Právě o zdůraznění těchto cílů mi při tvorbě činností v mé práci šlo.

Hudební výchova, stejně jako ostatní předměty, má předat žákům určité hudební poznatky, naučit je hudebnímu cítění, vokálním, instrumentálním a dalším činnostem. Děti, které jsou i v domácím prostředí obklopeni hudebními podněty, se v rámci hudební výchovy nepochybně snáz hudebně realizují. Oproti tomu žáci, kteří se s hudebními podněty setkávají z velké části pouze ve školním prostředí, mohou mít problém s takovou realizací a hudební výchova pro ně může být v podstatě nudným předmětem, kde si neosvojí žádné poznatky a nenaučí se novým dovednostem. Zde vycházím ze své vlastní zkušenosti s hudební výchovou na základní škole.

9 Aktivity pro zahájení hodiny hudební výchovy

9.1 Náladoměr

Cíl: odhalit momentální náladu ve skupině, uvolnění atmosféry ve třídě

Organizace: v prostoru třídy, vestoje nebo vsedě na židlích

Pomůcky: bez pomůcek

Metodický postup:

Náladoměr je aktivita, díky které můžeme odhalit, jaká nálada panuje u jednotlivců, ale i v celém kolektivu. Tato činnost je organizována vestoje v kruhu, kde mezi žáky stojí i učitel, který se této aktivity také účastní. Všichni si před sebou představí pomyslnou stupnici s čísly od nuly do deseti, přičemž nula, která je úplně u země, bude znamenat velmi špatnou náladu a desítka, která je úplně nahoře, co nejvýš kdo dosáhne, značí náladu skvělou. Po vysvětlení pravidel všichni zavřou oči a na pomyslné stupnici zastaví svou ruku tam, kde cítí, že se jejich momentální nálada nachází. Po chvíli se učitel zeptá, zda už každý ustálil svou ruku na stupnici nálady, pokud všichni odpoví ano, dovolí žákům, aby otevřeli oči. Všichni tak mohou vidět, jakou náladu mají jejich spolužáci a vlastně i celá skupina. Učitel pak může, pokud to uzná za vhodné, nabídnout žákům, aby každý svou volbu zdůvodnil a vysvětlil, od čeho se jejich momentální nálada odvíjí. Tato aktivita se nemusí týkat pouze nálady, ale stejným postupem lze například vyjádřit i momentální energii apod.

9.2 Kolující pozdrav

Cíl: uvolnit atmosféru v třídním kolektivu, pozitivně žáky naladit

Organizace: v prostoru třídy, vsedě v kruhu

Pomůcky: bez pomůcek

Metodický postup:

Do volného prostoru si žáci přenesou židle a utvoří tak kruh, poté se na ně posadí. Učitel se také posadí na svou židli v kruhu mezi žáky a může celou aktivitu zahajovat. Kolující pozdrav probíhá tak, že každý žák postupně pozdraví svého spolužáka po pravé ruce. Učitel začíná a vyše pozdrav svému sousedovi po pravé ruce. Může to být libovolný pozdrav, verbální i neverbální, záleží na volbě každého účastníka této aktivity. Učitel tedy vysílá pozdrav například tak, že se na žáka obrátí čelem, slovně ho pozdraví a případně slovní projev doprovodí i libovolným gestem, například pohlazením po rameni, plácnutím rukou, podáním ruky apod., záleží na fantazii každého účastníka. Žák tedy přijímá pozdrav od učitele, otočí se

na svého spolužáka po pravé ruce a opět ho libovolným způsobem pozdraví, takto se pokračuje, dokud se všichni v kruhu navzájem nepozdraví a pozdrav se nevrátí i „vysílajícímu“ hráči, v tomto případě učiteli.

Tato aktivita se může uskutečňovat i v jiné variantě, kdy je konkrétní forma pozdravu předem určena, tudíž je mezi spolužáky předáván takový pozdrav, který učitel předem stanoví a předvede. Může to být například pozdrav neverbálním projevem, kdy se první „vysílající“ pozdravu na spolužáka po pravé ruce usměje, pohladí ho po rameni a „přijímatel“ tohoto pozdravu jej pošle ve stejné formě svému sousedovi. Opět pozdrav projde po celém kruhu, dokud se nepozdraví všichni.

V této aktivitě jde hlavně o to, aby se spolužáci dokázali vlídným, milým a třeba i vtipným způsobem navzájem pozdravit. Domnívám se, že při této aktivitě může docházet i k uvolnění atmosféry ve třídě, jelikož se mohou žáci navzájem pobavit tím, jaké pozdravy vymyslí jejich spolužáci, protože v první uvedené variantě této činnosti nejsou kladeny žádné meze fantazii při provádění libovolného pozdravu. Paní Mgr. Renáta Piklová mou domněnku potvrzuje, jelikož tuto aktivitu používá v praxi několik let a uvádí, že žáci dokážou být velmi kreativní při vymýšlení pozdravů.

9.3 Na houslaře

Cíl: rozvíjet představivost a spolupráci, odreagovat a uvolnit žáky po jiném vyučování

Organizace: v prostoru třídy, ve dvojicích v kruhu

Pomůcky: flashdisk s podkladovou hudbou, audio technika, videoukázky Jak se dělají housle, Houslař (<https://www.youtube.com/watch?v=p-KCpzX8ZrY>, <https://www.youtube.com/watch?v=DqbCjLnUel4>)

Metodický postup:

Hra na houslaře poskytuje žákům zábavu a také lehkou masáž prostřednictvím přijatelné formy doteku. Žáci si utvoří dvojice, ve kterých se postaví do kruhu, kdy jeden z dvojice stojí ve vnitřní části kruhu a stává se „dřevem“ a druhý z dvojice stojí za ním, ve vnější části kruhu, a stává se houslařem. Tvorbu dvojic by měl z části korigovat učitel, zejména proto, aby nedošlo k tomu, že někteří žáci, třeba ti méně průbojní nebo méně oblíbení v kolektivu, nemohou utvořit dvojici. Pokud není ve třídě sudý počet žáků, do hry se zapojí i učitel.

Hra probíhá tak, že učitel pustí doprovodnou hudbu s jednoduchým rytmem. Žáci tedy stojí v kruhu ve dvojicích, kdy ten, kdo představuje houslaře začne například lehce, do rytmu doprovodné hudby, poklepávat dřevu, tedy žákovi, který stojí ve vnitřní části kruhu před ním,

na záda. Další doteky představují rozřezávání dřeva pilou, kdy houslař malíkovými hranami naznačuje řezání na zádech žáka před ním, tedy dřeva. Poté se dřevo hobluje, houslař přejíždí pěstmi (hoblíkem) podél páteře dřeva. Mohou to být i další pohyby, například natírání dřeva, smirkování apod. Jak jsem již uváděla, všechny tyto pohyby/doteky provádí houslař v rytmu doprovodné hudby a dřevo přitom reaguje různými zvuky, například bručením nebo i křikem.

Učitel, jakožto vedoucí celé aktivity, na začátku hry určí a také předvede sestavu doteků, kterou bude houslař na svém dřevu vykonávat. Po provedení těchto doteků ve dvojici se žáci vymění. Ten, kdo představoval dřevo, se stane mistrem houslařem a mistr houslař dřevem a opakují celý průběh „opracování dřeva“.

Učitel by měl na začátku činnosti upozornit žáky na to, že výroba hudebních nástrojů je jemná a precizní práce. Práce se dřevem, což v tomto případě znamená doteky na zádech spolužáka, nesmí být hrubá.

Tuto činnost lze také propojit s výukou o hudebních nástrojích, buď smyčcových, nebo všech nástrojových skupin. Například pustit dětem videoukázku o tom, jak se housle vyrábí (viz přiložené odkazy).

Muzikoterapeutický význam této činnosti je hlavně v uvolnění dětí, uvědomění si příjemnosti dotyků a masáže. Podle Mgr. Renáty Piklové nejsou některé děti zvyklé na příjemné dotyky a mohou se této aktivitě obávat. Proto je dobré žákům připomínat přiměřenost dotyků. Tuto aktivitu je možné zorganizovat také v kruhu (nebo v zástupu, kdy na konci stojí učitel), aby ten, kdo masíruje zároveň cítil na svých zádech masáž a měl tak sám představu, co je a není příjemné.

Tato aktivita má také několik variant kdy:

- ❖ pianista hraje na klavír (tím je druhý hráč);
- ❖ bubeník hraje paličkami na buben;
- ❖ sochař hněte hlínu nebo kuchařka těsto aj.

10 Vokální činnosti

10.1 Písnička se slovem

Cíl: Rozvíjet u žáků sluchovou paměť a představivost, podporovat muzikálnost a spolupráci mezi žáky, pěvecky se projevovat

Organizace: v prostoru třídy

Pomůcky: tužky, papíry A4

Metodický postup:

Žáci se rozdělí do dvou vyrovnaných skupin, na což by měl dohlédnout učitel a případně některé žáky vyměnit. V takto utvořených skupinách se shromáždí na svá „stanoviště“, nejlépe, když si posedají kolem stolu a připraví si tužku a papír.

Učitel řekne nahlas jedno slovo, které se nejčastěji vyskytuje v lidových písních. Například: voda, voděnka, tráva, šáteček, láska, vojna, Dunaj, ryba, panenka atd. V každé skupině zvláště se žáci začnou radit a přemýšlet, které lidové písně takové slovo obsahují. Názvy písniček, v jejichž textu se dané slovo vyskytuje, potom sepíší na papír. Jakmile učitel vidí, že mají všichni dopsáno, společně si ověří správnost svého snažení. Jeden člen každé skupiny vždy přečte názvy písní, které k danému slovu sepsali a společně s učitelem zhodnotí, zda je to správně, tedy jestli se slovo v písni opravdu vyskytuje.

Jakmile proběhne kontrola správnosti, vysloví učitel další slovo a žáci si opět snaží vybavit co nejvíce písní s daným slovem v textu. Takto vysloví učitel přiměřený počet slov. V jedné hodině maximálně dvě slova.

Po dokončení žáci vyznačí ty písně, které znají a umí je zazpívat, stačí jedna sloka od každé. Poté si skupiny mezi sebou papír vymění a vyberou jednu píseň, kterou jim jejich spolužáci zazpívají. Učitel je přitom může doprovodit na dostupný hudební nástroj.

Podle Mgr. Renáty Piklové je v této aktivitě muzikoterapeutický význam spatřován hlavně ve společném zpěvu písní a týmové práci. Na tuto aktivitu je také možné navázat s výukou hudební výchovy, kdy je předmětem výuky lidová a umělá píseň.

10.2 Krabička

Cíl: kolektivní zpěv, posilovat kolektivního ducha třídy

Organizace: ve volném prostoru třídy, vsedě na židlích

Pomůcky: malá plastová krabička s lístečky, na kterých jsou otázky/úkoly, kytara

Metodický postup:

Učitel si dopředu připraví uzavíratelnou krabičku s lístečky, na kterých jsou napsány otázky/úkoly. Tyto otázky se mohou týkat učiva hudební výchovy, ale v tomto případě volím takové otázky, které mají určitý muzikoterapeutický význam. Lístečků s otázkami by mělo být dostatek, aby se dostalo na každého.

Žáci si přenesou židle do volného prostoru třídy, uspořádají je do kruhu a posadí se. Učitel sedí nebo stojí mimo kruh, poté začne hrát na kytaru libovolnou lidovou píseň, žáci začnou píseň zpívat, a přitom si po kruhu posílají krabičku s otázkami. Jakmile učitel přestane hrát, žáci přestanou zpívat a podávání krabičky se zastaví. Ten, u koho se krabička zastavila, ji otevře a vytáhne si jeden lísteček s otázkou, kterou přečte nahlas a následně na ni odpoví/vykoná úkol, který je na lístečku napsán. Po splnění úkolu si žák lísteček schová, zavře krabičku a pošle ji dál. Učitel pokračuje ve hře na kytaru, žáci zpívají a krabička putuje dál stejným způsobem.

Na lístečcích v krabičce mohou být různé úkoly, například pohybové, pěvecké nebo i vědomostní z oblasti učiva hudební výchovy apod., záleží pouze na učiteli, jak se rozhodne celou činnost pojmout. Ovšem z muzikoterapeutického hlediska volím spíše pěvecké či pohybové úkoly.

Otázky, které zde uvádím mohou posilovat kolektivního ducha třídy.

Uvádím několik možných otázek/úkolů:

1. Zazpívej lidovou píseň/pochod/ukolébavku apod.
2. Vyber jména spolužáků ve dvoudobém/třídobém rytmu
3. Vytleskej jméno spolužáka po tvé levici i pravici
4. Pochval za něco svého spolužáka (libovolný výběr)

10.3 Hry s jazykolamy

Cíl: Podporovat u žáků rytmické cítění, smysl pro spolupráci, podporovat schopnost správně artikulovat při zpěvu, vést žáky k čisté intonaci s ohledem na jejich individuální hudební schopnosti

Organizace: ve třídě, vsedě v lavicích

Pomůcky: klavír, nebo akustická kytara, notový zápis písně „Strč prst skrz krk“ pro všechny žáky

Metodický postup:

Žáci sedí ve svých lavicích. Učitel rozdá notový zápis písně. Žáci dodržují správný posed při zpěvu, sedí tedy vzpřímeně a na celém sedadle, nohy nijak nekříží, zády se buď

opírají o opěradlo, nebo mají mírně předkloněný trup. Nejprve si všichni společně jednotlivé texty přeříkají za doprovodu stálého metra, který učitel například vytleskává. Nejprve v pomalém tempu a postupně se zrychluje.

Poté následuje zpěv písní podle notového zápisu. Učitel zpěv doprovází hrou na klavír nebo na akustickou kytaru. Žáci se soustředí na správnou artikulaci textu, poslouchají se navzájem a podle svých individuálních hudebních schopností se snaží co nejlépe správně intonovat a dodržovat rytmus.

Do této činnosti je možné zařadit Orffovy nástroje. Žáci by tedy zpěv dané písně doprovázeli na libovolně zvolené Orffovy nástroje. Z muzikoterapeutického hlediska by poté docházelo k rozvoji vlastního hudebního vyjádření a zapojení se do společného rytmu.



Obr. 1: Notový zápis č.1: Strč prst skrz krk.

Sloky písně:

1. Na cvičišti čtyři svišti piští,
těším se na lekcí příští, ach jo.
Ref.: Strč prst skrz krk zřetelně nám přeříkej,
bude z tebe zpěvák velkej, ba jo.
2. Jak Julie olejuje koleje,
smrtnelnej pot se z ní leje, ba jo.
Ref.
3. Dalajlama v lomu láme skálu,
já si z toho jazyk zlámu, ba jo.
Ref.

11 Instrumentální činnosti

11.1 Hra s výměnou

Cíl: rozvíjet rytmické cítění, postřeh a obratnost, podněcovat ke vzájemné spolupráci mezi spolužáky, vést ke hře na hudební nástroje

Organizace: v prostoru třídy, v kruhu, vsedě na židlích

Pomůcky: hudební nástroje Orffova instrumentáře

Metodický postup:

Všichni se posadí na své židle, které jsou nachystány do kruhu. Na zemi uprostřed kruhu jsou připraveny hudební nástroje Orffova instrumentáře. Žáci si nástroje prohlédnou nejprve očima, až k tomu učitel vydá pokyn, každý si vybere jeden nástroj, vyzkouší si, jakým způsobem se na něj hraje, jaké tóny/zvuky vydává.

Žáci, včetně učitele, tedy sedí na svých židlích v kruhu a v rukou mají hudební nástroj, který si libovolně vybrali. Učitel začne udávat rytmus na bicí nástroj, který je k tomu vhodný, třeba buben a žáci se postupně přidávají, tak aby hráli všichni v jednom rytmu. Když učitel zavolá „výměna“, žáci si mezi sebou vymění hudební nástroje tak, že ho podají svému sousedovi ve směru hodinových ručiček a hra pokračuje dál. Předání nástrojů by mělo proběhnout s co nejmenší prodlevou tak, aby nebyl narušen rytmus hry. Ovšem i když se někomu nepodaří včas v rytmu dokončit výměnu nástrojů, hra se nezastavuje a nikdo za to není hodnocen. Učitel stále drží rytmus, takže se všichni opět zapojí do hry. Tím, kdo udává rytmus hry nemusí být pouze učitel. Je dobré tuto roli svěřit někomu, o kom víme, že je schopný po delší čas udržet stejný rytmus, ovšem je dobré dát šanci i těm méně zdatným žákům.

Z muzikoterapeutického hlediska jde o udržení společného rytmu, zapojení se do skupiny, rozvíjení spolupráce mezi žáky, i v okamžiku předávání nástrojů. Podle Mgr. Piklové by měl učitel sledovat, zda zvolený rytmus vyhovuje celé skupině a také dbát na to, aby výměny nenásledovaly příliš rychle za sebou. Pokud je tedy učitel v roli toho, kdo udává rytmus, měl by dění ve skupině sledovat a přizpůsobit tomu rychlost hraní a intenzitu výměn. Pokud udává rytmu jeden z žáků, učitel jej může případně slovně korigovat.

Varianta této činnosti je, že učitel určuje směr výměny. Může tedy zavolat „Výměna vlevo“ nebo „Výměna vpravo“ a žáci tak provádí výměnu nástrojů podle určeného směru.

11.2 Na zadané téma

Cíl: rozvíjet rytmické citění, souhru, představivost, odreagovat a uvolnit žáky po jiném vyučování, vést ke schopnosti vyjadřovat nehudební představy pomocí hudebních nástrojů

Organizace: v prostoru třídy, v kruhu, vsedě na židlích, nebo vsedě na zemi

Pomůcky: hudební nástroje Orffova instrumentáře

Metodický postup:

Všichni se posadí na své židle, které jsou nachystány do kruhu. Uprostřed je krabice s Orffovými nástroji. Hra by mohla probíhat i v kruhu na zemi, pokud by na to byly vhodné podmínky, například volný prostor s kobercem. Učitel rozloží Orffovy nástroje volně doprostřed kruhu, a to z toho důvodu, aby si je mohli žáci očima dobře prohlédnout a v duchu si rozmyslet, který nástroj si pro tuto hru zvolí. Každý si vybere jeden nástroj, vyzkouší si, jakým způsobem se na něj hraje, jaké tóny / zvuky vydává. Poté následuje volná hra na nástroje, učitel průběh slovně koriguje, nejprve se bude hrát tiše a relativně pomalu, postupně se bude hra zesilovat a zrychlovat a v závěru opět zpomalovat a ztišovat. Rozehrání může trvat libovolný čas, třeba dvě minuty. Kdo si bude chtít nástroj vyměnit za jiný nebo si jej vyměnit se spolužákem, tomu to umožníme. Před začátkem hry na konkrétní téma stanoví učitel pravidlo, že výměna nástroje je možná i během hry, pokud by žáci chtěli své představy vyjadřovat jinými nástroji.

Učitel zadá všem jedno společné téma, které může být buď abstraktní například láska, lež apod., nebo, jako v našem případě, téma konkrétní, například sobota, prázdniny, léto apod. Pro naši činnost bude platit téma léto. Učitel dá žákům čas, aby si dané téma promysleli, vybavili si dojmy a představy s ním spojené a pak téma začnou hrát, včetně učitele. Každý spontánně sám za sebe vyjadřuje hrou na nástroj pocity, představy a dojmy, které se mu s létem spojí. Učitel do hry nijak nezasahuje, nechává žákům volný prostor pro vyjádření jejich nehudebních představ. Celá hra probíhá minimálně dvě minuty, nejlépe alespoň 5 minut. Hra by měla být expozici (úvod), střed (vrchol) a závěr, to může ovlivnit učitel udáváním rytmu.

Když žáci téma dohrají, zůstanou v klidu sedět na židlích a chvilku si promýšlí, jaké pocity v nich hudba vyvolala, zda jim opravdu evokovala zvolené téma apod. Poté dáme volný prostor k diskusi, aby si žáci mohli mezi sebou své dojmy ze hry sdělit. Kdo nechce hovořit, ten nemusí.

Paní Mgr. Piklová tuto činnost běžně provádí se staršími žáky, ale i s předškoláky nebo s žáky mladšího školního věku a u všech těchto věkových skupin mívá aktivita velký úspěch. Mgr. Piklová uvádí, že hra bývá zpočátku velmi hlasitá a chaotická, což musí vyučující

předpokládat, ovšem v průběhu se hra sjednotí, minimálně po stránce rytmické. Ostatně i chaos při hře může o lecčem svědčit. S diskusí po odehraném tématu má Mgr. Piklová také kladné zkušenosti. Uvádí, že ne všichni žáci chtějí vždy hovořit, ale většina se o své postřehy a dojmy podělí. Je dobré, aby se žáci při diskusi navzájem poslouchali a uvědomovali si rozdílnost mezi svými pocity a pocity spolužáků, že každý se cítí jinak. Podle Mgr. Piklové právě o to při muzikoterapeutické práci, nejen s dětmi jde, aby si uvědomovaly, že každý může mít jiné pocity a emoce, a není to špatně. Samozřejmě toto tvrzení platí především z muzikoterapeutického hlediska, protože hudební výchova vykonává něco zcela jiného.

11.3 Medvědice a medvíďata

Cíl: rozvíjet rytmické cítění, hru ve skupině, přizpůsobení se a schopnost improvizovat na hudební nástroje

Organizace: v prostoru třídy, v kruhu, vsedě na zemi

Pomůcky: hudební nástroje Orffova instrumentáře, bubny – carton cajony

Metodický postup:

Stejně jako u předchozích aktivit, kde jsou uplatňovány Orffovy nástroje, je hra zahájena tak, že na zemi uprostřed kruhu jsou rozloženy hudební nástroje Orffova instrumentáře. Žáci si nástroje prohlédnou nejprve očima a až k tomu učitel vydá pokyn, každý si vybere jeden nástroj, vyzkouší si, jakým způsobem se na něj hraje, jaké tóny / zvuky vydává. Pokud budou ve hře využity carton cajony, žáci na nich mohou sedět.

První kolo hry bude učitelka/učitel představovat „medvědici/medvěda“. Medvědice je vedoucí celé hry a malá „medvíďata“, žáci, ji musí poslouchat. Medvědice zahájí hru na rytmický nástroj, nejlépe na buben a udržuje stále stejný rytmus. Medvíďata se do hry postupně připojují a při hře dodržují daný rytmus. Když medvědice přestane hrát, medvíďata mohou začít „zlobit“, to znamená, že mohou libovolně měnit rytmus a na nástroje hrát cokoliv chtějí. Jakmile se medvědice zapojí do hry a začne udávat rytmus, medvíďata musí opět „poslouchat“ a hrát v určeném rytmu.

Tento průběh se opakuje několikrát za sebou a pauzy, kdy medvědice přestane udávat rytmus, jsou různě dlouhé. Medvědicí se potom může stát také jeden z žáků. Podle Mgr. Renáty Piklové je důležité dát pozor na to, zda není ve třídě týrané nebo zanedbávané dítě. Volný čas a žádný řád, kdy „medvíďata zlobí“, může být pro něj příliš dlouhý nebo naopak krátký a může u něj spustit nežádoucí reakce. Také by měl učitel pracovat s tím, jestli je v rodině žáka přítomna matka, otec a zda je rodina funkční apod. Je tedy důležité, aby učitel při práci s žáky takové okolnosti zohledňoval.

11.4 Rytmický stroj

Cíl: napomáhat k otevření hlasu, rytmizaci a harmonizaci, podporovat muzikálnost a schopnost mimoslovního vyjadřování

Organizace: v kruhu, vestoje

Pomůcky: hudební nástroje Orffova instrumentáře

Metodický postup:

Tato aktivita by mohla být zařazena jednak do instrumentálních činností, jednak i do hudebně pohybových. Žáci se společně s učitelem shromáždí ve volném prostoru třídy a postaví se do kruhu, uprostřed kterého jsou na zemi rozloženy Orffovy nástroje. Nejprve všichni společně s učitelem vyzkouší, jaké zvuky je možné pomocí vlastního těla vytvořit. Učitel předvede nějaký způsob hry na tělo nebo různé zvuky a žáci po něm opakují. Chvilí tedy budou všichni tleskat, poté dupat, následně luskat, hvízdát, broukat, a nakonec si zpívat beze slov.

Poté, co si všichni společně vyzkouší, jak hrát na vlastní tělo a jaké zvuky lze vytvořit, učitel začne hrát na tělo jednoduchý rytmus a žáci se postupně přidávají. Nemusí opakovat stejný motiv jako učitel, ale snaží se zapojit do rytmu. V dalším kroku se ke hře na tělo přidají zvuky, ovšem ne všichni žáci tak musí učinit, je to individuální. Nicméně je dobré, aby si učitel všímal, kdo přidá zvuk a kdo ne.

Dále se začnou přidávat hudební nástroje. Někdo tedy vymění hru na tělo za hru na libovolný nástroj, který si z několika připravených vybere a plynule pokračuje ve hře. Poté následuje zapojení hlasu, mohou to být libovolné hlasové projevy, to záleží na každém účastníkovi, například broukání nějaké melodie nebo zpívání písně beze slov. Opět může učitel pozorovat, kdo se k hlasovým projevům přidá, u někoho může spatřovat strach apod., proto není nikdo nucen jednotlivé projevy plnit a může tak zůstat na úrovni, která je mu příjemná. Ti, kteří se k hlasovým projevům přidají, se je snaží co nejvíce harmonizovat. Vytvořená hra postupně graduje a po vyvrcholení končí. Po skončení hry ponecháme chvíli ticha a v hráčích necháme doznít jejich pocity.

12 Hudebně pohybové činnosti

12.1 Ramsese

Cíl: podporovat smysl pro rytmus a spolupráci, podněcovat žáky k soustředěnosti, pohybovat se v rytmu říkadla, pohybově reagovat na změny rytmu v proudu říkadla

Organizace: v prostoru třídy, v kruhu, vestoje

Pomůcky: bez pomůcek

Metodický postup:

Žáci stojí v kruhu tak, aby kolem sebe měli dostatek prostoru a zároveň dosáhli na své spolužáky po levé i pravé straně. Učitel vysvětlí pravidla a průběh hry. Hra probíhá v kruhu a po každém opakování se tempo řeči a pohybů zrychluje. Kdo se splete, odchází z kruhu a stoupne se za svou židli, vně kruhu. Zpočátku může proběhnout první zkušební kolo, bez vypadávání.

Tab. 1: Legenda – pohyby v rytmu jednotlivých slov (slabik).

Ram	se	Se	ram	se	se	duli	duli	duli	duli	ram	se	se
1	2	3	1	2	3	4	4	4	4	1	2	3
Ararak	Ju	ararak	ju	duli	duli	duli	duli	ram	se	se		
5	6	5	6	4	4	4	4	1	2	3		

- na 1 klepneme prsty obou rukou na rameno souseda vlevo
- na 2 si klepneme prsty na svou hrud'
- na 3 klepneme prsty na rameno souseda vpravo
- na 4 děláme před sebou oběma rukama pohyb, jako kdyby kočka škrábala na vrata
- na 5 zvedneme obě dlaně k nebi
- na 6 je dáme až na zem nebo co nejniž s předklonem

12.2 Krysař

Cíl: rozvíjet představivost, muzikálnost, rozvíjet schopnost pohybově doprovázet znějící hudbu, reagovat na změny v proudu znějící hudby

Organizace: ve volném prostoru třídy

Pomůcky: audiovizuální ukázka: Enya – May it be (dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=D4_wTI0TtXg), audio technika, hudební nástroje Orffova instrumentáře (flétna, zvonek, činely aj.)

Metodický postup:

Poprvé při této činnosti bude „krysaře“ představovat učitel, v dalších kolech se krysařem stane ten, komu původní krysař předá svou roli. Dále je třeba zmínit, že učitel v roli krysaře využije svou flétnu a dětem případně propůjčí flétny školní, které budou hygienicky ošetřeny. V muzikoterapii je třeba podněcovat děti, ale i dospělé, aby hráli na jakýkoliv hudební nástroj, i když na něj třeba neumí hrát. Variantou je také sundat vrchní část z flétny a děti mohou pouze „pískat“.

Tato hra je zahájena tak, že učitel pustí libovolnou podkladovou hudbu a žáci se začnou pohybovat ve volném prostoru třídy, mohou tančit do rytmu, nebo se jenom procházet. Učitel dá žákům dostatečné množství času, aby se rozešli nejlépe do všech stran prostoru třídy a neshlukovali se. Poté učitel zastaví hudbu a učiní znamení, tleskne nebo cinkne na zvonek, činely apod. V tu chvíli žáci zůstanou nehybně stát, jako sochy. Krysař (učitel) se vydá mezi ně, a přitom hraje na flétnu jednoduchou melodii. Ten, koho se krysař dotkne, ožívá a připojuje se za krysaře. Jednou rukou se přitom drží místa na těle, kde se ho krysař dotkl a druhou rukou napodobuje jeho pohyby, hraje na imaginární flétnu, tedy hvízdá nebo brouká krysařovu píseň. Krysař se postupně dotýká všech a ti se stejným způsobem připojují za něj. Když už jsou všichni v jednom pohybujiícím se zástupu, utvoří kruh, ve kterém všichni pokračují v napodobování krysaře, broukají nebo hvízdají melodii, kterou učitel, jako krysař hraje. Vydávané zvuky postupně gradují, poté krysař tleskne a všichni strnou v naprostém tichu. Učitel jako krysař, si vybere jednoho žáka, kterému předá svoji roli a propůjčí mu školní flétnu. Poté se všichni rozprchnou do volného prostoru a hra se opakuje ve stejném průběhu. Pokud nový krysař, žák, neumí hrát na flétnu, může sundat vrchní část a pouze na ni „pískat“, jak jsem již zmiňovala. Pokud hru na flétnu ovládá, může jako krysařovu píseň hrát jednoduché melodie lidových písní.

V dalších kolech může učitel určitým způsobem hru korigovat. Podle Mgr. Renáty Piklové je potřeba sledovat průběh a dbát na to, aby posledním připojeným za krysaře nebyl někdo, kdo bývá poslední ve všem. Také je důležité, aby učitel děti nenutil do hlasového projevu a ani ho nehodnotil. Pokud někdo nedokáže rytmicky ani melodicky zapadnout do kolektivu, může to být náznakem toho, že něco není v pořádku.

12.3 Tančíme svoji náladu

Cíl: podpořit spontánní sebevyjádření, vybití nahromaděné energie, odreagování, podporovat schopnost pohybového vyjádření, improvizovat

Organizace: ve volném prostoru třídy

Pomůcky: bez pomůcek

Metodický postup:

Ve většině případů se tanec odehrává v doprovodu nějakého hudebního podkladu, ovšem v případě této aktivity je tomu přesně naopak a tanec se odehrává bez hudby. Hudbu nám v tomto případě nahrazuje naše momentální nálada, která nás může inspirovat k různým pohybovým kreacím a vyjádření svých emocí. Tanec každého žáka je tedy odrazem jeho momentálního rozpoložení, nálady, pocitů, emocí a myšlenek. Prostřednictvím tance může žák vyjádřit své prožitky z daného dne, například smutek nebo rozčilení ze špatné známky, nebo naopak kladné emoce z dobře odvedené školní práce, ovšem toto vyjadřování se nemusí týkat pouze emocí spojených se školním prostředím.

Je vhodné, aby žáci při svém tanci zavřeli oči, a to z toho důvodu, aby neměli pocit, že je někdo za jejich tanec hodnotí. Důležité je, aby měl každý dostatek prostoru pro své pohybové kreace. Cílem této hry je, aby se žáci uvolnili, odreagovali, aby se oddali svým emocím a dělali vše, k čemu je jejich nálada vede. Tanec může být zprostředkovan libovolnými pohyby, zvuky, tleskáním, dupáním apod., nebo doprovázen i zpěvem, ale to záleží na každém jedinci, nebo na učiteli, zda to uzná za vhodné.

Po takto provedeném tanci by měla následovat krátká chvílka určité relaxace, kdy se žáci zastaví, pokud jsou k tomu vhodné podmínky, například koberec na zemi, mohou si i lehnout, ovšem také mohou zůstat stát, uvolnit se a v klidu a tichu nechat doznít emoce vzbuzené tímto tancem. Možnou variantou je vyjádřit se ke svým pocitům i verbálně.

Tato aktivita nemusí být všem příjemná, někteří žáci se jistě budou ostýchat k takovému tanečnímu projevu. Pokud ovšem učitel ví, že je v daném třídním kolektivu možné tuto činnost uskutečnit, může to být velice příjemné odreagování od školních povinností. Šimanovský uvádí citát G.Rothové: „Lidem vychovaným 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“ (Šimanovský, 1998, s. 99).

12.4 Molekuly

Cíl: rozpohybovat a odreagovat žáky, rozvíjet postřeh, pohybově doprovázet znějící hudbu

Organizace: ve volném prostoru třídy

Pomůcky: rytmická podkladová hudba, audio technika

Metodický postup:

Molekuly je hra, při které se propojují pohybové a sluchové schopnosti. Učitel pustí libovolnou rytmickou hudbu a žáci se začnou pohybovat po prostoru, chodí nebo tančí do rytmu hudby. Učitel po chvíli zastaví hudbu, tleskne a zavolá číslo od dvou do osmi. Žáci, kteří jsou k sobě v danou chvíli nejbližší, se navzájem chytí a vytvoří sevřené skupiny o počtu, který učitel určil. Kdo neutvoří skupinu nebo se nestihne připojit ke skupině o správném počtu, ten ze hry vypadává a hraje se dál.

Místo reprodukováné podkladové hudby může učitel hrát například na kytaru. Mgr. Renáta Piklová uvádí, že při této hře by měl dát učitel pozor na odmítané děti. Pokud v kolektivu takové jsou, hra může probíhat i bez vyřazování.

13 Poslechové činnosti

13.1 Sluchová analýza

Cíl: rozvíjet sluchové vnímání a představivost, rozvíjet schopnost analyzovat hudební skladby

Organizace: ve volném prostoru třídy, vestoje

Pomůcky: hudební nástroje Orffova instrumentáře

Metodický postup:

Učitel vybere jednoho žáka, který se postaví čelem ke zdi a zády do prostoru, ve kterém stojí spolužáci. Buď mohou stát volně po prostoru, ale kvůli lepší organizaci a přehlednosti by bylo přijatelnější, aby se postavili do podkovy/do tvaru písmene U. Každý, kromě toho, kdo stojí čelem ke zdi, má v ruce Orffův nástroj, který si před zahájením činnosti vybral. Vedoucí činnosti musí dohlédnout na to, aby to byly zejména zvukově jasné nástroje. Učitel potom projde kolem žáků a několika z nich poklepe na rameno. Je dobré začít s menším počtem, ideálně se třemi nástroji. Ten, komu bylo poklepáno na rameno, se připraví a jakmile dá učitel nějaké neverbální znamení, začne hrát a žák, který stojí u zdi má za úkol poslouchat a hádat kolik nástrojů najednou hraje. Ostatní jsou v naprosté tichosti, aby hádajícímu nestěžovali poslech. Pokud si žák myslí, že zná správné číslo, nahlas ho vysloví. Když se splete, není za to nijak hodnocen, může se opravit a pokud ani další pokus není správný, žáci nebo učitel mu napoví.

Takto se může prostrídat několik žáků, kteří si chtějí prověřit svůj sluch a představivost. Podle poznatků z praxe paní Mgr. Renáty Piklové je nutné, aby učitel dobře znal své žáky a věděl, komu dát jaký počet nástrojů k poslechu.

13.2 Zahrát skladbu podle návodu

Cíl: rozvíjet schopnost slovně charakterizovat hudební dílo, rozvíjet hudební představivost

Organizace: ve třídě, vsedě v lavicích

Pomůcky: hudební nástroje Orffova instrumentáře, klavír, kytara, audiotechnika

Metodický postup:

Paní Mgr. Piklová uvádí, že je tato činnost vhodná spíše pro vyšší ročníky, nejlépe pro žáky 9. třídy, jelikož mají větší znalosti hudebních prostředků apod. Tato činnost je opravdu poměrně náročná, proto je vhodné, aby ji učitel realizoval s třídou, ve které jsou žáci schopni dosáhnout výsledku. Učitel v předešlé hodině hudební výchovy zadá žákům, aby si do příští hodiny vybrali píseň, kterou mají rádi, pokud možno známou. Může to být jakýkoliv styl

hudby, pop, rock, klasická hudba apod. Žáci budou mít za úkol zaměřit se na tempo dané skladby, dynamiku, melodickou linku, tónorod, dále budou specifikovat, zda se jedná českou nebo zahraniční skladbu apod. Pokusí se zkrátka vystihnout veškeré znaky dané skladby, aby ji co nejlépe teoreticky popsali svým spolužákům.

V následující hodině tedy učitel někoho vybere, nebo dá prostor někomu, kdo by chtěl hovořit dobrovolně. Žák, který bude hovořit, zůstane sedět v lavici a svým spolužákům se pokusí co nejdětailněji popsat skladbu, kterou si vybral. Ostatní se podle popisu pokusí skladbu zahrát na jakékoliv nástroje, které si vyberou. Je dobré, aby měli žáci k dispozici i melodické nástroje. Kdo umí hrát na kytaru nebo na klavír, využije i tyto nástroje, pokud jsou tedy při hodině dostupné. Všichni, kromě učitele a žáka, který skladbu popisoval, se spolu poradí, jak skladbu ztvární, také si to trochu připraví a potom ji zahrají. Učitel je samozřejmě žákům k dispozici a může jim s prezentací skladby pomoci. Při této aktivitě samozřejmě nejde o dokonalé ztvárnění popisované skladby, ale spíše o to, se pokusit skladbu co nejlépe ztvárnit. Podle Mgr. Renáty Piklové lze právě v této aktivitě spatřovat propojení hudební výuky a hudebních prostředků s muzikoterapií.

Poté, co spolužáci odehrají skladbu, na základě sdělených charakteristických znaků, si všichni společně pustí originál. Následuje debata o tom, zda se spolužákům ztvárnění podařilo, zda měla originální skladba něco společného s tou, kterou odehráli spolužáci apod. Nehodnotí se úroveň hry.

13.3 Sluchové pexeso

Cíl: rozvíjet schopnost, na základě zvukové nahrávky, rozpoznat hudební nástroje, rozvíjet sluchové vnímání, podporovat u žáků schopnost spolupracovat ve skupině

Organizace: ve třídě, ve třech skupinách na svých stanovištích

Pomůcky: audio technika, zalaminované kartičky s názvy a obrázky hudebních nástrojů, zvukové nahrávky hudebních nástrojů,

Metodický postup:

Žáci se rozdělí do dvou až tříčlenných skupin. Učitel rozdělování koriguje, aby byly všechny skupiny stejně silné. Každé skupině dá učitel zalaminované kartičky s názvy a obrázky hudebních nástrojů. Žáci si kartičky rozloží na lavici lícem nahoru. Učitel bude postupně pouštět zvukové ukázky hudebních nástrojů a žáci ve skupinkách mají za úkol přiřadit k ukázce název a obrázek nástroje.







Nakonec proběhne společná kontrola. Učitel pustí od začátku zvukové ukázky hudebních nástrojů a společně s žáky bude jmenovat správné názvy nástrojů a správně

přiřazené obrázky. Mezi poznávané nástroje lze zahrnout i ty méně obvyklé, ovšem při muzikoterapii užívané, hudební nástroje. Předpokládám, že by tato aktivita následovala po seznámení s tradičními i etnickými hudebními nástroji.






Variantou této aktivity by mohla být hra na některé z nástrojů, které se na kartičkách objevují. Pokud by měl tedy vyučující možnost přinést do vyučovací hodiny některé etnické nástroje například tibetské mísy, hang drum apod., po samotné aktivitě Sluchové pexeso by učitel umožnil žákům zahrát si na etnické nástroje.

Tab. 2: Název a obrázek hudebního nástroje.

Cimbál		Kontrabas	
Klavír		Tympány	

<p>Klarinet</p>		<p>Harfa</p>	
<p>Violoncello</p>		<p>Pozoun</p>	
<p>Housle</p>		<p>Rumba koule</p>	

Tab. 3: Název a obrázek hudebního nástroje.

<p>Tibetská mísa</p>		<p>Saxofon</p>	
<p>Hang drum</p>		<p>Příčná flétna</p>	
<p>Didgeridoo</p>		<p>Bongo</p>	

Závěr

V teoretické části bakalářské práce jsem se zabývala vymezením dějin muzikoterapie a jejími dalšími teoretickými záležitostmi, jako jsou formy, metody a druhy muzikoterapie. Dále jsem se zabývala hudebními prostředky muzikoterapie, charakteristikou muzikoterapie, jejím pojmem, definicí a základními složkami. V praktické části se pak zabývám navrhováním konkrétních činností.

Cílem mé bakalářské práce bylo poukázat na využitelnost muzikoterapeutických aktivit v hodinách hudební výchovy na 2. stupni ZŠ. Muzikoterapie a hudební výchova se od sebe v mnoha ohledech liší, ovšem stále lze v těchto dvou oborech nacházet určité spojitosti a stejné prostředky, jako je hudba. Z mého pohledu je velice přínosné do hodin hudební výchovy zařazovat i takové aktivity, které mají přesah do muzikoterapie. Mohou nám být při práci s žáky nápomocny nejen z hlediska zlepšení třídního klimatu. Ovšem také musím podotknout, že uvedené činnosti jsem si bohužel nemohla vyzkoušet v praxi. Doufám, že jejich ověření budu realizovat v průběhu navazujícího magisterského studia.

Při tvorbě činností v praktické části jsem vycházela především z námětů Mgr. Piklové, které mi pro zpracování poskytla. Jak jsem již zmiňovala, jednotlivé aktivity jsem si v praxi neověřila. Byly mi tedy velmi nápomocny rady a zkušenosti Mgr. Piklové, díky které jsem mohla u navržených aktivit vystihnout, zda teorie a praxe činností kooperuje a také jaké dovednosti a schopnosti jednotlivé činnosti z muzikoterapeutického hlediska u žáků rozvíjí.

Předpokládám, že po úspěšném dokončení mého vysokoškolského studia bude následovat vlastní praxe na základní škole, kde bych jako učitelka hudební výchovy ráda přenesla lásku k hudbě i na své žáky, a to právě prostřednictvím prožitku, který spatřuji především v aplikování činností s prvky muzikoterapie. Aktivity, které v práci zmiňuji, nejsou muzikoterapií v pravém slova smyslu. Jsou to aktivity, které obsahují prvky muzikoterapie a pomocí nichž chci přiblížit hudbu i takovým dětem, které k ní nemají kladný vztah. Doufám, že má práce a praktické činnosti v ní mohou být přínosem nejen pro mě samotnou.

Literatura

1. FUKAČ, Jiří; VYSLOUŽIL, Jiří. *Slovník české hudební kultury*. Praha: Editio supraphon, 1997. ISBN: 80-7058-462-9.
2. GERLICOVÁ, Markéta. *Muzikoterapie v praxi – Příběhy muzikoterapeutických cest*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. ISBN: 978-80-247-4581-7.
3. KANTOR, Jiří; LIPSKÝ, Matěj; WEBER, Jana a kol. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. ISBN: 978-80-247-2846-9.
4. LINKA, Arne. *Kapitoly z muzikoterapie*. Rosice u Brna: Gloria, 1997. ISBN 80-901834-4-1. Dostupné také z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:55a1a0e2-1b9d-4828-b9ce-ad6329b7640e>
5. MODR, Antonín. *Hudební nástroje*. Praha: Supraphon, 1982. Dostupné také z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:2b770a70-44c4-11e7-ad33-5ef3fc9ae867>
6. Platón a František NOVOTNÝ. *Ústava*. Praha: OIKOYMENH, 2005. ISBN 80-7298-142-0. Dostupné také z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:70611e30-9eaa-11e5-82dc-5ef3fc9bb22f>
7. SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy na 2. stupni základní školy: učebnice pro posl. pedagog. fakult.* Praha: SPN, 1984. Dostupné také z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:e4d6b0bd-9700-400d-9390-0a8a5878e0fd>
8. SYNEK, Jaromír a Univerzita Palackého. *Vybrané kapitoly z didaktiky hudební výchovy I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0964-X. Dostupné také z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:dbecd110-a5db-11e6-8bf1-001018b5eb5c>
9. ŠIK, Vladimír. *Metody práce se skupinou pro pomáhající profese*. V Ústí n.L. [nad Labem]: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Fakulta sociálně ekonomická, 2008. ISBN 978-80-7414-058-7. Dostupné také z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:88ecbc70-c0d5-11e3-85ae-001018b5eb5c>

10. ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-689-6. Dostupné také z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:3982b580-1e29-11e8-bdb0-005056827e51>
11. ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1998. ISBN: 80-7178-557-1.
12. TYRREL, John; SADIE, Stanley. *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. New York: Grove, 2002. ISBN:
13. ZELEIOVÁ, Jaroslava. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praktická aplikace*. Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-237-9.

Internetové zdroje

Videoukázka o výrobě houslí

Houslař: <https://www.youtube.com/watch?v=DqbCjLnUel4>

Jak se dělají housle: <https://www.youtube.com/watch?v=p-KCpzX8ZrY>

Obrázky hudebních nástrojů

Cimbál: <http://www.ladenipian.cz/prodej/novycimbal.html>

Kontrabas: <https://www.muzikant.cz/smyccove-nastroje/kontrabasy-k59.html>

Klavír: <https://www.turbosquid.com/3d-models/3d-grand-piano-200-1437697>

Tympány: <https://www.bici.cz/Bici/Orchestralni-a-melodicke-bici/Tympany-762/Tympany-Musser-Standard-Serie>

Klarinet: <https://kytary.cz/buffet-crampon-e13-a-17-6/HN172628/>

Harfa: <https://pixers.cz/fototapety/harfa-20649965>

Violoncello: <https://www.mall.cz/housle/stagg-violoncello-velikost-3-4-100011298917?tab=parameters>

Pozoun: <https://cz.depositphotos.com/stock-photos/pozoun.html?qview=5697447>

Housle: <https://www.hudebniny-shop.cz/hudebni-nastroje/eshop/5-1-SMYCCOVE-NASTROJE/57-2-housle/5/1637-4-4-housle-klasicke-s-pouzdem>

Rumba koule: <https://www.houdek.cz/bici-a-perkuse/perkuse-percussion/maracas-rumba-koule/latin-percussion-m283-maracas.htm>

Tibetská mísa: <https://www.sanubabu.cz/antik-tibetska-misa-lingam-prumer-20-5cm/p10383>

Saxofon: <https://www.saxflute.cz/alt-saxofon-jupiter-jas-700-q/>

Hang drum: <https://www.didgeproject.com/handpan/what-is-a-handpan-and-why-its-not-called-a-hang-drum/>

Příčná flétna: <https://kytary.cz/soundsation-sfl-10/HN195345/>

Didgeridoo: https://www.sanubabu.cz/didgeridoo-pro-zacatecniky-jilm-124cm/p1005?gclid=EAAlaIQobChMIs-G33fuI6QIVDeJ3Ch15JgXvEAQYASABEgJhrvD_BwE

Bongo bubny: <https://maxinakup.cz/produkt/bongo-bubny/>

Zvukové ukázky hudebních nástrojů:

Housle: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/f/f6/Violin_chords.ogg

Příčná flétna:

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/67/Jazz_Flute_Cm7.ogg

Piano: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/84/Piano.ogg>

Harfa: <https://www.youtube.com/watch?v=96p9SaA2WkE>

Didgeridoo: <https://www.youtube.com/watch?v=yG9ZX1FS20A>

Tibetská mísa: https://www.youtube.com/watch?v=RFkNPL8_Zqo

Hang drum: <https://www.youtube.com/watch?v=xk3BvNLeNgw>

Bongo bubny: <https://www.youtube.com/watch?v=I9gzjPLh-IA>

Saxofon: <https://www.youtube.com/watch?v=m4gp4KcSu6M>

Rumba koule:

https://www.youtube.com/watch?time_continue=17&v=EAKP2PeJyb4&feature=emb_logo

Pozoun: <https://www.youtube.com/watch?v=Ra7SgmhFt-E>

Klarinet: https://www.youtube.com/watch?v=7-N_VN2DE_k

Cimbál: <https://www.youtube.com/watch?v=KUln65uEh8>

Violoncello: <https://www.youtube.com/watch?v=JWGPwZKjA0E>

Kontrabas: <https://www.youtube.com/watch?v=ncpnjEUD1cg>

Tympány:

https://www.youtube.com/watch?time_continue=46&v=HreiK3E3Ov0&feature=emb_log

o

Seznam příloh







Příloha č. 1	Ramsese – Pohyby v rytmus jednotlivých slov	63
Příloha č. 2	Sluchové pexeso – Název a obrázek hudebního nástroje	64
Příloha č. 3	Sluchové pexeso – Název a obrázek hudebního nástroje	66
Příloha č. 4	Strč prst skrz krk.....	67





Přílohy

Příloha č. 1 Ramsese – Pohyby v rytmus jednotlivých slov

Ram	se	se	ram	se	se	duli	duli	duli	duli	ram	se	se
1	2	3	1	2	3	4	4	4	4	1	2	3
Ararak	Ju	ararak	ju	duli	duli	duli	duli	ram	se	se		
5	6	5	6	4	4	4	4	1	2	3		

Příloha č. 2 Sluchové pexeso – Název a obrázek hudebního nástroje

<p>Cimbál</p>		<p>Kontrabas</p>	
<p>Klavír</p>		<p>Tympány</p>	
<p>Klarinet</p>		<p>Harfa</p>	

<p>Violoncello</p>		<p>Pozoun</p>	
<p>Housle</p>		<p>Rumba koule</p>	

Příloha č. 3 Sluchové pexeso – Název a obrázek hudebního nástroje

<p>Tibetská mísa</p>		<p>Saxofon</p>	
<p>Hang drum</p>		<p>Příčná flétna</p>	
<p>Didgeridoo</p>		<p>Bongo</p>	

Příloha č. 4 Strč prst skrz krk

Musical score for "Strč prst skrz krk" in G major, 4/4 time. The score consists of two staves. The first staff contains 8 measures of music with a G chord above the first measure, D chords above the second and seventh measures, and G chords above the third and eighth measures. The second staff starts at measure 9 with a G chord above the first measure, followed by a whole note G and a whole rest.