

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA HUDEBNÍ KULTURY

**Dramatická výchova ve výuce hudební výchovy
na druhém stupni základních škol**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Eva Placrová

Hudba se zaměřením na vzdělávání

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Romana Feiferlíková, Ph.D.

Plzeň, 2017

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň 17. 4. 2017

.....

Obsah

Úvod	3
1 Dramatická výchova	4
1.1 Základní pojmy dramatické výchovy	5
1.1.1 Drama	5
1.1.2 Divadlo.....	5
1.1.3 Výchova	5
1.1.4 Hra	6
1.1.5 Cvičení	7
1.1.6 Divadelní role	8
1.1.7 Téma	8
1.1.8 Reflexe.....	8
1.2 Metody a techniky dramatické výchovy	8
1.2.1 Metoda	8
1.2.2 Technika	10
1.2.3 Hra v roli	10
1.2.4 Strukturované drama	11
1.3 Cíle a přínos dramatické výchovy	12
1.3.1 Psychologie.....	13
1.3.2 Pedagogika	13
1.3.3 Sociologie	14
2 Hudební výchova	15
2.1 Základní pojmy v hudební výchově	15
2.1.1 Zvuk	15
2.1.2 Tón.....	16
2.1.3 Hudba	16
2.1.4 Rytmus.....	17
2.1.5 Hudebnost.....	17
2.1.6 Hudební nauka	18
2.2 Složky hudební výchovy	19
2.2.1 Vokální složky	20
2.2.2 Instrumentální složky	22
2.2.3 Hudebně pohybové složky	23
2.2.4 Poslechové složky	24
2.3 Cíle a přínos hudební výchovy	26
3 Propojení dramatické a hudební výchovy na druhém stupni základních škol	28
3.1 Poslechové aktivity a rytmizace	28

3.1.1	Rytmy v kruhu	32
3.2	Zvuková cvičení, hry a hlas	32
3.2.1	Tibetská mísa - vokály	33
3.2.2	Rozhlasová hra	33
3.2.3	Zvukový dialog.....	33
3.2.4	Zvučení dramatické hry	33
3.2.5	Zvuková kulisa	34
3.2.6	Zvukový rituál	34
3.2.7	Dabing.....	35
3.2.8	Písničkový mišmaš.....	35
Závěr	36
Resumé	37
Seznam použité literatury a pramenů	38
Literatura	38
Elektronické zdroje	39

Úvod

Hudba a divadlo patří již od antiky mezi nejčastěji vyhledávaná umění. Později ve středověku prošla obě tato odvětví velkou reformou, kdy se z oficiálních prostorů přesunula do ulic. V období renezanace však opět nastalo v hudebním a divadelním světě obrození. S nástupem baroka a klasicismu dosáhl kulturní život vrcholu, o což se zasloužila hlavně tehdejší velkolepá scéna opery. V současné době se hudebnímu i divadelnímu životu daří velmi dobře. Pomocí médií je tato kultura značně propagována, zejména mladším generacím a studentům. Zastoupení studia hudebních a dramatických oborů nalezneme převážně v základních uměleckých školách, ve středních školách specificky zaměřených na studium hudby či dramatu (konzervatoř) anebo na vysokých školách, např. na Akademiích múzických umění. O rozvoj hudebnosti dětí již v jejich předškolním věku usiluje v naší zemi mnoho učitelů. Hudební výchova, vyučovaná mnohdy už v mateřských školách, má pevné zakotvení ve vzdělání na základních školách. Dramatická výchova nemá na základní škole povinné zastoupení, nicméně mnoho učitelů ji využívá, alespoň parciálně, ve prospěch mezipředmětových vztahů.

Jak je zřejmé, v této práci se budu zabývat dvěma základními disciplínami, a sice dramatickou a hudební výchovou a jejich propojením během vyučování na druhém stupni základních škol. Téma jsem si zvolila, jelikož se s těmito obory pravidelně setkávám, a to nejen během jejich studia na pedagogické fakultě v Plzni. Mým hlavním oborem je Hudba se zaměřením na vzdělávání, dramatickou výchovu studuji jako vedlejší sloup.

Z vlastních zkušeností vím, jak úzce spolu hudební a dramatická výchova souvisí. Obě výchovy dávají dětem možnost podílet se na určité kreativní a improvizální tvorbě, dále možnost prožívat, následně reflektovat vzniklé dojmy a v neposlední řadě se vyjadřovat pomocí použitých prostředků. V dramatické výchově například budeme mluvit o velmi důležité „hře v roli“. Tyto prostředky mohou, mimo jiné, skrytě posloužit jako dramaterapie¹, podobně jako je tomu u muzikoterapie v hudební výchově.

Touto prací bych chtěla poukázat na další možné metody, příznivý vliv využití dramatické výchovy během výuky na základní škole, a to nejen ve vztahu k dítěti, nýbrž i jako možnou efektivní podobu hudební výchovy pro učitele. Jak Hana Cisovská popisuje, dramatická výchova „*otevřít jinou cestu poznání a zároveň pomáhat kultivovat osobnost žáků*“.² (Cisovská, 2012, s. 7).

¹ Metoda využívající dramatických postupů k nápravě psychických poruch, sociálních vztahů nebo důsledků tělesného či mentálního postižení.

² CISOVSKÁ, Hana. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7464-204-3.

1 Dramatická výchova

V této kapitole bych čtenáře ráda seznámila s podstatou dramatické výchovy. Tomuto předmětu se budu věnovat o něco podrobněji než výchově hudební, jelikož na Katedře hudební výchovy o hudební výchově víme přirozeně více než o výchově dramatické. Denně se, často nevědomky, potýkáme s dramatickými situacemi. Ať už jde o konflikty a spory nebo složité životní události. Dramatická výchova nám umožňuje takové situace prožívat vědomě.

Jak už samotný název napovídá, dramatická výchova má kořeny v pedagogice. Řadíme jí do oblasti estetické výchovy. Zároveň se z názvu dovídáme, že souvisí s dramatickým uměním³. Využívá totiž prvky a postupy neodmyslitelně patřící k divadlu, pomocí kterých realizuje své výchovné a pedagogické cíle.⁴ Dramatická výchova funguje na principu sociálního a antropologického učení dětí i dospělých. Oproti divadlu má účel pedagogický, neboť cílem není výsledný produkt, ale proces. K naplnění formativních cílů využívá nejen spontánní lidský zájem o dramatické situace, ale také přirozenou schopnost lidí hrát.⁵

Ve školním prostředí je dramatická výchova chápána jako nejčastěji používaný paradivadelní systém⁶ (tzn. využití divadla k jinému než uměleckému účelu⁷). Setkáváme se s ní buď jako se zájmovou činností, jejíž hlavním cílem bývá výstup, anebo jako se samostatným školním předmětem, jehož cíle jsou esteticko výchovné a umělecké. Nejedná se o klasický akademický předmět, nýbrž o obor, který nabízí specifické metody a postupy, které bychom těžko hledali u jiných vyučovaných předmětů. Dramatická výchova vybízí k utváření vlastních názorů a postojů, ukazuje etické hodnoty, rozvíjí osobnost a vztahy jedince ke světu a společnosti, klade důraz na akci a improvizaci, v neposlední řadě pak pomáhá v komunikaci.

8

Od roku 1990 nachází dramatická výchova častější uplatnění v základních i středních školách. Akademie múzických umění nově otevírají katedry zaměřené na budoucí pedagogy dramatické výchovy. Řada pedagogických fakult nabízí obory dramatické výchovy. Zájem o dramatickou výchovu ze strany dětí i učitelů značně vzrostl.

³ Divadlo.

⁴ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.

⁵ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.

⁶ CISOVSKÁ, Hana. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7464-204-3.

⁷ RŮŽIČKA, Michal a Martin Dominik POLÍNEK. *Úvod do studia dramaterapie, teatroterapie, zážitkové pedagogiky a dramiky: učebnice pro specializované studium pro prevenci sociálně patologických jevů*. Vyd. 1. Olomouc: P-centrum, c2013. ISBN 978-80-905377-1-2

⁸ MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 10. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku, 2005. ISBN 80-901660-6-7.

Oproti ostatním uměleckým předmětům (například hudební, výtvarné či literární výchově) dnes dramatická výchova zatím stále nemá tak přirozené postavení ve školském systému. V Rámcovém vzdělávacím programu v základním vzdělávání je zařazena do oblasti Umění a kultura. Nejedná se o předmět povinný.⁹

1.1 Základní pojmy dramatické výchovy

V úvodu do dramatické výchovy je nejprve třeba zmínit základní pojmy, s nimiž se můžeme setkat.

1.1.1 Drama

Drama spolu s lyrikou a epikou představuje převážně divadelní a literární žánr, umělecky reagující na konkrétní příběh nebo událost. Je charakterizováno konfliktním jednáním postav, řešením rozporů a vyhoceností situace. Pracuje s časovou plynulostí a chronologickou návazností. Jedním z prostředků, které také využívá je přímá řeč. Drama se realizuje pomocí divadla.¹⁰

1.1.2 Divadlo

Divadlo je specifická umělecká činnost realizována herci. Probíhá v určitém prostoru a čase, za pomoci technických a materiálních prostředků. Je určeno divákům. Uskupením osob v prostoru a čase zobrazuje hru, která vytváří fikci. Divadlo těží ze schopnosti herců, kteří využívají pohyb a řeč ve prospěch dané divadelní role. Dalšími jevištními prostředky jsou znaky, gesta, pantomima či improvizace, o kterých ještě budeme hovořit. Divadlo probíhá aktuálně před zraky diváků (pozorovatelů). Vytváří produkt, který má estetickou a uměleckou hodnotu.¹¹

1.1.3 Výchova

Výchova se dá definovat mnoha způsoby, proto jsem zvolila takové, které jsou dle mého názoru snadno pochopitelné a srozumitelné. V. Poláčková definuje výchovu jako „*dynamický proces vědomé a řízené socializace*“.¹² (Poláčková, 2001, s. 56)

⁹ MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 10. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2005. ISBN 80-901660-6-7.

¹⁰ RŮŽIČKA, Michal a Martin Dominik POLÍNEK. *Úvod do studia dramaterapie, teatroterapie, zážitkové pedagogiky a dramiky: učebnice pro specializované studium pro prevenci sociálně patologických jevů*. Vyd. 1. Olomouc: P-centrum, c2013. ISBN 978-80-905377-1-2

¹¹ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.

¹² KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

„Záměrné a soustavné působení lidského jedince (vychovatele) na druhého jedince (chovance), které vede ke vzniku relativně trvalých změn v chování a prožívání tohoto druhého jedince“.¹³ Takto popisuje výchovu naproti tomu R. Palouš.

1.1.4 Hra

Hru bychom charakterizovali jako specifickou lidskou činnost, která má smysl sama v sobě. Jedná se o základní potřebu, která přináší uspokojení. Ukotvení her najdeme hlavně v období dětství. Dítě se pomocí her učí a rozvíjí v sociálních, kognitivních a pohybových oblastech. S vývojovými etapami jedince se hry postupně mění, avšak potřebu „hrát“ máme i v dospělosti po celý život. Hra je vždy dobrovolná a vždy by měla mít pravidla.¹⁴

Jelikož se budeme v práci zaměřovat na druhý stupeň základní školy, tedy věkovou kategorii přibližně od 11 do 15 let, uvedu několik příkladů her, které jsou pro adolescenty vhodné. Pedagog, který jako v našem případě, využívá dramatickou výchovu jako metodu k jiným předmětům, by měl mít jasný přehled o tom, které aktivity může v dané specifické skupině uplatnit. Děti v tomto období procházejí řadou fyzických i psychických změn, bývají tedy velmi citlivé a zranitelné. Stále jsou postaveny mezi dva póly, dospělost a dětství. Jsou také vysoce sociálně aktivní. Velkou roli u nich hraje potřeba přátelství a důvěry. Často zaujímají negativní postoj ke škole nebo k učitelům. Tvoří si ale své vlastní osobní vzory a takovým vzorem může být i dobrý pedagog. Dospívající mládež touží po uznání, dospělém zacházení a po oblíbenosti mezi svými vrstevníky. Mívá tendence ke kritice, přílišnému sebehodnocení. U dospívajících se rozvíjí schopnost cílevědomosti, samostatného učení a reflexivního myšlení. Své zájmy orientují na budoucí povolání. Žáci druhého stupně rádi ve hře stanovují vlastní pravidla, přijímají výzvy, snaží se o originalitu a zalíbení skupině. Vhodné jsou proto tvořivé aktivity, kde jedinec může povolit uzdu bouřlivým změnám v jeho mysli a zapojit fantazii.¹⁵

Dramatickou hrou rozumíme hru, která má námět a vytváří děj. Umožňuje mezilidský kontakt a komunikaci. Setkáním různých osob v rozmanité situaci, řeší střet postojů a přání postav. Námětem může být jak literární předloha, tak například autentická reportáž z médií. Je ale samozřejmě možné vymyslet vlastní námět.¹⁶

¹³ PALOUŠ, Radim. *K filozofii výchovy: (východiska fundamentální agogiky)*. 1. vyd., s. 53. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-25390-3.

¹⁴ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.

¹⁵ Další oblíbené hry v tomto věku, mimo oblast dramatickou, jsou také sportovní a tělesné hry, úkolové hry s vlastními pravidly, karetní hry nebo počítačové a interaktivní hry.

¹⁶ MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 10. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2005. ISBN 80-901660-6-7.

Dovolte mi zmínit také typickou strukturu dramatické hry.¹⁷

a) Expozice

Zahrnuje představení postav, nastínění vztahů mezi nimi, uvádí do místa a prostoru, vzbuzuje zájem. Utváří první dojem ze hry.

b) Akce

Nastává okamžik rozhodnutí a moment prvního napětí. V dramatické výchově bychom v této fázi měli dát žákům prostor pro jejich rozhodování.

c) Kolize

Zde dochází k základnímu nedorozumění a konfliktu postav. Napětí stále graduje.

d) Krize

Představuje vrchol ve hře, kdy očekáváme řešení problému, který už se zdá neúnosný. Emoce vrcholí.

e) Peripetie

Přináší nové změny a varianty, jejichž pomocí by se mohl problém vyřešit. Děj se odlehčí a nasměřuje k závěru.

f) Katastrofa a katarze

Tato fáze ukazuje rozuzlení v jednoduché a čisté formě. Funguje též jako pocit uvolnění. V souvislosti k hudbě bych tento stav přirovnala podobně, jako když po citlivém tónu zazní dlouho očekávaný závěr skladby. V dramatické výchově přináší katarze prostor pro reflexi.

1.1.5 Cvičení

Cvičení bývá často učitelem zaměřováno s hrou. Cvičení zahrnuje plnění jasně daných pokynů pedagoga na základě jeho příkazu nebo výzvy. Jsou specificky zaměřená na konkrétní oblast, například mluvu. Cílem je pravidelným opakováním a tréninkem zdokonalovat a částečně zautomatizovat činnost tak, abychom ji přetvořili v dovednost. Oproti hře se soustředují převážně na jeden cíl a jsou krátkodobější, neboť u nich vždy nastane moment, kdy už nelze nic zdokonalovat.¹⁸

¹⁷ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.

¹⁸ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.

1.1.6 Divadelní role

Divadelní role představuje charakteristiku utvořené fiktivní osoby, v určité situaci, ztvárněnou hercem. Opírá se o text, ale zároveň umožňuje herci individuální pojetí role, pokud bude v souladu s režijním záměrem. Je založena na principu nápodoby vnějších projevů chování a jednání pozorované osoby.¹⁹

1.1.7 Téma

Vybrané prvky skutečnosti čerpané z nejrůznějších oblastí, které jsou umělecky zpracované, nazýváme tématem nebo námětem. Téma dává smysl dramatickému celku. Liší se například podle vyspělosti žáků nebo mimořádnosti situace. Může reagovat na aktuální problémy společnosti. Primárně chceme námětem něco sdělit. Je velmi důležité nejprve provést rozbor námětu, například čtením. Dále provádíme dramaturgii textu, snažíme se téma pochopit a proniknout do něj. Pak teprve můžeme přejít k jeho postupnému ztvárnění.²⁰

1.1.8 Reflexe

Reflexí hodnotíme zkušenosti, které se zrodily v předchozí akci. Pomáhá nám k utřídění vlastních zážitků.²¹ Reflexe je přirozenou součástí a metodou dramatického celku. Zahrnujeme ji i v průběhu hry, nejdůležitější je však na konci celého projektu, kdy bezprostřední reakcí, sdělením pocitů a dojmů hodnotíme, co jsme prožili. Často obsahuje ponaučení a návrh na případnou změnu. Učiteli mimo jiné poslouží také jako zhodnocení jeho pracovních a kreativních kvalit. Reflexi můžeme uplatnit v jakémkoli školním předmětu.

Reflexe může být **volná** – spontánní projev zúčastněných, anebo **řízená** – vedená učitelem, který pokládá otázky. Nejčastěji se reflexe objevuje ústně, ale může být též ve výtvarné nebo hudební podobě.²²

1.2 Metody a techniky dramatické výchovy

1.2.1 Metoda

V obecné definici vnímáme metodu jako určitý způsob činnosti ve výchově a během vyučování. Její podstatou je osvojení učiva a naplnění výchovného a vzdělávacího cíle.²³

¹⁹ CISOVSKÁ, Hana. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7464-204-3.

²⁰ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.

²¹ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.

²² MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 10. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2005. ISBN 80-901660-6-7.

²³ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.

Ve vztahu k dramatické výchově představuje metoda specifický styl dramatické práce, konkrétní postup či soubor dílčích postupů vedoucí k naplnění stanoveného cíle. Dramatická výchova může být sama sobě metodou během vyučování jiného předmětu.²⁴ Tímto příkladem se budeme zabývat, konkrétně ve spojení s již zmíněnou hudební výchovou.

Jednou z prvotních metod dramatické výchovy je *pantomima*. Tato metoda vyžaduje pohyb, přičemž využívá veškerého svalstva, například i drobné změny v obličeji. Postrádá řeč a většinou i zvuk. Zaujímá vztahy k prostoru, objektům, či imaginární scéně (př. imaginární zdi, lano, okno apod.) Existuje rozmanitá škála druhů pantomimy, např. ozvučená pantomima. S tímto druhem bychom mohli pracovat i v hudební výchově. Využívá totiž zvuky, tvořené fonačním aparátem jedince (vzdechy, skřeky apod.), dále zvuky užitých předmětů (např. klíče, dveře), ale také zvuky hudebního nástroje (často Orffovy nástroje, zejména dřívka a triangel). Myslím si tedy, že ozvučená pantomima by mohla být zajímavým způsobem, jak děti s těmito nástroji seznámit.²⁵

Další známou metodou je *improvizace*. Zjednodušeně můžeme říct „hraní bez scénáře“. Improvizace je vhodná aktivita pro děti, jelikož je realizovatelná v každém věku. Není totiž založena na pamětním memorování replik, ani čtení textu. Navíc pomáhá v individuálním pojetí pochopení role. Přednostní výhodou této metody je, že není ničím omezená. Dá se prakticky „ušít na míru“ dané skupině bez ohledu na počet žáků. Nejsme omezeni ani prostorem, rekvizitami nebo časem. Improvizovat můžeme v každé situaci. Nesvazuje nás ani autorův záměr. Téma můžeme zvolit jakékoli. Obecně bych doporučila vycházet z aktuální situace ve třídě, ze současného dění ve společnosti a samozřejmě zvolit takové téma, které je blízké dané věkové skupině. Ve školách se ale s improvizací příliš často neseťkáme, jelikož učitelé raději pracují s knižní předlohou, s úmyslem naučit se danou látku. Improvizace mnohým pedagogům připomíná spíše scénky a pouhé hraní si. První improvizáčnická cvičení se mohou zpočátku učitelům zdát „neúspěšná.“ Často však bývá příčinou netrpělivost učitele. Efektivní opakování improvizáčnických cvičení a her totiž můžeme častou aplikací zdokonalit na tak vysokou úroveň, že bychom někdy jen stěží uvěřili, že improvizace není výsledkem předem připraveného scénáře.²⁶

Dalšími metodami, o kterých bych se ráda zmínila, jsou *hra v roli* a *strukturované drama*. Tyto metody jsou základními pilíři dramatické výchovy, proto jsem se rozhodla jim za krátko věnovat samostatnou kapitolu.

²⁴ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.

²⁵ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.

²⁶ WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou. 2., rev. a aktualiz. vyd.* Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.

1.2.2 Technika

Z pedagogického hlediska technikou rozumíme „*způsob osvojování učiva či provádění jiných úkonů žákem ve vztahu k učivu*“ (Valenta, 2008, str. 48). Technika, určitý typ metody, podněcuje žáka jednat z praktického a osobního hlediska. K technice se váže nejen aplikace, ale také opakování. Pomocí techniky dosahujeme stanovených cílů. Technika je v dramatické výchově často využívaným prvkem. Objevuje se ale také například v hudební, tělesné nebo výtvarné výchově.

Příklady technik v dramatické výchově:

- *Pohybová*
- *Herní*
- *Hlasová* (tuto techniku dobře známe také z hudební výchovy)²⁷

1.2.3 Hra v roli

Hra v roli je v dramatické výchově vnímána jako jedna z nejefektivnějších vzdělávacích a výchovných metod, která pomáhá k naplnění výchovných a vzdělávacích cílů. Funguje na principu rozehrání fiktivní (většinou dramatické) situace a její následné reflexe. Námětem může být nejen literární předloha, ale také aktuální téma například z oblasti kulturní, politické či náboženské. V našem případě, kdy dramatickou výchovu využíváme jako metodu ve výchově hudební, bychom volili témata z oblasti probírané látky. Například pokud se učivo týká vážné hudby, mohli bychom ztvárnit postavu skladatele a rozebrat jeho komplikovaný život. Kdybychom probírali jazz, bylo by možné zase představovat otrocky vytvářející pracovní písně, čímž by se do hry v roli mohli zapojit všichni žáci. Hra v roli v takovém případě probíhá většinou bez scénáře čistě na základě improvizace, učitel pouze koriguje směr, jakým se hra ubíhá. Ideální je zapojit učitele do hry, například v roli posla zpráv, ve kterých může nepatrně posouvat děj. Pro učitele hra v roli představuje velkou výhodu. Umožňuje mu totiž analyzovat žáky během jejich bezprostředního vyjadřování a pozorovat, jak žáci přistupují k řešení vzniklých situací. Tím se výrazně prohlubuje vztah učitele a žáka. Učiteli se totiž naskytne pohled, který potvrzuje individualitu a jedinečnou osobnost každého žáka.

Rolí rozumíme také něco, co je od nás očekáváno. Například hrajeme-li zápornou postavu, okolí bude již očekávat naše záporné chování. Když hrajeme v roli, dostáváme se k základní otázce: „Jak bych jednal, kdyby...“ přičemž můžeme jednat jak sami za sebe, tak za postavu, kterou ztvárňujeme.²⁸

²⁷ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.

²⁸ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.

Pokud se na roli díváme z pedagogického, psychologického a sociálního pohledu, představuje role očekávané chování ve spojení se sociální pozicí jedince. Ve výchovně vzdělávacím procesu role pomáhá utvářet postoje, dovednosti a vědomosti. Už od malička se učíme přijímat role druhých, ať už v interakci s rodiči, vrstevníky nebo vychovateli. Takto si utváříme totožnost, která je hlavním nositelem role. Například podle toho, jak jsme oslovováni, se stáváme někým. Metaforicky řečeno, máme v životě spoustu rolí, které ztvárňujeme před různým obecnstvem. Řešíme rozmanité situace, které od nás vždy vyžadují, abychom byli tím, co hrajeme.²⁹

1.2.4 Strukturované drama

Tento způsob dramatické práce vznikl ve Velké Británii. Název strukturované drama vystihuje podstatu celé metody. Je totiž závislá na dramatické struktuře, kterou vyučující předem připraví v souladu s již zmíněnou výstavbou dramatické hry (expozice, kolize, atd.). Dobře připravená struktura tvoří celý základ k úspěšné realizaci dramatu žáky. Pokaždé by měla obsahovat gradaci a napětí. Využívá mnohé různorodé techniky, nejen z oblasti dramatické. Můžeme říct, že strukturované drama umožňuje výuku prostřednictvím zážitku.

V životě jsme nuceni se neustále rozhodovat. Účastníci strukturovaného dramatu, podobně jako v reálném světě, nesou zodpovědnost za svá rozhodnutí. Školský systém žáky bohužel málo připravuje na vlastní rozhodování.

Učitel, který plánuje strukturu, musí brát v potaz věk účastníků, jejich počet, znalosti a zkušenosti žáků s dramatickou výchovou, prostor, v němž bude drama realizováno a v neposlední řadě vymezený čas. Na základě těchto aspektů volí vhodné a skupině blízké téma a následně připravuje náplň práce, hry a možné techniky. Vyučující ví, kam struktura povede. Pouze provedení závisí na aktérech, neboť každý účastník je spoluautor. Skupiny žáků bývají pochopitelně individuální. Vše závisí na skupinové dynamice. Jak silný kontrast ve hře dokáže skupina vytvořit, jakou míru napětí hra ponese, popřípadě jaké vzájemné vztahy budou ve skupině probíhat a s jakým tempem bude drama plynout. Aby se struktura odvíjela správným směrem, měl by být učitel se třídou seznámen již předem. Pak se totiž může lépe připravit na to, co lze očekávat.

Strukturované drama je moderním pedagogickým směrem, často využívaným v předmětech jako jsou dějepis, literatura, zeměpis nebo jako v našem případě v hudební výchově. Výborně funguje též jako zdroj informací či prevence u témat jako jsou například drogová problematika, násilí nebo šikana.

²⁹ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.

Strukturované drama učí žáky, jak respektovat druhé, vybízí je ke komunikaci, tvořivosti, k obhajobě svých názorů a učí je k empatii. V konečné fázi žáci reflektují své prožitky, čímž se prohlubují vztahy nejen mezi žáky, ale i ve smyslu vztahů žáků s učitelem. Strukturované drama má příznivý vliv na vstřebání látky, neboť seznamuje s neznámým prostřednictvím zkušenosti. Dobře provedené strukturované drama může přinést radost ze zážitku a z procesu tvorby. Vyžaduje však velké množství času (3–5 hodin), proto je v našich školách málo využívané. Dle mého názoru je však efektivnější metodou výuky než tradiční způsob vyučování.³⁰

1.3 Cíle a přínos dramatické výchovy

Cílem dramatické výchovy není pouhé vytvoření díla a splnění úkolu. Cíl je vztahován na samotného žáka. Tak jako výchova samotná uvádí člověka do přírody, do společnosti a vede jej k sebepoznání, dramatická výchova podněcuje vzájemné vazby, tvorbu, a především pěstování hodnot. Tyto hodnoty bývají charakterové, citové a volní, ale rozvíjeny jsou i vlastnosti tělesné nebo rozumové. Jak uvádí Soňa Kořátková (1998) *„Má-li být dramatická výchova plnohodnotným předmětem, který bude mít své pevné místo ve vzdělání, musí nabídnout školám srozumitelné formulace, z nichž zřetelně vyplýne, proč se mají žáci setkávat právě s tímto předmětem.“*³¹ Nyní se tedy zaměříme na to, o co vlastně usiluje dramatická výchova.

Cílem je jedinec, který se stává

- orientačně schopným (v sobě samém, i ve světě),
- kompetentním,
- seberozvoje a adaptace schopným,
- člověkem, jenž si je vědom svých možností i limitů.

Díky improvizaci a interpretaci, jež jsou v předmětu obsaženy, získáváme těchto cílů. Dramatická výchova je založena na kooperativním učení, zejména na učení prožitkem a zkušeností. Proto je také schopnější plnit kompetentní cíle.³² Podle E. Machkové (2005) v dnešní době ve školách klademe největší důraz na cíle související s potřebou sociálního učení a na hodnoty, jako jsou empatie a tolerance, kritické a svobodné myšlení. Důležitý je také obecný přehled o fungování dnešní společnosti.³³

³⁰ KOŘÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.

³¹ KOŘÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9, str. 61

³² KOŘÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.

³³ MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 10. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2005. ISBN 80-901660-6-7, str. 64.

Pojďme se nyní podívat poněkud podrobněji na to, co dramatická výchova jedincům přináší.

1.3.1 Psychologie

Tvořivá dramatika z oblasti psychologie u žáka rozvíjí

- intuici,
- obrazotvornost,
- tvořivost,
- originalitu,
- cítění a emoce (jelikož během výuky dochází k pravidelné ventilaci citů a emocí).³⁴

Dramatická výchova nás učí zaujímat postoje k sobě samému. Například hodnotící vztah. Učíme se sebehodnocení, sebereflexi, a porozumění sebe sama. Budujeme si určitou sebedůvěru, která nás zase vede k sebemotivaci. Na základě prožitků poznáváme svoje emoce a učíme se jejich zvládnutí. Jsme vystaveni akceptování nebo odmítání své vlastní osoby. Díky tomu dochází k budování naší osobnosti, která je rozvíjena jako celek.³⁵

Dramatická výchova se navíc může dotknout srdce a duše stejně jako mysli.³⁶

„Neexistuje dítě kdekoli na světě v jakýchkoli fyzických či intelektuálních okolnostech nebo podmínkách, které by nemohlo dělat dramatickou hru.“ (Brian Way, 2014, str. 11)

1.3.2 Pedagogika

Z pedagogického hlediska můžeme jmenovat podporu

- zrakové inteligence,
- logicko-matematického uvažování,
- fyzické a pohybové inteligence,
- osobní integrace,
- hudební inteligence,
- sociální inteligence.

Jak je nyní patrné, dramatická výchova má veliký vliv na rozvoj hudební inteligence, o kterou v hodinách hudební výchovy tolik usilujeme. Hudba je v dramatické výchově

³⁴ MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 10. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2005. ISBN 80-901660-6-7

³⁵ CISOVSKÁ, Hana. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7464-204-3.

³⁶ WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.

důležitým podpůrným prvkem pro navození správné atmosféry. Žáci jsou tak vystaveni poslechu hudby, která je užita jako podkres k činnosti. Jedinci také mohou tvořit různé melodické rituály, ztvárňovat myšlenky pomocí zvuků a zažívat přirozené rytmické cítění. Této tematice se budeme podrobněji věnovat v dalších kapitolách.³⁷

Při dramatické výchově dochází k celkové sebevýchově (viz psychologie) a sebevzdělání. Posiluje se též paměť a kognitivní oblast.

„Několik minut aktivní dramatické výchovy může udělat zázraky s unavenými, napjatými a možná znuděnými dětmi.“ (Way, 2014, str. 13)

1.3.3 Sociologie

Nedílnou součástí dramatické výchovy je pochopitelně sociální interakce, neboť dramatická výchova je přímým prostředkem sociálního učení. Má tedy příznivý vliv na rozvoj sociálně komunikačních dovedností, rozvoj empatie a na utváření mezilidských vztahů. V sociálním učení vyzdvihuje morální a etické hodnoty.³⁸

³⁷ KOŽÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.

³⁸ CISOVSKÁ, Hana. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7464-204-3.

2 Hudební výchova

Hudební disciplína je velmi rozmanitá a zaměřuje se na několik okruhů. Hudba pro nás může být snadná a srozumitelná, zároveň však může představovat složitý, skoro až matematický, proces, zejména snažíme-li se proniknout do jejího nitra. Dle mého názoru není možné tento krásný estetický předmět postihnout v rámci vymezeného rozsahu bakalářské práce. Proto v této kapitole připomeneme to nejdůležitější, s čím se na základních školách budeme setkávat nejčastěji.

Zvuky nás provázejí celým životem. Obklopují nás všude a je jich tak moc, že řadu z nich už nevnímáme a bereme je jako samozřejmou součást našeho života. Každý zvuk na nás působí, ať už příjemně nebo naopak.

Hudební výchova má obrovský význam ve vývoji dítěte. Nejen, že pomáhá rozvíjet jeho hudební inteligenci, ale také přináší radost, uvolňuje průchod emocí a může vést k poznání a prožívání něčeho mimořádného.³⁹

Stejně jako dramatická výchova, i hudební výchova zaujímá postoj pedagogický. V minulosti měla hudba, podle antické filosofie, ve výchově nezastupitelné místo. Bohužel v současné době moderních technologií hudební výchova spíše upadá do pozadí zájmu naší společnosti.⁴⁰ Školy totiž zaměřují pozornost hlavně na předměty jazykové nebo informaticko-logické, zatímco esteticko-umělecké předměty zůstávají opomíjeny. Tato situace dostává učitele hudební výchovy do velmi složité pozice. Jejich úkolem je probudit v dětech zájem o předmět a přiblížit jim nezastupitelné poslání hudby ve společenském a kulturním životě, i její vliv na formování osobnosti mladého člověka. K úspěchu často pomáhají netradiční metody výuky, zařazené namísto klasického vyučování hudební výchovy. Takovou metodou by mohla být například zmíněná dramatická výchova.⁴¹

2.1 Základní pojmy v hudební výchově

Nyní bych stručně připomněla některé pojmy z oblasti hudební výchovy. Další důležité pojmy budou v následujících textech postupně odkrývány.

2.1.1 Zvuk

Jako zvuk můžeme označit všechno, co slyšíme. Vzniká chvěním hmoty. Intenzitu zvuku určuje jednotka decibel (dB). Tomáš Pléha vysvětluje zvuk jako „*mechanické kmitání a vlnění pružného prostředí ve frekvenčním pásmu lidského slyšení (16-20000 Hz)*“ (Pléha, 2007,

³⁹ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

⁴⁰ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

⁴¹ VACHUDOVÁ, Eva. *Jak na to?: diagnostika hudebních schopností v současné škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-586-7.

str. 80). Jednotka Herz určuje frekvenci, tedy počet kmitů za sekundu.⁴² Objevováním nejrůznějších zvuků a hraním na ně, může vzniknout zajímavá a neobvyklá hodina hudební výchovy. Žáci se nemusí trápit pocitem nedokonalého zvládnutí techniky hry na tradiční hudební nástroj, neboť každý z nich se může stát virtuózem například ve hře na suchý zip či na vlastnoručně vyrobený nástroj. O něco tradičnější způsob využití zvuků v hudební výchově je hra na vlastní tělo (tleskání, dupání, luskání apod.).

2.1.2 Tón

Příjemné zvuky vyznačující se pravidelným chvěním nazýváme tóny. Tóny mají své vlastnosti, jimiž jsou výška, délka, síla a barva (témbr). Tóny mohou vycházet z hudebního nástroje nebo mohou být tvořeny lidským zpěvem, v následující kapitole toto téma rozebereme podrobněji. Při nepravidelném chvění hmoty vznikají *hluky*. Při poslechu více tónů můžeme již hovořit o samotné hudbě.⁴³

2.1.3 Hudba

Definovat hudbu je nesmírně složité. Poněkud zjednodušeně bychom mohli říct, že se jedná o současné znění více tónů a zvuků v časové posloupnosti. K tomu přidáme melodii, rytmus, harmonii, kontrapunkt, hudební formu a dynamiku, jež se stávají neodmyslitelnou řečí hudby. Záměrem skladatele je spojit tyto prvky tak, aby vzniklo něco poutavého a vzrušujícího. Něco, co posluchače zasáhne. Vzniklá hudební skladba může obsahovat nejrůznější emoce a nádechy, může být jak zábavná, tak i dojemná. V jedné skladbě můžeme zachytit moře nálad a pocitů. Smysluplnou prací skladatele a způsobem, jakým se skladba vyvíjí, hudba získává výraz. Pro snadnější pochopení si můžeme hudbu představit jako pohyb. Neustále totiž spěje vpřed, přirozeně plyne a různě se mění. Hudba je především o pocitech. Pokud jí chápeme a rozumíme jí, znamená to, že zasáhla naše nitro. Stejná hudba může vyvolávat různé pocity a představy, které ani nemusí být v souladu s tvůrcem skladby. Každý z nás je individuální, avšak je-li hudba kvalitní, většinou pochytíme stejné emoce, které nám autor skladby během jejího tvoření zamýšlel předat. Hudba nám nabízí nejrůznější sdělení a emoce někdy tak hluboké a zvláštní, že je nemůžeme vyjádřit slovy. A možná právě to je posláním celé hudby.

S divadelním uměním a dramatickou scénou šla hudba téměř vždy ruku v ruce, podléhající danému století a moderním a uměleckým směrům. Během studia hudby se nejčastěji setkáváme s jejím členěním na hudbu *artificiální* (uměleckou) a *nonartificiální*

⁴² PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

⁴³ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

(populární), která je, ať chceme nebo ne, žákům na druhém stupni základních škol o poznání bližší.⁴⁴

Hudba se dá členit nejrůznějšími způsoby. Jedním z nich je členění hudby podle jejího poslání a uplatnění. Zde by nás ve vztahu k dramatické výchově mohla zajímat hudba operní (dramatická), dále sem patří například hudba koncertní (symfonická), chrámová (církevní), hudba taneční a podobně. Hudba přirozeně procházela různými vývojovými etapami. Proto můžeme hovořit také o dělení hudby podle historického období. Sem patří například hudba antická, barokní nebo třeba hudba šedesátých let.

2.1.4 Rytmus

V hodinách hudební výchovy téměř vždy pracujeme s rytmem. Rytmus, tedy střídání dlouhých a krátkých not, které využívá minimálně dvou hodnot notové délky, je úzce spjat s naším životním tempem a tlukotem srdce.⁴⁵ Chceme-li žáky seznámit s rytmickými prvky, musíme postupovat velmi opatrně. Zpočátku je vhodné volit jednoduchý a úderný rytmus, například rytmus pochodu, který je snadno pochopitelný. U dětí dochází k postupnému objevování rytmu, které doprovází následný pocit radosti plynoucí z jeho porozumění. Proto většinu mladých lidí tolik přitahuje hudba pop music, která je klasickým příkladem výrazného jednoduchého tempa a rytmu.⁴⁶ Zvláštním prvkem je tzv. *polyrytmie*, kdy současně zaznívá několik odlišných a výrazných rytmů, přičemž těžké doby nejsou totožné. Rytmus určuje většinu tanců, čímž nám také přibližuje kulturu různých národních etnik.⁴⁷

2.1.5 Hudebnost

Tento pojem spadá pod oblast hudební psychologie. F. Sedlák označuje hudebnost jako: „*soubor schopností k hudebnímu vnímání, chápání a prožívání hudby, k hudební reprodukci a k elementární činnosti hudebně produkční. K těm přistupují ještě hudební potřeby, zájmy, sklony a tenze.*“⁴⁸ (Sedlák, 1974, str. 37). Základem hudebnosti je emocionální prožívání hudby a následná reakce na ni rytmickým pohybem a zpěvem tónově výškovým. Velkou roli zde hraje i význam hudby v životě jedince. Jedinec, vyznačující se hudebností, zaujímá k hudbě kladný vztah, který mu umožňuje porozumět jejímu obsahu.⁴⁹ Nejdůležitější hudební schopností je

⁴⁴ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

⁴⁵ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

⁴⁶ WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.

⁴⁷ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

⁴⁸ SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte: analytická studie*. Praha: Supraphon, 1974. Comenius musicum (Supraphon).

⁴⁹ SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte: analytická studie*. Praha: Supraphon, 1974. Comenius musicum (Supraphon).

hudební sluch, kdy má jedinec smysl pro výšku tónu. Zvláštností je pak *absolutní sluch*, jehož ojedinelost spočívá například ve schopnosti dokázat rozeznat výšku tónu bez ověření na nějakém nástroji. Výjimkou není ani to, že jedinec s absolutním sluchem dokáže z pouhého pohledu do partitury dílo dokonale slyšet ve své hlavě. Tuto schopnost ale mají pouze někteří cvičení či talentovaní jedinci. I na základní škole se však s touto výjimečností můžeme setkat, ačkoli absolutní sluch ovládá asi 1 % celé populace.⁵⁰ Na druhém stupni základních škol tedy pod rukou učitele hudební výchovy prochází žáci výjimečně nadaní, dále žáci, kteří prošli pečlivou výukou hudební výchovy na prvním stupni, ale také žáci, jejichž dosavadní hudební výcvik byl značně zanedbán. Učitel by neměl být touto skutečností zaskočen, naopak by měl pohotově reagovat a snažit se vyhovět požadavkům všech těchto žáků, a to tím, že poskytne prostor pro rozšiřování látky prvního stupně a usiluje o osvojení elementárních hudebních návyků nebo plynule naváže na pokročilou úroveň.⁵¹

Hudebnost se pohybuje v rozmezí od velmi nízké úrovně až po úroveň vysokou. Členíme jí na hudebnost *aktivní*, kdy jedinec zaujímá aktivní postoj k hudbě (například zpěvem či hrou na hudební nástroj) a hudebnost *receptivní*, kterou pěstujeme poslechem a percepcí (vnímáním) hudby. Tento druh hudebnosti má každý z nás, to je také důvod, proč bychom na základních školách měli poskytovat výuku hudební výchovy všem ročníkům.⁵²

2.1.6 Hudební nauka

Hlavním cílem učitele hudební výchovy na základní škole není naučit žáky teorii, nýbrž rozvíjet jejich hudební schopnosti, popřípadě je přetvářet v dovednosti. Dále pomoci žákům zaujmout pozitivní postoj k hudbě a probudit v nich zájem o hudbu a radost z hodin hudební výchovy. „Zcela pochybené je žádat od nezpěváků znalosti z nauky jako náhradu za zpívání.“⁵³ (Daniel, 2010, str. 65). Přesto se bez některých základních teoretických pojmů neobejdeme. Hudební nauka se opírá o poznatky hudební *gramotnosti*, která zahrnuje zpěv, znalost not, jejich délek, klíčů, notových znamének apod., a o poznatky hudebního *poslechu*, kam zahrnujeme nauku o hudebních nástrojích, hudební formy a dějiny hudby.⁵⁴

⁵⁰ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

⁵¹ ŠEDIVÝ, Jakub a Lucie ROHLÍKOVÁ. *Hudební výchova: pro 6.-7. ročník základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013-. ISBN 9788072389025.

⁵² VACHUDOVÁ, Eva. *Jak na to?: diagnostika hudebních schopností v současné škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-586-7.

⁵³ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-329-6.

⁵⁴ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-329-6.

Mohli bychom pokračovat dalšími pojmy, jimiž jsou například *výchova* a *reflexe*. Tyto pojmy rovněž spadají do oblasti hudební výchovy. Setkáváme se s nimi ale i ve výchově dramatické, a proto již byly osvětleny v kapitole první.

2.2 Složky hudební výchovy

Zhruba do konce minulého století býval součástí náplně hudební výchovy na základních školách pouze zpěv. S rozvojem hudební pedagogiky a také rozšířením vynálezů reprodukcí zvuk, byly později do hodin hudební výchovy zahrnuty i poslechové činnosti, intonace a hudební nauka. V sedmdesátých letech se obsah hudební výuky radikálně změnil a rozšířil její okruhy ještě na složky instrumentální, rytmicko-pohybové a improvizací. Tato podoba hudební výchovy přetrvala v českých školách zatím dodnes. Během výuky hudební výchovy se tedy setkáváme s aktivitami, jejichž obsahem je hudba reprodukováná (hudebně-pohybové a poslechové činnosti), dále hudba interpretovaná (pěvecké a instrumentální činnosti) nebo hudba vycházející z vlastní improvizace, z experimentů s tóny či z dalších hudebně výrazových prostředků. Každá z těchto hudebních aktivit má ve výuce hudební výchovy své opodstatnění.⁵⁵ V některých hodinách nedáváme prostor všem těmto složkám a zaměřujeme se pouze na některé aktivity. Důležité proto je zajistit rovnováhu mezi jednotlivými činnostmi a neopomenout žádnou z nich. Veškeré činnosti nemusí řídit pouze učitel, naopak se snažíme žáky vybízet například k prezentaci oblíbené kapely a písně, k přečtení své recenze či k předvedení vlastní tvorby.⁵⁶

Jak už jsme zmiňovali v kapitole o dramatické výchově, žáci na druhém stupni procházejí řadou fyzických a psychických změn, což, jak se možná nezdá, ovlivňuje i jejich hudební myšlení. V tomto období se totiž prohlubuje hudební vnímání a představivost. Rozšiřuje se i hudební paměť, tonální a harmonické cítění, a v neposlední řadě žáci mají zkušenosti v oblasti řeči a hudební komunikace již z prvního stupně. Na rozdíl od tamějších dětí, dospívající si budují hudební názory. K hudbě dokážou přistupovat racionálněji. Během tvořivých procesů silněji pracují s psychikou, fantazií a emocemi.⁵⁷

Dle mého mínění cílem hudebních složek je dát prostor všem dětem. Ať už hudebně pokročilejším, tak i těm, kteří s hudbou nemají tolik zkušeností. Důležitá je především motivace a přístup učitele, který respektuje individualitu každého dítěte.

Nyní se tedy zaměříme na jednotlivé složky hudební výchovy.

⁵⁵ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

⁵⁶ ŠEDIVÝ, Jakub a Lucie ROHLÍKOVÁ. *Hudební výchova: pro 6.-7. ročník základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013-. ISBN 9788072389025.

⁵⁷ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

2.2.1 Vokální složky

Nejvyužívanějším nástrojem v hudební výchově je lidský hlas. Velmi často s dětmi zpíváme, učíme je písničkám a intonaci. Lidský hlas nám ale především umožňuje provozovat jednu z nejpřirozenějších lidských činností – mluvu. Bez této schopnosti se žádný učitel neobejde. Díky hlasu může vykládat látku, diskutovat s žáky a v hodině hudební výchovy dokonce zpívat. Lidský hlas vzniká chvěním hlasivek umístěných v hrtanu. Zpěv je výsledkem koordinace hrudního a hlavového rejstříku.⁵⁸ Použitím hrudního rejstříku získáme tzv. *hrudní tón*. Hlasivky se při něm chvějí v celé své hmotě, což je pro nás namáhavé a únavné, proto může dojít k poklesu tónu. Hrudní tón je také výškově omezen. Užijeme-li při zpěvu hlavový rejstřík, vznikne *hlavový tón*, během něhož se částečně chvějí pouze okraje hlasivek. Hlas se neunavuje, tedy nemá potřebu klesat a dobře nese. Nevýhodou hlavového tónu je nedostatek síly a hlasitosti, který se však dá trénovat. Při profesionálním, sólovém zpěvu je nutné dokázat smíchat oba rejstříky, čímž vznikne *smíšený tón*. Pro dětský a sborový zpěv na základní škole je však obtížné dosáhnout této pěvecké úrovně. Tohoto požadavku se proto můžeme vzdát a spokojit se s hlasem hlavovým, neboť jeho nízkou hlasitost nahradí počet žáků ve sboru. Jsou-li dobré časové možnosti, učitelovi nic nebrání v tom, aby postupně přidával i hrudní rezonanci. Teprve s rezonancí dostane hlas barvu.⁵⁹ Pěvecké hlasy dělíme na

- *mužské* (od nejnižších bas, baryton, tenor),
- *ženské* (od nejnižších alt, mezzosoprán, soprán),
- *dětské*.

Sbory mohou být *dětské, ženské, mužské* i *smíšené*.⁶⁰

Stejně jako ostatní hudební nástroje, i hlasové ústrojí může utrpět řadu dočasných nebo trvalých poruch. Tyto poruchy a vady vznikají buď při onemocnění, dále užíváním špatné zpěvní techniky nebo je-li hlas nadměrně a násilně zatěžován a namáhán. Některé poruchy se dají řešit operativně.⁶¹

Zpěvní hlas prochází od narození až po stáří nezastavitelným vývojovým procesem. Během zpěvu je nutné dodržovat zásady prevence poruch a hygieny hlasu, například cvičit hlas pouze tehdy, nepociťujeme-li únavu, po každém hlasovém cvičení nebo pěveckém výkonu umět odpočívat a obzvláště v ranních hodinách hlas nepřepínat. Každý učitel hudební výchovy

⁵⁸ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

⁵⁹ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-329-6.

⁶⁰ KUBIČKA, Miroslav. *Všeobecná hudební nauka: (přehled látky)*. 2. vyd. Plzeň: Hra, 1998.

⁶¹ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

by měl tato pravidla znát a řídit se jimi.⁶² Chceme-li s žáky provozovat zpěv, je nutné věnovat dostatek času rozezpívání, během kterého upozorníme na správné držení těla, dýchání během zpěvu a pečlivou artikulaci.⁶³

Hlasová výchova bývá na druhém stupni pro učitele velmi náročná. Žáci totiž procházejí hlasovou mutací, kdy se dětský hlas přeměňuje v hlas ženský nebo mužský. Během tohoto procesu dochází ke změně hlasové výšky, síly i barvy. S takovým hlasem je třeba zacházet šetrně, zejména při práci s dynamikou. Obecně na druhém stupni volíme cvičení v nižší poloze a bez náročnějších intervalových skoků.⁶⁴

Velmi důležitou součástí hudební výchovy na základní škole je správná *intonace*. Významně totiž přispívá k rozvoji hudebnosti žáka. V praxi se s ní většinou setkáme až na druhém stupni základní školy. Zde, při pravidelném vedení a opakování, výuka intonace postupuje rychleji než u malých dětí.⁶⁵ Provádět hlasový výcvik v plné třídě je zcela odlišné než provádět profesionální pěveckou výchovu u jednotlivého zpěváka. Učitel pracuje s celým kolektivem a nemůže kontrolovat a opravovat samotný pěvecký projev každého žáka. Cíl samozřejmě není tak vysoký jako u sólového zpěváka, neboť žáky připravujeme ke sborovému zpěvu. Proto se liší i hodnocení a kladené nároky. Avšak v obou případech se snažíme dosáhnout estetického výsledku.⁶⁶

Během hodiny hudební výchovy aplikujeme také vícehlasná cvičení a kánony, které jsou ve třídách oblíbené. Kánony se dají také výborně použít při práci s dramatickou výchovou.

„Cílem hlasového výcviku na základních školách je dát žákům základní pěvecké dovednosti a návyky, odstranit případné závady ve zpěvu i v řeči a uchovat zdravě tvořený hlas pro celý život nebo pro případný pozdější delší výcvik.“ (Daniel, 2010, str. 12)

Jak už je nyní zřejmé, v hudební výchově je hlasový výcvik klíčovou disciplínou. Smyslem celé vokální složky je posunout zpěv žáků na takovou úroveň, aby se jim líbil, byl pro ně estetickým zážitkem a přinášel jim radost.⁶⁷

⁶² PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

⁶³ ŠEDIVÝ, Jakub a Lucie ROHLÍKOVÁ. *Hudební výchova: pro 6.-7. ročník základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013-. ISBN 9788072389025.

⁶⁴ ŠEDIVÝ, Jakub a Lucie ROHLÍKOVÁ. *Hudební výchova: pro 6.-7. ročník základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013-. ISBN 9788072389025.

⁶⁵ ŠEDIVÝ, Jakub a Lucie ROHLÍKOVÁ. *Hudební výchova: pro 6.-7. ročník základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013-. ISBN 9788072389025.

⁶⁶ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-329-6.

⁶⁷ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-329-6.

2.2.2 Instrumentální složky

O instrumentálních činnostech, jako o nové složce hudební výchovy, se u nás začalo mluvit až s myšlenkami Carla Orffa, který v nejrůznějších ohledech změnil způsob výuky hudební výchovy. Vymyslel snadno ovladatelné hudební nástroje, které dnes známe pod pojmem *Orffovské nástroje*, a jeho přednášky o hudební výchově měly po roce 1945 značný ohlas. Učitelé hudební výchovy, na základě Orffova vlivu, praktikovali své nové poznatky a jejich zkušenosti se šířily do světa. V šedesátých letech se Orffovy metody a techniky dostaly i k nám a do našich osnov hudební výchovy byla později zařazena i pohybová výchova, improvizace a hra na hudební nástroje.⁶⁸ Hudebními nástroji mohou být všechny předměty, které jsou schopny tvořit zvuky, jejichž pomocí dokážeme uskutečnit hudební myšlenky a struktury. Z historického hlediska mají hudební nástroje své kořeny již ve starověkých kulturách. Postupem času se hudební nástroje zdokonalily až do podoby, kterou známe dnes.⁶⁹ Téměř každá škola má sadu Orffovských rytmických nástrojů, které jsou praktické zejména pro manipulaci, mají využití pro víc dětí zároveň, nejsou náročné a dají se využít v podstatě kdekoli a kdykoli a to i během jiných umění, jako je tanec, dramatická výchova a divadlo. Některé školy ale postrádají melodické nástroje, jako jsou například *zvonkohry* a *xylofony*. V hudební výchově je třeba mít melodický nástroj. Často se proto využívají levné elektronické nástroje, např. *keyboards* (klávesy). Asi neúčinnějším melodickým nástrojem pro výuku hudební výchovy je samotné *piano*, *pianino* nebo *klavír*. Učitelova hra na melodický nástroj bývá také oporou při zpěvu. Dalším z nástrojů, který takto výborně funguje, a u dětí bývá populární, je též *kytara*.⁷⁰

Při instrumentálních činnostech dochází k improvizacím. Každý žák má možnost rozvinout své tvořivé schopnosti. Stává se tak na základě improvizčních her a cvičení, podobně jako v dramatické výchově, avšak s využitím hudebních nástrojů. Často nám pomůže tzv. pentatonická stupnice, jedná se o pětitónovou stupnici, jejíž všechny tóny spolu konsonují. Možným příkladem improvizace je cvičení, během kterého žák obdrží nástroj, na který zahraje jednoduchý a krátký rytmus nebo motiv. Následně nástroj předá spolužákovi, který zahraný motiv zopakuje a vymyslí svůj další. Vzniká jakási štafeta. Cvičení a hry se mohou různě obměňovat, například formou otázka/odpověď.⁷¹ Dnešní moderní doba nám umožňuje také využívat ve školách tablety. V hudební výchově může tato metoda přispět, chceme-li žákům

⁶⁸ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-329-6.

⁶⁹ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

⁷⁰ Na prvním stupni se často setkáme i s výukou hry na zobcovou flétnu během hodin hudební výchovy. V takových případech rodiče nástroj dětem pořizují sami.

⁷¹ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-329-6.

ukázat klaviaturu nebo bicí nástroje a seznámit je tak s interaktivní hrou na nástroj, přičemž na každého žáka se dostane, neboť tablet, na rozdíl od hudebního nástroje, může mít každý. Tento způsob je také vhodný, chceme-li se přiblížit dětem na druhém stupni základních škol a získat jejich pozornost.⁷²

Připomeňme, že hudební nástroje rozdělujeme na

- *strunné* (smyčcové, drnkací, kladívkové),
- *dechové* (dřevěné, žesťové, vícehlasé),
- *bicí* (blanozvučné, samozvučné, pro zvláštní účely),
- *elektrofonické*, které využívají elektrického proudu.⁷³

Kromě improvizace instrumentální složkou posilujeme hlavně rytmické cítění. Než žáci zahrají píseň, bylo by dobré ji předem zkusit vytleskat. Učitel může doprovázet na nástroj, ale žáci zatím pouze tleskají a zpívají. Teprve pak, rozumějí-li rytmu písně, je vhodné aplikovat hru na nástroj. Cílem instrumentální složky je přimět žáky, aby ztratili ostych a naučili se základům na některé hudební nástroje. Vzbudit jejich zájem a ukázat jim, jak nástroje fungují. Tato složka činí hudební výchovu atraktivní a přitažlivější i pro žáky, které zpěv příliš nepřitahuje.⁷⁴

2.2.3 Hudebně pohybové složky

Do těchto složek řadíme činnosti spojené s hudebním tvořením, pohybem a opět s improvizací. Na hudbu nejčastěji reagujeme pohybem, tancem, ale i gesty (vybavíme-li si heavymetalový koncert a vztyčené dlaně fanoušků, ukazující gesto „paroháče“ nebo publikem předstíranou hru na elektrickou kytaru). Přimět žáky k pohybu je na druhém stupni výrazně složitější než takto zapojit mladší děti. Adolescenti se odmítají vzájemně dotýkat a postrádají bezprostřední vyjadřování, neboť se nechtějí „ztrapňovat.“ Přesto nesmíme těmito aktivitami opovrhovat. Volíme spíše kolektivní taneční kroky, které často spojíme s hrou na tělo. Pro oživení bychom mohli použít jednoduché taneční choreografie, které je možno shrnout do několika minut.⁷⁵ Tyto aktivity bych doporučila při seznamování s etnickou hudbou.

Žáci práci pohybu ocení, jelikož jsou během ostatních hodin nuceni sedět v lavici. Malé protažení může osvěžit mozek a přimět tak žáky k lepší koncentraci, která je k tvořivým

⁷² ŠEDIVÝ, Jakub a Lucie ROHLÍKOVÁ. *Hudební výchova: pro 6.-7. ročník základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013-. ISBN 9788072389025.

⁷³ KUBIČKA, Miroslav. *Všeobecná hudební nauka: (přehled látky)*. 2. vyd. Plzeň: Hra, 1998.

⁷⁴ DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-329-6.

⁷⁵ ŠEDIVÝ, Jakub a Lucie ROHLÍKOVÁ. *Hudební výchova: pro 6.-7. ročník základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013-. ISBN 9788072389025.

aktivitám nezbytná. Lepší koncentrace dosáhneme i pomocí her a cvičení. Například během naslouchání tichu či tlukotu srce a vlastnímu dechu.

Zajímavou aktivitou je dirigování, se kterým se ve výuce hudební výchovy příliš často nesetkáme. Pro žáky na druhé stupni může být zábavné, zejména pohráváme-li si s dynamikou a tempem.⁷⁶ Do hudebně pohybových činností spadá nejen dramatická, ale i výtvarná výchova, při které můžeme realizovat výrobu nástrojů, například z přírodních materiálů (bambusové tyče, ořechy, suché listí, rýže...) a následně na ně improvizovat.⁷⁷

Hudebně pohybové složky využíváme proto, že každý žák, zejména na druhém stupni, má potřebu vlastního vyjadřování a emocionálního prožitku. Předpokladem k úspěšnému cíli hudebně pohybových činností, je vzájemná skupinová práce. Žáci spolupracují, učí se sociálnímu cítění a jednání. Hudebně pohybové aktivity stmelují kolektiv a umožňují zapojení každému dítěti.⁷⁸

2.2.4 Poslechové složky

Náplní nejnověji zařazených poslechových složek v hudební výchově, je aktivní vnímání znějící hudby, mnohdy označované pojmem *percepce*. Žáci tak hudbu poznávají spolu s jejím žánrovým, stylovým a funkčním obsahem. Pomocí poslechu se mohou učit hudbu analyzovat, případně interpretovat. Poslech realizujeme ve dvou rovinách, a to v rovině *intuitivní* (emocionální), nebo v rovině *intelektuální* (racionální). V prvním případě se více zaměřujeme na náladu skladby, emoce a dojmy, které vyvolává. Naproti tomu při rovině intelektuální hovoříme o skladateli, o okolnostech vzniku díla, užitých hudebních nástrojích a podobně. Poslech je v hudební výchově spojován s řadou dalších činností. Jmenujme například tanec, pohyb, pantomimu a dramatickou výchovu. Blahodárné účinky má také při relaxaci. Zajímavou formou relaxace v hudební výchově, je spojení poslechu a s výtvarnými činnostmi, kdy vytváříme grafický záznam skladby nebo se snažíme pomocí barev zachytit na papír naše emoce a představy, plynoucí ze skladby. Častěji však v hudební výchově využíváme při poslechu takových metod, které pomáhají analyzovat skladbu. Příkladem je poslech s oporou o notový zápis. Před poslechem může učitel položit otázky vztahující se k určitým jevům, vyskytujícím se ve skladbě, na které se mají žáci během poslechu zaměřit. Pro podpoření hudební paměti si můžeme s dětmi zkusit zopakovat základní motiv skladby na hudební nástroj. Poslechem ukazujeme žákům rozdíly mezi jednotlivými skladbami různých autorů

⁷⁶ ŠEDIVÝ, Jakub a Lucie ROHLÍKOVÁ. *Hudební výchova: pro 6.-7. ročník základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013-. ISBN 9788072389025.

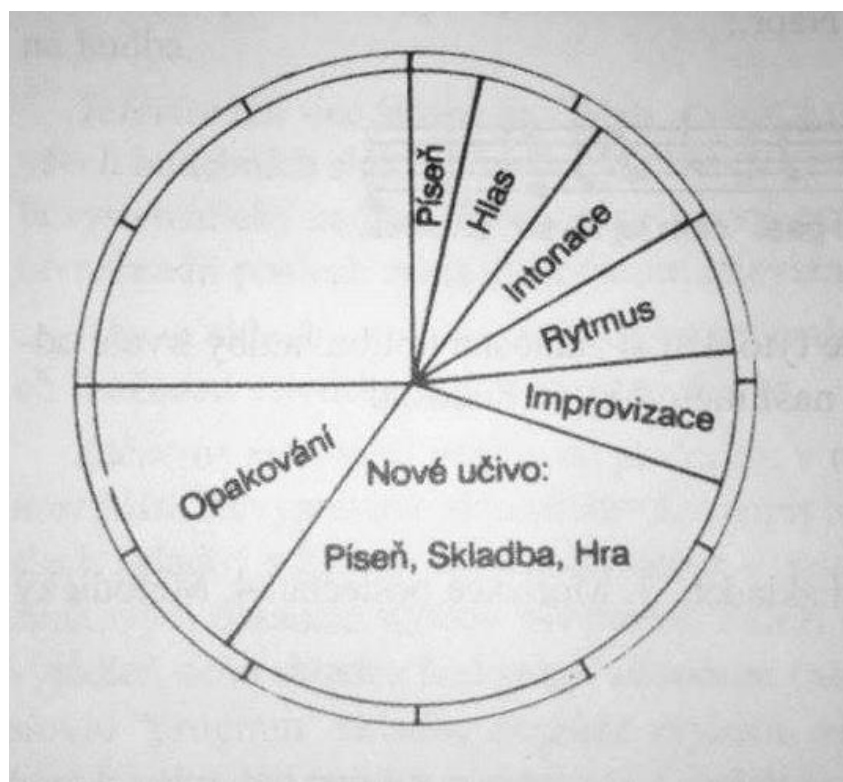
⁷⁷ KOPECKÝ, Jiří, Jaromír SYNEK a Vít ZOUHAR. *Hudební hry jinak: hry se zvuky a elementární komponování : [slyšet jinak]*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2014. ISBN 978-80-7460-066-1.

⁷⁸ KOPECKÝ, Jiří, Jaromír SYNEK a Vít ZOUHAR. *Hudební hry jinak: hry se zvuky a elementární komponování : [slyšet jinak]*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2014. ISBN 978-80-7460-066-1.

nebo mezi různou interpretací. Neméně důležitý je ale i poslech bez analýzy skladby, kdy se pouze ponoříme do proudu znějící hudby a dovolíme hudbě, aby na nás působila. Následně se můžeme o své prožitky podělit.⁷⁹

Myslím si, že je třeba naučit žáky i spontánnímu poslechu. Proto bych zadala žákům jednoduchý úkol. Každý z nich si doma poslechne svou oblíbenou skladbu a zaměří se na její kvality. Vyzdvihne to, co mu na skladbě připadá jedinečné a co se mu v ní líbí. Mohl by samozřejmě i zkritizovat její nedostatky. V následující hodině hudební výchovy s touto skladbou a s rozbohem spolužáky seznámí.

Domnívám se, že chceme-li žáky naučit hudební pojmy a hudební teorii, chceme-li, aby porozuměli hudebním formám a hudebním dějinám, poslech je efektivní praktická cesta vhodná pro seznámení žáků s celou hudební strukturou, neboť učení pomocí praxe bývá někdy daleko účinnější než celá teoretická výuka, která je ovšem také nezbytná.



Obrázek 1 - Organizace hodiny hudební výchovy (zdroj: Daniel, 2010)

Ladislav Daniel svým grafem (Obrázek 1) znázorňuje organizaci hudební výchovy tak, abychom se věnovali všem jejím složkám během jediné hodiny. Nabízí nám tak možné řešení, ačkoli ne vždy se o tento model můžeme opírat. Spontánně hodina bude plynout pokaždé jinak a jsou-li žáci momentálně v souznění se svým učitelem a společně ponořeni do jedné složky, v níž se práce velice daří, byla by škoda od dobře fungujícího náhle upustit z důvodu

⁷⁹ ŠEDIVÝ, Jakub a Lucie ROHLÍKOVÁ. *Hudební výchova: pro 6.-7. ročník základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013-. ISBN 9788072389025.

nedostatečného pokrytí hodiny ostatními činnostmi, na které pak už nezbyde čas. Přesto se můžeme následujícím grafem inspirovat.

2.3 Cíle a přínos hudební výchovy

Vstup do světa hudby, ve kterém dokážeme ocenit její uměleckou hodnotu, je podmíněn výchovou. Porozumění hudbě může být cestou ke svobodě. Jen, když se zamyslíme nad tím, jaký vliv na nás má hudba, kterou nám podstrkuje okolní svět. Je to hudba nákupních center, hudba z reklam, která v nás podněcuje sympatie k nabízeným produktům. Hudba účelová. Kdo by se nechtěl vymanit z tohoto vlivu komerčních a masmediálních společností, nabízejících jednostrannou hudbu, která omezuje kulturní rozhled posluchačů? Kdo není hudebně vzděláván a připravován pro příjem umělecké hudby, této nabídce snadno podlehne a osvojí si tak vyhraněné posluchačské stereotypy.⁸⁰

Hudba nás provází celým životem, ať už se jedná o zmíněnou komerční hudbu anebo o hudební národní tradice, rituály a obřady, tanec nebo zpěv, který snižuje špatnou náladu a psychicky nás posiluje například při práci. Hudbu vyhledáváme pro zábavu, potěšení a rozptýlení. Pro uspokojení našich potřeb, a to jak psychických a duševních, tak i tělesných, společenských, relaxačních nebo i sebevzdělávacích.⁸¹

Hudební výchova usiluje, kromě předávání znalostí z oblasti hudby, také o hudební rozvoj jedince, kdy dochází k utváření líbivých vztahů k hudbě a k procesu osvojování hudebních dovedností (sluchových, rytmických, pěveckých, intonačních, instrumentálních, pohybových, hudebně tvořivých a poslechových). Již antičtí filosofové ale poukazovali na to, že hudba přispívá všestranně k rozvoji osobnosti, nejen v hudební inteligenci. Plní totiž několik funkcí. Jmenujme funkci *estetickou*, neboť dochází k poznání něčeho krásného. Hudba v nás vyvolává silný prožitek, a tak působí na celou lidskou osobnost. Jelikož hudba formuje mravní profil a životní filosofii každého z nás, plní také funkci *výchovnou*. Další její funkce jsou *sdělovací* funkce, protože každá hudba o něčem vypovídá a může posloužit jako prostředek mezilidské komunikace, a funkce *terapeutické*, kdy hudba poskytuje vnitřní klid, působí na duševní rovnováhu jedince, pomáhá odbourávat některé neurotické problémy a slouží jako odreagování od stresových situací.⁸²

Řada múzických výzkumů potvrzuje, že hudba ovlivňuje oblast *tělesnou* i *psychickou*. Tělesně reagujeme například změnou krevního tlaku a srdečního tepu nebo zvýšenou hladinou

⁸⁰ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

⁸¹ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

⁸² PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

adrenalinu. Aniž bychom si to uvědomili, často během poslechu zpomalených hudebních pasáží, současně zpomalujeme nebo dokonce zadržujeme náš dech. Pocítit můžeme i napětí a chvění. Většina z nás reaguje na hudbu spontánní pohybovou reakcí, přičemž nemusí jít pouze o tanec, ale i o běžné poklepávání nohou do rytmu. K našim psychickým reakcím na hudbu patří nejčastěji pocity vzrušení, uklidnění nebo ztotožnění (hudební sdělení vycházejí z jistých životních zkušeností a lidských příběhů). Hudba ovlivňuje naše emoce a dává jim průchod. Podporuje fantazii a imaginativnost a především působí na nejdůležitější oblast lidské psychiky – myšlení. Při seznámení s hudbou rozvíjíme naše hudební myšlení a chápeme její postavení v našem životě.⁸³

Žákům hudební výchova umožňuje uplatnit svůj hlasový potenciál, své instrumentální nebo pohybové dovednosti a poskytuje příležitost, jak hudbu „interpretovat“ dle vlastního zájmu a zaměření. Uplatňováním těchto dovedností a stálým získáváním nových, žák poznává smysl a cíl celého procesu učení a sleduje svůj hudební růst.⁸⁴ V hudební výchově totiž spatřujeme svůj pokrok mnohem snáz než u jiných předmětů. Také sociální a personální vztahy jsou zde více prohlubovány, a to během hudebně pohybových a tvořivých aktivit, kontaktních her a dalších činností, které vybízejí spolužáky k vzájemné důvěře a podpoře. Představením svých oblíbených písní, přednesením svých názorů, prokázáním odvahy (například během karaoke zpěvu) a bezprostřednosti nebo předvedením hudebních dovedností, žáci odkrývají spolužákům své nitro a mají šanci se vzájemně poznat blíže a něco se o sobě dovědět. Totožné, ve smyslu hudební výchovy s ostatními předměty, však zůstává to, že hudební výchova je založená na vzájemné komunikaci, prostřednictvím diskuzí, reflexí, prezentací a referátů, případně obhajobou názorů a tím posiluje komunikační dovednosti každého žáka.

„Hudba má schopnost komplexně zasáhnout a ovlivnit jedince i společnost.“ (Pléha, 2007, str. 90)⁸⁵ *„Umění a kultura umožňuje žákům jiné než racionální poznání světa.“* (Šedivý, Rohlíková, 2013, str. 9)⁸⁶ Tato definice tedy platí i pro dramatickou výchovu.

⁸³ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

⁸⁴ ŠEDIVÝ, Jakub a Lucie ROHLÍKOVÁ. *Hudební výchova: pro 6.-7. ročník základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013-. ISBN 9788072389025.

⁸⁵ PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

⁸⁶ ŠEDIVÝ, Jakub a Lucie ROHLÍKOVÁ. *Hudební výchova: pro 6.-7. ročník základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013-. ISBN 9788072389025.

3 Propojení dramatické a hudební výchovy na druhém stupni základních škol

Teď už víme, že dramatická výchova má s hudební výchovou mnoho společného. Využívá podobných metod i technik, rozvíjí určité schopnosti, které následně přetváří v dovednosti, působí na celkový rozvoj jedince a klade si některé totožné cíle. Dramatická výchova je založená především na koordinaci těla, mysli srdce a ducha. Nejlepším prostředkem takového vyjádření je hudba. Podněcuje totiž obrazotvornost a koordinuje i ostatní smysly. Hudba má emocionální i racionální logiku. Přesto se mnoho učitelů dramatické výchovy obává hudbu používat jako prostředek tvoření. Hudba totiž u některých jedinců vyvolává extrémně silné pocity, což někteří pedagogové považují za nebezpečné. Terapeuti často používají hudbu k vyvolávání vzpomínek (muzikoterapie i dramaterapie). Terapie hudbou či dramatem však slouží těm lidem, kteří již řeší nějaký svůj problém s odborným specialistou. Terapie se zabývá tím, co je špatné, kdežto výchova by se měla zabývat vším, co je dobré (když si u žáků budeme všimnat pouze nedostatků, často nám uteče to, v čem vynikají a co je třeba rozvíjet). Proto je velmi nemoudré, když v této oblasti nevzdělaný a nezkušený pedagog chce provádět terapii (ať už dramatickou nebo hudební), pokud se na základě nepodložených informací domnívá, že to některý žák potřebuje.⁸⁷ Z toho vyplývá, že při práci s hudbou v dramatické výchově musíme být obezřetní, avšak nevyužít její kvality z důvodu strachu, mi připadá nesmyslné. To, že hudba uvolňuje a zintenzivňuje emoce (a to jak pozitivní, tak negativní), může být do jisté míry dobré, neboť děti dostanou příležitost své emoce lépe poznat a naučit se je zvládat. Žáci druhého stupně touží po zkušenostech a porozumění. Dramatickou a hudební výchovou jim to můžeme dopřát. Uvedu takový příklad i z praktického života. Během sledování dvouhodinového divadelního představení, které zobrazuje logický vývoj života a vztahů, získáváme zkušenost, kterou nám ve stejné míře může poskytnout i hudební poslech (zejména jeho koncentrovanější pasáž) trávající pouhých pět minut. Jelikož hudba není závislá na slovech, jako je tomu u většiny divadelních představení, neklade takové mentální nároky na schopnost racionálně porozumět ději pomocí slov a k tomu sledovat logiku v úplnosti.⁸⁸ V dramatické a hudební výchově můžeme prožívat pocity ztotožnění a porozumění, a i když mohou trvat jen pár minut, věřím, že na naši psychiku působí dlouhodobě.

3.1 Poslechové aktivity a rytmičká

Propojení dramatické a hudební výchovy může mít o něco účinnější výsledek na druhém stupni základních škol, než na stupni prvním. Vnímání hudby je u dospívajících dětí o poznání

⁸⁷ WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.

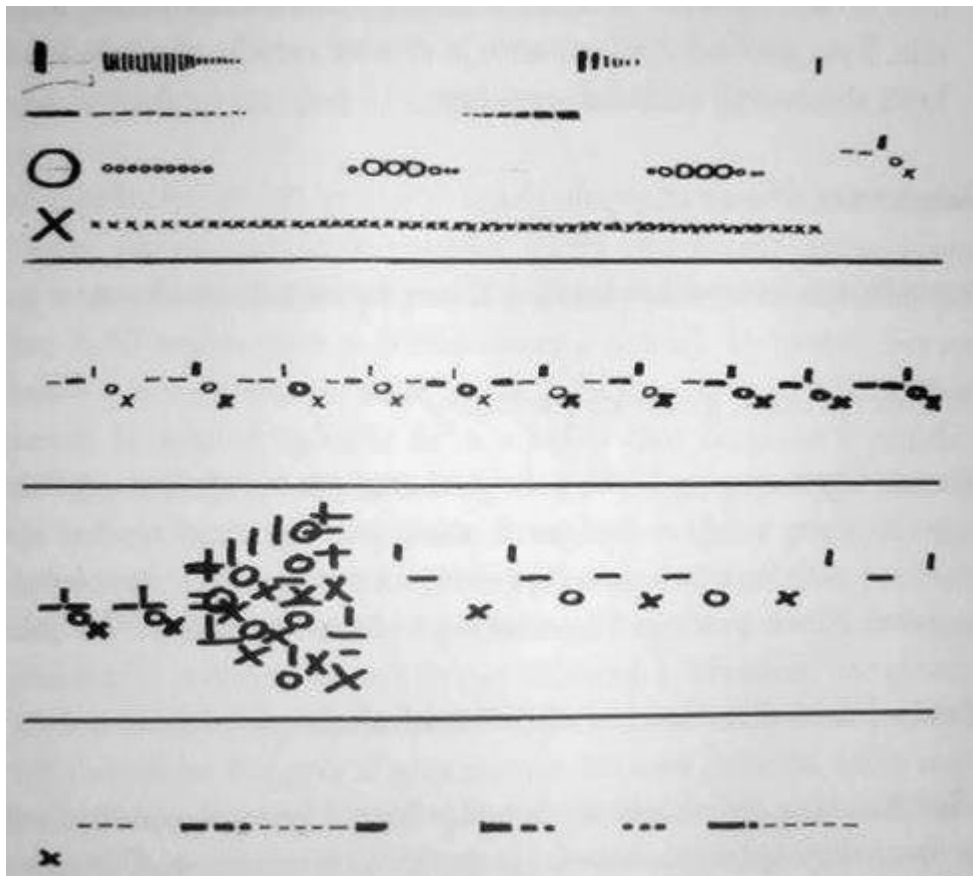
⁸⁸ WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.

silnější. V hudební výchově se proto vyplatí aplikovat poslech, jelikož má na druhém stupni hlubší smysl. Abychom do hudební výchovy zapojili dramatickou výchovu, můžeme takový poslech obohatit a využít představivosti žáků. Například když zavrou při poslechu oči a představují si, co se může při takové hudbě odehrávat. Upozorníme je, aby vnímali své pocity a vše, co v nich poslouchaná skladba vyvolává. Následně můžeme diskutovat a k prezentaci myšlenek využít techniky dramatické výchovy. Například skupinově sehrát *scénku* toho, co se během hudby mohlo odehrát nebo technikou tzv. *živého obrazu*, kdy žáci utvoří sochu ze svého těla představující konkrétní či abstraktní věc vztahující se k danému tématu. Poslech může být reflektován i tanečně, neboť pohyb je v dramatické a hudební výchově nepostradatelný. Na rozdíl od hudebních nástrojů, tělo má každý žák. Je přirozené, že intuitivní cítění, reakci na tempo, rytmus a gradaci vnímá každý jinak. Stejně tak cit pro užití prostoru a pro práci s pohybem. Jde-li o záznam hudby, je dobré začínat kratšími hudebními úryvky. Děti na hudbu reagují, ne vždy viditelně. Objevují srozumitelnost rytmu, mají chuť naslouchat a podvolit se k fyzické akci. Často mívají radost z hudby s výrazným rytmem (hlučné údery bubnu, pochod apod.). Oblíbená je též gradace a postupné zesilování zvuku, který přejde do vrcholu a postupně zase do úpadku.⁸⁹ Při práci s hudbou bychom proto měli využívat různého tempa, rytmu i různé dynamiky. Nejprve bychom volila jednoduchý rytmus a jasné tempo za použití pouhých zvuků tamburíny nebo bubínku. Postupem času děti rozvíjíme po hudební stránce a můžeme si dovolit použít složitější hudbu tak, aby mohla fungovat emotivně, čehož výrazněji lze docílit právě na druhém stupni. V dramatické výchově někdy bývá učitel donucen k použití hudebního záznamu, neboť není schopen hudbu interpretovat, kdežto v hudební výchově učitel dokáže hudbu vytvářet sám. Proto může pohotově reagovat na dané situace, improvizovat a pohybovat hudbou v souladu s tvůrčím procesem dětí, což s hudbou ze záznamu provést nelze.

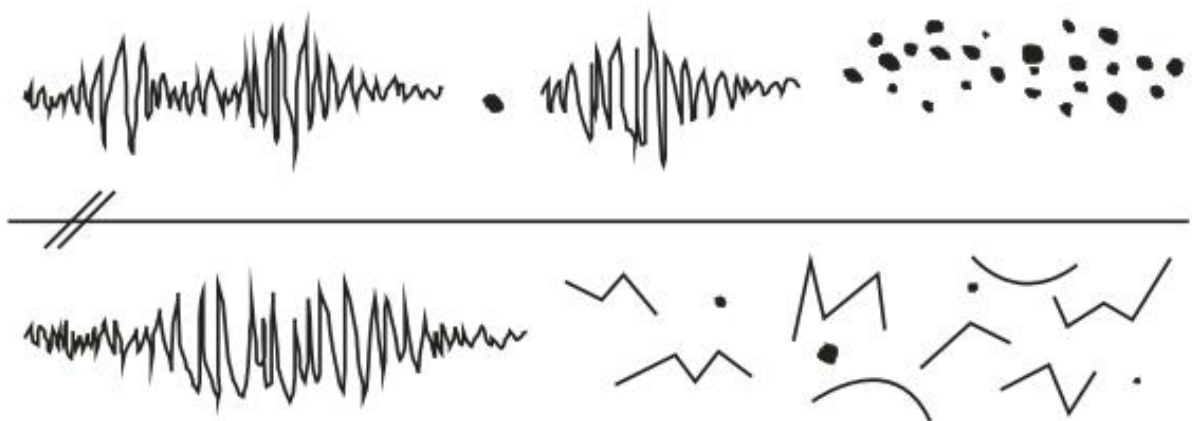
Poslech se dá zpracovat také výtvarně. Žáci se mohou při poslechu ponořit do automatické kresby nebo využívat barevné představivosti, kterou u nich hudba vyvolá. Mohou malovat poslepu, vnímat pouze hudbu a tah štětce. Zábavné je pro ně také skupinové kreslení na jeden papír, kdy každý žák začne kreslit svou barvou z jednoho konce papíru, až se postupně všechny barvy setkají a vznikají zajímavé obrazce plné různých nálad a hudebních představ. Výtvary pak můžeme s žáky prezentovat různými způsoby, například opět formou dramatické výchovy. Je všeobecně známo, že ve valné většině se žáci druhého stupně neradi učí notám. I když je možná nauka not nemine, existuje alternativní řešení. Noty, notová znaménka a značky představují pro hudebníky vlastní jazyk. Ne každý tento jazyk ovládá. Žáci si mohou při poslechu vzít obyčejný papír a tužku a zaznamenávat jednoduše pohyb hudby tak, jak ho

⁸⁹ WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.

cítí. Na papíru se objeví nejrůznější křivky, vlny, vlastní znaménka představující nástupy jednotlivých nástrojů a viditelné kontrasty. Pro lepší představivost přikládám Obrázek 2 a Obrázek 3.



Obrázek 2 - Ukázka grafické partitury (zdroj: Kopecký, 2014)



Obrázek 3 - Úsek grafické partitury (zdroj: Drkula, 2010)

Po poslechu si mohou žáci vzniklé „notové party“ prohodit mezi sebou. Učitel může vybízet jednotlivě žáky, aby se pokusili třídě přehrát sousedův výtvar například pomocí jednoduchého bubínku. Pro zapojení dramatické výchovy bychom ale party předváděli spíše

pomocí pohybu, pantomimy a gest. Například žák v roli dirigenta znázorňuje pohyby, které vidí na susedově papíře.

Na druhém stupni je třeba zvážit, zda nenecháme výběr skladby určené k poslechu na samotné třídě. Každý žák si velmi ochotně přinese svou oblíbenou skladbu a představí ji žákům. Tato forma práce zvýší u většiny žáků zájem o hudební výchovu, která tolik podporuje jejich individualitu. Skladby jsou žákům bližší, znají je a mají je rádi. Tyto aktivity bych spojila s referáty na oblíbeného interpreta či autora. Samozřejmě při poslechu volíme i takové skladby, které jsou nezbytné pro seznámení s hudebními dějinami a vývojovými etapami celé hudební historie.⁹⁰

Brian Way doporučuje používat k práci s dramatickou výchovou například skladby následujících autorů: Winifred Atwellová, Sandy Nelson a Leroye Anderson. Tvrdí, že jejich skladby jsou často plné komického nádechu, kontrastů nebo gradací. Jsou proto vhodné k dramatickému ztvárnění běžných činností a životních situací.⁹¹

V hudební výchově máme spoustu pomůcek a příkladů, jak naučit děti rytmickému cítění. Nyní bych ráda poukázala na to, jak může k rytmizaci přispět dramatická výchova.

a) Učitel určuje, co se bude dít.

Učitel hraje jednoduchý rytmus, děti chodí po prostou a představují vojáky, pochodující do rytmu. Pro střídání lehkých a těžkých dob děti napodobují pochod vojáka s dřevěnou nohou.

Na druhém stupni bych spíše volila dětem bližší a aktuálnější téma, kdy například místo vojenského pochodu představují driblování s imaginárním míčem. Je to o něco náročnější, neboť pohybem nevytvářejí zvuk, pouze se trefují do úderu bubnu učitele. Zároveň mají možnost přizpůsobit se tempu s trénováním zručnosti a citu.⁹²

b) Hudba určuje, co se bude dít.

Učitel pouští nebo interpretuje hudbu, přitom pracuje s gradací, dynamikou a tempem. Žáci se mohou pohybovat po prostoru a dělat jednoduše to, co jim hudba připomíná (například vlny, mávání křídel, kolíbání se do větru, chůze po měsíci ...) Mohou se pohybovat se zavřenými očima, aby vnímali pouze sebe a nestyděli se projevit. Pohyby zrychlují i zpomalují. Tímto

⁹⁰ WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.

⁹¹ WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.

⁹² WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.

způsobem můžeme pracovat i s pouhou chůzí, která podle tempa skladby mění rychlost a přechází v běh. Chůze po prostoru do hudby je vhodná také pro protažení, uvolnění a relaxaci. Děti mohou přirozenou chůzí využívat prostor v rytmu hudby, přitom protahovat učitelem zmiňované části těla (paže, krk, hlava, ramena) a různě s nimi pohybovat. Pro uvolnění může učitel vždy na konci hodiny pustit klidnou skladbu, ideálně pokaždé jinou (s využitím různého hudebního období) a nechat děti v pohodlné pozici (klidně vleže na zemi) relaxovat, vnímat sebe sama, skladbu a své hudební představy.⁹³

V obou případech, ať už je děj řízen učitelem nebo ne, zážitek vždy vyvolá hudba a zvuk.

3.1.1 Rytmy v kruhu

Stojíme v kruhu a nejprve si posíláme signál dupnutím. Chodidla máme blízko u sebe. První dupne libovolnou nohou, čímž určuje, na jakou stranu se energie vydává. Snažíme se o plynulost rytmu a postupně můžeme zrychlovat. Každý ke komu energie přijde, dupne oběma nohama (předá si signál z jedné nohy na druhou). Když někdo dupne stejnou nohou dvakrát, obrátí směr. Když se vystřídají všichni, navážeme na další rytmické cvičení. Každý žák předvede samostatně krátký a jednoduchý rytmus (hrou na tělo), ostatní ho sledují a následně hromadně zopakují. Střídáme se po kruhu. Cílem je souhra a rozvoj rytmického cítění.

3.2 Zvuková cvičení, hry a hlas

Dramatická výchova je sama o sobě založená na vytváření zvuků. Jedinec totiž primárně využívá svůj fonační rezonanční a artikulační aparát ke tvoření hlasu, sekundárně pak dramatická výchova užívá doplňující a podpůrné zvuky vydávané na různé předměty nebo pracuje s již hotovou hudbou.⁹⁴ Existuje nespočet dramatických her a cvičení, které fungují na principu utváření zvuků pomocí vlastního hlasu a těla. Myslím si, že tyto techniky mohou být aplikované i do hodin hudební výchovy, jelikož se žáci lépe naučí pracovat se svým hlasem, poznají jeho přednosti či úskalí a pochopí, co mohou ještě zdokonalovat. Učitel navíc může prakticky znázorňovat jakým způsobem utvořit správně posazený hlas a přitom otočit hudební výchovu zábavným směrem. Žáci budou rádi objevovat množství zvuků, které jim nabízí vlastní hlas i tělo. Při práci s hlasem dbáme nejen na jeho hygienu, ale také na hlasová cvičení, která pravidelně opakujeme. Cílem takových cvičení je zdokonalit techniku nejen pěveckou, ale i mluveného projevu, a to jak fonačně, tak výrazově. Dále učíme děti správnému bránicovému dýchání. Resonanční cvičení můžeme provádět hrou v roli – například postava má hluboký

⁹³ WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.

⁹⁴ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024718651.

a zvučný hlas.⁹⁵ Zde je ale třeba brát na zřetel období hlasové mutace žáků, proto rezonanci můžeme trénovat následujícím způsobem a přitom procvičit bránicové dýchání.

3.2.1 Tibetská mísa - vokály

Učitel nejprve vysvětlí práci s dechem. Stojíme v kruhu, nadechneme se a každý nese na svém libovolném tónu samohlásku A. Když někomu dojde dech, nadechne se a pokračuje v návaznosti na další samohlásku E a mění přitom tón. Někteří stále drží první samohlásku, tak může vznikat zajímavá harmonie. Pokračujeme až do poslední samohlásky U. Každý má své tempo podle dechu nezávisle na ostatních. Postupem času se často stává, že se třída dokáže harmonicky naladit a počáteční disonance mizí. Vydáváme přitom podobný zvuk jako nástroj zvaný tibetská mísa. Cvičení je velmi zajímavé neboť žáci mohou zažívat nevšední relaxační pocity. Když jsme v kruhu, tóny navíc znějí daleko hlasitěji díky dobré akustice. Výhodou tohoto cvičení také je, že si žák může nastavit libovolný tón podle svého rozsahu. Doporučuji zavřít oči a vnímat vzájemnou harmonii. Cvičení vyžaduje čas, z počátku tóny mohou znít kostrbatě, ale děti si tibetskou mísu zamilují.⁹⁶

3.2.2 Rozhlasová hra

V rozhlasové hře žák vypráví libovolný příběh, který je prokládán zvuky. Ostatní mají zavřené oči a poslouchají. Kromě monologu či dialogu využíváme vlastní hlas i tělo k napodobování zvuků, dále hudební nástroje nebo předměty vydávající zvuk. Zvuk předchází děj (např. zazní vrzající dveře a my víme, že někdo vchází). Snažíme se o co nejdokladnější nápodobu zvuku. Smyslem je přimět posluchače k imaginaci.⁹⁷

3.2.3 Zvukový dialog

Vybereme dvojici žáků a každému dáme jeden nástroj (ideálně dva různě znějící a spíše bicí nebo Orffovské). Žáci beze slov za pomoci svých nástrojů vedou dialog. Využívají různého tempa, dynamiky a gradace. Ostatní žáci se pokoušejí uhodnout, co se v dialogu odehrálo. Dvojice se může předem dohodnout, jaký bude děj anebo vychází čistě z improvizace.⁹⁸

3.2.4 Zvučení dramatické hry

Během divadelní improvizace nebo dramatické hry herci doplňují akci zvukem. Často ozvučenou pantomimou, verbálně nebo v doprovodu hudebních nástrojů. Například zazní-li vtip, ozve se bříknutí činelů. Pokud má děj rychlý a napínavý spád, můžeme jeho

⁹⁵ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024718651.

⁹⁶ ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: Zdeněk Šimanovský*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-339-0.

⁹⁷ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024718651.

⁹⁸ ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: Zdeněk Šimanovský*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-339-0.

dramatičnost znázornit zesilujícími údery bubnu. V tomto případě však značně převažuje dramatická výchova nad hudební, proto bych volila krátké dramatické improvizční etudy, aby si žáci vyzkoušeli hromadně doplňovat vzniklé situace zvukem a od dalšího opakování v hodinách hudební výchovy bych upustila. Zvučení je možné provádět i během četby, kdy jeden žák čte příběh a ostatní zvučí nejen nástroji, ale také pomocí různých předmětů ve třídě (klíče, propisky, křída, papír apod.)⁹⁹

3.2.5 Zvuková kulisa

Pro uvolnění a naladění se na vnímání zvuků je dobré nejprve krátké cvičení, kdy se žáci se zavřenýma očima pokusí zachytit pět zvuků vycházejících zvenčí – mimo budovu. Vzájemně si sdělují vše slyšené. Cvičení můžeme opakovat s tím rozdílem, že vnímáme zvuky, které vycházejí ze školního prostředí nebo přímo z místnosti, ve které se nacházíme.¹⁰⁰ Následně žáci hromadně vytvářejí zvukovou kulisu daného prostředí, které určuje učitel. Pracujeme s motivy přírody. V lese bychom slyšeli zpěv ptáků, šumění stromů, potůček, vánek atd. Dobře se napodobují také déšť a bouře nebo vlny moře. Během hry využíváme prostoru. Zajímavé je stát v kruhu a poslat jednoho dobrovolníka doprostřed. Dobrovolník má zavřené oči a představuje si místo, kde se nachází. Takovou hodinu bychom zakončili poslechem skladeb, jejichž autoři se inspirovali přírodou (A. Vivaldi – Čtvero ročních dob, B. Smetana – Má vlast).

3.2.6 Zvukový rituál

Rituál se dá tvořit několika způsoby. Jedním z nich je ten, kdy žáci stojí v kruhu. Každý jednotlivě utvoří zvuk, který posléze všichni zopakují. Následně všechny zvuky spojíme v rituál tak, že budou plynule navazovat. Zvuky tvoříme hlasem (pokřik) nebo hrou na tělo. Vhodné je doplňovat zvuk pohybem. Pro oživení paměti můžeme rituál opakovat i v následujících hodinách hudební výchovy.¹⁰¹

Další způsob vychází ze skupinové práce, kdy žáci v menších skupinkách vytvoří svůj vlastní rituál a prezentují ho ostatním. Učitel může zadat nějaká kritéria, kterých se žáci mají držet (např. musí zaznít zvuk jednoho bicího nástroje, musí být jeden pohybový prvek apod.).

Doporučila bych rituál spojit s etnikou země, které se aktuálně v hudební výchově věnujeme (například Afrika).

⁹⁹ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024718651.

¹⁰⁰ WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.

¹⁰¹ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024718651

3.2.7 Dabing

Učitel vybere dvojici herců a dvojici dabujících. Herci hrají improvizální etudu na dané téma, svými pohyby posouvají děj, pouze otevírají ústa, ale nemluví. Daběři se snaží o co nejpřesnější dabing. Vyslovují, mluví zřetelně a nahlas. Cílem je nejen posilovat řečovou techniku, ale také spolupracovat a vnímat předvídatost druhých. Žáci se pobaví nad svou fantazií. V hudební výchově bych dabing uplatnila pouze jedenkrát v průběhu školního roku jako odreagování. Téma bych zvolila z oblasti hudební. Například rozrušený dirigent a jeho neschopný muzikant.

3.2.8 Písničkový mišmaš

Žáci se rozdělí do dvojic. Každá dvojice si zvolí svou společnou písničku (dáváme pozor, aby každá dvojice měla jinou). Všichni zavřou oči a chodí po prostoru s rukama před sebou, aby se promíchali. Na zvukový signál začne každý zpívat svou domluvenou písničku. Dvojice se poslepu hledají podle sluchu. Když se dvojice potkají, otevřou oči a přestávají zpívat. Hrajeme do té doby, dokud se neseťká poslední dvojice. Tato hra umožňuje žákům zpívat co je jim blízké.¹⁰²

V hudební i dramatické výchově často pracujeme s *chórem (sborem)*. Ať se jedná o sborový zpěv nebo sborovou řeč, kterou často užíváme během recitace. Sborová cvičení koordinují společné cítění tempa, dynamiky a rytmu, navíc ozvláštňují jakoukoli akci. V dramatické výchově bývá chór často spojen právě s rituálem.¹⁰³

Při práci se zvukem se neobávejme kreativity. Je dobré vyzvat žáky, aby každý na příští hodinu přinesl věc, která vydává zvuk nebo která by mohla být hudebním nástrojem (například krabička s rýží, poklice, vlašské ořechy). Hodina bude zajímavým zpestřením a žáci se budou možná předhánět o nejtipnější nástroj. Každý může ke své věci vymyslet krátký příběh a sdělit ho ostatním.

Existují mnohá další cvičení, zábavné hry a techniky dramatické výchovy, které lze využít v hudební výchově. Bohužel vymezený rozsah práce mi neumožňuje vypsát tyto další metody. Hry se zvukem učí žáka schopnosti transformace „čehosí“ ve zvuk, což vede jedince k rozvoji kreativity, zvyšuje jeho citlivost ve vnímání zvuků, zdokonaluje jeho techniku vytváření zvuků, nabízí nové možnosti při práci s vlastním hlasem a rozvíjí cit pro souhru ve skupinové práci.¹⁰⁴

¹⁰² ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: Zdeněk Šimanovský*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-339-0.

¹⁰³ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024718651

¹⁰⁴ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024718651

Závěr

Během mého studia hudební a dramatické výchovy, se výrazně upevnil můj postoj k oběma předmětům. Netušila jsem, že existují takové možnosti, kdy v rámci jednoho předmětu uplatníme předmět jiný za účelem prohloubení mezipředmětových vztahů. Jako budoucí učitelka bych chtěla takový přístup k vyučování aplikovat a rozšiřovat do našich škol, neboť i přes hlasité a kladné odezvy žáků, kteří se setkali s dramatickou výchovou například v hodinách dějepisu či literatury, se dramatická výchova stále málo uplatňuje a nebyla jí zřejmě dána taková důvěra, aby působila jako povinný předmět. Oproti zahraničnímu školství dramatická výchova v českých základních školách výrazně zaostává. Proto se domnívám, že užívání dramatické výchovy v předmětech jiných, může alespoň kvality tohoto předmětu využít a předat dál. Jak jsem se dozvěděla dramatická výchova ve spojení s hudební výchovou má blahodárný vliv na fixaci probírané látky, zábavnost hodiny a především na uvolnění žáků a docílení tak jejich lepší koncentrace. Přispívá také k tvořivosti, vzájemné otevřenosti a k přijetí individuality každého jedince. Samozřejmě se prohlubují také mezioborové vztahy, vztahy žáků k sobě samým, ke svým spolužákům, ale též vztah žáka ke svému učiteli. Do této metody se po důkladném nastudování dramatických metod a technik mohou navíc zapojit i učitelé, jejichž aprobací není dramatická výchova. Hudba a divadlo k sobě neodmyslitelně patří, proto symbióza obou předmětů, hudební a dramatické výchovy, tolik funguje. Pevně věřím, že v našem školství nebudu jediná, kdo se bude tímto tématem inspirovat a bude mi potěšením předávat své zkušenosti dál.

Resumé

My relationship to both these school subjects was greatly strengthened during my studies. I had no idea that there were such possibilities of applying another subject in one school subject in order to deepen inter-subject relations. As a future teacher, I would like to adopt this way of teaching and extend it in our schools. Despite loud and positive feedback of students who came across the drama education, e.g. during history or literature lessons, drama education has not been given such trust to act as a compulsory subject. Drama education is still little applied in primary school in our country compared to other countries. That's why I think that the use of drama education in other subjects can at least take advantage of the quality of this subject and pass on. As we now know, drama education combined with music education has a beneficial effect on the fixation of discussed curriculum, on entertainment of a lesson, and especially on relaxing pupils to achieve their better concentration. Drama education also contributes to creativity, openness and mutual acceptance of individuality of each individual. Drama education also helps to deepen inter-subject relations, relations of students to themselves, relations to their classmates, but also the relationship of the pupil to the teacher. Every teacher (even without the approbation in drama education) can teach his school subject this way, after thoroughly studying methods and techniques of drama education. Music and drama are ideally suited together, and that's why the symbiosis of these two school subjects works that much. I believe that in our education I will not be the only one who will be inspired by this theme and it will be my pleasure to share my experience.

Seznam použité literatury a pramenů

Literatura

CISOVSKÁ, Hana. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7464-204-3.

DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Vyd. 3., dopl. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-329-6.

KOPECKÝ, Jiří, Jaromír SYNEK a Vít ZOUHAR. *Hudební hry jinak: hry se zvuky a elementární komponování: [slyšet jinak]*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2014. ISBN 978-80-7460-066-1.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

KUBIČKA, Miroslav. *Všeobecná hudební nauka: (přehled látky)*. 2. vyd. Plzeň: Hra, 1998.

MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 10. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2005. ISBN 80-901660-6-7.

PALOUŠ, Radim. *K filozofii výchovy: (východiska fundamentální agogiky)*. 1. vyd., s. 53. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-25390-3.

PLÉHA, Tomáš. *Kompendium hudební výchovy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-431-3.

RŮŽIČKA, Michal a Martin Dominik POLÍNEK. *Úvod do studia dramaterapie, teatroterapie, zážitkové pedagogiky a dramiky: učebnice pro specializované studium pro prevenci sociálně patologických jevů*. Vyd. 1. Olomouc: P-centrum, c2013. ISBN 978-80-905377-1-2

SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte: analytická studie*. Praha: Supraphon, 1974. Comenium musicum (Supraphon).

ŠEDIVÝ, Jakub a Lucie ROHLÍKOVÁ. *Hudební výchova: pro 6. - 7. ročník základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013-. ISBN 9788072389025.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: Zdeněk Šimanovský*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-339-0.

VACHUDOVÁ, Eva. *Jak na to?: diagnostika hudebních schopností v současné škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-586-7.

VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.

WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou. 2.*, rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.

Elektronické zdroje

Experiments in Sound: Dětská činnost na poli soudobé hudební tvorby. *Metodický portál: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2010 [cit. 2017-04-17]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8485/experiments-in-sound-detska-cinnost-na-poli-soudobe-hudebni-tvorby.html/>