

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Muzikoterapie jakožto podpora
studenta s Downovým syndromem**

Jan Koucun

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Matěj Lipský

Praha 2011

CHARLES UNIVERSITY IN PRAGUE

FACULTY OF EDUCATION

Department of special education

DIPLOMA THESIS

**Music therapy as a support for
student with Down syndrome**

Jan Koucun

Work Supervisor: Mgr. et Mgr. Matěj Lipský

Prague 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou diplomovou práci zpracoval samostatně a použil jen uvedené prameny, literaturu a odborné konzultace. Současně dávám svolení k tomu, aby tato práce byla zpřístupněna v příslušné knihovně UK a prostřednictvím elektronické databáze vysokoškolských kvalifikačních prací v repozitáři Univerzity Karlovy a používána ke studijním účelům v souladu s autorským právem.

V Praze dne 5. prosince 2011

.....

podpis

Poděkování

Rád bych poděkoval vedoucímu práce Mgr. et Mgr. Matějovi Lipskému za čas a pomoc při utváření této práce. Současně též Honzovi, který se nebál a s důvěrou podstoupil více jak půlroční společnou práci, včetně jeho matky Hany. Také děkuji paní Mgr. Markétě Hujerové, zástupkyni ředitelky Základní školy a Praktické školy Svítání, o.p.s. v Pardubicích za umožnění této praxe. Třídnímu učiteli Mgr. Radkovi Řehákovi a asistentkám pedagoga Martině Medunové a Ditě Duhové za pomoc v celém procesu, jakožto i Honzovým spolužákům, kteří nám dávali prostor na nerušené setkání.

Dále bych chtěl hluboce poděkovat našim předním muzikoterapeutkám Mgr. et Mgr. Jitce Pejřimovské a PhDr. Janě Procházkové, garantkám akademického postgraduálního studia muzikoterapie, jenž jsem absolvoval. Především za úsilí, profesionalitu a čas, které věnovaly tomu, abych se v tomto oboru orientoval a tato práce vůbec spatřila světlo světa a byla též chápána jako muzikoterapie v užším slova smyslu. Obě po dva roky sledovaly můj vývoj v čase a muzikoterapeutické profesi. Konzultoval jsem s nimi jak své pohledy, tak i níže uvedenou kazuistiku. Doufám, že i nadále budeme moci konzultovat vše potřebné v muzikoterapeutické praxi, za což jim vše a upřímně děkuji.

Rád bych tímto poděkoval i dalším lidem, kteří mi přímo či nepřímo pomáhají. Rodičům za podporu a tátovi za statečnost. Marcele za ukázání světa lidí s postižením a jejího profesionálního i osobního přístupu k daným problematikám, Marušce za výdrž pro ni v nesnadných situacích, a hlavně oběma za osobní blízkost a pochopení. Děkuji, ještě jednou Radkovi Řehákovi a jeho rodině za umožnění spolupráce při tomto procesu, jeho zapojení a zpětné vazby na edukačních rovinách a mnoha hodin konzultací odborných i neoborných. Stejně tak bych rád poděkoval Jiřímu Královi a jeho rodině, který si našel čas na naše časté diskuze o hudebních prvcích v muzikoterapii, osobnostních kvalitách života, a to občas i do brzkých ranních hodin. Také za jeho ochotu při zapsání vývoje písňe do notového záznamu, která byla využita při muzikoterapeutickém setkání. Za praktické konzultace Zdeňkovi Vilímkovi, Markétě Polákové za laskavé poskytnutí literatury a překladu knihy „This is your brain on music.“ a Mileně Plášilové za pomoc v mateřském jazyce.

Dále bych chtěl poděkovat kolegům muzikoterapeutům z výcviku za pomoc a reflexe, a to jmenovitě: za odborný dozor, pomoc a osobní dohled Kačce Miškovské; poklidnou pomoc Zuzce Maličkové; praktické hodnocení osobnostních kvalit Petře Zdeňkové; Mirovi Randuškovi a Martince Krušinské za apetit a zvukomalebné prostředí; za uznání Jaroslavě Gajdošíkové – Zeleiové; za sdílení v prostředí Míše Jírové, Lence Špringlové a Janě Prokešové; za metakomunikační diskuze Klárce Zdechovské; Romče Svobodové za údiv, a za uvědomění reflexe své práce Stanislavě Příhonské.

Stejně tak bych chtěl poděkovat za konzultace na úrovni inkluzivního vzdělávání Vojtovi Zimovi a Leošovi Vichovi, včetně jejich rodin. Novákovým a Biskupcovým za projev jisté dávky experimentátorství při ověřování dnes již obecně známých skutečností o vlivu hudby v prenatalním a postnatalním období. Kdy ještě nenarozenému (a posléze hned po narození) synovi Miroslavu Biskupcovi, jeho otec Ondřej zpíval chorál „Ktož sú boží bojovníci“ a Mirošek po roce byl schopen sám část této skladby, aniž by ještě mluvil, intonačně prezentovat ve výrazové pozici s makovým koláčkem v ruce. Dále Janě Mlynářové za obrovské úsilí při zajištění a přípravu odborných podkladů a Janovi Rothovi za duchovní podporu. Děkuji též za hudební diskuzi a představu svého vnímání hudby Vráťovi Brabencovi.

Ještě jednou děkuji všem, kteří přispěli k tvorbě a přípravě této práce.

Abstrakt

Tato diplomová práce se zabývá úlohou muzikoterapie, jako podpůrného prostředku pro člověka, který potřebuje pomoc na cestě životem. Popisuje průběh a vývoj jednotlivých muzikoterapeutických setkání, jejich dopad na klienta při uvědomování si vlastních hodnot a jejich transformaci do osobního a studentského života. Práce byla vypracována na základě vývoje kazuistiky v čase, rozhovorů a reflexe celé práce.

Klíčová slova:

Muzikoterapie, Klient, Muzikoterapeut, Hudba, Edukace, Downův syndrom, Mentální postižení

Abstract

This thesis describing with the role of music therapy as a means of support for someone who needs help along the way. It describes the progress and development of individual music therapy meetings, their impact on the client in recognizing one's own values and their transformation into a personal and student life. The work was developed based on the development of case reports in time, interviews and reflection of the whole work.

Keywords:

Music therapy, Client, Music therapist, Music, Education, Down syndrome, Mental disability

Obsah

| | |
|---|----|
| ÚVOD | 9 |
| TEORETICKÁ ČÁST | 11 |
| 1. Edukace a její význam | 11 |
| 1.1 Význam edukace pro jednotlivce | 11 |
| 1.2 Význam edukace pro jednotlivce se speciálními potřebami | 12 |
| 1.3 Speciální pedagogika u lidí s Downovým syndromem | 15 |
| 2. Muzikoterapie | 19 |
| 2.1 Muzikoterapie v pojmech | 20 |
| 2.2 Rozdělení muzikoterapie | 23 |
| 2.3 Muzikoterapeutické modely, metody a techniky | 25 |
| 2.4 Osobnost muzikoterapeuta | 29 |
| 2.5 Vztah v muzikoterapeutickém procesu | 30 |
| 2.6 Supervize | 30 |
| 3. Zvuk, hudba a její vliv | 32 |
| 3.1 Zvuky kolem nás | 33 |
| 3.2 Zvukové prvky v hudbě a jejich význam | 34 |
| 3.3 Vliv hudby a její zkoumání v praxi | 37 |
| PRAKTICKÁ ČÁST | 42 |
| 4. Úvod | 42 |
| 5. Anamnéza | 44 |
| 5.1 Osobní anamnéza | 44 |
| 5.2 Rodinná anamnéza | 45 |
| 5.3 Školní anamnéza | 46 |
| 6. Diagnóza | 47 |
| 6.1 Obecná diagnóza | 47 |
| 7. Kontrakt | 49 |
| 7.1 Základní charakteristika | 49 |
| 7.2 Dlouhodobé a krátkodobé cíle | 50 |
| 7.3 Kontrakt s klientem | 51 |
| 7.4 Zdůvodnění kontraktu | 52 |
| 8. Muzikoterapeutický plán | 54 |
| 8.1 Použité techniky a postupy | 54 |
| 8.2 Muzikoterapeutický vztah a jeho budování | 59 |
| 8.3 Struktura setkání | 60 |
| 9. Realizace muzikoterapeutického plánu | 61 |
| 9.1 Pozorování v průběhu muzikoterapeutického setkání | 61 |

| | |
|---|----|
| 9.2 Průběh jednotlivých sezení..... | 63 |
| 10. Reflexe ve skupině, supervize, zpětná vazba pedagoga..... | 80 |
| ZÁVĚR..... | 85 |
| SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A JINÝCH ZDROJŮ..... | 87 |
| SEZNAM PŘÍLOH..... | 91 |
| Příloha č. 1 – Zápis zhudebněné části básně Vladimíra Vysockého „Naděje.“..... | 92 |
| Příloha č. 2 – Báseň „Naděje.“..... | 93 |
| Příloha č. 3 – Notový zápis zhudebněné básně „Naděje“ ve $\frac{3}{4}$ taktu..... | 94 |
| Příloha č. 4 – Notový zápis zhudebněné básně „Naděje“ ve $\frac{2}{4}$ taktu..... | 95 |
| Příloha č. 5 – Píseň „Když mě brali za vojáka.“..... | 96 |
| Příloha č. 6 – Píseň „Falling at your feet.“..... | 97 |

ÚVOD

*Music can change the world,
because it can change people.*

Bono - Paul David Hewson - U2

Ve své diplomové práci bych se rád pokusil teoreticky i prakticky zmapovat svoji zkušenost s aplikací muzikoterapie jako terapeutického prostředku pro podporu klienta, který potřebuje formovat postoje, zvládnout životní situace a povinnosti, jejichž paralelním výsledkem je i ovlivnění jeho přístupu ke vzdělávání.

V dnešním světě skýtá hudba velké možnosti. Ten je vybaven precizními technologiemi a dalšími vymoženostmi, a přitom se mnohdy zapomíná na podstatu samotného člověka a jeho lehkou zranitelnost. Na popisu jednotlivých muzikoterapeutických setkání bych chtěl ukázat významné fáze a průběh změn, které u studenta praktické školy nastaly, a jaké měly důsledky ve vlastním edukačním procesu.

Teoretická část bude zaměřena na vysvětlení obsahu pojmů. Těmito pojmy budou především *Edukace*, *Muzikoterapie* a *Hudba*, které je možné v dnešních podmínkách chápat různě. Návazně bude popsán význam edukace pro jednotlivé lidi, včetně lidí se speciálními potřebami. Teoretickou část doplním o detailnější zpracování pasáže zaměřené na problematiku Downova syndromu, a to z důvodu úzké provázanosti s praktickou částí. Muzikoterapie může být velkým pomocníkem pro zvládání vzdělávacích potíží, proto hlavní konstanty tohoto tématu by měly být popsány a srozumitelně vysvětleny v odkazu praktické části. Hudební část si klade za cíl popsat složky hudby a její významy. Tato část je rozebrána jak z pohledu fyzikálního, tak z pohledu komplexního, s naznačením provázanosti k dalším disciplínám, doplněným o různé pohledy z praxe, které přímo s muzikoterapií nesouvisí, ze kterých však muzikoterapie čerpá.

V praktické části se věnuji průběhu celé muzikoterapeutické praxe na příkladu konkrétní kazuistiky mladého člověka s mentálním postižením, včetně průběhu a vývoje v čase. V práci bude popsán průběh od seznámení se přes nabídku spolupráce a vytvoření vazeb, až po hledání důvodů k této formě jejich řešení. Dále se zaměřuji na popis jednotlivých charakteristik a specifík osobnosti pro sjednání kontraktu řešeného

pomocí muzikoterapie, od výchozího stavu studenta, jeho potíží, přes definování hlavního cíle a dílčích cílů a použitých muzikoterapeutických postupů. Jakým způsobem vznikaly přípravy a proč, až po vlastní realizaci. Jednotlivá muzikoterapeutická sezení budou zpracována detailním popisem a rozбором videozáznamů z vybraných dní s důrazem na zlomové momenty v rámci celkového procesu.

Praktická část by měla být doplněna o reflexi a osobní pohled klienta, který toto vše prožíval. Jakým způsobem vnímal počátky našeho setkávání, jak přijímal různé školní skutečnosti v jeho životním průběhu i v závěru jednotlivých sezení. Významné okamžiky budou přímo i nepřímo zaznamenány prostřednictvím přímých citací. Nemělo by chybět ani zobrazení jeho silných i slabých chvil. Ačkoli význam celé muzikoterapeutické podpory bude zmíněn již na začátku tématu, hlavní důsledky by měly být pro jejich velký význam zaznamenány až v kontextu vývoje a samotném závěru.

Práci bych chtěl obohatit o reflexe, neboť při naší společné práci sehrály důležitou roli, a to nejen v rámci vztahu terapeut – klient, ale také ve vztahu k okolí, a sice názory a postřehy pedagogů a asistentů, kteří se zapojili při finálním muzikoterapeutickém sezení. Tato reflexe byla ověřována také v uzavřené výcvikové skupině muzikoterapeutů ve formě závěrečného výstupu pro absolvování postgraduálního studia Muzikoterapie v edukační praxi při Technické univerzitě v Liberci, Katedře sociálních studií a speciální pedagogiky. Další forma pro ověření správnosti práce byla supervizní podpora, kde jsem si s odstupem času ověřil oprávněnost svého vnímání.

Nejdůležitější jsou však získané postoje mladého muže, který si prožil své, pro pochopení vlastní existence. Vyjádřil je dvěma slovy: „Zaplat' pánbůh!“

TEORETICKÁ ČÁST

1. Edukace a její význam

EDUKACE v pedagogickém slovníku (1995).

1. *V nejobecnějším významu označuje jakékoliv situace za účasti lidských subjektů nebo zvířat, při nichž probíhá nějaký edukační proces tj. dochází k nějakému druhu učení. Např. vysokoškolské studium nebo výcvik služebních psů*
2. *Ve filozofii znamená proces celkové výchovy vztahující se jen na člověka a termín je tu odvozován z lat. educatio (vychovávání). Edukace se tu považuje za celkové a celoživotní rozvíjení osobnosti člověka působením formálních (školských) výchovných institucí i neformálních (rodina) prostředí.*
3. *V obecné pedagogice a didaktice se výraz edukace používá jako synom. termínu vzdělávání resp. vzdělávací proces. V tomto významu se vztahuje k prostředí školy, kde probíhají procesy řízeného učení. Teorií edukace ve zmíněných významech se zabývá edukologie.*

1.1 Význam edukace pro jednotlivce

V této kapitole bych se rád zaměřil na teoretické ukotvení základních pojmů, které souvisejí s problematikou výchovy a vzdělávání.

Dle Průchy (2005) někteří odborníci u nás začínají namísto pojmu „edukační proces“ užívat pojem „edukace“. Pod pojmem edukace tak označují „*souhrnně tradiční pojem „výchova a vzdělávání“, který je z různých důvodů nešikovný. Především proto, že je dvojslovný, a tudíž méně operativní než jednoslovný termín*“ (Průcha, 2005, s. 66).

Učení provází osobu jedince v průběhu celého lidského života. Petrušek (2009) považuje sociální učení za základní předpoklad úspěšné transformace jedince z bytosti biologické v bytost sociální. Tento proces se odehrává v procesu vzájemného působení s jinými lidmi. Sociální interakce je prostředníkem učení každé lidské bytosti a jejím

cílem je socializace jedince. Pokud dojde k izolaci člověka, dochází i ke ztrátě prostředí, ve kterém vzdělávání probíhá. Mnohdy upadá do latergie a bezmoci. Naopak interakční pojetí nám umožňuje pochopit logickou provázanost sociální interakce a edukačního procesu. „*Edukační proces tedy chápeme jako jeden z druhů sociální interakce*“ (Průcha, 2005, s. 84).

„*Učení znamená získávání zkušeností a utváření jedince v průběhu jeho života. Naučení je opakem vrozeného.*“ Čáp (1997, s. 62). Proces učení tak působí jako formativní nástroj napomáhající jedinci přizpůsobit se k okolnímu prostředí a účelně reagovat na změny v něm. „*Výsledkem lidského učení může být osvojení vědomostí, dovedností, návyků a postojů, ale také změna psychických procesů a stavů i změna psychických vlastností*“ (Čáp, 1997, s. 62).

Výchova a vzdělávání ovlivňují jedince během jeho celého života. Edukace je tedy procesem, který tak umožňuje existenci člověka ve světě. Nemůžeme ji tedy chápat jen v jejím zúženém pojetí, je nutné k ní přistupovat jako k fenoménu, který je v souladu s aktuálními trendy celoživotního učení (vzdělávání) a osobnostního rozvoje.

1.2 Význam edukace pro jednotlivce se speciálními potřebami

Jak jsem uvedl v předchozí části, je proces výchovy a vzdělávání procesem celoživotním. Počátek tohoto procesu začíná v okamžiku narození. Samozřejmě bychom mohli říci, že pro lidskou bytost je charakteristická „presociální interakce“ již v období prenatalním, kdy plod na základě podnětů prostředí se postupně „učí a získává svou „prezkušenost“, a ta má vliv na jeho budoucí chování.

V případě narození dítěte s postižením má velký význam včasný počátek zahájení individuální, systematické, intenzivní speciálně pedagogické péče. Včasná a správně zvolená rehabilitační péče, ve které má speciálně pedagogická péče své nezastupitelné postavení, může tak přispět k zmírnění a snížení důsledků handicapu.

Česká republika má „právo všech na vzdělání“ taxativně ukotvené v Listině základních práv a svobod.

Před tím než se budu detailněji věnovat vzdělávacímu systému a možnostem pro jedince se speciálními vzdělávacími potřebami, rád bych zmínil alespoň rámcově

legislativu souvisejícím s výchovou a vzděláváním. Aktuálně platným zákonem je zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění pozdějších předpisů. Tento zákon se v době svého vzniku snažil reagovat na vývoj a vzdělávací trendy. Snahou by mělo být vždy upřednostňovat vzdělávání ve standardním školním prostředí (běžné třídy mateřských, základních, středních škol) (Slowík, 2007). Dalším významným dokumentem je vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných a její květnová novela č. 147/2011 Sb.

Problematické vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných se věnuje § 16, zákona č. 561/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů. Pro účely tohoto zákona chápeme dítě, žáka a studenta se speciálními vzdělávacími potřebami jako osobu se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.

„Pojem speciální vzdělávací potřeby se vztahuje k „rozdílu mezi úrovní chování nebo výkonu dítěte a tím, co je od něj očekáváno“ (Wedell in Hájková, Strnadová, 2010, s. 16).

Tabulka: Osoby se Speciálními vzdělávacími potřebami § 16 zákona 561/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů (Hájková, Strnadová, 2010, s. 17).

| | |
|----------------------------------|---|
| Zdravotní postižení (odst. 2) | mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování |
| Zdravotní znevýhodnění (odst. 3) | Zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání |
| Sociální znevýhodnění (odst. 4) | a) rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova c) postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území ČR podle zvláštního právního předpisu |

Díky změně vnímání osob s postižením a znevýhodněním a reflexi jejich potřeb, dochází ke změně náhledu a postoje. Fenomén inkluze a inkluzivního vzdělávání pozvolna proniká do systému a přináší sebou i potřebu terminologické změny.

Tabulka: Systém vzdělávání osob s handicapem (Slowík, 2007, s. 38)

| | |
|-------------------------------|--|
| Raná péče | střediska rané péče a další zařízení poskytující služby rané péče |
| Předškolní vzdělávání | mateřská škola (běžná nebo pro děti s konkrétním druhem postižení – např. pro zrakově postižené |
| Základní a střední vzdělávání | základní škola (běžná nebo pro žáky s konkrétním druhem postižení – např. Pro sluchově postižené atd.), střední školy (běžné nebo pro studenty s konkrétním postižením – gymnázia, SOŠ, SOU, OU, praktické školy), jiný způsob vzdělávání (např. individuální vzdělávání |
| Terciární vzdělávání | vyšší odborné školy, vysoké školy |
| Celoživotní vzdělávání | programy dalšího vzdělávání, vzdělávací a rekvalifikační kurzy a školení |

Každý člověk s postižením může vnímat svůj životní příběh různě. Někdo má handicap od narození v podobě mírného až těžkého postižení, někdo jej získá po úrazu nebo po nemoci. Jeho znevýhodnění jej může uzavírat před celým světem, může být nepochopen okolím a může ho dovést až do naprosté izolace. Podobně tak „zdravý“ jedinec vyrůstající v negativním a životně nevyhovujícím prostředí, může být natolik poznamenán, že řešením této situace pro něj bude beznaděj, uzavření se do sebe sama, či naopak nezvladatelná agrese, porucha sociálního chování, přičemž jako obranný prostředek se mohou dostavit různé psychotické a neurotické potíže.

Do této fáze obvykle nastupují odborníci z řad lékařů, psychologů, psychiatrů, speciálně pedagogických center apod. Existuje celá řada diagnostik, léčebných a nápravných postupů i terapií, jako například farmakoterapie, psychoterapie, speciálně-pedagogické postupy a v neposlední řadě také expresní terapie, mezi něž patří i muzikoterapie. Většina ozdravných procesů pracuje pouze s „problémem“ (nemocí) daného jedince, nepátrají po příčinách, ale jen postihují důsledky potíží. Naproti tomu muzikoterapie je schopna příčiny problémů vyhledávat skrze hudební vyjádření jedince. Hudební vyjádření prostřednictvím symbolického hudebního jazyka, tak nabízí přirozenou a srozumitelnou formu klientova vyjádření. (Koucun, 2011)

S ohledem na praktickou část práce nyní zaměřím svou pozornost na problematiku mentálního postižení s akcentem na Downův syndrom.

1.3 Speciální pedagogika u lidí s Downovým syndromem

Dle Vaška termín mentální postižení charakterizuje skupinu jedinců jejichž inteligenční koeficient je nižší než 85. (Vašek a kol, 1994 in Valenta, Müller, 2004).

S ohledem na Mezinárodní klasifikaci nemocí (MKN – 10. revize) se setkáváme s pojmem mentální retardace. Termín mentální retardace je diagnostickou jednotkou ve skupině duševních poruch s označením F70-F79 (Hanuš a kol., 2000).

„Mentálním postižením nebo mentální retardací nazýváme tedy trvalé snížení rozumových schopností, které vzniklo v důsledku poškození mozku“ (Švarcová, 2006, s. 29).

Jedná se o stav trvalý, vrozený či získaný do 2 let věku (Bazalová in Pipeková et al., 2010). Dle Malé jde o multidisciplinární problém, hlavním problémem není jen snížená inteligence, ale jde o „komplex narušení adaptivního chování“. Spojitost intelektu s behaviorálním syndromem, tak zasahuje vývoj celé struktury osobnosti jedince. (In Horst a kol., 2008, s. 115)

Malá člení etiologii mentální retardace do čtyř skupin:

„1. genetické poruchy – anomálie chromozomů, vrozené poruchy metabolismu (Garrod) – (např. hereditární idiocie, Downův syndrom, fenylylketonurie /Folling/ dermatodysplazie atd.)

2. prenatalní poškození (infekce matky, plodu, rentgenové ozáření plodu, abnormality placenty atd.)

3. perinatální poškození (anoxie, nedonošenost, poranění mozku, krvácení jádrových ikterus atd.)

4. faktory hrající roli až po narození – vlastně jde o demence: degenerativní a demyelinizační onemocnění, zánětlivá onemocnění CNS, úrazy mozku, epilepsie, intoxikace, psychózy, alimentárně infekční vlivy (včetně karence vitaminů a stopových prvků), HIV infekce“ (In Horst a kol., 2008, s. 119-120).

Zpracováno dle MKN 10. revize; Švingalové, 2006; Malé, 2008; Švarcové, 2006)

| Typ | Intelektové pásmo | Procento | Max. dosažená mentální úroveň |
|---|---|----------|-------------------------------|
| F 70 Lehká mentální retardace | 69 -50 | 70 | 9-12 let |
| F 71 Středně těžká mentální retardace | 49 -35 | 20 | 6-9 let |
| F 72 Těžká mentální retardace | 34 -20 | | 6-3 roky |
| F 73 Hluboká mentální retardace | 19 - 0 | | pod 3 roky |
| F 78 Jiná mentální retardace | Stanovení hodnoty je zvláště nesnadné nebo nemožné pro přidružené senzorické nebo somatické poškození | | |
| F 79 Nespecifikovaná mentální retardace | MR je prokázána, ale není dostatek informací pro zařazení pacienta do jedné z výše uvedených skupin | | |

Osoby s mentálním postižením tvoří heterogenní skupinu, přesto u nich můžeme nalézt některé společné styčné body, jejichž závažnost je odvislá od stupně mentálního postižení. Zařadit mezi ně bychom mohli například sníženou či omezenou schopnost chápat, jednoduchost a konkrétnost v usuzování, sníženou paměť jak mechanickou, tak logickou, problémy objevující se v celém procesu zapamatování. Jedinci s mentálním postižením se učí pomalu, objevují se určité nepřesnosti v zapamatování, vybavování a rychlosti zapomínání, problém se objevuje v aplikaci teoretických znalostí do praktického života. Dále nejsou schopni vyššího stupně abstrakce a generalizace, objevují se u nich nepřesnosti v analýze a syntéze, dále v koncentraci pozornosti (těkavost). Autoregulace emočního prožívání je omezena, emocionální reakce jsou velmi intenzivní, může se objevovat impulzivita a emoční projevy jedince mohou být s ohledem na danou situaci neadekvátní. (Bazalová in Pipeková et al. 2010; Švarcová, 2006; Valenta, Müller, 2004).

„Mentální postižení nepředstavuje prosté časové opoždění psychického vývoje, ale především strukturní vývojové změny osobnosti. Proto jsou pro výzkum méně důležité metodiky, kterou jsou založeny na teorii zrání a snaží se poměrně jednoduchým kvantitativním měřením postihnout časové zaostávání procesu zrání.

Mnohem důležitější jsou metody, které se snaží analyzovat strukturní změny osobnosti s mentálním handicapem“ (Laudišová, 2007, s. 58).

Nyní se budeme zabývat podrobněji problematikou Downova syndromu. Downův syndrom patří do kategorie vývojových či neurovývojových poruch, z hlediska klasifikace příčin bychom mohli hovořit o faktoru endogenním. Downova choroba vzniká na genetickém podkladě jako chromozomální aberace autozomální typu (Slowík, 2007; Hanuš a kol., 2000).

Dle Selikowtze, 2005 a Švarcové, 2006 se může Downův syndrom vyskytovat ve třech možných formách.

1. **Trizomie 21 chromozómu** je příčinou asi 93-95% případů. Existuje zde souvislost s věkem matky a věkem otce.
2. **Forma translokační** se vyskytuje asi ve 4 % případů její existence je hereditárního charakteru. Rodič je vlastně přenašečem této chromozomální aberace, přestože sám je bez příznaků.
3. **Forma mozaiková** se vyskytuje asi v 1-3% případů, kdy pouze určitému procentu buněk přebývá chromozóm navíc.

Z hlediska fyziognomie a zvláštností osob s Downovým syndromem je popsáno v odborné literatuře více jak 100 odchylek. Pokusím zde zmínit jen základní.

Švarcová (2006) uvádí, že hlava dětí s Downovým syndromem je o něco menší než hlava zdravých dětí. Vzhled obličeje je kulatý. Při bočním pohledu působí hlavička dítěte zploštělým dojmem. Důvodem tohoto vzhledu jsou dostatečně vyvinuté obličejové kosti. Nos bývá menší, bez výrazného nosního můstku. Oči působí šikmým dojmem, ale ve skutečnosti tomu tak není. Ve většině případů mají děti s Downovým syndromem oči normální. Šikmý vzhled způsobují úzká oční víčka a hlavně kolmá kožní řasa, která se nachází ve vnitřním koutku oka (tzv. bilaterální epikantus). Tuto řasu můžeme nalézt i u zdravých novorozenců. Uši dětí s Downovým syndromem bývají menší a ústa malá, velmi často pootevřená s vyčnívajícím jazykem. Krk je poněkud širší a silnější. Ruce a nohy jsou mohutnější a na rukou si můžeme všimnout kratších prstů. Malíček může být lehce ohnut směrem dovnitř. Na dlani se může

vyskytovat pouze jedna rýha, tzv. palmární rýha. Lidé s Downovým syndromem mají specifické otisky prstů (dříve využíváno k diagnostice Downova syndromu). Noha bývá robustnější a často bývá plochá v důsledku nedostatečné pevnosti šlach. Často se vyskytuje hypotonus, což má za následek menší sílu svalů a omezení koordinace. Tělesná hmotnost je odvislá od způsobu výživy. Velmi často jsou jedinci s Downovým syndromem menšího tělesného vzrůstu. Ženy dorůstají zhruba výšky 132 – 155 cm, muži 145 – 168 cm. Asi u 40 % případů je udávána vrozená srdeční vada. Mohou se u nich objevit také smyslové vady. Mezi společný znak skupiny osob s Downovým syndromem patří mentální retardace.

2. Muzikoterapie

„Nejdřív ti to zahraju, a pak ti řeknu, co to je.“

Miles Davis

Pojem muzikoterapie je původem řecko-latinské sousloví. Skládá se, z řeckého *MOISIKA*, latinsky *MUSICA*, znamenající *HUDBA*. A z řeckého *THERAPEIA*, latinsky *IATREIA*, znamenající *LÉČIT, VZDĚLÁVAT, POMÁHAT*. Složením obsahů těchto slov, najdeme význam, který představuje. *Hudba – léčit – ošetřovat – vzdělávat – cvičit – starat se – pomáhat*. (Mátejová, Mašura, 1992).

„Muzikoterapie je terapeutický přístup z oblasti tzv. expresních terapií.“ (Kantor, Lipský, Weber a kol., 2009, s. 21). Tedy uměleckých terapií, které mohou mít povahu hudební, dramatickou, literární, výtvarnou nebo pohybovou. Podle nich se jmenují i jednotlivé obory: muzikoterapie, arteterapie, dramaterapie, psychodrama, biblioterapie, a tanečně-pohybová terapie. Tyto terapie se označují i jako arteterapeutické. Podle latinského slova *ars - umění*, od kterého byly odvozeny předpony *art-, arte-* (Kantor, Lipský, Weber a kol., 2009). Jelikož pojem arteterapie asimiluje s výtvarnou formou terapie, začíná se pro označení těchto uměleckých terapií užívat právě zmíněný pojem *expresní terapie*.

„V muzikoterapeutickém pojetí se však nejedná přímo o umění jako takové, ale o vyjadřování sama sebe v kooperaci s terapií, kdy klient je na straně toho, který tvoří své pocity, postoje, vnitřní stavy a terapeut na straně druhé se snahou těmto projevům porozumět, aby je mohl dále směřovat k terapeutickému cíli.“ (Koucun, 2011, s. 5)

O muzikoterapii hovoříme tam, kde se primárně využívá zvuku a hudby k terapeutickému cíli. Tímto je jasně definováno, že muzikoterapie není zacílena pedagogicky, volnočasově nebo psychologicky. Muzikoterapie je tedy svébytná a odlišná od hudební pedagogiky, hudební psychologie či aktivit hudebně-volnočasových.

Při muzikoterapeutickém působení dochází k naplňování definovaných cílů. Paralelně s tímto dochází k přenosu tohoto terapeutického účinku i do klientova nitra. Přenos není vždy jistý, ale zároveň je jakousi evaluací celého procesu muzikoterapie. Pokud je zřejmé, že se nám v muzikoterapii klient někam posouvá, je vysoká pravděpodobnost, že to ovlivní i jeho běžný život.

2.1 Muzikoterapie v pojmech

Hudba má svá pravidla, která se hudebníci snaží dodržovat. Pokud nezahrají nebo nezaspívají správně technicky - čistě, tedy podle pravidel, dochází k tomu, že jsou kritizováni a často pak ve svém oboru přestanou zákonitě působit. Jinak tomu je u nadšených hráčů, amatérů, kteří hrají, zpívají, poslouchají a vnímají hudbu pro své potěšení. Těch je jistě naprostá většina a všichni jsou na různé úrovni vnímání. U nich se případné nepřesnosti tolerují, nejsou vnímány nebo si je nikdo z velké části ani nepřipouští, protože chyby nejsou nadřazeny příjemnému prožitku. U hudby, která je využívána v procesu muzikoterapie, je přímo žádoucí, aby nebyla tvořena technicky správně. Je však žádoucí, aby byla reprezentantem emočního stavu člověka. Tedy aby vykreslovala, zjednodušeně řečeno, náladu svého nositele. Můžeme pak lehce poznat veselé hraní od smutného, agresivní od něžného. A právě tyto hudební obrazy představují nitro svého tvůrce. Jak tedy souvisí muzikoterapie s hudbou, když tu nejde o správné hraní? Přímo!

HUDBA jako umění, „*je symbolickou reprezentací možných životních peripetií a poskytuje člověku vhled do nich dříve, než je prožije jako skutečnost.*“ (Komzáková, Slavík (Eds.), Pejřimovská (Auth.), 2009, s. 117).

Tak jako je hudba různě chápána, tak i pojem *MUZIKOTERAPIE* je různě vykládán. Pro někoho je muzikoterapií to, že si pouští svou oblíbenou písničku, třeba i dechovku, známou Dajánu, hiphopovou skladbu nebo příjemnou relaxační hudbu. Jelikož je dnes tento pojem často zmiňován, dovede si obecná veřejnost pod slovem muzikoterapie již představit proces, který někdo řídí, a potom cílené okolí, které vnímá na různém stupni interakce hudebního působení právě tohoto člověka. Nastupují tu na scénu muzikoterapeuté, kteří dávají pojmu muzikoterapie podobu.

Vzhledem k definování oboru a profese muzikoterapie není za muzikoterapii považováno běžné pouštění hudby či hraní na nástroje s cílem tzv. autoterapie. Vždy jde o proces postavený na vztahu mezi klientem a terapeutem. Z tohoto důvodu není muzikoterapií ani opačný pól tzv. hromadné působení „terapeutické“ hudby.

Připustíme-li to, že muzikoterapie jako obor u nás stále nemá pevná legislativní pravidla a utváří ji osobnosti různých kvalit (viz předchozí), tímto také pojem MUZIKOTERAPEUT v současné době, není taxativně definován. Není zakotven v profesním slovníku a dle platné legislativy (dle Zákona č. 96/2004 Sb.) tuto „terapii“ mohou provádět pouze lékařští pracovníci a psychologové. *„Ačkoli v současné době ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy akredituje postgraduální vzdělávání v oblasti edukační muzikoterapie pro speciální pedagogy a psychology“* (Lipský, 2010, s. 80), mohou absolventi muzikoterapie vykonávat tuto práci jen v rámci své původní profese. Z těchto důvodů je představení pojmu muzikoterapeut u nás, zatím, pouze prezentací dané osoby. V České republice je řada profesionálních muzikoterapeutů, kteří objasňují tento pojem na svých seminářích, kurzech, v literatuře, časopisech, internetu. Tito lidé jsou převážně sdruženi kolem nově vznikající České muzikoterapeutické asociace a Moravské asociace uměleckých terapií. Dále tu je řada skvělých praktikujících muzikoterapeutů nebo osobností, kteří prezentují muzikoterapii v různých formách. Jsou tu i absolventi akreditovaných postgraduálních studijních programů muzikoterapie z České republiky a zahraničí. Existuje řada odborníků, nadšenců a provozovatelů muzikoterapie, kteří tuto formu terapie nadřadili svému poslání a činnosti, prezentují ji svébytně, nezávisle na odborném povědomí u nás i ve světě.

Toto vše má ale jeden důsledek, a to ten, že potenciální klient se stává cíleným prostředkem pro různé představitele muzikoterapie, tedy i pro tzv. „takymuzikoterapeuty“, kteří mohou klienta i vážně poškodit.

„Podstatou našeho chápání pojmu muzikoterapie je především to, že ji pokládáme za léčebně – výchovnou metodu komunikativního charakteru s mimořádnou šířkou indikačního zaměření. Prostřednictvím neverbálních a verbálních médií muzikoterapie je možné preventivně i nápravně působit na ohrožené, postižené a narušené jedince všech věkových kategorií bez ohledu na pohlaví, sociální příslušnost, vzdělání a povolání“ (Mátejová, Mašura, 1992, s. 16).

Definice MUZIKOTERAPIE postupovaly vývojem v čase, odborností těch, kteří je definovali. Profilovaly se dle stupně vnímání a zkoumání vlivů hudby jako takové. V současné době probíhá stále diskuze o tom, jestli je muzikoterapie svébytnou disciplínou či ne. Existují definice odborníků, kteří hudbu a její vztahy zkoumají po všech stránkách a mnohdy tak může dojít i k situacím, že široká odborná i laická veřejnost polemizuje nad pochopením těchto definic.

Základní vysvětlení pojmu muzikoterapie lze hledat například v knize J.S. Petersové „Music Therapy An Introduction“ (2000), kde se volným překladem říká že.... Muzikoterapie je předem plánovaný a cíleně řízený proces vazeb a vstupování do nich, založený na odhadnutí individuálních potřeb klientů. Jejich silných stránek i těch slabých. Hudba v nich vytváří podklad pro vytvoření společné zkušenosti. A to formou hry na hudební nástroje, zpěvu, poslechem hudby, pohybem při hudbě nebo při vlastní tvorbě a improvizaci či diskuzích o prožitcích spojených s touto hudbou. Tyto zkušenosti se dále využívají u muzikoterapeutů a vedou k pozitivnímu ovlivnění změn u klienta v individuálních prožitcích, dovednostech, myšlení, cítění a chování (Peters, 2000).

2.2 Rozdělení muzikoterapie

Muzikoterapie má obrovské možnosti využití, a to jak v medicínské praxi, tak i v pedagogické. Sice by slovo *terapie* mohlo vést k úvaze, zda škola a terapie patří k sobě. Je ale otázkou, jak se na slovo *terapie* pohlíží. Dnes je již běžné, že se některé činnosti označují přídomkem terapie. Máme např. *hydroterapii*, obvykle známou jako vodoléčbu, *canisterapii* neboli léčebný kontakt se psem, *zooterapii* což je obecné pojmenování pro léčebný vztah se zvířaty. Ale také tu máme *terapii jídlem*, *hlasovou terapii* a plno dalších. Možná se zítra setkáme např. s *ICTterapii* - léčbou pomocí informačních a komunikačních technologií. Důležité je však to, co si každý pod daným výrazem *terapie* představuje.

V rukou lékaře bude mít slovo *terapie* jiný význam než je pro pedagoga. U terapeuta bude mít rozdílnost podle použitých technik, metod a forem. Proto je dobré mít i muzikoterapii rozdělenou a záleží na mnoha podmínkách, jak jí chceme členit. Podle odborné literatury a v kontextu praktické části této práce, jí budu dělit podle těchto níže uvedených hledisek.

- **Z hlediska obsahu ošetření klienta:** EDUKAČNÍ, KLINICKOU, NEURO-REHABILITAČNÍ.

Edukační muzikoterapie působí na *zdravou* složku klientova já. Terapeut pracuje na tom, aby pomohl klientovi jeho nemoc/problém vnitřně zpracovat. Umožňuje mu ukázat cesty, jak s tímto problémem naložit. Obvykle působí v oblasti speciální pedagogiky, ale dveře mu nejsou uzavřeny ani v oblasti neuro a psychopatologie. Naproti tomu klinický muzikoterapeut zasahuje přímo do dané patologie klienta. Pracuje s ní a snaží se jej pomocí této terapie vyléčit. Stejně tak, jako když užívá farmakoterapii. Neuro-rehabilitační, jak název napovídá, pracuje na úrovni rehabilitační. (Pejřimovská, Procházková 2010)

- **Dle počtu klientů:** INDIVIDUÁLNÍ, KOMUNITNÍ, SKUPINOVOU.

Individuální je založena na přímé komunikaci klient-terapeut. Probíhá formou uzavřeného sezení. Skupinová je tvořena různými lidmi, kteří vzájemně participují na vývoji celé skupiny ve skupinové dynamice. Může být uzavřená (bez možnosti vstupů dalších účastníků) nebo otevřená (kam můžou volně klienti docházet). Naproti tomu komunitní je specifickou formou skupinové,

obvykle složením skupiny např. rodina, zaměstnanci, školní třída. (Kantor, Lipský, Weber a kol., 2009)

- **Dle přístupu klienta: AKTIVNÍ a RECEPTIVNÍ.**

Při aktivní formě terapie klient vytváří hudbu. Ta nese informaci o klientově potřebách a sděluje je terapeutovi, který opět tvořenou formou s klientem komunikuje. Na této hudební komunikaci je založen pracovní vztah. Naproti tomu receptivní forma zprostředkovává klientovi poslechové prožitky, které terapeut směřuje danému cíli. Může nést složky mimovolní, regulační, reaktivní, komunikativní či dynamicky orientované. (Schwabe, 1987)

- **Podle způsobu vedení terapie: DIREKTIVNÍ-NEDIREKTIVÍ**

U tohoto pohledu je důležité, kdo v terapeutickém vztahu vede a kdo je veden. U direktivní představuje vedoucí úlohu terapeut. Klient u nedirektivních způsobů je naopak tím, co utváří vazby, nese hudební prvky a muzikoterapeut jej doprovází. (Kantor, Lipský, Weber a kol., 2009)

- **Členění podle muzikoterapeutických MODELŮ-PŘÍSTUPŮ**

Toto členění jsem zde uvedl záměrně a není asi nikde v odborné literatuře takto pojmenováno. Setkal jsem se totiž se slovní polemikou významů obsahu některých pojmů, jako jsou *model*, *metoda*, *přístup*. Jednotlivé modely se obvykle profilují podle autorů, které je jako své modely prezentují. Tyto modely mohou být provazovány do skupinových celků, které pak dají pojmenování vlastnímu modelu. (Kantor, Lipský, Weber a kol., 2009)

- **Kreativní muzikoterapie Nordoff & Robbins**
- **Muzikoterapeutická metoda Geneápe Jitky Pejřimovské**
- **Vlastní muzikoterapeutický model Tomáše Procházky**

Detailněji budou popsány v následující kapitole

2.3 Muzikoterapeutické modely, metody a techniky

V upřesnění těchto pojmů budu vycházet z literatury autorů Kantor, Lipský, Weber a kol. (2009), kteří se jako první u nás pokusili v odborné literatuře dát ucelené základy teoretickému pojmenování v muzikoterapii.

Muzikoterapeutický *model* je definován jako „*ucelený přístup k diagnostice, terapii a evaluaci, který zahrnuje teoretické principy, klinické indikace a kontraindikace, cíle, metodologická vodítka, upřesnění a charakteristické použití určitých procedurálních sekvencí a technik*“ (Bruscia, 1998, s. 115), který je často zaměňován za metody muzikoterapie. Je tu tedy názvoslovní nejednotnost (viz kapitola 2.2). *Metody* jsou definovány jako „*zvláštní typ hudební zkušenosti používaný pro diagnostiku, intervenci nebo evaluaci*“ (Bruscia, 1998, s. 114). Tyto lze dále rozdělit na :

- Hudební improvizace
- Hudební interpretace
- Kompozice
- Poslech hudby

„*Model je v podstatě specifikací, jak používat metodu*“ (Kantor, Lipský, Weber a kol., 2009, s. 183), která nemá teoretickou definici, zatím co model má.

V rámci užitých metod lze aplikovat příslušné techniky. *Technika* je pak v kontextu těchto pojmů, volně použitý praktický postup, který terapeut používá v interakci s klientem. Techniky si terapeut vytváří sám, na základě vlastních zkušeností nebo používá praxí odzkoušené či odborně vydané v běžných zdrojích.

Pro každou praxi terapeuta jsou důležité použité techniky, které jsou v kontextu metod a modelů či jednotlivých škol.(jak více uvádím v kapitole 2.2). Techniky vycházejí z metod, jak bylo již uvedeno, proto je vhodné si přiblížit tyto metody.

- **Hudební improvizace**

Je spontánní vyjádření klienta prostřednictvím hry na nástroj, tělo nebo zpěvu. Spontánním vyjádřením je myšleno to, co profesionálním hudebníkům v dokonalé hře chybí, a to je to, že při spontánní hře se běžně mohou vyskytovat technické chyby (viz kapitola 2.1 odst. 1). Pokud tedy klient improvizuje, může to

někdy laickému poslechu připadat např. jako „chaotické mlácení do bubnu“. Terapeut však v tomto dokáže poznat klientovo sdělení.

- **Hudební interpretace**

Při této metodě, jak už slova napovídají, jde o přehrání jakékoliv předlohy. Tato předloha může vznikat různě. Vokalizací, instrumentalizací, technickým přehráváním atp. Klient přehrává dle toho, jak jej terapeut instruuje.

- **Kompozice**

Tímto se myslí to, že se klient aktivně podílí na vytváření určitého druhu hudebního produktu. Je jedno, jestli tuto kompozici dělá sám nebo ve spolupráci s terapeutem, ale je nutná jeho účast. Pokud vytváří hudební produkt terapeut, nejedná se o kompozici. Pro příklad bych uvedl to, že terapeut vytvoří pro klienta píseň, toto však není kompoziční metoda. Pokud ale dojde k tomu, že klient v rámci terapie změní text nebo hudbu, pak již toto kompozice je.

- **Poslech hudby**

Tato forma představuje pasívní poslech hudebního útvaru, přičemž klient následně nebo během poslechu verbálně či neverbálně reaguje.

Praktickým spojením různých metod, které jsou vytvářeny v součinnosti konkrétních technik, vznikají na začátku uváděné modely, a jak jsem doplnil *školy*. V následující části představím tři přístupy.

- **Kreativní muzikoterapie podle Paula Nordoffa a Clive Robbinse**

„Jedním z nejznámějších muzikoterapeutických přístupů je „Kreativní muzikoterapie“ Nordoff&Robbins (Creative Music Therapy)“ (Kantor, Lipský, Weber a kol., 2009, s. 220), někdy je označována jako *metoda Nordoff&Robbins*.

Jejich přístup je chápán v medicínském konceptu muzikoterapie, jak se o něm zmiňuje např. Zeleiová (2007). Tento směr patří k aktivním formám a jde zde bezprostředně o hudební improvizaci při hře na klavír (využívá se i dostupnější kytara),

kdy klient a dva muzikoterapeuti společně vytvářejí interakce. Jeden funguje jako facilitátor - iniciuje komunikaci a druhý – koterapeut je nápomocen klientovi. Tento model je velice podobný George Feuserově terapii substituující činnosti na základě spolupráce a dialogu, tzv. SDKHT, která je využívána, mimo jiné, k inkluzivnímu vzdělávání v prostředí speciální pedagogiky (Feuser, 2011). Toto přirovnání s muzikoterapií přímo nesouvisí, ale je zde velmi významná podobnost. V obou případech je prvořadé pochopení projevu klienta, aby bylo možné ve spolupráci s ním nacházet a dojít ke stanoveným cílům. Současně je klientovi nápomocen „někdo“ – jeho jakési druhé „já“ (v případě Nordoff-Robbins modelu je to koterapeut). Z pohledu kreativní muzikoterapie se jedná o proces nehudební interpretace klientova chování pomocí hudební improvizace, nejde tedy o receptivní vnímání, ale o aktivní projev (Koucun, 2011).

- **Muzikoterapeutická metoda Geneápé Jitky Pejřimovské**

Muzikoterapeutická metoda „geneápé“ vychází ze systémového pojetí a charakteristiky osoby bio-psycho-socio-spirituální. Člověk je tedy chápán jako otevřený systém, který kooperuje uvnitř sebe i vně. Nastalá změna je pak řešena restrukturalizací systému. V případě, že vnitřní či vnější tlak na systém (člověka) je příliš velký, dochází k fragmentaci či dokonce k rozpadu celého systému. Systém pak přestává být funkční, ale je možné mu napomoci k tomu, aby došlo prostřednictvím nové restrukturalizace k nasměrování ke zdraví. (Pejřimovská, Gajdošíková, 2011). Tato metoda pracuje s autenticitou klienta přímo.

Pojetí metody „geneápé“ chápe hudbu jako symbolický jazyk reprezentace dění a vztahy mezi „já“ k sobě samému, mezi „já“ a těmi druhými, mezi „já“ a světem, časem, osobní historií a osudem. Hudba je v tomto chápání nosičem informací, jejichž obsahem jsou stavy, potřeby, postoje a přání daného jedince. (Pejřimovská, 2010).

Pejřimovská (2010) tak hovoří o tom, že hudební obsah, „*sám o sobě reprezentuje a vyjadřuje emoční a mentální kvalitu a vyjadřuje symbolicky velmi diferencovaně povahu žitého psychického obsahu*“. Muzikoterapeutický proces je cíleně navozován v bezpečném a přijímajícím prostředí, kde dochází k procesu sdílení mezi klientem muzikoterapie a muzikoterapeutem. Toto vzájemné sdílení má velký význam, především proto, že probíhá na různých úrovních. Hudba je tak schopna velmi jemným

způsobem vyjádřit to, co klient prožívá sám v sobě, ale i jakým způsobem klient reaguje na své okolí. Hudba, kterou jedinec při terapii prezentuje pomocí hudebních nástrojů, zvuků, hlasu či jiných projevů, reprezentuje tyto reprodukováné informace a jsou tedy reálnou hudební výpovědí klienta. Takováto forma sdělení je pro klienta jednoduše pochopitelná, neboť je přirozená a mnohdy jediná forma sdělení něčeho, co není jinak sdělitelné. Při těchto sděleních je kladen velký důraz na muzikoterapeuta, který musí reprodukováné informace rozpoznat, hledat v moři hudebních projevů to, co klient "říká" o sobě, o svém nitru. Sdílí s ním jeho prožitky a má snahu vyvést jej, pomocí hudby, z jinak pro něj traumatizujících stavů, přičemž tyto stavy, prožitky mohou být okolím chápány ambivalentně.

„Terapeutická změna může proběhnout bez pochopení, tak a jak chybný vzorec jedinec v raném dětství přijal. Tento aspekt se odráží v strategii „geneapé“ především v situaci, kde teprve až po jednání se plně rozvíjí vhled a pochopení prožitého“ (Pejřimovská, 2010).

- **Vlastní muzikoterapeutický model podle Tomáše Procházky**

Tento model byl vypracován Tomášem Procházkou pro Diagnostický ústav v Tloskově, pro tamní skupinu klientů. Postupem času jej autor přenesl do dalších zařízení. Vychází s celostního přístupu ke klientovi, který si v šesti fázích postupného procesu prožívá danou etapu. Je to neexpertní přístup s důrazem na bazální potřeby, nedirektivnost, vztah já-ty a bezpečné prostředí. V přístupu je také kladen důraz na psychoterapii. (Kantor, Lipský, Weber a kol., 2009)

Tyto tři koncepty uvádím z toho důvodu, že jsem se s nimi setkal v praxi nebo jsou mi známé. Prvního jsem byl účasten při ukázkách na přednášce Clive Robbinse (2010) a je mi velmi blízký jak po muzikoterapeutické stránce, tak z důvodu inkluzivního vzdělávání. Druhému jsem byl vyučován po dva roky studií, a myslím, že naplňuje všechny pohledy na práci s klientem, hudbou a jejich vnímání jako společného celku (Pejřimovská, Procházková 2009-2011). Se třetím jsem se setkal na škole, kde jsem konal praxi.

2.4 Osobnost muzikoterapeuta

Kapitola 2.1 se zmiňuje o tom, že v současné době pojem muzikoterapie je velmi spojován s osobností, která jí prezentuje tj. s muzikoterapeutem. Naznačil jsem, že kvalita muzikoterapeutů může úzce souviset s jejich představou o tomto oboru. Aby tato kvalita byla na vysoké úrovni, je potřeba, aby se muzikoterapeut profiloval, podle mého názoru, do této podoby.

Muzikoterapeuta by měly charakterizovat takové znaky a předpoklady, které uvádí například kolektiv autorů knihy *Základy muzikoterapie* (2009) nebo významné osobnosti, které se zabývaly těmito předpoklady. Jistě mezi ně patří významný americký univerzitní profesor a muzikoterapeut Kenneth E. Bruscia (1998), který je autory uvedené knihy často citován nebo psychiatr Irvin D. Yalom (1999, 2003).

Podle nich, definují osobnost muzikoterapeuta tyto atributy:

- Respektovat osobnost klienta při práci, pomáhat mu, respektovat jeho tíži, se kterou přišel na setkání.
- Být osobnostně vyžralým jedincem, který dokáže projevit pochopení, empatii, laskavost, komunikativnost, přizpůsobivost, ale i zodpovědnost, být tělesně i duševně zdravý.
- Pracovat v kontextu profesionálního vztahu a vzájemné důvěry a dohody.
- Mít dostatečnou odbornost. Být znalý ve svém oboru a oblastech souvisejících. Orientovat se v limitech a možnostech dané hudební prezentace.
- Pomáhat klientovi tak, aby pomoc byla vždy účinná a nestranná, případně aby klienta minimálně osvěžila a povzbudila.
- Jednat s klientem upřímně a na základě vzájemné dohody.
- Jednat vždy v souladu s etickým kodexem své profese a kodexem muzikoterapeuta.

Podle Yaloma „*má terapeutovo vlastní já největší vliv během psychologického působení na klienta.*“ (Kantor, Lipský, Weber a kol., 2009 in Yalom, 2003). Obdobně dokazoval, empirickými výzkumy, které schopnosti muzikoterapeuta měly významnou roli (Yalom, 2003).

Je mnoho různorodých klientů, u některých, například týraných a zanedbávaných dětí, je třeba být ještě více vnímavý. Někdy nechtějí od nás nic víc, než vlastní přítomnost, aby terapeut byl s nimi. Poznaly utrpení a tak vybudovávat vztah je pro všechny velmi složité. Navázání důvěry se neprolomí dotyky, hlazením, „sladkými slovy“, ale třeba pouze tím, že tam jsem a mám o ně zájem (Procházková, 2010 in Koucun, 2011).

2.5 Vztah v muzikoterapeutickém procesu

Při muzikoterapii dochází k interakcím, které jsou důležité pro vlastní činnost v muzikoterapeutickém procesu. Tyto interakce vznikají ve formě vazeb mezi klientem, hudbou a terapeutem.

Z hlediska klienta dochází k těmto vazbám

- klient – hudba
- klient – terapeut
- klient – klient

Tyto vazby jsou v dynamickém pojetí a detailněji jsou prezentovány jako *intrapersonální* (s částmi klientova já), *intrahudební* (uvnitř hudby klienta), *interpersonální* (nehudební vztahy klienta s ostatními lidmi), *interhudební* (vztah hudby klienta a terapeuta), *environmentální* (klient a prostředí) a *sociokulturní* (hudební i nehudební vztahy v komunitě) vztahy. (Kantor, Lipský, Weber a kol., 2009)

2.6 Supervize

Etimologický původ termínu supervize bychom našli v latinském *super* (nad) a *videre* (vidět, hledět, zírat) či také v anglickém slově *supervision*, které vyjadřuje dohled, inspekci (Havrdová, Hajný et al. 2008, Matoušek, 2008).

Psychologický slovník (1996, s. 203) supervizi definuje jako „*pomoc, dozor nad prací začínajících psychoterapeutů, soc. pracovníků, aj. po skončení výcviku, nejméně jeden rok, většinou však více let*“.

Dle Pelecha a Bednářové (2003) nemůžeme jako za cíl v supervizi považovat kontrolu, předávání rad, informací, konzultaci nebo příkazy jaké způsoby či metody máme ve své práci zvolit. Hlavní význam supervize je orientován na profesní a osobní rozvoj. Tato specifická učební metoda realizovaná v bezpečném prostředí důvěry, kdy jde především o podporu supervidovaného, objasnění případů, postupů, metod a nastolení nových strategií, a zvědomění motivů a emočního prožívání, které mají vliv na práci pomáhajícího. V supervizi sledujeme pomáhajícího v několika rovinách. Jednou z rovin reflexe je vztah supervidovaného vůči sociálnímu okolí (rodině, dětem, partnerovi, klientovi, k sobě samému) a vůči prožitkům klienta.

Havrdová (in Havrdová, Hajný et. al. 2008) uvádí, že primární a univerzální charakteristiku konceptu supervize spočívá v úrovni rozlišení.

„*V supervizi vždy hledíme na profesní činnost (reflektujeme ji), a to se děje z vyšší úrovně (rovina B), než v níž činnost probíhá (rovina A), jde tedy o meta či super-hledání. Pokud bychom se přidrželi původního latinského výrazu, můžeme v češtině snadno objevit i překlad nad-hled. Proto může existovat také supervize řízení nebo supervize supervize (rovina C)*“ (Havrdová, 2008, s. 40 in Havrdová, Hajný et. al. 2008).

Snaha supervizora spočívá v podpoře práce mladšího muzikoterapeuta (např. včas upozorňovat na chyby a omyly, a tím otevřít nový obzor aktivitám). Poukázání a osvětlení chyb ze strany supervizora napomáhá muzikoterapeutovi k tomu, aby se jich v budoucnu vyvaroval. Supervizor nabízí kvalitativně jinou úroveň reflexe pro méně zkušeného muzikoterapeuta.

3. Zvuk, hudba a její vliv

*„Každá bytost je uzavřená sama v sobě jako v zapečetěné lahvi.
Naslouchá jenom svým vnitřním zvukům, které přehlušují
všechny ostatní zvuky vnějšího světa.“*

Jean Dutourd

O zvuku jako takovém, stejně tak o hudbě a jejích vlivech existuje řada teoretické i praktické literatury, výzkumů, odborných i laických diskuzí atp. (viz: Franěk 2009). Obsahem jsou témata, která se rozvíjejí v duchu daného odvětví, které ji následně využívá. Rád bych proto v této části poukázal především na praktické vlivy a významy, výzkumy či odborné závěry. Jsou důležité pro lepší pochopení zvuků a následně hudby jako média, které nese a předává informace, které jsou využitelné pro různé obory.

Lidské tělo vnímá a reaguje na řadu fyzikálních, psychických či spirituálních jevů, které nás obklopují. Ať chceme vědomě či nevědomě, musíme tyto jevy přijímat a to, že nás ovlivňují mnohdy ani nemusíme vnímat. Jedním z těchto jevů je i zvuk. Často nemusí být ani vnímán a může být chápán různě, protože v *„přírodě se vyskytuje mnoho zákonitostí, vztahů, reakcí, symbióz či jiných vlivů, které fungují na určitých principech. O těchto principech něco víme nebo si myslíme, že víme, jen o nich tušíme, anebo ani leckdy netušíme“* (Koucun, 2011, s. 4). Zvukem lze běžně komunikovat v lidském společenství, umíme jej používat v technologiích zajišťující komunikaci na velké vzdálenosti, mobilní komunikaci, v přesných přístrojích, využitelnou pro osobní či společenskou bezpečnost, k odpočinku nebo řadě dalších činností a odvětví. Je prokázáno, že ač neslyšíme vše, zvukové vlnění je kolem nás a tedy - ovlivňuje nás.

Můžeme jej vnímat různě. S příjemnými pocity i nepříjemně, s radostí, či odporem, s pochopením, porozuměním, radostí nebo následným kladným i záporným emocionálním prožitkem. Zvuk v hudbě pro nás připravuje řadu možností jak tělo osvobodit nebo jej naopak soustředit, nabudit a přivést k vyššímu výkonu. Také nás ale dokáže uklidnit, rozehřát, ale i zamrazit, rozplakat. Může uvolnit naše emoce, pocity, vnímání, stavy.

Stejně tak jej můžeme slyšet různě. Jako jediný tón, směs samostatných tónů, nebo jejich alikvotní podoby, samostatný zvuk, či jeho směs. V podobě krátké melodie, písně, skladby, koncertu, který vnímáme jak v uších, tak uvnitř našeho těla, našeho bytí, našeho Já.

„Žijeme v moři vibrací. Jsme přijímači a vysílači zvuků zároveň. Každá část našeho těla, každý orgán, každá buňka vydává zvuk“ (Marek, 1996, s. 18).

3.1 Zvuky kolem nás

„Zvuk je kromě drog nejsilnější spouštěl změny vědomí.“

Ralph Metzner

Všude kolem nás vnímáme zvuky. Můžeme je měřit, máme je popsány jako fyzikální veličinu, víme, jak vznikají, jaké mají vztahy a zákonitosti. Zvuk je tedy kmitání v určitém prostředí. Toto prostředí může představovat například vzduch, dřevo, beton, či různé další hmoty. Zvuk se šíří i lidskou tkání, mozky, svaly, kostmi, jednoduše řešeno vším, kde je přítomnost nějaké hmoty. Toto kmitání, představované zvukovou vlnou, má svoje vlastnosti a charakteristiky. Lidské ucho je schopno vnímat zvuky v pásmu od 16Hz do 20kHz. Práh slyšitelnosti zvuků se biologickým vývojem člověka mění. Mimo slyšitelné zvuky nás obklopují zvuky neslyšitelné v pásmech nad 20kHz označované jako *ultrazvuk* – nadzvukové vlnění, nebo zvuky nižší jak 16Hz, tedy *infrazvuk* – podzvukové vlnění (Mechová, Košťál, 1999, s. 178).

To jsou obecně známé skutečnosti, které se učí v předmětech fyziky na běžných školách. Stejně tak se ví, že se zvukové vlny vzájemně ovlivňují, prolínají, ruší se, střetávají, atd. Pokud jsme ve škole v předmětu fyziky nebo jsme technicky založeni, tak si tyto definice lehce vybavíme. Málokdy si však dokážeme tyto jevy uvědomovat. Když se zaposloucháme do reprodukované nebo živě hrané hudby, do ruchu ulice, zvuků nože při rozkrajování chleba, ale i do zvuků, které vydávají ruce při tření kůží při obyčejném pohlázení, prouděním větru skrz vedení vysokého napětí nebo doma, kdy již ani nevnímáme vrčení ledničky, průvan pod neutěsněnými okny atp. (Koucun, 2011).

Všechny tyto zvuky můžeme slyšet - neslyšet, ale díky svým vlastnostem je mnohdy nemůžeme ani pociťovat, přestože procházejí naším tělem. I výše uvedené pohazení po tváři vytváří vlny – zvuk, který si pravděpodobně po zvukové stránce ani tak významně neuvědomujeme, ale po psychické jistě. K tomu není potřeba odborné literatury, neboť toto dokáže vnímat každý. Možná bude zajímavé si tento „zvuk“ vyzkoušet a „zaposlouchat“ se, jak jej vnímáme. Z tohoto lehce můžeme usoudit, jestli zvuk vnímáme pouze sluchem. Je však i odborně známé, „že člověk vnímá i zvuky pod a nad oblastí slyšitelného vibračního spektra, a že právě ty jsou (např. v šamanských kulturách) spolu s rytmem onou léčivou substancí jejich rituálů. Dnes víme, že člověk věnuje 55% pozornosti sluchovým signálům, přestože žije ve světě obrázků a až 90% informací vnímá vizuálně.“ (Marek, 2000, s. 21).

Slyšitelné zvuky dokážeme vnímat uchem ale i tělem (Baur, 2007). Stejně tak tělem vnímáme i neslyšitelné vlny, které se „vyzařují z člověka jako součást jeho energie, hlasu, somatiky, chutě, nálady, pocitu, emoce či jiného stavu v jakém žije, či se právě nachází“ (Koucun, 2011, s. 5). Na tyto zvukové podněty dokážeme reagovat verbálním či neverbálním způsobem. Buď je dokážeme jen přijímat, ztotožňovat se s nimi nebo na ně i „odpovídat“ určitou formou, reakcí. Můžeme tedy komunikovat na této bázi, a tak například uvolňovat emoce.

3.2 Zvukové prvky v hudbě a jejich význam

Ten, kdo má uši k slyšení, vidí.“

Jacob Bohme

Hudba je skupina zvuků, jež utváří specifický souzvuk. Teorií hudby se zabývá hudební teorie. Jako významné jsou v hudbě reprezentovány tyto prvky.

- **TÓN**

Tón je základním hudebním elementem, který má další vlastnosti, jež v hudební teorii zkoumáme. Typická vlastnost tónu je *výška, délka, síla a barva*. Tón graficky

znázorňujeme jako notu ♪. V grafickém znázornění se zapisuje dle konkrétních vlastností daného tónu.

- **DÉLKA**

Délka tónu ukazuje na dynamiku hudby, „*délka tónu závisí na tom, jak dlouho se pružné těleso chvěje. Čím déle trvá chvění pružného tělesa, tím je tón delší.*“ (Cmíral, 1957, s. 7) Délku tónu graficky znázorňujeme prostřednictvím noty celé, půlové, čtvrt'ové, osminové a šestnáctinové.

- **SÍLA**

Síla v hudbě může být laicky vyjádřena pomocí slova *hlasitost*. „Síla tónu se řídí podle toho, do jaké šíře se těleso rozechvívá.“ (Cmíral, 1957, s. 7) Podle síly zvuku, jež slyšíme, usuzujeme, co chce zvuk sdělit.

- **BARVA**

Barva tónu je jeho specifickou vlastností, jež nelze slovně přesně definovat. „*Pokud slyšíme dva tóny, které mají stejnou výšku a intenzitu, a přesto vnímáme, že se od sebe něčím liší, je tato odlišnost dána tónovou barvou (témbrem) čili kvalitou tónu. Tónová barva je tedy takový atribut tónu, který způsobuje, že dva tóny stejné výšky a hlasitosti vytvořené a prezentované stejným způsobem, jsou perceptuálně odlišné*“ (Franěk, 2005, s. 38). Z hlediska muzikoterapie je pro nás barva jedním z nejdůležitějších entit, které zkoumáme. Charakterizují totiž nejen tón, ale také tvůrce tohoto tónu.

- **VÝŠKA**

Hudební teorie podle A.Cmírala říká, že „*výška tónu je rozdílná a závisí na počtu kmitů, jež vykoná pružné těleso v jedné vteřině. Čím více záchvěvu znělé těleso vykoná, tím je tón vyšší, kdežto hluboké tóny mají kmitů málo.*“ (Cmíral, 1957, s. 8) „*Fyzikálně vyjadřujeme výšku ve formě její frekvence. Fyzikální veličina frekvence tónu však nevypovídá dokonale o subjektivním vjemu výšky. Subjektivní vnímání tónové výšky je proto popisováno psychologickou stupnicí, která používá pojem tónová výška.*“ (Franěk, 2005, s. 27–28) Výška tónu je pro muzikoterapeuta dalším možným vodítkem k práci s klientem, můžeme usuzovat na jeho další vlastnosti.

- **MELODIE**

Dalším velmi významným prvkem hudby je melodie. Současně s rytmem a harmonií jsou velmi důležitým i pro každého člověka, který tyto prvky vnímá nejčastěji během svého života. „S výjimkou několika mimoevropských hudebních kultur (např. hudba z některých oblastí Afriky) je melodie základní stavební složkou hudby.“ (Franěk, 2005, s. 73). Melodie je řada tónů různé kvality, která je systematicky uspořádána do celku s různým významem. Z hlediska muzikoterapie může být melodie jedním z vypovídajících faktorů, které nám sdělují něco o jejím tvůrci. Můžeme si všimnout, že v písních, které lidé rádi zpívají (zejména lidové písně) je množství důležitých sdělení, jež můžeme vyslechnout právě v melodii.

- **HARMONIE**

Harmonie je „nauka o stavbě akordů a jejich spojování“ (Vrkočová, 1995, s. 59). Z hlediska intervalů můžeme dělit harmonii na *tónickou*, *subdominantní* a *dominantní*. Harmonie je jednoduchá nebo složitá tedy konsonantní nebo disonantní. Pokud konsonantní nebo disonantní harmonii slyšíme, vytváříme si svoji představu o hudbě. Pro jednoduchou-konsonantní harmonii je emocionálním výrazem „*šťěstí, veselost, ladnost, poklid, snovost, důstojnost, vážnost, slavnostnost, majestátnost*“ (Franěk, 2005, s. 184). Naproti tomu složitou-disonantní harmonii lze z hlediska emocionálního výrazu chápat jako „*vzrušení, agitace, energie, smutek, nepříjemnost, napětí, strach, hněv*“ (Franěk, 2005, s. 184).

- **RYTMUS**

Rytmus je pro člověka velmi důležitým zejména proto, že je na něm závislý náš život. Je znám pojem „rytmus života“. Tlukot srdce je rytmickým vyjádřením života. Rytmus je „*členění přirozeného pohybu do pravidelných úseků*.“ (Vrkočová, 1995, s. 165) O hudebně psychologickém pojetí rytmu, které má rovněž blízko k muzikoterapii, se píše toto: „*Rytmus je chápán jako strukturálně-časová organizace zvuků a je charakterizován pomocí dvou základních vlastností – seskupování a periodického opakování*.“ (Franěk, 2005, s. 108)

„Nasloucháme-li zpěvu ptactva, šumotu lesa, dusotu koní, hře na housle, vnímáme zvuky. Podmínkou všech těchto zvuků je chvění pružných těles. ... Podle způsobu chvění lze všechny zvuky rozdělit ve dvě skupiny: ve zvuky hudební, zvané tóny, a zvuky nehudební, jimž říkáme šramoty.“ (Cmíral, 1957, s. 7)

3.3 Vliv hudby a její zkoumání v praxi

*„Hudba je pro nás emoční, psychickou
a duchovní nezbytností. Nabízí klid,
radost, posvátnost a příležitost
v sobě objevit to nejpodstatnější.“*

Lee Underwood

Dříve se hudba používala rituálně léčebně, zprostředkovávala spojení s „nadsvětlem“. Pokud se chceme otevírat těmto „nadsvětům“ je potřeba, aby tito lidé o tom věděli, protože pak mohou upadnout do psychóz, psychiatrie. Proto je potřeba si na tuto hudbu a její vliv dávat pozor. Každý člověk si v hudbě nese obsahy kladné i ty záporné, neboť tyto obsahy každá hudba obsahuje. Pokud se sejde více lidí a vnímají takto hudbu, může dojít k tomu, že někdo si vezme z hudby jen to dobré a jiný zase jen to špatné. (Pejřimovská, 2010)

„Zvuk a hudba působí navíc přímo do center emocí, synchronizuje celé oblasti centrální nervové soustavy, a neposloucháme-li jen „intelektuálně“, aktivuje i pravou mozkovou hemisféru.“ (Marek, 1996, s. 19)

Při představování praktického zkoumání vlivů hudby začal netradičně. Každý si dovede představit, že primárním receptorem pro příjem zvukových vln – hudby je sluch.

Rakouský doktor filosofie Alfred Baur¹ se svou manželkou Ilse (praktickou lékařkou) působil v léčebně – pedagogické a logopedické ambulanci v Linci. Během své

¹ Alfred Baur – doktor filosofie, který vytvořil terapeutickou techniku Chirotonetika.
http://de.wikipedia.org/wiki/Alfred_Baur_%28Heilp%C3%A4dagege%29
<http://de.wikipedia.org/wiki/Chirophonetik>.

praxe, vypracoval metodu přenášení hlásek na záda pacienta za současné vokalizace. Tato terapie je známa pod pojmem „Chirofonetika (Milková, 2006).

Dr. Alfred Baur prezentuje chirofonetiku jako formu, kdy se hlásky přenáší fyzickým kontaktem na záda a hláska se přitom vyslovuje nebo zpívá. Hláska se dlaněmi či jen prsty „kreslí“ při zachování určitých pravidel a zákonitostí jejich tvorby. Stejně tak i provedená vokalizace má svá pravidla. Tahy na zádech „*odpovídají tomu, co se děje v dutině ústní*“ (Milková, 2006, s. 47). Pokud například písmeno L vyslovujeme, špička jazyka se opírá o vrchní patro, v bodě, kde vystupují z dásní horní řezáky. Proud vzduchu nesený z plic přes hlasivky takto naráží na „překážku“ a vystupuje z úst ve formě dvou proudů. Tomuto místu ekvivalentně odpovídá místo na zádech, mezi lopatkami v těsné blízkosti čtvrtého hrudního obratle. Obdobně, jak proudí vzduch ústy, se provede pohyb rukama. Při této „masáži“ se na záda pacienta vykreslí písmenko L, takovou formou, že po souběžném tahu výše uvedeného bodu obratle dojde k rozdělení tahu a dále se již pokračuje směrem k oběma pažím. Takto dochází ke stimulaci hlásek a jejího přijímání tělesným receptorem (Buar, 2007). Tahy, které jsou prováděny, mají své vlastnosti. Jsou to tlak, šíře, teplo, rytmus obdobně jako „*zvuk má čtyři základní vlastnosti – barvu, sílu, výšku a délku, které se v hudbě projevují jako hudební výrazové prostředky – rytmus, melodie a harmonie*“ (Kantor, Lipský, Weber a kol., 2009, s. 134).

Dr. Baurovi se tyto závěry podařilo objevit díky znalosti zákona metamorfózy. Objevitelem metamorfózy byl Johan Wolfgang Goethe, který sledoval vývojový řetězec na rostlinách. Zjistil, že praforma listu se objevuje ve všech stádiích rostliny, od kořene po květ. Dále zjistil, že tyto zákonitosti platí všude, kde je život, člověka nevyjímaje. Svou metodu dr. Baur postupně propracovával v praktických cvičeních nejdříve se slyšícími pacienty, a pak postupně i s pacienty neslyšícími a hluchoslepými. V počátcích používal tuto formu jako doplněk k běžným logopedickým praktikám. Až když v jisté době nebyl schopen pomoci běžnými logopedickými metodami a rodičům dětí musel oznámit, že jejich děti nebudou mluvit, nabídl jim možnost své alternativy. Na základě výsledků zpracoval i teoretickou formu metody a včetně praktických cvičení. (Milková, 2006 a Baur, 2007).

Nelze opomenout další netradiční zkoumání, které prováděl japonský fotograf Masuro Emoto². Ten sledoval vlastnosti vody, které později fotografoval. Vodu vystavoval určitým slovům, jejich zvukomalbě, a následně jí zmrazil na -25°C. Po třech hodinách ji pozoroval a fotografoval. Právě na fotografiích dokládá, že působením slov, jejich vln a významových obsahů, lze ovlivňovat strukturu živých organismů. Prezentované krystaly svou podobou dokládaly, že voda v různých místech vytváří i různé tvary. Jedny jsou hezké, pravidelné, strukturované, jiné naopak nepravidelné, chaotické, nevzhledné nebo nevytvořily žádný tvar. Z tohoto lze vytvářet závěry o kvalitě vody. Obdobnými výzkumy se zajímali i Michael Jacobi, Andreas Wilkens či Wolfram Schwenk. V analogii toho, že je lidské tělo složeno z více jak 70% vodou, lze chápat myšlenku, že i zvuk, ať je v jakékoliv podobě přímo ovlivňuje člověka (Emoto, 2005).

Jeden z těch, který si vlivy zvuků uvědomuje a mistrně je umí prezentovat je volkální umělec Bobby McFerrin³. Osobně jsem mohl přihlížet a vnímat, jak dokáže své tělo přetvořit ve skvěle znějící orchestr, se kterým si troufne improvizovat s profesionálním hudebním tělesem nebo i neznámými jednotlivci, zahrát jazz, operní árie nebo české a slovenské lidové písničky. Skladby nezpívá, ale vokalizuje s využitím celého těla jako rezonátoru, různých nástrojů či equalizátoru.

Na druhou stranu existuje řada lidí, kteří nedokáží tak dobře prezentovat hudbu, ale velice dobře jí rozumí. Dokáží zkoumat a vědecky dokázat co zvuk a hudba samotná umí, jak se chová, jak dokáže samotného člověka ovlivňovat. Jedním z nich je i profesor Daniel J. Levitin⁴, který je znám především jako profesor kognitivní psychologie, vědec v oboru behaviorální neurologie a hudebník. Ve své laboratoři, na McGillské univerzitě v Montrealu zkoumá hudbu a její působení na mozek, mysl člověka a jaký má melodie význam v našem životě. Zde spolupracoval i s výše uvedeným Bobby McFerrinem nebo dalším významným hudebníkem Gordonem Matthew Thomasem Sumnerem⁵ - Stingem. Podnětem jeho zájmu byla hudba různých představitelů hudebního světa.

² Masuro Emoto – vedoucí výzkumného ústavu I.H.M. General Research Institute, fotograf, který zkoumal účinky zvukomalby slov na vodu. http://www.masaru-emoto.net/english/e_ome_home.html

³ Bobby McFerrin hudebník, vokální zpěvák, skladatel, držitel mnoha ocenění Grammy <http://www.bobbymcferrin.com>

⁴ Daniel J. Levitin je významný americký psycholog, neurolog, hudebník a spisovatel, ale také bývalý Santanův nahrávací technik. <http://www.daniellevitin.com>

⁵ Gordon Matthew Thomas Sumner je anglický hudebník známý pod pseudoniem Sting. <http://www.sting.com>

Americký jazzový skladatel a pianista Edward Kennedy Ellingtona⁶, Ella Fitzgerald, Metallica, U2 nebo Mozart či Liszt. Je zajímavé, že ve svých výzkumech dává do komparace např. hudbu Mozarta s popovou Madonnou nebo rappera Ludacrise⁷ s klasickou hudbou Ference Liszta. Kdy dokládá, že každá hudba působí na člověka jinak (Levetin, 2007).

Mimo již zmíněného Levitina se snaží vědci různými výzkumy doložit, že hudba dokáže ovlivňovat člověka jejím přímým působením na lidský mozek a dospěli k významným pozitivním výsledkům. Některé výzkumy ukázaly, že ti, kdo poslouchali, určitou hudbu, měli mnohem lepší výsledky než ti, kdo nepřišli s hudbou do kontaktu. Např. při výzkumu vlivu hudby na pohybovou aktivitu zákazníků v obchodě se zjistilo, „že pokud hrála v pozadí rychlá hudba, zákazníci urazili tuto vzdálenost za kratší čas“ (Mužík, 2006, s. 49). Při specifických testech časově prostorové představivosti prokázali lepší výsledky ti, kteří poslouchali deset minut Mozartovu sonátu pro dva klavíry. Toto působení hudby popsala neuroložka dr. Frances Rauscherová z Univerzity Wisconsin Oshkosh už v roce 1993 a objev zveřejnila v odborném časopise *Natura* (vol 365, s. 611). Dále se o tento „Mozartův efekt“ zajímalo mnoho odborníků a své závěry dokládali právě na tomto vlivu. „V nemocnici svaté Anežky v Baltimoru poslouchají pacienti na jednotkách intenzivní péče klasickou hudbu. „Půlhodina hudby má stejný účinek jako deset miligramů valia“ tvrdí doktor Raymond Bahr, ředitel koronární jednotky.“ (Campbell, 2008, 25)

Lékař Neil Nedley, který se zabýval vazbami mezi tělesným a duševním zdravím, mimo jiné uvádí i vliv hudby (např. rockové) na čelní lalok předního mozku (Nedley, 2007). Napsal o tomto knihu *Život bez deprese* a náš přední psycholog Prof. PhDr. Jaro Krivohlavý, CSc⁸ o ní prohlásil „Knihu napsal tak dobře, že ji doporučuji svým studentům na univerzitě jako jednu z povinných základních učebnic duševní hygieny“ (Nedley, 2007, s. 12).

O vlivech zvuku a tedy i jeho významu by se daly najít mnohé další příklady, mohlo by se tu psát o zneužívání zvukových vln ve formě extrémně vysokých tónů,

⁶ Edward Kennedy Ellington, přezdívaný Duke, je jednou z nevyznamnějších postav amerického jazzu. http://en.wikipedia.org/wiki/Duke_Ellington

⁷ Ludacris je americký rapper, držitel Grammy, pětikrát dosáhl prvenství v hitparádě Billboard Hot. Předním je jen Beatles s dvaceti prvními místy.

⁸ Prof. PhDr. Jaro Krivohlavý, CSc přední psycholog, <http://jaro.krivohlavy.cz/>

které způsobují bolesti a byly i takto využívány. Ekvivalentně by se naopak dalo psát o nízkých, meditativních frekvencích, pomocí kterých se lidé uzdravovali a uzdravují.

Vybral jsem právě tyto rozdílné a netradiční příklady, které jsou pravděpodobně atypickými ukázkami toho, že mechanický zvuk, ať je v jakékoliv podobě, je součástí našeho bytí. S vlnami, které k nám do těla přicházejí jakoukoliv podobou, buď dokážeme komunikovat, dokážeme jim vzdorovat jiným vlněním nebo naopak mohou pro nás být zatěžující, také ale mohou být i povzbuzující, příjemné, dobíjející, uvolňující, rehabilitační, relaxační, strhující, či jinak ovlivňující naše emoční stavy. *„Takové emoce, které vzbuzují a otevírají v člověku pozitivní a odvracejí negativní stavy duše, mysle, nálady, stavů. V závislosti na poskytovaném „vlnění“ můžeme docílit i obrácených stavů, tedy negativních“* (Koucun, 2011, s. 5).

Hudba má tedy svou nezastupitelnou roli v celém procesu našeho života.

PRAKTICKÁ ČÁST

4. Úvod

Praktická část má poskytnout odborný pohled na pojem muzikoterapie, který je v současné době vykládán různým způsobem. Má poskytnout praktický náhled na úskalí procesu, jeho vlastní přípravu a průběh, včetně snahy o objektivizaci. Může být použita i jako určitý návod, jak realizovat obdobná muzikoterapeutická sezení s přihlédnutím na individualizaci každé dané kazuistiky.

Proces uvědomování si pohledů na životní situace je někdy hodně komplikovaný. Záleží na mnoha faktorech, které život člověka ovlivňují. Mohou to být osobní prožitky pěkné i příjemné, ale i smutné, nepříjemné. Vliv rodiny, školy, pracovního prostředí a okolí, se kterým se běžně setkáváme a konfrontujeme. Pokud je osobnost vyzrálá a má životní zkušenosti, je odolnější vůči nepřízni osudu a překážkám, které jí život připravuje. Pro někoho mohou být drobnosti očima druhých zásadní pro vlastní spokojený život. Proto je potřeba k potížím přistupovat právě očima dané osoby. U dětí a dospívajících je to o to složitější, že procházejí vývojem jak osobnostním, tedy fyzickým a psychickým, tak i životním. Postupně poznávají, jaké životní křížovatky mohou potkávat. Utvářejí se postoje a názory, kterým odpovídají zkušenosti. V tomto období mohou osudové drobnosti mnohdy znamenat dlouhodobě i stresové situace mající vliv na vlastní život i na průběh vzdělávání, tak jako tomu bylo v případě Honzy.

V této části je tedy zmapováno a popsáno:

- Základní charakteristika Honzy a jeho bezprostředního okolí.
- Definování problému a jeho cíle pro potřeby změn, včetně dílčích.
- Oblast příprav na setkání v procesu muzikoterapie.
- Použití muzikoterapie v praxi.
- Detailní průběh vlastního setkání na základě rozboru audio-video záznamů.
- Popis technik, využití hudebních nástrojů a dalších forem.
- Zhodnocení výsledků a jejich reflexe.

V době, kdy došlo k dohodě o intervenci v podobě muzikoterapeutického sezení ve snaze pomoci při řešení stavu Honzy, docházel Honza do závěrečného ročníku praktické školy. Setkání se odehrávala od konce února do poloviny června roku 2011. Následně proběhlo jedno setkání v letním období v Praze, kam Honza samostatně přijel vlakem a opět samostatně odjel zpět (poprvé v životě). Během celého procesu došlo i k několika telefonickým konzultacím.

Setkání probíhala v odpoledních hodinách v kmenové třídě jednou týdně. Průběh několikaměsíčního setkávání jsem zaznamenával a vytvářel na digitální audio-video záznam a zpracovával jsem písemné poznámky, které byly následně digitalizovány a uchovány v elektronické podobě.

5. Anamnéza

Při zjišťování anamnestických údajů byly použity rozhovory s Honzou, jeho matkou a třídním učitelem, a to vždy o samotě s danou osobou. K prostudování byla dostupná osobní dokumentace a jedna psychologická zpráva. Dále bylo provedeno pozorování Honzova chování, sociálních vztahů a klimatu ve školní třídě, jakož i ostatních sociálních vazeb při osobním setkání mimo muzikoterapeutické sezení.

Některé identifikační údaje jsou v souladu se zákonem na ochranu osobních údajů přemazány či neuvedeny, stejně tak i údaje citlivého rázu.

5.1 Osobní anamnéza

Honza je veselý kluk, kamarádský a velice empatický. Navštěvoval praktickou školu, do které docházel od útlého mládí. Toto prostředí znal velice dobře. Budovy a jejich prostory, školní režim, učitele, asistenty, kuchařky, tedy všechny lidi, se kterými se potkával a u kterých se cítil bezpečně. Měl zde kamarády, spolužáky, prožíval zde vše, co souvisí s dospíváním, školními úspěchy i neúspěchy, osobními zájmy a potřebami. Byl to jeho život, který žil. Vše bylo v pořádku, než nastal čas, kdy si musel uvědomit, že dosáhl věku a školních vědomostí, které musí nyní uplatnit v praxi. Představa, že by měl opustit známé prostředí, byla pro něj stresující a měla vliv i na jeho blízké okolí. Někdo tyto zlomy zvládá dobře, ale pro mnoho lidí je toto obrovský zásah do celé osobnosti. Tedy opustit školu, známé prostředí, které mu poskytovalo jistotu. Jistotu na cestě, která byla a je poznamenána i jeho handicapem v podobě postižení. Jedná se o postižení v mentální úrovni diagnostikované jako Downův syndrom. Dostával se tak pod psychickou zátěž, která se projevovala i na jeho přístupu ke školním povinnostem. Odmítal závěrečnou přípravu, včetně závěrečných zkoušek.

Honza se zajímá o sport, plavání a potápění, hraje florbal, má velice rád pardubický hokej a je jeho oddaným fanouškem. Během pozorování jsem si všiml, že se Honza rád asimiluje s majoritou. Např. právě při hokeji, oslavě nebo jiných podobných příležitostech zkouší dostat od matky nebo doprovodné osoby souhlas s pitím alkoholu (piva), čehož jsem byl i svědkem, ale nechutná mu, jen se napije.

Má také velmi rád hudbu. Vlastní kytaru, kterou si přál, pokoušel se na ní učit pod odborným dohledem. Ale nebyl trpělivý. V současné době hru imituje. Jak je níže uvedeno, ovládá mnoho jiných nástrojů.

Baví jej praktické práce ve škole i práce na zahradě. Jak sám uvádí, do budoucna by se chtěl stát asistentem ve třídě nebo kuchařem. Má představu, jak uvádí, že vytvoří projekt „Péče o lidi (děti) v kómatu“, který ale blíže nespecifikuje. O tyto lidi má v úmyslu se starat. Reálnou představu, jak projekt realizovat, však nemá. Je velmi fixován na prostředí školy a osob uvnitř. Uvedl, že „Toto je jako moje rodina.“ Rád vyniká před spolužáky, organizuje a řídí činnosti, ale neúspěch nese těžce. Nemá rád, když mu někdo něco „ostřejšího řekne“, to se uzavře a nechce komunikovat. Je soběstačný, relativně samostatný. Oplývá racionálními úvahami

5.2 Rodinná anamnéza

Honza se narodil v roce 1992, jako chtěné dítě. Jak matka uvádí, průběh těhotenství i porod proběhl bezproblémově a v běžné normě. Po narození měl neuzavřenou srdeční přepážku, ale do roka se vše neoperativně dalo do pořádku. V šestém týdnu po narození prodělal oboustranný zápal plic a ve druhém měsíci života mu byla diagnostikována středně těžká mentální retardace - Downův syndrom. Jinak je zdravý. Honza má o 3 roky mladšího zdravého bratra. Do svých šestnácti let vyrůstal v úplné rodině. V současné době, po rozvodu rodičů, žije již 3 roky s matkou a bratrem.

Honza je velice upřímný a společenský, a to také říká jeho matka, která má svého syna velice ráda a snaží se mu maximálně pomáhat v jeho životě. Uvádí, že mají se synem výborný vztah. Ačkoli je Honzova maminka mírný kuřák, v době těhotenství údajně nekouřila. Na Honzovo narození se s otcem těšili. Nyní se snaží o jeho samostatnost i o sociální kontakt s okolím. Pouští jej např. na extraligová hokejová utkání. Z počátku v doprovodu kamaráda, případně s ním šla sama. V současné době Honza navštěvuje utkání již zcela samostatně. Matka ještě podotýká, že si Honza někdy vymýšlí.

S otcem kontakt neproběhl, ale jak Honza uvádí, vycházejí spolu velice přátelsky, včetně společného kontaktu s matkou. Setkávají se nepravidelně. Jezdí na výlety, pokud je to možné, tak na otcově motorce (Harley Davidson). Honza svého otce má rád. Z rozhovoru vyplynulo, že je to oboustranné, což potvrdila i matka.

Po dovršení věku 18 let byla matka Honzy určena zákonným opatrovníkem.

5.3 Školní anamnéza

Honza je studentem dvouleté praktické školy, v dvouletém oboru Příprava pro výkon jednoduchých činností v oblastech praktického života. Ve školním roce 2010/2011 (dovršil 19let) končí a nastupuje do tzv. Tranzitního programu, kde se bude připravovat na povolání pro konkrétní zaměstnání.

Honza prakticky veškeré školní povinnosti absolvoval v daném školském zařízení, mimo mateřské školy. V období předškolního vzdělávání navštěvoval logopeda.

Mimo matematiky nemá s ostatními předměty potíže. V pracovních činnostech vyžaduje dohled s průběžnou kontrolou. Rád se sbližuje s lidmi, je velmi empatický a dobrý společník. Mimo jiné aktivity navštěvuje hudební program Muzikoterapie, kde se však nejedná o cílenou terapii. Ve skupině se hraje na nástroje, pořádají se vystoupení. Honzu baví převážně bicí a dechové nástroje, tibetské mísy, brumle, djembe, didgeridoo, aj. Jak sám uvádí, stydí se hrát sám. Pokud zahraje sám (např. na tibetské mísy), sleduje okolí, „co řekne“ na jeho hru. Což se mi v praxi potvrdilo. Potřebuje stále povzbuzování. Mimo tuto část hudební aktivity se účastní i skupinové muzikoterapie pod vedením učitele Radka. Jak sám Radek uvádí, nejedná se při muzikoterapii záměrně o cílený program: „Je to spíš tmelení kolektivu“. Při těchto setkáních ve škole používají pětistupňový model od Mgr. Tomáše Procházky.

6. Diagnóza

6.1 Obecná diagnóza

Jelikož nebyla možnost prostudovat přesné lékařské záznamy, vycházím ze skutečností, které mi byly poskytnuty rozhovorem s matkou, pedagogem a dostupnou dokumentací.

U klienta je od narození diagnostikováno **mentální postižení v pásmu středně těžké mentální retardace s klasifikací⁹ Q90.9 - Downův syndrom.**

Kontrolní psychologické vyšetření ze dne 10. 3. 2008

Poznámka: kontrolní vyšetření mi bylo k dispozici až cca 3 měsíce po prvním setkání, proto jsem provedl orientační diagnostiku.

Okolnosti: Sledován od r. 1999, zařazen do ZŠ, neobstával v matematice, přeřazen do ZŠ praktické.

Použité metody: WISC III., zájmový obrazový katalog, projektivní interview.

Nález: Společensky dynamický, vstřícný, živě udržuje kontakt, hovoří o sobě uvolněně, s dobrou orientací. Chová se dospěle, reaguje společensky kultivovaně, prvky dětského „mudrlantství“ ještě doznívají. Na projevy druhých reaguje empaticky, vyjadřuje pochopení, i když často plně nerozumí významu sděleného. Jde o projevy poslušnosti, potřeby se zařazovat a někam patřit, být užitečný a posilovat sám sobě sebevědomí.

Školské znalosti zvládá, ale formálně, stav zůstává i po roce nezměněn, píše úhledně diktovaný text, kreslí, přečte text, ale nechápe obsah a už vůbec není schopen podle přečteného textu „pracovat nebo se chovat“. Nerozumí písemně předaným pokynům, nechápe návody, není schopen se orientovat v neznámém prostředí, jít sám na úřad nebo sám za sebe jednat mimo areál známé školy. Početní představa je v malém rozsahu a výkon není využitelný v běžné praxi. V intelektové škále stále dominuje

⁹ MKD10 – mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů. Revize 10.

schopnost verbální, výkonnost odpovídá pásmu lehké mentální retardace, ale chybí slovní logismy, pojmové myšlení a paměťové struktury. Uvažuje situačně, dětsky.

V katalogu zájmů vybírá řadu oborů nereálných, volí i cukráře („mohl bych tam ochutnávat“), prodavače („povídal bych si“), zahradníka.

Myšlení tvarové, perforační, zůstává na dolní hranici pásma lehké mentální retardace, v práci s materiálem jsou prvky dyspraxie. Spolupracuje s velkou snaživostí, ale vyžaduje vedení, upřesnění pokynu, směřování. Je částečně samostatný i ve městě „na známé trase“, ale stále vyžaduje dohled, je důvěřivý, vystaven sociálnímu nebezpečí – je zneužitelný! Je schopen plnit požadavek „každého“ – nerozliší nebezpečí! Nemá schopnosti se sám rozhodovat, určit řešení, projevit nesouhlas, „nemá svůj názor“!!

Závěr: Mentální deficit v pásmu lehké mentální retardace, orientační, dyspraxie a neschopnost logicky koncipovat své potřeby. Závažným rysem organické osobnosti je i neschopnost se rozhodovat, spojená s vysokou poddajností a citlivostí k hrozbě. Je schopen bez ohledu respektovat každý požadavek okolí! Je přátelský a emočně pozitivní, ale není schopen se bez přímé asistence zhostit úředních výkonů, navštívit lékaře nebo úřad a koncipovat své požadavky.

Doporučení: Stále vyžaduje dohled i přes relativně samostatné chování, neumí diferencovat nebezpečí, je ohrožen zneužitím a šikanou. Dop. nechat mimořádné výhody ZTP.

7. Kontrakt

7.1 Základní charakteristika

| | |
|--------------------------|--|
| JMÉNO KLIENTA | Jan [REDACTED] |
| KONTAKTNÍ ÚDAJE | bydliště: [REDACTED] telefon: [REDACTED] zákonný zástupce: Hana [REDACTED] telefon: [REDACTED] |
| FORMA MT | Individuální, aktivní. |
| PROBLÉM KLIENTA | Úzkostné stavy při situacích, které vyžadují životní změny, zhoršení školních povinností, riziko prohloubení po ukončení školní docházky. |
| DÉLKA SETKÁNÍ | 60 minut |
| PRACOVNÍ OBDOBÍ | únor 2011 – červen 2011, dále dle potřeby |
| FREKVENCE SETKÁNÍ | Jednou týdně, každé úterý od 13.00 hodin |
| DLOUHODOBÝ CÍL | Posílení sebevědomí, uvědomění si nutnosti životních změn, zvládnutí změny životního cyklu s ukončením školní docházky a přechodu do jiného prostředí. |

ROZSAH A SOUHLAS S PROVÁDĚNÍM ZÁZNAMŮ

Honza i jeho zákonný zástupce provedli písemný souhlas s uskutečňováním audio, video, písemných a elektronických záznamů z průběhu setkávání. Souhlasí s tím, že tyto výstupy a prostudovaná osobní dokumentace mohou být použity pro odbornou reflexi na muzikoterapeutických setkáních ve skupině, supervizích, prezentacích a v diplomové práci, a to výhradně Janem Koucunem, a za tímto účelem mohou být zveřejněné.

Zákonný zástupce i Honza souhlasí s nahlédnutím do osobní dokumentace, IVP a ostatních dokumentací a pořizovat z nich záznamy. Bylo domluveno, že mohou užívat v popisných případech osobních křestních jmen. V případě užití záznamů jiným způsobem bude vyžádán dodatečný souhlas.

7.2 Dlouhodobé a krátkodobé cíle

Praktická tvorba cílů se utvářela ve spolupráci s matkou Honzy, pedagogy a asistenty na základě prostudované osobní dokumentace, pozorování a rozhovoru s Honzou. Definovat hlavní cíl bylo tedy poměrně jednoduché.

Krátkodobé cíle jsou níže popsány tak, jak šly za sebou již po předefinování. Občas se opakovaly pro nedostatečnost, abychom se k nim nemusely v průběhu setkání znovu vracet. A též pro jejich pevnější zažití.

Dlouhodobý cíl:

- *Posílení sebevědomí, uvědomění si nutnosti životních změn, zvládnutí změny životního cyklu s ukončením školní docházky a přechodu do jiného prostředí.*

Definice tohoto cíle vycházela z jasného předpokladu, tedy obav Honzy z toho, že bude muset ukončit školní docházku a školu opustit. Toto si nechtěl připustit, neboť se bál změny, která jej čekala. Společně s tímto uvědoměním došlo i ke zhoršení studijních výsledků a k odmítání příprav na samotnou závěrečnou zkoušku.

U Honzy bylo potřeba upevnit jeho sebevědomí v otázce uvědomění si nové etapy života, tj. pracovního procesu, na jejímž prahu se ocitl a neuměl si s ní poradit a připustit si ji.

Krátkodobé cíle:

- *Nastolení oboustranné důvěry.*
- *Hudební diagnostika, seznámení s muzikoterapií, budování důvěry.*
- *Zmapovat, jak se Honza cítí v různých stavech, které mu škola poskytuje. Pokus o jejich prezentaci přes nástroje. Seznamování s nástroji.*
- *Odzkoušet si nástroje. Kytara, klavír, tib.mísy, bubínky, chřestidla. Jak znějí, co dokážou zahrát a jak. Pokud to půjde - zahrát nějaký stav, emoci, pocit. S důrazem na již vlastní projev.*
- *Zahrát a zazpívat nálady.*
- *Opět zahrát a zazpívat pocitově, apel na samostatný projev.*
- *Zvýšení autenticity hraní, ujasnění si hodnot a provázání na školní povinnosti.*

- *Ukotvení sebevědomého hraní a zpívání z minula. Jeho ověření na anglicky zpívané písničky s abstrahováním textu od melodie. Důraz na melodii, tudíž posílení emočního poselství písně, neseného melodií, harmonií, rytmem, nikoliv textem.*
- *Zrekapitulování videonahrávek. Rozbor, jak se hrálo dříve a nyní.*
- *Ukotvení sebevědomého hraní a zpívání z minula. Jeho ověření na anglicky zpívané písničky s abstrahováním textu od melodie. Důraz na melodii, tudíž posílení emočního poselství písně neseného melodií, harmonií, rytmem, nikoliv textem.*
- *Posílení v projevech emocí a uvědomování si, jak melodie zní, co nese a její změny. Zaměření se na melodii.*
- *Závěrečné setkání. Hudební projev před skupinou lidí, kteří se neúčastní setkávání.*

Tyto cíle se neutvořily hned, ale vývojem v počátcích sezení. Nejdříve se vytvořila první podoba dílčích cílů a při ověřování bylo nutné je opravit, především pro první tři sezení. Následně se již neměnily a postupně docházelo k naplňování hlavního cíle.

7.3 Kontrakt s klientem

Honza jako klient projevil, že by rád tato sezení podstoupil, čímž přijal muzikoterapeutický vztah (blíže kapitola 8.2).

Nastala definice zakázky – kontraktu. S ohledem na Honzovo vnímání skutečností jsem mu popsal, co dělám a co mu mohu nabídnout. Tedy jestli by chtěl zkusit pomocí hudby překonávat překážky, které na životní cestě čekají každého z nás. Následně jsme si povídali, jaké má potíže a čeho se obává. Takto došlo k formulaci zakázky = dlouhodobého cíle. Popsal jsem mu, že budeme používat pouze hudbu, zpěv a hudební nástroje, což se mu líbilo a souhlasil. Odsouhlasení následně provedla i matka a třídní učitel.

- Na muzikoterapeutické sezení bude docházet pravidelně a včas.

- V případě, že nebude moci se účastnit sezení, oznámí to nejpozději den předem.
- Bude mluvit pravdu o svých skutečnostech, které předcházejí sezení.
- Může kdykoliv dané setkání přerušit. Nebo jej úplně zrušit. Průběh sezení však neukončí bezdůvodně.
- Pokud z nějakého důvodu nebude chtít na dané téma hovořit, sdělí to vhodným způsobem, např. „O tomto nechci hovořit.“
- Dohodli jsme se, že pokud vyslovím slovo „STOP“, okamžitě přestane vykovávat danou činnost a následně se bude držet instrukcí, které mu sdělím.
- Rozumí tomu, že sdílené informace, během setkání, zůstávají jen mezi námi, případně osobami, na kterých se dohodneme.

Tato pravidla jsem popsal přiměřeným způsobem, Honza s nimi souhlasil.

V rámci praktické činnosti jsem se rozhodl sezení realizovat aktivní formou muzikoterapie, a to v podobě individuálního přístupu.

7.4 Zdůvodnění kontraktu

Definovat cíle bylo velmi důležité proto, aby došlo k naplnění cílů, jak dílčích, tak i celkového záměru muzikoterapeutického setkání. Hlavní cíl by měl být znám již před prvním setkáním, případně se může vydefinovat krátce po prvním setkání. Drží hlavní linii celého procesu. Byl vytvořen především jako zakázka = vyslovení obav od samotného Honzy.

Při tvorbě dílčích – krátkodobých cílů (dále KC) se v počátku objevila nejistota, jakým KC dát přednost. Během dvou prvních setkání byly definovány KC tak, aby mohly ukázat možnost prezentace emočních stavů Honzy skrze nástroje. Došlo však k omylu. Vycházel jsem z předpokladu, že Honzovy zkušenosti s hudbou a muzikoterapií ve škole budou dostatečné na to, aby byl schopen hraní na nástroje dle zadání. Toto hraní mělo korespondovat s jeho momentálním stavem nebo stavy. Zjistil jsem však, že Honza neví jakým způsobem nástroje použít a prezentovat tak sám sebe. Měl sice snahu, ale bylo znát, že tápe. Proto jsem musel přistoupit k přeskupení KC a začít je definovat od začátku.

Toto zjištění bylo velice cenné, neboť v muzikoterapii je nutné vědět, jestli klient rozumí tomu, co má dělat. Jestli skutečně prezentuje své emoční stavy, či se pokouší o určitou hru (i bez autenticity v projevu) nebo jen hraje, protože musí, a přitom neví, co má dělat. Přistoupil jsem tedy postupně k předefinování KC, aby měly takovou návaznost, jako kdyby Honza nikdy nepoužíval žádný hudební nástroj a neznal muzikoterapii. K těmto KC byly i zvoleny dané techniky. Přestože cíle byly definovány nebo se utvářely v návaznostech, stávalo se, že se měnily i v průběhu setkání. Ten se převážně odvíjel od momentálního stavu Honzy, limitech v prostředí a dvakrát i mým zdravotním stavem (nachlazení).

Dohodli jsme se, že se budeme potkávat samostatně v dané třídě jednak z toho důvodu, že s některými spolužáky nechce pracovat a jednak z toho důvodu, že tato forma je jediná možná.

Pro práci budeme využívat hudební nástroje, na které budeme hrát, budeme zpívat a provádět takové muzikoterapeutické postupy, které vyžadují aktivní zapojení

Při tomto vývoji byla muzikoterapie primárně určena jako podpůrný prostředek pro zvládnutí osobnostních hledisek sekundárně ovlivňujících školní povinnosti. Je dále určena k podpoře změny životního cyklu Honzy, který představoval především ukončení školní docházky a přechod na přípravu k budoucímu povolání. Oba přístupy však mají mnoho společného a vzájemně se doplňují a ovlivňují.

8. Muzikoterapeutický plán

Po analýze všech dostupných informací, jak je uvedeno v předchozím, bude v této kapitole popsána veškerá příprava, jenž předcházela vlastní realizaci muzikoterapeutického sezení.

8.1 Použité techniky a postupy

Techniky použité pro celý proces vycházely z daných skutečností, osobních zkušeností, studiem odborné literatury nebo ze seminářů, přednášek a workshopů, kterých jsem se účastnil. Hlavní technikou, pokud to lze tak nazvat, byl však celostní přístup ke klientovi, hledání jeho potřeb a následně jejich zpětnovazebního vnímání. Toto vnímání se uskutečňovalo jak během vlastních setkání, tak i mimo ně, zejména při zjišťování okolností života klienta a jeho samotného naplňování.

Pro realizaci muzikoterapeutických technik je důležité, jaké prostředky neboli hudební nástroje, se nám naskytují. Lze užít i takových technik, a použili jsme jich, kde jsou hudební nástroje z procesu vyloučeny. Především se jednalo o hlasovou improvizaci a hru na tělo. Často se užívají takové techniky, které korespondují s fyzickou výbavou prostředí, kde dochází k muzikoterapeutickému setkání. Obrovskou výhodou byla skutečnost, že ve škole byla možnost využít tamní nástroje a v samotné třídě byl k dispozici i klavír. Část nástrojů jsem si i přinesl.

Z hlediska metod jsme primárně používali hudební improvizaci a kompozici. Nechali jsme volnost hudební komunikaci, v rámci rozvíjení vlastních témat, které jsme v důležitých momentech konfrontovali nebo přetvářeli do jiných. V rámci rozvíjení technik jsem měl připravenou jednu zhudebněnou báseň, která se vývojem, a na neverbální žádost Honzy, stala kompozicí, neboť jejím tvůrcem byl on sám.

Nejčastěji využívanými nástroji byly nástroje tradiční, jako je klavír a dvě kytary. Z Orffova instrumentáře se jednalo o různorodá chřestidla, občas postačila i prázdná plastová lahvička naplněná luštěninami. Nechyběly ani etnické nástroje v podobě tibetských mís, velkého bubnu a rámového bubnu, pro který je běžnější pojmenování „šamanský“.

Z pohledu osobnostního jsme užívali techniky využívající hlasu a těla, expresních přístupů a improvizací. Především se jednalo o zpěv a vokalizaci, pohybové aktivity a umělecko-tvůrčí práci.

Vlastní použité techniky jsem rozdělil do šesti skupin.

- Diskuze, rozhovor, slovní rozbor.
- Techniky s hlasem a zpěv.
- Hra na nástroje.
- Improvizace.
- Pohybové techniky.
- Skupina technik – hry.

Diskuze, rozhovor, slovní rozbor.

Tato forma není přímou muzikoterapeutickou technikou, ale patří do průběhu našeho setkávání a byla její významnou součástí. Využívala se především jako úvod do práce. Sloužila jako nástroj k zmapování klientova momentálního stavu, k vysvětlování nejasných instrukcí, k dokreslení a popisu dalších technik. Byla vhodným prostředkem k verbální reflexi prožitků. Samotný slovní rozbor byl i nosnou částí jednoho setkání, při němž se rozebíraly okolnosti a popisy předchozích setkání a stavů.

Techniky s hlasem a zpěv.

Hlasové techniky patřily také k hlavním opěrným bodům muzikoterapie. Sloužily především jak k aktivaci celého setkání, tak i k jeho ukončování. Byly součástí i hlavní fáze. Mezi hlavní techniky patřil zpěv písní, který byl doprovodem k hudebním nástrojům a jiným technikám. Hlasová vokalizace se využívala při improvizacích a při kladení důrazu ve hře na nástroje. V jednom případě se využíval i hrdelní (vibrační) zpěv, založený na nízkých tónech, který byl součástí techniky tzv. „hudební masáže“.

Hra na nástroje

Základní formou technik při muzikoterapeutickém procesu je právě hra na nástroje. Používá se jak ke hře písní nebo melodií, tak i pro vyjádření vlastních obsahů osobnosti, především jeho emočního stavu. Je též hlavním nositelem informací klientových problémů a doplňkově i diagnostickým prostředkem. K tomuto vyjadřování jsme používali kytary, obvykle k melodickému projevu. Klavír sloužil jako prostředek expresního vyjadřování a improvizace. Ostatní nástroje, z větší či menší míry, dokreslovaly dění a sloužily jako prvky a prostředky neverbální komunikace. Jednalo se o chřestidla z tykví, ořechů a plastové lahvičky, tibetské mísy, dva malé africké bubny, jednoho velkého bubnu a šamanského bubnu.

Improvizace.

Improvizační hra na nástroje se odehrávala především při hře u klavíru. Rozvíjela se i jako prostředek vyjádření se při hře na chřestidla, bubny a tibetské mísy, kdy bylo zapotřebí vůči hudebním podnětům zaujímat hudební postoje - odpovědi. V počátcích se však nejednalo o improvizaci v pravém slova smyslu, ale o to, naučit se souznít s daným nástrojem, umět objevovat jeho kouzlo, možnosti a dovednosti. Jednalo se i o zbavení se návyků a ostychu, že na daný nástroj člověk neumí hrát. Po jejím zvládnutí se ve hře objevovaly momenty, které by leckoho nechaly na pochybách, zda hráč (Honza) skutečně umí, či neumí na tento nástroj hrát. Při hře se však nejednalo o vlastní hudební produkci, ale o zvládnutí vlastního nitra, svého emočního stavu, který se skrze daný nástroj (klavír) reflektoval. Tyto momenty byly nosné při naplňování hlavního cíle.

Improvizací by se dalo nazvat i to, že původně připravená forma setkání se obvykle s vývojem v procesu měnila do jiné podoby. Což však může být i běžnou formou pro toho, kdo sezení vede a je potřeba být na toto připraven. Ačkoli jsem se na každé setkání pečlivě připravoval, jednalo se v mém případě o pravidelnou improvizaci setkání.

Pohybové techniky.

Pohybových aktivit bylo málo, v níže popsaném průběhu nejsou popsány, neboť nebyly významné při naplňování cílů. Jednalo se o expresní pohybové vyjádření z pocitů právě hrané hry. Kdy jeden z dvojice hrál na klavír, druhý se volně pohyboval – tančil. Po zastavení hry měl tančící zůstat v dané pozici. Tato aktivita sloužila především k nastolení důvěry ve vztahu.

Skupina technik – hry.

Zde se jedná o sestavu technické hudební posloupnosti v čase. Tato posloupnost je utvářena za použití nástroje/nástrojů, zpěvu, improvizací či dalších prvků. Buď může být převzatá, tvořená vlastní tvorbou, anebo daná vznikem v samotném procesu, stejně jako tomu došlo i v mém případě.

- Hudební masáž = relaxace. Tato technika se vytvořila samovolně pro potřebu uvolnění napětí. Klient leží na zemi nebo v jiné příjemné pozici a terapeut mu hraje, zpívá, vokalizuje s využitím svých hudebních dovedností. V tomto případě se jednalo o kombinaci hry na klavír, zpěv oblíbené písně, hrdelní vokalizaci a techniky „zpívání s dechem“.
- Na sochy hudby I = uvědomění si pohybu v hudbě. Upravená technika Zdeňka Šimanovského (Šimanovský, 2007) pro dva hráče. Jeden z dvojice hraje na nástroj, druhý se volně pohybuje, tančí. Když libovolně hrající hráč přestane hrát, tančící zůstane v dané pozici. Udělá sochu.
- Zpívání s dechem = souznění skrze dech a zpěv. Technika prezentována Matějem Lipským (Lipský, 2009), kdy klient leží na zádech a terapeut ve spolupráci s klientovým výdechem zpívá (nebo vokalizuje). Synchronizaci dechu se zpěvem provádí tak, že se přiloží ruka na břicho, čímž dojde k vnímání zvedání a klesání břicha (nadechování/vydechování). Tímto dech vytváří tempo zpěvu.

- Sólista a sbor = posílení sebeuvědomění jedince. Vytvořená technika, kdy klient sedí/stojí před terapeutem. Oba společně hrají/zpívají a terapeut předává řízení hry klientovi tak, že snižuje hlasovou intenzitu svého projevu, případně se může více vzdálit od klienta. Klient je tedy sólista a terapeut sbor.
- Ruch třídy = ovládnutí sebe sama. Opět vzniklá technika, kdy klient hraje na nástroj (vlastní téma) a terapeut jej ruší přirozenými zvuky daného prostředí, v tomto případě třídy (volání, ruch židlí, stolů, otevírajících se dveří atp.).
- Změna hudebních nálad = vnímání hudebního projevu spoluhráče a jeho změna. Technika vznikla z potřeby uvědomování si hudebního projevu spoluhráče a jeho reakcí na něj. Terapeut hraje cizojazyčnou píseň (případně lze zahrát i beze slov), aby klient nebyl rušen obsahem textu. Po jejím uvědomění, se klient snaží o změnu formy hry a terapeut na ní musí přistoupit. Když klient pozná novou formu hry, pokračuje v další změně.
- Tvořená melodie = posílení osobnosti. Původně vytvořená píseň „Naděje“ (viz Přílohy č. 1 a 2) byla připravena a zkomponována do určitého hudebního celku. Pro výraznost byla zvolena durová podpora ve 3/4 taktu (viz Příloha č. 3). Vývojem setkání však došlo k potřebě tuto píseň hrát jiným způsobem, rychleji – ve 2/4 taktu (viz Příloha č. 4). Obdobně lze melodicky upravit jakoukoliv píseň, jejíž originalita bude spojována s daným terapeutickým procesem.

Jistě by se daly formulovat další prvky, které byly při muzikoterapeutickém setkání použity, ale tyto jsou hlavní. A je věcí každého, jeho tvořivosti, jaké techniky použije či vytvoří.

8.2 Muzikoterapeutický vztah a jeho budování

V kazuistice tohoto muzikoterapeutického pojetí je potřeba pro další popis označit vztah, ke kterému v setkáních docházelo. Byl založen na klasickém terapeutickém vztahu klient – terapeut. Proto byla potřeba v rámci příprav na sezení, především během vlastního sezení, vyloučit případné osobní vztahy, které mohou takto vznikat. U osob s Downovým syndromem, které jsou velmi empatické při navazování sociálních vztahů, je tento jev obvyklý.

Honza už od prvního setkání vyjadřoval vůči mé osobě důvěru. Dokládá to i tím, že mi při každém setkání říkal, že se těšil, až přijedu. Zpočátku mi dokonce volal v den příjezdu s dotazem, kdy budu ve škole. K této náklonnosti přispěla jistě skutečnost, že jsme se seznámili na hokejové utkání.

Vztah se vytvářel a dále jistil na bázi vzájemné důvěry. Tento vztah podporovala i důvěrnost ve sdílení při zlomových místech setkání, kdy jsem jako terapeut vytvářel rámec pro pochopení v těchto situacích. Současně jsem se však snažil také o vyjasnění reálných skutečností, které klient nechtěl připouštět.

Proto byla potřeba setkáním dát pevnou strukturu a dodržovat tak, aby klient jasně věděl, kdy jsme započali práci, co bude probíhat a kdy jsme sezení ukončili. Během sezení došlo i k tomu, že Honza vyžadoval receptivní aktivity, které jsem mu ale neumožnil. Na druhou stranu je potřeba sdělit i to, že při jednom sezení (z 29. 4. 2011), kdy přišel na sezení vystresovaný a nervózní, došlo ke změně ve struktuře a tato změna byla velmi důležitá.

Pro budování muzikoterapeutického vztahu je zásadním momentem příchod klienta do prostoru, kde se odehrává setkání (v tomto případě domácí třída studenta), aby klient věděl, že již není např. přestávka a musí se tedy soustředit na proces. Aby nebyl v kontaktu s dalšími spolužáky, neodcházel volně z místnosti (např. na záchod) nebo z budovy. Může se stát a stalo se, že mimo prostor setkání může dojít k situacím, které mohou mít vliv a mohou být významnou součástí vlastního terapeutického celku. Proto například, když mi Honza začal vyprávět (mimo naše sezení), jak se učil písničku, zastavil jsem jej a vysvětlil, že toto povídání si musíme nechat až na naši hodinu.

8.3 Struktura setkání

Muzikoterapeutická sezení měla pevnou strukturu, která postupně a plynule přecházela z jedné formy do druhé. Skládala se z těchto částí:

- Úvodní pozdravení.
- Diskuze o tom, co se událo od našeho posledního setkání a jak tyto události klient prožíval.
- Zahrání a zazpívání oblíbené písně, která sloužila jako aktivizující prvek.
- Aktivizující fáze s přípravou na hlavní část.
- Hlavní fáze s naplňováním daného dílčího cíle.
- Uklidňující část, obvykle to bylo zpívání oblíbené písně.
- Reflexe stráveného času a úkol na další setkání.
- Ukončení a společný úklid prostor.

Naše setkání obvykle začínala v daný den ve 13.00 hodin, kdy pedagogové vhodně přizpůsobili odpolední program pro ostatními spolužáky ve třídě tak, abychom mohli zůstat s Honzou o samotě. Občas docházelo k tomu, že jsme překročili stanovený čas. Někdy bylo nutné ošetřit složité stavy Honzy tak, aby si je uvědomoval, měl je vnitřně zpracované a neměly tak možný negativní vliv na jeho pozdější rozpoložení a samozřejmě i v kontextu vlastního vzdělávání.

Pedagogové byli tak vstřícní, že sledovali na vstupních dveřích do třídy nápis o probíhajícím sezení a vždy vyčkali, než jsme jej ukončili, za což jim znova děkuji.

9. Realizace muzikoterapeutického plánu

Realizace probíhala formou muzikoterapeutického sezení. V průběhu této docházelo k dílčím pozorováním, které jsou sepsány v následující kapitole.

Na tomto místě je důležité zdůraznit i to, že se nejednalo o žádnou z forem psychoterapie, ke které ani nemám kvalifikaci, ale pouze a čistě o muzikoterapeutické sezení s ošetřením možných hlubších důsledků. Nikdy se nestalo, že by Honza odcházel ze setkání v rozpoloženém či jinak negativním stavu, přestože v dynamice daného procesu se objevovaly situace, které byly složité. Jelikož jsem stále musel myslet i na možné negativní dopady, měl jsem připravenou podporu pro případný psychoterapeutický zásah ze strany klinického psychologa - muzikoterapeuta.

V kapitole 9.2. následuje přehled důležitých setkání s detailním popisem video záznamů a pracovních poznámek. Na významné aspekty, dle výše uvedené struktury, upozorním samostatně, a to z toho důvodu, že by v kontextu vývoje mohlo být zde uvedeno mnoho nedůležitých informací. Tedy budu se zaměřovat jen na význačné části.

9.1 Pozorování v průběhu muzikoterapeutického setkání

Tato pozorování nemají svou kontinuitu, proto jsou zapsána samostatně bez dalšího provázání.

- Při úvodním rozhovoru, když přišlo na téma odchodu ze školy, Honza říká: „Radek mě nutí odejít.“, „Nedovedu si představit, že budu pryč.“
- Část videozáznamu ze dne 12. 4. 2011 jsem ukazoval Radkovi. Jednalo se o pasáž, kdy Honza bravurně hrál na klavír vlastní téma. Následně přešel ke hře na šamanský buben společně s rotačním tancem. Radek byl z Honzy hry velmi překvapen. Nečekal, že dokáže takto zahrát, přestože jej znal ze svých hodin muzikoterapie.

- Jako významné považuji zapojení Radka, Martiny i Dity do závěrečné fáze našeho setkání. Sledují Honzu, povzbuzují jej a vybízejí, aby jim sám zahrál na klavír.
- Jediné negativum, které bych uvedl, ze svého pohledu vnímání bylo to, že jsem měl, dvě po sobě jdoucí setkání zdravotní indispozici. Nastydl jsem a v průběhu práce jsem tak nemohl plně využít připravených postupů a toto se projevuje i na záznamech. I v profesi muzikoterapeuta se však s tímto musí počítat.
- Běžné muzikoterapeutické sezení mělo hodinový průběh, včetně reflexe. V závěru, v období důležitých osobních mezníků, docházelo i k prodloužení až na 90 minut.
- Při praktické realizaci setkání docházelo k tomu, že průběh a vývoj setkání se rozcházel s původní přípravou. Proto byla důležitá improvizace a empatické hodnocení procesu a jeho včasné směřování v rámci dynamiky a naplnění cílů.
- Pro zdárné naplnění muzikoterapeutických cílů jsem se snažil o eliminaci osobního kontaktu, tedy pouze na terapeutický, protože jsem si uvědomoval, že tento osobní kontakt může mít i negativní vliv na dynamiku procesu. Honza mi sám nabízel i jiná setkání (v rodině, oslava narozenin či svátku atd.). Přestože jsme se mohli společně potkat na hokejovém utkání, ve městě či jinde, stále jsem měl na paměti profesionalitu vztahu. Proto i když došlo (v počátcích naší práce) k jednomu společnému setkání při sledování Mistrovství světa v hokeji u třídního učitele Radka doma, v přítomnosti jeho syna Filipa, mne, Honzy a jeho matky, měl jsem tento vztah na paměti a snažil jsem se o minimalizaci možných negativních dopadů. S odstupem času mohu konstatovat, že žádné ovlivnění jsem nezaregistroval.
- Přípravy na dané dny setkání byly pečlivě připraveny s odkazem na krátkodobé cíle v kontextu dlouhodobého, které byly pro danou lekci stanoveny. Při přípravách jsem také vycházel i z odkazu Františka Bakuleho¹⁰ a jeho pedagogických zásad při utváření a kladného ovlivňování dětí a mládeže, především o pochopení zpívaného textu a autenticitě projevu. Při přípravách jsem si tuto autenticitu ověřovat v praktické podobě, a to tak, že jsem např. zahrál na kytaru určitou píseň v různém vědomém emočním stavu. Tyto stavy

¹⁰ František Bakule (1877 - 1957) nazývaný enfant terrible (hrozná dítě/postrach rodiny) české pedagogiky. Byl učitelem a vychovatelem tělesně postižených dětí a iniciátorem integrace těchto dětí do běžné společnosti. Ředitel Jedličkova ústavu, založil pěvecký sbor Bakulovi zpěváci. Aplikoval výchovu a vzdělávání na přátelských vztazích, estetickém cítění a autenticitě v projevu.

jsem zaznamenával a zpětně reflektoval. Samotná příprava na setkání obvykle trvala hodinu či dvě. Během cesty vlakem na setkání, byla opakovaně hodnocena, jestli je adekvátní pro momentální stav a cíle. Několikrát se stalo, že příprava zabrala čas celého dne. Především při přípravě písničky, resp. zhudebnění jedné básně a přípravy její praktické realizace.

- V průběhu práce byly dílčí výsledky konzultovány s Honzovým třídním učitelem a asistenty, kteří byli do průběhu celého procesu postupně zapojeni, a jejich reflexe byla důležitá pro následná setkání. V závěrečné fázi měli své kontrolní a podpůrné úkoly při ověřování chování Honzy a také k jeho vlastní podpoře. Poslední oficiální setkání se již neslo v uvolněném a přátelském duchu za přítomnosti učitele Radka, asistentky Martiny a spolužačky Evičky. V dalším popisu, pro zjednodušení, budu uvádět třídního učitele pouze křestním jménem Radek a asistenty pedagoga Martinu a Ditu.

9.2 Průběh jednotlivých sezení

První setkání proběhlo 11. 3. 2011. Toto setkání mělo informativní charakter s ukázkou muzikoterapeutických přístupů při vzdělávání. V tomto dni jsme si oba vysvětlili, co lze od společného sezení očekávat a jaký může mít přínos. A to jak pro mě, tak pro Honzu. Vysvětlil jsem Honzovi, že studuji libereckou univerzitu, obor Muzikoterapie v edukační praxi a současně pražskou Pedagogickou fakultu, obor učitelství, jejímž výstupem bude diplomová práce cílená k tomu, že vhodná hudební forma může pomoci překonávat potíže při vzdělávání. Vysvětlil jsem i to, že veškeré dění, ke kterému mezi námi dojde, bude zaznamenáváno a použito k účelu diplomové práce a reflexe naší práce v uzavřené muzikoterapeutické skupině. Stejně tak jsem mu popsal, jakým způsobem setkání bude probíhat, jakou bude mít formu, kdo se jej přímo i nepřímo zúčastní a kdo bude o průběhu informován. Též jsem jej seznámil o možnosti, že pokud nebude chtít pokračovat nebo setkání bude chtít v daný den předčasně ukončit, že má na toto rozhodnutí plné právo a to bez vysvětlování „proč“.

Dále jsem se informoval u Honzy na jeho pohled a potřeby, kterých bychom mohli společně docílit. Nepřímo mi popsal své obavy z opuštění školy, které má s koncem školního roku nastat. Nabídnul jsem mu, že hudba může být prostředkem

k zvládnutí této situace. Sám má hudbu rád a tak na tuto nabídku ke spolupráci reagoval slovy: „Tak do toho jdu.“

V poslední části jsme si ukazovali nástroje a předváděl jsem prakticky, jak lze na ně zahrát různým způsobem tj. jak hudebně (rytmika, melodičnost), tak i nehudebně – pocitově (vyjádřením momentálního stavu skrze daný hudební nástroj). Věděl jsem, že navštěvuje jednou týdně muzikoterapii. Vyprávěl mi o tom, jak se učí hrát na různé nástroje, vystupují, a že mají i specifický terapeutický program se svým třídním učitelem. Měl jsem tedy představu, že formy muzikoterapie zná (což byl omyl, jak se později ukázalo). Při tomto společném testování nástrojů a způsobů hry většinou opakoval hru po mně.

15. 3. 2011 – Cíl: Hudební diagnostika, seznámení s muzikoterapií, budování důvěry.

Při tomto sezení jsme se po úvodním pozdravu zaměřili na vyjasnění pojmů v chápání muzikoterapie. Jelikož pojem muzikoterapie znal (jak jsem předpokládal) ze své školy z mimoškolní činnosti, myslel jsem, že strukturu setkání bude znát. Toto byl špatný předpoklad, neboť jak už bylo výše uváděno, a jak jsem i později zjistil, při dané muzikoterapii, kam docházel, se jednalo v podstatě o hudební kroužek s prvky skupinové muzikoterapie (posléze mi to potvrdil i Radek).

Proto bylo potřeba začít od začátku a představit pojem muzikoterapie v jiném pohledu chápání. Ukázali jsme si formy práce a na praktických ukázkách i způsoby hry (bubínky, chřestidla), které prezentovaly možnosti hudebního sebevyjadřování. Zkoušeli jsme hrát v těchto rovinách: smutně, vesele, panovačně, bojácně atp. Zpočátku bylo složité, aby Honza chápal to, co po něm chci. Ke konci tohoto zkoušení jsem začal nabývat dojmu, že se mu daří nehledat chyby v projevované hře a „jen hrát“ bez pravidel, bez pocitu trapnosti. Bylo to snaha o emotivní hru.

V hlavní fázi setkání měla proběhnout hudební diagnostika, ale s ohledem na úvodní zdržení a plynoucí čas, bylo potřeba tuto část urychlit. Jednalo se především o zjištění, jakou hudbu má Honza rád, jaké se mu líbí písničky a naopak, které rád nemá. Zpočátku se opět odkazoval na to, že se mu líbí takové, které hraje Radek na kytaru, zmínil písničky od Daniela Landy a hlavně takové, co si pouští na muzikoterapii (poklidné, relaxační). Jak sám jsem si potvrdil ve třídě, že během vyučování, často využívají hudbu a zpěv jako podpůrný prostředek při výuce (zpívají písničky s kytarou).

Tato fáze však byla důležitá, neboť v dalším vývoji by mohlo dojít k tomu, že bych některou nevhodnou skladbu mohl nevědomky použít a celý proces by dostal jiný, negativní spád. Proto jsem se zaměřil na jeho hudební vkus či lépe řečeno poslech hudby i v domácím prostředí. Následně jsme společně vyhodnotili jeho oblíbenou písničku. Byla to píseň „Když mě brali za vojáka“ od Jaromíra Nohavici (viz Příloha č. 5).

Úkol: Pokusit se v rámci školní muzikoterapie, doma nebo kde k tomu bude příležitost, zahrát na jakýkoliv nástroj témata „vesele“ nebo „smutně“.

22. 3. 2011 – Cíl: Zmapovat, jak se Honza cítí v různých stavech, které mu škola poskytuje. Pokus o jejich prezentaci přes nástroje. Seznamování s nástroji.

Toto setkání se již odehrálo s nástroji, ale díky špatnému načasování jsme byli rušeni (předpokládal jsem, že nabídnutou místnost budeme mít pouze pro sebe, ale časový harmonogram školy tomu tak nechtěl). Museli jsme proto ke konci setkání přesunout ze třídy mimo objekt, abychom nebyli rušeni. Naštěstí bylo pěkné slunečné počasí a prostředí podbarvovali zpívající ptáčci, šum listí a vánku, ale také přelétávání startujících a přistávajících tryskových letadel z nedaleké základny.

Toto setkání probíhalo formou otázek a odpovědí s pokusy jejich doprovodu na hudební nástroje, či sdělení přes tyto nástroje (bubínky a chřestidla, zpočátku kytara). Jak mnou, při zadávání otázek, tak Honzy při jejich zodpovídání. V tomto momentu jsem zjistil, že Honza opět neví, co má s nástroji dělat a většinou jen chaoticky přehrával témata (obvykle na výzvu). Opakovaně jsem si ověřil, že nerozumí, co po něm chci a zdůvodňuji si to tím, že asi nikdy tímto způsobem nehrál. Což byl pro mě úkol do příště.

Během rozhovoru, jsem mu pokládal otázky typu: „Co se ti tu líbí/nelíbí? Jaké a kde máš kamarády? Co tě baví/nebaví? Líbí se ti ve škole? Jaké předměty máš/nemáš rád? Máš problémy s učením? Co učitelé, jací jsou? Najdi důvod, proč ze školy odejít! Představ si, že jsi odtud pryč! Jak se u toho cítíš? Co bys chtěl v životě dělat po ukončení školy?“ atd.

Odpovědi nejsou ani tak klíčové jako to, jakým způsobem vyjádřené odpovědi prožíval. Začal jsem obecnými otázkami. Při jejich odpovědích jsme se často dotkli i dalších témat a odpovědi se rozvětvovaly, a to i při obvyklých otázkách typu líbí-nelíbí, rád-nerad, atp. Na výzvu se pokoušel o doprovodnou hru na vybraný nástroj. Neudržel

však pozornost a přestával po určité době hrát nebo s další otázkou. U otázek, které se týkaly školy a vzdělávacího procesu, byly odpovědi stručné a dále je nekomentoval. Očekával, jaké budou další. U otázek, které byly pro něho negativní, hodně čekal na podporu, tedy až mu „napovím“, rozvedu otázku, nabídnu odpovědi. Často se v odpovědích odkazuje na dospělé lidi kolem školy: Radka, Martinu, Ditu, ředitelku a zmiňuje se i o kamarádovi mimo školu. Nechce se bavit o otázkách typu: „Když ukončíš školu ...“. U otázek týkajících se oblasti odchodu ze školy se většinou „zasekne“, neodpovídá nebo řekne: „O tom se bavit nechci.“ Vizualně se přihrčí, schoulí, uzavírá se do sebe. Po chvíli říká: „Škola je jako moje rodina.“ a hudebně to vyjadřuje tlukotem srdce, při němž se pěstí rytmicky a velice jemně bije do hrudníku. Popovídali jsme si i o rodině, kde hodně a s láskou mluví o své matce. O otci mluví také, především o jeho motorce a o tom, že spolu na ní jezdí, když je možnost. Tuto fázi jsem ukončil optimistickými otázkami kolem hudby a hokeje, které oboje má rád.

V rámci hry na nástroje, a jejich využití při hře k emocionálnímu vyjadřování, jsem využil klavír. Honza se jej doslova bál a nechtěl k němu přistoupit (dával obličej do dlaní). Když jsem mu ukázal, jaký vydává zvuk, že stisknout klávesu není složitá věc, nechal se přesvědčit a přisedl si. Nastalo váhavé zkoumání nástroje. S odkazem na předchozí rozhovor jsem mu dal úkol, aby zahrál vesele/smutně atp. O což se pokoušel a s podporou se dařilo. V jednom momentu jsem zopakoval otázku: „Představ si, že jsi ze školy pryč. Zkus to zahrát.“ V tento moment se Honza ze vzpřímeného posedu shrbil, odmlčel, po chvíli zaklapnul klaviaturu a s počátečními slzami v očích mě poprosil, abych mu již tuto otázku nikdy nepokládal. Tuto situaci jsme si celou vyjasnili a pokusil se jej vyzvat v pokračování u klavíru, což již odmítl. Nabídnutí kytary přijal, vybral si „svou“ písničku „Když mě brali za vojáka“ a poměrně nezvykle (dynamicky) jí zpíval. Před úplným závěrem jsem si ověřoval pohodový stav Honzy dotazy: „Jak se cítí? Co se ti líbilo a nelíbilo v dnešním dni. Jeho odpovědi byli stručné a výstižné. Téma „škola“ se již neopakovalo. Rozešli jsme se v pohodové náladě. Přesto jsem Radka později na tuto situaci upozornil, aby si Honzy více všímal, jestli u něj nedochází ke změnám v chování. Nic se neprojevalo.

Důležitý moment tohoto setkání bylo to, že nechce jakýmkoliv způsobem sdělovat své postoje vůči škole a především k jejímu ukončení a dobrovolnou fixací na pedagogy a asistenty.

Úkol: Přetrvává z minula. Tedy pokusit se zahrát na jakýkoliv nástroj veselost č jiný emocionální stav.

29. 3. 2011 – Cíl: Odkoušet si nástroje. Kytara, klavír, tib.mísy, bubínky, chřestidla. Jak znějí, co dokáží zahrát a jak. Pokud to půjde - zahrát nějaký stav, emoci, pocit. S důrazem na již vlastní projev.

Po úvodním pozdravení – podání ruky, jsme si popovídali, co proběhlo od minula. Honza povídal jen o hokeji, a co bylo doma. O škole se nezmínil, i když jsem se snažil na ní upozornit. Na úvod si vybral písničku „Když mě brali za vojáka“, která se později stala součástí rituálního začátku setkání. Hráli jsme na dvě kytary. Honza se jen pravou rukou přidržoval krku kytary a levou se snažil rozeznít struny. Jelikož se bál dominance, hrál nevýrazně a potichu, a to i přes povzbuzení. Jelikož jsem sám danou písničku neznal, měli jsme problémy s textem, jak jdou jednotlivé části skladby za sebou. Spoléhal jsem se na to, že ji Honza umí (s Radkem ji často hráli), a že mi ji bude předzpívat. Což byla chyba, a je tedy nutné do příště se ji naučit.

S touto písní jsme plynule přešli do hlavní fáze, neboť se Honzovi líbilo, jak jsem „vybrnkával“ volnou melodii na jednu struhu. Tedy jsem na toto navázal a pokoušeli jsme se celou písničku reprodukovat různým způsobem (opakovaně) se zdůrazněním různé hry na nástroje. S uvědoměním a emotivností Honza dohrával nejdříve na kytaru, ale na ní si není jistý. Během mé hry jí proto odložil, vzal si tibetskou mísu a tu paličkou rozezníval. Když jsem postupně hru zklidnil až do maximální možné míry, Honza přestal mísu rozeznívat (třením paličkou) a jen velmi mírnými údery jí rozezvučoval. Přitom se přesunul na zem a dále hrál tam. Došlo tak k první emoční souhře. Přesedl jsem si k němu na zem a ve velmi pomalém tempu jsem pokračoval v opakování a později jen vokalizací písně. Honza výborně sekundoval s tibetskými mísami, které postupně vyměnil za bubínek. V tento moment jsem dál pokračoval ve stejné hře písně jen s postupně větší dynamikou. Honza se sám přidával, i fyzicky si byl jist, a tak změnil bubínek za chřestidla. V plné dynamice jsme píseň dohráli. Mám pocit, že již Honza bude postupně schopen zahrát dle vyjádřených emocí. Pro ověření tohoto jsme v další fázi, přešli ke klavíru.

Následovala hra na klavír. Měl z něj obrovský ostych. Stále čekal, až jej vyzvu ke hře. Zpočátku byla celá hra pouze o nahodilém stisknutí kláves (do mého hraní). Po asi 3 minutách se začala ve hře Honzy objevovat drobná vlastní ucelená témata, která se měnila v tom, kdy se Honzovi dařilo (s podporou mé hry) kopírovat moje témata a v nich zůstával. Občas byla má hra pokusem se přiblížit ke hře Honzově. Toto trvalo asi čtyři minuty střídavého hraní. Postupně jsme se rozehráli a od sedmé minuty jsme hráli vlastní témata, která vzájemně korespondovala. Jak později Honza uvedl, hra se mu

líbila a tuto improvizaci jsme dovedli tak daleko, že si jí všimli lidé mimo místnost (pro dynamiku a byla asi i dost hlasitá). Přestože jsme na dveřích měli upozornění o probíhajícím sezení a nevstupování, vstoupila nám do třídy místní paní ředitelka (jak jsem se později dozvěděl), která s úsměvem na tváři a zaujetím sledovala hru. Při jejím vstupu jsem zaznamenal v očích Honzy jakýsi „dotaz“, který by se dal přirovnat asi tomuto: „Mám přestat hrát? Je tu naše ředitelka!“ Pokynem hlavy jsem mu potvrdil „ať hraje dál“ a pokračoval. Byl to jen zlomek sekundy, možná jedna, ale pro vnímání Honzy sebe-sama důležitá. Přestože jej vyzvala k verbální komunikaci (při odchodu) odpověděl jen kývnutím hlavy. Postupně jsem přešel do poklidné hry a celou pasáž postupně ukončil. Následovala diskuze, při které jsme oba v počátku mluvili potichu, což rezonovalo s celou klavírní hrou a jejím emočním dozvukem. Zeptal jsem se ho, jak se mu hra líbila a co si představoval. Odpověděl: „To byl koncert. Užíval jsem si to.“ (s úsměvem na tváři) a na další dotaz: „Co sis v průběhu hry představoval?“, odpověděl: „Že tam jsou všude kolem svíčky“ (a ukazoval na klavír). Mám pocit, že toto vyjádření přesně nekorespondovalo s celou hrou, ale s poklidnou hrou v závěru, která jej evokovala k tomuto vyjádření.

Následovalo rychlé ukončení, neboť měli přijít spolužáci z procházky (byli jsme s asistenty domluveni na čase, kdy přijdou). Nebyl tedy skoro žádný čas na reflexi.

Honza se stále během celého setkání snažil o „zrcadlení“, tedy o opakování toho, co dělám já. Na výzvu ať zahraje „jak se má“ odpověděl, „začni ty“. Při hře mě často sledoval, jak hraji. Když jsem ztišil hru, dělal to samé. Ale považuji za obrovský úspěch to, že již napodruhé, u tak dominantního nástroje jako je klavír, dokázal hrát vlastní emoční téma. A dále i to, že dokázal verbálně nereagovat na paní ředitelku, která nás vyrušila.

Úkol: Naučíme se společně hrát a zpívat píseň „Když mě brali za vojáka.“

6. 4. 2011 – Cíl: Zahrát a zazpívat nálady.

Pro tento den jsem si připravil pro Honzu báseň Naděje od Vladimíra Vysockého, kterou jsem zhudebnil (viz Přílohy č. 1 a 2). Na tuto báseň jsem přišel náhodou při pročitání Vysockého sbírky a text dané básně se mi přímo spojil s Honzou. Připojil jsem k ní hudbu ve 3/4 taktu (viz Příloha č. 3). Presentace této písně a její další vývoj, měla velký význam na celý pozdější proces našeho setkávání.

Po úvodním pozdravení a rozhovoru jak vypadal uplynulý týden a co zažíval, jsme si zahráli píseň „Když mě brali za vojáka.“ Pro prezentaci této píseň zazněla instrukce, že si ji párkrát zahrajeme, a že ji bude on sám předzpívat. Moc mu to nešlo, zapomínal text. Běžně jí však s Radkem zpívá, takže si myslím, že potřebuje mít vedle sebe někoho, kdo by mu dodával odvalu při zpěvu. Po jejím ukončení jsem mu představil píseň „Naděje“. Řekl jsem mu, že jsem ji připravil pouze pro něj. Hned o ní projevil zájem, sledoval text a samovolně mě začal doprovázet (přestože tato instrukce nezazněla). Opakovaně si vybíral chřestidlo, které mělo ostřejší zvuk, takže i jeho hra byla o poznání dynamičtější. Po její ukončení vyjádřil podáním ruky poděkování a usmál se.

Rád bych navázal na klavírní hru z minulého týdne, ve které byl jistější, líbila se mu a chtěl bych na této hře stavět její vývoj. Nabízím tedy hru na klavír. Pro mě překvapivě okamžitě souhlasil. Což je velice dobrý start do hry. Okamžitě nabízím instrukci: „Zkusíme hrát každý svojí momentální náladu.“, každý sám za sebe a přitom společně. Nabídnu mu, aby začal, ale okamžitě říká: „Začni ty.“ Začínám samostatně, po chvíli dám prostor Honzovi. Poprvé má sám hrát, bez mé asistence. Opět začíná nejistě, nechce se mu hrát, proto hledá omluvy v tom směru, že je klavír nějak rozladěn, že jej neslyší. Připojím se tedy hrou k jeho hře, stále mě při tom sleduje.

Nyní se pokusím popsat projevy, neboť je považuji za důležité a s ohledem na budoucí zpětné vazby se v tomto období začal Honza emotivně vyjadřovat ke školním povinnostem. A také z toho důvodu, že zde není možné prezentovat audio-video nahrávku.

Honza začal hrát ve vyšších polohách a pravidelným stisky kláves zůstával u jednoho tématu, který se stále opakoval, občas „odskočil“ do ještě vyšších hladin, „jako když nahodilými výkřiky voláte o pomoc“. Snažím se hrát v nižších polohách a dynamickou hrou u něj odbourat ostych. Jeho hra je o poznání jistější, zůstává u stejného tématu. Podporuji jej v Honzovi a téma rozvádíme. Občas se snaží o kopírování. Po cca šesti minutách hry vytváří vlastní tematickou hru, při které je patrná vzájemná spolupráce. Po ukončení tohoto tématu, mu nabízím hru se zavřenýma očima. Opět se mu do toho nechce, ale nakonec souhlasí.

Je dlouhé ticho, proto jej tónem vyzvu ke hře. Na mnou zahrany tón odpovídá stejně, ale opět ve vyšší hudební hladině. Nadále zůstávám na jednom tónu, Honza nejdříve stejně odpovídá, později přidává další tóny a tak jej nechávám rozvíjet jeho

motiv, který se po chvíli rozeznívá. Začneme společně hrát, když nás vyruší příchozí osoba.

Jelikož atmosféra a témata hry k tomu nabádala, následně jsem zadal instrukci (kterou jsem zadával před čtrnácti dny), aby zahrál svůj pocit jako „když odtud bude odcházet“ (*pozn. ukončí povinnou školní docházku a odejde ze školy*), na což reaguje mírným hlasem: „Nepřipomínej mi to.“, ale neodmítá další hru. Hned jej vybídnu tónem a Honza hraje. Zůstává ve vyšších hladinách, jeho hra je „smutná a hledající“. Po několika minutách hry ruším jeho opakující se téma a v dynamice hry jej ukotvuji a jistím v razantní hře, kterou přijímá, z jeho hry je cítit uvolnění. Myslím si, že toto byl jeden z prvních klíčových okamžiků proměny Honzových přístupů ke školním povinnostem i uvědomování si následných změn a sebe-sama.

Po této části jsem nabídl hru na dvě kytary a píseň „Když mě brali za vojáka.“ Hraní i zpěv byl podstatně razantnější, emotivnější, řekl bych, že to pro něj byl projev úniku ze situace, kterou si nechce připustit, ale již ji alespoň dokázal prožít. Na úplný závěr zahrajeme a zazpíváme píseň „Naděje“. Jelikož byla nová, hráli jsme ji s důrazem na text (tedy opakováním jednotlivých slok). Přestože ji Honza slyšel v úvodu sezení poprvé, dokázal vokalizovat a dokončoval text. Vystupoval sebejistě, snaží se zpívat, je tam nadšení a pevněji hraje na kytaru. Sám určil, že si píseň znova zahrajeme bez opakování. Na konci mi za ní opět poděkoval.

Loučíme se v dobré a pohodové atmosféře.

12. 4. 2011 – Cíl: Opět zahrát a zazpívat pocitově, s důrazem na samostatný projev.

Na úvod dojde k rozhovoru o tom, jaký byl minulý týden, co se událo. Radek mi před dnešním dnem oznámil, že mu Honza sám o víkendu volal, že si vyšel do místního nákupního centra (po telefonickém odsouhlasení s matkou) koupit bagetu, protože měl hlad. Následně, když jsme si o tomto s Radkem povídali, zjistili jsme, že to pravděpodobně není Honzovou běžnou činností. Je z něj cítit spokojenost a to i z fyzického působení na setkání. Jelikož je potřeba v procesu muzikoterapie sledovat všechny vlivy, které mohou ovlivňovat proces nevím, jestli tuto událost pokládat za významnou. Rozhodně je zajímavá.

Pomalu již rituálně si zahrajeme Nohavicovu písničku o vojákově. Při hře ve stojí je Honza ve vzpřímeném postoji, zpívá hlasitě a na kytaru hraje jistě. Občas se při

zpěvu až nezvykle prohýbá v zádech a zpívá jakoby k výšinám. Že by projev jistoty ve hře a sebevědomí? Všiml jsem si toho, proto závěr písničky zjemňuji, zpomaluji a Honza se obdobně připojuje. Je cítit, že vnímá emoční rozdíly ve hře. Jako další nastupuje píseň „Naděje“.

Nabízím mu, že si může vybrat i jiný nástroj než je kytara. Bere si velký buben a dokládá to tím, že na něj rád hraje, když má dobrou náladu. Hrajeme píseň „Naděje“. Tempo písně však očividně Honzovi nevyhovuje, připadá mi, že je hodně dynamický a „valčíkové“ tempo jej brzdí. Proto i mění během hry chřestidla a opět se vrací k bubnu. Navrhuji mu, že budeme písničku hrát dál dokola a podle toho, jak on bude hrát, já budu přizpůsobovat tempo své hry, tedy celé písně. Ujišťuje se „jestli tu hru bude řídit“ (s úsměvem), což mu potvrzuji. Snaží se organizovat hru. Při hře mám snahu o to, hrát i zpívat tišeji, aby Honzův projev mohl více vyniknout. Je vnímatelný jeho ostych, a tak mě neverbálně upozorňuje (ukazuje si na ucho, že mě neslyší), že mám přidat. Svou dynamiku ve hře dovršuje tím, že postupně (s mou podporou) celou píseň měníme z 3/4 taktu na 2/4 (viz Příloha č. 4). Poprvé hrajeme „Naději“ rychleji. Reflektujeme tuto hru a povídáme si o tom.

V další části mu opět nabízím klavír. Odmítá jej a dává si hlavu do dlaní. Ptám se na důvod a Honza odpovídá, „že má dobrou náladu, ale to na klavír zahrát neumí“. Po povzbuzení, že to lze zahrát na každý nástroj, společně přisedáme ke klavíru a pouštíme se do hry. Jeho excelentní hra začíná tím, že hned v úvodu sám a bez hudební podpory přejeđe prsty opakovaně celou klaviaturu „glisandem“¹¹(ve vyšší poloze). Hra má spád, takto nikdy nehrál. Využívá celý rozsah klaviatury klavíru, dochází tak mezi námi i k fyzickému kontaktu. Snažím se jeho rychlosti odpovídat chřestidly i hrou na klavír. Tato část trvá něco přes čtyři minuty. Honza je ve hře svobodný, uvolněný. Následně se snažím o změnu rytmu, o zpomalení. Chvilí hraje spolu, téma hry je pomalejší, ale je možné vnímat, že by rád zůstal v dynamické hře. Hraje střídavě na dvou tónech. Opouští tedy klavír a utíká k rámovému (šamanskému) bubnu, bubnuje a tancuje v rotaci (obdobně šamanským tancům).

Stále hraji v poklidu a snažím se o nabourávání jeho pravidelné rytmické hry na buben. Jednak z toho důvodu, že se v rámci procesu potřebuje naučit vnímat změny hudebních obsahů v ekvivalenci životního cyklu (v souladu s dlouhodobým cílem) a také proto, že by bubnování s „šamanským tancem“ mohlo přinést nebezpečí přechodu

¹¹ Glissando je způsob hry, kdy se prstem (prsty), obvykle horní stranou klouže po strunách nebo klávesách.

do „metastavu“, jakého si transu (tento stav využívají právě šamani v přírodních kulturách), který by mohl být nebezpečný. Honza mou hru vnímá, vrací se zpět ke klavíru a snaží se o společné hraní, přestože by rád zůstal ve své rychlé hře. Hru postupně zklidňuje a končíme poklidnou příjemnou souhrou. Celou hru reflektujeme rozhovorem, ve kterém popisuje, že se cítil hodně „silný“, že se mu hra moc líbila.

Po klavíru si sám vyžádá hru na kytaru. Ve stoje s kytarou přes rameno by si rád zahrál Nohavicova „Vojáka“. Musel jsem též znovu zapínat videokameru, po jejím zapnutí sám do záznamu zvednutou rukou opakovaně říká: „Ahoj lidi.“ Organizuje hru a před samotným hraním říká: „A teď to dáme fakt pěkně od podlahy.“ Zpívá sám, hlasitě a na kytaru hraje úderně. Dnes poprvé tempo hry odpovídalo původní originální Nohavicově písni. Celý text odzpívá prakticky sám, snažím se i o to. Při reflexi této části říká, že jsem mu dodal takovou sílu, že se nebojí hrát. Na výzvu, jak by to zahrál, bere chřestítka a okamžitě předvádí hru, což je také důležitý moment. Jelikož mu tento projev nestačí, bere velký buben a bubnuje takovou intenzitou, že mám obavu, jestli jej nerozbije. Na závěr si zahrajeme píseň „Naděje“. Pro zklidnění celého dne ji hrají v pomalejším taktu.

Dnešní den je plný sebejistoty! Obzvláště vyžádaná změna taktu hry písně „Naděje“ se jeví jako hodně důležitá. Také autentická hra na klavír dává tušit, že Honzovo vnímání nabývá na velké jistotě a změny v hudebních projevech vnímá stejně jako povinnosti, které jsou kolem něho, především školní povinnosti. Dokázal hrát a zpívat spontánně, bez zábran a na všechny nástroje.

15. 4. 2011 – Cíl: Zvýšení autenticity hraní, ujasnění hodnot a provázání na školní povinnosti.

Honza je očividně rád, že dnes začínáme dříve, než v obvyklý čas. Říkal, že se těšil a je plný energie. Pamatuje si dobře hraní z minulého sezení, vzpomíná si na hru u klavíru i bubnu. Zahrajeme tradičně „Když mě brali za vojáka“ a zkusím i „Naději“. Dávám na výběr. Na kytaru zahrají obě verze, aby si vybral, která jej oslovuje. Při přehrávání pomalejší varianty se s libostí usmívá a rád by si nechal zahrát tuto variantu. Zastavuji jej s potvrzením výběru až na dobu, kdy odezní obě varianty. U rychlejší varianty se přidává do taktu louskáním na prsty a následným vytleskáváním. Nakonec přehráváme a zpíváme obě varianty, které doprovází chřestidlem. Navrhuji, že si jen písničku zazpíváme, nechce, rád by zpíval s doprovodem kytary. Začnu tedy pomalu

hrát, ale hned v úvodu mi zastavuje kytaru a jen zpíváme. Postupně přidáváme i písničku o vojákově a tyto různé proměňujeme. Zpěv různě upravujeme do stylů a doprovázíme louskáním prstů, na bubny, chřestidly a hrou na tělo. Je to velmi tvořivé a Honza se zde projevuje v různých oblastech.

Po této části (v rozhovoru) otevřu otázku školních povinností, příprav na běžné vyučování s poukázáním na to, že stejně jako ve škole, tak i zde vystupuje sám za sebe. Říká, že hrát je něco jiného, než chodit do školy. Zkoušíme si tedy zahrát techniku hry „na sólistu a sbor“. Souhlasí. Honza je sólistou, já zpívám sbor. Oba jsme společně zpívali písničku, kdy jsme stály vedle sebe. Postupně jsem však přecházel za jeho záda, aby zůstal prostorově osamocen (ze svého pohledu) a uvědomoval si svou přítomnost. Také jsem s přibývajícím časem snižoval i intenzitu zpěvu. Chvilími se za mnou otáčel, když vnímal, že tam jsem, sám zpíval a díval se přímo do kamery. Z povzdálí jsem jej jen jistil občasným louskáním nebo intonací. Celou tuto hru zvládl. V závěru jsem mu navrhl, že by mohl někdy sám zahrát a zazpívat ve třídě. Řekl, že to zkusí.

Z dnešního dne mám pocit, že začíná být připraven na otevření problematických otázek kolem školy. Především zvládnutí školních povinností v přípravě k závěrečným zkouškám.

29. 4. 2011 – Cíl: Ukotvení sebevědomého hraní a zpívání z minulého setkání. Jeho ověření na anglicky zpívané písni s abstrahováním textu od melodie. Důraz na melodii, tudíž posílení emočního poselství písni, neseného melodií, harmonií, rytmem, nikoliv textem.

Dopoledne při mém příjezdu je Honzovo chování chaotické, přijel jsem dříve a měl jsem čas se účastnit školního života. Škola měla program „Čarodějnice“, kdy se venku odehrával program s opékáním buřtů. Honza asi dvakrát zopakoval, že je ve stresu. Začneme tedy dříve, než je obvyklé a povídáme si. Říká, že má špatnou náladu, a že jej i Radek „naštval“. Při úvodním pohovoru, při rekapitulaci toho co se událo, si Honza vybavuje téma (aniž bych mu jej připomínal), když jsem se jej ptal na okolnosti kolem odchodu ze školy a zdůrazní, že se o tom nechce bavit. Dále již s úsměvem souhlasí, že si na úvod zahrajeme píseň o vojákově. Doprovází na chřestidlo a po chvíli přejde sám ke klavíru. Dynamičtější hrou jej podporuji, neboť klavír do melodické písni hudebně nezapadá, aby se tedy nebál a dokončil svou hru. U Honzy je vidět snaha o hru, ale není z něj cítit jistota. Pokračujeme s písní „Naděje“, kterou si oblíbil. U

předehrávky si hned vybírá rychlejší variantu, kterou doprovází hrou na nástroje a s úsměvem. Nepamatuje si však text, hrajeme tedy obě varianty. Pomalejší pro připomenutí textu, Honza doprovází na buben.

Po rozehrání plynule přecházíme s písní na techniku hry „na sólistu a sbor“. Nechce se mu, ale hraje (buben, chřestidlo), já sedím za ním. Celá hra je však chaotická, Honza zívá, je vidět, že je unaven, občas „duchem nepřítomen“. Novou píseň a její způsob ovlivňování, kterou jsem měl připravenou, musím nechat na jindy.

Navrhnou Honzovi techniku „hudební masáže“. Honza nabídku přijímá. Lehne si na zem na deky a já mu hraji na klavír improvizaci na púltónových klávesách. Chvilí nejistě leží, pak se uvolní a relaxuje se zavřenýma očima. Je uvolněný. Kontroluji jej pohledem. Přesedám k němu a zpívám mu píseň „Naděje“ v součinnosti s jeho dechem, který kontroluji dotykem na jeho břicho. Postupně přecházím na vokalizaci, až po pokus o hrdelní vibrování (v rytmu písně). Mám stále ruku na jeho břicho, je uvolněn. Vypadá spokojeně, jako by spal. Pokouším se dál o hrdelní nápěv písničky, ale hlasová indispozice mi to nedovoluje. Krk mě však neposlouchá, přesto mám snahu o dokončení nízkých hrdelních vibračních nápěvů. Při pozdější reflexi si Honza vzpomíná právě na tento moment, že byl pro něj nejpříjemnější. Jelikož čas již překročil stanovený limit a hrozilo nebezpečí, že někdo v tuto chvíli vstoupí, musel jsem přistoupit na postupnou aktivaci. Ta začínala v postupném slabém louskání v rytmu písničky, které se zesilovalo. Když se Honza přidával poklepy prstů, zesiluji a беру bubny. Honza se již plně přidává, vstává, dávám mu paličku a rámový buben. Bubnujeme společně. Honza sedí a po chvíli přestává hrát, dává si hlavu do dlaní. Přestávám též a ptám se: „Co teď cítíš?“ Odpovídá: „Změnu.“ Když se ho dále ptám, jak by to popsal, řekl, že si během „hudební relaxace“ a našeho bubnování uvědomil, že nastala změna a musí odejít ze školy. Ujistil jsem se, že to myslí v souvislosti s ukončením školní docházky.

Jelikož jsme dnes, díky stresům a následným technikám, překročili čas o 20 minut, není čas na bližší reflexe. Spěcháme, neboť Honza má za chvíli mimo areál další program. Ukončení a úklid je ale poklidný, není nervózní, je klidný, vyrovnaný.

Tento den je den zlomu, ač tak původně vůbec nevypadal.

10. 5. 2011 – Cíl: Zrekapitulování videonahrávek. Rozbor, jak se hrálo dříve a nyní.

Na dnešní den se Honza těšil i z toho důvodu, že se mohl konečně podívat na video nahrávky. Nebude se provádět žádná hudební technika, jen rozbor klíčových momentů našich setkání.

Úvodem si povídáme, co se událo. Honza povídá o všem možném. Snažím se, aby se více rozpovídal. Nakonec přizná, že se před dvěma dny pohádal s matkou (o čemž vím z pravidelných diskuzí s třídním učitelem Radkem), nechce povídat detaily, ale prozradí, že to bylo kvůli penězům. Náladu má takovou střední, houpavou. Ptám se, co se mu líbilo minule. Povídá, že se mu líbila masáž, když jsem hrál na klavír, pak jak jsem držel ruku na jeho břicho a k tomu zpíval. Pokouším se mu připomenout, že po bubnování řekl, že si něco uvědomil (onu změnu s odchodem ze školy). Odpoví, že se o tom nechce bavit. Co se mu však nelíbilo, bylo právě ono závěrečné bubnování. Při němž si uvědomil ony „změny“. Úvodní popovídání zakončíme Nohavicovou písní „Když mě brali za vojáka“.

Hlavní část dne jsme věnovali prezentování a rozboru videí. Videá vidí rád, řekl jsem mu, že jsem záběry prezentoval u nás ve výcvikové skupině (muzikoterapeutů), což přijal s velkým nadšením. Začali jsme rekapitulací venkovního povídání ze dne 22.3.2011, konkrétně při sledování záběrů, kdy jsem mu poprvé pokládal otázku: „Proč tady nezůstat, proč odejít ze školy?“ Když jsme k tomuto momentu došli, video jsem zastavil a Honzovi položil opět stejnou otázku. Honza nyní opět řekl, že se o tom nechce bavit. Když jsem mu na to řekl, že by bylo zajímavé porovnat jeho tehdejší odpověď a tu dnešní, rozpovídal se. Povídali jsme si na toto téma celkem 7 minut! A celé to ukončil doslovnou větou: „Jednou za čas musím odejít“ (myslel tím odchod ze školy). To považuji za obrovský úspěch, uvědomění si, že musí odejít. Pustil jsem tedy video dále a společně jsme sledovali, co tehdy odpověděl. Neřekl však nic, celou dobu mlčel. Honza byl sám sebou překvapen a usmíval se při tomto sdělení. Pokud tuto situaci mohu zrekapitulovat, tak během předchozích setkání se obvykle neverbálně stáhnul do sebe a dvakrát mě požádal naléhavým tónem, abych se o tomto tématu již před ním nezmiňoval. Jednou dokonce zavřel klavír a měl slzy v očích.

Pozorujeme dále videa a reflektujeme dále všechny důležité okamžiky. Porovnáváme hru ze začátku setkávání s tou, jak hraje nyní, zdůrazňuji kladné prvky změny a dávám do kontrastu nejisté přístupy s těmi, kdy měl jistotu a sebevědomé hraní. Prodiskutovali jsme, jak daná hra působí na posluchače nebo co daný hráč jak

vnímá, jak se cítí, jakou má náladu. Honza celkem přesně dokázal určovat, podle hry, pocit hráčů, tedy sám sebe nebo mě. Tyto všechny postřehy jsme porovnávali s tím, jak přistupoval ke školním povinnostem tehdy a nyní.

V polovině setkání se Honzovi udělalo špatně. Jak jsme se ale shodli, tak pravděpodobně z horka, vydýchaného vzduchu a hlavně z toho, že nic nepil. Osvěžil se a pokračovali jsme dále. Na závěr jsme si zahráli a zazpívali píseň „Naděje“ v rychlejším tempu. Setkání proběhlo velice příjemně. Před ukončením setkání Honza působil dojmem, že je v pořádku, ale i tak jsem o tomto informoval jeho asistentku.

Dnes odpoledne se mě Honzova asistentka Martina ptala, co to při té muzikoterapii děláme. Popsal jsem jí celý proces i cíle a hlavně vazbu na školní povinnosti. Následně mi řekla: „Tak před měsícem nechtěl o závěrečných zkouškách slyšet i brečel. A nyní se na zkoušky připravuje a bere je.“ Což byla výborná reflexe celého našeho snažení.

26. 5. 2011 – Cíl: Ukotvení sebevědomého hraní a zpívání z minulého sezení. Jeho ověření na anglicky zpívané písní s abstrahováním textu od melodie. Důraz na melodii, tudíž posílení emočního poselství písně, neseného melodií, harmonií, rytmem, nikoliv textem.

Na začátku si povídáme, jak se měl, co dělal, s hledem na to, že jsme se čtrnáct dnů neviděli. Honza vypráví o všem možném, s poklidem a otevřeně i o tom, že doma tajně pil alkohol. Povídáme si o důvodech, tvrdí, že se blíží konec školy, ale nabyl jsem dojmu, že tomu tak není. V každém případě se od toho odvíjí další diskuze. Ubírá se v tom směru, jak vzniklé negativní nálady a dopady, kdy se necítí dobře, mohl zkusit otevřít a tím se jich i zbavit. Nabídl jsem mu prezentaci skrze hudbu. S tím, že si ráno, než začne škola, zahraje na klavír. Návrh se mu zamlouvá a souhlasí s ním. Případně by mohl pro ostatní udělat ukázkou toho, co jsme my společně hráli. Nabídl jsem, že si o tom popovídám i s Radkem, že by mu také pomohl. I s tímto souhlasí. Několikrát se během rozhovoru dožaduje „hudební masáže“, která se mu v minulosti velmi líbila. Slíbil jsem mu ji na závěr, podle času nebo příště.

Na úvod si standardně zahrajeme píseň o vojákovi, kterou zvládáme již s rutinou. Navrhuje zahrát píseň „Naděje“. Hrajeme nejdříve pomalejší verzi. Zpočátku hry, jen doprovází, ke konci je vidět, že text prožívá, že se mu líbí. V rychlejší variantě si je jist a vyžádá si opakování.

Dále navrhuji hru na klavír, kam se mu opět nechce. Bereme nejdříve velký buben a zkusíme hrát na jednotlivé nálady. Nabízím mu, aby zahrál pocit, který vnímá, např. když hokejisté Pardubic dají branku. Bravurně a okamžitě zahraje. Po několika dalších zkouškách přecházíme ke klavíru a společnému hraní. Celá hra je jen o jeho vnitřním stavu, který je takový průměrný, jak sám říká. Je to tedy o škole, domově, o tom, že bude končit se školou atp. Hra není nijak výrazná, ale plně vyrovnaná, kterou občasně prokládá glissandem. Na konci hry je spokojený.

Zkusíme si zahrát na to, že každé ráno si před vyučováním jde zahrát na klavír. Simuluji mu „ruch třídy“, spolužáky, kteří by jej rušili. Zkouší si přístup ke klavíru a celou dobu hraje v poklidu, vyrovnaně, ignorující všechny zvuky. Jednou během tohoto zkoušení, se snažil na rušící třídu verbálně reagovat. Vysvětlil jsem mu, že je dobré toto ignorovat a stále myslet a hrát to své, neboť v této hře bude osamocen.

V poslední části mu navrhuji techniku hry na „změnu hudebních nálad“, při které je důležitým faktorem nosná melodie písně. Proto mám připravenou hudebně upravenou, irskou skladbu „Falling at your feet“ od U2 (viz Příloha č. 6). Kdy já budu hrát melodii, zpívat originální text a Honza má za úkol vnímat tuto hru. Jeho snahou dále bude to, že se bude snažit hrát takovým způsobem, aby mně vědomě měnil hru podle své hry, kterou já musím akceptovat. Anglický text je zvolen z toho důvodu, aby nás text písně nerušil, tedy především Honzu. V úvodu začíná hrou na chřestidla, která mění za klavír a velký buben. Po chvíli přidává tibetské mísy a nakonec i rámový buben. Výborně jsme se vzájemně doplňovali. Danou skladbu jsme postupně přetvářeli v různá tempa. Honza změny hry zvládal a jak sám říkal, moc se mu tato technika líbila.

Závěr patřil tradičně písni „Naděje“ a „Když mě brali za vojáka“.

Honza doložil, že umí hrát a prožívat nádherně hudbu a pomocí ní se vyjadřovat.

Úkol: Sám si každé ráno, po příchodu do školy, zahrát na klavír.

31. 5. 2011 – Cíl: Posílení v projevech emocí a uvědomování si, jak zní melodie a co nese. A jejich změny, zaměření se na melodii.

Po přivítání reflektujeme minulé setkání, domlouváme se, že Honza zkusí ráno hrát na klavír a proč by měl hrát. Souhlasí. Myslím, že se stále tohoto obává, neboť touto hrou měl začít již po minulém setkání. Radek o tomto ví a snaží se jej podporovat, ale nikdy jej u klavíru neviděl. Honza by rád, abych realizoval techniku „hudební

masáže“. Slíbil jsem mu ji minule a vysvětluji, že máme nabitý program, ale že se pokusím najít čas. Úvodní rozhovor zakončíme oběma písničkami.

Pokračujeme dle minulého setkání v technice hry na „změny nálad“. Začnu hrát, ale Honza místo toho, aby mě svou hrou ovlivňoval, lehne si na zem a snaží se relaxovat. Po chvíli však bere chřestidlo, velký buben a komunikuje se mnou. Přisedá i ke klavíru. Po dohrání písně prodiskutujeme tuto hru, že se nám moc nepovedla, a že jí zkusíme hrát ještě jednou. Honza se stále dožaduje hudební masáže. Jsme tedy domluveni, že mu v závěru hudební masáž provedu.

Opakovaná hra na „změna hudebních nálad“ je již podstatně jiná. Honza již mou hru vnímá a pomocí nástrojů mě ovlivňuje a přizpůsobuji se tak k jeho hře.

Nastupuje slíbená masáž a Honza při ní usíná. Hraji dvě témata, jedno klidnější a druhé dynamičtější s ohledem na usnutí, a tedy i pomalé probouzení. Ani následnou hrou na kytaru, se Honzu nedaří probudit. Až chřestidla pomáhají. Dnešní den bude jen o relaxování. Honza se sice snažil, ale byl asi unaven. Domlouvám alespoň to, že Honza bude po ránu hrát na klavír. Radek následně souhlasí.

Úkol: Snaha o samostatné hraní na klavír ve třídě.

15. 6. 2011 – Cíl: Závěrečné setkání. Hudební projev před skupinou lidí, kteří se neúčastní setkávání.

Dnešní den je oficiálně závěrečný. Jsme ve třídě společně s třídním učitelem Radkem, asistentkou Martinou a spolužačkou Evičkou. Pokládám Honzovi dotaz, co dnes uděláme, na který se snaží odpovědět: „No je to na tobě.“ Martina jej vybídne ke hře a Honzu není potřeba nijak dlouho pobízet. Nabídne, že zahraje spolužačce Evičce. Bere si jí ke klavíru a začne hrát. Hra připomíná mírně romantickou skladbu, hraje ji oběma rukama. Evička se usmívá, líbí se jí a postupně se k Honzovi přidává. Hrají spolu. Honza hraje bez ostychu, spokojeně. Je jakýmsi vůdčím hráčem v duu a hrají čtyřručně. Při přerušení hry se chvíli k nim přidávám a tím vyzývám Honzu v pokračování. S Evičkou již dále hrají sami. Resp. dominující je Honza a Evička se občas přidává. Postupně hra dostává na dynamičnosti a výborně spolu přehrávají společné téma. Nabízím Honzovi, aby Evičce zahrál. Jelikož nebudou po prázdninách spolužáky, dávám instrukci, aby Honza zahrál „Jak se na Evičku těší po prázdninách, až se uvidí“. Hra je skutečná, věrohodná a Evička se po chvíli přidává. V hudebním dialogu se odvíjí téma společného kamarádství. Ve hře se u obou objevují prvky

glissanda, Honza využívá celý rozsah klaviatury. Na konci hry mě i Evičku pohladí. V závěru celé hry si vymění pozice u klavíru a začíná hrát Evička. Honza svůj part hraje na nejvyšší oktávě.

Honza působí vyrovnaně, klidně, bez negativních emocí.

26. 8. 2011 – Volné setkání se a reflexe prožitého času.

Toto předem nedomluvené setkání provázela potřeba se sejít nezávazně a po ukončení muzikoterapeutického vztahu, s jakousi reflexí prožitých setkání. Neprobíhalo již hudebně, ve vztahu klient-terapeut, ale na kamarádské úrovni. Předbíhal tomu Honzův telefonát, že by se rád sešel. S ohledem na časové vytížení jsem však nemohl přijet. Navrhl mi, že by přijel on do Prahy za mnou. Věděl jsem, že v Praze na výletě se školou několikrát byl. Proto jsem se jej poptal, jestli umí jezdit vlakem, a jestli by tedy skutečně přijel. Což mi potvrdil a začal navrhovat příjezd v daný den. Musel jsem mu vysvětlit, že se nejdříve musíme domluvit s jeho matkou. Jestli s tím bude souhlasit a že jí večer zatelefonuji a domluví se s ní.

Překvapením bylo, že mi sama volala a řekla, že se jí to moc nezdá, že má o Honzu strach, že nikdy sám nejel. Nakonec souhlasila a domluvili jsme se, jakým vlakem pojedou a bude instruovat průvodčí ve vlaku, s tím, že si jej v Praze u vlaku vyzvednu. Druhý den Honza přijel.

Z videozáznamu před hlavním nádražím v Praze vyplývá, že Honza své možnosti o tom, že již umí jezdit sám ve vlaku, nedomyslel. I přesto dostal od své mámy důvěru a vyjel. Tuto pasáž jsme si prodiskutovali a vysvětlili. Když jsem se jej poptal, jaká byla jízda, řekl, že jej během cesty paní průvodčí nekontaktovala, že sám sledoval jízdu a dával pozor, kdy vystoupit. A také to, že sledoval hlášení ve vlaku. Pokračovali jsme v povídání o jeho budoucnosti, o práci, která ho čeká. Uvědomil si, že již není student a začíná být zaměstnancem. Na to řekl: „Zaplat' pánbůh!“

Touto poslední Honzovou větou bych ukončil i popis našeho společného setkávání, kde jsme se pomocí hudby pokoušeli společně najít a nacházeli cesty k naplnění cíle a cílů. Tedy aby Honza dokázal úspěšně zvládnout školní povinnosti a závěrečné zkoušky. Posílil své sebevědomí, při uvědomování si nutností, které přináší životní změny a především jejich zvládnutí.

10. Reflexe ve skupině, supervize, zpětná vazba pedagoga

S ohledem na to, že jsem paralelně postgraduálně studoval obor Muzikoterapie v edukační praxi, byl jsem pod neustálou kontrolou garantek kurzu Mgr. et Mgr. Jitkou Pejšimovskou a PhDr. Janou Procházkovou, se kterými jsem mohl konzultovat svou odbornou práci. A současně druhou paralelou byla možnost hodnocení práce v dané studijní uzavřené výcvikové skupině muzikoterapeutů, která již završovala celé studium a čítala 16 kolegů, včetně obou garantek. Skupinu tvořil tým speciálních pedagogů, klinických psychologů, hudebníků i řady praktikujících muzikoterapeutů, včetně těch začínajících. Následně byla příležitost podpůrných supervizí, kde byla možnost dalších rozborů této práce. Supervizní skupina se skládala z výběru lidí z této skupiny. V neposlední řadě zpětnou vazbou byla i zpráva od třídního učitele Radka.

Reflexe v uzavřené skupině

Důležité momenty práce jsem tedy nechal následně hodnotit v této skupině, která mi zreflektovala dosavadní průběh práce. Ukázkou muzikoterapeutického setkání s Honzou jsem předvedl skupině 7.5.2011, tedy po druhé třetině procesního vztahu. Prezentoval jsem dosavadní práci, včetně ukázek videozáznamů a detailního popisu příprav a svého vnímání v procesu práce.

Řada reflexí mě překvapila v kladném hodnocení. Jednak v přístupu k Honzovi jako člověku, sběru informací a jejich analýzu, zvolených technik i ošetření celého procesu. Také to, že jsem mu otevřel prostor, kde se mohl dostatečně ukázat a projevit, a který byl pro něj hodně důležitý. Nabídl jsem mu oporu i podporu. Je také potřeba citlivě budovat vztah, stejně tak je potřeba i citlivě muzikoterapeutické vztah ukončovat. S jedním člověkem je možné se rozejít po pár minutách. Řekneme si, jaké setkání mělo přínosy a už se třeba nikdy nevidět. Ale u jiných, jako je i případ Honzy, to může být dlouhý proces, v závislosti na stupni provázání vztahu. V pozdějších obdobích může nastat situace, že se na mě obrátí s žádostí o pomoc, ale nikdy jej nelze odmítnout.

Bylo také důležité si uvědomit takové detaily, jako například to, kdo při ukončení hry na klavír uzavřel klaviaturu, což v současné době nevím. Mohl jsem to udělat já nebo Honza. S pohledu běžného vnímání je to pravděpodobně nedůležitá informace, ale pro osoby, které hledají svůj názor, svou identitu, může i drobnost jako je

uzavření klaviatury klavíru znamenat, že oni jsou tou osobou, která určila ukončení dané techniky, setkání, daného procesu. A jistě jim takováto „drobnost“ pomůže i v běžných životních situacích.

Důležitým momentem je i to, že si svá sdělení, svoje výsledky nesmím nechat pro sebe. Lidem, kteří s klientem pracují a jeho blízkým je potřeba sdělit své poznatky a naopak čerpat od nich. Jen tak je možné dosahovat společného cíle.

Supervize jako podpora

Na supervizním setkání konaném 11.11.2011 jsem si následně nechal zrevidovat některé klíčové momenty v práci. Jednak proto, jestli mé chápání daných momentů je správné a dále i to, že praxe s klientem s Downovým syndromem byla má vůbec první. Setkání se účastnilo 8 muzikoterapeutů, pod vedením Mgr. et Mgr. Jitky Pejřimovské a PhDr. Jany Procházkové.

Během daného času bylo možné znova prezentovat některé momenty mého muzikoterapeutického setkání s Honzou. Videozáznam všichni zúčastnění viděli s půlročním odstupem. Byly vybrány tři klíčové ukázky. Úkolem všech přítomných bylo postupně popsat daný klientův hudební projev a určit, o jaký projev – vyjádření se jedná z jejich subjektivního pohledu.

První ukázka prezentovala Honzovu hru na klavír ze dne 12.4.2011. (viz detailní popis v kapitole 9.2 z daného dne, začínající čtvrtým odstavcem)

- Honza hraje s velkou dynamikou a velkou razancí. Po určité době se jej snažím, změnou v rytmu, přimět k hudební spolupráci. Tedy zpomalení hry. Honza však zůstával ve svém projevu, odchází k šamanskému bubnu, bubnuje a tancuje v rotaci.
- Skupina se shodla, že při sledování daného záměru vnímala tyto emoční projevy: *Radost, nadšení, razance, vztek, agrese, euforie, naléhavé sdělení, rozčilení, vzrušení, odvaha, úleva, sebevědomí, uvolnění, naděje, svoboda.*

U projevu při Honzově bubnování a tanci se vyjádřila takto:

Riziko možného „ulétnutí“, potřeba vybití, tenze, možný únik do transu, potřeba ukotvení v chaosu, ukotvení do reality díky hře terapeuta.

Druhá ukázka navazovala na předchozí a byla jejím pokračováním (viz detailní popis v kapitole 9.2 z 12.4.2011, začínající pátým odstavcem)

- Při této hře se Honza vrací od šamanského bubnování, přisedá ke klavíru a snaží se o společnou hru s mým tématem. Z herního projevu je znát, že by rád zůstal v předchozím.
- Skupina se shodla na těchto emočních projevech:
Potřeba zůstat v „radosti“ (v předchozí hře), houpání, ostinato¹², ukolébávání, zklidnění, zastavení, smutek, melancholie, klid. Z mé hry na klavír byl patrný pocit něhy.

Ve třetí ukázce jsme se vrátili ke hře ze dne 29. 3. 2011 (viz detailní popis v kapitole 9.2 z daného dne, začínající třetím odstavcem), abychom porovnali původní hru v kontrastu současné.

- Byla to jedna z prvních her na klavír. Honza při ní měl stále obavy, docházelo k hledání v tématech hry až k postupnému nalezení. Celá hra vyústila ve výbornou společnou souhru samostatných témat, která spolu byla provázána. Tuto improvizaci si přišla neplánovaně poslechnout paní ředitelka. (Skupina sledovala pouze úvodní pasáž celé hry.)
- Skupina se shodla, že hra měla tyto projevy:
Smutek, tíha, únava, ostýchavé až tesklivé hraní, sebekontrola, nejistota, úzkost, ošukávání, nejistota, strach.

Zpětná vazba pedagoga

V září 2011 mi přišla zpráva od třídního učitele Radka. Během školních prázdnin jsem s ním mluvil a vyprávěl mu, o srpnovém setkání s Honzou. Požádal jsem jej o reakci na můj dotaz, jak se Honzovi daří.

¹² Ostinato je v hudebním vyjádření opakování daného tématu.

Zpětná vazba na muzikoterapeutickou praxi:

Jméno : Jan [REDACTED]

Diagnóza: Downův syndrom, aktuální úroveň rozumových schopností je situována do pásma středně těžké mentální retardace.

Student od 1. třídy navštěvuje Základní školu a Praktickou školu SVÍTÁNÍ. Po absolvování ZŠ praktické nastoupil na Praktickou školu dvouletou a nyní je uživatelem služeb sociálně terapeutické dílny, která se nachází v budově školy Svítání. V současné době je zbaven způsobilosti k právním úkonům. Opatrovníkem je ustanovena matka. Fyzicky je zdatný, ale v intenzivním pracovním nasazení nevydrží po celou pracovní dobu. Je sportovní typ – velmi dobře a rád plave. Čte a píše. Počítá v řádu desítek, pod sebou sečte i vyšší čísla.

Je to velmi komunikativní člověk, je spokojený ve společnosti. Při školních akcích nemá zábrany vystoupit před větším množstvím lidí. Ve většině věcí je soběstačný. Ve městě, v němž bydlí, se pohybuje samostatně. Po zacvičení by byl schopen cestovat i mezi vzdálenějšími městy.

Honza byl v Praktické škole dvouleté velmi spokojen. Měl zde spoustu kamarádů, se kterými trávil i volný čas. S pedagogickými pracovníky měl kamarádský vztah více, než že by tyto bral jako autoritu. Vyplývalo to z jeho povahy i z povahy pedagogů. Do přestupu se mu příliš nechtělo, rád by pokračoval v nastoleném režimu, ale vzhledem k tomu, že již nebylo možné, aby Praktickou školu navštěvoval, postoupil na další stupeň, kde jej čeká soustavná příprava na budoucí povolání. Honza měl dokonce tendence, že nepůjde k závěrečným zkouškám, přestal se učit a celkově přestával mít motivaci. Poznal jsem to při probírání otázek k závěrečným zkouškám – nebyl schopen odpovídat na jednoznačné otázky.

V březnu 2011 k nám začal jednou týdně dojíždět pan Jan Koucun a v rámci praxe při studiu muzikoterapie, tuto aplikoval na Honzovi. Honza měl radost, že za ním pan Koucun dojíždí a každá hodina muzikoterapie jej zasáhla. Honza, jak jsem již výše naznačil, neměl chuť z Praktické školy dvouleté odcházet, ale postupem času jsem

zjišťoval, že se v něm cosi nalomilo, že si začíná s myšlenkou odchodu do dílny pohrávat. Zajímal jsem se o to, jak hodina muzikoterapie probíhá, a dozvěděl jsem se, že Honza je velmi citlivý a realita přestupu v něm vyvolává velkou tenzi. Pan Koucun se snažil rozvířovat tuto vlnu nevole, což mělo za následek postupné rozvolnění vzdoru. Je pravda, že byl Honza často po hodině Muzikoterapie unaven – nebyl na individuální práci celou hodinu zvyklí, často po něm byl vyžadován výkon a co víc, byla zde často probírána Honzova budoucnost, na což byl v té době velmi háklivý.

Co se týká průběhu muzikoterapeutického sezení, velmi mne zaujala podpůrná písnička, kterou společně pánové zpívali při každé hodině. Dále krásně pracovali s improvizací, která mi učarovala, a měl jsem chvílemi pocit, že kdyby se zapsala do not, jednalo by se o dílo hodné mistra.

Pan Koucun k nám pravidelně docházel až do června, kdy se konaly zkoušky. Postupem času mi docházelo, že Honza mění svůj pohled na život a uvědomuje si, že životní cesta nekončí v Praktické škole dvouleté, ale že se mu naopak mohou otevřít nové životní cesty a osudy.

Honza zakončil Praktickou školu dvouletou závěrečnou zkouškou na samé výborné a mě je po něm smutno více než jemu po bývalé třídě. Je spokojen, i já jakožto pedagog jsem taky spokojen a pravděpodobně i díky panu Koucunovi, který do Honzova života vstoupil v pro něho dosti těžkém životním období a nemalou měrou ovlivnil jeho další život. Jsem taky velmi rád, že se jejich profesionální vztah prohloubil v přátelství.

Díky pane Koucune.

U nás dne 13.9.2011

Mgr. Radek Řehák

Po této reflexi a revizi ukázek lze závěrem říci toto. Supervizní skupina přinesla shodu ve vnímání prezentovaných hudebních projevů a to tak, že během mé muzikoterapeutické praxe byla moje hodnocení těchto projevů správná.

ZÁVĚR

V této diplomové práci, nazvané „Muzikoterapie jakožto podpora studenta s Downovým syndromem“, jsem teoreticky i prakticky zmapoval svoji zkušenost s aplikací muzikoterapie jako terapeutického prostředku pro podporu klienta, který potřebuje formovat postoje, zvládnout životní situace a povinnosti, jejichž paralelním výsledkem je i ovlivnění jeho přístupu k samotnému vzdělávání.

V teoretické části jsem na terminologii a vydefinování pojmů: *edukace*, *muzikoterapie* a *hudba* vylíčil tyto skutečnosti v kontextu odborné literatury a praktických zkušeností. Z důvodů různých záměn či nepochopení jsem vysvětlil tyto základní pojmy z pohledu současnosti. Proto první tři kapitoly nejen teoreticky popisují a definují, ale také nastiňují jejich význam a vliv.

Edukace je popsána jak pro tzv. běžnou populaci, tak pro osoby se speciálními potřebami. Z důvodu úzké provázanosti s praktickou částí, kdy klient muzikoterapeutických sezení je osoba s Downovým syndromem, je teoretická část doplněna o detailnější zpracování právě na problematiku Downova syndromu.

Pro pochopení procesu muzikoterapie a všeho, co se kolem ní odehrává, jsem se v kapitole *Muzikoterapie* zabýval nejen technikami, metodami muzikoterapie a vlastnostmi muzikoterapeuta, ale také otázkou supervize, o jejichž nutnosti v rámci muzikoterapeutického procesu jsem se již sám přesvědčil.

Hudební část popisuje složky hudby a její významy, kdy zvuk a hudba jsou popsány jak z pohledu fyzikálního, tak z pohledu komplexního s naznačením provázanosti k dalším disciplínám doplněným o různé pohledy z praxe, které přímo s muzikoterapií nesouvisí, ze kterých však muzikoterapie čerpá.

Praktická část popisuje průběh celého muzikoterapeutického setkání na příkladu konkrétní kazuistiky mladého člověka s mentálním postižením. Je zde představen popis všech nezbytných úkonů pro vlastní přípravu *muzikoterapeutického plánu*, včetně nutných *anamnéz*, *diagnózy* a *charakteristik*. Důležitým bodem je především *pochopení přání a potřeb* Honzy. Z nich se vychází pro stanovení *dlouhodobého cíle*, potažmo krátkodobých.

Pro praktická setkání byly připraveny techniky již známé od některých autorů, ale především vývojem vytvořené - vlastní. Za jeden z hlavní zlomových okamžiků

považuji i vytvoření písničky pro Honzu, který on sám kompozičně dovedl do takové podoby, která v metafoře prezentovala jeho potřeby a naplňovala předem dané cíle. V praktických sezeních docházelo postupně k naplňování dílčích cílů a reflexím v klientově pojetí. Společně s Honzou jsme našli cestu k tomu, aby se jeho náhled na jeho život změnil, a to ve spojitosti i s jeho ukončováním studií.

. Práce je obohacena o reflexe, neboť při naší společné práci sehrály důležitou roli. Tato zpětná vazba byla ověřována také v uzavřené výcvikové skupině muzikoterapeutů. Další forma pro ověření správnosti práce byla supervizní podpora, kde jsem si s odstupem času ověřil oprávněnost svého vnímání.

Proto jsem přesvědčen, že došlo ke splnění cíle muzikoterapeutického plánu, které obrazně korespondovalo s Honzovým přístupem k němu samotnému, a tím následně i zvládnutí školních povinností.

Přidám krátký pohled jednoho muzikanta, „jazzmanového“ hráče, se kterým jsem se náhodou setkal. Diskutovali jsme, jak už to tak bývá, o všem možném, ale hlavně o hudbě a jejím významu pro člověka. Tak jako dimenze o vlivu hudby má více významů, tak i slovo „hraješ“ má ve svém kontextu více úrovní, tak jako zde.

**„Když hraješ - hraješ hudbu,
ale - pod tou hudbou - je ještě něco dalšího.“**

Vrát'a Brabenec - The Plastic People Of The Universe

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A JINÝCH ZDROJŮ

- ALVIN, J., WARWICK, A. *Music Therapy For The Autistic Child*. New York, USA: Oxford University Press, 1992. ISBN 0198162766.
- BAUR, A. *Léčebná síla hlásek a vliv Loga: základy chirofonetiky*. Lázně Bělohrad: Chirofonetická asociace, 2007. ISBN 978-80-239-9467-4
- BAUR, A: *Lautlehre und Logoswirken. Grundlagen der Chirophonetik*. Stuttgart: Mellinger Publishing, 1996. ISBN 3-88069-251-3
- BEDNÁŘOVÁ, Z., PELECH, L. *Slabikář sociální práce na ulici: supervize*. 1. vyd. Brno: Doplněk, 2003. ISBN 80-7239-148-8
- BRUSCIA, K.R. *Definig Music Therapy*. Barcelova: Pathway Book service, 1998. ISBN 189127807X.
- CAMPBELL, D. *Mozartův efekt*. Praha: Eminent, 2008. ISBN 978-80-7281-336-0.
- ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7066-534-3.
- ČERNA, M. a kol. *Česká psychologie – speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2008. ISBN 978-80-246-1565-3
- CMÍRAL, A. *Základní pojmy hudební*. 4. přepracované a doplněné vydání. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, n. p., 1957. Čnb 000467960
- DRÁBEK, V. *Stručný průvodce hudební psychologií*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2004. ISBN 80-7290-161-3
- EMOTO, M. *Skutečná síla vody*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 2005. ISBN 80-85880-43-1
- FEUSER, G. *SDKHT terapie* [online] 2011 [cit. 23. 8. 2011]. Dostupný po přihlášení na: <http://dl.cuni.cz/> v kurzu moodle “INKLUSIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ (O04/5/6318317 a O01218097)” nebo alternativní texty na : <http://www.uni-koblenz.de/~proedler/gf-aut-mitmensch.htm>, <http://www.afa-autismus.ch/mt1sdkht.html> [online] 2011 [cit. 23.8.2011].
- FRANĚK, M. *Hudební psychologie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2009. ISBN 978-80-246-0965-2

- HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80247-3070-7.
- HANUŠ, H. A KOL. *Speciální psychiatrie*. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-7184-873-5.
- HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ M. *Praktická supervize*. Praha: Galén, 2008. ISBN 978-80-7262-532-1.
- HORST, VL. A KOL. *Dětská adolescentní psychiatrie*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-404-5.
- KOMZÁKOVÁ, M., SLAVÍK, J., (Eds.), PEJŘIMOVSKÁ, J. a kol., (Auth.), *Umění ve službě výchově, prevenci, expresivní terapii*. Praha: Univerzita Karlova v Praze 2009. ISBN 978-80-7290-415-0.
- KANTOR, J., LIPSKÝ, M., WEBER, J. a kol. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2846-9.
- KOUCUN, J. *Jak chápu nyní muzikoterapii? Závěrečná práce*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011.
- LAUDIŠOVÁ, E. *Teorie a praxe arteterapie taneční a výtvarné formy*. Praha: UK PedF, 2007. ISBN 978-80-7290-297-2.
- LIPSKÝ, M. *Ukázka technik*. [přednáška a praxe v rámci kurzu Edukační muzikoterapie při Technické univer. Liberec], Praha: IC Zahrada, 12.12. 2009.
- LIPSKÝ, M. časopis *Arteterapie* č. 24/2010. Článek *Muzikoterapie v České republice*. Praha: Česká arteterapeutická asociace, 2010. ISSN 1214-4460.
- LEVITIN, Daniel J. *This Is Your Brain on Music: The Science Of a Human Obsession*. New York: Penguin, 2007. ISBN 9780452288522.
- MALÁ, E a kol. *Dítě a stress*. Praha: Tigis, 2007. ISBN 978-80-903750-1-7.
- MAREK, V. *Hudba je lék budoucnosti*. Praha: Paprsek, 1996. ISBN 80-901582-3-4.
- MAREK, V. *Tajné dějiny hudby*. Praha: Eminent, 2000. ISBN 80-7281-037-5.
- MÁTEJOVÁ, Z. ; MAŠURA, S. *Muzikoterapia v speciálnej a liečebnej pedagogike*, Bratislava: SPN, 1992. ISBN 80-08-00315-4.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-502-8.
- MECHOVÁ, E., KOŠTÁL, K. *Výkladový slovník fyziky pro základní vysokoškolský kurz fyziky*. Praha: Prometheus, 1999. ISBN 80-7196-151-5.

- MILKOVÁ, E. *Chirofonetika a její užití u dětí s kombinovanými vadami*. [Sborník vydaný ke konferenci „Komplexní péče o žáka s kombinovanou vadou“], Praha - Pedagogická fakulta UK, 2006. Dostupný z:
<http://www.zsahradka.cz/other/sbornik.pdf>. [online] 2011 [cit. 25.10.2011].
- MORENO, J. J. *Rozehrát svou vnitřní hudbu*. Praha: Portál, 2005.
 ISBN 80-7178-980-1.
- MUŽÍK, P. *Hudba v obchodním prostředí*. Dizertační práce. Praha: Masarykova univerzita v Brně, 2006.
- NEDLEY, N. *Život bez deprese*. Praha: Advent-Orion, 2007.
 ISBN 8071720232.
- PEJŘIMOVSKÁ, J. *Hudba a její vliv* [přednáška v rámci kurzu Edukační muzikoterapie při Technické univerzitě v Libereci], Praha: IC Zahrada, 12. 11. 2010.
- PEJŘIMOVSKÁ, J. publikace „*Muzikoterapie metody „geneapé“ jako specifická cesta k sobě a k druhým* [online] 2011 [cit. 24. 5. 2011]. Dostupný z
http://www.muzikoterapia.eu/muzikoterapia/Muzikoterapie_metody_geneape.pdf.
 [online] 2011 [cit. 24.5.2011].
- PEJŘIMOVSKÁ, J. rozhovor „*Muzikoterapeutická metoda Geneapé*“ [online] 2011 [cit. 24. 5. 2011]. Dostupný z <http://www.muzikoterapie.cz/?p=rozhovor-muzikoterapeuticka-metoda-genape>.
- PEJŘIMOVSKÁ, J., GAJDOŠÍKOVÁ, J. *Dimenze muzikoterapie*. Trnava: Trnavská univerzita v Trnavě, 2011. v tisku. ISBN 978-80-8082-331-3.
- PETERS, J.S. *Music Therapy An Introduction*. Springfield USA: Charles C Thomas Publisher, 2000. ISBN 0398070431.
- PETRUSEK, M. *Základy sociologie*. Praha: Akademie veřejné správy, 2009. ISBN 978-80-87207-02-4
- PROCHÁZKOVÁ, J. *Užití doteku v terapii*. [přednáška v rámci kurzu Edukační muzikoterapie při Technické univerzitě Liberec], Praha: IC Zahrada, 14. 11. 2010.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál. 2005. ISBN 80-7367-047-x.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- RIEMANN, F. *Základní formy strachu*. Praha: Portál, 1998.
 ISBN 80-7178-313-7.
- ROBBINS, C. *Building Blocks of Group Improvisation and Structured Group Work* [přednáška], Praha – Lékařský dům, 7.5.2010 – 9,30-18,00.

- SELIKOWITZ, M. *Downův syndrom*. 1. vydání. Praha: Portál, 2005.
ISBN 80-7178-973-9.
- SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2007.
ISBN 978-80-247-1733-3.
- SCHWABE, Ch. *Regulative Musiktherapie*. Leipzig: Thieme, 1987.
ISBN 3740400498.
- ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie*. Praha: Portál, 2007. ISBN
978-80-7367-339-0.
- ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do teorie a praxe psychopédie 1 díl*. Liberec: TUL, 2006.
ISBN 80-7372-042-6.
- ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7.
- VALENTA, M., MULLER, O. *Psychopédie – teoretické základy a metodika*. Praha:
Parta, 2003. ISBN 80-7320-063-5.
- VRKOČOVÁ, L. *Slovníček základních hudebních pojmů*. 2. vydání. Vydáno vlastním
nákladem v červenci 1995. ISBN 80-901611-1-1.
- YALOM I, D. *Teorie a praxe skupinové psychoterapie*. Hradec Králové: Konfrontace,
1999. ISBN 80-86088-05-7.
- YALOM I, D. *Chvála psychoterapie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 8071787612.
- ZELEIOVÁ, J. *Muzikoterapie*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-237-9.

WEBY S MUZIKOTERAPEUTICKOU ČI OBDOBNOU TÉMATIKU

- <http://www.muzikoterapie.cz>
<http://www.muzikoterapie.org>
<http://www.muzikoterapia.eu/>
<http://www.musictherapy.org/>
<http://www.musictherapyworldassociation.com>

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha č.1 Původní zápis zhudebněné části básně V. Vysockého „Naděje.“
Příloha č.2 Píseň „Naděje.“
Příloha č.3 Notový zápis zhudebněné básně „Naděje“ ve $\frac{3}{4}$ taktu.
Příloha č.4 Notový zápis zhudebněné básně „Naděje“ ve $\frac{2}{4}$ taktu.
Příloha č.5 Píseň „Když mě brali za vojáka.“
Příloha č.6 Píseň „Falling at your feet.“

**Příloha č. 1 – Zápis zhudebněné části básně Vladimíra
Vysockého „Naděje.“**

Toto je původní záznam, který vznikl v Černovicích dne 2. 4. 2011.

Vypočetij

Naděje

$\overset{c}{\text{Už}} \overset{G}{\text{se}} \overset{c}{\text{mi}} \overset{G}{\text{ruce}} \overset{c}{\text{nechvějí,}}$
 $\overset{F}{\text{Výš}} \overset{G}{\text{je}} \overset{c}{\text{můj}} \overset{c}{\text{cíl!}}$

$\overset{c}{\text{Už}} \overset{G \rightarrow}{\text{nenám}} \overset{c}{\text{strach}} - \overset{c}{\text{Mám}} \overset{c}{\text{naděje,}}$
 $\overset{F}{\text{A}} \overset{G}{\text{s}} \overset{c}{\text{mí}} \overset{c}{\text{dost}} \overset{c}{\text{sil!}}$

$\overset{c}{\text{Už}} \overset{G}{\text{nenám}} \overset{c}{\text{proč}} \overset{c}{\text{bych}} \overset{c}{\text{čekal}} \overset{c}{\text{dál,}}$
 $\overset{F}{\text{Zkusím}} \overset{G}{\text{zas}} \overset{c}{\text{dál}} \overset{c}{\text{jít!}}$

$\overset{c}{\text{Vždyt' na}} \overset{G}{\text{každý}} \overset{c}{\text{stít}} \overset{c}{\text{bych}} \overset{c}{\text{si}} \overset{c}{\text{předl,}}$
 $\overset{F}{\text{Sám}} \overset{G(G?)}{\text{vystoupit!}} \overset{c}{\text{!}}$

Příloha č. 2 – Báseň „Naděje.“

Vladimír Vysockij¹³

Už se mi ruce nechvějí.
Výš je můj cíl!
Už nemám strach. Mám naději -
a s ní dost sil.

Už nevím, proč bych čekal dál.
Zkusím zas jít.
Vždyť na každý štít bych si přál
sám vystoupit.

Cestu, co nezná lidský stín,
před sebou mít,
vrcholům nepokořeným
vzít jejich klid.

Kdo nedošel - to ví jen sních,
ten jména zná.
Ze stezek neprošlapaných
jedna je má.

Po úbočích žhne modrý led
jak v plameni.
Kdo vydechl tu naposled -
ví kamení.

Má touha vstává k životu
jak z rudy kov.
Upřímně věřím v čistotu
sněhu i slov.

Čas přejde. Cenu oněch chvil
znát budu dál.
Sám nad sebou jsem zvítězil
tam vprostřed skal.

Mráz blahopřejný telegram
psal do ledu.
A kdy to bylo? Ví bůh sám.
Snad ve středu.

¹³ <http://www.wysotsky.com/1029.htm?124>

**Příloha č. 3 – Notový zápis zhudebněné básně „Naděje“
ve 3/4 taktu.**

NADĚJE verze 3/4

UŽ se mi ru-če ne-dře-jí
UŽ ve-mem s-lech, mch na-dě-jí

1. F G7 P C
blíž je můj cíl

2. F G7 P C
a s ní spo-u-ku sil

**Příloha č. 4 – Notový zápis zhudebněné básně „Naděje“
ve 2/4 taktu.**

NADĚJE vze 2/4

Už se ví tu-če ne-chrě-ji
Už se-mem stach mém na-dě-ji

a sml spou-cku sil
blůž je můj sil

Příloha č. 5 – Píseň „Když mě brali za vojáka.“

Jaromír Nohavica¹⁴

Když mě brali za vojáka
stříhali mě dohola
já vypadal jsem jako blbec
jak i všichni dokola-la-la-la
jak i všichni dokola

Zavřeli mě do kasáren
začali mě učit
jak mám správný voják být
a svou zemi chránit-ti-ti-ti
a svou zemi chránit

Na pokoji po večerce
ke zdi jsem se přitulil
já vzpomněl jsem si na svou milou
krásně jsem si zabulil-lil-lil-lil
krásně jsem si zabulil

Když přijela po půl roce
měl jsem zrovna zápal plic
po chodbě furt někdo chodil
tak nebylo z toho nic nic nic nic
tak nebylo z toho nic
Neplačte vy oči moje
ona za to nemohla
protože mladá holka lásku potřebuje
a tak si k lásce pomohla-la-la-la
a tak si k lásce pomohla

Major nosí velkou hvězdu
před branou ho potkala
řek jí že má zrovna volný kvartýr
a tak se sbalit nechala-la-la-la
a tak se sbalit nechala

Co je komu do vojáka
když ho holka zradila
nashledanou pane Fráňo Šrámku
písnička už skončila-la-la-la
jakkak se vám líbila-la-la-la
no nic moc extra nebyla

¹⁴ http://www.nohavica.cz/cz/tvorba/texty/kdyz_me_brali_za_vojaka.htm

Příloha č. 6 – Píseň „Falling at your feet.“

U2 - Bono and Daniel Lanois¹⁵ (hudbu jsem mírně upravil, zde ale není její zápis)

Every chip from every cup,
every promise given up,
every reason that's not enough
is falling, falling at you feet.

Every band that last a climate,
every race when there's nothing in it,
every winner that's lost a ticket
is falling, falling at your feet.
I've come crawling, falling at your feet.

Everyone who needs a friend,
every life that has no end,
every need not ready to bend
is falling, falling at your feet.
I've come crawling, now I'm falling at your feet.

4x All fall down (repeat).

Every teenager with acne,
every face that spoil the beauty,
every adult tamed by duty,
they're all falling at your feet.

Every foot in every face,
every cops that will find some grace,
every prisoner in the maze,
every hand that needs an ace
is falling, falling at your feet.
I've come crawling, now falling at your feet.

4x All fall down (repeat).

Every eye closed by a bruise,
every player that just can't loose,
every popstar howling abuse,
every drunk back on the booze,
All falling at your feet,

12x All fall down (repeat).

¹⁵ <http://www.stlyrics.com/lyrics/themilliondollarhotel/fallingatyourfeet.htm>