

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Dětský muzikál a jeho využití v hudebně výchovném procesu
The use of children's musical in the process of teaching music

Nikola Dudlová

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Selčanová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy specializace na hudební výchovu

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Dětský muzikál a jeho využití v hudebně výchovném procesu* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Kostomlatech nad Labem 25.4.2020

.....

Ráda bych poděkovala Mgr. Zuzaně Selčanové, PhD. za její ochotu, trpělivost a pozitivní přístup při vedení této diplomové práce. Jsem vděčná za Vaši lidskost. Dále bych chtěla poděkovat panu učiteli Tomáši Kučerovi ze ZŠ Plaňany, bez kterého by nebyla možná realizace autorského muzikálu. Mnohokrát inspiroval a vždy vyšel vstříc mým nápadům a požadavkům.

ABSTRAKT

Diplomová práce představuje dětský muzikál jako didaktický prostředek na prvním stupni základního studia. Práce mapuje vliv tvořivé dramatiky na rozvoj hudebních schopností, dovedností a tvořivosti.

Teoretická část diplomové práce vymezuje pojem muzikál. Krátce popisuje vznik muzikálu jako hudebního žánru. Praktická část přináší možnosti aplikace muzikálu do výchovně vzdělávacího procesu. Poskytuje konkrétní modelové situace, které vedou u žáků k rozvoji klíčových kompetencí. Tvůrkyní muzikálu je samotná autorka práce. Předkládá notový záznam, scénář a metodický materiál.

Zvolenou metodou pro terénní výzkum je plánovité pozorování rozvržené do deseti lekcí, a to formou projektového vyučování. Práce mapuje, zda muzikál umožňuje aktivní zapojení všech žáků do hudebně výchovného procesu. Stanovené hypotézy jsou verifikovány prostřednictvím kolektivní reflexe, ze které vyplývá vyšší motivace žáků pro hudební činnosti. Realizace muzikálu pozitivně rozvíjí vztah žáků k hudbě a umožňuje reagovat na současné trendy hudební výchovy.

KLÍČOVÁ SLOVA

dětský muzikál divadlo, mladší školní věk, hudební výchova, projektová výuka, hudební činnosti

ABSTRACT

This diploma thesis introduces children's musical as a didactic tool at primary schools. This work maps the influence of creative playwright on the development of musical abilities, skills and creativities.

The theoretical part of this diploma thesis defines the term „musical“. It briefly describes the origin of the musical as a genre. The practical part brings possibilities of using a musical as a means of an educational process. It provides particular demonstrative situations which lead to development of the crucial competences of the students. The author of the musical is the author of this diploma thesis. She herself translates the music recording, scenario, and methodical material.

The method, that has been used for the field research, is a systemic observation which is divided into ten lessons in the form of a project-based learning. This thesis deals with an issue, whether the musical enables an active engagement of the pupils in the musical educational process. The hypotheses, which have been set, are verified by the means of collective reflection from which follows students' higher motivation for musical activity. The realization of the musical positively develops students' attitudes towards music and enables them to react to current trends in the field of musical education.

KEYWORDS

children's musical theatre, young school age, musical education, project-based learning, music activities

OBSAH

ÚVOD.....	7
1 VZNIK MUZIKÁLU	9
1.1 Raná historie muzikálu	9
1.2 Muzikál jako samostatný hudební žánr.....	11
1.3 Muzikál a jeho charakteristika.....	13
1.4 První muzikály u nás.....	16
2 VYMEZENÍ POJMU DĚTSKÝ MUZIKÁL	18
2.1 Operka a dětská opera.....	18
2.2 Hudební pohádka	19
2.3 Dětský muzikál	20
3 DĚTSKÝ MUZIKÁL NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍCH ŠKOL.....	22
3.1 Rozvoj klíčových kompetencí žáka	24
3.2 Tvořivá dramatika v dětském muzikálu.....	25
3.2.1 Rytmické prvky	27
3.2.2 Vokální prvky	28
3.2.3 Pohybové prvky	29
3.2.4 Dramatické prvky	31
4 TERÉNNÍ VÝZKUM	33
4.1 Cíl a předmět výzkumu.....	33
4.2 Metody výzkumu	34
4.3 Stanovené hypotézy	34
4.4 Charakteristika výzkumného vzorku	35
5 MŮJ VLASTNÍ MUZIKÁL.....	36
5.1 Scénář.....	36

5.2	Metodický materiál k realizaci dětského muzikálu	37
5.2.1	I. lekce	37
5.2.2	II. lekce	39
5.2.3	III. lekce.....	43
5.2.4	IV. lekce.....	45
5.2.5	V. lekce.....	51
5.2.6	VI. lekce.....	53
5.2.7	VII. lekce	56
5.2.8	VIII. lekce.....	58
5.2.9	IX. – X. lekce.....	60
6	PRŮBĚH REALIZACE JEDNOTLIVÝCH BLOKŮ	61
6.1	Průběh a reflexe I. lekce	61
6.1.1	Diagnostika žáků	61
6.1.2	Dotazníkové šetření	64
6.2	Průběh a reflexe lekcí	65
7	VLASTNÍ ZPĚTNÁ VAZBA	68
7.1	Sebereflexe.....	68
8	REFLEXE S ŽÁKY	70
	ZÁVĚR.....	73
	Seznam příloh.....	78

ÚVOD

Muzikál je oblíbeným a vyhledávaným divadelním žánrem minulého i současného století. Jedním z důvodů jeho oblíbenosti by mohla být rozmanitost spektra hudebních činností, jimiž tento druh divadla disponuje. Uvedené hudební činnosti, kterými jsou zpěv a pohybové prvky (tanec, aj.), bývají často předmětem hudebních výchov na základních školách.

Základní školy však málokdy nabízejí žákům činnosti dramatické, ať už jako součást klasické výuky nebo jako samostatný vyučovací předmět. V souvislosti s touto úvahou o propojení dvou často nedocenených výchov se ve mně zrodil nápad na vytvoření dětského muzikálu, který je určen pro žáky mladšího školního věku. Je realizován formou projektu mimo školní výuku. Dětský muzikál, který se stal předmětem diplomové práce, je mým autorským počinem. Notový materiál a scénář jsou součástí příloh této práce. Aby realizace muzikálu nebyla pouze samoúčelná, vzniká také didaktický materiál, který lze uplatnit i mimo projektové vyučování, v běžných hodinách hudební výchovy. Z důvodu diagnostiky hudebních schopností a dovedností žáků podílejících se na projektu je součástí práce také kolektivní prověrka hudebnosti.

Uplatňované výukové činnosti dramatické a hudební výchovy mohou být navíc při realizaci v hodinách HV propojovány s celou škálou dalších vyučovacích předmětů, jako např. s výtvarnou výchovou, literaturou aj. Skrze tyto činnosti může docházet také k rozvoji osobnosti, komunikace, spolupráce a dalších klíčových kompetencí, které jsou zasazeny do *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV)*.

Druhým důvodem pro vytvoření tohoto projektu byl fakt, že dětský muzikál nebyl doposud vymezený v žádné české literatuře, přestože nabízí neomezené množství nápadů, a to nejen pro projektovou výuku mimo vyučování hudební výchovy.

Teoretická část diplomové práce mapuje historii vzniku muzikálu a vzhledem k rozsáhlosti této problematiky podává čtenáři stručný přehled důležitých vývojových mezníků muzikálu jako samostatného hudebně dramatického žánru. Tato práce přináší

nově vymezený pojem dětský muzikál a jeho specifické využití na prvním stupni základních škol.

Praktická část si klade za cíl zjistit, zda zapojení hudebních a dramatických činností do projektu umožňuje spolupráci žáků všech hudebních úrovní, a tím zároveň rozvíjí jejich tvořivost. Současně také zkoumá, zda je projektová forma výuky vhodným doplňkem k běžným formám výuky hudební výchovy a zda v porovnání s tradičním pojetím hudební výchovy zvyšuje motivaci žáků. Praktická část práce přináší konkrétní nápady na hudební činnosti při práci s žáky během realizace projektu. Součástí práce je rovněž autorčina sebereflexe vlastních poznatků, které přinášejí realizované výukové lekce.

Dětský muzikál představuje bohatý prostředek nejen pro rozvoj dětské fantazie a jejich tvořivosti, ale také je prostředkem pro aktivní zapojení žáků do hudebně výchovného procesu. V tom lze spatřovat jeho potenciál v dnešní hudební pedagogice.

1 VZNIK MUZIKÁLU

1.1 Raná historie muzikálu

Začátky muzikálu sahají už do počátku 17. století, kdy začínala vznikat italská opera, ale i její odnože, které měly vliv na vývoj samotného muzikálu.¹

Na počátku baroka, kolem r. 1600, vznikala ve Florencii opera, která je dodnes evropským, do Ameriky importovaným žánrem. Jednou z příčin vzniku nového žánru byla příliš komplikovaná polyfonie, která byla významná pro období renesance. Opera měla být klíčem k oživení antického dramatu. Během svého vývoje prošla několika vývojovými etapami. Zásadní byla reforma skladatele Christopa Willibalda Glucka nebo později reforma slavného německého skladatele Richarda Wagnera. Pokud měla opera vážnou tematiku, jednalo se o *operu seria*. Pokud byla opera komického rázu, jednalo se o *operu buffa*, která se stala v Evropě velmi populární a rozšířila se do Anglie a dalších států, kde vznikaly její odnože.²

Na počátku 18. století vznikala v Anglii *opera z popěvků*, tzv. *ballad-opera*. Z hlediska vývoje muzikálu se důležitým dílem stala *Žebrácká opera* o třech jednáních. Autorem libreta je anglický básník a dramatik John Gay (1685 – 1732), autorem hudby je Christoph Pepusch (1667 – 1752). Dílo nabízí opak klasické italské opery: autoři upustili od recitativu a nesnažili se o předvedení vyumělkovaného života lidí z vyšších vrstev. Ballad-opera ukazovala prostý život lidí z nižších tříd. Zvyky a morálka vyšších vrstev společnosti byla napadána a zesměšňována. Hudební složku tvořily pouliční písně a lidové balady, které měly původ nejen v Anglii. Byly spojeny řetězem uměleckých tanců. Tento typ oper se stal nepopíratelně startovacím můstkem a vzorem pro vznik hudebního divadla v Americe. O tom, zda *Žebrácká opera* hrála či nehrála roli při vzniku muzikálu, se dá pouze spekulovat, ale je zřejmé, že se stala jedním z prvních vzorů pro náměty hudebního divadla.³

¹ SCHMIDT-JOOS, Siegfried. *Muzikál*. Praha: Supraphon, 1968. 290 s.

² HURNÍKOVÁ, Kateřina. *Stručný průvodce dějinami evropské hudby*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. 93 s. ISBN 978-80-7290-333-7.

³ SCHMIDT-JOOS, Siegfried. *Muzikál*. Praha: Supraphon, 1968. 290 s.

Koncem 18. století se vyvíjel v Německu druh opery nazvaný *singspiel* (v překladu zpěvohra), který je spjatý s vývojem ballad-opery. Jedná se o hru se zpěvy, která se podobá divadelním hrám. V průběhu se objevují zpívaná čísla, která jsou doplňována o mluvené dialogy. Typickým německým singspielem je *Kouzelná flétna* (1791) od Wolfganga Amadea Mozarta (1756 – 1791).⁴

Velká forma, která muzikálu předchází je tzv. *féerie* neboli *extravaganza*. Předmětem takových her mohly být živelné pohromy, představení cowboyů, Indiánů nebo zvířat, např. koňské drezury. Na programu se rovněž podíleli akrobati či žongléři. Nakonec byl tento rozrůstající se žánr ukončen krachem na newyorské burze roku 1929. Některé jeho prvky ale v naší společnosti setrvaly a staly se součástí muzikálu.⁵

S počátkem americké komedie na přelomu 19. století je spojena *burleska*, konkrétně hra *The Mulligan Guard* (1879) od Edwarda „Neda“ Harrigana (1844 – 1911) a Tonyho Harta (1855 – 1891), ve které se objevuje téma trendu tehdejší doby. Nebyla to klasická literární burleska a travestie s hudbou, tematikou bylo zesměšňování růstu vojenské moci po občanské válce. Postava Mulligana se stala společností oblíbenou, a tak se objevila v několika dalších hrách. Za vrcholné dílo americké burlesky byla považovaná hra *A Trip to Chinatown* (uvedená v roce 1891 v Madison Square Theatre). Dočkala se u publika uznání i přesto, že námět byl velmi jednoduchý.

S lidmi, kteří se přistěhovali z Evropy do Ameriky, přišly také i pozoruhodné lidové písně inspirované černošským folklórem. Staly se základem pro *minstrelská představení*. Tento žánr nabývá mnoha prvky, z nichž nejvýraznější je rozmanitost umělců. Hlavní námětem je napodobování černošské rasy. Skladatelem věnujícím se tomuto populárnímu žánru byl Thomas Dartmouth „Daddy“ Rice (1808 – 1860), který dosáhl uznání scénkou „Jim Crow“ z programu známého pod názvem *Ethiopean Operas* (1828). Základními hudebními prvky přispěla minstrelská představení ke vzniku *ragtime*⁶.

⁴ HURNÍKOVÁ, Kateřina. *Stručný průvodce dějinami evropské hudby*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. 93 s. ISBN 978-80-7290-333-7.

⁵ SCHMIDT-JOOS, Siegfried. *Muzikál*. Praha: Supraphon, 1968. 290 s.

⁶ Ragtime představuje pravidelný rytmus v polkovém či pochodovém tempu s oktavovým basem na těžkých dobách s bohatě synekopovanou melodií.

Vaudeville přináší divadelní program se zpěvy a tanci, kde velkou roli hraje komičnost. Později se ujal název *varieté*, a stal se základní složkou americké národní veselohry. Vystupovat zde mohli umělci různého druhu. Jedná se o tvorbu zahrnující artistické, divadelní, hudební nebo taneční prvky. To bylo náročné na schopnosti a výkony umělců, ale ještě náročnější bylo umělce a herce se všemi výše popsanými schopnosti obsadit. Varieté přináší prvky operety a cirkusu. Dokonce i minstrelská představení se stala inspirací tohoto rozvíjejícího se útvaru. Program byl uzpůsobený všem, bez ohledu na věk.⁷

1.2 Muzikál jako samostatný hudební žánr

Muzikál prošel zhruba padesátiletým procesem vývoje, než byl zcela vymezen jako hudební žánr. Vzhledem k tomu, že se jedná o dlouhou etapu vývoje, v předchozí kapitole velmi stručně popisují důležité mezníky ve vývoji tohoto hudebně dramatického žánru. Historie muzikálu jako takového se začala tvořit okolo roku 1900, kdy v Americe vznikaly hudební formy jako opereta, revue a jazz. Tvořily se také nové hudebně dramatické žánry⁸, ze kterých se muzikál, jak ho známe v dnešní podobě, rodil.⁹

Na počátku 19. století se ve Francii vyvíjela *opereta*, která se postupně rozšířila i do Spojených států. Tento útvar střídá mluvené dialogy se zpěvy, obsahuje množství tanců a řadí se k přímým předchůdcům dnešního muzikálu. Opereta se od opery liší lehčí formou – žánr je zábavný, oddechový a mívá nedramatické náměty. V Evropě byl vlivným skladatelem Jacques Offenbach (1819 –1880). Jeho dílo *Orfeus v podsvětí* (1858) se stalo

⁷ SCHMIDT-JOOS, Siegfried. *Muzikál*. Praha: Supraphon, 1968. 290 s.

⁸ Mezi tyto hudebně dramatické žánry patří např. opereta, singspiel, revue s humoristickými a pěveckými čísly, tzv. musical comedy.

⁹ SCHNIERER, Miloš. *Přehled vývoje populární hudby*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2013. 130 s. ISBN 978-80-7460-047-0.

oblíbeným a doposud hraným.¹⁰ Pro Ameriku se stal významným operetním skladatelem Victor Herbert (1859 – 1924) a jeho díla *The Red Mill* (1906) a *Eileen* (1917).¹¹

Koncem 19. století vznikala v Americe *revue*, která má leccos společného s operetou a je považována za předskokana dnešního muzikálu. Na rozdíl od operety se však jedná o sled několika náhodných hudebních čísel spojené jedním námětem, které skýtají prvky výše vymezené extravaganzy, vaudevillu i burlesky. Revue je bohatá na tance, tanečnice (tzv. girls) s nápaditými kostýmy, přináší vtip a parodii, zkrátka velkolepou výpravou s hvězdami. Takovým dílem se stalo *The Passing Show* (1894) od jednoho z prvních amerických producentů a režisérů George W. Lederera (1862 – 1932). Do revue se promítaly nálady a pocity současné hospodářské situace. Stala se významným žánrem 20. století po celém světě, a zapříčinila zánik extravaganzy, burlesky, a dokonce i již zmíněné operety. Francií inspirovaný podnikatel Florenz Ziegfeld uvedl v New Yorku řadu revuí známých pod názvem *Ziegfeld Follies* (1907 – 1931). Mnohá divadla se v průběhu tohoto století zavírala, hudební žánry ztrácely na atraktivnosti, protože se do popředí dostávala nově vzniklá konkurence – rozhlas a film.¹²

Muzikál je formou smíšenou a čerpá ze všech forem a prvků, které jsem výše, pro účely této práce, stručně vymezila (např. *opereta*, *minstrel show*, *vaudeville*, *bourlesque*, *extravaganza* apod.). Ve 20. a 30. letech 20. století zasáhl divadelní scénou jazz, přičemž jazzové obsazení bylo stále více populárnější a pronikalo do revuí a muzikálů.¹³

Za rodné město muzikálu se považuje New York a jeho známá newyorská Broadway na Manhattanu, kde můžeme vidět největší koncentraci umělců, tanečníků a hudebníků ze všech koutů světa, kteří se věnují divadlu. Za evropskou Broadway lze považovat Londýn.¹⁴

¹⁰ HURNÍKOVÁ, Kateřina. *Stručný průvodce dějinami evropské hudby*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. 93 s. ISBN 978-80-7290-333-7.

¹¹ SCHMIDT-JOOS, Siegfried. *Muzikál*. Praha: Supraphon, 1968. 290 s.

¹² OSOLSOBÉ, Ivo. *Muzikál je, když ...* Praha: Supraphon, 1967. 192 s.

¹³ SCHMIDT-JOOS, Siegfried. *Muzikál*. Praha: Supraphon, 1968. 290 s.

¹⁴ SCHNIERER, Miloš. *Přehled vývoje populární hudby*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2013. 130 s. ISBN 978-80-7460-047-0.

1.3 Muzikál a jeho charakteristika

Jak již bylo výše zmíněno, předchůdcem muzikálu byla revue, která se ve 20. letech 20. století začala pomalu proměňovat. Změna se projevila zejména v obsahu. Témata byla politická a sociální, ale vtip přesto nezmezil. Mnoho prvků z revue zůstaly zachovány. Do popředí se stavěly životní příběhy založené na skutečnosti. Děj se proměnil, byl již souvislý. Tak vznikala *hudební komedie* (musical comedy). Prvním dílem, ve kterém byl děj spolu se scénickou hudbou propojen s tanečními čísly a písňovými úseky, byla *Lod' komediantů* (1927) od skladatele Jeroma Kerna (1885 – 1945) a libretisty Oscara Hammersteina II. (1895 – 1960).¹⁵

Počátkem 40. let 20. století se začínaly na Broadway objevovat a hrát *hudební dramata*, která jsou také součástí dějin muzikálu. Za první moderní muzikál historici považují dílo *Oklahoma!* (1943). Autorem libreta je Oscar Hammerstein II., autorem hudby je Richard Rodgers (1902 – 1979). Dílo ale nebylo prvním hudebním dramatem – před rokem 1943 byla uvedena další tři úspěšná díla tohoto žánru.

Během padesátých let začínají do muzikálu prostupovat i jiné motivy, než byly náměty pouze životních skutečností v přilehlém okolí obecnstva. Autoři začínali hledat inspiraci i v povídkách, komediích minulého a současného století, ale i v klasických dramatech např. od spisovatelů George Bernarda Shawa nebo Williama Shakespeara. Předlohou pro úspěšný americký muzikál *My Fair Lady* (1956) se stala divadelní hra *Pygmalion* (G. B. Shaw). Libretistou byl skladatel Alan Jay Lerner (1918 – 1986), o hudbu se zasloužil Frederick Loewe (1901 – 1988). Příběh hry *Romeo a Julie* (W. Shakespeare) se stal inspirací pro vznik muzikálu *West Side Story*¹⁶ (1957) amerických autorů Leonarda Bernsteina (1918 – 1990) a Stephena Sondheimu (1930).¹⁷

Kulturní fenomén *muzikál* (angl. musical) je původně přídavné jméno odtržené od výrazu „*musical comedy*“, v překladu hudební komedie. Dříve byl také ve Spojených státech užíván termín „*musical play*“, tedy v překladu hudební drama, které divákům

¹⁵ OSOLSOBĚ, Ivo. *Muzikál je, když ...* Praha: Supraphon, 1967. 192 s.

¹⁶ Českou premiéru měl muzikál pod režii Stanislava Fišera ve Státním divadle v Brně v roce 1970. O několik dní později uvedlo muzikál i Hudební divadlo Karlín v Praze.

¹⁷ SCHMIDT-JOOS, Siegfried. *Muzikál*. Praha: Supraphon, 1968. 290 s.

napovídalo, co od představení očekávat.¹⁸ Od termínu „musical comedy/musical play“ bylo rychle upuštěno, protože se Američanům zdál název příliš dlouhý. Vznikl termín *musical*, který označoval nový druh vzniklého hudebního divadla – muzikál. Toto označení se později dostalo i do evropských zemí.¹⁹

Dle definice Petra Gammonda byl v muzikálech dříve kladen větší důraz na jednotlivé písně. Žánr byl zaměřen na masové publikum a začal být populární především v londýnských divadlech. „Musical comedy“ převzal některé prvky komedie dřívější burlesky. Některé hry např. *In Town* (1892), byly nazývány tzv. „musical farce“ (v překladu hudební fraška), jiné hry např. *Morocco Bound* (1893) byly nazývány jako tzv. „musical farcical comedy“ (v překladu hudební komediální komedie). Poprvé byl užitý termín „musical comedy“ ve hře *A Gaiety Girl* (1893). Tento termín byl importován do USA a užíván zde až do období slavných skladatelů Jeroma Kerna a George Gershwina. Později se od tohoto názvu ustoupilo, jelikož témata nově vznikajících muzikálů bývaly vážnějšího charakteru. Začal se užívat zkrácený termín „musical“ v překladu tedy „muzikál“.²⁰

Teatrologický slovník navíc uvádí další výčet pojmů, kterými se muzikál v průběhu svého vývoje, označoval: např. anglicky „musical“, převzatý z anglického „musical comedy“ (v překladu hudební komedie), „musical play“ (v překladu. hudební hra), „musical drama“ (v překladu hudební drama), případně „musical fable“ (v překladu hudební bajka).²¹ Muzikál byl až do poloviny 20. století americkým produktem a později rozšířen do dalších částí světa. V tomto žánru se prolíná taneční a populární hudba v syntéze písní s divadlem. Historicky je tento žánr spojován s rokem 1935, jakožto mezníkem, kdy se do popředí dostal titul *Porgy a Bess* od George Gershwina (1898 – 1937). Dílo je původně označováno jako lidová opera, dnes je zařazováno do muzikálové tvorby.²²

¹⁸ PROSTĚJOVSKÝ, Michael. *Muzikál expres: malý průvodce velkým muzikálem*. Brno: Větrné Mlýny, 2008. s. 21. ISBN 978-80-86907-49-9.

¹⁹ OSOLSOBĚ, Ivo. *Muzikál je, když ...* Praha: Supraphon, 1967. 192 s.

²⁰ GAMMOND, Peter, heslo *Musical comedy, Musical*, In: *The New Oxford Companion to Music*. (ARNOLD, Denis, eds.). New York: Oxford University Press, 1983, s. 1219. ISBN 0-19-311316-3.

²¹ PAVLOVSKÝ, Petr, heslo *Muzikál*, In: *Základní pojmy divadla: teatrologický slovník*. (PAVLOVSKÝ, Petr, ed.). Praha: Libri, 2004. ISBN 80-7258-171-6.

²² PROSTĚJOVSKÝ, Michal, heslo *Muzikál*, In: *Základní pojmy divadla: teatrologický slovník*. (PAVLOVSKÝ, Petr, ed.). Praha: Libri, 2004. ISBN 80-7258-171-6.

Michael Prostějovský uvádí, že definice muzikálu není zcela jednoznačná: „*Přesná a obecně platná definice muzikálu neexistuje. Vyvíjí se tak rychle, že jej ani nelze zařadit do některého zcela konkrétního šuplíku. Každopádně jde o dílo se syntézou hudby, slova a tance.*“²³

V anglosaských zemích je muzikál označován spíše jako forma zábavy, než nové umění. Pro účely této práce nám postačí obecně platné charakteristiky, které uvádějí např. autoři Pavlína Hoggard nebo Michael Prostějovský. *Muzikál* je divadelním žánrem, který spojuje mnoho hudebních a dramatických prvků v jeden celek. Těmito prvky jsou opera, opereta, varieté a činohra. Do děje jsou zakomponovány písně nebo tance.²⁴ Dříve byl tento žánr obohacován baletními prvky, nicméně dnes můžeme v divadlech vidět i taneční čísla, která baletem nejsou. Některá vzniklá díla byla i celotančená, a podobala se více baletu. Muzikály mohou být celozpívané, nebo střídající zpěv a mluvené slovo. Zpívané pasáže pak mají na scéně působit přirozeným dojmem. Využívají se v dějových situacích, které mají vyjadřovat hlubší porozumění diváka. Písní by mělo být vyjádřeno vnitřní cítění postavy. Publikum je pak schopné se lépe vžít do hraných situací. Tento žánr je divadlem emocionálním, tedy slibuje divákům prožívat s postavami lásku, smutek, štěstí a další pocity, a zřejmě proto je dodnes tak vyhledávaným. Písně jsou neoddelitelné od děje, na který bezprostředně navazují. Také mohou být otázkou či odpovědí na jednání jiných postav. Můžou mít vliv na příběh – zkrátka ho něčím změnit či zkomplikují.²⁵

Muzikál je složen ze tří elementárních složek – příběh, libreto a hudba. Pokud se podaří sloučit všechny tyto elementy do jednoho celku, vzniká hudební žánr, který je v dnešní době velmi oblíbeným a populárním.²⁶

²³ PROSTĚJOVSKÝ, Michael. *Muzikál expres: malý průvodce velkým muzikálem*. Brno: Větrné Mlýny, 2008. s. 21. ISBN 978-80-86907-49-9.

²⁴ PROSTĚJOVSKÝ, Michael. *Muzikál expres: malý průvodce velkým muzikálem*. Brno: Větrné Mlýny, 2008. 488 s. ISBN 978-80-86907-49-9.

²⁵ HOGGARD, Pavlína. *Muzikál na prahu tisíciletí: mezi komercí a elitou - možnosti reformy muzikálového divadla v době (post-)moderní*. Brno: Retypo, 2000. 167 s. ISBN 809029250X.

²⁶ PROSTĚJOVSKÝ, Michael. *Muzikál expres: malý průvodce velkým muzikálem*. Brno: Větrné Mlýny, 2008. 488 s. ISBN 978-80-86907-49-9.

1.4 První muzikály u nás

Jiří Voskovec (1905 – 1981) a Jan Werich (1905 – 1980) uvedli svou první hru *Vest pocket revue* (přeloženo *Revue z kapsy u vesty*) v Osvobozeném divadle počátkem roku 1927. Následovala další díla, která kvůli tématice (jako byl boj proti fašismu a válce, nezaměstnanosti a hospodářské krizi), vedla k uzavření divadla v roce 1938.²⁷

Americký muzikál začal pronikat do českých zemí ke konci 40. let 20. století. Tehdejší německá okupace a protektorát pozastavily český divadelní vývoj, jelikož došlo k přetrhání vztahů s Amerikou. Na jaře v roce 1948 uvedli svou verzi amerického muzikálu Burtona Lana (1912 – 1997) *Finian's Rainbow* V+W s písněmi Jaroslava Ježka (1906 – 1942) pod názvem *Divotvorný hrnec*.²⁸

Úspěšný film *Starci na chmelu* (1964) skladatelů Jiřího Maláska (1927 – 1983), Jiřího Bažanta (1924 – 2011) a Vlastimila Hály (1924 – 1985) lze považovat za první český filmový muzikál.²⁹

V českém muzikálovém prostředí se také proslavila skupina tvůrců Karel Svoboda (hudba), Zdeněk Borovec (text) a Richard Hes (choreografie), kteří vytvořili úspěšný muzikál *Dracula* (na námět románu Brama Stokera).³⁰ Mezi nejvíce známé současné české muzikálové autory také patří Janek Ledecký, který produkuje i v zahraničí (muzikály *Hamlet*, *Galileo*) nebo Daniel Landa (muzikál *Touha* a *Krysař*, který je inspirovaný novelou Viktora Dyka).

Dalšími velkými muzikálovými produkcemi, které byly přeneseny i do českého prostředí, byly např.: muzikál *Hair* (James Rado a Gerome Gani, hudbu složil Galt MacDermot), *Grease* (Jim Jacobs a Warren Casey)³¹, *Cats* (text vychází ze sbírky básní

²⁷ KAZDA, Jaromír. *Dějiny divadla pro 4. ročník konzervatoří*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 203 s.

²⁸ VANĚK, Jan J. *Muzikál v Čechách aneb Velký svět v malé zemi*. Praha: Knihcentrum, 1998. 126 s. ISBN 80-86054-67-5.

²⁹ BĀR, Pavel. *Od operety k muzikálu: zábavněhudební divadlo v Československu po roce 1945*. Praha: KANT, 2013. 298 s. ISBN 978-80-7437-115-8.

³⁰ *Dracula* se stal prvním českým muzikálem takového rozsahu. Hvězdami první inscenace byla zpěvačka Lucie Bílá a fenomén Daniel Hůlka, který ztvárnil roli Draculy. Premiéru měl muzikál v roce 1995 v pražském Kongresovém centru.

³¹ RICHARDS, Stanley. *Great rock musicals*. New York: Stein and Day, 1979. 562 s. ISBN 0-8128-2509-8.

Thomase Stearnse Eliota), *The Phantom of the Opera* (adaptace románu Gastona Leroux) a další. Dnes je muzikálový žánr u nás velmi oblíbeným. Mezi pražská divadla, která produkují muzikály patří *Hudební divadlo Karlín*, *Divadlo Kalich*, *Divadlo Broadway*, *Divadlo Hybernia* a další. V pražských divadlech se hrají i původní broadwayské muzikály jako je *Jesus Christ Superstar* nebo *Evita*, které složili skladatelé Tim Rice (1944) a Andrew Lloyd Webber (1948).³²

³² VANĚK, Jan J. *Muzikál v Čechách aneb Velký svět v malé zemi*. Praha: Knihcentrum, 1998. 126 s. ISBN 80-86054-67-5.

2 VYMEZENÍ POJMU DĚTSKÝ MUZIKÁL

Během minulého století u nás vznikalo mnoho dětských žánrů, které by se daly jednotně vymezit jako hudebně dramatické hry pro žáky mladšího školního věku využívané jako forma edukace při realizování předmětu hudební výchova. Některé z těchto žánrů jsou blíže specifikovány v následujících podkapitolách.³³

2.1 Operka a dětská opera

Dětským operám označované také jako tzv. *dětské zpěvohry*, předcházelo mnoho žánrů určených pro dětského herce, např. scénická hudba a zpěvy k pohádkovým hrám nebo dětská melodramata.

Historie vzniku žánru *dětské opery* může být spojována se vznikem opery vůbec. Objevovala se tzv. *školská opera*, ve které však ještě děti neměly povoleno vystupovat. Byly to hry určené pro dospívající žáky – mladé herce. Na počátku 19. století začaly být překládány do češtiny cizí opery, které byly později i uvedeny v divadlech. Dříve byly takto označovány opery, které měly mít na děti výchovně vzdělávací účinek, byly tedy určeny pro dětské publikum. Až později se v Německu objevila myšlenka, která by uvedla děti do role účinkujících v těchto zpěvohrách, což bylo následně realizováno.

V 70. a 80. letech vznikaly již dětské opery, ve kterých se objevovali v roli herce žáci mladšího školního věku. Autoři písní a hudby byli často učitelé. Jednalo se o tzv. *vánoční opery*, které měly pohádkový a vánoční námět. V Praze byla jako první na českém jevišti uvedena cizí německá opera *Perníková Chaloupka* (Hänsel und Gretel) od operního skladatele Engelberta Humperdincka (1854 – 1921).³⁴

Pro operu je význačné spojení hudby s jinými druhy umění jako např. taneční, herecké a další. V opeře je důležitá zejména složka vokální – tedy zpívané části převažují.

³³ GREGOR, Vladimír. *Česká a slovenská hudebně dramatická tvorba pro děti*. Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě, 1966. 103 s.

³⁴ Tamtéž.

Důležitou stavební složkou opery je libreto. Součástí libreta je děj opery, tedy příběh – literární předloha a text jednotlivých árií, recitativů, případně popis tanců.³⁵

Dětská opera se od opery pro dospělé liší. Árie pro děti nejsou tak dlouhé, recitativy takéž, vše je přizpůsobené věku herců. Někteří dřívější autoři oper pro děti dodržovali její klasickou formu a délku. Ideální rozsah pro žáky mladšího školního věku jsou dvě dějství nebo čtyři kratší obrazy. Dětské árie jsou ve formě písňové, doprovázené orchestrem nebo v doprovodu na Orffovy nástroje. Zhudebňovány byly bajky, moderní pohádky nebo literární dramata.³⁶

U nás je velmi populární dvojice tvůrců dětských písni textař Zdeněk Svěrák a hudební skladatel Jaroslav Uhlíř, kteří mají na svém kontě mimo jiné hudební počiny, i čtyři dětské operky. Jedná se o zhudebněné známé české pohádky: *O Budulínkovi*, *Červená Karkulka*, *O dvanácti měsíčkách* a *Šípková Růženka*.³⁷ Dvojice Uhlíř – Svěrák jsou autory přes čtyři sta písní, mnohé z nich doslova zlidověly, např. *Není nutno*, *Statistika*, *Dělání* nebo *Severní vítr je krutý*.³⁸

2.2 Hudební pohádka

Charakteristickým znakem hudební pohádky je pohádkový námět, vhodný pro žáky mladšího školního věku. V tomto žánru dochází k prolínání instrumentálních a vokálních činností, a často bývá i obohacena o vyprávění na způsob melodramu.³⁹

Hudební pohádka má mnoho společných charakteristik s *literární pohádkou*, ze které vychází. Ta se vyznačuje fantastickým příběhem, kde převažuje zejména dobro nad zlem. Využívá stereotypních formulí, kouzelných předmětů a nadpřirozených jevů.

³⁵ JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Tandem, 2002. 320 s. ISBN 80-903115-7-1.

³⁶ GREGOR, Vladimír. *Česká a slovenská hudebně dramatická tvorba pro děti*. Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě, 1966, 103 s.

³⁷ ČTK. *Svěrák a Uhlíř dostali od Supraphonu diamantovou desku*. Týden.cz [online]. 17.3.2016 [cit. 7.4.2020]. Dostupné z: https://www.tyden.cz/rubriky/kultura/hudba/sverak-a-uhlir-dostali-od-supraphonu-diamantovou-desku_376456.html.

³⁸ ČERMÁKOVÁ, Dana. *Zdeněk Svěrák*. Praha: Imagination of People, 2014. 191 s. ISBN 978-80-87685-19-8.

³⁹ JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Tandem, 2002. 320 s. ISBN 80-903115-7-1.

V příběhu lze snadno rozpoznat kladné a záporné postavy, které mohou být i antropomorfizované. Literární pohádky mohou být buď lidové nebo autorské a mají zpravidla dobrý konec. *Lidové pohádky* byly původně určeny dospělým čtenářům.⁴⁰

Z hlediska interpretace můžeme vnímat hudební pohádku buď jako dílo uzpůsobené dětskému herci svou délkou, náročností atp., tedy děti se v ní objevují jako herci nebo jako dílo rozsáhlejší, náročnější, které vyžaduje profesionální interpretaci, tedy je hraná dospělými herci a je určena k poslechu dětí. Hudební pohádka je prostředkem k hudebnímu vyjádření většinou skrze dětského interpreta. Žáci zde mohou využívat své tvořivé činnosti. Postavy mají pohádkový charakter, tedy se v rámci tohoto hudebního žánru můžeme setkávat s vodníky, loupežníky, princeznami, čarodějnicemi aj.⁴¹

2.3 Dětský muzikál

Dětský muzikál v odborné literatuře v českém prostředí není nijak definován. Další text proto vymezuje a charakterizuje muzikál pro dospělé, přičemž ho specifikuje s ohledem na dětského herce. Definování muzikálu se zaměřuje na žáky mladšího školního věku, kteří tvoří výzkumný vzorek této práce.

Muzikál v sobě odráží současnou vývojovou podobu mluveného, zpívaného a tanečního divadla. Svým charakterem tedy zasahuje rovněž do oblasti populární hudby. Oproti dětské opeře či hudební pohádce by měl obsahovat alespoň z části odlehčenou dějovou linku, např. komickou pasáž.⁴²

Dle Johna Franceschina představuje muzikál jednou z nejnáročnějších profesí divadelního umění. Muzikál předpokládá u herců rovnoměrně rozvinuté dovednosti v oblasti tance, herectví a zpěvu tak, aby jej dokázali propojit v jeden celek. Hudba a text jsou si rovnocenné. Muzikál je hudební žánr o dvou jednáních neboli dějstvích. Dějství

⁴⁰ PETERKA, Josef. *Teorie literatury pro učitele*. Jíloviště: Mercury Music & Entertainment, 2007, 346 s. ISBN 978-80-239-9284-7.

⁴¹ JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Tandem, 2002. 320 s. ISBN 80-903115-7-1.

⁴² PROSTĚJOVSKÝ, Michael. *Muzikál expres: malý průvodce velkým muzikálem*. Brno: Větrné Mlýny, 2008. s. 21. ISBN 978-80-86907-49-9.

jsou rozfázovaná na několik scén. Aranžmá může být jednoduché – tedy pouze s klavírním doprovodem, nebo může mít rozsáhlou orchestraci.⁴³ Na počátku hudebního žánru stojí *předehra*, která vystihuje charakter celkového díla. Tato úvodní část může být instrumentální. Zároveň může také vyjadřovat charakter časového období, ve kterém se děj odehrává. Následuje *prolog*, který uvede diváka do problematiky. Může to být monolog vypravěče.⁴⁴ Součástí muzikálů mohou být tzv. *leitmotivy*, které prostupují celým dílem. Zaznít mohou několikrát a cílem je připomenout postavu nebo konkrétní událost. Objevují se např. v Bernsteinovým *West Side Story*.⁴⁵

Pro účely této práce možno **dětský muzikál**, na základě výše uvedené literatury, klasifikovat jako hudebně dramatický žánr integrující zpěv, tanec a hereckou činnost. Je určen žákům (hercům) mladšího školního věku. Má dvě časově kratší a méně náročná dějství, kterým předchází předehra a prolog. Může být doprovázen klavírem a žáky hrající na lehce ovladatelné nástroje. Dětským muzikálem prostupují leitmotivy hlavních postav provázející celé dílo. V tomto žánru se objevuje několik písní z kategorie populární hudby. Předlohou je literární drama, které neopomíjí milostný příběh.

⁴³ FRANCESCHINA, John. *Music Theory through Musical Theatre: Putting It Together* [online]. New York: Oxford University Press, 2015. [cit. 16.11.2019]. Dostupné z: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/natl-ebooks/reader.action?docID=2068363>.

⁴⁴ FRANCESCHINA, John. *Music Theory through Musical Theatre: Putting It Together* [online]. New York: Oxford University Press, 2015. [cit. 15.11.2019]. Dostupné z: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/natl-ebooks/reader.action?docID=2068363>.

⁴⁵ WELLS, Elizabeth Anne. *West Side Story: Cultural Perspectives on an American Musical*. [online]. Lanham: Scarecrow Press. 2011. [cit. 15.11.2019]. Dostupné z: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/natl-ebooks/reader.action?docID=1173391&query=musical%2Bbernstein#>.

3 DĚTSKÝ MUZIKÁL NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍCH ŠKOL

Smyslem hudební výchovy v základních školách je nabídnout žákům nejen základní orientaci v oboru, ale zejména možnost naučit se vnímat hudební podněty, porozumět hudební řeči skladatelů, a v neposlední řadě být součástí úspěšné práce při rozvoji své tvořivosti.⁴⁶

Potřeba aktivního zapojení žáků do hudebně výchovného procesu je aktuální v každém věku a na každém stupni výchovně vzdělávacího procesu. Na prvním stupni základních škol tento požadavek ještě více dominuje. Efektivní vyučování nastává tehdy, když jsou dobře zvolené výukové metody, a když se jednotlivé činnosti v hodinách střídají.

Právě dětský muzikál umožňuje propojení vokálních, instrumentálních, poslechových a pohybových aktivit. Představuje didaktický prostředek, pomocí kterého možno v hodinách hudební výchovy naplňovat RVP.⁴⁷

Vzdělávání na 1. stupni základních škol umožňuje žákům sebezpoznání a rozvoj v několika zásadních oblastech potřebných k úspěšnému životu. Aby mohlo k takovému naplnění dojít, je potřeba pro žáky vytvářet podnětné a tvůrčí prostředí. Toto můžeme aplikovat i na mimoškolní kroužky a činnost v mimoškolních zájmových skupinách, kde je možné taktéž podněcovat žáky k tvořivému myšlení a k tvořivé činnosti samotné.

V souvislosti s nácviem jakéhokoliv hudebně-divadelního představení dochází k rozvoji klíčových kompetencí. U každého žáka se zcela individuálně rozvíjí soubor dovedností a schopností. Během hudebně výchovného procesu se formují jeho hodnoty a postoje, které se pak dále dotváří v průběhu života.

V průběhu jednotlivých lekcí, které jsou blíže specifikovány v praktické části této práce, se konkrétně rozvíjí zejména *kompetence k učení*, kdy je žák schopen k učení rozvíjet nejen pozitivní vztah, ale také jej využívá později v praktickém životě. Dále je rozvíjena *kompetence komunikativní*, která je základem promlouvání k druhým lidem,

⁴⁶ HERDEN, Jaroslav a Eva JENČKOVÁ. *Hudba pro děti*. Praha: Karolinum, 1992. 193 s. ISBN 80-7066-522-X.

⁴⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2019-09-10]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf.

ale také i naslouchání. Žák je schopen obhájit a argumentovat své názory. Neopomenutelnou kompetencí pro rozvoj je *kompetence sociální a personální*, skrze kterou je poté žák schopen kooperovat s ostatními. Skupinou je přijímán, a tím dochází k upevnování mezilidských vztahů.⁴⁸

Praktická část této práce, která je věnována nácviku dětského muzikálu, je rozvržena do několika lekcí realizovaných mimo školní výuku. Ve skupině autorka práce nepracuje s žáky jedné třídy, ale s žáky různých věkových kategorií od třetí po pátou třídu. Je tedy třeba vymezit, jaké očekávané výstupy hudební výchovy prvního a druhého vzdělávacích období⁴⁹ lze touto činností naplnit.

Při realizaci dětského muzikálu dochází k naplnění následující očekávaných výstupů prvního období. Skrze písně v durových tóninách, které najdeme v dětském muzikálu, můžeme žáky učit zpívat v jednohlase intonačně čistě a rytmicky přesně. Součástí nácviku muzikálu je i instrumentální doprovod na jednoduché hudební nástroje Orffova instrumentáře, nebo nástroje vlastní výroby, čímž se rozvíjí smysl pro rytmus a harmonii. Během nácviku taktéž rozvíjíme i pohybové schopnosti u žáků, kdy pohybem mohou vyjadřovat např. charakter hudby, metrum, tempo, dynamiku a směr melodie. To může být využito v rámci průpravných cvičení v průběhu jednotlivých lekcí. Žáci si rytmitizují a melodizují jednoduché texty a prezentují je skrze improvizční hry, což může být také využito během přípravných cvičení.

Dle RVP pro ZŠ dochází v rámci druhého vzdělávacího období k naplňování obdobných očekávaných výstupů, které jsou ale více rozšířené. Žáci zpívají intonačně a rytmicky správně nejen v jednohlase, ale i ve dvojhlas v rámci durových i mollových tónin. K doprovodné hře využívají složitějších hudebních nástrojů, a dokáží s jejich pomocí reprodukovat jednoduchý motiv skladby či písně. Žák aktivně využívá svých dovedností k elementární hudební improvizaci a je schopen vytvářet mezihry, přede hry a dohry. Některé z uvedených očekávaných výstupů jsou naplňovány v rámci průpravných

⁴⁸ Tamtéž.

⁴⁹ Dle RVP zahrnuje první vzdělávací období od první do třetí třídy, druhé vzdělávací období pak čtvrtý a pátý ročník prvního stupně základního studia.

cvičení, které jsou součástí přípravných lekcí. Žák dokáže hudbu ztvárnit pohybem s využitím tanečních kroků a je schopen i taneční improvizace.⁵⁰

Blíže jsou cvičení specifikovaná a konkretizovaná v oddíle *Tvořivá dramatika v dětském muzikálu* (str. 25).

3.1 Rozvoj klíčových kompetencí žáka

Při jakékoliv hudební činnosti dochází u objektů k rozvoji zásadních hudebních klíčových oblastí. *Hudební činnosti* jsou dle Františka Sedláka a Hany Váňové ve školní praxi klasifikované takto,

- *pěvecké (vokální),*
- *poslechové,*
- *instrumentální (nástrojové),*
- *hudebně pohybové.*⁵¹

Autoři dále uvádějí trojí způsob přístupu k pěveckým, instrumentálním a hudebně pohybovým činnostem: „*Pokud žák sleduje jiný objekt provozující hudební činnosti, a díky tomu získává prvotní zkušenost se zpěvem, pohybem nebo hrou na nástroj jedná se o přístup percepční. Pokud žák prezentuje nějakým způsobem učivo, které si osvojil, jedná se o přístup reprodukční.*“⁵² Autoři doplňují, že pokud „*(...) žák sám tvoří hudební modely nebo pohybové projevy, lze to zařadit do přístupu produkčního neboli tvořivého.*“⁵³ Vzhledem k tomu, že do této oblasti spadá dětská improvizace, zvolila jsem posledně jmenovaný přístup pro potřeby této práce.

V umění se často setkáváme s termínem *improvizace*. Jedná se o původně latinské slovo „*improvisus*“, které označuje významově něco nepředvídaného a netušeného, provedeného v daný moment (tedy „*spatrá*“). Obvykle produkt hudební improvizace není

⁵⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2019-09-10]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf.

⁵¹ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. s. 49. ISBN 978-80-246-2060-2.

⁵² Tamtéž, s. 49.

⁵³ Tamtéž, s. 49.

zapsaný ani jinak zaznamenaný, nýbrž jde o zachycení okamžitosti. V minulosti byla improvizace častým předmětem hodin hudební výchovy. Dnes je, bohužel, zanedbávána, a tak na školách postupně mizí.⁵⁴

Předpokladem k úspěšné realizaci hudebních činností je míra komplexu hudebních vloh, rozvoj hudebních schopností, hudebních dovedností a hudebních návyků. Tyto složky jsou vzájemně propojené a nerozvíjí se u žáků izolovaně.⁵⁵

3.2 Tvořivá dramatika v dětském muzikálu

Uvedená podkapitola se věnuje čtyřem oblastem popisující tvořivě dramatické prvky, které jsou součástí dětské tvořivé činnosti. Pojem *tvořivá činnost* má široké rozměry. Spadají do ní různé podoby umělecké tvorby nejen z oblasti hudby. Pro účely této práce je možno se zaměřit na uvedený pojem z hlediska hudebního, a to zejména u žáků mladšího školního věku⁵⁶. V odborné literatuře se mnohem častěji setkáváme s klasifikací hudebních činností obecně, ale v žádné z nich nejsou akcentovány tvořivě dramatické prvky. I proto jsem pro účely této práce doplnila do klasifikace činnosti dramatické, čímž vzniká následovné rozdělení:

- rytmické,
- vokální,
- pohybové,
- dramatické.

Příklady a možnosti konkrétního využití tvořivě dramatických prvků, při kterých dochází k rozvoji tvořivosti během nácviu muzikálu s dětmi, jsou blíže uvedeny v praktické části této práce.

⁵⁴ SÝKORA, Václav Jan. *Improvizace včera a dnes*. Praha: Panton, 1966. 81 s.

⁵⁵ VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební tvořivost žáků mladšího školního věku*. Praha: Supraphon, 1989. 196 s. ISBN 80-7058-149-2.

⁵⁶ Vývojové období dítěte počínajícím vstupem do školy do počátku fyzického a psychického dospívání, cca mezi 11. a 12. rokem života jedince (individuální). Známí psychologové klasifikují a označují období různými termíny. U Sigmunda Freuda se můžeme setkat s pojmem *latence*. Jean Piaget označuje tento věk jako *období konkrétních operací*.

Pod tvořivou činností se často skrývá aktivní práce žáka, který má nejen radost ze samotného průběhu práce, ale především z výsledku. Při této činnosti dochází k rozvoji dětské představivosti a fantazie doprovázené uspokojivým pocitem z vlastní tvorby. Tvořivost u dětí (na rozdíl od dospělých) se častěji pojí s hrou jako takovou. V hudebně-výchovném procesu musí být na tuto činnost dětí dohlíženo, aby nedocházelo k chybně vytvořeným nahodilostem, které nekorespondují se základními zákonitostmi umělecké tvorby. Děti vytváří své vlastní hudební modely, a tím jsou vedeny k samostatnosti. Práce učitele ustupuje do pozadí a jeho role se mění v roli doprovodnou. Předmětem jeho práce může být pomoc při dotažení nápadů dětí do konce a určování mantinelů při jejich volnosti v tvorbě. Žáci jsou schopni tvořit na základě svých možností, které jsou ovlivněny vybaveností hudebních vloh nebo nadáním pro hudbu. Při tvorbě čerpají děti ze svých dosavadních zkušeností a využívají k tomu jednoduchých vyjadřovacích hudebních prostředků. Častou tematikou bývá příroda a jiné náměty, které čerpají ze svého okolí.⁵⁷

Tvořivá činnost v rámci vyučovacího procesu má úzké souvislosti s obsahem probíraného učiva a má didaktický charakter. Cílem pedagoga je vytvořit správné podmínky pro cílený rozvoj tvořivosti. Klíčem k úspěšnému rozvoji tvořivosti u žáků je volba vhodných pracovních metod, forem vyučování a zvolení správných strategií pedagoga.⁵⁸ Při volbě obsahu a cílů je třeba zvažovat nejen potřeby žáků ale i jejich vývojový stupeň a míru jejich dosavadních zkušeností v dané tematice. Při věkově smíšených skupinách může obtížněji docházet k naplňování předem vytčených cílů a zároveň je náročnější volit strategie a metody vyhovující vždy většině.⁵⁹

Dle Ireny a Jozefa Lokšových je třeba, aby se pedagog řídil několika zásadami. Pro účely této práce je možno akcentovat takové přístupy, které lze uplatňovat i při nácviku dětského muzikálu. Klíčové je dle autorů „(...) *motivovat žáky tak, aby měli radost a prožitek z porozumění probíraného učiva, a zároveň je dokázat podněcovat i při produkci vlastních myšlenek a nápadů.*“⁶⁰ Autoři dále uvádí, že je důležité „(...) *rozvíjet u žáků samostatnost, sebehodnocení a jejich odpovědnost, a také podporovat*

⁵⁷ KURKOVÁ, Libuše. *Dětská tvořivost v hudbě a pohybu: pro lidové školy a umění*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981. 101 s.

⁵⁸ LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Tvořivé vyučování*. Praha: Grada, 2003. 208 s. ISBN 80-247-0374-2.

⁵⁹ MACHKOVÁ, Eva. *Dramatika, hra a tvořivost*. Jinočany: H&H, 2017. 277 s. ISBN 978-80-7319-125-2.

⁶⁰ LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Tvořivé vyučování*. Praha: Grada, 2003. s. 103. ISBN 80-247-0374-2.

rozvoj jejich sebejistoty a sebevědomí. Zásadní je také podporovat rozvoj individuálních vloh žáků a vytvořit ve třídě takové klima, ve kterém se uplatní humor, a kde je učitel pomocníkem, ale i autoritou.“⁶¹

3.2.1 Rytmické prvky

Následující charakteristiky výše uvedených prvků se vztahují hlavně na tvořivou dramaturgii. Jedním z prostředků elementárního hudebního projevu jsou *prvky rytmické*. Do těchto prvků řadíme mluvené slovo, které podněcuje obrazotvornost a výše zmíněnou tvořivost. To se pojí s **rytmickou deklamací slov** nebo říkadél.⁶² Důležité je vedení žáka k reprodukci a improvizaci základních hudebních složek rytmu – pulsace a metra. Využita mohou být různá cvičení, kterými mohou být např. rozlišení a modelování těžkých a lehkých dob ve zpívané písni, rytmický ostinátní doprovod vytvořený pomocí jednoduchého rytmického motivu písně, elementární doprovod písně na hudební nástroj či lehce ovladatelných hudebních nástrojů. V rámci rytmických aktivit lze uplatnit také rytmické diktáty, rytmické kánony, a především mnohá cvičení, kde je rytmus předmětem improvizace.⁶³

Žákům mladšího školního věku předkládáme kratší rytmické úryvky, které nejsou v rychlém tempu a mají nenáročnou rytmickou strukturu. Zároveň by měly také odpovídat úrovni jejich hudebního myšlení. Rytmicky deklamovat lze i vokální úryvek písně, čímž dosáhneme u žáků vyššího porozumění děje.⁶⁴

Typickými cvičeními pro rozvoj smyslu pro rytmus mohou být řetězové hry jako je např. **hra na ozvěnu**. Určitý rytmický model je učitelem předveden a žáci ho zopakují. Modely lze obměňovat a měnit jejich náročnost. Předváděny mohou být modely tleskáním, nebo kombinací tleskání se **slovní deklamací**. Žáci mohou pracovat kolektivně nebo

⁶¹ LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Tvořivé vyučování*. Praha: Grada, 2003. s. 103-104. ISBN 80-247-0374-2.

⁶² Rytmická deklamace textů vybraných vokálních partů dětského muzikálu, viz praktickou část této práce.

⁶³ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. 406 s. ISBN 978-80-246-2060-2. Rytmické aktivity se přirozeně prolínají s pohybovou výchovou. Více viz také 3. 2. 2 Pohybové prvky.

⁶⁴ JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Tandem, 2002. 320 s. ISBN 80-903115-7-1.

postupovat v kruhu po jednotlivcích, tedy v řetězu. Náročnost můžeme obměňovat i délkou taktů. Ideální je však dvoutaktový úryvek. Zajímavé je i určení konkrétního tematického okruhu např. příroda. V tomto okruhu se mohou u dětí objevit nejrůznější fráze typu vysoký strom, zelený list, krásná louka atp.⁶⁵

Dalším cvičením, pomocí kterého dochází k rozvoji rytmického cítění, může být např. **rozpoznání druhu taktu**. Žákům mladšího školního věku je reprodukována známá píseň dvoudobého nebo třídobého taktu. Žáci mohou i poznávat známou píseň po předvedení jejího rytmu. Dále jsou zde i **vícehlasá rytmická cvičení**, mezi která patří rovněž **kánon**.⁶⁶

V rámci nácviku dětského muzikálu je možno pracovat s **hrou na tělo** jako s ostinátním doprovodem některých zpívaných písní. Jednotlivé lekce, které přináší praktická část této práce, naznačují intenzivní práci s rytmem na různých okruzích, např. v rámci úvodní rozvečky, která vybízí k užití rytmické deklamace prostřednictvím jednoduchých textů muzikálů či říkadel.

3.2.2 Vokální prvky

Dalším prostředkem hudebního projevu jsou *prvky vokální*. Mimo zpěv se do této oblasti řadí i přípravná cvičení jako jsou dechová, hlasová (fonační) a artikulační. Všechny tyto cvičení se vzájemně prolínají a částečně souvisí i s výše vymezenými rytmickými prvky.⁶⁷

S pojmem vokální hudba se také můžou pojit nehudební zvuky (např. výkřiky). S vokální hudbou se žáci na základních školách seznamují skrze lidové a umělé písně,

⁶⁵ KURKOVÁ, Libuše. *Dětská tvořivost v hudbě a pohybu: pro lidové školy a umění*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981. 101 s.

⁶⁶ SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. 406 s. ISBN 978-80-246-2060-2.

⁶⁷ PECHÁČEK, Stanislav a VÁŇOVÁ, Hana. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. Praha: Karolinum, 2001. 282 s. ISBN 80-246-0365-9.

kteřé bývají předmětem hudební výchovy. Písňe pro žáky mladšího školního věku by měly být přiměřené jejich rozsahu a měly by být posazeny do správné polohy.⁶⁸

Autorka Alena Tichá ve své publikaci uvádí, že „(...) kvalita pěveckého projevu závisí na stupni rozvoje základních hudebních schopností, které se při zpěvu aktivizují a zároveň jsou utvářeny.“ Dále zmiňuje, že je důležité v rámci vokálních činností „(...) formovat pěvecké dovednosti a také dbát na motivačních aspektech žáků.“⁶⁹

Dle Hany Váňové je několik možných způsobu, jak pěveckou aktivitu s žáky uskutečnit:

- *imitací (nápodobou) slyšených písňí nebo melodických úryvků,*
- *zpěvem z představy (reprodukcí zapamatovaných melodií),*
- *vokální intonací (zpěvem podle not),*
- *pěveckou tvořivostí (tedy improvizací)*
- *tvořivou intonací.*⁷⁰

V praktické části je možno zařadit některé výše uvedené způsoby v rámci nácviiku nových písňí, které budou součástí zkomponovaného dětského muzikálu. Z důvodů krátkého časového úseku pro nácvik muzikálu a různorodosti skupiny, (ať už z hlediska věku nebo dosud získaných zkušeností žáků), nebudu pracovat s vokální intonací, (tedy zpěvem podle not a zpěvem z představy). V některých lekcích je možné využívat improvizaci, písňe nácvikem ve formě imitace.

3.2.3 Pohybové prvky

Základní součástí *pohybových prvků* je taneční tvorba. Tanec může být i improvizací, kdy má žák prostor pro sebevyjádření, prožíváním hudby, nebo vyjádřením vlastních pocitů

⁶⁸ HERDEN, Jaroslav a Eva JENČKOVÁ. *Hudba pro děti*. Praha: Karolinum, 1992. 193 s. ISBN 80-7066-522-X.

⁶⁹ TICHÁ, Alena. *Vokální činnosti jako prostředek rozvoje hudebnosti a zpěvnosti žáků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2007. s. 14. ISBN 978-80-7290-318-4.

⁷⁰ VÁŇOVÁ, Hana. *Průvodce učitele hudební výchovy tvořivou intonací*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2004. s. 6. ISBN 80-7290-155-9.

či myšlenek a představ. Důležitá jsou průpravná cvičení, která pojí pohyb s reálnou představou. Při této přípravě dochází k vyjadřování hudebních prostředků.⁷¹

V rámci nácvičku dětského muzikálu využijí **taneční hru**, kde je úkolem žáků deklamovat pohybem jejich představu zpívané písně. Cílem žáků je spojit pohyb s určitou představou a rovněž pohybem vyjádřit obsah zpívaného. Součástí nácvičku dětského muzikálu je v některých pasážích **elementární choreografie** vhodná pro žáky mladšího školního věku. Zároveň je žákům ponechán krátký prostor pro jejich **taneční improvizaci**, s cílem vyjádřit charakter hudby.

Existuje mnoho **pohybových her**, které úzce souvisí s vyjádřením hudebního charakteru. Zajímavá je hra na metaforická vyjádření: např. pobídneme žáky, aby běželi jako vítr nebo letěli jako motýl. Důležité je rovněž zmínit **pohybovou etudu**, kde pohybem můžeme znázorňovat např.: různé druhy chůze, nebo předvádění přenášení různých předmětů, přičemž je potřebné si během aktivity uvědomit, že každou věc neseme jiným způsobem (např. dort, květiny nebo knihu atp.). Předmětem mohou být i jiné náměty pro nápodobu. Motivem taneční improvizace jsou i představy prostředí, ve kterých se žáci běžně pohybují např. po louce, v lese, ve městě aj. Náměty na tyto etudy je možno obměňovat.⁷²

Pro účely této práce je možno zmínit i **hru na lehce ovladatelné nástroje**, ať už na některé vybrané Orffovy nástroje, nebo na nástroje vlastní výroby. Dle Gabriely Coufalové, Ivo Medeka a Jaromíra Synka se během výroby vlastních hudebních nástrojů rozvíjí klíčové kompetence v rámci mezipředmětových vztahů, např.: pracovních činností, výtvarné výchovy, fyziky, zeměpisu, ekologické výchovy a dalších. Během hudebně výchovného procesu mohou žáky vytvořené hudební nástroje podněcovat jejich instrumentální a tvořivé činnosti.⁷³

⁷¹ KURKOVÁ, Libuše. *Dětská tvořivost v hudbě a pohybu: pro lidové školy a umění*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981. 101 s.

⁷² Tamtéž.

⁷³ COUFALOVÁ, Gabriela, Ivo MEDEK a Jaromír SYNEK. *Hudební nástroje jinak: netradiční využití tradičních hudebních nástrojů a vytváření jednoduchých hudebních nástrojů*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2013. 172 s. ISBN 978-80-037-1.

3.2.4 Dramatické prvky

Pro dosažení komplexnějšího celku při tvorbě dětského muzikálu, jsem do klasifikace tvořivě dramatických činností zařadila i *dramatické prvky*, které jsou součástí všech divadelních a hudebních představení. Tyto prvky spojují operku, dětskou pohádku a dětský muzikál hereckým projevem zpěváků.⁷⁴

Pocity, nálady a charakter děje a postavy lze vyjádřit skrze **pantomimické prostředky** – mimiku, gesta a výraz ve tváři. K těmto dramatickým prvkům zařazuji i pantomimu⁷⁵, která může být předmětem dramatické hry. Při pantomimě je nutné dbát na volbu prostředí, které by mělo ideálně být žákům blízké, a jednání postav žáky snadno uchopitelné.⁷⁶

Dle Josefa Valenty existuje mnoho druhů pantomimy, které jsou často užívanou technikou v hodinách dramatické výchovy. Zajímavým typem je např. **částečná pantomima**, kdy je část těla v pohybu a zbylé část těla ve štronzu⁷⁷. Pro účel této práce je nutné zmínit tzv. **ozvučenou pantomimu**, při které dochází ke sloučení zvuku s pohybovou složkou. Zvuková část může být vytvářena hudebním nástrojem, předmětem běžné denní potřeby (kniha, klíče apod.) nebo lidským hlasem. Velmi rozšířená je tzv. **plná (úplná) pantomima**, při které dochází k plnému využití těla.⁷⁸

Součástí pantomimy není hudba a většinou ani taneční pohyb. Je založena na fantazii a tvořivosti žáka. Bývá součástí činoher, oper, operet a muzikálů. I proto se nabízí užití pantomimy jako prostředek improvizace v praktické části této práce.⁷⁹

Dle Evy Machkové se dramatické prvky u žáků mladšího školního věku objevují ve formě neindividualizovaných rolí, které nejsou založené na jejich životních

⁷⁴ JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Tandem, 2002. 320 s. ISBN 80-903115-7-1.

⁷⁵ Jevištní útvar vyjadřující dramatický děj beze slov.

⁷⁶ JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Tandem, 2002. 320 s. ISBN 80-903115-7-1.

⁷⁷ Chvilé, kdy je pohyb hráčů absolutně zastaven.

⁷⁸ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. 352 s. ISBN 978-80-247-1865-1.

⁷⁹ JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Tandem, 2002. 320 s. ISBN 80-903115-7-1.

zkušenostech. Mnohdy se ztotožňují s prostředím jím vzdáleném (detektivové, Indiáni atp.).⁸⁰

Jednou z metod využívanou v průběhu dramatické výchovy je samotná **improvizace**, která má společné charakteristiky s rytmickými prvky a pantomimickou činností.⁸¹ Improvizaci, v souvislosti s dramatikou a hrou⁸² ve smyslu činohry, jsem taktéž zařadila do přípravných cvičení v rámci nácviku muzikálu.

⁸⁰ MACHKOVÁ, Eva. *Základy dramatické výchovy*. Praha: SPN, 1987. 157 s.

⁸¹ MACHKOVÁ, Eva. *Dramatika, hra a tvořivost*. Jinočany: H&H, 2017. 277 s. ISBN 978-80-7319-125-2.

⁸² Hra jako taková je přirozenou součástí všech dětských činností. V rámci tvořivé dramatiky je její nedílnou součástí. Blíže zde nebude specifikována.

4 TERÉNNÍ VÝZKUM

V praktické části této diplomové práce je vypracován koncept návrhu práce s žáky prvního stupně základních škol formou projektové metody mimo běžnou výuku hudební výchovy (dále jen HV). Tato kapitola seznamuje čtenáře s předmětem a cílem terénního výzkumu. Uvedený oddíl načrtává podrobné časové rozvržení zvoleného experimentu. Zároveň jsou zde popsány zvolené výzkumné metody a bližší charakteristika vybraného výzkumného vzorku. Na základě teoretických poznatků jsou stanoveny hypotézy. Na závěr jsou zhodnoceny výsledky výzkumu vzhledem k předem vytyčeným hypotézám a cílům.

4.1 Cíl a předmět výzkumu

Předmětem výzkumu je dětský muzikál jako prostředek rozvoje hudebních schopností a dovedností žáků.

V souladu s celkovou strategií tohoto výzkumu bylo za cíl stanoveno zjistit, zda rytmické, vokální, pohybové a dramatické prvky, které muzikál přináší, umožňují zapojit do muzikálového projektu žáky všech úrovní hudebních schopností a dovedností. Zároveň si práce klade za cíl zmapovat, zda tyto složky zvyšují zájem žáků o hudební výchovu a rozvíjejí jejich tvořivost. Praktická část rovněž zkoumá, zda je projektová forma výuky vhodným doplňkem k běžným formám výuky HV. Cíl výzkumu sleduje hudební projekt (dětský muzikál) a jeho možnost rozvoje všech hudebně pohybových činností žáků na I. stupni základního vzdělávání.

Předmětem výzkumu je deset hudebních lekcí, které zaštiťují realizaci celkového projektu. Jsou zaměřeny na práci s autorským dětským muzikálem⁸³, který byl pro účely této diplomové práce složen. Součástí lekcí jsou i hudební činnosti, které naplňují klasickou výuku HV na základních školách z hlediska RVP.

⁸³ Celý muzikál v příloze této diplomové práce str. 79.

4.2 Metody výzkumu

Metodou, která byla pro tento typ výzkumu zvolena, je **plánovité pozorování** během deseti 60 – 70 minutových vyučovacích bloků. Tyto lekce nejsou realizovány v průběhu klasické výuky na základní škole. Probíhají formou projektového vyučování, které se uskutečňovalo jednou týdně po vyučování. Jednotlivé lekce byly realizovány dle předem připraveného didaktického scénáře, přičemž od konkrétních činností žáků se odvíjela volba dalších aktivit pro následující lekce. Pozorované jevy jsou popsány v kapitole *Průběh realizace jednotlivých bloků* (str. 61).

Pro verifikaci vytyčených hypotéz je stanovena **metoda kolektivní reflexe** probíhající po realizaci všech lekcí. Žáci skupinově seberefektují své zkušenosti, poznatky a pocity. Porovnávají muzikálový projekt s tradiční hudební výchovou na základní škole, kde byl projekt realizován.⁸⁴

4.3 Stanovené hypotézy

Stanoveny byly čtyři hypotézy:

- Realizace autorského dětského muzikálu zvyšuje zájem žáka o hudební výchovu.
- Projektové vyučování zvyšuje, v porovnání s tradičním pojetím hudební výchovy, motivaci žáků.
- Dětský muzikál jako projektová metoda rozvíjí vztah žáků k hudbě.

⁸⁴ Kvůli aktuální situaci v ČR, která nastala během realizace projektu, proběhla reflexe s žáky online za využití moderních komunikačních nástrojů jako je Skype nebo Messenger na Facebooku. Také poslední lekce a závěrečné vystoupení nebylo možno uskutečnit. Dne 11. března 2020 došlo k uzavření všech typů škol (s výjimkou MŠ) a byl vyhlášen nouzový stav pro Českou republiku z důvodu pandemie - šíření nového typu koronaviru COVID-19. Z tohoto důvodu byly zakázány všechny veřejné akce a výuka přešla na distanční formu.

Převzato z Oficiálního webu Ministerstva zdravotnictví České republiky [online]. [cit. 2020-03-22]. Dostupné z: <https://www.mzcr.cz/dokumenty/mimoradne-opatreni-uzavreni-zakladnichstrednich-a-vysokych-skol-od-11320_18696_4135_1.html>.

- Využití rytmických, vokálních, pohybových a dramatických hudebních složek umožňuje zapojení všech členů výzkumného vzorku, včetně hudebně nenadaných žáků.

4.4 Charakteristika výzkumného vzorku

Projekt byl realizován se středočeském kraji na základní škole v Plaňanech (okr. Kolín) bez rozšířené výuky HV. Pro projekt bylo náhodným výběrem vybráno deset žáků prvního stupně základního vzdělávání. Do spolupráce se zapojili žáci třetích až pátých tříd. Výzkum byl veden autorkou této práce.

Výzkumné šetření probíhalo v období od prosince 2019 do března 2020. Mělo tři fáze: úvodní lekci, která zahrnuje bližší seznámení s objekty – diagnostiku žáků formou **kolektivní prověrky hudebnosti**⁸⁵ a **dotazníku**⁸⁶, který byl sestrojen za účelem bližšího poznání vztahu k hudbě objektů. Druhou fází představuje samotný průběh jednotlivých lekcí. Jako třetí fáze bylo plánované závěrečné vystoupení s reflexí žáků, která byla realizována distanční formou. Závěrečné vystoupení bylo odloženo z důvodu nouzového stavu na území ČR. Přesto byl naplněn cíl dané práce a věřím, že se realizace představení, jako výsledku snažení všech zúčastněných, jistě v budoucnu uskuteční.

Součástí práce jsou také náčrty průběhu jednotlivých lekcí s didaktickým materiálem a náměty na konkrétní aktivity s žáky prvního stupně základního vzdělávání realizovatelné v rámci hodin HV a dalších předmětů.

⁸⁵ *Prověrka hudebnosti* v příloze viz str. 96.

⁸⁶ *Dotazníkové šetření* v příloze viz str. 120.

5 MŮJ VLASTNÍ MUZIKÁL

Inspirací pro vytvoření námětu na příběh vhodný pro dětský muzikál, který je součástí praktické části této práce, se stalo drama *Romeo a Julie*⁸⁷ od anglického dramatika a básníka Williama Shakespeara (1582 – 1616). Praktická část této práce přináší **vlastní scénář**⁸⁸, **notový záznam autorské hudby**⁸⁹ a náčrty jednotlivých lekcí spolu s **didaktickým materiálem** a nápady či inspirací. Níže uvedené náměty jsou vhodné pro práci s žáky prvního stupně ZŠ.

Při realizaci tohoto projektu v hodinách hudební výchovy na základních školách, se nabízí propojení s jinými předměty. Konkrétně se jedná o výtvarnou výchovu, kde se jako aktivita v rámci vyučovacího procesu nabízí tvorba potřebných kulis. Tvorbu lehce ovladatelných hudebních nástrojů je možno zařadit do pracovních činností. Vzhledem k tomu, že jsou v scénáři daného příběhu užitá slangová slova a slova hovorová, nabízí se i paralela s jazykem českým.

Z důvodů časové náročnosti tohoto projektu nebylo možné realizovat vše výše zmíněné. Ve spolupráci s vyššími ročníky základní školy, na které byl projekt realizován, (především s třídou 7.B), bylo v rámci hodin výtvarné výchovy, vytvořeno několik pomocných kulis a škrabošek, které měly být použity k finálnímu vystoupení.

5.1 Scénář

Název muzikálu *Černobílý plán* pramení z charakteru celého díla. Zdůrazňuje především kontrast mezi hlavními postavami a jejich rody, které k sobě chovají zášť již po staletí. Hlavní hrdina Will, původem Dark, z velmi chudé rodiny žijící na předměstí, se zamiluje

⁸⁷ SHAKESPEARE, William. *Romeo a Julie*. Přeložil Martin HILSKÝ. Praha: Evropský literární klub, 2004. ISBN 80-86313-55-6.

⁸⁸ Scénář v příloze viz str. 79.

⁸⁹ Notový záznam v příloze viz str. 85.

do krásné Sofie Whiteové. Společně vymyslí plán, jak by mohlo dojít ke smíření rodů a obnovení rovnosti.

Scénář přináší jak přímý text pro jednotlivé postavy, tak stručné scénické poznámky. Dále stručně načrtává, jak s autorskou hudbou pracovat. Nabízí krátké návody, jaké vokálně-instrumentální, pohybové či dramatické činnosti je možno v jednotlivých úsecích muzikálu aplikovat.

Ve scénáři se objevují spolu s hovorovou češtinou také slangová slova, čímž dochází k přiblížení věkové skupině žáků, pro které je scénář určen.

5.2 Metodický materiál k realizaci dětského muzikálu

Tato podkapitola velmi podrobně popisuje metody nácviu dětského muzikálu. Pracuje s několika typově odlišnými písněmi ať už z hlediska charakteru skladeb nebo různosti tónin. Inspiruje k hudebně tvořivým činnostem s využitím improvizace. Uvedený materiál lze využít během realizace mimoškolního projektu, školního velkého projektu nebo v rámci hodin hudebních výchov na ZŠ.

V úvodu je vždy vytvořená přehledná tabulka, kde je uvedena orientační časová dotace, jednotlivé aktivity se stručným komentářem. Poté následuje vždy konkrétní popis jednotlivých činností zasazených do nácvikových lekcí. Některé aktivity jsou doplněny i o krátké úryvky notových zápisů pro snadnější uchopení a porozumění.

5.2.1 I. lekce

Úvodní lekce je určena k seznámení s žáky a s jejich hudebními schopnostmi. Rovněž mapuje obecný pohled žáků na hudbu a hudební výchovu na základní škole, kde je projekt realizován.

Při realizaci dětského muzikálu v rámci jedné třídy, nebo školy, kterou známe, je možno některé činnosti vyloučit a nahradit jinými. Pro potřeby této diplomové práce je úvodní lekce nezbytně nutná, jelikož prostředí školy a žáci, kteří se na projektu podílejí, jsou pro mě neznámé. Vzhledem k tomu, že na nácvik dětského muzikálu se mohli přihlásit všichni žáci v rámci prvního stupně, je pravděpodobné, že se nebudou vzájemně znát všichni účinkující. I z toho důvodu je potřebné úvodní lekci do projektu zařadit. Prolomí ledy a umožní všem podílejícím se na muzikálu vzájemné seznámení. Cílem lekce je utvoření si představy o schopnostech a dovednostech všech zúčastněných.

Smyslem lekce je seznámení se s žáky prostřednictvím hudební diagnostiky, kterou umožní stručné dotazníkové šetření a kolektivní prověrka hudebnosti. Ta diagnostikuje hudební úroveň každého jedince zvlášť. Je vytvořena na doporučené struktury Stanislava Pecháčka a Hany Váňové.⁹⁰ Věnuje se základním oblastem, jako jsou hudební sluch, tonální, harmonické cítění a rytmické cítění nebo melodická představivost žáků. Cílem dotazníku je zjistit, jaký vztah mají žáci, kteří se k muzikálovému projektu přihlásili, k hudbě. Rovněž stručně mapuje činnosti, které žáci v rámci vyučovacích hodin hudební výchovy, realizují. Rovněž zachytává míru kontaktu žáka s divadlem a muzikálem jako hudebním žánrem. Cílem hudební prověrky je rychle a efektivně zmapovat hudební schopnosti a dovednosti cílové skupiny a připravit se pro práci v dalších lekcích.

ČAS	AKTIVITA	POPIS
1 m	Představení se	
9 m	Vzájemné seznámení	<p>Hra na otázku a odpověď.</p> <p>„Jak se jmenuješ?“ „Jmenuju se Amálka.“ Řekněte také něco o sobě. (Př. Co ráda děláš?)</p> <p>Rytmická hra.</p> <p>Vytleskám rytmicky činnost, kterou mám ráda. (Př. Ráda hraju</p>

⁹⁰ PECHÁČEK, Stanislav a VÁŇOVÁ, Hana. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. Praha: Karolinum 2001. 282 stran. ISBN 80-246-0365-9.

		na klavír, <i>klavír</i> – vytleskám)
9 m	Dotazník	Každý sám vyplní dotazník.
30 m	Hudební prověrka	Konkrétní instrukce jsou specifikovány v kolektivní hudební prověrce.
10 m	O příběhu	Stručné nastínění děje. Rozhodnutí o šťastném/smutném konci příběhu formou hlasování.
1 m	Poděkování	Motivace pro další lekci.

Do první fáze lekce je zařazena **rytmická deklamace** a **hra na ozvěnu**, kde žáci mohou melodicky improvizovat. Obě aktivity jsou zakomponovány do lekce za účelem vzájemného poznávání. Sekundárním cílem aktivit je odlehčit atmosféru a navodit příjemné klima. Při nácviu muzikálu v rámci hudební výchovy lze při rytmické hře pracovat s jinými deklamačními motivy, které mohou vycházet z konkrétních témat.

V závěrečné fázi lekce je do popředí postavena motivace zúčastněných pro příští setkání. Žákům jsou kladeny otázky jako např.: *Máte někdo nápad, o čem by mohl být náš muzikál? Znáte někdo nějaký milostný příběh z literatury?* Následně jsou předkládány fakta o inspiračních zdrojích muzikálu se stručným nastíněním děje. Finální etapou je hlasování o tom, zda realizovat příběh se šťastným nebo smutným koncem. Cílem hlasování je upevnění pocitu sounáležitosti každého člena ve skupině.

5.2.2 II. lekce

Druhá lekce je záměrně zaměřená převážně na pohybové činnosti. Cílem je především osvojení písně s titulem **Něco mi říká** imitací a vytvoření jednoduché choreografie

k instrumentální skladbě. Z časových možností a náročnosti celého projektu je z metody nácvičku písně imitací vyrazen rozhovor o písni a u některých z písní také propracování po stránce výrazové. To může být předmětem hodin hudební výchovy. Za motivaci je považován scénář v celkovém kontextu muzikálu.

ČAS	AKTIVITA	POPIS
10 m	Prověrka hudebnosti	Dokončení prověrky hudebnosti z minulé lekce.
7 m	Role a scénář	Rozdělení rolí a následné čtení scénáře prvního jednání.
3 m	Rozezpívání	
15 m	Nácvik imitací	Nácvik písně Něco mi říká . Nácvik imitací, nejprve sborově, v pomalém tempu.
7 m	Tanec	Pohybová etuda. Zaměřuje se způsob přenášení konkrétních věcí. (Př. Jak bys nesl pomeranč na hlavě?) Metaforická vyjádření. Vyjádření pohybem něčeho neobvyklého. (Př. Leť jako vítr.)
8 m	Improvizace	Taneční hra. Vyjádření charakteru (př. pomalá, rychlá...) hudby určitého typu pohybem. Píseň Něco mi říká .
10 m	Tvorba	Skládání využitých prvků v jeden celek.

	choreografie	
--	---------------------	--

V lekci je využit prostor pro **hru na metaforická vyjádření** a různé pohybové hry, při kterých je pohybem vyjadřován charakter hudby. Zakomponovaná je i krátká **pohybová etuda** jako přípravné cvičení k vlastnímu improvizáčnímu tanci. Improvizáční tanec je důležitou součástí, protože z některých prvků, které žáci ztvární, je následně konstruována jednoduchá choreografie k písni **Něco mi říká** (píseň zazní také v instrumentální podobě).

Před každým zpěvem je potřeba žáky řádně rozezpívat. Pro inspiraci je uvedeno pár nápadů, jak rozezpívání lze snadno udělat pro pěvce atraktivnějším. Námětem pro modelaci se stala zvířata, která jsou blízká cílové skupině. Pěvecké modely nemusí být příliš dlouhé, ale především účinné. Součástí mohou být i některá dechová cvičení na prodloužení dechu a posílení bránice nebo artikulační cvičení. K rozezpívání lze využít solmizační slabiky. Cílem je připravit hlasivky na následující zátěž a správně hlas posadit. V nadcházejících lekcích není v přehledových tabulkách a podrobnějším popisu rozezpívání již více zmiňováno, ale není opomíjeno.



Notový úryvek č. 1: Námět na rozezpívání, Malá lama

Do rozezpívání je možno zařadit i vázání jednotlivých tónů na stejnou samohlásku tzv. legato, se kterým je možno se setkat v několika písních tohoto muzikálu. V notovém zápisu je označeno legatovým obloučkem.

Two systems of musical notation for a song. The first system shows the melody in the treble clef and a piano accompaniment in the bass clef. The lyrics are: Po — zor — slů — ně, je — tam — tů — ně. The second system starts at measure 7 and continues the melody and accompaniment with the same lyrics: Po — zor — slů — ně, je — tam — tů — ně.

Notový úryvek č. 2: Námět na rozezpívání, Pozor slůně



*Obr. č. 1: Návčik písně *Něco mi říká**

V rámci lekce je využita **taneční hra**. Žáci pohybem deklamují a vystihují charakter písně bez textu. Hraných je několik typově odlišných skladeb, aby byl patrný záměr aktivity. Část lekce je improvizací. Úkolem žáků je i pozorování ostatních

spolužáků a zachycení některých zajímavých prvků. Tyto prvky jsou následně využity v muzikálu. Cílem aktivit je využití konkrétních námětů dětské tvořivosti a prvky jim blízké v souvislosti celého díla.

5.2.3 III. lekce

Záměrem této lekce je zopakování choreografie a písni nacvičené v minulé lekci. Součástí je i představení a seznámení se s novou písní **To jsem se načekal**, aby lekce nebyla příliš stereotypní a přinesla žákům také něco nového. Jednotlivé činnosti jsou prokládány hudebními, zejména rytmickými hrami, které si kladou za cíl zbystřit mysl žáků a zpříjemnit atmosféru.

ČAS	AKTIVITA	POPIS
7 m	Úvod lekce	Rytmické hry. „Plácaná“, „dupaná“. Zklidnění žáků skrze rytmické hry.
10 m	Tanec	Zopakování choreografie, kterou vymysleli žáci.
8 m	Rytmické cvičení	Hra na ozvěnu.
17 m	Opakování	Píseň Něco mi říká. Opakování 1. sloky a nácvik 2. a 3. sloky. Sborový zpěv.
8 m	Vícehlasé rytmické	Rytmický kánon. Žáci rozdělení na dvě skupiny.

	cvičení	
10 m	Nácvik nové písně	<p>Představení nové písně To jsem se načkal.</p> <p>Nácvik imitací, nejprve sborově, v pomalém tempu, po částech.</p> <p>Zasazení písně do kontextu scénáře.</p>

Na úvod lekce je zařazena **rytmická hra**, která bývá součástí i některých lekcí dramatických. Žáci sedí v kruhu a mají překřížené ruce se svými sousedy. Aktéři plácají postupně dlaněmi do země a snaží se o udržení stejné rychlosti rytmu. Obměnou „plácáné“ je „dupaná“⁹¹, při které jsou dlaně nahrazeny chodidly. „Dupaná“ funguje na stejném principu jako plácáná. Přidáním prvku dvojího plácnutí nebo dupnutí dochází v kruhu ke změně směru. Tento prvek vyžaduje od žáků vyšší pozornost a soustředěnost.



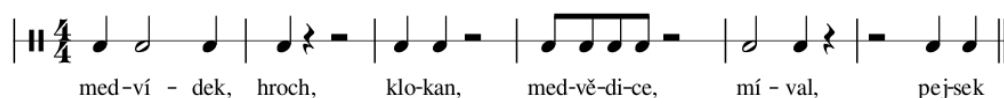
Obr. č. 2: Zopakování tance, který žáci v předchozí lekci vytvořili

⁹¹ Názvy aktivit jsou zvolené pro účely této diplomové práce.

Lekce je proložená také rytmickou **hrou na ozvěnu**. Prováděna je v kruhu na koberci tak, aby na sebe všichni žáci viděli a mohli tak na sebe vzájemně reagovat. Primárním cílem aktivity je především prohloubení rytmického cítění u žáků.

Následuje zopakování písně **Něco mi říká** z předchozí lekce a přidání druhé a třetí sloky. Píseň je v této počáteční fázi nacvičovaná sborově za účelem zapojení všech žáků.

Do lekce je zařazeno i **vícehlasé rytmické cvičení**, které je náročnější formou klasických rytmických her. Žáci jsou rozděleni na dvě skupiny. Začíná první skupina, která vytleská učitelem předvedený rytmický model. Při dalším taktu se přidá skupina druhá. **Rytmický kánon** funguje na stejném principu jako vokální kánon. Může být prováděno dvojí formou. První je forma improvizace, kdy učitel nemá připravené rytmické modely a žáci nevědí, jaký rytmus bude následovat. U druhého způsobu jsou rytmické modely předem uvedeny. Podpořeny mohou být slovní deklamací a mohou být napsané na viditelném místě pro všechny žáky. Pro názornost uvádím následující příklad.



Notový úryvek č. 3: Námět na rytmický kánon se slovní deklamací

Do lekce je zahrnutý rovněž nácvik nové písně **To jsem se načeka** formou imitace a zasazení do kontextu celého příběhu. Píseň je nejprve předvedena učitelem a po částech nacvičována opět se všemi žáky jako píseň předchozí.

5.2.4 IV. lekce

Čtvrtá lekce je orientována na práci s již osvojenými písněmi. Konkrétně se zaměřuje na píseň s titulem **Něco mi říká** z druhé lekce a také její propracovanost po stránce výrazové s důrazem na hudebně pohybové činnosti. Využity jsou zde některé nástroje Orffovy, které má vybraná škola k dispozici. Primárním cílem lekce je procvičení písni,

kteří již byly představeny, a nácvik nové písně s titulem **Tajemství** formou imitace. Lekce se také zaměřuje na vlastní tvorbu a improvizaci.

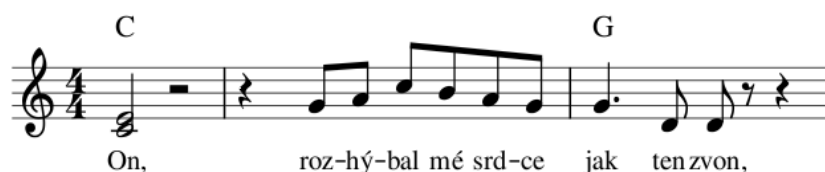
ČAS	AKTIVITA	POPIS
3 m	Úvodní cvičení	Rytmická hra. Využit rytmičtý model ⁹² z písně Tajemství .
10 m	Nácvik nové písně	Představení písně Tajemství . Nácvik imitací, nejprve sborově, v pomalém tempu.
10 m	Opakování a prohloubení	Opakování písně Něco mi říká . Prohloubení písně To jsem se načekal .
17 m	Práce s písní	Práce s písní Něco mi říká . Instrumentální doprovod na Orffovy nástroje ⁹³ formou improvizace. Využití hry na tělo.
15 m	Vlastní tvorba	Uvedení do děje scénáře. Vlastní tvorba písně/básně a její rytmičtá deklamace.
5 m	Závěr	Diskuse o kostýmech jednotlivých postav.

Do úvodu lekce je opět zařazena **rytmická hra**, která je ideálním prostředkem pro zklidnění a navození příjemného klimatu. Aby pro žáky tyto rytmičtá hry nebyly stereotypní, jsou obměňovány. Pro tuto lekci je zvolena hra následující. Učitel předvádí po určitou dobu promyšlený rytmičtý model. Žáci sedící v kruhu se přidávají. Sledují stále

⁹² Rytmičtý model je blíže specifikován viz obrázek notového úryvku č. 4, str. 47.

⁹³ Návrhy možného hudebního doprovodu viz obrázky notových úryvků č. 5 – 8, str. 48 – 50.

rytmický model, který je po určité době předvádějícím změněn. Cílem žáků je se co nejdříve zorientovat a v co nejkratším časovém úseku přejít na další předváděný rytmický úryvek. Důležitá je zde pozornost. Při hře je kladen důraz na dodržování stejného tempa. Rytmické modely nesmí být měněny příliš často. Vždy zde musí být vytvořen prostor, aby se zvládli přidat všichni žáci. Zvýšit obtížnost aktivity lze změnami předvádějících za některé z žáků v průběhu hry. I tato hra je lehčí formou improvizace (pro toho, kdo vymýšlí rytmické modely). Do této hry je zařazen rytmický model ze třetího taktu písně, který můžeme najít v písni **Tajemství**. K tomuto konkrétnímu modelu se učitel může několikrát v průběhu hry vrátit a opět ho do nácviku zařadit. Cílem je seznámení se s problematičtějším rytmem nové písně formou hry. Vyžity mohou být i další rytmy z této písně.



Notový úryvek č. 4: Notový úryvek z písně **Tajemství**

Následuje předvedení nové písně **Tajemství**, nacvičován je formou imitace. Součástí lekce je i opakování doposud osvojených písní. Pro píseň **Něco mi říká** je zvolen **doprovod na hudební nástroje z Orffova instrumentáře**, tedy je zde snaha o propracování písně po stránce melodicko-rytmické i harmonické. Využity jsou dřívka, dřevěný blok, tamburína, bubínek, tamburína s blánou a také dva africké bubny djembe, kterými škola disponuje. V této lekci je při hře na hudební nástroje využita nejprve improvizace. Pro instrumentaci je možno zvolit ostinátní doprovod, který by se u jednotlivých nástrojových skupin lišil. Z písně **Něco mi říká** lze využít následující rytmický model k vytvoření ostinátního doprovodu.



Obr. č. 3: Doprovod na Orffovy nástroje

Píseň je ve čtyřčtvrt'ovém taktu. Pro dřívka nebo dřevěný blok se nabízí rytmus s osminovými hodnotami. Podpořit tento rytmický model lze rytmickou deklamací slov. Vhodná slova mohou být volena v kontextu písně nebo celého muzikálu. Pro tento ostinátní doprovod je možno zvolit deklamací textu *pauza věříme si*.

	C		F
Piano			
	R. Je to ja - ko sně - ní,		co lá - ska změ -
Dřívka			
	pau-za vě - ří - me si		pau-za vě - ří - me si

Notový úryvek č. 5: Rytmický model s využitím osminových hodnot v kontextu písně *Něco mi říká*, rytmický doprovod vhodný ke hře na ozvučná dřívka

Rytmický model se čtvrt'ovými hodnotami, ke kterému se opět v lekci využívá lehce ovladatelných hudebních nástrojů zvládající delší rytmické hodnoty, např. dřevěný blok nebo prstové činely. Vhodné jsou také prstové činely, které mohou být nahrazeny

dvěma víčky od PET lahví. Podpořit lze tento rytmus slovy *láska změní*, která vycházejí z testu písně. Pozornost není věnována krátkým a dlouhým samohláskám, které mohou být vyjádřeny delšími rytmickými hodnotami, tedy např. notou půlovou.

Piano

Činelky

co lá - ska změ - ní, ni - kdo ne - o - do - lá.

lá - ska změ - ní lá - ska změ - ní lá - ska změ - ní

Notový úryvek č. 6: Jednoduchý rytmický doprovod, který využívá čtvrtových hodnot v kontextu písně Něco mi říká, vhodný ke hře na dřevěný blok nebo prstové činelky

Pro předposlední skupinu se nabízí zvolení mužského závěru. Tento rytmus je vhodný pro výraznější hudební nástroje, kterými může být např. tamburína. Mužský závěr končí na těžké době. Deklamovat lze slovem na jednu slabiku a následně vyjádřením pomlky na tři doby (pomlka na jednu dobu a pomlka na dvě doby). Pro tento model je vybráno účelově *my nic pauza*.

Piano

Tamburína

Je to ja - ko jmně - ní,

my nic pau-za

Notový úryvek č. 7: Mužský závěr v kontextu písně Něco mi říká, první těžká doba, rytmický doprovod vhodný ke hře na tamburínu nebo jiný melodicky výraznější hudební nástroj

Při hře na Orffovy nástroje by v rytmickém doprovodu písní neměla chybět tzv. pulsace. Nástroj zazní na první a třetí dobu. Přírozeným nástrojem k vyjádření pulsace je rámový bubínek, který může být nahrazen i africkými bubny djembe.

C G

Piano

- - - Když tan - čí - me, ja - ko si vě - ří - me,

Djembe

to nic to nic to nic to nic to nic to nic to nic to nic

Notový úryvek č. 8: Pulsace, rytmický doprovod vhodný ke hře na rámový bubínek nebo djembe

V hodinách hudební výchovy je možno pracovat s několika dalšími rytmickými modely. Žáci mohou tvořit i své vlastní rytmy, se kterými lze v hodinách hudební výchovy pracovat. Důležitá je podpora slovní deklamací, která žákům usnadňuje zapamatování daného ostinátního doprovodu. Tyto doprovody se dají využít i v případě hry na tělo v kombinaci s různými úkony např. tlesknutí, plesknutí o stehna, lusknutí, t'ukání do hřbetu ruky, dupnutí (vhodné pro mužský závěr) aj., což může být pro žáky náročnější.

Pro instrumentální doprovod se dají využít i **nástroje vlastní výroby**. Pro tuto lekci nám posloužily víčka od PET lahví. Rámový bubínek je snadné nahradit krabicí větších rozměrů (např. od krabicového vína). Žáci si svůj vlastní nástroj z kartonu mohou v hodinách výtvarní výchovy polepit či vymalovat dle jejich představ, to podporuje mezipředmětové vztahy. Dále se lehce pracuje s plastovými kbelíčky, které také zastávají funkci bubínku. Zvukomalebná může být i kovová krabička (často od sypaných čajů), na kterou se natáhne 1-2 gumičky. Zajímavostí je, že výška vytvořeného tónu závisí na velikosti krabičky. S žáky můžeme udělat řadu od nejnižšího po nejvyšší tón.

Závěrečná fáze lekce je tvořivá. Úkolem žáků je **vymyslet jednoduchý text – báseň či píseň**, který by korespondoval s finální částí scénáře. Námětem pro jejich tvorbu je smíření obou rodů. Některé povedené písně/básně je možno využít při komponování poslední písně **Trůn je náš** našeho muzikálu. Vyhodnocení tvorby proběhne během následující lekce, aby měli žáci prostor pro tvorbu i ve svém volném čase, mimo školu.

5.2.5 V. lekce

Pátá lekce, ačkoliv využívá i lehce ovladatelné nástroje, rovněž pracuje s vlastní tvorbou žáků, která se zaměřuje zejména na pěvecké hudební činnosti. Cílem lekce je zopakování doposud nacvičených písní. Velká pozornost je zde věnována volným nástupům u jednotlivých písní a dodržování délky pomlky, která dělala účastníkům v předchozích lekcích značné problémy. Konkrétní zaměření se na problematiku se odvíjí od různorodosti skupin. Rozdílnost skupiny tvoří úroveň hudebních schopností a individuální znalosti každého zúčastněného žáka.

ČAS	AKTIVITA	POPIS
8 m	Úvod lekce	Rytmická hra. Rytmický orchestr s využitím hry na tělo.
10 m	Práce s písní	Zopakování písně Tajemství.
9 m	Propracování písně	Připomenutí písně Něco mi říká s doprovodem na Orffovy nástroje.
10 m	Tvořivá hra	Představení si básní/písní z minulé lekce. Rytmická deklamace vlastních textů
8 m	Práce s písní	Zopakování písně To jsem se načekal.
10 m	Nácvik nové písně	Představení písně Náš plán. Nácvik imitací, nejprve sborově, v pomalém tempu.
5 m	Závěr lekce	Rytmická hra. Rytmické domino.

Na úvod je opět zařazena **rytmická hra**, která se osvědčila v předchozích lekcích jako účinný zklidňující prvek. Rytmičké hry jsou obměňovány. Pro tentokrát je zvolen **rytmický orchestr**. Žáci jsou rozděleni do dvojic neboli jednotlivých nástrojových sekcí. Pouze z důvodu malého počtu žáků jsou zde nástrojové sekce po dvojicích. V hodinách HV žáky ideálně rozdělíme do skupin po 3-5 hráčích. Každá skupina si během pár minut vymyslí svůj rytmický motiv. Rytmus žáci produkují formou hry na tělo. Ve hře je také jeden dirigent a zpočátku je vždy lepší, aby začal učitel. Dirigent gesty udává nástup a ukončení jednotlivých skupin. Rozhodnutí dirigenta v rámci nástupů a závěrů jsou spontánní.

Další průběh lekce se odvíjí od propracovanosti již představených písní. Zopakovány jsou v lekci všechny písně, ale důraz je kladen především na tu, která je žákům nejméně blízká, tedy jí ještě nemají zcela vžitou. Písně jsou komponovány za účelem této diplomové práce a je očekáváno, že pro žáky budou nové, neoposlouchané, a tím tedy zároveň obtížnější na nácvik.

V následující části se zaměříme na texty písní či básní, které žáci sami vytvořili. Tematicky by měly zapadat do posledního jednání našeho muzikálu. Cílem je nashromáždění námětů, nápadu a inspirací od žáků. Všechny texty budou následně využity pro zkomponování poslední písně. Účastníci, kteří měli snahu tvořit vlastní text, tak dostanou pocit jedinečnosti a výjimečnosti. Ti, co se na tvorbě poslední písně podílejí, ať už jako jednotlivci nebo ve dvojici, také rozvíjí svou vlastní kreativitu a fantazii.



Obr. č. 4: Představení si básní/textů, které vytvořili žáci

Po představení nové písně **Náš plán**, je prostor pro závěrečnou **hru domino**, která pracuje s rytmy. Žáci sedí v kruhu. Učitel předvede svůj rytmický model. Aktér po jeho levici zopakuje jím předvedený rytmus a přidá navíc svůj. Tato hra se označuje i jako **hra na rytmickou ozvěnu**.

5.2.6 VI. lekce

Během této lekce dojde k obeznámení s předposlední novou písní **Spojme síly**. Dále se lekce věnuje scénáři. Zaměřuje se na hru spíše po dramatické a estetické stránce. Pro udržení pozornosti žáků a pro jejich rozptýlení jsou využívány nadále vybrané hudební hry, propojené s hrami dramatickými. Obsahem této lekce je mimo jiné nácvik prvního jednání muzikálu a propojení hudební a dramatické složky v jeden celek. Cílem je,

aby si žáci utvořili představu o celém prvním jednání a orientovali se primárně ve svých rolích.

ČAS	AKTIVITA	POPIS
8 m	Úvod lekce	Improvisační hra. Melodická hra doprovázená hrou na tělo.
8 m	Scénář	Společné čtení scénáře dle jednotlivých rolí.
30 m	I. Jednání	Nácvik I. jednání s komentářem a písněmi zasazenými do děje.
12 m	Problémové části	Zaměření na problémové části v písních.
12 m	Nácvik nové písně	Představení písně Spojme síly. Nácvik imitací, nejprve sborově, v pomalém tempu.

Úvod lekce se věnuje **improvisační melodické hře**, která rozvíjí tvořivost, ale také podporuje kreativní hudební myšlení. Aktivita probíhá v kruhu na koberci. Žáci společně tvoří melodii zcela nové písně. Každý žák melodickým předvětím nebo závětím navazuje na žáka předchozího, a tím vytváří nový melodický celek.

Náročnost lze zvýšit jednoduchým ostinátním doprovodem formou hry na tělo, která je zvolena za účelem udržení stejného tempa po dobu hry. Zvýšit úroveň obtížnosti lze také přidáním textu na žákem improvisačně vytvořenou melodii. Tato forma hry je vhodná pro žáky druhého stupně, protože vyžaduje nejen propojení několika hudebních dovedností, ale také pracuje s již utvořenými zkušenostmi načerpaných z předchozích podobných činností.

Velká část dané lekce se věnuje samotné práci s první částí scénáře, který je dramaticky ztvárněn. Žáci mohou pracovat s vytyčeným prostorem - improvizovaným jevištěm, aby příběh zasadili do prostoru. (Pro účely v školském prostředí může jeviště imitovat obyčejný koberec nebo jej vytýčíme pomocí lavic a židlí.) Do hereckého provedení jsou zasazeny i písně, které v dané části příběhu zaznívají.

V této fázi je potřeba se zaměřit zejména na písně, které mohou žákům dělat větší obtíže, což může vyplynout již z lekcí dřívějších. Problémy mohou být rázu intonačního, rytmického aj. V této konkrétní skupině je problémovou oblastí především rytmus. Důležité je proto se zaměřit na rytmus vybraných písní, konkrétněji dodržení pomlky a přesnost nástupů. Někteří účastníci neznají hodnoty pomlky a nejsou zvyklí v hodinách HV ve škole pracovat s notami nebo notovým zápisem. V takovém případě je dobré, pokud to lze, vytvořit pro žáky konkrétní pomůcky.



Obr. č. 5: Vysvětlování rytmické problematiky v nacvičované písni

		„Štronzo“.
40 m	I. Jednání	Nácvik celého I. jednání s komentářem a písněmi zasazenými do děje.
15 min	Práce s písní	Doprovod písně Tajemství na melodické nástroje.

Na úvod lekce je zasazena hra, která bývá využívána v dramatické výchově. Označuje se slovem „štronzo“, které má původ v italštině. Je jen jeden hráč, který může rozhodovat o tom, kdy budou všichni ve „štronzu“. Pokud je toto slovo vysloveno, musí všichni hráči okamžitě strnout v pohybu, ve kterém jsou. Pokud se jim to nepodaří, vypadávají ze hry. V rámci hudební výchovy je možno hru doprovázet na klavír. Žáci na hrané písně tančí, nebo se snaží vyjádřit její charakter jinými pohyby. Štronzo lze odvolat slovem „portamento“ poté hra pokračuje.



Obr. č. 6: Nácvik I. jednání

Závěr lekce se věnuje hře na Orffovy melodické nástroje jako jsou zvonkohra, xylofon a metalofon. Pracuje s písní **Tajemství** (C-dur). Pro každý nástroj je sestaven jednoduchý doprovod, který je založen na základních harmonických funkcích. Těmito funkcemi jsou tónika (na 1. stupni), dominanta (na 5. stupni) a subdominanta (na 4. stupni).

C-dur (T) G-dur (D) F-dur (S)

Zvonkohra

Xylofon

Metalofon

*Notový úryvek č. 10: Návrh doprovodu na melodické nástroje v písni **Tajemství** s využitím tóniky, dominanty a subdominanty*

5.2.8 VIII. lekce

Osmá lekce je cílená primárně na nácvik poslední písně **Trůn je náš**, která vznikala ve spolupráci se zúčastněnými žáky. Jsou spoluautory textu, na kterém se podíleli v rámci předchozí lekce. Tato lekce je nabízí variabilitu - její průběh se odvíjí od průběhu několika předchozích lekcí.

ČAS	AKTIVITA	POPIS
10 min	Scénář	Společné čtení II. jednání scénáře.
10 min	Nácvik	Představení písně Trůn je náš .

	nové písně	Nácvik imitací, nejprve sborově, v pomalém tempu.
30 m	II. Jednání	Nácvik celého II. jednání s písněmi zasazenými do děje.
5 min	Rytmické cvičení	Hra na ozvěnu.
5 min	Práce s písní	Zopakování a procvičení nové písně Trůn je náš.

Vliv na průběh osmé lekce má hlasování žáků a rozhodnutí o šťastném/smutném konci. Hlasování proběhlo v lekci první. Druhým z faktorů je melodizace písně nebo básně, kterou žáci sami vytvořili. Tato aktivita byla využita během čtvrté a páté lekce. Sloučením několika námětů vznikl plnohodnotný text k nové písni. Třetím faktorem je vytvoření hudby, která se bude k textům od žáků hodit. V poslední řadě jde o úpravu scénáře v případě, že by žáci hlasovali pro opačný konec – tedy smutný. Tvorba této scény se může stát předmětem hodin českého jazyka, kde je možno pracovat na scénáři samostatně nebo ve skupinkách. Nejlepší návrh lze využít jako závěr muzikálu. Lekce také výrazně pracuje s druhou částí scénáře, která je zde představena. Žáci mají nyní v rukou celý příběh.



Obr. č. 7: Návčik II. jednání

5.2.9 IX. – X. lekce

Stručný nástin těchto bloků není dále zaznamenáván do přehledných tabulek. Primárním cílem poslední a předposlední lekce je zaměřit se na dětský muzikál a vlastní návčik celého představení. Při návčiku je důležité pozorovat žáky z role diváka a facilitátora. Klíčové je do návčiku muzikálu nezasahovat, pouze řídit průběh zkoušky z hlediska organizačního.

V těchto lekcích se již pracuje s vytvořenými kulisami, popř. škraboškami aj. Žáci si také mají příležitost vyzkoušet role jevištních techniků – kulisáků, kteří připravují kulisy dle jednání. Takovou roli mohou zastat žáci bez hlavní role.

6 PRŮBĚH REALIZACE JEDNOTLIVÝCH BLOKŮ

Kapitola se zabývá podrobnou reflexí zejména první lekce, která popisuje hudební prověrku a její části. Obsahuje několik grafů, které zaznamenávají výsledky hudební prověrky, a informace vyplývající z dotazníkového šetření. Mapuje naplnění cílů následujících výukových bloků a reflektuje některé hudební činnosti využitě v průběhu nácviku.

6.1 Průběh a reflexe I. lekce

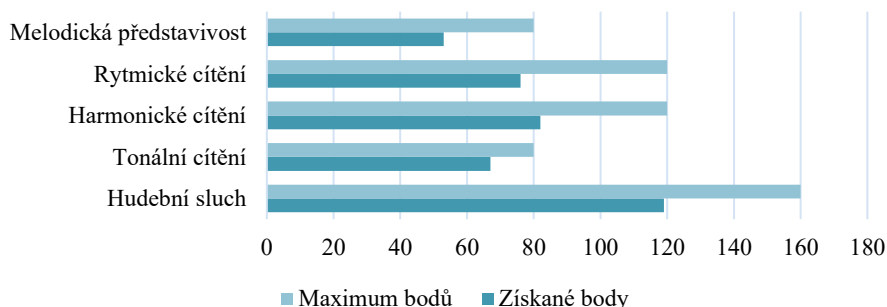
6.1.1 Diagnostika žáků

Jak bylo již výše zmíněno, úvodní lekce byla sestavena za účelem zjištění doposud získaných hudebních schopností a dovedností všech účastníků. Diagnostika byla provedena formou hudební prověrky, na které se v rámci první lekce podílelo 10 žáků. Z výsledků vyplynula data, která jsou graficky zaznamenána.

Kolektivní hudební prověrka má pět hlavních oblastí a každá se věnuje jiné hudební schopnosti. Oblasti mají vždy 2 – 4 cvičení. První sekcí je *Hudební sluch*. Cvičení jsou zaměřená na porovnání výšek dvou tónů, porovnání délek dvou tónů, orientaci žáka v tónovém prostoru a určování výškového pohybu melodie. Druhou oblastí je *Tonální citění*, kde žáci vnímají ukončenost a neukončenost melodie nebo odhalují falešný tón v melodii. Třetí částí je *Harmonické citění*, kde žáci rozpoznávají počet tónů v souzvuku, provádějí analýzu jednoho tónu ze souzvuku. Zahrnuté je zde i cvičení na práci s doprovodem písně, kde jsou v některých případech zaměněné základní harmonické funkce. Žáci rozpoznávají správnost hraného doprovodu. Čtvrtou sekcí je *Rytmičné citění*, kde jsou cvičení zaměřená na poznávání shody či rozdílu v rytmickém úryvku a rozpoznávání písni podle hraného rytmu či přiřazování slov k daným rytmům. Pátou oblastí je *Melodická představivost*, kde žáci rozeznávají stejnou či změněnou melodii nebo poznávají dle úryvků známou píseň. Nejvíce správných odpovědí je zaznamenáno

v části B, která se věnuje tonálnímu cítění. Konkrétně zde bylo nejúspěšnější cvičení, kde šlo o rozpoznávání falešného tónu v melodii. Šesti respondentům se v tomto cvičení podařilo získat plný počet bodů a pouze čtyři žáci neurčili falešně znějící tón správně. Celkově, v této sekci orientované na tonální cítění, zde všichni respondenti dosáhli 67 bodů z 80 možných, (graf č. 1).

Graf č. 1 **Úspěšnost jednotlivých oddílů**



Graf č. 1.: Graf výsledků hudební prověrky

Druhá, nejvíce úspěšná byla část A, která se orientovala na hudební sluch. Celkově zde byly čtyři cvičení, z nichž nejúspěšnější bylo porovnávání délky dvou tónů. Sedm z deseti žáků v tomto úkolu získalo plný počet bodů. Celkově žáci získali 119 bodů ze 160 možných.

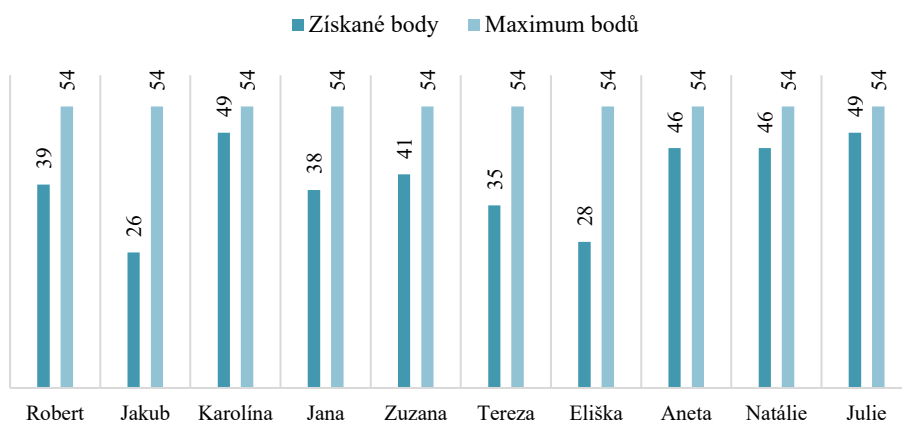
Na třetí pozici úspěšnosti byla část C, která se věnuje harmonickému cítění. Pouze čtyři žáci dosáhli plného počtu bodů, a to ve cvičení zaměřeném na práci s doprovodem písně. Cílem žáků bylo vnímat harmonii hrané písně, především správnost pozice tóniky a dominanty při doprovodu. Celkově zde respondenti získali 82 bodů ze 120 možných.

Nejvíce problémové bylo cvičení z části E věnované melodické představivosti, kde měli žáci rozpoznat, jestli se jedná o stejnou nebo pozměněnou melodii. Úspěšnost tohoto cvičení byla nižší než 50 %.

Nejméně úspěšnou se stala část D orientovaná na rytmické cítění. Mezi nejproblémovější cvičení patřilo poznávání metra a poznávání shody či rozdílu v rytmickém úryvku, kde respondenti ztratili téměř polovinu bodů. Celkově zde dosáhli 76 bodů ze 120 možných.

Žádný, z celkového počtu deseti respondentů, nedosáhl vynikajících výsledků⁹⁴. Celkového počtu bodů v rozmezí 50-40 bodů dosáhlo 5 žáků. Tedy ½ žáků disponuje nadprůměrně rozvinutou hudebností. Druhá polovina získala celkový počet bodů v rozmezí 39-25 bodů, dosáhla tedy pouze průměrných výsledků. Ve skupině není žádný žák s podpurnou nebo nedostatečně rozvinutou hudebností. Nejmenší počet získaných bodů z celkového počtu 54 bodů bylo 26 bodů. Nejvyšší počet, 49 bodů, se podařilo získat dvěma žákyním, (graf č. 2).

Graf č. 2 **Celkový stav získaných bodů**



Graf č.2.: Celkový stav bodů jednotlivých žáků v porovnání s maximálním počtem možných bodů

Z výše uvedených dat vyplývá, že je potřeba se v jednotlivých lekcích věnovat zejména rytmickým cvičením, které si kladou za cíl zlepšovat rytmické dovednosti a schopnosti u každého žáka individuálně.

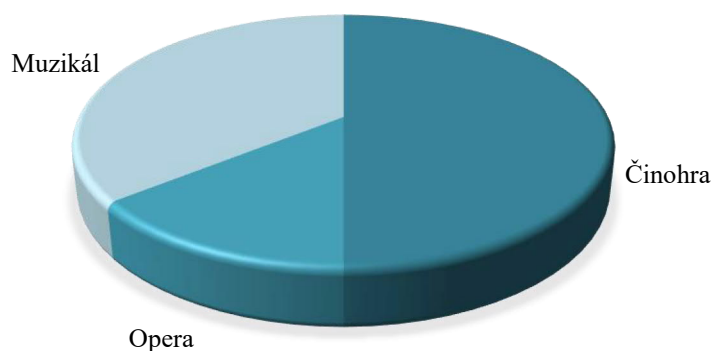
⁹⁴ Hodnotící škála výsledků viz příloha Kolektivní prověrka hudebnosti.

6.1.2 Dotazníkové šetření

Za účelem zjištění osobního vztahu k hudbě od všech účastníků, byl vytvořen krátký dotazník, který dále zjišťuje míru kontaktu respondentů s divadlem, konkrétně muzikálovým žánrem. Také se zaměřuje na vztah k tradičnímu vyučování hudební výchovy na základní škole. Přestože je dotazník stručný, pomáhá dotvářet ucelené představy o hudebních předpokladech žáků.

Z dotazníku vyplývá, že si všichni žáci rádi zpívají, tedy se dá předpokládat, že mají pozitivní vztah k hudbě. Pouze dva z deseti respondentů hrají na některý hudební nástroj. Dva žáci nikdy nenavštívili divadlo. Nejnavštěvovanějším divadelním žánrem je činohra, (graf č. 3). Žádný z žáků nebyl nikdy na baletním představení. Pět žáků už někdy navštívilo muzikál. Čtyři žáci už během svého života hráli v nějakém divadelním představení, z toho se u jednoho respondenta jednalo o muzikál.

Graf č. 3
Návštěvnost divadla

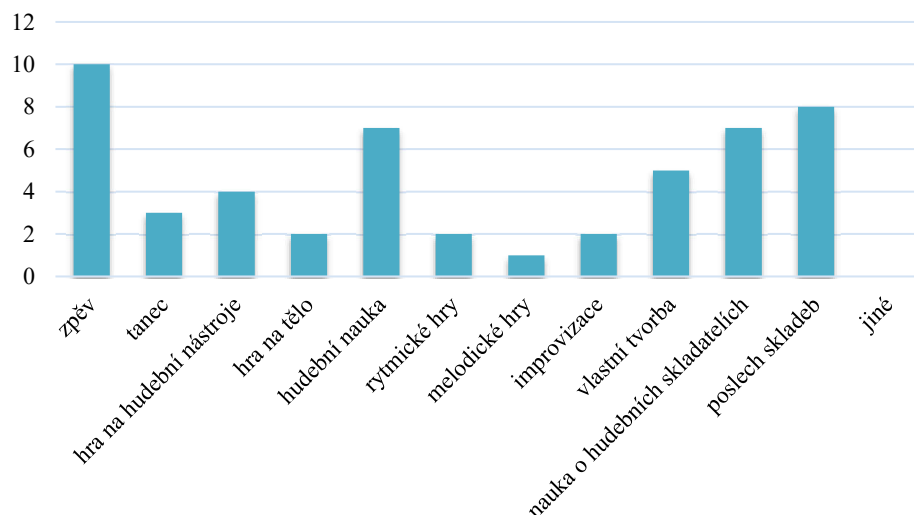


Graf č. 3.: Porovnání návštěvnosti divadelních žánrů

Poslední část dotazníku byla zaměřena na činnosti, které jsou realizovány ve škole během hodin tradiční hudební výchovy. Odpovědi byly různorodé, protože respondenti

jsou z několika tříd. Nejčastěji se v hodinách HV zpívá. Nejméně využívají učitelé během výuky melodických nebo rytmických her. V hodinách tradiční hudební výchovy také chybí pohybové hry s využitím hry na tělo, (graf č. 4).

Graf č. 4
Činnosti tradičních hodin HV



Graf č. 4.: Hudební činnosti zařazené do tradičních hodin HV

Polovinu respondentů, dle dotazníkového šetření, nezaujala výuka klasické hudební výchovy na této škole. Příčinou může být stereotypní přístup učitelů nebo ne příliš častá změna hudebních činností, které nejsou prokládány žádnými hudebními hrami. Také samotní žáci nejsou motivováni k žádné vlastní tvorbě a nedostávají prostor k využití svých fantazií a své kreativity.

6.2 Průběh a reflexe lekcí

Všechny uskutečněné vyučovací bloky probíhaly dle předem promyšlených aktivit zaznamenaných přehledně v tabulkách, které jsou součástí podkapitoly *Metodický materiál k realizaci dětského muzikálu*. Během lekcí jsem se s žáky seznamovala více a začala jsem

si všimát jejich vlastností a vztahu k hudbě. První lekce byla odlišná od ostatních, protože se zaměřovala na diagnostiku žáků a vzájemnému seznamování. Druhá až osmá lekce byla zaměřená na hudební činnosti různých typů, především na činnosti, které rozvíjí u žáků rytmické cítění. Tyto konkrétní hudební činnosti byly zařazeny závislosti na výsledcích kolektivní hudební prověrky. Poslední dvě lekce se měly věnovat samotnému nácviku scénáře a hudebních čísel na závěrečné vystoupení.

V průběhu lekcí se může stát leccos a na to je třeba ihned řádně reagovat. Důležité je pozorovat celkové rozpoložení nálady ve skupině a např. zaměnit pořadí naplánovaných činností, čehož jsem využívala poměrně často. Některé aktivity trvaly déle, než bylo naplánované a naopak. Během realizace bylo pořízeno několik fotografií, které zaznamenávají hudební činnosti a nácvik dětského muzikálu.

Aktivita, kterou žáci vyvíjeli, byla velmi různorodá. Žáci nebyli z hodin hudební výchovy zvyklí na hudební hry. I proto zařazení různých her do vyučovacích bloků velmi oceňovali a brzy je i sami vyžadovali.

Cíle všech vyučovacích bloků byly naplněny. Pro žáky bylo velmi těžké učit se tolik nových písní v tak krátkém časovém horizontu. Téměř každou lekci byla předmětem nová píseň a její nácvik. Pokud by byl takový projekt zařazen do tradičních hodin hudební výchovy, je třeba žáky s písněmi seznámit před samým počátkem. Lze tak předejít problémům se zpěvem z paměti, záměně slok aj. Dále zde nebylo tolik prostoru pro hru na Orffovy nástroje. Pouze jedna lekce byla na lehce ovladatelné nástroje zaměřená, v následujících lekcích došlo vždy jen k opakování. Pokud by projekt nabídl více prostoru, jistě je možno zařadit do výuky i vytváření vlastních hudebních nástrojů ze snadno dostupných materiálů. I tato aktivita značně zvyšuje motivaci žáků.

V průběhu lze také pracovat s jednotlivými pohyblivými faktory. Skupina žáků byla velmi živá a plná elánu. Někteří žáci, kteří potřebovali vyšší pozornost, byli původně ve sboru a naopak. V průběhu nácviků došlo tedy ke změně rolí z mé iniciativy na základě bližšího poznání jejich osobností. To velmi přispělo ke zlepšení atmosféry. Často jsem se žáků ptala na jejich názor – ohledně kostýmů, rekvizit aj., a to jim přidávalo na důležitosti pro projekt. Každý se pak cítil užitečný a potřebný.

V první lekci jsme společně rozhodli o tom, jaký charakter bude mít závěr celého muzikálu. V návaznosti na to byla do scénáře sepsána závěrečná scéna. Na textu k finální písni se podíleli i žáci, kteří jsou uvedeni jako spoluautoři. Ačkoliv to byl jejich první takový počín, přispěl k jejich tvořivosti a také, jak mi bylo později sděleno, pár žáků motivoval pro tvorbu svých vlastních malých skladbiček s texty.

7 VLASTNÍ ZPĚTNÁ VAZBA

Tato kapitola zaznamenává osobní zkušenosti autorky práce během tvorby vlastního dětského muzikálu. Dále pracuje s návrhy na možné zlepšení během celého tvořivého procesu. Mapuje časové rozvržení během autorské tvorby a podává osobní zpětnou vazbu v závislosti na průběh realizace. Stručně reflektuje úspěchy a neúspěchy při realizaci.

7.1 Sebereflexe

Prvním důležitým rozhodnutím byl výběr díla, které by mohlo být inspirací pro vytvoření příběhu vhodného pro dětský muzikál. V úvaze byla nejprve pohádka *Sněhurka a sedm trpaslíků*. Kvůli pohádkovým prvkům a znakům by to byl příběh ale vhodnější pro kompozici hudební pohádky, a tak jsem se zaměřila na dramata. Kniha, která mě inspirovala, patří spolu s dalšími některými díly od Williama Shakespeara k mým oblíbeným. Témata jeho divadelních her obecně nejsou jednoduchá a žákům mladšího školního věku nikterak blízká.

Drama *Romeo a Julie* pojednává o lásce, oběti a pochopení. Na tématu lásky, které je i žákům bližší, jsem začala stavět příběh. Nakonec to byl dobrý výběr, který žáky zaujal. Představen byl velmi stručně i původní děj se slovy, že až budou starší, dozví se určitě o autorovi i knize více. Myslím, že to vzbudilo v žácích určitou motivaci, protože jsem jim tím naznačila, že jde o složitější téma, kterému se budeme po několik týdnů věnovat, a tím jsem do nich vložila naděje na úspěch.

Scénář nebyl velkou překážkou a psaní šlo hladce. Soustředila jsem se především na délku, a aby to nebylo pro žáky jednotvárné. Zároveň bylo ale důležité, aby příběh byl pestrý, napínavý a překvapivý.

Komponovala jsem v programu MuseScore 3, který umožňuje zaznamenávat noty, texty, akordy aj. Naučit se dobře s programem mi trvalo zhruba deset hodin. Záznam první písničky byl velmi zdlouhavý a ani jsem neměla přehled, co program všechno umožňuje.

Po několika hodinách jsem s programem začala být spokojená. Nabízí záznam různých hudebních nástrojů, rytmů, automaticky reaguje na změnu tóniny včetně předznamenání, přehrává notový záznam apod.

Problémy nastaly při komponování některých skladeb, konkrétně píseň *Něco mi říká*. Byla to jedna z prvních písní, které jsem měla možnost složit. Problémovým prvkem bylo předtaktí, u kterého jsem měla pochyby. Stále se objevovala rytmická nepřesnost v porovnání se svou představou.

Zkoušela jsem dva způsoby při skládání písní. Prvním způsobem bylo prvotní tvorba textu a až poté melodie. Druhý, osvědčenější způsob, kdy jsem již k hotové melodii složila text. V takovém případě lze být kreativnější při vymýšlení melodie v kontextu celé písně a písně vzniklé tímto způsobem žáky zaujaly víc. Byly melodičtější a zpěvnější, chytlavější. Negativem této varianty je, že v některých písních nejsou dodrženy dlouhé noty na dlouhé samohlásky. Pro příští komponování bych na to kladla větší důraz, protože je to pro žáky přirozenější. Nejoblíbenější písní ve skupině se stalo *Tajemství*.

Komponování dětského muzikálu jsem se věnovala zhruba měsíc a půl s časovou dotací cca devadesát hodin. Nejnáročnější pro mě byl záznam mých představ do programu.

Po první a druhé lekci jsem neměla dobrý pocit, protože žáci byli hyperaktivní a praxi z hodin hudební výchovy jsem neměla příliš. Nakonec velmi oceňovali celou moji práci a byli rádi, že mohli být součástí takového projektu.

8 REFLEXE S ŽÁKY

Tato kapitola se věnuje zpětné vazbě žáků na průběh celkového projektu. Byla realizována distanční formou. Žáci sdíleli své poznatky, pocity a porovnávali projektovou výuku s tradičními výukovými formami na hodinách hudební výchovy ZŠ v Plaňanech. Konkrétně reagovali na jednotlivé činnosti a jejich průběh v kontextu nácvičku muzikálu. Rovněž žáci reflektovali míru motivace pro jejich další hudební působení. Dále také hodnotili obsah příběhu.

Do online diskuse se zapojili všichni žáci, kteří se realizace účastnili. Kapitola zaznamenává jen nejdůležitější reflektivní momenty účastníků a zobecňuje získaná fakta. Reflexe se zabývá různými oblastmi, např.: **motivací žáků** pro jejich další hudební rozvoj. Některé otázky byly směřované na **klima, kooperaci** mezi žáky nebo se týkaly názoru žáků na **projektové vyučování**. Předmětem diskuse se stala i **tvořivost** nebo **inspirace** k vlastní tvorbě. V diskusi byl prostor také pro celkové **hodnocení** realizovaných lekcí a projektu jako celku.

Více než polovina účastníků se momentálně zajímá o hudební scénu. Sami vyhledávají divadelní hudební představení, kterých by se mohli zúčastnit. Polovina respondentů potvrdila, že je to v přímé závislosti na tento projekt. Muzikál v nich probudil zájem o divadlo. Všichni také shodně uvedli, že se jim během průběhu celého projektu zvýšila chuť ke zpěvu. To také plynulo z konců lekcí, kdy děti odcházely ze tříd, a zpívaly si písně, které byly součástí uplynulých výukových bloků. Také ze zpětné vazby od třídního pana učitele bylo zaznamenáno, že někteří žáci písně broukali i během přestávek následující dny. Tato skutečnost byla pro mě důležitá nejenom jako pro budoucí učitelku, ale i jako autorku muzikálu a svědčí o tom, že písně byly pro žáky atraktivní.

Všichni žáci souhlasili s tvrzením, že by bylo vhodné zařadit tento typ hudebních projektů do průběhu školního roku: ať už jako samostatný celek, (např. v blocích mimo hudební výchovu, nebo v rámci jiných předmětů) nebo jako součást hodin hudebních výchov. Zde vznikaly rozpory. Osm žáků z deseti by rádo nahradilo touto formou běžný typ hodin hudebních výchov. Častým důvodem byl nekomfortní vyučující nebo obsah činností hodin HV.

Mnoho z těchto žáků postrádá v hodinách hudební výchovy aktivity, které rozvíjí jejich tvořivost. To může být i hra na lehce ovladatelné nástroje, hra na tělo (orchestr, domino a další aktivity), ale především tvorba vlastních hudebních počínů. Žáky obecně velmi bavilo, když měli prostor pro vlastní nápady, čímž docházelo právě k rozvoji jejich fantazie a kreativity. Také vznikala diskuse nad dalšími možnými náměty na nové muzikály, do které se většina dětí zapojila.

Tento projekt byl žáky hodnocen jako přínosnější forma hudební výchovy v porovnání s tradičními hodinami probíhajícími ve škole. Na odpovědi se shodli všichni respondenti. Důvod tohoto jednomyslného tvrzení nelze jednoznačně určit. Každý žák byl vděčný za jiný druh aktivit. Obecně lze shrnout, že pestrost aktivit umožnila zapojit se všem účastníkům.

Důležitým bodem diskuse se stalo také **klima**. Osm děvčat se shodlo na tvrzení, že kdyby ve skupině nebyli kluci, probíhalo by vše lépe. Kluci prý znepríjemňovali atmosféru a vytvářeli často nelehké situace. Musíme brát v potaz věk respondentů (9-11 let), kdy je velmi těžké vytvářet si přátelé opačného pohlaví. V tomto věku je zcela běžné, že žáci inklinují spíše ke stejnému pohlaví. Klima skupiny záviselo vždy na první aktivitě, která měla působit jako zklidnění. Vliv na atmosféru mělo také utváření nového sociálního celku (nové skupiny, kdy se žáci dostatečně navzájem neznají, aj.). V rámci jedné třídy nebo při delší realizaci projektu by se jistě dalo na tomto faktoru lépe pracovat.

Klima negativně ovlivnilo **kooperaci mezi žáky**. Opět zde nastal problém v případě, že měla komunikovat dívka s chlapcem a naopak. Takové případy nastávaly, i když bylo nutné udělat dvojice – trojice a druhý z chlapců chyběl. Vnímali to i všichni žáci. Předpokládám, že určitým problému se v uměle vytvořených skupinách nelze vyhnout. V rámci kmenové třídy na tom lze v hodinách jakýchkoliv předmětů pracovat. Dívčám se spolupracovalo dobře.

Všichni z žáků měli pocit naprosté sounáležitosti a důležitosti. Na téma důležitosti a významu jednotlivých žáků ve skupině reaguje stejně i holčička, která neměla hlavní roli. Byla pouze součástí sboru, ale také měla vedlejší funkci – příprava rekvizit. Jako úspěch bych osobně hodnotila pár lekcí, kdy mě děti doslova prosily, ať zůstaneme na lekci o hodinu déle, a ještě nacvičujeme celé představení.

Dva z deseti žáků tento projekt inspiroval k rozhodnutí, že by chtěli hrát na klavír. Obdivovali mou tvorbu a sami zkoušeli vymýšlet texty svých písní. Všem účastníkům se líbil námět na příběh. Nejlépe hodnocenou hrou se stalo domino (hra na tělo s rytmem). Několik dívek přiznalo, že si v době karantény doma stále zpívají písně. Více než polovině žáků dodala realizace projektu více sebedůvěry v oblasti zpěvu (dříve se za svůj zpěv styděli).

I když se závěrečné představení, jako výsledný produkt našeho projektu, z důvodu nouzového stavu v ČR nerealizovalo, všichni žáci se shodli na tom, že se velmi těší, až budou moci své role předvést osobně, za přítomnosti publika.

ZÁVĚR

Téma *dětský muzikál* je v současnosti v českém školství doposud neprobádaným, ale hodnotným materiálem v souvislosti s možnostmi využití nejen na prvním, ale např. i druhém stupni základních škol. Této tématice přikládám velký význam, neboť v něm spatřuji rozmanitost hudebních činností. Zároveň je zde mnoho spojitostí s naplňováním rámcového vzdělávacího programu a rozvíjení osobnosti žáka v oblasti tvořivosti.

Ačkoliv začátky muzikálu a vlivy jeho vzniku sahají až do 17. století, kapitola *Vznik muzikálu* nabízí obecný přehled jeho vývoje. Stručně čtenáře seznamuje s předchůdci tohoto žánru. Poukazuje na několik důležitých muzikálových počínů, přičemž není opomenuta česká muzikálová tvorba.

Přestože muzikál takového charakteru se začal v Americe utvářet již v průběhu 20. století, nesetkáváme se v české literatuře s pojmy *dětský muzikál* ale pouze *hudební pohádka*, *operka*, *dětská opera* apod. Tyto dětské hudební žánry vymezuje kapitola *Vymezení pojmu dětský muzikál*, která stručně charakterizuje zejména, pro čtenáře nový, *dětský muzikál*, se kterým pracuje praktická část práce. Na školách často vznikají neoficiální malé dětské muzikálky nebo hudební pohádky se stejným cílem. Tato práce si kladla především za obecný cíl zaujmout žáka projektem, a tím postupně naplňovat konkrétní cíle práce a verifikovat stanovené hypotézy.

Kapitola *Dětský muzikál na prvním stupni základních škol* konkrétně popisuje klíčové kompetence žáků, které mohou být formou projektové výuky naplňovány. Kapitola dále mapuje rozmanitost tvořivé dramatiky v dětském muzikálu a vymezuje hudební činnosti, se kterými v rámci nácviku muzikálu autorka pracuje.

Nejdůležitější kapitolou této práce je *Můj vlastní muzikál*, která obsahuje metodický materiál k realizaci dětského muzikálu. Je členěn do deseti lekcí, které dávají konkrétní návod při práci s muzikálem. Příloha práce nabízí scénář s autorskými poznámkami a notovým záznamem. Průběh lekcí zaznamenává kapitola *Průběh realizace jednotlivých bloků*.

Ze získaných dat kolektivní prověrky hudebnosti vyplývá, že žáci, kteří se účastnili projektu, mají nadprůměrně až průměrně rozvinutou hudebnost. Dotazníkové šetření mapuje osobní vztah žáků k hudbě. Doplnuje celkový obraz o účinkujících: jejich vztah k divadlu, praktickou zkušenost s muzikálem nebo různorodost činností, které žáci realizují během výuky hudební výchovy na své škole.

Z výzkumu vyplývá, že nacvičování dětského muzikálu a zapojení do projektu může sloužit jako motivační prostředek při práci s žáky mladšího školního věku. Pozitivně ovlivňuje jejich vztah k hudbě a také motivuje do dalších hudebních činností. Využití rytmických, vokálních, pohybových a dramatických hudebních složek umožňuje zapojení všem členům výzkumného vzorku, včetně hudebně nenadaných žáků. Předem vytyčené hypotézy byly ověřeny. Výsledky šetření doplňuje sebereflexe autorky muzikálu (v kapitole *Vlastní zpětná vazba*) a reflexe žáků (v kapitole *Reflexe s žáky*).

Osobně považuji za největší pozitivum celého výzkumu to, že jsem inspirovala několik žáků k vlastní tvorbě, tedy jsem také přispěla k rozvoji jejich tvořivosti. Dále za hodnotné považuji zjištění, že někteří žáci se po realizaci projektu přestali stydět zpívat a nabyli zdravým sebevědomím. Jako největší úskalí hodnotím nácvik textů písní, které byly pro všechny účastníky nové. Melodii si žáci dokázali zapamatovat mnohem snadněji než texty písní. Po několika odučených lekcí jsem si uvědomila, že nácvik dětského muzikálu nabízí obrovské množství námětů při práci s žáky.

Produkce nových projektů, ať už vlastních muzikálů nebo hudebních pohádek pro žáky mladšího školního věku či žáky druhého stupně, má smysl. Věřím, že práce svým realizovaným výzkumem, samotným autorským muzikálem, didaktickým materiálem, kolektivní hudební prověrkou či dotazníkovým šetřením bude inspirovat další stávající i budoucí učitele. Byla radost s žáky spolupracovat. Od první lekce jsem viděla velké pokroky každého účastníka zvlášť a věřím, že si je i sami uvědomují.

Seznam použitých informačních zdrojů

ARNOLD, Denis a Percy A. SCHOLLES. *The New Oxford companion to music*. New York: Oxford University Press, 1983. ISBN 0-19-311316-3.

BÁR, Pavel. *Od operety k muzikálu: zábavněhudební divadlo v Československu po roce 1945*. Praha: KANT, 2013. 298 s. ISBN 978-80-7437-115-8.

COUFALOVÁ, Gabriela, Ivo MEDEK a Jaromír SYNEK. *Hudební nástroje jinak: netradiční využití tradičních hudebních nástrojů a vytváření jednoduchých hudebních nástrojů*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2013. 172 s. ISBN 978-80-037-1.

ČERMÁKOVÁ, Dana. *Zdeněk Svěrák*. Praha: Imagination of People, 2014. 191 s. ISBN 978-80-87685-19-8.

GREGOR, Vladimír. *Česká a slovenská hudebně dramatická tvorba pro děti*. Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě, 1966. 103 s.

HERDEN, Jaroslav a Eva JENČKOVÁ. *Hudba pro děti*. Praha: Karolinum, 1992. 193 s. ISBN 80-7066-522-X.

HOGGARD, Pavlína. *Muzikál na prahu tisíciletí: mezi komercí a elitou - možnosti reformy muzikálového divadla v době (post-)moderní*. Brno: Retyp, 2000. 167 s. ISBN 809029250X.

HURNÍKOVÁ, Kateřina. *Stručný průvodce dějinami evropské hudby*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. 93 s. ISBN 978-80-7290-333-7.

JENČKOVÁ, Eva. *Hudba a pohyb ve škole*. Hradec Králové: Tandem, 2002. 320 s. ISBN 80-903115-7-1.

KAZDA, Jaromír. *Dějiny divadla pro 4. ročník konzervatoří*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 203 s.

KURKOVÁ, Libuše. *Dětská tvořivost v hudbě a pohybu: pro lidové školy a umění*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981. 101 s.

LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Tvořivé vyučování*. Praha: Grada, 2003. 208 s. ISBN 80-247-0374-2.

- MACHKOVÁ, Eva. *Dramatika, hra a tvořivost*. Jinočany: H&H, 2017. 277 s. ISBN 978-80-7319-125-2.
- MACHKOVÁ, Eva. *Základy dramatické výchovy*. Praha: SPN, 1987. 157 s.
- OSOLSOBĚ, Ivo. *Muzikál je, když ...* Praha: Supraphon, 1967. 192 s.
- PAVLOVSKÝ, Petr, ed. *Základní pojmy divadla: teatrologický slovník*. Praha: Libri, 2004. ISBN 80-7258-171-6.
- PECHÁČEK, Stanislav a VÁŇOVÁ, Hana. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. Praha: Karolinum, 2001. 282 s. ISBN 80-246-0365-9.
- PETERKA, Josef. *Teorie literatury pro učitele*. Jíloviště: Mercury Music & Entertainment, 2007, 346 s. ISBN 978-80-239-9284-7.
- PROSTĚJOVSKÝ, Michael. *Muzikál expres: malý průvodce velkým muzikálem*. Brno: Větrné mlýny, 2008. 488 s. ISBN 978-80-86907-49-9.
- RICHARDS, Stanley. *Great rock musicals*. New York: Stein and Day, 1979. 562 s. ISBN 0-8128-2509-8.
- SEDLÁK, František. *Základy hudební psychologie*. Praha: SPN, 1990. 319 s. ISBN 80-04-20587-9.
- SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. 406 s. ISBN 978-80-246-2060-2.
- SHAKESPEARE, William. *Romeo a Julie*. Přeložil Martin HILSKÝ. Praha: Evropský literární klub, 2004. ISBN 80-86313-55-6.
- SCHMIDT-JOOS, Siegfried. *Muzikál*. Praha: Supraphon, 1968. 290 s.
- SCHNIERER, Miloš. *Přehled vývoje populární hudby*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2013. 130 s. ISBN 978-80-7460-047-0.
- SÝKORA, Václav Jan. *Improvizace včera a dnes*. Praha: Panton, 1966. 81 s.

TICHÁ, Alena. *Vokální činnosti jako prostředek rozvoje hudebnosti a zpěvnosti žáků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2007. 110 s. ISBN 978-80-7290-318-4.

VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. 352 s. ISBN 978-80-247-1865-1.

VANĚK, Jan J. *Muzikál v Čechách aneb Velký svět v malé zemi*. Praha: Knihcentrum, 1998. 126 s. ISBN 80-86054-67-5.

VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební tvořivost žáků mladšího školního věku*. Praha: Supraphon, 1989. 196 s. ISBN 80-7058-149-2.

VÁŇOVÁ, Hana. *Průvodce učitele hudební výchovy tvořivou intonací*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2004. 72 s. ISBN 80-7290-155-9.

Seznam použitých online zdrojů

ČTK. *Svěrák a Uhlíř dostali od Supraphonu diamantovou desku*. Týden.cz [online]. 17.3.2016 [cit. 7.4.2020]. Dostupné z: https://www.tyden.cz/rubriky/kultura/hudba/sverak-a-uhlir-dostali-od-supraphonu-diamantovou-desku_376456.html.

FRANCESCHINA, John. *Music Theory through Musical Theatre: Putting It Together* [online]. New York: Oxford University Press, 2015.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2019-09-10]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf.

WELLS, Elizabeth Anne. *West Side Story: Cultural Perspectives on an American Musical*. [online]. Lanham: Scarecrow Press. 2011.

Oficiální web Ministerstva zdravotnictví ČR [online]. [cit. 2020-03-22]. Dostupné z: https://www.mzcr.cz/dokumenty/mimoradne-opatreni-uzavreni-zakladnichstrednich-a-vysokych-skol-od-11320_18696_4135_1.html.

Seznam příloh

Příloha 1 – Scénář autorského muzikálu Černobílý plán

Příloha 2 – Notový záznam autorského muzikálu

Příloha 3 – Kolektivní prověrka hudebnosti

Příloha 4 – Dotazník

Přílohy

Příloha 1 – Scénář autorského muzikálu Černobílý plán

ČERNOBÍLÝ PLÁN

© 2019 Nikola Dudlová

Na motivy divadelního dramatu Williama Shakespeara, Romeo a Julie

Hudba a texty: Nikola Dudlová

POSTAVY:

VYPRAVĚČ

WILLIAM DARK

JOHN – nejlepší přítel Williama

PAN DARK – otec Williama

SOFIA WHITE

ANNA – sestra Sofie

PAN WHITE – otec Sofie a Anny

HLÍDAČI

SBOR

Instrumentální předehra

VYPRAVĚČ

Jedna anglická legenda praví, že kdysi dávno měla být nejmenovaná žena z rodu Whiteů následnicí královského trůnu. Záhy se objevil záhadný muž z rodu Darků, který tvrdil, že má také nárok na trůn. Chtěl tak přijít k velkému bohatství. Spory mezi těmito rody byly nepřekonatelné a rod Darků byl pro lstivé lži vyhnán na londýnské předměstí. Nakonec byl na trůn dosazen nejbližší dědic ze

zcela jiného rodu, aby nedošlo k šarvátkám mezi Darkovými a Whiteovými. Nenávist nikdy nevymizela, ačkoliv údajně uběhlo přes šest set let.

Jednání I.

Scéna 1.

Londýnské předměstí

JOHN To snad není možné, že přijde zase pozdě? A já blázen chodím vždycky včas! To jsem se mohl ještě válet v pelechu.

Píseň 1: TO JSEM SE NAČEKAL

Objeví se **leitmotiv Williama**

JOHN Wille! Konečně. Podívej!

(Ukazuje mu plakát, kde je upoutávka na maškarní ples, který bude pořádat pan White).

 Já včera dostal nápad!
WILL Pane jo! Tak Whiteovi budou pořádat maškarní ples?!
JOHN Říkám, že mám nápad.
WILL To mi pověz.

JOHN Whiteovi jsou hodně zámožný. A kvůli tý legendě jsme pro ně stejně bídáci. Tak proč si trochu nevylepšíme život?

WILL Co tím myslíš?
JOHN Názor na nás už stejně nezmění. Tak si ten život trochu osladíme. Půjdeme na ples!

Píseň 2: NÁŠ PLÁN

WILL Ale co tím získáme my?
JOHN My si přijdeme na pěknou sumičku a Whiteovi půjdou ke dnu!
WILL Já ti nevím. Nechce se mi do toho. Tohle nemáme za potřebí. Mám svůj život rád takový, jaký je.
JOHN Pojd'!

Scéna 2.

Před domem pana Whitea

JOHN Wille, víš, co máš dělat? Ještě si naposledy projdeme náš plán.

WILL Ovšem. Se škraboškami se dostaneme skrz ochranku. Pak se rozdělíme. Já půjdu předním vchodem a... (skočí mu do řeči John)

JOHN Přesně! A já půjdu zadním vchodem.

WILL Proč mě nenecháš domluvit?

JOHN Pokračuj.

WILL Budu se snažit na sebe upoutat pozornost, abys mezi tím prošel k trezoru. Potom se nenápadně vytratím z parketu a přijdu ti na pomoc. Napakujeme si kapsy prachama a z balkónu se sláníme dolu.

JOHN A pak hurá do světa.

V domě pana Whitea

Instrumentální skladba – žáci tančí vlastní choreografii lehkého tance. Žáci mají škrabošky (maškarní).

Píseň NĚCO MI ŘÍKÁ, ale bez textu

Will vejde dovnitř a projde prostředkem tanečního parketu. Hudba se zastaví. On se zadívá do Sofie.

Objeví se **leitmotiv Sofie**

Sofie přijde k němu a začne s Willem tančit (na její leitmotiv)

Píseň 3: NĚCO MI ŘÍKÁ – žáci doprovází na nástroje.

Will Chvilí tančí, pak poodstoupí. Zamilovaně se dívá na Sofii, sedne si. Zapomene na plán.

HLÍDAČ Chyťte ho někdo!

PAN WHITE Ty ho chyť, troubo! Panebože, co to tady máme za ostrahu, to je nemožný.

JOHN (Utíká) Mě nechytíte!

WILL (Sofie si sundá masku) Jsi Sofie Whiteová?

SOFIE Ano, to jsem.

WILL (Chce něco říct, ale neřekne)

SOFIE Kdo jsi ty?

WILL Já jsem William Dark. Tvá rodina nenávidí tu mou. (Odejde)

SOFIE Počkej!

PAN WHITE Kdo to byl, Sofinko, má drahá?

SOFIE Nevím, otče. (Odejde)

Scéna 3.

ANNA Jdeme už spát, pojd'.

SOFIE Já se ti musím s něčím svěřit, sestro.
ANNA Povídej.
SOFIE Nikomu to ale nesmíš říct!
ANNA Dobře, poslouchám...

Píseň 4: TAJEMSTVÍ

SOFIE Jdu na čerstvý vzduch. Mám teď o čem přemýšlet.

Objevuje se leitmotiv Williama

William je mezi tím v baru a pije pivo s Johnem.

WILL Johne, tak řekni mi na to něco!
JOHN Já ti říkám, že mě kvůli tobě a nějakému tvému poblouznění málem
 chytily. To je ti jedno?
WILL Samozřejmě, že ne, už jsem se ti omluvil. A nechytily tě, tak to nech
 být.
JOHN Jsi blázen. Je to přece jeho dcera!
WILL To má být rada?
JOHN Radím ti, ať to necháš plavat.

Objeví se leitmotiv Sofie

Píseň 4: TAJEMSTVÍ, druhá sloka

Jednání II.

Scéna 1.

VYPRAVĚČ Říká se, že láska je mocná čarodějka. Nejspíš je tomu tak. Tehdy
 se v Anglii stalo to, co nikdo nečekal. William a Sofie se do sebe
 bláznivě zamilovali, přestože jejich rodiny byli hlavními nepřáteli.
 Jak to dopadne? Na to si budeme muset ještě chvíli počkat.

PAN WHITE Bud' zdrav. (Zamyslí se) Nebo ne, to je fuk!
PAN DARK Nápodobně. Co žádáš? Proč ses chtěl tak náhle sejít? Neviděli jsme
 se léta. A najednou...
PAN WHITE (Skočí mu do řeči) Mám vážné podezření, že tvůj syn chystá s mou
 dcerou nějaké pikle.
PAN DARK Z čeho tak usuzuješ?
PAN WHITE Nedávno se nás někdo pokusil vykrást během našeho plesu. Myslím,
 že to byl ten tvůj syčák! Tančil s mou dcerou a ona od té doby chodí
 jak tělo bez duše.
PAN DARK Nesmysl! Navíc... Tančil s tvou dcerou nebo tě okrádal?
PAN WHITE Obojí!

PAN DARK Vždyť to je nemožné! Ale pokud něco vážně chystají, co budeme dělat?

Píseň 5: SPOJME SÍLY

PAN DARK Dobrá tedy. Sledujme každý jejich krok! Příště si povíme, co jsme zvěděli.

PAN WHITE Souhlasím.

PAN DARK (Odejde)

PAN WHITE Ale nejdřív dostanu ty dva zlodějíčky. Ostraha!

HLÍDAČI (Přiběhnou hlídači) Ano, pane?

PAN WHITE Strážte dům! Pokud ti dva opravdu něco chystají, tak přijde Dark za Sofií. A my budeme připraveni ho zabít za to, že nás chtěl o všechno připravit! Jeho otec je tupec, který mi všechno, co sám zví, prozradí. (Odejdou všichni)

V domě pana Whitea, kam se Will tajně vloupal, aby mohl říct Sofii o svém plánu

Objeví se leitmotiv Williama

WILL (Zaklepe na dveře od Sofiiného pokoje)

ANNA Co ty tu děláš?

WILL Je tady?

ANNA Ano, pojd' honem dovnitř, než tě uvidí stráže!

WILL Sofie! (Obejme ji) Mám nápad, jak bychom mohli ukončit tu nenávisť mezi těmito rody.

Objeví se leitmotiv Sofie

SOFIE Povídej, Wille. Honem, než tě tu někdo najde.

WILL Já budu tebou a ty mnou.

SOFIE Nač to?

WILL V převleku já i ty získáme přízeň našich nepřátel...

SOFIE ...a po odhalení se rody smíří...

WILL ...přesně tak, protože zjistí, že nejsme až tak špatní.

SOFIE To nebude fungovat.

WILL Proč?

SOFIE I kdybys získal na svou stranu mého otce, co ostatní?

WILL Změní názor, protože ho změní naši otcové.

SOFIE Možná. A možná ne.

WILL Zkusme to.

SOFIE Dobrá. (Vymění si oblečení)

ANNA Jste blázní?

WILL Líp bych to nevystihla. (V převleku Sofie)

Scéna 2.

Tato scéna byla vybrána dle hlasování žáků.

Na chodbě v domě pana Whitea.

PAN WHITE Bud' tady a hlídej! Viděl jsem jít toho darebáka nahoru. K mé dceři už se nepřiblíží! Jakmile bude odcházet, musíme ho zneškodnit.
HLÍDAČ Rozumím, pane. Tedy... Co přesně myslíte slovem zneškodnit?
PAN WHITE Zabít!
HLÍDAČ Aha. Dobrá tedy.

HLÍDAČ Pozor, můj pane. Už jde! Schovejte se do úkrytu, já se o něj postarám.
PAN WHITE Mám ho! (Skočí na Sofii v převleku Williama a chce jí probodnout kudlou, ale nešťastnou náhodou strhne Sofii její převlek a odhalí její tvář)

Objeví se **leitmotiv Sofie**

SOFIE Otče! Nač ta kudla? Snad jsi mi nechtěl ublížit?
PAN WHITE (V slzách) Ó, dítě moje! Dceruško! Já myslel, že jsi on. Panebože, neumím si představit život bez mojí holčičky, co bych si počnul?
SOFIE Tatínku, tohle musí skončit! Nadobro. Vždyť jsi chtěl právě někoho připravit o život. A tím hůř, že jsem to byla já!
PAN WHITE Ale já nevěděl, že to jsi ty! Co tě to napadlo?
SOFIE Chtěla jsem, abys měl rád Willa! Není špatný člověk.
PAN WHITE Máš pravdu, dítě mé. Je na čase, abychom se všichni smířili, než se stane něco, čeho bude jeden z nás nadosmrti litovat. Slibuju, že hned zítra svolám všechny občany a vše napravím.

Scéna 3.

Londýnské náměstí (objeví se zde všechny postavy příběhu)
(Will a Sofie jsou zde spolu v objetí)
PAN WHITE Milí občané tohoto krásného města. Sešli jsme se zde dnes, abychom se již navždy usmířili s Darkovými. Prosím, přijměte mou omluvu, že to tak dlouho trvalo a čeho jsem se onehdy dopustil. Nyní bud'me jako rodina! Přátelme se!
PAN DARK To je dost, ty troubo. Konečně ti to došlo! (Směje se)

Píseň 6: TRŮN JE NÁŠ (na motivy textů žáků ze ZŠ Plaňany vytvořené během jedné z lekcí)

VŠICHI Hurá! Hurá! (Tleskají a jásají)
WILL (Políbí Sofii na čelo)
VŠICHNI (Vesele odejdou)

Příloha 2 – Notový záznam autorského muzikálu

Intro

Prolog

Nikola Dudlová

The musical score is written for piano in 2/4 time. It is divided into two main sections: 'Largo' and 'Andante'. The 'Largo' section (measures 1-8) features a melodic line in the right hand with a 'dim.' (diminuendo) marking and a bass line with eighth-note patterns. The 'Andante' section (measures 9-28) begins with a 'dim.' marking and transitions into a more harmonic texture with block chords and sustained notes in the right hand, and a steady bass line. The score concludes at measure 28 with a final chord in the right hand and a bass line ending on a half note.

Nikola Dudlová

William Dark

Leitmotiv

Nikola Dudlová

Allegro

5

Nikola Dudlová

Sofie White

Leitmotiv

Nikola Dudlová

Andantino

6

Nikola Dudlová

To jsem se načekal

Jednání I., Scéna 1.

Nikola Dudlová
Larghetto

Nikola Dudlová

The musical score is written in 4/4 time with a key signature of one flat (Bb). It consists of seven staves of music. The lyrics are written below the notes. Chords are indicated by letters above the staff: F, Bb, C7, Gm, Am, and Bb. The lyrics are: John: Wi - lle, kde zas jsi, já si tu rvu vla - sy, Sbor: proč a - si? John: Proč vždy prv - ní jsem tu já? Ně-kdy mám po - cit, že se mi to snad jen zdá. Če - kám sám, kdy při - jdeš k ná_m. Sbor: Če-ká dál. John: Pro - to - že mám bez - va plá n. Sbor: če - ká dál. John: Če - kám, ob - jev se. Čas kva - pí, ne - pleť se. Sbor: Ne - pleť se. John: Proč vždy prv - ní jsem tu já? Ně-kdy mám po - cit, že se mi to snad jen zdá. Sbor: če - ká dál.

Nikola Dudlová

Náš plán

Jednání I., Scéna 1.

Nikola Dudlová

Nikola Dudlová

Adagio

Will: Joh-ne, to ses na - če - kal, vid'? Ja-ko bych to ne - ří - kal, vid'?

The score consists of a vocal line and a piano accompaniment line. The vocal line is in a 4/4 time signature with a key signature of one flat (B-flat). The piano accompaniment features a steady bass line with chords in the right hand.

8
Ples, na to se tě - ším ja - ko pes.

The score continues with the chorus's first line. The vocal line and piano accompaniment maintain the same tempo and instrumentation as the previous system.

11
Sbor: Ples, na to se tě - ší ja - ko pes.

The score continues with the chorus's second line. The vocal line and piano accompaniment maintain the same tempo and instrumentation.

14
Will: Plán, já ří - kal jsem ti, že mám plán.

The score continues with Will's second line. The vocal line and piano accompaniment maintain the same tempo and instrumentation.

17
Sbor: Plán, on ří - kal mu přec, že má plán. Will i John: Va - lí se to na nás

The score concludes with the chorus's third line and a final vocal line for Will and John. The vocal line and piano accompaniment maintain the same tempo and instrumentation.

Nikola Dudlová

21

ze všech stran. *John:* Vy - lou - pí me jim tre - zor ti po - ví - dám!

The musical score consists of two staves. The upper staff is in treble clef with a key signature of one flat (B-flat). It contains three measures of music. The first measure has a quarter rest followed by a quarter note. The second measure contains a continuous eighth-note melody. The third measure has a quarter note followed by a quarter rest. The lower staff is in bass clef with a key signature of one flat. It contains three measures. The first measure has a continuous eighth-note melody. The second measure contains a whole rest. The third measure contains a whole chord consisting of a bass note and a triad.

2

Nikola Dudlová

Něco mi říká

Jednání I., Scéna 2.

Nikola Dudlová

Nikola Dudlová

Andante

Sofie a Will: Když tan-čí-me, ja-ko si vě-ří - me, - ně-co mi ří - ká, že tě zná - - - - - ám.

7 Když tan - - - - - me, ja-ko si vě-ří - me, ně-co mi ří - ká, že tě zná - - - - - ám.

13 *Sbor: R.* Je to ja-ko sně-ní, co lá - ska změ - ní, ni - kdo ne-o - do-lá. Je to ja-ko jmně-ní,

18 co nás od - mě - ní, slun - ce - ne - za - pa - dá.

2. *Sofie a Will:* Když se dívám, ten pocit nemívám,
něco mi říká, nebuď sám.

Když se dívám, ten pocit nemívám,
něco mi říká, nebuď sám.

Sbor: R.

3. *Sbor:* My vidíme, to po čem toužíme,
láska je zrádná, to už víme.

My vidíme, to po čem toužíme,
láska je zrádná, to už víme.

R.

Tajemství

Jednání I., Scéna 3.

Nikola Dudlová

Nikola Dudlová

Musical score for 'Tajemství' in 4/4 time, featuring a vocal line with lyrics and guitar chords (C, G, F). The score is divided into five systems, each starting with a measure number (6, 11, 16, 20).

6 *Sofie:* On, roz-hý-bal mé srd-ce jak ten zvon, se-stro po-rad' co dě-lat mám,

11 za tu ra-du ti ně-co dám. *Anna:* Hřích, ten vi-dím v ne-přá-te - lich, to víš.

16 Tá-ta za-vrh-ne tě, to znám, já ná-ruč pro te-be vždy mám. *Sbor:* R. Tohle na-še ma-lý,

20 je ta___ jem-ství, kte-rý nás dvě na - vždy___ spo___ jí. To-hle na-še ma-lý,

je ta___ jem-ství, kte - rý nás dvě na - vždy___ spo___ jí.

2. *Will:* Víš, já na ní myslím i když ty už spíš.

Co mi teď na to odpovíš?

John: Tohle se nikdy nedovíš.

Will: Sen, já měl jsem pocit, že je to jen sen.

Sofie: Já šla bych za ním hned teď ven.

Oba: Nebezpečný, to nemůžem.

R. *Sbor:* Tohle naše malý, je tajemství,
který nás dva navždy spojí...

Nikola Dudlová

Spojme síly

Jednání II., Scéna 1.

Nikola Dudlová

Nikola Dudlová

D G

The musical score is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. It consists of five systems of music, each with a vocal line and a corresponding lyric line. The lyrics are in Czech. The score includes various musical notations such as rests, notes, and chords. The lyrics are: Vím snad já, tohle se nám ne - po - do - bá přec znáš mě, ná - znak vá - šně tam však byl, ji - nak bych tu dnes ne - byl. Prav - du há - jím. Ne - pře - há - ním. me sí - ly na tu chví - li, než zji - stí - me, vždyť ne - ví - me, oč tu bě - ží pod tou vě - ží, to zji - stí - me jen když se spo - jí - me.

p. Dark a p. White: Vím snad já, tohle se nám ne - po - do - bá přec znáš mě,

4 D
ná - znak vá - šně tam však byl, *p. White:* ji - nak bych tu dnes ne -

7 G D
byl. *Sbor: R.Spoj* me sí - ly na tu chví - li
p. Dark: Prav - du há - jím. Ne - pře - há - ním.

11 C D
než zji - stí - me, vždyť ne - ví - me, oč tu bě - ží pod tou vě - ží,

15 C D
to zji - stí - me jen když se spo - jí - me.

Nikola Dudlová

Trůn je náš

Jednání II., Scéna 3.

Nikola Dudlová ve spolupráci s žáky ZŠ Plaňany

Nikola Dudlová

1
Sbor: Skon-či-la ta noč-ní mů - ra, dlou-hej boj ta lid-ská stvů - ra,

5
bu-dem ka-ma - rá - di, co se ma-jí rá - di.

9
Však se dob - ře zná - me, a od teď si po-má - há - me,

13
ne-chci být dál so-bec, a - le pro vás bo-rec.

17
R.Trůn, ten trůn, mů - že být nás o - bou. Ne - nech - me

Nikola Dudlová

22

se ov-lá - dat jen tak zlo - bou. Ru - ku si na to po - dá - me,

27

kon - čí tak há - dky pra - dáv - né. Ru - ku si na to

30

po - dá - me, kon - čí tak hád - ky pra - dá - vné.

KOLEKTIVNÍ PROVĚRKA HUDEBNOSTI

Dudlová Nikola

A. HUDEBNÍ SLUCH

I. POROVNÁNÍ VÝŠEK DVOU TÓNŮ

♪ *Instrukce:*

Na jaře dochází k opylení květů včelkami. Při letošním opylování je pozorovala Anička a při tom si prozpěvovala. Když včelka, kterou pozorovala, opylovala horní květ květiny, zpívala si Anička vysoko. Když včelka opylovala spodní květ květiny, zpívala si Anička nízko. Rozhodni, kdy včelka opylovává květy horní, dolní nebo zůstává na místě.

♪ *Příklad:*

a. $d^1 - c^2$

♪ včelka opyluje květy na horním květu, protože první tón je nižší

b. $a^1 - e^1$

♪ včelka opyluje květy na spodním květu, protože první tón je vyšší

c. $f^1 - f^1$

♪ včelka opylovává květy na místě ve stejné úrovni, zůstává na místě

♪ *Úkoly:*

a. $E - f^3$

♪ včelka je nahoře

b. $g^2 - h$

♪ včelka je dole

c. $a - h^1$

♪ včelka je nahoře

d. $g^1 - c^1$

♪ včelka je dole

II. POROVNÁNÍ DÉLEK DVOU TÓNŮ

♪ *Instrukce:*

Ptáci na stromě se nemohli shodnout na tom, kdo z nich má delší zobák. Nejchytřejšího z tohoto hejna napadlo udělat soutěž, kdo vydrží zpívat déle.

Ukázalo se, že ptáci s kratším zobákem vydrží zpívat kratší dobu než ptáci, kteří mají zobák delší. Rozhodni, zda jako druhý zpívá ptáček s delším, kratším nebo stejně dlouhým zobákem.

♪ *Příklad:*



♪ druhý pták má kratší zobák než první pták



♪ druhý pták má delší zobák než první pták

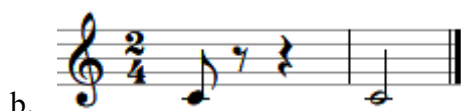


♪ oba ptáci mají stejně dlouhý zobák

♪ *Úkoly:*



♪ první pták má delší zobák než druhý



♪ první pták má kratší zobák než druhý

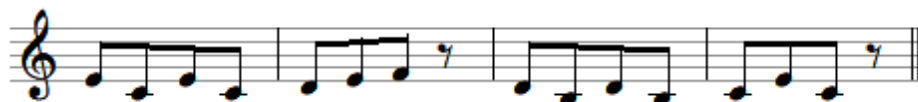
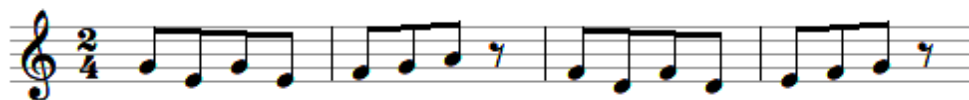


♪ první pták má delší zobák než první

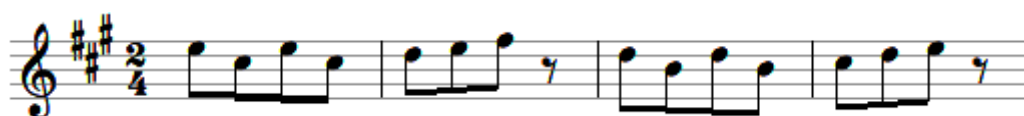


♪ oba ptáci mají stejně dlouhý zobák

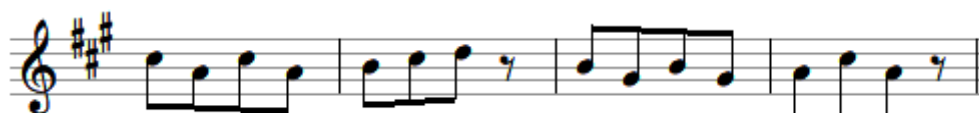
♪ *Úkoly:*



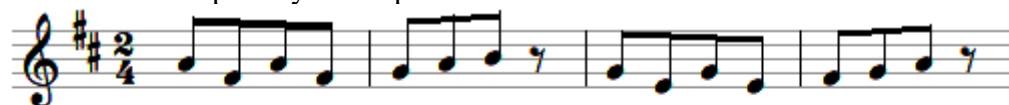
♪ výchozí tónina C-dur



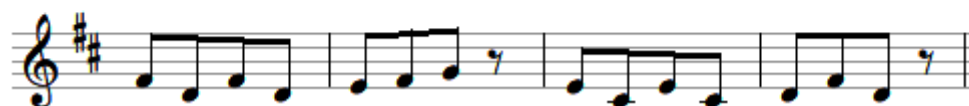
a.



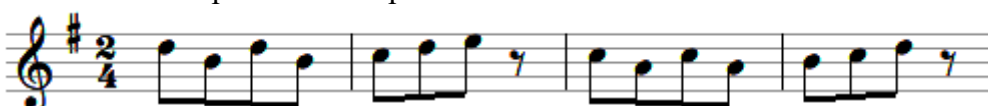
♪ zpívá výše než předchozí



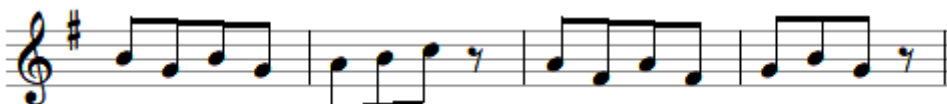
b.



♪ zpívá níže než předchozí



c.



♪ zpívá výše než předchozí



d.

♪ zpívá níže než předchozí

IV. URČOVÁNÍ VÝŠKOVÉHO POHYBU MELODIE

♪ *Instrukce:*

Pejssek Bondy, kterého má Anička doma, běhá neustále po schodech nahoru a dolů. Anička ho pozoruje a hraje mu k tomu písničky na klavír. Když Bondy běží ze schodů dolů, melodie klesá. Když běží Bondy po schodech nahoru, melodie stoupá. Urči z následujících melodií, jestli je melodie stoupavá nebo klesavá.

♪ *Příklad:*



a.

♪ stoupavá melodie



b.

♪ klesavá melodie

♪ *Úkoly:*



a.

♪ stoupavá melodie



b.

♪ klesavá melodie



♪ stoupavá melodie



♪ stoupavá melodie

B. TONÁLNÍ CÍTĚNÍ

I. UKONČENÁ A NEUKONČENÁ MELODIE

♪ *Instrukce:*

Anička skládala svou vlastní písničku. Šlo jí to velmi dobře, ale občas měla problém poznat, zda je písnička ukončená. Poslouchej a rozhodni, jestli svou písničku ukončila nebo neukončila.

♪ *Příklad:*



♪ melodie je ukončená



♪ melodie je neukončená/otevřená

♪ *Úkoly:*



♪ ukončená

b. 

 neukončená

c. 

 neukončená

d. 

 Neukončená

II. FALEŠNÝ TÓN V MELODII

 *Instrukce:*

V zoologické zahradě se zvířátka připravují na soutěž ve zpěvu. Nacvičují píseň „Šel tudy, měl dudy“. Ne vždy se jim ale při zkouškách podaří zazpívat píseň správně. Rozhodni, jestli se zvířátka trefila do všech tónů správně nebo udělala v písni v nějakém tónu chybu.

 *Příklad:*



a. 

 zahráno správně



b. 

 zahráno chybně

♪ *Úkoly:*



♪ správně

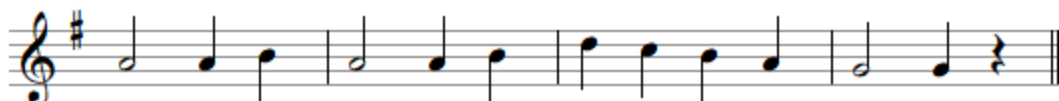


♪ chybně



♪ správně

d.



♪ správně

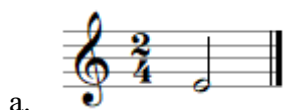
C. HARMONICKÉ CÍTĚNÍ

I. ROZPOZNÁNÍ POČTU TÓNŮ V SOUZVUKU

♪ *Instrukce:*

Ve sloní vesnici hrají sloni hru na tóny. Paní učitelka slonice vždy zahraje 1, 2 nebo 3 tóny zároveň a ostatní sloni se snaží určit kolik tónů slyší. Zkus slonům poradit a rozhodni, kolik tónů paní učitelka slonice hraje.

♪ *Příklad:*



♪ jeden tón

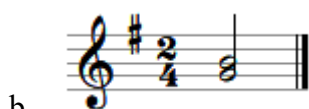


♪ dva tóny

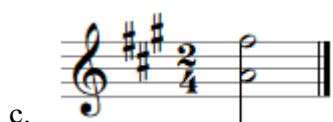
♪ *Úkoly:*



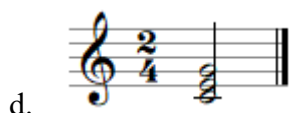
♪ jeden tón



♪ dva tóny, tercie



♪ dva tóny, sexta



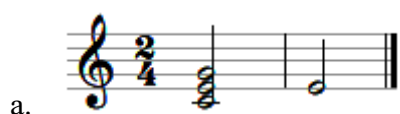
♪ tři tóny, T⁵

II. ANALÝZA TÓNŮ ZE SOUZVUKŮ

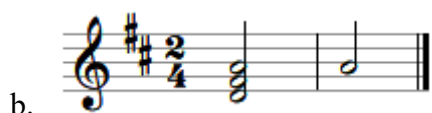
♪ *Instrukce:*

♪ V tygří vesnici hrají tygři jednu hru. Hru na hádání tónu ze souzvuku. Paní učitelka tygřice vždy zahraje 3 tóny zároveň – akord na prvním, třetím a pátém stupni a poté zahraje jeden ze tří tónů, který akord tvoří. Tygři se snaží určit, jaký tón ze souzvuku paní učitelka tygřice hraje. Zkus tygrům poradit a rozhodni, jestli paní učitelka tygřice hraje tón na prvním, třetím nebo pátém stupni.

♪ *Příklad:*

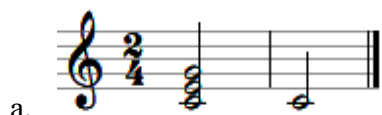


♪ druhý tón ze souzvuku, na třetím stupni

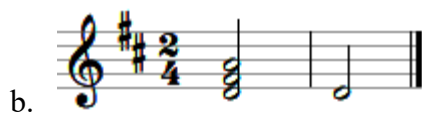


♪ třetí tón ze souzvuku, na pátém stupni

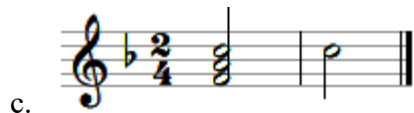
♪ *Úkoly:*



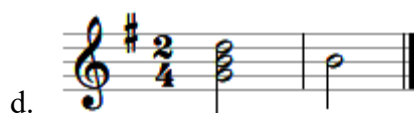
♪ první stupeň



♪ první stupeň



♪ pátý stupeň



♪ třetí stupeň

III. PRÁCE S DOPROVODEM PÍSNĚ

♪ *Instrukce:*

Paní učitelka hrošice hraje dětem ve školce písničky na klavír. Někdy ale zamění v doprovodu některé akordy a písnička pak nemá správný doprovod. Zkus odhalit písničky s nesprávnými doprovody, aby se to paní hrošice mohla správně doučit.

♪ *Příklad:*

a.

♪ *Šel tudy, měl dudy, záměna tóniky a dominanty v doprovodu*

♪ *Úkoly:*

a.

♪ *Malička su, správně*

b.

♫ *Běžela ovečka, správně*

c.

♫ *Běží liška, správně*

d.

♫ *Když jsem jel do Prahy, špatně*

D. RYTMICKÉ CÍTĚNÍ

I. POZNÁVÁNÍ SHODY ČI ROZDÍLU V RYTMICKÉM ÚRYVKU

♫ *Instrukce:*

Pejsek a kočička hrají hru na ozvěnu. Pejsek vždy vytleská rytmus a kočička se ho snaží zopakovat. Poslouchej a rozhodni, jestli kočička dělá v opakování chyby nebo jestli opakuje správně.

♪ *Příklad:*



♪ *správně*

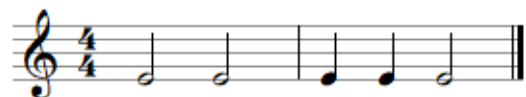


♪ *špatně*

♪ *Úkoly:*



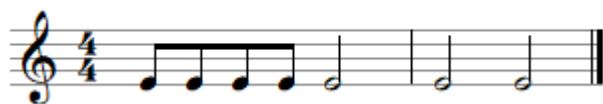
♪ *špatně*



♪ *správně*



♪ *správně*



d.

♪ špatně

II. ROZPOZNÁNÍ PÍSNĚ PODLE RYTMU

♪ *Instrukce:*

Tatínek Aničky má svou vlastní dílnu a občas tam Aničku brává. Aby se Anička v dílně nenudila, vymyslel tatínek hru. Když tluče kladivem, vyťukává při tom rytmus nějaké písničky a Anička se snaží uhodnout jaké. Zkusíš to také?

♪ *Příklad:*



a.

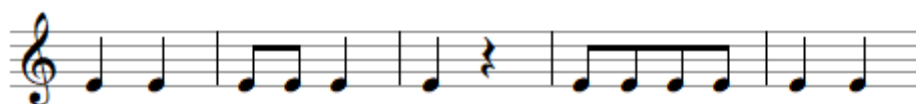
♪ *Kočka leze dírou*

♪ *Úkoly:*



a.

♪ *Halí, belí*



Malička su



Běžela ovečka



Pec nám spadla

III. POZNÁVÁNÍ METRA

Instrukce:

Anička přišla na to, že k určitým notám lze přiřadit určitá slova tak, aby seděla do rytmu. Každé slovo má svůj vlastní rytmus. Zkus Aničce pomoci a přiřadit k daným rytmům slova, která se tam hodí.

♪ *Příklad:*

a. 
♪ tu – li – pán


b. 
♪ Dub

♪ *Úkoly:*

a. 
♪ buk – NIC

b. 
♪ mák

c. 
♪ máta

d. 
♪ jahoda – S

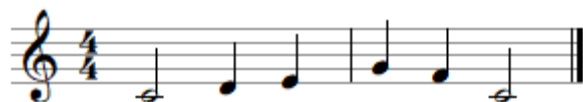
E. MELODICKÁ PŘEDSTAVIVOST

I. STEJNÁ/ZMĚNĚNÁ MELODIE

♪ *Instrukce:*

V džungli chodí zvířátka také do školy. V hodině hudební výchovy mají za úkol zopakovat melodii, kterou hrála paní učitelka. Rozhodni, jestli se zvířátkům podařilo zahrát melodii stejně nebo se melodie změnila.

♪ *Příklad:*



♪ melodie se změnila, první nota druhý takt

♪ *Úkoly:*



♪ změna, čtvrtý/poslední tón – první takt (d¹ – e¹)



♪ změna, první tón – druhý takt (c¹ – e¹)



♪ stejná



stejná

II. ÚRVEK ZNÁMÉ PÍSNĚ

Instrukce:

Anička má ráda hádanky, a protože má ráda i hudební výchovu, tak poprosila tatínka, aby jí dával hudební hádanky. Tatínek hrál úryvky písní a Anička měla hádat, o jaké písničky se jedná. Zkus hádat s Aničkou.⁹⁵

Příklad:



Pec nám spadla

Úkoly:



Kočka leze dírou



Bude zima, bude mráz



Ovčáci, čtveráci

⁹⁵ PECHÁČEK, S., VÁŇOVÁ, H, aj. Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro I. st. základní školy. Praha: Karolinum 2001. 282 stran. ISBN 80-246-0365-9.

d. 

♪ *Já do lesa nepojedu*

HODNOTÍCÍ ŠKÁLA

ROZVOJ HUDEBNOSTI	PROVĚRKA HUDEBNOSTI
VYNIKAJÍCÍ	56 – 51 bodů
NADPRŮMERNÝ	50 – 40 bodů
PRŮMĚRNÝ	39 – 25 bodů
PODPŮRNÝ	24 – 11 bodů
NEDOSTAČUJÍCÍ	10 – 0 bodů

ZÁZNAMOVÝ ARCH PRO ŽÁK

Datum: _____

Třída: _____

Jméno žáka: _____

A.

I. Včelka opylovává květy:

- a. NAHOŘE – NA STEJNÉ ÚROVNI – DOLE
- b. NAHOŘE – NA STEJNÉ ÚROVNI – DOLE
- c. NAHOŘE – NA STEJNÉ ÚROVNI – DOLE
- d. NAHOŘE – NA STEJNÉ ÚROVNI – DOLE

II. Zobák prvního ptáčka je:

- a. KRATŠÍ – STEJNĚ DLOUHÝ – DELŠÍ
- b. KRATŠÍ – STEJNĚ DLOUHÝ – DELŠÍ
- c. KRATŠÍ – STEJNĚ DLOUHÝ – DELŠÍ
- d. KRATŠÍ – STEJNĚ DLOUHÝ – DELŠÍ

III. Jak zpívá druhý ptáček oproti předchozímu:

- a. NÍŽE – STEJNĚ VYSOKO – VÝŠ
- b. NÍŽE – STEJNĚ VYSOKO – VÝŠ
- c. NÍŽE – STEJNĚ VYSOKO – VÝŠ
- d. NÍŽE – STEJNĚ VYSOKO – VÝŠ

IV. Melodie:

- a. STOUPÁ – KLESÁ
- b. STOUPÁ – KLESÁ
- c. STOUPÁ – KLESÁ
- d. STOUPÁ – KLESÁ

B.

I. Melodie je:

- a. UKONČENÁ – NEUKONČENÁ
- b. UKONČENÁ – NEUKONČENÁ
- c. UKONČENÁ – NEUKONČENÁ
- d. UKONČENÁ – NEUKONČENÁ

II. Zvířátka zazpívala píseň:

- a. SPRÁVNĚ – ŠPATNĚ
- b. SPRÁVNĚ – ŠPATNĚ
- c. SPRÁVNĚ – ŠPATNĚ
- d. SPRÁVNĚ – ŠPATNĚ

C.

I. Kolik tónů hraje paní učitelka slonice:

- a. JEDEN – DVA – TŘI
- b. JEDEN – DVA – TŘI
- c. JEDEN – DVA – TŘI
- d. JEDEN – DVA – TŘI

II. Na kolikátém stupni hraje paní tygřice tón:

- a. PRVNÍM – TŘETÍM – PÁTÉM
- b. PRVNÍM – TŘETÍM – PÁTÉM
- c. PRVNÍM – TŘETÍM – PÁTÉM
- d. PRVNÍM – TŘETÍM – PÁTÉM

III. Paní hrošice hraje doprovod:

- a. SPRÁVNĚ – ŠPATNĚ
- b. SPRÁVNĚ – ŠPATNĚ
- c. SPRÁVNĚ – ŠPATNĚ
- d. SPRÁVNĚ – ŠPATNĚ

D.

I. Kočička opakuje po pejskovi:

- a. SPRÁVNĚ – ŠPATNĚ
- b. SPRÁVNĚ – ŠPATNĚ
- c. SPRÁVNĚ – ŠPATNĚ
- d. SPRÁVNĚ – ŠPATNĚ

II. Poznej rytmus správné písničky:

- a. MALIČKÁ SU – HALÍ, BELÍ – OVČÁCI, ČTVERÁCI
- b. MALIČKÁ SU – HALÍ, BELÍ – OVČÁCI, ČTVERÁCI
- c. MALIČKÁ SU – BĚŽELA OVEČKA – OVČÁCI, ČTVERÁCI
- d. PEC NÁM SPADLA – BĚŽELA OVEČKA – SKÁKAL PES

III. Přiřaď slovo hodící se k rytmu.

- a. BUK – KOPRETINA – TULIPÁN
- b. KOPRETINA – MÁK – SLUNEČNICE
- c. JAHODA – MÁTA – SLUNEČNICE
- d. JAHODA – SLUNEČNICE – BORŮVKA

E.

I. Porad' zvířátkům, jestli se melodie změnila nebo ne:

- a. ZMĚNILA – NEZMĚNILA
- b. ZMĚNILA – NEZMĚNILA
- c. ZMĚNILA – NEZMĚNILA
- d. ZMĚNILA – NEZMĚNILA

II. Poznej, o jaké úryvky se jedná:

- a. BUDE ZIMA, BUDE MRÁZ – KOČKA LEZE DÍROU – KALAMAJKA
- b. BUDE ZIMA, BUDE MRÁZ – HOLKA MODROOKÁ – PEC NÁM SPADLA
- c. PRŠÍ, PRŠÍ – OVČÁCI, ČTVERÁCI – TRAVIČKA, ZELENÁ
- d. MALIČKÁ SU – TRAVIČKA, ZELENÁ – SKÁKAL PES

ZÁZNAMOVÝ ARCH PRO UČITELE

JMÉNO
ŽÁKA

A

B

C

D

E

	I	II	III	IV	I	II	I	II	III	I	II	III	I	II	

Příloha 4 – Dotazník

Ahoj děti,

ráda bych vás požádala o vyplnění krátkého dotazníku, který je součástí mé diplomové práce „Dětský muzikál v hudebně výchovném procesu“. Vámi poskytnuté údaje budou využity pouze k výzkumným účelům.

JMÉNO: _____ **TŘÍDA:** _____

1. Zpíváš rád/a? Pokud ano, jak často?

stále – velmi často – často – občas – nikdy – N

2. Hraješ na hudební nástroj? Pokud ano, na který?

3. Byl/a jsi někdy v divadle?

Pokud ano, zaškrtni, jaký žánr jsi navštívil?

- nebyl/a jsem nikdy v divadle
- činohra – klasická divadelní hra
- balet
- opera
- muzikál
- jiné: _____

4. Hrál/a jsi někdy v nějakém divadelním představení? Pokud ano, v jakém? (činohra, opera, hudební pohádka, muzikál...)

5. Zaškrtni, jaké činnosti děláte v hodinách hudební výchovy ve škole:

- zpíváme
- tančíme
- hrajeme na hudební nástroje
- využíváme hru na tělo
- učíme se noty a věnujeme se hudební nauce
- hrajeme rytmické hry
- hrajeme melodické hry
- improvizujeme
- tvoříme vlastní jednoduché písně, texty
- povídáme si o hudebních skladatelích
- posloucháme skladby
- jiné: _____

6. Zakroužkuj, zda souhlasíš/nesouhlasíš s daným tvrzením.

Hudební výchova ve škole mě baví.

ANO – NE

Byl/a bych rád/a, kdyby se hudební výchova ve škole nevyučovala.

ANO – NE

Z hodin HV odcházím s pocitem, že jsem se naučil/a něco nového.

ANO – NE

Na hodiny HV se často těším.

ANO – NE

Děkuji za tvou spolupráci.

Nikola Dudlová