

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Využití prvků muzikofiletiky k zefektivnění výuky v běžných hodinách
hudební výchovy na víceletém gymnáziu

The usage of music philetics elements in order to improve the regular music
classes at perennial grammar school

Eliška Šedivcová

Vedoucí práce: PaedDr. Alena Tichá, Ph.D.
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Český jazyk se zaměřením na vzdělávání — Hudební výchova se
zaměřením na vzdělávání

2020

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Využití prvků muzikofiletiky k zefektivnění výuky v běžných hodinách hudební výchovy na víceletém gymnáziu potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 22. 7. 2020

Děkuji PaedDr. Aleně Tiché, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce a za pomoc při její realizaci. Dále děkuji pedagogům a vedení soukromého gymnázia za ochotnou spolupráci, poskytnutí potřebných informací, a hlavně za možnost realizace sondy do pedagogické praxe.

ABSTRAKT

Bakalářská práce pojednává o využití prvků muzikofiletiky k zefektivnění výuky v běžných hodinách hudební výchovy na víceletém gymnáziu.

V teoretické části práce je vymezena muzikoterapie jako profilující se obor, z něhož vychází muzikofiletika, která aplikuje prvky muzikoterapie do pedagogického procesu. Teoretická část práce se zaměřuje na metody a formy muzikoterapie, které je možné využít v rámci muzikofiletiky v hodinách hudební výchovy.

Hlavním cílem práce je zjistit, jaký vliv má muzikofiletika na zefektivnění výuky a na zlepšení vzdělávacího prostředí na víceletém gymnáziu. (Autorka bakalářské práce při hospitacích v hodinách hudební výchovy, které vedla významná pedagožka, sledovala pedagogický proces dětí věkové skupiny 11–17 let.). V praktické části bakalářské práce jsou konkretizovány cíle. (Např. jak a jakým způsobem muzikofiletika motivuje žáky k aktivnímu zapojení do výukového procesu v hodinách hudební výchovy, rozvíjí sebedůvěru žáků a cílí na osobní rozvoj. Zjistit, zda má muzikofiletika vliv na pozitivní ovlivnění vazeb v rámci třídního kolektivu a zda může mít pozitivní vliv na zlepšení komunikace a spolupráce v kolektivu.)

KLÍČOVÁ SLOVA

hudební výchova, muzikoterapie, muzikofiletika, expresivní terapie

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with the usage of music philetics elements in order to improve the regular music classes at perennial grammar school.

In the theoretical part of this thesis is the music therapy defined as a profiling field, from which music philetics comes from and which applies the elements of music therapy into pedagogic process. The theoretical part of the thesis deals with the music therapy's methods and forms which can be used within the scope of music philetics during school music classes.

The main goal of this thesis is to find out the influence of music philetics on making classes more effective and improving the educational environment at perennial grammar school. (During the music class inspections, which were led by a significant pedagogue, the author of bachelor thesis observed the pedagogic processes of children of age group 11–17 years). In the practical part of the bachelor thesis are the goals concretized. (For example how and in which manner does music philetics motivate students to active involvement into educational process during music classes, develop their self-confidence and aim on personal development. To find out, whether the music philetics has a influence on the positive affection of class collective structure and whether it has a positive influence on improving the collective's communication and teamwork.)

KEYWORDS

Music classes, music therapy, music philetics, expressive therapy

Obsah

Úvod.....	9
1 Teoretická východiska.....	12
1.1 Muzikoterapie.....	13
1.1.1 Vymezení muzikoterapie.....	13
1.1.1.1 Definice MT.....	13
1.1.1.2 Muzikoterapie jako součást uměleckých terapií.....	15
1.1.2 Klasifikace MT.....	18
1.1.2.1 Čtyři základní metody muzikoterapie.....	18
1.1.2.2 Individuální a skupinová muzikoterapie.....	21
1.1.2.3 Aktivní a pasivní (receptivní) muzikoterapie.....	22
1.2 Hudební výchova.....	23
1.2.1 Standardy pro vzdělávání v oboru hudební výchova.....	23
2 Sonda do pedagogické praxe.....	27
2.1 Předmět, cíle, hypotézy a použité metody sondy do pedagogické praxe.....	27
2.2 Organizace.....	28
2.2.1 Časový harmonogram.....	28
2.2.2 Popis a charakteristika instituce.....	29
2.2.3 Prostředí a instrumentální vybavení učebny.....	30
2.2.4 Charakteristika pedagoga.....	31
2.3 Průběh a zhodnocení dílčích poznatků vyplývajících z průběhu sondy do pedagogické praxe.....	31
2.3.1 Hodiny HV.....	31
2.3.1.1 Hodina č. 1 – prima A.....	31

2.3.1.1.1	Popis průběhu hodiny	31
2.3.1.1.2	Muzikofiletické hledisko hodiny	35
2.3.1.2	Hodina č. 2 – prima B	40
2.3.1.2.1	Popis průběhu hodiny	40
2.3.1.2.2	Muzikofiletické hledisko hodiny	45
2.3.1.3	Hodina č. 3 – sekunda B.....	53
2.3.1.3.1	Popis průběhu hodiny	53
2.3.1.3.2	Muzikofiletické hledisko hodiny	56
2.3.1.4	Hodina č. 4 – kvinta A	61
2.3.1.4.1	Popis průběhu hodiny	61
2.3.1.4.2	Muzikofiletické hledisko hodiny	64
2.3.1.5	Hodina č. 5 – kvarta A	67
2.3.1.5.1	Popis průběhu hodiny	67
2.3.1.5.2	Muzikofiletické hledisko hodiny	71
2.3.1.6	Hodina č. 6 – prima B	75
2.3.1.6.1	Popis průběhu hodiny	75
2.3.1.6.2	Muzikofiletické hledisko hodiny	78
2.3.1.7	Hodina č. 7 – tercie A.....	81
2.3.1.7.1	Popis průběhu hodiny	81
2.3.1.7.2	Muzikofiletické hledisko hodiny	84
2.3.2	Tvůrčí dílna	89
2.4	Zobecnění poznatků získaných v hospitačních hodinách.....	93
2.5	Verifikace hypotéz.....	100
2.6	Závěry pro pedagogickou praxi.....	100
Závěr.....		103

Seznam použitých zkratek a symbolů	106
Seznam použitých informačních zdrojů	107
Seznam příloh.....	110

Úvod

„Hudba uvolňuje ducha a okřídluje mysl.“

(Friedrich Nietzsche)

Bakalářská práce, která se vám právě dostala do rukou a začínáte číst její první řádky, vznikala dlouhodobě a postupně. Hlavní impuls pro její zrod nastal při hodinách Dramatické výchovy s Mgr., MgA. Zdeňkem Šimanovským, díky nimž jsem se přiměla aktivněji pracovat na svém pedagogickém růstu například účasti na edukačních seminářích pro učitele „Hudba do škol“. Také jsem se seznámila se spoustou inspirativních lidí, kteří ovlivnili můj náhled na budoucí profesní dráhu pedagoga.

Jako téma své bakalářské práce jsem zvolila: „Využití prvků muzikofiletiky k zefektivnění výuky v běžných hodinách hudební výchovy na víceletém gymnáziu“.

Prvopočátek mého zájmu o muzikoterapii (dále MT) a jejím prostřednictvím o muzikofiletiku (dále MF) sahá až do doby mého dětství. Na základě vlastního prožitku jsem měla možnost seznámit se s novými alternativními metodami expresivních terapií už v dětství na letních táborech a táborech zaměřených na výstupní závěrečné práce pro vychovatele a pedagogy volného času, které byly akreditovány MŠMT v rámci vzdělávacích projektů NIDV.

S ohledem na své zájmy a záliby jakožto žáka základní školy (dále ZŠ) a studenta osmiletého gymnázia, jsem mohla jsem z osobní zkušenosti poznat, co mi v hodinách hudební výchovy (dále HV) zaujalo a co nikoliv. Tradiční pojetí výuky HV na ZŠ a SŠ v ČR využívá zejména klasických organizačních forem a metod výuky. Méně často jsou zařazovány moderní prvky výuky, jako je například projektové vyučování, zážitková pedagogika, exkurze různých typů (divadla, domy hudby, konzervatoře atd.), dále projekty s besedami, využití multimédií ve výuce, využití prvků MF ve výuce atd. Jako problém shledávám nedocení tohoto předmětu širší veřejností, ale i některými pedagogy. Dále také, že neaprobovaní učitelé vyučují HV k doplnění úvazků. Mým cílem není kritizovat. Důležité je zhodnotit celou situaci, ve které se výuka hudební výchovy nachází a najít způsob, jak ji vyřešit. Důležité je, jak dělat, chtít jinak dělat a vzbudit zájem chtít se učit a poznávat. Mimo

jiných moderních metod výuky může učitel k tomuto účelu využít prvky MF, které se mohou stát vhodným doplňkem a zpestřením hodin s hlubším posláním.

Hudební výchova by měla reagovat a přizpůsobovat se současným potřebám žáků nejen ve studiu, ale i v osobním životě. V praxi se pedagog při svých hodinách setkává s mnoha studenty, kteří se potýkají s osobními problémy způsobenými několika faktory, jež mohou mít za následek dlouhodobé psychické potíže. Dalším činitelem mající vliv na průběh hodiny a změnu edukačního záměru při výběru činností je narůstající počet žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, který je umocněn povinnou inkluzí. Z těchto důvodů je nutné, aby učitel hudební výchovy respektoval individualitu žáků a přizpůsobil jim organizaci výuky.

Ve své bakalářské práci bych ráda představila možné využití muzikoterapie v pedagogickém prostředí. MT není jen terapie nebo terapeutický prostředek v psychoterapii, psychologii, či ve speciální pedagogice, se kterými je nejčastěji spojována. Ráda bych prostřednictvím činností s prvky MF popsala, jak se dá využít MT v běžných hodinách hudební výchovy na víceletém gymnáziu.

Zaměřila jsem se na žáky a studenty heterogenních věkových skupin. Konkrétně se jedná o žáky víceletého gymnázia (prima–sexta), kteří spadají do věkových skupin pubescentů (11–15 let) a adolescentů (15–20 let).

Cílem práce je zjistit, jaký vliv má muzikofiletika na zefektivnění výuky a na zlepšení vzdělávacího prostředí víceletého gymnázia.

V praktické části bakalářská práce rozvíjí také další dílčí cíle zabývající se otázkou, jak a jakým způsobem muzikofiletika motivuje žáky k aktivnímu zapojení do výukového procesu hudební výchovy, rozvíjí sebedůvěru žáků a cílí na jejich osobní rozvoj. Zjistit, zda má muzikofiletika vliv na pozitivní ovlivnění vazeb v rámci třídního kolektivu a zda může mít pozitivní vliv na zlepšení komunikace a spolupráce v kolektivu.

Za tímto účelem je bakalářská práce formálně rozdělena do třech oddílů.

V prvním oddílu, Teoretická východiska, je vymezena muzikoterapie jako profilující se obor, z něhož vychází muzikofiletika, která aplikuje prvky muzikoterapie do pedagogického procesu. Tento oddíl obsahuje dvě části, první se zabývá muzikoterapií a druhá hudební výchovou. První část je zaměřena na vymezení a klasifikaci muzikoterapie,

která je aplikovatelná i pro muzikofiletiku. V druhé části se nachází kapitoly vymezující předmět hudební výchovy a určující cíle a standardy HV.

Druhý oddíl, Sonda do pedagogické praxe, obsahuje kapitoly zaměřující se na předmět, cíl, hypotézy a použité metody výzkumné sondy do praxe. Další kapitoly pojednávají o organizaci (charakteristice instituce, učebny a pedagoga) a o vlastní sondě do pedagogické praxe. Hospitační šetření sondy do pedagogické praxe probíhalo se záměrem zjistit cíle a zodpovědět klíčové otázky této bakalářské práce.

Nachází se zde sedm nejzajímavějších hodin z hospitačního šetření a mezioborový projekt Tvůrčí dílna využívající mnoho činností spadajících do MF aktivit a činností z uměleckých terapií, které mohou být přínosné a inspirativní pro organizaci HV. Kapitola „*Hodiny HV*“ obsahuje kapitoly jednotlivých hospitačních šetření výzkumné sondy do pedagogické praxe, ve kterých jsou sondy jednotlivě popsány (viz „*Popis průběhu hodiny*“) a následně jsou zde charakterizovány činnosti s MF prvky (viz „*Muzikofiletické hledisko hodiny*“). Veškeré výstupy šetření jsou přehledně shrnuty v kapitole „*Zobecnění poznatků získaných v hospitačních hodinách*“.

Poslední dvě kapitoly tohoto oddílu jsou věnovány verifikaci hypotéz a závěrům z pedagogické praxe.

Poslední oddíl, Závěr, shrnuje a zhodnocuje poznatky celkové práce.

1 Teoretická východiska

Muzikoterapie je interdisciplinárního charakteru. V České republice zaujímá postavení v rámci jiných profesí. Na rozdíl od ostatních (evropských) států není legislativně ukotvena. O to se v současnosti pokouší Muzikoterapeutický institut ČR návrhem na uzákonění uměleckého terapeuta¹. MT můžeme nalézt v prostředí pedagogiky (hudební pedagogika, speciální pedagogika atd.), fyzioterapie, porodnictví, ošetrovatelství, dále také v psychiatrii, psychologii apod.^{2,3}

V rámci pedagogiky se může využívat nejen ve speciální pedagogice, ale i v běžné pedagogické praxi, nejen v hodinách hudební výchovy, ale i v rámci jiných předmětů (např. v českém jazyce (ve čtení, psaní), tělesné výchově, pracovní a výtvarné výchově). Pro využití MT postupů v pedagogickém procesu se často používá termín **muzikofiletika**.⁴ (Pozn. při využití muzikoterapie v pedagogickém procesu (viz „*Sonda do pedagogické praxe*“) uvádím ve své práci pojem muzikofiletika.) Tento pojem byl poprvé použit v roce 2007 Svatavou Drníčkovou, která se inspirovala termínem artefiletika*, jehož autorem je Jan Slavík.

Hlavním cílem MF je: „... rozvíjení psycho-emočního, intelektuálního, uměleckého a všeobecně kulturního potenciálu jedince, umocnění sociálních dovedností a kompetencí a prevence psychosociálních selhávání...“⁵. Hlavním rozdílem mezi muzikoterapií

* artefiletika = zvláštní pojetí výtvarné nebo v širším smyslu expresivní výchovy, která se dotýká hranic s arteterapií a obrací se především k autentickému zážitkovému poznávání člověka a jeho kultury, k rozvíjení emocionálních, sociálních a tvořivých stránek lidské osobnosti (in: KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5264-8.)

¹ Uzákonění muzikoterapie. *MUZIKOTERAPEUTICKÝ INSTITUT ČESKÉ REPUBLIKY* [online]. 2016, 30.12.2019 12:49 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <http://www.mi-cr.cz/news/uzzakoneni-muzikoterapie>

² KANTOR, Jiří. Vymezení muzikoterapie. KANTOR, Jiří, Matěj LIPSKÝ, Jana WEBER a kol. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009, s. 21-23. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2846-9.

³ Využití muzikoterapie. *Muzikoterapeutická asociace České republiky* [online]. Praha, 2020 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <http://www.czmta.cz/muzikoterapie/vyuziti-muzikoterapie>

⁴ MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 269. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7.

⁵ Muzikofiletika. *Mgr. Svatava Drníčková: kreativní terapeutický ateliér* [online]. Velké Meziříčí: Copyright 2020 Mgr. SVATAVA DRLÍČKOVÁ, 2020 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://www.svatavadrlickova.cz/fileticke-tvurci-aktivity/muzikofiletika>

a muzikofiletikou (respektive MT ve zdravotnickém a pedagogickém pojetí) je ten, že se muzikofiletika primárně nezabývá terapií a diagnostikou.

V pedagogické praxi je možno některé techniky muzikoterapie využít. V souladu s ŠVP (školním vzdělávacím plánem) může muzikofiletika ve školních osnovách figurovat přímo. Dle Dany Zouharové, aby mohl pedagog volit techniky MT dle vlastního uvážení a v souladu s individuálním a empatickým přístupem k dané skupině žáků, jsou MT techniky nejčastěji v ŠVP charakterizovány v obecné rovině (např. jako: „*rozvoj schopnosti integrovat a syntetizovat části do celků, rozvoj schopnosti zaznamenat a sdílet vnitřní prožitky, rozvoj paměti, zlepšení pozornosti a orientace v realitě, poskytnutí prostředků k sebevyjadřování, rozvoj schopnosti naslouchat, stimulace nebo relaxace, rozvoj sluchových dovedností, podpora identifikace a empatie s druhými, posilování adaptivního chování...*“⁶).⁷

Zpracování mé bakalářské práce je v souladu s těmito názory na komplexní přístup a působení na žáka v hodinách hudební výchovy.

1.1 Muzikoterapie

Muzikofiletika, se kterou dále pracuji ve své bakalářské práci, vychází z historicky ověřené praxe muzikoterapie. Pro pochopení a plnohodnotné využití MF je potřebné, abychom se seznámili se základními poznatky MT.

1.1.1 Vymezení muzikoterapie

1.1.1.1 Definice MT

V následujícím textu uvádím vysvětlení pojmu muzikoterapie v návaznosti na významné MT uskupení.

Světová federace muzikoterapie (World Federation of Music Therapy – WFMT) odpovídá na otázku *co je muzikoterapie* následujícím způsobem:

„Muzikoterapie je profesionální využití hudby a jejích elementů v lékařském, vzdělávacím a každodenním prostředí jedince a jeho rodiny, či komunity. Hledá způsob

⁶ Zařazení muzikoterapie do ŠVP. *Muziko(b)hraní: radost z hudby* [online]. Brno: Muziko(b)hraní, Mgr. Dana Zouharová, 2018, 08.09.2018 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://www.muziko-b-hrani.cz>

⁷ Tamtéž

*optimalizace jejich fyzického, sociálního, komunikačního, emocionálního, intelektuálního a duševního zdraví. Výzkum, cvičení, vzdělávání a klinický trénink jsou v muzikoterapii založené na profesionálních standardech na základě kulturních, sociálních a politických kontextů.*⁸

Americká muzikoterapeutická asociace definuje MT:

*„Muzikoterapie je klinické a na důkazech založené využití muzikálních zásahů za účelem dosažení jednotlivých cílů v rámci terapeutického vztahu pověřeným (kvalifikovaným) profesionálem, který dokončil schválený program muzikoterapie. Muzikoterapie je ustanovená zdravotní profese, při které je hudba použita v rámci terapeutických vztahů k projevu fyzickému, emocionálnímu, poznávacímu a sociálních potřeb jednotlivými jednotlivci. K zhodnocení sil a potřeb každého jednotlivého klienta kvalifikovaný muzikoterapeut zprostředkuje uvedenou léčbu zahrnující vytváření, zpívání, pohyb a poslech hudby. Skrze zapojení hudby do terapeutického kontextu jsou dovednosti klientů vylepšeny a přeneseny do dalších oblastí jejich života. Muzikoterapie také zprostředkovává přístup ke komunikaci, který může být nápomocný těm, kteří mají problém své emoce vyjadřovat slovy. Výzkum v muzikoterapii podporuje jeho efektivitu v mnoha oblastech jako například: celkovou fyzickou rehabilitaci, usnadňuje pohyb, zvyšuje motivaci lidí k tomu, aby se zapojili do své léčby, zprostředkovává emocionální podporu klientům a jejich rodinám, a také zprostředkovává průchod k vyjádření pocitů.*⁹

Muzikoterapeutická asociace České republiky vnímá MT jako: *„... obor s primárně terapeutickým dopadem. Zároveň je muzikoterapie léčebným a podpůrným postupem, v němž kvalifikovaný muzikoterapeut prostřednictvím pomáhajícího vztahu, hudby a hudebních elementů provází klienta nebo skupinu v terapeutickém procesu. Cílem tohoto procesu je relevantním způsobem rozvinout potenciál nebo obnovit funkce jedince tak, aby mohl dosáhnout lepší intrapersonální a/nebo interpersonální integrace, s cílem naplnění tělesných, psychických, emocionálních a sociálních potřeb.*¹⁰

⁸About WFMT. *World Federation of Music Therapy* [online]. [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://www.wfmt.info/wfmt-new-home/about-wfmt/>

⁹*American Music Therapy Association: Definition and Quotes about Music Therapy* [online]. Silver Spring: American Music Therapy Association, 2020 [cit. 2020-04-03]. Dostupné z: <https://www.musictherapy.org/about/quotes>

¹⁰Co je to muzikoterapie. *Muzikoterapeutická asociace České republiky* [online]. Praha: Muzikoterapeutická asociace České republiky CZMTA, 2020 [cit. 2020-04-03]. Dostupné z: www.czmta.cz

Jiří Kantor definuje muzikoterapii jako terapeutický přístup z oblasti expresivních terapií. Rozlišuje muzikoterapii v užším a širším významu. V **užším významu** se využívá v oboru psychoterapie. **MT v širším významu** je praktikována v jiném než psychoterapeutickém oboru, tedy v prostředí pedagogiky, fyzioterapie, porodnictví, ošetřování apod.¹¹

Z výše uvedených definic můžeme dojít k závěru, že je MT multidisciplinárního charakteru. Jednotlivé školy a směry vymezují MT sice rozdílně, avšak s podobným výstupem. Názory se odlišují pouze drobnými nuancemi. Výše uvedené příklady definic Americké muzikoterapeutické asociace a Muzikoterapeutické asociace České republiky definují MT spíše v užším významu. Různé muzikoterapeutické směry, školy a proudy se mimo definice mezi sebou odlišují využíváním specifických prostředků, metod a technik.

1.1.1.2 Muzikoterapie jako součást uměleckých terapií

Umělecké terapie vychází z vyjádření vnitřní exprese, uvolnění pocitů a vztahů prostřednictvím určitého druhu umění (hudební, dramatické, literární, výtvarné, dramaticky pohybové atd.). V uměleckých terapiích je důležité rozlišovat, zdali je umění v terapii (*Art in therapy*), kde je využíváno psychoterapeutickými směry, nebo jestli je umění jako terapie (*Art as therapy*), to spadá do oblasti expresivních terapií (uměleckých terapií). Mezi expresivní terapie zařazujeme mimo muzikoterapii také arteterapii, dramaterapii, psychodrama, taneční terapii, biblioterapii a mnoho dalších.¹²

Mezi jednotlivými expresivními terapiemi může docházet k syntéze, kdy terapeut využívá při své léčbě prostředky více uměleckých terapií (např. arteterapie + muzikoterapie).

Cíle uměleckých terapií

Jednotlivé expresivní terapie mají mnoho cílů, které se ovlivňují (i na základě použitých prostředků). Marie Beníčková uvádí 14 obecných uměleckých cílů, mezi které patří:

- budování důvěry a vztahu klient–terapeut

¹¹ KANTOR, Jiří. Vymezení muzikoterapie. KANTOR, Jiří, Matěj LIPSKÝ, Jana WEBER a kol. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009, s. 21-23. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2846-9.

¹² Expresivní terapie. MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 63-74. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7.

- tvořivost
- relaxace a uvolnění
- rozvoj komunikace
- rozvoj kreativity a spontaneity
- zvyšování osobní životní motivace
- vyjádření pocitů, emocí a konfliktů
- třídění zkušeností
- experimentování a ověřování vlastních nápadů
- práce se sny a fantazií
- práce s nevědomím a podvědomím
- vhled sebereflexi a uvědomění si sebe sama
- přirozené vyvážení mužské a ženské polarity
- harmonické sjednocení myšlení, cítění, vůle, verbálního a neverbálního projevu – integraci osobnosti¹³

Arteterapie

Arteterapie je pojmem z latinského *ars* = umění a řeckého *terape* = léčení, léčba.¹⁴ Arteterapii můžeme chápat dvojím způsobem. V širším významu se jedná o *umělecké kreativní terapie* („Art Creative Therapies“) čili *terapie uměním a expresivní terapie* („Art Therapies“). V užším významu* arteterapií označujeme jeden z druhů expresivních terapií.¹⁵

Její hlavním léčebným prostředkem je výtvarné vyjádření klienta. Výtvarné dílo je prostředkem nikoliv cílem. „*Arteterapie napomáhá při prevenci, relaxaci, léčbě, umožňuje vlastní sebereflexi (uvědomění) a reflektuje psychický i emoční stav klienta.*“¹⁶

*v této podkapitole pracujeme právě s arteterapií v užším slova smyslu

¹³ BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a edukace*. Praha: Grada, 2017, s.39. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4238-0.

¹⁴ Arteterapie. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, 21. 1. 2020 v 15:04 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Arteterapie>

¹⁵KANTOR, Jiří. Vymezení muzikoterapie. KANTOR, Jiří, Matěj LIPSKÝ, Jana WEBER a kol. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009, s 21. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2846-9.

¹⁶ Arteterapie. BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a edukace*. Praha: Grada, 2017, s. 34. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4238-0.

Rozlišujeme dva základní směry arteterapie terapii uměním (léčebné účinky spatřuje již ve výtvarné tvorbě samotné) a artpsychoterapii (výtvoři jsou spolu s prožitky z výtvarné činnosti dále psychoterapeuticky zpracovány).¹⁷

Psychodrama, dramaterapie

Tyto umělecké terapie využívají prostředky dramatického umění. Tyto dramatické prostředky jsou podobné, avšak odlišně realizované.¹⁸

Psychodrama (z řec. psýché = duše; dráma = děj, z draó = jedním) pracuje s řízenou dramatickou improvizací, ve které se ztvárňují konkrétní životní situace a traumata klienta. Psychodramatu se účastní klient a terapeut. Klient vytváří scénu skutečného zážitku, se kterou se dále pracuje. Terapeut řídí dramatickou situaci a na závěr vede debatu, ve které pomocí dialogu komunikuje s pacientem. V psychodramatu je důležité „vyjádření a uvědomění si vnitřních psych. procesů a emocí, sleduje také rozvoj rolí a interakcí mezi účastníky“¹⁹

Dramaterapie je Asociací dramaterapeutů České republiky definována jako: „... psychoterapeutický přístup využívající divadelních prostředků pro nalezení příznivé rovnováhy v oblasti duševní a tělesné nebo ve vztazích či se záměrem osobního rozvoje. Těžištěm dramaterapie je proces spojený s prožitky tvorby založené na metafoře, fantazii, projekci, interakcích a skupinové dynamice, prostřednictvím něhož dochází k propojení rovin emocionální, racionální, smyslové a somatické...“²⁰. Na rozdíl od psychodramatu nejsou hrané scény z konkrétních životních situací klienta. Rozdílná je též funkce terapeuta, který v dramaterapii zastává místo průvodce (nikoliv jako „experta na klientův život“ jako je tomu u psychodramatu).²¹

¹⁷ Arteterapie: Co je arteterapie. *Česká arteterapeutická asociace* [online]. Praha, 2020 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <http://www.arteterapie.cz/arteterapie>

¹⁸ Expresivní terapie. MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 65-68. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7.

¹⁹ ČERNOUŠEK, Michal. Psychodrama. *Sociologická encyklopedie: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.* [online]. 10. 11. 2018 v 20:18 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Psychodrama>

²⁰ Dramaterapie. *ASOCIACE DRAMATERAPEUTŮ ČESKÉ REPUBLIKY* [online]. Praha [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <http://www.adcr.cz/dramaterapie.html#>

²¹ Tamtéž

Taneční a pohybová terapie

Tento druh expresivní terapie vznikl v USA ve 40. letech minulého století z psychoanalýzy.²²

Taneční terapie je terapie využívající tanec, který je aplikován v různé podobě (např. jako: umělecký, scénický, rituální apod.). Jejím hlavním a základním prvkem je pohyb. Často je spontánní a vytváří expresi. Je důležitou výpovědí klienta.²³ Tanec u klienta vyvolává radost z funkční činnosti, jednotu těla i duše, pozitivní sebedpřijetí, autonomii, tělesnou symboliku a sublimaci.²⁴

Biblioterapie

Biblioterapii rozumíme takovou terapii, která „... aplikuje prostředky literárního umění (práci s literárním textem), použitou za účelem pomoci lidem změnit jejich chování, myšlení, emoce a další osobní předpoklady společensky i individuálně přijatelným směrem...“²⁵. Na rozdíl od předešlých expresivních terapií je biblioterapie spíše doplňkovou disciplínou. Tento fakt je způsobený především nedostatečným teoreticko-metodologickým vymezením a omezeným počtem prostředků.²⁶

1.1.2 Klasifikace MT

Tato kapitola třídí muzikoterapii z několika hledisek. Podle formy, prostředků, metod a modelů rozlišujeme MT následovně.

1.1.2.1 Čtyři základní metody muzikoterapie

Mezi 4 základní metody muzikoterapie řadíme: hudební improvizaci, interpretaci, kompozici a poslech hudby.

²²Expresivní terapie. MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 334-336. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7.

²³ Tamtéž s. 68

²⁴ Expresivní terapie. MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 334-336. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7.

²⁵ Tamtéž s. 69

²⁶ Tamtéž s. 69

Improvizace

Improvizace je spontánní, často nepřipravená hra klienta na hudební melodický, popřípadě rytmický nástroj (lze i hra na tělo) nebo zpěv (vokální vyjádření). Klient svou improvizací vyjadřuje a znázorňuje svoje vnitřní pocity. Hudba se tedy stává jeho *alter egem* (vnitřní *self/já*). Primárně se jedná o hudební vyjádření klientových pocitů. Klient může tímto způsobem vyjádřit i takové vnitřní stavy, které jsou verbálně těžko popsatelné. Nově vzniklá hudba (explicitně) působí na terapeuta, který „hudební symboliku“ přijímá po svém.

Muzikoterapeut se dle situace a potřeby může do improvizace zapojit. Jeho pozice však nesmí být příliš dominantní. Improvizace může být i do jisté míry strukturovaná a připravená. Připravenost a strukturovanost je však závislá na záměru terapeuta.²⁷

Interpretace

Hudební interpretace je takovou metodou muzikoterapie, kdy klient ztvárňuje nebo reprodukuje již existující hudebně umělecké dílo (vokální i instrumentální), a to formou imitace (= nápodoba zvukového materiálu) nebo pomocí nějakého druhu notace.²⁸

„Aktivity instrumentální interpretace pomáhají budovat sebedisciplínu, schopnost následovat pokyny, podporují imitativní schopnosti, schopnost vcítění do pocitů druhého. (...) Tématem terapie pomocí instrumentální interpretace může být na druhé straně schopnost přijmout určitá omezení a uvědomění si vlastní identity (srovnávání vlastní hry s předváděným vzorem). Hra na nástroj dále adresuje mnoho cílů z oblasti motoriky, sluchové a zrakové percepce (hra podle not, imitace hry druhého), sekvenčního vnímání a paměti (zapamatování průběhu skladeb) a sociálních dovedností (zvláště hra ve skupině nebo instrumentálním souboru).“²⁹

Hudební interpretace má četné variace, mezi které například patří:

- **vokální interpretace**
- **instrumentální interpretace**
- **hudební produkce**

²⁷ KANTOR, Jiří., Jana Weber Metody a techniky muzikoterapie. KANTOR, Jiří, Matěj LIPSKÝ, Jana WEBER a kol. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009, s. 184-185. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2846-9.

²⁸ Tamtéž s. 196-197

²⁹ Tamtéž s. 196-197

- **hudební hry a aktivity**
- **dirigování (vedení)**³⁰

Kompozice

Kompozice hudby je případ, kdy klient aktivně vytváří (hudební) umělecké dílo. Může se jednat o kompozice písně či jejího textu, skladby nebo jakéhokoliv hudebního materiálu (audionahrávka, hudební klip, video atd.).

Mezi obecné cíle kompozice patří „*rozvoj dovedností pro kreativní řešení problémů, rozvoj schopnosti organizace a plánování, rozvoj schopnosti zaznamenat vnitřní prožitky, schopnosti integrovat a syntetizovat části do celků.*“³¹

Do kompozice zařazujeme:

- **Variace na písně** – změna slov nebo celého textu melodie písně, avšak doprovod písně zůstává stejný. Proces vytváří klient sám.
- **Skládání písní** – kompozice písně nebo části již existující písně (textu, melodie, doprovodu atd.). Proces může být zaznamenán (např. nějakým typem notace nebo audio(vizuální) nahrávkou). Terapeut může klientovi poskytnout pomoc, která je zcela individuální.
- **Instrumentální kompozice** – nové aranžmá doprovodu, melodie, rytmu již existující skladby (nebo její části). Taktéž jako tomu je u skládání písní, proces může být zaznamenán (např. nějakým typem notace nebo audio(vizuální) nahrávkou). Terapeut může klientovi poskytnout pomoc, která je zcela individuální.
- **Notační aktivity** – klient vytvoří nový notační systém, podle kterého složí novou skladbu, nebo podle tohoto systému překomponuje svou dřívější skladbu.
- **Hudební koláž** – klient vytváří nové dílo spojováním již existujících hudebních částí (může se jednat o celé motivy nebo spojování pouze jednotlivých tónů...). Vzniklá nahrávka charakterizuje autobiografická a terapeutická témata.³²

³⁰ Cit.: tamtéž s. 195

³¹ KANTOR, Jiří., Jana Weber Metody a techniky muzikoterapie. KANTOR, Jiří, Matěj LIPSKÝ, Jana WEBER a kol. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009, s. 199. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2846-9.

³² Tamtéž s. 199

Poslech

Klient poslouchá hudbu a verbálně nebo neverbálně na ni reaguje. Může se jednat o hudbu živou, reprodukovanou, vokální i instrumentální. Hudba usnadňuje navázání kontaktu mezi terapeutem a klientem, evokuje vzpomínky a asociuje obrazy. Podle záměru terapie muzikoterapeut vybere z následujících druhů poslechů:

- **somatický poslech** – přímo ovlivňuje klientovu tělesnou schránku
- **hudební anestezie** – k podpoře účinku anestetických a analgetických látek
- **hudební relaxace** – ke snížení stresu, napětí a úzkosti
- **meditativní poslech** – k rozjímání nad určitými tématy (hudba může být v pozadí i popředí)
- **podprahový poslech** – k doručení zpráv do nevědomí
- **stimulační poslech** – k podpoření bdělosti
- **percepční poslech** – ke zlepšení auditivní pozornosti
- **projektivní poslech** – hudba je prostředkem k tomu, aby klient na základě jejího poslechu sdělil své asociace. Tyto asociace zahrnují projektivní zvukovou identifikaci, projektivní vyprávění příběhu, volnou asociaci, hudební dramaturgii, projektivní pohyby na hudbu, projektivní kreslení při hudbě atd.
- **atd.**³³

1.1.2.2 Individuální a skupinová muzikoterapie

Podle počtu klientů rozlišujeme individuální a skupinovou muzikoterapii. K tomuto základnímu členění se často přidávají další typy – hromadné a komunitní MT.^{34,35}

Individuální MT je primárně zaměřena na případy, které se nedají řešit ve skupině. Jedná se tedy o interakci klienta a terapeuta. Nejčastěji se jedná o klienty se závažným tělesným nebo kombinovaným postižením, kteří potřebují individuální bipolární vztah, kteří

³³ KANTOR, Jiří., Jana Weber *Metody a techniky muzikoterapie*. KANTOR, Jiří, Matěj LIPSKÝ, Jana WEBER a kol. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009, s. 201-204. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2846-9.

³⁴ LINKA, Arne. *Kapitoly z muzikoterapie*. Rosice u Brna: Gloria, 1997, s. 70. ISBN 80-901834-4-1.

³⁵ KANTOR, Jiří. *Struktura muzikoterapie*. KANTOR, Jiří, Matěj LIPSKÝ, Jana WEBER a kol. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009, s. 122-124. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2846-9.

nejsou schopní pracovat ve skupině (důvodem vážného sociálního narušení) nebo pro ty, kteří cítí, že skupinová forma terapie je pro ně zatěžující.³⁶

Při skupinové MT pracuje muzikoterapeut s několika klienty najednou. Podle délky terapeutického programu se rozlišuje skupinová terapie krátkodobá a dlouhodobá. Dále skupina může být uzavřená (není možný vstup nových členů, velikost skupiny často není stálá), nebo otevřená (je stanoven pevný počet členů). Podle velikosti se skupiny dělí na malou (3–8), nebo velkou (8–15).³⁷ Pokud má skupina více jak 20 členů, jedná se o hromadnou MT.³⁸ Poslední formou skupinové MT je tzv. komunitní muzikoterapie, která pracuje s přirozeně existujícími skupinami a prostředím klientů (např. rodina).³⁹

1.1.2.3 Aktivní a pasivní (receptivní) muzikoterapie

Z hlediska hudební produkce klienta rozlišujeme MT aktivní a pasivní (neboli receptivní). Při **pasivní muzikoterapii** klient poslouchá hudbu. Může se jednat o živou hudbu nebo reprodukovanou. Během poslechu může vykonávat mimohudební činnosti, malovat, číst, pracovat, volně asociovat atd.

Při **aktivní MT** klient vytváří nebo reprodukuje hudbu pomocí hudebních prostředků. Umělecká a estetická hodnota není hlavním zájmem MT. Vokální a instrumentální zkušenosti klientů jsou výhodou, nikoli však podmínkou.⁴⁰

Hudební prostředky muzikoterapie jsou hra na tělo, hlas a hudební nástroj.

Hra na tělo má mnoho způsobů a technik (např.: tleskání či pleskání rukou o různé části těla, dupání, louskání a elementární zvuky pusou, rty nebo jazykem). Klient hru na tělo vnímá vizuálně, hapticky, pohybově a auditivně. Z určitého hlediska předchází hru na elementární hudební nástroje. Může mít nejen hlavní funkci, ale i doprovodnou (např. doprovod při vokální činnosti).

S hlasem se v MT pracuje v rámci základních technik řeči (extralingvistická a paralingvistická složka), kreativního zpěvu (improvizační melodie na vokály, mantra

³⁶ Tamtéž s. 122

³⁷ Tamtéž s 122-123

³⁸ LINKA, Arne. *Kapitoly z muzikoterapie*. Rosice u Brna: Gloria, 1997, s. 70. ISBN 80-901834-4-1.

³⁹ KANTOR, Jiří. *Struktura muzikoterapie*. KANTOR, Jiří, Matěj LIPSKÝ, Jana WEBER a kol. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009, s. 124. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2846-9.

⁴⁰ LINKA, Arne. *Kapitoly z muzikoterapie*. Rosice u Brna: Gloria, 1997, s. 60-70. ISBN 80-901834-4-1.

a šamanské písni) a zpěvu písní (často se píseň využívá jako kontaktní – „Hello song“ a závěrečná – „Good bye song“).

Nejširší uplatnění v aktivní MT zastávají snadno ovladatelné hudební nástroje. Před vlastní hrou je důležitý čas zkoumání, kdy se klient sblíží s nástrojem. Při muzikoterapii se pracuje s hudebními nástroji tradičního ladění, ale i Orffovým instrumentárem nebo etnickými hudebními nástroji. Dále se mohou využít nástroje vlastní výroby, kompenzační pomůcky a alternativy běžných nástrojů.⁴¹

1.2 Hudební výchova

1.2.1 Standardy pro vzdělávání v oboru hudební výchova

Vzdělávací standardy jsou základní soubory požadavků, které jsou s ohledem na určitý ročník a typ školy kladeny na žáky.⁴² Slouží především k sjednocení, hodnocení a srovnávání vzdělávání. Obecně rozlišujeme dva typy vzdělávacích standardů, **normové** a **doporučující**.

Normové standardy jsou zákony, směrnice, pravidla a normy, které musí instituce dodržovat. Tyto standardy jsou vytvářeny státem nebo zřizovatelem, který dbá na jejich dodržování.

Doporučující standardy slouží k hodnocení a následnému srovnávání vzdělávání, nemají tedy normativní funkci. Uvádějí cíle a obsahy vzdělávání.⁴³ Jejich realizací jsou kurikulární dokumenty dvojí úrovně, státní a školní. Kurikulárním dokumentem státní úrovně je Rámcový vzdělávací plán (též RVP), kterým se řídí jednotlivé školy při vytváření Školního vzdělávacího programu (též ŠVP).^{44,45}

⁴¹ KANTOR, Jiří Hudba. KANTOR, Jiří, Matěj LIPSKÝ, Jana WEBER a kol. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009, s 151-158. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2846-9.

⁴² *Pedagogický slovník*. 6. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

⁴³ TRNA, J. Vzdělávací standardy pro základní a střední školy. *Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově* [online]. 1996, (4), 349-353 [cit. 2020-03-11]. ISSN 2336-2189. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=3013&lang=cs>

⁴⁴ Česká-republika: Správa a řízení na národní a/nebo regionální úrovni. *European Commission: EURYDICE* [online]. 2020 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://eacea.ec.europa.eu>

⁴⁵ Česká republika: Vyučování a učení v základním vzdělávání. *European Commission: EURYDICE* [online]. [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://eacea.ec.europa.eu>

Rámcový vzdělávací program (RVP)

Jak je zmíněno v úvodu této kapitoly, RVP je doporučujícím standardizovaným dokumentem schváleným Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.⁴⁶ Stanovuje **cíle** daného vzdělání, výstupní **kompetence**, jakých by měl žák dosáhnout po ukončení daného typu studia, **vzdělávací oblasti, průřezová témata a rámcový učební plán**. Další témata, kterými se RVP zabývá, je vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a vzdělávání mimořádně nadaných žáků.^{47,48}

Podle typu vzdělávání rozlišujeme RVP pro předškolní vzdělávání, základní vzdělávání, gymnázium, dvojjazyčné gymnázium, střední odborné vzdělávání, obory nástavbového studia, obory konzervatoří a základní umělecké vzdělávání.⁴⁹ (Pozn. s ohledem na téma a zaměření této bakalářské práce pracujeme s RVP pro ZŠ (též jako RVP ZV) a gymnázia (též jako RVP G).)

Hudební výchova je v koncepci RVP zařazena spolu s výtvarnou výchovou do vzdělávací oblasti Umění a kultura.⁵⁰

V RVP ZV se Umělecká a kulturní oblast vzdělání snaží žákům ukázat způsob neracionálního poznání světa. Předměty spadající do této vzdělávací oblasti cílí na to, aby žák nahlédl do vnějšího i vnitřního světa, které jsou mezi sebou propojeny a pomocí umění také vyjádřeny. Dochází k socializaci a seberozvoji jedince. Při hodinách hudební výchovy se žáci učí vnímat a interpretovat hudbu za využití vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností a prostředků. Díky tomu jsou rozvíjeny hudební dovednosti, které se mohou zúžitkovat při sólovém i sborovém zpěvu, tanci, či sólové hře na hudební nástroj. Později také dochází k rozšíření kulturních vědomostí s mezioborovým

⁴⁶ Česká republika: Vyučování a učení v základním vzdělávání. *European Commission: EURYDICE* [online]. [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://eacea.ec.europa.eu>

⁴⁷ Česká republika: Vyučování a učení v základním vzdělávání. *European Commission: EURYDICE* [online]. [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://eacea.ec.europa.eu>

⁴⁸ BALADA, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007 [cit. 2020-03-11]. ISBN 978-80-87000-11-3. Dostupné z:

<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-gymnazia>

⁴⁹ Česká republika: Vyučování a učení v základním vzdělávání. *European Commission: EURYDICE* [online]. [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://eacea.ec.europa.eu>

⁵⁰ Tamtéž

přesahem. RVP ZV mimo charakteristiku předmětů obsahuje i doporučené výstupy jednotlivých oborů.⁵¹

RVP G v Umělecké a kulturní oblasti navazuje a rozšiřuje znalosti získané v RVP ZV. K produkci a percepci se přidává schopnost reflexe. Žák má dostatečné množství znalostí, aby byl schopen „kompletní interpretace“. Hudební ukázkou je schopen zařadit do uměleckého období, určit styl, žánr a formu díla, dále je schopen vytvářet vlastní smysluplné soudy.⁵²

Cíle předmětu HV

Cíle tohoto předmětu jsou vymezeny na dvojí úrovni, státní a školní. RVP stanovuje obecné cíle v rámci celkové vzdělávací oblasti Umění a kultura.⁵³ Na ně navazuje škola. Ve svém ŠVP si stanovuje konkrétnější záměry, kterých chce u žáků během studia dosáhnout.⁵⁴

RVP ZV vyjadřuje pro hudební výchovu následující cíle:

1. Přijetí hudebního vyjádření jako specifický prostředek komunikace.
2. Hudba je součástí kultury a s ostatními druhy umění má úzkou souvislost, je nedílnou součástí lidské existence.
3. Napomoci k subjektivnímu rozvoji jedince, sebepoznání, jeho seberozvoji, podpoře kreativity a fantazie, tvůrčímu potenciálu, obohacení emocionálního života žáka a sebe utvoření hierarchie hodnot.
4. Podpořit spolupráci, pochopení a pozitivní atmosféru nejen v třídním kolektivu, ale i s přesahem do sociální a kulturní sféry. Snahou je, aby se žák pokoušel pochopit a toleroval různé kulturní hodnoty sociálních skupin, etnik a národů současnosti i minulosti.⁵⁵

⁵¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2017. Dostupné také z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

⁵² Umění a kultura. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007, s. 51 [cit. 2020-04-22]. ISBN 978-80-87000-11-3. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/159>

⁵³ Česká republika: Vyučování a učení v základním vzdělávání. *European Commission: EURYDICE* [online]. [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://eacea.ec.europa.eu>

⁵⁴ Česká republika: Správa a řízení na národní a/nebo regionální úrovni. *European Commission: EURYDICE* [online]. 2020 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://eacea.ec.europa.eu>

⁵⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2017. Dostupné také z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

RVP G stanovuje cíle výuky následovně:

1. Aby žák porozuměl hudbě a poznal ji za pomoci reflexe a vlastní interpretace s ohledem na historické období, společenské komunity a technologický pokrok.
2. Akceptování, že je umění svébytným a specifickým prostředkem komunikace.
3. Uvědomění si, že je hudba jedním z prostředků vyjadřující emoce, vztahy a představy.
4. Hudba se prostřednictvím HV podílí na vytváření kladných vztahů mezi odlišnými kulturami, sociálními skupinami, etniky a národy.
5. Pozitivní vliv HV a hudby na rozvoj osobnosti tvůrce, interpreta i recipienta.⁵⁶

Školní vzdělávací program (ŠVP)

Školní vzdělávací program je kurikulární dokument školní úrovně. Na rozdíl od RVP zahrnuje vzdělávací obsahy. Součástí vzdělávacího obsahu jsou výstupy a učivo. Výstupy stanovují, co má žák na konci studia zvládnout a jaké znalosti, dovednosti a postoje má získat. Učivo doplňuje výstupy a jsou v něm uvedeny základní okruhy témat.⁵⁷

ŠVP mimo jiné začleňuje průřezová témata, která prochází napříč předměty a vzděláváním. Vymezuje učební plán jako „*souhrn základních informací o organizaci vzdělávání na dané škole, skladbě vyučovacích předmětů a jejich časové dotaci, obsahové náplni vyučovacích předmětů.*“⁵⁸ a učební osnovy jednotlivých předmětů.

Učební osnovy jsou vytvářeny pro každý vyučovací předmět. Obsahují charakteristiku obsahovou, časovou a organizačního vymezení, výchovné a vzdělávací strategie, tedy metody a formy výuky a další postupy nebo činnosti. Dále zahrnují vzdělávací obsah v podobě zařazení výstupů i učiva do ročníků a do následujících období.⁵⁹

⁵⁶ Umění a kultura. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007, s. 52 [cit. 2020-04-22]. ISBN 978-80-87000-11-3. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/159>

⁵⁷ Důkladné pochopení RVP G. *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů na gymnáziích* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007, s. 33-34 [cit. 2020-04-22]. ISBN 978-80-87000-13-7. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/163>

⁵⁸ Tamtéž s. 75

⁵⁹ Tamtéž s. 70, 99-122

2 Sonda do pedagogické praxe

Praktická část bakalářské práce pojednává o sondě do pedagogické praxe. První kapitoly jsou zaměřeny na obecný plán sondy. Dochází v nich k vymezení předmětu, cíle, hypotéz a metod. Kapitola „2.2 Organizace“ seznamuje čtenáře s časovým harmonogramem, popisem a charakteristikou pedagoga, instituce, prostředí, učebny a hudebního instrumentáře.

Stěžejní postavení zaujímá kapitola „2.3 Průběh a zhodnocení dílčích poznatků vyplývajících z průběhu výzkumné sondy“. Ústřední v této kapitole je podkapitola „2.3.1 Hodiny HV“ pojednávající o poznatcích a výstupech z jednotlivých hospitací. V této podkapitole se nachází výběr nejzajímavějších hodin HV. Každá z těchto sedmi hodin HV obsahuje dvě části: první popis a průběh dané hodiny („Popis a průběh hodiny“), druhá část obsahuje shrnutí a zhodnocení nejdůležitějších MF poznatků („Muzikofiletické hledisko hodiny“). Její součástí je přehledná tabulka shrnující celkovou hospitaci.

Součástí kapitoly „2.3 Průběh a zhodnocení dílčích poznatků vyplývajících z průběhu výzkumné sondy“ je Tvůrčí dílna, která okrajově uvádí, jakým způsobem může být využita MF v rámci mezioborového projektu.

Poslední kapitoly praktické části bakalářské práce shrnují a hodnotí poznatky o využití MF v hodinách HV. Zde uvádím verifikaci hypotéz a závěry z výzkumné sondy.

2.1 Předmět, cíle, hypotézy a použité metody sondy do pedagogické praxe

Předmět sondy: Sledování muzikofiletických postupů, jejich účinku na chování žáků, na jejich aktivitu, sebeuvědomění a zájem v hodinách HV.

Hlavní cíl sondy: Hospitační šetření, které má zjistit, jaký vliv má muzikofiletika na zefektivnění výuky a na zlepšení vzdělávacího prostředí.

Dílčí cíle:

1. Sledovat, jak a jakým způsobem:
 - a. MF motivuje žáky k aktivnímu zapojení do výukového procesu v hodinách HV,
 - b. MF rozvíjí sebedůvěru žáků a cílí na osobní rozvoj.
2. Zjistit, zda:
 - a. MF má vliv na pozitivní ovlivnění vazeb v rámci třídního kolektivu,
 - b. může mít MF pozitivní vliv na zlepšení komunikace a spolupráce v kolektivu.

Stanovené hypotézy:

1. Předpokládám, že žáci budou při hodinách hudební výchovy (vedených zkušeným pedagogem) reagovat na MF činnosti pozitivně.
2. Předpokládám, že žáci individuálně reagují na MF aktivity, a tak vliv MF na rozvoj osobnosti bude determinován individualitou jedince.
3. Předpokládám, že pomocí MF dochází k integraci jedinců do skupiny a ke spolupráci v rámci kolektivu.

Použité metody: záměrné přímé, zjevné, nezúčastněné, střednědobé, strukturované extrospektivní pozorování formou hospitace

2.2 Organizace

2.2.1 Časový harmonogram

Bakalářská sonda do pedagogické praxe probíhala na jednom českém soukromém víceletém gymnáziu od září do konce října školního roku 2019/2020. Zaměřovala se na studenty heterogenních věkových skupin. Konkrétně se jednalo o žáky víceletého gymnázia (prima–sexta), které spadají do věkových skupin pubescentů (11–15 let) a adolescentů (15 až 20 let). Sondě předcházelo „adaptační“ období probíhající v průběhu školního roku 2018/2019, které bylo důležité pro vývoj a celkovou podobu praktické části bakalářské práce. Během deseti následných hodin jsem se jakožto hospitující seznámila s institucí, vedením školy, pedagogem a kolektivem jednotlivých tříd. „Adaptační“ pozorování probíhalo neřízeně a nestrukturovaně nezáznamovou formou.

Škola po celou dobu (adaptační i hospitační) plně spolupracovala a díky vstřícnému přístupu vedení školy jsem měla možnost zrealizovat svou bakalářskou práci.

Dle přání gymnázia, které si z interních důvodů přálo zůstat v anonymitě, v práci neuvádím přesný název školy, ani jméno pedagoga. To však neplatí pro školitele práce, kteří jsou v těchto údajích plně informovaní. Pro potřeby čtenáře a ucelený pohled na toto institucionální zařízení školu v následujících kapitolách charakterizují a popisují její aspekty.

2.2.2 Popis a charakteristika instituce

Sonda do pedagogické praxe se uskutečnila v soukromém gymnáziu, ke kterému se přičleňuje stejnojmenná prvostupňová základní škola. Přijetí na gymnázium je podmíněné úspěšným splněním přijímacích zkoušek z českého jazyka a matematiky a absolvováním vstupního pohovoru. (Vše musí splnit i ti uchazeči, kteří jsou žáky stejnojmenné soukromé ZŠ).

Pedagogičtí pracovníci gymnázia přistupují ke svým studentům individuálně. Snaží se, aby byl mezi učitelem a žákem partnerský vztah. Žáci jsou během roku klasifikováni procentuálně. Na konci školního roku dostávají klasické sumativní hodnocení v podobě vysvědčení. Součástí vysvědčení je slovní hodnocení studenta. Učitel u každého svého žáka vytváří odborný posudek (portfolio), ve kterém zaznamená jeho kvality a nedostatky v aktuálním období. Jedná se o vhodnou zpětnou vazbu pro žáka i jeho rodiče.

Snahou tohoto institucionálního zařízení je mimo jiné vychovávat ze svých studentů silné osobnosti, které jsou schopny sebezprosažení.

Gymnázium se skládá z 16 tříd (v každém ročníku ze dvou tříd A a B). Jednu třídu navštěvuje v průměru 23 žáků (s minimálním počtem 20 žáků, maximálním počtem 26 žáků). Menší počet studentů ve třídě pomáhá učitelům k individuálnímu přístupu. Tato situace je více podpořena u jazyků a uměleckých předmětů (HV, VV), kdy jsou třídy rozdělené na poloviny.

Budova školy se nachází mimo centrum města, v klidné obytné čtvrti s dobrou občanskou dostupností. Areál školy je poměrně rozlehlý, obsahuje čtyři jedno až dvoupatrové budovy, jež jsou navzájem propojené chodbami. (Pozn. platí pro gymnázium i ZŠ. Školy jsou sice navzájem propojené, ale zabezpečené. Žáci se reálně nemohou

samovolně pohybovat mezi ZŠ a gymnáziem). Celý komplex disponuje vlastními tělocvičnami, hřištěm, relaxačním parkem, velkou školní jídelnou a hudebním sálem.

Exteriér i interiér školy je opravený a zmodernizovaný multimediální technikou. Vnitřní prostory jsou příjemně prosvětlené denním světlem.

2.2.3 Prostředí a instrumentální vybavení učebny

Materiální zázemí je jeden z klíčových atributů ovlivňující průběh, ale i kvalitu výuky. Je velmi důležité, v jakém prostředí se odehrává hodina HV a s jakým instrumentálním vybavením může učitel ve svých hodinách počítat.

Hudební učebna

Hudební učebna tohoto gymnázia je velká prostorná prosvětlená kobercová místnost. Hlavní dominantou celé místnosti je čelní zrcadlová stěna, která místnosti dodává taneční ráz. Naproti této zrcadlové stěně jsou vstupní křídlové dveře, od kterých je po levé straně tabule (magnetická popisovací fixem), promítací plátno a v rohu místnosti katedra s počítačem.

Součástí učebny je nástěnka se základními hudebními fakty z oboru nauky o hudebních nástrojích, dále také piano a dřevěné židle. V učebně se nenachází žádné lavice. Studenti s učitelem sedí při výuce uprostřed třídy v kruhu na židlích, nebo na polštářích.

Hudební instrumentář a veškeré pomůcky potřebné pro výuku jsou uloženy nedaleko ve skladu vně třídy, popřípadě v kabinetu, který se skladem sousedí.

Instrumentální vybavení

Instrumentální vybavení školy je pestré a rozmanité. Nachází se zde hudební nástroje Orffova instrumentáře, mimo jiné také některé netradiční hudební nástroje z Asie, Afriky a Latinské Ameriky. V následujícím výčtu jsou uvedeny nejzajímavější položky nástrojového inventáře: zvonkohra Koshi, tibetské mísy, tibetské činely, tibetský zvon, didgeridoo, drhla, kalimba, šamanský bubínek, šamanské chřestidlo, djembe, Güiro, okarina, Panova flétna, melodická harfa, cajón, boomwhackers atd.

2.2.4 Charakteristika pedagoga

Veškeré hodiny HV byly pod vedením zkušeného pedagoga, který má v oboru mnoholetou zkušenost. Je plně kvalifikovaný pro práci v oblasti muzikoterapie, několik let pracoval jako lektor muzikoterapie dětí s Downovým syndromem. Pravidelně se vzdělává nejen v oblasti muzikoterapie, ale i pohybové terapie.

2.3 Průběh a zhodnocení dílčích poznatků vyplývajících z průběhu sondy do pedagogické praxe

2.3.1 Hodiny HV

2.3.1.1 Hodina č. 1 – prima A

2.3.1.1.1 Popis průběhu hodiny

Datum: 17. 9. 2019

Třída: prima A

Vyučovací hodina: 1. (8:15 – 9:00)

Přítomno žáků: 12 (7 hochů, 5 dívek)

Hlavní téma hodiny: Seznámení se třídou, hudba v nás

Popis průběhu hodiny:

Cílem této hodiny bylo seznámit se s novou třídou a zjistit, jaké jsou hudební dovednosti žáků.

Prvních deset minut vyučování (8:15 – 8:25) bylo určeno pro vzájemné seznámení (učitele s žáky a s koncepcí hodin HV). Seznámení probíhalo formou debatního kruhu. (Kolektiv třídy tvořili převážně žáci ze stejnojmenné soukromé ZŠ v počtu 7 žáků, 5 žáků

bylo přijato z jiných škol, učitel převážnou část žáků znal ze stejnojmenné soukromé ZŠ.) Žáci usazení v kruhu se postupně jeden po druhém představovali, prozradili své zájmy, sdělili, zda hrají, či hráli na nějaký hudební nástroj.⁶⁰

Poté se noví studenti od svých spolužáků dozvěděli, co dělali na hodinách HV v minulosti a představili jim jejich nejoblíbenější cvičení z předešlých let. Bylo zajímavé, že žádaná a oblíbená byla právě muzikofiletická cvičení. Konkrétně se jednalo o hru Ramsamsam (od Z. Šimanovského jako Ramsese), Tučňáci (autorka Amálka K. Třebická, supervize M. Ptáček, původní hra přepracovaná pro specifické potřeby třídního kolektivu jako MF aktivita) a Obři a víly (autorka Amálka K. Třebická, supervize M. Ptáček, původní hra přepracovaná pro specifické potřeby třídního kolektivu jako MF aktivita).

Po dobu 20 minut (v čase 8:25 – 8:45) probíhaly hry Ramsamsam a Tučňáci. Na každou aktivitu vycházelo zhruba 10 minut.

Hra **Ramsamsam** spočívala v tom, že v kruhu postavení žáci a pedagog zpívali jednoduchou píseň. (Nápěv písně je k nalezení v *Příloze 1 – notový záznam písně Ramsamsam.*) Text písně: „*Ram-sam-sam ram-sam-sam duli duli duli duli ram-sam-sam. Ararak ju ararak ju duli duli duli duli ram-sam-sam.*“ Na jednotlivé slabiky písně se žáci s pedagogem pohybovali: **RAM** – dotek prstů obou rukou na rameno souseda vpravo, **SAM** – dotek prstů na vlastní hrud', **SAM** – dotek prstů obou rukou na rameno souseda vlevo, **DULI** – pohyb rukou, jako když kočka tasí drápky; **ARARAK** – zvednutí dlaní k nebi, **JU** – položení dlaní na stehna. Tato činnost se opakovala pokaždé s rychlejším tempem. Pokud se někdo během hry spletl v pohybu, odešel z kola a hra plynule pokračovala dál, dokud nezůstal jeden vítěz.

Základní činnost hry byla učena kolektivně. Žáci si ji několikrát za sebou zopakovali, aby se ji naučili a zautomatizovali i noví studenti. Poté se hrála v plné verzi.

Ramsamsam vzbudilo mezi dřívějšími i novými žáky všeobecné nadšení. Studenti se pohybovali energicky a uvolněně. Hlavní nápěv písně s pohybovou aktivitou probíhal bez zjevných potíží. Zpěv žáků byl čistý se srozumitelnou artikulací. S nárůstem adrenalinu se úměrně a samovolně zvyšovala i dynamika nápěvu. Vyloučení jedinci neprojevovali ve svém chování žádný náznak nelibosti, smutku, či zklamání. Dobrá nálada jim zůstala.

⁶⁰ Z debaty vyplynulo, že většina žáků aktivně navštěvuje ZUŠ. Našli se zde i čtyři žáci, kteří nehráli ani nehrají na žádný hudební nástroj a nebyli žádným odborníkem vedeni k pěveckému projevu.

Svědčil o tom jejich úsměv na tvářích, uvolněný postoj a klidné sledování hry. Někteří se svými sousedy šeptem komentovali průběh hry (např.: „*Ty jo, to je už rychlý*“, „*XY měla na mále*“ apod.). Ve hře nikdo nepodváděl, když některý student udělal chybu, sám od sebe odešel, nemusel být pedagogem, ani spolužákem upozorněn.

Hra **Tučňáci** je rytmicko-pohybová činnost, kdy žáci při svižné dynamické veselé instrumentální hudbě chodí do rytmu po třídě a napodobují chůzi tučňáků.⁶¹

Během této činnosti se žáci, v rámci jednoho velkého víru, často shlukovali do malých homogenních skupin. Tyto skupiny byly složeny podle přátelských vztahů. Žáci měli zakázáno mezi sebou mluvit, pokud se chtěli nějakým způsobem dorozumívat, měli možnost pouze neverbálně. Studenti začali mezi sebou navozovat oční kontakt. Jedna dvojice chlapců spolu „závodila“, navzájem se předbíhali a „razili“ si cestu davem. Jiná skupinka (trojice děvčat) na sebe během chůze čekala.

Pokud byl někdo unavený, nebo potřeboval chvíli pauzu, mohl si odpočinout v „domečku“ (funkci domečku splňovaly židle rozestavěné po obvodu učebny). „Domeček“ byl během hry využit třemi žáky. Tito jedinci si zde střídavě během hry na několik sekund odpočinuli a poté pokračovali v činnosti.

(Pozn. původní hra byla pedagogem přepracována pro specifické potřeby třídního kolektivu jako MF aktivita. Do této hry bylo již v minulosti zavedeno intervenční a preventivní opatření bezpečného místa tzv. domečku (židle rozestavěné po obvodu učebny) pro osobnostní potřeby dvou žáků se specifickými vzdělávacími potřebami. (Jeden žák diagnostikován jako ADHD, byl agresivní a narážel do dětí. Druhý žák s poruchou autistického spektra se necítil dobře v neřízených shlucích a v důsledku psychické nejistoty a strachu se projevoval hystericky a agresivně.) Každý žák měl možnost se do „domečku“ individuálně uchýlit a také jej individuálně opustit. V případě „nejvyšší nouze“ měl pedagog právo udělit "trestnou lavici" (židle rozestavěné po obvodu učebny, pojem „trestná lavice“ byl zaveden s ohledem na sportovní zaměření třídy), kam byl při porušení pravidel poslán kdokoliv, kdo narušoval průběh činnosti.

⁶¹ Hudba: TŘEBICKÁ, Amálka K. Žonglování na deset: Tučňácká. In: YouTube [online]. [cit. 2020-06-29]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=gHg41qxdX2w>

U žáka s poruchou autistického spektra šlo pedagogovi zcela o cíl muzikofiletický, a to o odstranění strachu z "chaosu", který podle žáka při hře vzniká, o jeho socializaci (platí i pro žáka s ADHD) do třídního kolektivu a o možnost individuální volby.)

V hodině nedošlo k žádnému nežádoucímu projevu. Byly zde zřetelně viditelné účinky několikaleté práce se studenty se specifickými vzdělávacími potřebami, kteří se ve hře plně integrovali do kolektivu. Tato MF hra se žákům velmi líbila. V rámci třídního kolektivu probíhala kooperace a spolupráce. Žáci se během této MF hry chovali spontánně a uvolněně. Jejich pohyby byly plynulé a v rytmicko-metrickém souladu se znějící hudbou.

Hra **Obři a víly**⁶² začala v 8:45 a skončila v 8:52. Tato muzikofileticko-pohybová metoda fungovala na podobném principu jako hra Tučňáci. Stejně jako u předešlé hry žáci pohybem individuálně reagovali na znělou polytematickou instrumentální skladbu. Zatěžkané pasáže interpretované fagotem doprovázeným klavírem znázorňovaly obra. Na ně navazovalo druhé téma (jakoby v pomyslné odpovědi). Druhé téma bylo oproti prvnímu lyričtější a znázorňovalo vílu. Jeho charakterizujícím nástrojem byla příčná flétna v doprovodu klavíru.

Tato hra se žákům líbila tak, že přiměli učitele hru dvakrát zopakovat (pozn. původní čtyřminutová skladba byla učitelem vždy přibližně o polovinu zkrácena).

Při první interpretaci se žáci před začátkem hry individuálně rozdělili do skupin obrů (2 dívky + 1 chlapec), víl (2 dívky + 3 chlapeci) a „obrovíl“ (ti kteří nevěděli, čím chtějí být: 1 dívka + 3 chlapeci) a tancovali na své pasáži. „Obrovíly“ tancovaly na obě pasáže. Ostatní, když neměli tančit, zůstali stát na svém předešlém místě a snažili se nehýbat. Začínající „obři“ začali tancovat rychleji, než jaké bylo tempo skladby. (Pozn. „víly“ tancovaly správně.) Pedagog studenty ze začátku neopravoval, dal jim dostatek prostoru pro vlastní nápravu, která se však neprojevila, a proto pedagog v polovině skladby zasáhl a přibližně po dobu tří taktů začal tleskat první dobu. Žáci díky tomuto podnětu napravili svůj tanec. Po doznění skladby si žáci dle vlastního uvážení změnili role a hra se zopakovala tentokrát s větším metrickým úspěchem.

Oproti předešlé hře se při Obrech a vílách žáci projevovali více individuálně. Nevytvářeli jednotlivé skupiny jako tomu bylo u Tučňáků. Jednalo se spíše o sólové taneční vystoupení

⁶² Hudba: TŘEBICKÁ, Amálka K. Žonglování na deset: Obr a víla. In: YouTube [online]. [cit. 2020-06-29]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=gHg41qxdX2w>

provedené v kolektivu. Reakce studentů při této MF aktivitě byly spontánní, každý tancoval svým stylem. Někteří žáci při tanci využili zrcadlové stěny ve třídě, díky níž mohli vizuálně korigovat svůj tanec.

Posledních osm minut výuky učitel věnoval **vokální činnosti a reflexi**. (Pozn. s ohledem na téma a cíl práce tyto aktivity popisují pouze okrajově.) Třída při nich seděla v půlkruhu na židlích okolo piana. Pedagog zahájil vokální činnost rozezpíváním. Pro tento účel využil píseň „V bleděmodrém trabantu“ od skupiny Mixle v piksele. Třída v tomto cvičení projevila rozsáhlé hlasové dispozice ($g - e^2$). Po rozezpívání si žáci vybrali písně, které chtěli zpívat (Ach synku, synku a Tři kříže).

Na konci hodiny proběhla krátká reflexe. Učitel s pomocí žáků shrnul hodinu. **Konstatovali, co se jim líbilo** (Učitel (U): aktivita, spolupráce, vyjádření vlastního názoru a potřeb; Žáci (Ž): hra Tučňáci, Obři a víly, hodina byla akční a hravá), **Co by chtěli v budoucnu zopakovat** (Ž: MF hry Obři a víly, Ramsamsam a Tučňáci), **zda se jim hodina vydařila** (U i Ž: se shodli, že ANO), **učitel namotivoval žáky na další hodinu** slibem, že se bude zpívat píseň Jožin z bažin a pochválil je za práci v hodině.

2.3.1.1.2 Muzikofiletické hledisko hodiny

Během výuky byly využity prvky muzikofiletiky při hrách Ramsamsam, Tučňáci a Obři a víly. V případě hry **Ramsamsam** můžeme tvrdit, že se jednalo o vokálně interpretovanou aktivní skupinovou formu MF. Během této činnosti měli žáci možnost procvičit si rytmické a intonační dovednosti, mimo jiné se individuálně rozvíjela jejich motorika a schopnost soustředění se na více činností najednou. Dále byl aktivován organismus (vezmeme-li v úvahu, že tato hodina byla první vyučovací hodinou celého dne a této činnosti předcházela několikaminutový skupinový rozhovor). Během hry žáci podstupovali sebereflexi (aby zjistili, jestli ve své činnosti neudělali chybu). Zároveň tato hra splnila funkci motivace (vnitřní i vnější). U žáků, kteří si tuto hru vybrali dobrovolně, se jednalo o vnitřní motivaci. U studentů, kteří hru neznali a hráli na popud těch, kteří už ji znali, se jednalo o motivaci vnější, která postupně přešla v motivaci vnitřní.

Propojením hlasu a pohybu se žáci odreagovali a uvolnili, byly rozvíjeny jejich schopnosti a dovednosti soustředění, pozornosti, postřehu a myšlení. Žáci díky této MF aktivitě individuálně rozvíjeli cit pro rytmus, pohyb a dynamiku. Studenti, kteří byli ze hry

vyloučení, museli přijmout a vyrovnat se s nastalou nenadálou situací, na jejíž základě se rozvíjelo sebepoznání a sebeovládání.

Zbylé dvě hry jsou úzce spjaté s pohybovou terapií. Stěžejním záměrem hry **Tučňáci** byla socializace dvou žáků se specifickými vzdělávacími potřebami do kolektivu. MF aktivita splnila svůj záměr. Jedinci byli při hře plně integrováni. (Velký podíl na tom měla práce z minulých let). Žáci měli v průběhu této hry možnost prohloubit si rytmické cítění (vyjádření drobných hodnot not synchronním pohybem). V třídním kolektivu probíhala nonverbální komunikace, při níž měli žáci možnost rozvíjet smysl pro cit a spolupráci, schopnost lépe porozumět druhým i sobě. Volný pohybový projev vedl ke spontánnosti žáků, kreativitě a seberozvoji (viz Tučňáci in „2.3.1.1.1 Popis průběhu hodiny“) Smysl pro spolupráci byl ve hře dobře vidět např. v činnosti dívek, které na sebe vzájemně čekaly. Spontánnost pohybu jednotlivců a skupiny vedla k relaxaci za pohybu.

Aktivita **Obři a víly** navazovala na předešlou hru. Během této aktivity se u žáků posilovaly individuální analytické schopnosti a využití empatie (pro rozpoznání částí skladby a pro charakteristický tanec dichotomických částí skladby). Žáci se dokázali taneční improvizací pohybově i neverbálně vcítit do povahy obou bytostí, charakterizovat ji a interpretovat ji. (To platí pro všechny žáky, hlavně pro ty, kteří tancovali na obojí.) Při obrovi tančili těžce, až stroze, často se strnulým, nebo tvrdým výrazem. Když žáci tancovali víly, jejich pohyb byl lehký, často se objevovaly otočky, při tanci využívali více pohyb rukou (na rozdíl od obra), jejich výraz byl plný úsměvu. Tato hra individuálně rozvíjela pozornost, myšlení, postřeh a představivost. Při pohybu se taktéž individuálně rozvíjela spontánnost žáků, kreativita pohybu (pohybový důvtip), koheze jednotlivců i skupiny, cit pro rytmus a auditivní analýza. Osvojením rolí (víly, obři) žáci uvolnili své pohyby, rozvíjela se autostylizace, tvořivost a cit pro kontrast.

Učitelka v hodině HV vystupovala vůči žákům v partnerském vztahu. Forma výuky probíhala hromadně. Koncepce a struktura byla tematicky jednotná, mezi jednotlivými činnostmi byla logická posloupnost a tematická harmonie.

Díky zkušenostem, dovednostem, tvořivosti a kreativitě pedagoga byla hodina HV čínorodá, zajímavá a pestrá. Žáci pracovali ochotně, primárně s vnitřní motivací. Cíl hodiny byl naplněn.

Cíl hodiny: Seznámit se s novou třídou a zjistit hudební dovednosti žáků.

Časový plán činností realizace hodiny

(přehledné shrnutí na základě pozorování v hodině s vlastními poznatky)

HODINOVÁ DOTACE	ČINNOST	POZNATKY	POZNATKY Projevy žáků v hod.
8:15 – 9:00 45 minut	Seznámení se třídou, hudba v nás	Cíl: seznámit se s novou třídou a zjistit hudební dovednosti žáků	
8:15 - 8:25 10 minut	Seznámení Učitel s žáky Žáci s koncepcí HV	Debatní kruh – zjistit jména žáků, zájmy, hudební zkušenosti – dovednost hra na nástroj, zpěv (formou debaty)	Debata byla plynulá. Kolektiv třídy tvořili převážně žáci ze stejnojmenné ZŠ – 7 žáků, 5 žáků přijatých z jiných škol. Učitel převážnou část Ž znal ze stejnojmenné soukromé školy. Většina Ž aktivně navštěvuje ZUŠ, nebo hrála na hudeb. nástroj – 8 Ž. 4 Ž – nebyli odborně vedeni – hra na hudeb. nástroj, zpěv. Ž se vzájemně seznámili s náplní předešlých hodin HV – na základě vlastních zkušeností z dřívějších let z hodin HV.
8:25 – 8:52 27 minut	MF hry Ramsamsam Tučňáci Obři a víly	Zjistit vokálně rytmické dovednosti, schopnosti <i>Učitel měl připravené 3 MF hry</i>	U dal Ž možnost svobodně se rozhodnout – vlastním výběrem her na základě dříve nabytých zkušeností. Svobodná volba spontánně vyplynula při práci v hodině. U navrhl hru RAMSAMSAM – žáci souhlasili. Ž si přáli MF hry TUČŇÁCI, OBŘI A VÍLY – U souhlasil s jejich výběrem
8:25 – 8:35 10 minut	Ramsamsam MF hra aktivní skupinová forma MT vokální interpretace	Motivace – <u>vnitřní u Ž, kteří si hru vybrali dobrovolně;</u> <u>vnější – u Ž, kteří ji neznali a hráli na popud těch, co už ji znali,</u> <i>postupně přešla i v motivaci vnitřní</i>	Ž se na slabiky pohybovali: RAM – dotek prstů obou rukou na rameno souseda vpravo, SAM – dotek prstů na vlastní hrud', SAM – dotek prstů obou rukou na rameno souseda vlevo, DULI – pohyb rukou jako, když

	<p>s hrou na vlastní tělo na píseň Ramsamsam (píseň se opakuje dokola s rychlejším tempem – při chybě v pohybu dochází k vyloučení ze hry. Hra končí – zůstane-li ve hře pouze 1 Ž)</p>	<p>Aktivizace organismu – <i>po debatě aktivní činnosti</i></p> <p><i>Propojením hlasu a pohybu došlo k abreakci, uvolnění.</i></p> <p><i>Propojením hlasu a pohybu došlo k rozvoji:</i></p> <p>Sebezpoznání v rámci kolektivu Sebeovládání Soustředění se na více činností najednou Intonace Motoriky Sebereflexe – <i>zda došlo k chybě</i> Citu pro rytmus a dynamiku</p> <p><i>(sebezpoznání a sebeovládání – při „vypadnutí ze hry“)</i></p>	<p>kočka tasí drápky; ARARAK – zvednutí dlaní k nebi, JU – položení dlaní na stehna. MF hra vzbudila mezi Ž všeobecné nadšení (jak u Ž ze stejnojmenné ZŠ, tak i u nových)</p> <p>Pohyby při hře byly – energické a uvolněné. Nápěv písně byl čistý se srozumitelnou výslovností. Postupně se zvyšovala dynamika nápěvu s narůstajícím adrenalinem. Kdo „vypadl“ ze hry neprojevoval nelibost, smutek, či zklamání. Během celé hry panovala dobrá nálada – úsměv na tváři, uvolněný postoj, klidné sledování hry. Vyloučení Ž dávali pozor, občas šeptem komentovali se svými sousedy průběh hry („Ty jo, to je už rychlý“, „XY měla na mále“). Ve hře nikdo nepodváděl. Kdo udělal chybu, sám od sebe odešel.</p>
<p>8:35 – 8:45 10 minut</p>	<p>Tučňáci</p> <p>MF hra skupinová, pasivní s prvky pohybové terapie.</p> <p>Žáci při veselé dynamické instrumentální hudbě chodí do rytmu po třídě a napodobují chůzi tučňáků. Zákaz mluvit během hry. Možnost komunikace pouze neverbální. V případě únavy či pauzy,</p>	<p>Prohloubit rytmické cítění – <i>během hry</i></p> <p>Došlo k socializaci do skupiny a rozvoji spolupráce <i>(na základě nonverbální komunikace)</i> nonverbální komunikací – došlo k rozvoji lepšího porozumění druhým a sobě</p> <p><i>volným pohybovým projevem došlo k:</i></p> <p>rozvoji kreativity spontánnosti a seberozvoj <i>spontánností pohybu došlo k:</i></p> <p>relaxaci za pohybu</p>	<p>Ž se v rámci jednoho velkého víru, často shlukovali do malých homogenních skupin – byly složené podle přátelských vztahů. Ž mezi sebou navazovali oční kontakt. Jedna dvojice chlapců spolu „závodila“, navzájem se předbíhali a „razili“ si cestu davem. Jiná skupinka (trojice děvčat) na sebe během chůze čekala.</p> <p>V případě únavy či pauzy, možnost odpočinku v „domečku“ (funkci domečku splňovaly židle rozestavěné po obvodu učebny). Opatření zavedeno s ohledem na dva žáky se specifickými vzdělávacími potřebami.</p>

	možnost odpočinku v „domečku“		„Domeček“ byl během hry využit několika žáky – odpočinuli si na několik sekund a poté pokračovali v činnosti.
8:45 – 8:52 7 minut	<p>Obři a víly</p> <p>MF hra s prvky pohybové terapie</p> <p>Ž individuálně reagují na znělost instrumentální skladby složené ze dvou různorodých částí. (pomalé – hraje fagot = obři; rychlé – hraje flétna = víly)</p> <p>Ž se rozdělí do skupin a dle příslušnosti tančí na svou pasáž, jinak nehybně stojí na místě.</p>	<p>Posílit individuální analytické schopnosti – auditivní, hudební empatii <i>pro rozpoznání části skladby.</i></p> <p>Dokázat taneční improvizací charakterizovat a interpretovat pohybově i neverbálně povahu skladby (bytostí obrů a víl) - <i>Ž se podařilo, Hra u Ž rozvíjela:</i></p> <p>pozornost myšlení postřeh představitivost</p> <p><u>Při pohybu došlo k rozvoji:</u> spontánnosti žáků kreativě pohybu kohezi jednotlivců i skupiny citu pro rytmus auditivní analýzy</p> <p><u>Během hry došlo k:</u> pohybovému uvolnění osvojení rolí autostylizaci rozvoji tvořivosti a citu pro kontrasty</p> <p>To vše vedlo k osobnímu rozvoji hudebního a osobnostního spektra, k pozitivnímu ovlivnění vazby třídního kolektivu se zlepšením komunikace a spolupráce v něm.</p>	<p>Žáci se individuálně rozdělili do skupin obrů (2 dívky + 1 chlapec), víl (2 dívky + 3 chlapci) a „obrovíl“ (1 dívka + 3 chlapci – ti, kteří nevěděli, čím chtěli být a tančili na obě části) Ž se projevovali individuálně, nevytvářeli jednotlivé skupiny. Ž, kteří se v předešlé činnosti seskupovali, nebyli v této hře nutně v jedné skupině postav. Reakce žáků byly spontánní, každý tancoval svým stylem. Někteří při tanci využili zrcadlové stěny ve třídě – vizuálně korigovali svůj tanec.</p> <p>Začínající „obři“ začali tancovat rychleji, než jaké bylo tempo skladby. „Víly“ tancovali správně. Pedagog studenty ze začátku neopravoval, dal jim dostatek prostoru, pro samovolnou nápravu. Samovolná náprava se neprojevila, pedagog zasáhl a po dobu tří taktů začal tleskat první dobu. Žáci napravili svůj tanec. Po doznění skladby si Ždle vlastního uvážení změnili role a hra se zopakovala s větším metrickým úspěchem.</p> <p>Při obrovi žáci tančili těžce, až stroze, často se strnulým, nebo tvrdým výrazem. Když Ž tancovali víly, jejich pohyb byl lehký, často se objevovaly otočky, při tanci využívali více pohyb rukou (na rozdíl od obra), jejich</p>

			výraz byl přívětivý, s úsměvem.
8:52 – 9:00 8 minut	Zpěv vokální činnost REFLEXE	Rozezpívat – píseň Trabant. Zpěv – Ach synku, 3 kříže Shrnout hodinu – co se povedlo, co líbilo, co nebavilo/nešlo motivace na další HV	Ž vytvořili půlkruh o dvou řadách kolem piana a seděli na židlích. Na konci hodiny proběhla krátká reflexe ze strany U i Ž, shrnuli průběh hodiny. Konstatovali, co se jim líbilo – U: <i>aktivita, spolupráce, vyjádření vlastního názoru a potřeb</i> ; Ž: <i>nejvíce hra Tučňáci, Obři a víly, hodina byla akční a hravá. Co by chtěli v budoucnu zopakovat</i> – Ž: <i>MF hry Ramsamsam, Obři a víly, Tučňáci. Zda se hodina vydařila – U i Ž se shodli: ANO. U namotivoval žáky na další hodinu (bude se v ní zpívat a nacvičovat hra na djembe), pochválil je za práci v hodině.</i>
<p>Během hodiny HV došlo díky MF technikám k zefektivnění výuky. Vyučující v hodině zvolil prvky MF her k testování třídy s cílem zjistit hudební dovednosti žáků v přirozeném prostředí bez stresu a hravou formou. Hra Ramsamsam v rámci koncepce hodiny splnila funkci aktivizace kolektivu pro práci v hodině HV: namotivovala žáky do další činnosti. V průběhu MF hry Tučňáci se žáci socializovali ve skupině a rozvíjela se spolupráce na základě nonverbální komunikace. Hra Obři a víly měla stěžejní postavení v hodině HV. Vedla k osobnímu rozvoji hudebního rytmického cítění a osobnostního rozvoje žáků, k pozitivnímu ovlivnění vazby třídního kolektivu se zlepšením komunikace a spolupráce v něm.</p>			

2.3.1.2 Hodina č. 2 – prima B

2.3.1.2.1 Popis průběhu hodiny

Datum: 17. 9. 2019

Třída: prima B

Vyučovací hodina: 4. (11:00 – 11:45)

Přítomno žáků: 13 (9 hochů, 4 dívky)

Hlavní téma hodiny: Seznámení se s třídou, hudba pravěkých a přírodních národů

Popis průběhu hodiny:

Cílem této hodiny bylo seznámit se s novou třídou a zjistit, jaké jsou hudební dovednosti žáků.

Prvních 15 minut hodiny bylo věnováno **seznámení učitele s třídou**, které probíhalo formou debatního kruhu, kdy se žáci usazení v kruhu postupně představovali a informovali pedagoga i třídní kolektiv o svých zájmech a zda hrají, či hráli na nějaký hudební nástroj. Učitel některé žáky znal již ze ZŠ, ale většina z nich mu byla neznámá. Z debaty vyplynulo, že je třída hudebně různorodá. Na jednu stranu ji navštěvují žáci, kteří mají s hudbou malou zkušenost, nikdy nechodili do ZUŠ a jejich schopnosti jsou primárně rozvíjeny pouze v edukačních zařízeních, nejčastěji v MŠ a ZŠ, a to primárně na hodinách HV. Dále jsou zde tři žáci, kteří dříve chodili do ZUŠ, ale pak s výukou přestali. Důvody, kvůli kterým skončili s ZUŠ jsou podobné: „*Do ZUŠ jsem chodil, ale nebavilo mě to.*“, „*Hrála jsem na klavír, ale už nic neumím.*“, „*Máma chtěla, abych na něco hrál, tak jsem chodil na kytaru, ale nebavilo mě to, tak jsem toho nechal a už si nic nepamatuji.*“ atd. ZUŠ navštěvují tři žáci. Jeden žák zpívá, další hraje na klarinet a poslední na kytaru. Nejvíce ovládaným hudebním nástrojem byla zobcová flétna, se kterou se seznámila většina žáků již v MŠ.

Dále učitel zjišťoval, jak probíhaly hodiny HV na předešlých školách: „*Do třetí třídy jsme toho moc nedělali*“, „*Jenom jsme zpívali.*“, „*Nic moc jsme toho také nedělali. Zpívali jsme asi jen 3 písničky. Tři citrónky. Já husárek. To třetí už nevím.*“, „*Hlavně jsme zpívali a pak psali noty. Hlavně nechci žádné hudební diktáty.*“ atd.

V 11:15 skončil seznamovací debatní kruh a byla zahájena nová činnost. Pedagog do hodiny vybral takové aktivity, díky kterým se mohla projevit melodicko-rytmická dispozice třídy.

První vybrané (MF) cvičení zaměřené na rytmiku spočívalo ve vytváření rytmu pomocí **hry na vlastní tělo**. Tematicky navazovalo na několikaminutový úvod učitele, při němž byli žáci seznámeni s hudbou pravěkých lidí a přírodních národů. (Z hodiny HV: „*... Pravěcí lidé ztvárňovali hudbu pomocí svého těla a primitivními nástroji běžného použití. Rytmus byl hlavní součástí náboženských rituálů. Ve svých rytmických vzorcích se inspirovali rytmem v běžném životě, například tep srdce, déšť, bouřka apod. ...*“). Činnost hry na vlastní

tělo zahájil učitel (později sami žáci) vymyšlením rytmických vzorců, jež třída bezprostředně po doznění zopakovala. Žáci si cvičení osvojili poměrně rychle. Rytmický vzorec byl třídou nejprve audio-vizuálně analyzován a následně interpretován. Většina tříd rytmický model interpretovala korektně, našli se zde ale i tři studenti, jejichž hra byla nepřesná. Jednalo se především o studenty X a Y, kteří jsou diagnostikováni jako žáci se specifickými vzdělávacími potřebami, a studenta Z. V úkonu se projevovali opožděnými reakcemi. Tito žáci si nepamatovali celý vzorec zcela přesně, často si zapamatovali pouze jeho začátek a z tohoto důvodu nedokázali interpretovat zbývající část.

V další fázi tohoto cvičení vymýšleli pro třídu rytmické vzorce dobrovolníci. Bylo zde mnoho žáků, kteří se energicky hlásili o pozornost. Jejich rytmické modely byly jednoduché úrovně, na bázi střídání základních rytmických hodnot. (V modelech se nevyskytovaly žádné trioly ani synkopy). Zbývající část třídy napodobovala nejen rytmické vzorce, ale pokoušela se i o dynamickou interpretaci. Výše zmínění jedinci X, Y a Z v této fázi činnosti vykazovali podobné nedostatky jako u předešlých rytmických vzorců vymyšlených pedagogem. I přes své nedostatky, které si většinou sami uvědomovali, hru nevzdávali, se spolužáky byli stále v jedné činnosti. Kolektiv ani učitel jejich interpretaci negativně nekomentovali, naopak je povzbuzovali a kladně hodnotili jejich soustředění a snahu zůstat ve hře.

Studenti byli při hře plně koncentrováni a motivovaní do práce, neprojevovali žádné nežádoucí aktivity. Jeden žák (ten, který navštěvuje hodiny zpěvu na ZUŠ) k rytmickým cvičením vymýšlel různé varianty interpretace. Rytmické formule dodržel, změnil pouze styl hry, např. mimo tleskání rukama hru ozvláštnil různými druhy tleskání do jiných částí těla, (např.: kolen, stehen...).

Z výše uvedeného popisu by se mohl některý z čtenářů domnívat, že hlavním účelem činnosti byla správná interpretace rytmických modelů, tento postoj je však mylný a zavádějící. Správná interpretace rytmických vzorců v této aktivitě jistě zastává své místo, to však je v celkové koncepci až druhořadé. Důležitý je především individuální a samovolný rozvoj jedince. Pedagogickým záměrem bylo též vytvořit pro hru takové prostředí, ve kterém by se žáci cítili dobře a uvolněně, bez stresu a napětí. Zapojení do této aktivity a role, kterou v ní jedinec zastane byly zcela ponechány na individuálním rozhodnutí každého žáka.

Pedagog po osmi minutách (11:23) plynule změnil činnost. Od rytmizace tleskání do končetin přešel k rytmizaci „**hrou na židli**“. Učitel i žáci klečeli v kruhu na kobereci, před

sebou měli postavenou židli čelem k sobě tak, aby mohli bubnovat na sedátka. V první fázi byla židle jakožto nový „elementární hudební nástroj“ (dále též jako „hudební nástroj“, nebo „nástroj“) podrobena minutovému zkoumání. Učitel během této doby věnoval žákům prostor pro to, aby mohli prozkoumat zvukové kvality a techniky hraní na tento nový „hudební nástroj“. Rozezvučení proběhlo mnoha způsoby (plácáním, ťukáním, bušením, bubnováním, klepáním atd.) s různými silami úderu.

Po prozkoumání nového „nástroje“ mohla začít vlastní činnost v podobě her: Potok, Signál a hra k dosažení kolektivní dynamiky.

Prvním cvičením byla hra **Potok**. Při této aktivitě žáci plynule **posílali zvuk po kruhu**. Každý žák použil individuální styl a dynamiku hry. Studenti nejčastěji používali středně silný úhoz dlaní do desky sedátka podle vzoru vyučujícího. Během hry žáci (především studenti X, Y a Z) mnohokrát silně udeřili do židle. Tento styl úhozu vydával nepříjemný, štiplavý zvuk. Pedagog zpočátku na nepříjemnou hru nereagoval. Zanechal průběh hry na individualitě každého žáka, avšak po několikáté replikaci bylo nutné zakročit. Zásah učitele byl nenásilný. Po dokončení kola hru ukončil a přešel na novou didaktickou činnost, která reagovala na nelibě znějící zvuky. Cílem této aktivity bylo, aby si třída uvědomila rozdíl mezi libým a nelibým zvukem a na rozdíl mezi tónem, hlukem a zvukem, aby žáci dokázali tyto vědomosti aplikovat do vlastní hry na hudební nástroj (i „hudební nástroj“). Za těmito účely pedagog žákům předehrával odlišné zvuky (např.: tón na klavíru, prásknutí dveřmi, lehký úder na židli, třísknutí do židle apod.) a žáci určovali, zdali se jedná o libě, nebo nelibě znějící zvuk. Taktéž po učitelově krátkém výkladu u znějících zvuků rozlišovali, jestli se jedná o tón, nebo hluk. Žáci ukázky zvuků rozpoznali kolektivně správně. (Hra i s výkladem trvala zhruba 2 minuty)

Následující cvičení byla zaměřena na dynamiku. Při hře **Kolektivní dynamika** celá třída společně bubnovala na židle a pokoušela se hrát v jednotné dynamice. Při jejím dosažení se následovně hra stupňovala nejdříve kolektivně a po několika pokusech (přibližně pěti) individuálně po kruhu.

Tato cvičení byla učitelem slovně částečně řízená, verbálně žáky podporoval při hře (po celou dobu s nimi hrál): „*Můžeme začít hrát. „Pomalů můžeme zesilovat/zeslabovat.*“

Cvičení (předávání dynamiky po kruhu) probíhalo bez zásadních potíží. Pouze ojediněle se objevil nepřesný (nesjednocený) dynamický postup způsobený zejména nízkou

pozorností žáků a nedostačujícím očním kontaktem s kolektivem. Například žák X neprojevoval oční kontakt se spolužáky ani učitelem. V kolektivní dynamice se s dynamikou opožďoval a při hře prováděl kymácivé pohyby dopředu a dozadu. Žák Y vykonával stejné pohyby, avšak místo bubnování rukama používal při kolektivní dynamice hlavu. I když učitel během aktivity ctil a respektoval kreativitu a individualitu hudebního vyjadřování a stylu interpretace, s ohledem na zdraví bylo nutné, aby zasáhl. Pedagog na žakovu činnost reagoval: „*Y máš originální styl hry. Už tě z toho musí bolet hlava. Použij raději ruce.*“ (pozn. nejedná se o doslovnou citaci). Poté začal Y používat ruce. Na rozdíl od zbylého kolektivu hra žáků X a Y postrádala cit pro nuance. Žák Y hrál hlasitěji. Žák X slaběji. Kolektiv na projev žáků nereagoval negativně. Hlavním účelem této hry bylo, aby se do hry dobrovolně zapojili všichni žáci a dle vlastních možností sami sebe rozvíjeli. (Hra trvala 3 minuty.)

Další hudební činností s židli byla hra **Signál**. Cílem bylo procvičit a zlepšit vizuálně motorické vlastnosti, pozornost a koncentraci třídy. Cvičení probíhalo tak, že učitel (později žáci sami) dával předem domluvenými gesty znamení, na které kolektiv reagoval. Například otevřená dlaň značila hru na židli a ruka v pěst naopak úplné ticho. Třída držela oční kontakt s učitelem a snažila se přesně reagovat na předvedený signál. Pouze žáci X, Y a Z se příležitostně se svými reakcemi opožďovali. (Hra trvala 5 minut.)

Poslední cvičení zaměřené na rytmiku byla **Pulzace**, která začala v 11:34. Smysl hry spočíval v tom, že žáci stojící v kruhu rozpochovali tělo z pravé strany na levou a udávali pomocí dupání základní dvoudobé tempo (P, L noha). Prvním taktem bylo základní dupání, v druhém si k dupání jedinec vymyslel další činnost (tlesknutí, lousknutí, pauza, zvuk...), ostatní po něm bezprostředně po doznění modelu vše zopakovali.

Hru zahájil pedagog (P dup, L dup; tlesk, pauza), poté pokračovali dobrovolníci. Kdo chtěl udávat nové činnosti, udělal krok do kruhu. Paní učitelka po celou dobu s žáky spolupracovala (respektive rytmizovala s nimi).

Do kruhu často vstupoval žák, který chodí do ZUŠ na zpěv a vymýšlel zajímavé improvizace (krákání, otočka), ostatním dobrovolníkům byl příkladem. Reakce spolužáků (včetně integrovaných žáků) byla podobná jako u předchozích cvičení. Žáci se specifickými vzdělávacími potřebami ani jednou nevstoupili do kruhu. Žák Y někdy nestíhal kreativní části, ale do hry se plně zapojoval. Žáci byli nejdříve ostýchaví vejít do kruhu. Po několika

improvizacích žáka, který v ZUŠ absolvuje hodiny zpěvu, tuto rozpačitost překonali a vstoupili do kruhu také.

Cvičení všechny velmi bavilo, po celou dobu ve třídě panovala uvolněná pozitivní atmosféra. Žáci své nadšení projevovali verbálně i neverbálně (smíchem, vzpřímeným uvolněným postavením atd.).

Posledních 8 minut hodiny bylo zaměřeno na zjištění vokálních dovedností a hlasového rozsahu třídního kolektivu. S ohledem na téma práce se nepouštím do podrobného popisu následujících činností. Pro komplexní obraz celé hodiny pouze nastíním poslední cvičení. Pro zjištění vokálních dovedností a pěveckého rozsahu žáků, učitel hrál na klavír jednotlivé tóny (v rozmezí od $g - g^2$) a žáci je bezprostředně zazpívali (vše se dělo kolektivně). Po interpretování náhodných tónů zpívali píseň Trabant v různých transpozicích. Hodinu ukončil učitel kladným povzbuzujícím proslovem a oboustrannou slovní reflexí. Žákům se hodina líbila. Bavily je MF hry, zpěv písně Trabant, nejvíce se jim líbila hra Pulzace. Učitel poděkoval za práci v hodině a seznámil žáky s následující hodinou HV.

2.3.1.2.2 Muzikofiletické hledisko hodiny

Ve výše uvedené hodině HV byla využita aktivní skupinová metoda muzikofiletiky, konkrétně při Pulzaci a všech činnostech hry na židli (Potok, Kolektivní dynamika a Signál). U rytmizace hrou na vlastní tělo, která proběhla na začátku praktického bloku výuky, můžeme toto cvičení vnímat z hlediska pedagogického a muzikofiletického. (Pozn.: Hra na tělo se vyskytuje v pedagogice i muzikoterapii.) Pokud tuto činnost vnímáme jako pedagogický prvek, hlavní důraz cvičení spočívá v korektním provedení interpretace rytmického vzorce. Z muzikoterapeutického hlediska není přesná interpretace na prvním místě. V MF jde především o individuální vyjádření jednotlivce, o jeho imaginaci, kreativitu a socializaci do kolektivu.

Při veškerých výše zmíněných muzikofiletických hrách žáci individuálně rozvíjeli svou pozornost, postřeh, reakci a spolupráci v rámci třídního kolektivu. Mimo to měli možnost rozvíjet své hudebně analytické a rytmické dovednosti. K těmto rozvíjeným dovednostem při hře Signál si žáci udáváním znamení osvojovali schopnosti být ve vůdčí roli. Při této hře byla upevňována pozornost, soustředěnost (sledováním signálu), postřeh a reakce („hrou“ na židli).

Ve hře Pulzace nastal velmi důležitý moment, kdy „dobrovolníci“ překonali svou ostýchavost a vešli do kruhu. Tím prohloubili schopnost překonat sami sebe, podpořili sebedůvěru a přebrali roli z „položžené“ na vůdčí, která byla charakterizovaná udáváním rytmického celku.

Při hře na tělo byla rozvíjena individualita jedinců. Kolektiv negativně nekomentoval nepřesnou interpretaci spolužáků se specifickými vzdělávacími potřebami, ani neupozorňoval na rytmické odchylky. Snažil se je podpořit a motivovat. Kladně hodnotil jejich soustředění a snahu zůstat ve hře. Tímto jednáním žáci projevili empatii a solidaritu vůči svým spolužákům se specifickými vzdělávacími potřebami. Žáci X, Y a Z díky tomu cítili podporu, byli motivováni a aktivně se začlenili do hry.

Došlo k rozvoji:

- spolupráce v rámci kolektivu (učitel a žáci se účastnili jedné činnosti, všichni studenti byli zapojeni do hry)
- pozitivních vazeb uvnitř třídního kolektivu (díky tomu, že bylo vytvořeno přirozené prostředí abstrahované od stresu, integrováním žáků se specifickými vzdělávacími potřebami do kolektivu a tím, že učitel participoval s žáky na jedné činnosti)
- vnitřní motivace žáků se specifickými vzdělávacími potřebami (kolektiv ani učitel „nedokonalou“ interpretaci některých žáků nekomentovali, ani neupozorňovali na rytmické odchylky, ba i kladně hodnotili jejich soustředění a snahu zůstat ve hře)
- podpory tolerance a respektu uvnitř třídního kolektivu (viz výše)
- hudebnosti

Ve hře **Potok** žáci projevili individuální styl a techniku hraní (posíláním zvuku po kruhu). Učitel participoval s žáky na jedné činnosti. Došlo k individuálnímu (sebe)rozvoji a upevnění:

- dynamiky (při výkladu učitele s ukázkami a následné reprodukce žáků)
- audiovizuální analýzy a reprodukce (při výkladu učitele s ukázkami a následné reprodukce žáků)
- pozornosti a soustředěnosti (sledování zvuku)
- postřehu a reakce (posílání zvuku po kruhu)

Došlo ke:

- spolupráci v rámci kolektivu (plynulost hry)
- uvolnění (individuální hrou)

Úkolem hry **Kolektivní dynamika** bylo rozvíjet dynamiku a pokusit se o souhru dynamiky kolektivu. Došlo k individuálnímu (sebe)rozvoji a upevnění:

- rytmu (třída obvykle udržela rytmus s citem pro dynamické nuance)
- pozornosti (v rámci kolektivu, aby se vytvořila společná dynamika)
- spolupráce v rámci kolektivu (v hodině došlo ke společné dynamice)
- sebejistoty

Ve hře **Signál** si žáci procvičili vizuálně motorické vlastnosti, pozornost, koncentraci kolektivu a osvojili schopnost vůdčí role (udáváním znamení při hře). Došlo k rozvoji a upevnění:

- pozornosti a soustředěnosti (sledováním signálu)
- postřehu a reakce (při samotné hře)

Při hře **Pulzace** se ve třídním kolektivu vytvořilo přirozené prostředí bez stresových prvků (učitel sdílel s žáky činnost). Tato aktivita rozvíjela rytmus, učila sebedůvěře (v průběhu celé hry, při kolektivní hře i sólu) a přebrání role z částečně řízené na vůdčí (hrou sóla).

Došlo k individuálnímu (sebe)rozvoji:

- hudebně analytické dovednosti (při interpretaci vzorců)
- spolupráce v třídním kolektivu (v průběhu celé hry, žáci dospěli ke kolektivnímu souznění rytmu a dynamiky; žáci se specifickými vzdělávacími potřebami vykazovali mírné odchylky v interpretaci, po celou dobu byly aktivně zapojení do hry)
- kreativity a abreakce (při interpretaci sólových částí – krákání, točení)
- k prohloubení schopnosti překonat sám sebe, podpořit sebedůvěru, překonat ostýchavost a převzít roli z částečně řízené na vůdčí (v okamžiku, kdy se žák vstoupením do kruhu rozhodl hrát sólo a udávat rytmický celek)

Vyučující vystupoval vůči žákům v partnerském vztahu, nezkoušel jejich dovednosti jednotlivě ani skupinově, pouze udával rytmus, na který se pomocí nápodoby studenti

připojili. Všechny činnosti se účastnil spolu se svými žáky, zvolil částečně řízené vedení kolektivu. Při nedokonalé interpretaci své studenty verbálně neopravoval, místo toho například cvičení zopakoval. Opravu nepřesností ponechal na schopnosti analýzy a následné sebereflexi každého jednotlivce.

Forma výuky probíhala hromadně a učitel participoval s žáky na jedné činnosti. Koncept a strukturu výuky připravil v tematickém souladu, jednotlivé činnosti na sebe plynule navazovaly. Hlavní cíl hodiny, kterým bylo zjištění hudebních dovedností, si žáci dle záměru učitele neuvědomovali. Učitel „testoval“ žáky v přirozeném prostředí s úmyslem předejít stresovým situacím. Hodinu připravil zábavnou, kreativní, uvolněnou a hravou. Na základě individuálních projevů jedinců v kolektivu zjistil základní osobnostní typologii žáků, dále také jejich hudební dovednosti. Byly splněny cíle hodiny s využitím prvků MF.

Cíl hodiny: Seznámit se s novou třídou a zjistit hudební dovednosti žáků.

Časový plán činností realizace hodiny

(přehledné shrnutí na základě pozorování v hodině s vlastními poznatky)

HODINOVÁ DOTACE	ČINNOST	POZNATKY	POZNATKY Projevy žáků v hod.
11:00 –11:45 45 minut	Seznámení se třídou, hudba pravěkých a přírodních národů	Cíl: seznámit se s novou třídou a zjistit hudební dovednosti žáků	
11:00 –11:15 15 minut	Seznámení	Debatní kruh – zjistit jména žáků, zájmy, hudební zkušenosti – dovednost hra na nástroj, zpěv	Debata: „Do ZUŠ jsem chodil, ale nebavilo mě to.“; „Hrála jsem na klavír, ale už nic neumím.“; „Máma chtěla, abych na něco hrál, tak jsem chodil na kytaru, ale nebavilo mě to, tak jsem toho nechal a už si nic nepamatuji.“; „Do třetí třídy jsme toho moc nedělali“; „Jenom jsme zpívali.“; „Nic moc jsme toho také nedělali. Zpívali jsme asi jen 3 písničky. Tři citrónky. Já husárek. To třetí už nevím.“; „Hlavně jsme zpívali a pak

			<i>psali noty. Hlavně nechci žádné hudební diktáty.“</i>
11:15 –11:23 8 minut	<p>Hra na tělo MF hra se silnými pedagogickými prvky</p> <p>Sólista U později Ž zahraje rytmický vzorec a třída ho zopakuje (tleskání, plácání do jiných částí těla – kolen, stehen...)</p> <p>Hra na tělo se vyskytuje v pedagogice i muzikoterapii: jako pedagogický prvek – hlavní důraz cvičení v korektním provedení interpretace rytmického vzorce. Z muzikoterapeutického hlediska – není přesná interpretace na prvním místě, jde především o individuální vyjádření jednotlivce, o jeho imaginaci, kreativitu a socializaci do kolektivu.</p>	<p>Zjistit hudební schopnosti a dovednosti Ž Rozvíjet a upevnit: Rytmus – <i>aplikací rytmických vzorců</i>; Hudebně analytické dovednosti, pozornost, postřeh, reakci – <i>audiovizuální analýzou a následnou reprodukci sólisty</i> Spolupráci v rámci kolektivu – <i>U i Ž v jedné činnosti</i></p> <p><u>Došlo k individuálnímu (sebe)rozvoji:</u> Pozitivních vazeb uvnitř třídního kolektivu, vytvořením přirozeného klimatu bez stresu a integrováním žáků se specifickými studijními potřebami do kolektivu – <i>U s Ž byl v 1 činnosti</i>; Motivace (vnitřní) – u žáků se specifickými potřebami – <i>Kolektiv ani učitel „nedokonalou“ interpretaci Ž se specifickými potřebami, nekomentovali, ani neupozorňovali na rytmické odchylky. Kladně hodnotili jejich soustředění a snahu zůstat ve hře.</i> Došlo k podpoře tolerance a respektu uvnitř třídního kolektivu – <i>spolužáci nekomentovali „nedokonalou“</i></p>	<p><u>Sólo učitel:</u> Ž si cvičení osvojili poměrně rychle. Většina třídy správně interpretovala rytmický model. 3 Ž mezi kterými byli 2 se specifickými vzdělávacími potřebami – opožděné reakce při interpretaci rytmu (často si pamatovali začínající rytmus, ale nedokázali interpretovat zbývající část)</p> <p><u>Sólo žáků:</u> Mnoho dobrovolníků, kteří se energicky hlásili k sólu. Vznikla sóla jednoduchých rytmických modelů (bez triol, synkop) Třída napodobovala nejen rytmus, ale i dynamiku. 3 Ž, mezi kterými byli 2 se specifickými vzdělávacími potřebami – opožděné reakce při interpretaci rytmu, nenapodobovali dynamiku. Kolektiv ani učitel jejich interpretaci negativně nekomentovali, ani neupozorňovali na rytmické odchylky, naopak je povzbuzovali a kladně hodnotili jejich soustředění a snahu zůstat ve hře.</p> <p>Ž plně koncentrováni a motivováni k práci, neprojevovali se žádnými nežádoucími aktivitami. 1 Ž vymýšlel variace k rytmickým cvičením – rytmické formule dodrženy, změnil pouze interpretaci hry, (ozvláštnění různými druhy tleskání, plácání do jiných částí těla, kolen, stehen...)</p>

		<p><i>interpretaci svých spolužáků, neupozorňovali na rytmické nedokonalosti.</i></p> <p>Došlo k seberozvoji jedinců – kolektiv nekomentoval „nedokonalou“ interpretaci spolužáků, ani neupozorňoval na rytmické odchylky.</p> <p><i>Kladně hodnotil jejich soustředění a snahu zůstat ve hře.</i></p>	
<p>11:23 –11:34 11 minut</p>	<p>Hra na židli</p> <p>Potok</p> <p>Kolektivní dynamika</p> <p>Signál</p> <p>MF hry aktivní skupinová MF</p>	<p>Motivace</p> <p>Zjistit hudební schopnosti, dovednosti; <u>rozvíjet:</u> Rytmus a dynamiku Hudební analytické dovednosti, Spolupráci; Učit sebereflexi Analyzovat</p>	
<p>11:23 – 11:24 1 minuta</p>	<p>Fáze zkoumání Židle</p>	<p>Individuálně se seznámit s nástrojem, prozkoumat zvukové kvality, techniky hraní</p>	<p>Ž s různou silou dynamiky plácali ťukali, bušili, bubnovali, klepali na židli</p>
<p>11:24 – 11:26 2 minuty</p>	<p>Potok</p> <p>MF hra s výkladem (tón x hluk) aktivní skupinová MF aktivita</p> <p>posílání zvuku po kruhu</p>	<p>Rozvíjet dynamiku nechat projevit individuální styl a techniku hraní (<i>posílání zvuku po kruhu</i>) <u>Došlo k</u> <u>individuálnímu</u> <u>(sebe)rozvoji</u> <u>a upevnění:</u> Audiovizuální analýzy a reprodukce – <i>při výkladu U s ukázkami a následné reprodukce</i> Ž Pozornosti a soustředěnosti – <i>sledování zvuku</i></p>	<p>U v jedné činnosti s Ž. Individuální styl a dynamika hry, nejčastěji Ž hráli středně silným úhodem dlaní do desky sedátka (nápodobou – podle U)</p> <p>Žáci X, Y a Z často hráli silným úhodem dlaní do desky sedátka (vydávalo nepříjemný štiplavý zvuk. Nutnost zásahu U: nová aktivita – rozpoznávání druhů zvuku</p>

		<p>Postřehu a reakce – <i>posílání zvuku po kruhu</i></p> <p><u>Došlo k:</u> Spolupráci v rámci kolektivu – <i>plynulost hry</i></p> <p>Uvolnění – <i>individuální hrou</i></p>	
11:26 – 11:29 3 minuty	<p>Kolektivní dynamika</p> <p>MF hra aktivní skupinová MF</p> <p>Žáci stojí v kruhu, celá třída společně bubnuje na židli a mění dynamiku (kolektivně, po kruhu)</p>	<p>Rozvíjet dynamiku, pokusit se o souhru dynamiky kolektivu</p> <p><u>Dále rozvíjet a upevnit:</u></p> <p>Rytmus – <i>třída udržela rytmus s citem pro dynamické nuance.</i></p> <p>Pozornost – <i>v rámci kolektivu, aby došlo ke společné dynamice</i></p> <p>Spolupráci v rámci kolektivu – <i>v hodině došlo ke společné dynamice</i></p> <p>sebejistota</p>	<p>U v jedné činnosti s Ž, částečně řízené U. („<i>Můžeme začít hrát</i>“, „<i>Pomalů můžeme zesilovat/zeslabovat.</i>“)</p> <p><u>Ž se specifickými vzdělávacími potřebami:</u></p> <p>Ojedinele nepřesný (nesjednocený) dynamický postup způsobený zejména nízkou pozorností a nedostačujícím očním kontaktem s kolektivem. Ž X neprojevoval oční kontakt se spolužáky ani učitelem. V Kolektivní dynamice se s dynamikou opožďoval a při hře prováděl kymácivé pohyby dopředu a dozadu.</p> <p>Ž Y stejné pohyby, místo bubnování rukama používal při Kolektivní dynamice hlavu. Po chvíli citlivý zásah U, který napravil hru Ž.</p> <p>Hra postrádala cit pro nuance (Y hrál hlasitěji, X hrál slaběji).</p> <p><u>Třída:</u> držela rytmus, cit pro dynamické nuance.</p> <p>Kolektiv na projev žáků X, Y nereagoval negativně.</p> <p>Pedagog se nenásilně snažil tyto žáky zapojit do činnosti.</p>
11:29 – 11:34 5 minut	<p>Signál</p> <p>MF hra aktivní skupinová MF</p>	<p>Procvičit vizuálně motorické vlastnosti, pozornost, koncentraci kolektivu</p>	<p>Ž byli aktivně zapojeni do hry a udržovali oční kontakt s U.</p> <p><u>Ž X a Y (Ž se speciálními vzdělávacími potřebami):</u> příležitostně opožděné reakce</p>

	<p>U (později Ž) udává předem domluvenými gesty znamení, na která Ž reagují hrou na židli (otevřená dlaň), nebo nehrají (ruka v pěst)</p>	<p>osvojit schopnost vůdčí role – <i>udáváním znamení při hře</i> <u>Došlo k rozvoji a upevnění:</u> Pozornosti a soustředěnosti – <i>sledováním signálu</i> Postřehu a reakce – <i>při samotné hře</i></p>	
<p>11:34 – 11:37 3 minuty</p>	<p>Pulzace MF hra aktivní skupinová MF</p> <p>základní princip: Ž stáli v kruhu, rozpochybovali tělo z pravé strany na levou, udávali pomocí dupání základní dvoudobé tempo (P, L noha). Prvním taktém bylo základní dupání, v druhém si k dupání dobrovolník (sólista – vstoupí do kruhu) vymyslel další činnost (tlesknutí, lousknutí, pauza, zvuk), ostatní opakují, cvičení tímto způsobem plynule pokračuje.</p>	<p>Vytvořit přirozené klima bez stresu – <i>U s Ž v jedné činnosti</i> Rozvíjet rytmus a učit sebedůvěře – <i>v průběhu celé hry (při kolektivní hře i sólové hře)</i> Přebírat roli (z „položité“ na vůdčí) – <i>sólovou hrou</i> <u>Došlo k rozvoji:</u> Hudebně analytické dovednosti – <i>při interpretaci vzorců</i> Spolupráce – <i>v průběhu celé hry, došlo ke kolektivní souhry rytmu a dynamiky (Ž se spec. potř. příležitostné odchylky – snažili se, po celou dobu byli zapojení ve hře)</i> Kreativity a abreakce – <i>při interpretaci sólových částí – krákání, točení</i> <u>Došlo k prohloubení</u> schopnosti překonat sám sebe, podpořit sebedůvěru a překonat ostýchavost, převzít roli z „položité“ na vůdčí – <i>Ž se rozhodl pro sólový výstup (vstoupením do kruhu) a udával rytmický celek.</i></p>	<p>U v jedné činnosti s žáky, začal sólo. Mnoho dobrovolníků. Často 1 Ž (nadaný, je žákem pěveckého oddělení ZUS) – zajímavé improvizace (krákání, otočky), příklad pro spolužáky (na začátku ostýchaví, rozpačití) <u>Ž se specifickými vzdělávacími potřebami:</u> ani jednou nevyzkoušeli sólo, Y rytmické odchýlení při kreativních činnostech (základní beat interpretován bez rytmických odchylek)</p> <p>Uvolněná pozitivní atmosféra ve třídě. Ž cvičení bavilo, byli nadšení – projev verbální i neverbální, smích, vzpřímené uvolněné postavení</p>

11:37 – 11:45 8 minut	Vokální dovednosti REFLEXE (hrát jednotlivé tóny, několik tónů – ZPĚV) píseň Trabant – transpozice Shrnout hodinu – co se povedlo, co líbilo, co nebavilo/nešlo	Zjistit vokální dovednost, rozsah	Žákům se hodina líbila. Bavily je MF hry. Nejvíce se líbila hra Pulzace. Bavilo je zpívat píseň. Učitel poděkoval za práci v hodině a seznámil žáky s následující hodinou HV.
<p>Vyučující v hodně zvolil prvky MF her k testování třídy (zjistit hudební dovednosti žáků) v přirozeném prostředí bez stresu a nátlaku. Napomohla k tomu i jeho účast v jedné činnosti s žáky. Vystupoval vůči nim v partnerském vztahu. Na základě individuálních projevů jedinců v kolektivu měl možnost zjistit základní osobnostní typologii žáků.</p> <p>MF hru Potok záměrně zvolil po hře Hra na tělo, aby došlo k abreakci žáků. Vnitřní motivaci u žáků se specifickými vzdělávacími potřebami vhodně podpořila Hra na tělo, kdy učitel ani kolektiv nekomentovali interpretační odchylky těchto žáků a neupozorňovali na rytmické nedokonalosti. Došlo ke kohezi skupiny, k rozvoji sebedůvěry jedince v kolektivu a seberozvoji jako takovému.</p>			

2.3.1.3 Hodina č. 3 – sekunda B

2.3.1.3.1 Popis průběhu hodiny

Datum: 26. 9. 2019

Třída: sekunda B

Vyučovací hodina: 1. (8:15 – 9:00)

Přítomno žáků: 13 (5 hochů, 8 dívek)

Hlavní téma hodiny: Hudba v Africe a vnímání rytmu

Popis průběhu hodiny:

Cílem hodiny bylo upevnit sebejistotu žáků v rytmické interpretaci a připravit je na projekt Hudba v Africe. Na úvod hodiny vyučující s žáky zopakoval část látky z předešlé hodiny. Konkrétně se jednalo o opakování základních rytmických hodnot a rytmický doprovod ke skladbě (Turecký pochod W. A. Mozarta). Pro zopakování základních rytmických hodnot pedagog využil mnemotechnickou pomůcku inspirovanou videem na

YouTube (Rhythm Lesson uživatele singtolearn⁶³). Jednalo se o krátkou říkanku s pohybovým doprovodem, během které si žáci osvojovali základní rytmické hodnoty jak verbální, tak pohybovou činností. (Princip cvičení viz odkaz na video). Cvičení splnilo funkci aktivizace a přípravy na následující činnosti.

Následující aktivitou bylo rytmické cvičení z předešlé hodiny. Žáci si mohli vybrat mezi čtyřmi hudebními nástroji z Orffova instrumentáře (chřestidlo, triangl, dřívka a buben). Následně se pustilo video z YouTube⁶⁴, podle kterého žáci řízeně hráli na své hudební nástroje. (Pozn. součástí videa byla „partitura“ jednotlivých nástrojů.) Většina studentů si cvičení z minulé hodiny pamatovala a žáci jej interpretovali bez rytmických odchylek. Objevilo se však i několik žáků, kteří si byli ve své hře nejistí a v důsledku toho se někteří z nich při hře opožďovali.

Poté následovala v čase 8:18 – 8:41 „*Hra na židli*“. Než nastala samotná hra, žáci přibližně jednu minutu zkoumali zvukové kvality svého „hudebního nástroje“. Během této činnosti panovala ve třídě rozvolněná atmosféra. Studenti se chovali uvolněně a spontánně. Individuálně zkoumali materiál a kvality zvuku svého nástroje. Někteří žáci při této činnosti pozorovali kolektiv a do své hry přiřadili některé odpozorované prvky. Přestože byla atmosféra ve třídě velmi rozvolněná, nedocházelo k „anarchii“ (vyučující měl po celou dobu situaci pod kontrolou).

Při „hře“ na židli žáci využili mnoho různých technik (např.: s židli šouपालi, nakláněli ji, bubnovali na ni atd.). Využívali nejen dřevěnou plochu sedátka a opěrky, ale i kovovou konstrukci. Do těchto částí plácali, ťukali, cvrnkali a bubnovali, a to dlaní, prsty a klouby. Pro „hru“ využívali i jiné předměty, například prstýnek, tužku, pravítko, botu atd. To vše s různou dynamikou úderu.

Styl hry byl proveden individuální formou. Žáci nejčastěji nápodobou učitele úspěšně interpretovali rytmické modely.

⁶³ SINGTOLEARN. Rhythm Lesson. *YouTube* [online]. 2012 [cit. 2020-07-08]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=KUtEg8Qxuxk>

⁶⁴ SEIJOSO, Nereae. Marcha Turca - W. A. Mozart (Acompañamiento PAI). In: *YouTube* [online]. 10. 8. 2018 [cit. 2020-07-08]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=whkjLgO4H_A

Na základě hry a zkoumání nového „hudebního nástroje“ (židle) měli díky individuální zkušenosti možnost rozlišit znělé tóny od nelibých zvuků. Tento poznatek byl v hodině hudební výchovy dále rozvíjen. Paní učitelka na něj navázala cílenými a vhodně formulovanými otázkami, díky kterým si žáci mohli explicitně uvědomit a připomenout problematiku znělosti. S tímto tématem byli žáci seznámeni v předešlých hodinách HV. Věděli, jaký je rozdíl mezi tónem a nelibým zvukem – ve smyslu šum a hluk.

Žáci pohotově reagovali na otázky učitele. U pedagogových ukázek korektně určovali, o jaký typ zvuku se jedná. Zazněly např. tyto ukázky: tón klavíru ve střední dynamice, bouchnutí pěstí na klaviaturu, lehký úder dlaní do sedátka židle, třísknutí do židle, mírné fouknutí do zobcové flétny, silné přefouknutí zobcové flétny atd. Díky názorným ukázkám žáci zjistili, že při hře na hudební nástroj (i při „hře“, resp. „bubnování“ na židli) hraje v určování libosti tónů důležitou roli dynamika.

Po této krátké doplňující didaktické činnosti mohla probíhat „vlastní hra“ na židli, kdy učitel uvedl základní rytmické modely a žáci je v „ozvěně“ opakovali. Toto cvičení splnilo funkci nenásilné výuky „správné techniky hraní na židli“. Žáci byli ve své činnosti úspěšní. Pouze jedna žákyně se dopouštěla zřejmých rytmických odchylek. Na nesprávnou interpretaci byla upozorněna svými spolužáky. Pomoci se ujala spolužačka sedící po její levici, která zakročila před pedagogem a dané žákyni v pomalejším tempu zopakovala předehraný model.

Pozorováním, nápodobou učitele a následným osvojením se žáci naučili „hrát na židli“. V rámci možností a s jistou modifikací využívali při hře způsoby techniky hry na djembe. Basový úder byl proveden úderem dlaní do středu židle. Středový tón byl hrán údery prsty na okrajových částech. (Výškový zvuk nebyl na rozdíl od djembe využit.)

Dále následovala činnost, kdy paní učitelka hrála základní beat (na djembe), ke kterému se postupně přidávala celá třída (na židli). Po několika minutách, kdy si žáci osvojili beat, během hry doplnila: „*Jestli někdo bude chtít, může si do beatu přidat vlastní rytmický model*“. Ve třídě nastalo ticho. Byla zřetelná ostýchavost a nejistota vyjádřená sklopenými zraky, kradnými pohledy a strnulostí těla. (Základní rytmus zněl dál.) K sólu se po chvíli odvážila pouze jedna hudebně nadaná žákyně. Dále se však další dobrovolníci nenašli, beat byl samovolným procesem ukončen a paní učitelka si vzala slovo.

V následujícím úseku hodiny pedagožka **vyprávěla o africké etnické hudbě**. Stěžejní částí výkladu byl příběh o rituálu africké ženy, která hudbou prosila o dítě. (Důležitým prvkem v modlitbě ženy byl právě rytmus.) Dále se žáci seznámili se symbolikou a se základy rytmiky některých afrických bubnů (Dundun s významem „*srdce rytmu*“, další typy bubnů Sangban – „*tělo rytmu*“ a Kenkeny – „*hlava rytmu*“).

Na základě vyprávění pedagoga se **hrál znovu beat** tentokrát se složitější rytmikou. Žáci měli za úkol dodržet základní beat, do kterého učitel sólově improvizoval. Bylo příjemným překvapením, že ve hře nedocházelo k rytmickým odchýlkám. Snaha o udržení rytmu a jeho stanoveného tempa se zdařila.

Pro zpestření výuky následovala ukázka hudebního videa „**Foli**“ na YouTube⁶⁵. Video navazovalo na téma hodiny (hudba v Africe a vnímání rytmu), při kterém měli studenti možnost shrnout a upevnit poznatky z hodiny.

Učitelka během videa komentovala jednotlivé situace (např.: „*...rytmus je zde ve více vrstvách: v práci, při mlácení obilí, kácení stromu, v chůzi, při kování železa...*“). Při sledování videa byl u žáků vidět vliv rytmu v projevu jejich chování. Spontánně ho interpretovali nakláněním hlavy, šoupáním nohou pod židli, podupáváním nohy na podlahu, rytmickým vlněním těla atd. Všeobecné nadšení (v podobě smíchu) vyvolala u žáků pasáž, kde domorodé děti bubnovaly na předměty denní potřeby (plechovky, plastové kanystry atd.).

Na závěr proběhlo krátké shrnutí a reflexe celé hodiny. Žákům se líbila hra na židli a ukázka videa. Ocenili komentář učitele do ukázky. Problém viděli v udržení rytmu při hře na židli. Učitel kladně hodnotil kázeň žáků, především při jejich aktivním přístupu při plnění úkolů.

2.3.1.3.2 Muzikofiletické hledisko hodiny

V hodině HV byla využita aktivní skupinová metoda muzikofiletiky, a to při **hře na židli**.

Z pedagogického hlediska shledávám tuto metodu jako vhodnou motivaci žáků chtít se zapojit do hodin a rozvíjet kreativitu jinak, než klasickými metodami (jednalo se o motivaci

⁶⁵ROEBERS, Thomas a Floris LEEUWENBERG. FOLI (there is no movement without rhythm): original version by Thomas Roebbers and Floris Leeuwenberg. *YouTube* [online]. 2010 [cit. 2020-07-13]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=IVPLIuBy9CY>

vnější i vnitřní). Nejenže hra prohlubovala a rozvíjela rytmické cítění žáků, ale v pokročilejší fázi této činnosti fungovala jako nácvik techniky hry na djembe v postupně plynulé nenásilné formě. Učitel názorně demonstroval základní rytmické vzorce a žáci na něj kolektivně navazovali.

Z psychologického hlediska žáci se odreagovali a dospěli k spontánnosti svého hudebního vyjadřování. Ačkoliv správná interpretace a rozvoj hudebně rytmických dovedností zastávala ve hře podstatnou roli, důležitější bylo vytvoření pozitivního prostředí ve třídě s absencí stresu, zachování pocitu jistoty a bezpečí a umožnit žákům dostatek prostoru pro seberozvoj. Klíma třídy bylo přátelské. I když každý hrál individuálně (sám za sebe), mezi spolužáky docházelo ke spolupráci, vytvářeli jeden ucelený hudební koncept.

Učitelka vystupovala vůči žákům v partnerském vztahu. Nezkoušela jejich dovednosti jednotlivě a ani skupinově, pouze udávala rytmus a žáci se pomocí nápodoby připojili. Studenti prohlubovali a upevňovali znalosti a dovednosti. Při nedokonalé interpretaci vyučující své žáky verbálně neopravovala, tuto činnost zanechala na samotných jednotlivcích, popřípadě kolektivu.

Forma výuky probíhala hromadně, kdy učitel participoval s žáky na jedné činnosti, s využitím momentu individuální práce žáků. Koncepce a struktura výuky byla pečlivě připravena a kvalitně zrealizována. Hodina byla tematicky jednotná, činnosti na sebe plynule navazovaly. Cíl hodiny byl naplněn.

Cíl hodiny: Upevnit sebejistotu žáků v rytmické interpretaci a připravit je na projekt hudba v Africe.

Časový plán činností realizace hodiny

(přehledné shrnutí na základě pozorování v hodině s vlastními poznatky)

HODINOVÁ DOTACE	ČINNOST	POZNATKY	POZNATKY Projevy žáků v hod.
8:15 – 9:00 45 minut	Hudba v Africe a vnímání rytmu	Cíl upevnit sebejistotu žáků v rytmické interpretaci a připravit na téma projektu hudba v Africe	
8:15 – 8:18 3 minuty	Opakování z předešlé hodiny	Vybavit znalosti prohloubit dovednosti	

	rytmické hodnoty		
8:18 – 8:41 23 minut	Hra na židli aktivní skupinová MF	Motivace – vnější, vnitřní spolupráce spontánnost projevu uvolnit Ž sebereflexe prohloubit, upevnit, rozvíjet znalosti dovednosti rytmu	
8:18 – 8:19 1 minuta	Fáze výzkumu „hry na židli“	Individuálně zkoumat materiál a kvality zvuku nástroje získat zkušenost	Rozvolněná atmosféra – nedocházelo k anarchii. Ž se chovali uvolněně a spontánně. Individuálně zkoumali materiál a zvuk nástroje (šoupání, naklánění, bubnování, cvrnkání, ťukání, plácání – dlaní, prsty klouby i jinými předměty – prstýnek, tužka, pravítko, bota; do sedátka, opěrky, kovové konstrukce) s různou dynamikou úderu. Někteří žáci pozorovali kolektiv a do své hry přiřadili některé odporované prvky.
8:19 – 8:27 8 minut	„Hra na židli“ tvorba tónů a dynamika návčik hry na djembe – opakování beatu	Motivace (vnitřní i vnější); Kreativita; Udržet, vytvořit rytmické vzorce a návaznost na ně; rozlišit znělý, nelibý tón; dokázat interpretovat; analyzovat interpretaci; dokázat upozornit na nesprávnost interpretace; hra za sebe x spolupráce x vytvořit 1 hudební koncept sebereflexe <i>Hra prohlubovala a rozvíjela rytmické citění žáků, v pokročilejší fázi této činnosti fungovala jako návčik techniky hry na djembe</i>	Na základě cílených vhodně formulovaných otázek U a vl. zkušenosti Ž ze hry si explicitně uvědomili problematiku znělosti – (tón x hluk), zjistili, že při hraní na židli hraje v určování libosti tónu důležitou roli dynamika. Žáci byli ve své činnosti úspěšní. Pouze jedna žákyně se dopouštěla závažnějších rytmických odchylek. Na nesprávnou interpretaci byla upozorněna svými spolužáky. Pomoci se ujala spolužačka sedící po její levici, která zakročila před pedagogem a dané

		<i>došlo k uvolnění žáků a ke spontánnosti jejich hudebního vyjadřování.</i>	žákyni v pomalejším tempu zopakovala předebraný model. Toto cvičení splnilo funkci nenásilné výuky „správného hraní na židli“. Ž nápodobou učitele – dospěli k nenásilnému osvojení hry, naučili se hrát na židli, nácvik na djembe (dlaň na střed – basový úder, prsty na okraj židle – středový tón, výškový tón – nebyl využit). <i>Klima ve třídě bylo přátelské. I když každý hrál sám za sebe, mezi spolužáky docházelo k spolupráci, vytvářeli jeden ucelený hudební koncept.</i>
8:27 – 8:33 6 minut	Hra – beat 1.část A Hrát základní beat na djembe a postupně se přidá celá třída hra na židle učitel sólo kdokoli sólo	Osvojit rytmus schopnost přidat vlastní rytmický model přebrat roli – vůdce (sólová hra)	Ž projevovali ostych, obavu z role vůdce – ve smyslu přebrat roli. U ponechal volnost v dobrovolné volbě hrát vlastní rytmický model – sólová hra: nastalo ticho, ostýchavost, sklopené oči, strnulost těla, následovaly pohledy na sousedy. Beat byl samovolným procesem ukončen.
8:33 – 8:37 4 minuty	Vyprávění o africké etnické hudbě Příběh – rituál ženy hudbou prosba o dítě	Uvědomit – rytmus důležitý prvek modlitby Seznámit – symbolika, základy rytmiky afrických bubnů Dundun, Sangban, Kenkeny	
8:37 – 8:41 4 minuty	Hra – beat 1.část B Rytmická improvizace	obtížnější rytmika udržet rytmus vnímat okolí – okolní zvuky, sólo	Nedocházelo k rytmickým odchýlkám. Snaha o udržení stanoveného tempa se zdařila.

	žáci drží základní rytmus – učitel sólo		
8:41 – 8:51 10 minut	Ukázka video „Foli“	Návaznost na téma hodiny shrnout, upevnit poznatky z hodiny <i>prohloubit, upevnit zapamatování učiva - během videa učitel komentuje jednotlivé situace – rytmus je ve více vrstvách – v práci (mlácení obilí, kácení stromu, kování železa) chůzi</i>	Při ukázce videa: projev vlivu rytmu na žáky, změna v chování (<i>naklání hlavy, podupávání, vlnění těla</i>), spontánnost projevu – smích <i>domorodé děti bubnovaly na předměty běžné potřeby (plechovky, plastové kanystry)</i>
8:51 – 9:00 9 minut	REFLEXE hodiny Debata video MF techniky	Shrnout hodinu Rytmus je v každém z nás V běžném životě (tlukot srdce, chůze, dech)	Žákům se líbila hra na židli a ukázka videa. Ocenili komentář učitele do ukázky. Při hře na židli viděli problém v udržení rytmu. Učitel kladně hodnotil kázeň žáků, aktivní přístup při plnění úkolů, které byly z větší části realizovány metodou MF.

Z pedagogického hlediska sledávám MF metodu Hra na židli jako vhodnou motivaci žáků chtít se začlenit do hodiny a rozvíjet kreativitu něco dělat, jinak než klasickými metodami (jedná se o motivaci vnější i vnitřní). Tuto hru vidím jako dobrou metodu prohloubení spolupráce v kolektivu a sebereflexe, prohloubení sebedůvěry. (Prohloubení spolupráce v kolektivu – *shledávám v přívětivém klimatu ve třídě. I když každý hrál „sám za sebe“, mezi spolužáky docházelo ke spolupráci, vytvářeli jeden ucelený hudební koncept. K prohloubení sebereflexe došlo při interpretaci libého, znělého tónu. Prohloubení sebedůvěry spatřuji v dobrovolné volbě hrát vlastní rytmický model – sólová hra, v přebrání role vůdce*). Jako důležitý moment v hodině vnímám, kdy pedagog vystupoval vůči žákům v partnerském vztahu, nezkoušel jejich dovednosti jednotlivě a ani skupinově, pouze udával rytmus a žáci se pomocí nápodoby neřízeně připojili do hry. Došlo k rozvoji sebedůvěry na základě pozitivního klimatu ve třídě a také k prohloubení, a upevnění znalostí a dovedností.

2.3.1.4 Hodina č. 4 – kvinta A

2.3.1.4.1 Popis průběhu hodiny

Datum: 10. 10. 2019

Třída: kvinta A

Vyučovací hodina: 3. a 4. (10:05 – 10:50, 11:00 – 11:45)

Přítomno žáků: 6 (2 dívky, 4 chlapci)

Hlavní téma hodiny: Etnomuzikologie, umění Blízkého východu – Indie

Popis průběhu hodiny:

Cílem hodiny bylo seznámit studenty s indickou rágou, zjistit, jak na ni studenti reagují a jaký na ně má vliv. Dále, jak žáci dokážou při analýze ukázky operovat se základními hudebními pojmy získanými a osvojenými v průběhu studia. Náplní této hodiny byl hudební poslech indické rágy prováděný formou poslechu s relaxačními prvky se závěrečnou reflexí a dotazníkovým výstupem.

Na začátku hodiny na pokyn vyučujícího žáci zatemnili okna. Pro poslech bylo nutné, aby hodina nebyla ničím ani nikým narušena. Všichni zúčastnění si museli vypnout mobilní telefony a uspokojit své biologické potřeby. Poté, co si každý našel ve třídě své místo, lehl si na zem (na záda) a zavřel oči, se pustila hudba. Během „relaxace“ zněla indická rága ranní a trvala 30 minut. Žáci po celou dobu leželi v klidu na zemi a nechali se vtáhnout do rágy. Po ukončení poslechu dostali dotazník, který vyplnili a pak proběhla závěrečná reflexe. (Pozn. žáci nebyli s dotazníkem předem seznámeni.)

Dotazník obsahoval dvě části emotivní a racionální uchopení. První část emotivní uchopení obsahovala čtyři body. První zjišťoval stav studenta před poslechem, druhý stav po poslechu. Třetí zjišťoval, jak respondent hudbu prožíval a co se s ním během poslechu odehrávalo. V posledním bodě se pomocí ratingové metody bipolární numerické stupnice zjišťoval vztah respondenta k ukázce. V druhé části, racionální uchopení, se zjišťovalo

vnímání času studentů při relaxaci. Dále také na základě, jakých principů byla hudba založena. Poslední otázka se ptala respondentů, jaké hudební nástroje slyšeli v ukázce.

Odpovědi jednotlivých žáků jsou zpracovány níže v tabulce:

POSLECH RÁGY						
	Žák 1	žák 2	Žák 3	žák 4	žák 5	žák 6
(pohlaví)	Ž	M	M	M	M	Ž
emotivní uchopení						
1) Před poslechem jsem byl/a (nálad, emoční stav)	unavená, trochu rozrušená	Vysmátý	uvolněný	unavený	unavený, znuděný	nasyčená
2) Po poslechu jsem byl/a (nálad, emoční stav)	Zvláště zrelaxovaná, jako bych tu chvíli byla v jiném světě	pěkně odpočatý	„senilní“ (hodně přemýšlivá nálad), s vyčištěnou hlavou	unavený (bez energie)	téměř uspaný, příjemně překvapený, úplně uvolněný	uvolněná
3) Jak jsem hudbu prožíval /a (popište, co si pamatujete, že se s vámi odehrávalo)	Přemýšlela jsem nad různými náhodnými věcmi. Jako když někdo vypráví příběh a vy se snažíte neusnout a jednou za čas řekne něco, co ve vás vzbudí pocit napětí/rozruší vás a postupně zase klidně usínáte.	Zdály se mi sny, i když jsem byl vzhůru	Nejdřív jsem jen poslouchal a furt přemýšlel o věcech mimo, ale pak jsem se najednou ztratil a po nějaké době jsem se znovu našel. Nedokážu říct, co se dělo.	nemohu si vzpomenout	Cítil jsem se nepřítomně, někde mimo – ze začátku jsem měl roztěkané myšlenky, pak jsem přestal úplně přemýšlet.	Nejdříve jsem byla napjatá a hudba mi nesesla. Po nějaké době jsem se začala uvolňovat. Když se hudba chýlila ke konci, začala jsem mít hlad.
4) Zatrhněte číslo líbilo 123454321 nelíbilo,	líbilo 123454321 nelíbilo	líbilo 123454321 nelíbilo	líbilo 123454321 nelíbilo	líbilo 123454321 nelíbilo	líbilo 123454321 nelíbilo	líbilo 123454321 nelíbilo

kde 5 je neutrální vztah (nevím).						
Racionální:						
1) Ukázka byla asi dlouhá:	30 min.	15 min.	30 min.	35 min.	20 min.	30 min.
2) Hudba byla založena na principech:	Netuším, celkem často se to opakovalo – podobný rytmus. Občas byly chvíle, kdy mi to přišlo hrozně chaotické	zrychlování, zvyšování tónů	harmonie	dynamika	Navozování emocí nejmenšími detaily	
3) Nástroje, které hrály:	indická píšťala, něco ve stylu bubnů, další nástroje podobné harfě; zbytek si nevybavuji	Zvláštní kytara a bubny	Indická píšťala, housle, bubny	indická píšťala, malé bubny	citar, bubny	indické píšťaly, bubny, různé strunné nástroje
4) Doba, kdy je rága hrána:	podvečer	dopoledne (před obědem)	Poledne	večer	Ráno	

Chtěla bych upozornit na schopnosti žáků, jejich auditivní percepci a paměť, díky kterým velmi dobře zvládli otázky 2 a 3 v racionální části dotazníku.

Závěrečná reflexe obsahovala stejný výstup jako dotazník. Zvolení dvou výstupů bylo vybráno záměrně. Hlavním důvodem byla snaha zapojit se s třídou do výzkumu SGS⁶⁶ projektu HAMU „Mikrotonalita indické klasické hudby a její psychologické aspekty“, jejímž iniciátorem je Tomáš Reidl. Tento elektronický test nebylo možné z technických i funkčních důvodů aplikovat v hodině hudební výchovy. Vyučujícímu se však tento nápad líbil, nejen z pedagogického, ale i psychologického a praktického hlediska. Žáci měli možnost seznámit se s indickou rágou, zjistit, jaký na ně má tato hudba vliv, vyzkoušet si

⁶⁶ Studentská grantová soutěž

relaxaci, pokusit se zklidnit vlastní mysl, uvolnit se a ponořit se do vlastních myšlenek a představ. Dále měli díky dotazníku možnost zjistit, jakým způsobem může probíhat hudebně-psychologický výzkum.

Během reflexe mě zaujala psychická vyspělost studentů. S vážností se dokázali vyjádřit ke všem tématům. Jejich projev byl klidný a kultivovaný, rozhovor v diskusi plynulý a oboustranný. V debatním kruhu (v tomto případě můžeme hovořit o komunitním kruhu) se žáci sami od sebe více rozhovořili o tom, jak relaxace probíhala. Z průběhu debaty v komunitním kruhu bylo zřejmé, že ve třídě panuje dobré klima. Žáci se projevovali spontánně a uvolněně, nevadilo jim sdělit v kolektivu své niternější úvahy a pocity. V této práci blíže neuvádím konkrétní průběh debaty. Studenti se při ní v důsledku vyjádřili stejně jako v dotazníku (viz tabulka výše). Studenty dále zajímaly správné odpovědi v racionální části dotazníku (pozn. dotazník i jeho možné správné odpovědi jsou k nalezení v *Příloze 3 – Rága, nevyplněný dotazník* a v *Příloze 4 – Rága, dotazník se správnými odpověďmi z racionálního hlediska*).

Z debaty a z odpovědí v dotazníku mohu konstatovat, že indická rága byla studenty přijata kladně. I když rága měla na každého jedince odlišný vliv, působila na ně spíše pozitivně. Celá hodina byla uzavřena učitelovým poděkováním a domluvou na průběhu následující hodiny HV.

2.3.1.4.2 Muzikofiletické hledisko hodiny

V hodině HV byla použita muzikofiletika v pasivní skupinové formě. Zrealizovala se pomocí poslechu s relaxačními prvky v podobě indické rágy.

Při poslechu byla rozvíjena subjektivita každé osobnosti a imaginace (viz dotazník otázka č. 3 emotivní uchopení). Dále byl zjištěn vliv hudby na krátkodobý emociální a psychický stav jednotlivého studenta (viz dotazník otázky 1 a 2 v emotivním uchopení).

Při výstupní části (reflexi a dotazníku) měl student možnost uplatnit a rozvíjet schopnosti sebevyjádření, analytické auditivní percepce, recepce a reprodukce. Využil a zpracoval teoretické znalosti nabyté v předchozích hodinách. Reflexe sehrála důležitou roli v utužování: sociálních vztahů ve třídě, pochopení, empatie, respektu vůči druhým a nalezení sebedůvěry.

Forma výuky probíhala hromadně s využitím momentu individuální práce žáků. Dvouhodinová HV byla plynulá, bez přestávky, desetiminutovou přestávku učitel nahradil

dřívějším zakončením v obdobné časové dotaci. V hodině si zvolil roli průvodce. S výjimkou reflexe učitel s žáky neparticipoval na žádné činnosti. Před poslechem a vyplněním dotazníků úmyslně žákům nesdělil záměr zjistit vliv rágy na ně samotné a jejich schopnost používat základní hudební pojmy (při analýze ukázky) z důvodu testování v přirozeném prostředí bez stresu. Koncepce a struktura hodiny byla pečlivě připravená a zrealizovaná. Cíl hodiny byl naplněn.

Cíl hodiny: Seznámit studenty s indickou rágou, zjistit, jak na ni studenti reagují a jaký na ně má vliv.

Časový plán činností realizace hodiny

(přehledné shrnutí na základě pozorování v hodině s vlastními poznatky)

HODINOVÁ DOTACE	ČINNOST	POZNATKY	POZNATKY Projevy žáků v hod.
10:05 - 11:45 10:05 - 10:50; 11:00 - 11:45 (2 vyučovací hod.) 90 minut	etnomuzikologie, umění blízkého východu – Indie hudební poslech indické rágy s relaxačními prvky závěrečnou reflexí dotazníkovým výstupem	Cíl: Seznámit studenty s indickou rágou a zjistit její vliv na jednotlivce. Zjistit schopnost používání základních hudebních pojmů při analýze ukázky.	
10:05 – 10:15 10 minut	Seznámit s průběhem hodiny. Vypnout mobily. Uspokojit biologické potřeby. Zatemnit okna. Lehnout na zem na záda a zavřít oči. Pustit hudbu.	Připravit na poslech rágy.	Žáci aktivně spolupracovali s učitelem.
10:15 – 10:45 30 minut	Poslech indické rágy ranní rága	Poslech s relaxačním až meditativním prvkem. Možnost seznámit se s indickou rágou. Došlo k rozvoji jedince: imaginací prožitkem vlivem na emociální psychický stav (krátkodobý).	Žáci po celou dobu leželi v klidu na zemi a nechali se vtáhnout do rágy.

<p>10:45 – 11:05 20 minut</p>	<p>Vyplnit dotazník (projekt učitele, inspirace ve výzkumu T. Reidla). Emotivní část Stav před poslechem. Stav po poslechu. Prožitek a co se odehrálo během poslechu. Zjistit vztah k ukázce (ratingová metoda bipolární numer. stupnice). Racionální část Zjistit délku ukázky a principy hudby. Hudební nástroje – jaké byly slyšet.</p>	<p>Zjistit emotivní a racionální stav.</p> <p>Rozvoj jedince – emotivní část (otázka č. 3). Vliv hudby na emocionální, psychický stav – krátkodobý (otázka č. 1, 2).</p> <p>Došlo k rozvoji: sebevyjádření; analytické auditivní percepce, recepce a reprodukce. Využití, zpracování nabyté teoretické znalosti. Seznámit jakým způsobem může probíhat hudební výzkum.</p>	<p>Žáci byli rozmístěni po prostoru třídy – každý si našel své místo, které mu vyhovovalo pro práci. Pracovali samostatně. Aktivně spolupracovali s učitelem.</p>
<p>11:05 – 11:30 25 minut</p>	<p>Reflexe</p>	<p>Shrnout hodinu – diskuse (<i>poslech, dotazníky, vlastní pocity, správné odpovědi</i>)</p> <p><u>Došlo k rozvoji jedince:</u> Sebevyjádřením Rozvojem analytické percepce, recepce a reprodukce (<i>nabytých teoretických znalostí</i>). Utuzováním sociálních vztahů ve skupině. Pochopit sám sebe a druhé Empatie Respekt vůči druhým</p> <p>Ž během reflexe našli sebedůvěru (<i>totožnost mluveného slova i psaného</i>).</p>	<p>Poslech, dotazníky, reflexe žákům nedělaly problém; Projevila se psychická vyspělost třídy, schopnost vážně se vyjádřit ke všem tématům, Ž měli klidný kultivovaný projev; Rozhovor v diskusi – plynulý oboustranný; Zájem studentů – jaké jsou správné odpovědi v racionální části dotazníků; Učitel poděkoval Ž za: práci v hod. (zodpovědný přístup – vyplnění dotazníků). Soustředěnost – při poslechu Aktivní účast v hodině (pochvala – motivace pro Ž, probudit zájem o hudbu, MF); Ž viděli obtížnost v racionální části dotazníku otázka č. 3 „Určení hudebních nástrojů“ (došlo k sebeuvědomění a rozvoji projevu Ž) Dohoda U s Ž – následná hod. HV</p>

Oproti jiným hodinám HV byla využita pasivní MF formou poslechu. Během vyučovací hodiny HV byla použita pouze jedna činnost MF, jejíž součástí byl dotazníkový a ústní dialogový výstup. Učitel s ohledem na specifičnost činnosti záměrně vybral tuto třídu pro její psychickou vyspělost a uvědomělost. Z hodiny HV bylo patrné, že učitel je zkušený pedagog a muzikoterapeut. Před poslechem a vyplněním dotazníků úmyslně žákům nesdělil záměr zjistit vliv rágy na ně samotné a jejich schopnost používat základní hudební pojmy (při analýze ukázky) z důvodu testování v přirozeném prostředí bez stresu. Na základě toho mohlo dojít k úspěšnému naplnění cíle hodiny.

2.3.1.5 Hodina č. 5 – kvarta A

2.3.1.5.1 Popis průběhu hodiny

Datum: 17. 9. 2019

Třída: kvarta A

Vyučovací hodina: 3. (10:05 – 10:50)

Přítomno žáků: 15 (9 dívek, 6 chlapců)

Hlavní téma hodiny: Kolektivní rytmus

Popis průběhu hodiny:

Cílem hodiny byl rozvoj rytmických dovedností žáků.

Prvních deset minut vyučování (10:05 – 10:15), které bezprostředně následovaly po úvodním přivítáním učitele s žáky, bylo věnováno hře **Potok**. Hra Potok spočívala v posílání „rybky“, respektive zvuku (v případě této hodiny tlesknutí), po kruhu. (Pozn. tento základní princip může být učitelem obměněn (např.: tlesknutí nahradit hudebním nástrojem, povolení libovolného směru při posílání „rybky“ nebo posílání zvuku na přeskáčku apod.)

V první fázi této hry se šířil zvuk postupně od učitele po směru hodinových ručiček. Hra byla plynulá, žáci mezi sebou spolupracovali, udržovali vizuální kontakt s „předchůdcem“ i „příjemcem“. Jejich vyjadřování bylo plné energie a radosti.

Po druhém kole plynule navázala druhá fáze hry, v níž byl princip hry zachovaný jen s rozdílem, že všichni zúčastnění museli mít zavřené oči. Na rozdíl od první fáze nebyla hra tak plynulá a žáci tleskali s odlišnou dynamikou. Ve dvou případech začali tleskat dva jedinci najednou. Po prvním kole proběhla diskuse formou debatního kruhu:

Učitel: „*Jak to šlo?*“

Nikdo na otázku nereagoval, pedagog proto oslovil žákyni po své levici, na kterou plynule navázali dobrovolníci se svými názory.

Žák 1: „Moc dobře ne.“

Žák 2: „Myslel jsem, že už jsem na řadě, ale nebyl.“

Žák 3: „Zvuk byl dál, než jsem si myslela.“

Žák 4: „Nevěděla jsem, že už je řada na mě“

Učitel: „Co myslíš, že to způsobilo?“

Žák 3: „Za mě asi odlišná síla tlesnutí.“

Žák 4: „Nevím, špatně se mi soustředilo. Moc se mi to nelíbilo.“

Učitel: „Co se ti nelíbilo.“

Žák 4: „Zavřené oči.“

Atd.

Ve třetí fázi směli žáci libovolně měnit směr a „rybku“ sousedovi vrátit. Ve čtvrté fázi se opět tleskalo po kruhu ve směru hodinových ručiček tentokrát s možností rybku poslat libovolnému spolužákovi. Této možnosti mohl využít každý žák pouze jednou.

Celková hra probíhala v klidu. Žáci se do činnosti aktivně zapojili. Mimořádné chvíle (např.: několikerá výměna tlesnutí dvou žáků ve třetí fázi) byly doprovázeny spontánním smíchem. Kolektiv působil živě a uvolněně (pozn.: nedocházelo k žádnému nežádoucímu narušení hodiny např. v podobě nadměrné spontánnosti a hlučnosti).

V **další části hodiny** (10:15 – 10:43) si žáci ze školního hudebního instrumentáře vybrali hudební nástroje, konkrétně z řady perkusí nebo ostatních elementárních hudebních nástrojů. Následně byl hudební nástroj žáky podroben zkoumání (pozn. průběh totožný jako u hodin dříve, žáci zkoumali styl hry a vlastnosti svého nového nástroje). První činností s využitím hudebního nástroje byla hra **Signál** (10:16 – 10:25). Zúčastnění stáli v kruhu, učitel, popřípadě žák, dával předem domluvenými gesty znamení pro hru a ticho. Ukazováček zvednutý nahoru znázorňoval pokyn hraj, ukazováček směrem dolů naopak ticho. Žáci během hry dodržovali vizuální kontakt s učitelem. Každý hrál na svůj hudební nástroj individuálně (absence sjednocujícího rytmu skupiny). Po několika pokusech pedagog vyzval třídu, zda někdo chce udávat signály. Žádný žák se zpočátku k tomuto úkolu neodvážil, až po neverbálním povzbuzení učitele (úsměv a dlouhý pohled) se odhodlala jedna žákyně. Jako signál si vybrala zavřené oči pro hru a otevřené oči pro klid. Po několika

sekundovém řízení se jí pedagog zeptal: „*Je obtížné držet oči zavřené?*“, odpověď byla následovná: „*Trošku.*“ Roli s tímto signálem absolvovali další dva žáci a situaci vnímali podobně.

Následujícím cvičením byla hra **Hledání společného rytmu**. Žáci spolu s pedagogem seděli v kruhu a hráli na hudební nástroj, který si předem vybrali. (Pozn. v aktivitě zněli následující hudební nástroje: djembe 3x, bubínek s kuličkami, chřestidlo 3x, dešťová hůl 2x, Kalimba 1x, dřívka 2x, drhlo 2x, tamburína 1x a triangel 1x). Cílem hry bylo dosáhnout pomocí samovolné individuální souhry, aby se bez záměrného vedení z individuálních chaotických her odlišných tempem a metrem stala jedna kolektivní hra.

O dosažení kolektivního rytmu se třída pokoušela celkem dvakrát. První hra trvala přibližně devět minut. Po ukončení prvního pokusu proběhla reflexe následujícím způsobem:

Učitel: Vznikl kolektivní rytmus?

Žák 1: Ne.

Žák 2: No, moc se to nepodařilo.

Žák 3: Maličkatý.

Učitel: Jak to šlo?

Žák 2: Časem vznikly 2, nebo 3 skupiny, nevím... Jedna kolem didgerido, druhá kolem Panovy flétny.

Žák 4: Bylo toho moc, tak sem něco hrála...

...

Žák 5: Nešlo mi to „žák XY“ hrál furt jinak a mimo...

Žák XY: Nechytil jsem se. Měl sem špatnej nástroj.

Atd.

Druhý pokus trval sedm minut. K jednotnému kolektivnímu rytmu však také nedošlo. Před vlastní hrou dostali žáci prostor pro výměnu hudebních nástrojů, ale hudební nástroj si vyměnil pouze žák XY. Místo šamanského chřestidla v druhé hře hrál na djembe. Oproti minulé hře projevoval více pozornosti vůči ostatním spoluhráčům a snažil se o cykličnost své hry. (Při druhém pokusu jeho hra vykazovala známky individuální rytmické stability.)

Po hudební improvizaci proběhla reflexe (pozn. označení níže uvedených žáků není totožné s žáky v dialogu viz výše, vyjma žáka XY se nemusí jednat o tytéž osoby):

Učitel: Jak to probíhalo teď?

Žák 1: Začala „žákyně X“ a pak se přidali ostatní.

Žák 2: Bylo to jiný než posledně.

Učitel: Jak?

Žák 2: Začátek byl volnější a klidnější.

Učitel: Našel se společný rytmus?

Žák 3: Myslím, že ne.

Žák 4: Já si to taky myslím. Ale bylo to lepší než posledně.

Žák 5: Za mě taky. Bylo méně skupin.

...

Učitel: XY v druhé hře sis vedl velmi dobře.

(žák pokýval hlavou a lehce se usmál)

Atd.

Při obou pokusech o nalezení kolektivního rytmu se žáci plně soustředili. Při hře se nejčastěji dívali do jednoho neurčitého bodu a poslouchali své (i ostatní) nástroje, dále často docházelo k navozování krátkodobých vizuálních kontaktů s ostatními.

Z debaty první hry vyplynulo, že k nalezení společného rytmu nedošlo. Někteří jedinci uvedli, že ve hře příležitostně slyšeli několik metrických center najednou a bylo pro ně obtížné se do nějakého začlenit. Jiní ve hře žádný řád nenalezli a hráli podle sebe.

V druhé debatě žáci hledání společného rytmu vnímali úspěšněji, shodli se však, že při hře nevzniklo jedno kolektivní metrum, ale vzniklo jich postupně několik. Počet metrických skupin i nástrojové složení jednotlivých skupin bylo vnímáno zcela individuálně. Z debaty vyplynulo, že individuální bylo i vnímání vůdčích rolí. To bych uvedla na příkladu, kdy jeden student uvedl, že vůdčím nástrojem, které určovalo metrum v jeho skupině byl bubínek s kuličkami. Student, který hrál na tento nástroj si své postavení vůbec neuvědomoval a uvedl, že zaznamenal jistý rytmický cyklus, podle kterého začal hrát. Jeho primem byl jeden z djembe.

Po závěrečné reflexi druhého Hledání kolektivního rytmu se v průběhu debaty změnilo téma a následně i činnost hodiny. Pedagog se třídy nejdříve zeptal, zdali zpívali o prázdninách. Třída odpověděla, že ano.

Posledních sedm minut hodiny bylo určeno pro vokální činnost a závěrečnou debatu. (Pozn. s ohledem na téma a cíl práce tyto aktivity popisují pouze okrajově.) Třída seděla v půlkruhu na židlích okolo piana. Pedagog zahájil vokální činnost rozezpíváním, pro které využil píseň „V bleděmodrém trabantu“ od skupiny Mixle v piksele. Třída v tomto cvičení projevila hlasové dispozice (g – d²). Po této aktivaci pěveckého hlasu třída několikrát zpívala píseň dle přání Morituri te salutant od Karla Kryla.

Na konci hodiny proběhla krátká diskuse, při které se reflektovala celková hodina a učitel motivoval své žáky k další výuce HV. Uvedl témata, směr a zpěv písní dle přání v následujících hodinách hudební výchovy.

2.3.1.5.2 Muzikofiletické hledisko hodiny

Pedagog při hodině hudební výchovy využil rytmické hry s prvky muzikofiletiky (Hledání společného rytmu, Potok a Signál). Tato cvičení byla primárně zaměřena na rozvoj vnitřní osobnosti a socializace ve skupině, dále také na rozvoj rytmických dovedností žáků. Sekundárně se cvičení zaměřovala na rozvoj dalších hudebních dovedností. Žáci v praktických ukázkách projevili i prohloubili smysl pro rytmus, spolupráci, souhru a kohezi v rámci kolektivu.

Potok prohluboval reakci žáků. V případě zavřených očí byly umocňovány auditivní analytické schopnosti. Studenti individuálně sami na sobě zjistili vlastnosti síly zvuku (např. slabší dynamika inklinuje k pocitu vzdálenosti apod.). Pro přesnou interpretaci využili větší míru pozornosti, během reflexe mimo analýzu i schopnost dedukce, aby zjistili možné důvody svých pocitů. Během této hry došlo k abreakci žáků a ke kohezi třídního kolektivu.

Hra **Signál** vyžadovala aktivizaci žáků v ohledu reakce a pozornosti při vnímání gest. Bylo nutné, aby kolektiv spolupracoval. Žáci, kteří si zkusili roli „signalizátora“ určili, že bylo těžké mít zavřené oči. Vůdce (signalizátor) projevili schopnosti přebrat roli a zodpovědnost za průběh hry. Hudba (spíše rytmický šum) vyvolávala v studentech pocit napětí a nejistoty.

Hledání společného rytmu plnilo nejen funkci abreakce, ale projevily se zde i jednotlivé role ve třídě. Ukázalo se, jak v rámci třídního kolektivu funguje spolupráce (při hře vznikly

jednotlivé skupiny). V této souvislosti je nutné zmínit případ žáka XY, který byl studentem se specifickými vzdělávacími potřebami, konkrétně se jednalo o žáka s poruchou autistického spektra. Bylo pro něj obtížné začlenit se do některé skupiny. Plně si uvědomoval své metrické nedostatky a snažil se je napravit. I přes sebeuvědomění si své odlišnosti ve hře, v klidu pokračoval a aktivně se zapojil do reflexe. Učitel jeho snahu ocenil pochvalou („XY v druhé hře sis vedl velmi dobře.“), kolektiv žákův projev přijal bez kritických komentářů.

Z tohoto hlediska tuto zvolenou hru vidím jako nenásilný prvek sebereflexe a rozvíjení individuálních schopností. Žáci se specifickými vzdělávacími potřebami jsou začleněni do činností a není na ně kladen vnější tlak (interpretace a styl hry je volný a neřízený), což je důležité pro jejich vnitřní motivaci a pro jejich praktickou hudební činnost. Na základě toho dochází k jejich integraci do kolektivu a podpoře jednotlivce skupinou. (Hrou celé třídy se snižuje strach jedince ze hry na nástroj.)

Forma výuky probíhala hromadně, kdy se učitel s žáky podílel na jedné činnosti, s využitím prvků aktivní kolektivní MF. Koncepce a struktura výuky byla pečlivě připravena a kvalitně zrealizována. Hodina byla tematicky jednotná, činnosti na sebe plynule navazovaly. Cíl hodiny byl naplněn.

Cíl hodiny: Rozvoj rytmických dovedností žáků.

Časový plán činností realizace hodiny

(přehledné shrnutí na základě pozorování v hodině s vlastními poznatky)

HODINOVÁ DOTACE	ČINNOST	POZNATKY	POZNATKY Projevy žáků v hod.
10:05 - 10:50 45 minut	Kolektivní rytmus využit rytmické hry s prvky kolektivní aktivní MF Potok Signál Kolektivní rytmus	Cíl: rozvoj rytmických dovedností žáků Učitel s žáky v jedné činnosti – využil aktivní, kolektivní MF	Kolektiv působil živě a uvolněně i přesto byl průběh hodiny klidný
10:05 – 10:15 10 minut	Úvod hodiny POTOK Interpretace hrou na vlastní tělo Posílat zvuk po kruhu	Rozvoj rytmických dovedností – <i>nápodoba zvuku U.</i> <u>Došlo k:</u> abreakci	Klidný průběh hry. Aktivní zapojení do činnosti. <u>1.fáze</u> – hra plynulá, Žáci mezi sebou spolupracovali vizuálním kontaktem. Všichni žáci drželi totožnou dynamiku.

	<p>1.fáze – střídat (tlesknutí) postupně od U po směru hodin. ručiček</p> <p>2.fáze – všichni zavřené oči – princip stejný 1.fáze</p> <p>3.fáze – libovolná změna směru</p> <p>4.fáze – posílat zvuk po směru hodin. ručiček s právem 1x změna – předat zvuk komukoli</p> <p>Diskuse – forma dialogu</p>	<p>prohloubení reakce žáků – <i>posíláním zvuku</i>;</p> <p>Rozvoji vnitřní osobnosti a socializace ve skupině– <i>spoluprací</i>;</p> <p>Umocnění auditivní analytické schopnosti – <i>zavřením očí</i>;</p> <p><i>Zavřením očí došlo k</i> individuálnímu zjištění vlastnosti síly zvuku (<i>slabší dynamika – pocit vzdálenosti</i>);</p> <p><u>V rámci kolektivu došlo k:</u> Prohloubení smyslu</p> <p>pro rytmus, spolupráci, souhru a kohezi – <i>vytvořeném jednoho rytmického celku</i>;</p> <p>Rozvoji soustředěnosti – <i>přesností interpretace</i>;</p> <p>Reflexe – využít vlastní schopnosti a určit pocity</p>	<p>2.fáze – žáci nedokázali udržet stejnou dynamiku – individuální dynamika. Hra nebyla plynulá. Někteří z Ž 2x tleskli současně.</p> <p>3.fáze – uvolněnost – projev smíchem</p> <p>4.fáze – větší míra soustředěnosti – přesnější interpretace</p> <p>Po 1.fázi hry – reflexe hry – zprvu ostýchavost, nikdo se neujal slova, U určil Ž, po něm postupně a dobrovolně reflektovali ostatní; Při reflexi celé hry Ž využívali analýzu i schopnost dedukce, aby zjistili možné důvody svých pocitů.</p>
10:15 – 10:43 28 minut	Hry s hudebními nástroji Výběr nástroje MF hry – Signál Hledání společného rytmu	Reflektovat blok s hudebními nástroji.	
10:15 – 10:16 1 minuta	Výběr hudebního nástroje	Volně vybrat nástroj a zkoumat.	Ochota při výběru nástroje a individuální zkoumání.
10:16 – 10:25 9 minut	Signál Žáci stojí v kruhu U nebo Ž – předem dohodnuté znamení gesty s ostat. žáky; Reakce na dané znamení – ostatní Ž hrají na nástroj; Ukazovák vzhůru, nebo zavřené oči – HRA. Ukazovák dolů, nebo otevřené oči – TICHŮ.	Aktivizovat Ž v obl. reakce a pozornosti vnímáním gest. Důležitost spolupráce kolektivu. Kreativita – individuální hrou. Dokázat přebrat roli – vůdce „signalizátor“ a rozvíjet schopnost zodpovědnosti za hru. Vliv hudby na emoční stav.	Ž udržovali vizuální kontakt s vůdcem. Nedošlo ke kolektivnímu rytmu – individuální hra Ž. Prvotní obava Ž přebrat roli vůdce, signalizátora – nikdo se neodvážil, povzbuzení učitele (úsmev a dlouhý pohled) – získání odvahy roli přebrat. Signalizátor – obtížnost udržet zavřené oči, vnímal rytmický šum – způsobil pocit napětí a nejistoty Ž.

			Ž s potřebou zviditelnit se v rámci kolektivu – silnější dynamika.
10:25 – 10:43 18 minut	Hledání společného rytmu a reflexe hry Ž a U sedí v kruhu – hra na hudební nástroj	Dosáhnout společného rytmu – individuální hrou. Funkce abreakce, uvolnění. Projev jednotlivých rolí v kolektivu: vůdce – přebrat roli, zodpovědnost za hru. Spolupracovat v kolektivu. Rozvoj sebeuvědomění, sebereflexe, integrace do kolektivu. Podpora jednotlivce skupinou – vnitřní motivace praktická hudební činnost.	2 pokusy o nalezení společného rytmu – <u>1. pokus:</u> ke kolektivnímu rytmu nedošlo – žáci sami zkonstatovali při reflexi <u>2. pokus:</u> lepší (více pozornosti vůči sobě ve skupině), k 1 kolektivnímu rytmu nedošlo, bylo více skupin; Spolupráce v kolektivu – v rámci jednotlivých skupin; <u>Ž se specifickými vzdělávacími potřebami</u> (porucha autistického spektra) – obtíže se zapojením do některé skupiny a udržením rytmu, <u>1. pokus</u> hra nerytmická, nestálá <u>2. pokus:</u> jiný nástroj, Známky individuální rytmické stability (cykličnost hry), Větší pozornost vůči kolektivu, Nesocializoval se do rytmu instrumentálních skupin, Plně si uvědomoval své nedostatky – snaha o nápravu, i přes sebeuvědomění „neúspěchu“ zvládl dohrát hru a reflexi, U kladně hodnotil jeho snahu a práci v hodině – pochvala, kolektiv přijal žákův projev bez kritických komentářů
10:43 – 10:50 7 minut	Zpěv Reflexe hodiny Píseň: Trabant, Morituri te salutant		Debata U kladně hodnotil práci v hodině. Motivoval Ž do dalších hod. HV. Slib následná hod. zpěv písní dle přání.
Původním záměrem učitele bylo rozvíjet rytmické dovednosti žáků s primárním využitím „běžných“ metod HV. Na základě atmosféry třídního kolektivu (znuděnost, bez energie) učitel do hodiny záměrně začlenil MF hru Potok, která splnila účel zaktivizovat a motivovat			

kolektiv. Došlo k abreakci žáků a na základě toho mohli efektivněji pracovat v následující hodině.

2.3.1.6 Hodina č. 6 – prima B

2.3.1.6.1 Popis průběhu hodiny

Datum: 1. 10. 2019

Třída: prima B

Vyučovací hodina: 4. (11:00 – 11:45)

Přítomno žáků: 13 (4 dívky, 9 hochů)

Hlavní téma hodiny: Hudba pravěkých národů

Popis průběhu hodiny:

Cílem hodiny bylo rozvíjet rytmické dovednosti žáků. Prvních deset minut (11:00 až 11:10) bylo věnováno **hudební nauce** (procvičování základních rytmických hodnot a rytmická interpretace s vizualizací). S ohledem na zaměření bakalářské práce tyto činnosti pouze okrajově popisují. Pro procvičení základních rytmických hodnot pedagog využil mnemotechnickou pomůcku inspirovanou YouTube videem (Rhythm Lesson uživatele singtolearn⁶⁷). Jednalo se o krátkou říkanku s pohybovým doprovodem, během které si žáci osvojovali základní rytmické hodnoty verbální a pohybovou činností (princip cvičení viz odkaz na video). Většina studentů toto cvičení znala ze základní školy, ale některým žákům bylo cizí. Většina žáků, která ho znala je kladně ohodnotila a podělila se se třídou o své mnemotechnické pomůcky nabyté z edukačního procesu. Jednou z těchto aktivit byla například pomůcka pro zapamatování durových stupnic s křížky (Gustav daroval Aničce elektronickou hračku, fix a cisternu). Následně si studenti předznamenání těchto stupnic poznamenali do sešitu.

Poté následovala rytmizace na skladbu „V jeskyni krále hor“ Eduarda Griega⁶⁸. Žáci měli za úkol s vizuální podporou videa zrytmizovat hlavní melodii. Cvičení bylo jednoduché

⁶⁷ SINGTOLEARN. Rhythm Lesson. *YouTube* [online]. 2012 [cit. 2020-07-08]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=KUtEg8Qxuxk>

⁶⁸ Rhythm practice: In the Hall of the Mountain King - E. Grieg. *YouTube* [online]. 22. 10. 2017 [cit. 2020-07-10]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=Wk43IDUQmTk>

úrovně. Žáci si jej osvojili velmi rychle. Graficky znázorněný rytmus interpretovali bez zjevných potíží, objevilo se pouze několik žáků, kteří si byli ve své hře na začátku nejistí.

Formou kolektivní diskuse si třída zopakovala teoretické poznatky z minulé hodiny (viz kapitola „2.3.1.2 *Hodina č. 2 – prima B*“, pro nadcházející činnosti hodiny byl klíčový poznatek: „*Rytmus byl hlavní součástí náboženských rituálů. Ve svých rytmických vzorcích se pravěcí lidé inspirovali rytmem v běžném životě, například tepem srdce, deštěm, bouřkou apod.*“).

Druhá část hodiny byla věnována hře na elementární hudební nástroje (11:10 – 11:30). Po vybrání hudebního nástroje nastalo jeho minutové zkoumání probíhající totožně jako v předešlých třídách a hodinách (žáci individuálně zkoumali styl hry a vlastnosti svého nového nástroje).

První rytmickou aktivitou interpretovanou na elementární hudební nástroje byla hra **Kapka** (pozn. tato hra je totožná s hrou Potok, kdy se posílá zvuk po kruhu), která byla tematicky uvozená předcházející debatou. Před touto hrou vykazovali žáci pasivitu, byli bez energie, nenarušovali průběh hodiny povídáním se sousedy, ale působili znuřeně. Během hry se nálada diametrálně změnila. Hudební nástroje žáky zaujaly, hra Kapka je zaktivizovala. Posílání zvuku probíhalo plynule v jedné rytmice. Během hry žáci oplývali energií, pohazovali hlavou a často se smáli.

Po několika kolech se hra plynule změnila do **Rituálu deště**. Žáci navazovali na předešlou debatu (viz *Rytmus byl hlavní součástí náboženských rituálů*) a šamanským rituálem se pokusili o přivolání deště. Učitel pomalu vyprávěl příběh (průběh počasí) a žáci ho měli za úkol zhudebnit: „*Svítlí sluníčko*.“ Jeden žák začal na kytaru vybrnkávat náhodné tóny, další hrál na Panovu flétnu, žáci s chřestidly a dešťovou holí jemně přesypávali obsah svého hudebního nástroje. „*Zatáhla se obloha a začíná pršet*.“ Studenti přidali na dynamice a do hry se připojil zbytek třídy hrou na různé druhy bubnů. „*Vane silný vítr*.“ Všichni žáci zesílili dynamiku. V této části učitel přestal vyprávět příběh. Žáci měli za úkol hudebně dovyprávět další průběh. Hudba zůstala nějakou chvíli v gradaci a v exponované dynamice. Poté nastala katarze, hudba se zklidnila a postupně do vytracena přestala hrát.

Na konci cvičení proběhla krátká reflexe, kde se shrnul celý rituál. (Učitel: „*Vyšel rituál deště?*“ Žák 1: „*Myslím, že ano*.“ Žák 2: „*Ano*.“ atd.). Žákům se muzikofiletická aktivita velmi líbila. Kladně ohodnotili souhru, líbil se jim klidný, „líbezný“ zvuk na začátku deště.

Dešťová hůl podle jednoho studenta zavedla kolorit valící se vody. V improvizaci části, kdy se přestal vyprávět příběh si jeden žák představoval bouřku, kterou v létě zažil na táboře.

Po Rituálu deště žáci vrátili hudební nástroje a následovala **řízená rytmizace**. Žáci si vybrali ze tří hudebních nástrojů (djembe, dřívka a rumba koule), podle kterých se rozdělili do tří skupin, jež hrály vlastní beat (viz příloha č. 6 – Zápis řízené rytmizace z hodiny č. 6), jenž se několikrát za sebou opakoval.

Pedagog po skupinách žáky naučil základní rytmy a následně se hra spojila. Tato činnost byla učitelem plně řízena. Návuk a osvojení beatů probíhalo standardní formou. Učitel naučil beat nejdříve jednotlivě s dostatkem prostoru pro návuk a osvojení. Poté spojil dva rytmy. Nakonec se interpretovaly všechny rytmy najednou. Vše se iterovalo.

Žáci tento proces zvládali bez větších interpretačních potíží. Pouze jeden žák se specifickými vzdělávacími potřebami projevoval v první a druhé hře všech beatů neklid a ošival sebou. V polovině hry se odchýlil od beatu své skupiny dřívka, přestal hrát a pozoroval spolužáky. Učitel i spolužáci respektovali jeho projev, nekomentovali jej, hru nezastavovali, ponechali na jeho individuálních potřebách z hry vystoupit nebo se do ní zapojit. Před třetím opakováním společného beatu pedagog zopakoval rytmus dřívka a při této hře hrál s nimi. Výše zmíněný žák rytmické cvičení korektně zvládl.

Po ukončení instrumentálně rytmického bloku výuky nastala vokální část hodiny (11:30 – 11:45) započatá dechovým cvičením, následně pokračovala hlasovými cvičeními a končila zpěvem písní dle přání. Pro aktivizaci bránice pedagog zvolil cvičení „udýchaný pejsek“, při kterém žáci klečeli na čtyřech a imitovali udýchaného psa. Jejich dech byl mělký a velice rychlý, bránice se v souladu s dechem nadouvala a povolovala. Pro vokální činnost byla plně aktivizovaná. Po aktivizaci bránice žáci zaujali pěvecký postoj a následovala hlasová cvičení. Nejdříve brumendo na 3. 2. 1. stupeň od dané tóniny, která chromaticky vzestupovala, od konečného tónu následovalo druhé hlasové cvičení, které se stupňovalo. V druhém hlasovém cvičení se zpíval 5. 4. 3. 2. 1. 5. 1. stupeň daných tónin. Na 5.–1. stupeň se zpíval vokál *a*. Po 1. stupni se odsadilo, na zopakovaný 5. stupeň se zazpívalo *á* a na konečném 1. stupni *ja*. Při těchto hlasových cvičeních žáci projevíli hlasový rozsah od $f - g^2$. Posledním cvičením na rozezpívání byla píseň „V bleděmodrém trabantu“ od skupiny Mixle v piksele, při které třída projevíla hlasové dispozice od $g - e^2$. Dále se zpívaly písně Hlídač

krav, Hej hename či čájo, Pějme píseň dokola a Jožin z bažin. Na úplném závěru hodiny proběhla reflexe, kdy žáci pozitivně hodnotili hru Rituál deště.

2.3.1.6.2 Muzikofiletické hledisko hodiny

Původním záměrem učitele v hodině HV bylo rozvíjet rytmické dovednosti žáků s primárním využitím „běžných, klasických“ metod. Na základě atmosféry třídního kolektivu (znučenost, bez energie) učitel do hodiny záměrně začlenil MF hru Kapka. Během hodiny hudební výchovy byly využity prvky aktivní skupinové muzikofiletiky v činnostech Kapka a Rituál deště. Jejich hlavním cílem byla motivace a odreagování mezi edukačními činnostmi.

Hra Kapka plnila funkci motivace a aktivizace pro následující činnosti. Během této hry se žáci uvolnili a mohli díky tomu efektivněji pracovat v následujících činnostech.

Při Rituálu deště se u žáků prohlubovala schopnost a dovednost tvořivosti, kreativity, hravosti a představivosti. Pro správnou interpretaci bylo nezbytné, aby se každý žák sám za sebe vcítil do vyprávěné situace příběhu, využil empatii, porozuměl kolektivu a spolupracoval v něm. Žáci se spontánně vyjadřovali a socializovali do třídního kolektivu. V rámci skupiny se utužovala soudržnost kolektivu.

Učitel s žáky pracoval v rámci muzikofiletických technik na jedné činnosti. Koncepce výuky tematicky a plynule navazovala na předešlou hodinu. Struktura výuky byla pečlivě připravena a kvalitně zrealizována. Využité prvky muzikofiletiky při hodině splnily svůj záměr a zefektivnily výuku. Cíl hodiny byl naplněn.

Cíl hodiny: Rozvíjet rytmické dovednosti žáků.

Časový plán činností realizace hodiny

(přehledné shrnutí na základě pozorování v hodině s vlastními poznatky)

HODINOVÁ DOTACE	ČINNOST	POZNATKY	POZNATKY Projevy žáků v hod.
11:00 - 10:45 45 minut	Hudba pravěkých národů a práce s rytmem	Cíl: rozvíjet rytmické dovednosti žáků	
11:00-11:10 10 minut	opakovat poznatky z předešlé hodiny hudební nauka	opakovat a procvičovat délku not,	kolektivní diskusí třída zopakovala teoretické poznatky z minulé hodiny <i>Rytmus hlavní součástí</i>

	základní rytmické hodnoty, rytmická interpretace	mnemotechnické pomůcky – prohloubit vybavovací schopnosti	<i>náboženských rituálů. Pravěcí lidé se inspirovali rytmem v běžném životě – tep srdce, déšť, bouřka...</i>
11:10-11:30 20 minut	Hra na elementární hudební nástroje: Řízená rytmizace MF hry Kapka Rituál deště Reflexe – MF her	MF hry Skupinová aktivní MF s formou hry na elementární hudební nástroj.	Před MF hrou Kapka vykazovali žáci pasivitu, byli bez energie, působili znuděně, nenarušovali průběh hodiny povídáním se spolužáky.
11:10-11:11 1 minuta	Hra na elementární hudební nástroje Vybrat nástroj, fáze výzkumu	individuálně zkoumat nástroj	Hudební nástroje žáky zaujaly. Nespoutaný projev při zkoumání stylu hry a vlastnosti nového nástroje.
11:11 – 11:16 5 minut	Kapka Interpretace hrou na elementární hudeb. nástroj Posílat zvuk po kruhu – 1. zvuk střídat postupně od U po směru hodin. ručiček 2. libovolná změna směru	Zaktivizovat kolektiv Motivovat žáky abreakce	Během hry se nálada Ž diametrálně změnila. Hra Kapka je zaktivizovala. Posílání zvuku probíhalo plynule v jedné rytmice. Během hry žáci oplývali energií, pohazovali hlavou a často se smáli. Během této hry se žáci uvolnili a mohli díky tomu efektivněji pracovat v následující hodině.
11:16 – 11:25 9 minut	Rituál deště pomalu vyprávět příběh (průběh počasí) a úkol žáků je zhudebnit ho Reflexe – forma dialogu	Šamanský rituál– pokusit přivolat déšť Zaktivizovat kolektiv Motivovat žáky Abreakce <u>Došlo k prohloubení schopností a dovedností:</u> tvořivosti, kreativity, hravosti a představitivosti Dokázat vcítit se do vyprávěné situace příběhu, Využít empatii, porozumět kolektivu a spolupracovat v něm. – <i>při vlastní hře v kolektivu</i>	„ <i>Svítil sluníčko.</i> “ I Ž vybrnkával na struny kytary, další hra Panova flétna, Ž s chřestidly a dešťovou holí jemně přesypávali obsah svého hudebního nástroje „ <i>Zatáhla se obloha a začíná pršet.</i> “ ke hře se přidali i Ž na djembe a ostatní bubny – ťukali prsty na blánu, postupně zesilovali dynamiku slabým bubnováním. I Ž, kteří hráli předtím, zesilovali dynamiku. „ <i>Vane silný vítr.</i> “ U přestal vyprávět příběh – Ž hudebně dovyprávěli. Hudba zůstala nějakou chvíli v gradaci a v exponované

		<p><u>Došlo k:</u> Spontánnosti vyjadřování – hudebně i slovně Socializaci do třídního kolektivu. Kohezi v rámci skupiny. – <i>při vlastní hře v kolektivu a reflexi</i></p> <p><i>Na základě zhudebnění průběhu počasí došlo k osobnímu rozvoji: hudebních dovedností rytmiky a osobnostnímu rozvoji.</i></p>	<p>dynamice, žáci se během ní více sjednotili, nedošlo zcela ke kolektivnímu rytmu, ale nejednalo se ani o šum. Poté nastala katarze, hudba se zklidnila a postupně do vytracena přestala hrát.</p>
11:25 – 11:30 5 minut	<p>Řízená rytmizace</p> <p>Rozdělit Ž podle hudebních nástrojů do skupin a hrát vlastní rytmus</p>	Rozvíjet rytmus	<p><u>Ž se specifickými vzdělávacími potřebami</u> vykazoval v první a druhé hře všech beatů projev neklidu – <i>ošíval se, odchýlil se od rytmu, pozoroval spolužáky, do hry se spíše nezapojoval.</i> Učitel i spolužáci respektovali jeho projev, nekomentovali jeho hru, striktně mu nepřikazovali činnost</p> <p>Před třetím opakováním společného beatu pedagog zopakoval rytmus dřívěk a při této hře hrál s nimi, žák rytmické cvičení korektně zvládl.</p>
11:30 – 11:45 15 minut	<p>Vokální činnost Reflexe hod. Dechové cvičení Hlasové cvičení Zpěv písní: Trabant, Hlídač krav, „Hej hename či čájo“, Pějme píseň dokola, Jožin z bažin</p>		
<p>Původním záměrem učitele v hodině HV bylo rozvíjet rytmické dovednosti žáků s primárním využitím „běžných, klasických“ metod. Na základě atmosféry třídního kolektivu (znuděnost, bez energie) učitel do hodiny záměrně začlenil MF hru Kapka, která</p>			

splnila účel zaktivizovat a motivovat kolektiv. Došlo k abreakci žáků a na základě toho mohli v hodině efektivněji pracovat. Stěžejní MF hrou HV byl Rituál deště, při kterém byla prohloubena aktivizace kolektivu, motivace a abreakce. Na základě zhudebnění příběhu o průběhu počasí, došlo u žáků k osobnímu rozvoji hudebních dovedností rytmiky, osobnostnímu rozvoji a kohezi kolektivu. Díky tomu se v kolektivu prohloubily pozitivní vazby a komunikace. Využitím MF her Kapky a Rituálu deště výuka byla zefektivněna. Učitel s žáky participoval v rámci muzikofiletických technik na jedné činnosti. Koncepce výuky tematicky a plynule navazovala na předešlou hodinu. Struktura výuky byla pečlivě připravena a kvalitně zrealizována. Cíl hodiny byl naplněn, rytmické dovednosti žáků byly individuálně rozvíjeny.

2.3.1.7 Hodina č. 7 – tercie A

2.3.1.7.1 Popis průběhu hodiny

Datum: 10. 10. 2019

Třída: tercie A

Vyučovací hodina: 7. (14:30 – 15:15)

Přítomno žáků: 11 (6 chlapců, 5 dívek)

Hlavní téma hodiny: Etnomuzikologie – náboženské rituály domorodých kmenů

Popis průběhu hodiny:

Cíl hodiny se zaměřoval na aktivní přispění k osobnostnímu rozvoji studentů, poukázat na kulturní rozdíly Evropanů a přírodních národů a upevnit individuální hudebně analytické i praktické dovednosti a schopnosti žáků.

Před začátkem hodiny byla třída neklidná až divoká. Někteří chlapci do sebe strkali, žáci X a Y si vzájemně ťukali na hlavy a předváděli základní postoje karate a jiných bojových sportů. Dívky vedly živý rozhovor s přehnanou gestikulací. Učitel atmosféru třídy na začátku hodiny uklidnil svou přítomností, avšak živelnost kolektivu přetrvávala.

Po úvodním přivítání, po dobu šesti minut (14:30 – 14:36), začali žáci stojící v kruhu společně s učitelem **hudebně improvizovat**. Základní dvoudobý beat hráli libovolným způsobem na vlastní tělo. (Nejčastěji tleskali, dále zaznělo dupání a méně často i louskání). Na hudbu reagovali pohybem těl (př.: vlnění, kývání hlavy, pohybem ramen atd.). Paralelně k rytmu zpívali melodické ostinato složené ze střídání základního tónu a kvarty (na slova „heja“). K tomuto melodicko-rytmickému základu mohl každý podle svého uvážení přidávat vlastní improvizaci melodií. Při této činnosti se žáci spontánně a velmi aktivně projevovali

(energickými pohyby těla a hlasitým zpěvem v ostinatu). S jistotou a bez interpretačních chyb drželi rytmický základ, do vokální improvizace se všichni žáci nezapojili. (Pozn. vokální improvizace se účastnilo 5 žáků). Po ukončení této činnosti následovala krátká reflexe, při které učitel s žáky debatoval o jejich náladě a vzniklé skladbě. (Ukázka debaty: Učitel: „*Co jsme složili za písničku?*“ Žák 1: „*Mohla to být píseň oslavující jaro.*“ Žák 2: „*Nebo léto.*“...)

Po tomto cvičení následoval poslech domorodé hudby s grafickou partiturou. Žáci seděli na židlích rozprostřených po celé místnosti a měli za úkol pokusit se co nejpřesněji zaznamenat vše, co v nahrávce slyšeli. Při tvorbě grafické partitury museli brát ohled na jednotlivé zvuky a příslušně je zaznamenat, tj. pokud hrálo více nástrojů současně, graf měl více vrstev. Žáci si kompletní skladbu několikrát poslechli, první poslech byl učen pro seznámení se skladbou a její základní analýzu, při druhém poslechu začali žáci kreslit graf a třetí poslech sloužil ke korekci (ukázka viz Příloha 5 – Ukázky grafické partitury). Po dokončení grafického znázornění skladby proběhla debata (ukázka viz níže).

Učitel: „*Kolik hrálo nástrojů?*“

Žák 1: „*Tři*“

Žák 2: „*Dva a jeden zpěv.*“

Žák 1: „*Ano, počítal jsem i ten zpěv.*“

...

Učitel: „*Jaké? Co jste slyšeli.*“

Žák 1: „*Dřívka, zpěv a nějakou hlubokou píšťalu, asi didgeridoo.*“

Žák 2: „*Didgeridoo, zpěv, dřívka.*“

...

Učitel: „*Jaký byl nejdominantnější nástroj?*“

Žák 1: „*Asi didgeridoo.*“

Žák 2: „*Za mě dřívka, byli nejpronikavější.*“

Žák 3: „*Didgeridoo.*“

Žák 4: „*Nevím.*“

...

Učitel: „*Byla pro vás analýza zvuků těžká?*“

Žák 1: „Celkem ano. Hlavně počet nástrojů.“

Žák 2: „Nepoznal jsem didgeridoo. Myslel jsem, že je to nějaká fujara.“

(ve třídě následně propukl smích)

Žák 3: „Šlo to. Těžší bylo to nakreslit.“

...

Učitel: „Ty nákresy se vám opravdu povedly.“

(pozn. číselná označení výše uvedených žáků neodkazují ke konkrétní osobě, např. žák 1 nemusí odkazovat na tutéž osobu).

Žáci během grafické partitury byli soustředění. Někteří jedinci působili nervózně a nejistě (časté gumování, kradmé pohledy na sousedy atd.)

Poslední blok výuky plynule navázal na hudbu domorodých kmenů. Po krátkém výkladu učitele o rituálech domorodých kmenů měli žáci za úkol zhudebnit **rituál smrti** (14:50 až 15:09). Žáci si z hudebního instrumentáře vybrali nástroje (didgeridoo, djembe, chřestidla, dřívka, činelky, drhla atd.) a sedli si do kruhu. Po zkoumání hudebního nástroje začali spontánně a neřízeně zhudebňovat rituál smrti. Po ukončení instrumentace následovala debata, ve které žáci vyjádřili svůj názor o celkovém průběhu rituálu a pocitech při hře:

Učitel: „Povedl se rituál?“

Žáci: „Ano“

...

Učitel: „Jak na vás hudba působila?“

Žák 1: „Smutně“

Žák 2: „Důstojně“

...

Učitel: „Co je důstojné v naší písni? Co způsobovalo důstojnost?“

Žák 3: „Bubny“

Žák 4: „Rychlost. Bylo to pomalé a pak se to zrychlilo.“

Učitel: „Jak tempově probíhala píseň?“

Žák 4: „Ze začátku bylo pomalé, pak se zrychlilo. To na několik minut zůstalo. Pak se drobet zase zpomalilo a úplný konec byl zase rychlý“

Atd.

Jak je zmíněno v debatě výše, rituál proběhl několika rytmickými a dynamickými fázemi. Hra trvala přibližně 14 minut, než nečekanou gradací a dynamickým vyvrcholením skončila. Při rituálu smrti hrály pouze bicí nástroje s výjimkou dvou didgeridoo. Žáci ve hře již na začátku docílili kolektivního souznění, které bylo metricky řízeno djembey. Pedagog po celou dobu rituálu hrál spolu s žáky. Žáci byli při hře plně koncentrováni a zabráněni do činnosti. S vážností k tématu přizpůsobili svůj přístup, nejen verbálně (mlčením a improvizací hrou), ale i neverbálně (výraz v tváři, postoj apod.).

Po hře pustil učitel část nahrávky rituálu smrti jednoho afrického kmene⁶⁹, kde při následné diskusi porovnávali vlastní tvorbu a verzi afrického kmene.

Učitel: Jak na vás skladba působila?

Žák 1: Vesele

Žák 2: Energicky. Neřekla bych, že se jedná o rituál smrti.

Učitel: Jako co ho tedy vidíš?

Žák 2: Rituál plodnosti.

(smích ve třídě)

Učitel: To není špatná myšlenka. Ostatní v tom taky vidíte rituál něčeho jiného? Čeho?

Žák 3: Uctívání, vyzývání, nebo provolávání nějakého boha/bohů.

Atd.

Konec hodiny byl ukončen učitelem pochvalou žáků za práci v hodině.

2.3.1.7.2 Muzikofiletické hledisko hodiny

Ve výše popsané hodině hudební výchovy byly využity prvky aktivní i pasivní skupinové muzikofiletiky v činnostech: Hudební improvizace, Rituálu smrti a poslechu hudby.

Hudební improvizace na začátku hodiny splnila funkci zklidnění a usměrnění třídy. (Aby žáci bezchybně drželi základní rytmus a melodii, museli být soustředěni.) V úvodu je učitelka vnitřně motivovala právě touto Hudební improvizací, zároveň se individuálně rozvíjely hudebně pohybové improvizací schopnosti žáků. Byla zvýšena koheze skupiny (třída hrála sjednoceně), porozumění a vcítění do daného hudebního stylu. Rovněž se

⁶⁹ SEIDENFELD, Mark. VA - Drums of Death (African Voodoo Funeral). *YouTube* [online]. [cit. 2020-07-13]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=0TzmWZhw0aE&t=2055s>

projevila citlivost jedince vůči skupině (sóla probíhala postupně), rozvíjela se tvořivost (při vytváření vlastních vokálních modelů, či rytmické „instrumentaci“) a odvaha k samostatnému hlasovému projevu (u sólistů).

V této hodině měl stěžejní roli poslech australské domorodé hudby s vytvořením **grafické partitury**. Tuto činnost více nerozvádím, jelikož se v ní nenachází prvky MF. Hlavní cíl cvičení spočíval v zjištění auditivně analytických schopností žáků s grafickým záznamem. (Pozn. hlavní cíl této aktivity sleduje exaktní vyjádření. Aktivity s prvky MF berou ohled na individualitu jedince, které je celá činnost podřízena.)

Rituál smrti byl oproti předešlé hře s MF prvky (hudební improvizace) zaměřen více na psychologický aspekt jedince a kolektivu.

Došlo k:

- introspektivnímu náhledu (1. při „správné“ interpretaci, uchopení tématu; 2. vlivem vzniklé „písně“ na jedince),
- seberozvoji (vlastní interpretace, při reflexi i mimoslovním vyjádřením – hrou na hudební nástroj),
- socializaci jedince do kolektivu (postupné včleňování jednotlivých nástrojů do hry, neverbální komunikací při hře (výraz v obličeji a postoj), socializace studentů se specifickými vzdělávacími potřebami (přijetí jedince a jeho zapojení do hry bez modifikace činnosti)
- podpoře nonverbální komunikace (viz výše: introspektivní náhled a socializace jedince do kolektivu)
- charakterizování postavení (role) žáka v kolektivu (nástup jednotlivých nástrojů s vůdčí rolí djembe; dva žáci se specifickými vzdělávacími potřebami, jeden v roli „vůdce“ – djembe, druhý hrál na dřívka – spontánní zapojení do hry)
- empatii a vnímání kolektivu (zapojení do hry, dynamika a témbro hry, vznik koheze skupiny, při reflexi)
- kohezi (vytvoření kolektivního souznění)
- schopnosti vystoupení z konvencí (přijetí a účast při hře)
- rozvoji hudebních schopností (cit pro kontrasty dynamické, témbrové, auditivní vnímání (percepce, recepce a reprodukce hudby)
- uvolnění (spontánnost hry)

- rozvoji hudebních a jazykových dovedností (při hře a reflexi)

Muzikofiletický poslech aplikovaný v této hodině se od klasického pedagogického lišil v koncepci (obsahoval reflexi) a v cíli. Jeho hlavním cílem nebylo ukázkou hudebně-teoreticky popsat a charakterizovat. Cíl byl spíše psychologicky zaměřen. Hlavní úkol spočíval v působení nahrávky na studenty, dále také na schopnost interpretace svých stanovisek v následující debatě. Žáci si na základě porovnání nahrávky a vlastní interpretace rituálu smrti uvědomili kulturní rozdíly Evropanů a přírodních národů.

Učitel po většinu času zastával roli průvodce. Struktura výuky byla pečlivě připravena, každá činnost měla ve výuce specifickou funkci. Cíl hodiny byl splněn.

Cíl hodiny: Aktivně přispět k osobnostnímu rozvoji studentů, poukázat na kulturní rozdíly Evropanů a přírodních národů a upevnit individuální hudebně analytické i praktické dovednosti a schopnosti žáků.

Časový plán činností realizace hodiny

(přehledné shrnutí na základě pozorování v hodině s vlastními poznatky)

HODINOVÁ DOTACE	ČINNOST	POZNATKY	POZNATKY Projevy žáků v hod.
14:30 – 15:15 45 minut	etnomuzikologie: Náboženské rituály domorodých kmenů Návaznost na předešlou hodinu HV. Využití prvků aktivní i pasivní skupinové MF v činnostech: Hudební improvizace Rituálu smrti Poslechu hudby	Cíl: aktivně přispět k osobnostnímu rozvoji studentů, poukázat na kulturní rozdíly Evropanů a přírodních národů a upevnit individuální hudebně analytické i praktické dovednosti a schopnosti žáků	Před začátkem hodiny byla třída neklidná, až divoká. Někteří chlapci do sebe strkali, žáci X a Y si vzájemně ťukali na hlavy, předváděli základní postoje karate a jiných bojových sportů. Dívky vedly živý rozhovor s přehnanou gestikulací. Učitel svou přítomností kolektiv uklidnil. Živelná atmosféra přetrvávala.
14:30 – 14:36 6 minut	Hudební improvizace	zklidnit, usměrnit kolektiv Ž	Realizace hry – Ž tleskali, dupali, louskali

	<p>Debata</p> <p>Hrát dvoudobý beat na vlastní tělo (Ž+U) s vokálním doprovodem s možností vlastní melodické improvizace</p>	<p>motivace – vnitřní (<i>výběr hry</i>)</p> <p>Držet základní rytmus a melodii</p> <p><u>Během hry došlo k:</u></p> <p>Soustředěnosti Ž – <i>do hry, do hodiny</i></p> <p>Rozvoji, upevnění hudebně pohybových improvizčních schopností a kohezi skupiny (<i>třída hrála sjednoceně</i>)</p> <p>Porozumění a vcítění do daného hudebního stylu – <i>projevem citlivostí jedince vůči skupině (sóla probíhala postupně),</i></p> <p>Rozvoji tvořivosti, kreativity (<i>při vytváření vlastních vokálních modelů, či rytmické „instrumentaci“</i>)</p> <p>Hlasové odvaze (<i>u sólistů</i>).</p>	<p>K rytmu zpívali melodické ostinato složené ze střídání základního tónu a kvarty (na slova „heja“).</p> <p>Reakce na hudbu – pohyb těla (vlnění, kývání hlavy, pohybem ramen)</p> <p>Projev Ž: energický, středně hlasitý zpěv, jistý interpretační základ bez rytmických odchylek</p> <p>Z vokální improvizace respekt, obava, zapojilo se max. 5 Ž</p> <p>krátká reflexe, nálada Ž a rozbor vzniklé skladby (...U: „Co jsme složili za písničku?“ Ž1: „Mohla to být píseň oslavující jaro.“ Ž 2: „Nebo léto.“...)</p>
<p>14:36 – 14:50 14 minut</p>	<p>Poslech a grafická partitura australské domorodé hudby</p> <p>Opakovaný poslech skladby a vytvořit grafickou partituru jednotlivých nástrojů (Při grafice – pracovat samostatně s individuálním prostorem)</p>	<p>Rozvoj teoretických znalostí</p> <p>Zjistit auditivně analytické schopnosti Ž</p> <p>Rozvoj auditivních dovedností s Grafickou reprodukcí</p>	<p>Projev Ž:</p> <p>Soustředěnost na práci</p> <p>V činnosti byli aktivní – nebáli se požádat U o opakovaný poslech</p> <p>Při grafickém záznamu Ž rozprostřeni po učebně</p> <p>Někteří jedinci nervózní a nejistí – gumování, kradmé pohledy na sousedy atd.</p>
<p>14:50 – 15:09 19 minut</p> <p>14 minut hrát</p> <p>5 minut reflexe</p>	<p>Rituál smrti s krátkou debatou</p> <p>Zhudebnit rituál smrti</p> <p>Vybrat z hudebního instrumentáře nástroje</p> <p>U+Ž společná hra</p>	<p>Zaměřit se na psychologický aspekt jedince i kolektivu.: introspektivní náhled (1. při „správné“ interpretaci, uchopení tématu; 2. vlivem vzniklé „písně“ na jedince), seberozvoj (<i>vlastní interpretace, při reflexi i mimoslovním vyjádřením – hrou na hudební nástroj</i>),</p>	<p>Volný výběr hudebních nástrojů (didgeridoo, djembe, chřestidla, dřívka, činelky, drhla atd.).</p> <p>Po zkoumání nástroje Ž +U začali spontánně a neřízeně hrát rituál.</p> <p>V krátké debatě Ž shrnuli, že se hra vydařila, působila na ně smutně, důstojně, tempo bylo vzestupné.</p>

		<p>socializace jedince do kolektivu (<i>postupné včleňování jednotlivých nástrojů do hry, neverbální komunikací při hře – výraz v obličejí a postoj</i>),</p> <p>socializace studentů se specifickými vzdělávacími potřebami do kolektivu (<i>přijetí jedince a jeho zapojení do hry bez modifikace činnosti</i>)</p> <p>podpora nonverbální komunikace (<i>introspektivní náhled a socializace jedince do kolektivu</i>)</p> <p>postavení (role) žáka v kolektivu (<i>nástupem jednotlivých nástrojů s vůdčí rolí djembe; dva žáci se specifickými vzdělávacími potřebami, jeden v roli „vůdce“ – djembe, druhý hrál na dřívka – spontánní zapojení do hry</i>)</p> <p>empatie a vnímání kolektivu (<i>došlo zapojením do hry, dynamikou a témbrem individuální hry, vznikem koheze skupiny; při reflexi</i>)</p> <p><i>koheze vznikla (vytvořením kolektivního rytmu)</i></p> <p>schopnost vystoupit z konvencí (<i>přijetí a účast při hře – při vlastní interpretaci rituálu</i>)</p> <p>rozvoj hudebních schopností (<i>cit pro kontrasty dynamické, témbrové, auditivní vnímání (percepce, recepce a reprodukce hudby)</i>)</p> <p>uvolnění (<i>spontánnost hry</i>)</p> <p>rozvoj hudebních a jazykových dovedností (<i>při hře a reflexi</i>)</p>	<p>Žáci byli při hře plně koncentrováni a zabráněni do činnosti. K vážnosti tématu přizpůsobili svůj přístup, verbálně (mlčením a improvizací hrou), neverbálně (výraz v tváři, postoj apod.). Hrály pouze bicí nástroje s výjimkou dvou didgeridoo. Žáci ve hře již na začátku docílili kolektivního souznění, které bylo metricky řízeno djembí.</p>
<p>15:09 – 15:15 6 minut</p>	<p>Poslech hudby se závěrečnou diskusí</p>	<p>Muzikofiletický poslech se od klasického pedagogického lišil v koncepci (obsahoval</p>	<p><i>skladbu na Ž působila vesele, energicky. Neřekli by, že se jednalo o rituál smrti. Video záznam</i></p>

	Poslech hudby – rituál smrti afrického kmene z videa Při diskusi porovnat vlastní tvorbu a verzi afrického kmene	reflexi) a v cíli. Jeho hlavním cílem nebylo ukázkou hudebně-teoreticky popsat a charakterizovat. Cíl byl psychologicky zaměřen. Zjistit působení nahrávky na studenty interpretace vlastních stanovisek – reflexe <i>Žáci si na základě porovnání nahrávky a vlastní interpretace rituálu smrti uvědomili kulturní rozdíly Evropanů a přírodních národů.</i>	<i>hodnotili jako Rituál plodnosti. (smích ve třídě), uctívání bohů.</i> Učitel ukončil hodinu a pochválil žáky za práci v hodině.
--	---	---	---

S ohledem na rozpoložení třídy na začátku výuky (neklid, divokost) zvolil učitel na úvod hodiny aktivní prvek. Záměrně upustil od explicitního navázání tématu předešlé hodiny, zvolil aktivní MF hru Hudební improvizaci, která splnila funkci vnitřní i vnější motivace, zklidnění a usměrnění třídy, projevila se citlivost jedince vůči skupině. Stěžejní část hodiny tvořila čtrnáctiminutová aktivita Rituál smrti. Žáci ve hře již na začátku docílili kolektivního rytmu, který byl řízený djemby. Přes prvopočáteční neklid a divokost, třída pracovala kolektivně, soustředěně, během hodiny HV zůstali aktivní.

2.3.2 Tvůrčí dílna

Následující kapitola pojednává o projektu Tvůrčí dílna. Mým původním záměrem nebylo zabývat se v této bakalářské práci projekty. Učinila jsem výjimku poté, co jsem měla možnost zúčastnit se Tvůrčí dílny. Tento projekt mě velice zaujal a byl přínosný a inspirativní, nejen z hlediska přípravy, tvorby, realizace a pedagogických přístupů v uměleckých projektech, ale i pro jednotlivé hodiny hudební výchovy.

S ohledem na téma bakalářské práce v následujícím textu projekt stručně popisují a charakterizují. Na rozdíl od kapitoly „2.3.1 Hodiny HV“ není popis tak komplexní, zaměřuji se více na obecnou charakteristiku a blíže specifikuji tři nejzajímavější činnosti, během kterých byly využity prvky muzikofiletiky.

Tvůrčí dílna je několikaletý projekt zaměřený na mezioborovou tvůrčí práci uměleckých oborů (hudební, výtvarný, dramatický...). Tento školní rok se konala na začátku září po dobu jednoho pracovního týdne v odlehleém zámečku. Zámeček nabídl organizátorům dostatek interních i externích prostor pro umělecké činnosti. Tento projekt podstoupilo 42 studentů ze dvou ročníků sext (A, B), kteří byli vedeni skupinou 6 pedagogů, jejichž aprobace je

zaměřena na hudební výchovu, výtvarnou výchovu, nebo jazyk (český jazyk, anglický jazyk atd.).

První den projektu byl věnován adaptaci kolektivu a seznámení se s harmonogramem. Žáci byli po 14 rozděleni do tří heterogenních skupin (pozn. heterogenní v ohledu na pohlaví a třídní sounáležitosti), v rámci kterých pracovali po celou dobu projektu. Každá skupina měla 2 instruktory (v tomto případě učitele) a byla tematicky charakterizována (téma skupin: „Mezi snem a skutečností“, „Symboly života“ a „Živly světa“). Následující dny byly rozděleny do 3 hlavních bloků: dopolední, odpolední a večerní. Během nich probíhaly jednotlivé činnosti.

Jednotlivé aktivity na sebe tematicky navazovaly a byly zaměřeny na kreativní činnosti. V hojné míře se vyskytovaly aktivity využívající prvky expresivních terapií (pozn.: o expresivních terapiích viz kapitola „1.1.2.2 Muzikoterapie jako součást uměleckých terapií“). V bakalářské práci jsou blíže charakterizovány následující tři muzikofiletické aktivity:

„Povídám povídám pohádku“

Žáci se rozdělili do čtyř skupin (dvě čtveřice a dvě trojice), v rámci kterých měli za úkol vymyslet jednoduchý příběh, děj nebo pointu, které kolektivu sdělí pomocí hudby. Zbytek třídy se má snažit uhodnout, o jaký příběh jde. Poté skupina prozradí pointu svého příběhu a znovu jej hudebně převypráví.

Žáci dostali na přípravu pohádky 20 minut, během nichž si vybrali hudební nástroje (k dispozici měli celý hudební instrumentář školy viz „2.2.3 Prostředí a instrumentální vybavení učebny“) a domluvili se na strategii. Nejčastější byla strategie, v níž si každá skupina vymyslela základní koncept, průběh příběhu a klíčové melodicko-rytmické pasáže, zbytek příběhu improvizovali. Před „premiérou“ si příběh několikrát přešli, aby si upevnili klíčové části a mohli lépe vyjádřit obsah.

Jednalo se o aktivní i pasivní skupinovou muzikofiletiku. Její podstatnou roli shledávám v:

- rozvoji spolupráce a domluvy v rámci kolektivu (např. při hře na nástroj)
- rozvoji sebeprosazení (např. při domluvě témat, při interpretaci a při hře na nástroj)

- rozvoji tvořivosti, kreativity a imaginace (např. vytváření příběhu, při hře na nástroj a při vytváření výkladu znějící hry)
- rozvoji percepce, recepce a reprodukce
- seberozvoji (z hlediska psychologického i uměleckého)
- zvyšování sebevědomí a sebedůvěry (např. chválení učitelek během aktivity, kladné reflexi a bezproblémové spolupráci)
- rozvoj abreakce
- rozvoj auditivní paměti (např. při debatě)
- rozvoj komunikační schopnosti (např. při debatě)
- rozvoj nonverbální komunikace (např. při hře na nástroj)
- ovlivnění emocí

Přivolání Darumy

Žáci během cvičení společně s pedagogy stáli v kruhu a zpívali začátek japonské písně „Hotaru koi“ (píseň viz Příloha 2 – notový záznam písně Hotaru koi) do „nekonečna“. Nejdříve zpívali všichni společně, následně po skupinách jako kánon. Při zpěvu drželi dvoudobý rytmus tleskání rukou do stehů (nejdříve levá ruka, poté pravá). Uprostřed kruhu ležel jeden žák se zavřenýma očima a poslouchal nekonečný proud hudby. Po skončení písně se vyměnil s jiným žákem. Takto hra pokračovala dál, dokud se nevystřídali dobrovolníci ve středu kruhu. Na konci proběhla debata, při které zúčastnění probírali své pocity uvnitř kruhu.

Během pozorování a následné debaty jsem zjistila, jak silný vliv měla píseň na zpěváky a na jedince uvnitř kruhu. Žáci, kteří leželi uvnitř kruhu uvedli, že se jednalo o příjemný zážitek a píseň na ně působila odlišně, než když ji interpretovali (silnější dynamika, pocit, že ji zpívá více lidí, jednotlivé hlasy zněly v ozvěně), někteří dokonce uvedli, že se při písni dostali na jiné místo, do snu. Vliv písně na žáky, kteří stáli v kruhu, se u některých jedinců projevil náznakem „transu“ (postoj byl nehybný, ruce se pohybovaly přesně v automatizovaných projevech, pohled byl zaměřen na jedno místo, z tohoto „transu“ daní jedinci vystoupili bezprostředně po ukončení písně). Při debatě uvedli, že při zpěvu „přestali vnímat a vypli, nebo byli myšlenkami někde jinde.“

Při této muzikofiletické aktivitě primárně došlo k:

- uvolnění a relaxaci

- vlivu hudby na psychiku jedince (pocity v kruhu)
- zlepšení komunikace a vztahů ve třídě
- sekundárně také k utužení hudebnosti (při interpretaci písně), hudební kohezi skupiny (hra byla plynulá) atd.

Hudební etuda

V této aktivitě se žáci rozdělili do čtyř skupin podle příslušnosti k jednotlivým živlům (země, oheň, voda, nebo vzduch). Úkolem skupin bylo hudebně-dramaticky vyjádřit svůj živel.

Na základě pozorování a shrnující debaty jsem měla možnost zjistit, že při této muzikofiletické aktivitě došlo ke:

- **spolupráci** (např. v rámci jednotlivých skupin, kdy se žáci domlouvali na interpretaci)
- **kohezi** (v rámci kolektivu i jednotlivých skupin, žáci řádně pracovali na svých zadáních)
- využití **imaginace** a vlivu hudby na **pocity** žáků (znějící hudba měla bezprostřední vliv na představivost a krátkodobé pocity žáků, během reflexe žáci vyjádřili své představy (např.: oheň – „*teplo rodinného krbu*“, „*velký požár*“, „*síla plamene*“ atd.)
- **spontánnosti** (hudební i pohybová v hudební improvizaci)
- **abreakci**
- podpoře a rozvíjení **muzikálnosti** (většina skupin hrála formou improvizace, žáci upevňovali své hudební dovednosti)

Hlavní přínos Tvůrčí dílny vidím ve zlepšení mezilidských vztahů v kolektivu (mezi žáky, ale i žáky a učiteli). Zlepšila se komunikace, upevnily se a navázaly se důvěrnější vztahy v rámci jednotlivých tříd i mezi ročníkem (A–B).

Došlo k:

- seberozvoji a sebepoznání jedinců
- osobnostnímu rozvoji
- rozvoji sebejistoty a sebedůvěry
- rozvoji pozitivních vazeb, vztahů a klimatu v rámci třídního kolektivu
- mezioborovému propojení

- rozvoji spolupráce mezi studenty

Tvůrčí dílna v žácích vzbudila velký zájem a oblibu. Stala se dobrou motivací a aktivizací pro nastávající školní rok.

2.4 Zobecnění poznatků získaných v hospitačních hodinách

Hodina Č. 1 – prima A

Téma: Seznámení se třídou, hudba v nás

Cíl: Seznámit se s novou třídou a zjistit hudební dovednosti žáků.

Pedagog v hodině HV byl s žáky v partnerském vztahu. Forma výuky probíhala hromadně. Koncepce a struktura hodin byla tematicky jednotná, mezi jednotlivými činnostmi vznikla logická posloupnost a tematická harmonie. Během HV došlo díky MF technikám k zefektivnění výuky. Vyučující zvolil prvky MF her k integraci jedinců do kolektivu a ke zjištění hudebních dovedností žáků v přirozeném prostředí bez stresu a hravou formou. Hra Ramsamsam v rámci koncepce hodiny splnila funkci aktivizace kolektivu a motivovala žáky k další činnosti. Konkrétně se jednalo o motivaci vnitřní i vnější. Žáci, kteří si hru vybrali dobrovolně, byli vnitřně motivováni. Ti, kteří hru neznali a hráli na popud těch, kteří ji znali, se jednalo o motivaci vnější, která postupně přešla v motivaci vnitřní.

V průběhu MF hry Tučňáci došlo k socializaci žáků do skupiny a rozvoji spolupráce na základě nonverbální komunikace. Nonverbální komunikace napomohla rozvoji lépe porozumět druhým a sobě (prohloubení osobnostního rozvoje) a zlepšit spolupráci v kolektivu. Z MF hlediska měla Hra obří a víly stěžejní postavení v hodině HV. Vedla k osobnímu rozvoji hudebně metrického cítění, osobnostnímu rozvoji jedince, k pozitivnímu ovlivnění vazeb třídního kolektivu a zlepšení komunikace a spolupráce.

Díky zkušenostem, dovednostem, tvořivosti a kreativitě pedagoga byla hodina HV čínorodá, zajímavá a pestrá, žáci pracovali ochotně, primárně s vnitřní motivací. Cíl hodiny byl naplněn. Učitel se seznámil s novou třídou a zjistil hudební dovednosti žáků.

Hodina č. 2 – prima B

Téma: Seznámení se třídou, hudba pravěkých a přírodních národů

Cíl: Seznámit se s novou třídou a zjistit hudební dovednosti žáků.

Forma výuky probíhala hromadně, kdy se učitel s žáky podílel na jedné činnosti. Koncepti a strukturu výuky připravil v tematickém souladu a jednotlivá cvičení na sebe plynule navazovala. Během hodiny HV došlo díky MF technikám k zefektivnění výuky. Vyučující v hodině zvolil prvky MF her k zjištění hudebních dovedností žáků v přirozeném prostředí bez stresu a nátlaku. Učitel vůči žákům vystupoval v partnerském vztahu. Na základě individuálních projevů jedinců v kolektivu měl možnost zjistit základní osobnostní typy jedinců.

MF hru Potok záměrně zvolil po hře Hra na tělo, aby se žáci uvolnili. Vnitřní motivaci u žáků se specifickými studijními potřebami vhodně podpořila již zmiňovaná Hra na tělo, kdy ani učitel, ani kolektiv negativně nekomentovali nepřesnou interpretaci spolužáků se specifickými vzdělávacími potřebami, také neupozorňovali na rytmické odchylky. Naopak, kladně hodnotili jejich soustředění a snahu zůstat ve hře. Na základě toho došlo ke kohezi skupiny. Vzhledem k volnosti a kreativitě jednotlivých MF her, se rozvíjela sebedůvěra jedince v kolektivu a seberozvoj v užším slova smyslu. K rozvoji sebedůvěry žáků vyučující zvolil „polořízené“ vedení kolektivu. Při nedokonalé interpretaci své žáky verbálně neopravoval, pouze cvičení zopakoval. Tuto činnost zanechal na schopnostech individuální analýzy a následné sebereflexe samotných jednotlivců.

Vytvořením přirozeného prostředí, absencí stresu a integrováním žáků se specifickými vzdělávacími potřebami do kolektivu se rozvíjely pozitivní vazby uvnitř třídního kolektivu.

Hodina byla zábavná, kreativní, uvolněná a hravá. Využitím prvků MF, se zefektivnila výuka hodiny HV. Cíl hodiny byl splněn. Učitel se seznámil s novou třídou a zjistil hudební dovednosti žáků.

Hodina č. 3 – sekunda B

Téma: Hudba v Africe a vnímání rytmu

Cíl: Upevnit sebejistotu žáků v rytmické interpretaci a připravit je na projekt Hudba v Africe.

Z pedagogického hlediska shledávám MF metodu Hra na židli jako dobrou motivaci žáků zapojit se do hodiny a rozvíjet kreativitu, a to jinak než klasickými metodami. Jedná se o motivaci vnější i vnitřní. Tuto hru shledávám jako vhodný způsob k prohloubení spolupráce v kolektivu, sebereflexe a sebedůvěry. Upevnění spolupráce v kolektivu shledávám v přátelském klimatu třídy. I když každý žák hrál individuálně („sám za sebe“), spolužáci mezi sebou spolupracovali a vytvářeli jeden ucelený hudební koncept. K prohloubení sebereflexe došlo při interpretaci rytmického modelu. V sólové hře spatřuji prohloubení sebedůvěry v dobrovolné volbě hrát vlastní rytmický model s přijetím vůdčí role.

V průběhu hodiny HV učitel provedl výklad o hudbě v Africe a o jejich rytmickém cítění. K upevnění, prohloubení, shrnutí poznatků a zapamatování učiva zvolil učitel audiovizuální formu videa „Folí“ doplněnou vlastním komentářem. Během reflexe žáci v debatě s učitelem dospěli k závěru, že rytmus je v každém z nás, v běžném životě, v tlukotu srdce, v chůzi, v dechu atd.

Jako důležité momenty v hodině vnímám okamžiky, kdy pedagog vystupoval vůči žákům v partnerském vztahu, nezkoušel jejich dovednosti jednotlivě ani skupinově, pouze udával rytmus a žáci se pomocí nápodoby spontánně připojili do hry. Díky tomu se rozvíjela sebedůvěra na základě pozitivního prostředí ve třídě. Dále se také prohlubovaly a upevňovaly znalosti a dovednosti. Aktivní MF hra Hra na židli v hodině HV splnila svoji roli motivace. Prohloubila, upevnila a rozvíjela znalosti a dovednosti rytmu. Díky ní došlo ke spolupráci a spontánnosti hudebního projevu a uvolnění žáků. Žáci hrou na židli zautomatizovali rytmus pomocí rytmické MF improvizace, kdy korektně reprodukovali základní rytmus a učitel interpretoval hru sólově.

Využitím MF her byla výuka zefektivněna. Koncepce a struktura výuky byla pečlivě připravena a kvalitně zrealizována. Hodina byla tematicky jednotná, činnosti na sebe plynule

navazovaly. Cíl hodiny byl splněn, žáci si zautomatizovali rytmus a byli připraveni na téma projektu hudba v Africe.

Hodina č. 4 – kvinta A

Téma: Etnomuzikologie, umění blízkého východu – Indie

Cíl: Seznámit studenty s indickou rágou, zjistit, jak na ni studenti reagují a jaký na ně má vliv.

Oproti jiným hodinám HV byla využita pasivní MF formou poslechu. Během vyučovací hodiny HV byla použita pouze jedna MF činnost, jejíž součástí byl dotazníkový a ústní dialogový výstup. Učitel s ohledem na specifičnost činnosti záměrně vybral tuto třídu pro její psychickou vyspělost a uvědomělost. Z hodiny HV bylo patrné, že učitel je zkušený pedagog a muzikoterapeut. Před poslechem a vyplněním dotazníků úmyslně žákům nesdělil záměr zjistit vliv rágy na ně samotné a schopnost používat základní hudební pojmy při analýze ukázky, z důvodu testování v přirozeném prostředí bez stresu. Poslech rágy svým vlivem na emoční psychický stav jedince přiblížil studenty k porozumění indické kultury, upevnil a prohloubil jejich imaginaci a prožitek.

V části hodiny, kdy žáci vyplňovali dotazníky, měli možnost se seznámit, jak probíhá hudební výzkum. Žáci rozvíjeli sebevyjádření a analytickou auditivní perцепci, recepci a reprodukci s využitím a zpracováním nabytých teoretických znalostí.

Při reflexi se utužovaly sociální vztahy ve skupině vzájemným nasloucháním, respektováním a tolerováním názoru ostatních. Na základě toho byly prohloubeny pozitivní vazby v třídním kolektivu, žáci měli možnost lépe pochopit sami sebe i druhé a díky tomu mohli rozvíjet empatické dovednosti. Také se zlepšila komunikace a spolupráce v rámci kolektivu.

Forma výuky probíhala hromadně s využitím momentu individuální práce žáků. Pedagog si v hodině zvolil roli průvodce. S žáky neparticipoval na jedné činnosti, pouze při reflexi. Na základě toho mohlo dojít k úspěšnému naplnění cíle hodiny. Žáci se seznámili s indickou rágou. Učitel zjistil její vliv na jednotlivce a schopnosti žáků používat základní hudební pojmy při analýze ukázky.

Hodina č. 5 – kvarta A

Téma: Kolektivní rytmus

Cíl: Rozvoj rytmických dovedností žáků.

Koncepce a struktura výuky byla pečlivě připravena a kvalitně zrealizována. MF hru Potok pedagog vhodně zvolil na začátek hodiny HV se záměrem motivovat a zaktivizovat žáky. Záměr byl naplněn v první fázi hudební interpretace. Motivace a aktivizace proběhly kolektivní uvolněnou neřízenou činností, kdy učitel k žákům přistupoval partnersky a podílel se s nimi na jedné činnosti. Aktivita během dalších fází cílila na rozvoj osobních hudebních dovedností (rytmických) a na osobnostní rozvoj žáků. Primárně byly zlepšeny reakce žáků (posíláním zvuku) a umocněny auditivní analytické schopnosti (především během fáze se zavřenýma očima). V reflexi žáci projevili své schopnosti vyjádřit a určit své pocity. To v důsledku vedlo k zesílení sebedůvěry a ovlivnění pozitivních vazeb v třídním kolektivu.

Hra Signál vyžadovala aktivizaci žáků v oblasti reakce a pozornosti vnímáním gest (ukazovák vzhůru, nebo zavřené oči – HRA, ukazovák dolů, nebo otevřené oči – TICHŮ). Aktivní účastí ve hře se prohloubila spolupráce v kolektivu a u žáků, kteří přebrali vůdčí roli se rozvíjela osobnost a zvýšil smysl pro zodpovědnost.

Při MF aktivitě Hledání společného rytmu se individuálně rozvíjely dovednosti žáků. Žák se specifickými vzdělávacími potřebami se integroval do skupiny. Společnou hrou celé třídy se snížil strach jedince ze hry na nástroj, dále se zlepšila jeho sebereflexe, motivace a rozvoj individuálních rytmických schopností. Žák se specifickými vzdělávacími potřebami byl začleněn do činností takovým způsobem, aby na něj nebyl kladen vnější tlak (interpretace a styl hry byl volný, neřízený), což je důležité pro jeho vnitřní motivaci a praktickou hudební činnost. V návaznosti na předešlé MF činnosti vidím zvolenou hru jako nenásilný prvek sebereflexe a rozvíjení individuálních rytmických schopností všech žáků.

Podporou kladných vazeb ve třídním kolektivu se prohloubila komunikace a spolupráce ve třídě. Forma výuky probíhala společně, kdy učitel s žáky sdílel činnost s využitím prvků aktivní kolektivní MF. Hodina byla tematicky jednotná, činnosti na sebe plynule navazovaly. Cíl hodiny byl naplněn, žáci individuálně rozvíjeli své rytmické dovednosti. Ke kolektivnímu souznění rytmu došlo ve hře Potok. V MF hrách Signál a Hledání společného rytmu žáci dosáhli rozvoje individuálního rytmu. Ke kolektivnímu

rytmickému souznění nedošlo, ale snaha o jeho dosažení byla patrná. MF hry přispěly k zefektivnění výuky HV motivací, aktivizací kolektivu, spoluprací, sebeuvědoměním, komunikativními dovednostmi, seberozvojem a zlepšením zodpovědnosti, integrací žáků se specifickými vzdělávacími potřebami do kolektivu, sebereflexí a podporou pozitivních vazeb ve třídním kolektivu.

Hodina 6 – prima B

Téma: Hudba pravěkých národů a práce s rytmem

Cíl: Rozvíjet rytmické dovednosti žáků.

Původním záměrem učitele v hodině HV bylo rozvíjet rytmické dovednosti žáků s primárním využitím „běžných, klasických“ edukačních metod. Na základě atmosféry třídního kolektivu (znuděnost, nedostatek energie) učitel do hodiny záměrně začlenil MF hru Kapka, která splnila účel zaktivizování a motivace kolektivu. Došlo k abreakci žáků a na základě toho mohli v hodině efektivněji pracovat. Stěžejní MF hrou HV byl Rituál deště, při kterém se žáci motivovali a uvolnili. Třídní kolektiv se aktivizoval. Na základě zhudebnění příběhu o průběhu počasí došlo u žáků k osobnostnímu rozvoji a kohezi kolektivu, dále také k osobnímu rozvoji hudebních dovedností a rytmiky. Prohloubily se pozitivní vazby a komunikace v kolektivu. Využitím MF her Kapky a Rituálu deště, se zefektivnila výuka HV. V rámci muzikofiletických technik učitel participoval s žáky na jedné činnosti. Koncepce výuky tematicky plynule navazovala na předešlou hodinu. Struktura výuky byla pečlivě připravena a kvalitně zrealizována. Cíl hodiny byl naplněn, rytmické dovednosti žáků se rozvíjely.

Hodina č. 7 – tercie A

Téma: Etnomuzikologie – náboženské rituály domorodých kmenů

Cíl: Aktivně přispět k osobnostnímu rozvoji studentů, poukázat na kulturní rozdíly Evropanů a přírodních národů a upevnit individuální hudebně analytické i praktické dovednosti a schopnosti žáků.

S ohledem na rozpoložení třídy (neklid, přílišná spontánnost) zvolil učitel na úvod hodiny aktivní prvek MF. Záměrně odstoupil od explicitního navázání tématu předešlé HV a na začátek hodiny začlenil hru Hudební improvizace, jež splnila funkci vnitřní i vnější motivace, zklidnění a usměrnění třídy. Projevila se citlivost jedince vůči skupině. Během hry žáci rozvíjeli a upevňovali hudebně pohybové a improvizální schopnosti a kohezi skupiny při sjednocené hře třídy. V průběhu hry, kdy postupně zaznívaly jednotlivé sólové výstupy, se zlepšilo porozumění a vcítění se do daného hudebního stylu projevem citlivostí jedince vůči skupině. Tvořivost a kreativita se rozvíjela při vytváření vlastních vokálních modelů a při rytmické „instrumentaci“.

Opakovaný poslech skladby australské domorodé hudby s grafickou partiturou zjistil auditivně analytické schopnosti žáků a rozvíjel jejich teoretické znalosti.

Stěžejní část hodiny HV tvořila čtrnáctiminutová MF aktivita Rituál smrti. Žáci hrou na hudební nástroj již na začátku aktivity docílili kolektivního souznění, které bylo metricky řízeno djemby. Postupným připojováním jednotlivých hudebních nástrojů do hry a nonverbální komunikací žáků se socializovali jedinci do kolektivu. Hrou na hudební nástroj, vlastní interpretací, nonverbální komunikací a reflexí došlo k seberozvoji jedince v rámci kolektivu. Přijetím myšlenky rituálu a zapojením se do hry žáci projevili schopnost vystoupit z konvencí projevem sebe samého.

Na základě porovnání nahrávky rituálu smrti domorodých kmenů a vlastní interpretace rituálu si žáci uvědomili kulturní rozdíly Evropanů a přírodních národů.

Využitím prvků MF byla zefektivněna výuka hodiny HV. Cíl hodiny byl splněn.

Shrnutí poznatků zjištěných z hospitačních hodin a Tvůrčí dílny

Na základě výzkumné sondy do praxe jsem dospěla ke zjištění, že nejčastějším typem MF byla skupinová muzikofiletika aplikovaná formou hry, interpretovaná hrou na elementární hudební nástroje, popřípadě hrou na vlastní tělo. Jednalo se o hry: Hra na židli, Rituál deště, Kolektivní rytmus, Kolektivní dynamika, Rituál smrti, Potok, Signál, Kapka Hra na vlastní tělo, Hudební improvizace a Pulzace. Méně častěji se objevila vokální skupinová MF, často ve spojení s pohybovým vyjádřením např.: Ramsamsam, Pulzace, Hudební improvizace a Hotaru koi. Objevily se i pasivní MF techniky: Obří a víly, Tučňáci a poslech rágy).

Muzikofiletika aktivně přispívala k dosažení pedagogického cíle daných hodin HV. Hodiny byly zřetelně strukturované, MF v nich měla své místo s účelovým záměrem. Každá muzikoterapie obsahovala vlastní diskusi, či reflexi. Během muzikofiletických aktivit učitel ve většině případů participoval s žáky na jedné činnosti. Ke svým žákům přistupoval partnersky, podporoval je, často chválil. MF činnosti byly „položité“.

2.5 Verifikace hypotéz

Verifikace hypotéz:

1. Předpokládám, že žáci budou při hodinách hudební výchovy (vedených zkušeným pedagogem) reagovat na MF činnosti pozitivně. Tato hypotéza se plně naplnila.
2. Předpokládám, že žáci individuálně reagují na MF aktivity, a tak vliv MF na rozvoj osobnosti bude determinován individualitou jedince. Tato hypotéza se potvrdila a její ověření je doloženo v záznamech a rozborech hodin v kapitole „2.3.1 Hodiny HV“.
3. Předpokládám, že pomocí MF dochází k integraci jedinců do skupiny a ke spolupráci v rámci kolektivu. Tato hypotéza se rovněž naplnila. I žáci se specifickými vzdělávacími potřebami, v oblasti poruchy autistického spektra, se v rámci svých individuálních možností do skupinové práce zapojili.

2.6 Závěry pro pedagogickou praxi

Doporučuji, aby v hodinách HV byly využity prvky MF:

- V případě, kdy žáci při hodinách HV projevují nezáměr a znučenost.
- V případě, kdy jsou žáci nadměrně energiční a „nezvladatelní“.
- Jako prevenci proti šikaně a sociálního vyčleňování z kolektivu např. z důvodů odlišnosti rasové, národnostní, fyzické, povahové apod.
- Jako prostředek pro podporu žáků, kteří mají strach, nebo blok ze zpěvu, či jiného hudebního vyjádření, způsobené negativní zkušeností, nízkým hudebním sebevědomím, tělesnou indispozicí apod.
- Jako prostředek integrace jedince do kolektivu.
- Jako prostředek k rozvoji zkvalitnění práce kolektivu, koheze, vzájemné komunikace ve třídě, aktivizaci organismu, motivace, sebepoznání,

sebeovládání, kritického myšlení, sebereflexe, rozvoji a zdokonalení hudebních znalostí a dovedností.

- MF v praxi může řešit a odstranit jiné problémy kolektivu.

Pro zkvalitnění hodin HV je důležitá pedagogická příprava, stanovení tématu, organizačního plánu činností a cíle. Významnou roli hraje zkušenost pedagoga a složení třídního kolektivu, který má vliv na průběh a výsledek hodiny. Při výběru konkrétní MT aktivity by měl být pedagog schopen předvídat reakce třídy, aby se vyvaroval nežádoucím aktivitám a projevům jedinců.

Vhodnou formou pro zkvalitnění výuky HV je MF hra. Vytváří příjemné přirozené prostředí, které je pro žáky velmi důležité:

- **Pro testování znalostí a dovedností žáků v přirozeném prostředí bez stresu doporučuji využít tyto MF hry:** Rágu, Kolektivní dynamiku, Hru na židli, Signál, Hru na tělo, Tučňáky, Kolektivní rytmus, Pulzaci a Obry a víly.
- **Pro procvičení a rozvíjení rytmických dovedností doporučuji:** Hru na židli, Kolektivní rytmus, Potok, Ramsamsam, Obry a víly, Tučňáky, Hru na tělo a Beat.
- **Pro procvičení intonačních dovedností doporučuji:** Hotaru koi a Ramsamsam.
- **Pro rozvoj schopností soustředit se na více činností najednou doporučuji:** Pulzaci a Ramsamsam.
- **Pro motivaci doporučuji:** Hru na tělo, Ramsamsam, Potok, Signál, Obry a víly, Hru na židli, Kolektivní rytmus, Rituál deště a Hudební improvizaci.
- **Pro aktivizaci organismu doporučuji:** Ramsamsam, Obry a víly, Tučňáky, Signál, Kapku a Rituál deště.
- **Pro zklidnění kolektivu a jedinců v něm doporučuji:** Hudební improvizaci a Rágu.
- **Pro rozvoj pozitivních vazeb v třídním kolektivu doporučuji:** Hru na tělo, Obry a víly a Rituál deště, Rituál smrti.
- **Pro kohezi skupiny doporučuji:** Signál, Rituál smrti, Rituál deště, Darumu, Hudební etudu, Obry a víly, Potok, Hudební improvizaci, Kolektivní dynamiku a Tučňáky.

- **Pro integraci žáků se specifickými vzdělávacími potřebami do kolektivu a rozvoj pozitivních vazeb v kolektivu doporučuji:** Hru na tělo, Rituál smrti, Rituál deště, Tučňáky, Kolektivní rytmus a Potok.
- **Pro rozvoj spolupráce doporučuji:** Hru na tělo, Tučňáky, Ramsamsam, Signál, Potok, Rituál smrti, Kolektivní rytmus, Kolektivní dynamiku, Pulzaci, Hru na židli a Povídám povídám pohádku.
- **Pro rozvoj individuality (osobnostní rozvoj) doporučuji:** Rágu, Rituál smrti, Rituál deště, Hotaru koi, Obry a víly a Tučňáky.
- **Pro prohloubení sebedůvěry doporučuji:** Hru na židli, Potok, Signál, Pulzaci a Beat.
- **Pro rozvoj kreativity doporučuji:** Hru na tělo, Hru na židli, Hudební improvizaci, Rituál smrti a Rituál deště.
- **Pro rozvoj pozornosti doporučuji:** Signál, Potok, Kolektivní dynamiku, Kolektivní rytmus, Hru na tělo, Ramsamsam, Obry a víly, Hru na židli a Kapku.
- **Pro rozvoj nonverbální komunikace doporučuji:** Signál, Tučňáky, Pulzaci a Kolektivní dynamiku
- **Pro rozvoj sebereflexe doporučuji:** – Ramsamsam, Potok, Kolektivní dynamiku, Kolektivní rytmus, Hru na židli a Signál.

Díky pozitivním důsledkům muzikofiletických her, které vyplývají z poznatků zjištěných v hospitačních hodinách, doporučuji MF začlenit do hodin hudební výchovy.

Závěr

V teoretické části práce je vymezena muzikoterapie jako profilující se obor, z něhož vychází muzikofiletika, která aplikuje prvky muzikoterapie do pedagogického procesu. V teoretické části bakalářské práce byla vymezena muzikoterapie a její začlenění v rámci vzdělávání. Jednotlivé kapitoly práce vymezují muzikoterapii v rámci uměleckých terapií a klasifikují ji. Posledním důležitým úsekem teoretické části je vymezení předmětu hudební výchovy.

Praktická část práce se zabývá využitím muzikofiletiky v hodinách hudební výchovy na soukromém gymnáziu, kde probíhaly hospitační hodiny. V těchto hodinách jsem sledovala prvky MF činností využitých zkušeným pedagogem v různých situacích, jejich typologii a důsledky využití, tedy vliv na žáky a na průběh hodiny. Analýza využitých MF prvků a jejich zařazení do obecné typologie vychází z poznatků zjištěných v teoretické části práce. Tyto poznatky jsou následně aplikovány v praktickém pozorování a přehledně shrnuty v podkapitole „*Muzikofiletické hledisko hodiny*“ ke každé hospitaci a v kapitole „*2.4 Zobecnění poznatků získaných v hospitačních hodinách*“.

První kapitola praktické části je zaměřena na předmět, cíle, hypotézy a použité metody sondy do pedagogické praxe. Další kapitola informuje o organizaci, charakteristice instituce, učebny a pedagoga a o sondě do pedagogické praxe, která byla strukturována s ohledem na zjištění cíle a zodpovězení klíčových otázek této bakalářské práce. Tedy *zjistit, jaký vliv má muzikofiletika na zefektivnění výuky a na zlepšení vzdělávacího prostředí, jak a jakým způsobem* motivuje žáky, rozvíjí jejich sebedůvěru a cílí na osobní rozvoj. Zdali pozitivně ovlivňuje vazby a zlepšuje komunikaci a spolupráci v kolektivu.

Z poznatků zjištěných ze sondy do pedagogické praxe vyplývá, že nejčastějším **způsobem** využití muzikofiletiky je její začlenění formou hry. Především se jedná o skupinovou muzikofiletiku interpretovanou hrou na elementární hudební nástroje, popřípadě hrou na vlastní tělo (Hra na židli, Rituál deště, Kolektivní rytmus, Kolektivní dynamika, Rituál smrti, Potok, Signál, Kapka, Hra na vlastní tělo, Hudební improvizace a Pulzace). Méně častěji se objevila vokální skupinová MF, obvykle ve spojení s pohybovým vyjádřením (Ramsamsam, Pulzace, Hudební improvizace a Hotaru koi). Objevily se i pasivní MF techniky (Obří a víly, Tučňáci a poslech rágy).

Potvrdilo se, že MF činnosti přispívají k dosažení cíle dané hodiny HV. Hodiny měly jasnou strukturu, ve které měla MF své místo a byla využita s účelným záměrem. Každý muzikofiletický prvek začleněný do výuky obsahoval svou diskusi, či reflexi. Pokud nebyla diskuse přímo součástí dané MF činnosti, následovala bezprostředně po jejím ukončení, nebo proběhla na konci hodiny. Během muzikofiletických aktivit ve většině případů participoval učitel s žáky na jedné činnosti. Ke svým žákům přistupoval partnersky, podporoval je a často chválil. MF činnosti byly „položité“.

Muzikofiletické činnosti během hodiny HV rozvíjely hudební i osobnostní **atributy**: aktivizace organismu, abreakce, sebepoznání, sebeovládání, koheze, motoriky, sebereflexe, socializace, nonverbální komunikace, představitosti a kreativity, spontánnosti, relaxace, analytických schopností (především auditivní), hudební empatie, improvizace, pozornosti, postřehu, autostylizace, podpory tolerance a respektu, intonace, hudební improvizace a citu pro rytmus a dynamiku. Všechny tyto pozitivní vlivy na rozvoj hudebních i osobnostních atributů spolu s uvedením konkrétní MF činnosti, s jejíž pomocí bylo dosaženo těchto pozitivních vlivů, byly vyzorovány z hospitačních hodin. Jsou uvedeny v podkapitole „*MF hledisko hodiny*“ ke každé hospitaci. Jsou také přehledně shrnuty v kapitole „*2.4 Zobecnění poznatků získaných v hospitačních hodinách.*“

Na základě uskutečněné sondy do pedagogické praxe jsem zjistila, že činnosti s prvky muzikofiletiky mají silný vliv na emoční a psychický stav jedinců, upevnění vztahů ve třídě a integraci žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a mohou být pedagogem využity ke zefektivnění výuky.

Častokrát došlo k vnější i vnitřní motivaci, překonání ostýchavosti a sám sebe, dále také k přebrání a utužení různých rolí. MF činnosti navozovaly klidné přirozené prostředí bez stresu. Žáky muzikofiletické aktivity bavily, vnímali je jako hru. Ve většině případů si studenti neuvědomovali pravý smysl MF činností (utužení, prohloubení hudebních dovedností a znalostí, testování apod.).

Výše shrnuté způsoby a atributy jednotlivých hodin HV explicitně odpovídají na otázky pozitivního působení využití MF na motivaci, sebedůvěru a osobní rozvoj z hlediska hudebního i osobnostního, na pozitivní ovlivnění vazeb a zlepšení komunikace a spolupráce v rámci třídního kolektivu. Na jejich základě můžeme shrnout, že MF má velký vliv na zefektivnění výuky a zlepšení vzdělávacího prostředí.

Na základě výzkumné sondy jsem se stala svědkem začlenění a propojení muzikofiletiky v hodinách hudební výchovy. Mohla jsem také sledovat a ověřit vliv využití MF na pozitivní rozvoj a začlenění žáků se specifickými vzdělávacími potřebami. Jsem přesvědčena, že prvky MF jsou vhodné k zefektivnění výuky a zlepšení vzdělávacího prostředí. Shledávám důležité, aby prvky MF byly častěji aplikovány a využívány v rámci hodin HV. Tuto cestu bych ráda zvolila ve své pedagogické kariéře. Postupovala bych v ní dál, na základě možností rozvíjet a zdokonalovat ji, jelikož hudba a rytmus dokážou nalézt cestu k nejskrytějším místům duše.

Seznam použitých zkratek a symbolů

+ = a

apod. = a podobně

HAMU = Hudební a taneční fakulta Akademie múzických umění v Praze

hod. = hodina

hudeb. = hudební

HV = hudební výchova

L = levá

MF = muzikofiletika

MŠ = mateřská škola

MŠMT = Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

MT = muzikoterapie

např. = například

NIDV = Národní institut pro další vzdělávání

numer. stupnice = numerologická stupnice

obl. = oblasti

P = pravá

pozn. = poznámka

př. = příklad

RVP = rámcový vzdělávací plán

RVP G = rámcový vzdělávací plán pro gymnázia

RVP ZV = rámcový vzdělávací plán základního vzdělání

SGS = studentská grantová soutěž

specific. = specifický

SŠ = střední škola

stud. = studijní

ŠVP = školní vzdělávací program

tj. = to je

tzv. = takzvaný

U = učitel

USA = Spojené státy americké

vl. = vlastní

vs. = versus

x = versus, oproti tomu

ZŠ = základní škola

ZUŠ = základní umělecká škola

Ž = žák

Seznam použitých informačních zdrojů

Knižní:

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

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

LINKA, Arne. *Kapitoly z muzikoterapie: naslouchání dvacátému století*. Vyd. 4. Rosice u Brna: Gloria, 1997. Zip (Argo: Dokořán). ISBN 80-901834-4-1.

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

Pedagogický slovník. 6. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

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

Online, internetové:

American Music Therapy Association: Definition and Quotes about Music Therapy [online]. Silver Spring: American Music Therapy Association, 2020 [cit. 2020-04-03]. Dostupné z: <https://www.musictherapy.org/about/quotes>

Arteterapie. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, 21. 1. 2020 v 15:04 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Arteterapie>

BALADA, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007 [cit. 2020-04-22]. ISBN 978-80-87000-11-3. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-gymnazia>

Co je to muzikoterapie. *Muzikoterapeutická asociace České republiky* [online]. Praha: Muzikoterapeutická asociace České republiky CZMTA, 2020 [cit. 2020-04-03]. Dostupné z: www.czmta.cz

ČERNOUŠEK, Michal. Psychodrama. *Sociologická encyklopedie: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.* [online]. 10. 11. 2018 v 20:18 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Psychodrama>

Česká republika: Vyučování a učení v základním vzdělávání. *European Commission: EURYDICE* [online]. [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://eacea.ec.europa.eu>

Česká-republika: Správa a řízení na národní a/nebo regionální úrovni. *European Commission: EURYDICE* [online]. 2020 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://eacea.ec.europa.eu>

DOLEŽALOVÁ, Olga. *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů na gymnáziích* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007 [cit. 2020-04-22]. ISBN 978-80-87000-13-7. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/163>

Dramaterapie. *ASOCIACE DRAMATERAPEUTŮ ČESKÉ REPUBLIKY* [online]. Praha [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <http://www.adcr.cz/dramaterapie.html#>

Muzikofiletika. *Mgr. Svatava Drlíčková: kreativní terapeutický ateliér* [online]. Velké Meziříčí: Copyright 2020 Mgr. SVATAVA DRLÍČKOVÁ, 2020 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://www.svatavadrlickova.cz/fileticke-tvurci-aktivity/muzikofiletika>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2017. Dostupné také z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

Uzákonění muzikoterapie. *MUZIKOTERAPEUTICKÝ INSTITUT ČESKÉ REPUBLIKY* [online]. 2016, 30.12.2019 12:49 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <http://www.mi-cr.cz/news/uzzakoneni-muzikoterapie>

Využití muzikoterapie. *Muzikoterapeutická asociace České republiky* [online]. Praha, 2020 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <http://www.czmta.cz/muzikoterapie/vyuziti-muzikoterapie>

World Federation of Music Therapy [online]. [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://www.wfmt.info/wfmt-new-home/about-wfmt/>

Zařazení muzikoterapie do ŠVP. *Muziko(b)hraní: radost z hudby* [online]. Brno: Muziko(b)hraní, Mgr. Dana Zouharová, 2018, 08.09.2018 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: <https://www.muziko-b-hrani.cz>

Sekundární doplňující literatura:

ATTWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace*. Praha: Portál, 2005. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-717-8979-8.
KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-717-8253-X.

FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. V Praze: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0965-7.

KRÁLOVÁ, Eva, Miloš KODEJŠKA, Mária STRENÁČIKOVÁ a Maciej KOŁODZIEJSKI. *Hudební klima a dítě: Hudobná klíma a dieťa*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-885-1.

LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8205-X.

MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.

PASÁČKOVÁ, Eva. *Pedagogická praxe: metodické pokyny*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2000. ISBN 80-708-2659-2.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8978-X.

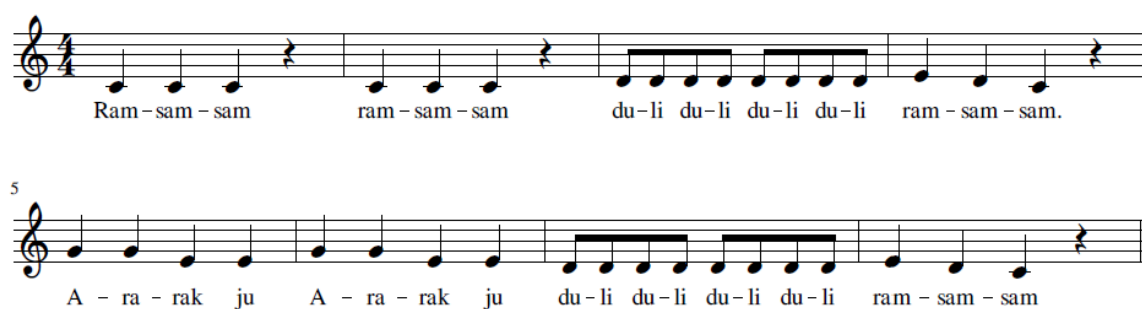
SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.

Seznam příloh

Příloha 1 – notový záznam písně Ramsamsam

Ramsamsam

Composer



Musical notation for the song "Ramsamsam". It consists of two staves of music in 4/4 time. The first staff contains the first four measures, and the second staff contains measures 5 through 8. The lyrics are written below the notes.

Ram - sam - sam ram - sam - sam du - li du - li du - li du - li ram - sam - sam.

5
A - ra - rak ju A - ra - rak ju du - li du - li du - li du - li ram - sam - sam

Příloha 2 – notový záznam písně Hotaru koi

Hotaru koi

část písně



Musical notation for the song "Hotaru koi". It consists of two staves of music in 4/4 time. The first staff contains measures 1 through 6, and the second staff contains measures 7 through 10. The lyrics are written below the notes.

Ho ho ho - ta - ru koi a - či - no mi - zu - va ný - ga j - zó ko - či - no mi - zu - va a - ma j - zó

7
ho ho ho - ta - ru koi

Příloha 3 – Rága, nevyplněný dotazník

Rága:

Emotivní uchopení:

- 1) Před poslechem jsem byl/a.....

- 2) Po poslechu jsem byl/a.....

- 3) Jak jsem hudbu prožíval/a (popište, co si pamatujete, že se s vámi odehrávalo)

- 4) Zatrhněte číslo líbilo 1 2 3 4 5 4 3 2 1 nelíbilo, 5 je neutrální vztah (nevím)

Racionální:

Ukázka byla asi takdlouhá.

Hudba byla založena na principech.....

Nástroje, které hrály:

Příloha 4 – Rága, dotazník se správnými odpověďmi racionálního hlediska

Rága:

Emotivní uchopení:

- 1) Před poslechem jsem byl/a.....

- 2) Po poslechu jsem byl/a.....

- 3) Jak jsem hudbu prožíval/a (popište, co si pamatujete, že se s vámi odehrávalo)

- 4) Zatrhnete číslo líbilo 1 2 3 4 5 4 3 2 1 nelíbilo, 5 je neutrální vztah (nevím)

Racionální:

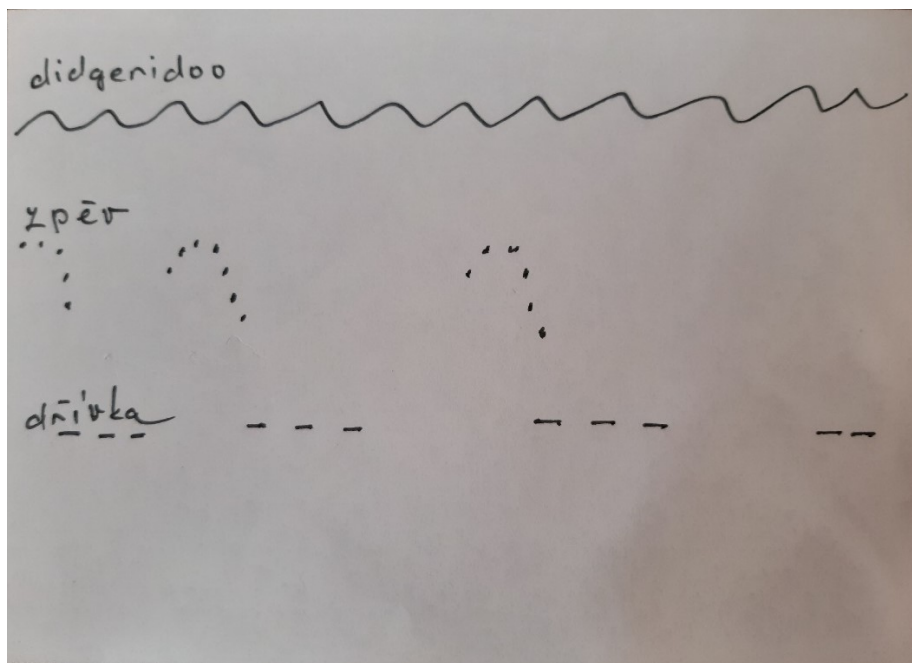
Ukázka byla asi tak**30 minut**.....dlouhá.

Hudba byla založena na principech: **tonální hudby, harmonických, rytmických**

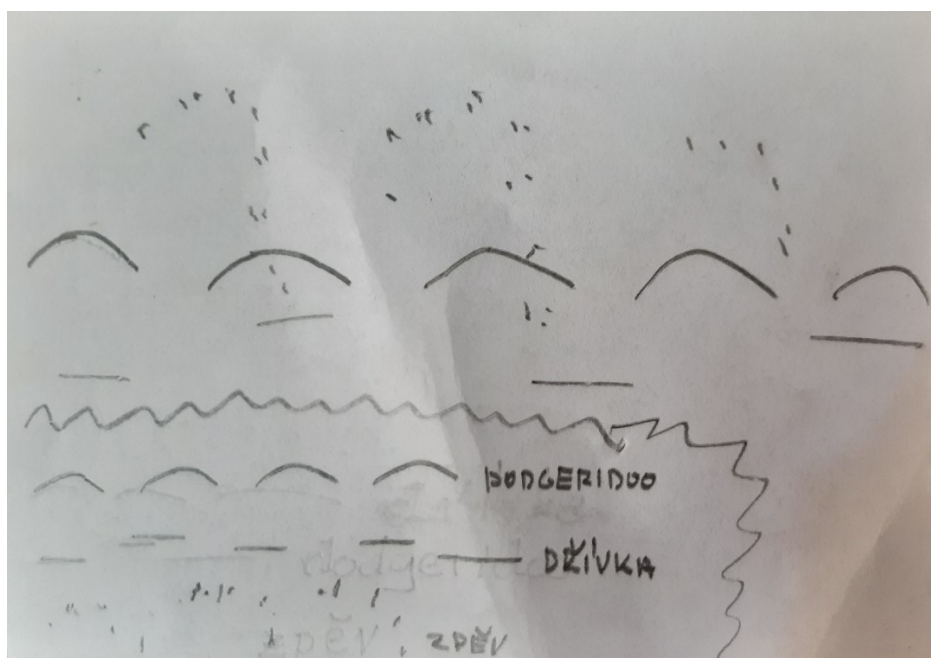
Nástroje, které hrály: **bubny (2), tanpura, sitár**

Příloha 5 – Ukázky grafické partitury

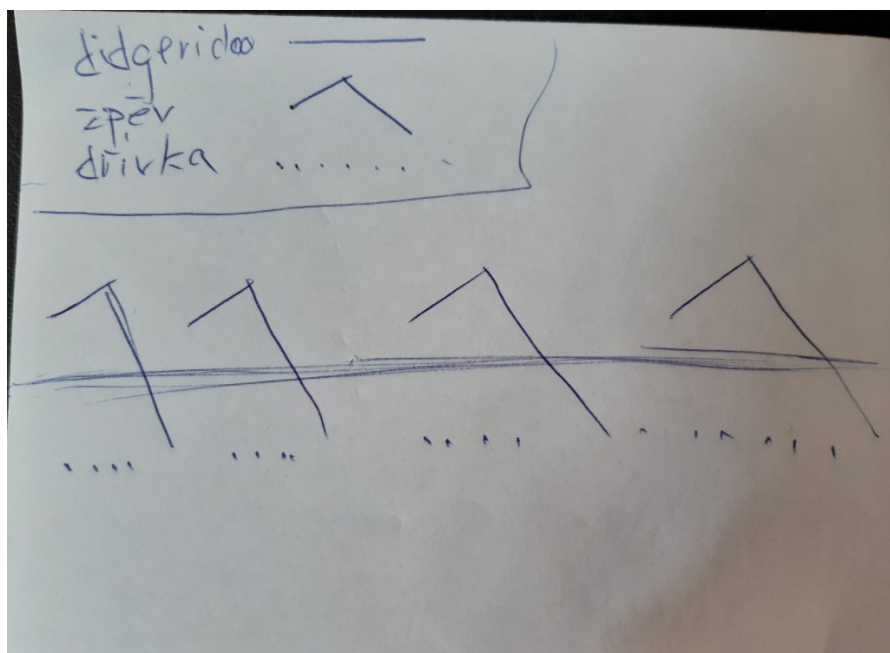
Ukázka č.1:



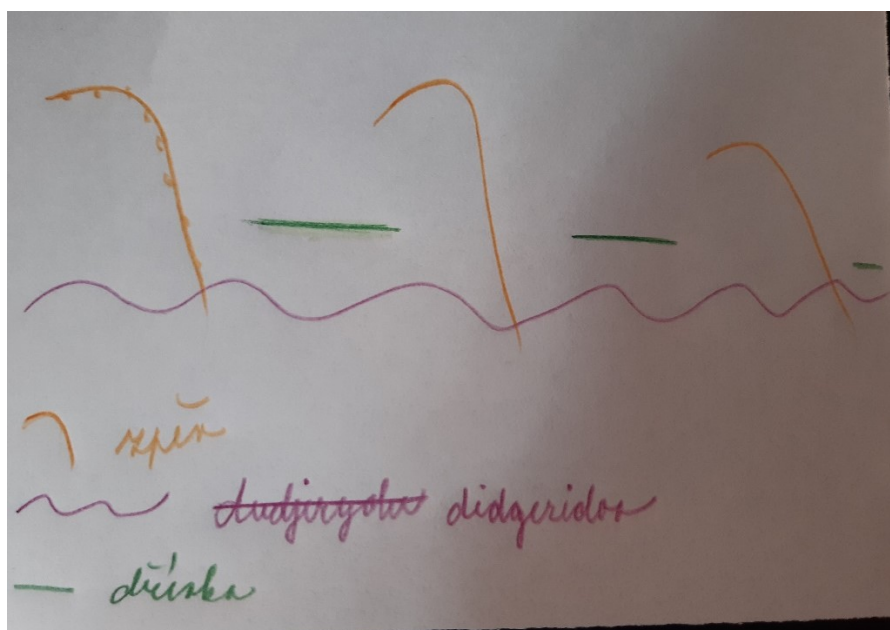
Ukázka č. 2:



Ukázka č. 3:



Ukázka č. 4:



Příloha 6 – Zápis řízené rytmicke z hodiny č. 6

The image shows a musical score for three percussion instruments: Bubny (Drums), Dřívka (Claves), and Rumba koule (Rumba balls). The score is in 4/4 time and consists of two systems. The first system has 8 measures, and the second system has 6 measures. The instruments play a rhythmic pattern of eighth and quarter notes.

System 1:

- Bubny:** 8 measures of eighth notes in a steady pattern.
- Dřívka:** 8 measures, starting with rests, then playing eighth notes in a pattern.
- Rumba koule:** 8 measures, starting with rests, then playing quarter notes in a pattern.

System 2:

- Bub.:** 6 measures of eighth notes.
- Dřv.:** 6 measures of eighth notes.
- R. koule.:** 6 measures of quarter notes.