

Akademie Alternativa

ZÁVĚREČNÁ PRÁCE

2010

Bc. Aneta Daňková

AKADEMIE ALTERNATIVA

OBOR MUZIKOTERAPIE

ZÁVĚREČNÁ PRÁCE

na téma

Muzikoterapie – vztah rytmu a vůle, muzikoterapeutická cvičení ve
školní výuce

Vedoucí práce: Mgr. Marie Beníčková, Ph.D.
Vypracovala: Bc. Aneta Daňkovská
Studijní obor: Muzikoterapie

Pelhřimov, květen 2010

BIBLIOGRAFICKÁ IDENTIFIKACE

Název závěrečné práce: Muzikoterapie – vztah rytmu a vůle, muzikoterapeutická cvičení ve školní výuce u vybraných klientů v malotřídce

Jméno a příjmení autora: Bc. Aneta Daňkovská

Studijní obor: Muzikoterapie

Vedoucí závěrečné práce: Mgr. Marie Beníčková, Ph.D.

Rok obhajoby: 2010

Abstrakt:

V závěrečné práci jsem se zabývala problematikou muzikoterapie jakožto vědy a jejím konkrétním využitím. Nejstěžejnějším bodem práce bylo využití antroposofické muzikoterapie u dětských klientů, kteří trpí symptomy SPU, objevuje se u nich problém nerovnováhy mozkových hemisfér a neregulovaný rytmický systém. Šlo o praktické šetření, kde jsem pozorovala působení několika muzikoterapeutických cvičení na 2 vybrané klienty z vesnické malotřídky, kde jsem se účastnila hodin hudební výchovy po dobu šesti měsíců. K šetření jsem použila metodu Paradigmatický model a k pozorování metodu 13 p. Byly stanoveny dvě odborné otázky, týkající se působení cvičení na 2 vybrané klienty Zda lze regulovat vůli pomocí muzikoterapeutických cvičení a zda byla u klientů pozorována pozitivní reakce na vybraná muzikoterapeutická cvičení. Veškeré informace byly zpracovány podle příslušných technik.

Klíčová slova: Muzikoterapie, antroposofie, symptomy SPU, malotřídka.

Prohlašuji, že svoji závěrečnou práci na téma „Muzikoterapie – vztah rytmu a vůle, muzikoterapeutická cvičení ve školní výuce u vybraných klientů v málotřídce,“ jsem vypracovala samostatně pod odborným vedením Mgr. Marie Beníčkové, Ph.D.s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47 b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své magisterské práce, a to v nezkrácené podobě.

V Pelhřimově dne 22.5. 2010

.....

Bc. Aneta Daňkovská

Děkuji vedoucí bakalářské práce, paní Mgr. Marie Beníčková, Ph.D. a dalším odborníkům, se kterými jsem práci měla možnost konzultovat, za odborné vedení a ochotu pomoci při vypracování mé bakalářské práce.

Dále bych chtěla poděkovat všem mým blízkým lidem, kteří mne podporovali v práci, rodině, mým přátelům a také Mgr. H. Řádové, ředitelce malotřídní školy, která mi umožnila napsání praktické části této práce.

OBSAH

1 ÚVOD.....	8
2 TEORETICKÁ ČÁST	9
2.1 Muzikoterapie a antroposofická muzikoterapie v pedagogice.....	9
2.2 Prvky hudby a jejich vztah k člověku - antroposofický pohled.....	12
2.2.1 rytmus a vůle z terapeutického pohledu.....	14
2.3 Muzikoterapeutické nástroje vhodné pro cvičení k práci s vůlí	16
2.4 Cílová skupina – ml. školní věk, problematika vůle a SPU	18
2.5 Malotřídka – charakteristika zařízení.....	22
3 CÍLE A ÚKOLY.....	23
3.1 Cíle práce.....	23
3.2 Úkoly práce.....	23
3.3 Odborné otázky.....	23
4 PRAKTICKÁ ČÁST.....	24
4.1 metodologie práce.....	24
4.2 Charakteristika souboru.....	25
4.3 Organizace a průběh experimentálního šetření.....	28
4.4 Paradigmatický model a instrumentář několika terapeutických cvičení pro 2 vybrané klienty	29

5 VÝSLEDKY A DISKUSE.....	37
5.6 <i>Výsledky pozorování a jejich závěry</i>	37
5.7 <i>Diskuse a závěry pro praxi</i>	41
6 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	

D

Muzikoterapie v naší republice není dosud tak rozšířená, ale už existují instituce, které více či méně široce nabízejí její studium. Je otázkou kde se takový „hotový“ student může uplatnit, jelikož zatím neexistuje v zákoníku práce název povolání „muzikoterapeut“, zdálo by se, že uplatnění tohoto oboru je v naší zemi nepotřebné a tím pádem nemožné. A však z mého pohledu studenta tohoto oboru, kdy jsem měla možnost nahlédnout do nabídky ucelených škol, programů a technik této disciplíny nejen v rámci ČR, ale i v zahraničí, zastávám názor, že tento obor má velice široké uplatnění v terapeutické praxi pro mnoho cílových skupin. Od zdravotního postižení po pedagogickou praxi, lze různá muzikoterapeutická cvičení a hudební nástroje zařazovat jako cílenou práci s klientem.

Svou závěrečnou práci jsem se rozhodla zaměřit na téma: „Muzikoterapie – vztah rytmu a vůle, muzikoterapeutická cvičení ve školní výuce u vybraných klientů v malotřídce“

Toto téma přišlo z toho důvodu, že jsem v místě bydliště sháněla nějakou možnost praxe a vesnická malotřídka a hodiny HV vedené waldorfským pedagogem a mým přítelem v jedné osobě, byla pro mě nejpřístupnější a velice zajímavá varianta. Téma vůle u dítěte mi přišlo skrze děti, které jsem ve škole měla možnost poznat, protože je to téma, které se u dětí v dnešní době hojně diskutuje a její podpora a regulace může být součástí řešení leckterých SPU (specifických poruch učení) a poruch chování (hyperaktivita, hypoaktivita). Téma antroposofické muzikoterapie se v mé práci objevuje proto, že je pro můj způsob smýšlení a cítění nejpřijatelnějším muziko-terapeutickým proudem. A mám také zkušenost, že pracuje velice do hloubky, až k podstatě člověka. Nedá se však říci, že bych byla v antroposofických sférách dokonale sečtělá – je to jen cesta, která je mi blízká a proto s muzikoterapií tímto způsobem v budoucnu budu ráda pracovat a nabízet ji dál.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Muzikoterapie a antroposofická muzikoterapie v pedagogice

Mnohé mezinárodní odborné názvy vděčí za svůj původ řečtině či latině a často i oběma jazykům zároveň. Tak je tomu i u slova muzikoterapie. Řecké *therapia* znamená mimo jiné ošetřování, léčení a léčbu. Latinské *musica* vyjadřuje české slovo hudba. Z toho tedy vzniká muzikoterapie – léčení pomocí hudby (LINKA, 1997).

Definice muzikoterapie se často v mnohém liší. V průběhu 20. století a na počátku 21. století vzniklo mnoho rozdílných směrů muzikoterapie, které v jejich definicích mnohdy kladou důraz na něco jiného a upřednostňují odlišné postoje, přístupy a cíle. Tato různorodost je dána odlišností historických, sociálních, politických a kulturních podmínek v jednotlivých zemích, kde se muzikoterapie aplikuje (ZELEIOVÁ, 2007).

Podstata muzikoterapie je spíše etická a dotýká se lidského života přímo. Nespočívá pouze v technické a teoretické rovině, ale zahrnuje i osobní vlohy, kompetenci, zkušenosti, soudnost, pokoru a intuici v práci muzikoterapeuta. Všechny zmíněné komponenty vstupují do procesu definování muzikoterapie, která se pak ve výsledku jeví jako rozmanitá. Jednotlivé proudy a směry muzikoterapie se v mnohém rozcházejí, navzájem doplňují, obohacují a odlišují, popravdě bychom tedy měli hovořit o muzikoterapiích, nikoli o jediné všeobecně platné moderní muzikoterapii. Hlavním činitelem různosměrnosti muzikoterapií jsou komplexní a specifické cíle. Podle Zeleiové lze tyto směry rozdělit následovně:

- ❖ medicínský – odborníci se shodují, že hudba může sloužit jako audioanalgetikum, nebo sedativum, nebo jiným příznivým způsobem ovlivňuje psychický, či fyzický stav. V tomto odvětví se hudba využívá ke snížení fyziologické reakce na stres, odvrácení pozornosti na bolest a nebo aby zdánlivě urychlila prožívání bolesti, vzhledem k tomu, že čas při poslechu hudby plyne jinak. V tomto odvětví existují strukturovaná cvičení například na zaměřování pozornosti, koncentraci, auditivní stimulaci a podobně. Také se v tomto směru hovoří o „léčbě atmosféry“ v nemocnicích a podobných institucích.
- ❖ psychoterapeutický – v této oblasti se muzikoterapie objevuje stále výrazněji. Její využití nalézáme v klinické a poradenské psychoterapii. V tomto případě je používána jako nástroj k reedukaci, resocializaci, restrukturalizaci, rozvoji nebo integraci pacientovy osobnosti. Pracuje s ní Kognitivně-behaviorální koncept, Analyticko-dynamický koncept a také Humanisticko-existenciální koncept psychoterapie.
- ❖ pedagogický - pedagogiku doprovází hudba odpradáвна, už Platon v ní viděl prostředek mravní výchovy člověka. Odborníci se shodují, že výchova a terapie a tedy i hudební pedagogika s muzikoterapií mají společné kořeny, jen se v postupu času paradigmaticky rozdvojily.

Pedagogickou muzikoterapií souhrnně označujeme terapii, která se zaměřuje na procesy učení, sociální integraci a komunikaci. Její funkce může být léčebná, speciální, sociální a výchovná. její cílovou skupinou bývají lidé tělesně nebo mentálně postižení, děti a dospělí s poruchami vývoje, chování, učení a s poruchami řeči, zároveň může plnit podpůrnou funkci u zdravé populace. (ZELEIOVÁ, 2007).

Podle zaměření rozdělujeme pedagogickou muzikoterapii na několik dalších směrů. jelikož podrobné popisování těchto směrů není cílem této práce, dotknu se jich pouze povrchně a zastavím se do hloubky pouze u jednoho, kterému bych se v této práci chtěla věnovat hlouběji.

- Orffovská muzikoterapie – tento směr svému vzniku vděčí Gertrudě Orff, která pracovala Mnichově v Dětském centru s mnohonásobně postiženými dětmi, při tom zapojovala všechny jejich smysly. Tento přístup je založen na tvorbě a vychutnávání, na akci a reakci.
- Ortopedagogická muzikoterapie – zaměřuje se převážně na práci s motoricky a mentálně postiženými lidmi. Je to nepsychoterapeutická péče o kognitivní motorické, sociální a emocionální možnosti postižených klientů.
- Polyestetická muzikoterapie – do podrobností tuto terapii rozvedli Wolfgang Roscher a Wolfgang Mastnak. Jedná se o zvukově-scénické improvizční projekty, kterých se účastní děti s kombinovanými vadami. Pracuje se zde s hudebními nástroji, které si klienti vyrábějí z odpadových materiálů. Při práci s klientem je prvořadá podpora multisenzorického vnímání.
- Reaktivní muzikoterapie – umožňuje motoricky a mentálně postiženým lidem hrát v hudebních skupinách a orchestrech. Takové společné tvoření je prostředkem k sociální podpoře a napomáhá zvyšovat kvalitu života lidí s postižením, neboť jsou zde při hru i mimo ni bráni jako rovnocenní partneři při tvorbě.
- Tvůrčí muzikoterapie – Zakladateli jsou klavírista P. Nordoff a speciální pedagog C. Robbins. Škola pojmenovaná po zakladatelích se snaží pomocí přesného empirického výzkumu dokázat všeobecnou platnost zákonitostí u metod improvizace při práci s autistickými a mentálně postiženými dětmi. Hlavní idea je probudit tzv. hudební dítě.
- Antroposofická muzikoterapie – v tomto směru je hudba chápána jako duševně-duchovní kvalita, ve které hrají roli nadindividuální zákonitosti, a proto hudba může mít objektivní působení (ZELEIOVÁ, 2007). Celá antroposofická muzikoterapie vychází z díla R. Steinera, z jeho díla Všeobecné nauky o člověku. Zde jde o vnímání lidské bytosti z pohledu těla, duše a ducha. V rámci duševních činností se zde dále

hovoří o myšlení, citění a vůli (viz. 2. kapitola). Má-li se člověk přirozeně a v harmonii vyvíjet, je třeba usilovat o rovnováhu těchto činností. Úkolem dobrého pedagoga je všechny tyto složky oslovovat (KRČEK, 2008). Z hlediska materiální vědy však může být tento směr považován za příliš ezoterický, protože „integruje do své práce také imanentní duchovno“ (ZELEIOVÁ, 2007, s. 53).

Všechny tyto směry mají společnou zkušenost, že hudba a její elementy mohou vcelku a zároveň diferencovaně ovlivňovat lidské prožitky a tedy, že hudba ovlivňuje náš vnitřní svět.

Linka dále kromě muzikoterapeutických směrů rozlišuje několik způsobů aplikace muzikoterapie. Ty jsou používány ve všech muzikoterapeutických směrech (viz. výše).

- ❖ Aktivní - při ní léčený jedinec vyvíjí zřejmou hudební aktivitu sám, nebo za spoluúčinkování terapeuta či spoluklientů.
- ❖ Pasivní (receptivní) – při tomto způsobu klient hudbu pouze vnímá. ve druhém případě se může klient věnovat jiné mimohudební činnosti (malování, čtení, práce). Také se používá, pokud terapeut klienta vyzve, aby při poslechu volně asocioval.

Další způsoby rozdělení muzikoterapie:

I(ZELEIOVÁ, 2007).

- ❖ Individuální – zde se terapeut věnuje jedinému pacientovi.
- ❖ Skupinová – zde je současně přítomno 8-15 někdy až 20 pacientů.
- ❖ Hromadná – zde se účastní 20 a více klientů. Může to být například hromadný poslech hudby v jedné hale za muzikoterapeutické motivace (LINKA, 1997).

2.2 Prvky hudby a jejich vztah k člověku - antroposofický pohled

V předchozí kapitole jsme prošli stručným popisem jednotlivých muzikoterapeutických směrů a přístupů. V této kapitole a vlastně i v celé práci se budeme zaměřovat hlavně na antroposofickou muzikoterapii a její využití v pedagogice.

Lze říci, že hudba celého světa je trojí.

„Hudba, kterou zní světy – musica mundana, hudba nitra člověka – musica humana a hudba vytvářena pomocí nástrojů – musica instrumentális“ (KRČEK, 2008, s. 14).

❖ *Musica mundana* se projevuje v běhu času, planetách, a živlech. Tiše a majestátně k nám promlouvá světem hor, řek, moří a nad nimi klenoucími oblaky a hvězdami: když zažijeme, jak spolu jednotlivé úkazy souvisí, můžeme pocítit velkou harmonii. Jako tóny akordu stojí zářící obrazce hvězd na nebi, pohybují se podle přísných zákonů a vytvářejí stále nové vztahy (FELBER, REINHOLD, STÜCKRT, 2005).

❖ *Musica Humana* „je dána v těle, v duši a ve spojení duše a těla“ (KRČEK, 2008, s. 14). Hudba znějící v těle je určována vnitřním životem těla. Působí ve všech tekutinách, jejichž vzájemné proudění oživuje lidské tělo. Zní ale i v naší duši, kde je sycena cnostmi a nebo slabostmi. Hudba duše a těla jsou přirozeně propojeny. Je to tatáž hudba, jako *musica mundana*, jen se projevuje v našem vnitřním prostoru avšak podléhá stejným vztahům a zákonitostem.

❖ *Musica instrumentális* – vzniká hrou na rozličné hudební i nehudební nástroje, které vytvořil člověk (KRČEK, 2008).

Všechny tyto oblasti, kde se hudba projevuje a je zde utvářena, spolu souvisí a spojuje se v celek. Tento celek je složen z jednotlivých prvků hudby a jejich vztahu k různému prostředí, jako je třeba i lidský organismus, lidská duše a duch. Nyní tedy pár slov k jednotlivým hudebním fenoménům, které ovlivňují a tvarují lidskou bytost – anebo je lidská bytost součástí těchto tvarujících sil?

Základem hudby je tón. Propojením dvou tónů vznikají intervaly. Stejně tak jako nese jedinečnou vibraci jediný tón, existují i daná specifika i u působení intervalů.

Prima - je to tón, který dodává klid a jistotu, pomáhá nám se zakořenit nohama pevně na zem. Pokud je její kvality přemíra, vede k nepohyblivosti a strnulosti.

Sekunda – oproti prima je to tón, který přivádí do pohybu, veškerá pevnost chybí, přichází atmosféra očekávání.

Tercie – tento tón nás vede do našeho nejhlubšího nitra. Pomáhá do člověka vnést duševní rovnováhu. Tercie oslovuje přímo náš citový život. V období od 9 let, kdy děti začínají klást důležité otázky a přichází k sobě, teprve tehdy přijímají vibraci tercie.

Kvarta – symbolizuje hranici mezi vnějším a vnitřním světem. V kvartě v bdělosti prožíváme sami sebe.

Kvinta – dává nám prožitek celistvosti, silně souvisí s procesem dýchání. Pro děti do 9 let je kvinta základním intervalem, který by měl být základem dětských písniček.

Sexta – poskytuje nám prostor plný světla a hřejivého důvěrného objetí. Na fyzické úrovni hodně prohřívá a má vazbu na srdce a krevní oběh.

Septima – oproti sextě je zde citelná silná tenze, je to atmosféra nedočkavosti, ohromného tlaku, že „musí přijít něco dalšího“. Astrální tělo je uvedeno do velkého pohybu.

Oktáva – přináší nám opětovné nalezení sebe sama. Skrývá se v ní silně povznášející a prosvětlující síla.

Dalším hudebním fenoménem je působení dur a moll. Zda bude souzvuk působit durově anebo mollově je závislé na intervalu tercie. Pokud je tercie malá, zní tiše, tmavě, měkce, zarmouceně – mollově. Prožíváme při ní bolest duše. Pokud je však tercie velká působí vesele, mile, přátelsky – durově. U ní prožíváme vítězství duše. V praktické terapii lze tyto dvě nálady použít k získání ztracené rovnováhy u klienta (KRČEK, 2008).

Nyní blíže k harmonii, melodii a rytmu.

❖ Melodie – má určitou příbuznost s myšlením. Je jako červená nit, nit představující vědomí, která prochází hudbou (FELBER, REINHOLD, STÜCKRT, 2005). Podle Rudolfa Steinera je melodie „*pravou hudebností v hudbě*“ (KRČEK, 2008, s. 39).

❖ Harmonie – veškerá hudba probíhá ve středu duše, ale harmonie, její souzvuk je nejčistším citěním (FELBER, REINHOLD, STÜCKRT, 2005). harmonie však vzniká vyvážením protikladů. jako třeba nádech a výdech, svinutí a rozvinutí – dur a moll.

❖ Rytmus - má spojitost s pohybem. Pohyb se v lidském těle projevuje od proudění tekutin a látkové výměny až po pohyb svalů v končetinách. To vše má další souvislosti s vůlí. Ať už se jedná o vůli k životu a nebo vůli vykonávat nějakou konkrétní činnost (KRČEK, 2008). Blíže o rytmu a vůli viz. následující podkapitola.

2.2.1 Rytmus a vůle z terapeutického pohledu

Rytmus lze v našem světě pozorovat v mnoha podobách. Můžeme opět začít v musice mundana, kde se v určitém rytmu pohybují planety okolo slunce a okolo své vlastní osy. Stejně tak se pohybuje i planeta Země. Z pohledu člověka to pak způsobuje východ a západ slunce – rytmus dne a noci, rytmus ročních období od životabujného jara po klidnou tichou bílou noc. Dále rytmy tekoucí vody a proudícího větru, pohyby moře, vliv měsíce na příliv a odliv jak v moři tak i v lidské bytosti.

Musica humana - nádech a výdech člověka pak připomíná všechny tyto předchozí jmenované děje. Ale nádechem a výdechem to nekončí, vzduch putuje v rytmu srdce pomocí krve do všech buněk těla a probíhá zde neustále v pravidelném rytmu pro život nutná látková výměna. Proces látkové výměny pak dává možnost funkci celého organismu, ať jsou to procesy vnitřních orgánů těla – zpracování potravy (kousání, polykání peristaltika střev), cirkulace tekutin v těle atd. a nebo funkce příčně pruhovaného svalstva, které by se bez neustálého pravidelného přívalu kyslíku do každé svalové jednotky nepohnulo ani o kus.

Nejhmatatelnější se zdá být rytmus pokud zní skrze nějaký hudební nástroj. Musica instrumentális nám ukazuje, jak člověk dokáže skrze různé nástroje uchopit rytmus. A však ani tento rytmus není oddělen od přírodních zákonitostí, protože právě přírodou je člověk při tvorbě hudby inspirován nejvíce. A nejen to člověk hudbou pouze transformuje krásu přírody do nových a přitom podobných struktur. Nyní jsme si nastínili, kam všude se rytmus promítá, že nás nejen obklopuje, ale je i uvnitř nás a skrze nás vzniká. Pojďme se podívat jaké další spojitosti rytmu s člověkem lze vysledovat.

Rytmičtý systém člověka má fyzický střed uprostřed hrudi (činnost plic a srdce), ale díky cirkulaci vzduchu a posléze krve v těle má za následek, že rytmičtý systém je rozšířen po celém lidském organismu. Na to navazuje systém výměny látkové a organizace končetin, který má centrum v dolní části člověka (oblast břicha a končetin) a tato oblast je fyzickou oporou života vůle. K uskutečnění aktů vůle je zapotřebí teplo – energie pohybu a to je schopný zajistit právě systém látkové výměny. Z toho lze vyčíst, že rytmus jako hudební fenomén souvisí s rytmičtými projevy těla a tedy i s lidskou vůlí. Lze to pozorovat na jednoduchých příkladech: když člověk slyší vojenskou dechovou hudbu, která hraje marš, chce se mu pochodovat, Afričané, kteří mají takřikajíc rytmus v krvi, při každé rytmičtější práci zpívají do rytmu a tím stimulují vůli k práci (KRČEK, 2008). Tyto informace už sami o sobě nabízejí veliké množství možností, jak s rytmem, tělem a vůlí lze pracovat. Pojďme, ale ještě dál, k fenoménům, které člověk v rámci pohybu a rytmu v hudbě vyzoroval.

Takt – pokud je rytmus uchopen v taktu, se násobí jeho vliv na končetiny a jejich pohyb – chůze a tanec. V taktu prožíváme naše fyzické tělo. Různé takty určují charakter, který lze cíleně používat při terapii. 4/4 takt má aktivizující působení, 2/4 takt působí více strukturálně, 3/4 takt působí houpavě, tanečně a je ze všech rytmů v dnešní době pro člověka nejléčivější, a to proto, že 4/4 a 2/4 takt se v našem okolí vyskytuje příliš často (jízda dopravními prostředky - rytmus motoru, jednostranná povrchní hudba v rádiích atd. Důležitým prvkem v terapii je tedy střídání různých taktů, cvičením změn v taktu vyzíváme „Já“ klienta aby se propojilo s fyzickým tělem.

Metrem – v terapii lze požívat především při práci s řečí, protože stejně jako v řeči i v hudbě se setkáváme s protikladností délky a krátkosti. Jednoduchým příkladem je metrický tvar Jamb a Trochej. Jamb působí spíše aktivně, uvádí nás do pohybu a opět má silný vliv na vůli k nějaké činnosti. Směřuje zevnitř ven. Oproti tomu Trochej nás vede k přemýšlení, k sebeuvědomění, obracíme se k sobě a jdeme do klidu. Prožitky z venku zpracováváme ve svém nitru. Směr je tedy z venku dovnitř.

Volný rytmus – střídáním půlového a třetinového rytmu cítíme neklid, objeví-li se v hudbě trika, vzniká pohyb a přichází pocit, že se nám ztrácí půda pod nohama. pokud je potřeba klienta osvobodit od natuhlosti, lze použít tečkovaný rytmus, který ho drží v bdělosti a přítomnosti. Ale vůle jako taková je oslovena až při cvičení synkop.

Tempo a dynamika – tempem můžeme harmonizovat nepoměr mezi astrálním a éterným tělem. Příliš klidný se rychlým tempem musí vzchopit, rychlí se zas musí krotit, u obou je však cílem udržení pravidelného tempa. Dynamika má schopnost propojovat astrální tělo a fyzicko-éterné tělo. V hlasitém tónu je napjatá naše vůle, toto napětí se stupňuje a nutí nás se nějaké činnosti účastnit – nepřináší nám to uvolnění. Tichý tón nás naproti tomu osvobozuje. U tempa lze vypořádat, že astrální tělo působí přes horní pól člověka a u dynamiky působí přes dolní pól člověka. Jednoduchý příklad – při nespavosti lze člověka uspat pomalým diminuendem (hrou na lyru) (KRČEK, 2008).

Ted' máme poměrně ucelený přehled o souvislosti lidské bytosti, rytmu a vůle. A s jakými nástroji lze uskutečňovat terapeutickou praxi o tom se dozvíme v následující kapitole.

2.3 Muzikoterapeutické nástroje vhodné k práci s vůlí

Nejprve se pojd'me podívat na kvality jednotlivých skupin hudebních nástrojů z pohledu 4 živlů, ze kterých se v podstatě naše tělo skládá.

- ❖ Dechové nástroje, nebo jasněji řečeno nástroje do kterých foukáme v sobě osahují nejvíce ohnivou kvalitu, při takovém způsobu hraní se nejvíce podílí naše jáství.
- ❖ Drnkací, strunné nástroje přináší do prostoru lehkost souvisí s elementem vzduchu a oslovují náš duševní dech.
- ❖ Smyčcové hudební nástroje se nejvíce přibližují elementu vody. Při tahu smyčcem po strunách se noříme do hlouby éterného těla.
- ❖ Bicí nástroje svou pevností a tvrdostí živlu země napomáhají získat jistotu v našem fyzickém těle. Všeobecně rytmus na nich vytvářený pomáhá probouzet vůli k pohybu.

Velice důležitým aspektem v terapii je výběr hudebního nástroje. Nelze říci, že by jednotlivá skupina hudebních nástrojů obsahovala projevy pouze jediného elementu. Každý nástroj svým způsobem obsahuje jednotu všech živlů a aspektů a na to je potřeba nezapomínat (FELBER, REINHOLD, STÜCKRT, 2005).

A nyní k několika konkrétním nástrojům, které mají potenciál pomáhat při práci s vůlí a soustředěností klienta, které jsem z nekonečné palety tvořivosti vybrala pro příklad a bližší představu.

- Xylofon – úder na dřevo xylofonu zní krátce, tón je suchý, skromný – zvuk, „jako když praskne bublina“. Při vytváření melodie xylofon vyžaduje rytmickou přesnost úhozu. Navozuje bdělost, duchapřítomnost. (FELBER, REINHOLD, STÜCKRT, 2005). Je správným výběrem pro klienty, kteří mají v psychickém rozpoložení tendenci se rozplývat – ale pro tyto lidi je vhodný jako sekundární nástroj, prvně je dobré se na ně naladit a použít například dlouho doznívající činele a jiné nástroje, které mají zvuk spíše rozplynutý.
- Bubny a bubínky – můžeme na ně hrát pažemi, rukama, klouby, nebo jen zlehka špičkami prstů či nehty. Velmi často lze bubny použít u těch kteří jsou postiženi hyperaktivitou, což je vlastně do extrému vystupňovaná vůle k činu, která bývá nekontrolovaná. Avšak lze takovéto bicí nástroje používat i v jiných případech jako sekundární nástroj (nástroj, který použijeme až při několikátém setkání s klientem) a to u lidí, kteří mají slabou vůli, jsou bázliví a neprůbojní – struktura

rytmu jim může dodat pevnost a odvahu. Jako příklad z minulosti lze zmínit pochod vojáků do boje, který si snad ani neumíme představit bez nějaké bojovné, rytmické a svižné hudby. Bubínky nestimulují pouze vůli, ale i myšlení a tak jsou skvělým podnětem pro italizaci a radost z pohybu, ke kterému přímo nutí. Jako přístupnější variantu lze používat dřevěné tyčky, tamburínu, obyčejné kamínky atd. (KRČEK, 2008).

- Tenorová chrota – je to čtyřstrunný, smyčcový nástroj, ve violoncellovém ladění. Barva tónu připomíná brumendo hřejivého, hlubokého hlasu. Její charakter hraní – držený tón smyčcem a nebo drnkání, poukazuje na středové postavení mezi dechovými a bicími nástroji. Tedy vyjádření ohnivého a zemského elementu. Při tahu smyčcem po struně, tvoření tónu připomíná pohyb dýchání. Zároveň vztah k břichu a nohám naznačuje přímý kontakt hráče a přítomné rezonance A to působí i na pouhého posluchače. Proto se často chrota přikládá přímo na tělo klienta (na záda, k nohám, atd.), zároveň se často praktikuje hra samotného klienta a to za asistence terapeuta, což nabývá nových kvalit. Ladění je v kvintách, což klientovi poskytuje svobodu a prostor a zároveň oporu. Všeobecně lze říci, že nástroj posiluje vztah těla a duše.
- Lyra – na všech frontách muzikoterapeutů chválený nástroj, dává pocit příjemného objetí, které dává prostor, k uvolněnému dechu. Utváří útulný a bezpečný prostor (FELBER, REINHOLD, STÜCKRT, 2005). Je to opravdu mnohostranný terapeutický nástroj – je výrazná v melodičnosti, harmoničnosti, její tóny jsou mnohobarevné a plné, a nakonec v rytmu lyra pomáhá povzbudit a oživit. A tak dochází k tomu, že pro jednoho je to nástroj pro zklidnění a pro jiného zas nástroj probouzející k činnosti. Záleží jen na terapeutovi (KRČEK, 2008).
- Deštná hůl – velice jednoduchý nástroj, který lze vyrobit i doma. Skládá se z trubky uvnitř probité trny a skrze trny se prosívají malé kuličky hrášku, čočky, jáhel atd. A proto pokaždé může znít jinak. Zvuk deštné hole lze připodobnit lehkému dešťíku a nebo šumu moře. Je to nástroj vzbuzující pozornost, zklidňující myšlenky a pomáhá klientovi takřkajíc zastavit se v čase. Je tedy výborným nástrojem pro práci s dětmi, které trpí hyperaktivitou.

2.4 Cílová skupina – ml. školní věk, problematika vůle a SPU,

V této kapitole se chci věnovat věkové kategorii klientů pro které v praktické části práce vypracovávám několik cvičení. Jsou to děti, 2 chlapci ve věkovém rozmezí 8-11 let. V anamnéze se níže zmiňuji o poruchách učení, které se u klientů projevují. Pojďme se na toto období a tuto problematiku podívat z pohledu vývojové psychologie a psychopatologie.

Děti v mladším školním období:

❖ Vývoj základních schopností - v tomto věkovém období se dětem zlepšuje koordinace všech pohybů u celého těla, zlepšuje se hrubá i jemná motorika. Dítě je schopné uvědomovat si své zdary a nebo nezdary, začíná své výkonové dovednosti porovnávat s druhými dětmi nebo i dospělými. Výzkumy ukazují, že tělesná zdatnost a síla v tomto období zajišťuje dobré postavení v kolektivu dětí. Je dobré dětem v činnostech, které hůře zvládají dávat podporu a povzbuzení. Smyslové vnímání – dítě je pozornější a vytrvalejší, než v předškolním věku, nevnímá už věci pouze v celku, ale prozkoumává je po částech. Jako další ze základních dovedností se zlepšuje řeč, která otevírá dveře dalšímu poznávání, zároveň s novým poznáním narůstá slovní zásoba až na 50.000 slov. Co se týče učení, také se dále rozvíjí, čemuž napomáhá rozvoj řeči. Učení už není jen nahodilou hrou, ale je plánovitě rozvrženo do denního režimu dítěte.

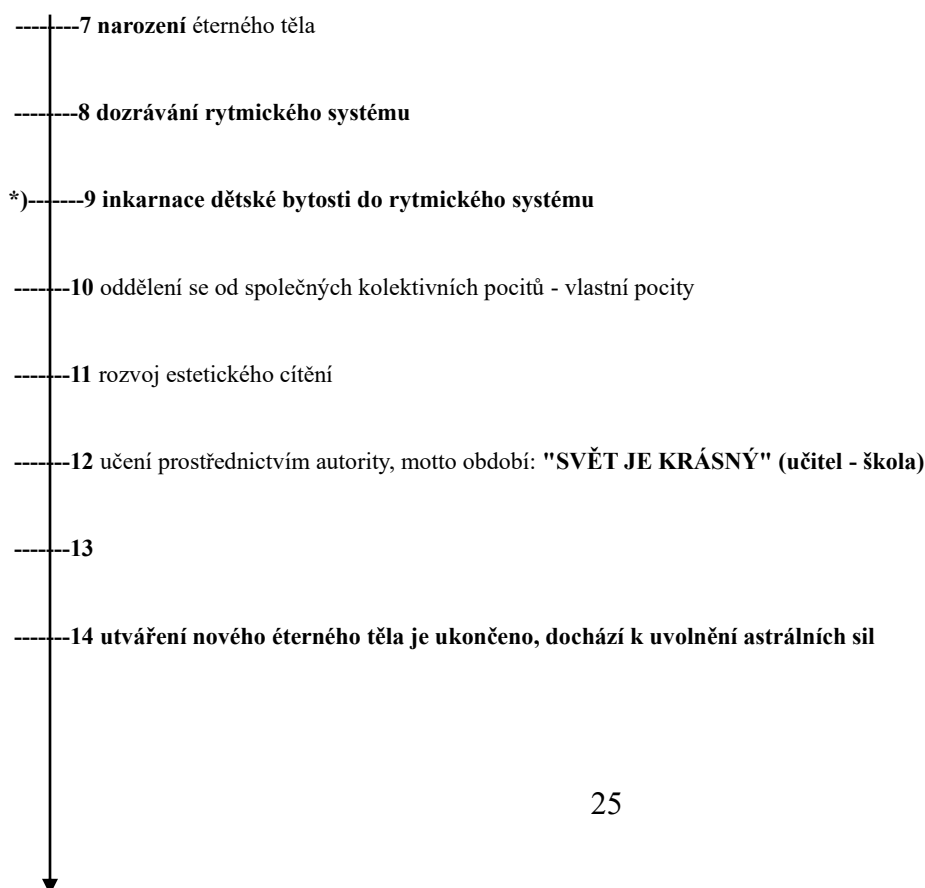
❖ Kognitivní vývoj - v tomto období už jsou děti s poznáváním světa zas o kus dál. Podle Piageta už jsou děti schopny skutečných logických operací, opravdových úsudků, bez dřívější závislosti na viděné podobě, a však zatím se toto usuzování týká pouze konkrétních věcí a jevů, které si můžeme názorně představit. Teprve kolem jedenáctého roku je dítě schopno vyvozovat soudy, i když si obsah nemůže konkrétně představit. A však tento zdravý vývoj je závislý již na rodině, ve které dítě vyrůstá od narození a na prvotních kontaktech se školou. Pokud logické myšlení není podporováno, může se dítě v tomto směru opozdit a naopak ho prostředí, ve kterém tráví čas může podpořit a tento vývoj se urychlí. Vývoj vede od naivně názorného myšlení k myšlení založenému na logických operacích.

❖ Socializace – v tomto období jsou důležité významné osoby se kterými se děti setkávají. Nemusí to být jen rodiče, ale i učitelé a nebo spolužáci, či sourozenci. Skupina dává dítěti příležitost k mnoha rozlišenějším interakcím. Mohou se zde učit sociálním reakcím jako je pomoc slabším, spolupráce, ale i soutěživost a soupeřivost. Vývoj

sociálních kontrol a hodnotové orientace – již na začátku školní docházky si dítě do školy přináší zvnitřněné základní normy (kontroly), avšak zpočátku jsou ještě tyto normy nepevné a je třeba je neustále podporovat z venku. A teprve v průběhu školního věku se normy morálního jednání začínají stabilizovat. Vývoj morálního jednání lze zachytit ve 3 úrovních: 1. úroveň předkonvenční – základem hodnocení jsou přijímány konkrétní následky – odměna či trest. 2. úroveň konvenční: zde hraje roli splnění sociálního očekávání. Morálka hodného dítěte – dítě jedná, jak se od něj očekává. Morálka svědomí autority – dítě jedná dle norem aby předešlo kritice autoritami. 3. úroveň postkonvenční: rozhodování jedince závisí na tom, co sám považuje za správné a o čemž zároveň předpokládá, že se na těchto pravidlech mohou dohodnout všichni lidé.

Z různých rolí, které dítě přijímá, i ze svého postavení ve skupině vrstevníků si osvojuje uvědomělejší pojetí a sebehodnocení (jeho počátky mají však základ v prvních letech života). V tomto období je velmi důležité kladné sebehodnocení, k mnoha psychickým obtížím dochází v nejistotě o hodnotě vlastního „já“ (LANMEIER, 1983).

A teď pojďme obohatit klasický pohled vývojové psychologie o pohled antroposofické biografie. Tak tedy k období 7 - 14 let. Podle jednoduchého grafického znázornění můžeme pozorovat postup duchovního vývoje dítěte.



Na začátku tohoto období je dítě připraveno na školu - tělo je připravené, duše také. Dítě se osvobozuje od maximálního vlivu matky - začátek individualizace. Také dochází k oddělení od společných kolektivních pocitů, astrality ("bytí ve hvězdách", v nadpozemském světě). Dítě získává své vlastní pocity, rozvíjí se citová stránka osobnosti, estetické cítění.

V těchto letech dochází k dozrávání rytmického systému - srdeční činnost, dýchání (plíce). Životní (éterné) tělo souvisí s rytmy a jeho vývoji prospívá rytmický životní styl.

Na konci tohoto období je utváření nového éterného těla ukončeno. Vliv na jeho zformování mají zvyky, životní styl, atd. Dokončena je také výměna mléčného chrupu. Uvolňují se astrální síly, utváří se **individualita**.

Důležité je správné spojení s okolím - rytmické bytí. Správné dýchání - rytmické vstupování a vycházení - do sebe, ze sebe

Když nedojde k této inkarnaci, dítě nedospěje ke svým vlastním pocitům, bude závislé na okolí, a to může mít za následek přecitlivělost na okolní vlivy. Může se stát zranitelné, protože není ve svém těle, ve svém "chrámu". Není samo v sobě, ale spíše v okolí a všechny ty vlivy na ně útočí. Takový člověk potřebuje ochranu a pomoc někoho druhého, jinak se může stáhnout do sebe a oddělit se od okolí. Může být pak okolím vnímáno jako chladné, nedávající najevo své pocity.

Pomocí zde mohou být všechny umělecké směry, umělecké terapie. Pocity spojení s přírodou, vycitřování a pozorování přírody.

Především arteterapie pomáhá dítěti pracovat na sobě samém, což mu může pomoci navrátit se k sobě samému a postupně překonat sociální izolaci. To působí léčivě, protože jinak může v příštím období dojít k závažnému onemocnění. (Při kreslení v arteterapii lze rozeznat i zárodky onemocnění, které se ještě fyzicky neprojeví).

Je třeba probudit zbožnost; úctu k přírodě, k životu, k druhým lidem, rozvíjet kreativitu a estetické cítění

V tomto období dochází k učení prostřednictvím autority. Hlavní osobností je zde učitel. Nejlepší přístup učitele je skrze lásku.

Pokud je u klienta nějaký problém s vůlí, rytmem života ptáme se: „Jaký byl váš životní styl a rytmus v tomto období? Byl rytmický a pěkně usazený? Nebo chaotický? Zažívali jste krásu světa "svět je krásný"? Jak je to s vaším estetickým cítěním? Jaké byly vaše autority - doma, ve škole? A jak je to se všemi odpověďmi nyní (Ph.Dr. Grochalová Katarína, seminář)?

Nyní pár slov ke specifickým poruchám učení (SPU), jejichž symptomy se objevují u obou chlapců, jejichž kazuistice se budu věnovat v praktické části (kapitola.4.2).

„Aby se dítě čemukoli naučilo, musí být schopné látku vnímat a pochopit její podstatu, musí se na učení soustředit a zapamatovat si to, co je důležité. Vzhledem k tomu, že učivo je většinou prezentováno slovním výkladem učitele nebo tištěným textem v učebnici, musí dítě dobře zvládnout jazyk. Musí verbálnímu sdělení rozumět a musí být rovněž schopné se aktivně vyjadřovat, aby mohlo svoje znalosti potvrdit. Všechny uvedené předpoklady patří do kategorie kognitivních schopností, to znamená těch, které se nějak uplatňují v poznávání“ (VÁGNEROVÁ, 2002, s. 5).

Pokud však dítě některé tyto předpoklady nesplňuje, dnešní psychologie ho zařazuje jako dítě s SPU. Děti s takovou poruchou se pak celou školní docházkou potýkají s tím, že jsou jiní a „méně šikovní“. Schenková-Danzingerová (1975, sec.cit. In POKORNÁ, 2001, s. 348) se pokusila roztřídit jednotlivé nepříznivé projevy chování u dětí se specifickými poruchami učení a popisuje čtyři typy reakcí dětí s dyslexií, které jsou označovány rodiči a učiteli jako nápadné chování.

Čtyři typy reakcí dětí s dyslexií:

- a) obranné a vyhýbavé mechanismy**, okolí vyvíjí na dítě tlak, aby četlo a psalo, dítě se však stále neprosazuje, ztrácí motivaci odmítá spolupracovat, psát domácí úkoly, ztrácí sešity nebo je schovává, falšuje podpisy, neguje tedy vše co souvisí se školou
- b) kompenzační mechanismy**, dítě není schopno prosadit se svými výkony, zkouší to tedy šaškováním, vychloubáním nebo zlobením
- c) agresivita a projevy nepřátelství**, dítě prožívá neúspěch, ten vzbuzuje napětí, které se dítě snaží odreagovat agresí, dítě je odbojné, rádo útočí, ponižuje a žaluje na druhé, může být vzpurné, neposlušné a neklidné
- d) úzkostné stažení se do sebe**, dítě se považuje za méněcenné, je uzavřené a ustrašené, citlivé, neklidné, labilní, deprimované, plačtivé, utíká do denního snění, takový strach ze školy se může projevit i psychosomatickými symptomy jako je zvracení, nechutenství, porucha spánku atd.

Pro práci s klientem, který je postižen SPU, je nutné počítat se všemi možnými reakcemi dítěte, je dobré je znát a umět na ně zareagovat. To je však otázka dlouholeté praxe.

2.5 Málotřídka – charakteristika zařízení

Málotřídní školy jsou takové základní školy, v nichž jsou alespoň v jedné třídě vyučování společně žáci z více ročníků. Málotřídní školy existují v obcích, kde malý počet žáků neumožňuje zřizovat samostatné třídy pro každý z pěti ročníků 1. stupně. Karel Tupý vymezuje málotřídní školu takto: „V současné době považujeme za málotřídní školy takové školní útvary, na nichž jsou žáci (po roce 1948 v ČSR jen žáci 1.-5. ročníku) vychováni a vzděláváni v podmínkách, že do jedné třídy chodí společně žáci alespoň dvou různých ročníků. Jsou charakterizovány i tím, že 1. ročník na nich netvoří samostatnou třídu a že se na nich v téže třídě vyučuje v odděleních“ (CANFIELD, 1995, s. 197).

Málotřídní školy jsou nejstarším školním útvarem, který se zatím ještě drží do současné moderní doby. V málotřídních školách se uplatňuje princip tzv. otevřené třídy. Žáci patřící k jednomu ročníku se pro některé předměty spojují s žáky jiného ročníku. Mohou také vznikat skupiny s rovnocennou úrovní vzdělání, tj. skupiny žáků, kteří bez ohledu na věk či ročník dosahují v některém předmětu stejnou úroveň vědomostí a dovedností (HAVLÍNOVÁ, M., KOPŘIVA, MAYER, VILDOVÁ, 2006).

Podle informací, které mi věnovala ředitelka školy Mgr. Řádová jsou malotřídky ohroženým školním zařízením. Bohužel jsou školy placeny podle počtu žáků ve škole a ten v málotřídkách všeobecně klesá, ale administrativní práce je na vesnické málotřídní škole stejně náročná jako v městských školách s tím rozdílem, že zde nemají na zaplacení pomocných pracovních sil. Z toho důvodu je na pracovišti málotřídek napjatá atmosféra plná otázek co dříve dělat, zda se zaměřit na kvalitu samotného vzdělávání, a nebo na administrativní činnost, nutnou pro existenci školy.

3 CÍLE A ÚKOLY

3.1 Cíle práce

Cílem práce je stručné shrnutí antroposofické muzikoterapie se zaměřením hlavně na vztah rytmu a vůle a ve stejném duchu sepsání několika muzikoterapeutických cvičení pro regulaci vůle vybraných klientů ze školní malotřídky a následné pozorování, jak některá cvičení fungují.

3.2 Úkoly práce

K úkolům práce patří:

- 1) Shromáždění okruhu literatury k tématu práce.
- 2) Obsahová analýza odborných publikačních zdrojů.
- 3) Objasnění zvolené tematiky v širším kontextu.
- 4) Sepsání obecných informací o cílové skupině.
- 5) Sepsání malého instrumentáře muzikoterapeutických cvičení pro vybrané klienty.
- 6) Pozorování v praxi a jeho vyhodnocení.
- 7) Diskuse a závěry pro praxi

3.3 Odborné otázky

K odpovědím na tyto otázky směřuje část teoretické a celá praktická část práce:

- 1) Lze regulovat vůli pomocí muzikoterapeutických cvičení?
- 2) Byla u klientů zpozorována pozitivní reakce na muzikoterapeutická cvičení?

4 PRAKTICKÁ ČÁST

4.1 metodologie práce

Vlastnímu šetření předcházelo prostudování dostupných odborných publikací v oboru muzikoterapie a problematiky týkající se cílové skupiny, tedy dětí mladšího školního věku se symptomy SPU jejichž součástí jsou problémy s vůlí. Dále bylo potřeba vhodně sepsat všechny důležité informace do jednoho souvislého harmonického celku.

Metody které jsem použila při zpracovávání teoretické části mé práce, jsou analýza odborných publikací a syntéza těchto odborných textů do ucelené podoby práce.

U praktické části mé práce jsem se snažila o provedení jednoduchého experimentálního šetření. Toto šetření bylo realizováno za účelem vytvoření několika muzikoterapeutických cvičení pro konkrétní klienty. Použila jsem metodu Paradigmatický model ke stručnému popisu praktických situací, ke kterým docházelo při pozorování zkoumaného souboru. Také jsem tedy použila metodu pozorování. Pozorování je jednou ze základních metod vědeckého zkoumání. Je vždy jistým pramenem poznání. Pro snadnou strukturaci pozorování jsem zvolila metodu tzv. 13 p jejíž autorkou je M. Beníčková.

Toto pozorování jsem zaměřila hlavně na jednu z odborných otázek práce: Zda byla u klientů zpozorována pozitivní reakce na muzikoterapeutická cvičení?

4.2 Charakteristika souboru

Praktickou část své práce jsem prováděla na vesnické malotřídce nedaleko města kde žiji. Z celé skupiny dětí této školní malotřídky, jsem si vybrala 2 chlapce, se kterými jsem cítila navázaný kontakt a zároveň se u obou projevují poruchy spojené s neregulovaným rytmickým systémem (viz. kapitola 2.4).

Stručná anamnéza M.

Chlapec 11 let, navštěvuje 5. tř. na vesnické malotřídce. Příští rok půjde do městské školy. Projevují se u něj problémy související s nedostatečnou motivací pracovat ve škole. Nemá vůli cokoli začít pracovat, ihned tvrdí, že to nedokáže.

Rodinná anamnéza

Chlapec je nejstarší ze třech dětí, mladší setra chodí do 2. tř. v malotřídce a nejmladší sourozenec chodí ještě do školky.

Otec pracuje jako kuchař, silně autoritativní, arogantní vůči učitelům ve škole, kam jeho děti dochází. Málokdy svým dětem dopřeje uznání a lásku, bývá agresivní, nelze vyloučit domácí násilí na matce.

Matka pracuje u mandlu, snaží se udržovat chod rodiny v rovnováze ve škole se zajímá o své děti, je na ní vidět, že má své děti ráda.

Rodina žije v blízkosti babičky z otcovi strany a rodiny bratra otce. M. bratranec stejně starý, je nadprůměrně nadaný chlapec a babička to M. pořád předhazuje, bratranec má u babičky jasnou protekci, čímž M. často snižuje sebevědomí. Babička má v rodině důležité slovo a těžko se shodne s M. matkou, která se M. snaží naopak podporovat. Ale babiččino hodnocení má v rodině větší váhu. Stejného hodnocení se M. dostává od jeho otce, věty jako „nestojíš zanic“, „neotravuj mě“ nejsou pro M. zvláštností a pro ránu si M. u otce nemusí chodit daleko.

Toto rodinné prostředí jasně ukazuje, že M. nemá úplně dokonalé podmínky na rozvoj sebevědomí a sebehodnotí. To se podepsalo na jeho aktivitách ve škole v kolektivu. Prakticky u každého úkolu, který se mu zdá těžký, vzdá činnost hned na začátku, s tím, že to nedokáže. Jinými slovy nestojí mu za to, to zkoušet, když to stejně neumí. Jeho vůle úplně ztratila motivaci cokoli dělat, protože hned dopředu předpokládá neúspěch. Z tohoto důvodu ředitelka malotřídky doporučila návštěvu pedagogicko psychologické poradny.

Zápis z PPP

Po stránce somatické je M. tělesně vyspělý, střední postavy. Sociální kontakt navazuje bez obtíží. Chlapec je více uzavřený, je u něj patrná tenze. Obtížně se vyrovnává s neúspěchem. zadávané instrukce chápe pomaleji. V chování je zřejmý psychomotorický neklid. Grafický projev je podprůměrný věku. Je pravák a ruka je při kreslení málo uvolněná, přetrvává psací tlak.

Aktuální úroveň rozumových schopností je spíše podprůměrná, logický úsudek je však průměrný. Všeobecné znalosti jsou nižší. Matematické operace jsou rozvinuté méně.

Vizuomotorická koordinace je oslabená. Abstrakce je také málo rozvinutá. Koncentrace pozornosti je oslabena.

Sociální dovednosti odpovídají věku. Projevují se symptomy dysortografie a dysgrafie tedy znaky SPU.

Doporučení pedagogického psychologa:

Respektovat potíže s koncentrací, nepřetěžovat, v případě patrného oslabení nechat chlapce projít, odpočinout. Je potřeba častěji střídát aktivitu a odpočinek.

Škola a sociální prostředí

M. má několik kamarádů ve třídě, rád se pere a vyvolává konflikt. Ale obecně ho mají spolužáci rádi. V hodinách je to rebel, který jde zpravidla proti autoritě. Jedinou funkční autoritou je ředitelka malotřídky. Jelikož chodí do 5. třídy v malotřídce, setkává se v některých hodinách s jeho o 3 roky mladší sestrou, ke které má pěkný vztah, hezky se k ní chová a má vůči ní ochranný postoj.

Stručná anamnéza P.

Chlapec 9 let, 2. tř. na vesnické malotřídce. Projevují se u něj problémy nesoustředěnosti a vykazuje známky hyperaktivity, tedy nekontrolované vůle k pohybu. Hůře se učí, hlavně češtinu. Silně se u něj projevují symptomy SPU

Rodinná anamnéza

P. je nejmladší z rodiny, má dva starší sourozence. Nejstaršího bratra v 5. tř. v malotřídce a sestru ve 4. tř. v malotřídce. Oba starší sourozenci jsou na vesnické škole premianti, bezproblémové děti.

Otec i matka pracují manuálně, ale oba chtějí aby z dětí „něco bylo“, a tak důkladně dohlíží na domácí úkoly, a školní výsledky. P. špatně čte, nerozumí čtenému textu, z toho plynou špatné známky a posléze tvrdost rodičů. Často od otce přijde i nějaká ta rána, za špatnou známku. P. velice rád sportuje a jde mu to, ale pokud nesplní požadavky, které na něj

klade škola, rodiče jsou schopni vzít jeho starší sourozence na hory a jeho za trest nechat doma. Takže P. podstupuje tvrdou výchovu.

Celkové rodinné vztahy jsou ale dobré, se sourozenci si rozumí. P. rodina bydlí spolu s rodinou od P. maminky sestry, rodina působí semknutě.

Do pedagogicko-psychologické poradny šel kvůli problémům v češtině.

Zápis z PPP

V prvním kontaktu je P. spíše nejistý až zamlklý. Neví proč v PPP je. Do školy moc rád nechodí, doma nemá žádnou řízenou aktivitu. Při vyšetření spolupracuje a je poměrně snaživý, řečový projev je poznamenán neúplnou artikulací. Jeho pracovní tempo je celkem pomalé, na otázky reaguje po delších latencích. U úkolů u kterých je potřeba delší dobu přemýšlet selhává a ztrácí sebevědomí a očekává podporu zkoušejícího. Při druhém setkání je spontánnější.

Kresba je obsahově i formálně chudší, neodpovídá věkové úrovni chlapce. Aktuální úroveň rozumových schopností se pohybuje v dolním pásmu průměru. Všeobecná informovanost je na nižší úrovni. Logické myšlení je průměrné, stejně tak i pasivní slovní zásoba. Sociální zralost – schopnost adekvátně věku řešit praktické situace, se pohybuje v pásmu lepšího průměru. Na výborné úrovni je vizuomotorická koordinace a s ní spojená manuální zručnost.

Závěry – závažná dyslektická porucha, spojená se symptomem dysgrafie a dysortografie. Indikace do speciální třídy. Je důležité ho netrestat při věcech které mu nejdou a respektovat pomalé tempo.

Škola a sociální prostředí

P. do školy nechodí rád. Ve třídě patří mezi tišší žáky. Ale je ho vidět všude. Má potřebu se neustále pohybovat, jakmile nastane při vyučování volnější program, nedokáže své tělo udržet v jedné pozici a neustále něco podniká včetně pošťuchování spolužáků. Při hodinách matematiky je průměrně bystrý a matematika mu jde, při pracovních činnostech často opakuje, neumím, nedokážu, nepovede se mi to. Ale když se do toho pustí, je šikovný a pečlivý.

4.3 Organizace a průběh experimentálního šetření

Celému experimentálnímu šetření předcházelo mé rozhodnutí, kde praktickou část práce uskutečním. Rozhodla jsem se pro vesnickou málotřídku nedaleko města kde bydlím. První kontakt se školou byl skrze mého přítele a waldorfského učitele v jedné osobě, který s touto školou spolupracuje. Vyučuje zde hudební výchovu a vede soukromé hodiny kytary a zobcové flétny. Po domluvě s ním, jsem kontaktovala paní ředitelku vesnické málotřídní školy a školky Mgr. H. Řádovou, která s uskutečněním mé práce na jejím pracovišti laskavě souhlasila.

Po jejím souhlasu jsem se účastnila několika hodin Hv, kam chodí všechny děti navštěvující tuto školu. Z těchto dětí jsem si vybrala 2 chlapce. Zjistila jsem si o nich informace od psychologa z PPP, kde jsem měla možnost zjistit důležité informace o stavu klientů. Pro tyto klienty jsem posléze vymýšlela různá MT cvičení, která byla v hodinách Hv praktikována buďto mým přítelem (z důvodů snažšího pozorování) a nebo mnou samotnou (v některých případech se mi podařilo s klientem zůstat po hodině chvíli sama a krátce s ním cíleně pracovat, nebo povídat – zároveň jsem se snažila, aby nikdo z dětí nevěděl o průběhu šetření, aby nedocházelo mezi dětmi k pomluvám atd.).

Následně jsem strukturovaně zapisovala pozorování několika provedených cvičení. Kde jsem zaregistrovala výrazné odezvy od klientů a ucítila jsem možnost navázání na konkrétní cvičení, takové cvičení jsem pak zaznamenala a hlouběji rozebrala pomocí metody 13 p v kapitole 5.6.

4.4 Paradigmatický model a instrumentář několika terapeutických cvičení pro 2 vybrané klienty

Paradigmatický model – klient M.

Kategorie: chlapec 11 let, 5. třída na vesnické škole v malotřídce.

Vlastnosti: ztrácí vůli k činnostem ve škole, nevěří svým schopnostem, nerespektuje autoritu. Symptomy SPU – dyslexie.

Dimenze: Když se píše diktát, když má zpívat při hudební výchově, tvořit při pracovních činnostech, reaguje odmítavě, že to stejně neumí, nedokáže, atd.

Krátkodobí cíl: Zvládnout danou reakci při hodině Čj.

Dlouhodobý cíl: Podpořit v chlapci vůli, a pomoci překonat strach z neúspěchu

Aktuální paradigmatický model

A: Neadekvátní reakce při psaní diktátu, položí pero a řekne, že to psát nebude, že stejně dostane pětku, i když to napíše, i když to nenapíše. → snaha se vzepřít a jít do opozice proti autoritě.

B: Neschopnost snažit se ve stresových situacích, ihned vše vzdává, nedokáže, nebo nechce ovládat svou vůli a přesvědčit se k činnosti, ze strachu z neúspěchu.

C: Nahlas dává najevo, že to psát nebude, že si nevěří. Spolužáci napjatě pozorují situaci, která je zajímavá a M. za to obdivují. Někteří ho ihned odsuzují, za to že otravuje. po cca 2 min učitel zasahuje.

D: Snaha přísným způsobem M. donutit, k činnosti. Na to M. reaguje zvýšeným odporem – návrh, že tento diktát bude dnes pro všechny zkušební, a že všichni mohou spolupracovat s pomůckami vyjmenovaných slov, ze kterých se je děti učí. Skupině spolužáků je vysvětleno, že tento postup není pravidlem, ale že podstatou diktátů není stres, že to “nezvládnu” ale nutnost, naučit se pravopis.

E: Komunikace s ostatními učiteli, zda nastal v jejich hodinách podobný problém, zjišťuje se, že ano. Následné řešení s rodiči a s PPP – návrh je důležité chlapce podporovat v činnosti, ale nenutit ho.

F: Cílem bylo, zvládnout M. nesouhlas a nenásilnou formou domluvy se dohodnout na kompromisu – zkušební diktát a to se podařilo.

Dlouhodobý paradigmatický model

A: Neadekvátní projevy ve škole při zadaných úkolech, tendence k nízkému sebevědomí a následná rezignace ještě před začátkem činnosti.

B: Nízké sebevědomí a z toho plynoucí nedostatek vůle k zvládnutí činnosti.

C: Časté projevy nedůvěry sama v sebe, při různých činnostech ve skupině, nabourávání činnosti ostatních a práce vyučujícího.

D: Individuální přístup ve všech případech, kdy má M. svou chvíli. Zařazováním muzikoterapeutických cvičení v hodinách Hv

E: Spolupráce s kolegy v učitelském sboru, spolupráce s rodiči (pokud je možná), celková snaha v M. probudit vyšší sebevědomí a vůli k činnosti a spolupráci.

F: Probuzení v M. jeho sebevědomí, podpořit propojení mozkových hemisfér, pomoci mu najít aktivity ve kterých by se mohl ve škole i mimo ni realizovat, tím se jeho pohled na sebe sama výrazně zlepšil.

Muzikoterapeutická cvičení pro M.

1. Cvičení „přehazování dřívěk do rytmu“

Cíl – vzbuzení zájmu o činnost, propojování mozkových hemisfér

Pomůcky a prostředky – pro každého žáka 1 tyč bambusového typu z rostliny křídlatka o délce cca 70 cm.

Postup – žáci se rozdělí do dvojic, každý dostane jednu svou tyč. Dvojice stojí proti sobě, každý z dvojice drží svou tyč v pravé ruce. Úkolem je aby si dokázali tyč přehazovat pořád dokola v jednom rytmu. Cvičení můžeme podpořit společným počítáním do 4. Varianta cvičení – po přehození hole si ji hráč vždy přendá do pravé ruky a počítáme u toho raz – hodit spoluhráči dva přehodit z ruky do ruky.

Kontraindikace – hyperaktivita

Východiska – viz. výše.

3k

Koordinace – schopnost chytit hůl a správně hodit hůl aby se dobře chytala.

Komunikace – společné naladění se ve dvojici na společný rytmus.

Kreativita – vytváření společného rytmu a pohybu.

3s

Stimulace – pomocí tyče z křídlatky a rytmu.

Spolupráce – bez spolupráce by nikdy nedocílili společného naladění na jeden rytmus.

Seberealizace – Dokázat udržet rytmus delší dobu seberealizace skrze týmovou práci.

(zdroj – Z. Vilímek)

2. Cvičení „Ztvárnění oblíbené písně od oblíbeného interpreta pomocí rytmického doprovodu“

Cíl – podpořit sebevědomí, vzbudit zájem o hudbu jako takovou.

Pomůcky a prostředky – pro polovinu žáků tamburíny a pro další polovinu minelky, nahrávku M. oblíbené písně Morituri te salutant

Postup – M. třídě představí svou oblíbenou píseň Morituri te salutant, kdo ji zpívá a kde ji našel. Poté učitel pustí nahrávku všichni si píseň poslechnou. Následně melodii písně učitel zahraje na kytaru a rozdá dětem zpěvníky s touto písní. Píseň si zkusí zazpívat jen tak, aby si všichni ověřili, že všichni znají 1. sloku. Tato píseň je pro děti známá, a proto můžeme zpěv rozšířit o jednoduchý doprovod tamburínami a minelkami a to tak, že na každou 1. dobu udeří tamburína ob takt a minelky každou druhou 1. dobu a takto se střídají pořád dokola.

Kontraindikace – přílišná uzavřenost klienta, neschopnost komunikace.

Východiska – viz. výše.

3k

Koordinace – schopnost se správně zorientovat v rytmu.

Komunikace – v první části ze strany M. který skrze píseň předvádí spolužákům to, co má rád. V druhé části cvičení probíhá komunikace nonverbální, hudební, kdy se snaží tamburínysti a činelkáři sehrát v jeden rytmus.

Kreativita – v první části výběr 1 písně z mnoha jiných písní a předvedení té písně ostatním. V druhé části vytváření společného rytmu.

Stimulace – pomocí oblíbené písně a rytmických nástrojů.

Spolupráce – bez spolupráce by nikdy nedocílili společného naladění na jeden rytmus.

Seberealizace – ukázat spolužákům co má M. rád, společná hra M. oblíbené písně mu může napomoci větší sebedůvěře a upevnění se v sobě (zdroj – vlastní tvorba)

3. Cvičení „Posílání hole do rytmu“

Cíl – práce na propojování mozkových hemisfér, seberealizace ve skupině, vnímavost ve skupině.

Pomůcky a prostředky – dvě cca 70cm dřevěné tyčky.

Postup – skupina dětí stojí v kruhu, dva žáci stojící v kruhu naproti sobě každý drží jednu tyč. Úkol spočívá v tom, že oba žáci držící tyč vyšlou svou tyč po kruhu stejným směrem ve stejnou chvíli, stejným způsobem ji pak posílají jejich sousedé dál a dál ve stejném rytmu, dokud opět nedorazí jedna z tyčí k původním vysílajícím žákům a to opět naráz. Jakmile žáci dokáží tempo a rytmus zkoordinovat, přichází další úkol. Ten spočívá v tom, že při putování tyčí po kruhu, každý třetí z žáků, který dostane do ruky tyč dupne na znamení. Ve finále by mělo cvičení probíhat tak, že vždy dupají dva žáci naráz.

Kontraindikace – nesociální chování klienta

Východiska – viz. výše.

3k

Koordinace – schopnost se správně zorientovat v prostoru a v rytmu.

Komunikace – souvisí s tím, jak se M. naladí na celou skupinu, zda bude spolupracovat, zle ji vidět ve způsobu, jak tyč podává svému sousedovi.

Kreativita – společné vytváření rytmu.

Stimulace – pomocí tyče, která koluje po kruhu.

Spolupráce – bez ní nevznikne žádný rytmus. Je nutná k celému cvičení

Seberealizace – M. se zde může realizovat v rámci celé skupiny, může se s ní na něčem podílet a to je pro něj důležité (zdroj – J. Braunstein)

Paradigmatický model – klient P.

Kategorie: chlapec 9 let, 2. třída na vesnické škole v malotřídce.

Vlastnosti: neschopnost udržet delší dobu pozornost, neustále potřebuje být v pohybu. Závěr PPP: Závažná dyslektická porucha, spojená se symptomem dysgrafie. Symptomy hyperaktivity. IQ horší průměr.

Dimenze: činí mu veliké úsilí udržet se v klidu, pokud je dáno za úkol, že má být v klidu, je to téměř nemožné, žije vně sebe. Má v sobě netrpělivost.

Krátkodobý cíl: udržet P. pozornost při činnosti, která je pro něj zajímavá

Dlouhodobý cíl: zkrátit v chlapci pro něj nezvladatelnou vůli k pohybu, celkově zklidnit roztěkanou mysl a směřovat ho dovnitř.

Aktuální paradigmatický model

A: Při volnější hodině HV, kdy děti sedí na lavicích, P. neustále mění polohu v prostoru (kleká si, stoupá si, lehá si, pošťuchuje souseda, atd.) a nedává pozor.

B: Neschopnost udržet pozornost, pokud nemá na práci manuální činnost.

C: Sedí vedle dětí, které výklad zajímá a svým neklidem je obtěžuje, vzbuzuje to celkový neklid v P. bezprostředním okolí.

D: Několikrát snaha P. upozornit, aby chvíli dokázal sedět v klidu, to však pomůže jen na chvíli.

E: Komunikace s ostatními učiteli, zda nastal v jejich hodinách podobný problém, zjišťuje se, že ano. Následné řešení s rodiči a s PPP – návrh je důležité chlapce upozorňovat ho na polohu jeho těla, aby si ji zvědomil, netlačit na něj, je zřejmé, že to nedělá schválně.

F: Cílem bylo, zvládnout P. chování ve volnější hodině, formou podpurných slov stimulovat P. pozornost, to však pomohlo pouze na několik momentů.

Dlouhodobý paradigmatický model

A: Nadměrně neuspořádané pohyby při volnějších hodinách, těžce udržitelná pozornost.

B: Dle PPP závažná dyslektická porucha, zřejmost minimálního propojení mozkových hemisfér a osvojení si rytmického systému, neschopnost být delší dobu v sobě

C: Časté nekontrolované činnosti, kterými ruší své okolí a nabourává vyučování.

D: Individuální přístup ve všech případech, kdy P není schopen svou pozornost koncentrovat. Zařazování muzikoterapeutických cvičení v hodinách Hv a jiných terapeutických prvků v denním režimu (individuální terapeutická sezení).

E: Spolupráce s kolegy v učitelském sboru, spolupráce s rodiči (pokud je možná), celková snaha P. pomoci pracovat na vtělení rytmického systému, v propojování mozkových hemisfér a tím udržovat svou aktivitu na uzdě.

F: Propojovat mozkové hemisféry pravidelnými cvičeními, Naučit se svou nadměrnou energii koncentrovat a vkládat do konkrétních činností a tím P. podporovat v činnostech které ho baví a kde dokáže udržet pozornost déle. Tím by se měla trénovat P. vůle setrvat chvíli na místě a být pozornější.

Muzikoterapeutická a jiná terapeutická cvičení pro P.

1. Cvičení „deštná hůl“

Cíl – podnícení zájmu a vytvoření momentu zastavení a zklidnění.

Pomůcky a prostředky – klidná místnost a dva druhy deštných holí od jemnějších zvuků po ty hrubší (ale ne úplně hrubé jako například krupobití).

Postup – toto cvičení probíhá při individuální práci s klientem. K dispozici máme 2 deštné hole různých zvuků. Klient dostává do ruky první hůl, aby si vyzkoušel, jak se na ni „hraje“. Poté zkusíme u té samé hole co všechno za zvuky jsme schopni vyloudit – moře, déšť, kapičky, spršku, atd. Po chvíli přidáme druhou hůl a improvizujeme.

Kontraindikace – silná hyperaktivita.

Východiska – viz. výše.

3k

Koordinace –schopnost zkoordinovat pohyb aby hůl „tekla“ najednou anebo postupně a tím to vytvářelo zajímavé zvukové efekty.

Komunikace – nonverbální s terapeutem při improvizaci se 2 holemi.

Kreativita – různé nápady, jak hůl využít, jaké zvuky lze vyloudit, jak sehrát obě dvě hole.

3s

Stimulace - probíhá pomocí zajímavého zvuku deštných holí.

Spolupráce – při hře a improvizaci s terapeutem.

Seberealizace – možnost si vyzkoušet hru na nový zajímavý nástroj.

(zdroj - vlastní tvorba)

2. Cvičení „Ptala se Zuzana Kuby“

Cíl – propojování mozkových hemisfér, za koordinovaného pohybu.

Pomůcky a prostředky – prostorná místnost, případně hudební nástroj k doprovodu písně.

Postup – ke známé písničce „Ptala se Zuzana Kuby“ ve skupině vytvoříme jednoduchý pohybový a rytmičný doprovod. Ve dvojicích stojíme proti sobě a tleskáme do rytmu: první takt - jednotlivec tleskne na 1. dobu a pravou rukou do pravé dlaně spoluhráče na 2. dobu, 2. takt - jednotlivec tleskne na 1. dobu a levou rukou do levé dlaně spoluhráče na 2. dobu, 3. takt - jednotlivci tlesknou na 1. dobu a spoluhráči na 2. dobu si zrcadlově tlesknou naráz do obou dlaní. Takto se to opakuje. Zároveň při změně doprovodného akordu se děti ve dvojici při tleskání otáčejí o 180 stupňů. A nakonec při zpívání pasáže „...já ne, já ne, to ty, to ty,...“ děti přestanou tleskat a točí se za lokty do kola a v polovině pasáže změny směr.

Kontraindikace – fobie ze tělesného kontaktu

Východiska – viz. výše.

3k

Koordinace – schopnost koordinovaného pohybu v prostoru ve dvojici.

Komunikace – probíhá při společném pohybu a tleskání ve dvojici.

Kreativita – tvoření uspořádaného pohybu v prostoru.

3s

Stimulace - probíhá pomocí písničky a zajímavého pohybového ztvárnění.

Spolupráce – probíhá při správném ztvárnění písničky a rytmičného tanečku.

Seberealizace – v rámci dvojice, možnost toto kombinačně náročné cvičení dobře zvládnout (zdroj - H. Žejdlíková).

3. Cvičení „Nácvik písničky s činelem“

Cíl – nácvik trpělivosti, pomoci navození chvíle napětí a očekávání.

Pomůcky a prostředky – pro každého žáka 1 doprovodný rytmičný hudební nástroj a jeden velký činel s paličkou speciálně pro P.

Postup – děti sedí na židlích v kroužku a každý má nějaký rytmičný nástroj k doprovodu písničky, P. má v ruce veliký činel s paličkou. Úkolem je s jednoduchým doprovodem doprovodit písničku „Blázňova ukolébavka“. P. má zvláštní úkol – zahraje 3 údery na činel před začátkem písničky aby všichni byli připraveni. V průběhu písničky P. musí vydržet nehrát a na konci písničky, až všichni dohrají, P. 1x udeří do činele a písnička je hotová. Několikrát písničku opakujeme a trénujeme dokud se nám nepodaří vše zharmonizovat.

Kontraindikace – hyperaktivita

Východiska – viz. výše.

3k

Koordinace – schopnost vědět kdy smí P. hrát a kdy ne.

Komunikace – nonverbální, hudební, umění naslouchat, kdy se má začít, kdy skončit a kdy zakončit píseň posledním úderem na gong.

Kreativita – společné tvoření hudby ve skupině.

3s

Stimulace – pomocí písničky a rytmických nástrojů.

Spolupráce – vystřídání hry činele a ostatních rytmických nástrojů

Seberealizace – možnost si vyzkoušet hrát před třídou sám na jednoduchý hudební nástroj.

(zdroj – J. Bružeňák)

5 VÝSLEDKY A DISKUSE

5.6 Výsledky pozorování a jejich závěry

1. Cvičení „přehazování dřívěk do rytmu“ - klient M.

Posudek:

Podnět – vzešel ze zajímavých křídlatkových tyčí, které vyučující přinesl před hodinou do třídy, dalším podnětem bylo, že si každý vybral svou tyč a vytvořili se dvojice.

Průběh – jakmile se vytvořili dvojice, klient M. měl tendence používat tyč jako zbraň proti kamarádovi ve dvojici. Po několika napomenutích toho nechal, ale náznaky toho, že by to zkusil znovu si neodpustil. Poté jsme začali trénovat přehazování tyčí z ruky do ruky. M. toto cvičení zaujalo a snažil se o to, aby mu to šlo. Často jim jedna z tyčí spadla na zem, což bylo zpestření doprovázené smíchem. Snaha aby bez přestávky přehazovali aspoň 10x – podařilo se jim to 8x, z čehož měli radost. Celkový průběh byl tedy hladký, nejvíce výrazný byl při cvičení M. zájem o hru.

Prostředky: tyče z křídlatky.

Postoje: kromě počátečního bojovného zacházení s tyčí byl M. postoj vůči cvičení velice pozitivní, měl zájem toto cvičení nacvičovat.

Pocity: situace s padáním tyčí na zem, nebo momenty dobré souhry v házení a chytání navodily velice příjemnou radostnou atmosféru. Lze usoudit příjemné pocity klienta, mezi které patří radost.

Prostředí: školní třída na malotřídce, odklizené lavice, z počátku rozverná atmosféra, postupně se měnící na soustředění.

Pochopení: cvičení pochopili všichni správně včetně M., stačila jednoduchá názorná ukázka a všichni se snažili napodobovat.

Projevy: nevšednost a zajímavost cvičení dala možnost spontánním reakcím klienta, který se projevoval smíchem a otevřeností

Proměna: Ukázalo se, že klient projevuje uzavřenost pouze při aktivitách, které mohou přinést studijní neúspěch, aktivní účast M. při zajímavých cvičeních mu pomáhají kompenzovat stres z nezvládání učiva a tedy je možnost pracovat na M. sebedůvěře při podobných cvičeních.

Plán: další cvičení budu směřovat na výraznější samostatný projev klienta

2. Cvičení „Ztvárnění oblíbené písně od oblíbeného interpreta pomocí rytmického doprovodu“ – klient M.

Posudek:

Podnět – M. oblíbená píseň Morituri te salutant

Průběh – v první části měl klient říct pár slov o interpretovi písně a o tom odkud píseň zná. Prvně se mu nechtělo mluvit samotnému před celou třídou, nakonec se k němu přidal kamarád, který má píseň taky rád, že by o tom mohli říci něco spolu. Tak oba řekli několik informací se vzájemnou podporou. Poté jsme pustili píseň na přehrávači. Všichni spolužáci byli zticha a poslouchali, protože zněla píseň která je v dnešní době hodně populární. Po poslechu písně učitel navrhl, že by si mohli všichni společně tuto píseň zahrát a zazpívat. Všichni souhlasili a na M. bylo vidět jak „povyrostl“ (uvědomění si, že přinesl pro třídu něco zajímavého). Samotný nácvik písně nebyl příliš dlouhý, děti slova 1. sloky znaly, což stačilo k rytmickému ztvárnění písně, tak jak popisuji v kapitole 4.4. M. hrál ve skupině s tamburínisty. Z počátku byl velice pozorný a snaživý, když jsme písničku trénovali po několikáté, začal dělat hlouposti (podle mého názoru to byl náznak vzdoru autoritě a dávání najevo toho, že má bubnování zvládnuté).

Prostředky: píseň Morituri te salutant, na CD a hraná na kytaru, tamburíny a činelky.

Postoje: v průběhu se jich vystříдалo několik, zpočátku to byla uzavřenost a neschopnost se prosadit sám, potřeboval k tomu kamaráda. Když dozněla píseň a učitel navrhl, že si píseň zazpívají M. svůj postoj otevřel a velice dobře spolupracoval. Nakonec mu však bylo hraní a zpívání dlouhé a začal vzdorovat.

Pocity: Zpočátku byly u klienta viditelné obavy a strach z neúspěchu, poté u M. nastoupil pocit zadostiučinění, když třída kladně reagovala, na „jeho“ písničku.

Prostředí: školní třída na malotřídce, odklizené lavice, sezení v kroužku, celková atmosféra byla uvolněná a pozitivní.

Pochopení: střídání hraní na činelky a tamburíny bylo zpočátku pro děti hůře pochopitelné, ale nakonec se vyvedlo, M. z počátku také hůře chápal a byla na něm vidět snaha o soulad s ostatními.

Projevy: zpočátku byly odmítavé a uzavřené, postupně se uvolňovaly, po pronesení několika slov o interpretovi, jako když z něj spadl kámen a byl zas uvolněnější a spontánní.

Proměna: opět se ukázalo, že klient projevuje uzavřenost pouze při aktivitách, které mohou přinést studijní neúspěch, až při aktivní části, kdy tvořili všichni společně se klient uvolnil a byl spontánnější

Plán: další cvičení budu směřovat na samostatný projev klienta v činnostech které ho baví a jdou mu a do toho budu nenápadně kombinovat situace, ve kterých si není tolik jistý.

1. Cvičení „deštná hůl“ – klient P.

Posudek:

Podnět – zajímavý hudební nástroj deštné hole.

Průběh – klient má před sebou několik hudebních nástrojů které zná a 2 deštné hole, které nikdy neviděl. Jelikož P. je sice roztěkaný, ale jinak velice zvědaví, ptá se mě, zda si může 1 tu hůl vyzkoušet. Souhlasím, hned na první pohled je u klienta vidět zájem, který není záhy přebitý jiným podnětem. Lze u něj pozorovat moment zastavení se, když slyší první „kapky deštné hole“, zdá se být fascinován. Po chvíli nabízím, ať zkusí vytvořit zvuky od nejtiššího po ten nejhlasitější. P. to zkouší, a jeho zájem se pořád drží. Po chvíli přestane a chce zkusit druhou hůl, je vidět, že zájem pomalu klesá. Snažím, se jeho pozornost udržet tím, že vezmu druhou hůl a nabízím, mu společné vytvoření dešťové přeháňky od malých kapiček až po liják. Toho se P. chytí. Ještě chvíli jsme takto improvizovali a pak jsme to s zatím ještě v nejlepším ukončili.

Prostředky: deštné hole

Postoje: celý průběh byl o otevřeném postoji a zájmu.

Pocity: pocit zájmu se střídá s lehkým neklidem mysli

Prostředí: školní třída na malotřídce, bez spolužáků.

Pochopení: pochopení nebyl problém, v tomto cvičení šlo hlavně o improvizaci a ta byla pochopena velice rychle.

Projevy: velký zájem ze strany klienta, projev soustředěním a viditelným ztišením.

Proměna: ukázalo se že klientovi vyhovuje ke ztišení a zastavení se spíše nějaký jemný, ale zajímavý prvek terapie, potřebuje zkoumat a objevovat. Proměna byla zřejmá při porovnání P. chování v klasickém vyučování a pak při tomto setkání.

Plán: další cvičení budu směřovat na podobné pro P. nové a zajímavé hudební nástroje, které P. rád zkoumá a za této materiální podpory budeme pracovat dále na jeho vůli.

3. Cvičení „Nácvik písničky s činelem“ – klient P.

Posudek:

Podnět – při nácviku rytmického doprovodu dostal P. veliký činel s paličkou.

Průběh – s žáky se dohodneme, na rytmickém doprovodu písničky „Bláznova ukolébavka“, s tím, že P. dostane za úkol před začátkem písně 3x udeřit do činele jakožto do

gongu, který označuje začátek písně a počáteční soustředění ostatních hráčů, jako další úkol nesmí hrát v průběhu písničky, ale musí se soustředit na konec písničky, kdy opět jedním úderem na činel ohlašuje konec. P. to cítí jako důležitý úkol a tak se na to velice soustřeďuje, ale při první zkoušce na činel udeří příliš mohutně a spíše to píseň naruší. Učitel P. usměrňuje k tomu, aby to zkusil zahrát více zlehka. To se při druhém pokusu zahrát píseň sice daří, ale P. má neklidné ruce a pořád si s činelem hraje tak, že to občas do písničky zazní. Po několika pokusech, kdy učitel motivuje k poslednímu bezchybnému zahrání písničky od začátku až do konce P. stoupne spontánně na židli a 3x tak akorát udeří do gongu a zas si sedne. A na konec písničky udělá totéž, za což ho učitel chválí.

Prostředky: velký činel a jiné rytmické hudební nástroje.

Postoje: otevřenost a aktivnost.

Pocity: zájem a pocit zadostiučinění, když dostal tak stěžejní roli při hře na činel.

Prostředí: školní třída na malotřídce, odklizené lavice, sedíme v kruhu na židlích.

Pochopení: pochopení bylo, po několika vyzkoušeních bylo všem jasné, co mají dělat.

Projevy: klient dával najevo důležitost své role.

Proměna: Ač se to zdálo zpočátku nemožné, P. dokázal udržet své tělo poměrně v klidu a úkol začátku a konce písničky zvládl velice dobře.

Plán: další cvičení budu směřovat na podobné pro P. nové a zajímavé hudební nástroje a budeme prohlubovat P. vůli k soustředění.

Pozorováním jsem zjistila, že muzikoterapeutické prvky v hodinách hudební výchovy mohou být pro žáky se symptomy specifických poruch učení a tedy neupevněným rytmickým systémem velkým přínosem.

Teze 1): *Lze regulovat vůli pomocí muzikoterapeutických cvičení?* Je zřejmé, že už jen při zařazení několika cvičení se děly u klientů pozitivní změny v chování a postojích k vyučování. U klienta M. se cvičení osvědčila jako prvek pro zvýšení sebedůvěry a podpory vůle k činnosti. U klienta P. se přehnaná vůle k činnosti při cvičeních proměňovala v klidnější soustředěnější práci.

Teze 2): *Byla u klientů zpozorována pozitivní reakce na muzikoterapeutická cvičení?*

Pozitivní reakce byly viditelné, často na dobře zvolené cvičení klienti reagovali spontánně nadšeně a nebo překvapivě vhodně improvizovali, zjevná byla radost klientů z provádění vybraných cvičení.

5.7 Diskuse a závěry pro praxi

První nadkapitola je věnována úvodu a tedy důvodům, proč a za jakých okolností jsem se rozhodla psát práci právě na toto téma.

V teoretické části v prvních 2 kapitolách se zabývám muzikoterapií jako takovou, stručně jsem popsala její nejznámější směry, kterými se v dnešní době ubírá. Dále jsem se zabývala muzikoterapií se zaměřením především na pedagogickou praxi a výchovu. Rozepsala jsem všechny důležité směry muzikoterapie v pedagogice a nejhluběji jsem se zaměřila na hudební a muzikoterapeutickou praxi na waldorfských školách, tedy na antroposofickou muzikoterapii. V podkapitole 2.2.1 se pak zabývám více do hloubky antroposofickým pohledem na hluboký vztah rytmu a vůle u člověka.

Ve třetí kapitole blíže rozepisuji několik muzikoterapeutických nástrojů, které jsem vybrala jako vhodné pro práci s vůlí a rytmickým systémem člověka.

Ve čtvrté kapitole se zaměřuji na popis cílové skupiny, a to dětí mladšího školního věku. Prvně toto téma rozepisuji za pomoci vývojové psychologie. v další části této kapitoly totéž téma rozepisuji z pohledu antroposofického přístupu. Na konci kapitoly se zmiňuji o specifických poruchách učení z důvodu objevujících se symptomů u klientů, kterým se dále věnuji v praktické části práce.

V páté kapitole stručně popisuji školní zařízení málotřídku, kde jsem praktikovala praktickou část své práce.

Ve třetí nadkapitole jsem sepsala cíle práce, úkoly práce a také jsem zde zmínila odborné otázky pro celou práci.

V praktické části se v první kapitole věnuji rozepsání metodologie práce, jak jsem postupovala při sepisování závěrečné práce a jaké metody jsem při psaní použila.

Ve druhé kapitole praktické části popisuji charakteristiku souboru – dva chlapce vybrané z celé málotřídky, kteří trpí symptomy SPU a v menší míře i poruchami chování. Sepsala jsem zde rodinné zázemí dítěte, chování ve škole a výsledek z pedagogicko-psychologické poradny.

Ve třetí a čtvrté kapitole pak stručně popisuji organizaci a průběh experimentálního šetření a dále metodu paradigmatického modelu, kde se podrobně věnuji 2 vybraným klientům po stránce praktického přístupu ve vypjatých situacích a konkrétních cvičení na míru klientům.

Hlavním cílem závěrečné práce bylo stručné shrnutí antroposofické muzikoterapie se zaměřením hlavně na vztah rytmu a vůle a ve stejném duchu sepsání několika muzikoterapeutických cvičení pro regulaci vůle vybraných klientů ze školní malotřídky a následné pozorování, jak některá cvičení fungují. To se mi podařilo sepsat.

Na odborné otázky jsem na závěr zodpověděla, předpoklady z nich plynoucí se potvrdily.

Podle mého názoru, tato práce může být inspirací hlavně pro pedagogy, kteří chtějí svým žákům předat nejen základní znalosti, ale i možnost na sobě pracovat. V mé práci jsem popisovala aplikaci muzikoterapeutických cvičení hlavně v hodinách hudební výchovy. Po napsání práce mám dojem, že by toto téma šlo rozvíjet i při jiných předmětech ve formě krátkých cílených muzikoterapeutických cvičení, která by mohla být zaměřena buďto na cíle celého kolektivu a nebo na cíle jednotlivce.

6 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- CANFIELD, J. *Hry pro zlepšení motivace a sebepojetí žáků*. Praha: Portál, 1995, 197 s. ISBN 80-7178-028-6
- FELBER, R., REINHOLD, S., STÜCKRT A. *Muzikoterapie terapie zpěvem*. Stuttgart: Fabula, 2000. ISBN 80-86600-24-6
- HAVLÍNOVÁ, M., KOPŘIVA, P., MAYER, I., VILDOVÁ Z. a kol. *Program podpory zdraví ve škole*. Praha: Portál, 2006, ISBN 80-7367-059-3
- KRČEK, J. *Musica humana. Úvod do muzikoterapie, která vychází z antroposofie Rudolfa Steinera*. Fabula, 2008. ISBN 978-80-86600-50-5
- POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-570-9
- LANGMAIER, J. *Vývojová psychologie pro dětského lékaře*. Praha: Avicentrum, 1983. ISBN 80-201-0098-7
- LINKA, A. *Kapitoly z muzikoterapie*. Rosice u Brna: Gloria, 1997. ISBN 80-901834-4-1
- VÁGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0181-8
- ZELEIOVÁ, J. *Muzikoterapie, východiska, koncepty, principy a praxe*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-237-9