

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra hudební výchovy

Dana Hejtmanová

Využití muzikoterapie v mateřské škole

The use of musical therapy in nursery school

Bakalářská práce

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí závěrečné práce: Mgr. MgA. Zdeněk Šimanovský

2014

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně a citovala všechny použité prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Praze, 5. 4. 2014

.....

podpis

Ráda bych touto cestou poděkovala Zdeňku Šimanovskému za jeho cenné rady a trpělivost při vedení mé práce. Rovněž bych chtěla poděkovat svým kolegyním za vstřícnost a pomoc při získání potřebných informací a podkladů. V neposlední řadě děkuji své rodině a přátelům za podporu během studia.

.....

podpis

ANOTACE

Teoretická část bude vycházet z poznatků muzikoterapie a muzikoterapie pro děti. Praktická část bude projekt, zaměřený na hudební činnosti, které vycházejí z muzikoterapie. Projekt se uskuteční ve dvou předškolních třídách z jedné mateřské školy - ve třídě zaměřené na hudební činnosti a ve třídě bez hudebního zaměření.

KLÍČOVÁ SLOVA

muzikoterapie, hudba, hudební vývoj, výchova, pedagogika, vzdělání, předškolní věk, rytmus, zpěv, terapie, pedagogika, hudební nástroje

ANNOTATION

The theoretical part will be based on knowledge of music therapy and music therapy for children. The practical part of the project will be focused on musical activities that are based on music therapy. The project will take place in two preschool classes from one nursery school - in the classroom focusing on musical activities and in the classroom without musical focus.

KEYWORDS

Music therapy, music, musical development, education, preschool age, rhythm, singing, therapy, musical instrument

Obsah

Obsah.....	7
Úvod.....	9
1. Hudební vývoj dítěte.....	10
1.1 Charakter a průběh hudebního vývoje.....	10
1.2. Prenatální období.....	12
1.3. Od narození do tří let.....	13
1.4. Předškolní období.....	14
2. Pohled do historie muzikoterapie.....	15
2.1 Pravěk-středověk.....	15
2.2 Středověk – 20.století.....	17
2.3. 20. století - současnost.....	17
3. Muzikoterapie.....	19
3.1. Hudební pedagogika a muzikoterapie.....	19
4. Složky muzikoterapeutické práce s dětmi.....	23
4.1. Hra na tělo.....	23
4.2. Pěvecké činnosti.....	23
4.3. Instrumentální hra.....	25
4.4. Hudebně společenské hry.....	28
4.5. Poslech hudby.....	28
4.6. Hudebně pohybové činnosti.....	29
4.7. Výtvarné činnosti při hudbě.....	29
5. Projekt.....	32
6. Praktická část práce.....	34
Úvod.....	34
6.1. Předmět a cíle průzkumu.....	34
6.2. Charakteristika mateřské školy.....	35

6.2.1. Charakteristika jednotlivých tříd	36
7. Vlastní projekt	37
7.1. Organizace projektu	42
7.2. Průběh projektu	43
7.2.1. Realizace projektu	43
7.3. Průběh projektu	45
7.3.1. Realizace projektu	45
7.4. Průběh projektu	47
7.4.1. Realizace projektu	47
7.5. Průběh projektu	48
7.5.1. Realizace projektu	48
8. Hodnocení projektu	51
Závěr.....	53
Seznam zdrojů:	54
Přílohy:	56

Úvod

V dnešní uspěchané době, kdy se na první pohled zdá, že společnost staví dítě na první místo hodnotového žebříčku, se stále častěji setkáváme s dětmi, jejichž emoční stabilita je více než na hranicích normálu. To následně vede k projevům chování, které se vymykají společenským normám, ale čas. Stále častěji se setkáváme s nezvladatelnými, příliš úzkostnými či jednoduše rozmazlenými dětmi. Viníka nelze přesně označit, ovšem zřejmým důvodem, pro takové chování, je nedostatek pozornosti. Každý člověk, nejen dítě, ale také dospělý potřebuje určitou dávku pozornosti a lásky. Chceme vědět, že kolem sebe máme někoho, kdo nás má rád, někoho, kdo nás obejmě, pohladí, vyslechne si naše starosti ať už je to problém ohledně zaměstnání, nebo ztracený plyšový medvídek. Dnes se láska projevuje spíše hmotnými dary než například vřelým slovem. Většina dětí má doma plný pokoj nových hraček, se kterými si ovšem musejí hrát sami. Vyrovnat se s nedostatkem citových projevů je často obtížné i pro dospělého člověka, dítě si s pocitem chybějící lásky snaží poradit po svém, ať už je to záchvat vzteku, kdy leží na zemi a kope kolem sebe, či srdceryvný pláč, kdykoliv se rodič vzdálí. Těmito způsoby řeší dítě většinu konfliktů. Jednou z možností, jak dětem pomoci emoce zvládat vidím v návratu k hudbě jako takové, stát se aktivním posluchačem a nebrat hudbu jako pouhou kulisu. Dle názoru autorky jsou pozitivní účinky hudby opomíjeny. V rodinách se zpívá čím dál tím méně, což se odráží na dětech. V této chvíli by tuto funkci měla v rámci možností zastoupit mateřská škola. Setkáváme se ovšem s tím, že paní učitelky s dětmi hudební činnosti nedělají a specializují se na činnosti odlišného zaměření. Důvodem je strach zpívat či nedokonalá hra na hudební nástroje. Domnívám se, že jde spíše o neinformovanost pedagogů. Z toho důvodu jsem se rozhodla zvolit téma bakalářské práce: Využití muzikoterapie v mateřské škole. Teoretická část práce se zabývá muzikoterapií jako takové, krátkému vhledu do historie, hudebnímu vývoji dítěte nebo hudebním činnostem, které je možné využít při práci s dětmi. Tato část práce čtenáři poskytne základní vhled do muzikoterapie a jejího možného využití. V praktické části popisují jeden ze způsobů, jak se z dítěte může stát aktivní posluchač a z nehudebně založeného pedagoga učitel, ve kterém se začne probouzet zájem věnovat se činnostem spojených s hudbou.

1. Hudební vývoj dítěte

Chceme-li pochopit psychologickou podstatu hudebního vývoje, je důležité si určit, co chápeme pod pojmem vývoj. V psychologickém slovníku (Hartl, P., Hartlová, H.) najdeme, že se jedná o změny spojené se zráním a zkušenostmi.

Nejedná se ovšem jen o zdokonalování a kvantitativní narůstání psychických funkcí a hudebních schopností, ale o přechod od jednoduchých hudebních procesů ke stále se prohlubujícímu a přesnějšímu odrazu hudby na psychice, k dokonalejšímu hudebnímu vnímání, poznávání a prožívání (Sedlák, F., 1989).

1.1. Charakter a průběh hudebního vývoje

Názory mezi hudebními psychology na charakter a průběh hudebního vývoje nejsou zcela jednotné. Setkáváme se s přístupem, že duševní vývoj člověka je proces, v němž se objevují určitá vývojová období. *„Sled těchto období má určitou zákonitost a přechod z jednoho do druhého neprobíhá plynule, ale skoky. Po přípravné fázi následuje období zrychleného vývoje s kvalitativními změnami.“* (Sedlák, F., 1982, str. 72). Po tomto zrychleném vývoji následuje období relativního klidu, v němž se již dosažený stupeň upevňuje a zdokonaluje, vytvářejí se předpoklady pro dosažení dalšího vyššího stupně, který spojuje psychické struktury, které se již vytvořily ve stádiích předcházejících. Hudební vývoj člověka, vývoj obecných schopností a inteligence, spolu vzájemně souvisí. Autoři, kteří se touto problematikou zabírají (Gessel, Ignatěva, Lýsek, Sedlák) rozdělují hudební vývoj do kvalitativně odlišných stádií:

- Po třetím roce života dítěte
- Mezi šestým a sedmým rokem
- Mezi jedenáctým a dvanáctým rokem

(Sedlák, F., 1989)

V knize M. Holase (1994) se setkáme s podobným rozdělením.

- Orientace ve zvukovém prostoru
- Orientace v tónovém prostoru
- Orientace v hudebním prostoru

Orientace ve zvukovém prostoru

Věk: prenatální období až první rok života dítěte

Hudební činnosti

- Přizpůsobování dítěte vnějšímu zvukovému prostoru
- Rozvoj smyslové a emocionální citlivosti na vnější podněty
- Rozvoj smyslové a emocionální citlivost na akustické podněty
- Prvotní projevy jsou zpočátku bezděčné, později úmyslná pozornost na akustické a na hudební podněty
- Vyhledávání zdroje zvuku
- Elementární pohybové reakce na hudební a zvukové podněty
- Počáteční „pěvecké“ pokusy, spojené se zkoumáním vlastního hlasu
- Rozlišování zvukových a hudebních podnětů, rozvoj fonetického sluchu

Orientace v tónovém prostoru

1. Fáze „difúzní“

Věk: 1,5 – 4 roky

Hudební činnosti

- Napodobování metroritmické struktury vět, slov, říkadel...
- Pokusy o samostatný řečový projev
- První elementární „imitační“ pokusy o pěvecký projev
- Formování základů „tónové“ a „hudební“ paměti
- Spontánní opakování jednoduchých rytmicko-melodických modelů či písní
- Relativně samostatné hudebně pohybové reakce na znějící hudbu

- Rozvoj hudební paměti a představivosti
- Aktualizace vlohového základu pro rozvoj tonálního cítění

2. Fáze „srovnávací“

Věk: 4 - 6 let

Hudební činnosti

- Postupné rozpoznávání hudebně výrazových prostředků (vysoko-nízko, rychle-pomalou, potichu-nahlas)
- Upevňuje se rytmické cítění
- Rozvíjí se schopnost reagovat na dynamickou změnu v hudbě
- Formují se základy tonálního cítění jako schopnosti emocionálně prožívat a rozlišovat tonální funkce jednotlivých tónů v melodii
- Dítě je schopno samostatné, rytmicky i intonačně správné pěvecké i nástrojové reprodukce písní a melodických úryvků (Holas, M., 1994).

1.2. Prenatální období

Můžeme se setkat se zahraničními výzkumy, z nichž je patrné, že je plod schopen vnímat hudbu. Jsou známy případy, kdy hudebníci v dospělém životě poznávají hudbu, kterou dříve neslyšeli, tzv. moment sluchového „déja vu“. Odborníci to vysvětlují tím, že tuto skladbu jejich matka v těhotenství poslouchala, či si ji zpívala, a skrze matku vnímá hudbu i plod.

Matkám se začalo doporučovat si v době těhotenství zpívat a tím působit na rozvoj hudebního nadání svých dětí. Plod je schopen si pamatovat slyšené akustické podněty, jimž je opakovaně vystavováno, přibližně do 30. týdne věku. Plod na hudbu reaguje též pohyby v děloze. Jisté je, že matka svým psychickým naladěním ovlivňuje psychický i tělesný vývoj svého budoucího dítěte. Proto by matky v těhotenství měly poslouchat hudbu, která jim dělá dobře, u které si odpočinou. Hudba by však neměla být nadměrně hlasitá či zvukově agresivní [Zdroj: portál RVP – internet, 12. 1. 2014].

1.3. Od narození do tří let

Pomocí pokusu, bylo zjištěno, že dětská reakce na hudební tóny se objevuje již v sedmém měsíci života. „*Zvuková dominanta, která může trvat i několik minut, se projevuje při zvucích střední síly zklidněním, znehybněním dítěte, při silných zvucích sebou dítě trhne*“ (Sedlák, F., 1989, s. 185). Citlivost dětského sluchu se nadále zvyšuje. Kojenec nejdříve reaguje na mluvený hlas a zpěv matky, až později na zvuky hudebních nástrojů. Proto matčin zpěv dokáže uklidnit plačící dítě již v prvních měsících života (Sedlák, F., 1989).

F. Sedlák (1989) uvádí: První známku aktivního poslechu dítěte můžeme pozorovat ve 3. a 4. měsíci dítěte – kojenec obrací hlavu ke zdroji zvuku a lokalizuje jej. U půlročního dítěte se můžeme setkat již s prvními sociálními projevy, jako je úsměv, který u dítěte vyvolává matčin zpěv.

V nejranějším období života dítěte je významné tzv. kritické nebo senzitivní období, kdy je dětský organizmus mnohem citlivější na specifické vnější podněty. Díky vazbě na jednu osobu je schopno vytvořit základ sociálních vztahů. Pro toto kritické období užíváme názvu imprinting (vpečetování, vtiskování), častěji se však setkáme s označením attachment (sociální připoutání). Již samotný název vypovídá, že se jedná o vytvoření velmi pevného pouta k jedné osobě, kterou je nejčastěji matka. Psychologové spatřují vznik tohoto připoutání v biologickém vztahu mezi matkou a dítětem, díky tomu může matka projevit svou lásku a něhu a dítěti pak navázat primární socializaci (Sedlák, F., 1989).

V období šestého měsíce života vytváří novorozenec pomocí broukání více zvuků, než v pozdějším věku bude používat ve svém mateřském jazyce (Sedlák, F., 1989).

Dítě od šestého až osmého měsíce rozumí již některým slovům, která začíná opakovat a opakuje i slabiky. První pěvecké pokusy jsou často spojovány se spontánními projevy těla (Sedlák, F., 1989).

Napětí a uvolnění, vznikající při vnímání metrických akcentů, vytváří povědomí dvoudobého taktu, které se dále upevňuje rytmickými pohyby těla, jimiž jsou například pochodování, kývání hlavou, pohyby rukou či trupu. Dvou a půl leté dítě touží po zvuku spojeného s pohybem, který jim působí radost. Velmi přitažlivý je pro tyto děti klavír, do kterého bijí celou dlaní a nemohou se od něj odpoutat (Sedlák, F., 1989).

Přibližně v období třetího roku se vlivem rozvinutější analyticko-syntetické činnosti mozku zdokonaluje řečový projev i přesnost pěvecké reprodukce. Rozsah pěveckého hlasu je individuální, ale nejčastěji se pohybuje v rozpětí velké tercie, až v rozpětí čisté kvarty. U dětí se začínáme setkávat se spontánním zpěvem, ten vyjadřuje jejich nálady a city a obsahuje i první hudební představy (Sedlák, F., 1989).

„Můžeme proto vyslovit oprávněný závěr, že kritické senzitivní období, v němž se vazba mezi matkou a dítětem upevňuje, je i živnou půdou a spouštěcí fází „prvních pěveckých projevů. Utvářející se společný zpěv zase upevňuje jejich citové pouto a urychluje vlastně i socializaci dítěte. A v tomto je jeho velký význam nejen pro hudební rozvoj, ale i pro utváření vyrovnané lidské osobnosti“ (Sedlák, F., 1981, s. 73).

1.4. Předškolní období

V předškolním období se uplatňuje především úloha kolektivní výchovy, neboť většina dětí v tomto věku navštěvuje mateřskou školu, která může zabezpečit plynulý hudební rozvoj dětí, to však za předpokladu kvalitní práce učitelek. Optimální podněty však dítě dostává tehdy, je-li kolektivní výchova v mateřské škole propojena s výchovným působením rodiny, hlavně pak matky, jejím citovým vztahem k dítěti a zpěvem, jež je stále nenahraditelným prostředkem výchovy dítěte v předškolním věku (Sedlák, F., 1981).

V tomto věku se rozvíjí motorický a sluchový analyzátor, zejména jeho výškově diferenciatní schopnost, ta se do šesti let dítěte zdvojnásobí. Zároveň se anatomicky utváří i hlasový orgán, hlasivky zesilují, automatizuje se tvoření tónů, díky tomu se upevňují pěvecké dovednosti (Sedlák, F., 1981).

Důležitou roli plní v tomto věku hra, která mimo jiné prohlubuje zájem o elementární umělecké činnosti, utváří velké množství schopností uměleckého charakteru, ale také přináší nové dovednosti, poznatky, podporuje aktivitu a soustředění (Kodejška, M., 2002).

2. Pohled do historie muzikoterapie

Člověka již od nepaměti při jeho proměnách doprovází umění. Je to projev lidské aktivity a myšlení, intuice a logiky. I přes to, že se dnes klade důraz zejména na smyslovou funkci hudby spojenou s konzumem (masmédia, koncerty...), nemělo by se zapomínat na původní funkční jednotu hudby s náboženským a léčitelským rituálem (Zeleviová, J., 2007).

S léčením hudbou se setkáváme již v dobách bájí a mýtů. První polovina dvacátého století přinesla spíše skepsi, kterou do jisté míry způsobil rozvoj techniky. Bylo možné rozšiřovat reprodukovanou hudbu a tím se měnil pohled lidí na hudební umění. Zájem o muzikoterapii se zvedl v době druhé světové války. Po válce se muzikoterapie dostává na univerzity (Pokorná, P., 1982).

2.1. Pravěk-středověk

Hudba, ve vlastním slova smyslu, provází člověka už od dob, kdy vznikají první datace jeho vývoje jako takového. Už samotnou řeč můžeme považovat za jedno z hudebních odvětví. Její tempo, rytmus, dynamika a melodie se podobají velmi obtížné skladbě, ne vždy určené pro jeden nástroj. V průběhu fyziologického vývoje si člověk začíná uvědomovat svůj hlas a následně s ním zkouší pracovat. Vyžaduje to ještě velké množství práce a především času, než se hudba jako taková, začne plně formovat. Hudba byla původně vnímána jako možný způsob komunikace s nadpřirozenými silami. Pravěcí lidé tedy věřili, že šamanova hudba vyhání z těla nemoci a zahání zlé duchy. Rytmus se vytvářel v podstatě velmi jednoduše – kamenem o kámen, či dřevem o dřevo. Intenzita a tempo se měnily v přímé závislosti na účelu rituálu i s přihlédnutím k osobě samotného šamana, který rytmus doprovázel svým zpěvem, což obřadům dodávalo nejen potřebnou magičnost, ale především dokázalo strhnout diváky k účelu, k němuž byl rituál obvykle prováděn (Šimanovský, Z., 2011).

Fáze rituálů

1. fáze- přípravná

Navození koncentrace, zvnitřnění, očista

Hudba v tomto případě tvoří funkci sjednocujícího prostředku

2. fáze – realizace

Zapalování ohně, přinášení obětí, modlitby

Tato fáze je doprovázena bubnováním, zpěvem a tanci

3. fáze – reflexe

Hodnocení probíhalo prostřednictvím vyprávění, zpěvem, malbou, reliéfem... (Zeilová, Z., 2007).

Můžeme říci, že ve středověku znaly všechny civilizace terapii pomocí hudby. Nejstarší dochované písemné zmínky o léčbě hudbou nalezneme již v Bibli, kdy David vyléčil svého krále Saula z depresí pomocí hry na harfu (Šimanovský, Z., 2011).

Hudbou se zabývali i mnozí myslitelé ve starověku. Například Platón, který poukazuje na morální význam hudby ve výchově a vzdělávání. Ten doporučuje na bolest hlavy lék podávat společně se zpěvem, jinak se výsledek nedostaví. Aristoteles tvrdil, že je důležitější hudbu poslouchat než aktivně hrát. Dalšími mysliteli jsou Aristoteles a Pythagoras, které můžeme považovat za předchůdce muzikoterapeutů (Šimanovský, Z., 2011).

Římané převzali tradici muzikoterapie od Řeků. Galenos, jedna z největších lékařských osobností starověku, doporučoval hudbu jako pomoc při uštknutí hadem. S něčím podobným se můžeme setkat i v Apulii, kde byla hudba a tanec brána jako protijed na kousnutí tarantulí. Postižený musel tančit a zpívat do vyčerpání, díky tomu dostal z těla, společně s potem i smrtelný jed. Tato hudba měla rychlé tempo a opakující se melodie. Z této hudby vznikl tanec, který se nazývá tarantela (Šimanovský, Z., 2011).

2.2. Středověk – 20. století

V období středověku zaznamenáváme úpadek hudby jakožto léčebné metody či terapie. Významu však dosahuje v křesťanství, při církevních obřadech má zejména uklidňující funkci. Hudba dostává i vědní význam, když je zařazena mezi Sedmero svobodných umění, které tvořilo základ středověkého vzdělání (Šimanovský, Z., 2011).

Návrat k hudbě jako léčebné metodě a jejím léčebným schopnostem můžeme nalézt v renesanci. Anglický lékař R. Burton se snažil hudbou léčit duševní poruchy. V 17. a 18. století se můžeme setkávat s pojmem iatromusia, neboli léčba hudbou, v dnešní době muzikoterapie. Pozornost byla věnována biologickým ale i fyziologickým procesům při percepci hudby. V tomto období se objevuje nová profese iatrohudebník, kterého bychom mohli nazvat předchůdcem muzikoterapeuta. Jeden z již zmíněných iatrohudebníků byl například E. A. Nicolai, který se zabýval somatickými reakcemi na poslech hudby, pozornost zaměřil na změny tempa a rytmu dýchání (Šimanovský, Z., 2011).

Španělský král Filip V., trpěl melancholií a depresemi, a proto byl na španělský dvůr povolán Farinelli, který krále vyléčil pomocí operního zpěvu (Šimanovský, Z., 2011).

V 1. polovině 19. století se nesetkáváme s žádnou novou koncepcí iatrohudby. V některých psychiatrických léčebnách najdeme léčbu hudbou ve formě „aktivního zaměstnání za pomoci hudby“ (Šimanovský, Z. 2011).

Ve 2. polovině 19. století byla muzikoterapie považována za nevědeckou a upadala v zapomnění (Šimanovský, Z., 2011).

2. 3. 20. století - současnost

Ve dvacátém století zaznamenáváme největší zájem o léčení pomocí hudby. Je možno sledovat prudký rozvoj americké školy, jež je vyznačována svým empirickým charakterem. Tato škola se zaměřovala na problematiku chování, sociální psychologii a také na psychoanalytiku. Ukazuje na svých pacientech účinky různých hudebních stylů. Zdeněk Šimanovský uvádí: „*Směr orientovaný psychoanalyticky představují jména L. Shatin aj. Massermann, větev orientovanou na sociálně psychologické faktory reprezentují R. Dreikurs, H. Douglass a R. Wagner, B. R. Buttler a další*“ (Šimanovský, Z., 2011, s. 22)

J. Zeleiová (2007) uvádí: Muzikoterapie se začíná aplikovat do škol a vzdělávacích středisek, kde se vyučuje. S muzikoterapií jakožto studijním oborem se poprvé setkáváme v USA na univerzitě v Michiganu v roce 1944 a v roce 1959 v Evropě ve Vídni.

„V Paříži byl založen Muzikoterapeutický ústav r. 1969. Jeho činnost se orientuje do značné míry na terapii autismu u dětí, na pacienty s nevyjasněnou diagnózou a na skupinovou terapii psychotiků“.(Šimanovský, Z. 2011, s. 22).

Na Slovensku nemá moderní muzikoterapie dlouhou tradici. Můžeme se setkat s hudebně terapeutickými postupy v Bratislavě, a to nejen v psychiatrické léčebně Pezinok, ale také v Ústavu pro emocionálně narušené děti v Lubochni. Silvester Mašura a Zlatica Mátejová, tam začali aplikovat aktivní muzikoterapii při práci s dětmi i mládeží s neurotickými poruchami, i poruchou řečové komunikace, jak uvádí Z. Šimanovský (2011) a J. Zeleiová (2007).

V České Republice se s muzikoterapií setkáme především v Praze, a to v psychiatrické léčebně v Bohnicích. Mezi průkopníky této metody můžeme zařadit K. S. Amerlinga, který zjistil, že pomocí poslechu hudby jsou děti soustředěnější a vnímavější. Systematicky a dlouhodobě u nás působí J. Schánilcová-Vodňanská (Šimanovský, Z. 2011).

„Při Lékařské společnosti v Praze v současnosti existuje a aktivně pracuje také sekce muzikoterapie“ (Šimanovský, Z. 2011, s. 23)

Ve spolupráci s diagnostickým centrem v Tloskově pod záštitou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze jsou nabízeny kurzy lidem pracujícím ve výchovných, terapeutických a rehabilitačních zařízeních. Stejně aktivně se muzikoterapii věnuje Zdeněk Šimanovský, který ji využívá komplexně v hudebně dramatické výchově. V roce 2003 společně s kolegy založil Sekci muzikoterapie České psychoterapeutické společnosti při ČLS JEP, které i předsedá (Zeleiová, J. 2007)

Úroveň a obecné povědomí o muzikoterapii stoupá, a to nejen v naší republice, ale i ve světě. Zároveň s tím se rozšiřují oblasti a využití muzikoterapie v praxi (Šimanovský, Z. 2011).

3. Muzikoterapie

Termín muzikoterapie je přepisem názvu „Musiktherapie“, který je užíván především v německy mluvících zemích. Do českého jazyka bychom užíli spíše překladu „terapie hudbou“. Zatím se však v literatuře setkáváme pouze s pojmem muzikoterapie (Zelevá, J., 2007).

P. Pokorná (1982) uvádí, že by bylo možné používat oba výrazy, které by však měly odlišný charakter. Pojem muzikoterapie by byl používán v nejužším slova smyslu pro terapeutické užití hudby při léčbě psychických poruch, na rozdíl od pojmu terapie hudbou, který by se vázal k terapeutickému užití hudby při rehabilitacích, ve výchovných a diagnostických zařízeních pro děti a dospívající a ve spojení s psychohygienou.

Muzikoterapie hraničí s hudební psychologií, pedagogikou, sociologií, etnologií, hudební akustikou a hudební teorií, filosofií a estetikou. Podíváme-li se na muzikoterapii z druhé strany, najdeme vzájemné propojení s medicínou, psychiatrií, psychologií a pedagogikou (Zelevá, J., 2007).

3.1. Hudební pedagogika a muzikoterapie

J. Kantor, M. Lipský, J. Weber a kol.(2009) se odkazují ve své knize na názor J. Bunta. Již řada autorů se snažila o vymezení rozdílů obou oborů. Muzikoterapii a hudební pedagogiku není možné jednoznačně oddělit. Mnozí terapeuti pracovali dříve jako učitelé hudby a hudební výchovy a někteří muzikoterapeuti si dokončují pedagogické vzdělání. Velký počet učitelů hudební výchovy vyučuje způsobem používaným v muzikoterapii, který je orientovaný na klienta.

Přes toto všechno je však možné nalézt a vymezit některé podstatné rozdíly.

Tabulka 1¹

	Hudební pedagogika	Muzikoterapie
Proces/produkt	důležitý je především produkt	důležitý je proces i produkt
Struktura	naplnění předem dané struktury	prostor pro individuálně danou strukturu
Vztah	vztah učitel-žák	terapeutický vztah
Cíl	cíle hudební povahy	cíle nehudební povahy
Hudba	estetické kvality hudby	terapeutické kvality hudby
Odborné kompetence	požadavky na přípravu učitele	požadavky na přípravu terapeuta

Rozvoj hudebních dovedností a znalostí o hudbě je cílem hudební pedagogiky, u muzikoterapie je to spíše vedlejší. Muzikoterapie je více orientovaná na samotný proces, výsledná estetická hodnota produktů není tak důležitá (Zelevá, J., 2007).

¹ Rozdíly mezi hudební výchovou a muzikoterapií (Kantor, J., Lipský, M., Weber, J., 2009)

Další rozdělení, se kterými se můžeme setkat:

Rozdíl mezi edukací a terapií dle K. Brusci (1998), které uvádí ve své knize J. Kantor, M. Lipský, J. Weber a kol.(2009) :

- Edukace a terapie mají odlišné cíle.
- Vědomosti, dovednosti a postoje, mají v edukaci obecnou povahu, v terapii jsou jedinečné pro každého jedince s ohledem na individuální schopnost adaptace jedince. Edukace žákům poskytuje znalosti o světě, terapie poskytuje pouze náhled, dle kterého si jedinec vybere vlastní způsob bytí na světě.
- Vztah terapeut – klient je jiný než vztah učitel – žák, a to v různých úrovních, důvěry, dynamiky, jednotlivých rolí, v kontextu.

J. Zeleiová v jedné ze svých knih uvádí tři základní koncepty muzikoterapie:

- Pedagogický
- Medicínský
- Psychoterapeutický

Nás bude nejvíce zajímat koncept pedagogický, neboť už víme, že pedagogika a muzikoterapie jsou úzce spjaty. W. Mastnak uvádí: „*(hudební) pedagogika má s (muziko)terapií společné kořeny*“ (Zeleiová, J., 2007, s. 49).

Pedagogickou muzikoterapií jsou označovány terapie, které jsou zaměřeny na procesy učení, sociální inteligence a komunikace. Zlepšují vnímání, koncentraci, podporují pohyb a řeč. Cílovou skupinou jsou většinou lidé s tělesným či mentálním postižením, děti a dospívající s poruchami vývoje, chování, učení a také s poruchami řeči. Muzikoterapie ovšem může plnit také preventivní a podpůrnou funkci (Zeleiová, J., 2007).

Do pedagogického konceptu můžeme dle Zeleiové, J. (2007) zařadit:

- Antropozofickou muzikoterapii – hudba je chápána jako imanentní duševně-duchovní kvalita.
- Orffovskou muzikoterapii – terapeutický proces je postaven na výměně, tvorbě a vychutnávání, na akci a reakci.

- Ortopedagogickou muzikoterapii – souhrnný název pro muzikoterapii, která se zabývá převážně prací s mentálně a tělesně postiženými jedinci.
- Polyestetickou muzikoterapii – pracuje s dětmi s kombinovanými vadami (využívá „bezpečných předmětů“, klient si hudební nástroj vyrábí z odpadkových materiálů).
- Rekreativní muzikoterapii – nabízí tělesně a mentálně postiženým lidem příležitost hrát v hudebních skupinách a orchestrech.
- Tvůrčí muzikoterapii – hlavní idea je probudit tzv. hudební dítě, pomocí nahrávek a vyhodnocovacích škál ověřovat metody improvizace při práci s dětmi s autismem a mentálním postižením (Zeleviová, J., 2007).

4. Složky muzikoterapeutické práce s dětmi

4.1. Hra na tělo

Hra na tělo je jakýmsi předstupněm hry na hudební nástroje. Tento pojem je v současné době hodně známý a hra na tělo je již běžnou součástí hudební výchovy a hudebně pohybových her. Děti pomocí dupání a podobně doprovázejí říkadla nebo písničky. Můžeme si při těchto činnostech všimnout různých zvukových a dynamických rozdílů mezi jednotlivými způsoby hraní. Při hře na tělo rozvíjíme i motorické schopnosti dětí, neboť hra na tělo je spojena s různými pohyby (Pokorná, P., 1982).

Hru na tělo je možné využít také pro kontakt s druhými osobami. Při párových pohybových hrách děti mohou střídavě tleskat na své dlaně a na dlaně dětí, které stojí nebo sedí vedle něj. Hru na tělo můžeme použít také jako doprovod ke zpěvu. Mezi způsoby hry na tělo můžeme zařadit

- tleskání
- pleskání
- dupání
- luskání
- vydávání a napodobování různých zvuků rty a jazykem – hvízdání, foukání, mlaskání, zívání, bručení (Kantor, J., Lipský, M., Weber, J. a kol., 2009).

4.2. Pěvecké činnosti

Každý člověk má jedinečnou barvu hlasu, proto ho můžeme přirovnávat k našemu podpisu. Již dlouho je prokázána těsná psychosomatická vazba mezi hlasivkami a emocemi. Pokud prožíváme strach či úzkost, hlasivky se nám ihned stáhnou, a to způsobí, že začneme mluvit ztěžka. Uvolnění hlasivek, například při zpěvu, podporuje emocionální uvolnění (Kantor, J., Lipský, M., Weber, J., a kol. 2009).

Zpěv je důležitou složkou hudebních aktivit v rámci muzikoterapie u dětí. Málokdo by zde hledal nějaké problémy, neboť zpěv je jedním z nejpřirozenějších hudebních projevů člověka. Není k němu potřeba žádného nástroje, hlasové předpoklady jsou dány každému. Doba, ve které žijeme a její společnost je často přetechnizovaná a člověk se

svého vlastního hudebního nástroje velmi často vzdává. Díky možnostem poslouchat hudbu z různých reproduktorů, zapomíná, že i on sám je schopen tohoto přirozeného hudebního projevu (Pokorná, P., 1982).

Setkáváme se, a to nejen u nás, ale i v jiných technicky rozvinutých zemích, se skutečností, že děti, čím jsou starší, tím u nich upadá zájem o zpěv. Spontánně kladný vztah ke zpěvu nacházíme u nejmenších dětí. Děti, které po třetím roce života navštěvují mateřskou školu, ve které je věnován dostatek času hudebním činnostem, mohou dále rozvíjet svou schopnost a chuť zpívat. Tyto děti pak vstupují do základní školy se znalostmi některých dětských písní. Děti, které před vstupem do základní školy nenavštěvovaly školu mateřskou, vyrůstaly tedy v rodinném prostředí, mají mnohdy jen minimální znalost dětských písní. Společný zpěv v rodině má význam pro celkový harmonický vývoj dětské osobnosti v nejtělejší věku (Pokorná, P., 1982).

„Společné chvíle při ukolébavce, při hudebně pohybové hře maminky s děckem, to vše přispívá k prohloubení emocionálního vztahu dítěte k matce (a naopak) i k okolnímu světu, pomáhá upevnit jeho pocit jistoty a životní vyrovnanosti“ (Pokorná, P., 1982, s. 66).

Při muzikoterapii se setkáváme s tím, že děti umějí zpívat málo písní, to by mělo být úkolem školy. Při hodinách muzikoterapie je úkolem vyvolat v dětech radost ze zpěvu a postupně v nich tento prožitek upevňovat. I v hodinách muzikoterapie se děti naučí nové písně, které dříve neznaly, zpěv by jim však neměl připomínat vyučování ve škole (Pokorná, P., 1982).

Při muzikoterapii je zpěv velmi často propojován s nějakou pohybovou hrou. Zpěv určité písně může být spojen se zahájením hodiny – společný pozdrav, nebo jiná píseň může být naopak rozloučením. Pravidelným opakováním těchto písní se zdokonaluje postupně provedení písně a není třeba to nějak zdůrazňovat. Zpěv v hodinách muzikoterapie nemusí pokaždé znamenat jen prosté zpívání písní. Především u mladších dětí můžeme hrou rozvíjet i nejjednodušší improvizaci zpěvem. Takovéto hry pomáhají dětem navodit hlavové tóny, a to především dětem, které písně deklamují na jednom či dvou tónech v nízké hlasové poloze. Děti začnou postupně odlišovat vyšší polohu hlasu pro zpěv od nízké polohy, ve které mluví. Po několika takovýchto hodinách s hrami začnou některé děti lépe a s větším potěšením zpívat (Pokorná, P., 1982).

4.3. Instrumentální hra

Teprve v roce 1978 se dostává do hudebně výchovných programů našich mateřských škol instrumentální činnost. Velkou inspirací byly výzkumy uskutečněny ve spolupráci s Univerzitou Karlovou v Praze a její Pedagogickou fakultou, a to už ve druhé polovině šedesátých let. Tyto výzkumy jednoznačně potvrdily důležitost v rozvoji hudebnosti a v prohlubování zájmu dětí o hudbu (Kodejška, M., 2002).

Při muzikoterapii se používají velmi často nástroje Orffova instrumentáře. Tyto nástroje jsou pro děti velmi přitažlivé. Jak již víme, hře na nástroje předchází hra na tělo. Zvládne-li dítě jednoduchou techniku hry na tělo, je pro něj mnohem snadnější přechod k následné hře na nástroje Orffova instrumentáře. Hra na tyto nástroje bývá propojována s jinými hudebními aktivitami, jako jsou hudebně pohybové hry a zpěv. Tyto nástroje jsou z velké části bicí, to dítěti umožňuje snadnou manipulaci. Melodické jsou metalofony, xylofony a zvonkohry, které mají přesně určenou výšku. Na tyto nástroje se hraje úderem paličkou (Pokorná, P., 1982).

„Hudební hodnotou všech orffovských nástrojů je jejich lahodná barva zvuku. Tím se podstatně liší od některých dětských hraček napodobujících hudební nástroje, které většinou vyluzují dosti neušlechtilé zvuky a různá „piánka“ znějí většinou dosti falešně“ (Pokorná, P., 1982, s. 61).

Ozvučná dřívka

Jsou jedny z nejužívanějších nástrojů, možná pro svou nejrozmanitější použitelnost. Je dobré mít tolik páru dřívek, kolik máme ve skupině dětí. Při hře se snažíme dodržovat zásadu, že čím menší plochou se jich dotýkáme, tím lépe znějí. Děti k tomuto způsobu držení vedeme, víme-li, že jsou toho schopny, vzhledem ke své nemoci či fyzické vadě (Pokorná, P., 1982).

Prstové činelky, triangel

Prstové činelky jsou dalším dobře použitelným nástrojem. Zvuk, který vytvářejí, je jemný. Jsou dva způsoby, jak na ně mohou děti hrát. Prvním způsobem je jeden proti druhému. V druhém případě se jedná o rozezvučení činelků okraji o sebe, tento způsob je po zvukové stránce vhodnější (Pokorná, P., 1982).

Triangel bývá u dětí velmi oblíbeným nástrojem. Při kolektivní hře na nástroje jeho zvukem obvykle šetříme, neboť je velmi výrazný. Ke hře na triangel je potřeba, aby se dítě

soustředilo, musí sledovat společnou hru, aby v určený okamžik triangl rozezvučelo (Pokorná, P., 1982).

Tamburina

Je hudební nástroj, který patří mezi perkusní nástroje. Oble vypuklý lub, na kterém je z obou stran cvočky přibita zpracovaná kůže. Zvuk se tvoří úderem prstů, ale i úderem nástroje o loket či koleno. Použijeme-li plstěnou paličku, dosáhneme podobného zvuku jako u malých bubnů (Modr, A., 1961).

Tento nástroj užívá většinou terapeut sám. Může svou hrou řídit pohyby dětí a to díky tempu, dynamice, a rytmu. Děti na změny reagují rychlostí chůze, poskoky, a podobně. Tamburína může dobře napodobit dešťové kapky, liják, a další přírodní zvuky (Pokorná, P., 1982).

Bubínky a malé tympány

Bubny náleží ke skupině bicích nástrojů s neurčitou výškovou hodnotou. Malé bubny, stejně jako velké bubny, se k nám dostaly z Orientu. Zpočátku měl nástroj malé rozměry, postupem doby byly zvětšovány. Při hře jsou bubny polo ležmo postaveny na kovovém podstavci, ten je možno nahradit židlí (Modr, A., 1961).

Tón tympánů vzniká úderem paličky na napjatou kůži, záchvěvy směřují od krajů do středu. Změnu barvy tónu lze dosáhnout různými druhy paliček – potažené plstí, vatové paličky, gumové či dřevěné paličky, které mají tvrdý tón. Doznívání tónu lze zabránit položením ruky na rozechvělou kůži kotle (Modr, A., 1961).

Tyto nástroje nejsou tak často používány, ale pro práci muzikoterapeuta jsou velmi užitečné. Jejich zvuk i samotná hra na ně působí na děti kouzelně a možná i proto patří mezi nejoblíbenější nástroje. Děti na tyto nástroje velmi rády improvizují. Hru na bubny zařazujeme především, chceme-li dát dětem možnost vybit vnitřní napětí a uvolnit se (Pokorná, P., 1982).

Xylofon a metalofon

Xylofon má lichoběžníkový tvar, skládá se ze soustavy laděných dřívěk, na které se hraje údery paličkami – dřevěnou, gumovou nebo plastovou. Xylofon má krátký a ostrý tón a je laděn chromaticky (Pokorná, P., 1982).

Metalofon má stejný tvar jako xylofon, rozdílný je materiál, ze kterého jsou vyrobeny kameny, které jsou z kovu (Pokorná, P., 1982).

V roce 1930 podle návrhu C. Orffa, byly vyrobeny tyto nástroje poprvé. Kameny ze dřeva má xylofon, metalofon a zvonkohry mají kameny z kovu. Všechny kameny na těchto nástrojích lze velmi jednoduše vyjmout. Dětem můžeme hru usnadnit, když vyndáme kameny, které nebudeme při hře potřebovat. Výměnou kamenů za jiné, které jsou v pouzdře přiloženy, můžeme snadno získat ladění v jiné tónině (Pokorná, P., 1982).

Etnické nástroje

Jedná se o nástroje různých kultur. Používají se hlavně perkusivní - rytmické a jednoduché melodické nástroje. Řadíme mezi ně bonga, šamanské bubny, djembe, deštné hole, bambusové flétničky, balafon, balafun, tamera, pakhavaj, ocean drum, didgeridoo, gongy, zvonce nebo tibetské mísy (Kantor, J., Lipský, M., Weber, J., a kol. 2009).

S těmito nástroji se děti setkávají při muzikoterapii poprvé a nemají předem vytvořena konvenční schémata, jakým způsobem se na nástroj správně hraje. Oblíbený nástroj, který se v muzikoterapii vyskytuje již poměrně běžně, je didgeridoo, který je nástrojem australských domorodců. Tento nástroj se rozeznívá speciální dechovou technikou – cirkulovaným dýcháním (Kantor, J., Lipský, M., Weber, J., a kol. 2009).

Nástroje vlastní výroby

Klientům se snáze pracuje s nástroji, u kterých se podíleli na výrobě, či výzdobě. S tímto se setkáváme i u dětí. Snadná je výroba různých dřívek, rumbakoulí,... Lze využívat i předměty denní potřeby, které vydávají zajímavé zvuky. Při výrobě nástrojů vzniká prostor pro využití dětské fantazie. Nástroje si mohou vyzdobit - polepit, pomalovat, apod. (Kantor, J., Lipský, M., Weber, J., a kol. 2009).

Pro děti pestré zvuky hudebních nástrojů slouží také k rozvíjení jejich dětské představivosti. Představy, které mohou nástroje pomocí zvuků vyvolat:

Bubínek – chůze medvěda, krupobití, vichřice, stádo koní, indiánský tanec

Dřívka – útěk, klepání na dveře, datel, tikot hodin

Rolničky – kašpárek, stádo oveček, jízda na saních, padající sníh

Chřestidlo – chůze v listí, déšť, vodopád, padající vločky, větřík

Činel – odbíjející hodiny, čaroděj, hluboký les, tma

Zvon – svítání, sluníčko, víla, vycházející hvězdy (Lišková. M., 2006).

4.4. Hudebně společenské hry

Při těchto hrách vstupuje do popředí funkce skupiny, třídy. A to nejen vztah jednotlivých členů ke skupině, ale také k sobě navzájem. Každá tato hra má svá určitá pravidla, která musí respektovat každý z hráčů. Pravidla staví všechny hráče do určitého vztahu k ostatním, mění se role podřízená s rolí vedoucí. V průběhu hry se členové skupiny dostávají do různých situací a vztahů, které mohou být podobné situacím, se kterými se mohou setkat v běžném životě (spolupráce s přiděleným partnerem, podřídit se přidělené roli, ochota přizpůsobit se kolektivu). To vše přispívá k postupnému rozvoji sociálního citění (Pokorná, P., 1982).

4.5. Poslech hudby

„Poslechem hudby se předškolní dítě učí rozlišovat, srovnávat a zobecňovat hudebně výrazové prostředky. Vytváří si první asociace“ (Kodejška, M., 2002, s. 43).

Poslech hudby chápeme jako aktivitu rozvíjet schopnost dětí uvědoměle poslouchat hudbu s odpovídajícím emocionálním prožitkem. Již v nejtětlejším věku dítěte se vyvíjí schopnost citlivě poslouchat hudbu. Na tento vývoj má vliv mnoho okolností, důležitou roli hraje prostředí, kultura, ale také hudební zájmy rodiny, individuální hudební zkušenosti a v pozdějším věku je důležité to, co od poslechu hudby očekáváme (Pokorná, P., 1982).

V rámci muzikoterapie můžeme dětem dát dostatek prostoru pro vlastní vyjádření při poslechu hudby – čmárání a kreslení při hudbě nebo využití pohybové improvizace. Poslech hudby je zaměřen zejména na vlastní pocity a jejich obsah. Pro podporu intenzity emocionálního prožitku při poslechu a soustředění na vnímání hudebně výrazových prostředků, je možno dětem zadat jednoduché úkoly – až uslyšíš hrát housle, polož si ruce na břicho...(Pokorná, P., 1982).

Pro poslech vybíráme hudbu s výrazným rytmem a melodií, s náhlými výraznými dynamickými změnami, které děti zaujmou. Můžeme použít pouze část skladby. Opakování výrazného motivu ve skladbě upoutá dětskou pozornost, poznávání již známého, přináší dětskému posluchači uspokojení. Při muzikoterapii s dětmi není důležitý autor skladby ani její název (Pokorná, P., 1982).

Předstupněm poslechových činností, zejména u nejmladších dětí, by mělo být vnímání a rozlišování přírodních zvuků a hlasů zvířat (Kodejška, M., 2002).

4.6. Hudebně pohybové činnosti

Hudebně pohybové činnosti zpřesňují hudební vnímání, podílí se na rozvoji hudebních schopností, zlepšují koordinaci a ladnost pohybů. Do hudebně pohybových činností můžeme zařadit:

- Hru na tělo
- Tělesná cvičení s hudbou
- Dramatizaci zpívané písně
- Taneční hry a tance
- Hry se zpěvem (Kodejška, M., 2002)

Pro hudebně pohybové činnosti v mateřských školách je důležité připravit vhodné podmínky – prostor, kvalitní nástrojové i reprodukční vybavení. Podstatné je, aby si hudebně pohybová výchova zachovala rysy dětské radosti, ale zároveň rozvíjela hudební schopnosti a dovednosti, aby v dětech probouzela vnitřní zaujetí a estetický zážitek (Kodejška, M., 2002).

„Prostřednictvím hudebně-pohybové výchovy vedeme děti k vlastním prožitkům, které umocňují jejich estetický zážitek z písně či poslouchané skladby“ (Lišková, M., 2006, s. 47).

4.7. Výtvarné činnosti při hudbě

Pravdomila Pokorná (1982) rozlišuje tři způsoby výtvarné práce, a to mazání, čmárání, malování a kreslení při poslechu hudby nebo podle hudby. Přičemž mazání a čmárání lze považovat za průpravnu činnost před kreslením podle hudby.

Při mazání a čmárání se prolínají tři složky, hudba pohyb a barva. Dítě tyto složky prožívá se silnými pozitivními emocemi. V popředí stojí individuální prožitek, skupina v tomto případě ustupuje do pozadí. Cílem v rámci muzikoterapie je uvolnění,

odreagování, rozvoj akustických, optických a motorických schopností a též jejich koordinace. V neposlední řadě se u dětí rozvíjí schopnosti estetických prožitků a je podporováno sebevědomí (Pokorná, P., 1982).

Mazání při hudbě

Mazání na plochu barvami, které děti roztírají volně prsty nebo dlaní, a to jednou nebo oběma rukama. Tato činnost přináší dětem radost. Zpočátku mají děti k dispozici pouze dvě barvy, později počet barev postupně zvyšujeme. Stejně jako počet barev postupně zvyšujeme i dobu, po kterou děti pracují. Zpočátku je pracovní doba velmi krátká, a to pět až osm minut. Později až patnáct minut. Po ukončení hry si děti své výtvary postupně prohlížejí. Je možné ptát se dětí na důvod výběru barvy. (Pokorná, P., 1982)

Vybraná hudební skladba pro tyto hry by měla být rytmicky i melodicky výrazná a formální členění přehledné (Pokorná, P., 1982).

„Možnost volně reagovat pohybem i barvou na vnímanou hudbu působí kladně zejména na děti bojácné, zakřiknuté, na děti s nedostatečným pocitem sebejistoty i s motorickými nedostatky“ (Pokorná, P., 1982, s. 79).

Čmárání při hudbě

Rozdíl od techniky předešlé, je především v materiálu, se kterým děti pracují. Děti si mohou vybrat z barevných kříd nebo pastelek, čmárání má konkrétnější linie. I při tomto způsobu děti pracují na velké ploše papíru, podle rytmu čmárají jako při taktování. Při opakování této činnosti děti začínají ztrácet ostych a přestávají se bát, že za své dílo nebudou pochváleny (Pokorná, P., 1982).

I při těchto činnostech volíme rytmicky i melodicky výraznou hudbu - krátké skladby, které mají polkové nebo valčíkové rysy (Pokorná, P., 1982).

Malování, kreslení při hudbě

Jde o kombinovanou metodu terapie hudební a výtvarné. Do procesu muzikoterapie je tato metoda velmi často zařazována, neboť přináší významné podněty pro poslech hudby jako takové. Z tohoto důvodu bychom měli tento druh práce zařazovat do hudebně výchovného procesu a pro prohloubení a zintenzivnění poslechu hudby u dětí (Pokorná, P., 1982).

Kreslení při hudbě vzájemně spojuje receptivní muzikoterapii a terapii výtvarným projevem. Můžeme zde také odhalit problémy a konflikty, které děti prožívají, a o kterých nám při následném rozhovoru nad namalovaným obrázkem sdělí verbálně. Poslech skladby vyvolává v dětech emoce a vzpomínky, a to nejen pozitivní, ale také i negativní. Většinou se projeví v námětech jejich kreseb. Nezáleží na technických dovednostech při výtvarných činnostech, ani na intelektuální úrovni a schopnostech dětí. Tato metoda je vhodná pro děti od osmi let, které baví malování a kreslení (Pokorná, P., 1982).

5. Projekt

Projekt v pedagogické terminologii je chápán jako smysluplná, vnitřně propojená koncentrace učiva kolem ústředního motivu. Projekty můžeme rozlišovat podle navrhovatele, a to na spontánní – vznikající z potřeb dětí, připravené pedagogem nebo navržené společně s dětmi. Další možnosti dělení je dle místa, času, podle počtu dětí a dalších účastníků. Základními kroky projektů jsou záměr a plán vyplývající z analýzy aktuálního stavu či situace, stanovený časový postup, vyhodnocení výsledků a účinnosti a evaluace daného projektu (Bečvářová, Z., 2003).

„Pozitiva realizace projektů: Jsou efektivní výchovně vzdělávací formou, aktivizují celou osobnost dítěte, umožňují kvalitativní diferenciaci (podle schopností a zájmů dítěte), umožňují individualizaci ve výchovně-vzdělávacím procesu, učí spolupracovat, komunikovat, ujasňovat si názory, učí řešit problémy, hledat informace, mají mravní aspekt (vnitřní kázeň, odpovědnost, tolerance, etika vedoucího a vedeného)“ (Bečvářová, Z., 2003, s. 53).

Charakteristika projektu

Projekt v předškolním vzdělávání by měl brát ohled na dětské potřeby aktivního střetávání se světem. Měl by umožnit reagovat na aktuální situaci v daném prostředí, ucelenější přirozené poznávání, které není dělené na jednotlivé výchovné složky. Projekt by měl být vypracován tak, aby bylo možné aktivní zapojení všech dětí do procesu činností, přičemž je pedagog rádcem, a děti přebírají částečně jeho roli a učí se učit. Při plánování se snažíme, aby činnosti směřovaly co nejvíce k praktickému životu. V projektu by měl být brán ohled na rozvoj sociálních vlastností jedince a týmové práce (komunikovat mezi sebou, dohodnout se, kooperovat, tolerovat odlišnosti druhého). Projekt by měl vracet škole a dítěti skutečný prožitek a pozitivní vztah k poznávání (Bečvářová, Z., 2003).

Zásady vytváření projektu

V první řadě jde o určení pravidel spolupráce učitelek, dětí i ostatních partnerů. Druhým krokem je volba tématu – čím se konkrétně budeme zabývat. Před samotným vytvořením projektu, je třeba provést analýzu stavu, zjistit, do jaké míry jsou děti o tématu informovány, co již dovedou, na jaké úrovni schopností, dovedností, návyků, vědomostí a poznatků jsou. Určíme, k jakým cílům chceme děti svým pedagogickým záměrem dovést, v čem chceme dosáhnout pokroků, co je naučíme, jaké očekáváme u dětí zlepšení. Zjistíme, jaké zdroje informací budeme potřebovat, jakým způsobem bude probíhat motivace, jak dětem dané téma představíme. Určíme přibližnou délku trvání, kterou můžeme aktuálně přizpůsobovat dle zájmů a potřeb dítěte (Bečvářová, Z., 2003).

Projekty dle délky můžeme rozdělit na krátkodobé (dvou až několika hodinový), střednědobé (realizace v průběhu jednoho až dvou dní), dlouhodobé, tzv. projektový týden, mimořádně dlouhodobé, které trvají několik týdnů či měsíců, většinou však probíhá paralelně s ostatními činnostmi (Maňák, J., Švec, V., 2003).

Po ukončení projekt vyhodnocujeme a to nejlépe písemně. Jedná se o několik druhů hodnocení všech, co se na projektu podíleli – hodnocení a sebehodnocení učitelkou, hodnocení a sebehodnocení samotnými dětmi, jejich pocitů a prožitků (tomuto se musí postupně učit), hodnocení úspěšnosti učitelkami vzhledem k jednotlivým dětem, evaluace vzhledem k třídnímu programu – úspěšnosti samotného projektu. Pokud do projektu byli zapojeni rodiče, je dobré znát i jejich názory a hodnocení. Projekty mohou mít tradiční úpravu nebo je můžeme znázornit graficky - forma rozvětveného stromu, bublin, květů apod. (Bečvářová, Z., 2003).

Zda projekt bude úspěšný, závisí na pečlivé přípravě (promyšlené organizaci, přesné formulaci a jasném seznámení s pravidly). Důležité je respektovat zájmy a potřeby dítěte a jeho věkových zvláštností. Správná volba tématu, na kterém se podílejí i děti, přispívá k jeho úspěšnosti. Obsah musí být pro děti srozumitelný, přiměřeně náročný a probouzet v dětech touhu dozvědět se něco nového. Během práce na projektu nesmíme zapomínat na vhodnou a průběžnou motivaci. Všechny činnosti by měly probíhat v příjemné atmosféře bez pocitů strachu či ohrožení. Pedagog by měl být schopen reagovat na aktuální či měnící se situaci (Bečvářová, Z., 2003).

6. Praktická část práce

Úvod

V praxi jsem se rozhodla využít metodu projektu, který jsem nazvala V pohádce. Toto téma jsem zvolila proto, že je všem dětem blízké. Projekt jsem naplánovala na čtyři dny, můžeme jej tedy řadit mezi projekty dlouhodobé. Snažila jsem se činnosti naplánovat tak, aby je zvládaly i paní učitelky bez hudebního vzdělání. Doufám, že některé hry a činnosti paní učitelka využije i při budoucí práci s dětmi. Pro hodnocení projektu použiji několik metod a to přímé pozorování (dětí při práci i paní učitelky), rozhovory (s dětmi i paní učitelkou) a artefakty (dětské práce).

6.1. Předmět a cíle průzkumu

Předmětem mého průzkumu byly netradiční pohledy na práci učitelky v mateřské škole a některé z možností aktivního vnímání hudby ze strany dítěte.

První cíl byl stanoven spíše pro učitelku. Byla jsem si vědoma, že paní učitelka vystupující v projektu se hudebním činnostem příliš nevěnuje. Chtěla jsem ukázat jiný pohled než všem známý zpěv písní u klavíru s doprovodem Orffových nástrojů. Paní učitelka na žádný nástroj nehraje a má strach před dětmi zpívat. Cílem je probudit v učitelce zájem využívat při práci s dětmi hudebních činností.

Druhý cíl je zaměřen na děti, na to, aby vnímaly hudbu aktivně a našly v ní určité nálady a pocity.

6.2. Charakteristika mateřské školy

Mateřská škola Šluknovská se nachází na sídlišti Prosek v Praze. Prostředí školky je příjemné, v bezprostřední blízkosti se nenachází žádná hlavní silnice. Školka je pavilonového typu, má šest tříd, v každé z nich je zapsáno 26 dětí. V současné době jsou tři třídy pro předškolní děti a tři třídy jsou pro děti věkově smíšené (děti ve věku 3 až 5 let). Okolo školky je členěná zahrada, která je průběžně upravována potřebám dětí (nové herní prvky, umělý svah, hřiště na pohybové hry). Interiér mateřské školy je postupně modernizován, na chodbách jsou nové dřevěné dekorace. Prostory šatny jsou vyzdobeny dětskými obrázky.

Školka je zapojena do projektů papír za papír, Celé Česko čte dětem, Nechci kazy. Součástí vzdělávacího programu je školní projekt Příroda volá S.O.S., děti jsou vedeny ke kladnému vztahu k přírodě, pěstují bylinky, pozorují proces líhnutí larvy v motýla. Školka má kontejnery na tříděný odpad a kompostér na bio odpad.

Během školního roku pořádá mateřská škola společné tematické dílny s rodiči. Ke konci školního roku se pořádá na zahradě mateřské školy loučení s předškoláky. Během prosince zve školka rodiče na Vánoční akademii, konanou v divadle (Semafor, Za plotem).

6.2.1. Charakteristika jednotlivých tříd

Třída A

Počet zapsaných dětí ve třídě: 26

Z toho chlapců: 16

Z toho dívek: 10

Věkové složení třídy: 5 - 6 let

Děti s OŠD: 0

Děti s vadou řeči: 8

Děti v péči logopeda: 8

Děti z neúplných rodin: 6

Rodiče na mateřské dovolené: 2

Třída B

Počet zapsaných dětí ve třídě: 26

Z toho chlapců: 9

Z toho dívek: 17

Věkové složení třídy: 5 - 6 let

Děti s OŠD: 3

Děti s vadou řeči: 13

Děti v péči logopeda: 10

Děti z neúplných rodin: 2

Rodiče na mateřské dovolené: 0

7. Vlastní projekt

Dílčí vzdělávací cíle

- Rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky.
- Osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí a osobní pohody.
- Rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností (vnímání, naslouchání, tvoření pojmů, vyjadřování)
- Rozvoj komunikativních dovedností a kultivovaného projevu
- Rozvoj tvořivosti (řešení problémů, tvořivé myšlení)
- Vytváření základů pro práci s informacemi
- Rozvoj schopnosti sebeovládání
- Rozvoj mravního i estetického vnímání, citění a prožívání
- Vytváření prosociálních postojů
- Rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností
- Rozvoj kooperativních dovedností
- Ochrana osobního soukromí a bezpečí ve vztazích s druhými dětmi i dospělými
- Vytvoření základů pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevovat

V POHÁDKÁCH

Zjištění nálady pomocí hry **Hej-ouvej**

Děti stojí v kruhu společně s paní učitelkou, která se dětí zeptá, jakou mají dnes náladu. Děti postupně po kruhu odpovídají. Pokud jsou veselé, vyskočí a křiknou hej. V opačném případě, něco je trápí, špatně se jim vstávalo, udělají děti hluboký předklon se slovem ouvej. Je dobré zeptat se dětí, z jakého důvodu je jim smutno, abychom k nim popřípadě změnily přístup a nároky při následujících činnostech. Tuto hru ukončíme společným výskokem a pokřikem hej.

Ne každému je příjemné sdělovat své pocity ostatním, tato hra je vždy dobrovolná, pokud se ji někdo z dětí nechce účastnit, nikdy jej nenutíme.

Když má Kačka velkou radost

V knize Z. Šimanovského (Hry s hudbou a techniky muzikoterapie, 2011) mě zaujala, mimo jiné hra „Když má Matěj velkou radost“. Tato hra byla upravena pro daný projekt. Hru začíná učitelka „Když má Kačka (nebo jiné jméno dítěte ze třídy, se kterým naváže oční kontakt) velkou radost dělá jak?“

Kačka (či jiná/y jmenovaný) odpoví tím, že předvede gesto a zvukem „Tak, tak“ co dělá, když se raduje (poskoky, výskoky, různé obličejy). Učitel společně s dětmi zpívají: „Když má Kačka velkou radost, dělá tak: tak, tak (opakujeme gesto)“

Text písně:

(melodie je stejná, jako u písně Chodím po Broadwayi)

Když má Kačka velkou radost, dělá jak? Tak, tak.

Když má Kačka velkou radost, dělá jak? Tak, tak.

Když má Kačka velkou radost, Kačka velkou radost,
když má Kačka velkou radost, dělá tak. Tak, tak.

Literární činnost – pohádka O Sněhurce

Soustředěný poslech pohádky. Je lepší zvolit kratší verzi. Pro nás bude podstatné, aby děti znaly základní děj a postavy.

Po dočtení si s dětmi pohádku společně zopakujeme.

Hudební přihořívá

Tato hra byla inspirována hrou Z. Šimanovského (Hry s hudbou a techniky muzikoterapie, 2011).

Pravidla jsou v podstatě totožná jako v klasické verzi Přihořívá - hoří. Rozdíl je v tom, že náповěda není slovní, ale zpívaná, podstata hry zůstává stejná. Jedno z dětí je posláno za dveře, učitelka, či jedno z dětí schovají předmět a zavolají hledače zpět do třídy. Hledač má za úkol schovaný předmět najít. Ostatní děti hledači napovídají pomocí zpěvu, nejlépe lidových písniček (tím si děti nenásilnou formou zopakují jednoduché písně, které se učily). Čím je hledač k předmětu blíže, tím je zpěv dětí silnější (hlasitější) a naopak, pokud se hledač od předmětu vzdaluje, tím více zpěv slábne (je tišší). Při této hře není nutný hudební doprovod, dětem jako opora postačí zpěv učitelky.

Jako hledaný předmět jsem v našem případě zvolila plastové jablko, aby tato hra nenásilně navazovala na předchozí činnost.

Pracovní činnost – výzdoba bubnů

Každé z dětí dostane jeden velký plastový květináč – „buben“. Děti sedí u stolu a mají za úkol si svůj „buben“ vyzdobit. K dispozici mají samolepící tapety různých barev. Pomocí nůžek si děti z tapety vystřihnou jakékoliv tvary a nalepí je na svůj „buben“, čímž si ho vyzdobí. Záleží pouze na fantazii každého dítěte kolik barev a tvarů použije.

Hra na „bubny“

Před tím, než s dětmi začneme hrát na jakýkoliv nástroj, je důležité, aby si děti uměly hrát na vlastní tělo. Nejdříve si s dětmi vyzkoušíme, jaké zvuky umí naše tělo vytvořit. Můžeme tleskat, pleskat, dupat, broukat si, pískat, měnit dynamiku a tempo. Učitelka dětem udává metrum a děti se připojí svou vlastní hrou, po chvíli učitelka hraje slaběji, až nakonec hrají děti samy. Po této společné improvizaci můžeme přejít na hru na bubny.

Děti sedí v kroužku, každý má před sebou svůj buben. Zkusíme si na nástroj zahrát, je možné hrát celými dlaněmi, prsty, nahoře, po stranách, či si buben vzít do jedné ruky a hrát rukou druhou. S dětmi si zahrajeme jednoduchou hru Na ozvěnu. Učitelka si vybere jedno dítě, zahraje jednoduchý rytmus a dítě se ho snaží co nejpřesněji rytmicky zopakovat. Po několika opakováních je možné, aby rytmus zahrálo jedno dítě a druhé ho zopakovalo.

Dalším způsobem, kterým je možné s dětmi hrát je využití paliček, v našem případě nám postačí obyčejná ozvučná dřívka, která má každá mateřská škola. Pro jednodušší organizaci je dobré si s dětmi hned na začátku domluvit signál, na který děti přestanou hrát (mohou to být zvednuté paže). Učitelka hraje jednoduchý rytmus, děti se postupně po kruhu přidávají a hrají to samé, co paní učitelka (je možná varianta, ve které se děti budou postupně odpojovat, zůstane hrát jen učitelka).

S dětmi si vyzkoušíme improvizované hraní, tentokrát na nástroj. Učitelka začne hrát, děti chvíli poslouchají, mohou si zavřít oči a až se jim bude chtít, přidají se. Záleží na dětech, jaký způsob hraní si zvolí (hrát prsty, paličkami, dlaněmi...), je možné hru doprovázet různými zvuky (popěvkem, výkřikem...), kdo bude chtít, může hrát na tělo.

Hra na bubeníka

Učitelka si v kruhu bude s dětmi povídat o pohádkách. „Jak se v království lidé dozvěděli důležité zprávy?“ Jako příklad může posloužit pohádka Honza málem králem či Z pekla štěstí (z praxe vím, že tyto pohádky děti znají). Děti by měly přijít na to, že tyto zprávy ohlašoval bubeník, který pomocí bubnování svolal lid a zprávu jim přečetl. Děti se zeptáme, co se v pohádkách ohlašuje (do království přiletěl drak, princezna se bude vdávat...).

Děti se budou pohybovat po herně, jedno z dětí bude bubeník, který kamarádům bude sdělovat zprávu, kterou si sám vymyslí, není až tak důležitý obsah, jako práce s hlasem. Když děti uslyší buben, půjdou k bubeníkovi si novinu vyslechnout. Úkolem bubeníka je říci zprávu a použít vhodnou intonaci hlasu a tempo, podle toho, zda ohlašuje veselou nebo smutnou věc. V roli bubeníka se děti vystřídají.

Poslech

Před samotným poslechem si zkusíme s dětmi pojmenovat pět základních pocitů a to vztek, strach, smutek, radost a láska. K vymezení těchto pocitů je možné vrátit se k pohádce O Sněhurce.

- Jaký pocit měla Sněhurka, když byla sama v lese?
- Jaký měla pocit královna, když zjistila, že je Sněhurka nejkrásnější?
- Jak se cítili trpaslíci, když našli Sněhurku ležet na zemi a mysleli, že je mrtvá?
- Je v pohádce láska? Kdy? (Budeme se snažit děti dovést k tomu, že láska není jen mezi princem a Sněhurkou, ale i mezi trpaslíky, mezi Sněhurkou a myslivcem...)

Pro děti budeme mít připravených pět hudebních ukázek, nejlépe od různých skladatelů, které budou vyjadřovat pět pocitů. Dětem vždy pustíme jednu ukázkou, děti se budou snažit popsat pocit, který se jim při poslechu vybaví. Ukázky pustíme ještě jednou a společně si zkusíme k pocitům najít gesto, které by pocit vystihovalo.

Ukázky k poslechu (použity budou pouze úryvky z uvedených skladeb)

Strach - R. Wagner, Soumrak bohů

Vztek - P. I. Čajkovskij, Úvod - Šeříková víla

Smutek - G. Verdi, Úvod k prvnímu jednání – La Traviata

Radost - A. Vivaldi, Čtvero ročních dob - Jaro

Láska - L. van Beethoven, romance pro housle a orchestr v F-dur

Relaxace

Děti si najdou polohu, která je jim příjemná a ve které budou naslouchat hudbě (R. Sante, The Harmony of Hearts – Romantic Moments). Při tom si zkusí představovat, co jim hudba připomíná, co je při poslechu napadá. Po skončení hudby jsou děti pohlazením vyzvány, aby se pomalu posadily. Každý řekne krátce, co ho při poslechu napadlo. Děti nenutíme, aby o svých pocitech vyprávěly.

Malování při hudbě

K malování byla zvolena stejná hudební ukázka jako pro relaxaci. Děti budou malovat prstovými barvami, mohou pracovat u stolu či na zemi. Povíme si o tom, že své pocity, můžeme i namalovat a jaká barva nejlépe vystihuje určitou náladu. Děti budou poslouchat hudbu a namalují při tom abstraktní kompozici. Než začnou malovat, mohou si na chvíli zavřít oči, poslouchat a nechat se hudbou vést. Po domalování může každý ke svému obrázku něco říci.

7.1. Organizace projektu

Projekt jsem realizovala v mateřské škole a to ve dvou předškolních třídách. Pro jednodušší orientaci si třídy pojmenuji A a B. Třída A, je zaměřena spíše na výtvarné činnosti, třída B na činnosti hudební. Ve třídě A projekt realizovala paní učitelka Veronika a já byla přítomna jako pozorovatel. Paní učitelka pracuje v mateřské škole čtvrtým rokem, vystudovala dívčí Rodinnou školu a v roce 2012 dostudovala na soukromé škole Mills obor Učitelství pro mateřské školy. Hudebních činností při své práci nevyužívá z důvodu, že neumí hrát na nástroj a není si jistá při zpěvu. V dostatečném časovém předstihu jsem Veronice předala plán projektu V pohádce, aby měla dostatek času se připravit a popřípadě se zeptat na možné nejasnosti.

Pomůcky:

- Pohádka o Sněhurce (kniha)
- Plastové jablko (z dětské kuchyňky)
- Samolepící tapeta
- Nůžky
- Plastový květináč
- Dřívka
- CD přehrávač
- Ukázky skladeb
- Prstové barvy
- Čtvrtka A4

7.2. Průběh projektu

Zjištění nálady dětí pomocí hry HEJ-OUVEJ.

Hudebně pohybová hra KDYŽ MÁ KAČKA VELKOU RADOST.

Úvod do tématu POHÁDKY. Kterou pohádku mají děti oblíbenou.

Literární činnost POHÁDKA O SNĚHURCE

HUDEBNÍ PŘIHOŘÍVÁ

7.2.1. Realizace projektu

Třída A

Do hry Hej-Ouvej se jeden chlapec nezapojil, přišel v době, kdy děti s paní učitelkou již seděly v kontaktním kruhu a on byl ještě rozespálý. Většina dětí měla dobrou náladu a s radostí volala Hej. Paní učitelka plynule přešla k další činnosti. Hudebně pohybová hra „Když má Kačka velkou radost“ děti zaujala, s chutí předváděly, co dělají, když mají radost. Všimla jsem si ovšem, že některým dětem dělalo problém zpívat a při tom si vymyslet gesto. Děti po sobě pohyby opakovaly. Zřejmě to bylo způsobeno tím, že pro ně hra byla nová. Věřím, že při opakování ztratí děti zábrany a budou schopny vymyslet velmi zajímavá gesta, kterými i pobaví své kamarády. Po svačině si děti sedly na lavičku a paní učitelka Veronika se postupně ptala, jakou mají děti oblíbenou pohádku, klasické pohádky zaznívaly velmi zřídka. Po tomto krátkém rozhovoru s dětmi, začala paní učitelka číst pohádku O Sněhurce. Při poslechu udržely děti pozornost a byly schopny pohádku samostatně převyprávět. Pohádka nám posloužila jako motivace k nové hře, při které děti hledají Sněhurčino jablíčko. Paní učitelka děti seznámila s pravidly hry. Všechny děti se do hry zapojily a zpívaly, zvoleny byly jednoduché lidové písničky, které děti znají. Paní učitelka zpívala s dětmi. Při hře jsem si všimla, že jedna holčička měla velké problémy jablko najít. Domnívala jsem se, že nejspíš špatně rozuměla pravidlům, ale paní učitelce je řekla naprosto správně. Dětem se hra líbila a chtěly ji hrát dál. Paní učitelka tyto činnosti s dětmi zhodnotila pomocí hry Hej-Ouvej, kdy se sám zapojil i chlapec, který ráno hrát nechtěl.

Třída B

Den ve druhé třídě probíhal podobně, rozdíl byl zpozorován při hře „Když má Kačka velkou radost“ a to v tom, že děti měly větší fantazii než ve třídě A, nebyly ostýchavé. Během činností byly soustředěnější. Přisuzuji to tomu, že děti z mé třídy jsou zvyklé hrát podobné hry.

Hodnocení očima paní učitelky Veroniky

„Hra Hej-ouvej se mi líbila a chtěla bych ji využívat jako hodnocení, abych zjistila, zda se dětem činnosti líbí nebo naopak nelíbí. Myslím, že může mít i širší uplatnění, než jen pro zjištění momentální nálady. Při zpěvu písně, Když má Kačka velkou radost, jsem si nebyla jistá melodií písničky, ale pokud by mi ji někdo zahrál na klavír a zpíval se mnou, tak bych si ji asi zapamatovala. Dětem se hra podle mého líbila.

Byla jsem překvapená, že většina dětí říkala pohádky, které znají z kina, jen jednou se objevila pohádka, která je známá z knihy. Což se ukázalo, když jsem se zeptala, o čem je pohádka O Sněhurce a děti věděly, že byla v lese u trpaslíků, otrávil ji jablko a zachránil princ. Jak se k trpaslíkům dostala, umělo říci pouze pár dětí. Když jsem jim pohádku četla, tak děti vydržely v klidu poslouchat. Pohádku jsem si musela několikrát přečíst doma, abych ji přečetla plynule. Myslím si, že rodiče doma dětem moc nečtou a proto jsou některé základní pohádky pro většinu neznámé. Hudební hra Přihořívá děti bavila a líbila se jim. Mám doma knížku s lidovými písničkami a určitě si ji přinesu a budu tuto hru s dětmi hrát častěji. Protože jsou to jednoduché melodie, které děti baví, můžu bez obav zpívat s nimi.“

7.3. Průběh projektu

Pracovní činnost - VÝZDOBA BUBNŮ

Kontaktní kruh - ROZHOVOR O POHÁDKÁCH

Hudební činnost - HRA NA BUBNY

7.3.1. Realizace projektu

Třída A

Ráno se paní učitelka s dětmi přivítala, rozdala každému plastový květináč a vysvětlila jim, co s ním mají dělat. Děti se posadily ke stolkům, na kterých již byly připraveny nůžky a barevné samolepící tapety. Někdo vystřihával geometrické tvary a porůznu je na květináč lepil. Děvčata většinou skládaly obrázky (domeček se zahradou, obličej...). Bylo zajímavé děti pozorovat, jak jsou soustředěné. Kdo měl práci hotovou, odnesl si svůj buben do herny na koberec a mohl si prohlédnout vyzdobené bubny kamarádů.

Po svačině si děti společně s paní učitelkou sedly do kruhu a začaly si povídat. „Včera jsme si povídaly, jakou máte oblíbenou pohádku. Kdo by uměl říci, jak se lidé v království dozvěděli, že se stalo něco důležitého, že se princezna bude vdávat, že přiletěl drak, že se vrátil princ ze světa...?“ Děti pomáhaly vymýšlet, co zajímavého se v království může stát, ale na otázku: „Jak se to lidé dozvědí.“, odpověď nevěděly. Proto jim paní učitelka poradila pohádkou Honza málem králem. „Je tam takový hlásič, co vždycky bubnuje.“ Děti s paní učitelkou si povídaly o tom, jak bubeník lidi bubnováním svolá a potom jim zprávu přečte. Může to být zpráva veselá, nebo naopak smutná. „A my si dnes na takového bubeníka zahrajeme, nejdřív se musíme na to připravit a rozehrát.“ Paní učitelka se s dětmi postavila. „Zkuste vymyslet nějaký zvuk, který můžeme zahrát na naše tělo, třeba tleskání.“ Skoro každý něco vymyslel, dokonce zvuky spojovaly – tleskání a dupáním. Potom si paní učitelka s dětmi zahrála na ozvěnu. (Při této činnosti se objevila chyba ze strany paní učitelky). Paní učitelka zahrála jednoduchý rytmus, který mělo dítě zopakovat, ale jméno dítěte řekla až po ukázce. Stalo-li se, že dítě rytmus zopakovalo s chybou, paní učitelka vyvolala někoho jiného, ale nezopakovala ukázkou, kterou má dítě hrát). Následovala hra na bubny, nejdříve děti hrály bez „paliček“, pouze rukama, až po seznámení s nástrojem dětem rozdala dřívka (paličky). Než začaly děti hrát, paní učitelka je poprosila, ať zavřou oči a zeptala se, zda hraje na buben rukou či paličkou (byl to

zajímavý nápad od někoho, kdo s dětmi hudební činnosti nedělá). Následovala krátká improvizace. Paní učitelka dětem hru vysvětlila a začala hrát jednoduchý rytmus, děti se měly postupně ke hře přidávat. Chvilí trvalo, než začalo hrát první dítě, ale potom se přidaly i ostatní. Většina začala hrát stejně jako kamarád, který seděl vedle. Na domluvené gesto (zvednuté ruce) se přestalo hrát.

Hru na bubeníka děti pochopily, paní učitelka dětem ukázala, jaký je rozdíl v hlase, když říkáme něco smutného, na rozdíl od něčeho veselého. Děti si vymýšlely různé zprávy a snažily se je říkat se správnou intonací.

Třída B

Rozdíly mezi třídami byly malé, dle mého názoru pochopitelné, při hře na ozvěnu byly děti ve třídě B o něco přesnější. Ale i ve třídě B se pochopitelně najdou děti, které s jistotou nezopakují ten nejjednodušší rytmus. Při improvizované hře na bubny bylo porovnávání nejzajímavější. Ve třídě B, byly děti soustředěnější a nápaditější, samy si vymyslely způsoby, jak se dá hrát. I zde nějakou dobu trvalo, než začalo hrát první dítě, ale ostatní se přidávaly postupně a se svým nápadem, objevovalo se zde méně opakování po kamarádovi. Při hře na bubeníka se nevyskytly žádné výrazné odlišnosti.

Hodnocení očima paní učitelky Veroniky

„Myslím si, že dnes děti nejvíce bavilo hrát na bubny a chtěla bych to s nimi určitě ještě někdy zkusit. Je škoda, že nám ty květináče tady nezůstanou. Tato zkušenost pro mě byla přínosná, určitě to zvládnou i sama. Měla jsem trochu strach, když jsem dětem měla vysvětlovat, co se bude dělat a ony seděly v kruhu. Já si je vždy posadím na lavičku, aby se nehádaly, kdo bude sedět vedle mě. Myslím si, že je tak i jednodušší udržet jejich pozornost. Byla jsem mile překvapená, že při práci seděly a neválely se po zemi.“

7.4. Průběh projektu

Kontaktní kruh – POJMENOVÁNÍ ZÁKLADNÍCH POCITŮ

Hudební činnost – POSLECH

7.4.1. Realizace projektu

Třída A

Ráno si paní učitelka s dětmi zahrála Hej-ouvej. Následně si začali s dětmi povídat o pocitech. „Pokaždé nemáme pouze dobrou náladu, jaké pocity ještě můžeme mít?“ Děti samostatně přišly na smutek. K pojmenování ostatních pocitů jim bylo potřeba dovést. „Pamatujete si pohádku O Sněhurce? Jaký asi měla pocit, když byla sama v lese?“ „Měla asi strach a bála se.“, odpověděly děti. Paní učitelka dětem pocity zopakovala – strach, smutek a radost. Pomocí zlé královny děti pojmenovaly i zlost a zbývala pouze láska. „Když princ uviděl Sněhurku a políbil jí, jaký pocit měl?“ Děti správně pojmenovaly lásku a měly najít, kde jinde je v pohádce láska, aby si uvědomily, že ji můžeme najít i mezi trpaslíky a Sněhurkou, ale také mezi myslivcem a Sněhurkou. Všech pět pocitů si děti společně zopakovaly. Ke každému pocitu se děti pokusily říci nějakou asociaci. Některé děti řekly slovo, jiné vyprávěly, jak se ztratily a měly strach, že je maminka nenajde.

Když se děti nasvačily, sedly si do herny a poslouchaly paní učitelku, která jim popisovala, co budou dělat. „Já vám pustím hudbu a zkusíte poznat, ke kterému pocitu by se nejlépe hodila, až hudba dohraje, tak mi to povíte.“ Paní učitelka dětem pouštěla postupně ukázky, po každé ukázce se zeptala, jaký by to mohlo vyjadřovat pocit. Děti mohly při hudbě hledat gesto nebo pohyb. Když hrála ukázka k lásce, tak se děti zcela přirozeně chytly za ruce a začaly spolu tancovat, jedna holčička obcházela ostatní a hladila je po zádech. Všechny ukázky děti správně přiřadily. „Jaká hudba se vám líbila nejvíce?“ Byla to již zmiňovaná láska, paní učitelka dětem pustila ukázku ještě jednou. „Kdo bude chtít, může u toho tancovat.“ Jakmile hudba utichla, paní učitelka děti pochválila.

Třída B

Po příchodu všech dětí do třídy jsme se v kontaktním kruhu pozdravily a seznámily jsme se s dnešními činnostmi. Snažily jsme se pojmenovat základní pocity, což děti zvládly bez pomoci. Společně jsme nacházely strach, hněv, smutek, radost a lásku i v jiných pohádkách, nejen ve Sněhurce. Děti stejně jako ve třídě A říkaly asociace a příběhy k pocitům. Během poslechu byly děti pozorné, vymýšlely zajímavá gesta a pohyby, které v nich hudba vyvolávala. V obou třídách děti porozuměly zadanému úkolu.

Hodnocení očima paní učitelky Veroniky

„Dnešního dne jsem se hodně bála, zejména toho úvodu, kdy mají děti pocity pojmenovat. Měla jsem strach, že děti nepochopí, na co se jich ptám. Necítila jsem se při tom dobře, nechtěla jsem udělat něco špatně. Při poslechu se mi líbila ukázka, která vyjadřovala vztek, ale dětem se líbila naopak láska. Já nepoznám, která dětská odpověď je správná, protože tato činnost nemá konkrétní hodnocení. Možná proto jsem byla nejistá. Překvapilo mě ale, jak jsou děti schopny pocity vyjádřit. Při ukázce na smutek jsem se lekla, že se Sáře něco stalo, protože brečela. Když jsem se ji zeptala proč pláče, zvedla hlavu a s úplným klidem řekla: „*Já nebrečím.*“ Znovu sklopila hlavu a vzdychala. Byl to způsob, kterým vyjadřovala emoci, ale vypadalo to jako skutečné. Chtěla bych si doma najít k těmto pocitům vlastní hudbu a s dětmi to ještě někdy zopakovat. Dnes to pro mě bylo zajímavé a zcela nové, až na mé obavy se mi to líbilo.“

7.5. Průběh projektu

RELAXACE

MALOVÁNÍ PŘI HUDBĚ

7.5.1. Realizace projektu

Třída A

Po ranních hrách si paní učitelka zavolala děti do herny a posadily se na lavičku. Společně si povídaly o zážitcích z dnů předešlých. Zopakovaly si, jaké základní pocity máme a zda je možné vyjádřit je jinak, než slovem a hudbou? „Myslíte si, že by bylo možné pocit namalovat? Jaká barva by patřila ke smutku, k lásce, ke vzteku, ke strachu a která k radosti?“ Děti se pokusily o přiřazení barev, paní učitelka s dětmi rozdělila barvy

na studené a teplé. Po tomto krátkém rozhovoru poprosila paní učitelka děti, aby si našly nějaké místo, které se jim líbí a kde si budou moci lehnout. „Pustím vám chvíli hudbu, vy budete ležet, zavřete si oči a budete jenom poslouchat, zkuste si při tom něco představovat. Až vás pohladím, tak si pomalu sednete a počkáte, až budou sedět i kamarádi.“

Děti v klidu ležely a poslouchaly, ani chlapci se nepostrkovali a nezlobili. Paní učitelka si sedla k dětem a zeptala se, jestli si něco představovaly. Kdo z dětí chtěl, mohl se o představy a pocity podělit s kamarády. Většinou dětí to připadalo trochu smutné, ale někdy i veselé. „*Já jsem si představovala, že jsem na louce a svítí na mě sluníčko.*“ Jiné holčičky to připomínalo bál. Nejvíce mě překvapil chlapec, který při vyprávění ostatních dětí začal plakat. Jedná se o velmi citlivého chlapce, který se do společných rozhovorů zapojuje jen zřídka. Poslední činností z tohoto projektu bylo malování při hudbě. Děti si samy vybraly, zda budou malovat u stolu, či na zemi. Paní učitelka rozdala dětem čtvrtky a prstové barvy. „Já vám ještě jednou pustím hudbu, kterou jsme poslouchaly ráno a vy my namalujete obrázek. Budete malovat barvami, které si myslíte, že do této hudby patří, podle toho, jaký pocit při poslouhání máte. Nebudete malovat strom, princeznu sluníčko, ale jenom barvy. Než začnete, můžete hudbu chvíli jen poslouchat.“ Paní učitelka se dětí zeptala, zda všichni rozumí tomu, co a jak mají malovat. Děti přikývly a tak se mohlo začít. „Můžu mít chvíli zavřené oči a poslouchat a potom malovat?“, ptaly se děti. „Určitě můžeš, to je dobrý nápad.“ Při práci se každé dítě věnovalo pouze svému obrázku. Velmi citlivý chlapec, který se při relaxaci rozplakal, pracoval nyní klidně a usmíval se. Když děti svá díla dokončily, šly k paní učitelce a k obrázku ji mohly něco povědět. I tento rozhovor byl zcela dobrovolný, kdo nechtěl nic říkat, pouze obrázek odevzdal.

(S těmito technikami je třeba zacházet citlivě a respektovat individualitu a prožívání dětí).

Třída B

Společně jsme si zopakovaly pět základních pocitů, a jak se mohou vyjádřit. Děti si vše pamatovaly a odpovídaly bez zaváhání. Děti se pokusily rozdělit barvy na teplé a studené a ty přiřadit k pocitům. Děti si našly pro ně pohodlnou polohu a následně byla puštěna vybraná relaxační hudba. Jeden chlapec začal po velmi krátké době usínat. Na otázku co ti hudba připomíná, co sis představoval, mi odpověděl: „*Bylo to jako bych byl v kostele a hrály tam zvony.*“ Kdo chtěl, mohl se o své pocity podělit s ostatními. Následovalo malování při hudbě, i zde se všechny děti rozhodly, že budou malovat na zemi. Některé děti nevěděly, jak začít. Dětem bylo sděleno, aby si zavřely oči a pokusily se vnímat

hudbu. Následně mohly začít malovat. Jedna holčička, při odevzdávání obrázku poděkovala, že když zavřela oči, tak jí to šlo. Děti činnost bavila, udržely pozornost a zájem. Obrázky dětí jsou obsaženy v příloze. Mezi třídami nebyl zaznamenán větší rozdíl.

Hodnocení očima paní učitelky Veroniky

„Děti si pamatovaly vše, co jsme si o pocitech povídaly, byly schopné rozřadit barvy na teplé a studené. Nelíbila se mi však hudba zvolená k relaxaci, přišla mi taková depresivní, ale dětem se líbila. Malování při poslechu mne oslovilo a zaujalo, i když hudba byla stejná jako při relaxaci. Tuto činnost bych však s dětmi nedělala, vadí mi hovořit o pocitech, nevím, jak to mám dětem vysvětlit. Ve škole nám říkaly, že malovat s dětmi na hudbu je k ničemu, že to dětem nic nedá. Možná proto jsem to nikdy nezkoušela a asi bych to s dětmi nedělala. Obrázky byly ale zajímavé, líbilo se mi, že se při malování soustředily na hudbu a svůj obrázek.

8. Hodnocení projektu

Jak a čím byly děti motivovány?

Děti byly z velké části motivovány pohádkami, ať už četbou či společnými rozhovory.

Odpovídala formulace projektu možnostem chápání dětí?

Děti zadané úkoly pochopily a samy hledaly nová řešení. Uměly o tématu vyprávět a pamatovaly si, co jsme společně dělali.

Byly dané úkoly pro děti splnitelné?

Ano, děti zadané úkoly splnily. Když si nebyly jisté, zda zadání porozuměly, zeptaly se kamaráda nebo paní učitelky.

Jak často děti žádaly o pomoc?

O pomoc žádaly při malování při hudbě, pro některé děti to bylo zcela nové a potřebovaly zadání znovu zopakovat.

Děti pracovaly samostatně, s kamarádem, ve skupinkách?

Během činností si děti vyzkoušely pracovat samostatně, ale také ve dvojicích.

Bylo prostředí dostatečně motivující?

Děti během projektu projevovaly o činnosti zájem a pracovaly s chutí, z čehož usuzuji, že prostředí bylo po celou dobu dostatečně motivující.

Byly připravené pomůcky pro děti zajímavé?

Ano, velký zájem u dětí vzbudily plastové květináče, které zastaly funkci bubnů.

Co děti nejvíce zaujalo?

Dětem se velmi líbila hra Přihořívá-Hoří, bubnování a přiřazování pocitů k hudebním ukázkám.

Projevily děti opravdový zájem o činnosti, zapojovaly se spontánně?

Do všech činností se děti zapojily s chutí. Bubny si půjčují i při volné hře a vymýšlejí jiné činnosti a hry s nimi. Přejí si hrát relaxační hry. Děti o činnosti opravdový zájem projevily.

Vlastní hodnocení (pedagoga) úspěšnosti realizace projektu:

Projekt byl dle mého vypracován poctivě s ohledem na individuální zvláštnosti dětí. Činnosti byly pro děti zajímavé a připravené tak, aby si vyzkoušely něco nového.

Výsledky dětí odpovídaly mému očekávání a splnily cíle projektu. S prací paní učitelky jsem byla spokojená, na činnosti byla připravená a překonala svůj vnitřní strach. Celý projekt hodnotím kladně, byl přínosem nejen pro děti a pro mě, ale také pro paní učitelku, která si poprvé vyzkoušela dělat s dětmi hudební činnosti.

Závěr

Bakalářská práce mi přinesla mnoho nových zkušeností, které budu i nadále využívat při svém zaměstnání. Ačkoliv jsem v dřívější době absolvovala muzikoterapeutická školení s M. Lipským, díky zpracovávání této práce jsem se dozvěděla další, pro mne zajímavé, informace o muzikoterapii. Zaujala mě její historie a především to, jak v minulosti lidé k hudbě přistupovali a jaký jí přiřadili význam. V dnešní době se podle mě zájem o muzikoterapii zvyšuje, snažíme se dokázat kladný vliv hudby na člověka, vytváříme různé studie a přitom v dávných dobách byly metody muzikoterapie využívány zcela běžně. Šamani tančili a zpívali kolem ohně, prováděli rituály, lidé si zpívali při práci a svým dětem před spaním... Bylo dokázáno, že hudba na člověka působí pozitivně, což se můžeme dozvědět i z různých odborných článků, knih či seminářů. Překvapil mě však velmi nízký počet odborné literatury na toto téma.

Mnou stanovené cíle byly naplněny. Velmi mě potěšil rozhovor s paní učitelkou Veronikou, když o činnostech mluvila s úsměvem a bez jakéhokoliv strachu. Některé hry s dětmi hraje i nadále. Sama za mnou chodí s nápady, které by chtěla s dětmi realizovat a týkají se hudebních činností. Má práce přispěla k odbourání jejího strachu před dětmi zpívat a hrát hudební hry. Byla bych ráda, kdyby nebyla jedinou učitelkou, které má práce pomohla. Zpracovávání práce ve mně probudilo zájem dozvědět se mnohem více a získané znalosti předávat dál. Proto jsem se rozhodla, že v rámci celoživotního vzdělávání budu studovat arteterapii propojenou s muzikoterapií a dramaterapií. Věřím, že tak získám další zkušenosti, které budu moci uplatit v mateřské škole.

Muzikoterapie není totiž pouze lék, ale i vhodná prevence. Není limitována věkem a všem přináší osobnostní rozvoj. V dnešní době, která je velmi uspěchaná, by si měl každý najít aspoň chvíli času jen pro sebe, pustit si klidnou hudbu a relaxovat.

Seznam zdrojů

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-573-7

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 80-717-8303-X.

HOLAS, Milan. *Hudební nadání*. Praha: Knižnice Metodického centra, 1994. ISBN 80-85883-007.

KANTOR, Jiří, Matěj Lipský. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-802-4728-469.

KODEJŠKA, Miloš. *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-729-0080-3.

LIŠKOVÁ, Marie. *Hudební činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe, 2006. ISBN 80-863-0726-3.

MAŇÁK Josef, ŠVEC Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MODR, Antonín. *Hudební nástroje*. Praha: Editio Bärenreiter Praha, 1961, ISBN 80-863-8512-4.

POKORNÁ, Pravdomila. *Úvod do muzikoterapie pro speciální pedagogiku-obor vychovatelství*. Praha: Univerzita Karlova, 1982. ISBN SPN.

SEDLÁK, František. *Základy hudební psychologie*. Praha: Státní Pedagogické Nakladatelství, 1990. ISBN 80-042-0587-9.

SEDLÁK, František. *Psychologie hudebních schopností a dovedností*. Praha: Supraphon, 1989, ISBN 80-705-8073-9.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 2011. ISBN 80-736-7928-0.

ZELEIOVÁ, Jaroslava. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praxe*. Praha: Portál, 2007. ISBN 80-736-7237-5.

[online]. [cit. 2014-01-12]. DOI: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/14413/hudebni-vyvo>.

Přílohy



Zdobení bubnů, třída A



Zdobení bubnů, třída B



Společné bubnování, třída A



Společné bubnování, třída B



Poslech (radost), třída A



Hra „Na bubeníka“, třída B



Taneční improvizace (radost), třída A



Taneční improvizace (láska), třída A



Taneční improvizace (smutek, strach), třída B



Taneční improvizace (radost, vztek), třída B



Relaxace, třída B



Relaxace, třída A



Sára (6 roků a 6 měsíců)



Kačenka (6 roků a 2 měsíce)



Jirka (5 roků a 1 měsíc)



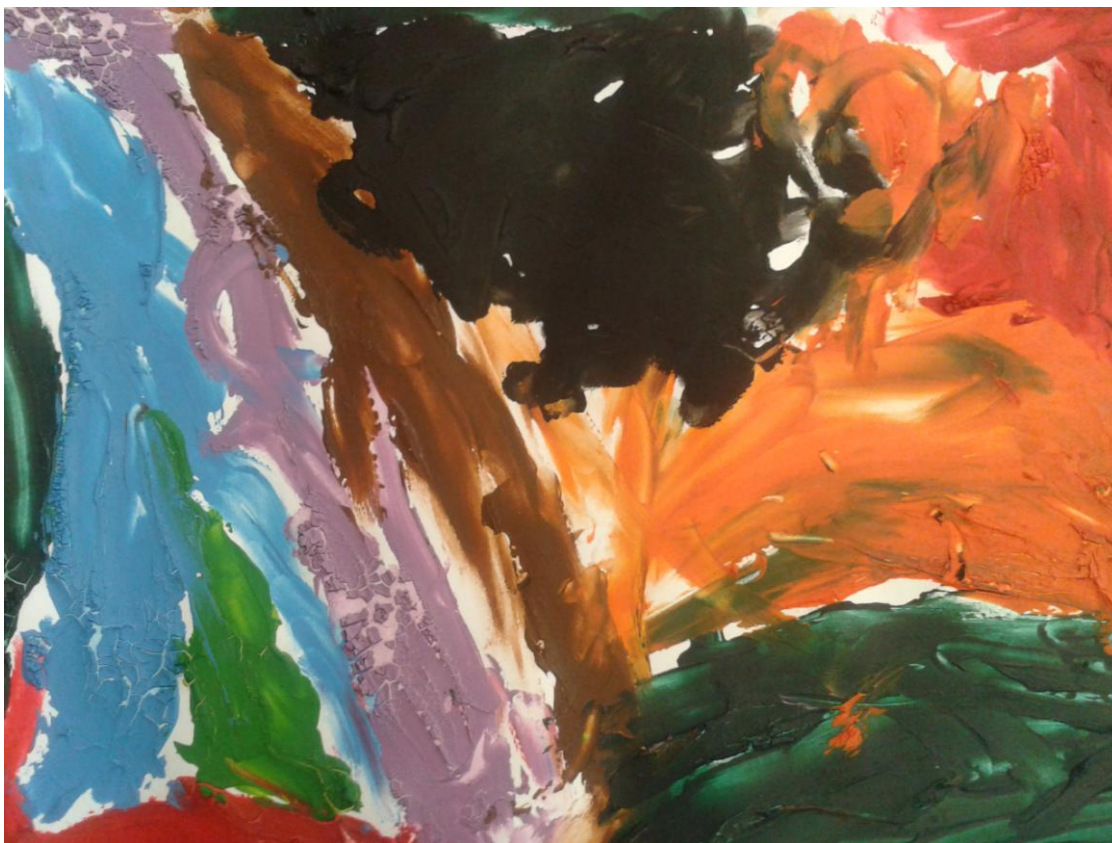
Dianka (6 roků a 1 měsíc)



Mariam (5 roků a 10 měsíců)



Kryštof (6 roků a 2 měsíce)



Viktorka (5 roků a 11 měsíců)



Bára (6 let a 8 měsíců)



Anetka (6 roků a 7 měsíců)



Natálka (6 roků a 6 měsíců)