

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**METODY DRAMATICKÉ VÝCHOVY
VE VÝUCE VÝCHOVY HUDEBNÍ**
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Milena Vrhelová

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: MgA. Eva Gažáková, Ph.D.

Plzeň 2023

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

V Plzni, 21. června 2023

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Mé vřelé poděkování patří MgA. Evě Gažákové, Ph.D., za pomoc, cenné rady a odborné vedení diplomové práce. Upřímně děkuji za trpělivost, věnovaný čas a příjemnou spolupráci.

Za inspiraci, konzultace a zpětnou vazbu při tvorbě a realizaci praktické části diplomové práce srdečně děkuji Mgr. Lucii Káňové.

OBSAH

Úvod	2
1 HUDEBNÍ VÝCHOVA	4
1.1 Z RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	4
1.1.1 Klíčové kompetence	4
1.1.2 Vzdělávací oblast Umění a kultura	7
1.1.3 Průřezová témata	11
1.1.4 Mezipředmětové vztahy	12
1.1.5 Rámcový učební plán	13
1.2 VÝUKA HUDEBNÍ VÝCHOVY	13
1.2.1 Žák v hodinách HV	15
1.2.2 Vnější prostředí	17
1.2.3 Učitel hudební výchovy	17
1.2.4 Vztahy a komunikace	18
1.2.5 Cíle a úkoly hudební výchovy	18
1.2.6 Obsah hudební výchovy	19
1.2.7 Prostředky výuky	20
2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA	22
2.1 FORMY DRAMATICKÉ VÝCHOVY	23
2.1.1 Zájmová dramatická výchova	23
2.1.2 Dramatická výchova jako vyučovací předmět	24
2.1.3 Dramatická výchova jako učební metoda	25
2.2 PRINCIPY DRAMATICKÉ VÝCHOVY	26
2.3 HODNOTY DRAMATICKÉ VÝCHOVY	28
2.4 OBSAH DRAMATICKÉ VÝCHOVY	30
2.5 METODY DRAMATICKÉ VÝCHOVY	32
2.5.1 Podstata metod dramatické výchovy	32
2.5.2 Třídění metod dramatické výchovy	33
2.6 DRAMATICKÁ VÝCHOVA V HUDEBNÍ VÝCHOVĚ	36
3 PRAKTICKÁ ČÁST	38
3.1 SBORNÍK AKTIVIT	38
3.1.1 Práce se zvukem	40
3.1.2 Rytmus	41
3.1.3 Tempo, dynamika	43
3.1.4 Noty	44
3.1.5 Práce s písní	45
3.2 UKÁZKY Z VYUČOVACÍCH HODIN	45
3.2.1 Notové království	45
3.2.2 Pražské jaro	46
3.2.3 Kramářská píseň	50
3.2.4 Národní buditelé	51
3.3 EVALUACE PRŮBĚHU ČINNOSTÍ A LEKCÍ S DOPORUČENÍM DO PRAXE	53
ZÁVĚR	55
RESUMÉ	56
SEZNAM LITERATURY	57
PŘÍLOHY	I

ÚVOD

Hudba, všudypřítomná a mocná, je součástí lidské existence, co svět světem stojí. Nezná hranic. V životě lidském má své nezastupitelné místo. Hudba člověka obohacuje, přináší mu nejen radost a zábavu, ale podílí se na celkovém rozvoji jeho osobnosti. Ve společnosti je univerzálním jazykem, který nás spojuje.

O významu hudby svědčí i fakt, že se stala nezbytnou součástí vzdělávání. Vyučování hudby, jehož historie sahá až do starověku, prošlo mnohými změnami. V současné době má ve výchovně vzdělávacím procesu své nenahraditelné místo jako **hudební výchova** (dále HV).

Během svého desetiletého působení na 1. stupni základní školy jsem jako asistent pedagoga byla součástí různorodých hodin HV. Příležitostně, *když škola potřebovala* a většinou *na poslední chvíli*, jsem hudební výchovu suplovala. Poslední tři roky HV i sama učím. Utvrdila jsem se v poznání, že mým prvořadým úkolem coby pedagoga na 1. stupni je vytvářet pozitivní tvůrčí klima, vzbuzovat lásku k předmětu a motivovat žáky natolik, že se chuť vzdělávat se a rozvíjet stane samozřejmostí. Chci, aby děti objevily kouzlo hudební výchovy, přeji si, aby je hudební výchova bavila. Mým velkým pomocníkem v tomto úsilí se stala **dramatická výchova** (dále DV). S tou jsem měla osobní zkušenost z několikaleté praxe vedoucí dramatického kroužku ve Středisku volného času. Inspirací pro využívání prostředků DV v mých hodinách HV bylo nadšení dětí, s jakým se do práce v dramatickém kroužku zapojovaly.

Cílem této diplomové práce je představit, jak lze využívat *dramatickou výchovu ve výuce hudební výchovy* na 1. stupni základní školy.

První kapitola je věnována hudební výchově. Na základě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je nejprve přiblížena jako vzdělávací obor, včetně jeho vzdělávacího obsahu. V rámci předmětu hudební výchovy jsou představena specifika, která s sebou výuka hudební výchovy přináší.

Dramatická výchova je obsahem druhé kapitoly. Jsou zde představeny její formy, principy a hodnoty, zvýšená pozornost je věnována metodám dramatické výchovy.

Třetí kapitolu, praktickou část diplomové práce, tvoří ukázky aktivit, pro něž jsem našla inspiraci v dramatické výchově a upravila je pro plnění cílů ve výchově hudební. Tyto aktivity jsem ověřila v praxi na základní škole, kde vyučuji.

1 HUDEBNÍ VÝCHOVA

Hudební výchova je povinným, samostatným předmětem v osnovách základního vzdělávání. Z pohledu hudební pedagogiky, a to na základě míry specializace, obsahu, cílů a forem její výuky, je HV realizovaná na základních školách klasifikována¹ jako výchova všeobecná (Holas 2004, s. 68).

Tématem následující podkapitoly je vymezení hudební výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Tento kurikulární dokument státní úrovně je pro výuku v rámci základního vzdělávání zcela zásadní. Stanovuje kromě jiného konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání. Slouží jako podklad k vytváření vlastních školních vzdělávacích programů na každé škole.

1.1 Z RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

„Vzdělávání na 1. stupni svým činnostním a praktickým charakterem a uplatněním odpovídajících metod motivuje žáky k dalšímu učení, vede je k učební aktivitě a k poznání, že je možné hledat, objevovat, tvořit a nalézat vhodnou cestu řešení problémů. Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání.“ (RVP ZV 2021, s. 9)

1.1.1 KLÍČOVÉ KOMPETENCE

Klíčové dovednosti (kompetence) jsou jedním z hlavních cílů vzdělávání. Představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Nestojí vedle sebe izolovaně, různými způsoby se prolínají, doplňují, jsou multifunkční, mají nadpředmětovou podobu a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají. Jsou společné všem vzdělávacím oblastem a oborům (RVP ZV 2021, s. 10).

¹ „Podle míry specializace, obsahu, cílů i forem výuky můžeme hudební výchovu rozdělit na výchovu všeobecnou (realizovanou na základních školách), výchovu speciální (probíhající na zařízeních pro děti vyžadující zvláštní péči, například u dětí sluchově, zrakově či tělesně postižených), na výchovu specializovanou (na základních uměleckých školách) a na výchovu profesionální (konzervatoře a vysoké hudební školy).“ (Holas 2004, s. 68)

Hudební výchovu nevyjímaje. Vždyť „hudební výchova není jen hudebním poznáváním, získáváním dovedností a schopností v této oblasti, ale slouží i k rozvoji osobnosti žáka jako celku.“ (Lišková 2007, s. 4) Vzdělávací obor Hudební výchova je součástí vzdělávací oblasti Umění a kultura (viz kapitola 1.1.2 Vzdělávací oblast Umění a kultura), která „směřuje především k hodnotovému systému – formování mezilidských vztahů, osobní spokojenosti, projevování pozitivních citů, vnímavosti k estetickému prostředí, utváření pozitivního klimatu ve škole. (...) Hudební výchova je nepostradatelná při dosahování klíčových kompetencí.“ (tamtéž, s. 7)

Utváření a rozvíjení klíčových kompetencí v hudební výchově

Následující příklady vedoucí k osvojování klíčových kompetencí jsou výběrem z nabídky Liškové (2007, s. 8-22):

1. Kompetence k učení

Praktické hudební činnosti, jejich výsledný, hmatatelný efekt vedou k formování pozitivního vztahu žáků k učení. Tvořivé činnosti jsou motorem k učení, k radosti z vlastních schopností, k poznávání, k emocionálním prožitkům a tím i chuti k dalšímu vzdělávání. Prostřednictvím zpěvu písní rozvíjíme paměť žáků, motivujeme je k získávání poznatků z rozličných oblastí života. Prostřednictvím experimentování, improvizací, tj. hrou na nástroje, rozvíjíme tvořivé myšlení žáků. S poslechem hudby souvisí operování s obecně užívanými termíny (hudebně vyjadřovací prostředky) a vyhledávání a třídění informací (hudební nástroje, hudební osobnosti).

2. Kompetence k řešení problémů

V tvořivých činnostech se uplatňuje zejména fantazie, originalita myšlení, kombinační schopnosti. S tvořivostí (improvizací) velmi úzce souvisí rozvoj představivosti, který je nutný k řešení problému.

Činnosti, které vedou žáky k rozvoji tvůrčích schopností, k samostatnému myšlení, k řešení problémů a ke správnému rozhodování v daných situacích: melodizace říkadél či různých rytmických vět; tvoření předeher, meziher či doher; hudební hry (hra na otázku a odpověď, hra na řetěz); volba hudebního nástroje; hra na nástroj; rozpoznávání hudebních nástrojů či žánrů při poslechu

hudby; vytváření různých pohybových etud; pantomima; kontaktní pohybové hry; taneční vyjádření skladby.

3. Kompetence komunikativní

Hudební činnosti umožňují rozvoj verbální i nonverbální komunikace.

Nonverbální rozvíjíme hrou na nástroje (řeč bubnů, instrumentální dialog) a v rámci pohybové výchovy. Prostřednictvím mimiky, gest, pantomimického ztvárnění vyjadřují žáci své emocionální prožitky z poslouchané či aktivně provozované hudby. Nonverbální komunikaci rozvíjíme pohybovými hrami (dirigent, hra na zrcadlo, hra na tělo).

Verbální komunikace je přirozenou součástí veškerých hudebních aktivit. Žáci si rozdělují role, pomáhají si, spolupracují, potřebují se domluvit. Prostřednictvím písňového repertoáru rozvíjíme slovní zásobu dětí. S rozborem písní souvisí formulace vlastních myšlenek a názorů.

4. Kompetence sociální a personální

Hudba sama o sobě dokáže navodit atmosféru pohody, klidu a vzájemné vstřícnosti. Hudební činnosti mohou sloužit k navazování kontaktů mezi jednotlivci, podporují mezilidské vztahy, rozvíjí sociální citění. Činnostním pojetím hudební výchovy rozvíjíme u dětí také pozitivní vztah k sobě samým. Rozvíjí se u nich schopnost ovládat se a tolerovat druhé. Prostřednictvím veškerých hudebních aktivit pěstujeme v žácích empatii. Přípravou a účastí na vlastním hudebním vystoupení rozvíjíme u dětí nejen sociální citění, vytrvalost, přesnost, ale i sebekritičnost a ukázněnost. Žáci si na vlastní kůži vyzkoušejí, co znamená kooperace, tolerance, ohleduplnost, vzájemná úcta a respekt.

5. Kompetence občanské

Hudební výchova ovlivňuje rozvoj osobnosti jak po stránce estetické, tak po stránce etické. Pěstujeme u dětí pozitivní vztah k umění a národním tradicím. Hudebními aktivitami vedeme žáky k respektování, ochraně a oceňování tradic a kulturního dědictví našeho národa. Zpíváme lidové písně, hrajeme si s říkadly – kořeny lidových tradic. S veškerými hudebními činnostmi jsou úzce spjaty tradiční svátky jako Vánoce, masopust, Velikonoce. Seznamujeme žáky s konkrétními hudebními díly

našich významných skladatelů. Neopomíjíme ani aktuální hudební dění, upozorňujeme žáky na významné hudební události, festivaly či koncertní vystoupení.

Prostřednictvím hudebních aktivit pěstujeme celkový estetický vkus žáků, jejich pozitivní postoj k uměleckým dílům, respekt k národním tradicím, smysl pro kulturu i tvořivost.

6. Kompetence pracovní

Vzhledem k činnostnímu pojetí hudební výchovy můžeme pohlížet na hudební aktivity jako na vlastní práci. Veškeré hudební aktivity přispívají k osvojení pracovních kompetencí – vedou k přesnosti a vytrvalosti, formují zájem o určité obory a poskytují řadu poznatků a zkušeností využitelných později v profesním zařazení. Hudební aktivity jsou součástí relaxačních chvil, nutného odpočinku a uvolnění po namáhavější práci. V žácích pěstujeme povědomí o nutnosti relaxace a tím i ochrany jejich psychického zdraví.

7. Kompetence digitální

„V hudební výchově vedeme žáky k aktivnímu a smysluplnému využívání elektronických hudebních nástrojů, digitálních aplikací i dostupných programů jako nástrojů pro reprodukční, produkční i vlastní počiny. Motivujeme žáky k zaznamenávání, snímání a přenosu i prezentaci hudby a hudebních i zvukových projektů prostřednictvím digitálních technologií, případně k uplatnění digitálních technologií jako nástroje sebe prezentace v rámci vlastních audiovizuálních projektů. Vedeme žáky k vyhledávání a sdílení inspiračních zdrojů, uměleckých děl i běžné produkce s respektem k autorství a autorským právům.“
(Revize.edu.cz 2023)

1.1.2 VZDĚLÁVACÍ OBLAST UMĚNÍ A KULTURA

Vzdělávací oblasti jsou orientačně vymezené celky vzdělávacího obsahu základního vzdělávání². RVP ZV obsahuje devět vzdělávacích oblastí, každá je tvořena jedním

² Vzdělávací obsah základního vzdělávání – souhrn lidského poznání didakticky zpracovaný pro úroveň základního vzdělávání poskytující žákům spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání

vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory. Vzdělávací obsah jednotlivých oborů tvoří očekávané výstupy a učivo.

Očekávané výstupy jsou konkrétní, ověřitelné a prakticky zaměřené. Mají činnostní povahu a jsou využitelné v běžném životě. Vymezují úroveň pro formulování výstupů v učebních osnovách v konkrétních školních vzdělávacích programech (ŠVP), které mají všichni žáci prostřednictvím učiva dosáhnout. Jsou stanoveny orientačně (nezáväzně) na konci 3. ročníku (1. období) a závazně na konci 5. ročníku (2. období) a 9. ročníku.

Učivo je strukturováno do jednotlivých tematických okruhů (témat, činností). Je chápáno jako prostředek pro dosažení očekávaných výstupů a má pro učitele pouze doporučující charakter. RVP ZV doporučuje rozpracovat učivo do jednotlivých ročníků či delších časových úseků. Pokud je učivo začleněno a rozpracováno v ŠVP, stává se závazným, stejně jako očekávané výstupy. Na základě ŠVP jsou následně vypracovávány tematické plány.

Předmět HV vychází ze **vzdělávacího oboru Hudební výchova**, který spolu s oborem Výtvarná výchova tvoří sedmou vzdělávací oblast RVP ZV **Umění a kultura**. Tuto oblast lze dále rozšířit o doplňující vzdělávací obor Dramatická výchova (viz kapitola 2 Dramatická výchova). Vzdělávací oblast Umění a kultura „umožňuje žákům jiné než pouze racionální poznávání světa a odráží nezastupitelnou součást lidské existence – umění a kulturu. (...) Vzdělávání v této oblasti přináší umělecké osvojování světa, tj. osvojování s estetickým účinkem. V procesu uměleckého osvojování světa dochází k rozvíjení specifického citění, tvořivosti, vnímavosti jedince k uměleckému dílu a jeho prostřednictvím k sobě samému i k okolnímu světu. Součástí tohoto procesu je hledání a nalézání vazeb mezi druhy umění na základě společných témat, schopnosti vcítit se do kulturních potřeb ostatních lidí a jimi vytvořených hodnot a přistupovat k nim s vědomím osobní účasti.“ (RVP ZV 2021, s. 80)

Očekávané výstupy hudební výchovy – 1. období

Žák

- zpívá v jednohlase
- rytmizuje a melodizuje jednoduché texty
- využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře
- reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku, směr melodie

- rozlišuje jednotlivé kvality tónů, rozpozná výrazné tempové a dynamické změny v proudu znějící hudby
- rozpozná v proudu znějící hudby některé hudební nástroje, odliší hudbu vokální, instrumentální a vokálně instrumentální

Očekávané výstupy – 2. období

Žák

- zpívá v jednohlase či dvojhlas v durových i mollových tóninách a při zpěvu využívá získané pěvecké dovednosti
- realizuje podle svých individuálních schopností a dovedností (zpěvem, hrou, tancem, doprovodnou hrou) jednoduchou melodii či píseň zapsanou pomocí not
- využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře i k reprodukci jednoduchých motivů skladeb a písní
- rozpozná hudební formu jednoduché písně či skladby
- vytváří jednoduché přede hry, mezihry a do hry a provádí elementární hudební improvizace
- rozpozná v proudu znějící hudby některé z užitých hudebních výrazových prostředků
- ztvárňuje hudbu pohybem s využitím tanečních kroků, na základě individuálních schopností a dovedností vytváří pohybové improvizace

Učivo

Hudební výchova obecně vychází z činnostního pojetí hudebního vzdělávání, které obecně předpokládá zapojení aktivit, jako jsou: vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové činnosti.

· VOKÁLNÍ ČINNOSTI

pěvecký a mluvní projev – pěvecké dovednosti (dýchání, výslovnost, nasazení a tvorba tónu, dynamicky odlišený zpěv), hlasová hygiena, rozšiřování hlasového rozsahu

hudební rytmus – realizace písní ve 2/4, 3/4 a 4/4 taktu

dvojhlas a vícehlas – prodleva, kánon, lidový dvojhlas apod.

intonace, vokální improvizace – diatonické postupy v durových a mollových tóninách (V., III. a I. stupeň, volné nástupy VIII. a spodního V. stupně apod.), hudební hry (ozvěna, otázka–odpověď apod.)

záznam vokální hudby – zachycení melodie písně pomocí jednoduchého grafického vyjádření (např. linky), nota jako grafický znak pro tón, zápis rytmu jednoduché písně, notový zápis jako opora při realizaci písně

· *INSTRUMENTÁLNÍ ČINNOSTI*

hra na hudební nástroje – reprodukce motivů, témat, jednoduchých skladbiček pomocí jednoduchých nástrojů z Orffova instrumentáře, zobcových fléten, keyboardů apod.

rytmizace, melodizace, hudební improvizace – tvorba předeher, meziher a doher s využitím tónového materiálu písně, hudební doprovod (akcentace těžké doby v rytmickém doprovodu, ostinato, prodleva), hudební hry (ozvěna, otázka–odpověď), jednodílná písňová forma (a–b)

záznam instrumentální melodie – čtení a zápis rytmického schématu jednoduchého motivku či tématu instrumentální skladby, využití notačních programů

· *HUDEBNĚ POHYBOVÉ ČINNOSTI*

taktování, pohybový doprovod znějící hudby – dvoudobý, třídobý a čtyřdobý takt, taneční hry se zpěvem, jednoduché lidové tance

pohybové vyjádření hudby a reakce na změny v proudu znějící hudby – pantomima a pohybová improvizace s využitím tanečních kroků

orientace v prostoru – utváření pohybové paměti, reprodukce pohybů při tanci či pohybových hrách

· *POSLECHOVÉ ČINNOSTI*

kvality tónů – délka, síla, barva, výška

vztahy mezi tóny – souzvuk, akord

hudební výrazové prostředky a hudební prvky s výrazným sémantickým nábojem – rytmus, melodie, harmonie, barva, kontrast a gradace, pohyb melodie (melodie vzestupná a sestupná), zvukomalba, metrické, rytmické, dynamické, harmonické změny v hudebním proudu

hudba vokální, instrumentální, vokálně instrumentální, lidský hlas a hudební nástroj

hudební styly a žánry – hudba taneční, pochodová, ukolébavka apod.

hudební formy – malá písňová forma, rondo, variace

interpretace hudby – slovní vyjádření (jaká je to hudba a proč je taková)

1.1.3 PRŮŘEZOVÁ TÉMATA

„Průřezová témata reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Jsou jeho důležitým formativním prvkem, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot. (...) Průřezová témata je možné využít jako integrativní součást vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu nebo v podobě samostatných předmětů, projektů, seminářů, kurzů apod. Podmínkou účinnosti průřezových témat je jejich propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů a s obsahem dalších činností žáků realizovaných ve škole i mimo školu.“ (RVP ZV 2021, s. 124)

Průřezová témata a jejich propojenost se vzdělávací oblastí Umění a kultura

- **Osobnostní a sociální výchova**

Umění a kultura se týká především společného zaměření na rozvoj smyslového vnímání, kreativity, vnímání a utváření mimouměleckého estetického chování a mezilidských vztahů a chápání umění jako prostředku komunikace a osvojování si světa.

- **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech**

Ve vzdělávací oblasti **Umění a kultura** rozvíjí průřezové téma vztah k evropské a světové kultuře. Prohlubuje porozumění evropským kulturním kořenům a chápání kulturních souvislostí při respektování svébytnosti národních a regionálních kultur a jejich přínosu ke světové kultuře. Ozřejmuje význam kulturního a historického dědictví jako zdroje poznání a přispívá k emocionální zainteresovanosti na jeho uchování a záchraně. Dramatická výchova jako doplňující vzdělávací obor umožňuje žákům vyjadřovat a prezentovat jejich postoje, přijímat role a zkoumat témata a situace na základě vlastního jednání.

- **Multikulturní výchova**

Multikulturní výchova prolíná všemi vzdělávacími oblastmi. Vazba na tyto oblasti je dána především tématy, která se zabývají vzájemným vztahem mezi příslušníky různých národů a etnických skupin.

- **Environmentální výchova**

Vzdělávací oblast **Umění a kultura** poskytuje Environmentální výchově mnoho příležitostí pro zamýšlení se nad vztahy člověka a prostředí, k uvědomování si přírodního i sociálního prostředí jako zdroje inspirace pro vytváření kulturních a uměleckých hodnot a přispívá k vnímání estetických kvalit prostředí.

- **Mediální výchova**

Vztah ke vzdělávací oblasti **Umění a kultura** je založen na vnímání specifické „řeči“ znakových kódů, jež média užívají, a jejich kombinací, a to nejen přirozeného jazyka, ale i obrazu a zvuku. Přispívá ke schopnosti vnímat, interpretovat a kriticky hodnotit artefakty umělecké i běžné mediální produkce. Propojení Mediální výchovy s digitálními technologiemi zdůrazňuje témata a činnosti týkající se mediální komunikace, bezpečnosti komunikace a minimalizace rizik, potřeby rozlišovat mezi soukromou a veřejnou komunikací a vnímat naléhavost neustálého kritického vyhodnocování informací a mediálních sdělení. Pro plnohodnotné zapojení žáků do mediální komunikace je třeba vytvářet příležitosti a podmínky k tvorbě mediální produkce a k vědomému využívání různých výrazových prostředků a tvořivých realizačních postupů.

1.1.4 MEZIPŘEDMĚTOVÉ VZTAHY

Hudební výchova může být obzvláště na 1. stupni základní školy součástí výuky všech předmětů. Stejně tak z ostatních předmětů může čerpat. Měla by navazovat také na mimotřídní a mimoškolní aktivity dětí.

Hudba může být nejen motivací, ale i cestou k získávání informací a jako vyučovací metoda i prostředkem k dosažení cíle (Košťálová 2006). Hudba má schopnost ovlivňovat naše emoce a náladu, pomáhá s koncentrací a navozením atmosféry. Zpěv písně může být v hodině příjemným startem, relaxační chvilkou, navíc dobře zvolená píseň i uvedením do tématu vyučovací hodiny. Prostřednictvím textů písní rozšiřujeme slovní zásobu, trénujeme paměť, dovidáme se mnohé o světě, o životě atd. *Didaktické písně* (např. v hodinách českého jazyka písně s texty založených na vyjmenovaných slovech) mohou přímo předávat informace nové. Velké využití napříč předměty má rytmizace.

1.1.5 RÁMCOVÝ UČEBNÍ PLÁN

Rámcový učební plán (RUP) vymezuje základní parametry organizace základního vzdělávání, začlenění vzdělávacích oblastí a vzdělávacích oborů do základního vzdělávání na 1. a 2. stupni ZŠ, minimální časové dotace pro jejich realizaci, disponibilní časovou dotaci³, celkovou povinnou časovou dotaci.

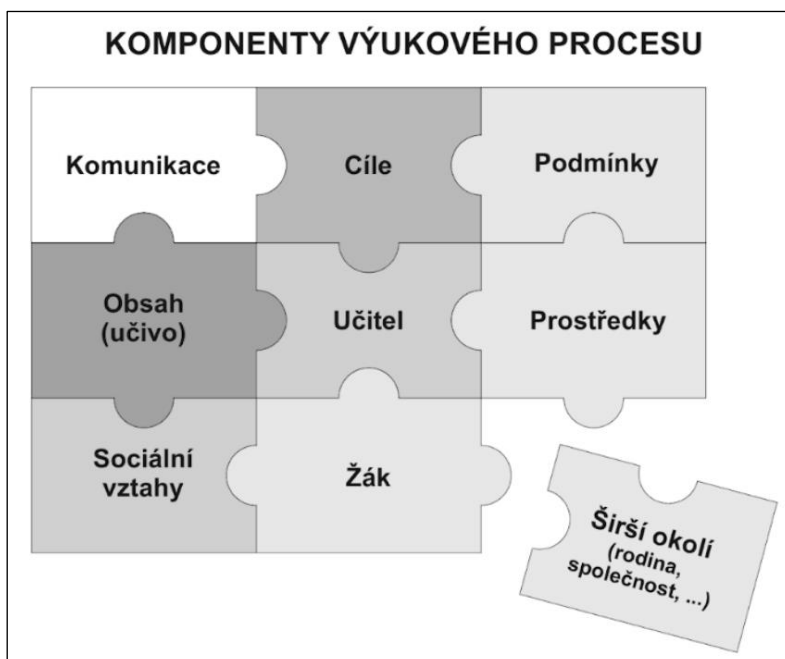
Vzdělávací obsah vzdělávací oblasti **Umění a kultura** je realizován ve všech ročnících základního vzdělávání. Minimální časová dotace vzdělávací oblasti Umění a kultura je na 1. stupni 12 hodin.

Hudební výchova je povinným, samostatným předmětem v osnovách základního vzdělávání. V 1. – 5. ročníku se vyučuje s časovou dotací zpravidla 1 hodiny týdně. Výuka hudební výchovy může probíhat v kmenových třídách, v odborných učebnách HV, příležitostně pak v rámci výchovných koncertů, hudebně-dramatických pořadů či kulturních akcí.

1.2 VÝUKA HUDEBNÍ VÝCHOVY

„**VÝUKOVÝ PROCES** (vyučovací proces nebo také výuka, vyučování) představuje složitý otevřený systém, který je tvořen vzájemně propojenými, ovlivňujícími se a závislými prvky, vztahy a je spojen s vnějším prostředím (rodinou, obcí, společností atd.).“ (Šafránková 2019, s. 183) „Ve výchovně vzdělávacím procesu jde o navozování změn, zejména pak změn v psychických procesech, myšlení, dovednostech a v sociálních vztazích. Cílem těchto změn je dosažení žádoucích znalostí, dovedností, postojů, návyků, hodnot a pozitivních vztahů. Prostředkem dosažení těchto inovací jsou pak výukové metody, organizační formy, cíle, ale i motivace žáka, obsah učiva, podmínky, za nichž výukový proces probíhá, činnosti učitele, učení žáka a vztahy a komunikace mezi nimi.“ (tamtéž)

³ Disponibilní časová dotace je ponechána pro posílení vyučovacích předmětů dle volby školy, především pro podporu vyučovacích předmětů, na které se škola zaměřuje (tzv. profilace školy), pro volitelné vzdělávací aktivity, pro realizaci průřezových témat, doplňujících vzdělávacích oborů apod.



Obr. 1 Základní komponenty (prvky) výukového procesu

Zdroj: Šafránková 2019, s. 186

Charakter výukového procesu, a to v souladu se základními zákonitostmi výuky a s výchovnými a vzdělávacími cíli, určují obecné požadavky – **didaktické zásady**, připomíná Kurelová (2002, s. 268) a uvádí výčet některých tradičně prezentovaných didaktických zásad:

- zásada komplexního rozvoje osobnosti žáka,
- zásada vědeckosti,
- zásada individuálního přístupům k žákům,
- zásada spojení teorie s praxí,
- zásada uvědomělosti a aktivity,
- zásada názornosti,
- zásada soustavnosti a přiměřenosti.

Toliko k výukovému procesu obecně. Následující podkapitoly jsou věnovány některým specifikům výuky hudební výchovy.

HUDEBNĚ VÝCHOVNÝ PROCES

Školní hudební výchova zcela zásadně ovlivňuje *hudební vývoj člověka* a rozvíjí jeho *hudebnost*. Pro úspěch vzdělávacího procesu je podstatné uvědomit si následující. Genetická výbava jedince (dědičné a vrozené vlohy) a procesy zrání nervových struktur

určují etapy hudebního vývoje, zkvalitňují jej a urychlují, hybnými silami jsou sociální vlivy (prostředí a výchova) a hudební činnosti (Sedlák 1985, s. 24). Nестejný vlohový základ a různé hudební prostředí a výchova způsobují rozdílnou úroveň hudebnosti žáků. A každý z nich má právo na hudební výchovu (Čáda in Sedlák 1985, s. 35). Hudebně výchovný proces musí být proto „všeobecný, tj. přizpůsobený hudební úrovni žáků, a diferenciovaný tak, aby rozvíjel i vlohově méně vybavené žáky a vytížil též žáky hudebně nadané.“ (Sedlák 1985, s. 11)

1.2.1 ŽÁK V HODINÁCH HV

„Žák poznává hudbu prostřednictvím počitků a vjemů, představ a fantazie, myšlením, jejichž původním jevem je **pozornost** a **paměť**.“ (Lasevičová 1996, s. 11) Předpokladem úspěšného vnímání, prožívání, provozování a tvoření hudby jsou **hudební vlohy, hudební schopnosti, hudební dovednosti a návyky** (Lasevičová 1996, s. 8, Sedlák 1985, s.29-30).

„Člověk se rodí s určitými **vlohami**,⁴ na jejichž základě si pak hudebními činnostmi rozvíjí **hudební schopnosti**. (...) Nebude-li se člověk, který má vynikající hudební vlohy, zabývat hudbou, takřka vůbec se u něho hudební schopnosti nerozvinou. A naopak za příznivých podmínek se může z nepatrné vlohy vyvinout upotřebitelná schopnost.“ (Daniel 1992, s. 5) Sedlák (1985, s. 30-31) uvádí následující klasifikaci hudebních schopností. Ve svém třídění spojuje hudební schopnost s činnostmi, v nichž se projevuje. Tyto činnosti, percepční, reprodukční a produkční (hudebně tvořivé), tvoří základ hudebnosti člověka.

I. Schopnosti sluchově percepční:

1. sluchová orientace v tónovém prostoru a citlivost k rozlišování jednotlivých vlastností tónů: výšky, síly, délky, barvy,
2. schopnost chápat hudební vztahy: výškové (intervaly), metrické, rytmické, dynamické a tempové.

II. Schopnosti sluchově pohybové, které zajišťují souhru motorického orgánu se sluchovým při zpěvu, hře na hudebních nástrojích a při pohybových reakcích těla na různý charakter hudby.

⁴ „Souhrn vloh potřebných pro úspěšnou činnost v některém oboru umělecké nebo vědecké činnosti nazýváme *nadání*. Vysoký stupeň nadání označujeme jako *talent* a ještě daleko vyšší pak nazýváme *genialitou*.“ (Daniel 1992, s. 5)

- III. Analyticko-syntetické schopnosti, které tvoří základ hudebního vnímání a umožňují:
1. vydělovat z prvotního globálního vjemu jednotlivé hudební výstavbové prostředky (melodii a její pohyb, rytmus, dynamiku, agogiku, harmonii a instrumentaci),
 2. zachytit vztahy mezi jednotlivými částmi skladby (motivy, témata), provést syntézu a pochopit formu hudebního díla.
- IV. Rytmičké cítění: schopnost vnímat a prožívat metrum a rytmické vztahy.
- V. Tonální cítění: schopnost prožívat tonálně výškové vztahy, tvořící strukturu tonality (vztah k tonálnímu centru).
- VI. Harmonické cítění: schopnost chápat konsonance a disonance, analyzovat akordy, určovat jejich sledy a harmonické funkce ve skladbě, což souvisí s tonálním cítěním.
- VII. Hudební paměť: schopnost v představě uchovat, vybavit si a znovu poznávat hudební útvary.
- VIII. Hudební představivost: schopnost vytvářet hudební představy a operovat s nimi v hudebních činnostech.
- IX. Hudebně intelektové schopnosti jako předpoklad pro složitější hudební operace a teoretické poznání (reflexe) hudby:
1. hudební myšlení: schopnost abstrahovat a spojovat hudební vjemy, vytvářet hudební asociace, rychle se orientovat v hudební výstavbě a uskutečnit hudebně teoretickou reflexi hudby,
 2. estetické vnímání a hodnocení hudebních děl: schopnost uskutečnit hudební prožitek, porozumět obsahu a výstavbě díla a vytvářet estetické soudy a postoje,
 3. hudebně tvořivé (kreativní) schopnosti: schopnost vytvářet prožitek evokovaný strukturou hudebního díla při jeho vnímání a umělecké interpretaci, improvizovat nové hudební útvary a vytvořit nové hudební dílo.

Hudební schopnosti nejsou bez vzájemného vztahu a ovlivňování. V hudebních činnostech, v nichž se projevují, se spojují a vzájemně podmiňují. Hudební schopnosti přetrvávají po celý život a jsou obecným předpokladem k vytvoření určitých hudebních dovedností.

„**Hudební dovednost** je nabytá, složitá a dokonale organizovaná pohotovost správně a samostatně vykonat určitou hudební činnost na základě osvojených vědomostí

a předcházejících praktických zkušeností. Dovednosti se získávají, utvářejí a rozvíjejí cvičením.

Hudební návyky jsou zautomatizované činnosti (např. návyk správného pěveckého dýchání, navození hlavového tónu, zaměřeného poslechu hudby apod.), které se mohou vědomě utvářet pedagogickým vedením, příkladem nebo vznikají i bezděčně.“ (Lasevičová 1996, s.9)

1.2.2 VNĚJŠÍ PROSTŘEDÍ

Hudebně podnětné prostředí hraje v životě dítěte významnou roli. Jeho hudební vývoj probíhá s největší pravděpodobností již před narozením (Slavíková 2012). Prostředí může dědičné vlohy podněcovat, probouzet a regulovat (Daniel 1992, s. 5). Základy hudebnosti pokládá rodina tím, že se zpívá, muzicíruje, hudba je součástí jejího života. Hudebnost je dále rozvíjena kvalitní hudební výchovou v mateřských školách. „Děti, které neměly dobré podmínky k hudebnímu vývoji, vstupují do školy hudebně nezralé a neprojevují někdy ani zájem o hudební výchovu.“ (Sedlák 1985, s. 43) Přitom „hudební výchova může být úspěšná jen tehdy, dosáhlo-li dítě určitého stupně svého hudebního vývoje, který mu umožní vnímat a prožívat hudbu a uskutečňovat alespoň některé základní hudební operace a hudební činnosti.“ (tamtéž)

1.2.3 UČITEL HUDEBNÍ VÝCHOVY

I v hudební výchově je učitel základem výchovného úspěchu. „Láska učitelova k předmětu, k povolání, k dětem, jeho poctivost a píle, jeho přímá odhodlanost čelit nesnázím a také těšit se z úspěchu a být spokojen, to vše rozhoduje o jeho práci a úspěchu.“ (Lýsek in Lasevičová 1996, s. 30)

Zájem o hudbu, všeobecná a speciální příprava a vyučovací praxe vytváří osobnost dobrého učitele hudební výchovy. „I když hudební zdatnost učitele HV je nezbytná, pro kvalitu jeho práce jsou rozhodující jeho kvality metodické. (...) Nesporně nejlepší je učitel zdatný i odborně i metodicky.“ (Daniel 1992, s. 3) Učitelovy hudební vlohy, rozvinuté hudební schopnosti a dovednosti, jeho zájem a vztah k hudbě, zároveň vztah k dětem se odráží v jeho práci. Své pěvecké a instrumentální dovednosti by měl učitel uplatňovat při každé příležitosti. Charakter hudebně výchovného procesu vyžaduje od učitele tvořivé hudební

a pedagogické myšlení. Učitelova práce s dětmi by měla být provázena optimismem a vírou, že může hudebně rozvíjet všechny svěřené děti (Sedlák 1985, s. 89).

1.2.4 VZTAHY A KOMUNIKACE

Hudební výchova upřednostňuje iniciativu a tvořivost žáků. Zcela zásadním učitelovým posláním je vytvářet takové klima, aby se žáci cítili bezpečně a aby byli osobně zainteresováni na průběhu i na výsledcích hudební činnosti. Učitel převádí podstatný díl své aktivity na dítě, sám mu radí a podněcuje ho, z pedagogického hlediska má tedy učitel funkci motivační a řídicí. Umění jednat se žáky tkví především v umění naslouchat a projevit zájem o žáka jako partnera, nikoli protivníka. Při jednání s žáky hraje nezastupitelnou roli zdvořilost, slušnost, pedagogický takt, pokora a diskrétnost, důležitá je i věcnost, upřímnost a pravdomluvnost. Být vnímavý a tolerantní k názorům svých žáků – to je ta správná cesta, jak tomu učit i své žáky.

1.2.5 CÍLE A ÚKOLY HUDEBNÍ VÝCHOVY

Současné cíle hudební výchovy jsou definovány v RVP ZV jako *Očekávané výstupy* (viz kapitola 1.1.2 Vzdělávací oblast Umění a kultura).

Sedlák (1985, s. 14) definuje HV jako jeden „z hlavních esteticko-výchovných předmětů, které mají probouzet estetický smysl, vést jedince k chápání a prožívání krásy v umění, v přírodě a ve společnosti a tříbit jeho estetický vkus. Cílem hudební výchovy je seznamovat žáky s bohatstvím hudební kultury naší i cizí a jejím prostřednictvím rozvíjet jejich estetické cítění i etické a světonázorové postoje. Ve školní hudební výchově, která má být komplexním, cílevědomým a plánovitým procesem, pak rozvíjet jejich hudební schopnosti a dovednosti. Ty umožňují všestrannou hudební aktivitu dětí, jejich hudební zážitky i kladný vztah k hudebnímu umění a aktivní podíl na hudebním životě naší společnosti.“

Úkoly HV shrnuje Sedlák (tamtéž) do dvou vzájemně se podmiňujících výchovných oblastí:

1. *Výchova k hudbě* směřuje k vytvoření základní orientace dítěte ve světě hudby, k pochopení hudebně vyjadřovacích prostředků (hudební řeči), k osvojování základních hudebních pojmů, k estetickému vnímání a hodnocení hudebních děl. Tato oblast zahrnuje veškeré hudební aktivity, které rozvíjejí hudební schopnosti, dovednosti a návyky a umožňují postihnout hudbu v celé její šíři a žánrové rozmanitosti.

2. *Výchova hudbou* umožňuje člověku poznat umělecky ztvárněný svět, vztah k člověku a k celé společnosti a lépe pochopit i samotný význam hudby v lidském životě. Podněcujícím a zprostředkujícím činitelem je hudební prožitek.

Daniel (1992, s. 3) uvádí úkoly HV ve čtyřech požadavcích, současně zmiňuje i prostředky k jejich splnění:

1. „Naučit žáky krásně zpívat, aby jim zpěv přinášel silné estetické zážitky. Tomu slouží systematický hlasový výcvik na základě hlavového tónu.
2. Maximálně rozvinout hudební schopnosti žáků. To se děje výcvikem intonačním, rytmickým a improvizací.
3. Dát dětem radost ze zpěvu a hudby, aby se na hodinu HV těšily. K tomu slouží hra na hudební nástroje (Orff, zobcová flétna, keyboardy) a pohyb s hudbou.
4. Poslechem hudby vychovávat kulturního posluchače hudby všech forem, žánrů a období.“

„Řídíme se zásadou, že v HV neplatí: *Čím více naučíš, tím lépe*, nýbrž naopak: *Čím lépe naučíš, tím je to více.*“ (tamtéž)

1.2.6 OBSAH HUDEBNÍ VÝCHOVY

Obsah hudební výchovy je definován v RVP ZV jako *Učivo* (viz kapitola 1.1.2 Vzdělávací oblast Umění a kultura).

Učivo je důležitým činitelem v hudebně výchovném procesu. „Ale realizuje se teprve tehdy,“ připomíná Sedlák (1985, s. 14), „když se žák zmocňuje hudby hudebními činnostmi a chce se všestranně hudebně uplatnit. K tomu musí rozvíjet své hudební schopnosti a dovednosti, osvojit si hudební zkušenosti a získat nezbytné teoretické poznatky o hudbě.“

Hudební aktivita dětí je zajišťována souborem těchto činností (Sedlák 1985, s. 16-18, Daniel 1992, s. 12-53):

1. činnostmi pěveckými (pěvecká výchova, zpěv písní, hlasový výcvik, rytmický výcvik, intonační a sluchový výcvik),
2. činnostmi poslechovými (systematická příprava k vnímání hudby, vlastní poslech hudebních skladeb),
3. hrou na dětské hudební nástroje (technická příprava, hra jednotlivců i v souboru),

4. hudebně pohybovými činnostmi (hudebně pohybová příprava a elementární taneční projev).

Tyto hudební činnosti je třeba chápat v jednotě a ve vzájemné podmíněnosti tak, že často jedna činnost vyrůstá z druhé a může se do ní zpětně vrátit. V každé vyučovací hodině hudební výchovy se nerealizují všechny činnosti.

Daniel (1992, s. 12) považuje za klíčovou disciplínu v hudební výchově hlasový výcvik. „Množství teoretických poznatků, intonačních a rytmických dovedností i návyky z poslechu se minou účinkem, nebudou-li žáci umět kultivovaně zpívat. (...) Hlasové dovednosti, které by si měl žák během základní školy osvojit a zautomatizovat, se týkají a) dýchání, b) tvoření tónu, c) artikulace (výslovnosti), d) rozšiřování a vyrovnávání hlasového rozsahu žáků.“ (tamtéž)

Lasevičová (1996, s. 38) předkládá Danielovu strukturu vyučovací hodiny hudební výchovy:

- | | |
|--|------------|
| 1. Úvodní pozdrav (hudební), píseň | 3-5 min. |
| 2. Hlasová, sluchová, dechová cvičení | 3-5 min. |
| 3. Intonační výcvik | 3-5 min. |
| 4. Rytmičtý výcvik | 3-5 min. |
| 5. Pohybová chvílka, improvizace | 3-5 min. |
| 6. Hlavní část hodiny
(nácvik písně, vytváření doprovodů, poslech, hra na flétnu apod.) | 15-20 min. |
| 7. Opakování, závěr | 5-10 min. |

1.2.7 PROSTŘEDKY VÝUKY

Výukové metody

Učiteli je ponechána volnost ve výběru vyučovacích metod, pokud ovšem podporují dětskou hudební aktivitu a tvořivost a jsou v souladu s hudebním vývojem dítěte i s rozvojem jeho osobnosti.

S ohledem na míru žákovy hudební aktivity dělí Sedlák (1985, s. 95-97, 129-133) vyučovací metody v hudební výchově na tři skupiny:

1. metody zprostředkování hudby a sdělování hudebních poznatků učitelem (metody autoritativního vyučování),
2. metody osvojování hudby spoluprací učitele a žáka,

3. metody relativně samostatného objevování hudby a utváření hudebních činností žákem.

Metody zprostředkování hudby a sdělování hudebních poznatků učitelem:

- a) slovní výklad (při práci s písní a s poslechovou skladbou, při sdělování hudebně naukových poznatků, při pokynech k instrumentální hře a hudebně pohybové výchově), rozhovor se žáky, otázky učitele
- b) demonstrace hudebního díla (živý učitelův pěvecký nebo instrumentální přednes písně nebo skladby, využití zvukové reprodukce)

Metody osvojování hudby spoluprací učitele a žáka:

- a) hudební dialog (pěvecká, instrumentální, hudebně pohybová ozvěna, otázka – odpověď, vytváření variací, malé písňové formy, ronda apod.)
- b) hudební činnosti, které vedou k vytvoření dovedností a návyků (hlasová rozcvička, zpěv podle intonační zkratky, nácvik písně)
- c) didaktické hry (hra na rytmickou a melodickou ozvěnu, písňová štafeta, hra na ztracenou melodii, hudebně pohybové a taneční hry aj.)

Metody relativně samostatného objevování hudby a utváření hudebních činností žákem:

- improvizace (pěvecká, instrumentální, hudebně pohybová)

Lasevičová (1996, s. 24), která předkládá přehled vyučovacích metod podle fází vyučovací hodiny, označuje výše uvedené metody jako metody expoziční (II.). Na základě tohoto kritéria třídění uvádí navíc metody motivační, fixační a diagnostické a klasifikační.

I. Metody motivační:

1. úvodní (motivační vyprávění, rozhovor, demonstrace hudebního díla, činnosti)
2. průběžné (uvádění příkladů z hudební praxe, podněcování žáků výzvou, pochvalou)

III. Metody fixační – opakování a procvičování vědomostí a dovedností

IV. Metody diagnostické a klasifikační – prověřování vědomostí, dovedností, hodnocení:

1. systematické pozorování žákových hudebních projevů, rozbor žákovských „dílek“, výkonové zkoušky, hodnocení výsledků hudebně pracovních skupin aj.
2. explorační metody – diagnostický dotazník, rozbor

2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Dramatická výchova je hraniční **pedagogická disciplína**. Zakládá se na propojení pedagogiky a divadla, čerpá i z psychologie, zejména z psychologie osobnosti a z psychologie sociální. Zároveň se stejně jako výchova hudební řadí mezi esteticko-výchovné předměty.

Definice dramatické výchovy je celá řada. Najdeme ji i v Pedagogickém slovníku⁵. Stručně, přitom výstižně, zní v podání Briana Wayne, jednoho ze zakladatelů výchovné dramatiky, a to: „praktikovat život“ (Way 2014, s. 13).

Dokonalého vysvětlení se nám dostává od Machkové: „Dramatická výchova je řízené a cílevědomé **učení zkušeností**, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání, chápání a prožívání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli a dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické.“ (Machková 2019, s. 15) Drama a divadlo, dva hlavní kořeny dramatické výchovy, tvoří její skutečné jádro (Valenta 2008, s. 40).

Ve středu pozornosti dramatické výchovy je žák. „Žák je vnímán jako subjekt procesu, jako individualita se svými potřebami, zájmy, znalostmi, dovednostmi, postoji a hodnotami. V ohnisku pozornosti je péče o proces, jeho kvalitu ve vztahu k dítěti, jeho možnostem a horizontům.“ (Marušák, Králová, Rodriguezová 2008, s. 9)

Provazník (2005) představuje dramatickou výchovu i jako svébytný **obor vzdělávací oblasti Umění a kultura** a **esteticko-výchovný předmět**. Dramatickou výchovou dále označuje **systém činností**, které jsou cíleně řazeny nebo strukturovány do smysluplných celků

⁵ Pedagogický slovník definuje dramatickou výchovu jako „využívání dramatisace, tj. prvků a postupů dramatického umění, ve výchově a vzdělávání. Dramatická výchova je prostředkem podporujícím osobnostní a sociální rozvoj žáků. Využívá dramatické inspirace a schopnosti člověka jednat v navozených situacích obdobně jako ve skutečných. Vytváří pro žáky příležitost znovuprožívat nebo zažívat situace, s nimiž se setkávají nebo mohou setkat v životě. Učí je orientovat se v nich, hledat řešení a rozhodovat se, přijímat různé role, lépe projevovat a chápat city, myšlenky, názory i motivy jednání jiných lidí. Podporuje hledání společných hodnot, vzájemné porozumění a spolupráci. (...) Významnou funkci plní hlavně v předškolní výchově a na 1. stupni základní školy.“ (Průcha a kol. 2003, s. 50)

(vyučovací hodina, blok nebo série vyučovacích hodin, projekt; specifickým typem projektu je tzv. školní nebo také procesuální drama, které zpracovává buď příběh nebo nabízí prozkoumávání určitého problému). V neposlední řadě může mít dramatická výchova i podobu **souboru vybraných dramaticko-výchovných metod aplikovaných v různých předmětech**.

Dramatická výchova se uplatňuje v mnoha institucích, a to v různých podobách, hloubce i rozsahu. Vyskytuje se v různých formách.

2.1 FORMY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

V současné době existuje dramatická výchova v podobě školní a mimoškolní. Základním odlišením je povinnost na jedné straně a dobrovolnost na straně druhé. Školní a mimoškolní dramatická výchova se liší i svými cíli, užívanými metodami a látkami.

Zcela zásadní roli hraje dramatická výchova **v přípravě učitelů**. Své uplatnění našla **ve speciální pedagogice, zdravotnictví a sociální oblasti**. Programy a projekty dramatické výchovy najdeme v široké nabídce **dramacenter**. Velké množství vzdělávacích, zábavných a aktivizačních akcí, představení a koncertů, vzdělávacích pořadů založených na dramaticko-výchovných metodách pořádají různé **kulturní instituce** (galerie, muzea, knihovny, divadla). Divadlo navíc naplňuje další formu dramatické výchovy, a tou je *výchova diváka*.

Machková (2007, s. 191) člení dramatickou výchovu do třech základních forem, od nichž se dále odvozují formy dílčí.

Dramatická výchova se uplatňuje:

1. jako zájmová činnost,
2. jako vyučovací předmět nebo
3. jako učební metoda.

2.1.1 ZÁJMOVÁ DRAMATICKÁ VÝCHOVA

DV se uplatňuje v základních uměleckých školách v podobě *literárně-dramatických oborů*. Při různých institucích a zařízeních, jako jsou např. všechny ostatní typy a stupně škol, domy dětí a mládeže, střediska volného času, dětské domovy a internáty, pracují dětské

a středoškolské divadelní, loutkářské či recitační *soubory* a *kroužky*. Specifika této dramatické výchovy spočívají v tom, že účast je vždy dobrovolná, účastníky (nebo rodiči) zvolená. Většinou inklinuje k divadelním a dramatickým produkcím a k osvojování příslušných dovedností i vědomostí. Může být výběrová v tom smyslu, že zájemci procházejí nějakým typem selekce nebo přijímacího řízení.

Zcela zvláštní variací zájmové dramatické výchovy jsou tzv. *divadelní sporty* neboli *improvizační ligy*.

2.1.2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA JAKO VYUČOVACÍ PŘEDMĚT

Dramatická výchova je v RVP ZV zařazená jako doplňující vzdělávací obor, kterým lze rozšířit vzdělávací oblast Umění a kultura. Není tedy povinnou součástí základního vzdělávání, jeho vzdělávací obsah pouze doplňují a rozšiřují. Na úrovni ŠVP je možné realizovat dramatickou výchovu formou samostatného vyučovacího předmětu, projektu, kurzu apod. Záleží na rozhodnutí vedení školy, zda bude dramatická výchova do výuky začleněna *pro všechny nebo jen pro některé žáky jako povinný nebo povinně volitelný předmět*.

Spolu s dramatickou výchovou jsou do RVP ZV jako doplňující vzdělávací obory zařazeny také filmová/audiovizuální výchova a taneční a pohybová výchova.

Hierarchizace uměleckých oborů v oblasti Umění a kultura na povinné a doplňující je v současné době v souvislosti s aktuální revizí RVP ZV velké téma. Rozkol v pracovní skupině, složené ze zástupců pěti oborů – hudebního, výtvarného, dramatického, tanečního a filmového/audiovizuálního přitáhl pozornost široké veřejnosti. Mylné zprávy o zrušení předmětů výtvarná a hudební výchova zazněly médií, ve společnosti se šíří zbytečná panika. Skutečnost je taková, že „pracovní skupina dokončila návrh revize vzdělávací oblasti. Shodla se na osmi částech z devíti. V části týkající se struktury vzdělávací oblasti (uspořádání oborů uvnitř vzdělávací oblasti) ke shodě nedošlo a neshoda byla vyřešena dvěma variantami. Ani jedna z nich ovšem nepředpokládá, že by se ve školách přestaly děti vzdělávat v hudebním či výtvarném oboru.“ (Ubr 2023) Ve variantě A zůstává hudební a výtvarná výchova základem pro vzdělávání žáků, které budou další umělecké oblasti pouze rozvíjet. Varianta B vychází z přesvědčení, že už samotný základní národní dokument (RVP ZV) by měl deklarovat rovnost postavení jednotlivých uměleckých oborů (Marušák et al. 2019, s. 44). Na základě vlastní zkušenosti s dramatickou výchovou si

troufám tvrdit, že DV je ve vzdělávání a výchově nezastupitelná a své místo mezi povinnými předměty si zaslouží.

2.1.3 DRAMATICKÁ VÝCHOVA JAKO UČEBNÍ METODA

„Několik minut aktivní dramatické výchovy může udělat zázraky s unavenými, napjatými a možná i znuděnými dětmi. Proto dramatická hra nikdy nemusí být s učebním plánem v rozporu. Je to vzdělání v plném slova smyslu, je to způsob života, a proto spíše jiné výuce a záměrům pomáhá, než aby jim překážela.“ (Way 2014, s.13) Dramatické činnosti nebo jejich prvky se mohou uplatňovat v různém rozsahu od příležitostně zařazovaných několikaminutových aktivit až po polodenní, celodenní nebo několikadenní tematické bloky. Dramatické metody mají využití ve výuce v jiných předmětech i ve výchově a vzdělávání v širším slova smyslu. Specifické místo pro jejich uplatnění spatřuje Machková (2017, s. 146) ve vzdělávání na prvním stupni základních škol, kde „mohou prolínat veškerou činnost, spojovat se se všemi či téměř všemi ostatními aktivitami a učením, fungovat jako osvěžení a uvolnění uprostřed jiné práce, jako prostředek rozvíjení různých psychických funkcí a schopností (vnímání, fantazie, představivost, rytmus...), jako způsob zapamatování nebo pochopení určitých jevů a faktů, kde vedou k osvojování způsobů komunikace a kooperace atd. atd. (...) Záleží na dovednosti a zájmu učitelky i na dostatku času či na její schopnosti si jej zorganizovat, jaké místo bude mít dramatická výchova v její práci.“ (Machková 2017, s. 146)

Právě forma dramatické výchovy *DV jako učební metoda* je stěžejní pro tuto diplomovou práci, jejíž cílem je představit využití dramatické výchovy ve výuce hudební výchovy na 1. stupni základní školy. V mých hodinách HV se stává, se vší úctou k DV, dramatická výchova didaktickou cestou (viz kapitola 2.6 Dramatická výchova v hudební výchově).

„Ačkoli má dramatická výchova řadu forem a různé směry, platí v ní univerzálně některé pedagogické a psychologické principy, tj. obecné základní zásady, z nichž lze odvodit zásady další, aplikované ve vztahu k určité formě nebo směru dramatické výchovy.“ (Machková 2018, s. 116) Tyto principy nenahrazují tradiční didaktické zásady (uvědomělost, názornost, soustavnost, přiměřenost, trvalost atd.), v soulase s nimi určují charakter výchovně vzdělávacího procesu.

2.2 PRINCIPY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Základní principy dramatické výchovy dělí Machková (2007, s. 11-25) do dvou skupin. Toto rozlišování je podstatné pro rozlišení aktivit dramatických od jiných typů a druhů výchovy prožitkové, tvořivé, kooperativní, osobnostně sociální atd.

1. Principy shodné s dalšími předměty a obory vzdělávání:

- a) Výchova zkušeností
- b) Výchova prožíváním
- c) Hra
- d) Tvořivost

Princip partnerství

2. Principy specifické:

- a) Psychosomatická jednota
- b) Fikce
- c) Hra v roli
- d) Improvizace

Zkušenost představuje účast a aktivitu. „Co děti dělají, je pro ně mnohem významnější, než co vidí a slyší“. (Wardová in Machková 2007, s. 11) Při činnostním učení je osvojení a zapamatování poznatků daleko pevnější.

Prožívání je projevem vnitřního života člověka, v lidské psychice je přítomno neustále. Prožitkové učení je osobně významné pro učícího se, na učení se skrze prožitky podílí celá osobnost, její složka rozumová i citová.

Hra je činnost, která se uplatňuje po celý život člověka, v různých životních obdobích v různé intenzitě a podobě. Ve své podstatě je hra činnost svobodná, dobrovolná, bez praktického účelu. Má smysl sama v sobě, významný je proces, ne výsledek (Machková 2007, s. 16). Z hlediska pedagoga je přítom řízená a plánovaná hra učení. Má tu moc měnit hráče, přetvářet jejich vnitřní svět a vztahy k světu okolo. Díky hře dodržujeme potřebná pravidla, v opačném případě hra končí.

Tvořivost neboli kreativita je obecná schopnost a činnost. „Tvořivost vyvolávají situace rozporné, neuspořádané, nevyřešené, nehotové, problémové, neukončené, poskytující

možnost variací a hledání, experimentaci, mimořádné situace vyžadující změnu přístupu a přizpůsobení se.“ (Machková 2017, s. 16) Zcela zásadní pro rozvoj tvořivosti je vstřícné sociální klima.

Partnerství je princip, „který se týká jak sociálního klimatu a atmosféry, v nichž dramatická výchova probíhá (a v tomto smyslu je partnerství společné dramatické výchově s řadou jiných systémů), tak také jejích obsahových složek, tedy její specifiky. (...) Základem partnerství je přijetí člověka, jaký je, tedy pochopení, že každý má své chyby a dopouští se omylů, ale má i své přednosti a v něčem (byť třeba v maličkostech) dokáže být nejlepší nebo alespoň dobrý.“ (Machková 2007, s. 20-21)

Jádro dramatické výchovy, její podstatu a odlišení od jiných předmětů nebo od pedagogických směrů, tvoří její specifické principy. Jsou odvozené z prostředků a postupů divadelního umění. (Machková 2007, s. 23-26, Marušák, Králová, Rodriguezová 2008, s. 10-12) Specifické principy se zásadně promítají do metodiky dramatické výchovy (viz kapitola 2.5 Metody dramatické výchovy).

Psychosomatická jednota – jednota vnitřního světa člověka s jeho tělem

Specifikou herectví je fakt, že herec tvoří sám svou osobou, je sám sobě výrazovým prostředkem. Výrazový prostředek je totožný s tvůrcem, výraz (vnější projev) je výsledkem hercovy představy.

Fikce, fiktivní situace – hra *jako, jakoby, kdyby...*, jinak řečeno symbolizace

Tento princip úzce souvisí s hrou a s tvořivostí. Přijetí fikce je základem hry v dramatické výchově. Fikce poskytuje bezpečí, dovoluje odstup od situace, umožňuje nahlédnout objektivně a hledat věcné řešení.

Hra v roli je praktickou realizací fiktivnosti a základním mechanismem učení v dramatické výchově. Má charakter experimentu a průzkumu. Jako základní princip (hlavní metoda) je hra v roli **základním kamenem dramatické výchovy**.

Improvizace, jednání bez příprav, využívá potenciálu hráče v jeho celistvosti. Ve fiktivní situaci je typickým příkladem hravosti. Improvizace mohou být také jen zvukové, rytmické apod.

Dramatická výchova v jakékoli formě obohacuje jednotlivé aktéry, skupiny i širší komunitu a činí je hodnotnějšími.

2.3 HODNOTY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Hodnotami dramatické výchovy v rovině obecné se zabývá Machková (2018, s. 125): „Dramatická výchova jako obor je neoddělitelně spojena s výchovou k humanitě, svobodě a demokracii, tedy s tím, co v nejobecnější rovině akcentuje osobnostní a sociální rozvoj, společenskou angažovanost, tvůrčí práci a aktivní účast na kultuře anebo představu zkušenosti založené na potřebách člověka.“

Sociální rozvoj

Dramatická výchova, tím že nám vstupem do role dovoluje stát se někým jiným, nám umožňuje vnímat lidi kolem sebe daleko objektivněji, podívat se na ně i zevnitř a porozumět jim. Rozvíjí empatii, na jejímž základě se vyvíjí tolerance.

Příležitost ke spolupráci

Dramatická výchova je činnost skupinová, na spolupráci a souhře skupiny závisí její fungování. Skupina vytváří hru společně, sdílí společné aktivity, jejich prožívání. Dramatická výchova nabízí prostředky pro spolusdílení, spolubytí a spolutvorbu.

Rozvíjení komunikativních dovedností v celé její šíři, tj. ve složce verbální, neverbální, v pohybu i komplexním výrazu.

„V prvé řadě jde o schopnost vyjádřit svoje myšlenky, postoje a pocity, sdělit je tak, aby byly srozumitelné pro druhé, ale také umět přijímat myšlenky, postoje a pocity druhých, porozumět jejich významu i tzv. podtextu, tj. i jejich motivaci, cíli a účelu, pochopit, *co tím chce druhý říci*. Znamená to tedy také umět naslouchat. K těmto dovednostem patří v řečové oblasti plynulost řeči, dostatečná slovní zásoba, schopnost formulovat, artikulace a ortoepie⁶, dech a hlas, v mimoslovní pak mimika obličeje i těla, gestikulace, proxemika⁷ a výraz postojem, koordinace pohybu, dovednost pohybovat se s ohledem na druhé, zvládnutí prostoru (prostorová orientace, prostorová představivost), rytmus a temporytmus řeči i pohybu.“ (tamtéž, s. 123)

⁶ Ortoepie – spisovná výslovnost

⁷ Proxemika – druh neverbální komunikace, spočívající ve vyjádření vztahu k druhému ve vzdálenosti, kterou od sebe komunikující subjekty zaujmou

Rozvíjení obrazotvornosti a tvořivosti

Tyto schopnosti a psychické funkce se týkají nejen umění, jeho chápání a tvorby, ale v podstatné míře i vztahu k životu, k lidem a činnostem jakéhokoli druhu. Obrazotvornost a tvořivost patří k podstatným vlastnostem empatie a tolerance.

Rozvíjení schopnosti kritického myšlení

Díky hře v roli řešíme různé problémy. To vyžaduje myšlení, schopnost klást otázky, posuzování různých variant, volbu varianty optimální atd. Vstup do role dovoluje odstup, situace hry, v níž nehrozí sankce a nenapravitelné důsledky, dává svobodu a nezávislost.

Emocionální rozvoj

Dramatická výchova přináší zkušenost s různými emocemi a pochopení, že city jsou legitimní součástí vnitřního života člověka. Je třeba mít je pod kontrolou, nenechat se jimi ovládat a manipulovat a navenek je vyjadřovat s ohledem na druhé.

Sebepoznání a sebekontrola

Dramatická výchova umožňuje získat pozitivní sebepojetí. Posiluje zdravé sebevědomí, založené na vědomí své ceny pro druhé, vede k uvědomění si svých omezení, aniž by z nich člověk vyvozoval závěry o své bezcennosti.

Estetický rozvoj, umění a kultura

Dramatická výchova učí rozumět divadlu a probouzí zájem o umění v celé jeho šíři. V neposlední řadě vychovává dobrého, vnímavého a chápavého diváka.

CÍLE DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Hodnoty, které svými principy a metodami dramatická výchova nabízí, jsou jí vlastní jakožto oboru, jako celku. Existují bez ohledu na to, zda a v jaké míře je jednotlivé instituce, formy či učitelé dramatické výchovy využívají. **Cíle** jsou následně preferencí hodnot, které pro svou práci jednotlivý učitel v určité pedagogické situaci zvolí. Pro uplatnění dramatické výchovy v jejích různých formách je nutné tyto cíle obměnit a uspořádat do takové hierarchie, která odpovídá celkovým cílům příslušné instituce nebo formy a důvodům, pro něž byla začleněna. Mnohdy se cíle a hodnoty kryjí a je těžko je od sebe odlišit (Machková 2018, s. 122).

Cíle v dramatické výchově formuluje Machková (2007, s. 35) ve třech základních rovinách:

1. v rovině dramatické:
 - a) dovednosti v dramatické oblasti (hra v roli, výstavba celku, výrazové prostředky),
 - b) vědomosti o dramatických aktivitách a divadle (dramaturgie, historie, teorie),
2. v rovině sociální:
 - a) struktura skupiny, její dynamika, vztahy ve skupině, kooperace,
 - b) poznávání života, světa, lidí,
3. v rovině osobnostní:
 - a) psychické funkce (pozornost, vnímání, obrazotvornost, myšlení, komunikace, emoce, vůle),
 - b) schopnosti (inteligence, tvořivost, speciální schopnosti) a příslušné dovednosti,
 - c) motivace, zájmy,
 - d) hodnotový žebříček, postoje.

Formulováním hodnot a cílů dramatické výchovy je současně formulován i základ jejího obsahu či učiva, tj. toho, o čem se v dramatické výchově učí.

2.4 OBSAH DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Učivo (obsah) dramatické výchovy dělí Machková (2017, s. 20-49, 2018, s. 32-44) do dvou oblastí:

1. kompetence,
2. témata, náměty.

Tyto dvě oblasti se prolínají. Dovednosti se získávají zpravidla na nějaké látce, současně jsou prostředkem, cestou čili metodou umožňující zpracování námětů a témat.

Kompetence, dovednostní část učiva, tvoří základ dramatické výchovy. Psychických funkcí a schopností, které dramatická výchova rozvíjí je celá řada:

- pozornost,

- smyslové vnímání,
- představivost a fantazie,
- obrazotvornost,
- city a vůle,
- myšlení,
- tvořivost.

Následující přehled kompetencí, tvořící obsah dramatické výchovy, vychází z metodiky herecké výchovy:

- uvolnění,
- pohyb,
- rytmus,
- řeč a komunikace.

Nedílnou součástí dramatické výchovy je i rozvoj kompetencí sociálních a divadelních.

„**Náměty a témata** nejsou na rozdíl od dovedností nikde a nijak zpracovány v přehledu“, uvádí Machková (2018, s. 42), „pro šíři a nejednoznačnost látky, která se pro dramatickou výchovu nabízí, není ani snadné takový přehled vytvořit.“ Kritérií při jejich výběru je několik: fáze vývoje jedince, zájmy zúčastněné skupiny, fakt, že náměty a témata je nutno neustále obměňovat.

Zdrojem námětů, témat a poznatků mohou být:

- literatura,
- divadlo a ostatní dramatické obory,
- ostatní druhy umění,
- mytologie a lidová slovesnost,
- školní látka,
- věda,
- život, osobní zkušenost,
- publicistika.

Metod užívaných v dramatické výchově je celá řada⁸. Specifické metody dramatické výchovy představuje následující kapitola.

2.5 METODY DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Metoda, technika, cvičení

Co může být *metoda* v jazyce dramatické výchovy osvětluje Valenta (2008, s. 46-47).

Pojmem **metoda** lze označit:

1. celý systém dramatické výchovy

V případě využití dramatické výchovy jako metody ve vyučování jiným předmětům reálně nepoužijeme *celou* dramatickou výchovu, ale skutečně jen její vybrané prvky.
2. základní koncepční metodický princip systému, na němž je dramatická výchova založena

Základní metodou dramatické výchovy je hra v roli.
3. specifický styl práce

Metoda v tomto případě znamená souhrn základních a specifických pilířů koncepce určité varianty dramatické výchovy typické pro určitou osobnost, *školu* atd.
4. soubor nebo skupinu dílčích postupů, respektive jejich společný princip

Pod souhrnným názvem *metoda*, označujícím princip činnosti, se skrývá řada dílčích metod a technik.
5. konkrétní postup

Dílčí metoda či technika je využita jako metoda sama o sobě.

Typem metod je i technika a cvičení. **Technika**, jako dílčí, konkrétní postup, vyžaduje, aby učící se člověk prakticky a osobně jednal. Ve **cvičení** jde obvykle o postup, který chce naučit a zmechanizovat, algoritmizovat určitou dovednost nebo který má umožnit aplikaci – použití již naučeného (tamtéž, s. 48-49).

2.5.1 PODSTATA METOD DRAMATICKÉ VÝCHOVY

„Ústředním pojmem a klíčem k podstatě metod dramatické výchovy (a každé dramatické činnosti) jsou **hra v roli** a **fikce**, tj. postup, při němž se člověk svou vlastní osobou stává

⁸ Obecné třídění metod užívaných v dramatické výchově viz Příloha 1

někým nebo něčím jiným, *vstupuje do bot druhého*, a to fiktivně, *kdyby*.“ (Machková 2017, s. 63)

Hra v roli, pomyslná proměna člověka v někoho nebo něco jiného, přináší možnost plně se do druhého vcítit, vidět věci z jeho perspektivy, prožít za něj jeho pocity a získat jeho prostřednictvím nové zkušenosti (Machková 2019, s. 19-20). Na počátku hry v roli stojí motivace různých *her* a *cvičení* (pohybových, uvolňovacích, rytmických, mluvních i dalších), v nich si žák navozuje určitou představu, že je *někým* nebo *něčím*. Tato vnitřní představa je základem hry v roli.

Hra v roli má v dramatické výchově tři stupně (tamtéž, s. 20):

1. simulace – hráč zůstává sám sebou v neobvyklé situaci,
2. alterace – hráč vstupuje do role, která je vymezena jen jako role sociální (nejsou zadány konkrétní osobní vlastnosti té postavy, osobitost jí dodávají fyzické danosti nebo vlastnosti hráče, anebo jeho způsob chápání té role),
3. charakterizace – hra v roli postavy individualizované, vybavené konkrétními charakteristikami.

Fikce výrazně odlehlá životní situaci hrajících, je důležitá k odpoutání se od stereotypů a zábran vlastního života. Umožňuje objektivnost, nezávislost a prostor nepodlehnout předsudkům a vžitým představám (Machková 2007, s. 95).

2.5.2 TŘÍDĚNÍ METOD DRAMATICKÉ VÝCHOVY

Nabídka různých systémů třídění a pojetí metod dramatické výchovy je poměrně široká.

Ryze psychologické, založené na tradičním výčtu základních psychických funkcí, je Dismanovo třídění metod (Disman 1976)⁹: Jednotlivé hry a cvičení jeho *Receptáře* jsou cíleny na:

- a) pozornost a uvolnění,
- b) vnímání,
- c) paměť a představu,
- d) fantazie,
- e) řeč,

⁹ Dismanova kniha *Receptář dramatické výchovy* se zabývá výhradně metodou dramatické výchovy a obsahuje na 400 cvičení a her a jejich obměn či variant.

- f) city,
- g) vůle a jednání.

Stejně tak Machková (1992) ve svém zásobníku založila třídění na kombinaci typu metody a její organizace s hlediskem psychologickým, na rozdíl od Dismana však volila uplatnění psychických procesů v komplexnějších činnostech:

- a) rozehrátí, uvolnění a soustředění,
- b) objevování sebe a okolního světa,
- c) pohyb a pantomima,
- d) kontakt, mimojazyková komunikace a skupinové cítění,
- e) plynulost řeči a slovní komunikace,
- f) tvořivost,
- g) charakterizace,
- h) improvizace s dějem,
- i) pomocná cvičení.

Zatím nejobširnější je práce Josefa Valenty *Metody a techniky dramatické výchovy*, jehož dílem je následující klasifikace (Valenta 2008, s. 123-214):

A.	I. Metoda (ú)plné hry
B.	II. Metody pantomimicko-pohybové III. Metody verbálně-zvukové
C.	IV. Metody graficko-písemné V. Metody materiálově-věcné

Celek A tvoří jeden postup. Valenta tak vyčleňuje plnou hru zvlášť jako **základní metodu prvního řádu**. Metoda plné hry nemá v dramatické výchově v žádném případě chybět.

Celek B zahrnuje **základní metody a techniky druhého řádu**. Obsahuje to, bez čeho by se dramatická výchova neměla obejít, postupy, které jsou pro ni profilující a které ji rovněž

(a někdy dokonce i spíš než plná hra) činí tím, čím má ve skutečnosti být – tedy divadelně-dramatickou.

Celek C zahrnuje **metody a techniky doplňující a podporující metody základní**. Jsou to metody, které svou povahou nejsou typické pro drama (kreslení, práce s papírem apod.), neboť nevyužívají primárně tělo (včetně hlasu) jako základní prostředek modelování jiné skutečnosti.

A/I – METODA PLNÉ (ÚPLNÉ) HRY

Plná či úplná hra (v roli) představuje hrové zrcadlení lidského chování a jednání, které využívá všech prostředků *úplné komunikace* (její verbální i neverbální složky) a snaží se modelovat hrou nějakou skutečnost opravdu v poměru 1:1. Tento model chování a jednání přináší šanci na nejúplnější sdělení či získávání informací – o stavech organismu, pocitech a citech, touhách, potřebách a motivech, potažmo o myšlenkách, názorech atd. Jedna z dobrých cest, jak se vpravit do plné hry a učit se ji *dělat* je: hrát v plné hře!

B/II – METODY PANTOMIMICKO-POHYBOVÉ¹⁰

Tyto metody jsou definovány tím, že od hráčů vyžadují pohyb (a *nepohyb*), a naopak nevyžadují od hráčů zvuk a řeč. Řeč těla (mimika, pantomimika) – to je oč tu běží. Jako doprovodný prvek se může objevit přirozený zvuk. Pantomimicky (ale i staticky) můžeme ztvárnit (hrát) cokoliv:

- sám objekt;
- vykreslit jev pohybem;
- zahrát jeho *zdroj*, vznik, původ apod.;
- zahrát reakci na jev;
- zahrát použití jevu.

B/III – METODY VERBÁLNĚ ZVUKOVÉ¹¹

Tyto metody jsou založeny na slově či zvuku, jehož tvoření je tu rozhodujícím a hlavním principem a úkolem.

¹⁰ Jednotlivé metody a techniky v rámci této skupiny viz Příloha 2

¹¹ Jednotlivé metody a techniky v rámci této skupiny viz Příloha 3

Primárně tu jde o zvuky

- paralingvistické – zpracování slov prostřednictvím charakteristik temporytmu řeči, práce s pauzou a tichem, intonace, dynamiky, akcentů, práce s barvou hlasu atd.
- extralingvistické – zvuky, které vyluzuje člověk svými ústy, a to v celé škále od příznaků typu zvukových faktorů (zajíkání, hlasitý dech atd.), zvuků prezentujících spíše fyzické stavy (kašláním, mlaskáním), přes zvuky vyjadřující stavy či stavy mysli (hm, óóó apod.) až po umělé a konstruované zvuky různých jevů, činností nebo i jiných zvuků

Sekundárně a spíše doplňkově pak jde o zvuky vyluzované člověkem na předměty a zpěv.

C/IV – METODY GRAFICKO-PÍSEMNÉ¹²

Jádrem metod tkví v tom, že žák sám vytváří určitý kreslený (malovaný, rýsovaný atd.) nebo písemný artefakt, dotváří ho či jej používá. Děje se tomu v rolích i mimo role (pro hru i okolo hry).

C/V – METODY MATERIÁLOVĚ-VĚCNÉ¹³

Základem postupů je práce s jistou hmotou – materiálem (v prostoru), kterým není lidské tělo, a vede k produktu trojrozměrnému. Předmět či prostor může být tvořen, dotvářen nebo jen přijímán a používán, a to jak hráči v rolích, tak mimo role (pro hru i mimo ni).

2.6 DRAMATICKÁ VÝCHOVA V HUDEBNÍ VÝCHOVĚ

Hudební a dramatická výchova, dva esteticko-výchovné obory, mají mnoho společného. Navzájem se prolínají, doplňují a obohacují. Jejich společným základem je umění a umělecké poznávání světa. Macková (2005) noblesně představuje cíle vyučovacího předmětu dramatické výchovy jako „učení se umění, uměním a o umění“. Stejně tak je tomu i ve výchově hudební. Ačkoli dramatická výchova čerpá přednostně z umění divadelního a hudební výchova ze světa hudby, nenahraditelným zdrojem pro vzdělávání jako takové je umění v celé své šíři. Kultura je vnímána jako neoddělitelná součást každodenního života, umění zase jako proces specifického poznání a dorozumívání.

¹² Jednotlivé metody a techniky v rámci této skupiny viz Příloha 4

¹³ Jednotlivé metody a techniky v rámci této skupiny viz Příloha 5

Obě výchovy se zaměřují na rozvoj uměleckých schopností a dovedností, umožňují dětem projevit se v umělecké činnosti a rozvíjet tak svůj potenciál, kreativitu a vyjadřování. Zásadní roli hrají oba obory při naplňování klíčových kompetencí. Velkou měrou se podílejí na rozvoji emoční inteligence a formují tak celistvou osobnost.

Pro práci v hodinách HV je zcela zásadní dobré **klima třídy**. Jen v bezpečném prostředí může být žák beze strachu sám sebou, projevit svou kreativitu a tím se rozvíjet. DV toto bezpečí poskytuje. Proto je v mých hodinách hudební výchovy dramatická výchova nepostradatelná.

Přestože zejména v DV je počítáno s prostorem pro hudbu, nikdo z teoretiků se nevěnoval přímo hudebně dramatickým aktivitám. Neexistuje žádná jejich kategorizace. Pokus o ni se zatím objevil pouze v několika závěrečných pracích, ale zatím není nic dostatečně kvalifikovaného. V hudební výchově je nejbližší kategorie hudebně pohybových činností, ale ani ta není zcela odpovídající činnostem, které budou představeny v praktické části práce.

V této diplomové práci se tudíž neodkazuje na aktivity podle určitého dělení. Jsou představeny buď jako samostatně stojící techniky nebo jako soubor metod a technik utvářející celou tematicky zaměřenou lekci.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

Možností využití metod dramatické výchovy ve vyučování jiným předmětům je celá řada. Nejen jako motivace či „jako prostředků zpestření výuky, ale také jako prostředků usnadňujících a zkvalitňujících učení žáků“. (Marušák, Králová, Rodriguezová 2008, s. 7) Zapojením metod DV navíc dochází k rozvoji dalších dovedností z oblasti osobnostního a sociálního rozvoje a k naplňování mnohých klíčových kompetencí (viz kapitola 2.3 Hodnoty dramatické výchovy).

Využití metod dramatické výchovy ve výuce výchovy hudební předkládá tato kapitola. Představené lekce z kapitoly 3.2 i samostatné techniky z kapitoly 3.1 byly ověřeny napříč třídami prvního stupně ZŠ, jak ve třídách, kde jsem učila pravidelně, tak ve třídách, kde jsem pouze suplovala.

3.1 SBORNÍK AKTIVIT

Sborník aktivit tvoří sbírka samostatně stojících činností DV, kterých využívám v hodinách HV napříč ročníky prvního stupně základní školy.

Alej

Žáci vytvoří uličku (dvě řady čelem k sobě). Uličkou pomalu prochází ten, který představuje klíčovou postavu řešící problém. Ostatní, u nichž se zastaví nebo jsou mu nejbližší, ho postupně oslovují:

- vyslovují předpokládané myšlenky klíčové postavy (vnitřní hlasy),
- sdělují svůj názor na postavu, její charakter a jednání.

Asociace

- Učitel vysloví jedno slovo, žáci postupně vyslovují své asociace.

Například

- v obecnější rovině použijeme slova jako *hudební výchova*, *hudba* apod.,
- v poslechové hodině HV (Antonio Vivaldi: Čtvero ročních dob – Jaro) může být úvodním slovem slovo *jaro*.
- Učitel vysloví jedno slovo, žák vysloví svou asociaci. Další žák reaguje asociací na poslední vyřčené slovo.

Kompot

Žáci sedí v kruhu, každému je přiděleno (nebo si na učitelem zadané téma každý vymyslí své) určité slovo. Slova se v kruhu vyskytují vícekrát. Učitel vypráví jednoduchý příběh, ve kterém co nejčastěji zmiňuje daná slova. Žáci, jichž se týkají, si vymění místa.

- Například v hodině hudební výchovy, kdy se věnujeme hudebním nástrojům a jejich dělení, si žáci nejdříve vylosují *své slovo – hudební nástroj*. V příběhu učitel zmiňuje nejen konkrétní nástroje, ale i slova nadřazená (bicí nástroje, dechové nástroje, ..., orchestr).

Narativní pantomima

Učitel předčítá nebo vypráví příběh, žáci provádějí to, co slyší vyprávět.

Štronzo

Na slovo *štronzo* musí všichni žáci v jakékoliv akci okamžitě strnout v pohybu a zůstat nehybně až do odvolání slovem *kakatomále* (nebo *portamento*).

- *Štronza* obecně využijeme v hodinách hudební výchovy jako signálu pro přerušování činnosti či upoutání pozornosti.
- *Štronza* (strnutí v pohybu) můžeme v HV využít i bez slovního upozornění.

Například: Při znění instrumentální hudby udělej *štronzo*, když ... uslyšíš housle, změní se rytmus, dur střídá moll apod.

Tajný velitel/Dirigent

Žák/hadač čeká za dveřmi. Ostatní sedí v kruhu, učitel určí jednoho z žáků za tajného velitele. Všichni v kruhu zaujmou tu samou polohu jako tajný velitel. Hadač si stoupne doprostřed. Žáci kopírují pohyby tajného velitele, úkolem hadače je určit jeho identitu.

Životopisy

Žáci sehraji situace z různých období života osobnosti. Například v sérii živých obrazů, skrze pantomimu či skrze plnou hru.

Živý obraz

Žáci ve strnulé pozici zobrazují kohokoli či cokoli, co se tematicky hodí do lekce, společně tak vytvoří statický obraz.

- Na podobě živého obrazu se žáci nejprve domlouvají, pak ho vytvoří.
- Při improvizacích (bez předchozí domluvy) nastupují *na scénu* s určitým vysvětlením.

Například: „Já jsem zpěvák vřeštící.“ „Já mikrofon jen stojící.“ „Já pianista hrající.“ „Já zvuk prostorem letící.“

- **Titulkování**

K živým obrazům mohou žáci vymyslet *titulky* – slovní názvy.

3.1.1 PRÁCE SE ZVUKEM

Následující aktivity fungují jako motivace, ale i jako první krok při práci s poslechem a interpretací hudby. Mohou gradovat směrem k zadáním s využitím hudby.

- Žáci se zavřenýma očima poslouchají zvuky, které vyluzuje učitel (např. klávesnice u PC, šustění papíru, otevírání dveří, zívání, smích, tekoucí voda apod.).

Po otevření očí žáci pantomimicky předvádějí, co slyšeli. (*Pantomima*)

- Žák se zavřenýma očima hádá identitu spolužáka, který promluví nebo vydá jakýkoliv zvuk, popř. spolužáků, kteří vedou rozhovor.
- Žák se zavřenýma očima se snaží určit, kolik spolužáků (v roli slonů, klokanů apod.) přešlo místnost.
- Po kruhu si žáci podávají tamburínu. Žák se zavázanýma očima sedící uvnitř kruhu hádá, kde se právě tamburína nachází.
- **Zvukové řetězce:** První žák v kruhu udělá zvuk. Další v řadě ho zopakuje a přidá další. Třetí opakuje celé a přidá další zvuk ...

Zvuk může být doprovázen i pohybem.

- Třídu rozdělíme na dvě poloviny. První je publikum, poslechne si zvuky, které předvede druhá polovina dětí. Učitel drží svazek provázků, jejichž druhé konce drží žáci už samostatně. Učitel zadá téma (zoologická zahrada, farma na venkově, domov, škola apod.), účinkující si v hlavě připraví zvuk odpovídající tématu. Povelem pro jeho produkci je signál provázkem, za který zatáhne učitel. Publikum může téma znát nebo se jej snaží uhodnout.

- **Zvukové příběhy:**
 - Žáci vytváří zvukovou kulisu příběhu, který vypráví učitel.
 - Příběh je vytvářen pouze zvuky.
- **Tlumočník:** Žák tlumočí řeč zvířete z nahrávky.

3.1.2 RYTMUS

Rytmus je jednou ze základních složek hudby. Zároveň je to kvalita, která je přirozenou součástí lidského života vůbec. V podstatě všechno, včetně našeho jednání, má svůj rytmus¹⁴.

- **Ozvěna:** Učitel vytleská rytmický celek, žáci opakují. Hrajeme na tělo.
Na tento rytmus vymýšlejí žáci slovo nebo slovní spojení.
Další varianty: Žáci hrají ve dvojicích nebo ve skupinách.
- **Otázka, odpověď:** rytmická improvizace ve dvojicích
První vytleská rytmus jednoho taktu, druhý ve stejném rytmu odpovídá (pokračuje).
- **Telefon:** Žáci sedí v kruhu. Všichni hrají na tělo: plesk o stehna, plesk o stehna, tlesk, tlesk. Žák, který je vyvolán, řekne při hře na kolena 2x své jméno, na tleskání vyzve jiného spolužáka (2x řekne jeho jméno). Pokračuje vyvolaný žák.
- **Živé pexeso:** Dva žáci čekají za dveřmi. Ostatní se rozdělí do dvojic, ve dvojici si připraví krátké rytmické cvičení a promíchají se. Rozestaví se ve třídě jako pexesové kartičky. Úkolem hadačů je, stejně jako v pexesu, pospojovat dvojice.
- **Stroj (Továrna):** Začíná jeden žák tím, že provádí libovolný mechanický strojový pohyb a doprovází ho zvukem. Přitom stojí na místě nebo se pohybuje v rozsahu maximálně dvou, tří kroků. Další žáci se postupně připojují, přidávají své pohyby a zvuky. Rozdílné, ale rytmicky navazující na předchozí chod stroje. Přitom mohou zaujímat nejrůznější pozice – leh, sed, klek, stoj. Žáci mohou vymýšlet, k čemu stroj slouží.

¹⁴ Například:

- rytmický tep srdce, střídání nádechu a výdechu, biorytmy;
- temporytmus řeči;
- v přírodě: střídání dne a noci, střídání čtyř ročních období apod.

- **Rapování:** Žáci rapují na text známé lidové písně.

Jazykolamy¹⁵

Pro kvalitu zpěvu je důležitá i aktivizace mluvidel, správné posazení hlasu, intonace. Pečlivá výslovnost (spojená se správným držením těla, na něž se dbá i při práci s hlasem a řečí v DV) napomáhá celkové aktivizaci potřebné pro zdravý zpěv.

- Žáci říkají jazykolamy v různých obměnách:
 - podle nálady (smutně, vesele, zamilovaně apod.),
 - v různých situacích (jako drb, hrůzostrašně, jako moderátor apod.),
 - rychle x pomalu, hlasitě x tiše.
- Žáci pomocí jazykolamů simulují cizí jazyk.

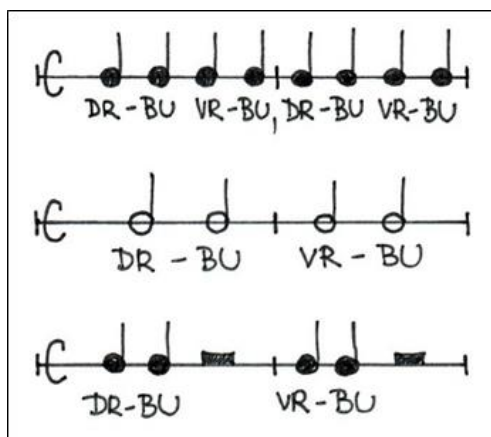
Mydli málo, per více, neper tuto, per tamto, per dále. (italština)

Lev leze do tramvaje, žere mandle, loupe si je. (francouzština)

- Rytmizace jazykolamů

Žáky rozdělíme do třech skupin. Každá skupina dostane grafický záznam rytmu s textem jazykolamu *Drbu vrbu*. Nejdříve si svůj rytmus vytleskají, pak ho spojí s textem. Skupiny pracují samostatně. Nakonec se spojí celá třída. Učitel – dirigent řídí *celý třídní orchestr*. Žáci reagují na dirigenta, zesilují, zeslabují, zpomalují, zrychlují apod. Jednotlivé skupiny mohou mít sólo, zazní duo i trio. Můžeme vyzkoušet kánon.

Například:



¹⁵ viz Příloha 6

- Píseň Strč prst skrz krk¹⁶

3.1.3 TEMPO, DYNAMIKA

- **Staccato x legato**

Učitel hraje různé melodie, v nichž střídá staccato a legato. Žáci se pohybují po třídě podle hry. Pohyb *robota* střídá pohyby *víly*.

- **Andante x allegro**

Hra na vlak: Jeden žák je lokomotiva. Pomalu se rozjíždí se slovy: „Už – to – ve – zu, už – to – ve – zu“. Pohybuje se po třídě, zastavuje na nádraží a přibírá postupně ostatní spolužáky jako vagóny. Drží se v pase. Vlak může zrychlovat, zpomalovat.

- **Piano (p) x forte (f)**

Bouřka: hra na tělo

- kapky – tiché tleskání, prsty
- déšť – tleskání, dlaně
- kroupy – plácání o stehna
- hrom – výskok a dupání

- **Crescendo (<) x decrescendo (>)**

- Jeden žák čeká za dveřmi. Ve třídě společně schováme nějaký předmět. Hadače navádíme brumendem. Vzdaluje-li se hadač od předmětu, brumendo zeslabuje, pokud se přibližuje, brumendo sílí.
- **Čarování:** Žáci sedí v kruhu, uvnitř je ohniště. Jeden žák rozdmýchává oheň textem: „Hoř, ohníčku, hoř, přijde na tě tchoř.“ Postupně se po kruhu přidávají spolužáci, výraz graduje (oheň se rozhořívá, plápolá vysoko), pak spoluhráči umlkají.
- Žáci se rozdělí do dvou skupin. Každá skupina se domluví na delším slově a rozestaví se na jednom konci třídy do řady. Obě skupiny si řeknou své slovo 3x šeptem, vyrazí proti sobě a stupňují hlasitost. Uprostřed třídy, kde se řady

¹⁶ Příloha 7

míjí, je hlasitost nejvyšší, pak opět slábne. Obě skupiny mohou mít i jedno slovo. Může se hrát i obráceně – když jsou skupiny daleko od sebe, jsou nejvíce hlasité, u sebe šeptají. Následně je možné vyzkoušet stejné cvičení se zpěvem. Skupiny mohou zpívat stejnou píseň či každá něco jiného, co se doplňuje. První a druhý hlas písně nebo jen dvě kompatibilní kratší zpěvní cvičení.

- **Lehce x těžce**

V hudební výchově dbáme i na výraz. Jinak zazpíváme *Vyletěla holubička*, jinak *Kdož sú boží bojovníci*. Rozdíly můžeme vnímat i při poslechových činnostech (Wolfgang Amadeus Mozart x Johann Sebastian Bach).

- Žáci si po kruhu předávají imaginární předmět. Například: peříčko, motýla, vlas x medicínbal, slona, kamion apod. Důležitá je jeho hmotnost, roli hraje i jeho objem, teplota, povrch apod.
- Žák hází druhému imaginární předmět s vysvětlením: „Kubo, házím ti ...“

3.1.4 NOTY

- Práce ve dvojicích. Jeden píše prstem na záda druhého grafické značky notového zápisu (například: *houslový klíč*, *notová osnova*, *nota celá*, *půlová* apod.). Ten své odhady přepisuje na papír.
- V klobouku má učitel připravené lístečky s obrázky noty celé, půlové a čtvrtkové. Žáci se za zvuku metronomu pohybují po třídě tempem, který jim udá vylosovaná nota. Spolužák se stejným tempem srdečně zdraví.
- Hra Honzo, vstávej: „Honzo, vstávej!“ „Kolik je hodin?“ Možné odpovědi: *Nota celá* (4 kroky), *nota půlová* (2 kroky), apod. Honzové učiní daný počet kroků.
- Kimova hra

Na interaktivní tabuli (nebo fyzicky kdekoli před žáky) je 10 obrázků vztahujících se k hudební výchově. Například: *houslový klíč*, *notová osnova*, *noty*, *pomlky*, *hudební nástroje*, *notový sešit*, *zpěvník*, *notový zápis písničky*, *taktovka* apod.

Po chvíli pozorování obrázky zmizí a žáci píšou samostatně, co si zapamatovali. Při druhé ukázce 1 obrázek chybí, žáci pátrají, který to je.

Tuto hru můžeme hrát i ve spolupráci dvojic či skupin.

3.1.5 PRÁCE S PÍSNÍ

Pohybový doprovod písní žáci většinou znají již z předškolního vzdělávání, kde bývají povětšinou zapojována jednoduchá ilustrativní gesta.

- Žáci jednotlivě či ve skupinách obsah písně ztvárňují. (Tuto techniku dobře přijímají spíše mladší ročníky.)
 - Bez přípravy reagují na znějící píseň. (*Pohybová improvizace*)
 - Po přípravě předvádí píseň pantomimou spolužákům, kteří hádají, co je to za písničku. (*Pantomima*)
- Žáci tvoří videoklipy k písním. (Tato technika je dobře přijímaná staršími žáky.)
- Žáci zasazují píseň do příběhu. Po přípravě sehrají, co písní předcházelo, co následovalo. (*Etuda, plná hra*)

3.2 UKÁZKY Z VYUČOVACÍCH HODIN

Kromě jednotlivých technik představených výše, jež je možné používat v rámci hodin HV samostatně, je možné o metody DV opřít výuku celé lekce. Učitel musí mít stále na paměti oborové (hudební) cíle, jež je potřeba naplnit, zároveň však může využitím metod DV zvýšit motivaci žáků a rozvíjet zároveň další (nehudební) kompetence.

3.2.1 NOTOVÉ KRÁLOVSTVÍ

Notové království je tématem jedné vyučovací hodiny ve 2. ročníku.

Oborové cíle:

- Osvojení pojmů: nota celá, půlová, čtvrtá a osminová → Žák rozlišuje délku noty celé, půlové, čtvrté a osminové.
- Seznámení žáků s grafickým zápisem těchto not
- Rozvíjení smyslu pro rytmus

Hodinu zahájíme hrou na sochy. Za zvuku hudby, například instrumentální skladby Karla Svobody z filmové pohádky Tři oříšky pro Popelku¹⁷, se žáci pohybují po třídě (království). Každý si představuje, kým nebo čím by na královském dvoře mohl být.

Hudba se přeruší, žáci strnou v sochy. *(Sochy)* Učitel poklepáním na rameno sochu probudí, ta pantomimou předvede svou identitu. Ostatní hádají. Po chvíli se opět rozezní hudba ... *(Pantomima)*

V další části hodiny přečte učitel Pohádku o notovém království¹⁸. Doprovází ji hrou na klavír a noty zapisuje na tabuli. Nakonec žáci odpovídají hromadně zdvižením odpovídajícího počtu prstů na otázky:

- Na kolik dob se počítá král? Na kolik stran se musel podívat, než obhlédl celé království?
- Na kolik dob se počítá princezna? Kolik bylo princezen?
- Na kolik dob se počítá služka? Kolik jich bylo dohromady?
- Jak rychle hrajeme strážce? Kolik jich bylo? Proč mají ti dva poslední jiný praporek než ostatní?

Žáci se rozdělí do dvou skupin, účinkující a publikum. Pracovní skupina si v tichosti rozdělí role postav z pohádky. Při hudbě (nebo za zvuku metronomu) se pohybují tempem své role. Po chvíli děti z druhé skupiny hádají postavy. Skupiny se vystřídají.

V závěru hodiny budeme kreslit. Je na žácích, pro kterou postavu se rozhodnou. V jejich obrázcích však musí dominovat grafická značka vybrané noty¹⁹.

3.2.2 PRAŽSKÉ JARO

Pražské jaro je tématem na tři vyučovací hodiny HV ve 3. ročníku.

Pražské jaro je mezinárodní hudební festival. Tento nejrozsáhlejší a nejstarší svátek klasické hudby v České republice se každý rok koná v Praze od 12. května do 3. června. Proč právě 12. května? Tento den si připomínáme úmrtí hudebního skladatele Bedřicha Smetany. Jeho cyklus symfonických básní *Má vlast* tradičně festival zahajuje.

¹⁷ Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=Qd-Nst9zKJ8>

¹⁸ viz Příloha 8

¹⁹ viz Příloha 9

Soubor tří po sobě následujících lekcí má za cíl seznámení žáků se slavným hudebním festivalem a naším slavným skladatelem a jeho dílem. V první hodině (Libuše) se žáci nejprve seznámí se Smetanovým operním ztvárněním pověsti o Libuši. V další hodině se blíže seznámí i s jejím autorem a jeho dalším významným dílem (Má vlast – Vltava). Třetí a závěrečná lekce, nazvaná Sušické jaro, pak je postavená na metodách DV a žáci se v ní stávají hudebníky na festivalu Sušické jaro.

1. LIBUŠE – poslechová hodina

Oborové cíle:

- Seznámení žáků s pojmem *hudba ke slavnostním příležitostem* (hymna, fanfára) → Žák uvede příklad hudby ke slavnostním příležitostem. Žák popíše vhodné chování při znění hymny.
- Práce s poslechovou skladbou → Žák naslouchá hudbě, aktivně ji vnímá. Žák popíše své pocity z hudby.

Na začátku hodiny položí učitel otázku: „Co vás napadne, když řeknu Staré pověsti české?“

Žáci vyslovují své asociace.

(Asociace)

Učitel přečte část pověsti o Libuši²⁰. Čtení ukončí náhle větou: „Rozhlédla se po přítomných, ale všichni mlčeli, nikdo se jí nezastal.“

Žáci mají přemýšlet o tom, jak se má Libuše zachovat, co má učinit. Pak vytvoří uličku (dvě řady čelem k sobě). Učitel v roli Libuše prochází a žáci radí Libuši, co může dělat.

(Alej)

Učitel se stává opět učitelem a dočte pověst do konce.

Následuje diskuze o historii české země. Téma českých dějin je často inspirací pro umění. Jak je můžeme ztvárnit? *Namalujeme obrázek, napíšeme knihu, vytvoříme komiks, složíme báseň, ..., téma zhudebníme.*

²⁰ viz Příloha 10

V závěru hodiny zazní Fanfáry z opery Libuše²¹, kterou Bedřich Smetana složil pro významné dny svého národa. Tato opera byla poprvé uvedena při slavnostním otevření Národního divadla.

2. MÁ VLAST – VLTAVA – poslechová hodina

Oborové cíle:

- Seznámení žáků s osobností Bedřicha Smetany a jeho dílem *Má vlast* → Žák charakterizuje osobnost Bedřicha Smetany.
- Osvojení durové a mollové melodie
- Práce s poslechovou skladbou (*hudební řeč*) → Žák vyjádří své pocity z hudby. Žák popíše své představy ze slyšené hudby.

Učitel napíše do středu tabule *Má vlast*. Žáci ve skupinách přemýšlí, co všechno tento pojem obsahuje. Společně vytvoříme na tabuli myšlenkovou mapu. (*Myšlenková mapa*)

Území, historie, příroda, lidé, domov, státní symboly, státní hymna, vlastenectví, ...

Má vlast je cyklus šesti symfonických básní českého skladatele Bedřicha Smetany. Inspirací mu byly české dějiny, pověsti a příroda. Jednotlivé části *Mé vlasti* nesou názvy Vyšehrad, Vltava, Šárka, Z českých luhů a hájů, Tábor a Blaník.

Bedřich Smetana napsal *Mou vlast* v letech 1874 až 1879, v době, kdy byl již zcela hluchý.

Společně si zazpíváme písničku *Kočka leze dírou*. Tím, že si zacpeme uši, navodíme pocit hluchoty. Učitel diriguje a zpěv nahrává. Nahrávku si poslechneme. K libé hudbě to má daleko. Je obdivuhodné, že Bedřich Smetana jako hluchý dokázal tvořit.

Vltava – poslech

Žáci se rozdělí do skupin, každá skupina dostane sadu fotografií²². Poslechneme si skladbu Vltava²³.

²¹ Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=ibb-x5khlSo>

²² viz Příloha 11

²³ Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=-p7pdqpOtmg>

Jednotlivé fotografie symbolizují tok řeky Vltavy od pramene k soutoku s Labem. Učitel po částech zastavuje skladbu. V pauzách diskutujeme o tom, co všechno můžeme vyčíst z hudby, a žáci vybírají adekvátní snímky.

- Úvod – Pramen, (snímek pramene)
- 1 min – Téma Vltavy, flétny, Kočka leze dírou v moll, (potůček)
- 2 min 48 s – Hon na zvěř, lesní rohy, les, (potok)
- 3 min 48 s – Svatební scéna, (klidná říčka)
- 5 min 14 s – Tanec víl, klarinety, hoboje, (klidná řeka)
- 7 min 40 s – Téma Vltavy, Kočka leze dírou v moll, (velká řeka)
- 8 min 38 s – Svatojánské proudy, (peřeje)
- 9 min 22 s – gradace, (jezy)
- 9 min 48 s – Kočka leze dírou v dur
- 10 min 25 s – Majestátní Praha, (Praha)
- 11 min 1 s – Stok Vltavy a Labe u Mělníka, (soutok)

3. SUŠICKÉ JARO

Oborové cíle:

- Rozvoj sluchového vnímání → Žák identifikuje zadaný rytmus.
- Rozvíjení rytmického cítění (hra na Orffovy nástroje) → Žák drží zadaný rytmus. Žák vytváří hudební doprovod k písni.
- Rozvíjení pěveckých dovedností žáků → Žák zpívá v jednohlase na základě svých dispozic intonačně čistě, rytmicky přesně a se správnou výslovností.
- Příprava hudebního vystoupení, výchova kulturního diváka

V duchu Pražského jara uspořádáme ve třídě koncert, staneme se tak součástí jeho letošního programu.

Na začátku hodiny se děti rozdělí do skupin následujícím způsobem. V klobouku má učitel připravené lístečky s názvy dětem známých lidových písní, například: 6x *Travička zelená*, 6x *Ovčáci, čtveráci*, 6x *Jede, jede poštovský panáček*, 6x *Vyletěla holubička*.

Žáci chodí po třídě, vytleskávají rytmus své vylosované písně a hledají spolužáky se stejným rytmickým vzorcem.

Jednotlivé skupiny připraví vystoupení, které bude součástí velkého třídního koncertu Sušického jara. K dispozici mají Orffovy nástroje, keyboard, kytaru, k doprovodu mohou přizvat i učitele.

Učitel v roli moderátora koncert uvede a provází. (*Učitel v roli*) Žáci reagují na učitelovo komentování, provádějí to, co slyší. (*Narativní pantomima*)

V závěru koncertu (popř. o přestávce) učitel v roli komentátora živého přenosu udělá rozhovory s diváky i účinkujícími. (*Učitel v roli, interview, improvizovaný dialog v rolích*)

Hodinu uzavřeme poslechem skladby Ludwiga van Beethovena Óda na radost²⁴, kterou dříve končil i festival Pražské jaro.

3.2.3 KRAMÁŘSKÁ PÍSEŇ

Kramářská píseň je tématem na dvě vyučovací hodiny HV ve 4. ročníku.

Oborové cíle:

- Propojení hudby a tradice
- Seznámení žáků s formou *kramářské písně* → Žák vysvětlí pojem *kramářská píseň*.
- Osvojení nové písně, rozvíjení pěveckých dovedností žáků → Žák zpívá v jednohlase na základě svých dispozic intonačně čistě, rytmicky přesně a se správnou výslovností.

V první hodině se naše třída promění na jarmark. Každý si zvolí svou roli (někdo prodává, někdo vyrábí, někdo se prochází, nakupuje apod.). (*Hromadná/skupinová improvizace*)

²⁴ Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=WrluytDFbwc>

Učitel v roli *potulného zpěváka* přichází, pokládá před sebe klobouk na drobné a začne zpívat. Zaspívá dvě sloky písně *Kozel*²⁵ od Jaromíra Nohavici. (*Učitel v roli*) Učitel vystoupí z role a stává se opět učitelem.

Následuje diskuze. Kdo to byl? Proč tu byl? Co to zpíval? Cílem diskuze je objevit téma hodiny, kterým je kramářská (jarmareční) píseň.

V závěru diskuze shlédneme tříminutové video Jarmarečníci a kramářské písně²⁶.

Vracíme se k písni *Kozel*. Učitel prve zaspíval pouze dvě sloky, nikdo neví, jak příběh dopadne. Následuje skupinová práce. Úkolem žáků je vymyslet konec. Mohou kreslit, psát, vyprávět či sehrát scénku. Po závěrečné prezentaci učitel zaspívá píseň celou. Díky dobře zvoleným repetitívám, kdy třída jednotlivé části písně po učiteli opakuje, pak zpívají všichni.

Ve druhé vyučovací hodině probíhá nácvič písně *Na kopečku v Africe*²⁷. Poté rozdělíme žáky do skupin (max. po čtyřech). Na podkladě jednotlivých slok písně vytváří skupiny živé obrazy. (*Živé obrazy*)

U této aktivity proběhla návaznost ještě v hodině výtvarné výchovy. Žáci malovali obrázky²⁸ k písni a následně píseň *Na kopečku v Africe* coby píseň kramářskou²⁹ předvedli ve vedlejších třídách. (*Metoda graficko-písemná, hra v roli*)

3.2.4 NÁRODNÍ BUDITELÉ

HV v 5. ročníku ZŠ v rámci projektového dne *Čechy v 19. století – Národní obrození*

Oborové cíle:

- Osvojení pojmů lidová x umělá píseň, ústní lidová slovesnost → Žák popíše rozdíl mezi lidovou a umělou písní. Žák vysvětlí pojem ústní lidová slovesnost.
- Seznámení žáků s osobnostmi Národního obrození → Žák charakterizuje sběratele lidové slovesnosti.
- Zpěv vybraných lidových písní → Žák zpívá v jednohlase na základě svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně.

²⁵ viz Příloha 12

²⁶ Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=ON8TSaBnTbY>

²⁷ viz Příloha 13

²⁸ viz Příloha 14

²⁹ Další 2 kramářské písně viz Příloha 15 a 16

Společně se nejdříve zamysleme nad rčením „*Co Čech, to muzikant*“ a zazpíváme si písničku *Já jsem muzikant*³⁰.

ÚSTNÍ LIDOVÁ SLOVESNOST

Učitel: „*Lidé si odjakživa rádi zpívali. Sešli se, muzicírovali, vyprávěli si příběhy, pohádky, strašidelné historky, pověsti. Rádi si dávali hádanky, veršovali smutně i vesele o svém životě. Těmto dílům, jejichž autory neznáme, se říká **LIDOVÁ SLOVESNOST**. Vznikala zejména na venkově. Nebyla zaznamenána písemně, lidé si příběhy, písně předávali ústně – **ÚSTNÍ LIDOVÁ SLOVESNOST**. Vyprávěli jeden druhému, jeden něco přidal, druhý zas trochu ubral ... a tak se díla stále měnila a přetvářela. Do ústní lidové slovesnosti patří i říkadla, pořekadla a přísloví, dětské hry s danými pravidly, lidové divadelní hry a anekdoty. Společné mají to, že neznáme autora. Lidová slovesnost, literární díla šířená ústně mezi prostým obyvatelstvem, vznikala už od nejstarších dob, kdy ještě nebylo známo písmo.*

*V 19. století – v době Národního obrození se někteří vlastenci rozhodli toto posbírat, zapsat a převyprávět. Říkáme jim **SBĚRATELÉ LIDOVÉ SLOVESNOSTI**. Dost možná je znáte.“*

Diskuze:

- Božena Němcová
- Pohádky: O Popelce; O Perníkové chaloupce; Čert a Káča; O princezně se zlatou hvězdou; O Slunečníku, Měsíčníku a Větrníku; O Smolíčkovi; O kohoutkovi a slepičce; ...
- František Sušil – prapředeek sbormistryně Sušického dětského sboru Andrey Sušilové
- Moravské lidové písně
- **Karel Jaromír Erben** (z Čech)
- Pohádky: Zlatovláska; Tři zlaté vlasy děda Vševěda; Dlouhý, Široký a Bystrozraký; Hrnečku, vař!; Otesánek; Sněhurka; ...
- **České lidové písně**

KAREL JAROMÍR ERBEN

Ukázky zápisu vybraných písniček ze sbírky *Písně národnj w Čechách*³¹

³⁰ viz Příloha 17

³¹ viz Příloha 18

Žáci se rozdělí do skupin. Ve skupinách si secvičí píseň *Já jsem muzikant*, vymyslí si hudební doprovod.

Skupiny se rozejdou do zbývajících tříd 1. stupně. Mají následující úkoly:

1. Coby *buditelé období Národního obrození symbolicky probouzí český národ, šíří lásku k češtině a české hudbě*. A to právě předvedením písničky *Já jsem muzikant*. (*Hra v roli*)
2. Po vzoru Karla Jaromíra Erbena budou v ostatních třídách zjišťovat, které písničky mají žáci nejraději. V odpovědích jednotlivých žáků mohou být uvedeny maximálně 3 názvy písní. (*Interview*)

Společně pak sesbíraná data vyhodnotíme a vydáme *Seznam nejoblíbenějších písní žáků 1. stupně naší školy*.

3.3 EVALUACE PRŮBĚHU ČINNOSTÍ A LEKCÍ S DOPORUČENÍM DO PRAXE

SBORNÍK AKTIVIT představuje různorodé samostatně stojící činnosti DV. Tyto ve své podstatě *herní aktivity*, jsou dětem blízké. Jsou představeny ve své základní formě a většinou k nim není zapotřebí speciálního talentu či zkušeností ze strany žáků. Dají se opakovat, různě obměňovat, lze jich užít napříč ročníky prvního stupně. Mohou trvat i jen pár minut. Záleží na učiteli, jak s danou aktivitou naloží. Já jich s úspěchem využívám jak ve své výuce, ve třídách, kde učím pravidelně, tak i ve třídách, kde pouze nahodile supluji.

UKÁZKY VYUČOVACÍCH HODIN jsou představením mnou vystavěných a v praxi vyzkoušených hodin hudební výchovy. Jednotlivé přípravy byly vytvořeny se znalostí konkrétní třídy, pro kterou je určena. Znalost tříd, ve kterých učím pravidelně, je rozhodně výhodou, neboť, co funguje v jedné třídě, v jiné nemusí. Podstatnou roli sehrává klima třídy, vliv má i bezprostřední atmosféra, únava žáků apod. I s dokonalou přípravou je v praxi nutné improvizovat v reakci na aktuální situaci ve třídě.

Praktická část této diplomové práce byla od počátku zamýšlena a tvořena s jediným cílem, tj. využití v praxi. Záleží na čtenáři, hledá-li konkrétní návody či *pouhou* inspiraci. S vědomím

toho, že metodika dramatické výchovy nemusí být dostupná všem učitelům³², jsou užity metody a techniky, jejichž obtížnost a náročnost pro učitele není velká.

³² „Kompetentní pedagog je zásadní podmínkou tohoto procesu. Uplatnění metod dramatické výchovy vyžaduje jisté osobnostně-sociální předpoklady i profesní kompetence. Metodika dramatické výchovy (...) vyžaduje pedagoga určitým způsobem v této oblasti vzdělaného.“
(Marušák, Králová, Rodriguezová 2008, s. 30)

ZÁVĚR

S myšlenkou psát diplomovou práci na téma, které by se dotýkalo dramatické výchovy, jsem si pohrávala od začátku studia. V té době jsem vedla dramatický kroužek ve Středisku volného času a pracovala jako asistent pedagoga na prvním stupni základní školy. Z časových důvodů jsem nakonec během studií dramatický kroužek opustila. Dříve nabyté zkušenosti s dramatickou výchovou, která mi přirostla k srdci, mi byly velkou oporou v začátcích mého pedagogického působení coby učitele hudební výchovy a metody DV se staly nedílnou součástí mých hodin. Téma metody dramatické výchovy ve výuce výchovy hudební bylo pro mne jasnou volbou.

V rámci psaní diplomové práce jsem však objevovala další roviny DV. Studium odborné literatury mi rozšířilo obzory a umožnilo poučenější náhled do obou výchov, hudební a dramatické. Překvapením při zvyšování odbornosti pro mne bylo i zjištění, že *ne vše, co je hravé, je dramatické!* Ale postupně jsem začínala mít jasno a nabyté znalosti zúročila ve svých hodinách.

Cílem diplomové práce bylo představit, jak lze využívat *dramatickou výchovu ve výuce hudební výchovy* na 1. stupni základní školy. Celá praktická část práce je v podstatě použitelnou metodikou vzniklou v rámci cesty k deklarovanému cíli. Nyní už mi nezbývá než jí popřát, aby se stala užitečným pomocníkem a zdrojem inspirace i pro další pedagogy.

RESUMÉ

Diplomová práce se zabývá využitím metod dramatické výchovy ve výuce výchovy hudební na prvním stupni základní školy. Práce je rozdělena do tří kapitol.

První kapitola je věnována hudební výchově. Na základě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je definována jako vzdělávací obor, včetně jeho vzdělávacího obsahu. V rámci předmětu hudební výchovy jsou dále uvedena specifika, která s sebou výuka hudební výchovy přináší.

Dramatická výchova je obsahem druhé kapitoly. Jsou zde představeny její formy, principy a hodnoty, zvýšená pozornost je věnována metodám dramatické výchovy.

Třetí kapitola, praktická část diplomové práce, vychází z praxe a představuje užití metod dramatické výchovy ve výuce výchovy hudební. Zahrnuje sborník aktivit a ukázky z vyučovacích hodin hudební výchovy.

SUMMARY

This thesis is focused on using techniques of drama education while teaching music classes in first five years of primary school. This thesis consist of three chapters.

In the first chapter is described music education itself. By "Framework Education Programme" it is defined as a educational subject with given content. Specifics of teaching music classes are also described.

The second chapter is about drama education. In this chapter are presented forms, principles and values of drama education, main focus is on techniques of drama education.

The third chapter, the practical part of this thesis, is based on author's experiences and it is presenting using techniques of drama education while teaching music classes. This chapter includes collection of activities and examples from music classes.

SEZNAM LITERATURY

DANIEL, Ladislav, 1992. *Metodika hudební výchovy: [know how učitele hudební výchovy]*. 2. vyd. Ostrava: Montanex. ISBN 80-85300-98-2.

DISMAN, Miloslav, 1976. *Receptář dramatické výchovy: pomocný učeb. text pro lit. dramatické obory lid. škol umění pedagog. školy a pro zájmovou činnost na školách 1. a 2. cyklu*. Praha: SPN. Učebnice středních odborných škol.

EISLEROVÁ, Jana, 2009. *Staré pověsti české*. Ilustroval Antonín ŠPLÍCHAL. Praha: Fragment. ISBN 978-80-253-0861-5.

HOLAS, Milan, 2004. *Hudební pedagogika*. Praha: Nakladatelství AMU. Knižnice Metodického centra HAMU. ISBN 80-7331-018-x.

Já písnička 1 – Zpěvník pro žáky základních škol, 2004. MUSIC CHEB s.r.o. ISMN M 706517-7-0.

KURELOVÁ, Milena, 2002. Didaktické zásady. In: KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál, s. 268-272. ISBN 80-7178-253-X.

LASEVIČOVÁ, Jarmila, 1996. *Didaktika hudební výchovy: doplňkový studijní materiál pro posluchače studia učitelství 1. stupně základní škol*. Ostrava: Ostravská univerzita. ISBN 80-7042-108-8.

LIŠKOVÁ, Marie, 2007. *Hudební výchova pro 1. stupeň základní školy: metodický průvodce*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství. ISBN 978-80-7235-345-3.

MACHKOVÁ, Eva, 1992. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 7., rozš. vyd. Praha: Artama. ISBN 80-7068-041-5.

MACHKOVÁ, Eva, 2007. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky. ISBN 978-80-7331-089-9

MACHKOVÁ, Eva, 2017. *Dramatika, hra a tvořivost*. Jinočany: H & H. ISBN 978-80-7319-125-2.

MACHKOVÁ, Eva, 2018. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 3., aktualizované vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu. ISBN 978-80-7068-317-0.

MACHKOVÁ, Eva, 2019. *Škola dramatickou hrou: dramatická výchova v primární škole*. 2. upravené vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7599-072-3.

MARUŠÁK, Radek, Olga KRÁLOVÁ a Veronika RODRIGUEZOVÁ, 2008. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-472-4.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2003. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.

SEDLÁK, František a SIEBR, Rudolf, 1985. *Didaktika hudební výchovy 1: učebnice pro studenty pedagogických fakult*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar, 2019. *Pedagogika*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5511-3.

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

WAY, Brian, 2014. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii. ISBN 978-80-7068-286-9.

ERBEN, Karel, Jaromír, 1842. *Pjsně národnj w Čechách, sv. 1*. [online]. Praha: Jan Pospíšil, 1842. [cit. 2023-05-10]. Dostupné z: <https://ndk.cz/view/uuid:e6b75e00-85f9-11dc-b9fa-000d606f5dc6?page=uuid:8695c730-9dbe-11e8-a81d-5ef3fc9bb22f>

ERBEN, Karel, Jaromír, 1843. *Pjsně národnj w Čechách, sv. 2*. [online]. Praha: Jan Pospíšil, 1843. [cit. 2023-05-10]. Dostupné z: <https://ndk.cz/view/uuid:38774110-85fa-11dc-88da-000d606f5dc6?page=uuid:c421afa0-9dba-11e8-830e-005056825209>

ERBEN, Karel, Jaromír, 1845. *Pjsně národnj w Čechách, sv. 3*. [online]. Praha: Jan Pospíšil, 1845. [cit. 2023-05-10]. Dostupné z: <https://ndk.cz/view/uuid:b111e350-85fa-11dc-9cd8-000d606f5dc6?page=uuid:0d6b01a0-9db8-11e8-a81d-5ef3fc9bb22f>

KLIMEŠ, Jeroným, 2019. Notový archiv. In: *Notový archiv Jeronýma Klimeše* [online]. b. r. [cit. 2023-05-10]. Dostupné z: <http://klimes.mysteria.cz/noty/>

KOŠTÁLOVÁ, Vlasta, 2006. *Proměna hudební výchovy v RVP PV*. In: Metodický portál: Články [online]. 21. 03. 2006, [cit. 2023-05-21]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/468/promena-hudebni-vychovy-v-rvp-pv.html.ISSN1802-4785>.

LORENC, Eva, 2016. Jak spočítat délky not. *Eva Lorenc* [online]. 25. 01. 2016 [cit. 2023-05-10]. Dostupné z: <https://www.evasuchankova.cz/jak-spocitat-delky-not/>

MACKOVÁ, Silva, 2005. *Dramatická výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání*. In: Metodický portál RVP.CZ: Články [online]. 17. 10. 2005, [cit. 2023-04-06]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/325/DRAMATICKA-VYCHOVA-V-RAMCOVEM-VZDELAVACIM-PROGRAMU-PRO-ZAKLADNI-VZDELAVANI.html>. ISSN 1802-4785.

MARUŠÁK, Radek, MACKOVÁ, Silva, ČERNÍK, Roman, KRÁLOVÁ, Olina, ŠTEIDLOVÁ, Kateřina, 2019. *PODKLADOVÁ STUDIE: Dramatická výchova*. In: npi.cz [online]. NÚV, Praha 2019 [cit. 2023-05-05]. Dostupné z:

https://www.npi.cz/images/podkladov%C3%A1_studie/dramaticka_vychova.pdf

PROVAZNÍK, Jaroslav, 2005. *Podíl dramatické výchovy na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí*. In: Metodický portál RVP.CZ: Články [online]. 29. 11. 2005, [cit. 2023-04-02].

Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/407/PODIL-DRAMATICKE-VYCHOVY-NA-UTVARENI-A-ROZVIJENI-KLICOVYCH-KOMPETENCI>. ISSN 1802-4785.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021. [online]. Praha: MŠMT, 2021

[cit. 2023-02-01]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

Revize.edu.cz, 2023. *Jak na rozvoj digitální kompetence: Hudební výchova – 1. stupeň*.

[online]. © MŠMT ČR & NPI ČR, 2023 [cit. 2023-03-02]. Dostupné z:

<https://revize.edu.cz/clanky/hudebni-vychova-1-stupen>

SLAVÍKOVÁ, Marie, 2012. *Hudební vývoj dítěte v předškolním věku*. In: Metodický portál:

Články [online]. 13. 03. 2012, [cit. 2023-03-02]. Dostupné z:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/14413/HUDEBNI-VYVOJ-DITETE-V-PREDSKOLNIM-VEKU.html?oblibene=1>. ISSN 1802-4785.

UBR, Kamil, 2023. *Prohlášení k problematice vzdělávací oblasti Umění a kultura*. In: Velké revize RVP v ZV. *Vše o revizích* [online]. Copyright © MŠMT ČR, 04. 04. 2023, [cit. 2023-05-05]. Dostupné z:

<https://velke-revize-zv.rvp.cz/blog/prohlaseni-k-problematice-vzdelavaci-oblasti-umeni-a-kultura>

VAŠEK, Vlastimil, b. r. Babinský (Na kopečku v Africe). *Písničky Akordy* [online]. b. r. [cit.

2023-05-10]. Dostupné z: <https://pisnicky-akordy.cz/taborove-pisne/babinsky-na-kopecku-v-africe>

Wikimedia Commons. Hlavní stránka [online]. b. r. [cit. 2023-05-10] Dostupné z:

https://commons.wikimedia.org/wiki/Main_Page

PŘÍLOHY

1. Obecné třídění metod užívaných v dramatické výchově	II
2. Metody a techniky pantomimicko-pohybové	IV
3. Metody verbálně-zvukové	VII
4. Metody graficko-písemné	X
5. Metody materiállově-věcné	XI
6. Jazykolamy	XII
7. Píseň <i>Strč prst skrz krk</i>	XIV
8. Pohádka o notovém království	XV
9. Grafický zápis not	XVI
10. Pověst o Libuši	XVII
11. Fotografie symbolizující řeku Vltavu	XIX
12. Píseň <i>Kozel</i>	XXIII
13. Píseň <i>Na kopečku v Africe</i>	XXIV
14. Obrázky k písni <i>Na kopečku v Africe</i>	XXV
15. Píseň <i>Mírek s knírkem</i>	XXVI
16. Píseň <i>Balada o princezně a o hradu</i>	XXVIII
17. Píseň <i>Já jsem muzikant</i>	XXIX
18. Ukázky vybraných písniček ze sbírky Karla Jaromíra Erbena	
Pjsně národnj w Čechách	XXX

Příloha 1: OBECNÉ TŘÍDĚNÍ METOD UŽÍVANÝCH V DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ
(Valenta 2008, s. 119-121)

- I. Metody založené na principu hraní rolí
 1. Metody založené na úplném zobrazení hrou v roli
 2. Metody založené na fragmentárním zobrazení hrou v roli:
 - A. Metody založené na zobrazení jen pohybem
 - B. Metody založené na zobrazení (jen) řečí nebo zvukem
- II. Metody komplementární vůči metodám založeným na hraní rolí
 - metody, které mohou hraní rolí doplňovat, pokud hra bude mít pozorovatele/diváka, který ji vnímá a reflektuje
- III. Metody, které nejsou založené na principu hraní rolí
 - metody, které jsou pro dramatickou výchovu důležité
 - organizují nebo podporují hru v roli, která by se bez nich mohla uskutečňovat, ale buď s obtížemi, nebo by se bez jejich podpory nemohla plně rozvinout
 - mohou být užívány jak mimo rámec hry v roli, tak v rámci rolové hry
 - 1. Obecné metody vyučování a výchovy (různé typy dialogů a diskusí, práce s literaturou, vysvětlování, vytváření schémat apod.)
 - 2. Metody specifické pro jiné předměty (tvořivé psaní – mateřský jazyk, analýza dokumentů – dějepis, kreslení – výtvarná výchova, tvorba námětů – hudební výchova apod.)
 - 3. Technická cvičení divadelně-dramatických dovedností
 - cvičení hlasová, dechová, zvuková, rytmická, motorická
- IV. Metody pomocné a doplňkové, které nejsou založené na principu hraní rolí
 - metody, které nejsou pro dramatickou výchovu bezprostředně nezbytné, hra v roli jako taková by se bez nich mohla uskutečňovat

Různé techniky, cvičení, postupy:

- obecně tvořivé (kolik slov za minutu vytvoříš od písmene F apod.);
- vizualizační (bez začlenění do kontextu dramatické hry – představování si různých *jevů* bez využití v rolové hře);
- rozechřívací (různé honičky atd.);
- relaxační (svalové uvolňování v leže apod.);

- cvičení na rozvoj smyslového vnímání (kimovky, naslouchání zvukům, ohmatávání prostoru apod.);
- technická cvičení (např. cvičení ve hře na rytmické nástroje apod. – je-li omezená či žádná souvislost s hrou v roli, patří do hudební výchovy);
- různé hry

Příloha 2: METODY A TECHNIKY PANTOMIMICKO-POHYBOVÉ

(Valenta 2008, s. 344-346), MR³³

- částečná pantomima
 - *fixace části těla*
 - *zakrytí části těla*
 - *fixace téměř celého těla*
- dotyková hra, dotyková pantomima (MR)
- mechanická pantomima
- narativní pantomima
 - *přesný popis*
 - *volný popis*
(+ *autonarace*)
- ozvučená pantomima
 - *od zvuku /jednoho hráče/ k pohybu /druhého hráče*
 - *paral. tvorba zvuku i pohybu hráčem*
 - *od pohybu /jednoho hráče/ k ozvučení /jiným/*
(+ *dabing*)
- pantomimický (převrácený) dabing
- pantomimický překlad
 - *volné sehrání obsahu slova*
 - *spelling*
 - *znaková řeč*
v těchto rámcích pak lze užít:
 - *ikonický pohyb*
 - *zást. Pohyb znak*
 - *haptický signál*
 - *zahrát „to“*
 - *zahrát reakce na „to“*
 - *zahrát použití „toho“*
 - *zahrát děláni „toho“*
- pantomimizace prostoru, prostředí a věcí

³³ Označení MR (vpravo vedle názvu metody) značí, že metody mohou být uplatněny i mimo rámec toho, že by hráči vstoupili do rolí.

- *viz výše (ikon atd.)*
- *hráči tělem vytvoří*
- *hraní použití*
- parafrázování pohybem
 - *překlad pohybu do jiného pohybu (stejného/jiného svalu)*
 - *překlad čehokoliv jiného pohybem*
 - specifický zvuk*
 - *kreslit ikonem*
 - *hrát zvuk*
 - *hrát reakci na zvuk*
 - *hrát zdroj zvuku*
- plná (úplná) pantomima
- pohybová cvičení (MR)
- pohybový rituál (MR)
- proxemické škály postojů (MR)
 - *postoje vůči jednomu objektu*
 - *postoje mezi objekty*
 - *řada*
 - *zužování kruhu*
 - *převrácený princip (... staví si k sobě)*
- předávaná pantomima
 - *reverzibilní role*
 - *předávání štafety předmětu*
 - *předávání dárku atd.*
 - *předávání úkonu nebo výrazu a jejich stupňování*
 - *hráč udělá pohyb a třída jej rozvine; předehrává se štronzo z pohybu předtím neviděného*
- přetahování
- sekvenční pantomima
- taneční drama
 - *paralelní pohyb*
 - *následný pohyb*
- transformovaný pohyb
 - *jedna postava proměňující se*

- *dvě postavy*
- *reverzibilní role*
- zpomalená pantomima
- zrcadlení
 - *paralelní (jeden vede, oba se střídají; proti sobě – „stíny“)*
 - *následná (dvojice, skupiny se zpožděním; bez zpoždění)*
- zrychlená pantomima
- živá loutka
 - *užití celého těla jako loutky*
 - *fyzicky vedené*
 - *slovně vedené*
 - *užití části těla jako loutky*
- živé nehybné obrazy
 - *postaven hráči*
 - *postaven jinými osobami*
 - *bez proměny*
 - *s proměnou*
 - *chronologie*
 - *úplná změna, kontrastní apod.*
 - provedeno*
 - *týmiž hráči*
 - *jinými hráči*
 - *3. osobou*
 - *spojen s pohybem*
 - *oživlé štronzo*
 - *zastavená pantomima*
 - *zastavený pohyb*
 - *bez ozvučení*
 - *spojen s ozvučením*

Příloha 3: METODY VERBÁLNĚ-ZVUKOVÉ

(Valenta 2008, s. 346-348), MR³⁴

- akce narace
- alej
- alter ego
 - *oba rózem*
 - *oba postupně*
 - *(mluví hlavně druhé já)*
- brainstorming (MR)
- čtení (MR)
 - *hlasité – tiché*
 - *skutečné – hrané*
 - *čtení zástupného textu*
 - *čte se: dokument ze hry – dokument mimo hru*
- dabing
- dialogické monology
 - *monodialog*
 - *jeden hráč dvě postavy*
 - *jeden hráč vnitřní dia log jedné postavy*
(-dia-monolog)
 - *quasidialog telefonování*
 - *sklo*
 - *prázdná židle*
- diskuse (MR)
- disputace (MR)
- dotazování a odpovídání (MR)
 - *horká židle*
 - *interview*
 - *tisková konference*
 - *průzkum*
- extralingvistické hry (MR)

³⁴ Označení MR (vpravo vedle názvu metody) značí, že metody mohou být uplatněny i mimo rámec toho, že by hráči vstoupili do rolí.

- *parafráze (čehokoliv)*
- *zvukový dialog*
- *zvukový příběh*
- *ozvučení a zvukové efekty*
- *zvuková kulisa*
- *zvukový rituál*
- hádka
- hlasová cvičení (MR)
- chór
- imaginativní hra (MR)
 - *domýšlení významu*
 - *domýšlení kontextu*
- konverzace
- mluvící předměty
 - *mluvení za loutku*
 - *mluvení za věc*
 - *mluvení za postavu zastoupenou věcí*
- monolog verbální sólo (MR)
 - *agitace, přemlouvání, přesvědčování*
 - *komentáře*
 - *monolog „o samotě“ (a minimonolog)*
 - *projevy*
 - *přednášky, výklady, referáty, prezentace*
 - *psaní hlasem*
 - *reportáž*
 - *svědectví*
 - *vyprávění*
 - *souběžné vyprávění – hraná narace*
 - *vyprávění z různých úhlů pohledu*
 - *zpověď*
 - *práva*
- neviditelné hlasy
 - *rozhlasová hra*
 - *komunikace ve tmě (zády)*

- porada (MR)
- postsynchron
 - *autopostsynchron*
 - *hlasité myšlení*
 - *hlasitý pocit*
 - *hlasitá řeč obláček, bublina*
- předávaná řeč (MR)
 - *společný podíl na tvorbě vyprávění nebo výroku*
 - *obsazení role více hráči*
 - *výměna hráčů v rolích*
 - *doříkávání, doplňování, navazování*
 - *zvukové zrcadlo /echo/*
- quasipanel
- recitace
- rozhovor (MR)
- ticho
- titulkování (MR)
- verbální a zvukový rituál (MR)
- vyjednávání (MR)
- zaslechnutá řeč
 - *šmírování (přímo tajně získaná informace)*
 - *skleněný tunel*
 - *špionáž (zprostředkovaná informace)*
- zástupná řeč
 - *umělý jazyk*
 - *známá slova*
 - *v „divném“ užití*
 - *s jinou paralingvistikou*
 - *nesmyslné zvuky*
 - *s překladem/tlumočením*
- zpěv a hudební exprese (MR)

Příloha 4: METODY GRAFICKO-PÍSEMNÉ

(Valenta 2008, s. 348-349), MR³⁵

- beletrie (MR)
- deníky (MR)
- dokumenty (MR)
- dopisy (MR)
- dotazníky, testy (MR)
- eseje (MR)
- formuláře (MR)
- foto-film (MR)
- inventáře a seznamy (MR)
- inzerát (MR)
- leták (MR)
- líčení (MR)
- logo, slogan, název (MR)
- mapy, plány (MR)
- myšlenkové mapy (MR)
- obrazy (MR)
- obrazná představa (MR)
- odborný text (MR)
- plakát (MR)
- projekt
- recenze (MR)
- reflexe (MR)
- role na zdi (MR)
- scénář (MR)
- schéma, sociogram (MR)
- telegram (MR)
- zpráva (MR)
- životopis (MR)

³⁵ Označení MR (vpravo vedle názvu metody) značí, že metody mohou být uplatněny i mimo rámec toho, že by hráči vstoupili do rolí.

Příloha 5: METODY MATERIÁLOVĚ-VĚCNÉ

(Valenta 2008, s. 349), MR³⁶

- práce s jakýmkoliv objekty a stavbami (MR)
- práce s kostýmem (MR)
- práce s loutkou (MR)
- práce s maskou (MR)
- práce s modelovacím materiálem (MR)
- práce s papírem (MR)
- práce s prostorem (MR)
- práce s rekvizitou věcí (MR)
- práce se stroji a přístroji (MR)
- práce se světlem a stínem (MR)
- práce se zástupnými předměty (MR)

³⁶ Označení MR (vpravo vedle názvu metody) značí, že metody mohou být uplatněny i mimo rámec toho, že by hráči vstoupili do rolí.

Příloha 6: **JAZYKOLAMY**

Aerolinie.

Capity cupity.

Crnky brnky vlky plky.

Cvrček čvrtek.

Čtvrť tvrže – půl tvrže.

Drbu vrbu – drbu vrbu.

Já rád játra – ty rád játra.

Jauvej jouvej.

Klapity klopity.

Kup tu, Kubo, tu kupu hub.

Myška spala, miska spadla.

Na klavír hrála Klára Králová.

Na Prokopa promokne kdekterá kopa.

Osuš si šosy.

Pan Kaplan má vrabce v kapse.

Pan Kaplan plakal v kapli.

Pan Prokop poklop prokop.

Petře, nepřepeři pepřem pepřeného vepře.

Pět ptáčátek – pět pěnkavek ptáčátek.

Piksla sklapla, sklapla piksla.

Prut plul po prudu.

Před potokem pět kopek konopí, za potokem pět kopek konopí.

Roli lorda Rolfa hrál Vladimír Leraus.

Sčeš si vlasy z čela.

Sklo prasklo.

Skoč přes příkop a zpět.

Strýc Šusta suší švestky v Sušici.

Šel pštros s pštrosicí a s pštrosáčaty.

Šest švestek.

Šla Prokopka pro Prokopa, pojd', Prokope, jíst oukropa.

Šla Prokopka pro Prokopa, pojd', Prokope pro proroka.

Ta teta to tam mete.

Tadytudy tamtudy.

Tak pokopete-li mi to pole, či nepokopete-li mi to pole?

Tato teta tuto tetu plete.

Trakař pepře s hřebíčkem, čtvrtka vepře s žebříčkem.

V naší peci myši piští – v naší peci psík spí.

Vlky plky, vlky plky.

Vrána kráká, déšť krápá.

Zhltl hrst zrn.

Příloha 7: **PÍSEŇ STRČ PRST SKRZ KRK**

Autor notového zápisu: Milena Vrhelová

Strč prst skrz krk

R: Strč prst skrz krk zře-tel-ně nám pře-ří-kej,
 strč prst skrz krk zře-tel-ně nám pře-ří-kej,
 strč prst skrz krk zře-tel-ně nám pře-ří-kej,
 bu-de z te-be zpě-vák ve-li-kej, bá-jo!

1. Na cvičišti čtyři svišti piští, ...,
těším se na lekci příští, bájo!
2. Jak Julie olejuje koleje, ...,
smrtný pot ze mě leje, bájo!
3. Teď už umím: Plakal kaplan v kapli, ...,
hlasivky se mi už naply, bájo!
4. Dalajláma v lomu láme skálu, ...,
já si na tom jazyk zlámu, bájo!
5. Od poklopu ku poklopu Kyklop kouli koulí, ...,
už mám na jazyku bouli, bájo!
6. Skákalo psisko přes příkopisko, ...,
hop sem, hop tam, v rytmu disko, bájo!
7. Královna Klára na klavír hrála, ...,
a přitom se na mě smála, bájo!
8. Šel pštros s pštrosicí a s pštrosácaty na mě, ...,
už mám z toho sucho v tlamě, bájo.

Příloha 8: POHÁDKA O NOTOVÉM KRÁLOVSTVÍ

Dostupné z: <https://www.evasuchankova.cz/jak-spocitat-delky-not/>

Pohádka o notovém království

Byl jednou jeden král, který vládl velkému notovému království. **Byl tlustý, měl bílé šaty a neměl žádné nohy** (nakreslíme notu celou). Celý den seděl na trůně a rozhlížel se po celém svém království. Než ho obhlédl ze všech stran, **musel se podívat doprava, doleva, dopředu a dozadu**. Trvalo mu to tedy **4 doby**. (zahrajeme na klavíru libovolnou klávesu a držíme na 4 doby. U toho počítáme nahlas raz-dva-tři-čtyř). Ten král měl dvě dcery, krásné princezny. Byly podobné tatínkovi – také **měly bílé šaty, ale každá měla jednu štíhlou nožičku** (nakreslíme dvě noty půlové. Pokud má žák sestru nebo sestry, pojmenujeme princezny podle nich). **Protože byly dvě, počítaly se každá na dvě doby**. (Zahrajeme dvě různé klávesy a podržíme je na dvě doby. U každé nahlas počítáme raz-dva, raz-dva.)

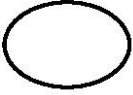

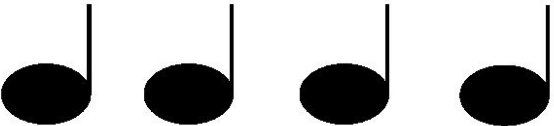
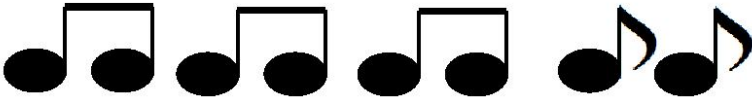
Ty princezny byly velké parádnice. Aby se ráno stihly nastrojít do šatů, nechat se učesat a aby nemusely po sobě uklízet, měla každá z nich dvě služky. Celkem se tedy v komnatách princezen pohybovaly **4 služky, které byly malé, měly černé šaty a každá jednu nožičku**. (nakreslíme čtyři noty čtvrtové). Služky pobíhaly poměrně rychle, takže se **každá počítala jen na jednu dobu** (zahrajeme krátce 4 tóny a řekneme si: „čty-ři služ-ky“).

Král se bál, aby mu jeho krásné dvě princezny neodnesl třeba zlý drak nebo černokněžník, a tak nechal celý zámek hlídat strážemi (nakreslíme 6 not osminových, které budou vždy po dvou spojeny praporkem a dvě samostatné noty osminové). Stráže se pohybovali po zámku **vždy ve dvojicích a společně nesli prapor s erbem království** (ukážeme vždy na dvě spojené [noty osminové](#)).

Dva poslední strážě se spolu pohádali a prapor roztrhli, takže každému z nich zbyla jenom malá vlaječka (ukážeme na dvě poslední samostatně stojící noty osminové). Na klavíru zahrajeme 8x stejnou klávesu a řekneme „o-sm strá-ží všu-de strá-že“.

Příloha 9: GRAFICKÝ ZÁPIS NOT

Dostupné z: <https://www.evasuchankova.cz/jak-spocitat-delky-not/>

nota celá: král		počítáme na 4 doby raz - dva- tři - čtyř
noty půlové: dvě princezny		počítáme na dvě doby raz - dva
noty čtvrtové: čtyři služky		počítáme po jedné době čty-ři služ-ky
		
	noty osminové: osm stráží o-sm strá-ží všu-de strá-že	

Příloha 10: **POVĚST O LIBUŠI**

EISLEROVÁ, Jana, 2009. *Staré pověsti české*. Ilustroval Antonín ŠPLÍCHAL. Praha: Fragment. ISBN 978-80-253-0861-5, s. 8, 9.

Libuše a Přemysl



va sousedé se pohádali. Jeden obviňoval druhého, že posunul hranici mezi pozemky tak, aby své pole zvětšil. Přednesli svůj spor kněžně Libuši, věděli, že je soudkyně spravedlivá. Libuše se zamyslela a pak rozhodla: „Starší z vás je moudrý muž a jistě uzná svou chybu, neboť mladší soused je v právu. Tak jsem rozhodla a moji rádcové mi dali za pravdu.“

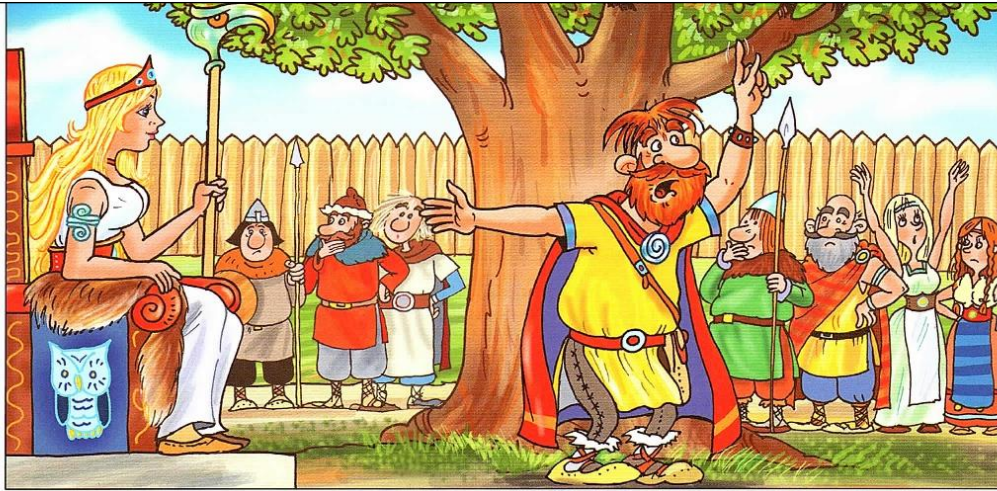


Muž, který spor prohrál, neovládl svůj hněv. „Není nikde takový kmen, kde by muži museli poslouchat ženu,“ rozkřikl se na kněžnu. „Žena má dlouhé vlasy, ale krátký rozum. Běda nám, mužům, kterým žena vládne!“

Libuši nespravedlivá řeč velmi urazila. Rozhlédla se po přítomných, ale všichni mlčeli, nikdo se jí nezastal. Aniž by nějak projevila svou bolest a rozhořčení, pravila klidným hlasem: „Přejete si za knížete muže, aby vám vládl rukou železnou. Vaši synové a dcery mu budou muset sloužit, budete mu odvádět část úrody, vezme si nejlepší koně i kusy dobytka. Chcete-li takového vladaře, oznámím vám jméno muže, který bude vaším knížetem a mým manželem.“ „Souhlasíme, kněžno, řekni, kde se ten muž nachází a sami ho přivedeme za tebou na Vyšehrad.“

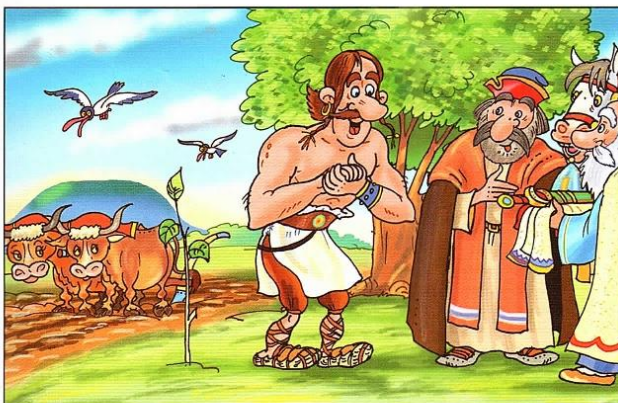
„Od Vyšehradu směrem na západ slunce teče řeka Bílina, u níž leží osada jménem Stadice. Za ní je pole, na němž oře váš budoucí kníže se dvěma strakatými voly. Jeho jméno je Přemysl. Jděte za mým koněm běloušem, ukáže vám cestu.“ „Splníme tvou vůli kněžno, jen jsme překvapeni, že budoucím knížetem se má stát oráč.“

Libušino poselstvo se brzy vypravilo na cestu. Bílý kůň klusal před nimi tak, jako kdyby cestu dobře znal. Poslové nesli pro Přemysla knížecí oděv a zbroj. Stalo se, jak Libuše předpověděla. Na rozlehlém lánu spatřili oráče, a když ho pozdravili, oslovil ho nejstarší z poslů: „Naše kněžna



Libuše i všechen lid si přejí, abys se stal našim knížetem a Libušiným manželem a vládl nám spravedlivě ty, a po tobě tvoji potomci.“

„Poobědvejte se mnou,“ vyzval Přemysl posly a mávl otkou – prutem, kterým poháněl voly, a ti hned zmizeli v nedaleké skále. Pak otku zarazil do země a nabídl poslům chléb se sýrem, který zapíjeli pramenitou vodou. „Kdybych byl mohl celý lán doorat,“ řekl Přemysl, „naše země by nikdy nepoznala nedostatek a hlad.“ Poslové užasli, když z Přemyslovy otky najednou vyrazily tři zelené ratolesti. Náhle však dvě z nich uschly a zbyla pouze jedna. „To znamená,“ vysvětlil Přemysl, „že o zemi bude usilovat více panovníků, ale vládnout bude vždy pouze jeden.“ Když poslové oblékli Přemysla do drahého knížecího oděvu, podivili se, že bere s sebou do mošny své staré lýkové střevíce. „Proč to děláš?“ tázali se. „Chci, aby moji potomci věděli, z jakého rodu pocházejí, a nikdy se nepovyšovali nad prostý lid.“



Když Přemysl na Libušině bělouši v čele poselstva dorazil k Vyšehradu, vítala ho radostně kněžna i všechen lid. Přemysl Oráč se stal zakladatelem slavného rodu a jeho potomci pak vládli v zemi jako knížata a králové po dlouhá staletí.

Příloha 11: FOTOGRAFIE SYMBOLIZUJÍCÍ ŘEKU VLTAVU



Dostupné z:

<https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Nacentemackinac.jpg&oldid=711174739>



Dostupné z:

https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Z%C3%A1vistk%C3%BD_potok_3.jpg&oldid=676456968



Dostupné z:

https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Potok_w_Tatrach.jpg&oldid=631157974



Dostupné z:

[https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Hyn%C4%8Dice, %C5%99eka II.jpg&oldid=682334519](https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Hyn%C4%8Dice,%C5%99eka%II.jpg&oldid=682334519)



Dostupné z:

[https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:P%C3%ADsek, %C5%99eka Otava.jpg&oldid=679994690](https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:P%C3%ADsek,%C5%99eka%Otava.jpg&oldid=679994690)



Dostupné z:

https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:River_41.jpg&oldid=670007974



Dostupné z:

[https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Perfect riffle, rock creek -
_panoramio.jpg&oldid=720323318](https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Perfect_riffle,_rock_creek_-_panoramio.jpg&oldid=720323318)



Dostupné z:

[https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Weir, water of Leith -
_geograph.org.uk - 2402022.jpg&oldid=688571915](https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Weir,_water_of_Leith_-_geograph.org.uk_-_2402022.jpg&oldid=688571915)



Dostupné z:

[https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Prague Praha 2014 Holmstad P
rahaborgen St. Vitus Cathedral katedral royal castle seen from Vltava flott.jpg&oldi
d=701056058](https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Prague_Praha_2014_Holmstad_Prahaborgen_St._Vitus_Cathedral_katedral_royal_castle_seen_from_Vltava_flott.jpg&oldid=701056058)



Dostupné z:

https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Soutok_Labe_s_Vltavou.jpg&oldid=627405056

Příloha 12: PÍSEŇ KOZEL

Dostupné z: http://klimes.mysteria.cz/noty/nohavica_kozel2.pdf

Kozel

Jarek Nohavica
doprovod Jeroným Klimeš

$\text{♩} = 80$

3

Byl je - den
Jed - no - ho
Za - pís - kal

pán.
dne
vlak,

Ten koz - la
se ko - zel
ko - zel se

měl.
splet'.
lek'.

Ve - li - ce
Ru - dé trič -
To je má

4

si
ko
smrt!

s ním ro - zu -
pá - no - vi
Me - čel: Mek,

měl.
sněd'.
mek!

Měl ho moc
Když to pán
Jak tak me -

6

rád,
zřel,
čel,

o - prav - du
za - řval: Já -
vy - kaš - lal

moc.
je!
pak

Hla - dil mu
Svá - zal koz -
ru - dé trič -

8

fous
la
ko,

na dob - rou
na ko - le
čímž stop - nul

1. noc.
je.
vlak.

2. vlak.

Příloha 13: PÍSEŇ NA KOPEČKU V AFRICE

Autor notového zápisu: Milena Vrhelová

Babinský (Na kopečku v Africe)

Na ko-peč-ku v Af-ri-ce sto-jí sta-rá věz-ni-ce, ach ou-vej,
 na ko-peč-ku v Af-ri-ce sto-jí sta-rá věz-ni-ce, ach jo!

Text dostupný z: <https://pisnicky-akordy.cz/taborove-pisne/babinsky-na-kopecku-v-africe>

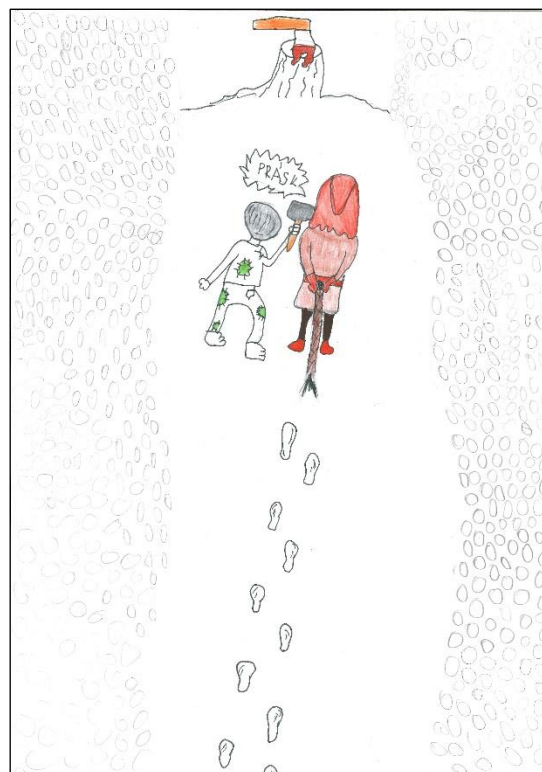
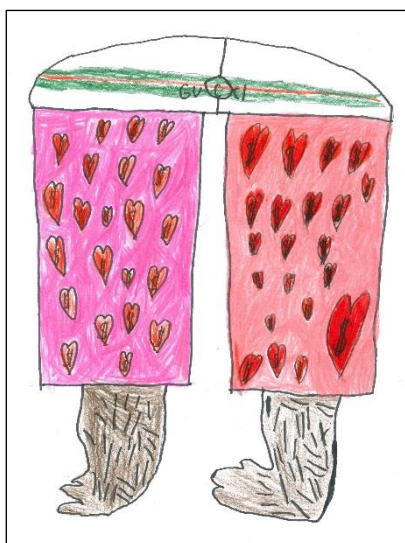
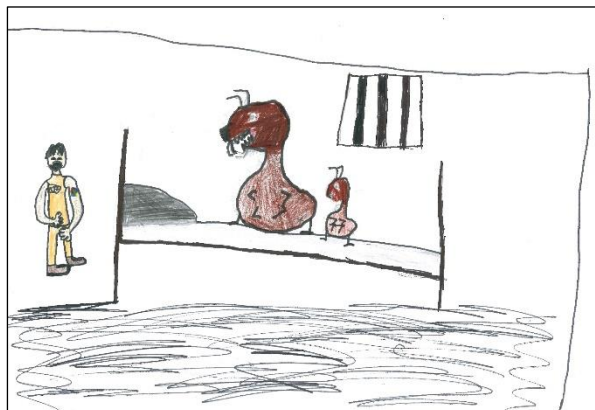
1. Na kopečku v Africe stojí stará věznice, ach ouvej,
na kopečku v Africe stojí stará věznice, ach jo!
2. Vězňové se tetelí, že maj myši v posteli...
3. Mezi nima Babinskej, starej lotr mexickej...
4. Pojď, Babinskej, pojď dolů, máš tam dole návštěvu...
5. Šel Bábinskej, šel dolů, milá stála u stolu...
6. Běž, má milá, běž domů, já mám zítra popravu...
7. Když to milá slyšela, škytla, prdla, vomdlela (umřela)...

VERZE 2:

Vězňové se tetelí, že maj myši v posteli...
 Mezi něma Babinskej, známěj lotr mexickej...
 Jednou z rána k večeru přišel bachař nahoru...
 Běž, Babinskej, běž dolů, máš tam ňákou návštěvu...
 Šel Babinskej, šel dolů, milá stála u stolu...
 Když ji lotr uviděl, hnedka v očích zaslzel...
 Neplač, milý Jozífku, tu ti nesu polívku...
 A vepřovou s knedlíkem, ať seš stále mladíkem...
 Tu ti nesu cibuli, ať tě srdce nebolí...
 K tomu ještě petržel, abys dlouho vydržel...
 A tady máš koláče, smočený jsou od pláče...
 Běž, má milá, běž domů, já mám zítra popravu...
 Když to milá zaslechla, prdla, frnkla, utekla...
 Když ho vedli uličkou, píchnul kata vidličkou...
 Když ho vedli ulicí, fláknul kata palicí...
 Když mu hlavu sekali, všechny panny plakaly...
 Když mu hlavu sekali, trenýrky mu skákaly...
 Pak mu hlavu usekli až po samou fusekli...
 Na fusekli hmeček, protože byl blbeček...
 Do hmečku petržel, aby dlouho vydržel...
 Přes petržel dlouhou hůl, protože byl hroznej vůl...
 Když se znova narodil, na nočníku závodil...
 Až mu bylo milión, koupil jídla kamion...
 Pak ho snědl celičký, to je konec písničky...

Příloha 14: **OBRÁZKY K PÍSNĚ NA KOPEČKU V AFRICE**

Autoři: žáci 4. C



Příloha 15: PÍSEŇ MÍREK S KNÍRKEM

Autor notového zápisu: Danuše Kratochvílová

Píseň kramářská

Na jed-nom hra-de kay-si a kde-si mno-ho mil jízd-y pu-stý-mi le-sy

žil ry-tíř Mí-řek měl při-ma-ku-řek a pa-ní lit-ka nemě-li dít-ka

1. sloka : Jak žili - recitace

2. Na jednom hrade....

3. Te přich a hádkáč žili tam spolu, až jednou
Mířek bouchl do stolu, paní má milena, kytičko
moje, už tě mám dost a jedu do brje.

4. Připrav mi chochol, helm a šavli, přibal tam sidol,
jedu přes Dabli. Vyskočil na koně, zamával
hledím, kd se tě starím a to si medím.

5. Sotva všal zmizel v oblacích prachu, přicválal
Cyprián s pytlíkem hrachu. Zastaril pod hradem,
vyndal své krámy, tím hrachem házel v okno
své dámy.

6. Já jsem ten Cyprián, rytíř jsem smělý, již mají
předkové píseň lásky pěli. Župajdy, župajda,
já tě mám moc rád, župajdy, župajda, já tě
miluju.

7. Láška však konec strašlivý měla, byla vám z toho veliká mela. Neb čtyř dírek chtěl shodit knírek vrátil se na krad a milence dopad.

8. Byl z toho souboj na kraji lesa, dírek vítězí, Cyprián klesá. Osud prokletý do toho vrátil, dírek do Cypriána kord svůj zarazil.

9. Lítha, když viděla konec kni kloupy, tak si připravila otrávené kroupy. Osud prokletý do toho praštil, Mírek je našel a ršechny je zbaštil.

10. (Zpomalit)
Mrkev je Cyprián, mrkev je Mírek, aniž si oholil ten prima knírek. Lítha zoufala, lkala, jak kelen, z nešťastné lošky vrkla se v studen.

11. Jak žili předkové před mnoha lety, co vše způsobil osud prokletý. Co byly souboje, co byla láska, to vám teď řekla píseň kramářská.

Úvodní řeč k písni:

Jak žili předkové před mnoha lety,
co vše způsobil osud prokletý,
co byly souboje, co byla láska,
to vám teď poví píseň kramářská.

Příloha 16: **PÍSEŇ BALADA O PRINCEZNĚ A O HRADU**Dostupné z: http://klimes.mysteria.cz/noty/princezna_hrad.pdf**Balada o princezně a o hradu**

doprovod Jeroným Klimeš

③

Já vám po- vím ba- la- du, o prin- cez- ně a o hra- du, ba- la-

① ② ③

5 daj- daj- daj ba- la- daj- daj- daj, o prin- cez- ně a o hra- du.

③ ② ①

1. Já vám povím baladu, o princezně a o hradu,
baladajdajdaj baladajdajdaj, o princezně a o hradu.
2. Žila byla princezna, moc krásná a moc šílená...
3. Ta čekala na prince, až vrátí se jí z blázince...
4. Pak si vzala hodinky a počítala vteřinky...
5. Pět vteřinek odbilo a prince stále nebylo...
6. Zavolala si služku, ať nabije její pušku...
7. Služka pušku nabila a princezna se zabila...
8. Celá země třese se, jak princ na koze nese se...
9. Přivázal ji k javoru a upaluje nahoru...
10. Kopne do prvních dveří, kde vybitá puška leží...
11. Kopne do druhých dveří, kde kapička krve leží...
12. Kopne do třetích dveří, kde mrtvá princezna leží...
13. Princ vytáhne dýku svou a vrazí si ji do prsou...
14. Jak to služka viděla, tak pánvičkou se praštila...
15. Jak to koza viděla, tak škytla, prdla, omdlela...
16. Jak to javor uviděl, tak z toho celý ztrouchnivěl...
17. Teď tam leží hromada a skáčou po ní hovada...
18. Tak já končím baladu o princezně a o hradu...

zapsala Judita Klimešová 24.- 25.1.2014

Příloha 17: **PÍSEŇ JÁ JSEM MUZIKANT**

Já písnička 1 – Zpěvník pro žáky základních škol, 2004. MUSIC CHEB s.r.o. ISMN M 706517-7-0, s. 23.

JÁ JSEM MUZIKANT

Česká

Moderato (Doprovod: 5)

1. Já jsem muzikant a přicházím k vám z české země,
my jsme muzikanti přicházíme k vám.
Já umím hráti. My umíme taky.
A to na housličky. Jak se na ně hraje?

Fidli, fidli, staré vidli, fidli, fidli, housličky, housličky.

2. ...
A to na basu. Jak se na ni hraje?
Stála basa u primasa, za kamnama stála,
jak primaska zatopila, basa sama hrála.

3. ...
A to na trambusu. Jak se na ni hraje?
[: Já rád játra, ty rád játra,
on rád játra trambusa. :]

4. ...
A to na bubínek. Jak se na něj hraje?
[: Bumtarata, bumtarata
bumtarata bubínek. :]

Příloha 18: UKÁZKY VYBRANÝCH PÍSNÍČEK ZE SBÍRKY KARLA JAROMÍRA ERBENA
PJSNĚ NÁRODNJ W ČECHÁCH

Svazek 1., dostupné z: <https://ndk.cz/view/uuid:e6b75e00-85f9-11dc-b9fa-000d606f5dc6?page=uuid:8695c730-9dbe-11e8-a81d-5ef3fc9bb22f>

s. 94

50. Upřjmnost nad bohatstwj.

Srow. Čel. II. 10 — Zpěw. I. 303.

(Nápěw 37.)

Kdybys měla, má panenka, sto owec,
 A gá genom zá klobaukem galowec,
 Nebudeš má,
 Nenj možná,
 Ani ti to, má paňenko, Pán Bůh nedá.

Kdybys měla, má panenka, celey lán,
 A gá genom zahrádečku gako dlaň,
 Nebudeš má,
 Nenj možná,
 Ani ti to, má panenka, Pán Bůh nedá.

Kdybys měla, má panenka, sto dworů,
 A gá genom otrhanau stodolu,
 Nebudeš má,
 Nenj možná,
 Proto že gsi, má panenka, falešná.

s. 199

146. Těžké oránj.

Srow. Mor. F. S. 1810. 120.

(Nápěw 97.)

Ach, synku, synku! doma-li gsi?
 Tatjček ptá se, oral-li si?

Oral sem, oral, ale málo;
 Kolečko se mně polámalo.

Oral sem, oral cestu bjlaui,
 Kudy sem chodil za swau milau.

Což ge ta cesta ušlapaná:
 Šla po nj holka uplakaná.

Což ge ta cesta twrdá orat:
 Že se nedáme spolu oddat! —

*

Deyme si, hoši, deyme zahrat,
 Však nám už šigau w Praze kabát.

A w Hoře Kutney kamizolku,
 Že sme měl každey hezkau holku.

Svazek 2., dostupné z: <https://ndk.cz/view/uuid:38774110-85fa-11dc-88da-000d606f5dc6?page=uuid:c421afa0-9dba-11e8-830e-005056825209>

s. 120

215. Výstraha.

(Nápěw 136.)

Holka modrooká,
Nesedáwey u potoka,
Holka modrooká,
Nesedáwey tam:
W potoce ge welká woda,
Wezmeli tě, ge tě škoda;
Holka modrooká,
Nesedáwey tam!

Holka modrooká,
Nesedáwey u potoka,
Holka modrooká,
Nesedáwey tam:

Svazek 3., dostupné z: <https://ndk.cz/view/uuid:b111e350-85fa-11dc-9cd8-000d606f5dc6?page=uuid:0d6b01a0-9db8-11e8-a81d-5ef3fc9bb22f>

s. 79

419. Pošta.

(Nápěw 221.)

Gede, gede
Poštowskey pacholjk,
Gede, gede
Po poště pán:
Má wrany konjčky,
Přednj dwa šimljčky;
Gede, gede
Po poště pán.

