

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Sborový zpěv ve světě lidí se zrakovým postižením
Choir singing in the world of the visually impaired

Hana Šimková

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Pavlína Šumníková, Ph.D.
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: B SPG - ČJ

2019

„Zavřít oči a nechat se vést po krajině vnitřního světa.“

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Sborový zpěv ve světě lidí se zrakovým postižením vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 15. dubna 2019

.....
podpis

S úsměvem na rtech děkuji PhDr. Mgr. Pavlíně Šumníkové, Ph.D. za její laskavé a odborné vedení, ochotu, s níž mi poskytovala své cenné rady, optimismus, se kterým mě vždy vítala, a inspiraci, kterou mi každá chvíle v její blízkosti přinesla a přináší doposud. Děkuji s radostí všem, kteří mi umožnili nahlédnout do svého světa bez zraků a všem, jež mě na této cestě doprovázeli.

Anotace

Bakalářská práce se zaměřuje na problematiku sborového zpěvu jedinců se zrakovým postižením pomocí kvalitativního výzkumného šetření. V teoretické části práce se věnuje zrakovému postižení, jeho funkčním dopadům, oblasti volného času zrakově postižených a možným přínosům hudby. Dále se zabývá zpěvem v běžném pěveckém sboru, rolí sbormistra a zpěváka se zrakovým postižením a zpěvem ve sboru nevidomých. Praktická část práce popisuje kvalitativní výzkum formou rozhovoru se sbormistry a sboristy a pozorování zkoušek. Zaznamenává, jak vést sbor zpěváků se zrakovým postižením, jakými dovednostmi a vlastnostmi by měl sbormistr disponovat a jaký přínos může zpěv pro jedince se zrakovým postižením mít. Bakalářská práce zároveň přináší Doporučení pro speciálně-pedagogickou praxi, pro sbormistry a další zájemce o danou problematiku.

Klíčová slova

sborový zpěv, zrakové postižení, nevidomí, sbormistr, hudba, zpěvák se zrakovým postižením, vedení sboru, učení, neverbální projevy, zpěv

Annotation

The bachelor thesis discusses the topic of choral singing in visually impaired individuals using a qualitative research examination. In the theoretical part, it focuses on visual impairment as such, its functional implications, the area of leisure time in the visually impaired and the possible benefits of music. Next, it deals with choral singing in an ordinary choir, the role of the choir leader as well as the singer with a visual impairment, and singing in a choir of the blind. The practical part of the thesis describes the qualitative research in the form of interviews with choir leaders and singers, as well as rehearsal observations. It records how to lead a choir of singers with a visual impairment, what skills and properties the choir leader should possess, and what benefits choir singing can mean to a visually impaired individual. The bachelor thesis also provides recommendations for the practice of special education, choir leaders and others who are interested in the given topic.

Keywords

Choral singing, visual impairment, blind, choir leader, music, singer with a visual impairment, choir leading, teaching, non-verbal expressions, singing

Obsah

Úvod	8
1 Zrakové postižení	10
1.1. Vliv zrakového postižení na osobnost jedince.....	10
1.2. Volný čas a jeho význam pro jedince se zrakovým postižením.....	16
2 Sborový zpěv	19
2.1. Rozdělení sborů.....	20
2.2. Složky sborového tělesa.....	22
2.3. Od nácvičku skladby po koncert.....	26
3 Sborový zpěv v kontextu zrakového postižení	27
4 Výzkumné šetření	29
4.1. Výzkumný problém.....	29
4.2. Výzkumné cíle.....	29
4.3. Otázky výzkumného šetření.....	30
4.4. Kvalitativní výzkum.....	30
4.5. Volba kvalitativních metod.....	31
4.6. Popis výzkumného vzorku.....	31
4.7. Průběh výzkumného šetření.....	33
5 Praktická výuka sborového zpěvu zrakově postižených	34
5.1. Jednotlivé oblasti výuky.....	34
5.2. Sbormistr a jeho role.....	46
5.3. Zpěvák se zrakovým postižením.....	50
6 Diskuze	55
Závěr	57

Úvod

Žijeme všichni v jednom světě. Čím více se však pohybují mezi lidmi se zrakovým postižením, tím více si uvědomuji, že jsou mezi námi odlišnosti, kterým bych často tak ráda dokázala do hloubky porozumět (srov. Michálek 2016). Nevidomí řeší podobné problémy, spojují je obdobná témata. Stejně tak nás, intaktní společnost, propojují podobné otázky. Lidé se zrakovým postižením tak tvoří svoji množinu, svůj svět, a intaktní společnost, my, tvoříme také svoji množinu, která je pro nás světem. Důležité je, že náš „intaktní svět“ není nadřazený světu nevidících. V naší množině, kdesi v rohu, rozhodně není malá podmnožina nevidomých. Jsou to dva světy, které se nacházejí paralelně vedle sebe a mají společný průnik, který je spojuje. Nás spojuje. Proto název „Sborový zpěv ve světě lidí se zrakovým postižením.“ Společně ve světě nás všech s velkým S.

Před dvěma lety jsme v rámci tábora pro zrakově postižené založili letní sbor, který je tvořen nevidomými zpěváky ze všech koutů Česka i Slovenska. Čtrnáct dní vedle hlavního programu nacvičují písničky a na konci tábora předávají hudbou radost těm, kteří ji také potřebují - lidem v místních domovech pro seniory. Pomoc, které se těmto dětem často dostává, tak putuje dál a děti se ji učí nejen přijímat, ale také rozdávat druhým prostřednictvím hudby, která pomáhá.

Když jsem stála před dětmi na začátku naší úplně první zkoušky, došlo mi, jak se vedení běžného sboru, se kterým jsem měla zkušenosti do té doby, od sboru zrakově postižených liší. Zpětná vazba od dětí a mé pozorování, kdy se děti, které se jinak kývaly do všech stran, najednou kývat přestaly a zpěv je zcela stimuloval, mě přiměly zamyslet se nad tím, co dětem se zrakovým postižením sbor přináší. Jak je co nejlépe vést? A tak jsem se zeptala sbormistrů, kteří už sbory dětí se zrakovým postižením vedou, a vytvořila tuto práci.

Hlavním cílem práce je vytyčit důležité zásady a nejvhodnější metody práce se sborem zpěváků se zrakovým znevýhodněním a z těchto zásad utvořit stručné Doporučení pro speciálně-pedagogickou praxi. Dílčími cíli jsou zmapování dovedností a vlastností, které by sbormistr takového sboru měl mít, dále zjistit, co sborový zpěv zpěvákům se zrakovým postižením přináší a co jim přinášet může, a nakonec porovnání chodu sboru pod bílou taktovkou se sborem běžným, intaktním.

První kapitola mé práce pojednává o zrakovém postižení jako takovém. Zabývám se tím, jak takové postižení ovlivňuje běžný život, a rozebírám jeho funkční dopady, které jsou především v socializační, poznávací a pohybové oblasti. Řadím sem i možnosti trávení volného času a přínos hudby pro osoby se zrakovým postižením.

Druhá kapitola je zaměřena na sborový zpěv. Jeho vymezení, dělení sborů podle různých kritérií. Jakými složkami je sbor tvořen? Pojednávám o tom, co dělá sbormistra běžného sboru sbormistrem, co musí umět sboristé a korepetitor. V závěru kapitoly je rozebrán proces tvoření hudebního díla v běžném sboru od nácviku až po koncert.

Třetí kapitola shrnuje dosavadní poznatky o sborovém zpěvu lidí se zrakovým postižením.

Čtvrtá kapitola pojednává o samotném výzkumném šetření. Ukotvuji zde výzkumný problém, zabývám se výzkumnými otázkami a metodami, kterými na ně nejlépe získám odpověď. Popisuji výzkumný vzorek a samotný průběh šetření.

V páté a šesté kapitole se zabývám výsledky výzkumu a jejich ukotvením ve speciálně-pedagogické praxi.

Výzkum má nabídnout podněty k rozvoji práce se sborem zpěváků se zrakovým postižením a poskytnout informace každému, koho problematika zajímá, nebo kdo se chystá být sbormistrem s bílou taktovkou, případně má ve sboru zpěváka se zrakovým postižením a hledá možnosti hlubší práce s ním.

1 Zrakové postižení

„Zrak můžeme bez nadsázky považovat za jeden z nejdůležitějších smyslů pro člověka. Využíváme jej jako primární smysl při získávání až 90 % všech informací,“ uvádí Slowík (2007, s. 58). Jedinci se zrakovým postižením nepostačuje pro bezproblémové vidění běžná optická korekce a zrakové postižení ovlivňuje jeho každodenní život. Zasahuje do procesu orientace a samostatného pohybu, komunikace s okolím a dalších oblastí, jejichž omezeným vnímáním dochází k narušení nejen psychické stránky jedince, ale celkového utváření jeho identity (Slowík 2007).

1.1 Vliv zrakového postižení na osobnost jedince

Vedle diagnózy a závažnosti postižení je taktéž podstatná doba, kdy postižení vzniklo. Požár (2000, s. 15) doplňuje, že *„doba, ve které došlo ke zrakovému postižení, je velmi důležitá z hlediska adekvátního odrazu okolního světa.“* Vrozené postižení ovlivňuje jedince již od narození a jeho vývoj tak probíhá rozdílně oproti dětem vidomým. Nejvíce zasažena je oblast poznávacích procesů, ve které musí docházet k vhodné kompenzaci. Jedinec, který žije se zrakovou vadou od narození, se i přes počáteční pomalý rozvoj všech ostatních funkcí dokáže na toto postižení lépe adaptovat než lidé, kteří oslepnou v průběhu života. Oproti tomu získané postižení nezasahuje do vývoje rozmanitých funkcí osobnosti, jelikož jedinec před vznikem postižení měl prostor a čas poznat svět, který měl kolem sebe (Vágnerová 1999). Čím později k narušení zrakového vnímání dojde, tím méně je vývoj jedince zasažen, jelikož do té doby se vyvíjel harmonicky. Ať už se jedná o ztrátu zraku pozvolnou, či náhlou, působí traumatizujícím účinkem a pro jedince je obtížné se s touto ztrátou vyrovnat. Vágnerová (1995) dodává, že chování nejbližších osob, které kolem sebe postižený má, přímo úměrně ovlivňuje to, jak úspěšně se dotýčný se zrakovou vadou vyrovná. Jedinec se musí naučit vnímat svět obdobně jako lidé, kteří se se zrakovým postižením narodili, a adaptovat se na nově vzniklou situaci.

Nováková (in Pipeková 2006) uvádí, že vada zraku ovlivňuje jedince ve třech hlavních oblastech: v poznávacích procesech, v pohybovém vývoji a v socializaci. V těchto sférách dochází k nejmarkantnějšímu odlišení osob se zrakovým postižením od jedinců intaktních.

1.1.1 Poznávací procesy

Svět očima zrakově postiženého jedince má ohraničené rozměry a obsahuje méně prvků. Jedinec se zrakovým postižením strádá v oblasti smyslových podnětů a dostává se k němu nižší množství informací (Vágnerová 1995). „*Poznávací procesy jsou v důsledku senzorické deprivace značně omezeny*“ (Květoňová 1998, s. 37). Přírozenou reakcí je snaha kompenzovat zrakové vnímání jinými smysly a schopnostmi.

Květoňová (1998, s. 38) klade důraz na rozvoj pozornosti, myšlení a paměti. Ačkoli zrakově postižené děti mají stejný rozsah schopností a intelektuálních dovedností jako jejich vidící vrstevníci, musí pracovat mnohem tvrději, aby s nimi udržely krok. Aby zvládaly život v běžné společnosti, musí si téměř vše pamatovat (Birkenshaw-Fleming, 1993, s. 84). Z výzkumu o krátkodobé a pracovní paměti u dětí nevidomých a vidících (Withagen 2013) vyplývá, že nevidomé děti mají výrazně lepší schopnost zapamatovávat si informace. Vyšší úroveň paměťové schopnosti je pravděpodobně důsledkem neustálého vědomého i nevědomého cvičení strategií sériového zapamatování si informací, kterým nevidomé osoby kompenzují nepřítomnost poznatků vizuálního charakteru. Jedinec se zrakovým postižením je na svou paměť odkázán a aby mohl fungovat, vystavuje ji tréninku denně. Osoby se zrakovým postižením dle Carnoldiho (2000) myslí a vnímají v některých ohledech odlišně v porovnání s intaktní společností. Mají totiž vlivem absence zraku systém uvažování reorganizovaný a stávají se tak více přizpůsobivými prostorovým, sekvenčním a verbálním vjemům, které následně umí lépe zachycovat, zpracovávat, kódovat a následně využívat. Pozornost každého jedince je tvořena výběrovostí podnětů, soustředěním a jejím zaměřením. Zrakově postižení jedinci disponují schopností rozvinuté pozornosti, jejíž úroveň vytrhávají častým koncentrováním se v běžném životě, kdy musí monitorovat dění kolem sebe a vyvozovat z příchozích informací důsledky nezbytné pro svou existenci. Pozornost je tak pro nevidomé klíčovou složkou poznávání. Součástí poznávání je i představivost. Oblastí imaginace zrakově postižených se zabýval Gilliano (2013), který dospěl k závěru, že vizuální představy nevidomých se liší od mentálních představ vidících, protože představy vidících a nevidících jsou založeny na odlišném způsobu vnímání. Zatímco vidomí vnímají představy mnohdy jako obrazy a vizuální vjemy, mentální představy nevidomých mohou mít podobu slovního popisu

nebo jiného zvukového vjemu. Pro jedince se zrakovým postižením je proces imaginace náročný, obzvláště v oblasti abstraktních představ jevů a objektů, se kterými nemají osobní zkušenost. Gerlichová (2014, s. 96) v oblasti problematiky podpory a rozvíjení chápání abstraktních pojmů u zrakově postižených jedinců zastává názor, že je důležité, aby měl nevidomý, který se pokouší porozumět nějakému abstraktnímu pojmu, možnost uvědomit si a zachytit co nejvíce souvislostí, jejichž prostřednictvím pro něj abstraktní poměr dostane představivostí uchopitelné rozměry.

S rozvojem poznávacích schopností a myšlení úzce souvisí řeč, která pro zrakově postižené dítě „nemá jen komunikační a kognitivní funkci, ale stává se i prostředkem kompenzace“ (Vágnerová 1995, s. 93). Schopnost dorozumívat se pomocí slov a zvuků je pro nevidomé či částečně vidící nepostradatelná. Slova napomáhají rozvoji poznávacích schopností, provází téměř každou činnost a skoro nahrazují chybějící smysl. Je důležité dítěti slovně doprovodit i hmatový vjem, dobarvit sluchové podněty o složku popisu, aby poznávání mohlo být co nejkomplexnější. Někdy se setkáváme s extrémem zvaným verbalismus. Nevidomí si mnohdy osvojují slova, jimž přesně nerozumí, nebo je pro ně obtížné či nemožné si jejich význam představit. (Hamadová et al. 2007, Vágnerová 2014) Vedle obsahové stránky řeči je třeba zaměřit se i na fonetickou a rétorickou stránku. Lechta (2011, s. 130) říká, že „*Nemožnost odezírání pohybů mluvidel matky, respektive osob z nejbližšího okolí, se zákonitě projeví ve vývoji výslovnosti nevidomého dítěte.*“ Výslovnost dítěte vychází pouze ze zvukové informace, nikoli z vizuálního napodobování, tudíž často dochází k tomu, že dítě tvoří některé hlásky jiným způsobem, ale zvukově se velmi podobají hláskám vysloveným správně, mnohdy se zvuková stránka neliší vůbec. V komunikaci hrají důležitou roli i mimické pohyby, které bývají u nevidomých dětí (především u dětí s nevidomostí vrozenou) narušené. Jejich tvář může působit strnulým dojmem, což se odráží rozporuplně v komunikaci s protějškem ve chvíli, kdy obsah sdělení nekoresponduje s výrazem tváře a projev tak působí nepatřičně. Opačným extrémem je přehnaná artikulace (Lechta 2011). Gestikulace není pro nevidomé přirozeným jevem, není tedy na místě učit jedince se zrakovým postižením gesta, která pro něj nejsou přirozená a nevychází z opravdovosti pocitu.

Sluchové vnímání má pro zrakově postižené velký význam nejen z důvodu komunikace, ale také orientace v prostoru. Není prokázáno, že by jedinci se zrakovým postižením měli automaticky absolutní sluch. Jejich sluchové vnímání je v důsledku častého tréninku citlivější a vytríbenější (Květoňová, 1998, s. 37) Podstatnými dovednostmi jsou lokalizace objektu v prostoru a schopnost sluchové paměti. (Hamadová et al. 2007)

U osob se zrakovým postižením, které mají zbytky zraku, je kladen důraz na využívání zbylého vidění.

Přímým a kontaktním způsobem poznávání je hmat. Oproti zraku je poznávání světa hmatem pomalejší, ale o to intenzivnější. Jedná se o komplexní poznávací proces, ve kterém jsou zapojeny paměť, pozornost, představivost a myšlení. Jedinec poznává velké předměty od části k celku a malé od celku k detailům. Jeho rychlost závisí na výše uvedených psychických procesech a na úrovni citlivosti pokožky. Mnohokrát dochází k nemožnosti poznat daný objekt hmatem pro jeho nedostupnost nebo příliš velké rozměry. Aby nedocházelo k verbalizaci, je důležitý slovní popis objektů a prostředí. Lidé se zrakovým postižením mívají často potíže se srovnáváním předmětů nebo při identifikaci objektů, které mají podobné rysy. (Hamadová et al. 2007, Požár 2000) Dle studie zabývající se porovnáváním taktilního vnímání dětmi se zrakovým postižením a bez něj (Alibegović et al., 2018) bylo zjištěno, že hmat dětí se zrakovým postižením je celkově jemnější a citlivější oproti jejich vidícím vrstevníkům, avšak zaostávají za nimi v stereognozii levé ruky, tedy schopnosti poznat předměty hmatem jedné ruky, když jsou jim položeny do dlaně, a ve dvoubodové diskriminaci u obou rukou.

1.1.2 Pohybový vývoj

Další oblastí, která je zrakovým postižením zasažena, je pohyb. U zrakově postižených dětí často pozorujeme životní styl pasivnějšího charakteru, který není obohacen o množství aktivních složek, které by jedince vedly k činorodosti (Vágnerová 1999, s. 71). Hlavním důvodem je ztráta motivace k pohybu. Zatímco vidící děti kolem sebe pozorují množství podnětů, zajímavých objektů, které vybízejí k prozkoumání, zrakově postižené dítě je o tyto vjemy pro svůj handicap ochuzeno. Je proto velice důležité poskytovat dítěti bezprostřední hmatové podněty a zvukové impulsy, které jej motivují k pohybu a podnítí v něm touhu poznávat své okolí (Hamadová et al. 2007, s. 63).

„Je také dokázáno, že těžce zrakově postižené děti se zdravým centrálním nervovým systémem, jimž nebyly poskytovány adekvátní příležitosti k získávání motorických dovedností, jsou často opožděny v celkovém vývoji. Jsou hypotonické, se špatnou koordinací, chodí nejistě a jejich chodidla jsou extrémně rotována.“
(Hamadová et al. 2007, s. 63)

U lidí se zrakovým postižením se často vyskytují ustálené pohyby, které vykonávají téměř automaticky. Jedná se o zlozvyky, jakými je například třesení rukama, otáčení hlavou do stran, otáčení se kolem vlastní osy, kývání těla, zamačkávání očí neboli okulodigitální fenomén (Lechta 2010, s. 204). Tyto automatismy mohou působit negativně nejen na okolí, které si tak vytváří pohled na zrakově postiženého, ale zároveň mohou působit negativně na fyzickou a estetickou stránku jedince. Stlačováním očí dochází k zatlačení bulbu, což umocňuje vizuální odlišnost nevidomého, kroucením hlavy dochází k přetěžování trapézových svalů. Je proto zapotřebí pracovat na minimalizaci těchto automatických pohybů, popřípadě na jejich kompenzaci pohyby jinými, méně nápadnými.

Aby jedinec se zrakovým postižením mohl žít samostatný život, musí ovládat prostorovou orientaci a samostatný pohyb. Vágnerová (2014, s. 191) uvádí, že potíže s orientací v prostředí, které je pro jedince se zrakovým postižením neznámé, vedou ke zvýšení míry závislosti na druhých lidech. Děti se zrakovým postižením si obtížně vytvářejí představy o prostředí kolem nich, nejsou si jisté v orientaci, v určování své polohy v prostoru v určitém souřadnicovém systému. Učí se odhadovat vzdálenosti, úhly, rozpoznávat překážky, posilovat svoji stabilitu, chodit s průvodcem, s bílou holí (slabozraký jedinec ji užívá primárně k signalizačním účelům, nevidomý k orientaci), používat kluzkou prstovou techniku (trailing), poznávat sklon a zakřivení dráhy, chodit přímým směrem bez odchylek, orientovat podle sluchu a dalších kompenzačních smyslů (Květoňová 1998, s. 63). Šumníková (2018, s. 5) důležitost prostorové orientace shrnuje slovy: *„Zatímco pohyb vyjadřuje schopnost hybnosti v prostoru bezpečným a účinným způsobem, mobilita znamená schopnost přesunu z místa na místo.“* Wiener (2006, s. 17) doplňuje definici mobility citací J. Armstronga: *„Nevidomý člověk je mobilní, jestliže je schopen shromažďovat a využívat dostatečné informace o svém životním prostředí tak, aby předešel úrazům a aby dosáhl zamýšleného cíle bez větší námahy.“*

Při výuce prostorové orientace je důležité zaměřit se na volbu vhodné orientační strategie a přihlídnout k výkonnosti jedince. Preference orientačních bodů lidí od narození nevidomých se liší od preferencí způsobů orientace jedinců později osleplých. (Schinazi et al., 2016)

Některým lidem se zrakovým postižením usnadňuje pohyb schopnost vnímat zvukovou ozvěnu neboli echolokovat. Echolokace sestává z několika fází. Primární je produkce zvuku, ať už vlastního, například rychlým vertikálním posunem jazyka v alveolární oblasti dutiny ústní, či zprostředkovaného, ťuknutí holí o zem. Sekundární etapou je sluchové zachycení ozvěny, která vznikne tak, že se zvuk odrazí od překážky a vrátí zpět. Poslední fází je vyhodnocení nově získaných informací. Jedinec se tak může zcela sám informovat o předmětech ve svém okolí, o jejich velikosti, poloze či směru pohybu. Lidská echolokace je v něčem podobná echolokaci zvířat, avšak zatímco zvířata ji používají jako další smysl, lidé echolokují primárně pro vyrovnání ztráty zraku. Oproti netopýřům, kteří se řídí pouze ozvěnou, lidé zaznamenávají primární zvuk i ozvěnu. Schopnost citlivě vnímat akustickou situaci ve svém prostředí pomocí echolokace výrazně napomáhá v prostorové orientaci a samostatném pohybu. (Kolarik et al., 2014)

1.1.3 Socializace

Socializace je dle Požára (2000, s. 142) proces umožňující vzájemnou komunikaci mezi jedinci. Osobnost každého člověka se utváří v závislosti na prostředí, ve kterém se nachází, a společnosti, která jej obklopuje. Rozsah získaných sociálních schopností jedince závisí na rodičích, na jejich působení na dítě a na tom, jaké mu ukáží příležitosti. Míra zapojení jedince se zrakovým znevýhodněním do společenského života úzce závisí na závažnosti zrakové vady (Květoňová 1998, s. 39).

Schopnost žít nezávisle na pomoci druhých a samostatně fungovat je často omezoována zrakovým deficitem. Běžné situace, jako zapojit se do hovoru nebo zorientovat se v místnosti, se tak stávají náročnými a je vhodné je trénovat (Nováková in Pipeková, 2006, s. 241). Květoňová (1998, s. 39) uvádí, že pro jedince se zrakovým postižením je již v dětství velkým omezením skutečnost, že přišel o možnost učit se nápodobou

vizuálních podnětů. Absence možnosti získávat sociální zkušenosti tímto způsobem vede k tomu, že si dítě těžko osvojuje prvky chování, které jsou běžné.

Dalším problémem je nedostatek vizuálního kontaktu v sociální interakci. Běžná komunikace je protkána množstvím neverbálních signálů, které umožňují mimoslovní sdělování prostřednictvím mimiky a gest (Vágnerová 1999, s.71) Zrakově postižený jedinec nemůže zaznamenávat mimické a pantomimické projevy svého protějšku a jeho postižení mu ztěžuje orientaci v aktuální sociální situaci. Zároveň může jedinec se zrakovým postižením působit na komunikačního partnera rozporuplně, jelikož svým postojem a výrazem mnohdy něco vyjadřuje, ale není si toho vědom. Neverbální stránka sdělení pro něho samotného nemá význam a nevěnuje jí pozornost, zatímco protějšek si jeho neverbální projev může vyložit jinak. Vedle držení těla a výrazu obličeje často na první pohled upoutají pohybové automatismy jako je kývání, točení se nebo tlačení očí. To jsou prvky neverbální komunikace, které mnohdy vedou k tomu, že se jedinec jeví široké společnosti jako méně kompetentní (Květoňová 1998, s. 39, Vágnerová 1995, s. 93).

Odlišná komunikace může vést k tomu, že mohou mít nevidomé děti obtíže při vytváření trvalejších přátelství (Pipeková 2006, s.265). Nejen kvůli uvědomění si vlastní odlišnosti, ale právě i vzhledem problémům s navazováním vztahů mohou mít těžce zrakově postižené děti pocity méněcennosti, osamělosti nebo nízké sebedůvěry. Úměrné sebehodnocení, vědomí vlastní hodnoty a schopností jsou kvality vnímání vlastního já u zrakově postižených, které jsou obtížně dosažitelné (Vágnerová 1999, s.72). Důležitou složkou sebehodnocení je vlastní tělesný vzhled, který hraje důležitou roli i v sociálních vztazích, které dle Vágnerové (1999, s. 57) „*mohou být osobní přitažlivostí či odpudivostí dítěte silně poznamenány.*“

1.2 Volný čas a jeho význam pro jedince se zrakovým postižením

Volný čas zahrnuje okamžiky svobody, které nejsou svazovány povinnostmi. Nejedná se jen o aspekty času, ale také obsahu (Vážanský 1992, s.11). Volný čas je třeba chápat jako příležitost k rozvoji, k smysluplné činnosti, k sebepoznání. Volnočasové aktivity hrají důležitou roli v oblasti utváření osobnosti jedince, ať už po psychické či fyzické stránce. Z tyfopedického pohledu umožňují volnočasové aktivity kompenzovat potřebu seberealizace, kterou častokrát není možné naplnit způsobem odpovídajícím

dovednostem a citižádostivosti jedince v rámci školy nebo zaměstnání. (Tyflonet, [b.r.]) Volný čas zahrnuje složku relaxační, zábavnou, sebevzdělávací a preventivní. Do složky relaxační se řadí psychický i fyzický odpočinek, který je v běžném napětí každodenního života nevidomého zapotřebí. Zábavná složka obsahuje všechny aktivní formy vyžití a nabízí možnost ventilovat emoce. Oblast sebevzdělávání jedinci umožňuje rozšiřování obzorů a osobnostní růst přirozenou cestou. Preventivní složka chrání jedince před negativními vlivy společnosti prostřednictvím motivace, vytváření zdravých sociálních vazeb a aktivního přístupu k životu. (Dumazdier 1962) Důležitými aspekty volnočasových aktivit jsou možnost zažít úspěch, mít nějaký cíl svého směřování a překonávat sebe sama. Důležité je, aby se volno nestalo obdobím samoty, nudy a frustrace, ale bylo vyplněno smysluplně.

Zrakově postižení jedinci tráví svůj čas obvykle sportovními aktivitami, manuálními činnostmi, čtením nebo hudbou, ke které mají díky časté sluchové citlivosti velmi blízko.

1.2.1 Hudba jako způsob trávení volného času

Síla hudby léčit a sjednocovat je ohromná. Lidé jsou s hudbou už od dávných dob silně spjati, jelikož účinky hudby jsou natolik všestranné, že působí na každého stejně, bez rozdílů. Nezáleží na rase, pohlaví nebo přítomnosti či nepřítomnosti vady. Hudba pomáhá tam, kde již nestačí slova. Napomáhá vyjádřit mentální, fyzický i emocionální stav a umožňuje prožívat bolest i radost. (Gerlichová 2014)

Existuje spousta cest k hudbě. Mnoho lidí volí pasivní způsob, při kterém poslouchají hudební nahrávky, či navštěvují koncerty a stávají se z nich posluchači. Větší skupinu tvoří muzikanti, kteří se aktivně spolupodílejí na vytváření hudby ať už hrou na hudební nástroj, či zpěvem. Obě tyto skupiny spojuje touha po obohacení života harmoniemi a naplnění, které muzika přináší. Hudba je oblastí, ve které jedinec se zrakovým postižením nevnímá své znevýhodnění, je totiž minimální. Jedinec se zrakovým postižením vytváří imaginární most, který jej prostřednictvím hudby spojuje se světem vidících. (Birkenshaw-Fleming 1993)

Hudba napomáhá rozvíjet sluchové vnímání jedince. Může docházet ke zjemnění sluchu, k objevení a rozvíjení absolutního sluchu, k posilování schopnosti koncentrovat se na konkrétní zvukové vjemy a nevěnovat pozornost zvukům rušivým. Prostřednictvím

hudby se jedinec může naučit vnímat různé prostory, představovat si jejich rozlehlost podle ozvěny, což vede k nácviku prostorové orientace v praxi. Obzvláště hudba v 3/4 nebo 6/8 taktu napomáhá uklidnění, snižuje tak tenzi běžného života, frustraci, nabízí možnost ventilace emocí, pocitů, uvolňuje a zprostředkovává vnitřní relaxaci. Hudba je velice společenskou aktivitou, není proto divu, že napomáhá sociální interakci, podporuje komunikaci a umocňuje pocit ukotvení v sociální skupině. Fedor a jeho spolupracovníci (1969) myšlenku přínosu umělecké činnosti formulují slovy: „*podněcuje k mnohostranné aktivitě, k zájmu o estetické hodnoty, přispívá k rozvoji charakterových kvalit (například dobrovolné kázně) i k formování nových lidských vztahů.*“ Vnímání hudby poslepu je jedinečné z toho důvodu, že dochází k přirozenému oproštění od vnějších vlivů, ke koncentraci na barvu hlasu interpreta či interpretů, melodii, rytmus, estetičnost a krásu celkového projevu bez rušivých elementů. Hudba jedinci zprostředkovává estetický prožitek a rozšiřuje jeho umělecké vnímání. Jelikož je muzika mnohdy abstraktní, rozvíjí a podněcuje porozumění abstraktním pojmům. Je důležité, aby jedinec získal zkušenost a prožitek abstraktních pojmů všemi svými smysly. Poté může dojít k zachycení abstrakce ve vlastní interpretaci a rozšíření slovní zásoby. Cítění hudby a rytmu prohlubuje pohybovou složku jedince a napomáhá přirozené posturaci těla. Zároveň napomáhá odbourávat automatismy, kterými jedinci se zrakovým postižením trpí. Hudební proces nabízí smysluplnou smyslovou stimulaci, která může být tak intenzivní, že je jedinec plně soustředěn na prožitek a nemá potřebu kývání či třepání. (Birkenshaw-Fleming 1993, Gerlichová 2014)

2 Sborový zpěv

Sborový zpěv je označení pro kolektivní působení zpěváků, kteří se podílejí na vytváření společného hudebního díla. Pěvecký sbor lze dle Smolky a kolektivu (1983, s. 566) vymezit jako „*sdužení zpěváků k interpretaci vokálních a vokálně instrumentálních skladeb*“ pod vedením sbormistra. Stašek (1960) říká, že sborový zpěv je postaven na myšlence sounáležitosti, uvědomování si jedinečnosti každého zpěváka a skutečnosti, že každý může být nápomocný a užitečný při vytváření společného díla. Lýsek (1958) dodává, že sborový zpěv podporuje rozvoj hudebních dovedností, paměti, představivosti a soustředěnosti.

Sbor plní několik důležitých funkcí. První z nich je funkce interpretační. Sbor ztvárňuje skladby, které jeho členové pod vedením sbormistra nacvičovali. Výsledkem zkoušek bývá koncert, na kterém v podání sboru zazní skladby, které zpěváci nacvičili za určitý časový úsek (Fedor et al. 1969). Druhou funkcí, kterou sbor zastává, je funkce estetická. U skladeb je důležitá nejen zvuková exaktnost, tedy technická přesnost, rytmická správnost a dynamické ztvárnění, ale také interpretační hudebně dramatická dovednost sborového tělesa, která v posluchačích vyvolává umělecký dojem a působí na estetické a emoční citění publika. Aby sbor mohl esteticky působit na své okolí, je zapotřebí, aby disponoval odpovídajícím repertoárem, který bude každému sboristovi něčím blízký a bude tak v jeho silách hudbu prožít a předat emoční prožitek posluchačům. Hudba může zanechat pozitivní i negativní stopy, důležité však je, aby nějaké vytvořila a vyvolala hluboký prožitek (Stašek 1981). Fedor a spol (1969, s. 142) zmiňují rozdíl vokálního koncertu a nástrojového: „*Vztah mezi interprety a obecnstvem je zde bezprostřednější. Je to dáno již tím, že k interpretaci slouží oduševnělý lidský hlas, a konečně i tím, že interpreti a obecnstvo jsou zde umístěni přímo „tváří v tvář“.*“ Dalším posláním sboru je funkce společenská. Sbor se dle ní stává místem setkávání. Místem, které umožňuje sociální kontakt, společné tvoření, sdílení zkušeností a myšlenek. Místem vhodným k popovídání si, odreagování s možností splynutí se skupinou. Poslední je funkce interakční. Sborové těleso netvoří společně pouze hudbu, ale vytváří důležité zázemí pro její hluboké prožívání, které není možné bez vytváření vztahů mezi jeho členy. Funkce vztahová označuje skutečnost, že ve sboru se tvoří vztahy o různé hloubce a intenzitě. Ve sboru je funkce interakční stejně důležitá jako funkce interpretační,

jelikož psychická stránka zpěváků ovlivňuje jejich výkony. Je proto důležité, aby sboristé nepocíťovali příliš velký tlak a cítili se v pěveckém souboru dobře. Podstatné je, aby jim sbormistr vedle častého zkoušení a soustředění se poskytl prostor pro utváření vztahů a budování kolektivu, který se stane zázemím pro jejich hudební tvorbu. Sbor se pak může intenzivně podílet na rozvoji svých jedinců a poskytovat jim vedle hudebního využití i prostor pro osobnostní růst. (Stašek 1981, Bělohávek 2005, Buček 1990, 1993)

2.1 Rozdělení sborů

Pěvecký sbor je jako hudební nástroj tvořen zpěváky. Sbory lze dělit podle různých kritérií. Podle počtu pěvců, sborového složení a dalších hledisek. Jiné sbory tvoří jiné skladby a působí také na jiný typ posluchače.

2.1.1 Podle počtu zpěváků

Podle počtu sboristů rozlišujeme sbory malé, které jsou tvořeny maximálně dvanácti jedinci. Nazýváme je ansámblly. Každý zpěvák v ansámblu hraje důležitou roli. Jelikož je členů menší počet, je kladen mnohem větší důraz na hlasové schopnosti jednotlivců. Technika práce s ansámblem se odlišuje především v nemožnosti uplatňování sborového nádechu, tedy střídavého dýchání, aby nebyly slyšet mezery mezi frázemi. V ansámblu naopak musí být sladěný i dech. Sbor, který má maximálně dvacet pět členů, se nazývá komorní. Středním sborem je označována skupina zpěváků, kterých není více než čtyřicet. Pokud sbor tvoří více sboristů, je označován jako velký. Čím více zpěváků těleso tvoří, tím menší nároky jsou kladeny na každého jednotlivce, jelikož jednotlivé hlasy ztrácejí v takto velkém sboru na jednotlivosti, ale utvářejí celistvý zvuk. Cílem je vytvořit barevně homogenní zvuk, ve kterém splynou odlišnosti. (Smolka et al. 1983)

2.1.2 Podle repertoáru

Z hlediska druhu hudby, která tvoří sborový repertoár, existují sbory artificiální a nonartificiální. Pojem artificiální označuje hudbu, jež si klade vysoké estetické a umělecké cíle. Jedná se o klasickou hudbu, která má složitou kompozici a vyžaduje hudební zkušenost nejen na straně interpretů, ale i posluchačů, aby jí bylo porozuměno. Je nutno větší znalosti hudební teorie, dodržování pravidel a zásad nutných pro interpretaci těchto vážných děl. Nonartificiální hudba je moderní, populární. Je opakem vážné hudby. Neklade si příliš vysoké umělecké cíle a k její interpretaci není zapotřebí tak hlubokých teoretických znalostí jako spíše citu a prožitku emocí. Tento typ hudby

není nadčasový, mnohdy se mění s plynutím doby, avšak ve svém období dokáže oslovit větší množství posluchačů. (Smolka et al. 1983, Rybička 2008).

2.1.3 Podle složení

Podle složení rozlišujeme sbory dětské, ženské, mužské a smíšené. Dětské sbory se dále dělí na dívčí, chlapecké a smíšené. Chlapecké sbory mohou být určené chlapcům před mutací či pracují již s chlapci částečně po mutaci. Dětské sbory se vyznačují jemnými hlasy s rozjařeným nádechem. Ve sboru jsou obsazeny soprány i alty, přičemž jsou rozděleny na vyšší a nižší. Obvykle jsou součástí repertoáru dvojhlasé až trojhlasé skladby. Ženský sbor je tvořen čtyřmi hlasovými skupinami - prvním sopránem, druhým sopránem, prvním altem a druhým altem, přičemž soprán je označení pro ženský hlas s přirozeným rozsahem do vyšších tónů, zatímco alt je označení pro temněji zabarvený ženský hlas s přirozeností v nižších polohách. Čtyři hlasy jsou důležité pro sborovou schopnost zazpívat čtyřhlas, který je klasickým základem pro sborový repertoár. Při tříhlasých a dvojhlasých skladbách se jednotlivé hlasy podle pravidel slučují a při vícehlasých skladbách, než je čtyřhlas, se jednotlivé hlasy dále dělí. U ženských sborů je typická jasná a zvonivá barva celkového sborového zvuku. Hlasy jsou dospělé a dle toho i mohutné. Mužský sbor je tvořen vyšším tenorem, nižším tenorem, vyšším basem a nižším basem, přičemž prostředním hlasy bývají mnohdy označovány termínem baryton. Mužský sbor je typický barevností hlasů a silnou znělostí. Posledním druhem sboru jsou sbory smíšené, které jsou složené ze sopránů, altů, tenorů a basů. Jedná se o dospělý sbor, který disponuje bohatým spektrem hlasových barev a širokým hlasovým rozsahem. (Lýsek 1958)

2.1.4 Podle míry profesionality

Existují sbory profesionální, amatérské a poloprofesionální. V profesionálním sboru zpívají jedinci, kteří dostávají za své sborové výkony plat. Sbor mají jako zaměstnání a kvalita takového sboru by tedy měla být umělecky vyšší. Ne vždy tomu tak je. Amatérský sbor plní funkci zájmového kroužku, což ale neznamená, že amatérský sbor nemůže svou úroveň předstihnout sbor profesionální. Posledním typem sborů jsou sbory poloprofesionální, které mohou dostat honorář za nějaké umělecké vystoupení. Daná částka však není přidělována sboristům, ale putuje do sborového fondu. Odtud jsou za ni hrazeny kostýmy, náklady na cestu nebo ubytování na zájezdech a soutěžích.

2.2 Složky sborového tělesa

Sbor je tvořen sbormistrem, sboristy a obvykle korepetitorem. Každý má svou úlohu a společně tvoří hudební dílo.

2.2.1 Sbornistr

Sbornistr je vedoucím pěveckého sboru. Mezi jeho dovednosti by měla patřit znalost základů hudební teorie, tedy ovládnutí hudebních pojmů, harmonických značek a dokonalá znalost not. Dále by sbornistr měl mít citlivý sluch, aby rozpoznal odchylky ve sborové intonaci, měl by umět zpívat a alespoň částečně ovládat hru na nějaký hudební nástroj. Sbornistr musí ovládat dirigování, mít smysl pro rytmus a v neposlední řadě talent (Fedor et al. 1969, Kolář et al. 1998). Po psychologické stránce je zapotřebí, aby sbornistr disponoval schopností empatie a byl přirozeným vůdcem. Sbornistr má několik rolí - roli umělce, pedagoga a manažera.

3.2.1.1. Role uměleckého vedoucího

Sbornistr jako umělecký vedoucí vybírá písně, které se budou stylově hodit do sborového repertoáru, hudebně dramaticky nastudovává skladby, učí je sbor a vede jej svým dirigentským gestem na koncertech. Je zapotřebí, aby sbornistr skladbě zcela porozuměl, znal její historii, stylové ukotvení, myšlenku, její hudební rysy a aby toto vědění dokázal přirozeně sboru předat. Musí dodržovat notový zápis, řídit se harmonickými značkami a mít smysl pro rozpoznání styčných bodů skladby (Fedor 1969, Kolář 1998). Vedle odborných hudebně technických dovedností je neméně důležité vnitřní cítění hudby. Dle Lýska (1958) je velmi podstatná sbornistrova schopnost dirigovat, která je úzce spjata s gestikulací a mimikou. Sbornistr se musí sám neustále učit a zlepšovat čitelnost svých dirigentských pohybů, které musí být pro sbor jasné, účelné a srozumitelné. S dirigentskými gesty se sbor seznamuje již během zkoušek, sbornistr jimi naznačuje metrum, rytmus skladby, nádechy, výslovnost, výraz, dynamiku, frázování, agogiku a upozorňuje na těžká místa, která gesty pomáhá překlenout. Sbornistr vede sbor primárně taktováním rukou a paží, avšak vést sbor může celým tělem. „Dobrý sbornistr vede sbor i výrazem svého obličeje,“ zmiňuje Fedor spolu s Vrchotovou-Pátovou (1969, s.29). Prostřednictvím výrazu tváře, očí a rtů může naznačovat začátek skladby, také zaujetí, nádechy, emoce, nadcházející text nebo dávat jednoduché pokyny. Pohyby hlavou může zdůrazňovat rytmus či nástupy jednotlivých

hlasů. Svým postojem naznačuje celkové vyznění skladby a její dynamiku (Kolář 1998). Důležité je nejen hudební ztvárnění dané skladby, ale také její celková dramatická interpretace, kterou sbormistr může svým výrazem u sboristů podpořit a motivovat je k výrazovému ztvárnění a prožitku zpívaného. Sbormistr musí vyzařovat energii, kterou předává svým dirigentským vystupováním sboru. Sbor a sbormistr pak fungují jako zrcadla. Dle Fedora a Vrchotové-Pátové (1969, s. 30): „*tvůrčí práce sbormistra - jeho gesto - probouzí a podněcuje tvůrčí činnost jednotlivých zpěváků.*“ Zároveň jeho umělecký projev esteticky působí na diváka, který vedle výrazů sboristů, celkového zvuku sboru, uměleckého působení korepetitora, vnímá také dirigentské taktování a počínání během koncertu.

3.2.1.2. Role pedagoga

Role pedagoga je propojena s rolí psychologa. Předpokladem sbormistra je několik klíčových vlastností.

Prvními z nich jsou empatie, schopnost naslouchat a dovednost vytvářet klidnou atmosféru. Je nutné, aby sbormistr se sborem dokázal vytvořit vztah, určité propojení, na jehož základě bude fungovat sborová mezilidská komunikace i komunikace hudební na podiu a během zkoušek. Sbor musí být jako kolektiv ucelený, propletený množstvím vazeb, díky kterým bude držet pohromadě. Sboristé by měli mít ve sboru přátele a bezpečné zázemí, kam se budou rádi vracet a kde budou rádi trávit svůj volný čas (Lacina 1977). Psychický stav sboristů, tedy to, jak se ve sboru cítí, se silně odráží na samotném výkonu sboru, proto je příjemná atmosféra na zkouškách tak důležitá. Sbormistr by měl znát jednotlivé členy nejen z pěveckého hlediska, ale také po stránce lidské. Naslouchat jim a dávat jim najevo pochvalu a ocenění, aby se každý sborista cítil doceněně a stejně důležitě. Záleží samozřejmě na velikosti sboru, v malých sborech je možnost navázání bližšího vztahu mezi sborem a sbormistrem větší než ve velkém sboru, ve kterém sbormistr může poznat všechny členy hlouběji jen stěží. Sbormistr by měl být schopen řešit konflikty a náročné situace v souboru. (Hayes 2003, Bělohávek 2005)

Dalším důležitým aspektem sbormistrovy osobnosti je autorita. Autoritu sbormistr může získat diktátorským nebo přátelským způsobem. Diktátorský způsob vedení sboru je úspěšný v oblasti disciplíny a kázně během zkoušek, preciznosti a nastudování skladeb, ale neumožňuje sblížení sbormistra se sboristy a vytvoření atmosféry, ve které se každý

jedinec může rozvíjet po osobnostní stránce a sborové těleso tak může získat hloubku projevu založenou na spokojenosti každého jedince a porozumění ve sboru (Lacina 1977, Tichá 2004). Diktátorsky vedený sbor působí hudebně dokonale, ale chybí mu takzvaná jiskra. Je odměřený a nedokáže předávat hluboké emoce, které působí na posluchače. Přátelské vedení sboru má výhodu v budování vztahů a otevřenosti komunikace, která je v pěveckém souboru nadmíru důležitá. Sbormistr by neměl jen učit a vydávat příkazy, ale také naslouchat a být poradcem svým zpěvákům. Nevýhodou bývá tenká hranice mezi pozicí sbormistra vedoucího, který musí mít autoritu, a pozicí sbormistra přítele, který je téměř na stejné úrovni a snaží se porozumět svým sboristům. Sbormistr musí mít vždy mírný odstup a jedním z jeho nejdůležitějších a nejtěžších úkolů je schopnost rozlišit, kdy má pochválit, podpořit a uvolnit atmosféru a kdy pokárat a být přísný. Pokud sbormistr autoritu postrádá, sbor se během zkoušek chová neukázněně a nacvičování skladeb ztrácí na efektivitě.

Sbormistr musí být nadšený svou prací a musí svou energii a motivaci společně tvořit přenášet i na sboristy. Důležitou roli má i vlastní očekávání sbormistra. Dobrý sbormistr od svých zpěváků očekává to nejlepší, důvěřuje jim, že se mohou zlepšit a věří v dobré výsledky společné práce. Sbormistr také musí vytvořit funkční vztah s korepeticí, což obnáší lidskou i hudební souhru. (Hayes 2003, Bělohávek 2005)

Ideálním stavem je, pokud je sbormistr svým sboristům vzorem.

3.2.1.3. Role manažera

Aby měl sbor možnost vystupovat na koncertech, je zapotřebí, aby sbormistr zajišťoval sboru propagaci a příležitosti ke koncertování. Sbormistr si zaznamenává informace o sboristech, přijímá nové členy, zařizuje sborové oblečení, pokud má sbor koncertní úbor, a organizuje vystoupení (Fedor et al. 1969). Vedoucí sboru by měl umět vytyčit hlavní hodnoty a cíle svého sboru, seznámit s nimi sboristy a být schopen o nich se sboristy diskutovat. Aby sbor fungoval a mohl se příznivě vyvíjet, musí sbormistr vytvořit funkční plán a systém sborové činnosti.

2.2.2 Sboristé

Sboristé jsou zpěváci, kteří sboru dodávají zvuk a umělecký projev. Sborový zpěvák disponuje méně výrazným hlasem, který se doplňuje s ostatními a společně vytvářejí

ucelený zvuk (Lýsek 1958, Tichá 2004). Chvalovský (1962) doporučuje: „*Zpívej tak, abys vždy slyšel celý sbor.*“ Výrazné hlasy mají tendenci vyčnívat a narušovat tak celistvost sborového projevu po zvukové stránce. Hlas, který je výrazný a pro sborové účely musí být často utišován, je nazýván chorovodem. Chorovodem je zpěvák, který drží hlasovou skupinu. Méně zdatní jedinci podle něj mohou zpívat a chorovod tak napomáhá vést sbor. Úkolem sbormistra je usměrňovat chorovoda, aby vedl, avšak nevyčníval. Od sboristů se očekává rytmická schopnost, umění koncentrace, intonační dovednost projevující se čistým zpěvným hlasem, který je přesný a není pod či nad tónem. Dále sboristé musí znát hudební dynamiku a umět číst sbormistrova gesta, aby se mohli nechat vést. Zpěvák musí skladby nejen technicky zpívat, ale porozumět jim i na mentální úrovni, znát jejich obsah a uzpůsobit svůj hudebně dramatický výraz jejich obsahu. „*Sborový zpěvák pracuje v kolektivu, své hudební, interpretační představy musí podřídit jednotnému hudebnímu pojetí, které vytváří sbormistr nebo dirigent. To však neznamená, že má zpívat „nezaujatě“, „neosobně.*““ líčí Rybička (2008). Sborista musí mít paměť na odpovídající úrovni a schopnost ovládat mluvidla tak, aby mohla vzniknout artikulovaná řeč bez větších obtíží. Důležitý je také vzpřímený postoj a správné dýchání. Častým problémem bývá nevhodně umístěvaný nádech, který se projevuje pauzami ve skladbě v místech, kde by měl být tón nepřerušovaný. Příčinou je mimovolní nadechování, kdy zpěvák o svém dechu nepřemýšlí a nevnímá frázování okolních zpěváků. Sborový dech je střídavý, aby zvuk neustále plynul. (Fedor 1969, Stašek 1981) Zpěvák může být sužován trémou - nepříjemnými pocity, které zasahují fyzickou i psychickou kondici jedince a odrážejí se na jeho výkonu. Tréma má původ v centrálním nervovém systému. Lacina (1977, s.24) o trémě říká, že: „*Má celou škálu stupňů a různou šíři projevu. Tréma je stav, který může provázet kohokoliv při jakémkoliv počínání před druhou osobou nebo před početným obecnstvem.*“ Může se projevovat zčervenáním pokožky, třesem, nevolnostmi nebo ztuhlostí. Otázka trémy je u zpěváků jednou z nejdůležitějších, jelikož jejich nástroj, tedy hlas, jí je, oproti hráčům na jiný hudební nástroj, nejvíce ovlivněn. Tréma může být mírná, která zpěváka sužuje před výkonem, zvyšuje dávku adrenalinu a poté mizí a jeho výkon nenarušuje, nebo silná, která narušuje pěvcův hudební počín, ochromuje jej při vystupování a snižuje jeho výkon. Tréma obvykle vzniká z pocitu zodpovědnosti a jejímu mírnění napomáhá pravidelný trénink. Zkušenosti zpěvákovi přinášejí větší jistotu a tréma poté mnohdy mizí. (Lacina 1977)

2.2.3 Korepetitor

Korepetitorem je člověk, který sborové těleso doprovází na hudební nástroj, obvykle klavír. Musí disponovat znalostí hudební nauky a umět vnímavě vést (Fedor et al. 1969). Dobrý korepetitor neupřednostňuje svou hru na nástroj před zpěvem sboru, nesnaží se vyniknout, ale naslouchá, lehce doprovází sbor a tvoří tak rovnocenné společné hudební dílo.

2.3 Od nácvičku skladby po koncert

Zkoušky v běžném sboru začínají rozezpíváním zaměřeným především na hlasovou rozcvičku a rezonanci. Nácviček nové písně probíhá komplexně, což znamená, že všechny složky (rytmus, text, melodie a intonace) se nacvičují současně. Sbormistr sboru představí píseň, zdůvodní, proč ji zařazuje do repertoáru a ujasní tóninu, takt a počáteční tón. Následuje samotný zpěv obvykle v pomalejším tempu, aby zpěváci stačili číst zároveň noty i text a držet se ve správném rytmu. Sbor píseň nacvičuje podle notového zápisu (Stašek 1981). Nácviček probíhá po jednotlivých hlasech a je výhodné, když sbormistr melodii předehrává na hudební nástroj, popřípadě předzpívává (Fedor et al. 1969). V počátcích zpěváci zkouší pouze krátké úseky skladby, které opakují a postupně z nich skládají celou píseň. Ve chvíli, kdy jsou rytmus, text i intonace v pořádku, se sboristé začínají učit dynamiku a zabývat se výrazem. (Stašek 1981). Obzvláště výraznou dynamiku (zejména partie ve fortissimu) se sbor obvykle učí až při posledních zkouškách před vystoupením (Fedor et al. 1969). Na koncertu vystupuje sbor i sbormistr, kterému patří samostatný potlesk. Sbor utváří repertoár, který je rozsáhlý úměrně zkušenostem a schopnostem sboru. Na vystoupení sboristé zpívají z not v sjednoceném typu desek, nebo z paměti, a sledují gesto sbormistra. Sbormistr je nejbližší divákům, stojí čelem ke sboru a celé jeho vystoupení vede svým taktováním. V případě výrazné reakce publika nebo nenadálé situace může flexibilně zareagovat a gestem naznačit repetici, nebo naopak píseň předčasně ukončit v místě, které je k tomu vhodné, a sbor se pohotově přizpůsobí (Stašek 1981).

3 Sborový zpěv v kontextu zrakového postižení

Existuje malé množství literatury, která pojednává o zpěvu zrakově postižených. O sborovém zpěvu zrakově postižených jí však existuje ještě méně.

Jediný autor, který se tímto tématem doposud zabýval, je Birkenshaw-Fleming (1993). Ve své práci stanovil několik zásad, jež by měly být respektovány sbormistry při výběru skladeb pro zrakově postižené zpěváky:

1. Skladby by měly zahrnovat pohybovou složku, aby docházelo k procvičení a rozvíjení pohybových dovedností.
2. Obsah písní by se měl týkat něčeho, co je zpěvákům známé a blízké, nebo co je fascinuje. Autor jako příklad uvádí dinosaury.
3. Skladby by měla rozvíjet základní znalosti o světě, které zpěvák již má. Například dny v týdnu, barvy nebo čísla.
4. Píseň by měla mít omezený rozsah, jednoduchý rytmus a neměla by být náročná na intonaci.

Také uvádí Braillovský notový zápis jako jediný doporučovaný způsob výuky zpěvu u nevidomých.

K bezpodmínečné znalosti Braillova notového zápisu a zpěvu z něj se přiklání i Smaligo (1998), která říká, že metoda učení se hudby odposlechem není pro zrakově postiženého zpěváka dostatečná a je zapotřebí, aby ovládal bodový zápis hudby. V okamžiku, kdy student již píseň z not zazpíval, je možné použít nahrávku k opakovacím účelům, ale neměla by nahrazovat primární Braillovský hudební zápis.

Jelínek (2010) ve své knize zaměřené především na hru na hudební nástroje věnoval kapitolu sólovému zpěvu zrakově postižených. Říká, že výuka zrakově postiženého zpěváka je pro učitele náročnější v mnoha ohledech. Prvním z nich je znemožnění učení nápodobou, které je u zpěvu běžné, či v nemožnosti užívání zrcadla jako prostředku zpětné vazby žákovi. Učitel musí hledat jiné metody, jak nevidomému zpěvákovi zpřístupnit postupy hlasového ovládní. Musí popisovat jednotlivé úkony velice detailně, aby jim žák zcela porozuměl. Je také důležité, aby pedagog s žákem skladbu rozebral po formální i kompoziční stránce, aby měla paměť co nejvíce záchytných míst. Dalším

úskalím jsou pohybové dovednosti žáka. Učitel musí vnímat, jak je žák uvolněný, nakolik je schopen vnímat a ovládat jednotlivé části těla a jaké má držení těla a hlavy. Zpěvák by si měl před každým pěveckým výkonem zkontrolovat, zda stojí rovně, jaké je postavení jeho nohou a jak drží hlavu a paže. Někteří pěvci používají dramatická gesta, oproti tomu jiní jsou umírnění. Důležité je, aby nevidomý zpěvák nepůsobil křečovitě nebo uměle. K pohybu těla řadí Jelínek i mimiku. Mnohdy se zpěváci soustředí na určitou činnost a jejich výraz vyjadřuje napětí nebo se přitom mračí. Vzhled by neměl narušovat celkový hudební projev, jelikož je jeho součástí. Práce s mimikou u nevidomých je složitá a trvá déle, učitel musí sólově zpívajícímu žákovi zprostředkovat, jak působí, a začít s ním na výrazu pracovat, což je dlouhodobý proces. Třetí oblastí, ke které se Jelínek vyjadřuje, je problematika učení se zpěvu z not či odposlechem. Podle něj je možné v období nízkého věku dítěte a v počátcích jeho zpěvu vyučovat odposlechem, kdy se dítě učí opakováním melodií po svém učiteli nebo z nahrávky. Texty by se však mělo učit čtením a samo, aby bylo vedeno k aktivnímu přístupu. Co nejdříve by dítě mělo být schopno číst Braillovský notopis a učit se z not. Odposlechem totiž není možné rozlišit zcela bezchybně pomlky a individuální interpretaci od té originální. Žák, který se učí odposlechem se dle Jelínka stává pohodlným, pasivním a spokojuje se s nepatrnými výsledky. Autor také zastává názor, že učení se odposlechem omezuje rozsah studovaného materiálu, jelikož tímto způsobem se nelze učit větší množství skladeb. Rychlost učení se nevidomého bude prý vždy pomalejší oproti jeho intaktním vrstevníkům, ale za pomoci notového zápisu bude žákův výkon efektivnější a přesnější. Dítě by také mělo co nejdříve začít hrát na nějaký hudební nástroj, aby bylo schopno se doprovázet a rozvíjet své harmonické vnímání. Poslední oblastí, kterou se Jelínek zabývá nejen u zpěváků, ale i hráčů na hudební nástroj, je vystupování na koncertě a vnímání prostorového uspořádání koncertního sálu. Žák by se měl předem seznámit s prostorem, jak je vybaven, uspořádán, jakou má akustiku, aby si byl schopen o celkovém místě vytvořit představu a nezaskočila jej ozvěna nebo skutečnost, že sám sebe neuslyší. Neméně důležité jsou záchytné body na podiu, aby žák neztratil orientaci, udržel směr a zůstal stát čelem k publiku.

4 Výzkumné šetření

Z důvodu malého množství literatury zabývající se praktickými doporučeními, jak vést sbor zrakově postižených, se v praktické části věnuji právě tomuto tématu. Kapitola výzkumného šetření vymezuje jednotlivé části výzkumu z pohledu teoretického ukotvení a samotného průběhu výzkumu.

4.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém udává celému výzkumu směr. Srozumitelně pojmenovává, čím se výzkum bude zabývat. Jedná se o problém, který se odehrává v sociální realitě a mnohdy je zaostřen na určité místo, typ či konkrétní skupinu (Švaříček et al. 2007). Všechny následující části práce se od výzkumného problému odvíjí (Miovský 2006).

Výzkumný problém jsem formulovala otázkou:

Jak nejlépe vést sbor zpěváků se zrakovým postižením?

4.2 Výzkumné cíle

Švaříček a Šedřová (2008) říkají, že je důležité ujasnit si ihned na počátku, jaké jsou cíle a jak významné jsou. *„Zároveň je třeba si uvědomit, že významnost cíle není univerzální, nýbrž se vždy vztahuje k nějaké specifické skupině osob. Je proto potřeba si odpovědět na otázky, ve vztahu ke komu jsou naše cíle relevantní, kdo je s námi bude sdílet a koho budou zajímat.“* (Švaříček et al. 2008, str. 62) V obecné rovině se mnoho textů zabývá odpovědí na otázku „Co dělat?“ Odpověď na otázku „Jak to dělat?“ však zůstává často nezodpovězena. S tím souvisí cíle této práce.

Hlavním cílem je vytyčit důležité zásady a nejvhodnější metody práce se sborem zpěváků se zrakovým znevýhodněním a z těchto zásad utvořit stručné Doporučení pro speciálně-pedagogickou praxi.

Prvním dílčím cílem je zmapování dovedností, které sbormistr takového sboru musí ovládat a vlastností, kterými by měl disponovat. Druhým dílčím cílem je zjistit, co zpěvákům se zrakovým postižením sborový zpěv přináší a co jim přinášet může. Třetím dílčím cílem je celkové porovnání chodu sboru pod bílou taktovkou se sborem běžným, intaktním.

4.3 Otázky výzkumného šetření

Dle Skutila (2011, s. 52) patří výzkumné otázky mezi hlavní body během plánování výzkumu. Je podstatné, aby jejich počet nebyl příliš vysoký. Hlavní otázky by tedy měly být nejvýše dvě a mohou být doplňovány otázkami dílčími, jejichž počet se pohybuje ideálně kolem pěti.

Základní otázky výzkumného šetření znějí:

- 1) Jak vést sbor zpěváků se zrakovým postižením?
- 2) Jaké metody jsou pro tuto práci nejvhodnější?

Dílčími otázkami jsou:

- 1) Co musí umět sbormistr?
- 2) V čem spočívají rozdíly mezi běžným sborem a sborem jedinců, kteří nevidí?
- 3) Co sbor dětem přináší?

4.4 Kvalitativní výzkum

Pro výzkumné šetření jsem zvolila kvalitativní výzkum. Creswell (in Hendl 2008) charakterizuje kvalitativní výzkum jako: „*Proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.*“ U kvalitativního výzkumu jde podle Švaříčka a Šed'ové především o to prozkoumat do hloubky určitý jev a poskytnout o něm maximální množství informací. (2007, s. 24) Kvalitativní výzkum označuje odlišné přístupy ke zkoumání jevů, kdy do popředí vstupuje namísto kvantifikace dat analýza (Maňák, Švec, 2004 In Skutil, 2011). Dle Švaříčka (2007) je důležitým úkolem badatele nejen reprodukovat vnímání a názory účastníků výzkumu, ale také pochopit jejich hledisko, překročit jejich perspektivu, udržet kritický nadhled, vzít v potaz okolnosti a pozorování a dospět ke stanovisku. „*Hypotézy či teorie vzniklé na základě kvalitativního výzkumu však není možné zobecňovat. Jsou platné právě pro vzorek, na kterém byla data získána.*“ (Švaříček et al. 2007, s. 25)

4.5 Volba kvalitativních metod

Při sběru dat jsem použila tyto kvalitativní metody:

✓ polostrukturovaný rozhovor

Jedná se o rozhovor s předem danými otázkami, které mohou badateli sloužit jako osnova. Výzkumník může jejich pořadí měnit a pokládat otázky nové, které reagují na podněty rozhovoru. (Hendl 2016, Skutil 2011)

✓ strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami

Je podle Hendla (2016, s. 177) tvořen řadou pečlivě formulovaných otázek, na které má každý z respondentů odpovědět. Data získaná v takových rozhovorech se strukturně minimálně liší a jsou proto snadno uspořadatelná a porovnatelná.

✓ zúčastněné pozorování

Zúčastněné pozorování znamená, že výzkumník sleduje dané jevy přímo v prostředí, kde se uskutečňují. Dochází k interakci mezi pozorovanými účastníky a badatelem, který však do akce nebo výuky nezasahuje. Tento typ pozorování tak umožňuje lépe proniknout do skupiny, vnímat její vazby a autenticitu. (Švaříček a Šedřová 2007, s. 144)

4.6 Popis výzkumného vzorku

Výzkumného šetření se účastnilo celkem 23 osob z Česka i Slovenska, které dále dělím na sboristy a sbormistry, protože každá tato skupina plnila jinou funkci.

✓ sboristé

Zpěváků se zrakovým postižením bylo celkem 19, z toho 11 žen a 8 mužů. Nejmladšímu respondentovi bylo 11 let, nejstaršímu 38 let. Průměrný věk respondentů byl 20,3 let. Každý z nich je nebo byl sborovým zpěvákem. Viz tabulka č.1.

Tabulka č.1: Výzkumný soubor

účastník	věk	postižení
W1	13	vrozená zraková vada, praktická nevidomost
W2	15	vrozená zraková vada, úplná nevidomost
W3	16	vrozená zraková vada, úplná nevidomost
W4	17	vrozená zraková vada, praktická nevidomost

W5	38	vrozená zraková vada, úplná nevidomost
W6	19	vrozená zraková vada, praktická nevidomost
W7	28	vrozená zraková vada, úplná nevidomost
W8	27	vrozená zraková vada, praktická nevidomost
W9	25	vrozená zraková vada, úplná nevidomost
W10	25	vrozená zraková vada, úplná nevidomost
W11	20	vrozená zraková vada. úplná nevidomost
M1	15	vrozená zraková vada, úplná nevidomost
M2	11	získaná zraková vada, úplná nevidomost
M3	14	vrozená zraková vada, praktická nevidomost
M4	12	vrozená zraková vada, praktická nevidomost
M5	38	vrozená zraková vada, úplná nevidomost
M6	15	vrozená zraková vada, úplná nevidomost
M7	19	vrozená zraková vada, úplná nevidomost
M8	18	vrozená zraková vada, úplná nevidomost

✓ vedoucí sboru

Výzkumu se zúčastnili 4 sbormistři. Tři ženy z Česka a jeden muž ze Slovenska. Tři sbormistryně jsou vidící, sbormistr nevidomý. V tabulce uvádím vzdělání jednotlivých vedoucích sborů, jelikož považuji za důležitou informaci, že se většinou jedná o jedince, kteří mají vzdělání v oblasti hudby, ale ne nutně přímo sbormistrovské. Je patrné, že při vedení sboru je důležitý vlastní talent a intuice, které nemusí být podloženy studiem sbormistrovství, neboť mnoho jeho složek (taktování, dirigentské gesto) u sboru zpěváků se zrakovým postižením postrádá význam. Viz tabulka č.2.

Tabulka č.2: Výzkumný soubor

sbormistr	vzdělání	zraková vada
S1	konzervatoř - hra na klavír	bez
S2	muzikoterapie	bez
S3	konzervatoř - hra na klavír	úplná nevidomost
S4	středoškolské vzdělání, sbor - zájmová činnost	bez

Pozorování se účastnily 4 sbory, z nichž 2 byly smíšené a 2 dětské. Tři soubory zpívají trojhlasně, jeden dvojhlasně. Všechna pěvecká tělesa se řadí mezi malé amatérské sbory. Dva z nich se účastní soutěží s běžnými sbory. Nejmenší sbor byl tvořen 10 zpěváky, největší jich zahrnoval 25. Dle repertoáru se jednalo o sbory nonartificiální s repertoárem složeným z moderních písní a lidové tvorby, která je považována za historický předvoj populární hudby, proto je taktéž řazena k nonartificiálnímu směru.

4.7 Průběh výzkumného šetření

Se sbormistry jsem nejprve udělala rozhovor polostrukturovanou formou a poté navštívila jejich zkoušku sboru. Sbormistrům jsem položila celkem 20 pevně daných otázek a na základě mého zájmu a prohlubování tématu jsem je doplňovala dalšími otázkami. Po skončení zkoušky jsem měla možnost s nimi diskutovat o jejím průběhu a doptávat se na detaily.

Strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami jsem vedla se sboristy. Vycházela jsem z 12 otázek z oblastí vlastního prožitku hudby, vnímání sebe sama, fungování ve sborovém tělesu a vztahu se sbormistrem. Tím, že se s každým sboristou znám osobně, probíhaly rozhovory v přátelské atmosféře.

Při sběru dat prostřednictvím rozhovoru jsem využívala diktafon. Všichni dotazovaní byli seznámeni s účelem rozhovoru, s jeho strukturou a obsahem. Zároveň měli právo neodpovídat na otázku, nebo rozhovor předčasně ukončit. Každému rozhovoru předcházela krátký neformální rozhovor, při kterém jsme navázali kontakt a vytvořili příjemnou a otevřenou náladu. Respondenti byli informováni o naprosté anonymitě získaných dat.

Pozorování probíhalo tak, že jsem navštívila zkoušky jednotlivých sborů a zaznamenávala jejich průběh, činnosti, které zkoušku provázely, reakce sbormistrů a sboristů tak, abych nijak nezasahovala do procesu zkoušky. Výsledkem pozorování jsou záznamy z jednotlivých zkoušek doplněné o mé postřehy a poznámky.

Výzkumné šetření probíhalo v listopadu 2017, v červenci 2018, v únoru a březnu 2019.

5 Praktická výuka sborového zpěvu zrakově postižených

5.1 Jednotlivé oblasti výuky

Sborový zpěv zrakově postižených je v mnoha ohledech odlišný od běžného sborového zpívání. Vedle základních dovedností jako jsou intonace, rytmus nebo schopnost udržet se ve svém hlase, kterými musí disponovat jak zpěváci běžného sboru, tak zpěváci se zrakovým postižením, je třeba se zaměřit na některé další dovednosti, které mohou činit zpěvákovi se zrakovým postižením problém, nebo mohou komplikovat interakci mezi sbormistrem a sboristou.

Na základě rozhovorů a pozorování jsem vytyčila čtyři oblasti, kterým je vhodné se věnovat při vedení sboru zrakově postižených. Jedná se o neverbální projev, aspekt výslovnosti, znalost skladby a nakonec samotné vystoupení a jeho náležitosti.

5.1.1 Neverbální projev

M4: „Je pro mě těžké dlouho stát a nekývat sa.“

W2: „Snažím se pracovat na svých zlozvycích (např. kývání) tím, že se pokouším stát v klidu. Musím ale přiznat, že je to hodně těžké a dost špatně se to ovlivňuje.“

W11: „Když je nějaká rytmická píseň, tak mi to vždycky nedá, abych se nezhoupla. Ale jinak se snažím nekývat.“

Není mnoho míst, mimo domov, kde by se jedinci se zrakovým postižením mohli cíleně věnovat svým pohybovým automatismům. Sborový zpěv je činností, při které zpěvák před diváky stojí sám za sebe, protože on sám je hudebním nástrojem, a nemůže se tedy schovat za nějaký hudební nástroj ani za další sboristy, jelikož kývání se nebo kroucení hlavou vždy vynikne a přitáhne nežádoucí pozornost k jedinci, který tímto typem projevu disponuje. Zpěv ve skupině je o to náročnější, že jakákoli malá odchylka v pohybu je v porovnání s ostatními vidět. Všichni tázaní sbormistři uvedli korekci automatismů jako jeden z cílů sborového zpěvu. Samotní zpěváci mnohdy připouštějí, že zlozvyky je pro ně velice obtížné korigovat.

M3: „V běžném životě mám vždycky nutkání píchat si do očí. Ale na sboru se snažím víc myslet na hudbu a na zpěv a už se potom nic takového neděje.“

M8: „Stále mám potřebu se kývat dopředu a dozadu. Je ale zajímavé, že když jsem na sboru a pohltí mě hudba, aniž bych si to uvědomil, vydržím se celou dobu nekývat.“

Na některé účastníky však působí hudba uklidňujícím dojmem a natolik zaměstná jejich vnímání, že na pohybové automatismy nezbývá prostor.

W3: „Mám takový jeden zlovyk, a to je to, že když zpívám, nebo někdy i když mluvím, dávám pusou na stranu. Trochu hloupé je, že jsi mě na to upozornila až ty na sboru na táboře. Takže nevím, jak dlouho to vlastně dělám. Chtěla bych, aby mě na to okolí upozorňovalo, ale asi mě tím nechtějí obtěžovat nebo mají pocit, že by mě to rušilo u zpívání. Já bych se to přitom hrozně ráda odnaučila, protože si myslím, že když se na mě někdo dívá, tak to musí fakt vypadat dost špatně. Jenže zatím nevím jak.“

Jedinečným případem je tato respondentka, která již nějakou dobu zpívá s pusou na stranu. Její okolí na sboru, kam chodí, si myslelo, že je po obrně, a tak na její výrazovou odchylku neupozorňovalo. Zeptala jsem se jí náhodou až já v rámci pěveckého sboru na letním táboře pro děti se zrakovým postižením. Respondentka o své výrazové odlišnosti nevěděla a její pohybové omezení nebylo fyziologického charakteru, protože při úsměvu nebo záměrném pohybu otevřela ústa rovnoměrně zcela bez problému.

S3: „Slepecké zlovyky, ktoré sú zachytiteľné sluchom - kývanie, krútenie hlavou, dávanie hlavy dole - s nimi riešim neustálym upozorňovaním. Je to tak, že na skúškach sa krúti, kývu, ale na verejnosti sa snaží tieto zlovyky tlmieť. Dokola im totiž opakujem - to nemôžeš robiť, pretože ľudia sa na teba pozerajú, to neznamena, že keď tie nevidíš, tak nikto na teba nevidí, čiže takýmto spôsobom v klude, bez tlaku, im to vysvetľujem. Takže vedia, že na verejnosti zlovyky robiť nemajú a nerobia. Je to tiež jeden z cieľov, ktorý na zboru sa snažím riešiť, aby deti tieto zlovyky odbúrali.“

S1: „Pro zpěváky se zrakovým postižením je často problém naučit se klidně stát. Taková věc, která by u normálně zdravě vidícího dítěte neměla být problém. Oni nevědí, co je normální poloha těla, neustále se kroutí. Někdo stojí, teď se otočí úplně šikmo, stojí bokem k publiku a kýve se. S tím jde ale pracovat tak, že jim to buď názorně ukazují. Stojím naproti nim a říkám - „poslouchej, jak mě slyšíš, když mluvím naproti tobě“ - teď skloním třeba hlavu - „jak mě slyšíš, kam jde ten zvuk, slyšíš rozdíl, když budu zpívat támhle?“ Anebo si to fyzicky mohou zkontrolovat na mém příkladu, že jim to ukážu,

jak to má vypadat. Čili takové věci, které se u vidících vůbec nevyskytují. Běžní sboristé stojí a koukají na sbormistra a tím pádem jde zvuk jeho směrem. My musíme řešit i takovéhle věci jako vzpřímený postoj, poloha hlavy, směr, kam jsou otočení... jak stát, kam dát ruce. Ale je to něco, co se jim velice hodí i do běžného života a je málo příležitostí, kdy se to mohou cíleně učit.“

Údělem sbormistrů je neustálé upozorňování, vysvětlování a zprostředkovávání dojmu, jaký jedinci, kteří trpí automatismy, zanechávají na divácích a okolí - tedy vytváření pomyslného zrcadla.

S1: „Vždy si vyjasníme obsah písničky a snažím se, aby chápali, jakou má ta píseň náladu, jaká je její emocionální atmosféra. Je to o tom, aby věděli, o čem zpívají a aby věděli, jaký to má citový dopad, jakou má ta píseň náplň. Přijmou pak náladu a atmosféru písně do svého výrazu přirozeně. Možná to není typický výraz, úsměv, jaký známe, ale je to výraz, který je natolik skutečný a opravdový, vychází z hloubi a je uvěřitelný a přenáší emoce.“

W1: „S kýváním hlavou na vystoupení nemám problém. Možná ale působím výrazem trošku upjatě.“

Jedinci se zrakovým postižením také mnohdy nevyužívají své mimické svaly a jejich výraz může působit ztuhle, odlišně od běžného vidícího zpěváka.

S4: „Mimická cvičení jsou odlehčeným a zároveň velice efektivním způsobem, jak aktivizovat svaly obličeje a dodat svému výrazu živost. Takové mimické cvičení může být krátké: „Hýbeme obočím nahoru a dolů, špulíme pusou, ohrneme spodní ret směrem ven, snažíme se pohnout levým uchem, hýbeme nosními dírkami...“ Mnohdy se při cvičení stane, že jedinec nikdy obočím nehýbal a doposud si jej na sobě neuvědomoval, nebo je pro něj obtížné ohrnout spodní ret. Cvičení tak působí jako aktivizační prvek výrazový a zároveň rozšiřuje povědomí o zpěvákově těle a jeho možnostech.“

Aktivaci mimického svalstva mohou napomoci mimická cvičení v rámci rozezpívání.

W4: „Díky sboru jsem začala pracovat na svém výrazu. Výraz a mimiku se snažím přizpůsobit textu.“

W5: „Svůj výraz jsem začala řešit až na sboru.“

W3: „Díky sboru jsem se dozvěděla o svém zlovyku ve výrazu.“

Sbor byl pro mnohé účastníky výzkumu místem, kde začali více přemýšlet nad svým výrazem a začali jej více vnímat a kontrolovat.

S3: „Neverbálne veci sa riešiť nedajú, pretože som sám nevidiaci. Ak máme nejaké dôležité vystúpenie, prídu mi vypomôcť kolegyňa, takže ony rieši, keby bol nejaký tanečný prvok, tak aspoň nejaké jednoduché pohyby detí a základy, pretože aj to je dôležité pre ich voľný pohyb, uvoľňovanie neustále tenzie.“

S2: „Ztuhlost uvoľňujeme a děláme cvičení. Dávám jim také zpětnou vazbu, aby věděli, jak u toho vypadají, aby se u toho pohnuli, aby si uvědomili, jak ta ztuhlost vypadá, jak to působí. Zpěv je v tomto přínosný, při hře na dechové nástroje jsou často lidé zřakově postižení jako sochy a jediné, čím hýbou, jsou prsty, které hrají na nástroj. U nás ve sboru děti sedí, aby neztrácely rovnováhu a byly více v klidu, nebyly ztuhlé, mají oporu a větší možnost uvolnění.“

S4: „Naše rozezpívání sestává ze tří složek - hlasové, mimické a tělesné. Vedle hlasových a mimických cvičení tak zpěváci cvičí celým tělem, aby se uvolnili, protáhli a aktivovali. Mají třeba za úkol hýbat naráz všemi čtyřmi palci, natáhnout se co nejvýš to jde, stát na jedné noze, hýbat pravou polovinou pozadí (smích) ...většinou je to nejen protáhne a zbaví tenze, ale také pak mají lepší náladu.“

Jedinec se zřakovým postižením musí být v běžném životě neustále ve střehu, vnímat situace kolem sebe a být neustále připraven jednat. To se mnohdy odráží v jeho celkovém působení, které je napjaté, neustále v tenzi a stažené. Může působit křečovitě nebo příliš ztuhle. Řešením může být protahování, pohybové prvky nebo zpěv v sedě, který nevyžaduje tolik svalové koncentrace. Ke zpěvu v sedě se přiklání jedna sbormistryně, zbylá část preferuje zpěv ve stoje.

S1: „Narovnej se, Míšo, ať nesediš jako hrad Trosky...Dáme ruce podél těla...Sedíme rovně, do půlky židle, abychom se neopírali zády, nohy na zem, ať máme stabilitu...Narovnám se...“ zní z úst jedné sbormistryně v průběhu sborové zkoušky.

Držení těla je mnohdy zborcené a nepřirozené. Jedinci se zřakovým postižením jsou většinou času v nesouměrné pozici: jednou rukou drží hůl nebo průvodce nebo psa a jejich držení těla je tak poznamenáno. Často také nemají důvod mít vzpřímenou hlavu,

nic v okolí vizuálně pozorovat. V hodinách zpěvu je proto jednou z úloh sbormistra naučit zpěváky správnému vzpřímenému postoji a sedu.

5.1.2 Aspekt výslovnosti

S4: „Učila jsem děti písničku The Lion Sleeps Tonight. Upravila jsem ji dvojhlasně a bez doprovodu, tedy a capella. Jeden hlas proto zpíval hlavní melodii: In the jungle, the mighty jungle, the lion sleeps tonight, a druhý hlas zpíval pod ním jako hudební doprovod: A-wimoweh, a-wimoweh a-wimoweh, a-wimoweh. Když jsem sboru předzpívala A-wimoweh, většina zvukově správně zaznamenala výslovnost. Sboristka WI však zaznamenala A-wimoleh a začala tak zpívat. Místo w tak zpívala l, jelikož zvukově to bylo podobné a vizuálně nemohla zkontrolovat, zda ústy tvořím obouretnou úžinu a vyslovuji w, nebo opírám jazyk o horní řezáky a poté jej přemístím dolů a vyslovuji l. Poučila jsem se, že musím výslovnost více specifikovat a přirovnávat.“

Zrakový handicap se může projevit i ve výslovnosti jedince. Jelikož chybí zraková kontrola a možnost učení se nápodobou, mohou se vyskytovat drobné odchylky při tvoření hlásek a slov. Při učení nových textů, obzvláště cizojazyčných písní, může docházet k nedokonalému zaznamenání textu a jedinec pak zpívá píseň s fonetickými nepřesnostmi.

S2: „Vždy jim říkám, aby více otevírali pusy.“

S3: „Riešim na základe počutého, rozprávám im, aby viac otvárali ústa, keď spievajú, pretože to je veľmi dôležité. Nevidiacich deti nevidia, ako niekto u spievanie otvára ústa, nevedia, ako sa to má robiť, ako tá ústa pri spievaní majú vyzerat'. Niekto spieva napríklad na pol úst, takže im musím vysvetliť, že tak ako hovorí, musí aj spievať. To je trochu zložitejšie, ale snažím sa to riešiť tým, že ťahám tie dvojice, aby som počul, kto a kde má problém, či to dieťa artikuluje zrozumiteľne. Učí sa odpočúvaním, nedochádza k fyzickému kontaktu medzi nami. Ja si nesiaham na deti, ani deti si nesiahajú na mňa.“

S1: „Nejprve vysvětluji - nejlépe s přirovnáním - například: vokál A je jako když byste si chtěli kousnout do velkého jablka. Metodika výuky nevidomých je neustálé hledání nějakých přirovnání. Zazpívej to jako když... a teď něco. Takže jsem jim vysvětlila, že když chtějí zazpívat vysoký vokál, vysoký tón, je to jako když si člověk potřebuje zívnout aaaaa. V případě potřeby je nechám sáhnout si na můj obličej a pusy, přežiju, že na mě

všude a všelijak tlárou, protože nemají jak to okoukat. Musím je názorně naučit, že u Á musím bradu povolit, protože když jim řeknu, že musí otevřít pusu a pustit bradu, tak některé děti nevědí, co to je, kam tu bradu pustit. Takže sáhnout, povolit bradu. Vše je hodně o fyzickém kontaktu.“

Každý sbormistr používá k výuce vyslovování jinou metodu. Část upřednostňuje učení se odposlechem, část k odposlechu přidává i fyzický kontakt, aby si zpěváci mohli hmatem zkontrolovat, jak má správné vyslovování dané hlásky vypadat.

S1: „Nezapomenu na okamžik, kdy ke mně M8 před několika lety přišel s tím, že by chtěl chodit do sboru. Odmalička koktal a i to, že by chtěl zpívat ve sboru, řekl s obtížemi a zadrháváním se. Řekla jsem mu: dobře, tak mi něco zazpívej. Nejenže se najednou přestal kývat, což jsem u něj nikdy neviděla, ale také zpíval naprosto plynule bez sebemenšího zadrhnutí, čistě a krásným barytonem. Spadla mi tehdy brada.“

Zpěv může být zároveň můstkem k určitému překonání logopedického problému.

5.1.3 Znalost skladby

S1: „Dětem zahraji novou písničku a předvedu, jak by to asi mělo vypadat. Poté si vysvětlíme text, provedeme detailní rytmický rozbor, řekneme si, co je v písničce za úskalí a začneme se učit text nazpaměť. Postupujeme po frázích a po hlasech, lepíme ji po malých kouscích a opakujeme každou frázi stále dokola až k jejímu přesnému zvládnutí. Poté stavíme dynamiku, případně agogiku a propracováváme se k navození celkového výrazu.“

S3: „Najprv nacvičujeme kolektívne, potom si náhodne vyberám deti, aby som sa presvedčil, že text zvládajú nielen hromadne, ale aj individuálne a tým sa snažím zabrániť tomu, aby sa niekto nezúčastňovali a sa spoliehal na iné.“

S2: „Osvědčilo se nám propojovat úryvky písní k sobě, aby nezpívali jednu píseň dlouho, ale aby zpívali části písniček spojené v pásmo a udržovalo to tak jejich pozornost a bylo to zajímavější a originálnější. Do písniček si přidáváme mezihry, kdy děti mohou hrát na nástroje a mají tak čas se naladit a uvolnit.“

Proces nácvičení skladby se u sboru zpěváků se zrakovým postižením liší od sboru intaktního. V běžných sborech děti obvykle dostanou noty a učí se písničku podle nich (Stašek 1981). Teprve během toho zjišťují, jak bude znít. Ve sboru zrakově postižených

jsou zpěváci obvykle nejprve seznámeni se zvukovou podobou skladby a až poté přejdou k jejímu nácviku.

S1: „Pracujeme pouze náslechem, protože většinu písní si upravuji sama a pořizování přepisů do bodového notopisu by bylo příliš časově náročné. Navíc někteří žáci bodový notopis neovládají. Nepoužíváme noty také z důvodu, že číst noty v Braillu je technicky nepříjemné. U zpívání ty děti stojí nebo sedí a nemají žádnou lavici, takže by musely mít noty někde na klíně nebo na břicho a pak to zase někde pokládat a hledat a rušilo by to nácvik ostatních věcí jako je postoj, neverbální projev. Mají dobrou paměť, to musím skutečně říct, že když jim něco předvedu, velice rychle se to naučí a pamatují si.“

S3: „Na rozdiel od bežných detí, ktoré dostanú textový a notový materiál a ak sú zbehli v čítaní nôt a textu, spievajú z nôt, naše deti sa učia hneď od začiatku všetky pesničky naspamäť. Nacvičujeme hromadne. Niekedy som rozdal kopu Braillských textov, ale postupne ich postrácali a rovnako sa ich neučili, takto som si istý, že to budú naozaj vedieť, keď sa to s nimi na hodine učím ja. Opakujeme dokola a dokola.“

V běžném sboru je možné, že zpěváci na koncertě zpívají z not (Stašek 1981). Odpověď na otázku „Učit se ve sboru z Braillských not nebo ne?“ je v pěveckém sboru zrakově postižených individuální volbou sbormistra. I mezi vidícími sbory existují tělesa, která se vydávají po afrických stopách a hudbu spíše cítí, než logicky vyvozují z notového zápisu. Vedle toho je převaha sborů, které se řídí přísným notovým zápisem a jejich výkony jsou proto formálně přesnější. Těles, jejichž zpěváci disponují dovedností hudbu cítit a učit se odposlechem a zároveň zpívat z not, je málo. Mezi zrakově postiženými hudebníky, se kterými jsem dělala rozhovor nebo se účastnila jejich zkoušek, převládají ti, kteří se učí náslechem a Braillské noty neovládají. Ti, kteří noty ovládají, hrají na nějaký hudební nástroj a noty se učí v rámci nauky k nástroji. Samotní sbormistři uznávají důležitost notopisu, ale v praxi všichni, se kterými jsem vedla rozhovor, shledávají výuku podle not jako zbytečně náročnou a komplikující.

W6: Nejvíce si text zapamatují, když společně opakujeme texty, někdy poslouchám písničky na notebooku.

M7: Učím se z nahrávky a ze společného opakování.

W3: „Většinou opakujeme společně, když chybím, učím se i z nahrávek. Z not jsem se vlastně nikdy zpívat neučila.“

W11: „Učíme se náslechem a to tak, že každou frází opakuje dvakrát sbormistr a dvakrát my. To mi vyhovuje.“

W9: „Nahrávka mi pomáhá spíše k zapamatování melodie, neustálé opakování je pro mě poměrně vyhovující způsob, jak text po částech vstřebat, ale mít po ruce text v Braillu, je pro mě stále nejlepší metoda.“

W7: Jsou-li k dispozici nahrávky, je to pro mě nejlepší. Zafixuju si s nahrávkou jak text, tak i melodii hlasu, ve kterém zpívám, a dám si ji do kontextu s ostatními hlasy. Ráda si také přepisuju texty do Brailla, mám je ráda u ruky, kdybych zapomněla.

Většině respondentů vyhovuje nejvíce způsob zapamatování skladeb formou společného opakování nebo poslechu nahrávek. Někteří oceňují vlastní přepis textu písně do bodového písma.

S3: „Dynamiku riešime na základe textu alebo na základe slabík. Spravidla riešim to tak, že keď melódie stúpa, tak zosilňuješ, keď melódie klesá, zoslabuješ, pri týchto slabikách zosilňuješ, pri týchto slabikách zoslabuješ, pri tomto úseku slabík spievaš forte, pri tomto úseku slabík spievaš piano. A dynamiku musí vedieť, keď idú na vystúpenie.“

S2: „Dynamiku musí sboristé umět z paměti, případně je v pauzách možné říct „ted' bude piano“.

S1: „Vše vysvětlím, opakovaně předvedu a dynamiku nacvičujeme po frázích a hlasech.“

Notopis obsahuje také dynamická znaménka. V běžném sboru se s nimi zpěváci seznámí při prohlédnutí notového zápisu a sbormistr jim dynamiku při vystoupení ukazuje dirigentským gestem. Ve sboru zrakově postižených sbormistr gesto nepoužívá, je proto zapotřebí, aby každý zpěvák dynamiku ovládal a spolehlivě si ji pamatoval.

S3: „Viacmenej viediem zbor klavírom, ale spievame aj a capella. To prebieha tak, že im dám tóny - jeden, dva alebo tri, podľa toho, koľkohlas spievame, a potichučky tlietkam alebo im odťukám tri doby - to, čo by bežný zbormajster ukázal gestom. Je veľmi dôležitý nástup a dôležité sú koncovky, aby sa nerozsypali v koncovkách z, s, š, ž a tak ďalej.“

S2: „Zahraju předehtu a zpěváci se chytnou. Už tu hudbu znají, umí nástupy. Začátky skladeb cvičíme hodně, jsou nejdůležitější. Pokud zpíváme a capella, zašeptám 3,4 a jede se. Často se doprovázíme rytmizováním nebo djembe.“

S1: „Sbor doprovázím a vedu klavírem. Pokud zpíváme a capella, zahraju obvykle předehtu a pak se odpojím, nebo udám tóny, rytmus klavírem a pak je to na nich.“

S absencí dirigentského gesta se pojí i nutnost pamatovat si nástupy skladeb. Sbornistr má možnost vést sbor nástrojem nebo a capella. Pokud doprovází sbor, mohou se sboristé snáz zorientovat podle předehty a sbornistr má možnost alespoň přes hudební nástroj, obvykle klavír, sbor do určité míry vést. Pokud sbor zpívá písničku a capella, musí být sboristé na sbornistra naladěni o něco více.

W3: „Obsah písne je pro mě rozhodně důležitý. I u českých písni si většinou jejich obsah vysvětlujeme, když tam jsou třeba nějaká složitá slova, nebo je tam nějaká metafora. Myslím, že to že někdo obsahu písne nerozumí, může být někdy poznat i na tom výsledném provedení písne.“

M3: „To, o čem zpíváme si vždy řekneme se sbornistryní. I pokud něčemu třeba nerozumím, řekne mi, co to znamená.“

M4: „Obsah pesničky je pre mňa dôležitý. Snažím sa porozumieť o čom sa spievam v pesničke. Zahraničné pesničky si prekladám.“

W9: „Důležité to je, nemám ráda, když nemám ani to nejmenší tušení, o čem asi tak může být píseň, kterou zpívám. Pomáhá mi to i k lepšímu zapamatování, taky člověk může zpívat s nějakým, citem, což si u písne, které nerozumím, neumím představit.“

V celkovém projevu sboru hraje roli i to, jak sboristé rozumí obsahu písni, které zpívají. Význam písni je pro většinu respondentů důležitý a ovlivňuje jejich pocit při zpívání, výraz i energii, kterou do svého výkonu vkládají.

S1: „Musím jim vždy vysvětlit, o čem je písnička. Často nerozumí nějakým slovům, neumí si je představit, neznají je. Třeba v písničke Ach synku, synku se ukázal problém, že nevěděli, co znamená orat. Neumí si představit, jaké kolečko se polámalo, jak se oralo pluhem. Musím dbát na to, aby zpívali s porozuměním, jinak jsou to prázdná slova a nic jim to vnitřně nedá, tu písničku neprožijí a je to znát na projevu. Tedy nejprve je potřeba

rozebrat text, vysvětlit vše, co s ním souvisí, a až pak začít s hudební stránkou. Je potřeba, aby si to spojili s realitou a porozuměli ukotvení toho jevu ve skutečnosti. Rozšiřují tak slovní zásobu. “

S4: „Osvědčilo se mi podpořit obsahovou stránku písně všemi smyslovými vjemy. Tedy třeba zpíváme o obláčku, který je těžko uchopitelný, dostanou do ruky kus vaty nebo můžeme ležet někde v měkkých polštářích, vznášet se ve vzduchu, aby paměť měla co nejvíce zachytných bodů a zpěváci zpívali o něčem, co si dovedou představit. “

Všichni sbormistři přikládají obsahu písně velký význam, ať už z důvodu větší možnosti prožitku písně a autenticity výrazu, nebo z důvodu rozšiřování slovní zásoby. V běžných sborech se klade na zpěv s porozuměním obvykle menší důraz a v popředí jsou jiné aspekty nácvičku skladby.

S1: „Na koncertě už musí všechno umět. Musí být nacvičená dynamika, fráze, to, že nemají dávat důraz na poslední tón. Všichni musí umět svůj hlas. Nacvičený je každý nádech, každé odlehčení, nástupy. Skladba musí být udělaná, hotová do posledního tónu a nádechu, protože já jim pochopitelně nic neukážu. Vedu je jen klavírem. Tím klavírem se při vystoupení dá něco ovlivnit, když chci, aby udělali crescendo, tak se do toho víc opřu, i o tom mluvíme na zkouškách, heleďte, já vám tady to crescendo naznačím, ale na tom vystoupení tu dynamiku nemůžu dělat tolik výrazně, to musíte sami. “

S3: „Vie všetko úplne. “

Velkým rozdílem je fáze před samotným vystoupením. U běžných sborů je časté, že jedinci mají noty, nebo neovládají dynamiku a nástupy. Je to způsobené tím, že mají jistotu toho, že před nimi bude stát sbormistr a všechna důležitá místa skladby jim ukáže a svým gestem jim je pomůže překonat (Fedor et al. 1969). Sboristé se zrakovým postižením před koncertem musí ovládat celou skladbu na 100 %, včetně dynamiky, nástupů a zpěvu z paměti. To je sice více náročné na čas, ale výsledný efekt působí velmi profesionálně.

S4: „Myslím si, že nejsme ani tolik omezení počtem skladeb, které se zvládneme naučit za rok. Záleží to spíš na šikovnosti a zápalu dětí a také šikovnosti a přístupu sbormistra - jak funkční metodu zvolí a jak dokáže zkoušky oživit. Také nejsme profesionální sbor... Na třídním soustředění jsme dokázali oživit a nacvičit repertoár 10 písní, z toho 4 byly

nové a jedna opravdu náročná, *Kusimama*. Je od španělského skladatele Jima Papoulise, který používá smyšlený jazyk - tedy pro zpěváky neznámá slova, která jsou náročnější na zapamatování, do toho složitá struktura skladby, ne jen sloka, refrén a hotovo, ale navíc komplikovaný bridge, takže obtížně zapamatovatelné a to celé dvojhlasně. Uf. Mám porovnání, že běžný sbor na podobné úrovni se tuto skladbu učil klidně dva dny a ne z paměti. My ji zvládli během víkendu celkem za čtyři hodiny i s hromadným učením se textu. Pak už jen dočistit a opakovat a opakovat, aby se vše usadilo. Ti zpěváci se zrakovým postižením mají vynikající paměť, jak na kompozici skladby, tak na text. U něj jsme vymýšleli pomůcky - třeba se tam zpívá „na tamani“ a potřebovali jsme si zapamatovat, že tam melodie klesá a vzniklo nám, že *tamani*, tedy vietnamští prodejci, mají ceny také nízké, proto melodie klesá. Nebo se tam zpívá „karibu“ ...hned si vymysleli „karibskou rybu“ a snáz se jim to pamatovalo.“

S2: „Za rok se zvládneme naučit kolem 10-15 nových písní.“

Sbormistři zastávají názor, že je skutečnost, že se musí text, melodii, dynamiku i nástupy učit se sborem z paměti, z části limituje, avšak i přes to je možné podat velké výkony a není zapotřebí podrobovat výběr skladeb tak přísnému měřítku. Sboristé se zrakovým postižením se zvládnou naučit běžné skladby jako ostatní, jen to vyžaduje větší píli a motivaci.

5.1.4 Náležitosti vystoupení

S4: „Akustická zkouška je velice důležitá.“

W1: „Každý prostor na mě nějak působí. Někde se mi zpívá dobře, někde hůř. Vždycky se ptám, jak to v daném prostoru zhruba vypadá.“

M1: „Prostory vnímám hodně, nepotřebuji si je však procházet. Je pro mě spíše důležité zazpívat si v nich těsně před koncertem, ne však nijak dlouho. Akustice se dokáží celkem rychle přizpůsobit.“

W2: „Prostor, ve kterém vystupuji, pro mě nehraje příliš velkou roli. Důležitější jsou pro mě lidé, kteří tam jsou. Pokud je prostředí přátelské, mám menší trému. Pokud je prostředí méně přátelské, mám trému větší.“

Pro většinu sboristů je důležité předem se seznámit s prostorem, kde mají vystupovat. Pro některé je prostor zanedbatelný a víc na ně působí lidé a atmosféra, kterou vytvářejí.

S1: „Myslím, že na vnější okolnosti reagují citlivěji než vidící děti. Příliš mnoho nezvyklých dojmů je dokáže "rozhodit". Vždycky, když někde vystupujeme, máme zkoušku před koncertem. Takže si zpěváci naposlouchají prostor, řekneme si třeba, že je tady velký hall a můžeme tedy trochu ubrat na hlasitosti. Nový prostor na ně ale působí - jsou v něm více zranitelní, méně samostatní a jsou si méně jistí. Když chtějí jít na záchod, musíte je odvést, když potřebují podat kabát nebo boty, je potřeba jim pomoci. A už tohle jsou věci, které je vyvedou z míry, takže je potřeba je nejen připravit na výkon po té pěvecké odborné stránce, ale pořád je povzbuzovat a říct jim, kam půjdou, jak to tam zhruba bude vypadat, kdo a jakým způsobem jim pomůže, kdyby potřebovali - připravit je i po té psychické stránce.“

Na psychiku zpěváků může působit i uvědomění si vlastní zranitelnosti a nesamostatnosti v novém prostoru, závislosti na okolí.

S1: „Jakmile nejsou v pohodě, jakmile se necítí úplně dobře - může být v tom sále vedro, zima, nízký tlak, zpívá se jim v tom sále špatně, tak okamžitě jejich výkon ztratí jiskru. Jsou křehčí na vnější vlivy.“

Kromě akustických vlastností prostoru mohou na sboristy působit i teplota a tlak v místě vystoupení.

S3: „My keď prideme do iného prostredia, tak si to skúsime - skúsime si nástup na pódium, odchod z pódia, zoradenie detí - tie pôjdeš s tým, ty pôjdeš s tým. Ak mám - a mám - aj slabozrakých detí, tak je to spravidla tak, že slabozraký vedie nevidomého. A musí si tá decká pamätať, kde budú stáť na vystúpenie, vedľa koho a v ktorej rade bude stáť. Obvykle chodíme po dvojiciach, keď je úzke schodisko na pódium, idú ako had. Vždy je niekto vidiaci, kto vyjde na pódium, zoradia tá decká.“

S1: „Při nastupování se drží za ruce a dělají hada.“

Osvědčeným postupem, jak zvládnout nástup na podium, je formace hada, kdy se sboristé drží za ruce a tvoří již hotovou řadu.

M7: „Nesmí tam být velký hluk.“

M8: „Vadí mi, když publikum šumí a hučí.“

Další překážkou během vystupování může být hluk v hledišti.

S1: „Publikum děti vnímají jinak, jelikož ho nevidí. Myslím, že když jdou se sborem, trému nemívají. Není pro ně takový rozdíl stát na zkoušce a stát na koncertě a zpívat. Slyší odezvu, ale vidící člověk kontakt s publikem vnímá jinak.“

M4: „Pri nácviku trému nemám. Na vystúpeniach a koncertoch mám trochu trému, ale to mi pomáha, aby som podal výborný výkon.“

W8: „Když zpívám hromadně, jsem v klidu, když mám zpívat sólo, tak mám trému.“

M2: „Mám velkou trému, ale umím ji skrývat.“

W1: „Ve sboru trémou moc netrpím.“

W4: „Trému nemám, protože zpívám proto, abych si to užila a měla z toho příjemný pocit.“

S3: „Občas majú trému, prejavuje sa to tým, že majú okienka v textoch. Neriešim to, sme len ľudia. Povieme si čo, na nácviku po vystúpení zopakujeme texty, ktoré im robili problémy a vždy sa to snažíme potom nejako zdokonalit.“

S2: „Těší se, vidím to na nich. Nevím, do jaké míry mají trému, jeví se mi, že jsou bez trémy. Nevidí publikum, jak na ně lidé koukají, nestresuje to. Na druhé straně si říkám, jestli je nestresuje to, že je nevidí. Ale myslím, že jsou docela klidní, také jsou vzrušení, dokážou se ale úplně vybičovat.“

Otázka trémy je podobná jako v běžném sboru. Na základě mého zkoumání se u daného vzorku vyskytují jedinci, kteří trémou netrpí, i ti, kteří mají strach z vystupování před lidmi veliký. Záleží na jedinci, zrakové postižení v oblasti trémy pravděpodobně nehraje zásadní roli. Sboristé se shodují, že ve sboru se jim daří trému společně zvládat lépe, jako skupina proti ní bojují.

5.2 Sbormistr a jeho role

W5: „Sbormistr je pro mě člověkem, za kterým můžu jít.“

M1: „Je to učitel, někdo, koho obdivuji za trpělivost se mnou a jinými, autorita, která ale není nepříjemná.“

W4: „Naší sbormistryně si vážím, protože je to dobrý člověk a dobře nás vede. Můžu jí cokoli říct.“

W2: „Sbormistr je pro mě něco jako hudební poradce. Když se chci naučit skladbu, poradí mi, jak na to a může mi i pomoci od trémy.“

W3: „Je to člověk, za kterým můžu jít, když se potřebuju vymluvit, pak je to taky člověk, který mě má natolik přečtenou, že mě pozná, když jsem smutná, i když jí to neřeknu, což moc lidí neumí. Pak je to taky člověk, se kterým se dají vést úžasné rozhovory na všemožná témata. Pak se s ní dá úžasně smát. A to, že je úžasná sbormistryně a hudebnice je až skoro na posledním místě. (smích)“

Sboristé se shodují na tom, že sbormistr je pro ně nejen průvodcem hudbou a odborníkem, ale také člověkem, ke kterému mají blízko a za kterým mohou kdykoli přijít.

S1: „Jsme v bližším kontaktu, máme osobnější vztahy. Neumím si představit, že bych vedla sbor, kde by bylo 40 nebo 50 dětí a nemohla bych každého znát osobně. Lépe se nám pracuje, když se líp známe a máme osobnější vztahy. Jsem tak trochu máma: před vystoupením organizuji čas do nejmenších detailů, dohlížím na oblečení, češu, sháním pití, vodím na WC....a často mám nějaké dítě kolem krku.“

S2: „Vím, že v některých věcech jsou na mně závislí - v prostoru, vedu je, jsou na mně závislí, když neznají ten terén. Musím na spoustu věcí myslet, na co bych jinak s běžnými dětmi nemyslela. Vztah máme hodně blízký, založený na velké důvěře.“

Z pohledu sbormistrů je blízkost mezi nimi a sboristy velice přínosná a cenná, jelikož osobní vztahy umožňují hlubší práci. Atmosféra v takovém sboru je díky osobním vztahům jedinečná. Blízkost je zapříčiněna jednak tím, že sboristů se zrakovým postižením je menší počet, a jednak také tím, že ve sboru dochází k otvírání témat, která jsou mnohdy velice osobní, jako jsou pohybové automatismy, zlozvyky nebo hendikep. Mluvení o takových věcech vyžaduje důvěru a vede k lepšímu poznávání sebe sama i mezi sebou a k celkovému sblížení kolektivu.

S3: „Myslím si, že k sebe máme bližšie tým, že aj ja som nevidiacich. Tiež je zbor menší, poznám skutočne dobre všetky deti. Máme tu medzi sebou rodinné prostredie a vzťahy, ktoré sú podľa mňa veľkým prínosom pre spevácku prácu. Deti majú ku mne bližšie a ja

k nim. Keď deti prídu na skúšku, snažím sa, aby deti nepociťovali stres, aby sa ničoho nebáli.“

Ve sboru, který vede sbormistr se zrakovým hendikepem, působí i to, že sám zažívá obdobné problémy jako sboristé. Mají tak podobné vnímání a blízkost zajišťuje i společné překonávání hendikepu.

S3: „Úlohou zbormajstra je rozvíjanie hudobne estetického citenia s ohľadom na spev, kolektívne priučanie k tímovej práci, ďalej odbúravanie slepeckých zlozvykov. Zbormajster musí vedieť namotivovať deti. Mal by sa zaujímať o názor zboristov. My s deťmi na základe dohody vyberáme pesničky, ktoré sa nám páčia.“

S2: „Kromě odborných dovedností musí mít sbormistr trpělivost, promyslet si, jak to ta děčka naučit. Já do sboru vnáším muzikoterapeutické prvky, snažím se, aby se zpěváci naučili koncentrovat a uvolnit se.“

S1: „Kromě základní odbornosti musí umět používat metody nezávislé na zrakovém vnímání, tedy vštípit žákům postoj, správné dýchání, výslovnost a tak dále, kombinací slovního popisu a individuální ukázky, musí výstižně a barvitě přiblížit výrazový charakter písní, protože nevidomým žákům mohou chybět reálné prožitky a znalost situací z běžného života, jimiž se pěvecký projev inspiruje. Musí umět korigovat neadekvátní pohybové projevy některých zrakově postižených (kývání, točení), musí umět nastudovat s žáky rytmickou strukturu písně, nástupy, pomlky a podobně, pomocí mechanismů nahrazujících dirigentská gesta.“

Škála sbormistrova působení je široká. Vedoucí sboru je takovým běžným sbormistrem s nadstavbou. Musí rozumět hudbě, umět ji předávat a učit - v tom se nijak od běžného sbormistra neliší. Nemusí umět dirigentské gesto. Jsou na něj však kladeny zcela jiné nároky. Měl by být trpělivý, kreativní ve vymýšlení metod, jak zpěvákům daný jev v hudbě přiblížit, všímavý k nonverbálním projevům zpěváků a důsledný a chápavý při jejich nápravách.

S1: „V běžném sboru má sbormistr svoji důležitost, je součástí vystoupení, lidé sledují jeho dirigentské gesto, jak vypadá, jak interaguje se sborem, je v popředí, patří mu samostatný potlesk. Ve sboru zrakově postižených je sbormistr v pozadí, je tím, kdo sbor pod povrchem řídí, ale není vidět. Patří to k tomu a já jsem za to ráda.“

S3: „Nestojím pred nimi a neditiguji je. Raz sme nahrali album kolied - hudobných podkladov a deti boli tak naučené spievať s hudobným podkladom, že ja som sediel v publiku ako dirigent a ony spievali. A ľudia sa pozastavovali nad tým, ako to tá decká zvládajú spievať takhle samy, keď nemajú dirigenta.“

Zatímco v běžném sboru je sbormistr na koncertě v popředí (Fedor et al. 1969), zde jeho osoba zdánlivě ustupuje. Nereprezentuje sám sebe a prakticky není vidět. O to větší práci však musí zvládnout se sborem během zkoušek přes rok a těsně před vystoupením.

S2: „Je potřeba mít ve sboru pohodu, klidné prostředí. Ty děti všechno vycítí, nervy, cokoli, musím být v pohodě. Nesmí na mně nic poznat.“

S1: „Tyto děti jsou mnohem citlivější na vnější podněty. Hned poznají, když se něco děje, když nejsem ve své kůži. Před vystoupením musím být v naprostém pořádku, v klidu, podporovat je a povzbuzovat - i když nemám třeba nejlepší náladu, musím se překonat, protože by to hned poznaly a rozhodilo by je to.“

Sbormistr se snaží vystoupení připravit do posledního dílku a podporovat zpěváky ke zdařilému výkonu do poslední chvíle. Kromě píle během roku je důležitá všeobjímající podpora těsně před vystoupením. Jelikož sboristé velice dobře cítí emoce a psychické stavy svého okolí, je zapotřebí, aby hýřil optimismem, chválil a byl oporou. Pokud je sbormistr v dobré náladě, je to poměrně snadná činnost. Může se ale stát, že se necítí dobře. V tu chvíli se musí stát hercem. Je zapotřebí, aby překonal sám sebe a nedal na sobě nic znát, jelikož sboristé by mohli negativní emoce snadno vycítit a jejich nejistota a obavy by se negativně odrazily na jejich výkonu. V tom se liší od sbormistrů běžných sborů, protože ti nervozitu nejenže méně skryjí před pohledy sboristů, ale také necítí takové zábrany a někdy své napětí dávají najevo.

S3: „Neimprovizujeme tak, že by sme zareagovali počas pesničky. Chodím na vystúpenie s vidicími kolegyňami, takže keď poriadateľ chce prídavok, rýchlo mi to povedia a potom počas potlesku nasleduje blesková domluva s deťmi. Nie je možní improvizovať štýlom, že by sme sa počas pesničky rozhodli pridať ďalšie slohu alebo menili dynamiku. V tomto sme obmedzení, v improvizácii.“

Sboristé potřebují jistotu nejen v emoční rovině, ale také v repertoáru a programu. Možnost improvizace je uzavřená, jelikož vyžaduje rychlost domluvy - v běžném sboru

očním kontaktem, gestem, nebo odezíráním. To ve sboru zrakově postižených zpěváků není zcela možné a je k tomu zapotřebí sbormistrova ústního pokynu. Ten ale nemusí všichni zaslechnout a sbor se může pěvecky rozsypat. Je to tedy riziko.

S1: „Být sbormistrem sboru zrakově postižených zpěváků je mnohem organizačně náročnější. Je třeba součinnosti sbormistra, který je v mém případě i korepeditorem, vychovatelů, pomáhajících s pedagogickým dozorem i rodičů.“

Sbormistr je mnohdy zároveň korepeditorem, jelikož hrou na nástroj může sbor vést. Je proto dobré, aby uměl hrát na nějaký instrument, případně dokázal navázat vztah vzájemného hudebního porozumění s korepeditorem. V běžném sboru doprovází těleso vždy korepeditorem (Fedor et al., 1969). Sbormistr také musí spolupracovat s rodiči, s dalšími pedagogy, je tedy poměrně závislý na okolí.

5.3 Zpěvák se zrakovým postižením

W7: „Zpěv ve sboru mi přináší radost, uvolnění, očištění, sebezkušenost, pomáhá mi s posouváním hranic komfortní zóny.“

M1: „Zpěv je pro mě velkým obohacením a uvolněním, kdy mohu vyjádřit své pocity, předvést trochu hereckého umění a zároveň se seznámit s novými lidmi. Mohu si zazpívat téměř kdekoli a dostat se díky tomu do lepší nálady. Učím se tu trpělivosti a klidu, když někdo něco nechápe, pokoře, když něco nechápu já a všichni to vidí a poslouchají, jak zpívám špatně.“

W10: Je pro mě vším. Nedokážu si svůj život bez zpěvu představit.“

M5: „Sborový zpěv je pro mě prostředkem seberealizace.“

W9: „Je to možnost vyjádřit své emoce nenásilným způsobem a nebýt o samotě, přináší mi to radost.“

W3: „Na zpěvu si cením nejvíce toho, že mohu svým vystoupením udělat někomu radost, nebo zažít nějaké pocity. A když se mi něco takového povede, tak jsem sama nejspokojenější. Sbor je pro mě také místem, kde můžu pracovat na svém neverbálním projevu, kde je na to prostor a čas.“

Zkoumaným sboristům zpěv přináší možnost sebevyjádření, posunování hranic, uvolnění a radost. Poskytuje prostor pro aktivní práci na sobě.

S3: „Zdokonaľujú si hudobné pamäť, hudobné predstavivosť, hudobný sluch, zdokonaľujú sa vo výslovnosti - to oceňujú aj vyučujúci slovenčiny, že deti lepšie vyslovujú. Rozvíjanie estetického cítenia. Prináša im to predovšetkým radosť zo spievania. Chodili ku mne na zbor deti, aj keď opustili základnú školu a boli na stredných školách. Majú zo spievania radosť. Tak nejako je to uvoľňuje, pôsobí to na nich tak nejako antistresovo, uvoľní sa tým, že si zaspievajú. V zbore majú kamarátov, učia sa socializovať. To sú spojené nádoby. Odbúravajú svoje slepecké zlozvyky a zlepšujú neverbálny prejav.“

S1: „Majú nejaký cieľ, aktivitu. Nejsou pasivní, ale nutí je to k pohybu, niekam se hýbat v životě, vidí v tom smysl, náplň. Ve zpěvu mohou být volní, samostatní, sví a hlasem dokážou vytvářet cokoli.“

S4: „Ke zpěvu ve sboru nic nepotřebují, nemusí nosit žádný nástroj, takže jim nic nepřekáží v rukách. Oproti sólovému zpěvu má sbor navíc tu výhodu, že mohou trénovat svoje sociální schopnosti v bezpečném prostředí.“

Sbormistři vyzdvihují skutečnost, že zpěv ve sboru napomáhá aktivnímu způsobu života. Podle nich poskytuje možnost rozvíjet širokou škálu dovedností a pomáhá uvolňovat od stresu.

W2: „Podle mě zpěv ve sboru lépe navozuje kamarádkou atmosféru než zpěv sólový.“

M6: „Zpěvem ve sboru se stmelují kolektivy, díky němu poznávám nové lidi. Mezi ostatními se cítím na stejné vlně a naprosto rovnocenně. Také jsem se díky sboru snad trochu naučil pohodově jednat s lidmi.“

W3: „Přináší mi to možnost být se zajímavými lidmi, pak velkou radost, protože je to podle mě moc krásné, když člověk může s partou fajn lidí rozeznít celý sál. Hrozně na zpěvu miluju to, že při různých koncertech můžu poznat nové zajímavé lidi.“

M7: „Mezi sboristy se cítím dobře. Jsem rád, když jsou kolem mě lidé.“

W10: „Ve sboru se cítím líp, než když zpívám sama.“

W11: „Mezi dětmi se zrakovým postižením se ve sboru cítím rovnocenně.“

W1: „Myslím, že hudba spojuje lidi.“

S1: „Zpěv ve sboru zpěvákům přináší pocit začlenění. Dají dohromady nějakou partu, se kterou něco nacvičí a pak se můžou uplatnit v konkurenci s vidícími. Učí se také pracovat ve skupině. Dnes často pracují individuálně - v integraci s asistentem a podobně.“

S3: „Zbor je kolektív, zbor je tým a ide tu aj o akúsi disciplínu, aby rešpektovali ma ako zbormajstra, ale aby sa rešpektovali navzájom aj same, medzi sebou.“

W9: „Hudba je spojujícím prvkom mezi mnou a jinými lidmi. Nesoudí, nepřetvařuje se, prostě existuje a je tu pro každého. Díky tomu jsme pak při sborovém zpěvu všichni na stejné úrovni, všichni na křídlech hudby, bez rozdílu.“

Socializace je důležitým benefitem sborového zpěvu. Sboristé se učí sociálně interagovat, vycházet mezi sebou ve skupině, mají možnost poznávat nové lidi a mají místo, kam patří a kde jsou přijímáni bez rozdílu.

W9: „Pro mě bylo nejdůležitější zjistit, že umím zpívat a že se mohu věnovat hudbě, aniž bych hrála na nějaký hudební nástroj, protože to mi nešlo.“

M8: „Ve zpěvu jsem si jistý, mám pocit, že mi něco jde a věřím si.“

W1: „Zjistila jsem, že se můžu ukazovat lidem a zároveň v tom nemusím být sama.“

M2: „Díky zpěvu ve sboru se postupně přestávám stydět.“

M5: „Zažívám radost a úspěch při vystoupeních.“

Zpěv působí pozitivně na rozvoj sebedůvěry.

S1: „Sbor jim dává pocit seberealizace, úspěchu, možná jisté výjimečnosti, pocit konkurenceschopnosti s vidícími, prožitek integrace. Když se jim povede vystoupení, vidím na nich, jakou mají radost, jak povyrostou. Myslím, že jedinec se zrakovým postižením nemá tolik příležitostí, jak zažít úspěch, jak se prosadit. Mají ten okruh činností omezený. A když se prosadí ve zpěvu nebo ve hře na nástroj, hraje prožitek úspěchu velkou roli v jejich vývoji a sebepojetí. Kolikrát mi sborem prošly děti, které nebyly schopné hrát na nějaký nástroj - měly motorický problém, nebo jim to nešlo, a ve sboru byly úspěšné. Myslím, že sbor má velký vliv na budování sebevědomí.“

S2: „Jdou na veřejnost, tleská se jim, podají pak takové výkony...Sociálně i hudebně povyroستou. Je to takové pohlazení pro rodiče i pro ta děčka. Úspěch. I člověk, který je introvertní, se najednou odváže.“

S4: „Za velký přínos sborového zpěvu považuji možnost seberozvoje jako vedlejšího produktu hudby. Tím, že se jedinec učí zpívat, se zároveň učí správně dýchat, stát vzpřímeně, ovládat a používat mimické svaly, uvolňovat se, soustředit se, používat svůj hlas k tomu, aby se ozval a nestál jen v koutě - a to nejen na sboru, ale především pak v životě“

Sbormistři účastníci se výzkumu se shodují na tom, že úspěch během sborových akcí pozitivně působí na budování sebevědomí a dokáže vyvolávat kladnou odezvu nejen u sboristů, ale i u jejich rodičů, kteří je vidí zářit.

S1: „Často má zpěvák se zrakovým postižením absolutní sluch. Zpozorovala jsem, že i děti, které mají mentální postižení a nehrají na žádný hudební nástroj, mají absolutní sluch. Je to do jisté míry u zpěvu výhoda. Ale jedna věc je slyšet a druhá věc je ovládat svůj hlas.“

M1: „Absolutní sluch mám. V mnohém mi pomáhá a je fajn, že si písničky nemusím zkoušet třeba u klavíru, ale v podstatě kdekoliv.“

W11: „Někdy je to prokletí, třeba když vedle tebe stojí někdo, komu to moc nejde.“

Osm z devatenácti sboristů, kteří se účastnili mého výzkumného šetření, má absolutní sluch. Když slyší tón, rozpoznají, o jaký se jedná, dokáží přesně naladit hudební nástroj a když sbor zpívá a capella na místech, kde není klavír, jsou schopni z hlavy zazpívat počáteční tón skladby.

S1: „Dle mého názoru je zpěv oborem, ve kterém se jedinec se zrakovým postižením může bez problému rovnat běžnému zpěvákovi bez postižení. Pěvecký projev si je podle mě z hudebních aktivit nejbliž s projevem vidícího člověka. Protože hudbu vnímají stejně jako vidící člověk, není tam rozdíl ve sluchovém vnímání a pocity, které zpěv vyvolává, jsou totožné. Zpěv jakožto disciplína má úplně nejbliž k projevu vidících. Zpěvák se zrakovým postižením má obtížnější cestu k pěknému pěveckému výkonu. Také je často velice citlivý.“

S3: „Spevák so zrakovým postihnutím je bežný spevák. Pokiaľ na sebe človek pracuje, tak je to jedno, môže dosiahnuť aj nevidiacich spevák rovnaké výsledky ako vidiaci. Spevák so zrakovým postihnutím sa nelíši od bežného speváka. V tom je hudba oproti iným záujmovým aktivitám čarovná. Pokiaľ má človek vlohy a ak ich rozvíja, môže súperiť nevidiacich so zdravým človekom. V pohode. V zbore sme chodili aj na súťaže so zdravými deťmi. Netreba sa toho báť. Aj keď sú nevidiacich, vie spievať. Vie spievať dvojhlasne, vie spievať trojhlasne, vie intonovať, vie artikulovať a to, že nemajú pred sebou dirigenta, tak ja si myslím, že pre tých vidiaci je to len také plus, že wow, oni vedia spievať aj bez dirigenta len s klavírnym sprievodom.“

S4: „Když zavřu oči, často slyším mnohem větší procítěnost skladby, syrovost s větší hloubkou emocí.“

S2: „Musí být velice koncentrován. Je obrovská dřina, aby působil přirozeně. Pěvecky je to stejné, ale neverbální projev je složitý - úklony, jak se chovat na podiu. Běžný zpěvák se to nemusí až tak do detailů učit. Ten člověk je opravdu trochu strnulejší, míň se hýbe, nepohne se tak přirozeně do toho rytmu. Nedělá to, protože mohl by se vzdálit od mikrofonu, od dirigenta, nevidí, musí se orientovat v tom bodě, kde je a v tom je obrovský rozdíl. Po pěvecké stránce se může určitě vyrovnat vidícímu zpěvákovi. V mnoha případech tam může být hodně přidáno, často mají mnohem větší paměť. Zrakově postižený zpěvák je úplně oprostěn od not, nelistuje, zpívá z paměti. To je velké plus. Je to rozdíl, hudba z něj plyne, soustředí se jen na sebe.“

Zpěvák se zrakovým postižením se podle sbormistrů může vyrovnat zpěváku intaktnímu. Cesta k hudebnímu projevu dokonalému po všech stránkách není snadná, ale je možné ji zdolat. Hlavní podstatou zpěvu je zvuk a ten je bez rozdílu.

S1: „Sbormistr by měl docílit toho, aby se zrakově postižení žáci prostřednictvím pěveckého projevu a uměleckého a emocionálního prožitku z něj, vymanili z vlivu svého handicapu, aby se přesvědčili, že se na poli hudby a zpěvu mohou vyrovnat svým vidícím vrstevníkům. Hudba a sborový zpěv by tedy měly být jedním z integračních faktorů.“

Sborista touto cestou kráčí ruku v ruce se svým průvodcem hudbou - sbormistrem.

6 Diskuze

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo vytyčit důležité zásady a nejvhodnější metody práce se sborem zpěváků se zrakovým znevýhodněním. V práci jsem se zabývala zkušenostmi sbormistrů a pohledy a názory sboristů.

Z výsledků je patrné, že se oslovení sbormistři přiklánějí k výuce náslechem, nikoli využívání Braillova notového zápisu. Jejich argumenty zahrnují složitost notového zápisu, nepraktičnost při jeho využívání, časovou náročnost při práci s ním a nejistotu výsledků učení se tímto způsobem. Birkenshaw-Fleming (1993) oproti tomu zastává názor, že výuka skladeb prostřednictvím Braillova notového zápisu je jedinou adekvátní metodou, jak se nevidomí mají písně učit. Jelínek (2010) dále říká, že zpěvák, který se učí pouze odposlechem se stává pasivním a nerozvíjí se tak, jak by mohl. Učení se skladeb odposlechem je dle něj také silně omezující, co se týká možného rozsahu a hloubky nastudování. Rozdíl výsledků mého šetření od poznatků těchto autorů může být způsoben tím, že v dnešní době se technologie mění a pro zpěváky není problém si téměř jakoukoli píseň stáhnout do mobilu, počítače nebo mp3 přehrávače a poslouchat ji zcela bez omezení. Dříve bylo jistě o něco náročnější hudbu sehnat a neomezeně přehrávat. Zároveň je možné, že odlišnost výsledků vznikla tím, že v mnou zkoumaném vzorku zpěváků převažovali zpěváci s dominantním auditivním stylem učení, tedy ti, pro které je vyhovující učit se náslechem. Zmiňovaní autoři oproti tomu mohli pracovat se skupinou upřednostňující vizuální nebo hmatově-pohybovou techniku učení. Také je známým faktem, že existují tři typy muzikantů: jeden využívá více levou hemisféru, řídí se notami a disponuje teoretickými znalostmi, ze kterých čerpá, druhý využívá více pravou hemisféru, uvažuje v melodiích, hudbu cítí a vnímá a tvoří ji intuitivně, třetí typ je smíšený. Je pravděpodobné, že autoři vedli sbory jedinců využívajících více levou hemisféru a logické znalosti, a proto zvolili vhodnější metodu výuky skladeb pomocí not, zatímco oslovení sbormistři pracují se zpěváky uvažujícími více pravou hemisférou. Dalším faktorem může být nespecifikovaná překážka ve schopnosti ovládat Braillovo písmo u zkoumaného vzorku. Může se jednat o motorické obtíže, o nedostatečnou přípravu v rámci výuky Braillova písma v integraci nebo nižší kognitivní úroveň. Je také potřeba zohlednit skutečnost, že daní autoři nezmiňují, kolikahlasé skladby se zpěváky cvičí. Jelínek nehovoří o sborovém, ale o sólovém zpěvu, což zahrnuje pouze notový

zápis jednohlasu, maximálně může zahrnout i klavírní doprovod. Birkenshaw-Fleming provozuje sborový zpěv, avšak počet hlasů nepoznamenává. Existuje tedy varianta, že daní autoři nenastudovávají se sboristy tříhlasé skladby a nepotýkají se tedy s takovou komplikovaností notového zápisu jako výzkumný vzorek, se kterým jsem pracovala já a který tříhlasé skladby zpívá.

Sboristé by se měli učit jen písňe o tom, co znají a co je jim blízké, říká Birkenshaw-Fleming (1993). Oslovení sbormistři naopak vyzdvihují možnost rozvíjet skrz písňe slovní zásobu a rozšiřovat zpěvákům repertoár známých slov a představ i z oblastí, o kterých doposud neslyšeli. Tato odchylka mohla vzniknout rozdílnou cílovou skupinou. Autor uvádí jako příklad oblasti zájmů zpěváků dinosaury, je tedy možné, že pracoval s mladšími dětmi, zatímco sbormistři účastníci se výzkumu vedou sbory různých věkových kategorií.

Většina sbormistrů vyjádřila názor, že není důvod hudbu uzpůsobovat nebo zkracovat, zpěváci jsou nadaní a dokáží se hudebně vyrovnat běžnému sboru, co se týče repertoáru. Je samozřejmě potřeba skladby detailněji procvičovat, avšak jejich obsah může zůstat stejný. Je zapotřebí nepodceňovat, ale stále dávat možnost rozvoje, sebepřekonávání se a posunovat hranice. Nezlehčovat, neuhýbat výzvam a možným výkonům. Chtít od sboristů maximum. To je významné si uvědomit i během celého vzdělávacího procesu (Janková 2015). Tento názor je v rozporu s doporučením číslo 4 Birkenshawa-Fleminga, který tvrdí, že je dobré vybírat skladby s omezeným rozsahem, jednoduchým rytmem a nenáročnou intonací. Je možné, že tato odchylka vznikla věkově odlišnými výzkumnými vzorky. Dále by mohla být příčinou snaha o preciznost jednotlivých skladeb, kdy platí obecně známé pravidlo: méně jednodušších skladeb je možné dovést k dokonalosti snáz než více obtížnějších skladeb, ve kterých je stále co zlepšovat.

Za přínos bakalářské práce považuji praktické nápady, jako jsou mimická a pohybová cvičení napomáhající rozvoji pohybových dovedností, uvědomování si vlastního těla a působící pozitivně na psychiku, dále doporučení k využití všech smyslů při vysvětlování abstraktních i neznámých pojmů ve skladbě. Dále také podnět k nastupování ve formaci hada, což umožňuje větší samostatnost zpěváků a řeší problém s chaotickým nástupem všech složek sboru a následným rozmíst'ováním po podiu, který v těchto případech často nastává.

Pokud bych prováděla výzkum v budoucnu, chtěla bych být u procesu učení se nové skladby od počátku až po výsledek. Návštěvy zkoušek sborů byly velice přínosné, avšak věřím, že zaznamenáním celého procesu bych získala více vzácných poznatků.

Závěr

Hlavním cílem mé bakalářské práce bylo do hloubky porozumět zákonitostem sborového zpěvu zrakově postižených a na základě toho sestavit doporučení pro speciálně-pedagogickou praxi s tipy, jak takový sbor vést. Daná doporučení vycházejí pouze ze zkoumaného vzorku a praxe. Mohou se tedy odchylovat od globálního nahlížení na vedení sboru. Zásadním zjištěním je, že vedení sboru zrakově postižených zpěváků je velice komplexním souborem činnosti, který zahrnuje mimo hudební zvládnutí skladby také porozumění textu, výslovnost, neverbální projev, odbourávání automatismů a prostorové vnímání.

Doporučení pro speciálně-pedagogickou praxi:

1) Atmosféra ve sboru je jedním z nejdůležitějších stavebních kamenů.

Na sboristy působí nálady, vycítí stres nebo chaos, překážky (psychické i fyzické) kolem sebe. Je proto podstatné, aby se ve sboru cítili dobře, v klidu a bezpečně a mohli se tak otevřít společné práci i práci na sobě. To platí i před koncerty a během nich, důležité je udržovat optimismus a nenechat se rozhodit.

2) Rozezpívání a rozcvičení můžou výrazně zlepšit celkový projev.

Je přínosné k hlasové rozcvičce přidat i rozcvičku mimických svalů a rozcvičku celého těla. Sboristé tak mají možnost zaktivizovat se, rozšířit své vnímání vlastního těla a rozvíjet svou pohyblivost.

3) Poskytování zpětné vazby hraje podstatnou roli v budování kvalitního projevu.

Sbormistr je jakýmsi zrcadlem a prostřednictvím názornosti může sboristům zprostředkovat, jak působí jejich neverbální projev na publikum. Jak vypadá kývání se během zpívání? Kam letí zvuk, má-li sborista sklopenou hlavu? Odbourávání automatismů vyžaduje disciplinovanost neustálé upozorňování.

4) Porozumění textu napomáhá rozvíjet slovní zásobu a prohlubuje výraz zpěváka.

Zpěváci by měli vědět, o čem zpívají a umět si dané jevy a objekty představit. K tomu může sbormistr napomoci vysvětlováním nebo zprostředkováním vjemu. Zpěvák, který ví, o čem zpívá, pak přirozeně obsah písně zahrne do svého prožívání a výrazu.

5) Začít s učením se skladby včas má mnoho přínosů.

Zpěváci musí na koncertě skladbu ovládat na 100 %, je proto důležité, aby se s výukou začalo včas a měli dostatek prostoru na zapamatování si textu, melodie a dalších hudebních vlastností dané písně a opakování. Zároveň skutečnost, že skladbu ovládají, působí příznivě na jejich trému, která se s pocitem jistoty zmírňuje. Ve chvíli, kdy sboristé zpívají skladbu již téměř automaticky, mohou své soustředění zaměřit na svůj neverbální projev.

6) Koncertu by měla vždy předcházet prostorová zkouška.

Je vhodné mít vymyšlený systém a pořadí nástupu na podium a vyzkoušet si akustiku sálu, seznámit se s atmosférou, energií, náležitostmi a překážkami v prostoru, aby zpěváci nebyli zaskočeni.

7) Využívat potenciál sboristů ke zdolávání výzev.

Základem je nepodceňovat zpěváky, neubírat jim na možnostech. Samozřejmě také nepřeceňovat. Je dobré vnímat jejich silné stránky, ty rozvíjet a nenechat se limitovat omezeními, která pramení z toho, že cesta k vynikajícím výsledkům je někdy více do kopce. O to krásnější je pak výhled nahoře.

Poznatky výzkumu přispívají k detailnějšímu pohledu na možnosti rozvoje zrakově postižených jedinců. Dále poskytují základní informace o vedení sboru zrakově postižených a nabízí podněty k prohloubení této práce.

Za vedlejší přínos práce považuji skutečnost, že námět bakalářské práce dal vzniknout pěveckému sboru v rámci tyfloturistického tábora. Díky tomu jsem měla možnost prakticky si vyzkoušet úskalí vedení sboru, porozumět lépe dané problematice a otestovat jednotlivé metody formou vlastní zkušenosti. Zpěváci tak získali možnost trávit čas zpěvem a mnoho z nich považovalo za vrchol tábora koncerty pro domovy seniorů, které jsme uspořádali. Ve sborovém tvoření budeme na táboře pokračovat i dále, jelikož poskytuje mnoho podnětů k seberozvoji, který je jedním z cílů tábora.

Výzkum by nadále bylo možno rozšířit o zkušenosti s vedením profesionálních sborů sboristů se zrakovým postižením nebo o specifika výuky zpěváka se zrakovým postižením v integraci v běžném sboru. Dále by mohlo být zajímavé uskutečnit výzkum

týkající se zvukové odlišnosti sboru běžného a sboru zpěváků se zrakovým postižením a zjistit, zda je rozdíl pouze otázkou vizuálního vnímání, nebo jsou pro posluchače patrné i zvukové odlišnosti.

Na základě tohoto výzkumu bych se ráda věnovala problematice neverbální komunikace nevidomých, neboť se domnívám, že je tato oblast poměrně neprobádaná a poskytuje širokou paletu možností rozvoje jedinců se zrakovým postižením.

Seznam použitých informačních zdrojů

1) knižní zdroje

BIRKENSHAW-FLEMING, Lois, 1993. *Music for All: Teaching Music To People With Special Needs*. Toronto: G.V. Thompson Music. ISBN 978-0897242202.

BĚLOHLÁVEK, František, 2005. *Jak řídit a vést lidi: testy, případové studie, styly řízení, motivace a hodnocení*. 4. vyd. Brno: CP Books. ISBN 8025105059.

BUČEK, Miloslav, 1990. *Sborový zpěv 1*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. 138 s. ISBN 80-210-0201-8.

BUČEK, Miloslav, 1993. *Sborový zpěv 2*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. 240 s. ISBN 80-210-0513-09.

CARNOLDI, Cesare, et al., 2000. *Mental imagery in blind people: the role of passive and active visuo-spatial processes*. In HELLER, M. E. (Ed.), *Touch, representation and blindness* (str. 143–181). Oxford: Oxford University Press.

DUMAZEDIER, Joffre, 1692. *Vers une civilisation du loisir*. Paris.

FEDOR, Viliam et al., 1969. *Sborový zpěv a řízení sboru*. Praha - Bratislava: Supraphon. ISBN 02-194-69.

GERLICOVÁ, Markéta, 2014. *Muzikoterapie v praxi: příběhy muzikoterapeutických cest*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4581-7.

GALLIANO, Anna, 2013. *Psychologie cognitive et clinique du handicap visuel*. Paris: Bibliotheque nationale.

HAMADOVÁ, Petra et al., 2007. NOVÁKOVÁ Z., *Oftalmopedie*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-159-1.

HAYES, Nicky, 2003. *Základy sociální psychologie*. 3. vyd. Praha: Portál. 166 s. ISBN 80-7178-763-9.

HENDL, Jan, 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál. 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.

HENDL, Jan, 2016. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.

- CHVALOVSKÝ, Karel, 1962. *Pěvecká výchova*. 1.vydání. Praha: Státní hudební vydavatelství.
- JANKOVÁ, Jana et al., 2015. *Katalog podpůrných opatření: Pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání*. Dílčí část. Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4649-3.
- JELÍNEK, Jiří et al., 2010. *Hudební vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-473-0.
- KOLÁŘ, Jiří et al., 1998. *Sborový zpěv a řízení sboru I*. Praha: Nakladatelství Univerzity Karlovy. ISBN 80-7184-557-4.
- KVĚTOŇOVÁ, Lea, 1998. *Oftalmopedie*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-58-8.
- LACINA, Oldřich, 1977. *Problémy zpěvního hlasu*. Praha: Panton. ISBN 35-718-77.
- LECHTA, Viktor, ed., 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-679-7.
- LECHTA, Viktor, 2011. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 3., dopl. a přeprac. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-977-4.
- LÝSEK, František, 1958. *Dětský sborový zpěv*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 173 s.
- MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s.. 332s. ISBN 80-247-1362-4.
- NOVÁKOVÁ, Zita, 2006. *Oftalmopedie*. In PIPEKOVÁ, J. et al. Kapitoly ze speciální pedagogiky. 2. přepr. a rozšíř. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315-120-0.
- PIPEKOVÁ, Jarmila, 2006. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. přepr. a rozšíř. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315-120-0.
- POŽÁR, Ladislav, 2000. *Psychológia detí a mládeže s poruchami zraku*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity. ISBN 80-88774-74-8.
- RYBIČKA, Josef, 2008. *Umění zpěvu*. Praha: Soukromý tisk.
- SKUTIL, Martin et al., 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vydání. Praha: Portál. 256 s. ISBN 978-80-7367-778-7.

SLOWÍK, Josef, 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3.

SMOLKA, Jaroslav et al., 1983. *Malá encyklopedie hudby*. Vyd. 1. Praha: Editio Supraphon. 737 s.

STAŠEK, Čestmír, 1960. *Učíme se zpívat ve sboru*. Vyd. 1., Praha: Panton. 61 s.

STAŠEK, Čestmír, 1981. *ABC začínajícího sbormistra: Receptář ve čtyřiceti bodech*. Praha: Editio Supraphon.

ŠUMNÍKOVÁ, Pavlína, 2018. *Možnosti prostorové orientace a samostatného pohybu osob se zrakovým postižením*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-7603-005-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman et al., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vydání. Praha: Portál. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

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

VÁGNEROVÁ, Marie, 1995. *Oftalmopsychologie*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-053-X.

VÁGNEROVÁ, Marie et al., 1999. *Psychologie handicapu*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-929-4.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2014. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0696-5.

VÁŽANSKÝ, Mojmír, 1992. *Volný čas a pedagogika zážitku*. Brno: Masarykova Univerzita. ISBN 80-210-0428-2.

WIENER, Pavel, 2006. *Prostorová orientace zrakově postižených*. 3., upr. vyd. Praha: [Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS]. ISBN 80-239-6775-4.

2) výzkumy, studie, články a eseje

ALIBEGOVIĆ, Dženana Radžo et al. 2018. *Differences in tactile perception in children with and without visual impairment* [online]. [cit. 2018-12-25]. DOI: 10.21554/hrr.091807. Dostupné z:

<http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=0&sid=f33bb885-44f4-4eaa-851b-76ecbc09bf10%40pdc-v sessmgr05&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=132352270&db=asn>

KOLARIK, Andrew et al., 2014. *A summary of research investigating echolocation abilities of blind and sighted humans: Hearing Research*. *Hearing Research: Volume 310* [online]. 60-66 [cit. 2018-11-28]. DOI: 10.1016/j.heares.2014.01.010. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0378595514000185?via%3Dihub>

MICHÁLEK, Miroslav, 2016. *Nedobrovolně na překážkové dráze*. Okamžik.

SMALIGO, Mary, 1998. *Resources for helping blind music students*. *Music Educators Journal*. 85(2), 23-26+45. ISSN 00274321.)

SCHINAZI, Victor et al., 2016. *Spatial navigation by congenitally blind individuals* [online]. *WIREs Cognitive Science*. 1-22 [cit. 2018-11-27]. DOI: 10.1002/wcs.1375. Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/wcs.1375>

WITHAGEN, Ans et al., 2013. *Short term memory and working memory in blind versus sighted children*. *Research in Developmental Disabilities* [online]. [cit. 2018-12-12]. DOI: 10.1016/j.ridd.2013.03.028. Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23643769>

3) internetové

Možnosti volnočasových aktivit: Zrakově postižení a volný čas. Tyflonet [online]. [cit. 2018-12-13]. Dostupné z: <http://www.tyflonet.cz/volnocasove-aktivity/moznosti-volnocasovych-aktivit>

Seznam příloh

1) Otázky pro rozhovory se sboristy

1. Co ti přináší zpěv?
2. Jak se cítíš ve sboru mezi dětmi?
3. Jak si zvládáš zapamatovat písničky?
4. Víš vždycky, o čem zpíváš?
5. Jak jsi na tom s trémou při zpívání?
6. Jak vnímáš nové prostory, ve kterých se sborem zpíváte?
7. Pracuješ nějak na svém výrazu, neverbálním působení?
8. Máš absolutní sluch? (následovalo otestování)
9. Je pro tebe něco ve sboru obtížné?
10. Je něco, co se ve tvém životě změnilo díky hudbě/sboru?
11. Čím je pro tebe hudba/jakou roli hraje ve tvém životě hudba/co pro tebe znamená hudba?
12. Kým je pro tebe sbormistr?

2) Osnova pro rozhovory se sbormistry

1. Jaký největší úkol sbormistr sboru zpěváků se zrakovým postižením (ZP) má?
2. Co musí sbormistr takového sboru umět?
3. V čem se nejvíce liší role sbormistra sboru ZP od sbormistra běžného sboru?
4. Jak sbor vedete - dirigujete?
5. Jakým způsobem se učíte skladby? Poslechem? Z not? Proč?
6. Co je potřeba se sborem ZP dělat navíc oproti běžnému sboru?
7. Jak řešíte dynamiku?
8. Jak řešíte otázku neverbálního projevu dětí, automatismů, mimiky, výrazu, uvolněnosti?
9. Jak řešíte případné problémy s výslovností?
10. Do jaké míry je možná spontánnost a improvizace na koncertě?
11. Jak na děti působí nové prostředí, akustika, tréma, vnější vlivy?
12. Do jaké míry děti ovládají skladby, když jdou na podium?
13. Kolik skladeb se za rok zhruba naučíte?

14. Jak dlouho trvají vaše zkoušky?
15. V čem se liší nácvik skladby u dětí se ZP od běžného sboru?
16. V čem se liší role a přístup sbormistra dětí se ZP a běžného sboru?
17. V čem se liší vystupování sboru dětí se ZP a sboru zpěváků intaktních?
18. V čem je odlišný výběr repertoáru od běžného sboru?
19. Co nevidomým zpěvákům sborový zpěv přináší?
20. Jaký je zpěvák se ZP?

Nahrávky jsou k nahlédnutí v archivu autorky.

3) Ukázka pozorování sborové zkoušky

Den: 14.3.2019

Délka zkoušky: 15:30 - 16:15

Počet zpěváků: 10

15:30

- přivítání, usazení zpěváků, aby seděli u sebe a po hlasech *několik dětí se kýve*
- reflexe koncertu, na kterém zpívali včera
„Povedlo se vám to, jak se vám zpívalo?“
„Texty ještě zopakujeme, občas nám to tam šumělo, ale nic se neděje!“
- sbormistryně je seznámí s tím, co je dnes čeká

15:35

- rozezpívání *sbormistryně doprovází klavírem*
„Pustím ruce, zpívám tam, kde mě slyšíte.“ *zpěváci stojí*
„Nezpívej silně, hlídej si intonaci...“
„Otevírejte pořádně pusy.“
„Leni, hezky tu pusinku povol...“ *nikdo se nekýve*
„Nestrkám silou do hlasivek, začínám jemně“ *sbormistryně předvádí*
„Dáme ruce podél těla...“
„Narovnám se...“

15:42

- zpívání 1. písně *zpěváci sedí*
- sbormistryně zahraje předeheru a začínají zpívat Hádej Matyldo
„Začneme v pomalejším tempu, abychom zopakovali text a pomalu se naladili!“
„Narovnej se, Mišo, ať neseďš jako hrad Trosky.“

- sbormistryně je několikrát zastaví a projíždějí konkrétní frázi, dokud není dobře
rytmicky

- opakují text, hromadně

„Vysoký ton zpívám, jako bych si chtěla zívnout. Zívněte si ÁÁÁÁ“

„Musíme to spojovat jako když se táhne med.“

„Snažte se vyslovovat, zpívat rytmicky, jak jsem říkala,

že ten refrén je zvučnější, hezky si posadit hlásek na to Hádej“

15:53

- zazpívají píseň ve stoje *sbormistryně doprovází na klavír
všichni jsou otočení jejím směrem
nikdo se nekýve, jen jedna slečna třepe rukou během zpěvu*

15:55

- dozpívání jedné písně *sbormistryně často chválí a pozitivně motivuje*
„No prosím, děkuji. Teď se zase posad'te. Zase se narovnáme...“
- sbormistryni spadly noty, popisuje situaci
„Leni, krásně jsi otevírala pusu“
„Sedíme rovně, do půlky židle, abychom se neopírali zády, nohy na zem, ať máme
stabilitu...“

15:56

- zpívání 2. písně
„Svítá, to i musí být měkké, s jazykem nahoře a úzké, ne jako když chcete zpívat tvrdé
Y, jazyk pustit a bradu..“
*výrazy sboristů jsou opravdové, netváří se uměle,
ani přehnaně*

15:58

- zpívají píseň ve stoje *velice emotivní a procítěné*

16:03

- dozpívání písně *sbormistryně se na ně pořád usmívá, je to znát na hlase*
„Tahle vám sedne, nádhera...“
„Paní učitelko, dáme si jí ještě jednou, prosíím...“
„Tak na konci, máte ji rádi, že, je to na ní vidět...“

16:05

- zpívání 3. písně

- rovnou zpívají ve stoje, nikoli cvičně v sedu a pak ve stoje

„*A nespěchám,*“ pronáší sbormistryně během jejich zpívání a slyší ji

je vidět vzájemné napojení se na sebe, že sbormistryni vnímají a i přes

své hlasy a zpěv registrují její pokyny, soustředí se na ni

16:10

- dozpívání písně

„*Když se učíme novou písničku, promítám si v hlavě takový videoklip*“

„*Cokoli ti pomůže ztotožnit se s písničkou, Tome, skamarádit se s ní, je dobře.*“

16:11

- zpívají znovu píseň Svítá

16:15

- konec zkoušky

- sbormistryně se s každým loučí, některé holčičky ji obejmou

- povídá si s nimi a děti jí vyprávějí o sobě

je vidět osobní vztah, který mezi sebou mají a velká důvěra

4) Ukázka souhlasu se zpracováním údajů

Já,, souhlasím, aby údaje (pozorování, rozhovor, osobní údaje) o mém synovi/ mé dceři byly použity v bakalářské práci Hany Šimkové: Sborový zpěv ve světě lidí se zrakovým postižením.

V dne

.....

podpis