

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA HUDEBNÍ VÝCHOVY A KULTURY

Hlasová výchova a zpěv jako prostředek rozvoje  
řečových dovedností

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Bc. Iva Jankovská**

*Učitelství pro SŠ, obor ČJL-HV*

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Marie Slavíková, CSc.

**Plzeň 2021**

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

V Plzni, 10. května 2021

.....

vlastnoruční podpis

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala paní docentce Slavíkové za cenné rady, jež mi poskytovala během přípravy této diplomové práce.

# Obsah

Úvod.....	2
<b>1 Pojetí hlasové a pěvecké výchovy.....</b>	<b>4</b>
1.1 Mluvní a zpěvní funkce hlasu.....	7
1.2 Hlasová výchova mluvního hlasu.....	10
1.3 Hlasová výchova zpěvního hlasu.....	12
1.4 Vznik a vývoj řeči.....	13
1.5 Výchova řečových dovedností.....	14
<b>2 Hudební vývoj adolescenta.....</b>	<b>17</b>
2.1 Adolescent.....	17
2.2 Hudba v životě adolescenta a hlasová výchova ve vývoji adolescenta.....	17
<b>3 Metody nápravné práce podle M. Kmentové.....</b>	<b>19</b>
3.1 Jaká je čeština?.....	19
3.2 Hudební hry v rozvoji fonemického uvědomování (Milena Kmentová – metodika)..	20
<b>4 Psychologické pojetí.....</b>	<b>24</b>
4.1 Poruchy řeči.....	24
4.2 Poruchy hudebnosti a řeči.....	26
4.3 Narušená komunikační schopnost, opožděný vývoj řeči.....	26
4.4 Neplynulosti řeči.....	27
<b>5 Inspirace v muzikoterapii a logopedii.....</b>	<b>28</b>
5.1 Muzikoterapie při nápravách poruch řeči.....	28
5.2 Muzikoterapie v terapii řečových neplynulostí.....	29
5.3 Muzikoterapie a SPU.....	30
5.4 Inspirace z logopedické péče na zvláštní škole.....	31
<b>6 Praktická část.....</b>	<b>33</b>
6.1 Výzkum práce studentky.....	33
6.2 Dotazník a jeho vyhodnocení.....	47
6.3 Průpravná cvičení.....	54
<b>7 Závěr.....</b>	<b>66</b>
<b>Resumé.....</b>	<b>67</b>
<b>Seznam literatury.....</b>	<b>68</b>
<b>Přílohy.....</b>	<b>70</b>

## Úvod

K výběru této kvalifikační práce směřovaly různé náměty a nápady, jež by efektivně využily tematiku společnou pro oba předměty mé aprobační - českého jazyka a hudební výchovy v praxi. Stěžejním důvodem výběru tohoto tématu byl blízký vztah ke zpěvu a hudbě jako umění, které přináší nejen citové obohacení v různých sférách lidského bytí. V průběhu počínajícího pedagogického působení během hodin českého jazyka si nešlo nepovšimnout, že mnoho poznatků, dovedností, oživujících aktivit a mezioborových postřehů čerpám právě z hudební výchovy. Směřování této práce tedy vede k propojení tohoto druhu umění s praktickým využitím pro širší veřejnost. Sleduji především uplatnitelnost v praxi, navrhnout konkrétní cesty a možného způsobu práce s hlasovým aparátem jakožto nástrojem a poskytnutí inspiračního zdroje metodiky, již by mohli další hlasoví odborníci rozvíjet, doplňovat a využívat jakožto námětový kánon. Dalším hlavním motivem bylo pokusit se shrnout praktické poznatky a dovednosti poskytnuté během studia na FPE ZČU i v dalších pedagogických a volnočasových institucích. Klíčovým pohonem byla také snaha navrhnout a uspořádat komplexní cvičení, která by byla aplikovatelná pro co nejširší věkové rozmezí jedince. To by mohlo opět motivovat k dalšímu přizpůsobování realizace provedení jednotlivých cvičení vzhledem ke konkrétní věkové skupině. Vzhledem k zaměření oborového studia se však soustředuji především na adolescenty.

Přemýšlela jsem, zda by bylo možné vyhledat komplex univerzálních cvičení, která by na sebe chronologicky navazovala a vzájemně se systematicky prolínala a doplňovala, aby vytvořila ucelující průpravu podporující základní zásady a principy hlasové výchovy a práci s hlasem. Výsledek by se projevil ve zlepšení v řečových dovednostech a mluvní komunikace jedince.

Záměrem diplomové práce v teoretické části je přiblížit základní pojmy, poznatky, témata a disciplíny, z nichž vycházím a čerpám v praktické části. V přední řadě je to vymezení definic hlasové a pěvecké výchovy, mluvní a zpěvní funkce hlasu a zakotvení těchto výchov společně s řečovou výchovou v RVP.

Praktická část diplomové práce se zaměřuje na realizování experimentu zachyceného dvěma zvukovými nahrávkami, které nám poskytnou příležitost k posouzení případného pokroku v práci s hlasem jedince za pomoci provedení konkrétních hlasových cvičení.

Využila jsem rovněž cvičení PaedDr. Aleny Tiché, Ph.D., poskytnuté během jednodenního semináře na konzervatoři v Teplicích. Paní doktorka demonstrovala metodická cvičení a motivaci vedoucí k přirozenému hlasovému projevu dětí a dospívajících. Mým záměrem bylo tedy tato cvičení aplikovat v praxi, ověřit jejich účinnost a získat tak nejen konkrétní osobní zkušenost, ale také se s přínosem podělit s další zainteresovanou vrstvou odborníků, studentů. Průběh experimentu jsem se následně snažila intuitivně doplňovat radami a připomínkami získanými během přínosných seminářů Hlasová a řečová výchova na FPE ZČU. Prvotním účelem je tedy provést výstupní nahrávku s výchozími hlasovými dispozicemi konkrétního účastníka, realizovat vzorovou metodiku a závěrem zachytit výslednou nahrávku jako výzkumný materiál k rozboru a komparaci vedoucí pokud možno k věcné reflexi a možným jiným alternativním návrhům provedení. Součástí praktické části je rovněž i dotazník, který má za úkol ukázat, jak na tuto problematiku nahlízejí vyučující hudební výchovy.

# 1 Pojetí hlasové a pěvecké výchovy

Hranice mezi těmito obory se nedá stanovit příliš jednoduše, hranice mezi nimi není přesně určená, jelikož oba pojmy vykazují řadu společných rysů. V první fázi si je tedy vymežeme; později se práce bude zabývat i rozdílnostmi.

Hlasová i pěvecká výchova vycházejí z osvojení správného způsobu zpěvu. Jejich úsilím je rozvíjet pěvecké dovednosti, a to prostřednictvím metodického postupu, který musí být systematický, cílevědomý i promyšlený. Obdobně nalezneme průsečíky také v obsahové stránce. Ve školním prostředí hlasová i pěvecká výchova usilují o cvičení dechová, hlasová, artikulační a také pěvecká. V pedagogické praxi tedy mnohdy nastává situace, kdy se prvky z obou výchov navzájem prolínají (rytmické, intonačně sluchové a hudební projevy). V důsledku toho je pěvecká technika rozvíjena souběžně s technikou hlasovou.

Ve školním prostředí si musíme uvědomit, že hlasový a pěvecký výcvik není totéž jako výcvik v případě profesionálních herců a zpěváků. Na hlasovou výchovu pohlížejme jako na kultivování hlasového projevu a na pěveckou výchovu jako na proces vytváření zpěvního hlasu a přednesu. Hlasová výchova tedy slouží jako prostředek k rozvoji mluvního hlasu; pěvecká výchova posléze představuje součást hlasové výchovy z pohledu její vyšší formy.

Z výše uvedeného tudíž vyplývá, že pěvecká výchova je založena na nutnosti nezůstat jen u výcviku základních pěveckých atributů, ale na tom umožnit pěvecký projev, jenž sice nemusí splňovat požadavky profesionální umělecké scény, ale je v případě žáků zdůrazněn prožíváním emocí a vnímáním estetického dojmu. Toto tvrzení doložíme citací Vrchotové-Pátové<sup>1</sup>: „*Název disciplíny ve studijním plánu je sice 'hlasová výchova', ale obsah celé disciplíny je mnohem širší. Nejde jen o získání dovedností a návyků cvičením. Podstatou zpěvu je jeho obsah, cílem jsou mnohostranné estetické zážitky při interpretaci a jejich konkrétní výsledky. Proto jsou tato skripta nazvána 'pěveckou přípravou', aby již v pojetí učebního textu byla vyloučena jednostrannost, omezující širokou paletu teoretických, interpretačních, estetických aj. otázek zpěvu na pouze mechanickou stránku věci a snižující ji na záležitost jen fyziologickou.*“

Obdobným způsobem lze nahlížet i na hlasovou výchovu a její uplatnění ve výchovně-vzdělávacím procesu. Jak bylo již uvedeno, cílem škol není připravovat po

---

<sup>1</sup> VRCHOTOVÁ-PÁTOVÁ, J. *Pěvecká příprava učitelů hudební výchovy*. Praha: SPN, 1976, s. 3.

profesionální umělecké stránce, ale spíše vyvolávat emocionální a estetický prožitek, a proto není reálné lpět na příliš vysokých cílech. To nijak nesnižuje význam hlasové výchovy, naopak ji z pohledu pedagogické praxe ještě více zdůrazňuje, jelikož tento postup reflektuje individuální dispozice žáků.

Bylo by omylem na hlasovou výchovu nahlížet pouze jako na hlasově technický výcvik, který se zaměřuje spíše jen na formální a jednotvárná zadání při rozezpívání. Takový postup žáky rozhodně nemůže zaujmout, naopak jim přístup k umění ještě více znechutí. Bohužel ignorace hlasové výchovy a zaměření se ryze na zpěv písní je druhý extrém, který rovněž k očekávaným výstupům nevede. Absence systematického pěstování hlasové výchovy se poté odráží ve zpěvním projevu žáků, který se nezlepšuje a umocňuje tím demotivaci ke zpěvu. Hlavní smysl propojení hlasové a pěvecké výchovy spočívá v tom, že hlasová výchova představuje odrazový můstek pro další aktivity, tj. pro pěveckou činnost. Proto je také třeba hlasovou výchovu chápat v širších souvislostech.

V tomto ohledu spočívá hlavní zodpovědnost na učitelích hudebních výchovy na 1. stupni. Právě zde dochází k první výraznému ovlivňování ze strany vzdělávacího systému, a pokud zde vzniknou nějaké nedostatky, těžko se poté opravují v následném studiu; často pak bývá nenaplněn předmět hudební výchovy a hudební vzdělávání nedostává patřičnou úroveň. Pedagog musí jít příkladem, a proto sám musí být hlasovým profesionálem. To klade požadavky na pedagogické fakulty, aby své studenty, tedy budoucí učitele, v této oblasti připravovali. Dobrý pedagog musí být vybaven didaktickými schopnostmi, které v praxi může použít. Nejde jen o zmiňovaný 1. stupeň a hudební výchovu. Předměty zaměřené na práci s hlasem by neměly být součástí pouze oborů, které se zaměřují na studium jazyků, ale u všech oborů, které jsou pedagogickými fakultami nabízeny. Žáci jsou ovlivňováni svým okolím. Vedle ne vždy příliš kladného účinku masmédií je proto nutné, aby učitelé bez ohledu na svou aprobaci v tomto ohledu skutečně šli příkladem.

Alena Tichá uvádí toto téma specifikuje a uvádí následující důvody nedostatečné úrovně hlasových schopností žáků<sup>2</sup>:

- 1) matky svým dětem během raného dětství nezpívají,
- 2) v rodině se obecně příliš nezpívá,
- 3) dítě nemá správné pěvecké vzory,

---

<sup>2</sup> TICHÁ, Alena. *Hlasová výchova v dětském sboru prostřednictvím her a motivací*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2004, s. 25. ISBN 80-7068-186-1.



- 4) dítě hudbu přijímá pouze jako pasivní kulisu,
- 5) dochází ke snížení fyzické kondice a tím i špatnému držení těla.

Hudebněvýchovné systémy (např. Orffův), které usilují o komplexní rozvoj hudebních schopností, *spojují pěveckou výchovu žáků s kultivací jejich konverzačního (řečového) hlasu a komunikativních dovedností*. Na nutnost tohoto spojení poukázali u nás sice již dříve někteří autoři (např. Fr. Čáda, K. Ohnesorg), avšak v pedagogické praxi se tento požadavek uskutečňoval spíše jen ojediněle. *Uvážíme-li i známý výrok, že zpěv je v podstatě zvýrazněná a umocněná mluva, pak v učebním plánu 1. stupně základní školy máme v rámci mezipředmětových vztahů dostatek příležitosti budovat pěveckou techniku společně s rozvojem mluvního hlasu. Deklamační a artikulační cvičení v jazyce českém mohou být učiteli hudební výchovy vhodným východiskem nejen pro výslovnost při zpěvu, ale též základem cvičení sluchových a intonačních.*<sup>3</sup> Kultivace mluvního projevu dítěte by se měla vlastně uplatňovat ve všech vyučovacích předmětech a také v mimotřídních žákovských aktivitách. Je přirozené, že její úspěšnost závisí na hlasové kultuře učitele, který musí být i zde dítěti vzorem.

Řečový i pěvecký projev mají některé společné rysy a zvukové vlastnosti, které jsou pak v pěveckém projevu obvykle zesíleny a vystupují výrazněji. Jsou to: intonace, rytmus, dynamika, tempo, barva (témbru, artikulace, rezonance apod. *Kultivovaný hlas (mluvní i pěvecký) se musí vyznačovat správnou funkcí a správným tvořením tónu, jimiž je zajišťována potřebná kvalita hlasového projevu, a má odpovídat kritériím estetickým i hlediskům hlasové hygieny, která umožňují jeho zdravý vývoj a chrání jej před poškozením.*<sup>4</sup>

Pěvecká výchova se nevyčerpává jen zvláštními pěveckými cvičeními, která se zařazují v průběhu vyučovací hodiny, ale má-li být účinná, musí prostupovat celou hudebněvýchovnou práci, uplatňovat se při osvojování písní, ve zvláštních cvičeních hlasových, sluchových, intonačních a rytmických i ve vícehlasém sborovém zpěvu. Soustavná pěvecká výchova je i ochranou hlasového orgánu před nesprávnými pěveckými

---

<sup>3</sup> SEDLÁK, František a Rudolf SIEBR. *Didaktika hudební výchovy na prvním stupni základní školy: učebnice pro studenty pedagogických fakult*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, s. 36. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

<sup>4</sup> SEDLÁK, František a Rudolf SIEBR. *Didaktika hudební výchovy na prvním stupni základní školy: učebnice pro studenty pedagogických fakult*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, s. 37. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

návyky a poškozením, k němuž může dojít při mluvě a zpěvu v nepřiměřené síle (křiku) a v neúměrné výšce.

Osvojení základů pěvecké techniky a přiměřených pěveckých dovedností je podmíněno základními funkcemi hlasového orgánu, které pracují ve vzájemné podmíněnosti: 1. funkcí dechovou, 2. tvořením tónu, 3. správnou vokalizací a artikulací.

V této práci budeme brát v potaz souvztažnost mluvního i zpěvního hlasu a pojímat obě výchovy v úzké provázanosti po vzoru J. Bara<sup>5</sup>, jenž používá termín „hlasově pěvecká“ výchova.

Využitím konkrétního společného obsahu obou výchov vytvoříme základnu pro kultivovaný hlas a podmínky pro potenciální pěvecké činnosti.

## 1.1 Mluvní a zpěvní funkce hlasu

Zpěvní a mluvní technika na sebe úzce navazují, vyznačují se obdobnými principy i v oblasti výchovy. Za účelem rozvoje zpěvního hlasu je proto třeba dodržovat zásady hlasové hygieny. Vedle toho najdeme shodné rysy i ve fyziologické stránce. Zpěvní i mluvní hlas mají společné prvky, jako je výška, intenzita, nosnost a barva. U obou také nacházíme dynamiku, melodii, rytmus a přízvuk. Ne ve všech ohledech se však oba hlasy shodují.

Někteří autoři považují zpěvní projev za předchůdce řeči. Dítě se vyznačuje hlasovým vývojem ještě předtím, než začne mluvit. Navíc i centra pro řeč a sluch se nacházejí v různých částech mozku. Z tohoto důvodu například ztráta schopnosti mluvit nemusí automaticky znamenat ztrátu schopnosti zpívat a naopak.

Pokud se na mluvený projev podíváme z profesního hlediska, konstatujeme, že se výrazně blíží technice zpěvu. Jestliže dobře artikulujeme a mluvíme zněle, nejde o nic jiného než o principy pěvecké techniky. Pro zpěv je důležité vyslovování. Za předpokladu, že při zpívání budeme vyslovovat obdobně jako při běžné nepřipravené komunikaci, dojde například ke střídání hrdelních tónů s tóny nazálními a obecně náš hlas nebude příliš stejnorodý.

---

<sup>5</sup> BAR, Jiří. *Pravý tón a pravé pěvecké umění*. Praha: Supraphon, 1976.

Na pěveckou výchovu tudíž nahlížíme jako na vyšší formu výchovy hlasové. Jde o individuální práci s hlasem, jejímž cílem je umělecký pěvecký výkon, proto mluvní cvičení nemohou existovat bez souvislosti se zásadami pěvecké výchovy a jejích technik. Hlasová pedagožka Y. Roddová-Marlingová se proto na základě svých zkušeností domnívá, že v případě pěstování pouze mluvního hlasu nebude mluvní orgán příliš rozvinut. Tento poznatek je velmi důležitý pro učitelskou profesi. „*Řečník a herec by vlastně měli jít při výcviku svého mluvního hlasu hezký kus cesty pěvce, protože orgán, kterým mluví, není svým původem (z hlediska historického vývoje) nejprve nic jiného než hlasový orgán, pak každopádně něco jako zpěvní orgán a teprve nakonec je postaven do služeb řeči, mluvy. Má-li být životný a zůstat zdravý, musí být tato prvotní přirozenost orgánu probuzena a udržována – i když později také musí být řečníkem až k určitému stupni opět potlačena.*“<sup>6</sup>

Rozhodující východisko k uchopení hlasu jako takového těží z pochopení dvojí funkce hlasu a jejich vzájemného vztahu. Řeč i zpěv společně sdílejí mnoho funkčních znaků převážně z hlediska fyziologické akustiky. Mluvíme o vlastnostech jako výška, intenzita, nosnost, zvuková barva, poslze ale také prostředky jako rytmus, melodie, hlasitost, dynamika, přízvuk, prozodie. Za základní prostředek lze tak shodně určit hlasový projev, na němž se podílí dýchací, fonační a artikulační ústrojí. Společná nit zde však končí, mluvíme-li o funkčním způsobu tvoření hlasu.

Definujeme-li rozdíl mezi zpěvem a řečí, postupně odhalíme příčiny vývoje v hlasových projevech podmíněné historickým vývojem lidstva. Zpěv chápeme jako tón, řeč naopak jako modifikovaný hluk nebo šum. Proto je také vnímáme odlišnými smysly, anatomicky oddělenými orgány v mechanismu sluchu. Zauvažujeme-li krátce a jednoduše, který z těchto elementů plnil prapůvodní funkci emotivního projevu, lze dospět k poznatku, že jím byl nejdříve zpěv. Zpěvní mechanismy mapují starší a původní funkci pro lidský hlas. Na zpěv jako bezděčný emotivní projev tedy teprve mohla navázat řeč. Vytvořena za konkrétnějším sociálním účelem, projevováním myšlení a racionality už pochopitelně vyžadovala dlouhodobější vývoj člověka. Vývoj artikulované řeči už zahrnoval mozkové a intelektové zdokonalení, zlepšení nervové funkce člověka, vývoj a zušlechtění hlasového orgánu, zpřesnění sluchově fonačního spoje.

---

<sup>6</sup> HUSLER F., RODDOVÁ-MARLINGOVÁ Y. Zpěv. Vrozené fyzické vlastnosti hlasového orgánu. Návod k rozvinutí zpěvního hlasu. (z německého originálu Singen přeložil Josef Fryščák), Ostrava: F – PRINT, 1995, 99 s., ISBN 80-901883-0-3.

Zjevný zřetel proto dbáme na rozlišování techniky mluvního a zpěvního hlasu. Rozlišujeme jednotlivé důsledky funkčních zvláštností. Přehlížením a zanedbáváním odlišností systémů podněcujeme příčiny vzniku hlasových problémů.

Hlas počínající v hrtanu rozkmitá **hlasivky**, postupuje periodickým vlněním **vzdušného sloupce**, následuje výdechový proud z dolních **cest dýchacích**, následným rozkmitáním prostoru v **rezonančních dutinách** tón i vzduch ústí v dutině ústní. Za probíhající **fonace** dochází k zhušťování výdechového proudu zřetlaného pohybem hlasové štěrbiny. Dochází k rozkmitání vzdušného prostoru nad hlasivkami, což umožní volný průchod tónu.

Během řeči klademe zvýšený zřetel na **artikulační aktivitu**, což může u zpěvu představovat spíše komplikaci vzhledem k tomu, že se snažíme minimalizovat odpor výdechovému proudu. Při řeči se tvar hlasové štěrbiny závisle na jednotlivém vokálu proměňuje. U mluveného vokálu se štěrbina rozevře do jiné šířky, záleží však na rozdílné spotřebě dechu při tvorbě mluvených vokálů.

Tématem vztahu mluvní a zpěvní funkce hlasu se lze dále orientovat na podkladě přínosu hlasové pedagožky Roddové-Marlingové<sup>7</sup>. Poukazuje na osoby školené pouze v mluvním hlase, například herce nebo řečníky, u nichž si všímá jistých nedostatků. Čítá chatrně rozvinutou funkci dechových muskulatur, chudě inervované svěrače a vnitřní napínače hlasivek, celkově chabě rozvinutý hlasový orgán. Podotýká, že k vzájemnému propojení muskulárních okruhů dochází jinak při řeči a jinak u zpěvu. Zastává pro nás vcelku zásadní názor, o nějž se ve výzkumné části podstatně opřeme. Přesvědčuje, že rozvíjením a posilováním mluvního hlasu nelze účinně rozvinout hlas ani pro mluvní výkon bez proniknutí ke zpěvní technice a zpěvní funkci hlasu. Doporučuje tedy hercův či řečníkův výcvik mluvního hlasu podpořit a cestou potenciálního pěvce a absolvovat ji.

Vývoj mluvního orgánu lze mapovat v prvotní etapě nejprve jako hlasový orgán, plynule a přirozeně přecházející v orgán zpěvní, intuitivně reflektující emotivní pohnutky. Teprve dalším složitějším psychickým vývojem nastupuje do služby řeči, mluvy. Důležité je udržovat přirozenost orgánu, což je prospěšné zdraví hlasu.

---

<sup>7</sup> HUSLER F., RODDOVÁ-MARLINGOVÁ Y. Zpěv. Vrozené fyzické vlastnosti hlasového orgánu. Návod k rozvíjení zpěvního hlasu. (z německého originálu Singen přeložil Josef Fryščák), Ostrava: F – PRINT, 1995, 106 s., ISBN 80–901883–0–3.

Roddová-Marlingová s Huslerem v návaznosti dále také dokládají, že hlasové potíže kantorů, již absolvovali minimální hlasovou přípravu, zapříčinila převážně neschopnost dostatečně ovládat mluvní i zpěvní hlas. Nacházejí proto účinné nápravné řešení v podobě pěveckých cvičení. Logiku uvažování lze podepřít věcným argumentem, vrátíme-li se zpět k samotné ontogenezi dítěte. Počáteční spontánní broukání novorozenců je postupně nahrazeno imitačními pokusy, které se již nepatrnými krůčky překlenou v postupné osvojování řeči nápodobou.

František Lýsek tento směr uvažování také podepřel ve svém experimentu, z něhož jednoznačně vyplynulo, že dítě dříve zpívá, než mluví. Vyvozuje tedy významnou souvislost, že hudební sluch je fylogeneticky starší než sluch fonematický (řečový).

Odtud už se lze skutečně jen krůčkem obrátit zpět k hudební výchově, kde je zpěvní a mluvní funkce hlasu hojně využívána a pokládána jako východisko hudebních aktivit. Z pedagogické perspektivy se nabízí využít tohoto potenciálu a chopit se aktuálního úkolu aktualizovat ve formě objevování vhodných metod a technik hlasové výchovy, klestění si vhodné cesty práce s hlasem. Akutnost tohoto poslání pramení ze zjevného alarmu klesajících podmínek zpěvnosti a hlasového projevu dětí všeobecně, proto o to více vyžaduje zapálení k vyhledávání inovativních motivujících postupů.

Ty bezpochyby naplníme v přední řadě základními principy, předně zbavením psychických zábran a s tím ruku v ruce souvisejícím tělesným uvolněním. Dále zapojením hlasovými reedukačními cvičeními, v nichž soustavně vytvářejme prostor spontaneitě a nepostradatelnému radostnému prožitku. A konečně pátrejme a nechme se překvapit netušenými a přirozenými hlasovými projevy, jichž lze dosáhnout fyziologicky správnými představami tvoření hlasu.

## **1.2 Hlasová výchova mluvního hlasu**

Abychom mohli zahájit samotnou hlasovou edukaci mluvního hlasu, započneme vždy vstupním dialogem poskytujícím subjektivní analýzu hlasu a řeči při běžné komunikaci. Tato klíčová data na začátku hlasové výchovy nejlépe podložíme i lékařským vyšetřením, což v součtu poslouží jako vypovídající materiál k přesnějšímu stanovení typu hlasu dle uspořádání anatomických struktur hrtanu. Mezi rozhodující atributy, jež zásadně napomáhají hlasové analýze, řadíme bezpochyby délku hlasivek, jejich schopnost kmitání,

tvar příklopky hrtanové a umístění hlasivek v hrtanu. Všechny tyto údaje poskytují ucelenější náhled na celkový stav v oblasti hrtanu, rezonančních prostor vokálního traktu i sluchu.

Pozornost věnujeme také vyšetření hlasového pole, jež zprostředkovává informace o schopnosti zesílení hlasu vyšetřovaného a současně i jeho polohy hlasu mluvního ve vztahu k výslednému rozsahu hlasu. Ideální poloha mluvního hlasu se pohybuje u dolního okraje frekvenčního hlasového rozsahu. V opačném případě, tedy pohybování mluvního hlasu ve vyšších polohách hlasivky ponechává napjaté a hlas nadměrně namáhá.

Ohledně hodnocení hlasu a mluvního projevu sledujeme následující kritéria. Ze zjevných a viditelných hledisek je to nejprve **držení těla**, konkrétně jeho schopnost uvolnění, přepětí a povolení. Ve druhém bodě je to klíčový **způsob dýchání**, podržení nádechu, vedení výdechu a **dechová opora**. Ve třetím bodě se dostáváme k oku nepozorovatelným vlastnostem, tedy vlastnostem hlasu. Mezi nimi pozorujeme například **způsob tvoření hlasu**, hlasové začátky, hlasitost, schopnosti dynamiky hlasu, jeho světlé nebo tmavé zabarvení, průměrnou přirozenou výšku mluvní polohy hlasu, či hlasové vady. Ve čtvrtém aspektu si všímáme vyrovnanosti **rezonance** během mluvního projevu. Dále aktivitu či pasivitu při **artikulaci**, jež významně ovlivňuje výslovnost každé jednotlivé hlásky. Souběžně s ní posuzujeme i specifickou výslovnost hlásek individuálního jedince ve vztahu k běžné normě. V závěrečných dvou bodech se přibližujeme k sumarizační reflexi. V šestém bodě vyhodnocujeme řeč jako takovou, její zvukovou podobu, tempo, rytmus, melodii, sílu i barvu. Úplným závěrem posuzujeme osobnostní a psychické vlastnosti, jež se v hlase prolínají také. Jmenujme například temperament, komunikativnost, schopnost zpětné vazby, inteligenci.

V průběhů edukace mluvního hlasu opět neopomíjíme zachovat jisté metodické principy. Řadíme mezi ně individuální přístup a trénink, jenž přizpůsobujeme každému jednotlivci. Průběžné monitorování výsledků edukace funguje pouze za předpokladu stálé a pravidelné zpětné vazby ve vzájemném vztahu pedagog-edukovaný. Celý proces je nutné upevňovat pravidelným opakováním cvičení a fixací nových návyků. V dlouhodobější kontinuitě pak regulérně posuzujeme úspěšnost aplikace osvojených návyků ve všedním životě. V závěrečné fázi uskutečníme finální evaluaci hlasu, využijeme komparace s počátečním stavem hlasu po zakončení hlasové edukace. K zachování objektivní

komparace výsledků hlasové přípravy využíváme pravidelných a aktualizovaných nahrávek hlasu edukovaného za uplatnění standardizovaného, tedy neměnného textu<sup>8</sup>.

### 1.3 Hlasová výchova zpěvního hlasu

Rovněž hlasová výchova zpěvního hlasu respektuje jisté principy správného **tvoření hlasu, dechové, rezonanční a artikulační techniky**. Dovednost nádechu pomocí bráničního svalu za podpory dechové opory bezpodmínečně ovlivňuje kvalitu tvoření hlasu. Oním kýženým typem nádechu zdatněji regulujeme vydechovaný vzduch a minimalizujeme tlak proudu vzduchu vůči znějícím hlasivkám.

Tok vydechovaného vzduchu pevně uchopený bránicí spustí oscilaci hlasivek ve fonační pozici. Vzniklá rezonanční vlna postupující lidským tělem a prostupující rezonančními prostory pozvolna slábne. Zmíněnými prostory míníme oblasti nad a pod hlasivkami a další nepostradatelné orgány jako hrtan, hltan, nosohltan, dutiny nosní a ústní, vedlejší dutiny nosní (v některých publikacích jsou také považovány za rezonanční prostory; rozhodně ale jde o fakt, mluvíme-li o ztrátě nosnosti hlasu při poškození vedlejších dutin nosních).

Ústředním posláním edukace zpěvního hlasu shledáváme ve výcviku hlasu a jeho nejzdatnějšího umístění v rezonanci, čehož nejpříznivěji docílíme rozšířením rezonančních prostor v maximální možné míře a vytvořit tak optimální podmínky zesílení hlasu. O to důrazněji roste význam onoho rozšíření rezonančních prostor zejména při tréninku hlasových technik klasického zpěvu. Obratným osvojením techniky „Bel canto“, také přezdívané jako krásný zpěv, bez obtíží rozezvučíme rozlehlé sály a prostranství za doprovodu kompletně znějícího instrumentálního tělesa bez použití jakékoli zesilovací technické podpory.

Alena Tichá přišla se zjištěním, že v současných školách přibývá dětí, které nemají zkušenost se zpěvním hlasem. Jako jednu z hlavních příčin vidíme absenci vzoru, což způsobuje zabrzdění (případně až zvrácení) vývoje hlasových dovedností.

---

<sup>8</sup> VYDROVÁ, Jitka, Jiřina MARKOVÁ-KRYSTLÍKOVÁ a Regina SZYMIKOVÁ. *Metodika výuky hlasové a mluvní výchovy pro pedagogické pracovníky a studenty pedagogických fakult*. Praha: Medical Healthcom, 2014, s. 42. ISBN 978-80-905554-2-6.

Pěvecký trénink s tréninkem mluvního hlasu sdílí část artikulačních cvičení. Ta svou přípravou vedou k výslovnosti hlásek specifického jazyka blízcí se zvukově všeobecně uznávané normě. Nedílnou a neméně důležitou součástí představuje aktivita artikulačního svalstva, již se snažíme ustavičně upamatovávat a uvádět v pružnou činnost. S tím související přesnost při tvoření jednotlivých hlásek, tedy hlavně vokálů a konsonantů, nejen markantně transformuje vyznívajících srozumitelnost zpívaného textu, ale automaticky přispěje i k posazení hlasu ve správné rezonanci.

Když trénujeme neklasické pěvecké styly, nemusíme již tolik lpět na otevírání rezonančních prostor, a to z toho důvodu, že v této situaci běžně používáme zesilovací techniku, která nám bez problémů umožňuje zesílit i slabé hlasy. Zároveň v případě neklasických hudebních stylů jde o výraznějších zdůrazňování individuální zvukové pestrosti, navíc ani nedisponují (resp. disponovat ani nechtějí) přísnými akustickými pravidly. Byla by ale chyba se domnívat, že jde o bezbřehý pěvecký trénink. Je totiž důležité zvládat dechovou techniku; bez ní zpěvák riskuje onemocnění hlasivek. Ačkoliv jsou zpěváci neklasických stylů více ohrožení nevratnými poruchami hlasu, je také pravda, že zesilovací technika jim může být v tomto směru nápomocna – mohou zpívat v indispozici. Na druhou stranu zanedbávání této problematiky často vede k trvalé poruše hlasu<sup>9</sup>.

## 1.4 Vznik a vývoj řeči

Pokud se na řeč díváme z pohledu ontogenetického, musíme konstatovat, že se jedná o poměrně složitý systém obsahující mnohé proměnné. Jednotlivá stádia jsou podmíněna jak věkem, tak individuálními zvláštnostmi. Především za účelem pedagogického působení není druhé zmiňované opominutelné, protože poté by výchovně-vzdělávací proces pouze připomínal škatulkování a vyznačoval se snahou pouze vše vyjádřit v tabulkách. Individuální přístup je z tohoto hlediska nezpochybnitelný.

Pro bližší pochopení nám pomůže dvojí dělení vývoje řeči. První z nich na konci 80. let sestavil Miloš Sovák<sup>10</sup>. Sumárně rozlišuje 2 stádia, každé z nich poté specifikuje dále:

---

<sup>9</sup> VYDROVÁ, Jitka, Jiřina MARKOVÁ-KRYSTLÍKOVÁ a Regina SZYMIKOVÁ. *Metodika výuky hlasové a mluvní výchovy pro pedagogické pracovníky a studenty pedagogických fakult.* Praha: Medical Healthcom, 2014. ISBN 978-80-905554-2-6.

<sup>10</sup> SOVÁK, Miloš. *Logopedie předškolního věku.* 3. upr. vyd. Praha: SPN, 1989, 216. Knihnice speciální pedagogiky.



## **1. Stadium předřečové (přípravné):**

- a) stadium křiku,
- b) stadium křiku s citovým zabarvením,
- c) stadium žvatlání pudového,
- d) stadium žvatlání napodobovacího,
- e) stadium napodobování,
- f) modulační faktory – předstupeň mluvené řeči.

## **2. Stadia vlastního vývoje řeči:**

- a) stadium *rozumění*,
- b) stadium emocionálně volní,
- c) stadium reprodukování asociací,
- d) zobecňování transferem,
- e) stadium logických pojmů,
- f) stadium intelektualizace řeči.

Třináct let po Sovákovi s dalším členěním přišel Viktor Lechta<sup>11</sup>. Jeho úhel pohledu je přehlednější v tom, že přináší letmý přehled toho, jak k vývoji řeči v životě člověka dochází:

- 1) období pragmatizace** (přibližně do konce 1. roku života),
- 2) období sémantizace** (1. – 2. rok života),
- 3) období lexemizace** (2. – 3. rok života),
- 4) období gramatizace** (3. – 4. rok života),
- 5) období intelektualizace** (po 5. roce života).

## **1.5 Výchova řečových dovedností**

Žádný konkrétní školní předmět nebo učivo neplave na vodě, takže i v tomto případě vycházíme z konkrétních vzdělávacích dokumentů. Tím nejjobecnější jsou rámcové vzdělávací programy (RVP), které poskytují obecné vzdělávací cíle a popisují výchovnou složku. RVP obsahují také klíčové kompetence, zaměření jednotlivých oblastí dle pojetí a cílů, dále také obsah vzdělávacích oborů. Školy pochopitelně nevyučují přímo podle těchto obecně znějících pravidel, ale na základě nich vypracovávají školní vzdělávací program pro jednotlivé předměty. Tato pasáž je dokladem výrazné decentralizace českého školství,

---

<sup>11</sup> LECHTA, Viktor., 2002. Symptomatické poruchy řeči u dětí. 1. vydání. Praha: Portál, s. 192. ISBN 80-7178-572-5.

jelikož kromě respektování obecného znění RVP je zcela na škole, jak své školní vzdělávací programy sestaví. Praktická podoba a realizace stanoveného učiva a očekávaných výstupů patří do gesce škol, jejich vedení, předmětových komisí, případně jednotlivých vyučujících. Tato decentralizace dává škole velkou pravomoc, jak se k jednotlivým vzdělávacím výzvám postavit. Zároveň také pro učitele představuje velkou míru odpovědnosti.

Podívejme se nyní podrobněji, jak k výchově řečových dovedností mohou přistupovat předměty, které s touto oblastí souvisejí. Uvedeme tři z nich: **český jazyk a literaturu, hudební výchovu a dramatickou výchovu**. Výhoda prvních dvou zmiňovaných předmětů spočívá ve faktu, že se s nimi žáci setkávají hned od 1. třídy základní školy. V případě českého jazyka a literatury jde navíc o disciplínu vyučovanou na všech typech středního školství – od učilišť, přes odborné školy, po gymnázia; v případě studijních oborů jde dokonce o povinný předmět u maturitní zkoušky. Tato premisa přináší poměrně dost prostoru, v němž se vyučující mohou pohybovat, záleží proto spíše na tom, jak konkrétně je tato příležitost využita (např. prostřednictvím vhodně volených metod). Dramatickou výchovu následně charakterizujeme podrobněji, ale její zařazení do výuky může být v tomto ohledu velmi nápomocné.

Rámcově vzdělávací program českého jazyka a literatury obsahuje očekávané výstupy týkající se mluvených projevů a tím spojené výslovnosti, která by měla být pečlivá a díky níž jsou žáci schopni opravovat chyby ve výslovnosti. Nelze opomenout ani prostředky verbální a nonverbální komunikaci, v nichž se žáci zdokonalují a učí se tyto dvě složky vhodně propojovat. Vyjadřování by totiž mělo být přizpůsobeno konkrétní komunikační situaci jak z pohledu jazykového, tak z pohledu komunikačního.

Hudební výchova se souběžně věnuje pěveckým dovednostem jako nasazení a tvorba tónu, dynamicky odlišený zpěv či správné dýchání. K tomu připočteme důležitost hlasové hygieny a rozšiřování hlasového rozsahu. Vše dohromady žákům pomáhá zpívat na základě svých vlastních individuálních dispozic, intonačně čistě i přesně rytmicky. Tyto pěvecké dovednosti pak využívají při zpěvu.

Dramatická výchova je fenomén poměrně nový, školy si samy mohou rozhodnout o zařazení do svého ŠVP, což je doklad výrazné decentralizace českého školství. Z pohledu tvoření dechu, hlasu i artikulace a správného držení těla se cíle mohou jevit jako částečně se překrývající s cíli hudební výchovy. Dramatická výchova ale toto pojetí obohacuje o vyjadřování svého emocionálního stavu a v souvislosti např. s klíčovou kompetencí sociální

i rozvíjet empatii a rozpoznávat emoce u jiných lidí. Na základě toho dochází k rozvoji sociálně-komunikačních dovedností, protože žáci pracují ve skupinách a hra jim přináší vhled do komunikace v běžných mezilidských vztazích a životních situacích.

V této diplomové práci předpokládáme již děti školního věku, resp. žáky škol, a tak se ocitáme ve fázi intelektualizace řeči.

## 2 Hudební vývoj adolescenta

### 2.1 Adolescent

Pro utvoření celistvého pohledu k charakterizování adolescenta napomůže náhled z perspektivy různých vědních oborů a disciplín jako například sociologie, lingvistika, etymologie. Sociologie vnímá adolescenty souhrnně jako mládež, lingvistika je pojímá jako dospívající, latinský překlad dorūstat či dospívāt doplňuje další střípek nápo vědy. Věkové rozmezí adolescentů lze generalizovat na období mezi 15. a 20. rokem života. Na úsece poměrně krátkého období od končícího dětství směrem k dospělosti však probíhá mnoho zásadních proměn ať už po stránce tělesné, psychické, ale i sociální. Obzvláště s ohledem na neustále zrychlující se a předčasné zrání mládeže nelze toto vývojové období simplifikovat pojmem puberta. I z tohoto důvodu se nabízí přirozeně toto období vnitřně dělit a vnímat. Napomůže dělení dle Vágnerové, jež předkládá 2 etapy<sup>12</sup>:

- 1) ranou (pubescence; dochází hlavně ke změně ve fyziologii člověka) – 11-15 let,
- 2) pozdní - 15-20 let (utváření vlastního „já“ na základě sociálního vývoje jedince – prostřednictvím vrstevnické skupiny a hledání nějakého vzoru).

Obzvláště determinující znak pro adolescenta bereme v potaz sociální hledisko, kdy pozorujeme jeho specifický vztah vůči okolním sociálním skupinám – především rodině i blízkým.

### 2.2 Hudba v životě adolescenta a hlasová výchova ve vývoji adolescenta

Posledně zmíněným sociálním hlediskem navážeme na specifikaci vztahu adolescenta k hudbě, které se zde nápadně projevuje. Vytane-li nám na mysl několik konkrétních příslušníků tohoto období z našeho okolí, jistě vypořádáme shodné tendence ve směru k tomuto umění. Zpozorujeme, že hudba úzce souvisí s jejich emoční stránkou, rozpoložením a naladěním, slouží jako emoční katalyzátor, jež pomáhá zpracovávat citové vypětí způsobené vztahovými vzruchy a interakcemi. Hudba představuje důvěrného průvodce a prostředníka k tříbení vlastní identifikace a možný ventilátor vnitřních pohnutek plynoucích z životních situací. V případě neuspokojivých vztahů v rodině prostřednictvím identifikace s konkrétními hudebními preferencemi vyhledává a navazuje spřízněné

---

<sup>12</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, s. 81. ISBN 978-80-246-2153-1.

známosti za výhledem pocitu sounáležitosti a pochopení. Během různých činností podněcuje svou aktivitu také za podkresu hudby, jejíž žánr také modifikuje a přizpůsobuje aktuální náladě. Z pedagogického hlediska můžeme tuto důležitost emoční složky proměnit ve výhodu a příležitost využívat různé metody za účelem účinného rozvoje hudebních schopností a dispozic. Využijme probíhajícího dospívání i v účinnější komunikaci vedoucí k probuzení zájmu o hudbu. Toho se nám podaří docílit pomocí zvnitřnění během kladného emocionálního prožitku. Neustále sledujeme důležitost vytvoření prostoru k rozvíjení schopnosti vlastního sebevyjádření a formulace postojů a prožitků.

Bouřlivé změny se tedy jednoznačně projevují jak v psychické, tak tělesné schránce. Současně s nimi dozrávají i hlasivky, jež se vyvíjejí do konečné podoby. S tímto faktem by měl být pedagog dobře srozuměn a měl by ho zohlednit v programu hlasových aktivit užitých ve výuce. Co s týče vývoje hlasu v tomto období, na hodnotě stoupá význam metod hlasové techniky, hlasové výchovy i hygieny. Šířením osvěty ohledně následného potenciálního hlasového vývoje, jeho příčin a důsledku vhodné práce s vlastním hlasem výrazně napomáháme adolescentům ke klidnému přechodu hlasu k hlasu dospělého člověka. Mezitím, než hlas dozraje zhruba po 20. roku života, ho lze stále rozvíjet příslušnými cvičeními, která docílí kooperace tvoření hlasu a svalového napětí. Učením vnímání pocitu při pohybu jednotlivých svalů tuto jejich vzájemnou spolupráci reflektujeme i z hlediska sluchového, rezonančního i zrakového. Až do období adolescence nezaznamenáváme žádný výrazný rozdíl mezi hlasem chlapců a dívek. Změny nastávají hlavně kvůli prudkému růstu hrtanu, což bychom z pedagogického hlediska měli reflektovat například tím, že ke zpěvu nebudeme nutit.<sup>13</sup>

Mutace zpravidla nastává mezi 12. až 18. rokem. U chlapeckého hlasu dochází k prohloubení asi o oktávu a hlasové vyjadřování se vyznačuje přeskokováním z jedné pozice (dětské) do druhé (hlubší poloha dospělého hlasu). V důsledku těchto změn je, že mužský hlas dosahuje úrovně v rozmezí 80-120 Hz. Obdobný vývoj nalezneme i u dívek, ale ne tak fatální. Ženský dospělý hlas se pohybuje v rozmezí 170-260 Hz<sup>14</sup>. Vzhledem k tomu, že přepětí hlasivek je velmi nebezpečné hlavně z důvodu velké prokrvenosti, je nutné během zastření hlasu dbát na hlasový klid.

---

<sup>13</sup> VYDROVÁ, Jitka, CHROBOK, Viktor, ed. *Hlasová terapie*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2017. Medicína hlavy a krku pro nelékaře. ISBN 978-80-7311-169-4.

<sup>14</sup> VYDROVÁ, Jitka, CHROBOK, Viktor, ed. *Hlasová terapie*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2017. Medicína hlavy a krku pro nelékaře, s. 41. ISBN 978-80-7311-169-4.

### 3 Metody nápravné práce podle M. Kmentové

Milena Kmentová se dlouhodobě zabývá uplatněním hudby jako výrazného prostředku kultivace řeči dětí a v této kapitole uvedu některé její zkušenosti a metody práce.<sup>15</sup>

#### 3.1 Jaká je čeština?

Na úvod ve své metodice Milena Kmentová čerpá z lingvistiky a seznamuje s původem češtiny. Pro zasvěcení do problematiky práce je užitečné si uvědomit charakteristické rysy češtiny oproti jiným jazykům nejen z pohledu slovní zásoby. Lingvistika uplatňuje řazení jazyků také dle jejich vzniku, slovtvorného hlediska, hlediska zvukové stránky řeči. Fakt, že je čeština definována jako indoevropský slovanský jazyk, bývá dobře znám<sup>16</sup>. Současně k pochopení základního rozdělení jazyků nutno brát v ohled ten, že žádný jazyk nepatří striktně k jedinému typu a určitá jejich charakteristika pouze převažuje.

Připomeňme si typologii jazyků podle českého lingvisty Vladimíra Skaličky. První skupinu vyděluje na jazyky flexivní, tedy jazyky používající skloňování a časování pomocí předpon a přípon, v této skupině představuje čeština typického zástupce. Naopak jazyky aglutinační nerozlišují rody a přilepují koncovky nesoucích význam ke slovu. Koncovkou tedy vyjádří to, co čeština předložkou nebo přivlastňovacím zájmenem. Z jazykových zástupců jmenujme například maďarštinu, japonštinu a turečtinu. Jak již název další skupiny jazyků napovídá, kořen slova v jazycích introflexivních tvoří souhlásky a jejich gramatické změny vyjadřují změny samohlásek uvnitř slova. Ze zástupců zmiňme například arabštinu, hebrejštinu nebo němčinu. Čeština je v této skupině zastoupena již v menším poměru příkladů, např. dvůr-dvorek, kůň-koně. U jazyků izolačních se tvar plnovýznamových slov nemění, významy jsou vyjádřeny předložkami, zájmeny, pomocnými slovesy, slovosledem nebo jinými slovy. Z ukázkových představitelů nás může napadnout angličtina nebo francouzština<sup>17</sup>. Závěrečná skupina polysyntetických jazyků neskloňuje, nečasuje, plurál vyjadřuje zdvojením slova, řazením slov za sebe do ustálených vazeb, čímž vzniknou nová

---

<sup>15</sup> KMENTOVÁ, M. Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování. Praha: UK, 2015.

<sup>16</sup> MAREŠ, Petr. *Úvod do lingvistiky a lingvistické bohemistiky*. V Praze: Karolinum, 2014, s. 28. ISBN 978-80-246-2640-6.

<sup>17</sup> MAREŠ, Petr. *Úvod do lingvistiky a lingvistické bohemistiky*. V Praze: Karolinum, 2014, s. 42. ISBN 978-80-246-2640-6.

slova. Vzorovým jazykem budiž čínština s příkladem: oheň + vůz+ hlava znamenající lokomotiva.

Nahlédneme-li do Mluvnice současné češtiny do kapitoly věnované fonetice a fonologii od Jana Volína, připomeneme si, že jazyky dělíme též dle zvukové stránky, pozorujeme vokalické a konsonantické jazyky podle poměru vokálů a konsonantů. Z hudebního hlediska drtivá většina zpěváků chápe důležitost otevřených slabik, jež jsou nosné, zpěvnější. Hudební psychologie se zvýšeným zájmem také pozoruje melodii řeči realizovanou na samohlásce ve slabice nesoucí rozlišující charakter. Z těchto východisek rozlišujeme jazyky tónové a netónové<sup>18</sup>. U tónových jazyků rozhoduje výška tónů. Ta určuje, jaký význam slova nebo slabiky mají. Čeština jako netónový jazyk uplatňuje svou melodii ve větné intonaci, družích vět, registruje jemné detaily ve sdělení mluvčího.

### **3.2 Hudební hry v rozvoji fonemického uvědomování (Milena Kmentová – metodika)**

Ve své metodice *Třída zpívá ÍÁÍÁ* se Milena Kmentová<sup>19</sup> věnuje hudebním hrám v rozvoji fonemického uvědomování. Hry v metodice reagují na reálné potíže, chyby a vývojová specifika pozorovaná u předškolních dětí. Zahrnuje do nich děti s narušenou komunikační schopností, odlišným mateřským jazykem, fyziologickým vývojem řeči.

Připomeňme společně s touto metodikou důležitá specifika přízvuku v češtině, výslovnosti koncovek, samohlásek, rázu a švu, jež mohou v rámci plánovaného výzkumu představovat potenciální potíže, jelikož bývají problematickými nejen v tomto věkovém období.

Čeština se v přízvuku narodil od ostatních jazyků liší nezávislostí délky samohlásky a slovního přízvuku (hláska x hezký)<sup>20</sup>. V mnoha jazycích dojde v akcentované samohlásce zároveň k jejímu prodloužení. Jak již víme, v češtině si přízvuk drží první pozici ve slově nebo předložkové vazbě. Příznivá vlastnost slovního přízvuku tak dokáže podtrhnout zhudebnění slovní zásoby. Současně v porovnání s hudebním přízvukem si můžeme

---

<sup>18</sup> CVRČEK, Václav a kol. *Mluvnice současné češtiny*. Vydání druhé. V Praze: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2015, s. 67. ISBN 978-80-246-2812-7.

<sup>19</sup> KMENTOVÁ, Milena. *Třída zpívá ÍÁÍÁ: hudební hry v rozvoji fonemického uvědomování*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1479-3.

<sup>20</sup> POPELA, Jaroslav, VYKYPĚL, Bohumil a Vít BOČEK, ed. *Skaličkova jazyková typologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2006, s. 16. ISBN 80-210-4019-X.

povšimnout, že si též vynucuje první pozici v taktu. Hry na přízvuk jsou doporučeny zařadit před hry rozvíjející fonemické uvědomování.

Koncovky reprezentují bohatost tvarů díky skloňování, časování, gramatické shodě dle rodů. V hudebních hrách bychom se tak měli zaměřit především na předcházení agramatismům a jejich odstraňování. Nabízí se proto využít jejich shodnosti a kontrastu k rozvoji fonemického uvědomování (plný – plná – plné).

Ráz a šev se objevují nejen v krásné literatuře, ale i v běžných, každodenních výpovědích. Jedná se totiž o setkání dvou stejných hlásek na konci slova a začátku slova následujícího. V rámci ortoepických pravidel dodržujeme nesplývavé vyslovení obou těchto hlásek. Setkáme-li se se zdvojenými souhláskami, jedná se o šev. V opačném případě – se zdvojenými samohláskami – potýkáme se s rázem. Na konci předškolního věku v rámci rozvoje fonemického uvědomování začíná dítě krajní hlásky ve slově analyzovat.

*„Termín ráz se užívá pro specifický způsob nasazení hlasu a jeho rozeznění na začátku samohlásky po absolutní pauze. Vzniká činností hlasivek, které se při tvoření rázu pevně sevrou (vznikne závěr) a poté se tlakem vzduchu prudce rozevrou a začínají kmitat.“<sup>21</sup>*

Nesplývavou oddělenou výslovnost s rázem, žádoucí pro srozumitelnost, kladme proto obzvláště s důrazem v těchto situacích<sup>22</sup>:

- na začátku výpovědi (A já sám),
- na hranici slov (Pod naším okýnkem),
- v předložkových vazbách (přes oves),
- na hranici slov, kde se setkávají dvě samohlásky (po obědě),
- na hranici kořene slova a jeho předpony (doopravdy),
- mezi samohláskami uvnitř slova (modrooká),
- u spojek (Adam a Eva).

Zdůrazňuje též precizní výslovnost souhlásek na hranici slov, tedy stejných souhlásek (hrnek kávy) nebo souhlásek ze stejného artikulačního okruhu (širém poli). U švu tedy opět vyžadujeme zdvojenou nesplývavou výslovnost. Nezbytně dokončíme výslovnost

---

<sup>21</sup> ZEMAN, Jiří. *Základy české ortoepie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008, s. 73. ISBN 978-80-7041-778-2.

<sup>22</sup> KMENTOVÁ, Milena. *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015, s. 34-35. ISBN 978-80-7290-869-1.



„m“ oddálením rtu a znovu rty sevřeme při realizaci souhlásky ze stejného artikulačního okruhu na začátku druhého slova – „b“, „p“, „m“. Věnujeme-li důkladnou pozornost tomuto jevu, přispíváme ve výsledku srozumitelnosti při řeči, četbě, uměleckému přednesu, zpěvu a celkově srozumitelnosti pomáhající vnímat hranice slov.

Samohlásky se z hlediska výslovnosti jeví jednodušší oproti souhláskám. O to obtížněji děti samohlásky zachytí sluchem se zaměřenou pozorností k vnímání vlastních mluvidel. Z tohoto důvodu také řadíme procvičování zaměřené k vydělování samohlásek na konci slova a slabik uvnitř slova v rámci vývoje dovednosti sluchové syntézy a analýzy až na samotný závěr vývojové řady.

Kmentová v rámci své metodiky<sup>23</sup> doporučuje aplikovat cvičení založená na principu kontrastu, porovnávání stejného a odlišného. Například zmiňuje cvičení samohlásky, jež vzápětí mizí (rozlišování přičestí minulého podle rodu – zpíval/zpívala). Cvičení, v nichž stabilně zůstávají souhlásky a samohlásky se naopak obměňují (koncovky přídavných jmen – velký/velká/velké). Nebo naopak cvičení, v nichž ponecháváme stejnou samohlásku, ale naopak obměňujeme souhlásky ve slovních spojeních (veze dvě stě řep). Nebo také zařazuje cvičení dvou samohlásek, jež se zřetelně liší svým tónem (nízká skříňka, bílá křída).

Není náhodou, že mnoho cvičení je zpíváno na opakovaném tónu, i to vychází ze známého opodstatnění – zpěv opakovaného tónu se zachováním stejné výšky představuje vcelku nelehký úkol. Metodička též zvýrazňuje nezastupitelnost hudební složky, již radí nepodceňovat. Podporou hudebních faktorů směřujeme k obohacení vedoucích k rozvoji fonemického uvědomování. Uveďme například zřetelnou výhodu volnějšího tempa ve zpěvu oproti toku řeči. Další výhodou bezesporu vnímáme splynutí hudebního a slovního akcentu a pravidelnou přítomnost pauz, během nichž se přirozeně vytváří prostor k vyhodnocení vjemů a nachystání pohotové reakce.

Nicméně konečně nadchází také možnost si uvědomit zásadní fakt, z něž vycházím v návaznosti i v praktické části, a to, že na vzniku samotné představy hlásky, jež je sama o sobě jakožto prekoncept k další realizaci velice důležitá, se podílí mnoho faktorů (některá z aplikovaných cvičení v praktické části jsou založena primárně na principu vzniku představy hlásky). Nutno uznat, že pro většinu z těchto zmíněných faktorů vytváří ideálnější podmínky

---

<sup>23</sup> KMENTOVÁ, Milena. *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-869-1.

spíše zpěv, nežli řeč.<sup>24</sup> Předně z důvodu, že znatelněji podporuje sluchový vjem a ponouká k bezděčnému sledování artikulace komunikačního partnera. Vytváří také významný prostor věnovaný k vnímání vlastní artikulace, čtení informací pocházejících z vjemů o postavení a napětí svalů zodpovědných za artikulaci a činnost hlasivek. S přihlédnutím ke všem poskytovaným faktorům, které se vzájemně podporují, vyvěrá možnost se efektivně chopit propojení řečové a hudební výchovy.

---

<sup>24</sup> CVRČEK, Václav. *Mluvnice současné češtiny*. Vydání druhé. V Praze: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2015, s. 45. ISBN 978-80-246-2812-7.

## 4 Psychologické pojetí

Význam této kapitoly pro hudbu a následný rozvoj řeči můžeme shledat také v disciplínách spadajících do speciální pedagogiky. Disciplíny jako logopedie nebo muzikoterapie svými podpůrnými prostředky sledují společný záměr – péči o kvalitu lidské komunikace. Obor logopedie se věnuje výchově řeči a pečuje o správné používání řeči. Co se týče muzikoterapie, J. Zeleiová<sup>25</sup> ji vymezuje jako pedagogický koncept, který má speciální, léčebné, sociální a výchovné pojetí - souhrnně tak označuje terapii zaměřenou na procesy učení, komunikace a sociální integrace. V obou disciplínách lze uplatnit náhled na problematiku prostřednictvím vnímání protipólu příjemnosti a nepříjemnosti, konkrétně příčiny tohoto vnímání. Podle tradičního psychologického pojetí jako konsonanci vnímáme to, co je příjemné, zatímco disonance představuje pravý opak.<sup>26</sup> Konsonance i disonance se mohou střídát, přesto v nás hudba vyvolává kladný ohlas. Pokud bychom tento poznatek volně převedli na využívání řeči, platí totéž. I hlas nám může znít příjemně, ačkoliv v něm najdeme tento protipól, který ale jak bylo řečeno není černobílý. Naopak toto napětí uvnitř pomáhá pochopit hlubší podstatu hudby i řeči.

### 4.1 Poruchy řeči

#### Mutismus (oněmění)

Tato porucha potřebuje aktivní lékařský přístup, konkrétně psychoterapii. Bývá důsledkem traumatického zážitku, na základě toho má plný nebo částečný charakter (např. jen v určité situaci nebo před nějakou osobou). Neurotická nebo psychotická příčina znemožňuje mluvit a navázat tak přímý sociální kontakt.

#### Koktavost (balbuties)

Jedná se o poruchu plynulosti řeči, která se objevuje v dětství i během adolescence. Její problém spočívá hlavně v sociálním rozměru, protože je často spjata s pocity méněcennosti, někdy dokonce až se sociální izolací. Příčiny jsou multifaktoriální – od dědičnosti přes sociální podmíněnost až po příčinu organickou. Výsledkem je nesrozumitelná řeč, která souvisí se sociální stigmatizací. Asi nejtypičtější projevem je

---

<sup>25</sup> ZELEIOVÁ, Jaroslava. *Muzikoterapie : východiska, koncepty, principy a praxe*. Praha: Portál, 2007. ISBN 9788073672379.

<sup>26</sup> VOLEK J. (1954). *Teoretické základy harmónie s hladiska vedeckej filozofie*. Bratislava, Slovenská akadémia vied.

opakování slabik (tzv. klonická složka), projevuje se také problémem s hospodařením s dechem (člověk se nadechne uprostřed slova).

### **Breptavost**

Dochází k výrazně zrychlenému tempu řeči, které ztěžuje srozumitelnost, ačkoliv nebývá třeba lékařský zákrok. Špatná artikulace je doprovázena polykáním koncovek, často ve spojení s koktavostí.

### **Dyslalie (patlavost)**

Tato porucha je celkem běžná u předškolních dětí, není tedy příliš pravděpodobné, že bychom se s ní ve velkém rozsahu setkali u adolescentů. Konkrétně se jedná o poruchu funkce řeči, kdy k vytvoření hlásky dojde na nepatřičném místě. Nemusí vždy jít jen o fyziologickou příčinu (porucha sluchu, vady centrální nervové soustavy, anatomie), ale i sociální (nevhodný mluvní vzor). Jako konkrétní důsledek jmenujme sigmatismus (špatná artikulace sykavek), lambdacismus (špatná artikulace hlásky l), rotacismus (špatná artikulace hlásky r) a rotacismus bohemicus (špatná artikulace hlásky ř).

### **Dysartrie**

V tomto případě je sice zachováno porozumění řeči, ale motorická realizace řeči je narušena kvůli organickému poškození centrální nervové soustavy. Nejčastěji se setkáváme s její vývojovou formou (hlavně v případě neurologických poruch – např. svalová dystrofie), ale i formou získanou (v důsledku úrazů hlavy, nádorů nebo infekce centrální nervové soustavy).

### **Huhňavost**

Jde o patologicky změněnou poruchu řeči, resp. jejího zvuku. V takovém případě již je třeba lékařský zákrok a následná pomoc logopeda. Podle konkrétní situace bývá přechodná i trvalá. Rozlišujeme tzv. zavřenou huhňavost (překážka se vyskytuje v nosní dutině nebo nosohltanu, např. zvětšená nosní sliznice při rýmě) a huhňavost otevřenou (rozštěp, obrna měkkého patra).

### **Palatolalie**

Jedná o zhoršenou komunikační schopnost v důsledku rozštěpu patra, případně rozštěpu i rtu; souběžně s tím správnou funkci nevykazuje ani patrohltanový závěr. Ačkoliv přesně příčiny nejsou známy, zřejmě palatolalii způsobuje kombinace dědičnosti a vnějších

vlivů (např. onemocnění matky během těhotenství). Kromě zhoršeného mluvního projevu je narušena také obličejová mimika<sup>27</sup>. Logopedie se pak neobejde bez lékařského zásahu.

## 4.2 Poruchy hudebnosti a řeči

Za běžných i patologických podmínek lze z řeči vyčíst stav duševních a nervově koordinačních činností<sup>28</sup>.

Příznaky zdravého fyziologického vývoje dítěte jsou právě spontánní hudební a hudebně pohybové projevy. Hudební psychologové se společně s logopedy shodují, že se mezi dětmi často vyskytuje amúzie a dysmúzie právě v souvislosti s poruchami řeči. Ivan Poledňák dokonce uvádí, že se senzoricou amúzií bývají často spjaty poruchy fonemického sluchu a dochází k senzoricé afázii, tedy v důsledku k neschopnosti identifikovat slova a rozumět řeči. Přetrvávající potíže mohou vygradovat v akustickou agnózi, kdy jedinec nerozlišuje a neidentifikuje zvuky vůbec. Diagnostika amúzie souvisí s diagnostikou ostatních specifických poruch učení (poruchy čtení, psaní, kreslení, výslovnosti, hlasu vůbec). Dále lze najít souvislosti také s dětskou chraptivostí a patlavostí.

Amúzie a dysmúzie jsou charakterizovány jako symptomatické poruchy doprovázející základní postižením projevující se narušenou komunikační schopností. Společným jmenovatelem poruch pokládáme opožděný vývoj sluchové pozornosti a mělkou krátkodobou úroveň sluchové pozornosti. Neopomínejme důležitost schopnosti stále citlivě rozlišovat skupinu hudebně nerozvinutých dětí. Lze zaregistrovat fakt, že u některých dětí ve školním věku se specifickými poruchami učení stále přetrvávají obtíže se zapamatováním textu a úroveň hudebních schopností stagnuje<sup>29</sup>. Tento fakt potvrdilo vyšetření **hudebních schopností žáků s dyslexií**, jež realizovali v 90. letech Miroslav Procházka a Jiří Dan.

## 4.3 Narušená komunikační schopnost, opožděný vývoj řeči

Již v mateřské škole se učitelky stávají svědky celkově opožděného vývoje řeči dětí a jeho rozeznání spadá přirozeně také do jejich kompetence. Podrobná diferenciální

---

<sup>27</sup> PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta., 2005. Logopedické minimum. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 89. Skripta. ISBN 80-244-1233-0.

<sup>28</sup> HÁLA, Bohuslav a Miloš SOVÁK. *Hlas - řeč - sluch: základy fonetiky a logopedie*. Praha: SPN, 1962, s. 40.

<sup>29</sup> PROCHÁZKA, M.; DAN, J. 2000. Hudební schopnosti u dětí s dyslexií. In: KUCHARSKÁ, A. (ed.) *Specifické poruchy učení a chování*. Sborník 2000. Praha: Portál. S. 79–83. ISBN 80-7178- 389-7.

diagnostika však dále vyžaduje soustavnou pomoc specializovaných odborníků; logopedů, psychologů, neurologů, foniatrů. Obecně ale platí, že pro případ kontaktu s dítětem s opožděným vývojem řeči je nutno si z pedagogického hlediska uvědomit, že se nejedná o tichého jedince bez touhy a neschopnosti sebevyjádření. Ve skutečnosti využívá prodlouženého období žvatlání k intenzivnímu prožívání a získávání dovedností, které ostatní děti již získaly.

Klasici české logopedie, Bohuslav Hála a Miloš Sovák<sup>30</sup>, oceňují **hudební činnosti při ošetřování nemluvnosti**. Podporují schopnosti sluchové diferenciací prostřednictvím zvukových hraček, jednoduchých hudebních nástrojů a napodobování hlasů zvířat. Vyzdvihují důležitost pohybové výchovy a procvičování celkové obratnosti, doporučují pohybové hry spojovat s mluvnými projevy<sup>31</sup>.

#### 4.4 Neplynulosti řeči

Stává se, že se dítě i s běžným fyziologickým vývojem řeči potýká s obdobím fyziologických neplynulostí, jež se současně prolíná s nástupem do předškolního vzdělávání. V řeči dítěte se projevují nápadné dlouhé pauzy mezi slovy, prolongování první hlásky nebo opakování slabiky či celých slov. Za nejčastější faktory ovlivňující tento vývoj pokládáme nárůst slovní zásoby s množstvím nových pojmů, výskyt nových gramatických kategorií, používání složitých vět, nevyzrálou artikulační aparát, nedokonalou schopnost sluchem rozlišovat nuance mezi hláskami a v neposlední řadě také prvotní období vzdoru.

Za předpokladu působení dalších přidaných nepříznivých vlivů se vytváří podhoubí k vypuknutí začínající **koktavosti**. Za předcházení vzniku koktavosti pokládáme nenáročnou hudební činnosti v příjemně navozeném klimatu třídy s aplikací rytmického sladění zpěvu, deklamace a pohybu. Opět se v tomto případě obracíme na muzikoterapii, jež plní zásadní roli při terapii rozvinuté a fixované koktavosti. Přímá terapeutická intervence naplňuje předmět práce muzikoterapeutů a logopedů. Autoři Lechta a Králiková<sup>32</sup> zabývající se touto problematikou vyvracejí tvrzení, že při zpěvu lidé nekotají, což neplatí asi ve 2-8 procentech případů u fixované koktavosti.

---

<sup>30</sup> HÁLA, Bohuslav a Miloš SOVÁK. *Hlas - řeč - sluch: základy fonetiky a logopedie*. Praha: SPN, 1962, s. 181.

<sup>31</sup> KMENTOVÁ, Milena. *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015, s.30. ISBN 978-80-7290-869-1.

<sup>32</sup> LECHTA, Viktor a Barbara KRÁLIKOVÁ. *Když naše dítě nemluví plynule: koktavost a jiné neplynulosti řeči*. Praha: Portál, 2011, s. 31. ISBN 978-80-7367-849-4.

## 5 Inspirace v muzikoterapii a logopedii

### 5.1 Muzikoterapie při nápravách poruch řeči

Zajisté nám vytane nespočet názorných příkladů způsobu léčení hudbou napříč historií od prvopočátku vznikajících civilizací až do současné doby. Tak jako jiné druhy umění má hudba své společenské funkce, od kterých lze konkrétní úkazy dedukovat. Mezi ty nejfrekventovanější jmenujme funkci výchovnou, vzdělávací, zábavnou, koordináční, mobilizační, relaxační, rekreační a terapeutickou. Od nepaměti používali lidé hudbu jako formu komunikace v rozmanitých dimenzích. Ať už plnila účel dorozumívacího prostředku s bohy k jejich počtě a usmiřování, doprovodu tanečních a náboženských rituálů nejen uvnitř kmenů, či hudební katarze a vyrovnáváním se s nepříznivým osudem.

Směřujme k poslední zmíněné funkci hudby. Muzikoterapie jakožto léčebná metoda používá hudbu jako terapeutický prostředek. Cílem muzikoterapie shledáváme zlepšení nebo regulování psychického a somatického stavu člověka za pomoci specifických výrazových prostředků hudby. Rytmus se stává prvotní a základní úrovní vnímání hudby.

Za účelem splynutí a poddání se vlivu hudby je třeba vybudovat schopnost podvolit se psychicky i somaticky právě vnímané hudbě. Dominantním smyslem aktivizujícím vnímání rytmu je hmat. Účinkuje totiž intenzivněji než zrakový a sluchový rytmus. Vznik produkce řeči je přímo podmíněn rytmem. Ten je totiž úzce spjatý s biologickou podstatou člověka.

Muzikoterapie bez pochyb nachází široké uplatnění na praktickém poli. Lze si výrazně povšimnout, že stále více učitelů nechodí daleko pro inspiraci a uplatňují principy této metody ve vyučovacím procesu. Muzikoterapie se tak dostává do širšího povědomí. V dnešní době podněcují odborná problematika a průsečíky témat terapeuty a pedagogy k provázanější, společné komunikaci a kooperaci. Přímé muzikologické působení a participace by však měla výhradně spadat do kompetence vyškolenému muzikoterapeutovi ve spolupráci s ostatními odborníky. Vzhledem k tématu této práce a nepopiratelné souvislosti se speciální pedagogikou shledávám za podnětné seznámit s muzikoterapií zaměřenou na nápravu řeči a souvisejících specifických poruch učení. Zmíněné principy totiž v plném rozsahu platí i při užití hudby v logopedické prevenci v MŠ, o níž se zmiňuji v dalších kapitolách.

## 5.2 Muzikoterapie v terapii řečových neplynulostí

Muzikoterapií zaměřenou na poruchy řeči se v blízkých končinách zabývají slovenští autoři Zlatica Mátejová a Silvestr Mašura. Specializují se na koktavost u dětí, u nichž společně pozorují porušení múzických faktorů řeči (rytmus, melodie, dynamika) v různém rozsahu. Ze společných vlastností hudby lze zaznamenat, že hudba poskytuje velké množství ovlivňovat vytváření řeči. Proto využívají zmínění autoři ve výzkumu muzikoterapie kolektivní formu, již zajišťovaly vždy dvojice odborníků, tedy muzikoterapeut a logoped. Muzikoterapie sledovala oblasti ve dvou kategoriích. Aktivní muzikoterapie sledovala vokální, instrumentální, řečový, pohybový a výtvarný projev<sup>33</sup>. Receptivní muzikoterapie monitorovala psychickou a somatickou relaxaci prostřednictvím hudby nebo stimulaci psychiky prostřednictvím cíleně vybraných skladeb.

Současně autoři doporučují klást důraz na vokální aktivitu společně s artikulační, zastávají názor, že společný **zpěv písní** funguje jako **regulátor** pravděpodobnosti **koktání**. Zpěv u koktavých dětí zastává aktivní formu, během něj dochází k bezprostřední relaxaci psychického napětí vyplývajícího z porušeného procesu vytváření a příběhu řeči<sup>34</sup>.

Podstatnou část aktivit zaměřují na prožívání splývání rytmu hudby a vlastního pohybu, při čemž dochází k bezprostřednímu vlivu na dýchání, proces vytváření řeči. Zahrnují úkoly rytmické hry na tělo, rytmické hry na nástroje. Ve výsledku dospějeme k odbourání přebytečného napětí, síly, křečovitého držení těla. Podaří-li se nám u dětí dosáhnout slazení hry na tělo nebo nástroje s rytmickou dikcí řeči, úspěšně tak přesouváme jeho pozornost na pohyby vykonávané během hry.

Každé muzikoterapeutické sezení zahrnovalo tyto složky - pohybové uvolnění a splývání s rytmem, hudebně pohybové hry a cvičení, psychickou a somatickou relaxaci prostřednictvím hudby. Dále také vokální projev, tedy zpěv. Instrumentální projev a rytmickou deklamací, receptivní vnímání hudby, muzikomalbu, pantomimu, pohybovou dramaturgii při hudbě, hudební pohádky a příběhy, dechová cvičení s hudebním doprovodem.

---

<sup>33</sup> MÁTEJOVÁ, Zlatica a Silvester MAŠURA. *Muzikoterapia pri zajakavosti*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1980, s. 26.

<sup>34</sup> MÁTEJOVÁ, Zlatica a Silvester MAŠURA. *Muzikoterapia pri zajakavosti*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1980, s. 82.



### 5.3 Muzikoterapie a SPU

Marie Beníčková je výraznou osobností zabývající se využitím muzikoterapie při reedukaci speciálních poruch učení u nás. Typicky se setkáváme s diagnostikou specifických poruch učení až ve školním věku. Ze zkušeností ale víme, že specifické poruchy učení zaznamenáváme již ve věku předškolním v rámci pedagogické diagnostiky. Nejčastější anamnézou bývá opožděný vývoj řeči, vícečetná patlavost, dysfázie, poruchy pozornosti a poruchy vnímání.

Věnuje se principům a postupům muzikoterapeutické intervence u žáku se specifickou poruchou učení od třetí do deváté třídy základní školy. Vychází z předpokladu, že muzikoterapeutické aktivity kladně ovlivňují sluchovou percepci žáku. Dochází ke **zlepšení výsledku v testové baterii**, tedy v diktátu, v sluchové percepci, reprodukci, dokonce důležitých myšlenkových operacích jako analýza a syntéza. Během svého výzkumu průběžně pracovala s experimentální skupinou zakoušející muzikoterapeutické lekce, a kontrolní skupinou, kde však probíhaly pouze edukační činnosti běžné ve výuce českého jazyka. Muzikoterapeutická cvičení směřovala k rytmickému cítění, naslouchání, koncentraci, spolupráci mozkových hemisfér, prožitku, ale hlavně k uvolnění, relaxaci a v konečném výsledku k posílení paměti. Výzkum potvrdil pozitivní vliv na respondenty.

Podrobným popisem muzikoterapeutických aktivit přispívajících k reedukaci jednotlivých problematických oblastí psychomotoriky dětí se specifickou poruchou učení se lze obohatit v disertační práci paní doktorky s názvem *Problémy sluchové percepcce z pohledu muzikoterapie*<sup>35</sup>.

V kapitole Percepcce u dětí se specifickou poruchou učení, u nichž byly diagnostikovány problémy v sluchové percepci, si lze povšimnout snížené schopnosti vnímání **vibrací** z okolí. S obtížemi vnímají rezonování vlastního těla. V tomto případě nabádá k využití muzikoterapeutických nástrojů podporujících naslouchání a postupnému zkvalitňování rezonování organismu, např. za pomoci lyry nebo kantely.

Současně autorka uvádí, že pěvecká cvičení k navození hlavového tónu napomáhají ke koncentraci. Doporučuje také paralelní prokládání muzikoterapeutickou Metodou školy odhalení hlasu – Terapii zpěvem, originálně tedy Werbeckovu metodu.

---

<sup>35</sup> BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a specifické poruchy učení*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada), s. 42. ISBN 978-80-247-3520-7.

U dětí se specifickou poruchou učení nedostatečně vnímají vibrace, což nese komplikace s vnímáním a reprodukcí větné melodie, jelikož řeč samotná nevyvolává potřebnou intenzitu rezonování. Je třeba vyzdvihnout individuální přístup a zásadu přiměřenosti u aktivit zaměřených na rozvoj vnímání vibrací.

#### 5.4 Inspirace z logopedické péče na zvláštní škole

V případě narušení komunikační schopnosti jedince lze hudebně výrazovými prostředky mírnit důsledky narušení komunikační schopnosti. Rozhodujícím prostředkem se stává především hudební rytmus jako stěžejní metoda nápravy vady řeči. Bezesporu se můžeme shodnout, že hudební činnosti jsou důležitou formou determinující logopedickou péči. Aby efektivita celého procesu vyústila v součinnost, je třeba zajistit neméně důležité podmínky a zachovat potřeby pro vytvoření atmosféry hudební terapie. Mezi takové podmínky můžeme počítat navození příjemného, psychicky vyrovnaného a citlivého prostředí, směřovat proces vnímání hudby k plynulosti, bez zábran a s **vnitřním prožitkem**. Zásada důslednosti a opakování jednoznačně podporují celkový pokrok.

Karel Štěrba v publikaci *Netradiční formy logopedické péče na zvláštní škole* preferuje skupinovou dynamickou práci celé třídy. Akcentuje odbourání zábran, zvýšení motivace a efektivního využití času. Zvýrazňuje též důležitost zachování postoje k očekávaným kompetencím učitele. Zastává názor, že učitel by měl oplývat dirigentskými a divadelními schopnostmi, které mohou být pro logopedickou praxi stěžejní.

Štěrba se svou metodikou zaměřil také na odstraňování patlavosti a koktavosti. Vyzdvihuje pravidelnost lekcí (alespoň 2krát týdně), opakování s obměnou repertoáru písní a říkadel. Upřednostňuje zpřesňování intonační a rytmické složky s osvojováním písní podpořeným pohybovým doprovodem. Struktura hodin hudební výchovy by tedy měla zajisté zachovat návaznost. Při vedení paralelní skupinové výuky je třeba dbát také na kontrolní individuální diagnostiku, obě složky se vzájemně podporují. V průběhu lekcí zachováváme průběžné pozorování, popřípadě po promyšleném úsudku doplňujeme individuálním docvičováním a individuální logopedickou terapií. V jeho metodice nalezneme strukturovaných 10 kapitol, v každé nalezneme jeden artikulační okruh doplněný cvičeními, okruh s rozpočítávadly, písněmi, hádankami, cvičeními k rozšiřování slovní zásoby. V kapitolách je tedy vždy zakomponovaná koncepce automasáže mluvidel, dechových cvičení a intonace vokálů durových kvintakordů v modulacích, písní s pohybem,

příslušnou choreografií a hrou na tělo. Při vedení hodin doporučuje Štěrba také nechat volný prostor možnosti výběru písní samotnými dětmi. V obecných rozcvičeních obsahově pracuje také z tematicky řazených **citoslovcí**, onomatopoických **slabik**, jež je vhodné **doprovodit pohybem těla** – ruky, paže, celého těla, hlavy.

## 6 Praktická část

### 6.1 Výzkum práce studentky

V této části jsem využila zkušenosti ze své výuky a připravila jsem výzkumné šetření, abych zjistila, jak hlasová výchova působí na rozvoj řeči v případě konkrétního jedince. Respondentka studuje na Střední odborné škole v Žatci obor Podnikání a projevila zájem o zlepšení svých řečových dovedností. Tomu odpovídá i průběh tohoto šetření.

#### Cíl

Prokázat, zda:

- hlasová cvičení mají přímý vliv na rozvoj řečového projevu jedince
- průpravná cvičení pozitivně přispívají k vědomé práci s hlasem
- hlasová cvičení a mimohudební představy přispívají k lepší artikulaci

#### Objekt výzkumu

Zkoumaným vzorkem bude studentka 2. ročníku oboru Podnikání na SOU, SOŠ Žatec, kde vyučuji český jazyk. Důvodů, proč jsem ji oslovila ohledně podílení na této práci, je několik. Postřehla jsem u Moniky, že má dobré základní předpoklady pro své budoucí povolání. Jedná se především o manažerské dovednosti; s vyučujícími aktivně komunikuje, zjišťuje úkoly ze všech předmětů a spolužáky o nich průběžně informuje. Co se týče skupinových prací, dokáže svým kolegům efektivně rozdělit dílčí úkoly, korigovat průběh procesu a na závěr data zkompletovat. Zároveň kolegy aktivně motivuje. To všechno jsou pozitiva, která mě u této studentky v průběhu pedagogické praxe podněcovala k přemýšlení. V průběhu hodin na střední škole vždy zadávám slohové práce, kdy si k jednotlivým slohovým útvarům vytyčujeme základní rysy a náležitosti. Studenti se pak pokusí útvar zpracovat. Po dokončení se práce předčítají a prezentují za účelem komparace uchopení komunikační situace, výrazových prostředků a motivů. Studenti se tak navzájem mohou od sebe inspirovat, kdo jakým způsobem svou práci pojal a seznámí se svým „autorským rukopisem“. Na závěr hodnotíme pozitiva a negativa, ta se pokoušíme společně opravovat a navigovat lepším směrem. Když však většinou došlo na Moniku, povšimla jsem si, že přednesu jejího výsledku šlo obtížně rozumět. Svou práci rychle přečetla, přičemž skoro

nedělala žádné přestávky, text nečlenila a úsporně artikulovala. Vyznění celé práce tak vyplynulo trochu zmatečně. Samozřejmě je třeba připustit a mít pochopení pro to, že se jednalo také o stresovou situaci a přihlédnout k ní. Nicméně všechny tyto okolnosti mě v průběhu plynutí času přivedly k podnětům, jež jsem se posléze pokusila propojit. Vzhledem k tomu, že na SOU SOŠ Žatec není dotace hodin hudební výchovy a studenti zde převážně nemají přímý styk s tímto předmětem, nemohla jsem si nevšimnout, že spoustu poznatků a dovedností právě z hudební výchovy využívám v hodinách českého jazyka. Právě například při četbě využíváme svého řečového a hlasového aparátu, při psaní tvoříme myšlenky, třídíme je a formujeme do slov a vět. Poté je reprodukuje a těmto konstrukcím vdechujeme živoucnost prostřednictvím frázování, dechových prodlev a pauz, citového náboje. Proto mě napadlo, že bych Moniku mohla do budoucna podpořit v dalším seberozvoji a kariérního uplatnění v rámci řečového projevu, který beze sporu s hlasovou výchovou souvisí.

### **Výzkumná procedura**

Jak jsem již v cíli této práce nastínila, hodlám v tomto výzkumu aplikovat a ověřit efektivitu komplexních cvičení PaedDr. Aleny Tiché, PhD. v praxi. Soubor těchto cvičení jsem měla příležitost si osobně ozkoušet se skupinou interesovaných pedagogů hudební výchovy v rámci semináře „Základní témata pěvecké metodiky“ na Konzervatoři v Teplicích. V rámci semináře jsme obdrželi krátká skripta s popisem průpravných cvičení, vysvětlením jejich postupu a objasněním příčin a důsledků správné i nežádoucí stimulace hlasového ústrojí. V rámci této práce jsem si dovolila pro tato skripta vytvořit zjednodušený obrázkový návod, jenž bude sloužit jako průvodce a plán pro realizaci experimentu.

Pojďme si tedy na úvod vytyčit výzkumné otázky, na které v závěru práce budeme schopni odpovědět:

**Lze u objektu výzkumu sluchově zaregistrovat pokrok při čtení textu?**

**Vedla v důsledku jednotlivá cvičení k lepší práci s hlasem?**

**Pomohla cvičení objektu výzkumu k lepšímu řečovému projevu?**

Dále specifikuji druh výzkumného bádání, který budu v průběhu procesu zachovávat. Výzkumné bádání bude dle funkce procesu poznávání a podle stupně obecnosti či konkrétnosti aplikovaný. Dle vztahu k realitě empirický. Dle základního úhlu pohledu na zkoumanou realitu experimentální. Dle délky a charakteru sledování průřezový. To také hlavně proto, že jsem zamýšlela celý proces koncipovat pro věkovou skupinu dospívajících vzhledem k oborovému zaměření studia a jeho následného dalšího využití v praxi. Dále podle vztahu ke skutečnosti zastanu výzkum prognostický. Dle prostředí realizace výzkumu tento bude odpovídat terénnímu, bude se totiž odehrávat v izolované třídě bez dalších osob kromě objektu výzkumu a pozorovatele. Dle úplnosti postižení výzkumného předmětu se bude jednat o výzkum dílčí.

V průběhu výzkumu budu využívat převážně empirických metod, tedy hlavně pozorování a rozhovor s dotyčným objektem pozorování, tedy se svou studentkou. Jak víme, empirické metody se však prolínají i s těmi teoretickými, které budou zastoupeny též (např. indukce a dedukce nebo analýza a syntéza). A to kromě v teoretické části také ve shrnujícím obrázkovém materiálu a evaluační části.

## **1. fáze**

S Monikou se tedy sejdeme v izolované třídě, předem bude mít k dispozici připravené potřebné pomůcky, hlavně karimatku na cvičení. Tu budu mít též, a navíc zajistím zvukové nahrávací zařízení. Na úvod provedeme vstupní rozhovor, který bude sloužit jako anamnéza dosavadních hudebních zkušeností a znalostí, jež by nám mohla pomoci v dalším procesu k odhalení možných důležitých neznámých (popřípadě se jim vyvarovat, připravit nebo vytvořit jakousi šetrnější nebo vhodnější alternativu v metodickém postupu).

Dále Monice předložím dva texty, krátké úvahové pasáže tematicky se vztahující k řeči. Bude si z nich moci vybrat, který je jí bližší. Jejím úkolem si bude texty v tichosti přečíst a jeden vybrat. Bez jakýchkoli instrukcí a metodických rad Monika text přečte a její vlastní přednes nahrajeme.

## **2. fáze**

Společně si nahrávku poslechneme a zkusíme nahrávku zanalyzovat. Zda se přednes zdál být autentický a přirozený, pokud ne, co bylo příčinou nezdařilého provedení. Následně shrneme problematika místa, stanovíme přibližnou diagnózu (např. špatná výslovnost konsonantů) a soustředíme se na nápravu.

### **3. fáze**

Postupně si vyzkoušíme soubor cvičení zaznamenaný v obrázkovém návodu. Průběh cvičení bude vždy mít stejnou strukturu a průběh. Nejdříve cvičení předvedu a Monika ho stínově provede také. Dále se jí vždy obecně zeptám, zda zaznamenala na nějaké části svého těla napětí nebo změnu, jakou a v jakém orgánu a jak popřípadě ovlivnila práci orgánu jiného. Pokud nedokáže proces identifikovat a popsat, pokusím se jí nasměřovat na funkci konkrétních orgánů. Na závěr každého dílčího cvičení jí položím otázku, zda by přišla na to, proč cvičení provádíme a za jakým účelem. Jestli-že si nebude jista, objasním jí změny v oblasti svalů a jejich vzájemnou práci a poslání cvičení. Jejím úkolem bude zpětně si tyto poznatky ověřit na vlastním těle a uvědomit si místa přepětí a změn.

### **4. fáze**

Do dalšího setkání bude mít Monika za „domácí úkol“ rozmyslet si, která z prováděných cvičení by jí mohla pomoci k nápravě obtížných pasáží při čtení textu v úvodu procesu a proč. Některá dílčí cvičení vybereme a opět provedeme jakožto průpravná cvičení před výsledným čtením textu. Na závěr ještě Monice poradím, že je důležité, aby se snažila v průběhu čtení si aktivně vybavovat asociace k jednotlivým slovům nebo slovním spojením a vložit do nich adekvátní emotivní náboj, jako by měla sama možnost tyto jevy na vlastní kůži a „ohmatat“ je. Hlasový projev opět nahrajeme a poslechneme si ho. Na závěr požádám Moniku, aby vyplnila závěrečný dotazník, který bude sloužit jako zpětná vazba. Její vlastní sebereflexe poslouží jako jeden ze zdrojů zhodnocení efektivity celého výzkumu, popřípadě jeho dalšího uplatnění v praxi.

## **Metody zkoumání**

Jak jsem již zmínila, během celého procesu jsem využívala především empirické metody, a to primárně pozorování. Využívala jsem konfrontaci své extrospekce, kdy jsem pozorovala činnost Moniky, proces pohybů jejího těla a způsob práce s jejím hlasovým aparátem, s Moniččinou introspekci. Průběžně a systematicky jsem ji nabádala, aby sledovala a lokalizovala oblasti napětí a uvolnění, činnosti jednotlivých hlasových orgánů a jejich vzájemnou spolupráci. Jednalo se převážně o strukturované pozorování,

jelikož průběh cvičení byl předem promyšlen a navržen, byl realizován postupným provedením navržených cviků shrnutých v obrázkovém návodu. Když jsme s Monikou měly nacvičený rozsáhlejší kánon cviků, v dalším dni v rámci opakování jsem je různě kombinovala a variace přizpůsobovala aktuálnímu zvládnutí úrovně provedení. Také se jednalo o pozorování přímé, nejdříve jsem jednotlivé cviky názorně předvedla a Monika je poté po mně zopakovala. Dále jsem ale přímým působením nepokračovala. Prostřednictvím introspekce Moniky jsem ji směřovala k tomu, aby mi sama navrhla, proč cvičení provádíme a k čemu slouží, činnost kterého orgánu se změnila (k dobrému, nebo i špatnému). Z hlediska délky pozorování se jednalo o pozorování krátkodobé, jelikož se konalo po dobu tří dnů během domluvených víkendů. Cvičení sice neprobíhalo v dlouhodobějším intervalu, zato ale nepřerušovaně intenzivnějším. Individuální pozorování probíhalo pouze mezi dvěma osobami.

## **Popis průběhu realizace**

### **Anamnéza**

Na úvod jsem Monice položila namátkové průzkumné otázky týkající se jejího vztahu a přímého styku s hudební a hlasovou výchovou, což mi pomohlo vytvořit si její jednoduchou anamnézu a na základě ní promyslet a přizpůsobit další metodické kroky.

Naposledy měla Monika hodiny výchovy na druhém stupni na základní škole. V hodinách se většinou učili hudební skladatele a období, cvičili základní hudební teorii a co se týče vokálních činností, zpívali písně ze zpěvníků „Já, písnička“. Vzpomněla si také, že po řadách ve skupinách občas zpívali vícehlas. Na otázku, zda v hodinách propojovali různé druhy činností, např. vokální, instrumentální a pohybové, odpověděla záporně. Ohledně dechových a artikulačních cvičení mi sdělila, že byla spíše zakomponována v rámci rozezpívání, není si však vědoma, že by ale probíhala za podpory rozvoje hudebních představ. Dále se u tématu dechových cvičení sama svěřila, že z důvodu dlouho trvající nespavosti a nadměrného stresu různá dechová cvičení vyhledávala na internetu a praktikovala je, spíše ale za účelem relaxace. Pokud se začalo hovořit o základních principech hlasové hygieny, s tou seznámena byla a dokázala mi jmenovat několik zásad. Také jsem se dozvěděla, že navštěvovala kroužky sboru stále při ZŠ, kde se každoročně připravovali na vánoční akademii, různých soutěží se však neúčastnili.



Pokračovala jsem otázkou, zda měla někdy tu možnost docházet do základní umělecké školy ať už na hudební obor nebo dramatický obor. Odpověděla, že se chtěla zapsat na taneční obor mažoretek, bohužel prý měla obtíže s rytmickým cítěním, které je pro tento obor stěžejní a v soutěžích se angažovali po jednotlivcích. Dále také jevila zájem o hru na klávesy, doporučeno jí to však také nebylo vzhledem k tomu, že má dodnes obtíže s jemnou motorikou. Co se týče dramatické výchovy, s tou naposledy přišla do styku opět na základní škole v rámci volitelného semináře, kde dramatizovali pohádky. Požádala jsem ji, aby mi popsala průběh práce při těchto hodinách a zdůraznila především hlubší průpravná cvičení nebo improvizaci. Na základě toho zareagovala, že pedagogické podněcování se orientovalo na práci s hlasitostí hlasu a stručného rozboru postav, do nichž se měli adekvátně vcítit.

Na závěr jsem se zeptala, zda také rodiče nemají zkušenost s těmito výchovami (např. z dětství), nedocházeli do ZUŠ, načež mi odpověděla, že nikoli.

### **Výchozí nahrávka čteného textu před prací s hlasem**

Monice jsem poskytla dva druhy textu, mezi nimiž si měla jeden vybrat dle toho, zda jí vyhovuje a bude chtít nahrávat jeho přednes. Rozhodovala mezi výňatky: Werichovým „*O češtině*“ a Čapkovým „*Chvála řeči české*“. Zvítězil úryvek „*O češtině*“ od Jana Wericha. Následovalo nahrávání zvukového záznamu prostřednictvím sluchátek s mikrofonom. Monika se usadila na židli s instrukcemi, že si může text nejdříve sama potichu přečíst, aby se seznámila s tématem, myšlenkami a popřípadě se připravila na obtížnější slova. Bez jakýchkoli dalších pokynů a doporučení proběhlo zvukové nahrávání.

### **Analýza výchozích řečových dovedností před prací s hlasem**

Nejdříve jsem Monice poskytla prostor pro poslech vlastního výkonu s žádostí o jeho autoevaluaci. Zpočátku byla překvapena, jak odlišně její hlas ve skutečnosti zní. Poté se odhodlala k analýze: „Myslím si, že čtu rychle a zbrkle. Pospíchám, protože to chci mít za sebou. Nevadí mi čtení nahlas, ale před lidmi se stydím. Během čtení jsem uvažovala nad tím, jak text přečtu, aby byl pro posluchače zajímavý, ale nesetkalo se to s mou ideální představou. Překvapilo mě, že můj hlas ve sluchátkách zněl odlišně, než jsem zvyklá.“

Myslím si, že jsem se zbytečně často nadechovala, někdy dokonce uprostřed slov. Plynulost řeči také někdy zaostávala.“

V zásadě jsem s Monikou souhlasila a byla překvapena, kolik toho dokázala z nahrávky sama postřehnout. Připomenu však, že velký podíl na celém průběhu měla znatelně typologie osobnosti Moniky, její sklon k zvýšené labilitě, neuroticitě a přísné sebekritice. Nyní provedu stručnou analýzu také a pokusím se zaměřit na konkrétní problematiku jevy, jež se budu snažit následujícími cvičeními eliminovat.

Jak už sama naznačila, nejzásadnějším problémem je beze sporu plynulost a artikulace. Při poslechu nahrávky je zjevné, že nad textem a jeho rozvržením hlouběji nepřemýšlí. Projev má téměř naprosto pravidelnou melodii, která z výšky rovnoměrně klesá, což způsobuje celkové mechanické odosobněné vyznění. Zvyšující se tempo čtení, nedostatečné vyslovování vokálů, které jsou málo nosné důsledkem úsporného uvolnění čelisti, a zanedbané zastřené konsonanty způsobují celkovou nesrozumitelnost a dezorientaci. Také můžeme postřehnout nedostačující vyslovování konsonantů na konci slov, což zapříčiní jejich nežádoucí spojení, a tím nepřehlednost. Z celkového projevu můžeme mít pocit, jako by sloužil spíše nějakému funkčnímu účelu, nikoli bohužel uměleckému, který by měl přinášet estetický prožitek.

### **Realizace komplexu metodických pěveckých cvičení dle PaedDr. Aleny Tiché, Ph.D.**

Postupně jsem Monice názorně předvedla jednotlivá cvičení, přičemž jsem se snažila zachovat přehlednost a srozumitelnost každého kroku. Monika si následně ve třídním intervalu všechna cvičení vyzkoušela za přítomnosti mého dohledu. Po provedení individuálních cviků jsem se snažila Moniku vést k vnitřnímu pozorování, to znamená, aby sledovala, co konkrétního se v těle děje. Aby si uvědomila oblasti napětí, jak a kde proběhl proces uvolnění a pokusila se popsat stěžejní pohyby. Na závěr každého cvičení jí byla položena otázka, k jaké nápravě či k procvičení kterého konkrétního aparátu cvičení slouží.

### **Nahrávka čteného textu po realizaci metodických cvičení**

Před nahrávkou jsem Monice v rychlém souhrnu připomněla některá cvičení, abychom uvolnili celé tělo a zaktivizovali jednotlivé hlasové orgány pomocí napětí a

rozvolnění, aby mezi nimi došlo k efektivní spolupráci. Poté se k četbě posadila na hranu židle, jako jsme to prováděly podle cvičení, aby se narovnal osa páteře, knihu uchopila výše k úrovni očí, aby nedošlo k uzavření hrtanu. Připomněla jsem jí, aby ramena vytáhla k uším a pak je spustila. Tedy aby ramena zůstala uvolněna. Na závěr jsme si vyzkoušely ještě první cvičení – vyrovnávání vokálů.

Ještě jsem jí připomněla, že před tím, než bude text číst, pomůže, když si k jednotlivým slovům vybaví různé asociace, a ty se pokusí do hlasu promítnout. Také jsem apelovala, aby nespíchala, dala si čas na promyšlenou, kde se nadechne, kde udělá pauzu a na to, jak chce, aby jednotlivé fráze měly vyznít a ve skutečnosti vyzní, popřípadě co adekvátně zdůraznit a jak předem představeného zvuku dosáhne.

Provedly jsme tedy četbu nanečisto, kdy jsem Moniku upozorňovala na problematické jevy a rozebrala náročnější tvary a pasáže. Také jsme zkoušely její intonaci tvarovat, aby vyzněla autenticky. Poté následovalo závěrečné nahrávání.

### **Analýza a komparace nahrávky po realizaci metodických pěveckých cvičení s výchozí nahrávkou**

Již v průběhu především relaxačních cvičení jsem si všimla, že je Monika poněkud křečovitá. Občas nad jednotlivými cviky viditelně mnoho přemýšlela, což se značně projevovalo v prudkosti pohybů a šubání. Snažila jsem se jí proto často rozvolnit oblast šíje, ramen a také povolit paže, které u relaxačních cvičení měly být naprosto rozvolněné. Poctivě jsem hlídala, aby uvolňovala impulsy a strnulá napětí vedoucí k důležitému uvědomění, že dynamika by měla mít plynulý proces. To se prolínalo i do čtení, křečovitě sevření dominovalo nejvíce v čelisti. Proto jsme k rozvolnění opakovaly cvičení k vyrovnávání vokálů, kdy jsme se zároveň ukazovákem a prostředníkem dotkly čelistních kloubů, zbytek prstů se lehce dotýkal obličeje a pozorovaly práci a směr pohybu čelisti. Současně jsme hlídaly, aby nám na čelistních kloubech nevznikaly boule, protože to by byl doklad špatného zacházení. Střežena byla i neměnná poloha špičky jazyka.

Další překážka komplikující artikulaci nastala, když při vokálech téměř vůbec nevyužívala ústní kruhové svaly. Veškerý pohyb jejích úst se omezil pouze do roviny přímky. Čelist často křečovitě vybočovala na jednu stranu směrem šikmo dolů. Proto jsem s tímto cvičením spojila představu, jako by chtěla někomu dát polibek nebo si pískala.

V rámci této skutečnosti jsme procvičovali slova jako *louka, můžete, jinou, kulaťoučké, tomu, ona, znalost*. V souvislosti s tím se dalo postřehnout, že když už dílčí dvojhlásku či samohlásku správně provedla, opomíjela vyslovit zbytek samohlásek ve slově, kdy čelist opět nepovolila směrem dolů a zbývající vokály následkem toho zanikly. Proto jsme se k těmto slovům neustále vracely a snažily se vyslovit precizně všechny obsažené vokály ve slově.

Za další problematický jev považuji **sykavky**, kdy jsem nejprve využila názorné představy za využití postavení a pohybů rukou. Jedna ruka s vyklenutou dlaní představuje horní patro, druhá uvolněnější ruka představuje jazyk. Cvičení se mi velice dobře osvědčilo k výslovnosti konsonantů. Prvním úkolem bylo odpovídajícím způsobem znázornit oběma rukama vzájemnou polohu jazyka a horního patra. Rukou „jazykem“ znázorňujeme, kam špička jazyka směřuje oproti druhé ruce „horního patra“, popřípadě jestli se dotýká nebo nedotýká konkrétního místa, zubů. Druhým krokem je ruku představující jazyk zlehka oddalovat od horního patra směrem šikmo dolů. Vytváříme tak prostor pro anticipační a vizualizační představu ke konkrétnímu pohybu jazyka v naší dutině ústní. Svůj jazyk zároveň předpřipravíme k potřebné ostré a hbité činnosti, která je pro adekvátní výslovnost konsonantů nezbytná. Ruka „jazyk“ se tedy pozvolna oddaluje a v této pauze máme možnost si vytvořit odpovídající nastavení jazyka směrem k hornímu patru a poté patřičný cílý pohyb ve své dutině ústní provést. Toto cvičení jsem podpořila další představou paní doktorky, jež je zobrazena v návodu, která Monice znatelně značně pomohla. Nacházíme se v bublině, hodláme ji zničit a narušit stěnu cvrknutím ukazováčku ve výši očí. Škubavý pohyb nám pomůže zaktivizovat vědomí, tělo a bránici. Až teprve těsně po prasknutí bubliny se ozývá specifický zvuk – v našem případě konsonant. Pro sykavky *s* a *c* bylo třeba vytvořit jednotnou zubní stěnu tak, že jsme řadu horních i dolních zubů skousli, to celé ještě podpořili lehkým úsměvem do masky. Posléze jsme špičkou jazyka pohotově kmitali k předním zubům a korigovali ostrost zvuku.

Celý proces jsme prokládaly rezonančním cvičením na uvolnění napětí v kořeni jazyka označeném v návodu 5.1a).

Část prostoru k procvičení směřoval k vyslovování slov, jež vyžadovala kombinaci rychlé, dynamické a pohotové práce artikulačního aparátu, tedy ke střídání sykavek, konsonantů a samohlásek (např. zásadně).

Nadcházející etapa byla věnována způsobu konkrétní interpretace. Každou větu a souvětí přednesla Monika nahlas, načež jsme pozorovaly jejich konkrétní vyznění, a to jsme poté nahrazovaly příhodnějšími „zvukovými variacemi“ za procesu pátrání a výkladů náležitých asociací.

V závěrečné fázi se angažovala z velké části už pouze Monika samotná. Zaznamenala jsem, že kombinace zachování pohotové artikulace s interpretačním pojetím působí Monice notnou zátěž. Nad členěním textu již příkladně přemýšlela a prostřednictvím hlasu význam jednotlivých slov pomocí intonace zdatněji tvarovala. Tendence k zrychlování tempa čtení však přetrvávala a souběžně s tím se postupně snižovala pružnost a důslednost artikulace. Proto jsem před ní za popředím držené knihy gestikulovala nataženou rukou, kdykoli došlo k nepřiměřené akceleraci tempa. Jestliže docházelo k nedbalé výslovnosti, výrazně jsem špulila rty a spouštěla čelist. Výsledek je zaznamenán v druhé, a tedy konečné nahrávce.

### **Výsledky výzkumu**

V první řadě odpovíme na výzkumné otázky v úvodu praktické části.

#### **Lze u objektu výzkumu zřetelně sluchově zaregistrovat pokrok při čtení textu?**

Troufám si tvrdit, že podstatně výrazně. Jak jsem již v průběhu popisu průběhu práce s Monikou zmiňovala, z výchozí nahrávky lze postřehnout, že veškerá její výslovnost se minimalizuje na úsporný pohyb nahoru a dolů od horizontální přímky rtů. K tomu navíc spodní čelist při výslovnosti nepřírozeně vybočovala do strany. Z nahrávky lze také vyčíst, že zvuk je poměrně zastřený příčinou směřování rezonance do nosu. To právě proto, že nejen nedbale pracovala s jazykem, jehož výsledkem vyzněl plytký zvuk konsonantů, ale také chatrně spouštěla čelist směrem dozadu a dolů, což způsobilo uzavření hrtanu a celkově narušení ideálního průchozího prostoru pro kvalitně opřený a znějící hlas. Druhým aspektem je plynulost přednesu, práce s intonací a frázováním. Zdá se, jako by tuto stránku věci zcela opomíjela a nad jednotlivými výroky se téměř nepozastavila. Záměrně jsem Moniku při prvním nahrávání moc pozorně nevnímala, abych si později u této otázky mohla ověřit a konfrontovat příčiny nesrozumitelného vyznění první nahrávky s průběžnou analýzou během práce a zacházení s Moniččiným hlasem, a v konečném výsledku se závěrečnou nahrávkou.

### **Vedla v důsledku jednotlivá cvičení k lepší artikulaci, členění textu a práci s hlasem?**

Zde s určitostí odpovím, že rozhodně ano, nemohu si vynachválit tipy doktorky Tiché. Co se týče artikulace, osvědčilo se především využití hudebních představ, zejména znázornění jazyka a horního patra rukama. V kombinaci s názorným provedením a vnitřním zmapováním konkrétních míst realizace a tvorby hlásek se dostavil zjevný výsledek skoro ihned nebo po několika málo pokusech. Obdobně zabodovala i představa, že se nacházíme v bublině, jejíž stěnu cvrknutím porušíme, bublina praskne, a těsně teprve potom se ozve zvuk, totiž tak, jako by měl náš již zaktivizovaný hlasový aparát. Tyto představy jsem hojně využívala u závěrečné práce s textem a postupně je kombinovala s dalšími příslušnými cvičeními, abych odstranila aktuálně nastalé napětí v daném orgánu či svalů, nebo naopak pohotově uvolnila žádoucí oblasti. To se stávalo poměrně často, jelikož Monika občas opomíjela vědomě, aktivně a v předstihu hlídat 2 různé formy práce (např. adekvátní výslovnost + způsob intonace) a zároveň mít uvolněná ramena.

Ohledně dýchání mohu zmínit cvičení k aktivizaci pružnosti břišní stěny (3f) a také cvičení k navození volnosti ramen a zátylku (4), kdy jsem musela zdůraznit dlouhé a plynulé nádechy a výdechy, jelikož ty Monika zásadně zkracovala a ochudila se tak o zamýšlený a podstatný účinek. Cvičení pro uvolnění zátylku a odstranění předsunu hlavy bylo pro ni jako šitě na míru. Souběžně s ním jsem navázala pro správné postavení těla cvičení „Zpěv vinařů ve sklípku“, kdy sama mohla téměř okamžitě pocítit prodloužené napřímení osy páteře a s opřením dechu do bránice se znějící hlas lépe dostavil.

### **Vedlo vnitřní pozorování a uvědomování si stimulů a vzájemné kooperace hlasových orgánů k uvědomělejšímu způsobu zacházení s hlasem?**

Vzhledem k tomu, že si mohla na sobě samotné Monika ozkoušet prostřednictvím cvičení specifickou práci svého těla, intuitivně vnitřním sledováním pochopila, jak funguje a jak by mohlo fungovat efektivněji. Pocítila na vlastní kůži systematické změny krok po kroku na základě konkrétní práce s hlasovým aparátem. Průběžně a uvědoměle si všímala zásadních změn znění svého hlasu za podpory těchto cvičení, a za probíhající motivace je nakonec dokázala i aplikovat do čteného textu.

### **Pomohla cvičení objektu výzkumu k lepšímu řečovému projevu?**

Pustíme-li si nejdříve první nahrávku a následně porovnáme s druhou, pokrok zajisté zaznamenejeme. Jednotlivým slovům je lépe rozumět, dokonce i v celém kontextu se

přehledněji orientujeme zásluhou intonace, frázování a správného dýchání, artikulace. Monika si již dokáže zdatněji ohlídat a propojit více způsobů práce s hlasovým aparátem zároveň. V určitých místech je znatelná delší pauza, čímž můžeme dokázat, že už nad rozvržením celého textu a jeho interpretací více uvažuje a s dechem pracuje úsporněji a efektivněji. Pravděpodobně si povšimneme, že možná zbytečně výrazně prodloužila samohlásku ve slově „můžete“, které nemusí působit příliš autenticky, nicméně v průběhu nácviku toto slovo činilo Monice potíže a věnovali jsme mu větší prostor nácviku. To mohu odůvodnit tím, že při „ů“ nezapojovala kruhové svaly ústní a po „ž“ nespouštěla dostatečně čelist na samohlásky „e“ dvakrát za sebou. To způsobilo, že zaznělo „mžte“. Takového znělostní komolení nastávalo před nácvikem často, a to právě důsledkem nespouštění čelisti na vokály.

Shrnu-li celý proces a průběh tohoto pozorování, velice mě potěšilo, že vynaložené úsilí z obou stran mělo alespoň částečně pozitivní dopad na Moniččin projev a další seberozvoj. Naplňovala mě možnost ukázat Monice cestu a určitý způsob práce se svým hlasem a tělem jako mocným a užitečným nástrojem. Samozřejmě závěrečná nahrávka není dokonalá, stále by se našly pasáže, se kterými by se dalo dále a intenzivněji pracovat, ale vezmeme-li v potaz výchozí úroveň dispozic a proces jejich zdokonalování, zhostila se Monika svého poslání úctyhodně. Je také třeba vzít na vědomí, že procvičování probíhalo intenzivně v průběhu tří dnů během domluvených víkendů. Rozvržení dalšího dlouhodobějšího a systematického plánu a procvičování by jistě mělo znatelnější a dalekosáhlejší dopad. Nicméně být svědkem jakéhokoli (byť malého) pokroku Vaší spoluúčasti - to vskutku přináší tu největší odměnu a uspokojení.

Úplným závěrem jsem sestavila pro Moniku dotazník s krátkým sledem otázek směřujícím k celému výzkumu, aby ho měla možnost shrnout a zhodnotit tak, aby k dispozici vznikl objektivní náhled a proniknout do průběhu z pohledu zkoumaného objektu.

**1. Slýcháváš často od ostatních prosbu, abys zopakovala, cos zrovna řekla? Pokud ano, proč si myslíš, že tomu tak je?**

Ano, slýchávám to často a podle mě to je tím, že nerada čtu nahlas.

**2. Dokázala jsi během cvičení detekovat oblasti napětí v tvém těle?**

Ano, ale u některých cviků to bylo náročnější.

**3. Když jsi nápravná cvičení prováděla, všímala sis činnosti jednotlivých hlasových orgánů a jak se jejich činnost vzájemně ovlivňovala?**

Ano, cítila jsem propojení břišních svalů s hrudníkem, a tak jsem se naučila i používat správně bránici.

**4. Zaznamenala jsi v průběhu cvičení zásadní změnu při hlasovém projevu? Pokud ano, jak?**

Ano, jelikož v průběhu jsem se naučila správně dýchat, a díky tomu umím lépe používat bránici. Více jsem si tento orgán začala uvědomovat, doposud jsem ho téměř moc vědomě nevyužívala.

**5. Dokázala jsi rozpoznat za jakým účelem jednotlivá cvičení provádíte? Pokud ano, napiš o tom. K jaké nápravě jednotlivá cvičení sloužila? Jak jsi to poznala (čím ses řídila)?**

Ano, jelikož moc často aktivně nesportuji a pravidelně necvičím, tak to šlo v některých svalech zřetelně pocítit (hlavně v oblasti šíje a ramen). Podle mého názoru jednotlivá cvičení sloužila ke správnému držení těla a k procvičení vhodné činnosti dýchacích orgánů.

**6. Která cvičení Ti přišla nejužitečnější nebo nejefektivnější? Pokud, ano, proč?**

Určitě, myslím si, že mi nejvíce pomohla artikulační cvičení ke spouštění čelisti a cvičení bránice.

**7. Jsou některá cvičení, která se Ti zalíbila a budeš je provádět i nadále? Pokud ano, proč? Za jakých situací a proč bys je případně dál chtěla provádět?**

Všechna cvičení si dobře pamatuji a vykonávám nadále. Díky nim se dokáži rychleji zrelaxovat a uvolnit. V mém případě především tyto cviky napomáhají k zvládnutí stresu.

**8. Myslíš si, že Tě celý proces procvičování a nahrávání pozitivně ovlivnil? Pokud ano, jak a čím? Pokud ne, jak a proč nebyl užitečný?**

Ano, díky tomuto procesu mi lidé lépe rozumí.

**9. Myslíš si, že některé metody a principy cvičení využiješ ve své budoucnosti, ať už kariérní či osobní? Pokud ano, napiš jak a proč. Pokud ne, napiš proč.**

Ano, vzhledem k tomu, že budu pracovat s lidmi, tak je pro mě důležité, aby mi lidé rozuměli.



**10. Myslíš si, že bys tipy a triky cvičení někomu doporučila, případně si je s někým společně vyzkoušela? Pokud ano, napiš komu a proč.**

Určitě, já bych to doporučila lidem, kteří špatně zvládají náročné stresové situace.

**11. V jakých vzdělávacích oblastech, institucích, organizacích či spolcích by mohla tato průprava pomoci? Kde si myslíš, že by se dala tato cvičení aplikovat za cílem efektivně pomoci?**

Pedagogicko-psychologická poradna, pěvecké sbory, základní umělecká škola, terapeutická poradna.

**12. Když sis poslechla výchozí nahrávku a závěrečnou nahrávku, co Tě jako první napadlo?**

Změna hlasu, lepší výslovnost a použití bránice.

**13. Dokázala by ses vyjádřit ke komparaci nahrávek? Pokud ano, napiš o tom. Jaké postřehy a změny jsi zaznamenala?**

Ano, byl tam určitý posun ve výslovnosti a dýchání.

**14. Co si z celého sezení odneseš? Jak bys celé sezení zhodnotila?**

Celé sezení bych zhodnotila velmi kladně a odnesla jsem si spoustu nových cviků k účinnému uvolnění těla a mysli.

## 6.2 Dotazník a jeho vyhodnocení

Účelem dotazníku je rozšířit předchozí část, která byla zaměřena pouze na jednu žákyni, a to směrem k učitelům hudební výchovy. Zajímalo mě konkrétně, jak se staví k metodám rozvoje hlasové výchovy, jak nahlízejí na řečové schopnosti svých žáků a jak aplikují tyto postoje ve své výuce.

### Charakteristika respondentů

Dotazník byl prostřednictvím učitelských skupin (zejména Učitelé+) na Facebooku distribuován mezi učitele hudební výchovy na 2. stupni ZŠ a odpovídajícímu stupni víceletých gymnázií. Možnost zúčastnit se dostali všichni učitelé, kteří projeví zájem, tedy bez ohledu na místo či typ školy, na níž vyučují. Rovněž jeden respondent upozornil na to, že hudební výchovu učí pouze jako doplnění svého úvazku. I v tomto případě bylo umožněno se výzkumu zúčastnit, jelikož naplnění úvazku prostřednictvím výchov je rozhodnutí vedení konkrétní školy. Úkolem dotazníku bylo zjistit, jak vypadá výuka v reálné praxi, proto byly zohledněny obě možnosti – aprobovanost i neaprobovanost, i když aprobovaná složka výrazně převažovala.

Respondenti odpovídali celkem na 6 otázek. První 2 se týkaly ryze jejich osobnostního profilu, a to z pohledu vlastní erudovanosti a ochoty se v tomto tématu dále vzdělávat. 3. otázka poté dotazník posunula směrem k žákům, kdy dotazovaní měli ohodnotit řečové vyjadřování svých žáků. Otázka č. 4 popsala zkušenosti učitelů s pěveckými cvičeními opírajícími se o mimohudební představy. Na základě toho byla 5. otázka rozčleněna na dvě podotázky (5a, 5b), abychom rozeznali motivaci výše uvedeného poznatku. Poslední otázka dotazníku shrnula subjektivní dojem dotazovaných učitelů, když vyjádřili svůj názor, jak často tato cvičení do hodin zapojovat.

### Úkoly a hypotézy dotazníku

#### Úkoly dotazníku

- 1) Posoudit ochotu učitelů se vzdělávat v oblasti pěveckých cvičení opírajících se o mimohudební představy.
- 2) Zjistit, jak jsou tato cvičení v hodinách hudební výchovy využívána.
- 3) Vymezit úskalí aplikace těchto cvičení do hodin hudební výchovy.
- 4) Posoudit řečové schopnosti žáků optikou dotazovaných učitelů.

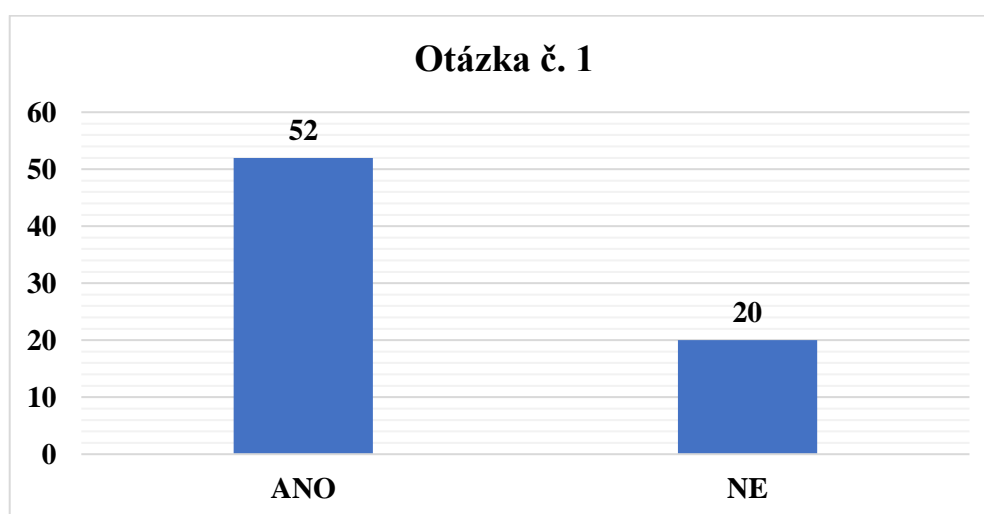
## Hypotézy dotazníku

- 1) Předpokládám, že dotazovaní učitelé nebudou příliš kladně hodnotit řečové schopnosti svých žáků, v souvislosti s čímž by uvítali možnost pravidelných školení.
- 2) Domnívám se, že většina učitelů bude mít zkušenost alespoň s některými cvičeními, které se opírají o mimohudební činnost, ale jejich možnosti budou limitovány časem určeným na výuku.

## Vyhodnocení dotazníku

### Otázka č. 1: **Domníváte se, že je Vaše erudovanost v oblasti nápravy řečových vad dostatečná?**

První otázka rozebírá elementární náhled do toho, jak učitelé nahlížíjí sami na sebe. Z odpovědí vychází, že respondenti jsou ve většinové míře (72 %) přesvědčeni, že se v oblasti nápravy řečových vad orientují dobře.

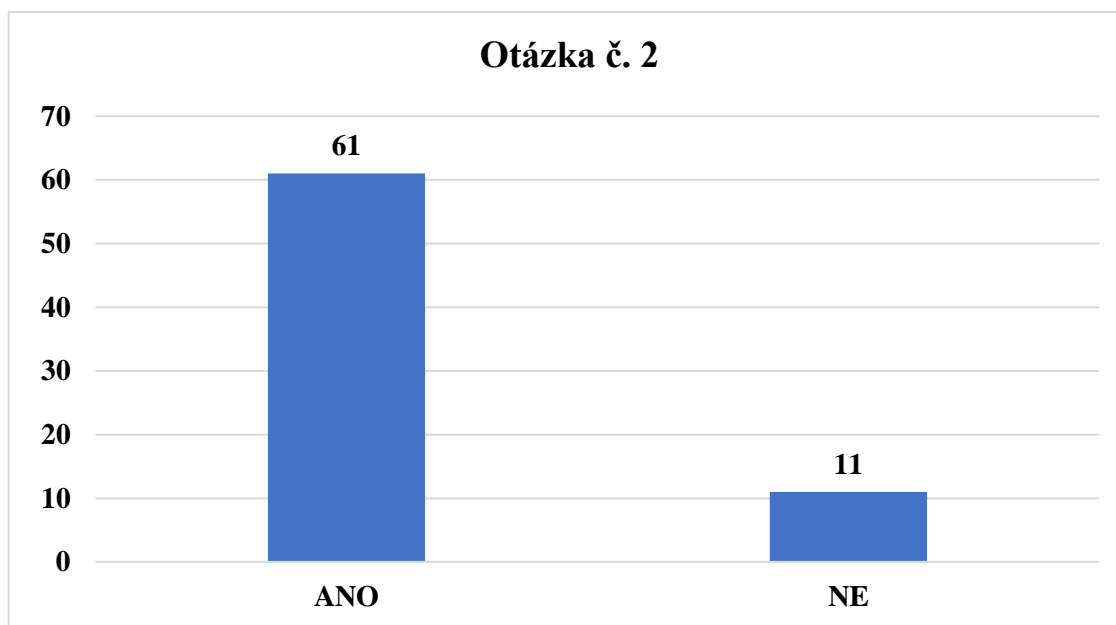


*(Otázka č. 1: Domníváte se, že je Vaše erudovanost v oblasti nápravy řečových vad dostatečná?)*

### Otázka č. 2: **Bez ohledu na předchozí odpověď, uvítal/a byste pravidelná školní na toto téma?**

Ačkoliv dotazovaní učitelé hodnotí svou erudovanost vesměs kladně, je zároveň pravda, že titíž učitelé by se ve velké míře (85 %) rádi zúčastnili školení, které jim rozšíří praktické dovednosti. Dochází tedy k zajímavému paradoxu, kdy školení vítá i mnoho z těch, kteří již svou současnou erudovat hodnotí jako ucházející. Učitel se musí vzdělávat

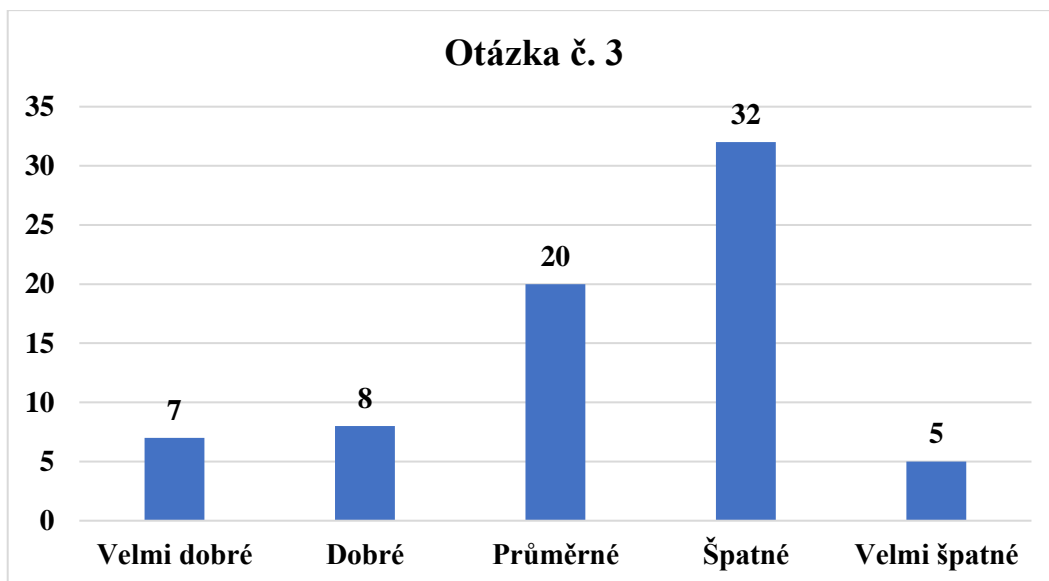
celý svůj profesní život, a tak tato čísla hovoří ve prospěch dotazovaných vyučujících hudební výchovy.



*(Otázka č. 2: Bez ohledu na předchozí odpověď, uvítal/a byste pravidelná školní na toto téma?)*

### Otázka č. 3: **Jak hodnotíte řečové vyjadřování svých žáků?**

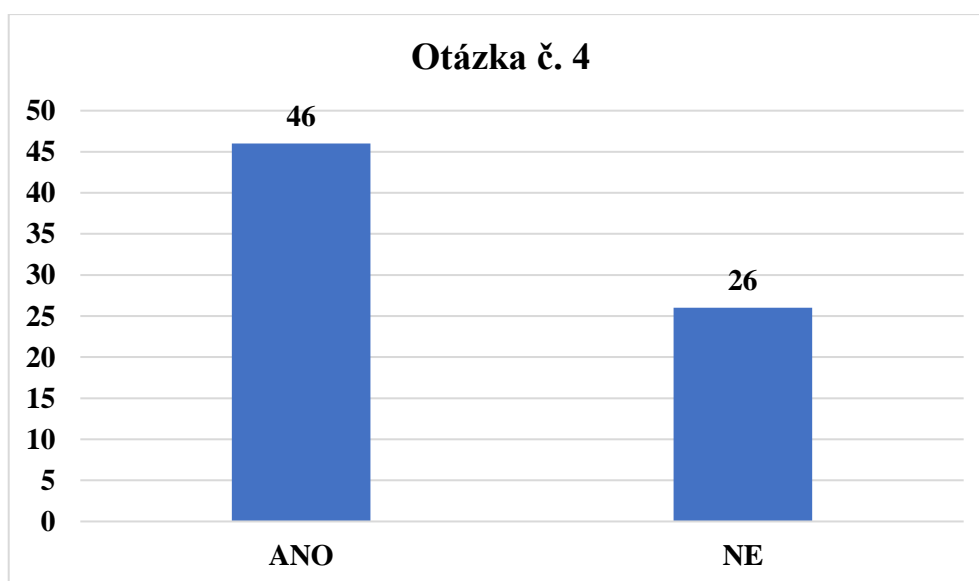
Jedna z nepřímých odpovědí na předchozí otázku je graf otázky č. 3. Zatímco úroveň řečového vyjadřování žáků jako velmi dobré či dobré hodnotí jen 21 % dotazovaných, opačný pól (špatné a velmi špatné) tvoří mírnou nadpoloviční většinu všech odpovědí (51 %). Zbytek představuje vyjadřování, jež bylo ohodnoceno jako průměrné. Právě respondenti, kteří využili škálu průměrné/špatné/velmi špatné představují jádro těch, kteří volají po pravidelných školení na toto téma. Zároveň většinou označili svou erudovanost jako dostačující. Když tyto otázky propojíme, zjišťujeme, že i přes důvěru ve své schopnosti vést žáky k nápravě řečových vad by tito učitelé chtěli své zkušenosti konzultovat na školeních, aby zlepšili vlastní náhled na řečové schopnosti svých žáků. Nutno podotknout, že se skutečně jedná o individuální náhled učitelé na žáky; objektivní posouzení by bylo při vyšším počtu obtížně proveditelné.



*(Otázka č. 3: Jak hodnotíte řečové vyjadřování svých žáků?)*

**Otázka č. 4: Využíváte v hodinách hudební výchovy pěvecká cvičení, které se opírají o mimohudební představy?**

Zajímavé ovšem je, že více než třetina dotazovaných (36 %) nezapojuje do hodin pěvecká cvičení, která využívají mimohudební představy. Zároveň jde zejména o oblast učitelů, kteří řečové schopnosti svých žáků hodnotí jako špatné nebo velmi špatné. Motivace bude vysvětlena v následující otázce (resp. v její druhé části), ale zároveň ochota se v tomto tématu nadále vzdělávat znamená určitou naději, že v pedagogické praxi zmíněných vyučujících může dojít ke změně.

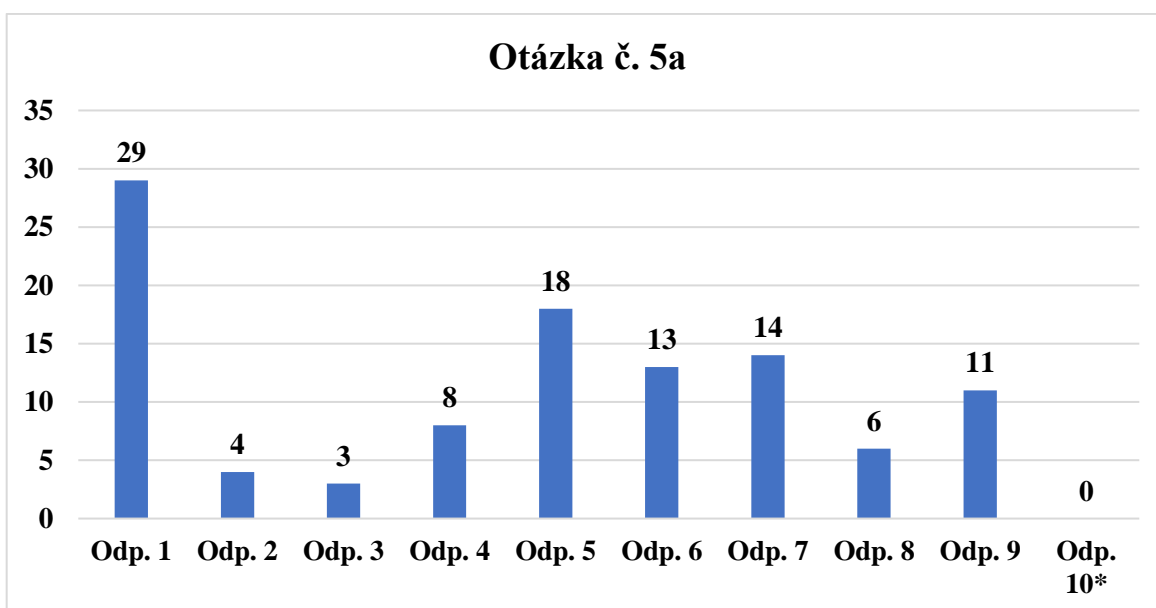


*(Otázka č. 4: Využíváte v hodinách hudební výchovy pěvecká cvičení, které se opírají o mimohudební představy?)*

Otázka č. 5a: **Pokud jste v otázce č. 4 odpověděl/a ANO, která tato cvičení jste již využil/a? Možno více odpovědí.**

Většina učitelů (64 %) však uvedla, že některá cvičení opírající se o mimohudební představy využívá nebo už alespoň využila. První část otázky č. 5 se proto zabývá konkrétními zkušenostmi, které se projevily v obsahu vyučovacích hodin.

V jednom případě respondent uvedl jinou odpověď, a to vhodné držení těla. Vzhledem k tomu, že z pohledu dotazníku můžeme na přídavná jména jako vhodné a správné nahlížet jako na synonyma, byla tato odpověď včleněná do odpovědi č. 5.

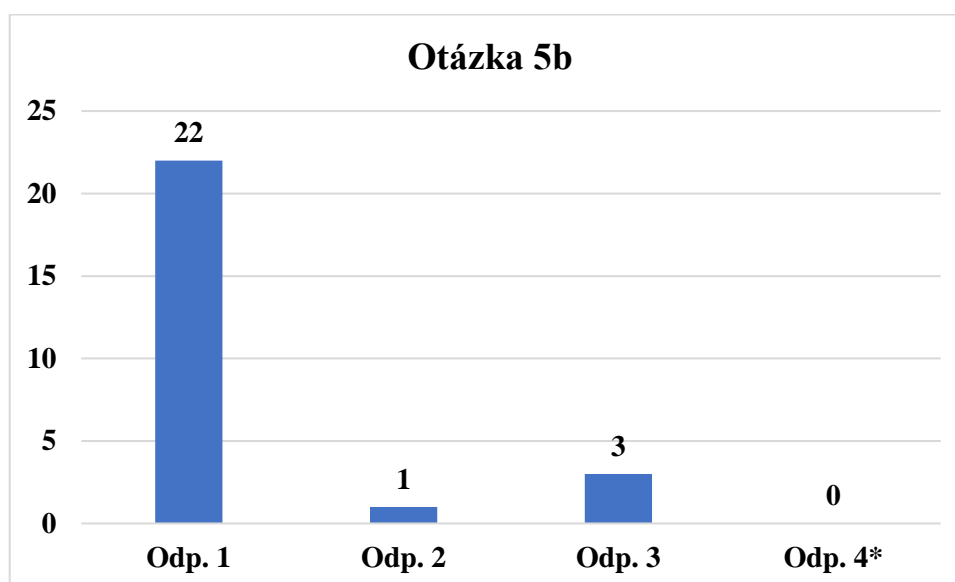


(Otázka č. 5a: Pokud jste v otázce č. 4 odpověděl/a ANO, která tato cvičení jste již využil/a? Možno více odpovědí.)

- \* Odp. 1 = Celotělové uvolnění
- Odp. 2 = Vyrovnávání vokálů
- Odp. 3 = Dechově-rezonanční
- Odp. 4 = Vznik prohloubeného dechu a dechové opory
- Odp. 5 = Aktivizující správné držení těla
- Odp. 6 = Aktivizující pružnosti břišní stěny
- Odp. 7 = Uvolnění čelisti
- Odp. 8 = Uvolnění napětí v kořeni jazyka
- Odp. 9 = Uvolnění bederní části
- Odp. 10 = Jiné – uveďte

**Otázka č. 5b: Pokud jste v otázce č. 4 odpověděl/a NE, který důvod je nejhlavnější?**

Vzhledem k tomu, že velká část odpovědí (zmiňovaná zhruba třetina) se ovšem týkala nevyužívání těchto metod, druhá část otázky č. 5 vyjadřuje, proč se to tak děje. Respondenti byli požádáni, aby uvedli ten nejdůležitější důvod a drtivě většinou převažuje záležitost nedostatku času. Je určitě pravda, že tyto metody jsou časově náročné. Je ale také potřeba si uvědomit, že výuka nemá být jen bojem s časem, resp. na co jiného by měl být čas. Pokud na tyto metody čas není z důvodu využívání jiných aktivizačních metod, jde jen o individuální náhled učitele, jak své žáky aktivizovat; pokud ale není čas z důvodu nadužívání frontální výuky a snahy stihnout veškeré učivo, charakter hodiny je v principu s těmito metodami neslučitelný.



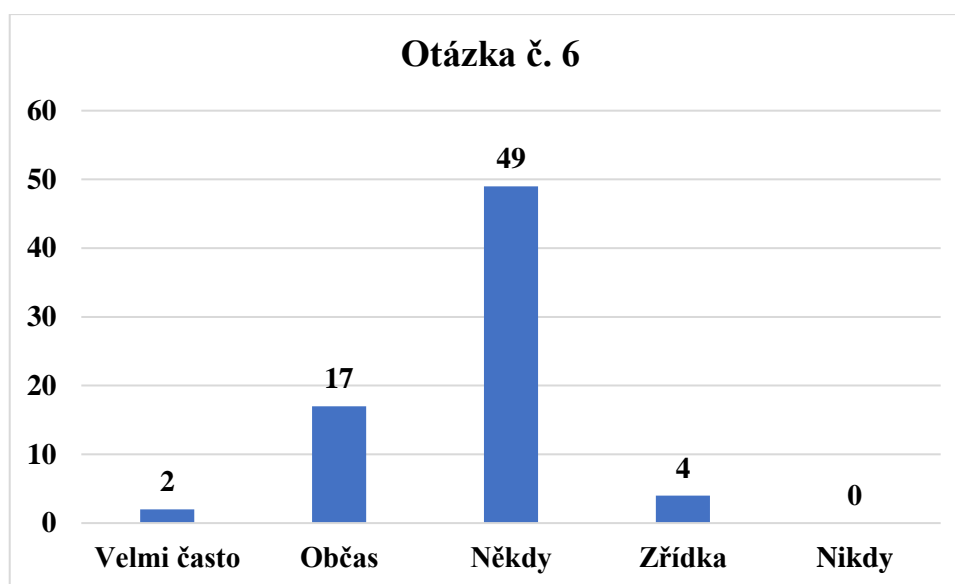
*(Otázka č. 5b: Pokud jste v otázce č. 4 odpověděl/a NE, který důvod je nejhlavnější?)*

- \* Odp. 1 = Velká časová náročnost
- Odp. 2 = Nedůvěra v metody
- Odp. 3 = Nedostatečná průprava v metodách
- Odp. 4 = Jiné – uveďte

**Otázka č. 6: Jak často je tato cvičení dle Vás vhodné v hodinách aplikovat?**

Přes rozpory v předchozí otázce se nakonec respondenti shodli v tom ohledu, jak často tato cvičení aplikovat. Odpověď někdy znamená 68 %. Sice není vyjádřena konkrétní frekvence či počet vyučovacích hodin, v tomto ohledu se jedná ale o záměr. Jednak statistické vyhodnocení v zásadě reprezentuje Gaussovu křivku, což dokládá vhodnost vybraného vzorku, jednak na školách se liší hodinová dotace vyučovaného předmětu.

Absolutní vyjádření by tedy bylo stále zkresleno, pouze by vyvolávalo dojem objektivnosti. Tímto způsobem mohli respondenti alespoň vyjádřit svůj subjektivní pocit, stejně jako tak činili v otázce č. 3, kdy hodnotili řečové schopnosti svých žáků.



*(Otázka č. 6: Jak často je tato cvičení dle Vás vhodné v hodinách aplikovat?)*

Z údajů vyplývá, že obě hypotézy, které jsem vyčlenila v úvodu této kapitoly, byly naplněny tak, jak jsem je popsala.



### 6.3 Průpravná cvičení

Během výzkumu aplikuji a ověřuji efektivitu komplexních cvičení PaedDr. Aleny Tiché, PhD. v praxi. Soubor těchto cvičení jsem měla příležitost si osobně ozkoušet se skupinou interesovaných pedagogů hudební výchovy v rámci semináře „Základní témata pěvecké metodiky“ na Konzervatoři v Teplicích. Doktorka Tichá všechny cviky vždy názorně předvedla, popisovala jednotlivé úkony a jejich funkci, dílčí stimulaci a vzájemný podmíněný vliv jednotlivých orgánů (ať už žádoucí, tak naopak nežádoucí). Při nesprávném provedení demonstrovala a vysvětlila jeho důsledky. To vše doplňovala různými příhodami a radami z praxe. Z komplexu prolínajících se a navazujících cvičení, jež tvoří logicky provázaný celek, vyjmu několik z nich a podrobněji je přiblížím a rozvedu.

Za výhodu komplexního souboru cvičení lze pokládat jednak jeho celistvost, flexibilitu v podobě alternativních zjednodušených verzí či naopak rozvedených a složitějších provedení. Obzvláště cením širokou paletu nabídnuté metodiky vztahující se k rozličným problémům, tuto metodiku tak můžeme lehce nejen na základě vstupní diagnostiky uzpůsobit individuálním potřebám konkrétního jedince.

Ocitne-li se lidský organismus v jakékoli situaci, stále zachovává jednotu ve své kooperaci. Skutečné uvědomění si vzájemného vlivu psychické stránky na tělesnou představuje v tomto tématu klíčový mezník. Jistě každý z nás na vlastní kůži zaznamenal možné dopady stresu na tělesnou schránku, nejčastěji svalovou tenzi, omezenou dechovou funkci, kyslíkový deficit v důsledku prohloubení stavu úzkosti. Nejefektivnějším způsobem, jak celou situaci přiměřeně zvládnout, obnáší schopnost se povznést a v naší mysli i těle ji souběžně zpracovat. V opačném případě hrozí přetrvání psychického i tělesného napětí, jež nás bude v mnohém vytrvale omezovat.

Opakovaným vystavováním se negativním zkušenostem se stres pochopitelně umocňuje a prohlubuje. V důsledku pak dochází k zakořenění chybných pohybových vzorců, jež narušují svalovou koordinaci. Nežádoucí projevy se zdatně promítají ve způsobu držení těla, pohybových projevech, mimice, hlasovém projevu, zvukové kvalitě hlasu. Účinné východisko ke zlepšení celkové duševní a tělesné kondice spočívá v upotřebením poznatků o vzájemné podmíněnosti psychických a duševních procesů. Ústřední odpověď a rozhodující funkci v tomto případě poskytuje bránice, důležitý dechový sval, citlivě reagující na stav duše.

Spolupráce svalů v těle se vzájemným propojením jako celkem budiž sledovaným vytyčeným cílem. Staneme se přímými pozorovateli ochromení jednoty vyvážené souhry prostřednictvím pociťovaného přepětí v běžných situacích. Skrze vlastní prožitek odhalíme důsledky nepozornosti nefunkčního napětí v hlasu i dechu. Současně pozorujeme souvislost svalového přepětí s psychickými podněty a emocionálními zkušenostmi.

Nejčastější postižené oblasti přebývají v kořeni jazyka, oblasti čelistního kloubu, dolní čelní brady, ramen, šíje, krční a bederní páteře. Dojde-li k přepětí v kterékoli z nich, je zákonitě omezena i dechová funkce plynoucí z dechové nedostatečnosti. Toužíme-li odblokovat nežádoucí napětí, musíme přemístit energii z místa napětí do oblastí, kde naopak aktivita chybí. Podstata pramení v nalezení správných opor v těle, abychom prohloubili dech na bránici, uvolnili hrtan, krční a artikulační svaly. Jen tak docílí volně tvořený hlas podpořený důkladnou dikcí přirozeného znění v odpovídajících rezonancích a v ideálním případě dosáhne elastického plynutí v harmonii.

Abychom úspěšně napravili pohybový a pocitový stereotyp, musí nejprve dojít k přeprogramování chybných informací centrální nervové soustavy, což je pochopitelně zdlouhavý proces. V mozku probíhá řešení problému vzhledem k aktivizaci opomenutých, zakódovaných postupů v těle pocházejících z raného období života. Účel cvičení proto záměrně sleduje vytvoření právě takovéto situace. Chybu se nesnažíme přecvičovat, pouze stavíme organismus do pozice řešitele problému změnou podmínek. Usilujeme o odkrytí nejefektivnějšího postupu za pomoci intenzivnější citlivosti a vnímavosti svého těla.

Lze tedy lehce vydedukovat cíl cvičení, nabádáme k prožití a uvědomění si místa přepětí, abychom tak přispěli k uvolnění nežádoucí tenze a podnítili tak psychickou a tělesnou aktivitu. Nezbytně však potřebujeme k rehabilitaci unaveného hlasu vytvořit vyhovující podmínky pro nastolení klidného a prohloubeného dechu. Vyzdvihneme nutnost duchapřítomného vědomí a registrování změn v oblasti svalů a psychice hned vzápětí. Doporučuje se uvolňovací a protahovací cvičení provádět vždy s výdechem, jež ozvučíme hlasem znějícím v libovolné, pohodlné hlasové poloze. Na principu a souslednosti napětí, volnosti a koordinace se naučíme pocitově místo v těle lokalizovat a v paměti uložit prožitý pocit s těmito fázemi. Posilujeme tak v běžném životě schopnost anticipace a vnímání varovných signálů potenciálního přepětí, či naopak umožnit prožívat pocity uvolnění a vnitřní souhry. Drtivá většina cvičení vede k pocitovému vědomí, doprovází je a prolíná relaxační a zdravotní účinek.

## Výběr nejpoužívanějších průpravných cvičení

### 1) Cvičení k navození celotělového uvolnění + vyrovnávání vokálů

Cíl: Odstranění únavy, zmírnění stresu, odblokování hlasového přepětí, navození radostné lehkosti

Zaujmeme mírně rozkročný postoj a měkkými poskoky nebo pohupy v kolenou vytěsníme veškeré tělesné napětí. Uvolněné horní končetiny necháme bez záměru komíhat kolem těla, hlava přirozeně balancuje na všechny strany, kolena zůstanou pokrčená, bederní oblast uvolníme, čelist volně odpadá, netečný jazyk leží v ústech, jeho široká špička spočívá na spodním rtu, pod jeho tíhou čelist klesá mírně dozadu a dolů. Rozezvučíme hlas pomocí slabiky „chjé“, přičemž při vokálu e jsou okraje jazyka v lehkém podepření spodních zubů, jazyk rozprostřený v celé své šíři volně leží na dně úst. Dosavadní volnost zachováme i při výměně slabiky „chjáá“, kdy při pozvolném přechodu vokálů z e na a ponecháme technické nastavení jako při vokálu e, kdy nedojde k zániku vokálu takzvaně do úst, naopak naváže na stejnou „zadopatrovou cestu“ z otevřeného hrdla pomyslně vrchním obloukem do masky. Při změně slabiky na chjóo napomůže předcházení zániku vokálu představa secvaknutého kořenu nosu kolíčkem na prádlo.

Během uvolňování hlasu na slabiku „chjíí“ zanechává jazyk své volné rozprostření, pozice špičky se více semkne k spodním řezákům, okraje volně ležícího jazyka se mohou dotknout vrchních stoliček. Pro ověření si lze vyzkoušet vyslovit souhlásku j a posoudit odpovídající polohu jazyka, při zpěvu se totiž ozve samohláska i. V tomto cvičení se zaměřujeme především na sledování polohy jazyka a jeho volnosti. Zúžení kterékoli části jazyka v ústech značí napětí v kořeni jazyka doprovázející uzavření krku. Zmíněná nepříznivá pnutí zabraňují volnému průchodu hlasu propojujícího celistvý proud „od hrudi do hlavy“. Rozhodující roli v tomto případě tedy hraje volnost v kořeni jazyka, která se přes jazyk přenesou na závěsné svaly hrtanu, jenž je volně zavěšen, ve výsledku tak poskytne hlasivkám ideální předpoklady k nalezení souhry s volným dechem.

Abychom předešli tvrdému hlasovému nasazení, klademe před slabiky hlásku h („hjájá“, „hjájó“, „hjájú“, „hjájé“, „hjájí“) jakožto protekci hlasivek. Začátečním h povzbudíme výdech od bránice, minimalizujeme tlak dechového sloupce, z něhož fonace ubere přebytečný vzduch. Nezapomínáme pociťovat těžkou špičku jazyka a čelist měkce ustupující dozadu a dolů a za přítomnosti vnitřního úsměvu celkovému zvuku nasloucháme. Úsměvem myslíme volné koutky úst bez napětí, realizujeme nepatrným a lehkým aktivizováním

měkkého patra, lící a očí. Výchozí spontánní zvuk podpořený bránicí rezonuje celým tělem, hrudníkem i dutinami hlavy.

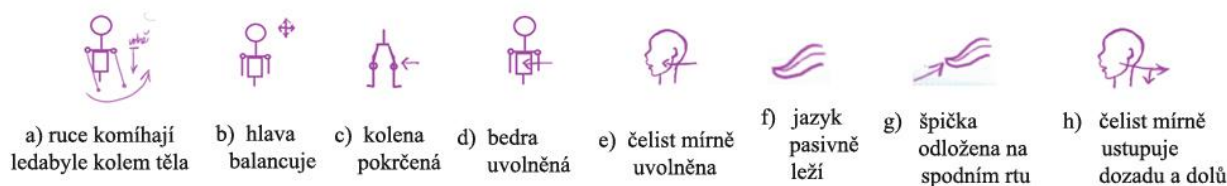
V relaxujícím postoji či sedu monitorujeme reakce jazyka během rozeznělého výdechu hlasem v příjemné hlasové poloze opět na slabiku chjéé. Za správného provedení již zmíněného procesu dílčích pozic a pohybů jazyka dochází k absolutnímu rozvolnění jeho kořene, což umožní volné zavěšení hrtanu.

Lze si lehce povšimnout, že pod tíhou jazyka v široké špičce odložené na spodním rtu nemůžeme více operovat s kořenem jazyka, zatahnout ho dozadu, napínat, ani zužovat, naopak nastane přirozené uvolnění jeho těla ležícího na dně úst. Jeho pozici spolu s uvolněnou čelistí neměníme při rozeznělém výdechu, ani tichém nádechu.

Volnost ponecháme při výdechu i nádechu v místě hrdla. Sluchovým orgánem a tělesnými počitky zaznamenáváme volné plynutí zvuku, na němž je založeno východisko mluvy a přirozeného zpěvu.

Na zmíněné pocity navážeme cvičení podporující znění samohlásek a) ea – „Chjééé-jááá“. Při první zkušební slabice „chjéé-jee“ si rozpomeňme na nastavení v hrdle. Vokál e formuje volné hrdlo a rozeznění prvotního velmi slabého tónu, při němž máme příležitost sluchově i pocitově korigovat harmonickou souhru, bilancování napětí rozeznělých hlasivek a síly dechového sloupce, v tento moment se citlivě snažíme ovládnout a uchopit dotek dechu na hlasivkách, tedy hlasový začátek.

Během svázání „Chjéé-jáá“ setrváváme v uzpůsobení pěveckého orgánu na vokál e – široký jazyk setrvává na dně úst, jen při obměně na „jájá“ široká špička vpředu pružně vysloví „ja“. Pocitem volnosti hrdla navozeným skrze „chjéé“ otevřeme jednotný rezonanční prostor s optimálními podmínkami pro oba vokály e-a umožňující jejich vzájemný volný přechod a propojené vyznění. Vyvarujme se zatažení jazyka i zúženého jazyka dozadu vyslovením „ja“ s precizní a pružnou dikcí tak, že širokou špičku jazyka opřeme do spodních řezáků. Předjdeme tak zapadnutí tónu do krku. Duchapřítomná a procítěná realizace cvičení „Chjéé-ja“ uskuteční přenesení aktivity z kořene jazyka na širokou špičku, přičemž si hlídáme důsledné vyslovení každého j s oporou špičky jazyka do spodních zubů. Docílíme tak osvobození zvuku a jeho znění vpředu. Výsledný autentický a přirozený hlas oceňme jako odměnu, nepřidávejme zbytečně vůli.



i) chjée →  
plynulý přechod na jednom tónu

chjáá →

chjóó →

chjíí



jazyk rozprostřený  
jazyk volně leží  
okraje se dotýkají spodních  
řezáků  
jazyk je lehce položený

zachováme nastavení  
jako u -e  
zadopatrová cesta

představa  
kolíček na kořeni nosu



špička u spodních řezáků  
okraje jazyka se dotýkají  
vrchních stoliček

- = sledujeme volnost a pohyb jazyka
- zúžení části jazyka způsobí napětí kořene jazyka
- projev zavřeného krku
- volnost v kořeni jazyka se přenesou přes jazylku a závěsné svaly v hrtanu
- hrtan volně zavěšen
- propojení od hlavy do hrudi
- souhra s volným výdechem
- hláska h odebere přebytečný vzduch
- aktivuje výdech od bránice
- sníží tlak dechového sloupce
- zpěv = volný výdech

## 2) Dechově rezonanční cvičení „Bamm-b“ – bránice

Nejprve přiložíme palce obou rukou na pupík, ostatní prsty směřují k podbřišku, takže vytvoříme dlaněmi pomyslný trojúhelník. Lze zaujmout výchozí mírně rozkročný postoj či začít v přirozeně vzpřímeném sedu.

Proneseme rezonanční formuli „Bamm-B“ s rázností a energií. Fáze „Bamm“ zpevní podbřišek směrem dovnitř (zvuk směřuje do masky – její rezonanci posílíme nepatrným napružením mimického svalstva, s oblibou přijímaným a efektivním přirovnáním - výrazem po vzoru králíka. Tzn., že netečná uvolněná spodní čelist pouze přihlíží pružnému pohybu nozder a vrchního rtu, neměli bychom tak dopustit žádné napětí, jež by vedlo k nevhodnému vytvoření nadměrného množství vrásek způsobených nežádoucím napětím spodního rtu a brady. Ta by měla zachovat měkkost a přirozený tvar.

Zaměříme se na prostor znění zvuku a posléze mapujeme jeho vstřebávání do těla prostřednictvím vzduchového sloupce v podobě vzpřímeně bublajícího vodotrysku směřujícího od podbříšku až k uzavěru rtů vyslovujících „m“. Představujeme si vzduchový sloupec jako vodotrysk, jenž nadnáší pingpongový míček - prezentující hlavovou rezonanci. Teprve v okamžiku předpokládaného souladu proneseme pružné a nevyražené „B“ nejlépe pomyslně z vrcholu přítomného vzduchového sloupce, jež cítíme za rty. Nápomocnou považujeme představu, v níž se naši hlavu obklopuje pomyslná bublina z bublifuku.

Probudí se v nás touha narušit její stěnu a ve výši očí do ní prsty cvrnkneme. Teprve až po uskutečnění onoho úkonu bublina sama pukne ve zvukové realizaci krátkého „B“ na mírně napjatých a elastických rtech. Puknutí doprovází uvolnění čelisti a bříška, jež se navrátí do výchozí pozice.

„B“ stimuluje a probudí k činnosti bránici nesoucí vzduchový sloupec. Zapříčiní zároveň hned ve sledu její zapružení a následné uvolnění, což jí poskytne volný průchod k spontánnímu nádechu a uzpůsobení podmínek pro dechový sloupec za účelem rozeznání dalšího rezonančního „Bamm“. Úspěšně dospějeme k bezděčnému nádechu uvolněním bříška, vyvarujeme se však na poukázání tohoto významného postřehu práce s dechem dětem i začátečníkům. Skutečná hodnota spočívá v posilování podvědomé a přirozené práci dechových svalů, do níž nezapojujeme nucenou vůli dychtící po ovládnutí způsobu nádechu a jeho umístění v těle. Tichý a hbitý nádech podmíněný aktivitou bránice dostatečně a přiměřeně zásobuje příští provedení „Bammm-B“. V průběhu dílčích cviků se nutně nedodechujeme. Podaří-li se nám toto pravidlo poctivě dodržet, celý cyklus se ustálí, včetně přirozeného a přiměřeného zásobování objemu dechu. Úmyslně se tak snažíme eliminovat pravděpodobnost zbytečného a nežádoucího predechnutí, jež by vyvolalo pocit úzkosti, ochromilo regulovatelnost výdechu a vlivem nadměrného přívalu dechu přetížilo hlasivky.

Opět podtrhneme důležitost nevědomého nádechu, o němž se ale dětem nesvěřujeme. Pouze dohlížíme, zda se bříško s vysloveným „B“ uvolnilo. V opačném případě vybídeme k přiložení ruky dotyčného na naše bříško a zprostředkovanou pohybovou ukázkou uvolnění ho ponoukneme k napodobení. Touto decentní a šetrnou reflexí předejdeme případným společenským rozpakům tím, že nesaháme na bříško dotyčného přímo, který zase naopak nesahá na naši ruku. Činíme cvičení společensky únosným. Znělým „B“ podnítíme a vyvoláme vnitřní energii, pružná bránice ožíví a zapojí v součinnost celý organismus.

## 2) „Bamm-b“ – dechově-rezonanční cvičení



a) palce na pupík,  
prsty směrem k  
podbřišku

b) “Bamm-b  
zpevnění podbřišku  
zvuk do masky  
tzv. výraz králíka  
= aktivitavrchních rtů  
- rozšířit nosové dírky  
- čelist pasivní  
- brada měkká



c) sledujeme průběh  
připodobněný vodotrysku



d) nevyražené “b”  
- nejprve - představa - jsme v bublině  
- cvrkneme do stěny ve výši očí  
- těsně po cvrknutí realizace “b”  
- nejdříve zazní “b”, hned na to  
bublina praskne  
- “b” - uvolnění čelisti a břicha  
- způsobí zapružení a vzápětí  
uvolnění  
- krátké nadechnutí vytvoří podmínky  
pro dechový sloupec  
- navážeme dalším “Bamm-b”

## 3) Uvolnění zátylku a odstranění předsunu brady

Cíl: Odstranění napětí v kořeni jazyka, přičemž původce napětí pochází z přetrvávání dlouhodobého stresu, trémy, úzkosti).

Odstranění předsunu hlavy a brady zapříčiněného vadným držením těla, nevhodnými pracovními návyky (při práci s počítačem, při komunikaci s druhými), tendencemi naléhavě sdělovat, u pedagogů snahou vymoci si autoritu agresivním vychýlením brady atp.)

Defektní poloha předsunuté hlavy a vysunutá brada ústí v tenzi v zátylku, kořeni jazyka, omezují volnost hrtanu. Přijímanému a vylučovanému vzduchu zabraňuje volnému proudění nepřístupná překážka.

Úmyslně předsun brady přehnaně zintenzivníme a následujíc horizontálním pohybem bradu zasuneme. Adekvátní provedení pohybu podpoří představa nepříjemně blízko poletující mouchy, před níž se couvnutím hlavy snažíme zabránit jejímu nepříjemnému přistání do úst. Pohyb několikrát opakujeme.

Následující fáze obnáší vysunutí brady vpřed, pohled očí stranou a jejich následování hlavou s předsunutou bradou. Návrat zpět uskutečníme opět nejdříve pohledem vpřed, bradu v horizontálním pohybu zasuneme. Opět zopakujeme předsun a otočení hlavy na druhou stranu, návrat s pohledem vpřed a závěrečné zasunutí brady.

Při záklonu hlavy zachováme uvolněný zátylek a v důsledku tohoto úkonu se nezbytně brada volně spustí směrem dozadu a dolů. Přestože v příštím kroku hlavu narovnáme, pozice a uvolnění čelisti zůstává neměnná. V případě neúspěchu bradu horizontálně zasuneme za účelem zaručeného a automatického povolení čelisti (spodní a horní stoličky jsou od sebe vzdálené). Z pozice nečinného svědka přihlížíme přirozenému pohybu brady dozadu a dolů, netíhněme k nucenému vytahování brady.

Odložíme rozlehlou špičku jazyka volně na spodní ret. Spustíme výdechy na tiché a pohodlné „je-je-je“ se zcela uvolněným jazykem. Zatížená špička jazyka pod vyslovením každé slabiky přirozeně rozvolňuje spodní čelist. Opět se převtělíme do perspektivy vnitřně pozorujícího svědka měkkého pohybu pantů a dolní čelisti. Lehce přitiskneme dlaně k tvářím tak, abychom dosáhli ukazováky a prostředníky na čelistní klouby, kam je přiložíme. Souběžně s šetrným a pozvolným otevíráním úst si pod bříšky prstů všímáme práce čelistních kloubů, při nichž se čelist uvolňuje a klesá měkce dozadu a hned na to volně dolů. Varovná znamení v podobě boulí na čelistním kloubu poukazují na nesprávné provedení vyústěné v předkus čelisti. Pozvolna přecházíme z mírného záklonu hlavy do jejího plynulého napřimení.

Prostřednictvím přiložené dlaně na zátylku registrujeme uvolnění jeho svalů a napřimení hlavy vlivem pohybu čelisti dozadu a mírně dolů. Dostaví se také subjektivní dojem, že jsme v temeni hlavy obrazně řečeno vyrostli o centimetr. V konečném výsledku probudíme reflex zívání. Totožného výsledku dosáhneme zvolením obdobného způsobu, zíváním utajovaným, jež se snažíme zahnat a potlačit. Povede se nám tak uvolnit kořen jazyka a vyklenout měkké patro, špička jazyka směřuje na patro za zuby, čelist provede svůj specifický uvolňující pohyb (dozadu a dolů). Pocit opory vzpřímeného držení hlavy se tak ve finále dostaví do zátylku.

Zaručená a alternativní možnost spočívá v opření zátylku do šály, jejíž konce uchopíme vpředu. Pociťujíc oporu a prodloužení hlavy vzhůru čelist couvne dozadu a povolí dolů. Pozice využijeme ke zpěvu i mluvení.

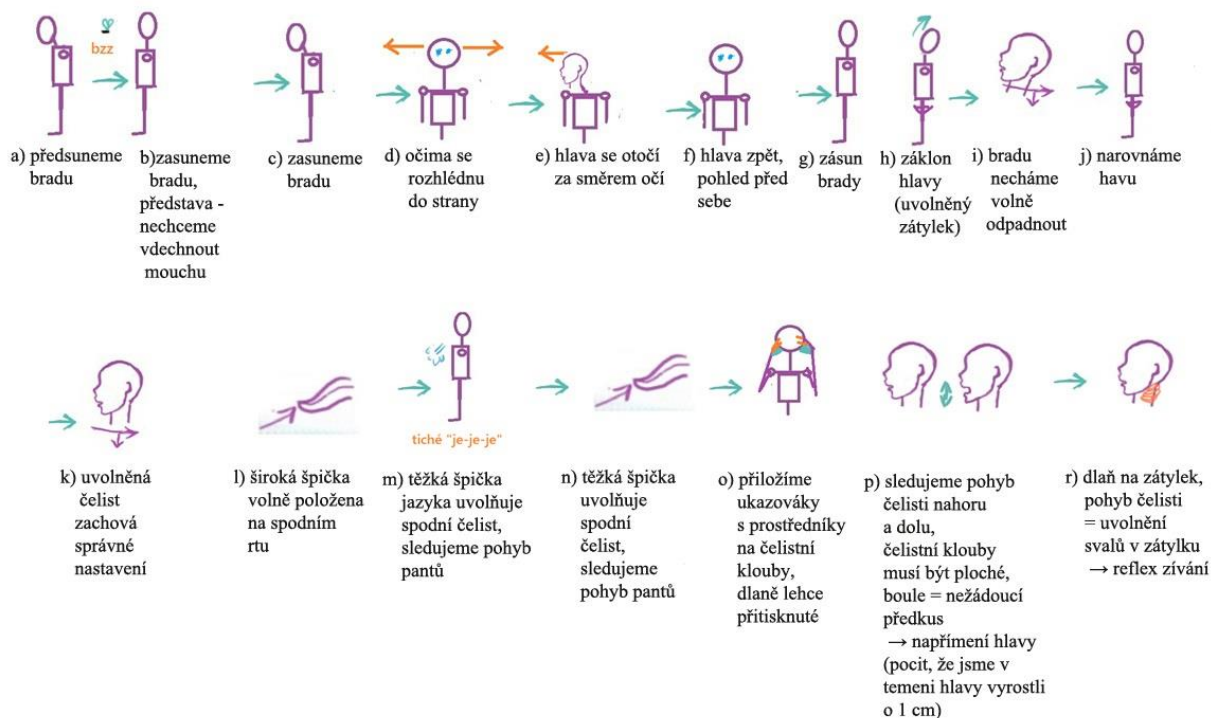
Nejefektivnější a oblíbená demonstrace příkladného držení hlavy odkazuje na zpěv vinařů v moravském sklípku. Zaujmeme pevný a stabilní postoj s jednou nohou vpřed, zachováme pánev mírně podsazenou, hlavu v oblasti s malým mozkem opřeme do dlaně, druhou rukou vpředu pozvedáváme sklenku. Udržujeme ve vědomí pružnou pohotovost jednotlivých částí těla – volnost zátylku, pozvednutou a mírně zakloněnou hlavu, klesající



čelist svým specifickým směrem, oči hledící vpřed na pozdviženou sklenku. Na chvíli se ztotožníme s radostným rozpoložením vinařů a duši příjemně naladíme. Zachováním mírného záklonu automaticky dosáhneme stability napínající břišní svaly a ve výsledném důsledku podpoříme dechovou oporu na bránici.

V situaci, kdy naše tělo ochromí tréma nebo rozčilení, změny se odrazí pochopitelně i v našem hlase. Za původce změn můžeme s jistotou identifikovat napětí v dechu a zejména pak v kořeni jazyka, kde se negativní emoce usazují nejčastěji a odtud blokují celkovou svalovou funkčnost. Svalového přepětí v kořeni jazyka si nelze lidským okem běžně povšimnout, hrozí proto nebezpečí zúžení kořene jazyka, jež spustí jako řetězovou reakci lavinu napětí postihující celou svalovou oblast v okolí hrtanu. Dokážeme si tedy představit, jak velké komplikace dokáže přepětí v kořeni jazyka a závěsných hrtanových svalů způsobit. Neovládaný a neuchopený vycházející zvuk graduje pocit bezmoci a posiluje úzkost podmaňující si postupně celý tělesný aparát. Nejistota pak spotřebuje veškerou energii vynaloženou na snahu maskovat slabost, vymoci autoregulaci namísto odproštění se k původnímu záměru – sdělení.

Mluvení s příznaky nadměrných emocí v doprovodu s předsunutou hlavou zrcadlí nejčastější příčinu profesní hlasové únavy rozšířenou v hlasovou poruchu mezi pedagogy či řečníky. V přenesené situaci postihuje i malé děti při domáhání se pozornosti matky. Dětský hrtan v nepřírozené poloze a tlakem pěchovaný hlas rychle pozbývá vitalitu a ochraptí vlivem zakloněné hlavy, napětí v zátylku a vzhůru vysunuté brady. S malými dětmi by měl dospělý mluvit v úrovni jejich očí.



### 3.3) Zpěv vinařů ve sklípku



## 4) Uvolnění napětí v kořeni jazyka a sevřeného hrdla

Vzájemná provázanost svalových skupin podílejících se na pohybu čelistních kloubů, brady, zátyleku a kořene jazyka je více než zjevná. Jádro šíření stresu usazeného v kořeni jazyka (tuhý jazyk stažený dozadu) se paprskovitě rozšíří do ramen, zátyleku, krčních svalů. Napětí v kořeni jazyka ovlivní polohu a volnost hrtanu, který je přes jazyk s kořenem jazyka úzce spojen.

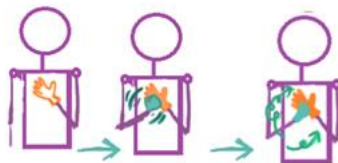
Dospějeme-li k svázanému hrdlu vlivem silného vnitřního rozrušení či trémy, pokusme se ho rozvolnit nejprve polknutím a následně opakovaným a pozvolným

vyslovováním „goou“, „hoou“, „louka“, „loudaa“ atp. Dvojhlaska „ou“ napětí kolem hrtanu rozpustí v součinnosti s paralelním provedením sternum (dlaň jedné ruky na hrudní kost, druhou na roztaženou ruku mírně poklepáváme, ušima nasloucháme zvuku, který se vytváří rezonancí v oblasti hrudníku). Zanecháním tlukotu rukou stále napojujeme sluchem spojení se znějícím tónem a rozvíjíme ho pomocí masáže přiloženou dlaní – se znějícím výdechem měkce masírujeme, pružně pérujeme v oblasti hrudní kosti. Snadněji tak prostřednictvím prodlouženého dechu nalezneme vnitřní klid.

Vzájemně spjata svalová skupina → zajišťují pohyb čelistních kloubů, brady, zátylku



Napětí v kořeni jazyka → nežádoucí napětí (paprskovitě) do ramen, zátylkukrčních svalů, hrtanu



- |                               |   |                           |   |  |  |
|-------------------------------|---|---------------------------|---|--|--|
| a) několikrát za sebou polknu | b) “goouu”<br>“hoouu”<br>“louuka”<br>“louuda” | c) “oouu”<br>uvolní hrtan | d) sternum: položíme roztaženou dlaň na hrudní kost | e) 2. ruka poklepává na 1. ruku, → posloucháme rezonanci na hrudníku | f) přestaneme klepat → rozmasírujeme roztaženou dlaň krouživými pohyby |
|-------------------------------|---|---------------------------|---|--|--|



- |  |   |  |  |  |   |  |  |
|--|---|--|--|--|---|--|--|
| a) výdech měkké “chmm” “chnnn” “chjlll” “chjj” | b) “gouu ga-ga-ga” (procvičujeme špičku jazyka) | c) “brekeke” “kykyryký” “káva” “kakao” (aktivní střední část jazyka) k - na tvrdém patře | d) konsonanty tvořené vpředu, za zuby na patře → artiklace lehká, pružná, bez tlaku, znázorníme měkké patro rukou, jazyk druhou rukou → lepší představivost práce jazyka | e) ruka “jazyk” směřuje dolů, v hlavě si představíme ideální zvuk vyslovené hlásky | f) pohyb ruky jazky k patru (dotek patra s jazykem), hned na to vyslovíme konsonant | g) špičku jazyka skousneme mezi zuby (lehce) → zaktivizování | h) bručíme “mmmm”, špičkou jazyka spočítáme (“ohmatáme”) zuby - z vnitřní strany |
|--|---|--|--|--|---|--|--|

## 5) znázornění práce jazyka při výslovnosti konsonantů

Ohledně výslovnosti konsonantů tvořených vpředu na patře doceníme zejména znamenitou kondici špičky jazyka. S výslovností n, d, t, l, r jsou ústa mírně pootevřená, rty i čelist volné. Úspěšnou taktiku lze navodit formou vrozeného „program úchopu“

zakódovaného v mozku pocházejícího z kojeneckého období života. Kojenec špičkou jazyka uchopí bradavku (ústa mírně pootevřená), saje a reflexně má připravené volné hrdlo k polykání – „úchop“ širokou špičkou jazyka na patře otevírá hrdlo.

Jako demonstrační technika podporující výslovnost konsonantů se mi také velice pozitivně osvědčila ve formě znázorňující příslušné participující orgány v dutině ústní. Konkrétně zastoupení a znázornění jedné ruky v roli jazyka a druhé ruky v roli měkkého patra. Princip provedení tohoto cvičení bychom mohli retrospektivně nalézt také ve cvičení „Bamm-B“. Spočívá v důležitosti si nejdříve vytvořit konkrétní představu potenciálně vytvořeného zvuku konsonantu a tu poté konfrontovat se skutečnou realizací, následně ji zvukově porovnat a vést k ideální podobě. Nejdříve si v mysli představíme prekoncept zvuku konkrétního konsonantu, zmapujeme příslušná místa zakomponovaná k realizaci v dutině ústní. Rukama před sebou názorně předvedeme pohyb jazyka ve vztahu k měkkému patru a pár sekund po skutečném společném doteku obou orgánů pružně vyslovíme konsonant, stejně jako pár sekund po narušení stěny bubliny a vyslovení „B“ představující její realisticky nepatrně zpožděné zvukové prasknutí.



## 7 Závěr

Tato diplomová práce směřovala ke shrnutí základních pojmů, principů a zásad hlasové výchovy. Praktická část se těmito zásadami řídila a navrhovala konkrétní postup práce s hlasem směřující k nápravě a zdokonalování řečových dovedností a řečového projevu. Ten poté ověřovala v provedeném experimentu formou dvou zvukových nahrávek. Přínos této práce zamýšlel praktické využití cvičení hlasové výchovy, propojení hudební výchovy a českého jazyka a jejich souvztažné obohacení.

Účelem práce bylo zhodnocení a posouzení efektivity použitých cvičení prostřednictvím poslechu nahrávek před a po provedení navržené metodiky. Tímto byly cíle práce splněny. Došlo i k naplnění hypotéz v dotazníkovém šetření.

Kompletní sadu cvičení PaedDr. Aleny Tiché, Ph.D. jsem měla možnost primárně vyzkoušet sama na sobě se skupinou pedagogů hudební výchovy na semináři „Základní témata pěvecké metodiky“ na konzervatoři v Teplicích. Přínosná demonstrace tak tedy přirozeně motivovala k aplikaci v praxi s konkrétním účastníkem, zájemcem. V popisu realizace navržené metodiky v praktické části vyzdvihuji dokonce jednotlivá cvičení, která se mi nejvíce a téměř ihned efektivně osvědčila a která hodlám do budoucna s jistotou využívat. Vzala jsem však v potaz, že každý jedinec je individualita s různými předpoklady, schopnostmi a dovednostmi, jimž bychom měli přizpůsobovat i svůj přístup a práci. U každého jedince mohou být více uplatnitelná jiná cvičení, což je rovněž předmětem této práce, tedy navrhnout pestrou paletu uchopitelných možností.

Posluchač může porovnat poskytnutou úvodní a výslednou nahrávku, prostřednictvím nichž sám může determinovat různé příčiny znění konkrétních jevů a vytvořit si svůj objektivní názor na jednotlivé rozdíly a účinnost experimentu samotného, zaujmout kladný či záporný postoj k použitému postupu a schválit, odmítnout či doplnit zmíněnou argumentaci. Nejhlavnějším posláním této práce je využitelnost navrženého způsobu práce v praxi a jeho šíření k nápomoci, inspiraci a obohacení v příslušných odborných polích této tematiky.

## Resumé

Diplomovou práci jsem sepsala, abych téma hlasové výchovy rozvedla také v aplikační pedagogické stránce prostřednictvím dílčích cvičení. Klíčovým prvkem je pohled na adolescenta, jeho vývoj a pozici ve vzdělávacím procesu. Za tímto účelem je práce členěna do kapitol, které postupně k tomuto cíli směřují.

I wrote this dissertation in order to expand on the subject of voice education in application pedagogical side through partial exercise. The key element is view of the adolescent, his development and his position in educational process. For this purpose, the work is divided into chapters, which are gradually moving towards the goal of the work.

## Seznam literatury

- BRUGGER, Walter. *Filosofický slovník*. Praha: Naše vojsko, 2006. ISBN 80-206-0820-6.
- BUBENÍČKOVÁ, Zuzana. *Rétorika: Zuzana Bubeníčková* [online]. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2008 [cit. 2020-06-26]. ISBN 978-80-7372-375-0.
- CODR, Milan; PLEVKA, Bohumil. *Přemožitelé času sv. 4*. Praha: Mezinárodní organizace novinářů, 1988. Kapitola Arturo Toscanini.
- FRANĚK, Marek a Pavel MUŽÍK. *Hudební preference a její souvislost s dimenzemi pětifaktorového modelu osobnosti* [online]. [cit. 2020-06-16]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/39589122-Hudebni-preference-a-jeji-souvislost-s-dimenzemi-putifaktoroveho-modelu-osobnosti.html>.
- FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. V Praze: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0965-7.
- FUKAČ, Jiří. *Hudební estetika jako konkretizace obecné estetiky a muzikologická disciplína*. 3. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-6872-8.
- Gérard, C. a Auxiette, C. (1992). The processing of musical prosody by musical and nonmusical children. *Music Perception*.
- Hepper, P. G. (1991). An examination of fetal learning before and after birth. *The Irish Journal of Psychology*.
- HORÁČKOVÁ, J., *Hudba jako prostředek vyladění a kontroly emocí v období adolescence*. Bakalářská práce MU. Brno 2006.
- KOZELSKÁ, Inez. *Hlasová výchova v učitelské přípravě: (jako dovednostní součást profesionalizace učitelů 21. století)*. V Ostravě: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7042-359-5.
- Kratus J. (1993). A developmental study of children's interpretation of emotion in music. *Psychology of Music*.
- KRČMOVÁ, Marie. *Fonetika a fonologie*. Brno: Filozofická fakulta Masarykovy univerzity. [online]. [cit. 29. 5. 2020] Dostupné z: <http://is.muni.cz/elportal/estud/ff/js08/fonetika/ucebnice/ch05s02s02.html>.
- KROČIL, Miloš. *Na počátku bylo slovo*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2010. ISBN 978-80-86928-81-4.
- LACINA, Oldřich. *Fyziologie a hygiena hlasu pro třetí ročník konzervatoří (zpěv)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Učebnice pro střední školy.
- Lecanuet, J. P. (1996). *Prenatal auditory experience. Musical beginnings*. Oxford (USA), Oxford University Press.
- LECHTA, Viktor. *Základní vymezení oboru logopedie*. In: ŠKODOVÁ, Eva a JEDLIČKA, Ivan a kol. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.
- LECHTA, Viktor., 2002. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. 1. vydání. Praha: Portál ISBN 80-7178-572-5.
- MACEK, Petr. *Adolescence. Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X.
- MIRONOV, Sergej. *Zborový spev a dirigovanie*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 1997. ISBN 80-223-1014-X.
- MORÁVKOVÁ, Blanka. *Metodika zpěvu*. 2. vyd. Brno: Janáčkova akademie múzických umění, 2013. ISBN 978-80-7460-042-5.

- MUŽÍK, Pavel. Hudba v životě adolescentů: hudební preference v souvislostech. Olomouc, 2010. disertační práce (Ph.D.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Pedagogická fakulta.
- PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta., 2005. Logopedické minimum. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 89. Skripta. ISBN 80-244-1233-0.
- Psychosomatické disciplíny v teorii a praxi*. Praha: Nakladatelství AMU, 2011. ISBN 978-80-7331-193-3.
- SADOLIN, Catherine. Complete vocal technique. 3.vyd. Copenhagen: CVI Publications ApS, 2012. ISBN 978-87-992436-7-9.
- Saffran, J. R. a Griepentrog, G. J. (2001). Absolute pitch in infant auditory learning. *Developmental Psychology*.
- Saffran, J. R., Loman, M. M. a Robertson, R. R. W. (2000). Infant memory for musical experiences, *Cognition*.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu: vysokoškolská učebnice pro studenty filozofických a pedagogických fakult. 2.*, dopl. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).
- SOVÁK, Miloš. *Logopedie předškolního věku*. 3. upr. vyd. Praha: SPN, 1989. Knižnice speciální pedagogiky.
- ŠPAČKOVÁ, Alena. *Moderní rétorika na univerzitě: příspěvek k metodice výuky*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3708-2.
- ŠPAČKOVÁ, Alena. *Trénink techniky řeči: naučte se mluvit barevně*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5578-6.
- ŠTÍBROVÁ Ivana a Jiří KOLÁŘ. Sborový zpěv a řízení sboru I. Netolice: JcAudio, 2009. ISBN 987-80-87132-06-7.
- VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.
- VÁŇOVÁ, Hana a Jiří SKOPAL. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*. 3., aktualizované vydání. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3621-4.
- VOLEK J. (1954). Teoretické základy harmónie s hladiska vedeckej filozofie. Bratislava, Slovenská akadémia vied.
- VYDROVÁ, Jitka, CHROBOK, Viktor, ed. *Hlasová terapie*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2017. Medicína hlavy a krku pro nelékaře. ISBN 978-80-7311-169-4.
- VYDROVÁ, Jitka. *Rady ke zpívání, aneb, Co může zpěvákům poradit odborný lékař*. Praha: Práh, 2009. ISBN 978-80-7252-252-1.



## **Přílohy**

### **Příloha 1**

Nahrávky uloženy na CD.

## **Příloha 2**

Jan Werich: O češtině

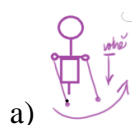
Čeština je krásná řeč. Ona má obrovskou plejádu slov pro obyčejný věci. Třeba kulat'oučké jablíčko... To neřeknete jinou řečí. Angličan musí říct a little round apple, malé kulaté jablko... Tomu přece chybí barva i vůně. Když víte, kde se dá říci kulat'oučké a kde se říci nesmí, můžete s tím jazykem nakládat, jako by to byly housle. Vy můžete říct: To je jedno, jestli já to dělám tady a on tam. A je to správně. Ale můžete taky říct: Jedno je, dělá-li to on tam či já tu. Říkáte totéž a zní to, jako když tluče do kovadlinky. Ale zase to nejde říkat zásadně, na to není pravidlo. Je to váš rodný jazyk, a proto ho neslyšíte jen ušima jako jiné řeči, které jste se naučil. Slyšíte ho taky žaludkem, který se vám sevře, taky srdcem, které se rozbuší, nebo zádama, kde vám přejede mráz... Ona řeč vlastně není znalost slovíček, nýbrž melodie.

(Alena Špačková, Trénink techniky řeči, str. 22)

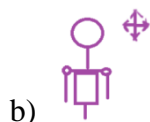
### Příloha 3

#### Souhrn všech cvičení

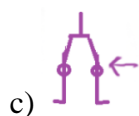
#### 1. Celotělové uvolnění



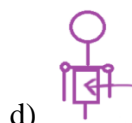
- ruce ledabyle komíhají kolem těla



- hlava balancuje



- kolena pokrčená



- bedra uvolněná



- čelist mírně uvolněna



- jazyk pasivně leží



- špička odložena na dolním rtu



- čelist mírně ustupuje dozadu a dolů

(plynulý přechod na jednom tónu)

i) chjeé → chjaá → chjoó → chjii



- jazyk rozprostřený

- jazyk volně leží

- okraje se dotýkají

spodních řezáků

- jazyk je lehce položený

na dolních rtech

- zachováme nastavení

- (jako u -e)

- (zadopatrová cesta)

- představa

- kolíček na kořeni

nosu



- špička j.



u spodních

řezáků


- okraje j. se

dotýkají

vrchních stoliček

=>  sledujeme volnost a pohyb 

- zúžení části  → napětí kořene j. → zavřený krk

=> volnost kořeni v  přes jazyku → závěsné svaly v hrtanu → propojení od hlavy do hrudi → souhra s volným výdechem

- zpěv = volný výdech

- hláska h – ochrana hlasivek


- odebere přebytečný vzduch

- aktivuje výdech od  bránice

- sníží tlak dechového sloupce – zpěv = volný výdech

### 1a) Cvičení vyrovnání znění samohlásek

1. chjeé => chjaá

a) zachovám nastavení  jazyka jako u „e“

- zachovám nastavení v hrdle jako u „e“

→ kontroluji  sluchem a pocitem

→ vyváženost napětí (harm. souhru svalů)

+



sílu dechového sloupce

=> kontroluji dotek dechu na hlasivkách

b) zachovám nastavení v hrdle jako u „e“

- volnost hrdla – ideální rezonanční prostor


---

-  tón do krku → zatažení kořene  -


- zúžení 


c) „jaá“

- důležitá pružná dikce

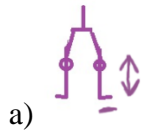
- špička  opřena do spodních řezáků

→ aktivita  z kořene na špičku

=>  zvuk zní vepředu

- kondice špičky  důležitá pro artikulaci konsonantů tvořených na předním patře

## 2. Rozezvučení těla



a)

pohupujeme se na noze (vyměníme)



uvolňujeme ruku

b) ruku „zahodíme“



c) zarazíme pěst druhé ruky



od prsní kosti k podpaždí


d) výdech – tichá slabika „Thjiúúú!“


- aktivita otvírání úst


- v čelistních kloubech!

- ne v bradě

-  od  - měkké předsunutí

-  aktivita horních rtů, čistí řezáky

-  široká špička se opře za spodní řezáky

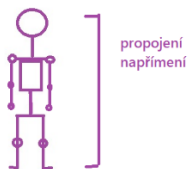
-  dolní čelist se uvolní


- uvnitř dutiny ústní – prostor

-  slyšíme kudy  prochází zvuk

- položíme dlaň na hrud', temeno, zátylek, kořen nosu - rezonance

## 3. Cvičení na vznik prohloubeného dechu a dechové opory



-  celistvost, propojenost svalové souhry

- rozpojenost = svalová ochablost x nefunkční přepětí

- osa dýchání:

- vzpřímená páteř

- na ni se upínají žebra

- zespodu se upíná bránice

= funguje, když pohyb žeberech má oporu ve správném nastavení páteře

### 3A Držení těla – odtlačení chodidel a temene hlavy

a)  lehne se

b) 

2. osoba – stisk – břicho pod palcem

- břicho pod malíčkem

- pod patou

c) chodidlem zatlačíme x na tyto body

### 3b Odtlačení v temeni hlavy

a) zachovám pocit odtlačování chodidel



b) 

- úmysl dostat se hlavou k předmětu

=> cítíme protažení těla

=> protažení zátylku



- bradu nepředkláníme, nezakláníme

- nevytahujeme

→ uvolněnost čelisti, napětí v zátylku blokuje propojení hrudní a krční páteře

- uvědomění si bodů

d) odtlačení

→ tlak = strkání do překážky vší vahou,

po povolení přepadne

odtlačení = tělo se vnitřně propojí



- představa – stejná polarizace (stejně magnety)

c) 

- hlavu podložit např. knihou

2. osoba – hlavu do dlaní

- lehce překulje hlavu

→ nebránit se => uvolnění


=> uvolňujeme často ztuhlá místa

- ramena, hrud', obličej, oči, zátylek, dolní čelist, trapézy

=> zpracování CNS

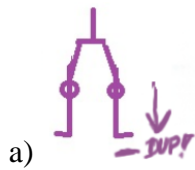
- nejdříve nepříjemné napětí -> sžívání se

- nejdříve zadržujeme dech, poté se ustálí

-  monitorujeme situaci → jestli neochabujeme v pocitu nastavení odtlačení

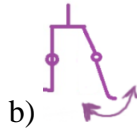
=> tělová celistvost, svalová vyváženost, program napřímení páteře

### 3c Návěk ve stoje



a)

- těžiště těla, vzpřímení



b)

- špička – charleston

- palcem

- malíčkem

c) stojíme na přední části chodidla

odlehčená pata

→ přenesení váhy

d) postavení rovnoměrně na obě nohy

- vědomí pat dolů

→ schová se zadeček

e) vzpřímení pánve

→ stydká kost ^ nahoru „do pusy“

→ uvolnění bederní páteře

### 3d Michael Jackson



a)

ruka na stydkou kost,

2. ruka na bederní páteř



b)

1 noha vpřed



c)

vzpřímená vrchní část

(nepředkláníme, nezakláníme)

→ pohyb z podsazení do vzpřímení

- nohy se odtlačují



d)

- dlaně před sebe, opíráme se „zábradlí“

- dlaněmi předsunutých rukou se opřeme

do prostoru s pocitem odtlačení

- povýšeně  dolů


- tlačím – nemluvím

- uvolnění = „wau“

→ ustálení, posílení stability

e) „hněteme těsto“



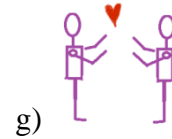
přivítání x udivené dítě(  objekt zájmu)

- čidla v kloubech -> info záměru pohybu -

→mozek→CNS→program→správná

opora v rukou

- zaktivizování celé ruky (loket, ramena, lopatka), loketní kloub do strany, ramena volně, stabilizovaná



- sdělení v dlaních konečků prstů

- (malíková strana zápěstí)

- lokty od těla

- oddálení lopatek

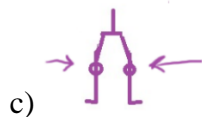
- záda – uvolnění do stran

=> žeberně brániční dech

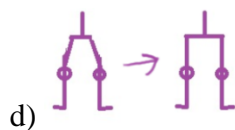
### 3e gymnastický doskok

a) výskok co nejvýše

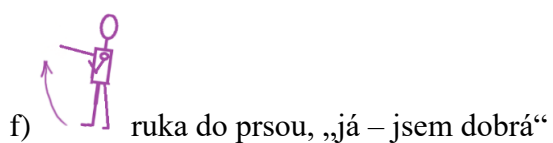
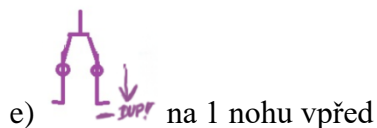
b) chodidla při doskoku vystřelí k podlaze



- dopad změkčíme pokrčením kolenou

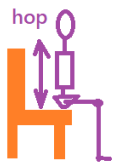


- postupné vzpřimování





### 3f Návčik v sedě



a) sed - přední část židle

- kontakt sedacích kostí se sedátkem

→ souhra svalů → sed vzpřímený → pohyb. vzorec pro přiroz. vzpř. sed



b)

rozkročmo – širě ramen

(otlačení pat)

chodidla kolmo do podlahy

=>vzpřímení až do temene



c)

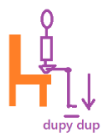
odtlačujeme ruku hlavou

→ napřímení pánve

→ páteře v bederní části

→ propojení hrudní a krční páteře


→ zasuneme bradu → není už chybný předsun



d) podupeme si

- ruce podél těla

- svaly pánev. dna (mezi styd.k. a kostrčí)

e)  “chceme vstát“ x


- chodidla předsouváme x zasouváme

→ impuls 


→ vzpřímená poloha pánve (nepodsadí se)

→ vzpřímení páteře

-  cesta dechu


→ zádové svaly 

=> bráničně žebří dech

-  nezapojovat vrchní svaly

- „vyprsení se“

-> těžiště práce do vrchní části hrudníku

→  přepjatá ramena, dozadu, lopatky k sobě

→ prsní svaly omezují volnost žebí

→ ramena → předsunutí hlavy

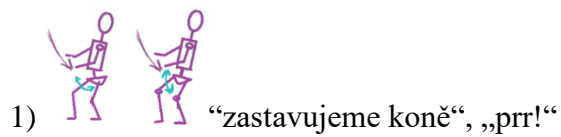
→ přetěžování trapézů -> svaly na zátylku

→ poslední obratle hrudní páteře – boule

→ unesení těžké váhy předsunuté hlavy

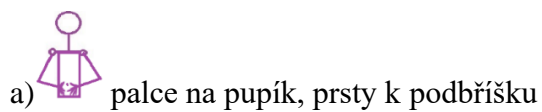
=> omezení dýchání

### 3B) Aktivita pánevního dna, svalů podbřišku





pokrčená kolena, podsazená pánev, prodloužená kostrč

#### 2) „Bamm-b“ – dechově-rezonanční cvičení

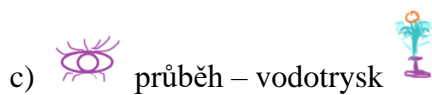


b) „Bamm-b“ – zpevnění podbříšku

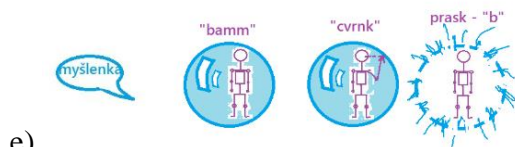
- zvuk do  masky, výraz králíka 

- aktivita vrchních rtů, rozšířit nosové dírky,

- čelist pasivní, brada měkká



d) nevyražené „b“



představa cvrnk ve „b“ – uvolnění čelisti,

jsme v bublině výši očí bříška, odemklo bránici

„b“ – zapružení → uvolnění


(nadechnutí → podmínky pro dech. sloupec, opět „bamb“)

### 3b – prohlubující cvičení

a) „Bamm“

- zpevnění podbřišku

- závěrové „mmm“ -lehké uvolnění

- (  neměnný, zůstává na dechu)

b) před „b“ podbřišek opět zpevníme

- opora dna dechového sloupce

c) „b!“ → uvolnění břicha → prohloubený nádech do podbřišku

d) svaly kolem hrudní páteře = volné

znovu povolit - 

= žeberně-brániční dech

(nádech do žeber, zad až pod lopatky)

### 3c „Duff-tö“

a) „Ö“ – uvolní závěsné svaly hrtanu

hrtan – měkké zhoupnutí dolů



- volný kořen poklesne

+ uvolní se jazyk



stále volně na dně úst,

+ špička u spodních řezáků

- hrdlo – zapruží dolů, zachová

otevřenost při nádechu

- „tö“ – uvolní oblast zadních stoliček

→ „ENG rezonanční prostor“

→ důležitý pro rezonanci kopule

(=ozvučený dech nese obloukem tón nadhrtanovými

prostory „zadní cestou do masky)

b) uvolníme zádové svaly

→ prodýcháme hrudní a krční páteř

c) prodýcháme „shrbená záda“



→ „ledviny“ → spodní žebra → lopatky

(od sebe) → X opačný směr: spodní žebra

→ pas → křížová kost → kostrč

### 3d Posílení opory ve spodní části těla



a) dvojice x sobě

vnější hranou chodidla vykročené nohy

- vzájemně se o sebe zapřeme

b) přetahování + „trrrrr“

- uvolněná čelist,

### 3e „Přetahujeme lano“



„pr“ – táhnem lano k

podbřišku

- ramena volná, kostrč se podsune

### 3f Aktivizace pružnosti břišní stěny



stoj rozkročmo

mírný úklon

prohloubíme úklon

krouživými

zpět pomalu

dlaní kloužeme

spočineme

s výdechem „fů“

pohyby

vzpřímená

po vnější straně

 dech


až je dech pravidelný

uvolníme

poloha

nohy

do břicha

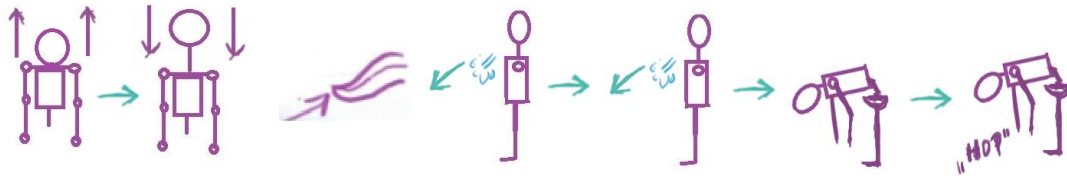
→ „Hop!“ ( dech)

bederní

vydechujeme „fů“

→ zaktivizujeme bránici páteř →

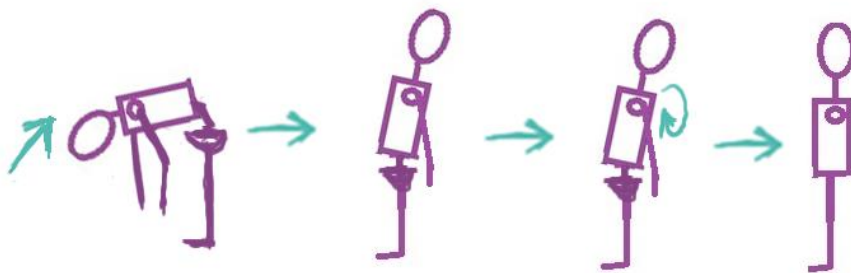
#### 4. Cvičení k navození volnosti ramen a zátýlku



- a) ramena b) necháme c) špičku d) prudký e) 3x opakují f) „Ách jó“ g) uklidnění  
 vytáhneme bezvládně odložíme na výdech výdech do „Hop!“  
 k uším spadnout spodní ret „chladí se pes“ předklonu hlava pasiv.  
 → nádech do vyvěšená,  
 bránice, ramena protažená  
 nemohou nic dělat páteř  
 → opora – rozšířená  
 žebra volných zad  
 hlava a ramena nesmí vystřelit ↑

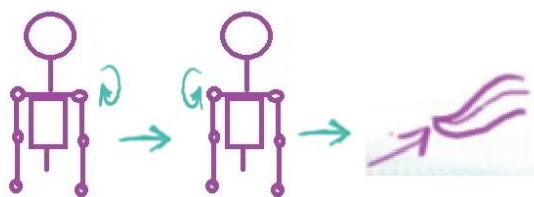
→ přidržíme zátylek v předklonu, uvolníme ramena, impuls musí vést od bránice

#### 4b. Vzpřimování z předklonu do mírného hrudního záklonu




- a) volné vzpřimování b) vzpřimování c) ramena zatočíme d) napřímíme hlavu  
 opora z chodidel přes vrchol hlavy → uvolněná poloha úleva v trapézech  
 hlava v mírném záklonu hlava se volně otáčí do  
 (pomůže položit prsty směř  
 na spánky), ruce spuštěné za tělem


#### 4c Uvolnění ramen d rezonančním cvičením rozeznívajícím masku



a) měkký      b) druhé rameno      c) špička = úchop „n“

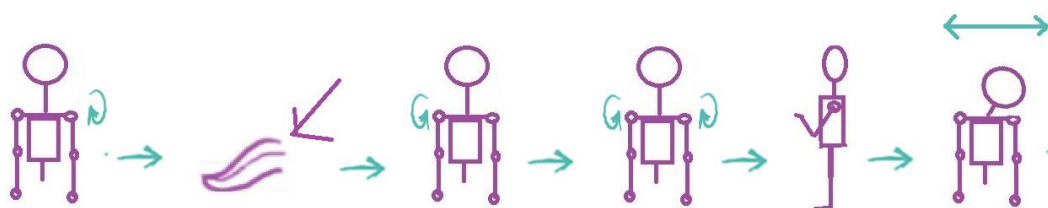
krouživý       zní u kořene      → nedojde k tlaku dechu v hrtanu


pohyb      nosu a v čele      →  uchopíme lístek máty na patře za vrchními

1  = „brumm“

řezáky

#### 4d Uvolnění ramen d rezonančním cvičením rozeznívajícím kopuli



a) 1  = „ring“      b) kořen      c) 2. rameno      d) obě ramena      e) „ng“ = malíková      f) hlava do

-> eng prostor      setkání s      strana rukou do      stran,

vibrace –      měkkým patrem,      pozvednutí,      „bim-bam“,

nosohltan,      volnost nosohltanu,      ramena ↓,      ramena volná,

měkké patro      netlačím kořen ↑,      lopatky od sebe,      oddalování čelisti

= kopule      nevypínám měkké patro      volná hlava      uvnitř úst,

= cítíme vzpřímení, „skousnutí ořechu“

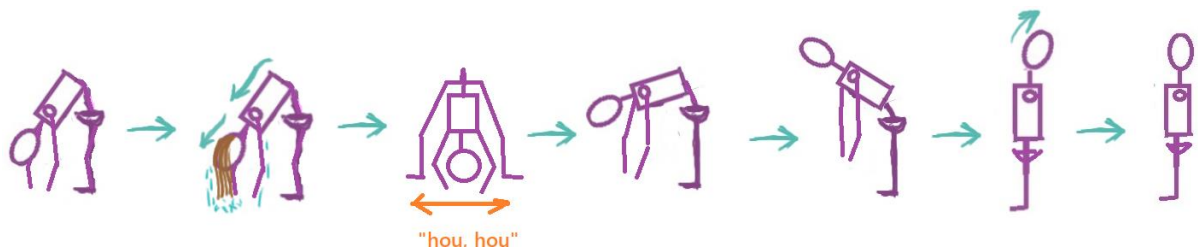
uzemnění      mezi stoličkami“



g) dáme pod bradu „balónek“ chceme se podívat na špičky

→ tajné zívnutí → protažení šíje, měkkého patra, svalů v oblasti nosohltanu

#### 4e Rychlé uvolnění ramen



a) bezvládné b) <sup>myslenka</sup> kape c) lehce kýváme d) pomalé e) ramena f) hlavu g) vzpř.  
 vyvěšení z vlasů a rukou trupem na strany, vzpřimování a hlava mírně  
 vrchní části voda výdech „hou, hou“ obratel po jsou pasivní, zakloníme  
 = trup-pas → prodloužení obratli hlava se  
 pasu a zátylku narovnává  
 poslední

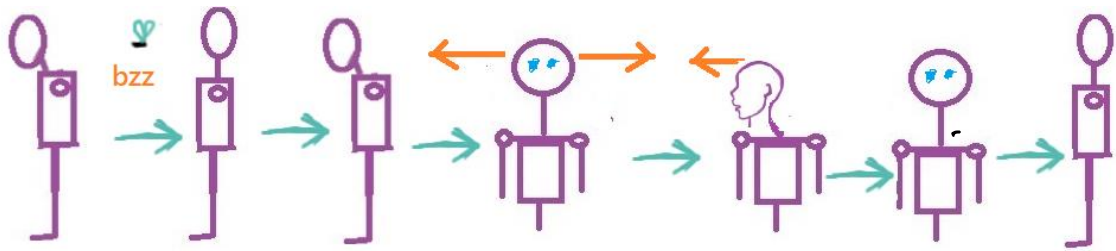
#### 5. Cvičení pro navození uvolnění čelisti

(- odstraňujeme napětí v zátylku, v kořeni jazyka, předsunutou bradu)

- dlouhodobý stres
- chybné držení těla

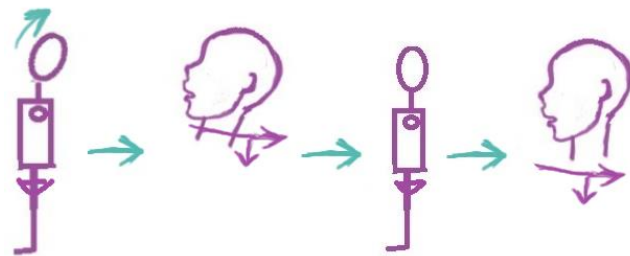
#### 5a Uvolnění" zátylku, odstranění předsunu hlavy

- napětí v zátylku
- omezení volnosti hrtanu
- napětí v jazyku

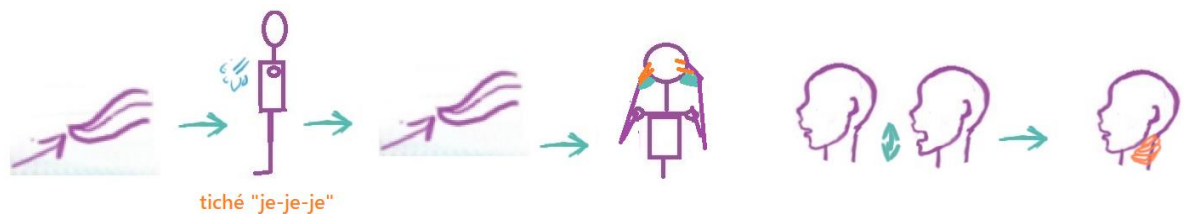


a) předsuneme b) zasuneme c) předsun d) očima se e) hlava se otočí f) pohled g)zásun  
bradu bradu rozhlédnu na za směrem očí před sebe  
stranu

nechceme vdechnout  
poletující mouchu



h) záklon i) bradu necháme j) narovnáme k) uvolněná čelist  
(uvolněný „odpadnout“ hlavu zachová správné  
zátylek) nastavení



l) široká špička m) výdech n) „těžká“ o) ukazovák a p) pohyb čelisti q) dlaň na  
volně na spodní tiché špička uvolňuje prostředník na dozadu a ↓ zátylek,  
ret „je-je-je“ spodní čelist čelistní klouby, čelistní klouby pohyb  
sledujeme dlaně lehce musí být ploché!, čelisti  
pohyb pantů přitisknuté, boule = nežádoucí =uvol.  
(vnitřní dotek) → mírný záklon předkus svalů v  
→ napřímení zátylku  
hlavy (pocit, že → relex  
v temeni jsme zívání  
vyrostli o 1 cm)



### 5b „zatajované zívání“



r) Uvolnění kořene s) čelist dozadu, ↓ t) pocit opory  
vzpřímeného držení hlavy



vyklene se měkké špička j. směřuje na patro  
patro za zuby

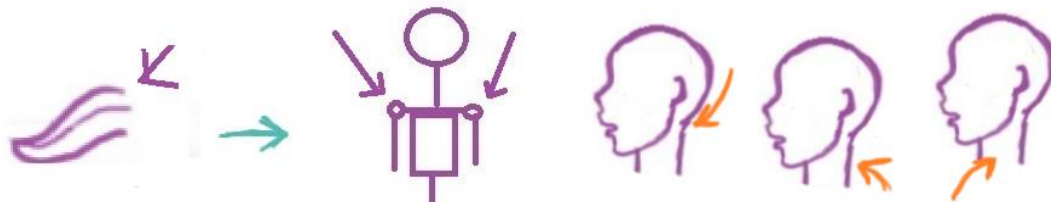
### 5c Zpěv vinařů ve sklípku



u) mírně v) hlava w) 2. ruka drží x) dětská verze: y) tvar rtů z úsměvu z) tělo padá  
podsazeno, (malý mozek) pozvednutou ukážu na zajímavý do našpulení trochu vzad,  
noha vpřed, opřený v dlani sklenku předmět, dívím se: brada volně  
pevný stoj → břišní svaly „tyjúú“  
→ dech. opora  
na bránici

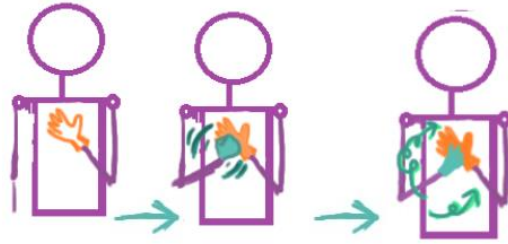
### 5c Uvolnění napětí v kořeni jazyka

Vzájemně spjata svalová skupina → zajišťují pohyb čelistních kloubů, brady, zátýlku



napětí v

kořeni jazyka → nežádoucí napětí (paprskovitě) – ramena, zátylek, krční svaly, hrtan



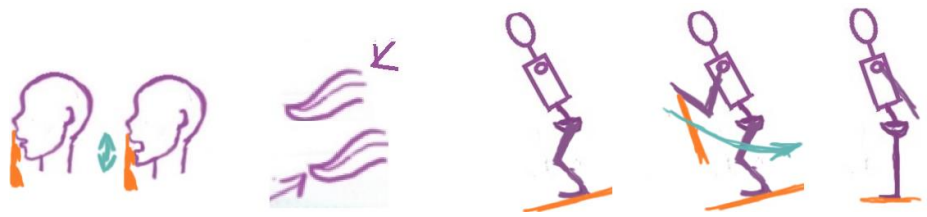
5.1a) polknu 3x b) „goouu“ c) „ooou“ d) sternum: e) 2. ruka poklepává f) přestaneme  
 „hoouu“ uvolní 1 roztažená na první ruku klepat → masáž  
 „louuuka“ hrtan dlaň na hrudní - posloucháme 1. dlaně  
 „louuda“ kost rezonanci na  
 hrudníku



5.2a) měkké b) „goouu ga-ga-ga“ c) „brekeke“ d) konsonanty e) jazyk směřuje ↓ f)  
 „chmm“ výdech (procvičujeme špičku „kykyryký“ tvořené vepředu, vyslovím  
 „chnnn“ jazyka) „káva“ za zuby na patře konsonant  
 „chllll“ „kakao“ => artikulace lehká,  
 „chjjj“ (aktiv. střední část jazyka) pružná, bez tlaku,  
 k- na tvrdém patře znázorníme měkké patro rukou  
 znázorníme jazyk druhou rukou  
 → lepší představivost práce jazyka



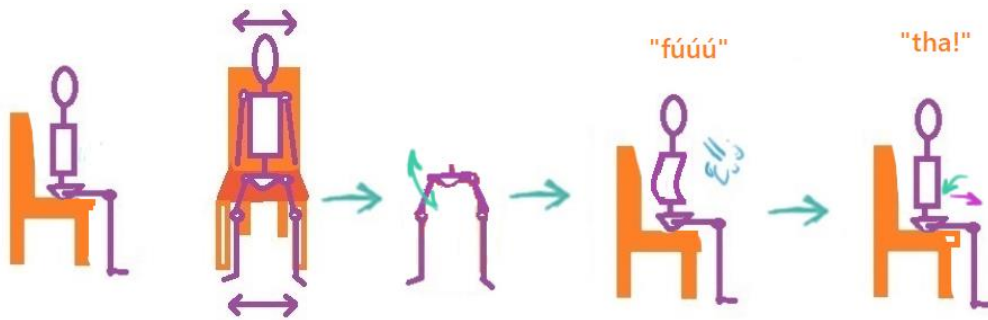
g) špička mezi h) bručíme „mmmm“  
 zuby, zaktivizujeme špičkou jazyka spočítáme  
 - lehce do ní („ohmatáme“) zuby (z vnitřní i vnější strany)  
 kousneme



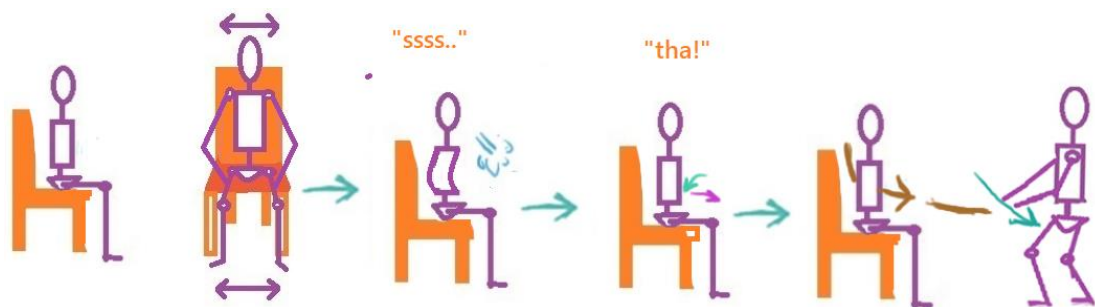
- a) „chljjiji“ b) přiložíme ukazovák c) „chalalalam“ d) představa e) odpíchnutí f) sjíždíme  
na tvář na vrchní „cha“ uvolní kořen, máme lyže + výdech bez úsilí,  
nebo spodní ret „lalam“ – uvolní sjíždíme „chalalam“ ruce  
„jjiji“ – odtlačí špičku, „a“ uvolní mírný kopec spuštěné,  
ukazovák hrdlo, oddálí stoličky volná ramena

## 6. Cvičení k volnění v bederní oblasti a solar plexu

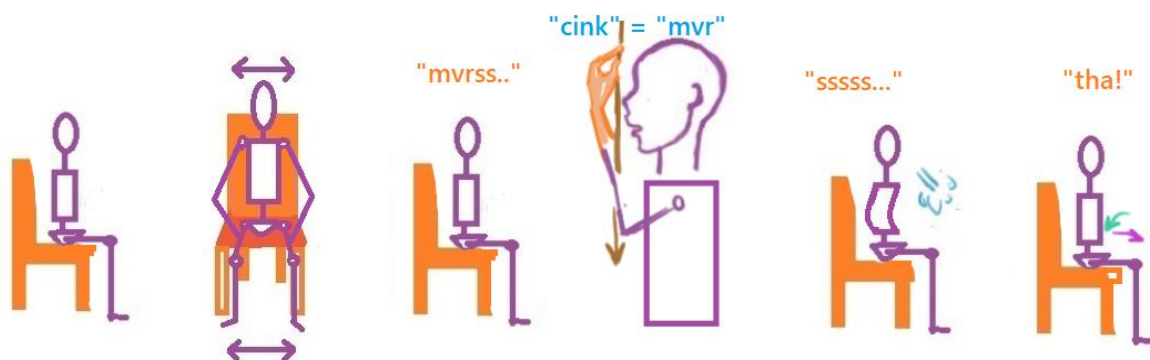
. chybné držení těla, stres



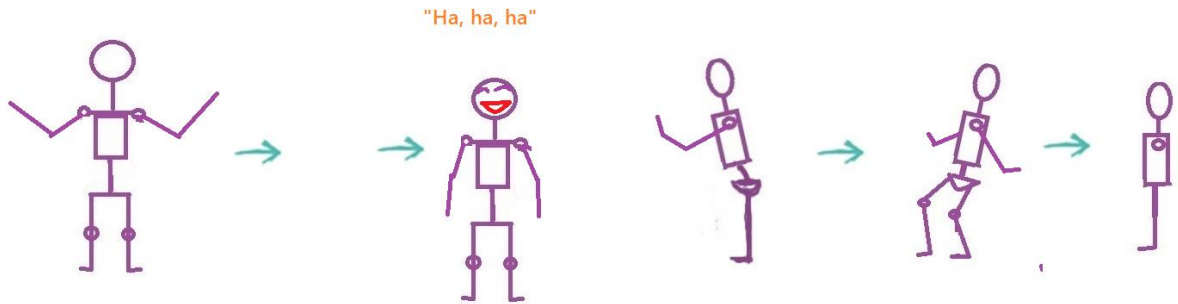
- a) sedíme na kraji b) pohybují pánví c) vydechneme „fúú“, d) konec výdechu  
sedačky ↑ a ↓ pohyb beder vzad „tha!“  
kolena od sebe, „jedeme na koni“, špička jaz. na sp.ret  
chodidla odtlačena nezakláníme se → uvolnění břiš.sv.  
od podlahy → beder.páteř – narovnání  
→ prohloubený nádech



- a) sedíme ruce na stehnech b) vydechnu „ss..“ c) s úlevou „tha!“ d) představa  
 uprostřed celá chodidla vyhrbím se zatáhnutí břicha, proti nám si nás  
 sedačky opřená o zem v pase, povolení, někdo přitáhne za  
 → povolení v bederní spuštění čelisti, provázek, vede  
 oblasti odložena špička nám od páteře přes  
 jazyka na sp. rty pupík → narovnání  
 od pasu



- a) sedíme uprostřed sedačky, počátek stejný b) pauza = narovnání vpředu na rtech „mvrss“ důležité „předpředstavit si“ výšku tónu, zvuk „cinkne“ shora dolů, koncentrované nasazení navodím pohybem ruky – palec a ukazovák drží šňůrku, okamžik nasazení tónu, stahujeme shora od vlasů na čele ↓ c) výdech, bedra vzad d) „tha!“ uvolnění + odtlačíme se chodidly od podlahy → napřímení → nádech do bránice





- a) stoj rozkročmo pokrčené ruce do svícnu, spodní žebra se oddálí
- b) zakašleme
- c) nahlas se zasmějeme
- d) „prrrr“ postoj „Dál ne!“
- e) hekáme brániční opora: →zpěv „jdeme do vody“, kameny kloužou
- f) napřímení

- uvolnění emoce svírající útroby
- odbrždění bránice
- plnohodnotný nádech

## 7. Speciální terapeutická cvičení



- a) ležíme, celotělové uvolnění
- b) otevřeme ústa
- c) radostný úsměv
- d) aktivizace (temeno-kostrč)
- e) vyklenutí měk. patra
- f) výdech brumendo
- uvolnění svalů kolem břicha, pánve
- propojení brán. páteře hrud. dechu

=>  vnitřní kontrola (je někde napětí?),  šíji, oblast ramen

**8. Uvolnění kořene jazyka, otevření hrdla (podpora elasticity průdušek při dech. obtížích)**



- |                |              |                |                      |                   |                          |
|----------------|--------------|----------------|----------------------|-------------------|--------------------------|
| a) „chljaa“    | b) „á“       | c) „já-á“      | d) úplný výdech      | e) později nádech | f) legato                |
| legato         | modulujeme   | špička se více | - ke konci – „tha“,  | i nosem – špička  | umocní                   |
| = plynule      | o 1/2 tónu ↑ | vysune vpřed   | hluboký nádech ústy, | se dotýká patra   | vysunutí,                |
| bez nádechu    |              |                | jazyk nemění polohu  | za řezáky         | prudký                   |
| - uvolní kořen |              |                |                      |                   | výdech vyčistí           |
| jazyka, otevře |              |                |                      |                   | pročistí průdušky,       |
| hrdlo          |              |                |                      |                   | nečistoty pod hlasivkami |
|                |              |                |                      |                   | (kmit hlasivek)          |

→ pohyb kořene jazyka a hrtanu (přes jazylku) -> pružnost průdušnice

Cvičení pro zpěváky – po modulaci intonujeme vzestupně a sestupně 1,2,3,4,5,4,3,2,1

→ propojení bederní části a znění tónu vepředu na patře za vrchními zuby

→ otevřeme krk, vokál vpřed

**9. Resonanční cvičení pro posazení hlasu do rezonance na základě volného dechového proudu**

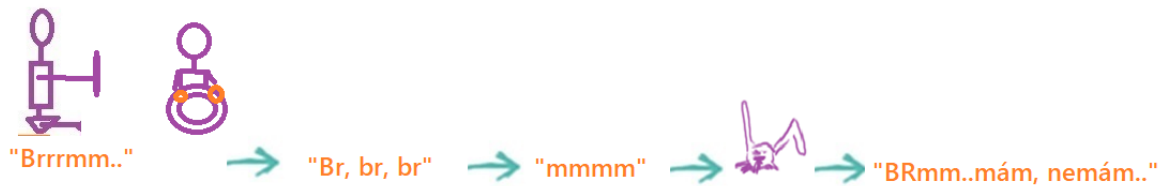
1) Ztráta hlasu



- volný plynulý výdech + přední hlavová rezonance
- nenamáháme hlasiky

- „vrúú“ uvolní kořen jazyka
- „rrrr“ uvolní svalstvo hrtanu
- „úúú“ blanité okraje hlasivek rozkmitají hlasivky
- odstranění přepětí

## 2) Hlasová únava



- a) řídím volant b) krátké, intenzivní c) výdech d) roztáhneme e) BR rezonuje vpředu  
 za 10 min 14h bříško poskočí prodloužíme nosní dírky navážeme znělou  
 tón zachycen v (maska) mluvou  
 rezonanci,  
 vibrace vpředu na  
 zubech, lících, kořeni jazyka

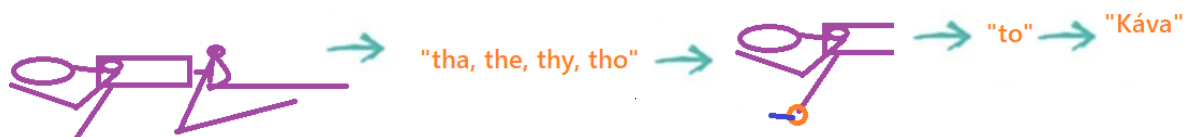
→ souhra mezi hlasivkami a dechem



- volná čelist - „rr“ uvolní kořen jazyka i hlas

→ posiluje dech, rozeznává hlas v masce

## 3) Dyšný hlas



- a) stabilizovaná poloha b) uvolní se čelist, zapruží bříško, hrudní kost směřuje „dovnitř“ k páteři c) <sup>myslim</sup> beru pero přesvědčuji, že ho mám, pohyb ruky - nastavení hlas. nástroje d) e) k -tvrdé patro

→ duševní, tělesná, hlasová kondice

#### **Příloha č. 4**

##### **Seznam grafů**

Graf 1 - Otázka č. 1: Domníváte se, že je Vaše erudovanost v oblasti nápravy řečových vad dostatečná?

Graf 2 - Otázka č. 2: Bez ohledu na předchozí odpověď, uvítal/a byste pravidelná školní na toto téma?

Graf 3 - Otázka č. 3: Jak hodnotíte řečové vyjadřování svých žáků?

Graf 4 - Otázka č. 4: Využíváte v hodinách hudební výchovy pěvecká cvičení, které se opírají o mimohudební představy?

Graf 5 - Otázka č. 5a: Pokud jste v otázce č. 4 odpověděl/a ANO, která tato cvičení jste již využil/a? Možno více odpovědí.

Graf 6 - Otázka č. 5b: Pokud jste v otázce č. 4 odpověděl/a NE, který důvod je nejhlavnější?

Graf 7 - Otázka č. 6: Jak často je tato cvičení dle Vás vhodné v hodinách aplikovat?