

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA HUDEBNÍ KULTURY

MUZIKOTERAPIE A PEDAGOGIKA

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Quang Hieu Chu

Specializace v pedagogice, obor HV-ČJ

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Marie Slavíková CSc.

Plzeň, 2019

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 30. dubna 2019

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Zde bych rád poděkoval paní Doc. PaedDr. Marii Slavíkové, CSc. za odborné vedení, cenné informace, ochotu a čas, který mi věnovala při konzultacích. Dále bych chtěl poděkovat všem, kteří mi poskytli informace k sepsání této bakalářské práce.

Obsah	Strana
ÚVOD.....	2
1 VYMEZENÍ MUZIKOTERAPIE.....	4
1.1 Pojem muzikoterapie	5
1.2 Historie muzikoterapie	7
1.3 Muzikopatogenie.....	10
1.4 Druhy muzikoterapie	10
1.4.1 Autoterapie a heteroterapie	11
1.4.2 Aktivní a pasivní muzikoterapie	11
1.5 Cíle muzikoterapie	12
1.6 Muzikoterapeut a klient	12
1.7 Současné směry muzikoterapie	13
1.7.1 Pedagogický směr	13
1.7.2 Medicínský směr.....	14
1.7.3 Psychoterapeutický směr	14
1.7.4 Modely a přístupy	14
2 PEDAGOGIKA, HUDEBNÍ VÝCHOVA	17
2.1 Problematika názvu	18
2.2 Hudební výchova	19
3 MUZIKOTERAPIE A JEJÍ VYUŽITÍ V HUDEBNÍ VÝCHOVĚ... 25	
3.1 Proč je muzikoterapie výhodná ve výchovném procesu	25

3.2 Muzikoterapie a hudební výchova	27
3.2.1 Podobnosti těchto oborů	27
3.2.2 Vymezení hranic mezi obory	29
3.3 Základní muzikoterapeutické techniky v hudební výchově... 30	30
3.3.1 Zpěv.....	30
3.3.2 Hra na nástroj.....	32
3.3.3 Poslech hudby	33
3.3.4 Psaní textů a kompozice hudby	34
3.3.5 Činnosti pohybové	35
3.4 Muzikoterapeutické modely.....	36
3.5 Praktické využití muzikoterapie ve škole	37
3.5.1 Hry zameřené na kolektiv.....	38
3.5.2 Relaxace.....	40
3.5.3 Hry se zpěvem.....	40
ZÁVĚR	42
RESUMÉ.....	43
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	44

ÚVOD

„Hudba je vyšší zjevení než všechna moudrost a filozofie.“

(Ludwig van Beethoven)

Využití muzikoterapie jako staronový alternativní lék v dnešní moderní době? Co kdyby hudba preventivně léčila symptomy dnešních civilizačních chorob? Bylo by možné, aby děti dostávaly tento „lék“ ve školách v rámci hudební výchovy? Tyto otázky mě napadly už při prvních přednáškách dějin hudby, a také to byl první impulz k výběru tématu muzikoterapie. Jako student a budoucí učitel musím dále předpokládat, že muzikoterapii v celém rozsahu nemůžeme zcela uplatit ve školství, a proto je nutné dbát na normy, metody a zásady obecné a hudební pedagogiky tak, abychom neposouvali hranici školství do jiných mimoškolních sfér. A tady leží odpověď na otázku, proč jsem si vybral právě téma spojení muzikoterapie s pedagogikou. Abych zjistil, kam až sahá hranice hudebně výchovného procesu a kde už začíná sféra terapie, musím nejdříve znát základní pilíře muzikoterapie a hudební pedagogiky, zejména jejich metody, prostředky a cíle. Jsem si však vědom, že stanovení rozhraní mezi oběma disciplínami není jednoznačně dáno. Proto bude výstupem z mé práce především též hledání styčných bodů pedagogiky a muzikoterapie, neboť některé metody a techniky muzikoterapie jsou dnes již úspěšně užívány v hudebně výchovném procesu.

Tato práce je rozdělená do tří kapitol. První dvě kapitoly se zaměřují na teoretické části muzikoterapie a hudební pedagogiky a výchovy, jsou kompilačního charakteru. Stručně uvedu základní definice, metody a techniky, cíle a vše, co bude dále souviset s jádrem této práce, tj. spojení muzikoterapie a hudební pedagogiky. Třetí kapitola je věnována praktickému využití muzikoterapie v hudebně výchovném procesu ve všeobecně vzdělávací škole. Svoji práci jsem koncipoval tak, aby v teoretických částech vykládala všechny základní oblasti muzikoterapie a hudební pedagogiky. Nebudu zacházet příliš hluboko do problematik muzikoterapie, protože tato věda má interdisciplinární charakter a dostali bychom se zbytečně do jiných oblastí, které nebudou dále souviset s cílem této práce. Chtěl bych dosáhnout toho, aby tato práce dokázala odpovědět na otázky využití

muzikoterapie ve školství, např. proč je vhodné zařadit hudbu jako součást edukačního procesu, zda lze využít ve školství všech muzikoterapeutických technik a metod tak, aby nemusela ustupovat normám pedagogiky, nebo se musí muzikoterapie rozštěpit na určité části, které využije hudební pedagogika jako její doprovodné složky. Cílem této práce je tedy nalézt propojení muzikoterapie s hudební pedagogikou, které by bylo přípustné z hlediska školního vzdělávacího kurikula a zároveň efektivně přispívalo k naplnění cílů hudebního vzdělávání na základních školách.

1 VYMEZENÍ MUZIKOTERAPIE

„Hudba patří k příjemným a při tom hlubším stránkám lidského života. Proto můžeme říci, že jen myšlenka toho, že by hudba mohla léčit, je zcela úžasná.“¹

Zvuky jsme schopni vnímat již v prenatálním stádiu života a dále nás doprovází na každém kroku. Tisíce různých zvuků slyšíme denně na ulici, v čekárně u doktora nebo ve škole. Důležitost sluchu znali už naši prapředci. V počátcích civilizace tvořil dokonalý sluch společně s bystrým zrakem základ pro přežití. Tehdy neexistovaly žádné mapy a kompas. Člověk se orientoval jen podle zraku, sluchu a své intuice. Dovolím si tvrdit, že sluch byl mnohem podstatnější než zrak v dobách bez umělých zdrojů světla. Člověk na lovu neměl žádné lampy či baterky, a proto se nemohl spoléhat pouze na zrak a v otázkách života a smrti mu posloužil jen zkušený sluch. Ve smyslové soustavě člověka je v dnešní době zrak považován za primární smysl. Funkce sluchu je již omezena na základní komunikaci v procesu komunikace, socializace a integrace. Dnešní moderní doba s prudkým rozvojem technologie má na náš organismus špatný vliv. Naše tělo musí totiž přijmout a pohltnout tolik rozdílných zvuků, že nás to ovlivňuje ve všech sférách, jak na fyzické úrovni, tak na psychické, duchovní a emocionální. Tyto vlivy však nemusí být jen negativní, s dobrou koncepcí, teorií a znalostí, můžeme v opačném případě zvukem pomáhat. Zvuk dokáže uzdravovat, uvolňovat smysl a navodit celkové uvolnění po celém těle.²

Pojem muzikoterapie je složen ze dvou slov, a to latinské *musica* (hudba) a řecké *therapeia* (léčit, ošetřovat). Muzikoterapii řadíme mezi umělecké terapie (dále sem patří arteterapie, dramaterapie a tanečně-pohybová terapie). Díky tomu, že tyto obory mají široké pole působnosti, využívají se hojně v jiných odvětvích, např. ve školském prostředí, v lékařství. Muzikoterapie má relaxační a utišující vliv, a proto správná volba hudby dokáže

¹ **LINKA, Arne.** *Kapitoly z muzikoterapie.* Rosice u Brna: Gloria, 1997. ISBN 80-901834-4-1. s. 8-16

² **ROMANOWSKA, Barbara.** *Muzikoterapie: ladičky a léčení zvukem.* Frýdek-Místek: Alpress, 2005. Klokán (Alpress). ISBN 80-7362-067-7. s. 19

zmírnit únavu, a dokonce i zbavit stresu. „Užití“ ve správném momentu potlačuje i negativní emoce jako jsou agrese, vztek a nechuť.³

1.1 Pojem muzikoterapie

Před pochopením obsáhlých definic muzikoterapie od různých autorů je třeba se podívat na tři různá hlediska, která nám pomohou muzikoterapii blíže určit a pochopit.

První hledisko je čistě sémantické. Pojem muzikoterapie znamená doslovně terapie hudbou, tj. léčení pomocí hudby a jejích elementů. Jen podle prvního hlediska dále neurčíme jak léčí, koho léčí, proč léčí a komu je léčba doporučována.

Proto je tu druhé hledisko, které navazuje a doplňuje první. Jde o naši informovanost, o náš osobní náhled a pochopení teoretických poznatků muzikoterapie, ale i její využití v praxi. Jde tedy o základní vzorec, podle kterého už od začátku muzikoterapii chápeme.

Třetím a posledním hlediskem je znalost její historie. Je nezbytné znát nejen novodobou muzikoterapii, ale i její historii a zasazení do kontextu. Hledáme známky léčení hudbou v nejstarších dobách od starověku do současnosti. Musíme brát v úvahu neustále změny dob i to, jak se postupně měnila hodnota hudby s ní. Brát v potaz rozdílné kultury a jejich tradice – starověké a pravěké kultury asijské, americké, africké, australské a severské.⁴

Při čtení literatury o muzikoterapii narazíme na velký počet definic muzikoterapie. Tyto definice si velmi podobají a v žádných bodech si neodporují, nýbrž se doplňují o další využití v jiných oborech. Různorodost definic je také ovlivněna tím, že si autoři upravují a doplňují definice podle své potřeby, a to podle toho, v jaké oblasti působí a kam se sám autor řadí.

³ **ZELEIOVÁ, Jaroslava. 2007.** *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praktická aplikace.* - Vyd. 1. - Praha : Portál, 2007. 978-80-7367-237-9. s. 25

⁴ **HOLZER, Lubomír a Svatava DRLÍČKOVÁ.** *Celostní muzikoterapie v institucionální výchově: metoda Lubomíra Holzera : expresivní terapeutické metody - cesta ke změně v institucionální výchově : učební texty.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3323-3. s. 12

Doc. PhDr. Arne Linka, CSc. mluví o muzikoterapii jako o „rozmanité, mnohostranné možnosti využití hudby v medicíně, jimž se úhrnem, a vlastně ani ne vždy zcela přesně i zcela oprávněně říká muzikoterapie.“⁵ Marie Beníčková obecně definuje muzikoterapii takto: „Muzikoterapie je léčebná metoda, která používá hudbu jako terapeutický prostředek.“⁶

Definici muzikoterapie z roku 2011 uvádí Světová federace muzikoterapie takto: „Muzikoterapie je profesionální využití hudby a jejích elementů jako prostředků intervence ve zdravotních a vzdělávacích zařízeních i v běžném prostředí pro jednotlivce, skupiny, rodiny nebo komunity, kteří hledají optimalizaci kvality jejich života a zlepšení fyzické, sociální, komunikační, emocionální, intelektuální, spirituální složky zdraví a blahobytu. Výzkum, praxe, vzdělávání i klinický trénink v muzikoterapii jsou založeny na profesních standardech dle příslušného kulturního, sociálního a politického kontextu.“ Přes všechny definice pro muzikoterapii můžeme usoudit, že ji nelze univerzálně definovat, jelikož přesahuje do jiných oborů a věd, ale také stojí na jejich pomezí a prolíná se s nimi. Na tento jev upozorňuje Barbara Romanowska: „Muzikoterapie je multifunkční oblast (ve vědeckém světě považována za interdisciplinární), která v sobě spojuje prvky medicíny, psychologie, hudební pedagogiky a estetiky.“⁷

Uvést přesnou definici muzikoterapie tak, aby obsahovala všechny oblasti jejího působení, je vskutku těžká úloha. Muzikoterapie a její elementy se vyskytují v podstatě ve všech moderních oblastech, např. ve školství, medicíně a v každodenním životě, a proto není jednoduché v jedné definici obsáhnout všechny dnešní rozvíjející se vědy a obory. Kdybychom se pokusili co nejjednodušeji a ve zkratce definovat muzikoterapii, dala by se charakterizovat jako proces, při kterém se užívá hudba a její elementy jako prostředek sociální terapie nebo psychoterapie. V současnosti bývá muzikoterapie někdy spojována též s oblastí pedagogiky, s níž má řadu společných cílů.

⁵ **LINKA, Arne.** *Kapitoly z muzikoterapie.* Rosice u Brna: Gloria, 1997. ISBN 80-901834-4-1. s. 15

⁶ **BENÍČKOVÁ, Marie.** *Muzikoterapie a specifické poruchy učení.* Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3520-7. s. 15

⁷ **ROMANOWSKA, Barbara.** *Muzikoterapie: ladičky a léčení zvukem.* Frýdek-Místek: Alpress, 2005. Klokán (Alpress). ISBN 80-7362-067-7. s. 74

1.2 Historie muzikoterapie

Prvky hudby jako léčivého elementu můžeme nalézt již v prvních primitivních civilizacích. V pravěku byla hudba chápána jako prostředek komunikace s nadpřirozenem. Ať už šlo o léčení nemocí, prosby bohu nebo proklínání protivníků. Tehdy měla hudba magický charakter, protože uměla ovlivnit mysl nejen obyčejných lidí, ale i samotných bohů. Vliv bohů měl v této době velký vliv na psychiku a morálku bojovníků před bitvou. Komunikace s bohy probíhala pomocí rituálů, které se skládaly z ústních formulí a dodržování pravidelného rytmu. K udržení rytmu se používaly primitivní předměty jako kameny a dřevěné hole. Až společné souznění rituálního zpěvu a rytmu, opakování gest a používání určitých předmětů tvořilo kompletní rituál. Kombinace mystického zpěvu a intenzivního rytmu budila v ostatních účastnících rituálu pocity eufórie. Neexistovalo žádné publikum, všichni členové kmenu se museli účastnit, buďto zpívali, nebo tančili. Každý kmen měl své určité originální rituály, které se odlišovaly od ostatních vzdálených kmenů. Proces rituálu můžeme obecně rozdělit do tří fází. Shromáždění lidu a následné navození atmosféry patří do první fáze přípravné. V druhé fázi se již realizuje samotný rituál, tj. zapálení ohně, požití rituálních látek, přeřikání formulí, zpěv a tanec. Nejdůležitějším aspektem je rytmus, který má cyklický charakter, jeho periodicitu a neustálé opakování vyvolává pocity jistoty, bezpečí a domova, a proto zajišťuje psychickou ochranu pro mysl zúčastněných osob, které jsou v rámci rituálu v jiném stavu vědomí (nirvána, extáze, halucinace). Třetí fáze obsahuje vyhodnocení celého rituálu, patří sem např. sdělování informací, které kmen získal v průběhu rituálu, vyprávění o vidinách a porituální zpěv.⁸

Skoro ve všech starověkých civilizacích můžeme najít známky určitých forem muzikoterapie. Například v Egyptě byli nemocní lidé přepravováni po Nilu a v pozadí jim byla hrána instrumentální hudba, která uvolňovala pacienty. Ve starověkém Řecku si lidé uvědomovali důležitost hudby, a proto velcí myslitelé jako Platon, Aristoteles či Pythagoras se zajímali o hudbu, zejména o jejími léčivé účinky. Platon ve své Ústavě připisuje hudbě eticko-výchovný charakter. Zmínky o muzikoterapii můžeme najít i

⁸ ZELEDIOVÁ, Jaroslava. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praxe*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-237-9. s. 17

v Odyssei od básníka Homéra. Achilles zklidňoval svoji zuřivost zpěvem a hrou na lyru. V Řecku se obecně věřilo, že melodie kythary zlepšuje celkové trávení. V Římě se lidé uštknutí hadem léčili tancem, protože se věřilo, že s potem se z těla dostává i jed. Byla hrána živá hudba, která se systematicky zrychlovala. Později z této léčebné metody vzniká tanec tarantela.⁹

Ve středověku měla hudba hlavně funkci církevní. O zmínkách muzikoterapie se setkáváme až od období renesance. První publikaci o systému muzikoterapie vydal anglický lékař R. Brocklesby. *Iatromusica* – takto byla nazývána léčba hudbou v 17. až 18. století. Mezi její základní léčebné principy patří i starořecké učení o harmonii a kosmu. V tomto období vydává A. Kircher dílo *Phonurgia Nova* (1684), ve kterém dělí hudbu na přirozenou a umělou (přirozená = hudba, která obklopuje vesmír, umělá = hudba, která představuje harmonické složení těla).¹⁰ V 19. století s nástupem exaktní medicíny (exaktní = přesný, založený na přesnosti) byla muzikoterapie označována jako nevědecká, a tak snahy přinést muzikoterapii do popředí v minulých letech upadly do zapomnění. Její účinky používali převážně vojáci k udržení morálky a tempa při pochodech.

Větší změny nastaly až po 2. světové válce, kdy se začaly objevovat různé výzkumy a experimentování s hudbou. Roku 1948 založil Alexis Pontvik švédskou školu muzikoterapie s psychoterapeutickým základem. Ke švédské škole se hlásilo Norsko, Finsko, Dánsko a Island. Nezávisle na ní se rozvíjela i americká muzikoterapie, byla to léčebná metoda určená pro válečné veterány. Na základě empirie byla v poválečné Americe zavedena tzv. hudební farmakologie, tj. předpis doporučených písní pro určité typy nemocí. Až v roce 1950 byla založena Americká asociace muzikoterapie (AMTA), i když muzikoterapie jako studijní obor byl zaveden o šest let dříve. Švédský směr oproti americkému bere muzikoterapii jako centrální obor v psychologii, *protože hudba dokáže proniknout do duše hlouběji a bezprostředněji než slova*.¹¹ Jako první evropská muzikoterapeutická škola byla British Society for Music Therapy (BSMT) založená roku

⁹ ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-928-6. s. 19

¹⁰ ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-928-6. s. 20

¹¹ ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-928-6. s. 20

1958 Juliettou Alvinovou a dirigentem Adrianem Boulttem. V Lipsku jsou to Ch. Kohlerová a Ch. Schwabe, kteří stáli u zrodu muzikoterapie ve své zemi. Na zdejším neurotickém oddělení byla muzikoterapie aplikována společně s terapií spánkovou. Úroveň muzikoterapie v Rakousku byla v tehdejší době dost vysoká. Již v roce 1959 zde vzniklo První výchovné a výzkumné muzikoterapeutické centrum. Zajímavé je, že obor muzikoterapie se začal na Hudební akademii ve Vídni vyučovat již v roce 1958. Ve stejném roce, kdy se začalo objevovat muzikoterapie v německy mluvících zemích, tj. v roce 1969, vzniká v Paříži Muzikoterapeutický ústav. Ten se ve větší míře zaměřoval na terapii pro děti s autismem. Komunikaci mezi odborníky v tomto oboru usnadnilo Švýcarské muzikoterapeutické fórum, které funguje od roku 1971. V tomto roce byl také založen německý Výbor pro muzikoterapii a Společnost pro muzikoterapii. Jejich vliv dosahuje až do Španělska, Holandska, Švédska a skandinávských zemí. Muzikoterapie se stávala stále známějším oborem a získávala si přízeň i ve zbylých zemích Evropy. V bývalém SSSR se objevovaly zárodky muzikoterapie již v roce 1927, kdy V. A. Giljarovskij na neurologické klinice v Moskvě začal praktikovat metodu vycházející právě z muzikoterapie. Jeho následovníci pak metodu rozvíjeli dále. V sedmdesátých letech byla muzikoterapie zcela běžně doporučována jako léčebná metoda, mimo jiné i I. Zarikovane, vedoucím Institutu psychiatrie. Na Slovensku se muzikoterapie zavádí nejprve v bratislavské psychiatrické léčebně Pezinok, poté se dostává do Ústavu pro emocionálně narušené děti v Lubochni. Díky svým pozitivním vlivům se začala od roku 1968 vyučovat muzikoterapie na Institutu speciální a léčebné pedagogiky FF UK v Bratislavě. Na Psychologicko-výchovné klinice v Bratislavě také působí známá autorka publikací o muzikoterapii Z. Májetová. Zde se věnuje převážně dětem s poruchami chování a mladistvím s mentální retardací. Jako první využití muzikoterapie v České republice můžeme nalézt v psychiatrické léčebně Bohnice, na Foniatrické klinice M. Seemana a na foniatrickém oddělení Logopedického ústavu F. Kábela.¹²

¹² ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-928-6. s. 20-21

1.3 Muzikopatogenie

Stejně jako každá mince má dvě strany, má i hudba dvojitý efekt. Špatným „používáním“ hudby lze i škodit. Tento jev označuje A. Linka jako muzikopatogenie.¹³ Muzikopatogenie může být dvojího typu: fyzického a psychického.

Psychická složka je víceméně subjektivní, neboť i sebemenší výkyvy od normy klasické harmonie může v určitých lidech vyvolat mírný pocit podráždění. Špatný vliv na člověka může mít i poslech méně oblíbeného stylu, skladatele či špatně vybraná hudba k určitým aktivitám, např. klasická hudba při posilování, poslech smutné hudby při stresu. Mezi psychickou muzikopatogenií patří i poslech špatné interpretace písní; hra na rozladěné nástroje; poslouchání stejné skladby vícekrát za sebou; poslech koncertu v místech s rušivými elementy, např. venkovní klavírní koncert vedle frekventovaného úseku silnice.

Fyzické škody jsou spojeny s užíváním sluchátek a nesprávnou hrou na nástroje. Patří sem únava po přehnaném a neorganizovaném nácviku, např. přílišné opakování cviků, trénování do vyčerpání. Velké hvězdy a jejich vyčerpání po koncertech; namáhání plic u hráčů dechových nástrojů; otlaky na krku u houslistů. Řadíme sem všechna zranění při hraní na hudební nástroj, ale i poslech hlasité hudby z reproduktorů a ve sluchátkách.

1.4 Druhy muzikoterapie

A. Linka třídí muzikoterapii do skupin podle různých hledisek – autoterapie a heteroterapie, aktivní a pasivní, individuální, skupinová a hromadná muzikoterapie. Jde o základní dělení, hranice mezi jednotlivými složkami nejsou pevné, např. aktivní či pasivní muzikoterapie může být uskutečňována autoterapií i heteroterapií.¹⁴

¹³ LINKA, Arne. *Kapitoly z muzikoterapie*. Rosice u Brna: Gloria, 1997. ISBN 80-901834-4-1. s. 118

¹⁴ LINKA, Arne. *Kapitoly z muzikoterapie*. Rosice u Brna: Gloria, 1997. ISBN 80-901834-4-1. s. 60

1.4.1 Autoterapie a heteroterapie

O autoterapii můžeme hovořit pouze v případě, kdy se jedinec léčí sám. Jde o tzv. samoléčbu. Může se jednat o jakousi osobní mentální prevenci a touhu po osobnostním rozvoji. Jedinec poslouchá či provozuje hudbu s cílem očistit svoji mysl, relaxovat. V jiném případě jde o klienta, kterého předčasně propustili z ústavního léčení a s doporučením terapeuta se dál léčí sám v pohodlí domova. Heteroterapie je léčba, při které je klient léčen jinou osobou či skupinou odborníků. Hudební autoterapie je osobitější a intimnější, ale nezaručuje takové výsledky, kterých se dá dosáhnout pouze s kvalifikovanými terapeuty v rámci muzikoterapie.

1.4.2 Aktivní a pasivní muzikoterapie

Pokud jedinec sám nebo s pomocí terapeuta vykonává jakoukoli hudební aktivitu jako je zpěv, hraní na nástroj, či prosté ťukání do rytmu, můžeme hovořit o aktivní muzikoterapii. Sem řadíme širokou škálu možností, jak se aktivní muzikoterapie může uskutečňovat. Jako jedna z možností aktivní muzikoterapie je nácvik skladeb s terapeutem na motivovaných koncertech. Klient je zde odměněn potleskem a může nalézt své ztracené sebevědomí, které bylo v minulosti opakovaně shazováno. Další alternativa pro klienty, kteří se necítí dobře ve veřejných prostorech, je improvizace/jammování s terapeutem (např. v podobě čtyřhry na klavíru, tvoření doprovodu pro zpěv atd.). Hudebně nepřipravenému pacientovi může muzikoterapeut zapsat tóniny a akordy, ve kterých se bude hrát a improvizovat. Pro úplné začátečníky vystačí improvizace na černých klapkách, v tónině C dur nebo hraní „kil“ v levé ruce apod.

V případě pasivní muzikoterapie je jedinec ve stavu poslouchání. Pasivní muzikoterapie nevyklučuje další přídatné aktivity jako jsou malba nebo tanec. Hlavní činností této terapie je poslech, a proto se vyznačuje jako pasivní. Hudba může být živá, reprodukováná v podobě CD, či v podobě hromadně sdělovacích prostředků¹⁵. Živá hudba je výhodná v tom, že se pacient setká společně jak s poslechovou složkou hudby, tak s vizuálním obrazem. Reprodukováná hudba je určená především pro pacienty, kteří jsou

¹⁵ rádio, televize

méně sociální a mají rádi svoji komfortní zónu v domácím prostředí nebo jsou pohybově indisponováni.¹⁶

1.5 Cíle muzikoterapie

Osoby „zdravé“ (bez mentálního či fyzického postižení) hledají v muzikoterapii relaxaci a svůj osobní rozvoj. Terapeutické cíle handicapovaných klientů jsou však závažnější. V této úloze hraje muzikoterapie roli spíše podpůrnou, neboť mnohá postižení jsou neléčitelná a případné terapie slouží pouze ke zlepšení kvality jejich každodenního života. Oldřich Müller dělí muzikoterapeutické cíle na obecné a specifické.¹⁷ Jako obecné cíle můžeme chápat všeobecné posílení nebo znovuoživení silných stránek klienta, dobré vztahy mezi terapeutem a klientem. Rozvoj hudebních schopností a dovedností jako vedlejší produkt terapie. Jako specifický cíl chápeme přesné zaměření se na mentální a fyzické postižení, které jsou pro klienta závažným problémem v každodenním životě. Terapeut se buď přímo zameří na oblast postižení, nebo se snaží pomocí kompenzačních prostředků zapojit klienta do jiných aktivit, např. memorování textů, dechová cvičení. Celý terapeutický proces je tedy determinován primárním cílem.¹⁸

1.6 Muzikoterapeut a klient

Klíčovou osobou v terapeutickém procesu je terapeut. Podle něho se odvíjí celý proces a on je tím, kdo tvoří osnovu. J. Zeleiová zdůrazňuje, že muzikoterapeut by měl mít

¹⁶ LINKA, Arne. *Kapitoly z muzikoterapie*. Rosice u Brna: Gloria, 1997. ISBN 80-901834-4-1. s. 60

¹⁷ MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7. s. 277-278

¹⁸ tamtéž

nejen muzikoterapeutické vzdělání, ale také vlastnosti jako je pokora, intuice, empatie a flexibilitu v jednání.¹⁹

Muzikoterapie je určena pro všechny osoby, které mají kvůli svému fyzickému či psychickému stavu speciální způsoby k naplnění svých potřeb. Muzikoterapii hojně využívají i klienti, kteří nejsou fyzicky ani psychicky indisponováni. Jejich primárním cílem je sebereflexe a osobní rozvoj. Terapie hudbou je vhodná pro všechny věkové kategorie. Klient nemusí mít žádné teoretické poznatky o hudbě. Jeho jediným úkolem je naslouchat pokynům terapeuta a nechat se vést.

1.7 Současné směry muzikoterapie

V současné době můžeme rozdělit muzikoterapii do tří směrů²⁰:

- a) pedagogický,
- b) medicínský,
- c) psychoterapeutický.

K těmto zmíněným směrům se hlásí další muzikoterapeutické proudy a školy. Některé proudy nelze definitivně od sebe oddělit, protože se navzájem prolínají a doplňují se.

1.7.1 Pedagogický směr

Pedagogický směr muzikoterapie se zaměřuje hlavně na tyto problematiky: proces učení, sociální integrace a komunikace. Předmětem studie jsou děti a dospívající s tělesným nebo mentálním postižením, s poruchami vývoje, řeči a učení. O důležitosti pedagogicky orientované muzikoterapie říká Jaroslava Zeiová: *„Největším přínosem pedagogicky orientované muzikoterapie je to, že odstraňuje*

¹⁹ ZEILEIOVÁ, Jaroslava. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praxe*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-237-9. s. 42

²⁰ ZEILEIOVÁ, Jaroslava. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praxe*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-237-9. s. 50-70

společenskou stigmaci postižených lidí a prostřednictvím smysluplných aktivit jim zprostředkuje tvůrčí sebeuplatnění.“²¹

1.7.2 Medicínský směr

V medicíně je využívání léčivých elementů hudby běžné a je tomu tak již od počátku prvních civilizací. Tehdy měla hudba za úkol dostat pacienta do stavu hypnózy, nirvány. V dnešní moderní době je hudba využívána jako relaxační poslech před operací či pozadí při rehabilitacích. Muzikoterapii využívají ve hojně v psychiatrii, neurologii a onkologii. V medicíně se můžeme také setkat s trendem tzv. hudební farmakologie (předpis určitých písní na konkrétní nemoce).

1.7.3 Psychoterapeutický směr

Psychoterapeutický směr prostřednictvím hudby odstraňuje chorobné příznaky, resocializuje, reorganizuje a reedukuje integraci pacientovy osobnosti. Psychoterapeutická muzikoterapie se zaměřuje hlavně na oblasti komunikace, zejm. u skupin klientů, kteří mají narušené oblasti komunikace. Směry a modely v psychoterapeutickém konceptu se dělí podle hlavních proudů v psychoterapii, tj. kognitivně-behaviorální, analyticko-dynamický a humanisticko-existenciální proud.

1.7.4 Modely a přístupy

V této podkapitole se budu věnovat přímo modelům, přístupům a jejich využití v praxi. Nejefektivnější model by měl takový, ve kterém je hudba, klient a terapeut v neustálém kontaktu. Žádný z těchto modelů není finální a univerzální, a proto musíme chápat tyto modely a postupy jen jako určitou osnovu, podle které se řídíme. Předem je nutno říci, že existují určité modely, jež zahrnují velkou část muzikoterapie, ale nemusí se vždy jednat o muzikoterapeutický model. Mohou to být pouze prvky muzikoterapie, které jsou svojí mnohárností umístěny do procesů jiných věd či oborů. Po této realizaci pak můžeme muzikoterapii rozdělit do dvou procesů:

²¹ **ZELEIOVÁ, Jaroslava.** *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praxe.* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-237-9. s. 50

- **Primární proces:** jedná se o samostatnou hudební terapii, která má vlastní hodnocení, diagnostiku, dokumentaci a jednotlivé postupy, které jsou charakteristické jen pro muzikoterapii.
- **Sekundární proces:** jde o zakomponování hudební složky do jiného terapeutického či edukačního celku. Jedná se o celky, ve kterých je hudba doplňujícím faktorem, např. uklidňující hudba při mluveném projevu terapeuta.

V praktickém užití jednotlivých metod musí terapeut počítat se změnami a pracovat s nimi.²²

FMT-metoda

Tato metoda se zaměřuje hlavně na celkovou motoriku a vnímání člověka. Má za úkol zdokonalit fyzické a psychické funkce klienta. Při této metodě se terapeut s klientem dorozumívají neverbálně – pomocí krátkých melodických signálů. Tato metoda byla vytvořena švédským muzikoterapeutem Lasseem Hjelmem. Terapeutické sezení může trvat až půl hodiny. Terapeut hrou na klavír předává kódy klientovi a ten mu odpovídá hrou na bicí. Začíná se s lehkou sestavou, po úspěšných souhrách se přidávají i další nástroje. Metoda FMT je doporučována hlavně osobám s mozkovou obrnou, Downovým syndromem, nebo osobám po úrazu, neboť tato metoda účinně zlepšuje motorické, percepční a kognitivní funkce mozku klienta.²³

Snoezelen

S muzikoterapií se pojí i metoda Snoezelen. Pojem „snoezelen“ vznikl v Nizozemsku. Jde o složeninu dvou slov, a to ze slov *snuffelen* (čmuchar) a *doezelen* (podřimovat = stav blaha, klidu a relaxace). Jedná se speciální místnost poskytující příjemné prostředí a je určena pro klienty se střední až těžkou retardací. Cílem této stimulační a relaxační místnosti je poskytnout klientům autentický zážitek a uspokojit jeho

²² MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7. s. 200-290

²³ HOLZER, Lubomír a Svatava DRLÍČKOVÁ. *Celostní muzikoterapie v institucionální výchově: metoda Lubomíra Holzera : expresivní terapeutické metody - cesta ke změně v institucionální výchově : učební texty*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3323-3. s. 282

osobní potřeby. Atmosféra uvolňuje a uklidňuje napětí v těle, přináší klid, vyvolává pocity jistoty a odstraňuje strach. Cílem terapeuta je si získat dostatečnou důvěru, aby mohl klienta doprovázet při dobrovolných činnostech, které by měly uspokojit jeho potřeby. Proto by terapeut měl být seznámen se stavem klienta již před terapií, a podle potřeby vypracovat program a cíl terapie. Uvnitř snoezelenové místnosti bychom měli najít prostředky pro docílení různých světelných efektů (stimulace zraku), dále různé objekty, které stimulují čich a v poslední řadě hudební nástroje pro stimulování sluchu. Aktivita klienta nemusí mít předem daný cíl, tudíž bychom neměli rušit jeho aktivitu tím, že ho budeme napomínat za učitě chyby při užívání předmětů.²⁴

²⁴ Metodický portál [online]. [cit. 16.6.2018] dostupné z http://wiki.rvp.cz/index.php?title=Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/S/Snoezelen

2 PEDAGOGIKA, HUDEBNÍ VÝCHOVA

Z názvu práce „Muzikoterapie a pedagogika“ není zcela jasné, co se pod pojmem „pedagogika“ myslí. Jako alternativu ke slovu „pedagogika“ bych v tomto případě mohl zvolit přesnější pojem edukace, nebo výchova. V souvislosti s předchozí kapitolou o muzikoterapii musíme pojmout tuto kapitolu jako edukaci či výchovu pomocí elementů hudby. Tudíž vyplývá, že tato kapitola je zaměřená na oblast **hudební pedagogiky**, nikoliv na obecnou pedagogiku.

„Hudba je druh umění a jako každé umění má i ona svůj specifický jazyk a svůj specifický způsob vyjadřování a komunikování.“²⁵ Hudba je druh umění, jehož prostředkem jsou tóny, zvuky a slovo. Věda, která zkoumá hudbu a vše související s hudbou, se nazývá muzikologie. Výraz pedagogika je odvozen ze slova „pedagog“, které má původ v řeckém slově „paidagogos“ (složené ze slov „pais“ (dítě) a „agó“ (vedu). Termín „paidagogos“ pochází až z antického Řecka a označoval otroka, jenž se staral o děti svého pána. Tento otrok byl většinou mírně vzdělaný, děti vodil do školy, a dokonce se s nimi učil a staral se o ně. Později termín pedagog nabyl nových významů a doslova označoval osoby, které se zabývali výchovou a vzděláváním.²⁶ Ačkoli povědomí o výchově měli lidé již ve středověku, pedagogika se jako svébytný obor zavedl až v 19. století. Předcházelo tomu nemálo filozofických, náboženských a politických spisů a pojednání velkých autorů své doby, např. Sokrates, Platón, Aristoteles, E. Rotterdamský, M. Montaigne, J. Locke, J. J. Rousseau a další. Autorem prvních didaktik a ucelené školské soustavy byl český pedagog Jan Amos Komenský.

J. Fukač ve své publikaci definuje hudební pedagogiku jako *„odbornou aktivitu, s jejíž pomocí lidé bezprostředně poznávají a zprostředkovaně ovládají a optimalizují procesy přípravy lidského subjektu na osvojování hudby, jakož i procesy samotného formování hudebního subjektu.“²⁷* Zkoumání a reflexe hudebně-pedagogických činností

²⁵ HAVELKOVÁ, Karla a Blanka CHLÁDKOVÁ. *Didaktika hudební výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0865-2. s. 81

²⁶ FUKAČ, Jiří. *Hudební pedagogika: koncepce a aplikace hudebně výchovných idejí v minulosti a přítomnosti*. Brno: Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, 2000. ISBN 80-210-2458-5., s. 11

²⁷ FUKAČ, Jiří. *Hudební pedagogika: koncepce a aplikace hudebně výchovných idejí v minulosti a přítomnosti*. Brno: Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, 2000. ISBN 80-210-2458-5., s. 14

často vyžaduje spolupráci s řadou disciplín muzikologických (např. hudební teorie, hudební psychologie, hudební sociologie a estetika) a dalšími společensko vědními obory.²⁸ Díky této rozsáhlé spolupráci s jinými obory může hudební pedagogika čerpat jak z historických zkušeností, tak i z praxe úspěšných pedagogů, kteří tvoří nové hudebně výchovné a vyučovací metody.²⁹ Hudební pedagogika je chápána jako nástroj, který slouží k praktickému ovládní poznávané skutečnosti a východisko pro uplatnění konkrétních činností.³⁰

2.1 Problematika názvu

Zajistit úplnou terminologickou přesnost o hudební pedagogice jako o vědě a o hudební výchově jako o jejím předmětu se navzdory snahám nedaří, tyto termíny totiž částečně splývají. Možným důvodem mohou být neostře hranice mezi těmito jevy. „*Termín „hudební pedagogika“ stále z části poukazuje i na hudebněvýchovnou praxi, zřejmě prozrazuje, že tato věda (podobně jako „pedagogika vůbec“) je úzce spjatá se svým předmětem (tj. výchovnou praxí), že z něj specificky vyrůstá a zároveň do něj vždy znovu zpětně vrůstá.*“³¹

On i samotný termín „pedagogika“ je problematický z etymologického hlediska. Jak je již zmíněno v úvodu této kapitoly, pojem „pedagogika“ je odvozen ze slova „pedagog“, které původně označovalo člověka, který vede děti. Dodnes je považován za pedagoga ten, kdo vede děti, tj. vychovatel či učitel. „*Hudebního pedagoga pokládáme za nositele hudebně výchovné praxe.*“³² Pojem „pedagogika“ se ustálil až v 19. století

²⁸ filozofie, teorie umění, dějiny umění, teorie pedagogiky atd.

²⁹ **HOLAS, Milan.** *Hudební pedagogika.* Praha: Nakladatelství AMU, 2004. Knižnice Metodického centra HAMU. ISBN 80-7331-018-x. s. 7-8

³⁰ **FUKAČ, Jiří.** *Hudební pedagogika: koncepce a aplikace hudebně výchovných idejí v minulosti a přítomnosti.* Brno: Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, 2000. ISBN 80-210-2458-5., s. 17

³¹ **FUKAČ, Jiří.** *Hudební pedagogika: koncepce a aplikace hudebně výchovných idejí v minulosti a přítomnosti.* Brno: Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, 2000. ISBN 80-210-2458-5., s.13

³² **FUKAČ, Jiří.** *Hudební pedagogika: koncepce a aplikace hudebně výchovných idejí v minulosti a přítomnosti.* Brno: Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, 2000. ISBN 80-210-2458-5., s. 11

a definujeme ho jako „vědu o výchově nebo výchovných procesech“. Ze začátku byl pojem „pedagogika“ nejasně užíván jak pro vědu o výchově, tak pro umění vychovatelské, a proto vznikaly jisté nejasnosti mezi těmito obory. V dnešní odborné češtině se pojem „pedagogika“ užívá již jednotně. Označuje se jím věda jako kognitivní reflexe výchovy a v případě hudební pedagogiky to poukazuje na vědu, která zkoumá hudebně zaměřené výchovné procesy. I navzdory ustálení této definice, stále nemůžeme z tohoto slova odvodit badatele pedagogiky. Pedagogem se stále rozumí nositel výchovné praxe, tudíž správné označení pro vědce, zabývající se pedagogikou, není pedagog, nýbrž „badatel v oboru pedagogiky“.³³

2.2 Hudební výchova

Za základní hudební vzdělání dítěte považujeme hudebněvýchovný proces ve škole, který by měl žákům umožňovat aktivní a tvořivý styk s hudbou, přispět k celkovému utváření osobnosti žáka. Dále má za úkol rozvíjet hudebnost, hudební schopnosti, dovednosti, návyky a poznatky o hudbě. Hudební výchova tedy poskytuje základy hudebního vzdělání, ale jejím posláním je také vychovat takového posluchače hudby, kterému by hudba byla blízká a potřebná pro celý jeho život.³⁴

Vyučování a vyučovací metody

Vyučování lze definovat jako cílevědomý a plánovitě řízený proces, ve kterém by si žáci měli osvojit učité vědomosti a vypěstovat správné návyky. Důležité je, aby se u nich rozvíjely poznávací procesy, citová a estetická stránka osobnosti. Jde o organizovanou činnost, plánovitou a cílevědomou spolupráci mezi učitelem a žákem. Plní stránku vzdělávací a výchovnou. Organizační formou vyučování je vyučovací hodina. Forma vyučovací hodiny tvoří sled výkonů a metod spojených ve vyučovací jednotku. Tyto

³³ FUKAČ, Jiří. *Hudební pedagogika: koncepce a aplikace hudebně výchovných idejí v minulosti a přítomnosti*. Brno: Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, 2000. ISBN 80-210-2458-5., s. 11-14

³⁴ HAVELKOVÁ, Karla a Blanka CHLÁDKOVÁ. *Didaktika hudební výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0865-2. s. 5

činnosti, metody, postupy a cesty volí sám učitel a měly by mu optimálně dopomoci k dosažení vzdělávacích a výchovných cílů.³⁵

Hudební činnosti a další pojmy

F. Sedlák definuje hudební činnost jako „*vlastní komunikaci jedince s hudbou, která probíhá ve sféře percepční, reprodukční či produkční a je charakterizována nejenom psychickými, ale i behaviorálními obsahy.*“³⁶ A tyto hudební činnosti dále dělí na³⁷:

- **vnější, předmětné** – fyzicky viditelné či slyšitelné v rámci hudebních úkonů a interpretačních, improvizačních a kompozičních aktivit
- **vnitřní, psychické** – probíhají pouze v mysli jedince, jde o procesy kognitivní a emoční při percepci hudby a kreativitě

V rámci hudební výchovy v České republice klasifikujeme činnosti do základních 3 základních oblastí³⁸:

- č. interpretační – pěvecké, rytmické a rytmicko-pohybové, instrumentální
- č. percepční – sluchové
- č. tvořivé – vlastní hudební tvořivost

³⁵ HAVELKOVÁ, Karla a Blanka CHLÁDKOVÁ. *Didaktika hudební výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0865-2. s. 4-5

³⁶ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2. s. 48

³⁷ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2. s. 48

³⁸ HAVELKOVÁ, Karla a Blanka CHLÁDKOVÁ. *Didaktika hudební výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0865-2. s. 5-7

Další způsob klasifikace hudebních činností na základních školách podle K. Havelkové³⁹:

- **Činnosti pěvecké:** zpěv písní, popěvků, úryvků, melodizace různých slov, vět, říkadel, veršů (zahrnují také intonační výcvik).
- **Činnosti rytmické a rytmicko-pohybové:** sledování rytmického cítění a ryt. dovedností, tempového cítění. Žáci by měli zvládnout lehčí rytmické útvary jako jsou synkopy, trioly a tečkovaný rytmus. V rámci rytmicko-pohybových činností se uplatňuje „hra na tělo“ a pohybové vyjádření tempa, rytmu, pohybu melodie a dynamiky (dupání těžkých dob, vytleskávání rytmu).
- **Činnosti instrumentální:** dětské hudební nástroje a jejich použití k doprovodu písní a improvizaci.
- **Činnosti percepční:** patří sem především poslech a činnosti sluchové, např. rozeznávání stoupající – klesající melodie, jejího tempa, dynamiky a analýza durové a mollové stupnice, intervalů, rozeznání vícehlasů apod.
- **Činnosti tvořivé:** spontánní tvoření žáků na základě svých dovedností a pokynů učitele, své nápady reflektují v rámci vokální oblasti (tvorba vlastní melodie, písní), ale také v oblastech rytmických a instrumentálních (improvizace na dětské nástroje).

Tyto hudební činnosti dále rozvíjejí a zkvalitňují **hudební schopnosti**, avšak podstatnou roli při rozvoji hudebních schopností hrají vlohы. **Vlohy** jsou *anatomicko-fyziologické zvláštnosti jedince*.⁴⁰ Tyto vlohы jsou buď dědičné (geneticky zakódované při narození), nebo vrozené, tj. utvořené v prenatálním vývoji člověka. Vlohы tvoří dispozice pro další vývoj hudebních schopností. Tento soubor schopností je předpokladem pro vykonávání určitých hudebních činností, při kterých se tyto schopnosti dále rozvíjejí a zlepšují se. Lze ve zkratce říci, že vlohы jsou geneticky dané a schopnosti, dovednosti

³⁹ HAVELKOVÁ, Karla a Blanka CHLÁDKOVÁ. *Didaktika hudební výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0865-2. s. 5-6

⁴⁰ HOLAS, Milan. *Hudební pedagogika*. Praha: Nakladatelství AMU, 2004. Knižnice Metodického centra HAMU. ISBN 80-7331-018-x. s. 48

jsou získávány v průběhu života.⁴¹ Vrozená kvalita mikrostruktury mozku, nervové soustavy a analyzátorů, zejm. sluchový (vrozená stavba vnitřního ucha pomáhá analýze tónů) a pohybový, mají významný podíl při rozvoji dovedností a schopností. Za hudební vlohy můžeme považovat i anatomickou stavbu hlasového orgánu, která dává hlasu svou originalitu, barvu a zvučnost. Vlohy vytvářejí základ pro emocionální cit k hudbě, a tedy ovlivňuje celkový vztah jedince k hudbě. Při dobrém vedení a správné výchově, kdy jsou tyto vlohy správně rozvíjeny, má jedinec celkově silnější vztah k hudbě (emocionální cit k hudbě), větší úsilí při zdolávání překážek (interpretace těžkých písní na hudební nástroj) a chce se prosadit v hudebních projevech i za nepříznivých okolností. Hudební vlohy lze výrazně spatřit již v raném věku dítěte, tento jev označuje F. Sedlák jako *hudební nadání*. M. Holas uvádí hudební nadání jako vlastnost osobnosti představující otevřený systém s hierarchickým uspořádáním jednotlivých elementů a jeho struktury a „*tento systém je podmíněn rozvojem klíčových hudebních schopností a projevuje se mnohostrannými vztahy k hudbě a nejrůznějšími formami hudební aktivity jedince.*“⁴²

Hudební schopnosti a dovednosti

Výraz schopnost je obecně chápán jako soubor vlastností, který umožňuje vykonávat určité činnosti. Podle Fr. Sedláka jsou to „*vnitřní předpoklady k úspěšnému vykonávání hudebních činností.*“⁴³ Největší vlivy na rozvoj hudebních schopností mají sociální vlivy (prostředí a výchova), v závislosti na věku, vlohovém základu a procesech zrání se mění kvalita a kvantita těchto schopností. Pro hudebněvýchovnou praxi Fr. Sedlák doporučuje klasifikovat hudební schopnosti takto:⁴⁴

- hudební sluch;

⁴¹ **SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ.** *Hudební psychologie pro učitele.* Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2. s. 50

⁴² **HOLAS, Milan.** *Hudební pedagogika.* Praha: Nakladatelství AMU, 2004. Knižnice Metodického centra HAMU. ISBN 80-7331-018-x. s. 40

⁴³ **SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ.** *Hudební psychologie pro učitele.* Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2. s. 54

⁴⁴ **SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ.** *Hudební psychologie pro učitele.* Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2. s. 68-70

- hudební cítění neboli smysly pro hudebně výrazové prostředky (rytmické tonální a harmonické cítění);
- hudebně intelektové schopnosti (hudební paměť, hudební představivost, hudební myšlení);
- hudebně tvořivé schopnosti (fantazie, fluence, flexibilita, senzitivita, originalita, elaborace, integrace).

I když jsou hudební schopnosti takto vyčleněny do skupin, neznamená to, že nejsou na sobě závislé a vzájemně na sebe nepůsobí. Hudební schopnosti tvoří „*propojenou dynamickou strukturu s funkční hierarchií (vztahy nadřazenosti a podřazenosti)*“.⁴⁵

Dovednost označujeme jako cvikem a učením získané předpoklady k úspěšnému, správnému a ucelenému vykonávání uvědomělých činností. Vzájemná součinnost mezi smyslovými orgány, centrální nervovou soustavou a motorickým aparátem tvoří hlavní jádro při rozvoji hudebních dovedností. Při osvojování dovedností je důležité trénovat jeden úkon izolovaně a až poté k němu postupně přidávat další. Takto se naučíme adekvátním pohybem reagovat na nové podněty, např. zpomalování, rychlování tempa, změna tóniny v rámci skladby apod. Díky hudebním dovednostem mohou žáci rychle a plynule reagovat na nové podněty a předvídat další sled motorických pohybů, např. hráč v orchestru, který čte noty a při tom vnímá své spoluhráče, ale dokáže reagovat i na změny, které udává dirigent. Dovednost se mění v závislosti na daném úkolu, při lehčích úkonech jde především o opakování nacvičených a zautomatizovaných pohybů (např. pianista, který mění prstoklad při změně tóniny), u těžších úkonů se na základě získaných dovedností vytváří sled po sobě jdoucích reflexů, kterému říkáme *dynamický stereotyp*. Kvalita hudebních dovedností je často posuzována nejen podle správnosti, rychlosti a přesnosti prováděných úkonů, ale také podle snižování počtu celkových chyb a únavy při

⁴⁵ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2. s. 69

realizaci těchto hudebních úkonů.⁴⁶ Proces formování dovedností dělí F. Sedlák do těchto fází⁴⁷:

- **kognitivní fáze** – tato fáze je informační, jedinec získává všechny technické informace o hudebním úkonu. Seznamuje se s notovým zápisem, tóninou, rytmem atd.;
- **fixační fáze** – v této fázi se hudební úkon neustále opakuje a zdokonaluje se koordinace všech zapojených aparátů;
- **automatizační fáze** – jde především o odstraňování chyb a zbytečných pohybů v rámci úkonu. V této fázi se dovednost stává návykem a žák při tomto návyku začíná být odolný vůči rušivým vlivům;
- **kontrolní fáze** – i když je uvedena jako poslední, tak by ideálně měla probíhat soustavně s předchozími fázemi, protože poskytuje zpětnou vazbu. Tato fáze umožňuje provádět úkony efektivněji a bez zbytečných chyb. Zpětnou vazbu (aferantaci) můžeme dále dělit na 3 typy:
 - propioceptivní (nejvýznamnější typ, neboť je zpětná vazba založená na funkci analyzátorů, jejichž zakončení je umístěno ve svalech);
 - rezultativní (porovnání dosavadních výsledků s optimálním cílem);
 - verbálně rezultativní (např. když učitel slovně hodnotí výkon žáka).

Zpětná vazba nám pomáhá efektivněji formovat hudební dovednosti, protože využívá sluchovou, zrakovou i hmatovou kontrolu a porovnává naše dosažené výsledky s cílovou představou, a to vede ke zrychlenému formování nových dovedností a ke zkvalitňování našich osvojených hudebních dovedností. Při formování dovedností se rozvíjí i některé vlastnosti člověka, zejména vytrvalost, houževnatost a touha po překonání negativních překážek v životě (nechuť ke studiu, poruchy soustředění).⁴⁸

⁴⁶ **HOLAS, Milan.** *Hudební pedagogika*. Praha: Nakladatelství AMU, 2004. Knižnice Metodického centra HAMU. ISBN 80-7331-018-x. s. 54-56

⁴⁷ **SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ.** *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2. s. 74

⁴⁸ **SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ.** *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2. s. 70-75

3 MUZIKOTERAPIE A JEJÍ VYUŽITÍ V HUDEBNÍ VÝCHOVĚ

Předchozí kapitola o hudební pedagogice nám již naznačila, že pokud chceme nalézt a správně využít léčivé elementy muzikoterapie, nesmíme hledat odpovědi v širokém vědním oboru hudební pedagogika, ale je nutné se zaměřit spíše na jeho předmět, tj. na **hudební výchovu**. V České republice je hudební pedagogika pojímána jako vědní obor, který se zabývá teorií hudební výchovy, kdežto cílem hudební výchovy je rozvoj hudebních dovedností a znalostí o hudbě.⁴⁹ Z poznatků 2. kapitoly o hudební pedagogice jsme usoudili, že pokud chceme aplikovat složky muzikoterapie do výchovného procesu, musíme dosadit naše myšlenky přímo do hudební výchovy.

Díky své interdisciplinární povaze je muzikoterapie dobře využitelná ve školství, a proto cílem této kapitoly bude najít společné znaky, styčné body a průniky s hudební výchovou, a poté využít těchto získaných informací k sestavení praktických modelů a metod využitelných v hodinách hudební výchovy. Je důležité mít na paměti, že muzikoterapii a všechny její komponenty nemůžeme využít v klasické vyučovací hodině, protože primárním cílem školy je děti vzdělávat, nemají tedy být v procesu terapie.

3.1 Proč je muzikoterapie výhodná ve výchovném procesu

V této podkapitole si ukážeme, jaké určité výhody získá klasické vyučování, pokud přidáme nějaké aspekty muzikoterapie.

V jakém stavu jsou děti, které již ráno absolvovaly rutinní matematiku, český jazyk a prvouku? Jsou plné informací, kterým zcela nerozumí a mají sklony k neaktivitě v dalších hodinách. V takovém případě je dobré zařadit do výuky také **kreativní tvoření**, dovolit žákům projevit vlastní originalitu, projevit jejich aktuální emoce, a zabránit tak potenciálnímu školnímu stereotypu. Kreativní tvoření vnáší do našeho života nové zážitky, podporuje motivaci a zvyšuje vlastní hodnoty a sebepojetí.

⁴⁹ **SLAVÍKOVÁ, Marie.** *Muzikoterapie a hudební výchova.* In *Hudební výchova 2009 : Mezinárodní webový sborník hudební výchovy.* Ostrava: Ostravská univerzita, 2009. s. 1-9., ISSN: 1802-6540

Motivace je potřebná k životu, zejména u žáků, kteří ve škole stále hledají své vlastní „já“. Pokud budou dostatečně motivováni, budou se více snažit porozumět problémům ve škole, a tudíž budou mít větší touhu tyto problémy zvládat. Mezi neúčinnější formy motivace patří především hry. Hry obecně rozvíjejí různé schopnosti, dovednosti a celkové vnímání našeho okolí. Díky hrám se děti také naučí důležité sociální aspekty důležité v dalších etapách života (spolupráce, respektování pravidel, „zdravá“ soutěživost).

M. Beníčková tvrdí, že *správná komunikace, rozvíjená zejména formou hry, je primární úspěšnou adaptací dětí v kolektivech.*⁵⁰ Tyto hry přinášejí dětem **prožitky** a pomáhají dětem rozvíjet mezilidské vztahy, děti se naučí správně prosazovat ve skupině, tolerovat spoluhráče i protihráče, konstruktivně kritizovat, ale také přijmout kritiku. Hry by měly být lehce srozumitelné a zábavné. Je nutné si uvědomit, že zábava přináší žákům nejen **stav uvolněnosti**, ale v jiných případech může vést až k roztěkanosti a snížené pozornosti. Při vytváření takových her je důležité vědět:

- kam směřovat celkový cíl hry (přizpůsobit učivo hře a naučit co nejvíce informací prostřednictvím hry);
- co chci u dětí podporovat (zlepšení paměti, pamatování cizích slovíček);
- jak bude hra působit na dítě a kolektiv (stmelení kolektivu, poznávání nových přátel);
- proč chci hru zařadit do výuky (např. snaha předejít stereotypu ve vyučování).

Motivaci ve výchově vnímáme jako prostředek, jehož součástí jsou činnosti, které žáky pozitivně připraví na další činnosti. Správná motivace tedy vede k **aktivizaci** žáka. Aktivizaci chápeme jako podněcování k činnosti, tj. aktivování složek, které slouží k dosažení stanovených terapeutických či edukačních cílů. Můžeme říci, že zařazení kreativního tvoření a dodání správné motivace vede k aktivizaci žáků, a tím se zkvalitňuje celkový proces vzdělávání. Při delší absenci těchto procesů (tvoření, motivace, stav

⁵⁰ **BENÍČKOVÁ, Marie.** *Muzikoterapie a edukace.* Praha: Grada, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4238-0. s. 80

uvolněnosti) dochází k frustraci, děti bývají podrážděné, nespokojené a nemají chuť k další činnosti.⁵¹

3.2 Muzikoterapie a hudební výchova

3.2.1 Podobnosti těchto oborů

Vymezit hranice mezi hudební výchovou a muzikoterapií je těžká úloha, protože jejich oblasti nejsou jednoznačně odděleny a v různých situacích se překrývají, např. pokud chápeme terapeuta jako osobu, která nám pomáhá rozvíjet naše slabé i silné stránky, můžeme říci, že tyto stejné cíle má i učitel ve škole. Sociální integrace, komunikace, vzdělávání – to jsou pojmy, se kterými se můžeme setkat jak v pedagogice, tak v muzikoterapii. Můžeme usoudit, že muzikoterapie sdílí tyto hodnoty s pedagogikou. Podobnosti mezi hudební výchovou a muzikoterapií uvádí M. Beníčková takto: „*Základní spojnice mezi muzikoterapií a hudební výchovou vychází ze společného objektu zájmu obou disciplín, jímž je člověk a hudba.*“⁵² Základ úspěšné terapie musí obsahovat vynikající spolupráci mezi terapeutem a klientem. Podobně můžeme definovat i proces vyučování, **vyučování** chápeme jako organizovanou, cílevědomou spolupráci mezi učitelem a žákem.⁵³ Tuto spolupráci mezi klientem a terapeutem, nebo žákem a učitelem uvádí M. Beníčková jako interakční vztah. Tento vztah netvoří pouze vzájemné působení činnosti aktérů procesu, ale také interakce v rámci tohoto vztahu, které jsou shodné jak u muzikoterapie, tak u hudební výchovy.⁵⁴ Hudební výchova i muzikoterapie využívají stejné metody a techniky, vycházející z hudebně výchovné oblasti. Další podobnosti nalezneme v práci se základními hudebními prvky (melodie, harmonie, rytmus, tempo,

⁵¹ **BENÍČKOVÁ, Marie.** *Muzikoterapie a edukace.* Praha: Grada, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4238-0. s. 78-84

⁵² **BENÍČKOVÁ, Marie.** *Muzikoterapie a edukace.* Praha: Grada, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4238-0. s. 27

⁵³ **HAVELKOVÁ, Karla a Blanka CHLÁDKOVÁ.** *Didaktika hudební výchovy.* Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0865-2. s. 4

⁵⁴ **BENÍČKOVÁ, Marie.** *Muzikoterapie a edukace.* Praha: Grada, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4238-0. s. 28

metrum, dynamika, zvuková barva). Hudba v obou oborech působí na člověka bezprostředně a intenzivně, jak na psychickou, tak na tělesnou stránku.⁵⁵

Postup při diagnostice problému

V jakých případech může mít terapie a vyučování stejný cíl? Uvedme si příklad. Učitel a žáci se vrací do školy po letních prázdninách. Aby zjistil, co si žáci pamatují a co ne, bude vykládat látku, kterou již vykládal v minulosti. Je zřejmé, že většina látku chápe, protože už se to učilo dříve. Těm, co látku nechápou, musí pedagog látku znovu vysvětlit či najít takovou metodu, které by porozuměli. Až tehdy, když všichni pochopí novou látku, může pedagog dále vštěpovat a učit nové věci. Takto stejně funguje i muzikoterapeutický proces, terapeut na základě zkoumání zjišťuje problematické oblasti svého klienta, až poté stanoví terapeutický záměr a cíl. Cílem terapie je pomoci klientovi celkově zlepšit život a jeho kvality. Pokud srovnáme oba tyto příběhy, můžeme vidět stejný postup i cíl. Pedagog, jako osoba formující žáky, po zpětné vazbě zjišťuje, jestli si žáci staré učivo pamatují. Takto můžeme přihlížet i na terapeuta a klienta. Klient při sezení sděluje své nedostatky terapeutovi. A ten chce pomoci klientovi, proto vytvoří speciální muzikoterapeutický plán a stanoví cíl. Můžeme zde vidět určitou podobnost v řešení problému v obou případech – oba zjišťují určitý problém, vyhotoví plán řešení a poté ho realizují. Cílem muzikoterapie není „vyléčit“ postižení, nýbrž v určitých ohledech postiženou oblast zlepšit nebo něčím jiným kompenzovat. Ve stejném měřítku působí i pedagog na děti. Jeho smyslem není zajistit, aby žáci chápali každou novou látku, ale chce spíše dosáhnout toho, aby se žáci snažili pochopit novou látku lépe a efektivněji. Takto vidí podobnost mezi těmito obory muzikoterapeut Z. Šimanovský: „*Tam, kde se hranice pedagogiky a terapie překrývají, jde vždy o konkrétního člověka (terapeuta, lektora), o jeho lidské a odborné kvality.*“⁵⁶ Učitel je člověk, který formuje, vzdělává a vychovává druhé. Působí na všechny složky osobnosti, tj. složka tělesná, morální, rozumová a citová.

⁵⁵ SLAVÍKOVÁ, Marie. Muzikoterapie a hudební výchova. In Hudební výchova 2009 : Mezinárodní webový sborník hudební výchovy. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009. s. 1-9., ISSN: 1802-6540

⁵⁶ ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-928-6. s. 34

B. Kraus uvádí, že by učitel měl mít *schopnost sociability (vnímavosti pro různé situace a různá prostředí)*.⁵⁷ Úspěšnost a efektivitu hudebního pedagoga definuje především jeho odborné vzdělání. Nejen vzdělání hudební, ale i pedagogicko-psychologické.

3.2.2 Vymezení hranic mezi obory

Jak je již uvedeno v předchozích kapitolách, vymezení rozdílu mezi muzikoterapií a hudební pedagogikou je obtížné. A fakt, že mnoho muzikoterapeutů bylo původně učiteli hudební výchovy nám tento úkol ještě více ztěžuje.⁵⁸ I přesto si zkusme obecně vymežit základní rozdíly mezi oběma obory. Hlavní rozdíly můžeme porovnat v oblastech procesu, struktury, vztahu, odborné kompetence a cíle práce.

V hudební výchově je nejdůležitějším aspektem **cíl**, tj. rozvoj hudebních dovedností a znalostí o hudbě. U muzikoterapie je mnohem důležitější samotný proces terapie než výsledný cíl. Muzikoterapeutický cíl má spíše nehudební charakter a je zaměřený na celkový rozvoj osobnosti a zkvalitnění života klienta (cíle nehudební povahy, např. zlepšení motoriky, začlenění jedince do kolektivu, znovunalezení svých kvalit, relaxace). Oba obory mají obdobně definovatelnou strukturu. Muzikoterapie i hudební výchova upravují procesy a strukturu aktivit podle svého cíle, můžeme tedy tvrdit, že struktura obou oborů je přímo determinována cílem.⁵⁹ Avšak struktura terapie je individuálně vytvořená, a proto je i komplexnější a dynamičtější. Komplexnější ve smyslu vhodně vybraných činností pro klienta, které bezproblémově zvládne dle svých možností (např. klient je indisponován v rámci pohybových aktivit, proto terapeut zvolí spíše kreativní tvoření melodie a percepční činnosti). A dynamičtější, protože se proces terapie může v průběhu sezení kdykoli změnit, a to podle potřeby terapeuta či požadavku klienta. K rozdílům bych mohl uvést i samotný výběr hudby. V hudební výchově jde převážně o

⁵⁷ **KRAUS, Blahoslav.** *K základním otázkám pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1992. ISBN 80-7041-600-9. s. 66

⁵⁸ **KANTOR, Jiří, Matěj LIPSKÝ a Jana WEBER.** *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2846-9. s. 30

⁵⁹ **MÜLLER, Oldřich.** *Terapie ve speciální pedagogice. 2., přeprac. vyd.* Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7. s. 277-278

výběr esteticky kvalitní hudby, zatímco u terapie se vybírá taková hudba, aby dostatečně naplnila terapeutický cíl.

3.3 Základní muzikoterapeutické techniky v hudební výchově

Hlavním úkolem hudební výchovy je celkový rozvoj hudebnosti a hudebního nadání žáka, a k dosažení těchto cílů pracuje pedagog s nejrůznějšími formami hudebních aktivit. V této kapitole uvádím základní hudební činnosti a techniky, které mají své zastoupení jak v muzikoterapii, tak v hudební výchově.

3.3.1 Zpěv

Hlas a zpěv patří k přirozeným lidským projevům a každý je přitom unikátní. Hlas je nám dán od narození a v průběhu života se mění, pak je už na nás, jak s ním naložíme. Podle naší životosprávy se náš organismus mění a není tomu jinak u hlasového aparátu. Zlozvyky jako je kouření, nepřiměřený křik a používání špatné techniky při zpěvu, mohou náš hlas poškodit i permanentně. Výuka zpěvu by měla naučit žáky správnému užívání svých hlasivek, správné pěvecké technice, správnému držení těla a dodržování zásad hlasové hygieny.⁶⁰

Zpěv v muzikoterapii

Technika zpěvu může být uskutečňována jak individuálně, tak skupinově. Má dopomoci klientům k lepší artikulaci, rytmu řeči a k celkovému zlepšení dýchání. Díky svému univerzálnímu použití lze tuto techniku použít pro široké spektrum klientů. Např. pro klienty s mentální retardací to znamená zlepšení paměti a rozšiřování slovní zásoby, u seniorů může správný výběr písně vyvolat krásné vzpomínky na staré časy, nostalgické emoce apod. Písně vybíráme tak, aby rytmická struktura a přízvuky byly podobné běžné

⁶⁰ HAVELKOVÁ, Karla a Blanka CHLÁDKOVÁ. *Didaktika hudební výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0865-2. s. 46

řeči. Pro lepší výsledky by měl terapeut umět text i melodii nazpaměť. Takto může aktivně hodnotit činnost a v různých situacích být flexibilní (měnit tempo, frázování).⁶¹

Pěvecká výchova v škole

Tvoření tónů v hlasovém aparátu není zdaleka tak lehké jako je tomu u hudebních nástrojů, neboť nelze pouhým okem zpozorovat chybně nastavený vnitřek hlasového aparátu (jazyk, hrtan apod.) Žák buď tvoří tóny správně a svůj projev si dokáže regulovat svým sluchem, nebo reaguje na rady učitele. Je důležité, aby se děti těšily na zpěv, a proto by učitel měl obměňovat repertoár a vymýšlet jiné aktivity. V rámci aktivizace žáků může učitel nechat žáky rozhodnout o tom, jaké obměny v písni budou provádět, např. postupné zrychlování, zpomalování, kouskování písně, silnější dynamika v refrénu atd. Mezi nejlepší prostředky ve výuce zpěvu patří dobrá rada, proto učitel nikdy nepoužívá slovo „nesmíš“, ale spíše pochválí, a poté navrhne jiné řešení (např. děti při zpěvu nepřiměřeně řvou a škodí si tím hlasivky, proto je učitel nejdříve pochválí za nadšení do zpěvu a pak jim navrhne, aby zpívali trochu potíšeji).

K pěvecké výchově patří i postoj a držení těla. Držení těla nám zajišťuje dobré vedení dechu, a tudíž vytváří předpoklady k vytvoření kvalitního tónu. Základní zásady správného držení těla zní:

- stojíme rovně, vzpřímeně;
- váha těla je rozložena na obě nohy;
- ruce a ramena jsou uvolněné (nejsou za zády ani v kapsách);
- při zpěvu se díváme nejlépe před sebe;
- před zpěvem normálně dýcháme, jsme uvolnění a máme radost ze zpěvu.

Při dodržování těchto zásad bude naše vystupování příjemnější pro diváky a bude se nám lépe zpívat. Další krok k tomu, abychom správně zpívali, je naučit se správné technice dechu. Většina publikací o zpěvu uvádí žeberně brániční dýchání jako nejvhodnější způsob dýchání u zpěvu. Správné dýchání má tři fáze: nádech, zadržetí a výdech. Hlubokým nádechem skrz nos roztáhneme plíce a stlačíme bránici dolů. Tento počáteční nádech je

⁶¹ Muzikoterapie.cz [online]. [cit. 15.6.2018] dostupné z: <http://www.muzikoterapie.cz/muzikoterapie-popisnekterych-muzikoterapeutickych-technik>

tichý a neměl by se projevit v obličejí. Zadržení dechu nám vytváří dechovou oporu, bránice zůstává stlačená dole a má snahu se dostat zpět do své polohy, a tím vzniká napětí, které nám pomůže k regulovatelnému výdechu. Jeden nádech by nám měl vystačit na jednu frázi, není vhodné se nadechovat mezi slovy slovy.

Co dělat, když nám děti začínají mutovat? Nejdůležitější je hlasivky co nejvíce šetřit a nezatěžovat je. Někdy se doporučuje i úplný hlasový klid. Mutace je přirozený fyziologický proces, který začíná mírným zahleněním a lehkým šelestem (podobné jako u nachlazení). Tento jev se u chlapců projevuje výrazněji, u dívek tento proces většinou nespozorujeme. Ve chvíli, kdy se chlapcům začne hlas měnit, není vhodné je ke zpěvu nutit. Za svůj nový hlas se většinou stydí, ale to je pro nás příhodné, neboť si jejich hlas nepoškodí. Chlapce můžeme v tomto období zaměstnat rytmickými, rytmickopohybovými či instrumentálními činnostmi.⁶²

3.3.2 Hra na nástroj

Tato činnost pomáhá především klientům, kteří ztratili cit pro jemné motorické dovednosti. Tato technika je určena pro pokročilejší klienty, kteří mají povědomí o hudební teorii a samozřejmě je u nich nutná znalost hry na nástroj. Cílem této techniky bývá zpravidla dosažení lepších motorických pohybů. Terapeut může i záměrně vybrat složitější písně, které klient není schopen v daný okamžik interpretovat. Pokud to přijme a uvědomí si své nedostatky, může trénovat pilněji do dalšího sezení.⁶³

V hudební výchově jde především o hru na dětské nástroje. Tato instrumentální činnost podněcuje rozvoj hudebního vnímání, pěvecké a sluchové činnosti a smysl pro barvu tónu. Dále vyvolává radost a zájem o další instrumentální činnosti.

⁶² HAVELKOVÁ, Karla a Blanka CHLÁDKOVÁ. *Didaktika hudební výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0865-2. s. 50-69

⁶³ Muzikoterapie.cz [online]. [cit. 15.6.2018] dostupné z: <http://www.muzikoterapie.cz/muzikoterapie-popisnekterych-muzikoterapeutickych-technik>

3.3.3 Poslech hudby

Poslech řadíme mezi hudební činnosti percepční. Tyto činnosti percepční rozlišujeme dále na činnost sluchovou a poslechovou.⁶⁴ Poslechovou činnost vidíme hojně v muzikoterapii, neboť cílem terapeuta je navodit určitou atmosféru či použít poslechovou hudbu jako kulisu pro dalších činností, např. tanec, relaxace, rozhovor.

Poslech v muzikoterapii

Poslech patří mezi oblíbené nedirektivní techniky, protože může probíhat jako samostatná činnost, nebo jako kulisa pro jiné činnosti a metody. Při výběru poslechu by terapeut měl brát na vědomí 3 základní věci: klient a jeho preferovaná hudba, délka poslechu a terapeutický záměr. Chceme-li probrat určité téma nebo problematiku, volíme píseň s vhodným textem, který nám „nakousne“ určité téma, a pomůže nám navázat na následnou diskuzi. Instrumentální hudba je vhodná k relaxaci, imaginaci a také slouží jako podklad pro další činnosti. Poslech hudby nám pomůže v úvodních setkáních klienta uvolnit, uklidnit. Komunikace a interakce mezi klientem a terapeutem je pak snazší a příjemnější.⁶⁵

Poslech v hudební výchově

V rámci hudební výchovy hovoříme především o činnosti *sluchové*, neboť sluchová analýza je nutnou součástí rozvoje vokálních schopností, např. intonace a její správná regulace v souladu s notovým zápisem. Sluchovou analýzu začínáme nevědomky provádět již od narození, např. abychom rozeznali sladký hlas maminky od nepříjemných zvuků aut jedoucích venku. V hudební výchově se pak naučíme rozeznávat rozdílné tóny, např. tóny nižší - vyšší, slabší - silnější, melodie veselé - smutné, akordy dur - moll. Když se žáci začnou seznamovat s intonací, sluchově analyzují to, co slyší a porovnávají to s tím, co vidí (notový zápis). Hudební analýza patří ke složitějším

⁶⁴ HAVELKOVÁ, Karla a Blanka CHLÁDKOVÁ. *Didaktika hudební výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0865-2. s. 79

⁶⁵ Muzikoterapie.cz [online]. [cit. 15.6.2018] dostupné z: <http://www.muzikoterapie.cz/muzikoterapie-popis-nekterych-muzikoterapeutickych-technik>

činnostem, a proto by učitel hudební výchovy měl vybírat poslechy, které jsou časově nenáročné a k věku žáka přiměřené.⁶⁶

Chce-li učitel vychovat své žáky k poslechu tak, aby byl opravdu *aktivní*, musí u žáků nejdříve rozvíjet systematicky jiné schopnosti (hudební představivost, paměť, fantazii, analyticko-syntetické schopnosti). A tyto schopnosti se rozvíjejí činnostmi vokálními, rytmickými, rytmicko-pohybovými, instrumentálními a hudebně tvořivými. Výběr poslechu v základních školách není chronologicky řazen, ale je vybírán tak, aby se žáci postupně seznamovali s vyjadřovacími prostředky hudby (tempo, melodie, harmonie, dynamika, forma) a základními hudební formami (formy písňové, rondo, sonáty). Aby byl poslech více efektivní, je důležité ho doplnit o další činnosti, jako je zpěv hlavních motivů, vytleskávání rytmu, pochod do rytmu, sledování notového zápisu skladby a poznávání různých motivů, témat atd.⁶⁷

3.3.4 Psaní textů a kompozice hudby

V muzikoterapii je tato činnost uskutečňována jak s jednotlivci, tak se skupinou. Psaní textu a kompozice umožňuje klientům nejlépe vyjádřit své aktuální emoce, nálady a myšlenky. Existuje zde mnoho způsobů, jak se ujmout této techniky. Nejjednodušší je tzv. technika *fill in blank*. Klienti doplňují chybějící slova do předem zhotovené a upravené písničky. Terapeut záměrně vynechá určitá slova v písni tak, aby každý klient měl možnost doplnit slovo podle sebe tak, v jaké náladě se zrovna nachází. Nejvíce intenzivní a emotivní způsob je spontánní psaní textu a kompozice hudby. Klient pomocí textu písňe vyjadřuje své vlastní já, ptá se na nezodpovězené otázky, zabírá se svými oblíbenými tématy. Jako melodie či doprovod může být užita klientova známá, nebo oblíbená píseň.⁶⁸

Jak je výše uvedeno, kreativní psaní textů a kompozice hudby u dospělých vyvolává emoce, mají možnost se ptát na nezodpovězené otázky, ale toto nutkání u dětí nejspíše nenalezneme. Kompozice hudby vyžaduje určité znalosti o hudbě, a proto se u

⁶⁶ HAVELKOVÁ, Karla a Blanka CHLÁDKOVÁ. *Didaktika hudební výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0865-2. s. 81

⁶⁷ HAVELKOVÁ, Karla a Blanka CHLÁDKOVÁ. *Didaktika hudební výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0865-2. s. 81-83

⁶⁸ Muzikoterapie.cz [online]. [cit. 15.6.2018] dostupné z: <http://www.muzikoterapie.cz/muzikoterapie-popis-nekterych-muzikoterapeutickych-technik>

děti spíše zaměříme psaní textů v rámci techniky „fill in blank“ v dětských písních. Kreativita je zde posunuta spíše do oblasti malování (různé nálady, hudební motivy, aktuální pocity) při poslechu hudby. Doplnování chybějící či chybné melodie je doporučováno spíše žákům na 2. stupni základní školy.

3.3.5 Činnosti pohybové

V rámci pohybových činností je důležité zmínit tanečně-pohybovou terapii, jde o využití pohybu a tance jako terapeutického prostředku ke komplexnímu rozvoji osobnosti. Zaměřuje se na tělesné schéma, možnosti pohybu a jeho omezení. Díky této činnosti klient poznává své tělo, svůj prostor, svoji osobnost v souvislosti s emocionálním stavem. Cílem této terapie je umožnit klientům lépe porozumět svému já, vědomě přijmout své vlastní tělo a především vnímat ostatní v jejich okolí.

Na základní škole se pohybová výchova provádí s dalšími hudebními činnostmi. Hudba a pohyb patří k lidské přirozenosti, první náznaky pohybových kreací můžeme spatřit u batolete, které reaguje na hudbu tleskáním, dupáním a hýbáním. Na tyto jednoduché projevy navazuje hudební výchova, rozvíjí je, učí žáky s těmito jevy pracovat, a tím přispívat k hudebnímu rozvoji jedince. I když jsou rytmické pohyby výsledkem komplexního hudebního vnímání, v dnešní hudební výchově je pohybová výchova spíše okrajovou záležitostí. Učitelé nemají povinné školení v rámci pohybové výchovy a dalším problémem jsou diskutabilní rozměry učeben. Zapojení pohybových prvků je tedy závislé na učiteli, na jeho zájmu zajistit jak hudební rozvoj u dětí, tak radost a nadšení pro hudbu. Mezi základní činnosti řadíme hru na tělo. Nejjednodušší cvik je tleskání a nevyžaduje velké prostory učeben, lze provádět ve stoje i v sedě. Má mnoho variací, např. tleskání na místě, při chůzi, při zpěvu a jiných, zajímavých zvukových efektů docílíme tleskáním nad hlavou, za zády, u země atd. Když žáci úspěšně zvládnou tleskání a různé variace, je důležité nepřestat s pohybem a přidat další cviky jako je dupání, zvedání nohou a chůze do rytmu. Příklad: tleská se základní metrum, na těžkou dobu se dupe nohama a když skončí píseň, všichni zvednou ruce. Ovšem je nutné dávat si pozor na výběr tempa, děti mají tendenci ke zrychlování při práci s tempem pomalejším a volným. Aby měly děti lepší cit pro tempo, je dobré ho pěstovat od začátku hudební výchovy. Trénink pro držení tempa může vypadat takto: Učitel určí tempo, začne hrát na klavír a žáci se podřizují danému tempu chůzí, podupáváním nebo tleskáním. Dále je možné nacvičovat v kroužku, žáci štafetovitě posílají krátký motivek tlesknutím, další žák ve směru motivek zopakuje a ve

stejném tempu ho posílá dále atd. Při změně tempa je dobré zohlednit fakt, že žákům jde snadněji zrychlování než zpomalování tempa. Zrychlování a zpomalování tempa může probíhat následovně: základní tempo určuje učitel a při zrychlování tempa koriguje své žáky různými zvuky (např. při tvoření vláčku dělá lokomotiva „ču-ču-ču“ a žáci přizpůsobují svoji rychlost lokomotivě).⁶⁹

3.4 Muzikoterapeutické modely

Zde uvádím příklady muzikoterapeutických metod, ve kterých jsou obsaženy edukační principy. Svě využití mají spíše ve **speciální pedagogice**. Jde většinou o modely, které prostřednictvím hudby pomáhají k lepší artikulaci, zlepšení tělesných a senzomotorických aspektů i celkově k lepší koncentraci při učení.

Antroposofická muzikoterapie

Model vycházející z učení antroposofického Rudolfa Steinera, ve kterém se spojuje činnost lidských orgánů s uměleckými prostředky (zvuk, barva, forma). V této metodě se vybírají nástroje, které jsou nejvíce specifické pro osobnost a potřebu klienta. Terapie funguje na bázi doteků s nástrojem, způsobu hry nebo poslechu zvuků z těchto nástrojů. Muzikoterapeuti mají v oblibě dobové a netradiční hudební nástroje⁷⁰, které se podobají lidským orgánům. Pro toto učení je nejdůležitějším nástrojem lidský instrument člověka – zpěv, neboť jde o přirozený a původní nástroj člověka a podle antroposofického učení je zpěv nejbližší k duši člověka (díky rezonanci, stavbě těla a činnosti orgánů prochází hudba až do nitra těla).⁷¹

Instruktážní muzikoterapie

Jde o terapii, která probíhá souběžně s hudební výukou a terapeutický cíl je stejně důležitý jako edukační cíl. Tato metoda je navržena tak, aby výuku doplňoval

⁶⁹ HAVELKOVÁ, Karla a Blanka CHLÁDKOVÁ. *Didaktika hudební výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0865-2. s. 103-108

⁷⁰ lyra, kantela, chrota apod.

⁷¹ MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7. s. 281

muzikoterapeutický plán, který přesahuje do potřebných oblastí na úkor pedagogiky. Můžeme říci, že jde o cílevědomé překrucování zásad a porušování pravidel pedagogiky, které má dopomoci k lepší koncentraci a vede celkově k lepší životosprávě dětí. V rámci speciální pedagogiky je nejlepší spojit elementy hudby a pohyb. Děti aktivizují tělo tancem a mysl hudbou. Tento model se může uskutečňovat i za spoluúčasti rodičů a sourozenců, které taktéž vede pedagog a muzikoterapeut. V tomto modelu má hudba klíčovou úlohu, jejím cílem je vytvořit obsah celého programu. Má za úkol motivovat děti, podporovat pohybovou složku programu a pozitivně naladit děti na další výuku.⁷²

Hudebně-edukační terapie (HET)

Tato terapeutická metody zohledňuje muzikoterapeutické i edukační principy. Cílem této metody je *naplnění psychosomatických, sociálních a spirituálních potřeb klienta a komplexní harmonizaci osobnosti klienta.*⁷³ Tato metoda není omezena věkem, klientem může jak batole, dítě v školního, tak i senior. Cílovou skupinou jsou osoby s obtížemi ve fázi nevyrovnanosti (stres, únava, nechuť atd.), s edukačními problémy či těžkými nemocemi (zde je metoda HET využívána jako spíše podpůrný element k celkové léčbě). Charakteristickým rysem této metody je průnik edukačních procesů s léčebnými elementy muzikoterapie.⁷⁴

3.5 Praktické využití muzikoterapie ve škole

Jaké výhody získáme, pokud obohatíme klasickou hudební výchovu o muzikoterapii? Širší pojetí jednotlivých hudebních činností, emocionálnější prožívání hudby a překonáme jednostranně estetizujícího přístupu k hudbě.⁷⁵ V této podkapitole

⁷² **MÜLLER, Oldřich.** *Terapie ve speciální pedagogice.* 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7. s. 283

⁷³ **BENÍČKOVÁ, Marie.** *Muzikoterapie a edukace.* Praha: Grada, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4238-0. s. 52

⁷⁴ **BENÍČKOVÁ, Marie.** *Muzikoterapie a edukace.* Praha: Grada, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4238-0. s. 52

⁷⁵ **SLAVÍKOVÁ, Marie.** Muzikoterapie a hudební výchova. In Hudební výchova 2009 : Mezinárodní webový sborník hudební výchovy. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009. s. 1-9., ISSN: 1802-6540

nabídnou různé hry a metody, vhodné pro zapojení do hudební výchovy, většina her vychází z technik muzikoterapie a jsou inspirovány hrami a metodami Z. Šímanovského⁷⁶ a M. Beníčkové⁷⁷. Hry jsou rozdělené do různých oblastí, každá oblast dosahuje svých cílů pomocí jiných činností a metod. Hry jsou koncipovány tak, aby zlepšovaly vztahy v kolektivu, dokázaly pozitivně motivovat děti, zvýšily aktivitu dětí a především, aby byly zábavné. Je důležité mít na paměti, že tyto hry jsou izolované a nenavazují na učivo, tvoří tzv. vložku mezi učivem. Pokud bychom chtěli koncipovat hodinu tak, aby hry byly součástí vyučovacího celku, museli bychom některé parametry upravit a tématicky měnit i výběr písní, tempo a volit činnosti podle kontextu.

3.5.1 Hry zamerané na kolektiv

Všichni známe ten pocit, když vstoupíme do místnosti plné lidí, nikoho neznáme a nevíme, co dál. Přesně tento pocit zažívá většina žáků při nástupu do školy. Žáci se mezi sebou postupem času seznámí a vytvoří tzv. skupinky. Vztahy v těchto utvořených skupinkách jsou dobré, ale komunikace s dalšími lidmi či skupinkami je omezená. Následující hry mají za cíl tomuto „skupinkování“ předejít a vytvořit tak jednotnou třídu.

We Will Rock You

Cílem této hry je stmelení kolektivu a aktivizace žáků. Půjde především o seznamování se spolužáky a trénování paměti. Žáci vytvoří kruh, ideálně ze židlí, a sednou si tak, aby nebyli mezi nejbližšími kamarády. Začíná se jednoduše, na styl písně We Will Rock You od kapely Queen se dvakrát dupne pravou nohou, jednou tleskne směrem vpravo, a takto se posílá štafeta dokola. Až se nám bude zdát, že tato činnost žákům už jde, můžeme přidat další pravidla:

- každý může změnit směr dupnutím levou nohou a tlesknutím na levou stranu a naopak;

⁷⁶ ŠÍMANOVSKÝ, Zdeněk. Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi. Vyd. 4. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-928-6. s. 39-234

⁷⁷ BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a edukace*. Praha: Grada, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4238-0. s. 51-220

- celou hru obohatíme tím, že po tlesknutí musí žáci říct jméno spolužáka ve směru hry, pro vyšší efektivitu necháme žáky měnit jejich pozice po dokončení dvou kol.

Tato hra zajistí mnoho zábavy při seznamování s novými spolužáky. Čím více budou chybovat při zapamatování jmen, tím více je bude tato hra bavit. Úkolem této hry je zajistit první pozitivní kontakt s ostatními spolužáky.

Slovo. Stop.

Tato hra je zaměřená na spolupráci ve třídě. Má široké využití, protože lze pokaždé použít jinou píseň, a tak využít kreativitu děti v různých tématických okruzích. Úkolem učitele je vybrat píseň, která je bohatá na podstatná jména. Tuto píseň pustí třídě jednou, aby si ji všichni poslechli a zapamatovali. Poté ji pustí znova a má možnost píseň kdykoli zastavit po libovolném slově. To slovo pak řekne nahlas a každý žák za sebe vysloví slovo, které ho napadne jako první v souvislosti se slovem, které vybral učitel. Další variace:

- Žáci se musí společně dohodnout, kterých deset slov vyberou za nejdůležitější a to dříve než uběhne sedm minut. Poté učitel vybere náhodné mluvčí, kteří odůvodní, proč si třída zvolila tato slova (aby zjistil, zda všichni spolupracovali). Učitel může odměnit výkony svých žáků pochvalou či malou jedničkou.
- Žáci se rozdělí do 3 skupin. Každá skupina má možnost zastavit píseň, a tak vybrat další slovo pro ostatní skupiny. Skupina s nejvyšším počtem souvisejících slov získává odměnu, např. právo vybrat další písničku či získat jedničku.

Díky této hře může učitel uvést určité téma a nechat své žáky vymyslet další slova v rámci tohoto tématického okruhu, např. hudební nástroje, čeští skladatelé apod. Tato hra je zaměřená na spolupráci, kolektivní myšlení. Řadím ji mezi motivační hry a má aktivizační účinky.

3.5.2 Relaxace

Tuto metodu bych doporučoval aplikovat spíše do poslechové části výuky. Primárním cílem této metody je relaxace, uvolnění napětí a také vede k rozvoji fantazie. Pozor však na příliš dlouhé relaxace, které mohou vést ke snížené pozornosti při dalších činnostech, a proto volíme krátké relaxační techniky a poslechy, které netrvají déle jak pět minut.

Meditační poslech

Cílem této metody je odstranění přebytečného napětí z celého dne. Začneme tím, že učitel dává žákům pokyn, aby sklopili hlavy a položili si je na ruce. Svě tělo si žáci rozdělí na 4 části – hlavu a krk, ramena a ruce, hrud' až břicho a kyčle až po prsty na noze. Tato metoda by se měla provádět za příjemné, relaxační hudby. Představujeme si, jak hudba pulzuje a kde se nás dotkne, tam se uvolníme. Učitel postupně přidává hlasitost a představujeme si, že se nás hudba dotýká u hlavy, přes krk se postupně dostává k břichu a od břicha až prstům u nohou. Takto celkově uvolnění žáci zůstávají dvě minuty, poté učitel ubírá na hlasitosti a hudba nás opouští od nohou nahoru, až se úplně vytratí.

3.5.3 Hry se zpěvem

Pěvecká výchova má žáky naučit jak správně tvořit tón, jak správně držet tělo a jak správně dýchat. Reálně má učitel pouze jeden cíl, a to zajistit, aby žáky zpěv především bavil.

„Brouky“ kvíz

Situace: Blíží se letní prázdniny a třída už neprojevuje zájem o školu. Mají probrané všechny okruhy, tudíž učitel nechce začínat novou látku a místo toho navrhne hru. V podstatě jde o opakování v podobě hry, která má za úkol aktivizovat žáky a připravit je na další činnosti. V této hře má učitel možnost opakovat všechny písničky probrané během školního roku a také otestovat paměť svých žáků.

Tato hra je zaměřená na aktivizaci žáků, hudební paměť, ale má i relaxační ráz. Předpokladem k této hře je znalost všech probíraných písní. Jde o hudební kvíz, každý si připraví určitý úsek písně a nejlépe tak, aby se skladba nedala lehce uhádnout. Hru startuje učitel, svůj úryvek **zabrouká** a po uhádnutí se celá skladba zpívá. Ten, kdo jako první

uhádl učitelovu píseň, má možnost zabroukat část ze své oblíbené písničky, po uhádnutí se tato píseň opět zpívá.

ZÁVĚR

Při sepisování této práce jsem doufal, že budu moct odpovědět na otázky ohledně využití muzikoterapie ve školství. Při hledání možnosti propojení muzikoterapie s hudební pedagogikou jsem však narazil na zásadní problém. Některé zahraniční i české publikace užívají nesprávně pojem hudební pedagogika. Označují takto jak vědní obor, zabývající se teorií hudební výchovy, tak i samotný hudební výchovně vzdělávací proces, tedy hudební výchovu. Toto zjištění bylo zásadní pro další postup při hledání styčných bodů u těchto oborů. Pokud chceme pracovat s muzikoterapií, nesmíme tedy hledat možnosti u hudební pedagogiky, nýbrž u hudební výchovy. Nabízí se mnoho publikací, které se zajímají o tyto možnosti využití muzikoterapie, ale většina z nich muzikoterapii aplikuje spíše do oblasti speciální pedagogiky. Vzhledem ke skutečnosti, že v našich školách přibývá žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, je pravděpodobné, že některé metody a techniky muzikoterapie budou ve školním edukačním procesu v budoucnu více využívány.

I přes jisté problémy se mi podařilo splnit cíl této práce, tj. nalézt vhodné propojení těchto oborů (viz kap. 3.5). Když se podíváme na tyto obory detailně, můžeme si všimnout jistých podobností. Největší podobnosti nalezneme u technik a metod, které jsou shodné jak u muzikoterapie, tak u hudební výchovy. I když jsou terapeutické cíle jiné než cíle vzdělávací, všechny směřují jednotně ke stejné cestě za rozvojem osobnosti žáka či klienta. Jelikož tyto obory vycházejí ze stejného objektu zájmu a mají podobné metody i cíl, můžeme usoudit, že se tyto obory mohou navzájem inspirovat. Muzikoterapie již dostatečně čerpá metody a obsahy z hudební výchovy. Na druhé straně se hudební výchova může nechat inspirovat v oblasti vztahu mezi terapeutem a klientem. Pouta mezi nimi se tvoří déle a jsou pevnější, a tudíž jejich společná cesta k dosažení cíle je snazší. Učitel by tedy neměl odsuzovat žáka kvůli špatnému vztahu k hudbě, ale spíše by se měl zamyslet nad tím, jak a za jakých podmínek by mohl nasměrovat žáka ke správnému přístupu k hudbě. Muzikoterapií inspirovaná hudební výchova má potenciál rozšířit hranice svých forem a otevřít nové možnosti, např. širší pojetí u jednotlivých hudebních činností, silnější pouto mezi žákem a učitelem, nehodnotit hudbu na základě estetiky a pravidel, ale přistupovat k ní osobitěji a emocionálněji.

RESUMÉ

Tato bakalářská práce pojednává o muzikoterapii, hudební pedagogice a hudební výchově. První kapitola se zabývá historií muzikoterapie, příčinami jejího vzniku, jejími metodami a technikami. V druhé kapitole pojednává o hudební pedagogice a hudební výchově, autor v této kapitole uvádí problematiku jejich definic a základních hodnoty hudební výchovy. Poslední kapitola je praktického charakteru, kompiluje autorovy úvahy a je věnována především praktickému využití muzikoterapie na základních školách.

RESUMÉ

This undergraduate thesis deals with music therapy, music pedagogy and music education. The first chapter deals with the history of music therapy, the causes of its origin, its methods and techniques. The second chapter deals with music pedagogy and music education. In this chapter the author presents the issue of their definitions and basic values of music education. The last chapter is of practical kind, it compiles the author's reflections and is mainly devoted to the practical use of music therapy in primary schools.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a edukace.* Praha: Grada, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4238-0.

BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a specifické poruchy učení.* Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3520-7.

FUKAČ, Jiří. *Hudební pedagogika: koncepce a aplikace hudebně výchovných idejí v minulosti a přítomnosti.* Brno: Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, 2000. ISBN 80-210-2458-5.

HAVELKOVÁ, Karla a Blanka CHLÁDKOVÁ. *Didaktika hudební výchovy.* Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0865-2.

HOLAS, Milan. *Hudební pedagogika.* Praha: Nakladatelství AMU, 2004. Knižnice Metodického centra HAMU. ISBN 80-7331-018-x.

HOLZER, Lubomír a Svatava DRLÍČKOVÁ. *Celostní muzikoterapie v institucionální výchově: metoda Lubomíra Holzera : expresivní terapeutické metody - cesta ke změně v institucionální výchově : učební texty.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3323-3.

JANÍKOVÁ, Marcela. *Základy školní pedagogiky.* Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-183-6.

KRAUS, Blahoslav. *K základním otázkám pedagogiky.* Hradec Králové: Gaudeamus, 1992. ISBN 80-7041-600-9.

LINKA, Arne. *Kapitoly z muzikoterapie.* Rosice u Brna: Gloria, 1997. ISBN 80-901834-4-1.

MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice. 2., přeprac. vyd.* Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník. 4. aktualiz. vyd.* Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru. 2., aktualiz. vyd.* Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7178-944-5.

ROMANOWSKA, Barbara. *Muzikoterapie: ladičky a léčení zvukem.* Frýdek-Místek: Alpress, 2005. Klokán (Alpress). ISBN 80-7362-067-7.

SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele.* Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.

SLAVÍKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a hudební výchova.* In *Hudební výchova 2009 : Mezinárodní webový sborník hudební výchovy.* Ostrava: Ostravská univerzita, 2009. s. 1-9., ISSN: 1802-6540

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi.* Vyd. 4. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-928-6.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele.* Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.

VORLÍČEK, Chrudoš. *Úvod do pedagogiky.* Jinočany: H & H, 2000. ISBN 80-86022-79-x.

ZELEIOVÁ, Jaroslava. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praxe.* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-237-9.

INTERNETOVÉ ZDROJE

Muzikoterapie.cz [online]. [cit. 15.6.2018] dostupné z:
<http://www.muzikoterapie.cz/muzikoterapie-popis-nekterych-muzikoterapeutickych-technik>

Metodický portál [online]. [cit. 16.6.2018] dostupné z
http://wiki.rvp.cz/index.php?title=Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/S/Snoezelen