

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA HUDEBNÍ VÝCHOVY A KULTURY

**Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve
výuce hudební výchovy na gymnáziu**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Quang Hieu Chu

Učitelství pro SŠ, obor HV-ČJ

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Miloš Kodejška, CSc.

Plzeň 2021

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

Plzeň, 29. června 2022

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Zde bych rád poděkoval panu Doc. PaedDr. Miloši Kodejškovi, CSc. za odborné vedení, cenné informace, ochotu a čas, který mi věnoval při konzultacích.

Obsah

Úvod	11
TEORETICKÁ ČÁST.....	15
1 VÝZNAM HUDBY V UTVÁŘENÍ OSOBNOSTNÍ INTEGRITY JAKO TERAPEUTICKÉ INTERVENCE	15
1.1 Přínos hudby a hudebních aktivit pro člověka	16
1.2 Osobnost a osobnostní integrita	18
1.2.1 Schopnosti	20
1.2.2 Temperament.....	20
1.2.3 Charakter.....	21
1.2.4 Integrace osobnosti.....	21
1.3 Současný náhled na hudební vzdělávání s aspekty	22
1.3.1 Současné postavení a vnímání vzdělávací oblasti Umění a kultura ve školách	24
1.3.2 Pohled žáků	24
1.3.3 Pohled ředitelů	25
1.3.4 Pohled učitelů.....	25
1.3.5 Shrnutí hlavních bodů zjištění	25
1.3.6 Hudební výchova v celosvětové pandemii COVID-19	26
2 HUDBA A ČLOVĚK	28
2.1 Hudební psychologie	28
2.1.1 Hudební vývoj.....	29
2.1.2 Hudební schopnosti.....	30
2.1.3 Klasifikace hudebních schopností	32
2.2 Muzikoterapie	34
2.2.2 Počátky léčení hudbou	35
2.2.3 Druhy muzikoterapie.....	36
Autoterapie a heteroterapie	36
Aktivní a pasivní terapie	36
PRAKTICKÁ ČÁST.....	38
3 VÝZKUMNÁ ČÁST PRÁCE	38
3.1 Cíle a předmět výzkumu.....	39
3.2 Metody výzkumu.....	40
3.3 Hypotéza	40
3.4 Organizace výzkumu.....	40
3.5 Průběh lekcí.....	41
1. hodina.....	43
2. hodina.....	43

3. hodina.....	44
4. hodina (závěrečná hodina).....	45
4 VÝSLEDKY VÝZKUMU	47
ZÁVĚR	48
RESUMÉ	50
RESUMÉ	50
Citovaná literatura	51

Úvod

Jako název této diplomové práce jsem záměrně volil titul z knížky Z. Šimanovského, neboť je jednou z těch, která porevolučním učitelům hudební výchovy přinesla řadu námětů na vnesení prvků hry do hudební výchovy. K volbě tématu mě inspirovala také má bakalářská práce o muzikoterapii, v níž jsem našel mnoho podnětů v oblasti hudebních her. Otevřela se mi cesta k hledání nových prvků, metod, her a aktivit, které by mohly obohatit klasickou hodinu hudební výchovy na 2. stupni základních škol a víceletých gymnázií. První pozitivní zkušenosti s uplatňováním tvořivých her – postupů (inspirovaných hodinami didaktiky Dr. Liškové) jsem získal ve vlastní praxi jako učitel hudební výchovy na nižším stupni gymnázia. Hodiny hudební výchovy ve škole bývají zpravidla rozvrhovány mezi pátou a osmou hodinou, a proto primárním cílem těchto her bylo zaktivizování žáků v odpoledních hodinách. Od klasického výkladu a frontální výuky, ve kterých nedochází rozvoji hudebnosti, jsme se přesunuli přes vytleskávání jazzových rytmů až do oblastí experimentů s lidským hlasem.

Hudba je významnou součástí lidstva již od nepaměti. Řadíme ji mezi první formy dorozumívání a zpočátku ji byl přisuzován magický charakter. Lidé se prostřednictvím hudby snažili promlouvat k bohům a prostřednictvím nejrůznějších rituálů se pokoušeli získat jejich náklonost.¹ Hudba se pěstovala již za prvních starověkých civilizací, studovala se zejména v Řecku, Egyptě, Číně a Indii. Lidé už v této době měli povědomí o všestranných účincích hudby. S hudbou byli spojováni velcí řečtí myslitelé jako byli Aristoteles, Platon a Pythagoras. Ve svých spisech psali o blahodárných účincích hudby, které mají pozitivní vliv na tělo i mysl člověka. V těchto civilizacích byla hudba nedílnou součástí každodenního života. S hudbou byl spjat i tehdejší řecký ideál krásy zvaný *kalokagathia* (z řeč., *kalos* = krásný, *agathos* = dobrý). Jde o spojení krásy a dobra, první pojem bývá spojován s tělem, druhý patří k mysli člověka. V podstatě jde o sjednocení fyzické a psychické stránky člověka, tato integrace těla a mysli se ve starověkém Řecku považovala za cestu k dokonalosti.² Pohled na hudbu se v průběhu historie výrazně měnil a s každou nadcházející historickou se měnil i její charakter. Zpočátku lidé přisuzovali hudbě magický charakter, věřili, že umí léčit nemocné, proklínat protivníky a dokáže navázat kontakt se samotnými

¹ ŠIMANOVSKÝ, Z. Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi. 4.th ed. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-928-6. s. 15

² Kalokagathia – Sociologická encyklopedie. [online]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Kalokagathia>

bohy. V době starověku byla hudba spojována s člověkem, matematikou či astronomií, a proto myslitelé k ní přistupovali jako k důležité disciplíně, kterou je třeba více prozkoumat. Ve středověku plnila zejména duchovní funkce a postupně se dostávala do dalších vrstev světského života a sloužila k zábavě. Hudba byla hrána při festivalech, korunovaci, na svatbě. Každá velká společenská událost, ať dnes či v historii, začíná hudbou.³ S hudbou se setkáváme téměř všude, doma, venku, při cestování v letadle, ve vlaku, v čekárně u doktora, v hromadných dopravních prostředcích, v práci i ve škole. Převážně hovoříme o hudbě reprodukované a v dnešní době se dokonce setkáváme s pojmem *hudební smog*. Tento pojem označuje hluky a nadměrnou hudbu, která poškozují naše zdraví. Abychom tento jev eliminovali nebo alespoň z části omezili, je nutné vést žáky k poslechu kvalitní hudby a zahrnovat mezi ně i hudební aktivity již v raném věku dítěte. Jejich prvním hudebním projevem je pobrukování melodie, nesynchronní tělesná reakce na rytmus v podobě kývání, točení se, spontánní tleskání, kterým doprovází melodicko-rytmický průběh písně, a proto můžeme předpokládat, že každé dítě se rodí s dispozicemi pro aktivní a pasivní provozování hudby. Tyto vrozené dispozice u dětí je nutné dále rozvíjet, aby zcela nezakrněly. Abychom děti dokázali správně vést, musíme nejen mít řádnou kvalifikaci, ale měli bychom umět také najít správnou cestu ke komplexnímu rozvoji svých žáků. Takového člověka nazýváme učitelem, je to osoba, která cílevědomě vychovává své žáky ve smyslu vědeckého poznání a vede je ke zdravému osobnostnímu rozvoji. S první pedagogicky kvalifikovanou osobou, se kterou se děti setkají, je učitel, nebo učitelka v mateřské škole. Už v mateřské škole se děti věnují zpěvu, poslechu, pohybovým instrumentálním činnostem. Hudba nás obklopuje již od raného věku a po zbytek našeho života je pro nás nepostradatelná. Učitelé, lékaři, vědci dodnes nacházejí nové prvky hudby, které by pozitivně ovlivňovaly člověka a jeho rozvoj. To je také jeden z hlavních důvodů, proč se stále snažíme nacházet nové pozitivní účinky hudby, které bychom mohli uplatnit ve vzdělávání a výchově. Mezi nově vzniklé obory, které zastřešují oblast hudby, vzdělávání a výchovy patří právě muzikoterapie a muzikofiletika.

Hra je činnost, kterou děti vykonávají ze všech aktivit nejraději a zároveň nejčastěji. V průběhu svého života se pak seznamují s odlišnými hrami různého typu, a čím jsou starší, tím více vyhledávají komplexnější a obsáhlejší typy her, ale všechny by měly mít společný cíl – hra musí hráče primárně bavit a zajistit jim pozitivní emoce nejen z výhry, ale i ze

³ ŠIMANOVSKÝ, Z. Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi. 4.th ed. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-928-6. s. 15-20

samotného zapojení se do hry. Tím více pozitivních emocí hráč prožívá, tím více je hra zábavná a efektivní.⁴ Hra je také přirozenou součástí vzdělávání žáků. Ve většině případů je žáci vnímají jako zábavu a nemusí si zcela uvědomovat důvod zařazení konkrétní hry nebo činnosti do výuky. Učitel by samozřejmě neměl hry zařazovat do hodin pouze jako „výplňovou“ část, ale měly by obsahovat specifické výchovné a vzdělávací cíle. Hra s hudbou a zpěvem tak může vést k lepší artikulaci, ale zároveň si děti procvičují paměť prostřednictvím textu skladby, pohybové a instrumentální činnosti mohou sloužit k rozvíjení motoriky a poslech hudby uvolňuje napětí a může sloužit jako tlumící prostředek pro děti s ADHD. Výběr hry či aktivity také záleží na záměru učitele, například v úvodní části zařadí hru tak, aby motivoval děti po dlouhém a náročném dnu ve škole. Motivace je velmi podstatná ve škole, jde o pomyslný lidský motor, který je „*poháněn smyslem, záměrem a osobním důvodem k činnosti.*“⁵ Vyžaduje-li to situace a učitel chce záměrně své žáky „utlumit“ po hodinách tělesné výchovy, může zařadit relaxační hry a aktivity, a tím zklidnit své žáky. Tyto hry zároveň rozvíjejí dětskou tvořivost a vynalézavost a při správném výběru hudebních aktivit také vedeme děti k estetickému vnímání a prožívání hudby.⁶

Teoretická část této práce je rozdělená na dvě kapitoly, první kapitola představí hudbu, její vliv na osobnostní integritu a terapeutické možnosti ve školním prostředí. Druhá kapitola se skládá ze dvou částí, první částí je zaměřená na hudební psychologii a druhá vymezí pojem muzikoterapie a nastíní její základy. V oblastech hudební psychologie tato kapitola nabídne výběr základní hudebnosti, které tvoří teoretický základ pro tvorbu her, hudební schopnosti a hudební vývoj. V podkapitolách muzikoterapie nastíním počátky terapie hudbou, základní druhy muzikoterapie a hudební činnosti, které jsou hojně využívány v muzikoterapii, ale i ve školním prostředí. Obsah těchto kapitol tvoří teoretické jádro poznatků, které uplatníme v praktické části práce. Praktická část představuje hry a aktivity s hudbou, které jsou obohacené o výchovné a léčebné aspekty hudby, jejichž základ nalezneme právě v hudební psychologii a muzikoterapii.

V praktické části si dávám za úkol přinést několik inovativních her, které by šly zařadit do tematických oblastí hudební výchovy pro ZŠ i SŠ (víceletá gymnázia). Tyto hudební činnosti by mohly poukázat na nové cesty, kudy by se mohla HV ubírat v budoucnu,

⁴ STANÍČEK, P. Hry na rozvoj verbální komunikace. Praha: Grada, 2020. ISBN 978-80-271-2429-9. s. 7-9

⁵ tamtéž

⁶ Funkce hudby ve společnosti. Metodický portál RVP - Modul Články [online]. Copyright ©2020 Národní pedagogický institut ČR [cit. 15.01.2021]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/406/FUNKCE-HUDBY-VE-SPOLECNOSTI.html/>

aby se hudební výchovy stala předmětem ne okrajovým, ale důležitým a velmi přínosným. Cest, jak pojmout toto téma je mnoho. Snaha, vnést do HV prvek atraktivity v podobě co největší aktivizace žáků, není novinkou, jak je vyplývá ze snah některých uměleckých osobností (zejména Z. Šímanovský, M. Zelinová, M. Beníčková) i institucí (Česká Orffova škola). Vzhledem k aktuálnosti situace, chystaným změnám v RVP i v oblasti HV, se zaměřím tak především na současnost, tj. na hledání námětů, jak zatraktivnit HV „klasicky“ vyučovanou o nové prvky a poznatky, které by mohly napomoci hudební výchově v cestě za zviditelnění mezi předměty, které jsou označovány jako ty „důležité“. Tento cíl se vztahuje zejména k praktické části práce, kde nabídnu sérii integrovaných hudebních činností (her s rytmem, zpěvem, pohybem) s výchovnými a léčebnými aspekty, které by vedly k osobnostní harmonizaci žáka.

TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝZNAM HUDBY V UTVÁŘENÍ OSOBNOSTNÍ INTEGRITY JAKO TERAPEUTICKÉ INTERVENCE

V první kapitole se nejdříve budeme věnovat hudbě, jejím účinkům a jak působí na člověka. Z tohoto důvodu je první kapitola zaměřená na význam hudby, její působení na všechny vrstvy člověka a zejména na její schopnost harmonizovat člověka. V rámci působení hudby na člověka kapitola nabídne dále problematiku osobnosti a osobnostní integraci.

Člověk je bio-psycho-sociálně-spirituální bytost a hudba posiluje její subjektivní pohodu a pozitivně prospívá jejímu fyzickému i psychickému stavu. Uspokojení z hudebních aktivit může být velmi přínosné v normálním životě i při terapeutickém sezení. Hudba dokáže zaktivizovat naše smysly, vyvolat hluboké emoce, a dokonce probouzet fantazii. Umí také redukovat stres, úzkosti a působí proti nudě. Hudba je součástí člověka od narození, představuje přirozený projev jeho existence, dovedností, vlastností, emocionality, kreativity a imaginace. Čím více je člověk s hudbou spojen, tím více ho dokáže ovlivňovat. Hudba a hudební aktivita může podporovat pozitivitu, náladu, duševní stavy a procesy člověka.

Hudbu lze poslouchat pozorně i nepozorně, může být hlavním obsahem naší činnosti, ale může být jen součástí dalších podnětů, které na nás právě působí. V minulosti nebylo možné hudbu užívat v takovém množství z jediného důvodu – musela být hrána živými hudebníky. Změnu v užívání hudby nacházíme v době, kdy věda a technika umožnila nahrávat zvukové záznamy na nosiče, ze kterých lze hudbu poslouchat neomezeně. Anglický termín *background music* (zvukové kulisy/pozadí) se začíná objevovat s rozvojem rádia, rozhlasu, gramofonů apod. S hudebními nosiči, které umožňovaly neomezené přehrávání hudby, se začaly i objevovat úvahy, zda je možné reprodukovanou hudbu prakticky využít. První úvahy se týkaly především zvyšování pracovního výkonu pomocí hudby. Od 60. let 20. století se psychologové začali zajímat i o účinky reprodukované hudby, zejména o to, zda hudba v pozadí má vliv na kognitivní činnosti (např. učení). Od rozvoje populární hudby v 60. letech hrála hudba velkou roli v životě mládeže a dospívajících. Reprodukováná hudba

se stala součástí jejich kultury a dotvářela prostředí, ve kterém se mládež a dospívající pohybovaly⁷.

1.1 Přínos hudby a hudebních aktivit pro člověka

Hudbu můžeme chápat jako vokální, instrumentální, nebo mechanické zvuky s melodií, harmonií a rytmem. Jde o řeč tónů, která je charakteristická pro lidské bytosti. Hudba zasahuje do psychických oblastí člověka, může přinášet naději, potěšení, inspiraci, dokonce dokáže proniknout hluboko do našich emocí a ukázat nám, kdo opravdu jsme. Hudba a její poslech dokáže vyjádřit náš emocionální, fyzický i mentální stav, při poslechu prožíváme radost, bolest i smutek⁸.

Přínos hudby můžeme rozdělit na rovinu **receptivní** a **expresivní**. V receptivní rovině jde o poslech a vnímání hudby, šumu a ticha. Hudbu posloucháme převážně z elektronických médií, nebo v rámci živých koncertů a můžeme využít hudbu z oblasti umělé i nonumělé. Nejčastěji se v receptivní rovině používá hudba jako kulisa dalším činnostem, například k malbě, rozvíjení fantazie, funguje také jako podklad k rytmickým a pohybovým aktivitám a slouží také jako zklidňující prvek k relaxaci a uvolnění napětí. V expresivní rovině se zaměřujeme spíše na aplikaci prvků z hudební terapie a jejich působení v rámci pohybových, vokálních, hudebně-dramatických a instrumentálních činností. Radíme sem například experimenty s hudbou a zvuky, hry a objevování hudebního materiálu. Pokud se na hudbu díváme jako na terapeutický prostředek, je nutné se zaměřit spíše na emocionální oblast osobnosti pacienta, protože hudba podporuje jeho fantazii a směřuje k vnitřnímu prožívání při působení hudby. Při výběru hudby hledáme takové skladby, které jsou spíše melodické, mají přehlednou formu a rytmus a jsou zvukově barevné. U hudby s takovými vlastnostmi se předpokládá, že se bude lépe poslouchat a snadno se nám uloží v paměti. V oblasti populární hudby je to žánr pop, rock, country, folk a z oblasti klasické hudby vybíráme spíše z období klasicismu a romantismu, neboť jsou jejich formy ucelenější, mají pravidelný rytmus a bohatou melodii. Ze stejných důvodů se

⁷ **Franěk, Marek. 2005.** *Hudební psychologie*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2005. ISBN 80-246-0965-7. s. 170-175

⁸ **Eva Králová, Jiří Kantor. 2020.** *Hudobná terapia v rámci fyzioterapie*. Trenčín: Trenčianská univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíně, 2020. ISBN 978-80-8075-932-2. s. 6

taková hudba také častěji vyskytuje v reklamách a filmech⁹ (Eva Králová, 2020 stránky 8-15).

Maronto, Ch.¹⁰ rozděluje léčebnou hudbu podle toho, jakou má úlohu v procesu léčení a do jaké míry je zapojována do procesu léčení. Hudbu vnímá jako:

- a) podpůrný prostředek léčby, například jako relaxační poslech na lůžku;
- b) rovnocenného partnera léčby, například zpěv při rehabilitaci dýchacího ústrojí;
- c) primární intervenci, například při hudební percepci anxio-analgetické hudby, která snižuje vnímání bolesti a úzkosti při fyzioterapii. Taková hudba dokáže také odpoutat pozornost od strachu z nějakého zákroku.

Hudba v terapii, lékařství a celkově v našich životech může sloužit jako emocionální a sociální podpora, např. zpříjemnění pobytu v nemocnici, snížení strachu a úzkosti, relaxace po dlouhém vyučování, zvýšení fyzické aktivity, zvýšení motivace na účasti ve vyučování, v terapeutickém či léčebném procesu. Pokud klient, pacient, či žák trpí hysterickou neurózou, epilepsií, schizofrenií a depresí, hudbu používáme spíše jako prvek k aktivizaci. Některá hudební díla mohou svým charakterem (text, melodie, harmonie, tempo...) působit i nepříznivě, protože hudba působí na emocionální stránku člověka a může vyvolávat smíšené pocity, např. strach z operace, pocity samoty ve škole, pocity smutku z problémů v rodině, nejistoty v životě. U takových jedinců je doporučeno začínat s kratšími ukázkami a ukázce by mělo předcházet slovní vysvětlení pedagoga, terapeuta, psychologa a lékaře¹¹. Hudba a její působení má větší dopad na vědomí a podvědomí, vnímáme ji jako doplňující terapii a je založená na empirii v oblasti somatiky.

První formy her už vytvářely první lidské civilizace. V těchto dobách tyto aktivity představovaly primárně zábavu a relaxaci. Modernější pojetí her a aktivit je o něco komplexnější, pojem hra je dnes považována za činnost pro jednoho nebo více lidí, která má za cíl své hráče primárně pobavit. Výhra a samotný cíl činností nebývá nikdy primárním úkolem, ale podílení se na hře a její činnostech bývá mnohem cennější než výhra a dosažení cíle samotné hry. Kvalitně zpracované hry neslouží tedy pouze k zábavě, nýbrž mají zajistit zdravý osobnostní rozvoj hráčů, jde například o rozvoj fyzických, psychických,

⁹ Eva Králová, Jiří Kantor. 2020. *Hudobná terapia v rámci fyzioterapie*. Trenčín: Trenčianská univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíně, 2020. ISBN 978-80-8075-932-2. s. 8-15

¹⁰ tamtéž s. 14

¹¹ Eva Králová, Jiří Kantor. 2020. *Hudobná terapia v rámci fyzioterapie*. Trenčín : Trenčianská univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíně, 2020. ISBN 978-80-8075-932-2. s. 14-15

emocionálních, sociálních a morálních schopností. V rámci hudebních aktivit můžeme hovořit dále o rozvoji hudebního myšlení a tvořivosti. Hráči zažívají pocity štěstí, radost z činnosti a ve hře mohou poznat sama sebe.¹² Hudební výchova zahrnuje pět základních činností, tj. vokální, instrumentální, rytmické, poslechové a hudebně pohybové. Kvůli plynulému přechodu mezi jednotlivými činnostmi vznikají různé hry s hudbou, které mohou zvýšit účinnost spoju těchto jednotlivých činností zábavnou formou. Hudební hry a aktivity v hodinách mohou naplňovat myšlenku k harmonizaci žáka a podílí se na utváření integrity mezi tělesnou, psychickou a duševní stránkou žáka. Problematiku osobnosti a integrity nabídne následující kapitola (viz kapitola 1.2).

1.2 Osobnost a osobnostní integrita

V psychologii se hojně setkáváme s pojmem **osobnost**. Autoři tento pojem definují různě, ale nejčastěji se setkáme s těmito výklady:

- „*Osobnost je jedinec jako psychologický celek.*“ Osobnost se skládá z částí, které neexistují samostatně, ale doplňují se, jsou propojeny a dohromady tvoří jednotu individua.
- „*Osobnost je člověk jako subjekt.*“ Osobnost je člověk, který se sám rozhoduje a jedná, je tedy původcem svých činů a jednání.
- „*Osobnost je to, čím se člověk liší od druhých lidí.*“ Tento výklad zdůrazňuje osobnost jako jedinečnost, sebevyhranění a sebevyjádření jedince v jeho nezastupitelnosti¹³.

Zdeněk Helus chápe osobnost jako „*celistvou individualitu konkrétního člověka, která je zaměřena na realizaci svých životních cílů, zaujímá své postavení mezi lidmi, s nimiž interaguje a komunikuje; vyjadřuje svou identitu; ovládá a reguluje sama sebe.*“¹⁴

Osobnostní kvality výše uvedené můžeme spíše aplikovat spíše u dospělého člověka, ale jak je tomu u dítěte? „*Dítě je osobností v dynamice jejího konstituování.*“ Na osobnost dítěte se zaměřujeme hlavně ve fázích jeho vývoje. Nehledáme již hotové projevy, ale zabýváme se tím, jak tyto projevy a kvality vznikaly, jak se vyvíjely, nebo jestli byly něčím

¹² <https://www.svobodauceni.cz/clanek/hodnota-hry-1/>

¹³ Helus, Zdeněk. 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha : Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-888-0. s. 85

¹⁴ Helus, Zdeněk. 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha : Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-888-0. s. 86

zpomalovány. Základním osobnostním znakem člověka je jeho věk, nejčastěji se setkáváme s tímto dělením: fáze dětských let, mládí (adolescence), dospělost a stáří. Jelikož dětská léta podléhají velmi bouřlivým proměnám, můžeme je dále rozdělit na fázi ranou, střední a pozdní. Pozdní fáze zpravidla končí v 15 letech. Marie Vágnerová uvádí detailnější rozdělení, a to na období prenatalní, novorozenecké období, kojenecký věk, batolecí věk, předškolní období, období školního věku a adolescence – ta trvá do 18-20 let¹⁵. Jelikož je práce zaměřená na děti, které navštěvují nižší stupeň gymnázia a 2. stupeň základní školy, budeme hovořit především o jedincích do věku 15 let. Jde o hraniční období, neboť se završuje proměna tělesná (sexuální zralost) a komplex biologických, psychických a sociálních souvislostí. Dítě se v tomto období dostává do jiných sociálních kruhů, setkává se s novými lidmi, má nové povinnosti a hledá nové životní cesty. První nápadnou změnou najdeme při oslovování, místo žák nebo dítě jsou oslovováni jako studenti, dospívající, mládež a pomalu se zvykají na vykáni ve společnosti¹⁶.

Za základní jednotky struktury osobnosti jsou považovány **vlastnosti** a **rysy**. Tyto jednotky spolu souvisejí, tvoří mezi sebou vazby a síla těchto vazeb vyjadřuje míru **integrity osobnosti**¹⁷. Samostatný pojem integrace¹⁸ znamená sjednocení nebo ucelení a integrita osobnosti v psychologii znamená organizaci prvků, která utvářejí osobnost v harmonický celek. „*Za vlastnosti osobnosti považujeme ty její charakteristiky, které se vyznačují stálostí a ovlivňují ve velmi širokém rozsahu nejrůznější projevy jedince – mají značně obecnou platnost.*“ Tedy pokud známe vlastnosti dané osoby, můžeme předpokládat, jak se za dané situace zachová. Rysy osobnosti tvoří dílčí charakteristiky, ale na rozdíl od vlastností nemají tak obecnou platnost a jsou spíše vázány na konkrétní situace. Můžeme tvrdit, že vlastnosti a rysy člověka vyznačují jeho jedinečnost. Ale detailní popis všech vlastností a rysů není možný, a proto G. W. Allport¹⁹ odlišuje vlastnosti (rysy) na:

- **kardinální:** tyto vlastnosti mají zásadní důležitost, projevují se ve všech oblastech člověka, např. jak se projevuje, jak jedná, kým je;

¹⁵ Helus, Zdeněk. 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha : Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-888-0. s. 87

¹⁶ Helus, Zdeněk. 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha : Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-888-0. s. 88

¹⁷ Helus, Zdeněk. 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha : Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-888-0. s. 105

¹⁸ <https://prirucka.ujc.cas.cz/?slovo=integrace>

¹⁹ Helus, Zdeněk. 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha : Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-888-0. s. 105-106

- **centrální:** tyto vlastnosti mají omezenější platnost, uplatňují se při situacích určitého typu, např. při vztahu k druhému pohlaví, při řešení náročných úkolů apod.;
- **sekundární:** projevují se pouze ve specifických situacích, jsou podmíněné okolnostmi a nejsou tak výrazné na první pohled.

Důležitější vlastnosti osobnosti můžeme rozdělit do tří skupin, jsou to schopnosti, temperament a charakter.

1.2.1 Schopnosti

Jde o vlastnosti osoby, které umožňují vykonávat určité činnosti. V rámci hudebních činností jsou tyto vlastnosti velmi cenné, protože podmiňují vznik hudebních dovedností. Schopnosti jsou chápány jako vrozená a neměnná danost. Více o hudebních schopnostech nabídne podkapitola o hudební psychologii (viz kapitola 2.1.2).

1.2.2 Temperament

Jde o soubor vlastností, které se vztahují k emocionálnímu prožívání a reagování jedince. Tyto vlastnosti jsou vrozené a snaha změnit temperament je víceméně nemožná. Temperament můžeme ale kultivovat, učíme se, jak s naším temperamentem žít. Většina temperamentových vlastností má své klady i zápory, záleží pouze na tom, jak k dané osobě přistupuje jeho okolí, nebo jak na jeho projevu reagují. Typologii temperamentu už nám přinesl starořecký lékař Hippokrates (460-370 př. n. l.), podrobněji ji rozvíjí V. Smékal²⁰
Rozlišujeme:

- *choleryky*, kteří mají sklony k výbušným reakcím a své emoce těžko krotí;
- *flegmatiky*, kteří jsou citově vyvážení, setkáváme se u nich se zdrženlivostí a někdy samotářstvím;
- *sangviniky*, kteří jsou společenští, mají sklon k bezstarostnému životu a optimismu;

²⁰ Helus, Zdeněk. 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha : Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-888-0. s. 109

- *melancholiky*, kteří mají tendence k silným a hlubokým citovým prožíváním, jejich citlivost bývá častým důvodem jejich smutku a sklíčenosti.

1.2.3 Charakter

Charakter tvoří souhrn vlastností, které souvisejí s morálkou jedince. Jde o principy, kterými se řídí a hodnoty, na kterých mu záleží. Charakter není vrozený, je osvojován interiorizací požadavků okolí, se kterými se ztotožnil. Okolí do jedince „nevkládá“ své zásady, ale charakter si utváří sám jedinec, který své mravní zásady a princip spoluutváří. U dítěte se na vývoji charakteru podílí hlavně socializace a edukace. Dítě je ovlivňováno tím, jak se okolí (rodina, spolužáci, pedagogové, média) staví k tomu, co je správné a žádoucí; jak prosazují respektování pravidel a dodržování zásad.

1.2.4 Integrace osobnosti

Termín integrace pochází z lat. integer-gra,-grum a znamená:

- čerstvý, neunavený, svěží
- úplný, celý, neporušený (z lat. in-tangere = dotýkat se)

Termín, který označuje psychologický osobnostní konstrukt s významem ucelenosti, celistvosti a vnitřní uspořádanosti do celku osobnosti, se nazývá integrita, nebo integrovanost.²¹

Předem je nutné konstatovat, že celistvost osobnosti není samozřejmostí, a když vlastnosti a rysy osoby jsou mezi sebou propojeny a tvoří mezi sebou vazby, neznamená to, že je naše osobnost harmonická. „*Integrační úsilí jedince se projevuje nejnápadněji v odpovědi na tendence, které v něm působí dezintegrujícím, rozkladným způsobem tak, jako by ztrácel sám sebe a stával se někým, kým nechce být.*“²² Tyto tendence či pohnutky má dítě již ve třech letech života a s pocitem viny se snaží proti těmto silám nějakým způsobem

²¹ SMÉKAL, Vladimír (ed.). *INTEGRAČNÍ FUNKCE OSOBNOSTI KONCEPCE A PROBLÉMY* [online]. Brno: Masarykova Univerzita [cit. 10.06.2022]. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/112696/I_PaedagogicaPsychologica_27-1993-1_3.pdf?sequence=1

²² Helus, Zdeněk. 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha : Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-888-0. s. 109-120

zápasit, např. polepšit se a být tím, kdo mám být. Dítě si dokáže budovat strategie, jak nad těmito silami vyhrát. Se svým dalším nástupem do sociálního kruhu se bude potýkat s novými silami, které budou působit dezintegračně, a proto úkolem všech vychovatelů a učitelů je podpořit integrační úsilí dětí a žáků.

Osobností integrace člověka představuje integraci k seberealizaci ve vztahu k vnějšmu prostředí. Ve školách se pedagogové snaží o integraci osobnosti žáka ve svých hodin, jinými slovy se snaží o integrační propojení mezi jeho tělem, psychikou a duchem. Psychická sféra se spojována s potřebami, například v rodině, ve škole a v rámci sebepoznávání. Duševní sféra se spojována s hodnotami a potřebou žít. Cílem je vytvoření harmonického (vyrovnaného) člověka. O osobnostní integraci žáka se nejvíce podílí vzdělávací oblast Umění a kultura. Tato oblast je specifická tím, že žákům nepředstavuje pouze racionální poznávání světa, ale soustředí se na emocionální stránku žáka, estetický prožitek z hudby a přibližuje jim také nezastupitelnou součást lidské existence – kulturu a umění. **Hudba je nositelem dobra a krásy.**

1.3 Současný náhled na hudební vzdělávání s aspekty

Hudební výchova je povinným předmětem na základní škole a na víceletých gymnáziích. Jejím úkolem je prostřednictvím hudby kultivovat estetický vkus dítěte a vedle hudebních schopností také rozvíjí vnímání, tvořivost a fantazii. Společně s výtvarnou výchovou se podílí na celkové harmonizaci žákovské osobnosti, socializaci a formuje kladné vlastnosti žáka. Náplň hudební výchovy tvoří kromě hudební teorie a dějin hudby také hudební činnosti²³. Hudební činnosti jsou nezbytnou základnou pro hudební výchovu, neboť se prostřednictvím hudebních činností rozvíjí tvořivost a také se prohlubují hudební schopnosti. Kvalitně připravená hodina hudební výchova by měla žáky motivovat, zaktivizovat, přinést jim pocity štěstí prostřednictvím hudebních činností. Hudební činnosti působí na dítě integračně, chceme dosáhnout harmonického propojení tělesné, psychické a duševní sféry. V hudební výchově pedagogové předpokládají, že pozitivní účinky hudby probouzejí zájem o hudbu, přinášejí radost do života a v rámci hudebních činností dochází k prohloubení hudebních schopností, ale vede k dalším pozitivním změnám mimo hudbu. Uvedme si typický příklad z vokální výchovy. Žáci při zpěvu sledují noty ve zpěvníku, dbají na pokyny učitele a poslouchají prostřednictvím sluchového aparátu, zda zpívají ve správné poloze. Jde

²³ pěvecké, poslechové, instrumentální, hudebně-pohybové činnosti

o složité procesy vnímání a činnosti kognitivního systému, žáci zpracovávají vizuální informaci (noty), které pak převádějí do hudební formy. Dále je potřeba zapojit akustickou a motorickou zpětnou vazbu, kdy žák provádí analýzu toho, co hraje a zda to odpovídá tomu, co zpívají ostatní a učitel. Žák tedy při zpěvu procvičuje svůj mozek stejně jako u jiných školních předmětů.²⁴

Výše jsme si uvedli typy hudebních činností, které jsou součástí hodin hudební výchovy. Příprava a následné zapojení vokálních a poslechových činností se 30 žáky, což bývá běžným počtem na základních školách a gymnáziích, bývá pro učitele hudební výchovy proveditelné. Pokud si ale představíme situaci, ve které bychom museli do hodiny zapojit také činnosti instrumentální či hudebně-pohybové, museli bychom se zamýšlet nad dalšími faktory jako je vybavenost školy, školní instrumentář, velikost učebny. Hudební činnosti s sebou často přinášejí i větší hluk, který by mohl narušit hodiny ve vedlejších učebnách. Jsou to právě tyto faktory, které učitelům hudební výchovy nedovolují uplatnit celý potenciál svého oboru, a proto je logické, že se na většině škol nejčastěji nachází model výuky: výklad - poslech – zpěv.²⁵

Hudební výchova patří do vzdělávací oblasti Umění a kultura (společně s výtvarnou výchovou) a přesto, že je tato oblast stejně podstatná jako ostatní vzdělávací oblasti, stále na ni bývá nahlíženo jako na méně důležitou vedle ostatních vzdělávací oblastí. Ačkoliv jsme si v úvodu uvedli nespočet účinků hudby, které mají pozitivní vliv na člověka, a dokonce historické texty dokládají její nepostradatelnost v lidském životě, nyní se však ocitáme v období, kdy prestiž a uchování hudební výchovy je třeba znovu obhajovat. Ze svých žákovských zkušeností i z přímé pedagogické praxe mohu potvrdit, že je ve školách obecně známo, že se hudební výchova vyučuje tak, aby žáky tento předmět bavil. Někteří žáci tak mohou vnímat hodiny hudební výchovy spíše jako cestu k zábavě a relaxaci. Žáci nemusejí podstupovat pravidelné ústní zkoušení, nepíší velké kontrolní práce jako v jiných předmětech, a proto je zřejmé, že pro většinu žáků je hudební výchova oblíbeným předmětem, ale považují ho za méně důležitý, neboť učitelé po žákovi nepožadují přípravu na hodiny a žákovskou aktivitu nehodnotí podle správnosti odpovědí v hodinách, ale podle

²⁴ **Franěk, Marek. 2005.** *Hudební psychologie*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2005. ISBN 80-246-0965-7. s. 157-158

²⁵ **Lišková, Štěpánka. 2019.** Glosy 2 (Současná HV z pohledu učitele VŠ, SŠ, ZŠ). *Aura Musica*. 2019, ISSN 1805-4056.

zapojení do zpěvu, her a hudebních aktivit. V další podkapitole se podíváme, jak vzdělávací oblast Umění a kultura vnímají učitelé, vedení školy i samotní žáci.

1.3.1 Současné postavení a vnímání vzdělávací oblasti Umění a kultura ve školách

Tato podkapitola je zaměřená na pohled na vzdělávací oblast Umění a kultura. Budeme vycházet zejména z výsledků tematické zprávy České školní inspekce (ČŠI) s názvem *Podpora rozvoje žáků základních škol ve vzdělávací oblasti umění a kultura* z roku 2020. Cílem tohoto šetření bylo získat odpovědi na otázky spojené s podmínkami a průběhem vzdělávací oblasti Umění a kultura v průběhu několika let. Mezi hlavními body této zprávy bylo také vnímání významnosti této vzdělávací oblasti a přínosy vzdělávací oblasti pro rozvoj žáků. Do šetření byli zapojeni ředitelé škol, učitelé hudební a výtvarné výchovy i samotní žáci. Ve zprávě jsou zahrnuté informace získané z hospitací hodin hudební a výtvarné výchovy na 1. a 2. stupni základních škol. Dohromady šlo o 925 hodin hudební výchovy a 886 hodin výtvarné výchovy. Jde o rozsáhlá data, která ČŠI nashromáždila v letech 2017/2018, 2018/2019, 2019/2020. Do šetření se zapojilo 642 škol, celkem bylo dotazováno 642 ředitelů, 1 940 učitelů (učitelé s aprobací na vzdělávací oblast Umění a kultura) a 11 315 žáků.

1.3.2 Pohled žáků

Z pohledů žáků patří hudební i výtvarná výchova mezi oblíbené předměty, protože mají radost ze zpěvu a mají prostor pro jejich vlastní tvorbu. Učitelé těchto předmětů kladou velký důraz na emoce, objevování, zážitek, experimentování, kreativitu a originalitu žáků, „*potvrzuje se tak vysoký význam emočních a kreativních záměrů vzdělávací oblasti Umění a kultura.*“²⁶ Dotazovaní žáci ve výzkumu vyjádřili, že oba předměty mají v oblibě a rádi by uvítali navýšení hodin těchto předmětů. Mezi dalším důležitým bodem při žakovském dotazování bylo zjištění, že žáci, kteří se ve třídě, zejména ve vztahu s ostatními spolužáky, necítí nejlépe, uvedli hudební i výtvarnou výchovu jako oblíbenou. Z tohoto zjištění můžeme tvrdit, že oblast Umění a kultura je stejně podstatná jako ostatní vzdělávací oblasti, protože utváří prostředí, ve kterém si mohou zažít pocity úspěchu i méně úspěšní a méně oblíbení žáci, což dopomáhá ke zlepšování klimatu ve třídě.

²⁶ ČŠI. 2020. *Tematická zpráva - Podpora rozvoje žáků základních škol ve vzdělávací oblasti Umění a kultura*. [cit. 1. 2. 2022] Praha : Česká školní inspekce, 2020, Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Podpora-rozvoje-zaku-ZS-ve-vzdelavaci-oblasti-Umen>

1.3.3 Pohled ředitelů

Postavení a vnímání hudební a výtvarné výchovy se ve školách liší podle zaměření jednotlivých škol. Je logické, že pokud je škola profilovaná v oblasti Umění a kultury, bude mít hudební a výtvarná výchova větší postavení než na škole zaměřená na jazyky. Z výsledků v dotazníku plyne, že ředitelé škol s aprobací v oblasti Umění a kultura²⁷, mnohem častěji profilují školu v této vzdělávací oblasti.

Mnohem závažnější zjištění přišlo z dotazu na celkové postavení a vnímání vzdělávací oblasti Umění a kultura. Výsledek potvrzuje, že každý pátý z dotazovaných ředitelů považuje tuto vzdělávací oblast za méně důležitou než ostatní vzdělávací oblasti. Avšak ředitelé, kteří mají v aprobaci alespoň jeden z předmětů této vzdělávací oblasti hodnotí její důležitost mnohem silněji než ředitelé s jinou aprobací.

1.3.4 Pohled učitelů

Do výzkumu se připojili pouze učitelé s aprobací v této vzdělávací oblasti. Otázky na učitele byly pozměněné, učitelé měli pouze posoudit důležitost svého předmětu. Při hodnocení svého předmětu měli dotazovaní učitelé obdobné výsledky jako ředitelé škol. Otázkou ale zůstává, zda je jejich hodnocení osobním přesvědčením či vycházejí z hodnocení těchto předmětů ve svých školách. Dále z dotazníků plyne, že pro 70 % učitelů hudební výchovy je nejdůležitější to, aby měli radost ze zpěvu a hodina je bavila. Pak 14 % dotazovaných učitelů uvedlo, že hudební výchovu vnímají spíše jako prostor k relaxaci a odpočinku po „náročnějších“ předmětech.

1.3.5 Shrnutí hlavních bodů zjištění

- Česká školní inspekce uvádí v závěru své zprávy, že pětina dotazovaných ředitelů škol a necelá pětina učitelů hudební a výtvarné výchovy považuje vzdělávací oblast Umění a kultura za méně důležitou.
- ČŠI ve svých hospitacích zjistila, že třetina hodin hudební i výtvarné výchovy byla vyučována neaprobovaně a mnohem lepší ohlas i hodnocení měly právě hodiny s aprobovaným učitelem, zejména v hodinách hudební výchovy.
- Desetina dotazovaných ředitelů se domnívá, že jejich škola nemá vhodné vybavení a prostory pro výuku ve vzdělávací oblasti Umění a kultura.

²⁷ Přibližně 15 % dotazovaných ředitelů mělo v aprobaci aspoň jeden předmět z vzdělávací oblasti Umění a kultura.

- Většina žáků navštívila alespoň jednu kulturní akci. Nejčastěji šlo o návštěvu kin a prohlídku památek. Většina školních akcí není zaměřená na koncerty a ateliéry výtvarníku.²⁸
- *„Téměř všichni učitelé hudební a výtvarné výchovy vyjádřili spokojenost s výukou těchto předmětů, zároveň však téměř dvě třetiny z nich vnímají možnosti hudební i výtvarnou výchovu dále vylepšovat a obohacovat. Tyto možnosti pak úzce souvisejí s učiteli vnímanými překážkami realizace hudební a výtvarné výchovy ve školách, ke kterým především patří: (a) neexistence vhodných cílových kulturně-uměleckých destinací v okolí školy a tím i zvyšování finanční náročnosti takových akcí; (b) nedostatečný časový prostor pro hudební a výtvarnou výchovu, a to i v kontextu nižší vnímané důležitosti vzdělávací oblasti Umění a kultura či v kontextu velikosti třídy neumožňující výuku řady výtvarných či hudebních technik; (c) nedostatečné materiální podmínky úzce související také s finančními možnostmi školy.“²⁹*

1.3.6 Hudební výchova v celosvětové pandemii COVID-19

Tvrzení, že je hudební výchova považována za méně důležitý předmět potvrdila i skutečnost, která se objevila s nadcházející pandemií na přelomu roku 2019 a 2020. V době vzniku této diplomové práce celý svět zasáhla celosvětová pandemie COVID-19 a s touto nemocí přišla i řada nových vládních zákazů a opatření, které zasáhly i české školství. Vzhledem ke způsobu³⁰ a rychlosti šíření tohoto onemocnění se vláda ČR rozhodla, že prezenční výuka hudební výchovy bude probíhat bez zpěvu. Když tehdejší vládní opatření nedokázala snížit ani omezit nárůst nemocných, vláda rozhodla, že všechny školy přejdou do distanční výuky. V době distanční výuky se kladl důraz hlavně na předměty jako jsou český jazyk, anglický jazyk či matematika. Hodinová dotace (on-line) těchto „hlavních“ předmětů byla nejméně 3-4 hodiny týdně a vyučovaly se prostřednictvím Microsoft Teams, Google Meet a dalších.

Celosvětová pandemie koronaviru školy zasáhla již ke konci školního roku 2019/2020 a v tomtéž roce jsem ukončil svoji praxi na víceletém gymnáziu

²⁸ ČŠI. 2020. *Tematická zpráva - Podpora rozvoje žáků základních škol ve vzdělávací oblasti Umění a kultura*. [cit. 1. 2. 2022] Praha : Česká školní inspekce, 2020, Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Podpora-rozvoje-zaku-ZS-ve-vzdelavaci-oblasti-Umen>

²⁹ ČŠI. 2020. *Tematická zpráva - Podpora rozvoje žáků základních škol ve vzdělávací oblasti Umění a kultura*. [cit. 1. 2. 2022] Praha : Česká školní inspekce, 2020, Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Podpora-rozvoje-zaku-ZS-ve-vzdelavaci-oblasti-Umen>

³⁰ Kapénková infekce, která se přenáší vzduchem během kašlání, mluvení, kýchání atd.

a v následujícím roce jsem přestoupil na 2. stupeň základní školy, a tak jsem mohl uplatit kreativní hry na dvou rozdílných školách a odlišnými třídami. Většina změn a opatření ve školách přetrvala i do dalšího školní roku a největší změnou pro učitele hudební výchovy byl stále zákaz zpěvu při hodinách hudební výchovy. Na obou školách platila obdobná pravidla pro distanční výuku. Učitelé hudební výchovy dostali pokyn k tomu, aby svým žákům nezařadili příliš úkolů, protože se žáci mají v distanční výuce věnovat „důležitějším“ předmětům, a tak se hudební výchova vyučovala on-line pouze jednou týdně a na některých školách se téměř nevyučovala. Učitelé posílali se pouze úkoly se zadáním a termínem vyhotovení, žáci úkol vypracovali a zaslali, mezi učitelem a žáky neprobíhal žádný kontakt a zpětnou vazbu žáci získávali pouze prostřednictvím e-mailu a zpráv.

K tomu, aby se hudební výchova mohla i nadále profilovat jako předmět důležitý, zakotvený mezi povinnými předměty i na ZŠ a SŠ, je nutné obsah tohoto předmětu inovovat též s přihlédnutím očekávání žáků, rodičů a širší veřejnosti. Hudební výchova s výtvarnou výchovou jsou vzdělávacími obory, které spadají do vzdělávací oblasti Umění a kultura. Tato oblast je specifická a zároveň zajímavá tím, že žákům nepředstavuje pouze racionální poznávání světa, ale přibližuje jim také nezastupitelnou součást lidské existence – kulturu a umění.

2 HUDBA A ČLOVĚK

Tematicky mě diplomová práce zavedla do oblasti hudební psychologie a muzikoterapie a před samotnou tvorbou hudebních her a aktivit, které by dokázaly harmonizovat žáka, spojit jeho tělo, mysl i ducha, se musíme nejdříve podívat na dílčí prvky hudby, pochopit jejich strukturu a následně zjistit, jaké dopady má hudba na člověka. A náměty, hudební činnosti nalézáme právě v těchto disciplínách zkoumající vliv hudby na lidskou psychiku. Hudební psychologie hovoří o vlivu hudby na člověka a procesech vyvolané hudbou. Muzikoterapie zkoumá možnosti využití hudby v lékařství a medicíně. Oba vědní obory mají stejný předmět výzkumu, tj. hudba a její vlivy na člověka. V praktické části budou využity základy a poznatky získané právě studiem těchto dvou oborů a závěrečná část práce nabídne hry a aktivity, které budou navrženy na základě poznatků z hudební psychologie a muzikoterapie.

2.1 Hudební psychologie

A chceme-li hovořit o hudbě a o jejím vlivu na člověka, musíme se nejdříve zaměřit na vědní obor, který tyto jevy zkoumá. Mluvíme o disciplíně, která zkoumá hudbu, procesy vytváření a fungování v souvislosti s člověkem a psychické procesy vyvolané hudbou. Tato věda nese název hudební psychologie. Jedná se o hraniční disciplínu, která se pohybuje mezi muzikologií a psychologií. C. Seashore (1967) definuje hudební psychologii takto: „*Hudební psychologie vyvíjí úsilí popsat a vysvětlit hudební prožitky a hudební chování.*“³¹ Stejným směrem tento vědní obor popisuje I. Poledňák takto: „*Psychologie hudby je vědou zabývající se studiem hudebních prožitků (tj. prožitků, jejichž podnětem a obsahem je hudba) a hudebního chování (veškerých mnohotvárných hudebních aktivit člověka) ...*“³²

Hudební psychologie je mezní disciplína, která se opírá o hudební vědy a psychologické disciplíny. Má blízký vztah k hudební estetice, obě disciplíny totiž zkoumají hudbu a její vliv na vědomí člověka. Jde o prolínání estetického a psychologického přístupu v pohledu na hudbu. Blízký vztah nacházíme i s hudební sociologií, vycházíme z faktu, že hudební aktivita je ovlivňována psychologicky a společensky zároveň. Významný vztah má hudební psychologie s hudební pedagogikou. Hudební pedagogika předává hudbu mladším generacím a zároveň se opírá o psychologii a o pedagogické přístupy. Hudební pedagogika

³¹ Sedlák, František a Váňová, Hana. 2013. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha : Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2303-0. s. 12-20

³² Tamtéž 12.20

vytváří své přístupy a modely na hudebně psychologických základech a obohacuje je o poznatky a zákonitosti z praxe. Už podle názvu a charakteristiky můžeme předpokládat, že mezní disciplína hudební psychologie bude mít blízko k většině psychologických oborů, a proto zde budou zmíněny pouze ty nejpodstatnější. V rámci psychologických disciplín má blízký vztah s obecnou psychologií, obě vědy jsou východiskem pro analýzu hudebního vnímání a pro pochopení hudebních schopností, tvořivosti, vnímání apod. Svým předmětem má blízko také k pedagogické psychologii, protože zkoumá o možnostech učení a rozvoje hudebních schopností. Svou problematikou má blízko i k lékařskému oboru, který taktéž zkoumá efektivní využití hudebních prostředků a jejich vlivů na lidskou psychiku. Muzikoterapie je vědní obor, který zkoumá metody využití hudby v lékařství a medicíně. O možnostech využití muzikoterapie ve školách bude nabídnout další podkapitola.³³

2.1.1 Hudební vývoj

Hudební vývoj je součástí celkového psychologického vývoje lidského jedince a podle Sedláka (2013) „*představuje proces utváření stálých a nevratných změn psychických strukturách a funkcích jedince, který závisí na jeho osobní vybavenosti, komunikaci s hudebním prostředím, na intenzitě a kvalitě hudebně výchovných podnětů.*“ (Sedlák, a další, 2013) Vývoj jedince zahrnuje vývoj od jednoduchých hudebních procesů po dokonalejší hudební vnímání, poznávání a prožívání hudby. První výrazný vývoj nastává ve třech letech, rozvíjí se sluchový aparát, dítě umí částečně mluvit a má menší slovní zásobu. V tomto období dokonce dokáže vokálně imitovat svoji oblíbenou melodii a projevují se první příznaky hudební tvořivosti – vymýšlí si různé melodie ke slovům. Dalším rozhodujícím obdobím je mezi šestým a sedmým rokem, kdy dochází k vyzrávání sluchového a pohybového analyzátoru, tudíž se rozvíjí schopnost rozlišovat výšku tónu. V tomto období dítě vstupuje do školy a v rámci povinného školního předmětu, hudební výchovy, je jeho hudební vývoj výrazně podněcováno. Další důležitým mezníkem je mezi jedenáctým a dvanáctým rokem, kdy s pubertou přicházejí bouřlivé biologické a psychické změny a prohlubuje se emocionalita dítěte. Díky zvýšené emocionalitě se prohlubuje i vztah k hudbě a toto období je také charakteristické vývojem hudební tvořivosti a seberealizačními tendencemi. Hudební vývoj dítěte nezačíná až od třetího roku, za první etapu vývoje považujeme už prenatální období, kdy sluch lidského plodu je již funkční mezi druhým a

³³ Sedlák, František a Váňová, Hana. 2013. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha : Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2303-0. s. 17-19

třetím trimestrem. Sluch plodu zachytává nejen zvuky z matčina těla, ale dokáže vnímat i tlumené vnější zvuky z okolí. Tyto zvuky si ukládá do paměti, a proto po narození preferuje zvuky, které jsou mu již známé, např. matčin hlas, oblíbené písně matky. Na takové zvuky reaguje dítě zaposloucháním a zklidněním³⁴.

Na základě dosavadních výzkumů můžeme vymezit některé charakteristické rysy v hudebním vývoji lidského jedince:

- Dítě se rodí s potencionálními hudební schopnostmi a můžeme je dále rozvíjet.
- Všechny děti, které se narodily bez anatomicko-fyziologických změn a měli normální průběh duševního vývoje, lze hudebně rozvíjet a vychovávat.
- Hudební vývoj je zákonitý jev, který je ovlivněn strukturálními a funkčními vlastnostmi analyzátorů a nervového systému. Tento vývoj je taktéž ovlivněn aktivním vztahem jedincem k hudbě.
- Hudební vývoj patří neoddělitelně do složky lidské osobnosti a tvoří nezastupitelnou součást její harmonické kultivace.
- Nejen genetické faktory, ale i učení a prostředí má dopad na zrání nervových struktur, a ty jsou podmínkou pro zdravý hudební vývoj jedince.
- V rámci sociální oblasti hudebního rozvoje se uplatňuje školní, mimoškolní a rodinná hudební výchova. Řadíme sem i hudbu, která nás obklopuje v masmédiích a obecně v životě kolem nás.³⁵

2.1.2 Hudební schopnosti

Pojem schopnost obecně chápeme jako předpoklady, způsobilost a pohotovost člověka. Jde o stálou psychickou vlastnost, která nám umožňuje se učit a dosahovat úspěchu v činnostech a dovednostech dané oblasti. Při nástupu do první třídy musí mít žák určitou úroveň hudebnosti, aby mohl vykonávat určité hudební činnosti a naučil se novým dovednostem, např. hraní na Orffův instrumentář. Rozvoj hudebnosti, bezproblémové provozování hudební činnosti jsou přímo závislé na hudebních schopnostech dítěte.

³⁴ Sedlák, František a Váňová, Hana. 2013. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha : Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2303-0. s 355-257

³⁵ tamtéž

Hudební schopnosti jsou považovány jako za psychické vlastnosti jedince, které mu umožňují kontakty s hudbou, její vnímání a prožívání. Při vykonávání hudebních činností jsou hudební schopností propojené také se sensorickými funkcemi, s pozorovacími a rozumovými procesy. Na rozvoji hudebních schopností se podílí vrozené složky a složky získané v individuálním vývoji. Obě složky se ve vývoji dítěte prolínají a nelze jednotně určit, která složka má větší podíl v rámci utváření hudebních schopností.³⁶

V rámci hudebních schopností narazíme na pojem vlohy. Franěk³⁷ definuje vlohy jako „vrozené dispozice pro určitou činnost.“ Jsou to z části dědičné a vrozené tělesné a psychické dispozice člověka. Vlohy představují potenciální základ pro vznik hudebních schopností. Hovoříme o základu, protože nemají rozhodující úlohu pro vzniku hudebních schopností, ale pouze ovlivňují způsob vzniku, rychlost hudebního rozvoje a stupeň úspěšnosti v rámci hudebních aktivitách. Například vnímání a zpracování hudebních podnětů zajišťuje sluchový analyzátor (zejm. vnitřní ucho, kde dochází k tónové diferenciaci), jeho stavba a funkce tvoří hmotný základ, který ovlivňuje úroveň a kvality hudebních projevů. Kvalitu pěveckých schopností zajišťuje hlasový orgán, jeho stavba určuje barvu, polohu a zvučnost hlasu. Také díky vyvinutému hlasovému orgánu jsme schopni rozlišit hlasový projev dětský, mužský a ženský. Vlohy, které se objevují výrazně už v raných letech dítěte se označují jako hudební nadání. Velký výskyt vlohy se projevuje například nízkou unavitelností, rychlým osvojováním hudby nebo snadným zapamatováním hudby. Velký vlohovný základ není rozhodujícím faktorem pro úspěšné zvládnutí hudební výchovy na základní škole. Děti „méně hudební“ nemusejí mít méně výrazných hudebních vlohy, ale jejich dočasně zpomalený hudební vývoj může být způsoben málo podnětným prostředím či rodinou. Tito žáci jsou označováni nesprávně jako nehudební děti. Pedagog takových žáků musí změnit svůj přístup a volit takové hudební činnosti, pro které mají tyto žáci předpoklady. S úspěšnými metodami a vhodnou hudební motivací můžeme brzy vidět pokrok i u dětí s méně výraznými hudebními vlohy³⁸.

³⁶ Sedlák, František. 1981. *Úvod do psychologie hudby I.* Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1981. s. 11-12

³⁷ Franěk, Marek. 2005. *Hudební psychologie.* Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2005. ISBN 80-246-0965-7. s. 142

³⁸ Sedlák, František. 1981. *Úvod do psychologie hudby I.* Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1981. s. 13

Hudební schopnosti vznikají a rozvíjejí se při hudebních aktivitách, dále se rozvíjí při osvojování společenských zkušeností, hudební výchovou a učením. Při rozmanitých hudebních činnostech je dokonce možné si osvojit zcela novou schopnost, jelikož se při hudebních činnostech aktivuje i senzorická oblast (paměť, myšlenkové operace...). Schopnosti jsou produktem ontogenetického vývoje, jsou proměnlivé, dají se vychovávat a předvídat.

2.1.3 Klasifikace hudebních schopností

V hudební psychologii se řada autorů pokusila o klasifikaci hudebních schopností, ale pohled autorů se často liší. Někteří nezachytávali hudební schopnosti v souvislostech s obecnými schopnostmi. Další například vydělovali hudební schopnosti, které byly předpokladem pro všeobecnou hudební výchovu (ty bývají označeny pojmem hudebnost) a schopnosti, které se týkaly hudebních činností uměleckého charakteru, tento soubor je nazýván hudební nadání.³⁹

První závažnější klasifikaci hudební schopností vytvořil americký psycholog C. Seashore⁴⁰. Původně vyčlenil 25 hudebních schopností, ale po výzkumu svoji klasifikaci snížil na 6 základních schopností:

- schopnost citlivě rozlišovat výšku tónů,
- sílu,
- délku tónu,
- barvu tónů,
- rozsah paměti pro tónovou výšku,
- smysl pro rytmus.

Dále si uvedeme klasifikaci významného německého hudební psychologa P. Michela⁴¹. Ten dělí hudební schopnosti do 4 skupin podle předpokladů pro hudební činnosti. Rozlišuje:

³⁹ Sedlák, František. 1981. *Úvod do psychologie hudby I*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1981. s. 16-18

⁴⁰ Sedlák, František. 1981. *Úvod do psychologie hudby I*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1981. s. 18

⁴¹ MICHEL, Paul. *O hudebních schopnostech a dovednostech: příspěvek k hudební psychologii*. Praha: Státní hudební nakladatelství, 1966. s. 35

- *diferenční schopnost sluchového analyzátoru a jeho mozkových center, která se projevuje vnímáním výšky, délky, síly a barvy tónů a hudebních útvarů. Tato činnost je běžně nazývána hudebním sluchem;*
- *hudební paměť;*
- *motorické schopnosti, které umožňují realizovat zvukový obraz hlasem nebo hudebním nástrojem;*
- *schopnost pro vnímání a chápání hudby, spojenou s oblastí myšlení a fantazie.*

B. M. Těplov⁴² uvádí pouze 3 základní schopnosti. Ty tvoří tzv. jádro hudebnosti:

- *Smysl pro tonálnost jako schopnost emocionálně rozlišovat tonální vztahy v melodii, emocionálně prožívat výškový pohyb melodie – percepční komponent hudebního sluchu.*
- *Hudební představivost jako schopnost záměrně operovat sluchovými představami – reprodukční komponent hudebního sluchu.*
- *Smysl pro rytmus jako schopnost aktivně prožívat hudbu, hudební rytmus a přesně jej reprodukovat.*

⁴² Sedlák, František. 1981. *Úvod do psychologie hudby I.* Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1981. s. 18

2.2 Muzikoterapie

Pojem muzikoterapie je složen ze dvou slov, latinské *musica* (hudba) a řecké *therapeia* (léčit, ošetřovat). Řadíme mezi umělecké terapie. Vzhledem k tomu, že tyto obory mají široké pole působnosti, jejich pozitivní účinky můžeme využít například ve školství či lékařství. Muzikoterapie má relaxační a utišující vliv, správná volba hudby dokáže dokonce zmírnit únavu a potlačit negativní emoce jako agrese, vztek a nechuť.⁴³

Autoři muzikoterapii definují své působnosti, a proto narazíme na nespočet různorodých definic muzikoterapie. M. Beníčková vymezuje muzikoterapii takto: „*Muzikoterapie je léčebná metoda, která používá hudbu jako terapeutický prostředek.*“⁴⁴ Americký terapeut a pedagog K. Bruscia vnímá muzikoterapii jako „*interpersonální proces, při kterém se využívají zkušenosti s hudbou za účelem zlepšení, stabilizace a znovuobnovení zdraví.*“⁴⁵

A. Linka hovoří o muzikoterapii jako o „*rozmanité, mnohostranné možnosti využití hudby v medicíně.*“⁴⁶

Na mezinárodní sympoziu muzikoterapeutů v Brazílii byla sepsaná Jointská deklarace, ve které stojí: „*Muzikoterapie podporuje kreativní proces pohybu směrem k jednotě ve fyzickém, emocionálním, mentálním a duchovním Já v oblastech, jakými jsou: nezávislost, svoboda ke změně, adaptabilita, rovnováha a integrace...*“⁴⁷

Barbara Angel Romanowska upozorňuje na mezidisciplinární přesah muzikoterapie a její vymezení muzikoterapie zní takto: „*Muzikoterapie je multifunkční oblast (ve vědeckém světě považována za interdisciplinární), která v sobě spojuje prvky medicíny, psychologie, hudební pedagogiky a estetiky.*“⁴⁸ Působnost muzikoterapie je tak široká, že je obtížné vytvořit jednu všeobecně uznávanou definici. Muzikoterapie je mezní věda, která se opírá o další hudební a psychologické disciplíny, stojí na pomezí mezi nimi, ale v určitých místech přesahuje do jiných oborů.

⁴³ Zeleiová, Jaroslava. 2007. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praktická aplikace*. - Vyd. 1. - Praha : Portál, 2007. 978-80-7367-237-9. s. 25

⁴⁴ Linka, Arne. *Kapitoly z muzikoterapie*. Brno: Moravská typografie, a. s., 1997. ISBN 80-901834-4-1. s. 1

⁴⁵ Zeleiová, Jaroslava. 2007. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praktická aplikace*. Praha : Portál, s. r. o., 2007. ISBN 978-80-7367-237-9. s. 28

⁴⁶ Linka, Arne. *Kapitoly z muzikoterapie*. Brno: Moravská typografie, a. s., 1997. ISBN 80-901834-4-1. s. 1

⁴⁷ Zeleiová, Jaroslava. 2007. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praktická aplikace*. Praha : Portál, s. r. o., 2007. ISBN 978-80-7367-237-9. s. 29

⁴⁸ ROMANOWSKA, Barbara. *Muzikoterapie: ladičky a léčení zvukem*. Frýdek-Místek: Alpress, 2005. Klokán (Alpress). ISBN 80-7362-067-7. s. 74

Nejkomplexnější výklad muzikoterapie najdeme u Světové federace muzikoterapie z roku 2011: „*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.*“

2.2.2 Počátky léčení hudbou

Léčení hudbou jsme mohli spatřit již u prvních pravěkých civilizací. V pravěku byla hudbě přisuzován magický charakter, neboť se všeobecně věřilo, že hudba nepochází ze Země. Lidé v pravěku věřili, že hudba dokáže vyléčit nemoci a ovlivňovat myšlenky. S pomocí hudby se snažili také komunikovat s bohy. V dobách bojů s jinými kmeny je prosili o přízeň a v dobách sucha prosili bohy o déšť. Základní formu komunikace tvořil rituál, ten byl nejčastěji obsahoval říkadla, která se neustále opakovala a tvořila tak pravidelný rytmus. Vedle zpěvu probíhal i rituální tanec, ten sloužil k udržování rytmu. Rytmus byl velmi důležitý, neboť jeho cyklický charakter vyvolával pocity transu, ale také pocity bezpečí a domova. K udržení rytmu používali také předměty, které si sami vytvořili. Šlo zejména o primitivní dřevěné a kamenné nástroje. Právě sladěním zpěvu, rytmu a pohybů se účastníci rituálu dostávali do „euforie“. Účastníkem rituálu byl každý člen kmene, bojovníci, starší, matky i děti. Rituály nebyly jednotné, neboť si každý kmen vymýšlel jiné rituály k jiným potřebám. Můžeme však najít jeden společný znak, všechny rituály se dělily na tři fáze – předrituální příprava, realizace rituálu a porituální reflexe. V první fázi je kmen svolán k obřadu na speciální místo, poté se provádí samotný rituál, sem patří požití rituálních látek, tanec a zpěv. V poslední fázi si členové kmene předávají informace, které získali prostřednictvím rituálu skrze vidiny či halucinace. Rituál patří k základním nástrojům sociální soudržnosti a pocit sounáležitosti získaný prostřednictvím hudby je také považován za léčivý.⁴⁹

Hudba a její léčivé schopnosti znaly téměř všechny velké starověké civilizace, patří sem Egypt, Asýrie, Babylon, Řecko a Řím. Zmínky o léčbě hudbou nalezneme dokonce ve

⁴⁹ Zeleiová, Jaroslava. 2007. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praktická aplikace*. Praha : Portál, s. r. o., 2007. ISBN 978-80-7367-237-9. s. 17

Starém zákoně. Vždyť samotných řecký bůh Apollon byl bohem hudby a dárce zdraví. Terapeutické hodnoty hudby znali už ve starověkém Řecku, a proto se o hudbu zajímaly velké osobnosti jako byl Pythagoras, Platon a Aristoteles. Ve starověkém Římě se kousnutí pavoukem (tarantulí) léčilo tancem. Při účincích jedu, které se projevovaly křečí a psychickými poruchami, byla pacientovi hrána hudba, která se neustále opakovala a zrychlovala se. Pacient tančil až do vyčerpání, a tak dostal jed ven z těla. Tento tanec, který je charakteristický rychlým tempem a opakováním melodie nese název tarantela.⁵⁰ Po pádu římské říše bylo léčení hudbou zcela zapomenuto, neboť středověká hudba měla funkci zejména církevní. Hudba byla součástí církevních obřadů. O terapii hudby se opět setkáváme až v renesanci. Hudbě byl přisuzován magický charakter až do 18. století, neboť se v této době začaly rozvíjet humanitní a přírodní vědy. Dnes bychom tento magický charakter byl označili jako placebo efekt.⁵¹

2.2.3 Druhy muzikoterapie

Autoterapie a heteroterapie

Pokud se jedinec léčí sám bez cizí pomoci, hovoříme o tzv. *autoterapii*. Většinou jde o případy, kdy se klient po skončení léčby rozhodne pokračovat v léčbě sám. Léčba může být preventivní s cílem relaxace nebo v zájmu své mentální hygieny. O *heteroterapii* mluvíme v případech, kdy klienta léčí terapeut nebo skupina terapeutů. Autoterapie představuje svobodnější formu terapie a má vyšší míru intimity, ale nemůže dosahovat takových výsledků jako heteroterapie.⁵²

Aktivní a pasivní terapie

Pokud klient v rámci terapie vyvíjí hudební aktivitu, buďto sám či s terapeutem, hovoříme o aktivní terapii. O pasivní terapii mluvíme tehdy, pokud klient vykonává poslechové činnosti, při níž hudbu pouze vnímá.

⁵⁰ Šímanovský, Zdeněk. 2011. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie*. Praha : Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-928-6. s 19

⁵¹ Zeleiová, Jaroslava. 2007. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praktická aplikace*. Praha : Portál, s. r. o., 2007. ISBN 978-80-7367-237-9. s. 18

⁵² Zeleiová, Jaroslava. 2007. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praktická aplikace*. Praha : Portál, s. r. o., 2007. ISBN 978-80-7367-237-9. s. 15-49

V rámci aktivní terapie může klient provádět vokální či instrumentální aktivity. Terapeut sleduje terapeutické zájmy, estetická stránka výsledného produktu není tak důležitá. Klient se podílí na hudebních aktivitách sám nebo s terapeutem. Prostřednictvím společného muzicírování, např. při čtyřhře na klavír nebo společné improvizaci, se upevňuje vztah mezi terapeutem a klientem. Pokud klient není zdatný ve hře na klavír či na jiné nástroje, můžeme použít jednoduché nástroje z Orffova instrumentáře a zapojit i hru na tělo.

Poslech a vnímání hudby tvoří základ pro pasivní (receptivní) terapie. Hudební ukázky mohou být živé i reprodukované. Terapeuti dávají přednost hudbě živé, neboť s sebou nese i mezilidský kontakt a společné zážitky. Musíme však myslet na to, že živá hudba je uskutečňována v prostředí, kde může klient vnímat rušivé elementy, např. fotbalový stadion, malé stísněné sály apod. Někteří klienti dávají přednost reprodukované hudbě kvůli své komfortní zóně. Reprodukováná hudba neobsahuje chyby interpreta, rušivé elementy a můžeme hudbu přetáčet a znovu ji pouštět. Poslech hudby je často součástí dalších aktivit jako je malování, tanec, relaxace a další.⁵³

⁵³ Linka, Arne. *Kapitoly z muzikoterapie*. Brno: Moravská typografie, a. s., 1997. ISBN 80-901834-4-1. s.

PRAKTICKÁ ČÁST

3 VÝZKUMNÁ ČÁST PRÁCE

Ve výzkumné části práce si kladu za úkol podělit se o zkušenosti s využíváním prvků muzikoterapie a integrovaných hudebních činností v hodinách hudební výchovy na 2. stupni základní školy a nižším stupni víceletého gymnázia. Hudební činnosti jsem propojil se záměrem tak, abych se u dětí prohloubil emocionální prožitek k tématu a zároveň podněcoval všechny k vzájemné spolupráci,

V rámci teoretických kapitol jsme si vymezili hudbu, její důležitost, jakým způsobem na nás působí. Tyto teoretické poznatky uplatníme ve praktické části a dosadíme je do školského prostředí v rámci hodin hudební výchovy. Jako učitel hudební výchovy už působím třetím rokem, v roce 2020 jsem působil na víceletém gymnáziu a nyní učím na 2. stupni místní základní školy. Hudební výchovu jsem učil u žáků 6. až 8. ročníku ZŠ, na gymnáziu jsem vyučoval primu až kvintu. Při mé ne příliš dlouhé pedagogické praxi jsem si všiml jistého problému šestém ročníku (v primě). Žáci nastupují do zcela nového prostředí, neznají spolužáky ani učitele a můžeme u nich pociťovat pocity nejistoty. Nejistota a nedůvěra jsou projevy, které mohou vést k nižší motivaci k učení a celkově mohou snižovat jejich zájem o výuku. Jejich dlouhodobý postoj se může projevat v sebepojetí sníženým sebehodnocením ve škole. A pokud je žák vystaven dlouhodobému neúspěchu, může to u něho vyvolat řadu negativních emocí, které mohou vést k úzkosti, nejistotě a depresi. Proto tyto nově utvořené třídy mají v plánu seznamovací výlet či pobyt v prvních týdnech školy. Jako pedagogové chceme tyto pocity nejistoty a nesounáležitosti ve svých třídách eliminovat již v počátcích.

Hudební výchova je předmětem, který se zaměřuje nejen na racionální pohled na svět, ale i na estetickou krásu hudby a emocionální stránky člověka. Základnou hudební výchovy jsou hudební činnosti a díky jejich různorodosti v uplatnění je můžeme pojmut jakkoli. Právě díky hudební výchově a jejímu charakteru zasahovat do emocionální sféry jsem hledal možné způsoby, jakými bych mohl dětem tyto „nerovnosti“ v jejich osobnosti překonat. Mou první myšlenkou bylo pouhé posílení jejich sociálních dovedností skrze ledolamy (z ang. „ice-breaking“ games⁵⁴) a komunikačních dovedností, které se zaměřují na porozumění a vzájemné respektování ostatních. Po dlouhém uvažování a dlouhých

⁵⁴ **HUBLOVÁ, Pavlína.** *Odborný článek: 6 tipů na ledolamky.* [online] Metodický portál / Odborné články [cit. 15. 6. 2022]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/ZNB/21829/6-TIPU-NA-LEDOLAMKY.html>

přípravách jsem dospěl k názoru, že hudební činnosti nemusejí pouze zvyšovat motivaci u dětí nebo utvářet lepší vztahy v kolektivu, ale můžeme je rozšířit o výchovný, a dokonce o léčivý aspekt. Léčivé aspekty hudby využívá i muzikoterapie, ale my jako pedagogové v rámci školního prostředí nechceme uvádět děti do terapie, a proto si vybíráme takové prostředky z muzikoterapie, které by mohly být prospěšné v hodině a zároveň by neztrácely svoji podstatu léčivosti.

Východiska šetření

Na počátku výzkumu jsem vycházel z předpokladů, že:

- žáci jsou v kolektivu novými členy;
- žáci mají nedostatky v komunikační dovednostech;
- žáci jsou od sebe odloučeny virtuálním světem, neumějí mezi sebou komunikovat a nerespektují jeden druhého
- žáci mají snížení emocionální prožitek z hodin, neboť ještě nevěří svému kolektivu a bojí se ukázat své pravé „já“.

Kvůli těmto skutečnostem jsem mezi první aktivity záměrně volil činnosti, u kterých je nutná souhra dvojic a skupin. Další setkání se třídami přinesou hry a aktivity, které se právě zaměří na osobnostní integritu dítěte, jeho emocionální prožitek z hudby a radost z provozování hudebních činností. Po skončení hudebních her vždy následuje reflexivní rozhovor.

3.1 Cíle a předmět výzkumu

Cíle:

1. Vytvořit sérii integrovaných hudebních činností, které přinášejí určité terapeutické hodnoty prostřednictvím hudby a pohybu.
2. Pomocí koncipovaných intervencí vyhodnocovat jejich vliv na osobnostní harmonizaci.
3. Uskutečnit nabídku k inovaci hudebně vzdělávacích systémů vlastními hudebně metodickými přístupy.

Předmět výzkumu:

Koncipování hudebních činností pro děti mladšího školního věku tak, aby obsahovaly výchovné a léčebné aspekty v jejich osobnostním rozvoji. Činnosti a hry mají za úkol harmonizovat osobnost žáka. Základem pro vytvořené hudební činnosti je integrační propojení mezi tělem, psychikou a duší u dětí tak, aby se v nich prohloubil zájem o dané téma / danou hodinu. Hry a aktivity, které se právě zaměřují na osobnostní integritu dítěte, jeho emocionální prožitek z hudby a radost z provozování hudebních činností, by měly naplňovat myšlenku harmonizace.

3.2 Metody výzkumu

Na základě studia odborné literatury použity tyto metody:

- experiment (= metoda, která se *realizuje na podkladě teorie a dokazuje správnost či nesprávnost stanovených hypotéz.*⁵⁵)
- rozhovor
- dotazník

3.3 Hypotéza

Jestliže propojíme pohyb s ostatními hudebními činnostmi, dochází u dětí k prohloubení zájmu o obsah učiva, a tím i k rozvoji celkové hudebnosti.

3.4 Organizace výzkumu

Experiment probíhal na 20. ZŠ v Plzni a na víceletém gymnáziu v Sokolově. Vedení školy bylo o výzkumu informováno a veškeré údaje o žácích byly zapisovány anonymně. K výzkumu jsem si vybral dvě třídy 6. ročníku a primu víceletého gymnázia. S primou jsme se scházeli v rozmezí září-říjen 2021 a se 6. ročníky v rozmezí září-říjen 2022. Každá

⁵⁵ Váňová, Hana a Skopal, Jiří. 2017. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*. Praha : Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3621-4. s 32-35

skupina absolvovala celkem 4 vyučovací hodiny. Výzkum probíhal v rámci hodin hudební výchovy, a tudíž byl počet dětí neměnný.

Skupiny šestých tříd základní školy uvádím jako 6.A a 6.B, prima je označená zkratkou P. Tyto třídy jsem si záměrně vybral z těchto důvodů:

- nástup do šesté třídy a primy představují vstup do nového kolektivu;
- žáci se mezi sebou příliš neznají;
- žáci procvičují své získané komunikační dovednosti a tvoří si nové kamarády, utvářejí nové zájmové skupiny a zaujímají nové osobní postoje;
- tento vstup do nového prostředí je významný z hlediska emocionálních prožitků dítěte.

Skupina (třída) 6.A se skládá z 22 žáků, z toho 12 děvčat a 10 chlapců. Polovina žáků navštěvovala stejnou školu, ale jsou „namíchány“ z různých paralelních tříd. Druhá polovina představuje žáky z jiných škol.

Skupina 6.B se skládá z 20 žáků, z toho 7 děvčat a 13 chlapců. Většina žáků pochází ze stejné školy, ale jsou taktéž „namíchány“ z paralelních pátých tříd.

Skupina P se skládá z 25 žáků, z toho 12 děvčat a 13 chlapců. Žáci pocházejí z různých koutů Karlovarského kraje a žáci se ve většině případů neznají.

3.5 Průběh lekcí

Všechny hodiny byly vytvářeny pro všechny skupiny stejným způsobem a měly podobnou strukturu. Téma, hudební činnosti a hry se v každé hodině lišily, ale struktura hodin zůstávala stejná, abych u dětí zachoval pocity jistoty. Jak bylo nastíněno v úvodu, název diplomové práce je záměrně podobné názvu knihy Zdeňka Šimanovského a některé hry a hudební činnosti jsou inspirovány toutéž knihou. Mé přípravy hodin se skládaly z klasické hodiny obohacené o prvky muzikoterapie a o prvky k harmonizování osobnosti žáka. Každá příprava na hodinu měla 4 fáze:

- 1. fáze – jedná se o úvodní část, ve které nacházíme aktivizační aktivity a motivaci. Do přípravné fáze zařazujeme jednu až dvě spontánní pohybové aktivity, které přirozeně uvolní žáky a připraví je na další části hodiny. Cílem této fáze je aktivizace,

probuzení prožívání, emotivitu a myšlení. Každou 1. fází začínáme pohybovou aktivitou, která se zaměřuje na spolupráci a má za cíl přinést pocity sounáležitosti.

- 2. fáze – jedná se o přípravnou část, kterou používáme k nastínění hlavní aktivity. Tato fáze je uklidňovací, probíhá formou diskuse, nebo frontální výkladu učitele.
- 3. fáze obsahuje nejzávažnější hudební aktivitu. Řadíme sem činnosti, které přímo souvisejí s hlavním tématem hodiny.
- 4. fáze – diskuse, reflexe hudebních činností a hodiny. Tato fáze probíhá vždy na konci hodiny, nebo ji můžeme v krátkém úseku zařadit za každou hudební aktivitu. Pokud žáci vykonávali předchozí činnost v kruhu, mohou i na 4. fázi sedět v kruhu, jinak sedí v lavicích. V této fázi si žáci předávají důležité informace, které získali v průběhu hodiny. Sdílejí své dojmy, myšlenky a pocity verbálně i nonverbálně. Pedagog má v této fázi funkci pozorovací, nic nehodnotí, spíše naslouchá žákům a nechá je svobodně mluvit.

U terapie je pravidlem, že se terapeut předem představí a v individuálním rozhovoru se seznámí s klienty. V rámci skupin 6.A a 6.B jsem jim představil pouze náš plán na další měsíc. Sebe jsem představovat nemusel, neboť působím na jejich škole a učím je i v jiných předmětech a prvotní seznámení jsme měli již za sebou. U primy jsme hodinu začali klasickým pozdravem, žáci stáli v lavicích, po úvodním pozdravu si sedli, já jsem se v krátkosti představil a vysvětlil jim, že je budu „učit“ tento měsíc místo jejich učitele a že v rámci mých hodin zkusíme pojmout hudební výchovu trochu jinak, tedy hravou formou s omezenou frontální výukou se zaměřením na se hudební činnosti, skupinové aktivity a diskuse. Jelikož má klasická vyučovací hodina pouze 45 minut, nemohl jsem se individuálně seznámit s každým, a proto jsem třídě položil 2 obecné otázky, které mi měly přiblížit jejich vztah k hudbě. Pokud byla jejich odpověď ano, měli zvednout ruku, v opačném případě nechají ruku dole. První položená otázka zněla: *„Kdo denně poslouchá hudbu? Je jedno, zda je to pop, rock, metal, nebo instrumentální hudba.“* Na 1. otázku reagovali všichni zvednutím ruky. Druhá otázka zněla: *„Myslíte si, že byste žili šťastný život, pokud byste nikdy neslyšeli hudbu?“* Všichni měli ruce dole a v krátké diskusi souhlasili s tím, že život bez hudby je nepředstavitelná situace.

Je nutné říci, že jsem všechny hodiny ve všech skupinách probíhaly stejným způsobem. Odchytky a připomínky nabídne další kapitola – výsledky výzkumu.

1. hodina

Skupiny a realizace hodiny: P (21. 9. 2021), 6.A (20. 9. 2022), 6.B (21. 9. 2022)

Téma: seznámení a stručný nástin společných hodin

Cíl: sounáležitost žáka v kolektivu

Naše setkání začínala vždy pohybovou aktivitou, která měla děti aktivizovat a motivovat je k dalším částem hodiny. První aktivitou pro všechny skupiny (6.A, 6.B, P) byla „Vytleskej jméno“, která se prováděla v kruhu. Synchronizovaně jsme předváděli všechny zvuky, které můžeme vydat vlastním tělem – tleskání, dupání, pískání, zpívání, broukání. Jelikož se žáci ještě zcela neznali, měli za úkol udělat štafetový rytmický řetězec z jejich jmen. Vytleskáváme slabiky, a přitom své jméno říkáme nahlas. Ten, který stojí vpravo od nás, zopakuje jméno spolužáka a poté říká své. I já jsem se zapojil do hry, abych s nimi ještě více utužil svůj vztah. Po zvládnutí prvního kola jsme si dali nové cíle: zvládnout 2 kola v řadě v rychlejším tempu. Pokud by jedna z 3 skupin měla zájem, můžeme přidat další 3 pohyby – tleskání, dupání nebo obojí. Každý potlesk a dupot představoval jednu slabiku, další v pořadí musí zopakovat přesné schéma předchozího. Po aktivitě následoval potlesk pro všechny zúčastněné.

Po 1. aktivitě si žáci sedli zpátky do lavic, pustil jsem do pozadí hudbu (*J. S. Bach – Prelude in C*) a zeptal se jich na motivační otázku: „*Myslíte si, že může hudba léčit?*“ Po krátké diskusi jsem jim sdělil základní informace o léčivých vlastnostech hudby, o historii léčení hudbou a o muzikoterapii.

V další části jsem rozdělil žáky po skupinách po 3 až 4. Každé skupině byl zadán obrázek jednoho nástroje. Byly to housle, harfa flétna. Poté jsme si pustili audiovizuální ukázkou, aby každý žák viděl, jak se na nástroj hraje a jak zní. Každá skupina měla za úkol vymyslet, které nemoci by tento nástroj mohl léčit a proč. Své odpovědi zapisovali na papír.

Odpovědi jsme četli v rámci poslední části hodiny. Proběhlo shrnutí a zhodnocení hodin v rámci diskuse. Žáci reflektovali hodinu ústně.

2. hodina

Skupiny a realizace hodiny: P (28. 9. 2021), 6.A (27. 9. 2022), 6.B (28. 9. 2022)

Téma: receptivní muzikoterapie – poslech dvou protikladných ukázek

Cíl: vyvolání pozitivní emocí a zdolávání negativních emocí

2. hodinu jsme opět začali pohybovou aktivitou. V předchozí hodině se žáci seznamovali se základní hrou na tělo, tentokrát jsme si ji zahráli s jinými pravidly. Pokud žák při slabikování svého jména zatleská, pokračuje další žák, který stojí napravo. Pokud žák při slabikování dupe, pokračuje ten, který stojí vlevo.

Po první aktivitě si žáci sedli do kruhu a společně jsme nacvičovali hluboký nádech do břicha. Po krátkém cvičení jsem se zeptal na otázku: „*Když víme, že hudba dokáže léčit, myslíte si, že může škodit?*“ Oči měli stále zavřené a nemuseli odpovídat. Po motivační otázce následoval další úkol. Žáci měli za úkol zůstat v kruhu, mít zavřené oči a vnímat hudbu. Poté měli poslouchat 2 různé ukázky a ke každé se vázal jiný úkol. Vybral jsem záměrně skladby, které měly odlišný žánr, první ukázka byla z oblasti populární hudby a druhá byla z oblasti hudby vážné. První ukázka (*Slipknot – Psychosocial*) byla metalová, záměrně jsem vybíral skladbu s anglickým textem, aby se žáci soustředili na celkový dojem z hudby. Metal je charakteristický drsnou hudbou, které doplňují elektrické kytary a zvučný zpěv. Žáci dostali za úkol si u této skladby vybavit všechny věci, které jim vadí. Poté jim byla hrána *Humoreska* od A. Dvořáka, při poslechu této hudby měli zapomenout na všechno, co je do teď trápilo a měli si vzpomenout na všechny krásné vzpomínky, na věci, které jim dělají radost, z čeho mají pocity štěstí.

V závěru jsme opět zhodnotili hodinu, v rámci diskuse žáci o svých vyprávěli pocitech z hudebních aktivit. Poté dostal každý žák anonymní dotazník a měli zhodnotit, jak se jim líbily dnešní dvě hudební činnosti. Svoji odpověď uváděli podle číselné škály 1-5. Papíry házeli do krabice a výsledky ze zjištění představím v další kapitole.

3. hodina

Skupiny a realizace hodiny: P (5. 10. 2021), 6.A (4. 10. 2022), 6.B (5. 10. 2022)

Téma: hudební kulisa jako prostředek pro další činnosti

Cíl: psychické a fyzické uvolnění prostřednictvím hudby, zlepšení motoriky, výtvarné vyjádření svých emocí, rozvoj hudebnosti

V třetí den našeho setkání jsme opět začali pohybovou aktivitou, ale tentokrát jsme přidali další hudební aktivitu. V předchozí hodině se žáci učili svá jména prostřednictvím hry na tělo, a posilnili tak kolektivní soudržnost. Přepokládal jsem, že máme hru na tělo již

zvládnutou a propojili jsme k pohybu také hru na nástroj. Samozřejmě se štafeta předává také při slabikování jména, tudíž jsme spojili 3 hudební činnosti. Než jsme vytvořili kruh, představil jsem žákům Orffův instrumentář a ukázal jim, jak se na dané nástroje hraje. Poté jsme vytvořili kruh a vždy jeden žák vystoupil, vybral si jeden nástroj z instrumentáře a určoval naše herní tempo. Doporučil jsem žákům začít s malým bubínkem a skončili jsme až u činelů.

Poté si žáci sedli do lavic, byly jim rozdány papíry a měli nakreslit cokoliv, co chtěli. Po nakreslení svého obrázku jsem jim zadal další úkol, měli teď inspirovat melodií a hudbou v ukázce a nakreslit jedno z 4 ročních dob. Bylo jim hrána skladba *Jaro* z houslového koncertu *Čtvero ročních dob* od A. Vivaldiho. Žáci samozřejmě nejdříve nevěděli, jak začít, koukali kolem sebe a inspirovali se obrázky svých spolužáků. To nebylo samozřejmě proti pravidlům a nenapomínal jsem je za to. Po skončení skladby jsme v rámci diskuse probírali žakovské výtvary. Některým žákům připomínala houpavá melodie let ptáku, růst květin a lesů, ale také vítr a padání sněhu. Žáci vysvětlovali, co jim hudba připomínala a proč si zvolili takové roční období.

Na závěr opět proběhla reflexe hodiny, žáci hodnotili hudební aktivity nejdříve slovně. Poté jim byl opět rozdán dotazník s otázkou: „*Líbilo se ti propojení hudby s jinou činností?*“ Výsledky dotazníku budou vyhodnoceny v další kapitole.

4. hodina (závěrečná hodina)

Skupiny a realizace hodiny: P (5. 10. 2021), 6.A (4. 10. 2022), 6.B (5. 10. 2022)

Téma: instrumentální hra se zpěvem

Cíl: rozvoj hudebnosti, zvýšení schopnosti improvizace, prohloubení hudebních schopností, rozvoj spolupráce, cit pro rytmus

Naši poslední hodinu jsme pojali zábavnou formou podle žakovské preference. Aktivity a hudební činnosti byly určeny mnou, ale výběr hudby a písni jsem nechal na žácích. Hru jsem pojmenoval „Smečka“ a v rámci této hry si měli žáci vytvořit seznam hudebních ukázek. Ukázky byly přehrávány na interaktivní tabuli a kdykoli jsem mohl hudbu vypnout a zvolat číslo nahlas, např. při zastavení hudby a zvolání čísla 4 se museli žáci spojit do skupiny po 4. Zbylí žáci, kteří nestihli utvořit smečku, prozatím vypadávají a hrálo se dál.

Hraje se, dokud nezůstanou poslední 3 hráči na poli. Na základě většinového hlasování je možné hrát hru dokolečka s jiným názvem, např. tlupa, kmen, roj atd.

Po Smečce následovala pauza na krátkou reflexi aktivity a žáci dostali nový úkol. Pro tento nový úkol předpokládáme, že žáci v rámci hudebních činností dokázali vytvořit přátelský kolektiv. Jde o starou indiánskou hru. Žáci vytvoří kruh a společně dupeme jednotné metrum. Jeden z hráčů může z kruhu vyjít a zazpívat krátký úsek písně, kterou třída zpívá v rámci vokálních činností. K melodii ale přidá nějaký pohyb či gesto. Ostatní v kruhu po něm opakují jak melodii, tak gesto. Žádného žáka nenutíme k vkročení doprostřed, a pokud nechce, pokračuje další žák.

V závěru hodiny jim byl rozdán závěrečný dotazník. Měli si vybrat pouze jednu odpověď. Otázka v dotazníku zněla: *Které hudební činnosti se ti nejvíce líbily?* Odpovědi byly: *a) pohyb a tanec, b) poslech hudby, c) zpěv, d) hra na nástroje, e) líbily se mi všechny.* V závěrečném shrnutí jsme si připomněli léčivé prvky hudby, poznatky z muzikoterapie, žáci také hodnotili líbivost hudebních aktivit a her. Závěrečná hodina byla náročná, neboť první i druhá aktivita byly časově náročné a nešlo herní dobu přesně spočítat.

4 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výsledky formuluji po dvanácti hodinách výzkumného experimentu (hodiny s terapeutickým přesahem) a vycházím z jednotlivých hodin a z žákovského hodnocení hudebních aktivit a her. Budu hodnotit všechny skupiny najednou, neboť se nevyskytla žádná anomálie. V dotazníku nalezneme pouze anonymní údaje, D jako dívka, CH jako chlapec. Žákovské odpovědi jsou označené písmenem X, a pokud někdo chyběl, je celý řádek proškrtnutý písmenem „o“.

Pro vyhodnocení 1. dotazníku (viz *Příloha č. 1-3*) jsem použil intervalovou škálu od 1-5, kterou žáci znají ze školského prostředí. Po 2. hodině žáci hodnotily pohybové a poslechové činnosti známkou 1-5 podle toho, zda se jim líbila, či nikoliv. Škála jim byla vysvětlena takto: *1 = aktivita byla zábavná a velmi se mi líbila, 2 = aktivita se mi líbila, 3 = aktivita se líbila z části, 4 = aktivita se mi spíše nelíbila, 5 = aktivita se mi vůbec nelíbila.* Výsledky z prvního dotazníku jsou velmi příznivé, většina dívek i chlapců z všech tří skupin hodnotí poslechové a pohybové aktivity stupněm 1.

Další hodina představovala spojení hudební činnosti s mimohudební aktivitou, malbou ročního období. Malba byla podmíněna poslechem. Jejich úkolem bylo namalovat roční období podle hudebního díla. Cíl hodiny byl splněn, žáci pomocí kombinace těchto aktivit rozvíjeli svoji motoriku a zároveň dokázali vyjádřit své emoce a myšlenky malbou. Žáci byli velmi nadšení z tohoto spoje, protože v rámci výtvarné výchovy tento způsob hojně využívají a hudební kulisa podporuje fantazii a má relaxační účinek. Podle výsledku dotazníku (viz *Příloha č. 4-6*) vidíme, že takové propojení aktivit je žáky velmi preferované. Hlasy byly skoro jednohlasné, pouze 4 dotazování žáci označili volbu „ne“.

Poslední a závěrečná hodina měla vést k všeobecnému rozvoji hudebnosti u žáků. V hodině proběhly hudební činnosti vokální, poslechové a rytmicko-pohybové. Žáci hodnotili poslední hodinu velmi pozitivně. Činnostní pojetí HV je velmi bavilo a přineslo jim velké změny do tříd. Žáci se poznali lépe, odezněla nervozita z neznámého prostředí, utvářela se důvěra v rámci hudebních činností.

Podle vyjádření respondentů je tento způsob vedení hudebních činností přínosný a může být inspirativní pro inovaci hudební vzdělávání. Výzkumný předpoklad „Pokud propojíme pohyb s ostatními hudebními činnostmi, dochází u dětí k prohloubení zájmu o obsah učiva, a tím i k rozvoji celkové hudebnosti.“ byl potvrzen.

ZÁVĚR

Náš moderní svět obsahuje neuvěřitelně velké množství rušivých elementů, které mají negativní vliv na náš život. Žijeme v době internetu a virtuálního světa, který má tendence se neustále posouvat dál za hranice vývoje a pomalu ztrácíme osobní kontakt s přírodou, rodinou a přáteli. Tyto moderní vymoženosti (telefon, počítač, virtuál reality), jejich propracovanost a zároveň jednoduché používání se stává lákadlem pro každé dítě. Mobilní signál chytíme téměř všude a různé mobilní aplikace a jejich notifikace z nás dělají otroky moderní doby. Tato moderní doba neovlivňuje pouze nás, ale i naše děti. Každé dítě nosí u sebe telefon a stačí jedno hlasité „cinknutí“ a pozornost dítěte se odtrhne od věcí, kterým se do té doby věnoval. Tato doba internetu nás sblíží, ale pouze virtuálně a pomalu ztrácíme komunikační dovednosti. Ztrácíme empatii a myšlenka šťastného života už nacházíme jen v pohádkách. Naše problémy, negativní emoce a úzkosti držíme v sobě tak dlouho, až se tyto emoce promění v stres a depresi. V této těžké době potřebujeme klást důraz na pozitivitu, kladné prožívání, pozitivní sebehodnocení a radost ze života. Myslím si, že je čas se vrátit k původním hodnotám krásy, důvěry, štěstí a radosti.

Diplomová práce s názvem „Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výuce hudební výchovy na gymnáziu“ se pokusila objasnit problematiku hudby, osobnostní integrace a současné pojetí hudební výchovy. Teoretická část také nastínila vědy zabývající se hudbou a využití hudebních elementů, které pozitivně působí na člověka. Praktická část se zaměřuje na tvorbu hudebních her, které mají základ v muzikoterapii a také shrnuje zkušenosti s muzikoterapeutickými prvky v hodinách hudební výchovy na základní škole a víceletém gymnáziu.

Ve své práci hovořím o pozitivních účincích hudby, které se podílí na spoluutváření osobnosti žáka. Hudební činnosti, které jsem použil, by měly pomoci nově nastoupeným žákům snadnějšímu začlenění do kolektivu. Žáci šestých ročníků a primy nastupují do zcela nového prostředí a taková změna může vyvolávat u mladého člověka negativní emoce – smutek, nejistoty, nedůvěru v ostatní. Při začlenění hudebních aktivit s muzikoterapeutickými prvky do hodin hudební výchovy jsem zjistil, že hudba dokáže opravdu vyléčit smutnou náladu, zahnat nudu, odstraňovat negativní emoce, a hlavně dokáže vyvolat radost a pocity sounáležitosti. Po zapojení těchto her a činností byli žáci mnohem aktivnější, jevíli o učivo větší zájem a podíleli na diskusi ve větším měřítku. Myslím si, že by se hudební výchova měla vyučovat více v činnostním pojetí a model výklad-poslech-zpěv je posledním řešením výuky hudební výchovy.

Myslím si, že jsem svůj stanovený cíl splnil. S pomocí vhodné literatury jsem vytvořil inovativní hry tak, aby obsahovaly léčebné a výchovné aspekty. Na základě pozorování se mi potvrdilo, že tyto hry naplňují myšlenku harmonizace. Po aplikaci terapeutických her byly žáci aktivní, pracovali pilně, naslouchali a jevíli velký zájem o učivo. I přes pozitivní výsledky a dosažení cíle vnímám jisté mezery v oblasti činnostního pojetí HV. Jde především o nepříznivé podmínky pro výuku hudební výchovy a samozřejmě finanční situace jednotlivých škol.

Práce mě přivedla k novému směru vnímání hudby a hudebních činností. Chtěl bych se tímto směrem dále vydat a prozkoumat všechny způsoby, jakými můžeme využívat hudbu k podpoře lidských potřeb, lásky a pocitu štěstí. Hudba je neobyčejným darem pro lidstvo a je jen na nás, zda tento dar využijeme pro naše dobro.

RESUMÉ

Tato diplomová práce je věnována muzikoterapii, jejímu využití ve školství v podobě hudebních činností a her. První kapitola teoretické části popisuje hudbu a její účinky na člověka. Druhá kapitola se vymezuje hudební psychologii a muzikoterapii, tato část se zabývá praktickým využitím muzikoterapie. Praktická část nabídne hudební činnosti a hry s hudbou, které se podílí na rozvoji osobnostní integrity žáka.

RESUMÉ

This diploma thesis is devoted to music therapy and its use in education in the form of musical activities and games. The first chapter of the theoretical part describes music and its effects on human. The second chapter defines music psychology and music therapy, this part deals with the practical use of music therapy. The practical part offers musical activities and games with music, which contribute to the development of personality of the student.

Citovaná literatura

Beníčková, Marie. 2017. *Muzikoterapie a edukace.* Praha : Grada, 2017. ISBN 978-80-247-4238-0.

Eva Králová, Jiří Kantor. 2020. *Hudobná terapia v rámci fyzioterapie.* Trenčín : Trenčianská univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíně, 2020. ISBN 978-80-8075-932-2.

Franěk, Marek. 2005. *Hudební psychologie.* Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2005. ISBN 80-246-0965-7.

Helus, Zdeněk. 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče.* Praha : Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-888-0.

Linka, Arne. 1997. *Kapitoly z muzikoterapie.* Brno : Moravská typografie, 1997. ISBN 80-901834-4-1.

Lišková, Štěpánka. 2019. *Glosy 2 (Současná HV z pohledu učitele VŠ, SŠ, ZŠ).* *Aura Musica.* 2019, ISSN 1805-4056.

Matějček, Zdeněk. 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte.* Praha : Grada Publishing, a. s., 2005. ISBN 80-247-0870-1.

Michel, Paul. 1966. *O hudebních schopnostech a dovednostech: příspěvek k hudební psychologii.* Praha : Státní hudební nakladatelství, 1966.

Sedlák, František a Váňová, Hana. 2013. *Hudební psychologie pro učitele.* Praha : Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2303-0.

Sedlák, František. 1981. *Úvod do psychologie hudby I.* Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1981.

Šimanovský, Zdeněk. 2011. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie.* Praha : Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-928-6.

Váňová, Hana a Skopal, Jiří. 2017. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice.* Praha : Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3621-4.

Zelevá, Jaroslava. 2007. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praktická aplikace.* Praha : Portál, s. r. o., 2007. ISBN 978-80-7367-237-9.

Internetové zdroje:

ČŠI. 2020. *Tematická zpráva - Podpora rozvoje žáků základních škol ve vzdělávací oblasti Umění a kultura.* [cit. 1. 2. 2022] Praha : Česká školní inspekce, 2020, Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Podpora-rozvoje-zaku-ZS-ve-vzdelavaci-oblasti-Umen>

HUBLOVÁ, Pavlína. *Odborný článek: 6 tipů na ledolamky.* [online] Metodický portál / Odborné články [cit. 15. 6. 2022]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/ZNB/21829/6-TIPU-NA-LEDOLAMKY.html>

SMÉKAL, Vladimír (ed.). *INTEGRAČNÍ FUNKCE OSOBNOSTI KONCEPCE A PROBLÉMY* [online]. Brno: Masarykova Univerzita [cit. 10.06.2022]. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/112696/I_PaedagogicaPsychologica_27-1993-1_3.pdf?sequence=1

Přílohy

Tabulka č. 1

6.A (12 dívek, 10 chlapců)

Otázka: Jak se vám líbily dnešní hudební činnosti? (pohybové a poslechové činnosti)

Hodnocení podle číselné škály 1-5

	1	2	3	4	5
D1	x				
D2	x				
D3	x				
D4	x				
D5	x				
D6	x				
D7		x			
D8		x			
D9	x				
D10	x				
D11	x				
D12	x				
CH1	x				
CH2		x			
CH3	x				
CH4	x				
CH5	x				
CH6	x				
CH7	x				
CH8	x				
CH9	x				
CH10	x				

Tabulka č. 2

6.B (7 dívek, 13 chlapců)

Otázka: Jak se vám líbily dnešní hudební činnosti? (pohybové a poslechové činnosti)

Hodnocení podle číselné škály 1-5

	1	2	3	4	5
D1	o	o	o	o	o
D2	x				
D3	x				
D4	o				
D5	x				
D6	x				
D7	x				
CH1	x				
CH2	x				
CH3	x				
CH4	x				
CH5	x				
CH6	x				
CH7	x				
CH8	o	o	o	o	o
CH9	x				
CH10	x				
CH11	x				
CH12	x				
CH13	x				

Tabulka č. 3

P (12 dívek, 13 chlapců)

Otázka: Jak se vám líbily dnešní hudební činnosti? (pohybové a posluchové činnosti)

Hodnocení podle číselné škály 1-5

	1	2	3	4	5
D1	o	o	o	o	o
D2	x				
D3	x				
D4	x				
D5	x				
D6	x				
D7	x				
D8	x				
D9	x				
D10	x				
D11	x				
D12	x				
CH1	o	o	o	o	o
CH2	x				
CH3	x				
CH4					x
CH5	x				
CH6	x				
CH7	x				
CH8	x				
CH9		x			
CH10	x				
CH11	x				
CH12		x			
CH13		x			

Tabulka č. 4

6.A (12 dívek, 10 chlapců)

Otázka: Líbilo se ti propojení hudby s jinou činností?

Dichotomický dotazník: ano - ne

	Ano	Ne
D1	o	o
D2	x	
D3	x	
D4	x	
D5	x	
D6	x	
D7	x	
D8	o	o
D9	x	
D10	x	
D11	x	
D12	x	
CH1	x	
CH2	x	
CH3		x
CH4	x	
CH5	x	
CH6	x	
CH7	x	
CH8	x	
CH9	x	
CH10	x	

Tabulka č. 5

6.B (7 dívek, 13 chlapců)

Otázka: Líbilo se ti propojení hudby s jinou činností?

Dichotomický dotazník: ano - ne

	Ano	Ne
D1	o	o
D2	x	
D3		x
D4	x	
D5	x	
D6	x	
D7	x	
CH1	x	
CH2		x
CH3	x	
CH4	o	o
CH5	x	
CH6	x	
CH7	x	
CH8	x	
CH9	x	
CH10	x	
CH11	x	
CH12	x	
CH13	x	

Tabulka č. 6

P (12 dívek, 13 chlapců)

Otázka: Líbilo se ti propojení hudby s jinou činností?

Dichotomický dotazník: ano - ne

	Ano	Ne
D1	x	
D2	x	
D3	o	o
D4	x	
D5	x	
D6	x	
D7	o	o
D8	x	
D9	x	
D10	x	
D11	x	
D12	x	
CH1	x	
CH2	x	
CH3		x
CH4	x	
CH5	x	
CH6	x	
CH7	x	
CH8	x	
CH9	x	
CH10	x	

Tabulka č. 7

6.A (12 dívek, 10 chlapců)

Otázka: Které hudební činnosti se ti nejvíce líbily?

Polytomický dotazník

	a	b	c	d	e
D1	x				
D2					x
D3					x
D4				x	
D5				x	
D6					x
D7					x
D8			x		
D9			x		
D10					x
D11					x
D12		x			
CH1				x	
CH2					x
CH3				x	
CH4				x	
CH5					x
CH6					x
CH7			x		
CH8			x		
CH9					x
CH10					x

Tabulka č. 8

6.B (7 dívek, 13 chlapců)

Otázka: Které hudební činnosti se ti nejvíce líbily?

Polytomický dotazník

	a	b	c	d	e
D1					x
D2					x
D3					x
D4			x		
D5					x
D6					x
D7				x	
CH1					x
CH2	x				
CH3			x		
CH4			x		
CH5		x			
CH6					x
CH7					x
CH8			x		
CH9		x			
CH10	x				
CH11					x
CH12				x	
CH13					x
CH9					x
CH10					x

Tabulka č. 9

P (12 dívek, 13 chlapců)

Otázka: Které hudební činnosti se ti nejvíce líbily?

Polytomický dotazník

	a	b	c	d	e
D1	x				
D2			x		
D3			x		
D4					x
D5		x			
D6					x
D7					x
D8					x
D9	x				
D10				x	
D11					
D12					x
CH1					x
CH2					x
CH3					
CH4				x	
CH5	x				
CH6					x
CH7		x			
CH8					
CH9				x	
CH10					x
CH11					x
CH12		x			
CH13					x