

AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V PRAZE

DIVADELNÍ FAKULTA

Katedra výchovné dramatiky

Dramatická výchova

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Použití metod a technik hlasové výchovy v rámci dramatické výchovy pro děti 6-8 let na základní umělecké škole

Zuzana Sobková

Vedoucí práce: doc. Mgr. Ivana Vostárková

Oponent práce: Mgr. Pavla Sovová Ph.D.

Datum obhajoby: červen 2022

Přidělovaný akademický titul: BcA.

Praha, 2022

ACADEMY OF PERFORMING ARTS IN PRAGUE

THEATRE FACULTY

Dramatic arts

BACHELOR THESIS

**The use of methods and techniques of voice education for
children in 6-8 years at elementary art school**

Zuzana Sobková

Supervisor: doc. Mgr. Ivana Vostárková

Oponent: Mgr. Pavla Sovová Ph.D.

Date of Apology: June 2022

Academic Degree: BcA.

Praha, 2022

P r o h l á š e n í

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma

Použití metod a technik hlasové výchovy v rámci dramatické výchovy pro děti 6-8 let na základní umělecké škole

vypracoval(a) samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím uvedené literatury a pramenů.

Praha, dne

.....

Zuzana Sobková

Upozornění

Využití a společenské uplatnění výsledků diplomové práce, nebo jakékoliv nakládání s nimi je možné pouze na základě licenční smlouvy tj. souhlasu autora a AMU v Praze.

Jako autorka souhlasím s využití této práce pro prezenční studium v knihovně AMU.

Praha, dne

.....

Zuzana Sobková

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych ráda poděkovala doc. Mgr. Ivaně Vostárkové za veškeré konzultace, cenné rady, trpělivost, inspirativní podněty a čas, který mi věnovala při vedení mé bakalářské práce.

Ráda bych též poděkovala své rodině a přátelům za podporu.

Abstrakt:

Tato bakalářská práce se zabývá prací s hlasem jako přirozenou součástí lekcí v rámci literárně-dramatického oboru na základní umělecké škole s dětmi mladšího školního věku. Práce je rozdělena na část teoretickou a na část praktickou. Teoretická část se věnuje hlasu a jeho psychosomatickému pojetí. V praktické části je popsáno osm na sebe navazujících lekcí, ve kterých jsou aplikovány teoretické poznatky a jsou ověřovány v praxi.

Klíčová slova:

Hlas, psychosomatika, mladší školní věk

Abstract:

This bachelor's thesis describes working with the voice as a natural part of lessons at the elementary art school with children of younger school age. The work is divided into a theoretical part and a practical part. The theoretical part deals with the voice and its psychosomatic concept. The practical part describes eight consecutive lessons, in which theoretical knowledge is applied and verified in practice.

Key words:

Voice, psychosomatics, younger school age

Obsah

Úvod	9
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1.1. Specifika doby	11
1.2. Hlas a pedagog	12
1.3. Hlas a přirozenost.....	12
1.4. Hlas a emoce	15
1.5. Hlas a sluch.....	15
1.6. Hlas a zrak	17
1.7. Hlas a tělo.....	17
1.8. Hlas a dech	19
1.9. Hlas a pohyb.....	20
1.10. Lekce.....	21
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	25
2.1. Cíl projektu	25
2.2. Popis skupiny.....	26
2.3. Charakteristika jednotlivých žáků	27
2.4. LEKCE č. 1	31
2.5. LEKCE č. 2	35
2.6. LEKCE č. 3	38
2.7. LEKCE č. 4	44
2.8. LEKCE č. 5	47
2.9. LEKCE č. 6	52
2.10. LEKCE č. 7	56
2.11. LEKCE č. 8	59
2.12. Celkové shrnutí a hodnocení projektu	62
Závěr.....	63
Seznam použitých pramenů a literatury	64
Příloha	645

Úvod

Díky setkání s hlasovou výchovou jsem si uvědomila, co je to hlas, jak může plně znít, že je nedílnou součástí celé osobnosti a souvisí s fyzickým i duševním rozpoložením. Již během studia na DAMU patřil předmět Hlasová výchova s metodikou k těm, které mě nejvíce zaujaly a to především pedagogickým přístupem Ivany Vostárkové. Na hodinách jsme se neučili primárně anatomii a jak správně dýchat, stát a artikulovat. Věnovali jsme se objevování svých hlasových možností, o kterých jsme nevěděli, že je máme. Protože jsme měli možnost si tímto procesem projít, zažít to na vlastní kůži a získat tak nové zkušenosti, začala jsem přemýšlet o tom, jak bych tyto poznatky a objevy mohla předávat dál v rámci své pedagogické praxe.

Nejprve jsem své pokusy s prvky hlasové výchovy aplikovala v rámci hodin přednesu se staršími žáky, kteří již měli vybrané recitační texty a jednalo se spíše o finální fázi příprav jejich přednesového vystoupení. Používala jsem motivaci různých situačních představ v závislosti na tom, kam by mohl žákův hlas dospět. Obecně v mé pedagogické praxi pozoruji, že velmi častým problémem v souvislosti s hlasem je, že není plný, nemá oporu v dechu a v těle, není pouštěn ven, jako bychom ho v sobě dusili. K jeho plnosti a sebevědomému projevu se mi v práci s dětmi nejvíce osvědčilo vedení představou herce s výrazným projevem, který hraje ve velkém divadelním sále s vysokými stropy, mnoha balkóny a lóžemi, hraje na jevišti, které je výš než někteří diváci, takže hraje i pro ně dolů, zároveň je to sál velmi dlouhý a herec chce, aby o něm všichni věděli, je velmi sebevědomý a vládne prostorem, používá velká gesta, chodí po jevišti. Postupně - někdy v rámci jednoho setkání, ale není kam spěchat, takže je takto nechávám pracovat i několik týdnů - lze omezovat prostor, který žák může použít, až zůstane stát, ale pořád v něm zůstává ta energie a zkušenost z předchozí aktivity. Dalším častým problémem je neusazený hlas, což opět souvisí s jeho oporou v těle. K tomu mi slouží především představa „klokaního ocasu“, ocas který vede od kostrče až na zem a lze se na něj posadit, vytvořit si jím třetí nohu, oporu. Tím se přirozeně uvolní zatnutá kolena, vyrovná se těžiště, otevře se hrudník a tělo se cítí přirozeně a vyrovnaně, což se pozná i na hlase.

Následně jsme uvažovala, jak by se dalo s hlasem pracovat i mimo hodiny přednesu a s mladšími dětmi. Na základní umělecké škole se přednes jako samostatný předmět vyučuje od III. ročníku I. cyklu, přibližně od 9 let. I když už starší žáci mají přednes, oficiálně na něj není dostatek potřebného času a je tedy

dobré, aby už na tento předmět přicházeli s nějakou hlasovou zkušeností. Z hlediska vývojové psychologie je období mladšího školního věku zásadním obdobím pro utváření návyků k hlasovému a mluvnímu projevu. Připadalo mi alarmující, že už v takto nízkém věku, je v některých dětských hlasech slyšet něco jako strach, omezení, povinnosti a stres. Proto jsem došla k závěru, že bych ráda připravila navazující lekce právě pro tuto věkovou skupinu a hledala způsoby, jakými s dětmi mladšího školního věku pracovat a nechat je svobodně a tvořivě objevovat své hlasové možnosti.

Při hledání informací o hlasové výchově člověk většinou narazí na odkazy ke zpěvu a zpěvním technikám¹ nebo na rétoriku a fabulační dovednosti nebo na foniatrii a logopedii². Výuka hlasové výchovy jako se samostatného předmětu chybí, ale lze ji zakomponovat jako funkční součást lekcí dramatické výchovy. Práce s hlasem by však měla být zahrnuta do našeho života, protože hlas denně používáme.

Práce s hlasem je dlouhodobý proces především kvůli zachování přirozeného projevu a jen ve vzácných případech stačí několik málo hodin ke změně. Člověk mnohdy musí přehodnotit pohybové návyky a stereotypy, životní hodnoty a způsoby uvažování, aby si mohl vytvořit nový a pro tělo přirozený návyk hlasového projevu. Myslím si, že dramatická výchova a její metody mají největší potenciál pro práci s hlasem, protože nabízí hru v roli, fantazijní svět, propojení těla, mysli a jednání v situaci.

Každopádně je jednodušší si již z dětství odnést určité návyky, které ovlivňují kvalitu hlasového projevu, a proto by se na hlasovou výchovu nemělo zapomínat při přípravě lekcí dramatické výchovy už u předškolní věkové skupiny.

¹ Viz A. Tichá

² Viz Z. Paláková, R. Lukavský

I. TEORETICKÁ ČÁST

1.1. Specifika doby

Žijeme v době zahlcené moderními technologiemi, stále častěji sedíme shrbení u počítačů, mobilů a tabletů. Netýká se to pouze dospělých nebo pouze dětí, ale celé společnosti. Máme za sebou období distanční výuky, kdy jsme se bez počítačů nemohli obejít. Ačkoli by se to nemuselo zdát, i tento faktor má značný vliv na náš hlas. Naše tělo uvádíme často do nepřírozené polohy, nerespektujeme potřeby našeho těla, hrbíme se a trpíme častými bolestmi zad. Naše tělo je chytré a dokáže si říct, co je mu příjemné a co je pro něj přirozené, jenže v dnešní zrychlené době si často nedovolíme zpomalit a vnímat, co by naše tělo potřebovalo. Není se pak čemu divit, že hlas nemůže najít oporu v těle a dechu a nemůže se tedy plně projevit. Bohužel v poslední době děti přicházejí o běžný pohyb, který je pro zdravý vývoj jedince důležitý, a často můžeme vidět sedící či ležící děti s mobily, nebo naopak přetěžované děti, které mají mnoho kroužků, povinností do školy, rodiče na ně mají vysoké nároky, jsou na ně kladeny požadavky na úspěšnost a nemají chvíli volna. Většina volného času se přenesla z venkovního prostředí dovnitř. Dalším specifickým znakem dnešní doby je nedostatek běžné komunikace, komunikace z očí do očí bez použití jakékoli moderní technologie. Společnost se to snaží nahradit telefonováním a komunikací pomocí sociálních sítí, ale osobní kontakt nelze nahradit. S příchodem sociálních sítí si na nich mnoho dětí i dospělých hledá vzory a chtějí být jako oni. Samozřejmě to souvisí i s hlasem, s přístupem k sobě samému, s držetím těla a s celkovým naladěním. Většinou se to děje podvědomě a ani si neuvědomujeme, jaký vliv to na nás a potažmo na náš hlas má. Tyto vzory a idoly většinou vytváří iluzi dokonalosti, které se snažíme dosáhnout, snažíme se jim co nejvíce připodobnit. „Zvláště u dětí školního a předškolního věku je schopnost nápodoby velmi vyvinutá (a to jak v pozitivním, tak v negativním směru). Odposlouchávání špatných zpěváků i řečníků je pro ně výchovně velmi škodlivé.“³ Stále však přetrvává, že pro děti mladšího školního věku by měl být pohyb a pohybové hry základem pro zdravý vývoj dítěte a že učitele a další dospělí, se kterými tráví čas, považují za autoritu, kterou vnímají jako vzor.⁴ Jak již bylo zmíněno, děti se nejvíce učí nápodobou.

³ VÁLKOVÁ, Libuše; VYSKOČILOVÁ, Eva. *Hlas individuality, Psychosomatické pojetí hlasové výchovy*. 2. vyd., Praha, Akademie múzických umění, 2007. s 72

⁴ Viz LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9

V dnešní době používá mnoho lidí sluchátka a pouští si hudbu přímo do uší, také hraje hudba v obchodních centrech a v restauracích a většinou jde o hudbu vyšší hlasitostí. Jsme zahlceni zvuky a melodiemi a zbytečnou hlasitostí si ničíme sluch.⁵ „Tato záplava zvuků zatěžuje náš dokonale senzitivní sluchový systém, jehož přetěžování nemůže nezůstat bez katastrofálních následků.“⁶

1.2. Hlas a pedagog

Základním předpokladem pro to, aby mohl pedagog vést někoho k hlasové výchově, je nejprve jeho ochota pracovat se svým hlasem a také schopnost sluchové analýzy.⁷

Nyní se zaměřím na propojenost hlasu s tělem a emocemi.

1.3. Hlas a přirozenost

S hlasem je úzce spjata muzikalita, která se odráží na celé osobnosti. Můžeme ji vnímat jako naši přirozenost. „Rozvíjení muzikality komplexně zasahuje celou osobnost člověka, společně s pohybem žádná jiná činnost nepůsobí na synapse neuronů v mozku tak celostně.“⁸ Oliver Sacks se ve své knize *Musicophilia* zabývá vlivem hudby na lidské psychický i fyzický stav. Z jeho poznatků lze usoudit, že nejen hudba jako taková, ale všechny zvuky, co slyšíme se mohou podepsat na naší osobnosti a přeladit naše tělo i mysl. Při narození máme přirozený plný hlas, ale postupem času nás okolí učí rozlišovat, co je dobré a co špatné. My se pak na toto rozlišování soustředíme, kontrolujeme sami sebe a tím přirozenost ztrácíme. „Do 2 let se dítě projevuje zcela spontánně, od 2 let je ovlivňováno tím, co se učí.“⁹ Děti se učí nápodobou a snaží se i hlasově napodobit toho, kdo s nimi tráví nejvíce času - matka, rodič. V mateřské škole navazujeme první kontakty s vrstevníky, už se nevyjadřujeme pouze hlasově, ale začínáme používat slova, věty a do popředí se dostávají významy slov. Je to ale stále ještě období, kdy mají větší váhu emoce než rozum, děti se prožívají tělem, což se ve většině případů v následujícím vývojovém období začíná ztrácet. Co se řeči týče, probíhá v předškolním věku největší rozvoj dětské řeči, rozvíjí se hovorová stránka spisovného jazyka, rozšiřuje se slovní zásoba a učí se plynulému projevu. Zde závisí především na učitelích a učitelkách mateřských škol, jak oni s dětmi komunikují a také jak je

⁵ Viz Kapitola Hlas a sluch

⁶ SACKS, Oliver. *Musicophilia*. dybbuk, Praha, 2015, ISBN 978-80-7438-132-4 str 59

⁷ Viz Kapitola Hlas a sluch

⁸ VOSTÁRKOVÁ, Ivana. *Cesta (k) hlasu: Předpoklady a možnosti hlasové pedagogiky*. Habilitační práce. Akademie múzických umění. Divadelní fakulta. Praha, 2021. s. 41

⁹ Hlasohled Konference 2012 – Ivana Vostárková

děti mohou vidět a slyšet při komunikaci s jinými dospělými. Právě tyto osoby, které děti považují za autoritu, je významně ovlivňují a mohou zlepšovat jejich vyjadřování, jak obsahem, tak formou a mohou se díky nim učit používat nová slova. Poznáním, že řeč má ohromný smysl, protože díky ní dochází k socializaci, začlenění do kolektivu a k tvoření kamarádských vztahů, dochází k postupné rezignaci na hlas jako svébytnému sdělení. Přibližně mezi 6-10 rokem se u dětí výrazně vyvíjí řeč a dítě si tvoří základní hlasové a mluvní návyky¹⁰, které souvisí s celým tělem, a proto jsem se rozhodla zaměřit svůj projekt na děti ve věku 6-10 let. Začátkem tohoto vývojového období se dítě potýká s výraznou a zásadní změnou dosavadního režimu, než na který bylo zvyklé. Vstup do školy znamená upření většiny pozornosti na učení se a na domácí úkoly. Ačkoli dítě před nástupem na základní školu navštěvovalo školu mateřskou, zásadně se mění přístup a požadavky na úspěšnost. Na dítě jsou kladeny vyšší nároky, což se může projevit na jeho psychice, těle a tedy i hlasu. Po dítěti je vyžadováno soustředění na delší časový úsek, koncentrace, dítě se musí vyrovnat s povinnostmi, které díky nové roli „školáka“ má, musí být schopno běžné verbální komunikace a zvládat koordinaci svých pohybů. V tomto vývojovém období můžeme pozorovat velký tělesný i mentální růst. Řeč se obohacuje, zkvalitňuje a je kultivovaná. Dítě si začíná osvojovat i grafickou podobu řeči. Velký vliv na psychiku a také na vývoj a vztah k hlasu má začlenění dítěte do kolektivu vrstevníků. Postavení ve skupině ovlivňuje sebepoznání, sebepojetí a sebehodnocení. „Školní úspěšnost dítěte je také závislá na jiných schopnostech – např. na řeči, paměti, grafomotorice. Správná výslovnost dítěte je v tomto ohledu zvláště důležitá, ulehčuje další cestu k úspěchům. Dítě se tak lépe zařadí do kolektivu a kolektivních činností, není z nich vyřazeno vinou nějakého mluvního problému.“¹¹ Ve škole se učíme gramatiku, správnou stavbu věty a někdy vedeme diskuse a učíme se argumentovat. U všech těchto případů sice používáme hlas, ale důraz je kladen především na obsah a význam slov. Hlas jako takový se dostává do pozadí pozornosti a pokud se o tuto problematiku nezačne člověk sám zajímat, žádných informací a pomoci zvenčí se mu většinou nedostane.

Mezi základní znaky člověka, které jej odlišují od zvířat, patří schopnost řeči. Řeč používáme jako mluvenou podobu jazyka a slouží nám ke komunikaci s ostatními

¹⁰ Podle LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie. 2.*, aktualizované vydání. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9

¹¹ HRABALOVÁ, Jarmila, *Dech, hlas a řeč od praxe k teorii a zpět.* 1.vyd., Brno, Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2016. ISBN 978-80-7460-096-8. s 28

lidmi. Řeč má u některých povolání důležité postavení. Mezi tyto profese spadá i role pedagoga. Učitel, který ideálně nepředává pouze informace žákům, ale užívá řeč jako prostředek k výchově, vzdělávání a partnerské komunikaci. Málokdo si uvědomuje, že používání řeči je nedílnou součástí našeho každodenního života. Ovšem řeč a hlas nejsou synonyma. Zatímco „řeč je proces používání jazyka.“¹², pojem hlas má mnohem širší záběr. Je projevem sebevyjádření a „patří k základním životním projevům člověka, vypovídá o stavu jeho sebeprožívání a je jím i primárně vyvoláván.“¹³ Z čehož mimo jiné vyplývá, že tvorbu lidského hlasu ovlivňují krom objektivních faktorů i faktory subjektivní, které jsou spojeny s psychikou. Tím se dostáváme k tomu, že „hlas už není jen prostředníkem nějakého sdělení, je samostatnou zvukovou kvalitou, je sdělení samo; má individuální vypovídající hodnotu.“¹⁴ Hlas o nás tedy může mnohé prozradit a není k tomu třeba konkrétních slov. Hlas je naše základní dorozumívací schopnost, kterou běžně používáme a která nám po zvířatech zbyla. Díky hlasu vydáváme zvuky i konkrétní slova. Zatímco hlas je vrozená schopnost, řeč je schopnost naučená. Díky hlasu se vyjadřujeme. Tělo je náš přenosný hudební nástroj a hlas prostředek, o který bychom se měli starat. „Říká se, že hlas je nejdokonalejším hudebním nástrojem patřícím k nejbýtostnějším projevům člověka.“¹⁵

S řečí se pojí termín artikulace. Pod ním si většinou představíme artikulační cvičení, jazykolamy a mechanické opakování hlásek, samohlásek. V hodinách s Ivanou Vostárkovou jsme několikrát diskutovali o rozdílu mezi artikulací a vyslovováním. Dbala na to, abychom tyto pojmy nezaměňovali a vnímali artikulaci ve službách vyslovování. „Vyslovení jako osobitý projev sdělení, artikulace jako mechanický úkon.“¹⁶ Pro práci s hlasem vnímám jako podstatné aktivaci jazyka a kruhového ústního svalu, který ovlivňuje především pohyby rtů.

¹² HÚRKOVÁ-NOVOTNÁ, Jiřina, ŠRÁMKOVÁ, Vítězslava, *Mluvený projev a přednes*, Praha, Státní pedagogické nakladatelství, 1985. s. 18

¹³ *Aktuality | Hlasohled.cz* [online]. Copyright © [cit. 23.01.2022]. Dostupné z: http://www.hlasohled.cz/uploads/konference/konference_hlasohled_2012.pdf

¹⁴ VÁLKOVÁ, Libuše; VYSKOČILOVÁ, Eva. *Hlas individuality, Psychosomatické pojetí hlasové výchovy*. 2. vyd., Praha, Akademie múzických umění, 2007. ISBN978-80-7331-087-5 s. 25

¹⁵ HEGNER, Karel in *Přednášky o divadle a umění 2 – Habilitační a profesorské přednášky pedagogů divadelní fakulty JAMU v letech 2007-2018*. Brno: Nakladatelství JAMU, 2018. ISBN 978-80-7460-139-2 s. 238

¹⁶ VOSTÁRKOVÁ, Ivana. *Cesta (k) hlasu: Předpoklady a možnosti hlasové pedagogiky*. Habilitační práce. Akademie múzických umění. Divadelní fakulta. Praha, 2021. s. 53

1.4. Hlas a emoce

V současné době se hlasová výchova vnímá jako psychosomatická disciplína, ve které se vědomě prolíná emocionální osobnost člověka s hlasovým projevem. Na hlas mají tedy vliv kromě fyziologické stavby hlasového ústrojí i emoce a celkové duševní rozpoložení člověka. „Kvalita hlasu není jen hodnotou estetickou, je zrcadlem osobnosti, výpovědí o lidském organismu a psychice, o kvalitě a harmonii lidské psychosomatiky.“¹⁷ Protože hlas je součástí originality člověka, má právě výchova k hlasu vliv i na tvorbu individuality a osobního postoje. Hlas patří mezi vývojově nejstarší vlohy a právě pomocí něj získáváme informaci o psychickém stavu jedince. Bez změny psychického stavu nelze změnit hlas. Jistě bychom si měli povšimnout i vlivu hlasu na okolí a na změnu psychického rozpoložení jeho posluchačů.

1.5. Hlas a sluch

Tělo podvědomě reaguje na hlasy, které slyší. Nastavuje se do podobného modu mluvčího (toho, kdo hlas vydává). Toto propojení sluchu s hlasem se ve foniatrické praxi označuje jako audio-fonační reflex. Důležité je, že toto propojení se děje naprosto přirozeně a podvědomě a právě toho je dobré využít při hlasové výchově s dětmi, protože ony snadněji přijímají podněty a přirozeně komunikují s nevědomím. Je tedy důležité, s jakými hlasy se děti mohou setkat. Může být nebezpečné, když si dítě najde vzor ve zpěvácích a řečnících, kteří svůj hlas nepoužívají přirozeně, neboť jejich projev považuje za „správný“ a dokonalý, což může negativně ovlivnit jeho hlas (i tělo a duši). Právě díky audio-fonačnímu reflexu nás např. začne bolet v krku při poslechu zpěváka, který nepřirozeně a s velkým tlakem tvoří tóny, protože jako posluchači vnímáme křeč jeho svalstva. Při uvědomění si, co audio-fonační reflex dokáže, s ním lze pracovat vědomě a využít k naladění těla poslech kvalitních hlasových výkonů.

Hlasový pedagog nejprve poslouchá a zjišťuje stav hlasu a hlasového projevu žáka. Poté na základě sluchové analýzy volí metody, které žáku pomohou navrátit přirozenost hlasu. I u žáků je vhodné postupně rozvíjet schopnost sluchové analýzy. U dětí mladšího školního věku je zapotřebí se zaměřit na podněty, které přijímají uši. Lze začít u zvuků a postupně přejít k lidskému hlasu, zpěvu a k lidské mluvě.

¹⁷ VÁLKOVÁ, Libuše; VYSKOČILOVÁ, Eva. *Hlas individuality, Psychosomatické pojetí hlasové výchovy*. 2. vyd., Praha, Akademie múzických umění, 2007. s 30. ISBN978-80-7331-087-5.

Protože to, jak sluch využívají a jak vnímají zvuky, hlasy a melodie, má přímou souvislost s tím, jak s hlasem samy naloží, začínám v mém projektu od bystření sluchového aparátu. „Vzhledem k tomu, že především kvalita sluchového vnímání [...] přímo ovlivňuje i způsob, jakým tvoříme hlas a tím i jeho kvalitu, jsou tím předpoklady i podmínky vytváření vlastního hlasu významně ovlivněny.“¹⁸ Je zapotřebí pečlivě poslouchat a analyzovat. Stačí se zaposlouchat a lze vnímat i emocionální rozpoložení hovořícího. Uši těch, kteří se chtějí hlasové výchově věnovat, musí být schopny tzv. funkčního slyšení, díky kterému dokáže člověk odhadnout stav toho, kdo hlas vydává a odhalit, jak během mluvy tělo funguje. „Funkční slyšení odhaluje prostřednictvím tónu psychosomatické a hlasotvorné naladění organismu. V oblasti hlasotvorné avizuje falešná přepjetí jednotlivých svalů, orgánů, jazyka, brady, čelisti, měkkého patra, o aktivitě násadní trubice jako celku. Zároveň je schopno rozlišovat dechové směřování rezonanční opory v trupu, hlavových prostorách, jednotlivá místa rezonančního ozvučení (vibrační místa) a jejich vzájemná souznění.“¹⁹

Hlas není jen prostředek, díky kterému se dorozumíváme. Hlas jsme my. Nikdy bychom neměli o hlasu přemýšlet bez kontextu fyzického těla jako celku a ani bez vnímání osobnosti a duchovní stránky člověka. Hlas je naší součástí člověka a hlas sám je sdělením. Petr Váša, který se zabývá fyzickým básnictvím, při kterém pracuje se svým tělem a hlasem rovnocenně, přirovnal audio-fonační vztah k autu a šoferovi: „Nikdy nezapomínej, že „hlas“ není jen hrdlo, věz, že je potomkem velmi jemné zpětné vazby mezi hrdlem a uchem. Hrdlo – ucho. Auto – šofér (pozor na přiměřenou bezpečnou rychlost!), lepší příměr mě nenapadá.“²⁰

Sluchově vnímáme nejvíce tyto kvality hlasu: výšku, sílu a barvu. Jsou to tři základní fyzikální vlastnosti každého zvuku a tedy i hlasu. Všechny tyto vlastnosti záleží na anatomickém vybavení těla. „Výška hlasu závisí na anatomickém utváření hrtanu a celého hlasového ústrojí....Síla hlasu záleží na síle výdechového proudu, na rozkmitu hlasivek a na anatomickém utváření dutin pod hrtanem i nad ním. Barva hlasu pak záleží na anatomických podmínkách hlasového ústrojí v celém jeho rozsahu, na poměrech dýchacích, na utváření a činnosti dutin nad hrtanem.“²¹

¹⁸ VOSTÁRKOVÁ, Ivana. *Cesta (k) hlasu: Předpoklady a možnosti hlasové pedagogiky*. Habilitační práce. Akademie múzických umění. Divadelní fakulta. Praha, 2021. s. 18

¹⁹ VÁLKOVÁ, Libuše; VYSKOČILOVÁ, Eva. *Hlas individuality, Psychosomatické pojetí hlasové výchovy*. 2. vyd., Praha, Akademie múzických umění, 2007. s. 35

²⁰ VÁŠA, Petr, Úvod do fyzického básnictví „Ó“. *Talent*. 1999, č.2.ISSN 1212-3676 s. 13

²¹ HŮRKOVÁ-NOVOTNÁ, Jiřina, ŠRÁMKOVÁ, Vítězslava, *Mluvený projev a přednes*. Praha, Státní pedagogické nakladatelství, 1985. s. 18

Co se týče barvy hlasu, každý jedinec má originální zbarvení a my můžeme pomocí sluchu rozeznat, komu hlas patří. I to lze využít v rámci práce s hlasem s dětmi.²²

Další vlastností hlasu je rezonance. Aby hlas mohl znít, jsou k tomu zapotřebí rezonance, které nám zprostředkovávají dutiny i pevné části (kosti). Rezonance lze rozdělit na hrudní a hlavovou. Obě jsou pro znění hlasu důležité, protože tvoří sílu hlasu a mají vliv i na jeho barvu.

1.6. Hlas a zrak

Pro práci s hlasem je důležitý i zrak. Jsme zvyklí při komunikaci vnímat rty, obličej a celé tělo druhého. Tyto informace jako děti i jako dospělí podvědomě zpracováváme a učíme se jim. Zrakem vnímáme i tělový tonus a můžeme si všimnout ochablosti a křeče v ramenních či hrudních svalech. To, co vidíme, ovlivňuje i náš emoční stav. Světlé barvy na jaře a na podzim v nás vyvolávají příjemné pocity, ale častá tma a nepříznivé počasí v zimě vyvolávají negativní emoce. Nemusí jít jen o barvy a počasí, ale i situace, kterých jsme svědkem. Díky tomu co vidíme, se mění i naše tělo. Opět se dostáváme k tomu, že hlasová výchova je psychosomatickou disciplínou, kde vše souvisí se vším.

Děti jsou zvědavé a rádi okolní svět pozorují. Pomocí očí získávají velké množství informací, které podvědomě zpracovávají a získávají další zkušenosti. Když někdo mluví, sledují třeba jen periferním viděním, jak se rty pohybují. Tyto dvě zkušenosti – zvuk a obraz se nám spojí do jednoho celku. Vrátime-li se k dětem, právě pro ně je to zásadní, protože se díky odpozorování a odposlouchávání snaží sami hlasově vyjadřovat.

1.7. Hlas a tělo

Tělo můžeme vnímat buď jako stroj, který řídíme rozumově a vůlí, dáváme mu pokyny, vyžadujeme od něj výkon a splnění požadavků, nebo jako bytostnou součást nás, „můžeme být tělem“²³, vnímat jeho propojení s emocemi, psychikou a také považovat tělo za chytré, které si dokáže říct, co potřebuje. S tím souvisí nutnost zpomalení, citlivého vnímání sám sebe a naslouchání svému tělu, kterému brání především dnešní zrychlená doba a pracovní přetěžování.

²² Mohou se např. postavit do řady podle výšky hlasu nebo mít zavřené oči a jeden něco řekne nebo vydá zvuk a ostatní hádají, kdo to je. Tím získají zkušenost a dostanou se tak blíže k pochopení tématu vlastností hlasu.

²³ VOSTÁRKOVÁ, Ivana. *Cesta (k) hlasu: Předpoklady a možnosti hlasové pedagogiky*. Habilitační práce. Akademie múzických umění. Divadelní fakulta. Praha, 2021. s. 21

Ivana Vostárková přirovnává tělo k hudebnímu nástroji, který je třeba naladit, ještě než se začne hrát. Tím myslí, že pro přirozený hlasový projev je nutné mít nejprve aktivně uvolněné tělo a až následně použít hlas. Po uvědomění si a přijetí faktu, že tělo je hlasovým nástrojem přechází do další fáze, ve které jde o odstranění nechtěného tělového napětí, které může být způsobeno stresem. Důležitý je fakt, že tohoto napětí si ani nemusíme být vědomi. Stres se na našem těle hned projeví a „*dochází ke stažení periferního svalstva jako obranné reakce těla.*“²⁴. To nám způsobuje sevření se do sebe a to, co si Ivana Vostárková pojmenovala jako „*krustu*“, „*krustičku*“ či „*krunýr*“. Další fází je ožívování a propojování těla, ke které Vostárková používá i prvky Feldenkraisovy metody a Alexandrovovy techniky. Stále zůstává důležitým faktem porovnávání toho, jak se v těle cítíme před, po, ale i v průběhu lekce a co konkrétní motivace a situační představy způsobují a umožňují našemu tělu a hlasu. Otakar Zich to pojmenovává jako vnitřní tělový hmat.

Pro pedagoga je dobré naučit se vnímat tělový tonus a být schopen rozpoznat rozdíl mezi tělovým uvolněním a ochablostí. Měl by poté volit vhodné prostředky k aktivizaci nebo uvolnění těla, protože k práci s hlasem je zapotřebí celé tělo, které by nemělo být ochablé, ale ani v křeči. K rozeznání ochablosti, křeči a optimálnímu svalového napětí, by měl pedagog vést i žáky. Existují dvě krajní polohy svalového napětí. Jsou to lidé s hypotonickými a hypertonickými tělovými funkcemi. Lidé s hypotonickými tělovými funkcemi nemají v rovnováze dech, mluvidla, pohyb a psychiku. Jejich projev bývá nerytmický, bez energie, pomalý a intonačně chudý. Tito lidé většinou žijí v nejistotě, strachu a nedůvěře v sebe, se sklony k malomyslnosti. Výrazného svalového napětí si můžeme všimnout u hypertoniků, kteří mají své tělo v křeči. Tito lidé mají problémy se soustředěním, jsou netrpěliví a v psychickém i fyzickém neklidu. Během hlasového projevu používají tvrdé hlasové začátky, dýchají krátce a pouze povrchně a často rapidně mění výšku hlasu. S tím souvisí vlastnost, která je právě s hypertoniky spojována. Jde o křiklavost. U člověka s hypertonickou tělovou funkcí pracuje hlasové ústrojí téměř pořád pod tlakem a proto se tělo naučí hlas namáhavě tvořit, tlačit. To může vést k nevratnému poškození hlasového ústrojí.

Propojenost hlasu a těla souvisí také s aktivním zapojením hlubokého stabilizačního systému. Jedná se o svaly, které společně fungují a mají za úkol

²⁴ Tamtéž. s. 23

stabilizovat páteř a vnitřní orgány. Konkrétně jde o svaly pánevního dna, břišní svaly, bránici, zádové svaly a svaly krku.²⁵ Nejlépe se s nimi bude opět pracovat v rámci situačních představ, které tělo automaticky vhodně připraví.

Aby bylo možné s prací na hlase pokračovat (po týdnu, měsíci, prázdninách) a navazovat na získané předchozí zkušenosti, k tomu slouží tělová/somatická paměť. Díky ní lze s již získanými poznatky dále pracovat, navazovat na ně a dále je rozvíjet. Jedná se o paměť těla, která se může prohlubovat pomocí vnitřního hmatu, porovnávání a pojmenování si daného stavu. „*Skrze tělovou paměť si můžeme vybavovat, navozovat a vědomě podporovat konkrétní psychofyzické kroky, které vedou k osvobození hlasovým možnostem a tím k naplnění záměru sdělení hlasem.*“²⁶. V těle probíhají procesy, které trvají určitý čas, který je daný dle fyziologie. Tělo potřebuje čas, aby se „*mohlo naladit*“, aby nedošlo k odpojení těla od hlasu, čímž by byl hlas tvořen pod tlakem, nebyl by znělý a mohlo by to vést až k poranění hlasivek. Aby se tělo mohlo začít ladit, potřebuje k tomu podnět. Podnětem může být emoce nebo „*vědomější záměr sdělení*“. Často se děje, že na podnět ihned reagujeme myšlením a nedovolíme tělu, aby se mohlo nejprve naladit. Proč reaguje dřív myšlení a rozum než proces ladění? Racionální myšlení se totiž odehrává ve vývojově nejmladší části mozku (kortex), zatímco podnět, který vede ke sdělení pochází naopak z vývojově nejstarších částí mozku (mozkový kmen, emoční mozek – limbický systém, amygdaly). Proto jsou dříve (v řádu milisekund/pikosekund) volena konkrétní slova, než se tělo naladí. Jde o to vést děti k respektování fyziologických procesů a umět si počkat na naladěné tělo, než se začne hlasově projevovat.

1.8. Hlas a dech

Ve své habilitační přednášce na JAMU pronesl Karel Hegner o dechu, že se jedná „(...) o nejdiskutovanější záležitost všech hlasových pedagogů. Jeho prostřednictvím získáváme energii, kterou pak následně vydáváme směrem k posluchačům a divákům a právě na této dechové energii k nim proudí veškeré umělecké výrazové prostředky.“²⁷ Dech tedy můžeme považovat za spouštěč

²⁵ Podle

²⁶ VOSTÁRKOVÁ, Ivana. *Cesta (k) hlasu: Předpoklady a možnosti hlasové pedagogiky*. Habilitační práce. Akademie múzických umění. Divadelní fakulta. Praha, 2021. s. 25

²⁷ HEGNER, Karel in *Přednášky o divadle a umění 2 – Habilitační a profesorské přednášky pedagogů divadelní fakulty JAMU v letech 2007-2018*. Brno: Nakladatelství JAMU, 2018. s. 240

energie případně jako energii samotnou, po které posíláme hlas ven k posluchačům.

Metody prostředky dramatické výchovy mohou napomoci navodit hlasotvorné dýchání. „Hlasotvorné dýchání je procesem, který se liší od „běžného“ dýchání tím, že je vyvoláno konkrétní pohnutkou, podnětem nebo záměrem hlasového sdělení, a tak je vždy specifické a jedinečné, a také tak specificky ladí tělo. Nejedná se o direktivně řízený impulz, nýbrž o spontánní projev.“²⁸ Z toho je patrná provázanost pohnutky, kterou lze vytvořit imaginací, a naladění těla, které má vliv na dýchání. Pomocí situačních představ jako je fňukání, zívání, kýchnutí, kašlání, těšení se a dalších lze přirozeně naladit tělo na to, co potřebuje k přirozenému hlasovému projevu.

Z fyziologického hlediska vzniká hlas souhrou činností dýchacího (respiračního), hlasového (fonačního) a artikulačního ústrojí. Fyziologicky můžeme rozlišovat tři typy dýchání: hrudní, brániční a smíšený. Pomocí všech tří probíhá přenos kyslíku do hlavního dýchacího orgánu, tedy do plic, a odtud zase přenosu oxidu uhličitého ven z těla. Každý člověk si navykne a zautomatizuje určitý typ dýchání. U lidí, kteří pracují s hlasem je ideální tzv. smíšený typ dýchání. Plíce se nacházejí v hrudní dutině. Stěny této dutiny tvoří hrudní koš. Jeho oporou je hrudní páteř. Ve spodní části této dutiny se nachází sval zvaný bránice, který odděluje hrudní dutinu od břišní. Z plic je vzduch vytlačován pomocí bránice, která se při výdechu vyklene vzhůru a zmenšuje tak prostor hrudní dutiny.²⁹ Tyto informace se člověk dočte téměř v každé publikaci o hlase, zpěvu, mluvě apod.. Nelze je opomíjet, ale je dobré mít na paměti, že nejsou nadřazené vnímání propojenosti hlasu s tělem a psychikou.

1.9. Hlas a pohyb

Propojení hlasu a pohybu souvisí s propojením hlasu a těla. Hlas vzniká pohybem. Při přirozeném pohybu, který je vázán na emoční rozpoložení, dostává hlas v těle potřebnou oporu. Pohyb je vázán nejen emoční, ale i prostorovou představou. Prostor v rámci pohybu hraje velkou roli. Je to tělo v prostoru, co tvoří základ pro propojení hlasu a pohybu. Stejně jako dech je energií, po které je veden hlas, tak i pohyb je energií, která může být hlasu oporou. Zajímavě se propojení hlasu

²⁸ VOSTÁRKOVÁ, Ivana. *Cesta (k) hlasu: Předpoklady a možnosti hlasové pedagogiky*. Habilitační práce. Akademie múzických umění. Divadelní fakulta. Praha, 2021. s.45

²⁹ Viz PETROVICKÝ, Pavel a spolupracovníci: *Systematická, topografická a klinická anatomie V.: Dýchací ústrojí*. Praha: Karolinum, 1996.

s pohybem věnuje Petr Váša. V jeho knize *Fyzické básnictví* nabízí mnoho zajímavých cvičení.³⁰

1.10. Lekce

Můj pedagogický styl vychází především ze zkušeností z výuky mé matky Ivany Sobkové. Od útlého dětství jsem byla přítomna na jejích hodinách dramatické výchovy v rámci Základní umělecké školy. Nejprve jsem byla pozorovatelem, následně žákem a účastníkem tohoto procesu. Dále se z toho vyvinula výpomoc na letních soustředěních, případné suplování a nyní i spolupráce a výuka v tandemu některých našich společných skupin. Výhodou tohoto vývoje je, že jsem si některé postupy prošla nejprve jako žák a poté měla možnost tyto konkrétní postupy konzultovat a tím zvědomovat a formulovat jejich cíle, motivace a výsledky.

Co se týče stavby lekcí, které uvádím, využívám v úvodu rozechřívací hry, které mají sloužit k naladění skupiny jako celku a k aktivnímu uvolnění těl jednotlivých dětí, což je základním předpokladem pro práci s hlasem. Aktivním uvolněním se nemyslí povolenost a ochablost, ale stav, při kterém si člověk plně uvědomuje každou část svého těla a tělo není v křeči.

Dále zařazuji hry a cvičení, které se věnují konkrétním cílům spojených s hlasem (dech, držení těla, artikulace..). Po nich následují etudy či živé obrazy, ve kterých by se měly projevit získané zkušenosti z předchozích her a cvičení a zároveň slouží k tomu, aby děti začaly vnímat principy fungování malého divadelního tvaru. Je to část lekce, kdy děti pracují ve skupině a společně domlouvají, připravují a zkoušejí krátké výstupy. Součástí je také následná prezentace a reflexe. V úplném závěru probíhá rituál, který s konkrétní skupinou máme. Jedná se o závěrečné zklidnění, uzavření hodiny a rozloučení. Stavba lekcí vychází ze základního rámcového schématu hodiny od prof. Evy Machkové: „Rámcové schéma hodiny: - rozechřátí, uvolnění, soustředění (energické pohybové činnosti nebo naopak klidové, relaxační anebo rytmické hry, úvodní rituály), - hry na stanovenou dovednost, schopnost, technická cvičení, - etudy – dramatický prvek, hra v roli, uplatnění získaných dovedností, téma hodiny, - závěr – zchlazení, závěrečný rituál.“³¹

³⁰ VÁŠA, Petr. *Fyzické básnictví*. Brno, Host, 2011. ISBN 978-80-7294-566-5

³¹ MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova : didaktika dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, Katedra výchovné dramatiky, 2004. s. 44

Většinou v mé výuce probíhají prezentace připravovaných etud/živých obrazů apod. postupně a následuje reflexe, kdy nejprve komentují diváci, co viděli a jak to pochopili. Poté dávám prostor hrajícím, aby případné neshody dovysvětlili. Společně hledáme možnosti a změny, které by mohly pomoci, aby k divákům došlo sdělení, které chtěli hrající divákům předat. Tento princip jsem přebrala od Ivany Sobkové, která se ve své habilitační práci vyjadřuje k reflexím etud takto: „V reflexi obvykle nejprve mluví diváci – co viděli, co k nim doputovalo za sdělení, poté mají možnost vyjádřit se hrající – co chtěli sdělit, jaký byl jejich záměr, nakonec hledáme společně možná řešení, jak pomoci sdělnosti a čitelnosti situace.“³² Do lekcí v rámci tohoto projektu jsem záměrně zařadila některé prezentace simultánní, aby nebyli žáci tlačeni k výkonům, aby se cítili svobodněji, což si myslím, že je pro začátky práce s hlasem podstatné nehledě na věk. Simultánně probíhající aktivity se v dramatické výchově hojně využívají, protože jak píše prof. Eva Machová: „Společná práce, zejména simultánní (tj všichni dělají totéž souběžně), zbavuje hráč zábran, nevede k sebezpozorování, to jest k exhibici jedněch a vyhýbání se aktivitám druhým.“³³

Musím přiznat, že většinou vycházím a pracuji na základě intuice. Mnohé metody, hry a cvičení nejsou z mé hlavy. Ráda se inspiroji především lidmi, kteří se pohybují v praxi, publikacemi, které praktici jako je Eva Machová, Hana Budínská, Miloslav Disman apod. vydali, a tím, co jsem měla možnost zažít v rámci výuky na DAMU. Snažím se všechny tyto aktivity nevyužívat prvoplánově a jen je kopírovat, ale užívat a upravovat podle cílů, které si s jednotlivými skupinami stanovuji, podle jejich věku, zájmu a potřeb, a tvořit tak promyšlené metodické řady.

V mé pedagogické praxi je pro mě v rámci příprav lekcí důležité vědět, co je mým cílem, jaké schopnosti a dovednosti chci u žáků rozvíjet a jaké prostředky by bylo vhodné k těmto záměrům použít. Většinou mám v hlavě připraveno více aktivit, které by se k mému tématu hodily, ale vycházím z aktuálního naladění a potřeb skupiny. Někdy aktivitu více rozvíjíme, někdy ji úplně vynecháme, případně se může změnit celý obsah lekce a tím i její cíle. Vždy záleží především na skupině. To neznamena, že by si žáci řekli, co chtějí a nechtějí dělat ve smyslu, co je baví a co ne, i když i to je možné, ale jde především o pedagogovu schopnost rozpoznat,

³² SOBKOVÁ, Ivana. *Specifika dětského a studentského divadla*. Habilitační práce. Akademie múzických umění. Divadelní fakulta. Praha, 2021. s. 35

³³ MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova : didaktika dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, Katedra výchovné dramatiky, 2004. str. 112

jestli je skupina/jednotlivec schopna se aktivitě/tématu věnovat, nebo je zapotřebí, aby tomu ještě nějaké cvičení, rozvoj určitých schopností a dovedností či větší informovanost o tématu apod. předcházelo. S tím souvisí nutnost pedagoga znát základy vývojové psychologie a systematického rozvoje dovedností.

Nejefektivnější vzdělávání u dětí probíhá pomocí hry, kdy si dítě přímo neuvědomuje, že se něčemu učí. Učí se podvědomě, hraje si a během hry si osvojuje určité schopnosti. Je tedy dobré pro děti volit hry, které vedou k rozvoji, ale zároveň splňují jednu důležitou podmínku a to, že jsou pro ně zábavné.

Při práci s hlasem bychom měli být trpěliví a děti nepřetěžovat. Tím bychom jim mohli ublížit. Jde o to, střídat různorodé aktivity, které vedou ke splnění předpokladů pro znělý hlas. Mnohé aktivity se mohou zdát, že nemají s hlasem nic společného, ale citlivý a zkušený pedagog ví, že hlasová výchova není jen o tom, že si děti sednou do kruhu a poslouchají učitele, který jím říká, kam přesně se mají nadechnout, jak dlouhý má být nádech, jak by měli správně stát, a o řečení popisu, co přesně mají udělat s jazykem, při vyslovení určitého písmene.

K získání zkušeností a rozvoji dovedností slouží hry a cvičení³⁴, které mohou mít mnoho variací. Hry a cvičení mají své zaměření např. na motoriku, na smyslové vnímání – zrak, sluch, hmat, čich,..., na komunikaci ve skupině, na vnímání prostoru apod. V práci s hlasem budeme preferovat hru, která dovoluje svobodně si zkoušet, protože „cvičením neobjevuji nic nového, opakuji to, co již znám, případně upevňuji stávající návyky. Prostřednictvím hry se můžeme zbavovat obav vytvářet svůj hlas mimo naučená cvičení, mimo domnělé jistoty.“³⁵ Při výběru her, které použijeme, nebereme v potaz pouze zaměření, ale také kompetence dané skupiny – věk, zkušenosti, délka společného fungování, poměr kluků a holek.

Při vedení dětí k hlasové výchově a celkové práci s hlasem je vhodné používat hry a případně pohybová cvičení, která zapojují celé tělo. Dále se osvědčuje zaměření na zbystřování smyslů – především sluchu a zraku. Nejlépe se s dětmi „hraje na něco“, využívá se tedy základní principy dramatické výchovy a to hra v roli a improvizace. Dítě vstupuje do konkrétní postavy a nejedná za sebe, ale za danou

³⁴ Stanovit přesnou hranici mezi hrou a cvičením je obtížné. Hra má většinou více pravidel, je zaměřena na více cílů a trvá déle. Cvičení je zaměřeno na zdokonalování či získání nových dovedností. Při užívání cvičení u dětí je vhodné k nim hledat motivace, které děti zaujmou.

³⁵ VOSTÁRKOVÁ, Ivana. *Cesta (k) hlasu: Předpoklady a možnosti hlasové pedagogiky*. Habilitační práce. Akademie múzických umění. Divadelní fakulta. Praha, 2021. s.45

postavu. Pro děti je tato hra naprosto přirozená a oblíbená. Důležité je zvolit vhodné postavy a motivace k jejich projevu – pohybovému i hlasovému. Postavy i situace, které budou zažívat by měly být pro děti lehce představitelné. Začínáme od toho, co děti bezpečně znají, s čím se již mohly setkat. Z praxe mohu potvrdit, že velmi oblíbené jsou zvířecí postavy, stroje a pohádkové postavy s nadpřirozenými schopnostmi. A k tomu je zapotřebí vymyslet příhody/najít vhodnou literární předlohu, kde se v logičnosti příběhu střídají různé emoce. Děti se vžijí do postavy a s ní prožívají pomocí bočního vedení učitele příhodu, ve které střídají emoce postavy, které děti vyjadřují celým svým tělem a hlasem. „Dramatická cvičení a hry jsou vždy motivovány představou a zapojeny do kontextu okolností a situací a většinou obsahují náznaky či prvky rolí...“³⁶ Během her a cvičení děti nemusí vnímat, že se učí nějaké dovednosti. Naopak by mělo být celou svou bytostí přítomno ve hře. Právě tím si vyzkouší, čeho je jejich tělo schopno a vytvoří si určité návyky.

Velice důležité je ke každému dítěti přistupovat jako k individualitě. Nemůžeme u každého volit stejný postup. Nelze si vytvořit šablonu her a metod, které budeme na děti aplikovat. Učitel dramatické výchovy by měl vycházet z konkrétní skupiny dětí, se kterou pracuje. Udělat si nejprve pro sebe přehled o jednotlivcích a skupině jako celku na základě sluchové analýzy, pozorování a komunikace s dětmi během jejich setkávání. To mu umožní připravovat jednotlivé lekce „na míru“ pro danou skupinu.

³⁶ MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova*, 2. vyd., Praha, Akademie múzických umění, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9. s. 157

II. PRAKTICKÁ ČÁST

2.1. Cíl projektu

Mým cílem je dětem umožnit získání základů, které jsou vhodné pro další práci s hlasem, práci na recitačních textech v rámci přednesu, pro slovní či zvukové vyjadřování v rámci inscenací a v neposlední řadě pro užívání hlasu v běžném životě. Aby mohlo dojít k objevování a následnému tvoření návyků, je k tomu zapotřebí čas, proto jsem chtěla připravit několik navazujících lekcí. Ty se mohou stát přípravou pro následnou práci na inscenaci, která by byla nonverbální a využila by získané hlasově-pohybové zkušenosti.

Konkrétně jde v projektu o cíle jako vytvořit bezpečný prostor, motivovat žáky k touze objevování svých hlasových možností, nalezení opory v těle a dechu. Chce to čas a trpělivost. Jde o to, aby si děti zautomatizovaly vhodné dýchání, držení těla, artikulaci a další. Neměly by to mít „naučené“, ale mělo by jim to být příjemné, samy by měly na sobě pozorovat, že je to tak přirozené, že jim je tak lépe. Nejen že jim krásně zní hlas, ale i celé tělo je spokojené, což vyvolává pozitivní emoce. Rozhodla jsem se jít cestou od poslechu zvuků k vlastnímu hlasovému projevu.

Ačkoli se můj celkový cíl v průběhu zásadně neměnil, plán a průběh projektu prošel řadou změn. Některé proběhly ještě před jeho uskutečněním, další mezi jednotlivými lekcemi a některé přímo během lekce. Ve fázi příprav jsem přišla s návrhem, který jsem si následně sama zavrhla. Chtěla jsem vymyslet hromadný rámec pro všechny lekce. Tím se mělo stát cestování na různé planety, co lekce to jedna planeta. Jako výhoda se mi jevila různost planet (zvuková planeta, hudební planeta, indiánská planeta, planeta džungle...), která by mi umožnila nastavení pravidel či vymyšlení postav a situací, které bych pro lekci potřebovala. To, co se nejprve jevilo jako výhoda, se stalo nevýhodou, protože mě to naopak začalo už při přípravách omezovat. Na základě zkušeností z Hlasové výchovy na DAMU mi začalo docházet, že je potřeba k jednotlivým žákům přistupovat individuálně a každému může pomoci jiná představa, jiná situace, takže jsem od konkrétních planet upustila. Zároveň jsem si ještě před tímto projektem u skupiny ověřila, že zvládají občasné přeskočení na jiné téma ve smyslu změny prostředí, situací, atd.. Myslela jsem si, že by cesta na planetu a zpět mohla být určitým rituálem, který by fungoval jako rozehrátí na začátek a zároveň jako upevnění znalostí z lekce na závěr a jako zjištění případných pokroků jednotlivých členů skupiny. Chtěla jsem, aby tento rituál byl spojením pohybu, rytmu, hlasu, případně zpěvu, ale nenapadla

mě rozumná forma, kterou by to mohlo probíhat. Nechtěla jsem jim připravit jakousi choreografii, ke které by děti neměly vztah, protože by v tom pravděpodobně chyběla jejich přirozenost, hravost, spontánnost a pouze by opakovaly to, co jsem si vymyslela. Uvažovala jsem, jakým způsobem jim budu moct nechat volnost a možnost, aby na tomto rituálu spolupracovaly a vymyslely si ho. Opět jsem se dostala do fáze, kdy jsem přemýšlela, jak jim takový úkol zadat tak, aby se v rituálu objevilo to, co bych si přála a zároveň jim dala volnou ruku, ale začala jsem se motat v kruhu. Později jsem si také říkala, že by je pravděpodobně stejný rituál nebavil dělat dvakrát během každé lekce a vymýšlet obměnu na každou lekci by bylo náročné a má pozornost by se zaměřila na něco jiného, než bych si přála. Proto jsem od nápadu s cestováním na různé platy úplně upustila.

Z představovaných lekcí je patrná má obliba propojovat různé druhy umění, především dramatické, hudební, pohybové a výtvarné. To vše ve snaze nabídnou žákům komplexní pohled na svět a umění.

2.2. Popis skupiny

Tento interní dramaticko-výchovný bakalářský projekt byl od začátku připravován pro konkrétní skupinu žáků literárně-dramatického oboru základní umělecké školy. K jeho realizaci došlo na ZUŠ Štítného na Praze 3 ve třídě nejmladších žáků literárně-dramatického oboru. Jedná se o třináctičlennou skupinu dětí ve věku 6-10let. Někteří žáci navštěvují ZUŠ třetím rokem a někteří se ke skupině přidali až v pololetí tohoto roku, tedy pár lekcí před uskutečněním projektu. Časová dotace je určena školním vzdělávacím programem na 2 vyučovací hodiny týdně (90min). Konkrétně výuka probíhala v pondělí od 15:00 do 16:30 v divadelním sále/učebně dramatické výchovy, která je pro tento obor dobře a vhodně vybavena.

Většina žáků má dlouhodobější zkušenosti s dramatickou výchovou. Nicméně je důležité zmínit, že skupina fungovala několik měsíců distančně, což plně nenahrazuje prezenční výuku. Lekce před uskutečněním projektu byly věnovány seznámení se se všemi členy skupiny (i mezi sebou kvůli příchodu nových žáků), vyjasnění pravidel pro společné fungování a osvojení základních principů dramatické výchovy. Žáci jsou zvyklí vytvářet živé obrazy, připravovat etudy na zadané téma, simultánně improvizovat při bočním vedení. Skupina jako celek funguje dobře, nicméně někdy vznikají situace, kdy by si někteří rádi určili s kým budou ve skupině, proto je potřeba často měnit dvojice či složení skupin, aby si zvykli na spolupráci se všemi členy skupiny, a používat k tomu dělení na základě

náhody (např. losování) nebo hry, které vedou k potřebnému rozdělení. Ačkoli do hodin zapojuji aktivity, které vedou k odstranění sebezpozorování a srovnávání se s ostatními, k čemuž většinou užívám simultánní improvizaci s bočním vedením, stále si vždy všichni nedovolí se od sebezpozorování a pozorování druhých oprostít.

Předešlé pololetí jsme se věnovali básním o škole od Radka Malého. Hráli jsme si s jeho básněmi a tématem školy, které bylo pro žáky velmi aktuální, protože většina chodí do druhé třídy a mají ze školy mnoho zážitků a mnoho rozporuplných pocitů, což může být způsobeno i distanční výukou a situací spojenou s koronavirem. Tuto etapu jsme zakončili veřejnou prezentací krátkého pásma složeného právě z vybraných básní Radka Malého, což byla pro většinu zúčastněných dětí vůbec první zkušenost s vystoupením před publikem. Když se na to dívám s odstupem, pro příště bych volila opačný postup práce, tedy začala bych hrami a cvičeními se zvuky a až následně zapojila slova, konkrétní text básní. Text může být v první fázi práce svazující a zároveň se pozornost pedagoga může upnout pouze na srozumitelnost a výslovnost, tedy na úkor práce s hlasem a přirozeným projevem.

Některé děti chodí o několik minut dříve a většinou si hned začneme povídat o tom, jak se mají a co je nového. Další žáci se do konverzace připojují při příchodu. Někdy tím celou lekci zahájíme a ještě sedíme v kruhu a povídáme si všichni společně³⁷, jindy je úvodní kruh krátký a hrajeme hry na rozehrání. Záleží na aktuálním naladění skupiny. Skupina má své obíbené hry, ke kterým se ráda vrací a lze je zařadit dle potřeby na začátek výuky nebo do jejího průběhu pro odreagování a změnu pozornosti. Často přicházím s novými hrami, případně je variuji, upravuji jejich motivace dle tématu, kterému se právě hodláme věnovat.

2.3. Charakteristika jednotlivých žáků

Michelle (7let)

Je žačkou navštěvující literárně dramatický obor třetím rokem. Pochází z rusko-české rodiny. Její matka pochází z Ruska a doma je zvyklá komunikovat rusky. Česky rozumí a češtinu používá ve škole a s částí rodiny. Je citlivá, klidnější, ale dokáže se otevřít a plně začlenit do dění. Někdy má problém si vzpomenout na český výraz/česká slova a při mluvení je patrný ruský přízvuk. Během mluvy lze slyšet slabší artikulaci, patlavost a nevhodnost s dechem (časté nádechy

³⁷ Hra na příjmení: Jaké příjmení by sis dal/a podle tvé dnešní nálady/podle toho, co jsi zažil/co tě čeká...

během jedné věty). Má problém s vyslovením některých hlásek – Č, Š, Ž, Ď, Ť a s českou podobou L.

Lilian (7let)

Do skupiny začala chodit předchozí pololetí. Věkově patří k nejmladším členům skupiny. Je velmi snaživá a lpí na přesném dodržování pravidel. Jakmile někdo nějaké pravidlo poruší, hned na to dotyčného upozorní (ať už jde o pravidlo při hře nebo například o možnost či neumožnění/nedovolení užití rekvizit v rámci připravované etudy apod.). Ačkoli se snaží být ve všem přesná, vše pečlivě promyslet a nazkoušet, bývá roztržitá, což se projevuje právě stejně jako u Michelle častými nádechy během mluveného projevu. Předbíhají jí myšlenky a neodhadne, jestli jí dech vystačí na dořečení celého slova, věty, myšlenkového celku, což je slyšet i na neusazeném hlase, hlase, který se nemůže spolehnout na oporu v dechu.

Thea (6let)

Další z nejmladších členů skupiny je Thea, které je 6 let. Má starší sestru, která také chodí na ZUŠ do literárně-dramatického oboru do skupiny se staršími žáky. Výuka jí baví, především vymýšlení příběhů. Thea dokáže být velmi akční a nápaditá, ale když se jí něco nechce, nebo má jiné plány, tak využívá své roztomilosti k dosažení svého. Snaží se precizně artikulovat, ale některé hlásky jsou pro ní na vyslovení těžké – R, Š, Č, což může být spojeno i s jejím věkem.

Benjamin (8let)

Bystrý, vnímavý, přemýšlivý kluk, který do všech etud a vymyšlených příběhů rád zapojuje téma 2. světové války, bojů, válčení, bitek a nikdy nechybí plno akčních scén. Musím přiznat, že informací o 2. světové válce a obecně o dějinách má mnoho a vždy dokáže přesně vysvětlit, proč by se tak dané scéna mohla v minulosti opravdu odehrát. Ben je ve třetí třídě na česko-německé základní škole, kde má viditelně více vyučovacích hodin v týdnu, než většina jeho vrstevníků. Na výuku chodí rovnu ze školy a většinou dorazí pár minut po začátku. Přestože se do aktivit akčně zapojuje, pozoruji u něj za poslední pololetí úbytek energie a únavu. Hlasový projev je přirozený, propojený s tělem.

Markéta (7let)

Introvertní, vnímavá, empatická dívka, která se zajímá o dění kolem sebe. Není moc sebevědomá a má strach z případné chyby. Nicméně stačí jí dát najevo

podporu a hned se opět aktivně účastní a bez problému a s nadšením se zapojí. To, že není sebevědomá a moc si nevěří, je patrné i z jejího hlasu, který je slabší a uvězněný v těle.

Barbora (10let)

Starší kamarádkou Markéty a zároveň nejstarší členkou této skupiny je desetiletá Barbora. Do této skupiny začala chodit kvůli své kamarádce Markétě, se kterou hned po výuce jdou společně ještě v naší ZUŠ na výtvarný obor. Na Barboře je vidět, že je zvyklá trávit čas s mladšími dětmi, že se zapojuje do jejich her, dokáže dělat hlouposti, které předpokládám mezi svými vrstevníky běžně nedělá, předvádí se. Myslím, že by jí prospělo být ve skupině se stejně starými žáky, aby se mohla divadelně i sociálně dál rozvíjet. Mladší žáci ji mají rádi, vzhlíží k ní a baví je její ztřeštěnost. Na druhou stranu dokáže být při práci ve dvojicích nebo menších skupinách zodpovědná, přicházet s nápady a bere ohledy na všechny členy skupiny. I na hlase lze slyšet její rozlitanost, neposednost a ztřeštěnost.

Jana (6let)

Je nejmladší členkou, navštěvuje první třídu. Janu znám druhým rokem. Když jsem jí poznala, byla značně fixovaná na mámu a celou dobu výuky se hlídala a měla se pod kontrolou. Často si nedovolila „hrát si“, uvolit se. Vždy byla a je přemýšlivá. Její tělo bylo vždy v napětí a stále u ní bylo vidět precizní držení těla. Po nástupu do první třídy bych řekla, že už není tolik navázaná na mámu a je uvolněnější a hravější. V hlase a mluvě je též patná změna. Dříve moc nemluvila nebo mluvila pomalu, soustředěně a s naučenou intonací (kudrlinky, výrazní otazník v otázkách atd.). Nyní není tolik zamklá, je víc akční, pohotovější a má přirozenější projev pohybový i hlasový.

Johana (8let)

Bývá velmi akční jak pohybově, tak myšlenkově. Někdy přijde ale velmi unavená a na pohled smutná, což popírá a po chvíli se opět akčně zapojí do všech aktivit. Přináší různé návrhy a nápady k živým obrazům, krátkým etudám a v improvizaci. Dokáže však také svou akčnost přetvořit v rozjívenost. Bojí se pustit svůj hlas ven, což je docela v kontrastu s jejím pohybovým chováním. Při předem připravených etudách ještě hlas ztišuje, šeptá nebo nemluví vůbec. Její oblibou je hrát zvířata, především psy, které se snaží uplatnit ve všech etudách. Oproti ostatním dívkám v jejím věku má hlubší hlas.

Kryštof (7let)

Do skupiny přistoupil na začátku loňského školního roku. Jedná se o vzrůstově drobného chlapce, který je velmi hyperaktivní. Často má potřebu se vyjadřovat slovně, ale i zvuky, i během cvičení a her v pantomimě, což na jednu stranu ruší ostatní a soustředěnou práci, ale po hlasové stránce je na tom nejlépe ze všech žáků. Myslím, že je to tím, že jeho tělo je opravdu stále akční a v pohybu a hlas je s tím propojený. Za úkol jsem si dala najít způsob, jakým ho lehce zklidnit, aby při určitých aktivitách nenarušoval skupinu, a zároveň mu neškodit a vzít mu právě tu propojenost těla a hlasu. Nebaví ho domlouvání ve skupině a často připravený obraz či etudy po svém ozvláštní, což zbytek skupiny neoceňuje, spíše naopak.

Anna (7let)

Bystrá, přemýšlivá a inteligentní dívka, která k této skupině patří už přes půl roku. Je citlivá, vnímavá, nápaditá a otevřená. Patří k introvertním žákům, ale není zakřiknutá a ráda se do všech aktivit zapojuje. Hlas má jasný.

Kateřina (7let)

V pololetí se připojila ke skupině. Je milá, vnímavá, introvertní. Většinou se při aktivitách drží zpátky, ale dramatická výchova jí baví a sama o ní projevila zájem a poprosila maminku, aby jí zapsala. U ní je zapotřebí odstranit sebezpozorování a pozorování ostatních, aby si dovolila sama zkoušet něco nového a tvořit.

Darko (7let)

Úplným nováčkem ve skupině je Darko a jeho starší sestra Nikita. Darko chodí do třídy s Kryštofem. Je to velmi živý chlapec, který má potřebu vše prozkoumat, má problém se soustředěním, je roztržitý a nevydrží chvíli v klidu. To se projevuje také na jeho hlase, který je neusazený a rychle mluví.

Nikita (9let)

Extrovertní dívka, která neměla problém se okamžitě zapojit do dění. Naopak má sklony k řízení a organizování ostatních, komentování všeho a všech kolem sebe a je třeba jí důrazně nastavit hranice. Patří k nejstarším žákům skupiny, ale je bez předchozích zkušeností s dramatickou výchovou. Má výrazný předkus, uvolněné/líné/povolené svaly v okolí úst, ale je velmi upovídaná. Její hlas je potřeba usadit a pomoci jí propojit tělo a hlas.

Mia (8let)

Do skupiny se zapojila až během představovaného projektu, nicméně již dříve se s literárně dramatickým oborem aktivně setkala, tudíž základní znalosti a dovednosti měla a do skupiny hned zapadla. Jedná se o přemýšlivou dívku, která je lehce introvertní, přichází se spoustou nápadů a všechny členy stmeluje. Její hlasový projev není nijak výrazný, moc si nevěří.

2.4. LEKCE Č. 1

Název lekce: Zvuk

Počet dětí na lekci: 9

CÍL LEKCE:

- soustředění se na zvuky kolem sebe
- zbystrnění svého sluchu
- přijímání pravidel hry, zodpovědnost
- vnímání výstavby příběhu (3body: začátek, střed, závěr)
- spolupráce se členy skupiny

METODY A TECHNIKY:

- hra s pravidly
- skupinová práce
- živé obrazy
- aktivní poslech
- reflexe

POMŮCKY: nahrávky zvuků + reproduktor, lístečky se zadáním (popis zvuku), papírky s prostředním, losy na rozdělování do skupin, kniha Nahlas, potichu, šeptem (k diskusi), šátky (případné zavázání očí)

SCÉNÁŘ LEKCE:

1. Rozehřívající hra - Radary

- Část dětí jsou radary a stojí rozmístěny v prostoru se zavřenýma očima/zavázanýma očima, druhá část se snaží projít neslyšně tímto územím s radary, tj. z jedné strany třídy na druhou. Radary mohou

vetřelce zastavit a vrátit na začátek tím, že natáhnou ruku a pípnou jedním konkrétním směrem. Pokud ukazují svou rukou na vetřelce, musí se vetřelec vrátit na začátek dráhy. Hra končí po průchodu všech vetřelců/po uplynutí určitého času. Lze hrát více kol.

2. Poslouchání a pojmenovávání toho, co slyšíme

- Děti sedí na zemi ve třídě, všichni se ztiší a mají za úkol chvíli jen tak poslouchat, jaké zvuky slyší (syčení topení, vrčení počítače, auta z ulice...). Po chvíli samostatného soustředění jsou vyzváni k pojmenovávání toho, co slyší, co to je za zvuky a co ty zvuky vydává.

3. Poslouchání nahrávky + simultánní živé obrazy

- Děti zatím stále sedí na zemi ve třídě, všichni se ztiší a poslouchají nahrávky různých zvuků. Nahrávka má vždy přibližně 5 sekund, proto jí je třeba pouštět i víckrát za sebou a průběžně vyzívat, aby se snažili opravdu soustředit na detaily a rozeznávat, co dané zvuky vydává.
- Od třetí ukázky dále mají za úkol po poslechu konkrétní ukázky nejprve každý sám za sebe vytvořit živý obraz toho, co/kdo zvuk podle nich vytváří (puštění ukázky, počítání do 5 na přípravu živého obrazu). Poté rychlá reflexe, případně znovu puštění ukázky.

4. Hledání a objevování zvuků

- Děti hledají, objevují a zkoumají zvuky, které mohou tvořit pomocí předmětů ve třídě (židle, papíry, podlaha, krabice s psacími potřebami...). Po chvíli volného a samostatného zkoušení nejrůznějších zvuků může každý představit jeden zvuk, který ho nejvíce zaujal. Při této prezentaci zvuků mají ostatní zavřené oči a přemýšlejí čím je zvuk vydáván a zároveň i o tom, co zvuk připomíná, jako co ten zvuk zní.

5. Prostředí zprostředkovaná pouze zvuky

- Děti jsou rozděleny pomocí losů do skupin po třech případně čtyřech. Každá skupina si vylosuje papírek s prostředím, které bude zpracovávat a neukazuje ho ostatním skupinám. Úkolem je vymyslet ve skupině zvuky, které by vylosované prostředí co nejlépe a co nejpřesněji vystihovalo, které následně prezentují ostatním. Ti mají při prezentaci

opět zavřené oči a snaží se prostředí odhalit. Postupně prezentují všechny skupiny.

6. Řazení zvuků podle hlasitosti (+ svačina)

- Všechny děti sedí v kruhu a dostávají jako celá skupina dvanáct lístečků (padání sněhu, dýchání, šepot, rozhovor, hudba z reproduktorů, dětský pláč, koncert, úder hromu/zvuk helikoptéry/ohňostroj, hranice hlasitosti, jejíž překročení může poškodit sluch, výbuch sopky, jaderný výbuch, výbuch tunguzského meteoritu). Během pauzy na svačinu se mají společně shodnout a seřadit lístečky se zvuky od nejtiššího po nejhlasitější. Následuje diskuse nejprve o pořadí, jaké zvolili a jestli by to někdo ještě pozměnil a proč, dále o tom, zda děti vědí, v jaké jednotce se měří hlasitost – decibely (dB), a také lze ukázat knihu *Nahlas, potichu šeptem*³⁸, kde je uvedeno, kolik dB vydávají právě ony zvuky z lístečků.

7. Situace a krátké příběhy podle zvuků

- Tato aktivita opět probíhá ve skupinách po dvou nebo po třech. První skupiny lze opět losovat a v dalších kolech pouze posouvat jednotlivce do jiné skupiny, aby se neustále měnilo složení skupiny. Připravena byla tři kola. Po rozdělení do skupin všichni zavřou oči a poslouchají tři zvuky, které vydá vyučující: 1) Kroky 2) cinkání klíčů 3) otevření dveří. Poté má skupina přibližně tři minuty na přípravu tří živých obrazů, které vychází ze tří zvuků, které zazněly. Vyučující zdůrazní, že jde o příběh a tedy o obrazy, které na sebe navazují. Nejsou to samostatné na sobě nezávislé situace. Prezentace probíhá simultánně. Vyučující vždy odpočítá čas na přípravu jednotlivých obrazů. Poté může obrazy okomentovat, co zahlédl a případně nechat dovysvětlit skupiny svůj příběh. Následně se promění složení skupin a učitel vydává další trojici zvuků 1) položení hrnku na stůl 2) nasypání kávy do hrnku 3) zalití kávy vodou. Postup s přípravou a prezentací se opakuje. Poslední trojici zvuků je 1) Podrbání se na hlavě 2) psaní na počítači 3) zaťukání.

³⁸ ROMANYŠYN, Romana a Andrij LESÌV. *Nahlas, potichu, šeptem*. Přeložila Helena PAZDIOROVÁ. Praha: Argo, 2019. ISBN 978-80-257-2869-7.

8. Reflexe a diskuse

- Společná reflexe lekce, co se o zvuku dozvěděli nového, co si z lekce odnášejí.

9. Rozloučení

- Tradiční rozloučení, posílání energie v kruhu. Všichni stojí v kruhu, drží se za ruce a jeden vysílá energii zmáčknutím ruky nejprve na jednu stranu, poté na druhou a v závěru dvěma směry. Tím se loučíme a posíláme si energii do dalšího týdne.

POZNÁMKY K LEKCI:

Úvodní lekce se účastnilo 9 dětí. Na začátek výuky jsem se rozhodla zařadit akční hru, která by dovolovala se rozhýbat a zároveň již vyžadovala soustředění a souvisela se zvuky a s jejich poslechem. V plánu jsem měla dvě možnosti takovýchto her s tím, že jednu využiji na začátek a druhou můžu zařadit kdykoli v průběhu, pokud by byla třeba žáky rozhýbat, uvolnit a odreagovat. Jednou možností byla hra na slepou bábu a druhou hra na radary. Hra na slepou bábu nakonec nebyla v této lekci použita, ale lze ji zařadit i do dalších lekcí, protože zvuky a poslechem se budeme dále ještě zabývat. Johana, Darko a Nikita přišli do výuky asi o 7 minut později, což narušilo hru na radary respektive jedno kolo této hry, protože rozptylovali účastníky hry zvuky způsobené svlékáním bund, bot a pozdravy. Po vysvětlení pravidel hry na radary jsem se žáků zeptala, zda-li dokáží vydržet se zavřenýma očima, nebo si přejí zavázat si je šátkem, aby je to nenutilo oči otvírat. Až mě překvapilo, jak férově se zachovali – část dětí si o šátky požádala, část to zkusila zvládnout bez šátku. V plném počtu proběhlo ještě jedno kolo hry. Tentokrát jsem již nebyla aktivním účastníkem, ale pouze pozorovatelem. Další aktivity proběhly v příjemné atmosféře, děti se dokázaly na zvuky opravdu soustředit. Nahrávky zvuků, které jsem jim pouštěla vytvořila jiná skupina ještě v rámci distanční výuky a přišlo mi dobré je k takovým účelům dále využít. Z důvodu odstranění sebepozorování a srovnávání s ostatními jsem do lekce zařadila vymyšlení tří živých obrazů a jejich simultánní prezentaci, což děti ocenily, protože stihly vymyslet více příběhů a odprezentovat je, i když všichni najednou. Byly rády za mé komentáře, ze kterých poznaly, že jejich prezentaci byla věnována pozornost. Následné živé obrazy připravovaly v pozměněném složení skupiny, což mělo vést k možnosti spolupráce i s jinými dětmi. U aktivity č.5., kde se pracovalo

se zvuky jednotlivých prostředí, jsem měla ještě předpřipravenou možnost nejprve si společně v rámci jedné skupiny vyzkoušet hledání zvuků k prostředí silnice, které lze ještě variovat: silnice s velkým provozem/ s malým provozem/ když dojde k bouračce. Dále mohlo dojít ještě k vylosování obrázku (karty ze hry Dixit), kdy by skupina tvořila opět zvukem prostředí, tentokrát inspirované obrázkem, který by mohl být abstraktní a dovoľoval by tedy skupině použít více své fantazie. Ani jedno jsem se skupinou nerealizovala, protože by nezbyl dostatek času na situace a příběhy ze zvuků, což pro mě bylo důležitější, než hledání dalších variant zvuků a myslím, že už by to žáky v jejich rozpoložení ani nebavilo. Proto jsem jim umožnila hned aktivitu v menších skupinách. V závěrečné reflexi děti konstatovaly, že je překvapilo, že lze i ušima vidět, kolika zvukům běžně nevěnují pozornost a jak je udivilo, že i pouze ze zvuků se dají tvořit příběhy.

2.5. LEKCE Č. 2

Název lekce: Hudební motiv

Počet dětí na lekci: 6

CÍL LEKCE:

- vnímání propojení hudebního, výtvarného a dramatického umění
- rozvoj fantazie
- spolupráce se členy skupiny
- vnímání výstavby příběhu (3body: začátek, střed, závěr)

METODY A TECHNIKY:

- hra s pravidly
- aktivní poslech
- živé obrazy
- etudy
- reflexe, diskuse

POMŮCKY: nahrávky (Musorgskij: Obrázky z výstavy - Tanec kuřátek ve skořápce, Baba-Jaga aneb Domek na kuří nožce), reproduktor, čisté papíry A4, psací potřeby (tužky/barevné pastelky/fixy)

SCÉNÁŘ LEKCE:

1. Rozehrívací hra - Stůj/jdi/tleskni/vyskoč

- Děti chodí v prostoru, který rovnoměrně zaplňují, nechodí v kruhu. Učitel aktivitu řídí a zavede pojmy „STŮJ“, „JDI“, „TLESKNI“ a „VYSKOČ“, které děti plní. Následně učitel oznámí změnu významů u jednotlivých pojmů: „STŮJ“ znamená „JDI“, „JDI“ znamená „STŮJ“ a „TLESKNI“ znamená „VYSKOČ“ a „VYSKOČ“ znamená „TLESKNI“

2. Chůze v prostoru dle tleskání + živé obrazy hudebních nástrojů

- Děti chodí v prostoru v tempu, které udává učitel tempem tleskání (nejprve pomalé zpomalování a zrychlování, následně kontrastnější změny). Když učitel netleská, znamená to štronzo. Během něj může zadat individuální a případně hromadné či skupinové tvoření živých obrazů různých hudebních nástrojů (piano, kytara, buben, harfa, flétna...) a na závěr obraz celého orchestru/kapely. Následně může proběhnout rychlá diskuse, jaké další hudební nástroje znají. Opět můžeme ukázat knihu Nahlas, potichu, šeptem, kde je jedna část věnována právě hudebním nástrojům.

3. Poslech + individuální kreslení na základě sluchových vjemů

³⁹(Musorgskij: Tanec kuřátek)

- Tím jsme se od samostatných zvuků dostali k hudbě a nyní nás čeká poslech melodie. Každé dítě obdrží jeden papír, vezme si psací potřeby a najde si své místo ve třídě, kde bude mít soukromí a klid. Učitel pustí hudební ukázkou (vícekrát za sebou, cca 3x), během které každý účastník na svůj papír výtvarně zachytí, co mu hudba připomíná, co ho napadá v danou chvíli (zdůraznění, že nejde o „výtvarnou soutěž“, jde o jednoduché zachycení toho, co je v daný okamžik na základě poslechu napadá, jaké obrazy vidí, jaké obrazy či příběh si představují)

4. „Výstava I.“

- Všechny obrázky se vyskládají na zem do řady a děti si je mají nejprve v tichosti všechny prohlédnout. Poté děti vymýšlejí názvy k jednotlivým obrázkům (ke svému se vyjadřují jako poslední, neustále jako podkres

³⁹ Viz Příloha

hraje hudba). V závěru výstavy mohou prozradit, jestli je na základě poslechnuté melodie napadal nějaký příběh.

5. Poslech + individuální kreslení na základě sluchových vjemů

⁴⁰(Musorgskij: Chatrč baby jagy)

- Děti se vrátí na „své“ místo a na druhou stranu svého papíru nakreslí, co je napadá při poslechu další hudební skladby. Kdo má nakresleno, poslouchá skladbu se zavřenýma očima a přemýšlí, jaký příběh by se za zvuku této hudby mohl odehrát.

6. „Výstava II.“

- Všechny obrázky se opět vyskládají na zem do řady a děti si je nejprve v tichosti prohlédnou (stále za zvuku skladby). Dalším úkolem je nejprve každý sám za sebe v tichosti rozdělit všechny obrázky do skupin podle určitého klíče, který odůvodní. Poté učitel vyzve jednoho žáka, ať ukáže svůj návrh rozdělení a odůvodní ho, poté se může do diskuse zapojit celá skupina a měla by se shodnout na určitém rozdělení obrázků (ideální je rozdělit na dvě/tři skupiny o stejném počtu, ale nemusí se na tom trvat hned na začátku zadání).

7. Etudy a živé obrazy

- Z předchozí aktivity vzniknou dvě/tři skupiny (o stejném/podobném počtu). Ve skupině si děti mezi sebou představí své obrázky – své příběhy. Z nich jeden vyberou, nebo je propojí v nový společný příběh, který zahrají. Zároveň z tohoto příběhu připraví tři živé obrazy – tedy nejdůležitější momenty, čímž se učí vnímání struktury příběhu. Následuje prezentace a reflexe.

8. Reflexe a diskuse v kruhu

- Jaké jste vnímali rozdíly mezi skladbami, které jsme dnes poslouchali? Jaké ve vás vyvolávaly emoce/pocity/nálady? Diskuse probíhá nad obrázky, každý má svůj u sebe a každý má prostor se ke svému obrázku a emocím/pocitům/náladám vyjádřit. *Hudba má vliv na naši náladu, na naše psychické rozpoložení. Máte nějakou oblíbenou*

⁴⁰ Viz Příloha

skladbu/písničku/skupinu/kapelu, kterou posloucháte, když se necítíte dobře/když je vám smutno/když jste znudění? Co byste kamarádům doporučili?

9. Rozloučení (poslání energie v kruhu)

POZNÁMKY K LEKCI:

Při přípravách této lekce jsem přemýšlela, jestli použít Musorgského melodii, nebo nápěvky mluvy od Leoše Janáčka. Ty mě ale zaváděly už k mluvě jako takové, které jsem se zatím chtěla vyhnout. Lekce byla značně ovlivněna aktuální situací na Ukrajině a hned při příchodu a během úvodní chůze v prostoru občas někdo pronesl nějaký komentář, který na tuto situaci reagoval. Proto jsem cítila potřebu si po diskusi o hudebních nástrojích věnovat čas také diskusi k tomuto tématu. Zeptala jsem se, zda o tom, co se na Ukrajině děje, ve škole nebo doma mluvili a co o celé situaci vědí. Všichni byli informovaní, měli potřebu ostatním sdělit, co jim říkali ve škole, a někteří vyjádřili své obavy z toho, co se bude v blízké budoucnosti dít. Po krátké debatě jsme se shodli, že se nyní půjdeme věnovat něčemu veselejšímu a tvořivému. Ještě jednou jsme se k tématu Ukrajiny vrátili, neboť Darko k druhé hudební ukázkě nakreslil obrázek války a napsal na něj Ukrajina. Nicméně v tomto případě už to neměl nikdo potřebu nějak víc komentovat. A tak se dalo pokračovat v dalších aktivitách. Na závěrečnou diskusi o jejich poslechu hudby už nezbyl čas, ale to podstatné o vyvolaných emocích, pocitech a jejich rozdílech mezi první a druhou ukázkou, jsme si říci stihli.

2.6. LEKCE Č. 3

Název lekce: Tělo v prostoru, dech

Počet dětí na lekci: 8

CÍL LEKCE:

- vnímání svého těla (jeho velikost, jeho místo v prostoru, prostor v těle)
- objevování možností, odkud lze vést pohyb těla a přirozené přizpůsobení způsobu dýchání
- spolupráce se členy skupiny

- vnímání výstavby příběhu (3body: začátek, střed, závěr)

METODY A TECHNIKY:

- hra s pravidly
- improvizace
- etudy
- reflexe, diskuse

POMŮCKY: nahrávka elektro swingu, reproduktor, šátky (červený/oranžový jako symbol ohně), internet (pro pouštění ukázek oblíbené hudby žáků)

SCÉNÁŘ LEKCE:

1. Úvodní kroužek

- Děti sedí v kruhu a společně s vyučujícím si povídají o tom, jaké měly prázdniny (lekce byla uskutečněna po jarních prázdninách), jakou mají náladu, jaký mají den...

2. Rozehřívací hra – Hrnečku vař

- Nejprve vyučující zjistí, jestli všichni zúčastnění znají pohádku Hrnečku vař a případně si její příběh stručně převypráví. Důležité je znát část, kdy se z hrnečku postupně valí kaše tak, až je rozprostřená v celé vesnici, a také znát heslo Hrnečku dost, který spustí opačný proces, a kaše se zase vrátí zpět do hrnečku. Každý si najde v prostoru místo tak, aby byl celý prostor místnosti rovnoměrně zaplněn. Na tomto místě se každý schoulí, aby zabíral co nejméně místa. Ve chvíli, kdy vyučující řekne pokyn: „Hrnečku vař“, všichni se pomalu začnou pohybovat a zaplňovat stále víc a víc prostoru. Vyučující říká v jaké fázi se momentálně nacházíme: hrneček začíná přetékat, kaše už je na celém stole, kaše se dostává i do skříně v pokoji, kaše leze okny i dveřmi ven z domu, kaše už je i na náměstí... Ve chvíli, kdy jsou všichni co nejvíce rozprostření v prostou, zazní od vyučujícího pokyn: „Hrnečku dost!“. To je znamení pro pomalý zpětný chod, který končí opět schoulením. Hru lze opakovat v rychlejším tempu.

3. Taneční krok

- Vyučující pustí hudbu (elektro swing) a všichni chodí v prostoru. Zpočátku se mohou na hudbu pohybovat jakkoli. V průběhu vyučující upozorní na rytmus a může ho počítat nahlas a do aktivity se zapojit. Všichni společně zkouší jít do rytmu. Později má každý čas na to, aby si vymyslel v tomto rytmu svůj taneční krok, u kterého může využít celé tělo: ruce, nohy, hlavu, trup...Po chvíli hledání si všichni postupně zkouší krok ostatních (*Nyní nám představí svůj krok Anička...*všichni se snaží tento krok naučit, vyučující může případně dopomoci krok usadit do rytmu).

4. Pohyb jako...

- Stále se pokračuje s elektro swingovou hudbou. Tentokrát vyučující zadává, jakým způsobem se v prostoru pohybujeme a neustále připomíná, že bychom měli být pozorní k rytmu a při našich pohybech je dodržovat. Nicméně pokud to někomu nepůjde, nevádí. Rytmus by měl být spíše pomocníkem, než aby vyvolal u některých dětí strach z pohybu vůbec. Pokyny nejsou zadány pouze slovně, je vhodné se do aktivity aktivně zapojit a ukázat. *Pohybujeme se tak, jako bychom šli po laně a dávali nohy přesně za sebe tak, aby se vždy dotýkala pata a špička druhé nohy/to samé, ale pozpátku/jako roboti/jako gumáci/jako loutky na provázcích.* Poté zůstaneme u provázků, které budeme mít vždy na jiném místě a vždy nás táhne jiným směrem, stále se snažíme chodit do rytmu. *Představte si, že máte provázek na hlavě a táhne vás nahoru/provázek na hlavě vás táhne dopředu/provázek máme na kolenou a táhnou nás dopředu/provázek máme na boku a táhne nás do strany/provázek nad pupíkem nás táhne dopředu.* Aktivitu s hudbou zakončíme pohybem domorodců/Afričan/Indiánů/křováků divošským tancem.

5. Domorodý kmen u ohně

- Všichni dojdou pohybem domorodců do kruhu. Uprostřed položí vyučující červený/oranžový šátek, který představuje ohniště, kolem kterého se právě sešla celá domorodá tlupa. Úkolem je rozfoukat oheň. Všichni se společně snaží v domorodém postoji, kdy jsou pokrčená kolena, níže posazené těžiště a celé tělo je aktivní a

připraveno na jakoukoli akci, a pořádným nádechem rozfoukat tento společný oheň.

6. Komunikace tlupy domorodců

- Jakmile došlo k rozpálení ohně, přichází na řadu řeč domorodé tlupy. Vyučující vysvětlí, že tato tlupa se dorozumívá zvuky, skřeky, rukama, nohama a vyzve ostatní ke komunikaci tím, že sám začne touto domorodou řečí komunikovat. Všichni si tak mohou najednou vyzkoušet vydávat různé zvuky. Poté se vyučující zeptá, jaké mohou být příležitosti setkání tlupy u ohně (oslava, pečení kořisti, domluva na lov, prosba...).

7. Komunikace domorodců ve dvojicích (trojicích)

- Děti se rozdělí do dvojic, představí si, že spolu sedí u ohně a učitel zadá situaci (domluva lovu, hádka o kořist, vyprávění o nebezpečí...). Dvojice simultánně improvizují a využívají k tomu domorodou řeč. Na další situaci se mění i dvojice, takže si ideálně vystřídají všichni se všemi.

8. Příběh domorodců

- Nyní se spojí dvě dvojice a utvoří tak více početnější tlupu. Zadáním je vymyslet a nazkoušet příběh této tlupy, která se sejde u ohně. Vyučující zdůrazní, že je důležité vědět, u jaké příležitosti se tam tlupa sešla, tedy vědět důvod setkání. Mohou využít některé situace a nápady, které jsme si už zkoušeli v předchozích aktivitách. Cílem je vymyslet nějakou zápletku, nějaký konflikt, a také je důležité rozuzlení, tedy řešení celé situace. (+ svačina)
- Reflexe – diváci komentují, co viděli, co se podle nich odehrálo, jaké postavy tam vystupovaly, jaký konflikt se tam řešil, co bylo příčinou konfliktu a jaké bylo jeho řešení. Ti, kteří hráli, zatím jen poslouchají a po poznámkách od diváků mají příběh zahrát ještě jednou, trochu ho zpomalit a případně mají minutku na domluvu, jestli něco změnit na základě připomínek či otázek od diváků. Po druhém zhlédnutí příběhu opět komentují diváci, jestli se jim něco potvrdilo, dovysvětlilo či vyvrátilo a jejich úkolem je dát dohromady tři důležité dějové body, které by vidění příběh vystihovaly. Poté se vyjadřují ti,

kteří příběh připravili a zahráli. Zda souhlasí s navrženými dějovými body od diváků, nebo měli jiný záměr.

9. Hra: Radary (viz lekce č.1.)

10. Rozloučení (poslání energie v kruhu)

POZNÁMKY K LEKCI:

Lekce probíhala po jarních prázdninách, ale někteří žáci chodí do základních škol v jiných pražských obvodech, které mají jarní prázdniny právě v tomto týdnu, kdy byla lekce uskutečněna, takže jsem počítala s nižším počtem. V úvodu lekce jsem s dětmi hovořila o jejich zážitcích z jarních prázdnin a zjišťovala jejich naladění. Začala jsem hrou Hrnečku vař, aby si děti začaly uvědomovat svá těla, jejich velikost a jejich místo v prostoru. Opět o pár minut později dorazili Nikita, Darko a Johana. Během lekce bylo nutné je trochu krotit/utišovat/mírnit. Za cíl této lekce jsem si dala práci s tělem a dechem. K tomuto účelu jsem po úvodní hře použila reprodukovanou hudbu - elektro swing. Tuto hudbu jsem volila záměrně, protože je to živá, veselá a velmi rytmická hudba. Její rytmus je opravdu výrazný a tak si i více ostýchavé děti dovolují více se zapojit, protože v rytmu cítí řád. Zároveň její hravost umožňuje zapomenout dětem na to, že je někdo může pozorovat a přemýšlet nad tím, zda se pohybují "správně". Riziko, že některé z dětí bude více ostýchavé a bude se bát projevit tělem v prostoru, bude mít obavy, že nedělá vše správně v rytmu, jsem se snažila mírnit svou aktivní účastí ve hře (ostatně stejně jako u Hrnečku vař), abych jim dodala odvahy, což se osvědčilo především v zapojení dvou introvertních dívek. Jeden z chlapců se už při tanečních krocích ptal, jestli bychom si pak mohli říct, co se nám líbí za hudbu a tomuto přání jsem ráda vyhověla, protože se tím propojila tato lekce s tou předešlou. Ačkoli v plánu minulé lekce byla debata o obíbené hudbě, tuto aktivitu jsem bohužel musela z časových důvodů vynechat. Proto mne potěšilo, že i ze strany dětí vyvstala potřeba vzájemného sdílení. Nejprve jsme společně vzpomínali na to, jaké melodie jsme minule slyšeli a co nám připomínaly, a jaké příběhy nás k nim napadaly, jaké různé emoce v nás může hudba vyvolávat. Ptala jsem se, jestli mají nějakou hudbu či konkrétní písničku, kterou poslouchají třeba když jsou smutní, "hudbu pro dobrou náladu". Každý přišel se svým návrhem a protože byla možnost hned píseň vyhledat a kousek si pustit, získali jsme tak i povědomí o tom, co se ostatním líbí.

Poté jsem vznesla otázku, zda je něco, co všechny písničky, které jsme slyšeli, spojuje. Zda mají něco společného. Došli jsme k závěru, že jsou veselé, rychlé, hravé, rytmické. Poté jsme se vrátili k hudbě, kterou jsem dětem nabídla já. Tentokrát jsem zadávala zcela konkrétní motivace pohybu, aktivity jsme se stále účastnila, v případě potřeby jsem se pozastavila a pozorovala a případně zpřesnila zadání některým dětem (např. ukázala jsem, kde přesně provázek má a kam ho táhne). U předposledního zadání, tedy vedení pohybu od těžiště těla/jako na vodních lyžích/provázek pod pupíkem, jsem pozorovala, jak si opravdu všechny děti srovnaly své tělo, šly vzpřímeně a působily sebejistě a zároveň uvolněně (aktivní uvolnění). Posledním stylem chůze byly domorodci, kteří v sobě mají stále něco zvířecího, mají níže položené těžiště a větší a vědomější kontakt chodila s podlahou. Zároveň představa domorodce, který žije v lese a je stále ve střehu, chce být nenápadný, mít přehled a být schopen okamžité pohybové akce (útok, útěk apod.), umožňuje přirozené uzemnění těla, hlubší nádech. Když jsme všichni stáli kolem ohně a snažili se ho rozfoukat, někteří měli potřebu foukání hrát a spíše prskat a dělat to zábavné pro ostatní. Proto jsem zvolila variantu, že ho zkusíme rozfoukat tím, že budeme foukat jeden po druhém. Johana komentovala zadání poznámkou, že tolik foukat nemusí, že totiž plive oheň. Toho jsem využila a hned posunula zadání, že pokud chce plivat oheň, tak klidně může, ale takhle by ho nikam nevyplivla, že oheň nemá v krku, ale mnohem níže, pod pupíkem a právě odtamtud ho musí vypustit. Tato metoda začala okamžitě fungovat a použila jsem jí i u ostatních. I děti si pak navzájem komentovali, odkud jejich plamen šel. To vše proběhlo v hravé a uvolněné atmosféře. Komunikace pouze zvuky se zprvu někteří obávali, ale když viděli, že se nimi do hry zapojují, nechali se strhnout a začali vymýšlet různé druhy komunikací a zvuků. K uvolnění také přispěla následná práce ve dvojici a simultánní improvizace a zároveň představa konkrétní situace. U příběhu domorodých tlup jsem několikrát zopakovala, aby se inspirovali tím, co už jsme společně dělali a nebáli se toho. Samozřejmě se projevila nejistota, když šlo o vydávání takových zvuků na jevišti a vědomí, že se na mě někdo dívá a poslouchá mě. K tomu posloužil druhý pokus, druhé hraní, kdy už se tolik nebáli a zároveň z reakcí diváků věděli, že se jim to povedlo, že je naopak lepší, když ty zvuky budou hlasitější, když se nebudou bát být opravdovým domorodcem. V praxi jsem si ověřila, jak imaginace jednoznačně ladí tělo a vytváří specifický způsob dýchání a tím i pohyb. Zároveň se stále snažím, aby už ve svém věku vnímali výstavbu etudy/příběhu (práce s konfliktem, 3 výrazné dějové body, srozumitelnost sdělení pro diváka). Z lekce mám dobrý pocit a těší mě, že

zkušenosti a to, co se děti (nevědomě) naučily s tělem, dechem a hlasem, využily i v rozehrávkách etud a příběhů.

2.7. LEKCE Č. 4

Název lekce: Dech, zvuky džungle

Počet dětí na lekci: 10

CÍL LEKCE:

- vnímání různých druhů dýchání
- aktivně uvolněné tělo
- vnímání a reagování na změnu dynamiky
- vnímání výstavby příběhu (3body: začátek, střed, závěr)

METODY A TECHNIKY:

- hra s pravidly
- improvizace
- boční vedení
- živé obrazy
- etudy
- reflexe, diskuse

POMŮCKY: případně losy na rozdělení do skupin

SCÉNÁŘ LEKCE:

1. Rozehřívací hra – variace hry na babu

- Děti vytvoří dvojice, ve kterých spolu hrají na babu. Vždy je jeden lovcem a druhý zvířetem. Když lovec zvíře chytí (dotek), role se ve dvojici vymění. Hru hrají všechny dvojice najednou.

2. Chůze po různých površích

- Děti chodí v prostoru, který nejprve pouze rovnoměrně zaplňují. Poté vyučující pomocí bočního vedení oznamuje, po jakém povrchu se právě všichni pohybují, důležité je zdůraznit, že po povrchu jdou bosí, bez bot

a ponožek. Povrchy mohou být: jehličí, tráva, led, teplý asfalt/silnice, kameny, štěrk, prodírání úzkou skalnatou štěrbinou, potůček, teplý/vařící písek...

3. Noření do písku

- Jako poslední povrch, po kterém všichni jdou, je písek, který už má příjemnou teplotu. Písek krásně hřeje a všichni do něj ulehají a snaží se do písku nořit a prohřát si pískem každou část těla (i uši, čelo, místa mezi prsty, pod kolena...) a hledají různé možnosti převalování se v písku.

4. Zvířata I.

- Děti stále zůstávají ležet v písku a jejich úkolem je se ze stálého převalování proměnit v nějaké zvíře dle jejich výběru. Všichni se tak mohou dostat více do prostoru, zatím však nenavazují kontakt s ostatními zvířaty. Vyučující zadává různé situace: jak to vypadá, když se vaše zvíře bojí/když je na lovu/když je smutné/když má radost ... Děti mohou vydávat i zvuky. Vedoucí si všímá, zda jsou zvuky tvořeny přirozeně, aby si případným přepínáním nepoškozovaly děti hlasivky.

5. Zvířata II.

- Děti se spojí v přibližně čtyřčlenné skupinky, mezi sebou si ukáží svá zvířata a pak si i prozradí, kdo jaké zvíře je, aby všichni členové skupiny věděli, jak na sebe mohou reagovat – jestli jeden druhého loví apod. Poté postupně skupinky prezentují bez větších příprav na jevišti svá zvířata a ostatní se snaží je rozpoznat z jejich chůze a případně ze vztahů s ostatními zvířaty.

6. Zvuky džungle

- Všichni si sednou do kruhu a povídají si, co všechno vědí o džungli (kdo v ní žije, jaké rostliny se tam vyskytují, jaké je tam podnebí apod.). Následně všichni vydávají zvuky džungle, mohou se u toho pohybovat, ale stále zůstávají poblíž kruhu, protože v něm vyučující rukou ukazuje, jak moc hlasitá ta džungle právě je. Když má vyučující ruku vysoko, je to nejhlasitější varianta džungle, když jí má na zemi, znamená to, že celé džungle utichla.

7. Fotografie z džungle + zvuky

- Děti se samostatně nebo pomocí losů rozdělí do skupin a připravují 3-5 živých obrazů jako fotografie z džungle. Při prezentaci jedna skupina tvoří fotografii, diváci nejprve okomentují, co na ní vidí, a poté mohou fotografii ozvučit.

8. Příběh z džungle

- Děti pracují opět ve skupině (buď ve stejné jako při předchozí aktivitě, případně lze seskupení obměnit). Jejich úkolem je připravit etudu, která se odehrává v džungli a ve které jde o setkání zvířat. Nyní už nemusí mít všichni roli zvířete, ale mohou tvořit prostředí džungle. Z etudy by mělo být patrné, kdo má jakou roli, jaké vztahy mezi jednotlivci jsou a jaký příběh se odehrál – zápletka, řešení. Následuje divácká reflexe.

9. Rozloučení (poslání energie v kruhu)

POZNÁMKY K LEKCI:

Tato lekce byla uskutečněna v den, kdy zároveň probíhala celodenní zkouška starší skupiny, kterou vedu v tandemu a která právě připravovala novou inscenaci. Děti se scházely postupně, některé přicházely i dříve před začátkem naší hodiny a tak se staly diváky/pozorovateli této zkoušky ještě přibližně 15 minut z času naší výuky). Pro mladší děti to bylo inspirací a zároveň motivací k zodpovědné práci na vlastních dovednostech. Hned se ptaly, jestli také budou připravovat představení a těšily se, až budou mít svou celodenní zkoušku. Další původně neplánovanou skutečností byl příchod nové dívky do skupiny, která sice už do literárně-dramatického oboru chodila dříve ale s jinou skupinou. Bylo tedy zapotřebí ji začlenit a seznámit s ostatními. K tomu jsem volila aktivitu, kdy nejprve všichni řekli své jméno a pak jsme si v kruhu házeli s míčem a vždy řekli jméno toho, komu je míč házen. Poté jsme vytvořili řadu jmen, kdy si všichni pamatovali, čí jméno řekli a tuto řadu jmen, tento kruh jmen, jsme opakovali v pravidelném rytmu. Dalším krokem bylo opakování té samé řady jmen, ale bez míče a s výměnou míst (čí jméno říkám, na jeho místo jdu). Závěrečná fáze byla svižná chůze v prostoru a opět byl zapojen míč. Všichni se pohybovali v prostoru tak, aby ho rovnoměrně zaplnili. Stále se opakovala ta samá řada jmen, ale aktivita

proběhla v pohybu. Ten kdo má míč, říká jméno toho dalšího a zároveň mu předává míč, to vše v rychlém tempu a pohybu, aby se kruh jmen nezastavil a plynule pokračoval. Dále lekce pokračovala podle připravovaného plánu. Při aktivitě noření do písku bylo důležité dětem opakovat, jak je písek příjemný a dovést je do stavu, aby měly opravdový zájem o objevování možností ležení a převalování se v písku. Myslím, že motivačně velmi dobře zafungovalo, když jsme se aktivně účastnila, což mě dovedlo k přesvědčení, že bych se měla častěji do aktivit s dětmi zapojovat, alespoň ze začátku a následně se odpojit a případně jednotlivcům hledat jiné či přesnější motivace, které by jim pomohly. Děti velmi bavilo hrát zvířata a objevovat, jak se v různých situacích chovají, pohybují, jaké zvuky vydávají. Podstatné bylo, že si nejdříve vybral a poznával své zvíře každý sám a až následně vznikala mezi jednotlivci interakce, protože měl každý čas soustředit se na sebe, své tělo a svůj hlas. Překvapilo mě a zároveň potěšilo, jak při vydávání zvuků džungle se všechny děti začaly automaticky pohybovat jako zvířata, čímž si pomáhaly přirozeně se hlasově projevit. Pro některé bylo náročné sledovat, jak hlasitá džungle má být, protože se do rolí svých zvířat vžily tak, že zapoměly sledovat ruku, která jim dynamiku ukazovala. V závěrečném příběhu z džungle bylo slyšet i vidět, jak využily získané zkušenosti z lekce. Jejich těla byla pružnější, děti se přirozeně, uvolněně pohybovaly a jejich hlasy byly plnější. Po konzultaci s mou vedoucí bakalářské práce jsem si uvědomila, že by bylo vhodné dětem nejprve nabídnout poznat a dotknout se opravdového písku nebo čocky nebo nějakého jiného sypkého materiálu, ve kterém by se následně měly pohybovat. Získání této zkušenosti „ošahání si“ by jim umožnilo poznat, co jim takový materiál dovoluje, a jak se v něm mohou pohybovat. Také by jim usnadnilo práci a pomohlo, kdyby informace o džungli nebyly sděleny pouze verbálně, ale kdybych jim ukázala obrázky tohoto prostředí, zvířat a rostlin v něm žijících a případně pustila krátké video, ze kterého by mohly džungli lépe poznat, což by opět vedlo k tomu, že mají lepší představu o tom, kde se pak už v rámci role nacházejí a co mohou hrát. Pravdou je, že jsem se držela pouze zvířat a úplně opomněla rostliny a prostředí jako jsou jeskyně, vodopády a další, co džungle nabízí, a které by mohly být v práci s hlasem a tělem dále rozvíjeny.

2.8. LEKCE Č. 5

Název lekce: Bránice, hluboký stabilizační systém

Počet dětí na lekci: 9

CÍL LEKCE:

- aktivace bránice
- aktivace hlubokého stabilizačního systému
- uvědomění si, jaký mají vliv emoce na dech

METODY A TECHNIKY:

- hra s pravidly
- improvizace
- boční vedení
- živé obrazy
- etudy
- reflexe, diskuse

POMŮCKY: šátky

SCÉNÁŘ LEKCE:

1. Rozehřívací hra – Zvířata

- Děti stojí v kruhu a uprostřed stojí vyučující, který hru řídí. Vyučující vždy na někoho ukáže a řekne zvíře, což je pokyn pro toho, na koho je ukazováno a na ty, kteří stojí bezprostředně vedle něj, aby udělali určité gesto či pohyb. Zvířata, příslušná gesta a pohyby jsou předem domluveny a časem mohou děti samy vymýšlet další varianty. Nejprve hru hrajeme všichni a později na vypadávání. Vypadává ten, kdo reaguje pozdě, chybně nebo reaguje, když nemá. Ti, co hru opustili, si sedají mimo kruh a stávají se pozorovateli hry.

2. Rozehřívací hra – Radary (viz lekce č.1)

3. Líný Honza

- Každé dítě si najde v prostoru místo, kde si může pohodlně lehnout. Vyučující pomocí bočního vedení zadává představu situace, kdy se děti stávají líným Honzou, který se převaluje na krásně vyhřáté peci ve světnici. Děti jsou pobídnuty, že mohou vydávat zvuky, které k takovému převalování patří. Vyučující se také aktivně účastní, aby

podpořil děti a zbavil je ostychu. *Honza cítí lahodné pečené buchty s tvarohem, mákem, povidly či ořechy, zkrátka takové, jaké má daný Honza nejraději. Protože je líný a nechce se z pece zvednout ani kvůli buchtám, snaží se nosem alespoň nasát jejich vůni. Po chvílce líný Honza cítí, že se buchty připalují a že postupně celou světnici zahalil dým z kamen. Maminka Honzy otevřela okno a dým postupně mizí a začínají světnicí začínají opět vonět buchty. Náš Honza se opět převaluje na kamnech a usíná...Honzovi vlétlo chmýří do nosu a snaží se ho vyfouknout/Honza kašle/Honza fňuká...*

4. Smích

- Děti mohou zůstat na svých místech, vypráví si vtipy a snaží se jakkoli rozesmát ostatní. Cílem je se přirozeně smát. Následuje reflexe toho, co se dělo s jejich tělem, a pojmenování toho, co je v těle jinak, když se smějeme.

5. Zvířata – individuální živé obrazy

- Všechny děti chodí v prostoru nejrychlejší chůzí tak, aby to nebyl běh a aby cestou do nikoho nenarazily a nechodily v kruhu a stále stejnou trasou. V průběhu rychlé chůze vyučující všechny zastaví pokynem „štronzo“, oznámí jaký živý obraz mají děti individuálně vytvořit a odpočítá od 5 do 0, kdy už je obraz připravený a nehybný. Zadáním živých obrazů jsou hospodářská a domácí zvířata: myš, kočka, králík, beran, kuře, husa, kůň... PES

6. Pes

- Poté co všechny děti vytvořily živý obraz psa, dohlídne vyučující, aby se všechny děti dostaly do pozice psa na všech čtyřech a aby měly rovnoměrně rozloženou váhu na rukou a nohou. Vyučující se opět aktivně zapojuje a představuje dětem různé situace, ve kterých se pes nachází. Úkolem dětí je nepřemísťovat se, zůstat na místě, jen přizpůsobit tělo představě a vydávat adekvátní zvuky. Nabídka situačních představ: malé štěně se cítí opuštěně; protože páníček odešel; radost z toho, že páníček přichází; má stopu a cítí něco

zajímavého a snaží se nasát co to je a odkud to jde; je smutný a lituje se; vyje na měsíc...

7. Dopravní prostředky – individuální živé obrazy

- Tato aktivita je podobná aktivitě č.5, ale zadání živých obrazů jsou tentokrát dopravní prostředky (loď, metro, tramvaj, helikoptéra, ponorka, letadlo, auto, trolejbus...VLAK. Případná obměna může být v tom, že nejde o individuální obrazy, ale děti mohou spolupracovat ve skupině a vytvořit společný obraz.

8. Vlák

- Děti jsou kruhu a sedí v kleku na patách. Tělo mají narovnané a vydávají zvuk jako vlak: š.š.š.š... U aktivity je důležité, aby každé „š“ bylo odděleno od toho dalšího a aby pracovala bránice potažmo celý stabilizační systém.

9. Reflexe, diskuse + svačina

- V rámci reflexe mají děti možnost se vyjádřit k předchozím aktivitám. Nejvíce nás však zajímá, co se dělo s bránicí, případně co je to bránice atd...

10. Pohybová improvizace – zvíře

- Všechny děti se pohybují v prostoru. Vyučující vždy zadá nějaké zvíře (žirafa, slon, chobotnice, tygr, papoušek, pavouk...) a všechny děti hledají a objevují způsob, jak dané zvíře ze svého těla vytvořit a jak se pohybovat. V závěrečné fázi vyučující neříká konkrétní zadání. Každé dítě si volí jakékoli zvíře a vyučující pouze určuje čas, kdy dochází ke změně v jiné zvíře. Motivuje děti k tomu, aby za sebou volily kontrastní zvířata: malá - velká, rychlá - pomalá....a případně nabízí další možnosti zvířat.

11. Ocas

- Všechny děti se pohybují v prostoru. Vyučující zadá představu, že všichni mají ocas, který je dlouhý tak, že se jeho špička dotýká země,

když stojíme normálně na dvou nohách. Úkolem dětí je se v prostoru pohybovat tak, aby byly co nejvíce nenápadní a svým ocasem za sebou zametaly své stopy (místa, kde šláply). Ocas nemusí být imaginární. Představě lze pomoci zastrčením šátku.

12. Hra – lišák

- Jedno dítě je v roli lišáka a má zastrčený šátek jako ocas. Ostatní děti jsou v roli zajíců, které se snaží lišák pochyťat. Pokud lišák chytí zajíce (dotekem), sedá si a vypadává ze hry. Zajíci se mohou zachránit tím, že se jim podaří vzít lišákovi ocas (vytáhnout mu šátek) dříve, než je lišák pochyťá. Lze hrát více kol.

13. Fotografie psí smečky + ozvučení

- Děti jsou rozděleny do přibližně čtyřčlenných či pětičlenných skupin, ve kterých připraví pět živých obrazů psí smečky, která má nějakou konkrétní náladu a je v konkrétní situaci (smutek, radost, hlad, únava...). Při prezentaci se skupina diváků vyjádří, jak na ně fotografie působí, co na ní vidí, a poté ji ozvučí. Prezentace probíhá tak, že se vždy se střídají skupiny, aby nedělaly všechny živé obrazy za sebou nebo naopak neozvučovaly vše za sebou.

14. Rozloučení (poslání energie v kruhu)

POZNÁMKY K LEKCI:

Lekci jsem chtěla zaměřit především na aktivaci bránice a nebyla jsem si jistá, jak budou děti reagovat a jak je bude lekce bavit, protože téměř celý plán byl o individuální práci. Měla jsem pochybnosti zda budou aktivity pro malé účastníky dostatečně zajímavé, jestli se dokáží tak dlouho soustředit. Mé obavy se ukázaly zbytečné – po celou dobu vládla příjemná atmosféra a v rámci reflexí měly děti možnost spolu komunikovat, mohly tvořit živé obrazy ve skupině, čímž si vynahrady skupinovou práci, která do lekce nebyla zařazena krom závěrečných živé obrazů psí smečky. Překvapilo mě, jak byly děti schopny reflektovat a vnímat rozdíly, co se s tělem děje při různých situacích, jak dokáží emoce změnit fungování a nastavení těla a jak to dokáží pojmenovat. V rámci reflexe jsem se

děti ptala, odkud šla energie když se smály/fňukaly/kašlaly... většina ukazovala na místo, kde je bránice a část ukazovala ještě níž na břicho, jeden chlapec dokonce říkal, že si myslí, že je to ještě níž, někde u konce močové trubice. Tomu se nejprve ostatní děti smály a při opakovaném zkoušení v různých situačních představách uznaly, že má pravdu. Také jsme společně mluvili o bránici a její funkci. Nikdo ze zúčastněných nejprve nevěděl, co to bránice je a k čemu slouží, ale díky získané zkušenosti si informace děti pospojovaly. Při zadání představy ocasu, kterým za sebou zametáme stopy, přišly děti hned s otázkou, jestli by mohly dostat šátky. Ačkoli jsem je měla připravené, předběhly mě a potěšilo mě, s jakým nadšením se aktivity účastnily. Během této činnosti bylo zapotřebí, abych se mezi dětmi pohybovala a případně jim pomohla nebo je upozornila, že takto za sebou nezametají. Aktivitu jsem do lekce zapojila ne kvůli bránici, ale kvůli uzemnění svého celého těla a aktivizaci hlubokého stabilizačního systému. U většiny cvičení jsem děti vedla k tomu, aby si položily ruku do míst, kde je bránice, nebo do oblasti žeber, kde mohly nahmatávat rozdílné či shodné chování těla v rámci odlišných situačních představ. Při ozvučování živých obrazů smečky jsem pozorovala, jak se ti, kteří zvučili, automaticky postavili do pozic jako ti, kteří obraz tvořili. To jim pomáhalo navnímat situaci, vžít se do ní a adekvátně a přirozeně ji nazvučit. Opět díky konzultaci s mou vedoucí bakalářské práce jsem si uvědomila, jak aktivita se psem není úplně uzavřená a mohla bych jí dále rozvinout opět směrem k dramatické situaci a příběhu.

2.9. LEKCE Č. 6

Název lekce: Zvuky pomocí hlasu

Počet dětí na lekci: 9

CÍL LEKCE:

- přirozený hlasový projev
- propojení hlasu a pohybu
- vnímání výstavby příběhu (3body: začátek, střed, závěr)
- pochopení, co znamená dramatická situace

METODY A TECHNIKY:

- hra s pravidly

- boční vedení
- živé obrazy
- etudy
- reflexe, diskuse

POMŮCKY: lístečky s povoláním, případně losy na rozdělení

SCÉNÁŘ LEKCE:

1. Rozehřívací hra – hledání velikonočního vajíčka

- Jedno dítě zůstává ve třídě a schovává předmět (namalované velikonoční vajíčko) tak, aby ostatní děti při příchodu do třídy mohly předmět najít bez toho, aniž by musely cokoli odkrývat/nadzvedávat, mělo by stačit předmět nalézt jen za použití bystrého zraku. Kdo předmět našel, má za úkol to na sobě nedat znát a dál hrát, že stále hledá, a až po chvíli si jde sednout. Děti, které předmět našly a sedly si, mají další úkol, kterým je sledovat ostatní a všímat si jejich reakcí a chování, když zjistí, kde se předmět nachází. Hra se dá opakovat a následně vést diskusi o tom, co je na této hře těžké/lehké/zábavné... příp. co to má společného s divadlem a s hraním na jevišti.

2. Rozehřívací hra – variace hry na babu: Na třetího

- Všechny děti vytvoří dvojice, chytanou se za ruku, stojí v prostoru a tím tvoří překážky. Veškeré dvojice stojí tak, aby se kolem nich dalo běhat. Pokud není sudý počet dětí, hraje i vyučující. Vybere se dvojice, která začíná. Jeden z dvojice honí toho druhého. Pokud ho dožene a dotkne se ho, role se ve dvojici vymění. Ten, kdo je honěn, se může zachránit tím, že se chytí za ruku někoho z dvojic v prostoru. V tu chvíli vybíhá ten, kdo se stal ve dvojici třetím a začíná honit toho, kdo honit, takže se role vymění. Hra končí pokynem vyučujícího.

3. Živé obrazy

- Každé dítě si najde v prostoru své místo a samostatně tvoří živé obrazy na zadaná slova či sousloví. Vyučující vždy odpočítá čas od 5 do 0, během kterého má dítě možnost vytvořit svůj živý obraz. Náměty k zadání: lyže, sáňky, lyžařský vlek, mrkev, hrnec, ulomená větev, sněhulák. S živým

obrazem sněhuláka se dále pracuje. Vyučující opět odpočítává tentokrát však od 10 do 0. Během odpočítávání se všichni sněhuláci pomalu roztávají a u čísla 0 jsou všichni sněhuláci úplně roztátí. Poté se opět za počítání od 0 do 10 pozvolna všichni sněhuláci staví do původní podoby. A na závěr se opět roztávají do malé loužičky, kterou lehce rozpohybuje vítr. Tentokrát již vědomě pracují se zkušeností, kolik času mají na pozvolné tání.

4. Chůze po různých površích

- Děti chodí v prostoru, který nejprve pouze rovnoměrně zaplňují. Poté vyučující pomocí bočního vedení oznamuje, po jakém povrchu se všichni na boso pohybují (po velmi rozpáleném písku, po měkoučkém mechu, po píchavém jehličí, ve studeném potůčku, po ostrém šterku). Při této aktivitě není povoleno užívat konkrétní slova a věty, všichni se mohou projevovat pouze pomocí zvuků. Vyučující se k aktivitě přidává a tím dodává odvahy ostatním se volně hlasově projevit a má možnost lépe zaktivovat všechny děti.

5. Stromy/listy ve větru

- Všechny děti rovnoměrně zaplní prostor a najdou si své místo tak, aby si vzájemně nebránily v pohybu. Děti samostatně vytvoří živý obraz listnatého stromu (v létě). Vyučující pomocí bočního vedení určuje intenzitu větru, který na stromy působí. Začíná od lehkého vánku, kdy se mu hýbají pouze listy, až po vichřici. U vichřice vysvětlí, že tento strom má pevné kořeny a vichřice není tak silná, aby strom porazila, ale je to nesilnější možný vítr, který strom zvládne. Děti reagují svým tělem na intenzitu větru a zároveň vydávají jeho zvuky. V další fázi se všechny děti promění v listy a situace s vlivem větru se opakuje. V tomto případě je ponecháno na dětech, jakou intenzitu větru zvolí. Jejich úkolem je vyzkoušet si být listem ve slabém i silném větru a s rychlými změnami povětrnostních podmínek.

6. Živé obrazy – prostředí + zvuky

- Všechny děti se nachází v prostoru pro diváky, vyučující zadá prostředí (les, zoo, pláž u moře, továrna, hasičárna...) a děti postupně přicházejí na jeviště, kde se postaví do štronza a řeknou čím/kým v tomto prostředí

jsou. Postupně se do hromadného živého obrazu zapojí všechny děti. Vyučující by měl upozornit, aby se děti poslouchaly a navazovaly na to, co už je na jevišti vytvořeno, aby se doplňovaly a aby se pokusily rovnoměrně zaplnit jeviště. Poté, co je vytvořen živý obraz konkrétního prostředí, pobídne vyučující děti k tomu, aby na jeho první tlesnutí obraz rozehrály a na další tlesnutí se opět zastavily ve štronzu. Dále vyučující opět tleskne, což je pokynem pro setrvání ve štronzu a ozvučení vytvořeného prostředí. Na další tlesnutí se ozvučení ukončí. Při ozvučování prostředí nemusí vydávat pouze zvuky toho, co právě ztvárňují, ale veškeré zvuky, které k danému prostředí patří. Tentokrát s vytváří zvuky pomocí hlasu a vlastního těla bez využití dalších předmětů, jako tomu bylo v lekci č.1.

7. Reflexe, diskuse + svačina

- Děti sedí v kruhu a reflektují předešlé aktivity: co je bavilo a proč, jak se měnilo jejich tělo a jejich dech při chůzi po různých površích, jaké zajímavé zvuky vydané pomocí hlasu je napadají k dalším prostředím...

8. Etudy – setkání tří lidí s odlišným povoláním

- Děti jsou rozděleny do tří až čtyřčlenných skupin. Každý si vylosuje lísteček s povoláním, na který se podívá a který smí ukázat pouze členům své skupiny. Povolání, která se losují, souvisí s prostředími, která se v aktivitě před reflexí rozehrávala. Úkolem skupiny je vytvořit etudu na téma setkání tří až čtyř lidí s odlišným povoláním. Skupina se musí dohodnout na místě setkání a vymyslet, co dramatického by se v rámci tohoto setkání mohlo stát. Při prezentaci mají děti v roli diváků úkol odhalit jednotlivá povolání postav, místo, kde se příběh odehrál, co dramatického se událo a jak byla celá situace vyřešena.

9. Rozloučení (poslání energie v kruhu)

POZNÁMKY K LEKCI:

Na této lekci byla přítomna studentka kurzu celoživotního vzdělávání pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, což zpočátku některé děti uzavřelo, protože se styděly, a některé děti měly naopak tendenci se předvádět. Ale už během první rozehrávací

hry postupně zapomněly na to, že je studentka přítomna a naše práce probíhala bez komplikací. Hledání velikonočního vajíčka vzniklo z popudu dětí, které přišly dříve a začaly přemýšlet, jak by se jim líbilo, kdybychom si zahrály nějakou velikonoční hru. Dokonce samy začaly vymýšlet pravidla. Já jsem jejich pravidla upravila především tím, že po nalezení vajíčka je úkolem dál hrát, že k nálezu stále nedošlo. Dochází tak ke zvědomování přechodu mezi hrou a hraním pro diváka. Aktivita s roztáváním sněhuláka sloužila k uvědomění si hranic svého těla a navázání kontaktu se svým tělem. Chůzi po různých površích jsem zařadila již podruhé, tentokrát byly ovšem děti navíc pobídnuty k vydávání zvuků. Neboť tuto aktivitu již znaly, nebylo třeba ji dlouze vysvětlovat a pozornost jsem směřovala více k užívání hlasu. Bylo zajímavé sledovat a především slyšet, jak situační představa ovlivňuje tělo a zvukové projevy, jak se tělo dané situaci přizpůsobí a tím se mění i hlas. Stejně tak tomu bylo u situační představy stromu a následně listů ve větru. Překvapilo mě, jak je tato aktivita bavila, jak si hrály s různou intenzitou větru, jak se změnil jejich dech na rychlé hluboké nádechy a dlouhé výdechy. Při tvorbě živých obrazů různých prostředí a jejich rozehrání s užitím zvuků, byly děti plně soustředěné a zároveň přirozené a hravé. Při prvních dvou obrazech jsem pozorovala ostych při vydávání zvuků, proto jsme si společně vždy po zaplnění obrazu řekli, jaké zvuky by v tomto prostředí mohly být slyšet. To dětem pomohlo si uvědomit, jaký zvuk mohou vydávat. Z reflexe vzešlo, jak děti bavilo, když se mění různé okolnosti, když se chodí po různých površích a když se mění prostředí, které mohou zaplnit. O hlasu a o zvucích jako takových samy nemluvily, proto jsem se na to přímo zeptala. Zjistila jsem, že to není tak, že by svůj hlas nevnímaly, ale že ho považovaly za svou přirozenou součást a jako něco, co se dělo „samo“. Z celé lekce jsme měla příjemný pocit, protože se děti postupně uvolnily a dovolily svému hlasu se projevit. Pomáhalo jim, že jsou v roli a nejsou tam samy za sebe. Proto neměly potřebu se kontrolovat. Závěr lekce se tradičně zaměřil na užití a upevnění získaných dovedností v etudě.

2.10. LEKCE Č. 7

Název lekce: Artikulace, vyslovování

Počet dětí na lekci: 9

CÍL LEKCE:

- aktivizace jazyka

- uvolnění dolní čelisti
- uvolnění měkkého patra

METODY A TECHNIKY:

- hra s pravidly
- živé obrazy
- reflexe, diskuse

POMŮCKY: zrcátka

SCÉNÁŘ LEKCE:

1. Rozehřívací hra – variace hry na babu: Na třetího (viz lekce č.6)

2. Rozehřívací hra – Zvířata (viz lekce č.5)

3. Hra – Radary (viz lekce č.1)

4. Živé obrazy: zážitky z víkendu/týdne + svačina

- Děti jsou rozděleny do skupin po třech/čtyřech. Mezi sebou si sdělí své zajímavé zážitky z víkendu nebo z celého týdne, kdy jsme se neviděli. Poté vytvoří tolik živých obrazů, kolikačlenná je skupina. Každý by měl mít jeden obraz, ze kterého by měl být jeho zážitek patrný. Při prezentaci je možné na tlesnutí obraz na chvíli rozehrát. V rámci reflexe se děti vyjadřují k rozpoznání postav, případně vztahům mezi postavami, prostředím a ději.

5. Uvolnění

- Děti chodí v prostoru, protahují se, sami si zkoušejí chůzi v různých rychlostech, snaží se zaplňovat rovnoměrně prostor. Dále vyučující vyzve děti, aby si dovolily vydávat zvuky, které vystihují jejich náladu a jak se právě cítí. Nejde však o to hrát, jakože mám takovou náladu, ale přirozeně se hlasově projevit, dovolit si fňukat i jásat. Na závěr tzv. vytřepou své tělo, uvolní nashromážděnou energii a napětí. Motivační situace: těšení se na prázdniny, na pejska, na dortík...; radost; zívání – pro uvolnění měkkého patra.

6. Koňské dostihy

- Děti sedí v kleku v kruhu a vyzkouší si dlaněmi o stehna vyťukat rytmus koňského běhu. To samé zkusí tomu i zvuk
- Kůň – dostihy (frkání, skok, bublání potůčku...)

7. Artikulační cvičení se situační představou

- Všichni sedí v kruhu tak, aby si netlačili břicho a nebránili dýchání, nebyli shrbení a v křeči. Vyučující vždy zadá situační představu, kterou případně i s pomocí dětí zpřesní. Všichni včetně vyučujícího si najednou zkouší danou představu realizovat, vydávat s ní zvuky nebo mluvit. U této aktivity jsou vhodnou pomůckou zrcátka. Každý se tak sám může přesvědčit, jak se jazyk hýbe apod.
- **Bezzubá babička/dědeček:** stažené rty dovnitř, snažíme se ale mluvit tak, aby nám bylo rozumět
- **Malování jazykem:** vystrčit jazyk jako ostře ořezaná tužka a malovat jím konkrétní tvary, obrázky (Ize si pomoci ukazovat prsem)
- **Policajt a zloděj:** jazyk je uvnitř ústní dutiny, vždy se vyboulí (jazyk, zamáčknout prstem)
- **Stěrače:** jazyk se pohybuje na rtech (nejprve horní ret, poté dolní ret) zvnějšku od jednoho koutku k druhému, jako stěrače u auta
- **Posílání pusinek:** našpulené rty

8. Rozloučení (poslání energie v kruhu)

POZNÁMKY K LEKCI:

Původně jsem měla v plánu tuto lekci věnovat malování hlasem a propojování všech doposud získaných zkušeností a zatím je neovlivňovat myšlením na artikulaci, aby to děti nebraly jako to jediné podstatné pro hlasový projev. Osmá závěrečná lekce měla být právě o artikulaci a vyslovování. Protože jsem byla sama hlasově indisponována a mohla jsem jen šeptat, lekce jsem vyměnila. Z důvodu mé hlasové indispozice bylo v začátku zařazeno více her, aby se děti rozhýbaly a byly následně schopní se více soustředit. Také živé obrazy s jejich zážitky nebyly původně v plánu, nicméně jsem cítila potřebu dětí zážitky sdílet. Druhou polovinu lekce, která se už přímo věnovala artikulaci, byly děti soustředěné a zároveň hravé. Překvapilo mě, jak vydržely sedět, zkoušet všechny nabídnuté představy,

vymýšlet své další situační představy. Bylo vidět, jak je to baví a zároveň jak jsou překvapeny, že je jazyk a svaly v obličeji po chvíli bolí. Z lekce odcházely s tím, že to určitě budou doma zkoušet a že se k tomu musíme ještě někdy příště vrátit.

2.11. LEKCE Č. 8

Název lekce: Malování hlasem

Počet dětí na lekci: 8

CÍL LEKCE:

- žák osvobodí svůj hlas
- hraje si se svým hlasem a s jeho možnostmi
- propojuje znalosti a zkušenosti z předchozích lekcí

METODY A TECHNIKY:

- hra s pravidly
- etudy
- reflexe, diskuse

POMŮCKY: šátky, papíry, fixy

SCÉNÁŘ LEKCE:

1. Hra – Mlaskající upír

- Všechny děti mají po celou dobu hry zavřené oči/zavázané šátkem. Vyučující dotekem určí upíra a ostatní jsou jeho potencionální oběti. Na pokyn se všechny děti rozejdou prostorem. Upír mlaská a jakmile potká/dotkne se rukama oběti, ta vykřikne a stává se také mlaskajícím upírem. Když se potkají dva upíři, hlasitě se zasmějí a jdou dál. Hra končí, jakmile jsou všichni chyceni nebo zbývá poslední.
- Po hře se může vyučující zeptat, jestli děti poznaly, kdo byl prvním upírem, s kým se jako upíři potkaly a společně se zasmály.

2. Hra – Kyneš!

- Tato hra je velmi podobná té předchozí. Všichni mají po celou dobu zavřené oči, určí se první – těsto. Těsto chce nakynout, zvětšit se, proto

na sebe upozorňuje další hráče mlaskáním. (Pokud potká dalšího, ten se k němu přidává a stále se ho drží, těsto kyne a nabývá.) Ostatní se pohybují prostorem a snaží se po sluchu najít těsto, dojít k němu a přidat se mlaskáním, těsto kyne a nabývá.

3. Abstraktní umění: obrázky⁴¹ + svačina

- Nejprve se s dětmi v kroužku diskutuje, jestli ví, co je abstraktní umění. Pro představu můžeme dětem ukázat zajímavé abstraktní obrazy, fotografie abstraktního umění apod. a pokusit aby si to dovedly představit a pojmenovat základní znak. Poté si každé dítě vezme papír a fixy a může nakreslit svůj vlastní abstraktní obrázek. Následuje vernisáž, kdy se obrázky rozloží do prostoru učebny a všechny děti si v tichosti obejdou a prohlédnou všechny obrázky. Dále vytvoří hromádky/skupinky obrazů, které spolu nějak souzní, korespondují, jsou si něčím podobné. Poté se rozhodnou pro jednu sadu obrázků, pokud možno tak vzniknou rovnoměrné skupinky dětí.

4. Etudy inspirované obrázky

- V jednotlivých skupinkách rozdělených v předchozí aktivitě si děti popovídají, čím je jejich sada obrázků zaujala, co na nich objevily, co mají společného, jestli jim něco konkrétního připomínají. Na základě konkrétních představ připraví etudu, ve které se je pokusí propojit do jednoho krátkého příběhu. Následuje prezentací jednotlivých příběhů a divácká reflexe.

5. Malování hlasem

- V první fázi si děti vezmou do jedné ruky svá abstraktní díla a prstem druhé ruky ukazují, kudy jdou čáry, které nakreslily, jako by je znovu kreslily. Zároveň se k tomu přidá hlas a malujeme hlasem. Vyučující se aktivity účastní, aby děti chápaly, co se zadáním myslí. Poté můžeme papír s obrázkem odložit a kreslit jen rukou a hlasem. Děti si mohou vyzkoušet takto namalovat i konkrétní obrázky a dál si takto s hlasem hrát.

⁴¹ Viz Příloha

- V začátku aktivity je důležité, aby byly děti aktivně uvolněné. Stačí, aby jim vyučující připomněl aktivity z minulých lekcí. Děti se mohou na chvíli stát opět domorodci/zvířetem z džungle apod.

6. Rozloučení (poslání energie v kruhu)

POZNÁMKY K LEKCI:

Lekce se účastnilo 9 dětí. Třetinu času jsme se věnovali hře na Mlaskajícího upíra, protože bylo zapotřebí nejprve vysvětlit pravidla a nechat děti vyzkoušet si ještě před hrou pohybovat se v prostoru se zavřenými/zavázanými očima. Doporučila jsem dětem, aby se nepohybovaly moc rychle a aby si před sebe daly ruce a mohly tak kontrolovat, aby do ničeho nenarazily, a aby byl pohyb prostorem bezpečný pro všechny zúčastněné. Protože je hra velmi bavila, hráli jsme čtyři kola a poté jsem zvolila hru Kyneš. Je založena na stejném principu, ale zároveň v ní je jistá obměna. Při malování abstraktních obrázků bylo zajímavé sledovat, jak každé dítě volí jinou taktiku, jiný způsob inspirace pro kreslení. Jedna dívka se na můj popud inspirovala svou oblíbenou písničkou; jiná se věnovala své svačině a jakoby jen tak mimochodem čárala fixou po papíře; další dívka začala kreslit spirály, které různě propojovala; další chlapec kreslil několik koleček vedle sebe. Když si pak děti prohlédly všechny obrázky a ve skupinách si povídaly o tom, co v nich vidí a co jim to připomínají, uvědomila jsem si, jak velkou fantazii děti mají a jak je baví vyhledávat a vymýšlet, co by mohlo abstraktní dílo připomínat. To mě povzbudilo v chuti ve své praxi více pracovat s abstraktním uměním jako inspiračním zdrojem. Bohužel na závěrečnou a pro mé cíle důležitou aktivitu Malování hlasem nezbyl dostatek času, a proto jsem se rozhodla neplánovaně přidat ještě jednu závěrečnou lekci, která by byla věnována právě hraní si se svým hlasem, malování hlasem a zkoušení propojení doposud získaných zkušeností. Myslím, že bylo pro děti důležité se nejprve setkat s malováním a kreslením jako takovým a až následně to samé zkusit s hlasem. Potvrdilo se, že se dětem lépe tvoří a pracuje, když nejprve získají konkrétní zkušenost a představu toho, s jakým materiálem pracují, jakými způsoby mohou nakreslené tvary a křivky vznikat (o volným bezmyšlenkovitým způsobem).

2.12. Celkové shrnutí a hodnocení projektu

Projekt byl realizován v rozmezí od února do května roku 2022. Mezi některými lekci byla týdenní pauza z důvodu jarních prázdnin a Velikonoc. Další komplikací byla má hlasová indispozice zrovna ve chvíli, kdy jsem se chtěla věnovat hraní si a experimentování s hlasem a sama jsem toho nebyla schopna. Raději jsem tuto lekci odložila, abych se do aktivity mohla pustit společně s dětmi. Ověřila jsem si, jak je funkční se s dětmi alespoň ze začátku do aktivit zapojit, čímž se děti zbaví ostychu. Když děti vidí vyučujícího, který se také her a cvičení účastní, samy se mnohem lépe zapojí a to i ty děti, které se stydí a jsou uzavřené. Jsem si vědoma úskalí, kterým je napodobování pedagoga, které je zapotřebí ohlídat. Během projektu děti nijak výrazně nevnímaly a nekomentovaly užší zaměření na práci s hlasem a vše jim připadalo přirozené. Podařilo se naplnit cíl projektu a nabídnout dětem objevovat své hlasy a poznávat své hlasy i tělo. Ačkoli závěrečnou lekci, kterou jsem chtěla přidat, jsem již nestihla ze zdravotních důvodů zrealizovat, hodnotím realizaci projektu kladně. Uvědomuji si však, že by projekt mohl dál pokračovat a rozšiřovat se o další lekce a zkušenosti, prohlubovat již získané zkušenosti a dovednosti, ale i možnost zaměřit se na to, co se nyní do lekcí nevešlo jako je třeba práce s rezonancí, rozezvučení dutin, uvolňování měkkého patra apod. Jsem přesvědčena, že aktivity, jaké byly v projektu použity, lze uplatnit a přizpůsobit potřebám mých dalších skupin. Ještě před realizací projektu jsem se obávala, jestli bude možné získané zkušenosti s dětmi reflektovat, jestli si děti ve věku 7-10let budou uvědomovat a především schopni pojmenovat, co nového v souvislosti s hlasem a tělem objevily. Děti mě překvapily svou všímavostí, citlivostí a snažily se hledat možnosti, jak by nejlépe popsaly to, co cítí, co si nového uvědomily. Popisovaly např.: „jako bych měl v těle tunel, ale ne takovej ten úzkej, ale fakt širokej“ (reflexe dechu), „přijdu si najednou pružná“ (reflexe po noření se do písku), „až se mi skoro chtělo na záchod“ (reflexe hlubokého stabilizačního systému), „vůbec jsem netušila, že mám tak dlouhý jazyk a jak si s ním můžu hrát“ (reflexe po artikulačních cvičeních).

Obávala jsem se, abych aktivity nedávala bezmyšlenkovitě za sebe a abych nezměnila dramatickou výchovu na čistě hlasovou výchovu, ale myslím, že se mi podařilo najít vyvážený způsob propojení obojího. Bylo pro mě podstatné, abych našla možnost, jak nenásilně zapojit práci s hlasem do dramatické výchovy a zároveň nepřicházela o čas, kdy učím a vedu děti k vnímání dramatického napětí, dramatické situace a dalších základů dramatické výchovy.

Závěr

V mé bakalářské práci jsem představila projekt určený pro literárně-dramatický obor na základní umělecké škole, který byl realizován v ZUŠ Štítného na Praze 3 s dětmi ve věku 6-10let.

Uskutečněním projektu jsem si ověřila, že hlas je tvůrčím nástrojem a práce s ním by měla být jednoznačně součástí dramaticko-výchovných lekcí. Jako funkční přístup pro práci s hlasem se ukázalo využití situačních představ, které pomohou tělo i psychiku naladit tak, aby mohl hlas znít přirozeně. Realizace projektu mě utvrdila v názoru, že fyziologické pojetí hlasu není nadřazeno vnímání propojenosti hlasu s tělem a psychikou. Dětem přineslo toto pojetí práce s hlasem v rámci literárně-dramatického oboru potřebnou citlivost a vnímavost ke svému tělu a emocím. V praxi se ověřilo toto směřování jako funkční způsob, který může ovlivnit rozvoj celé osobnosti.

Cílem bakalářské práce bylo umožnit dětem mladšího školního věku poznávat svůj hlas a nabídnout prostředí a podmínky, aby se nebály si se svým hlasem hrát a experimentovat. Toho bylo dosaženo pomocí představeného projektu.

Seznam použitých pramenů a literatury

Aktuality | Hlasohled.cz [online]. Copyright © [cit. 23.01.2022]. Dostupné z: http://www.hlasohled.cz/uploads/konference/konference_hlasohled_2012.pdf

BUDÍNSKÁ, Hana. *Hry pro šest smyslů*. Praha: Nová tiskárna Pelhřimov, 7. upravené vydání, 2008. ISBN 978-80-7068-217-3

DISMAN, Miroslav. *Receptář dramatické výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976. ISBN 14-703-76

HEGNER, Karel in *Přednášky o divadle a umění 2 – Habilitační a profesorské přednášky pedagogů divadelní fakulty JAMU v letech 2007-2018*. Brno: Nakladatelství JAMU, 2018.

HRABALOVÁ, Jarmila, *Dech, hlas a řeč od praxe k teorii a zpět*. 1. vyd., Brno, Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2016. ISBN 978-80-7460-096-8

LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9

LUKAVSKÝ, Radovan. *Kultura mluveného slova*, Praha: ERMAT, 2000. ISBN: 80-85883-61-9

MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova : didaktika dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: Akademie múzických umění, Divadelní fakulta, Katedra výchovné dramatiky, 2004.

MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy a zásobník dramatických her*. Praha: IPOS, 1993. ISBN 80-7068-041-5

PETROVICKÝ, Pavel a spolupracovníci. *Systematická, topografická a klinická anatomie V.: Dýchací ústrojí*. Praha: Karolinum. 1996. ISBN 80-7184-113-7

ROMANYŠYN, Romana a Andrij LESÌV. *Nahlas, potichu, šeptem*. Přeložila Helena PAZDIOROVÁ. Praha: Argo, 2019. ISBN 978-80-257-2869-7.

SACKS, Oliver. *Musicophilia*. dybbuk, Praha, 2015, ISBN 978-80-7438-132-4

SOBKOVÁ, Ivana. *Specifika dětského a studentského divadle*. Habilitační práce. Akademie múzických umění. Divadelní fakulta. Praha, 2021.

ŠTEMBERGOVÁ – KRATOCHVÍLOVÁ, Šárka. *Metodika mluvní výchovy dětí*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 1994. ISBN 80-901 660-1-6

TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat*. Praha: Portál, 2005. ISBN 807178-916-X

TICHÁ, A. : *Hlasová výchova v dětském sboru prostřednictvím her a motivací*. Praha: Nová tiskárna Pelhřimov, 2004. ISBN 80-7068-186-1

VÁLKOVÁ, Libuše; VYSKOČILOVÁ, Eva. *Hlas individuality, Psychosomatické pojetí hlasové výchovy*. 2. vyd., Praha, Akademie múzických umění, 2007, ISBN 978-80-7331-087-5

VÁŠA, Petr. *Fyzické básnictví*. Brno, Host, 2011. ISBN 978-80-7294-566-5

VOSTÁRKOVÁ, Ivana. *Cesta (k) hlasu: Předpoklady a možnosti hlasové pedagogiky*. Praha, 2021. Habilitační práce. Akademie múzických umění. Divadelní fakulta

Viz PETROVICKÝ, Pavel a spolupracovníci: *Systematická, topografická a klinická anatomie V.: Dýchací ústrojí*. Praha: Karolinum, 1996.

Viz ŠRÁMKOVÁ Vítězslava, HŮRKOVÁ-NOVOTNÁ Jiřina: *Mluvený projev a přednes*
Viz TICHÁ Alena

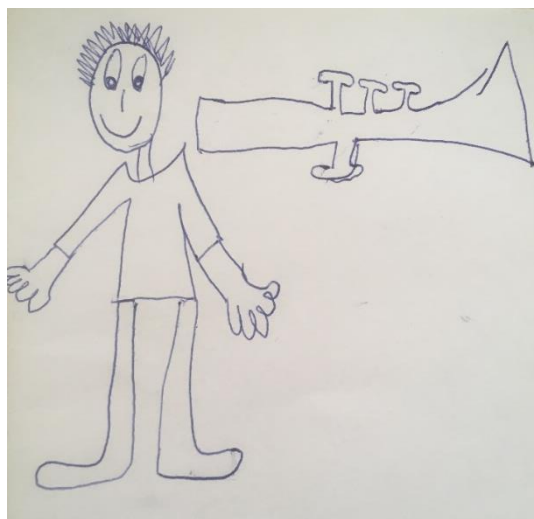
Viz Z. Paláková: *Fonetika a fonologie češtiny: s obecným úvodem do problematiky oboru*; J. Hůrková: *Česká výslovnostní norma*

Viz R. LUKAVSKÝ: *Kultura mluveného slova*

Viz ŠRÁMKOVÁ Vítězslava, HŮRKOVÁ-NOVOTNÁ Jiřina: *Mluvený projev a přednes*

Příloha

Obrázky dětí ke skladbě Tanec kuřátek od M.P. Musorgského



Obrázky dětí ke skladbě Tanec kuřátek od M.P. Musorgského



Obrázky dětí: Abstraktní obrázky

