

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra hudební výchovy



**Dramatická a hudební improvizace jako
prostředek v rozvoji osobnosti dítěte na
1. stupni ZŠ**

diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: PaedDr. Alena Tichá, Ph.D.

Oponent diplomové práce: doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc.

Autor diplomové práce: Michala Strejčková

Studijní obor: Učitelství pro 1 st. ZŠ

Forma studia: prezenční

Diplomová práce dokončena: březen 2010

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

V Praze dne

Podpis:.....

**Děkuji za vedení diplomové práce, odbornou pomoc a podporu paní
PaedDr. Aleně Tiché, Ph.D.**

**Dále chci poděkovat paní ředitelce Bc. Michaelle Gaydošové za umožnění působit ve
své hudebně-dramatické a jiné činnosti pod DDM Stodůlky a za možnost dalšího
vzdělávání se.**

V neposlední řadě chci poděkovat přátelům a rodině za podporu a trpělivost.

Úvod.....	7
1. Teoretická část	8
1.1. Dramatická výchova	8
1.1.1. Vymezení pojmu dramatická výchova.....	8
1.1.2. Historické kořeny dramatické výchovy	8
1.1.3. Cíle a obsah dramatické výchovy	9
1.1.4. Principy dramatické výchovy	9
1.1.5. Vymezení základních pojmů dramatické výchovy.....	11
1.2. Hudební výchova.....	13
1.2.1. Vymezení pojmu hudební výchova	13
1.2.2. Cíle a obsah hudební výchovy.....	13
1.2.3. Hudební činnosti.....	13
1.2.3.1. Vokální činnosti.....	13
1.2.3.2. Instrumentální činnosti.....	14
1.2.3.3. Hudebně-pohybové činnosti.....	14
1.2.3.4. Poslechové činnosti	15
1.3. Hudebně - dramatická výchova.....	16
1.3.1. Vymezení pojmu hudebně-dramatická výchova	16
1.3.2. Hudebně - dramatické činnosti.....	16
1.3.3. Propojení dramatické výchovy s hudební výchovou.....	17
1.3.3.1. Interpretace.....	17
1.3.3.2. Improvizace	17
1.3.3.2.1. Improvizace v dramatické výchově.....	17
1.3.3.2.2. Improvizace v hudební výchově.....	21
1.3.3.2.3. Společné prvky hudební a dramatické improvizace	24
1.4. Komunikace a sebevyjádření	26
1.5. Charakteristika období mladšího školního věku	28
1.5.1. Tělesný a pohybový vývoj	28
1.5.2. Vývoj poznávacích procesů	29
1.5.3. Vývoj citů.....	30
1.5.4. Sociální vztahy	31
1.5.5. Morální rozvoj žáka	31
1.6. Hudebně – dramatická výchova u dětí v období mladšího školního věku	32
2. Praktická část	33
2.1. Předmět a cíle výzkumu.....	33

2.2.	Pracovní hypotézy	33
2.3.	Použité metody	33
2.4.	Organizace a průběh pedagogického experimentu.....	33
2.4.1.	První experimentální skupina (hudební tábor)	34
2.4.1.1.	Celková charakteristika skupiny dětí na hudebním táboře	34
2.4.2.	Průběh experimentálního vyučování na hudebním táboře.....	35
2.4.2.1.	Úvodní hodina	35
2.4.2.2.	První část (postavy a krajina)	35
2.4.2.3.	Druhá část (postavy)	37
2.4.2.4.	Třetí část (nálady)	39
2.4.2.5.	Čtvrtá část (pohádka)	42
2.4.2.6.	Vystoupení	42
2.4.2.7.	Závěr hudebního tábora	43
2.4.3.	Druhá experimentální skupina (hudebně-dramatický kroužek)	44
2.4.3.1.	Stručná charakteristika dětí	44
2.4.3.2.	Stručná charakteristika skupiny.....	46
2.4.4.	Průběh experimentálního vyučování na hudebně-dramatickém kroužku	46
2.4.4.1.	Úvodní hodina	46
2.4.4.2.	První hodina (Král květinová brada)	47
2.4.4.3.	Druhá hodina (Karneval)	49
2.4.4.4.	Třetí hodina (Dračí pohádka)	50
2.4.4.5.	Čtvrtá hodina (nálady)	52
2.4.4.6.	Pátá hodina (Slunce)	55
2.4.4.7.	Šestá hodina (výlet)	56
2.4.4.8.	Sedmá hodina (pohádka Ženich pro slečnu Myšku – 1.část).....	60
2.4.4.9.	Osmá hodina (pohádka Ženich pro slečnu Myšku – 2.část)	63
2.4.4.10.	Devátá hodina	66
2.4.4.11.	Desátá hodina	67
2.4.4.12.	Jedenáctá hodina (generálka a vystoupení)	67
2.4.4.13.	Závěr hudebně-dramatického kroužku	68
2.5.	Interpretace výsledků experimentu.....	69
2.5.1.	Analýza údajů	69
2.5.2.	Porovnání dvou experimentálních skupin	79
2.6.	Verifikace hypotéz.....	79
2.6.1.	Závěry pro pedagogickou praxi	80
	Závěr	80

Bibliografie.....	81
Seznam obrázků a tabulek.....	82
Seznam a obsah příloh	83
Resumé.....	84

Úvod

Hudba pro mě znamená velmi mnoho. Je pro mě symbolem krásy, klidu, uvědomění si sama sebe. Považuji ji za nedílnou součást při výchově dětí. Rozvíjí osobnost, tvořivost, citění, kultivuje celého člověka.

V mé cestě za hudebním vzděláním jsem se potkala s řadou významných lidí, kteří mě ovlivnili. Mezi jednu takovou osobnost patří pan Belo Felix, kterého jsem poznala na hudebním semináři v Liberci. Otevřel mi cestu, jak dělat hudební výchovu trochu jinak - se zapojením prvků dramatické výchovy. Do jisté míry jsem si tento přístup intuitivně zkoušela na hudebních táborech, které jsem tou dobou pořádala. Byl v tom malý háček. Děti se učily texty a písničky, co jsem jim předložila, jako herci v divadle. Sice získávaly kladný vztah k hudbě, ale všechno jsem jim předkládala v konečné formě. Na základě zkušenosti s panem Belem Felixem jsem zjistila, že děti v celém procesu mohou být daleko aktivnější, kreativnější a navíc že tvořivý přístup obohacuje obě strany. Já tak mám příležitost poznat zájmy dětí, lépe odhadnout míru jejich dovedností, a tak jsem schopna celý tvůrčí proces lépe vést. Děti pak v průběhu práce mají možnost svobodně se rozhodovat, jak problém uchopí. Jsou tak motivovány k spontánní činnosti, ale též k tomu, aby se nad daným úkolem zamyslely. Toto se stalo podstatou mého experimentu, jež popisuji ve své diplomové práci.

Věděla jsem, že mě čeká velký kus práce, jak v přípravné fázi, tak při samotné realizaci obou experimentů, z nichž jeden probíhal na hudebním táboře a druhý v hudebně-dramatickém kroužku v Domě dětí a mládeže Stodůlky.

Charakteristikou dnešní doby je spěch, orientace na výkon a jeho hodnocení. To vede často u některých dětí k tomu, že jsou úzkostné, ustrašené, zamlklé, stydí se. Jejich činnosti jsou často motivované známkami, nikoli vnitřní potřebou aktivně něco poznávat. Konzumní způsob života, v němž lze koupit vše již hotové bez jakékoli vnitřní aktivity potlačuje v dítěti kreativitu, touhu vytvořit něco sám z vnitřní potřeby. I když současné trendy ve školství apelují na rozvoj osobnosti dítěte, přesto většina škol, kde výuka probíhá standardně, nedává šanci dítěti se aktivně a kreativně projevit. A právě hudební a dramatická výchova dává možnost, aby si děti hrály, aby se něco dozvěděly, něčemu se naučily a zároveň aby u toho přemýšlely, tvořily a prožívaly.

1. Teoretická část

1.1. Dramatická výchova

1.1.1. Vymezení pojmu dramatická výchova

„Termín **dramatická výchova** (nebo synonymně používané sousloví tvořivá dramatika či výchovná dramatika) odkazuje na slovo drama. Drama tu samozřejmě není chápáno ve smyslu tragické či nervy drásající události, ale ve smyslu takové činnosti, kdy se člověk rozhoduje k činu a volí způsob svého jednání. Obojí – rozhodování i volba jednání – jsou dány situací, v níž je třeba hledat východisko. Hledání a odkrývání příčiny – důvodu (jímž je v dramatu ponejvíce rozpor nebo konflikt) a způsob řešení jsou podstatou dramatickosti. (Pro úplnost dodejme, že to byl Aristoteles, který pojem drama odvodil z řeckého slovesa „dran“, označujícího jednání, řešení problému)

Dramatická výchova je obor zabývající se osobnostně sociálním učením. V jejím obsahu a metodách se prolínají poznatky a principy z oboru dramatických umění, pedagogiky a psychologie. Základním stavebním kamenem, s nímž dramatická výchova pracuje, je fiktivně navozená dramatická situace založená na mezilidské interakci a využívajících simulačních a rolových her k aktivnímu poznání světa, člověka, společnosti a sama sebe.“¹

1.1.2. Historické kořeny dramatické výchovy

Dramatická výchova nebo jinak také nazývaná tvořivá dramatika má počátek v USA v roce 1924, jejíž zakladatelkou je Winifred Wardová. V této době státy USA patřily k ohniskům reformní pedagogiky. U nás se začala více formovat v 60. letech 20. století, kdy se kvalifikované herečky začaly věnovat literárně dramatické práci v oborech lidových škol umění (LDO LŠU) založených na počátku 60. let. „*Charakteristickým rysem tohoto období bylo soustředění na metodiku práce uvnitř skupiny,...*“² Začaly se dělat semináře, aby dramatická výchova získala větší osvětu. Založily se každoroční přehlídky divadelních souborů v Kaplici. V 80. letech byla zavedena dramatická výchova do osnov SPgŠ a mateřských škol. Do roku 1989 měla dramatická výchova v celku volný prostor, protože pro tehdejší režim to bylo jen takové „hraní“ s dětmi. „*Rok 1990 znamená*

¹BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha : IPOS, 1996. 83 s. ISBN 80-7068-070-9. s. 22.

²MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*. 8.vyd. Praha : IPOS, 1999. 153 s. ISBN 80-7068-105-5. s. 7-9.

pro dramatickou výchovu znatelný zlom.“³ Kromě zájmových útvarů se dostala také do škol a může se vyučovat jako samostatný předmět. Od roku 2005 má své místo v novém rámcově vzdělávacím programu jako doplňující vzdělávací obor.

1.1.3. Cíle a obsah dramatické výchovy

Dvěma základními pilíři, týkajícími se obsahu, cílů a metod, jsou na jedné straně osobnostně sociální rozvoj a na druhé straně divadlo a dramatické umění jako esteticko-umělecká stránka.

„Cíle v dramatické výchově se mohou formulovat ve třech základních rovinách (dramatické, sociální a osobnostní). Dramatická rovina se soustředí na dovednosti v této oblasti (hra v roli,...), vědomosti a divadle (teorie,...). V rovině sociální se zaměřuje na vztahy ve skupině, její strukturu, dynamiku, kooperaci a poznávání života, světa a lidí kolem nás. Osobnostní rovina klade důraz na rozvoj psychických funkcí (myšlení, komunikace, emoce, vůle, obrazotvornost,...), schopností (tvořivost,...), motivace, zájmy, hodnoty a postoje.“⁴

1.1.4. Principy dramatické výchovy

Základní principy dramatické výchovy jsou dvojího druhu. Do první skupiny principů patří vše, co se týká vzdělávání a má společného s jinými předměty, pedagogickými směry a systémy. Patří sem výchova zkušeností, prožíváním, hra a tvořivost... V druhé skupině principů je zahrnuto vše, co je specifické pouze pro dramatickou výchovu. Specifickými znaky dramatické výchovy jsou psychosomatická jednota člověka, fikce, hra v roli, postup od situace k výrazu, zkoumání života, experimentace a improvizace...

Principy (zpracováno podle E. Machkové 2007, s. 11-26):

- **Zkušenost**

Zkušenost zahrnuje to, čím si člověk (dítě) prošel, co zažil – jsou to praktické dovednosti, aktivity, mezilidské vztahy, prožitky i vědomosti. Díky zkušenosti, naší účasti a aktivitě nezbytné pro získání zkušenosti, si vytváříme osobní postoje a názory.

- **Prožívání**

³ tamtéž

⁴ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. 2.vyd. Praha : AMU, 2007. 223 s. ISBN 978-80-7331-089-9. s. 35.

Prožívání má význam pro jedince. Je projevem individuálního vnitřního pojetí člověka. Pro každého je něco významné, pro každého je něco událostí vnitřního života. Může být silnější či slabší. Silnější je tehdy, když jde o mimořádnou událost v životě člověka. Prožívání do dramatické výchovy patří proto, že ve fiktivních situacích, kdy dítě vstupuje do role, prožívá určité události a dochází k proměnám jeho osobnosti.

- **Hra**

Hra je činnost, která je součástí celého života, i když se projevuje v různých obměnách. V předškolním věku je hra náplní veškerého času dítěte v bdělém stavu. U školáka je velmi důležitá pro výplň volného času. V dalším věkovém období se hra stává výběrovou. Diferencuje se zájem o hrové aktivity.

Hry rozdělujeme do několika typů:

- a) Agon – soutěživá hra (stejná šance na výhru, vyžaduje osobní výkon)
- b) Alea – hra založená na náhodě (př. ruleta)
- c) Ilinx – hry založené na porušení stability (rotace, tanec, houpání,...)
- d) Mimikry – hra založená na dočasném přijetí fikce (divadelní, dramatické aktivity, kostymování,...)

- **Tvořivost**

Tvořivostí neboli kreativitou se rozumí schopnost a činnost.

- a) Kreativita expresivní (u dětí a dospělých v běžných činnostech)
- b) Kreativita invenční (schopnost ze známho vytvořit nové kombinace)
- c) Kreativita inovační (porozumění problematice, výrazná vědecká a umělecká tvorba)
- d) Kreativita emergetivní (nejvyšší stupeň tvořivosti, díla géníů)

V dramatické výchově se pracuje s tvořivostí expresivní, která má význam pro jedince a pro jeho bezprostřední okolí.

Za důležité faktory tvořivosti se považují – senzitivita, flexibilita, fluence, originalita, redefinice, schopnost analyzovat materiál, elaborace

- **Psychosomatická jednota**

Psychosomatická jednota znamená, jednota vnitřního světa s tělem. Znamená souvztažnost, případně soulad duševních a tělesných prožitků. Dramatika je založena na procesu od představ k vnějšímu projevu, výrazu.

- **Partnerství**

V dramatické výchově je partnerství důležitým prvkem pro kooperaci, komunikaci, empatii a toleranci. Týká se sociálního klimatu a atmosféry skupiny. Veškeré činnosti probíhající v dramatické výchově jsou opřené o partnerství, důvěru, toleranci. Jsou skupinovou záležitostí a je důležitý jejich rozvoj pro další činnosti. K pozitivní atmosféře je mimo jiné důležité dodržovat dohodnutá pravidla. V takové skupině, kde jsou pravidla respektována, se případné konflikty řeší klidně a věcně, nikdo se nebojí říci svůj názor.

- **Vstup do role**

Vstup do role je jednání ve fiktivní situaci, symbolická hra založená na mezilidských vztazích, charakterech a jednání. Hra v roli je základním principem dramatické výchovy. Je to základní mechanismus pro učení.

- **Zkoumání a experimentace**

Jestliže má být hra v roli poznáním pro hráče, učení o životě, je důležité, abychom se nespokojili s jedním návrhem, ale experimentovali. Nacházeli různé způsoby pro řešení situace.

- **Improvizace**

Improvizace je důležitá pro život. Umět jednat bez textu, bez scénáře je velice důležité. Ocitneme se v různých situacích, kdy musíme improvizovat a vyřešit problém hned na místě. V dramatické výchově se improvizace uplatňuje ve fiktivních situacích.

1.1.5. Vymezení základních pojmů dramatické výchovy

(Základní pojmy podle Šimanovského 2000, s. 10-11, Bláhové 1996, s. 47-49)

- **Situace a dramatická situace**

Materiál, který máme k dispozici, je rozdělen do několika situací. Každé jednání je situace, která se vytváří příchodem nové osoby, změnou podmínek. Každá další situace je důsledkem jednání vztahu mezi lidmi, a vytváří tak možnost pro další situaci. Dramatická situace ještě navíc obsahuje konflikt nebo rozpor, který je nutný nějakým způsobem řešit.

- **Konflikt**

Konflikt je živitelem dramatického děje. Vytváří napětí a spojuje různé situace. Konflikt má dvě složky – vnitřní a vnější. Vnitřní se odehrává v nás a vnější je mezi skupinou lidí nebo dvěma lidmi. Drama rozlišuje konflikt přímý a nepřímý. Přímý konflikt je řešen

přímo, soupeři řeší problém např. soubojem. Ke konfliktu nepřímému patří lest (nástraha), nedorozumění nebo intrika.

- **Hra v situaci**

Dítě do situace vstupuje samo, v roli někoho jiného nebo využívá simulaci. Simulace je „*transformace sama sebe do určité fiktivní situace*“ (Bláhová 1996, s.48). Hra umožňuje samotný projev dítěte a jedinečnou sebereprojekci do různých životních situací.

- **Hra v roli**

Role znamená „...*soubor očekávání okolí od člověka, který se v dané roli nachází*“ (Šimanovský 2000, s.10) Z dramatického hlediska jde zejména o pojem sociální (způsob jednání a chování, které se od dané role očekává). Dítě se dostává do určité role, do které promítá vlastní zkušenosti a poznatky dané role. V dramatické výchově má dítě možnost si vyzkoušet různé typy rolí (např. rodič, host, pracovník, ředitel,...), její postoje a tím zjistit jak se ta postava může v určitých situacích cítit a chovat.

- **Teatralizace**

Teatralizace je v každodenní komunikaci, vzniká v různých vypjatých situacích a afektech lidí v konfliktech. „*Teatralizace vzniká tak, že člověk umocňuje své sdělení rozšíření o mimoverbální prvky až za hranici hravé podoby.*“ (Šimanovský 2000, s.11)

1.2. Hudební výchova

1.2.1. Vymezení pojmu hudební výchova

„Elementární hudební výchova je chápána v souladu s tendencemi světovými jako výchova múzická.“⁵ Múzickou výchovou rozumíme spojení hudby, tance a slova.

Nejnovější pojetí hudební výchovy je ustanovené v Rámcovém vzdělávacím programu. Hudební výchova je zaměřena na komplexní výchovu, tedy na rozvoj všech jejích oblastí (vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností) a přispívá k celkovému rozvoji osobnosti dítěte.

„...hudební výchova vede žáka prostřednictvím vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností k porozumění hudebnímu umění a hudbě, k jejímu aktivnímu vnímání a využívání jako svébytného prostředku komunikace.“⁶

V dnešní době se hudební výchova snaží využívat různorodých metod podporujících kreativní a aktivní přístup k hudbě. Je zdůrazňována její propojenost s ostatními předměty.

1.2.2. Cíle a obsah hudební výchovy

Cílem hudební výchovy je celkový rozvoj osobnosti dítěte a jeho hudebnosti – jeho hudebních schopností, jež se následně projevují individuálními hudebními dovednostmi – sluchovými, rytmickými, pěveckými, intonačními, instrumentálními, hudebně-pohybovými, hudebně tvořivými a poslechovými.

1.2.3. Hudební činnosti

1.2.3.1. Vokální činnosti

Vokální činnosti, se kterými se dítě na 1. stupni základní školy setká, jsou mluvní projev a s tím spojené pěvecké dovednosti (dýchání, výslovnost, nasazení a tvorba tónu, dynamicky odlišený zpěv), hudební rytmus – zvládnout písň v 2/4, 3/4 a 4/4 taktu, dvojhlas a vícehlas, intonaci a vokální improvizaci. V neposlední řadě k vokálním činnostem patří znalost not a zaznamenání melodie jednoduché písň. (Podle RVP 2005, s.66)

Pro čistý pěvecký projev je důležitá hlasová výchova. *„Hlasová výchova učí děti správným pěveckým návykům, a tak ve svém výsledku nejen rozvíjí dětský hlas, ale navíc*

⁵ SEDLÁK, F. *Didaktika hudební výchovy*. 1.vyd. Praha : SPN, 1985. 312 s.

⁶ RVP. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 92 s. ISBN 80-87000-02-1. s. 64.

*ho chrání před poškozením. Hlasová výchova má vliv na čistotu zpěvu, pomáhá při nápravě nezpěvnosti.*⁷

1.2.3.2. Instrumentální činnosti

Velkým přínosem pro dětskou instrumentální činnost má Orffův instrumentář. Děti na Orffovy nástroje zvládají zahrát jednoduché skladbičky, reprodukují melodii, vytváří si vlastní improvizovanou hudbu, rytmizují, stylizují a melodizují. Hudební hry jako je hra na ozvěnu, otázka a odpověď jim pomáhají osvojit si hudební činnosti. Podle RVP 2005, s.66 se děti mohou seznámit s hrou na flétnu a keybordy.

Orffovy nástroje jsou snadno dostupné všem dětem i nezkušeným hráčům. Děti vytvářejí na Orffovy nástroje různou škálu vlastních melodií. Přináší jim radost a pocit úspěchu z nově vytvořeného hudebního "díla".

1.2.3.3. Hudebně-pohybové činnosti

*„Smyslem hudebně pohybové výchovy je rozvíjet pohybové dovednosti dětí v souladu s hudbou a prostřednictvím tohoto hudebně pohybového projevu poskytnout dětem příležitost k emocionálnímu sebevyjádření, umožnit jim poznávání a ověřování hudebních zákonitostí, rozvíjet jejich kreativní schopnosti a estetické cítění, dopřát jim příležitost relaxace a vzájemné komunikace prostřednictvím hudby.*⁸

Hudebně pohybové činnosti tvoří soubor činností, které se opírají o rytmus. Dítě vytváří doprovod k písním ve dvoudobém a třídobém rytmu, učí se lidové tance a různé taneční hry. Reaguje na znějící hudbu pantomimou, improvizací, tanečními kroky. Učí se orientovat v prostoru (RVP 2005, s. 67).

V dětském hudebně pohybovém projevu se používá hra na tělo (tleskání, pleskání, luskání, dupání,...), fonogestika, rytmická deklamace, různé druhy chůze, pantomima a taneční prostředky, které se postupně rozvíjejí a na základě imitace a tvořivosti si vytváří zásoby pohybových prostředků. Hudebně pohybové aktivity jsou prostředkem pro další poznávání hudebních výrazových prostředků. Tradiční dětský hudebně pohybový projev je spojen s říkadly, básničkami, písničkami,...a je spojen s dalšími činnostmi, jako jsou dramatické a výtvarné.

⁷TICHÁ, A. *Učíme děti zpívat*. 1.vyd. Praha : Portál, 2005. 152 s. ISBN 80-7178-916-X, s. 73.

⁸JENČKOVÁ, E. *Hudba a pohyb ve škole*. 1.vyd. Hradec Králové : Orlice, 2002. 320 s. ISBN 80-903115-7-1, s. 9.

1.2.3.4. Poslechové činnosti

Smysl školního i zájmového poslechu hudby je „*nesetkávat ses hudbou jen proto, abychom se o ní učili, ale především proto, aby na nás zapůsobila, abychom ji potřebovali, abychom ji vyhledávali právě pro její nezastupitelná obsahová sdělení.*“⁹

Do poslechových činností patří rozeznat kvalitu tónů (délku, barvu, sílu, výšku), vztahy mezi tóny, hudební výrazové prostředky (rytmus, melodie, harmonie, barva, kontrast a gradace, pohyb melodie (melodie vzestupná a sestupná), zvukomalba, metrické, rytmické, dynamické, harmonické změny v hudebním proudu, hudbu vokální, instrumentální, vokálně instrumentální, lidský hlas a hudební nástroj, hudební styly (hudba taneční, pochodová, ukolébavka apod.) a žánry, hudební formy (malá písňová forma, velká písňová forma, rondo, variace). (podle RVP 2005, s.67)

⁹ HERDEN, J. *Hudba pro děti*. 1.vyd. Praha : Karolinum, 1992. 194 s. ISBN 80-7066-522-X. s. 10.

1.3. Hudebně - dramatická výchova

1.3.1. Vymezení pojmu hudebně-dramatická výchova

V hudebně-dramatické výchově je důležité propojení slova, hudby a pohybu. Je to výchova, kde je důležitější tvůrčí proces než samotný výsledek. Dítě v průběhu hudebně-dramatického procesu uvolňuje svoji fantazii a představivost. Prostřednictvím hudebně-dramatické výchovy nastává proces uvědomování, prožívání a utváření mezilidských vztahů (pocit sounáležitosti, odpovědnosti, řešení konfliktů, kooperace apod.)

1.3.2. Hudebně - dramatické činnosti

„Jsou to činnosti, kde se integrují všechny hudební projevy se slovními, výtvarnými a pohybovými projevy v intencích etické výchovy prostřednictvím tvořivé dramatiky a zážitkového učení. Jsou tedy nadstavbou, syntézou, příležitostí na opakované spojení toho, co bylo v dětském světě jednotné, a to bez ohledu na vyučovací předměty.“¹⁰

Vychází se ze hry, která je pro dítě nejpřirozenější. Uvedu dva typy metod podle Bela Felixe, dle kterých se děti rozvíjejí:

- metoda improvizace
- metoda interpretace

Metodou **improvizace** objevují sami sebe, zbavují se ostychu, rozvíjejí se komunikační dovednosti, učí se tolerovat ostatní, získávají nové poznatky, vyzkoušejí si hrát různé role, seznamují se s různými prostředními formou hry, můžou experimentovat se zvuky, pohyby, hlasem, předměty, příběhy a při tom si uvědomují svojí originalitu.

Metodou **interpretace** se děti učí přijímat učitelovo pojetí a také jsou vedené k tomu, aby vymyslely vlastní interpretaci díla. Skutečnost, která se nachází v literárním díle, výtvarném díle, v písni nebo hudební skladbě si lze vyložit různými způsoby. Pokoušejí se na základě svých zážitků a prožitků vytvořit své vlastní dílo.

¹⁰ FELIX, B. *Hudobno-dramtické činnosti na 1. Stupni základnej školy*. Banská Bystrica : Metodicko-pedagogické centrum, 2003. 60 s. ISBN 80-8041-451-3. s. 23.

1.3.3. Propojení dramatické výchovy s hudební výchovou

1.3.3.1. Interpretace

Interpretace je jedna ze základních metod dramatické výchovy. „*Interpretace je opakem reprodukce, která pouze mechanicky, bez jakéhokoli vztahu a zaujetí reprodukuje dané literární, hudební nebo výtvarné dílo.*“ (Bláhová 1996, s.49) Díky interpretaci poznávají děti uměleckou hodnotu díla. Prostřednictvím dramatické hry je jim umožňováno tvořivým a přirozeným způsobem proniknout k podstatě a v interpretaci mohou obohatit o své zážitky, prožitky a názory.

1.3.3.2. Improvizace

„*Latinské improvius – zahrnuje tyto významy – nepředvídaný, netušený či nenadálý. Výraz improviso znamená, že někdo učiní něco nenadále, bez předchozí přípravy.*“¹¹

1.3.3.2.1. Improvizace v dramatické výchově

Improvizace v dramatické výchově je hra bez scénáře. Hráči nemusí umět číst. Improvizace je založena hlavně na používání psychických funkcí. V nejméně vydařeném případě se improvizace podobá scénkám, ale i ty mají pro rozvoj jedince velký význam. Takovému počátečnímu stadiu se říká „čmáranicové stadium“ „*Abychom mohli rozvíjet improvizaci a tak i osobnost dítěte je potřeba začít od malých krůčků a podněcovat ji nápady. Je důležité rozvíjet smysly, obrazotvornost, počátky pohybů a řeči. Je velice důležité dát prostor pro prodiskutování a rozvinutí ve skupinách a více času na provedení. Další nápady na rozvíjení improvizace vzniknou z cvičení citlivosti a charakterizace.*“¹²

Jednou z forem improvizace jsou skupinové „živé obrazy“, které se postupně rozšiřují a doplňují otázkami učitele (Jak by to mělo začít?, Jak by to mělo skončit?) a pohybem dětí, až se začínají pomalu rozehrávat. Jen na každé skupině záleží, jak se úkolu zhostí. „*Pro zvládnutí kvalitní improvizace je zapotřebí základních schopností a dovedností: respektování fikce, schopnost koncentrace na více úkolů v jeden okamžik, aktivní naslouchání (vnímání, uvědomění, reakce), pochopení a uvědomění situace, schopnost rychlého hledání alternativ a nestereotypních řešení situací, schopnost vytvářet*

¹¹ VASQUEZ, M. Vývoj předpokladů k dramatické improvizaci. *Tvořivá dramatika*, 2006, roč.17, č. 2, s. 31-33.

¹² WAY, B. *Výchova dramatickou improvizací*. 1.vyd. Praha : ISV, 1996. 218 s. ISBN 80-85866-16-1. s. 138.

*dramatické situace, schopnost fabulace s přehledností postav a charakterů, pozornost na jemné impulzy a nabídky ke hře, cit pro temporytmus jednání, psychofyzická uvolněnost (eutonie), respektování základních etických a morálních pravidel. Předpoklady k improvizovanému jednání má každý jedinec, ale ke kvalitní improvizaci je zapotřebí záměrně rozvíjet výše uvedené kompetence.*¹³

Při práci s dětmi můžeme využívat různé možnosti a typy improvizace, pomocí nichž lze rozvíjet improvizaci dovednost. Podle K. Bláhové 1996, s. 50-51 jsou typy improvizace:

1. Improvizace bez dramatického děje

Tento typ improvizací je zaměřen na rozvoj určitých dovedností nebo uspokojování fyzických a psychických potřeb (představitivost, uvolnění, vnímání, soustředění, atd.) Mohou se také nazývat improvizace průpravné, které dávají pouze předpoklady pro zvládnutí náročnějších improvizací.

a) improvizace bez kontaktu

Každý je sám za sebe, provádí činnost podle sebe, podle své představy. Pro děti, které jsou ostýchavé, méně průbojné znamená uvolnění, osmělení, zbavují se trémy.

b) improvizace s kontaktem

Tato improvizace už je společné dílo, vede ke spolupráci. Nejvhodnější pro děti mladšího školního věku je hra v roli, kdy se schovají za danou „masku“. Pro děti to je pocit bezpečí. V začátcích je to velmi důležité.

2. Improvizace s dramatickým dějem

Tato improvizace už má děj, který je podmíněn nějakou dramatickou situací. Hráči jsou nuceni hledat různé typy řešení a postavit se k nim. Je založena na dialogu a situaci. Má zdroj dramatického napětí. Není určena pro diváky, ale je velice důležitá pro samotné hráče, pro jejich osobnostní rozvoj.

Podle E. Machkové¹⁴ je improvizace zařazena do třech základních rovin:

- a) Improvizace v pravém slova smyslu – tato improvizace probíhá zcela bez přípravy a je reakcí na fiktivní situaci a na spoluhráče, tedy jednání druhých.
- b) Hra spatra – je hra bez textu, ale předem připravená, domluvená s ostatními hráči

¹³ VASQUEZ, M. Vývoj předpokladů k dramatické improvizaci. *Tvořivá dramatika*, 2006, roč.17, č. 2, s. 31-33.

¹⁴ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. 2.vyd. Praha : AMU, 2007. 223 s. ISBN 978-80-7331-089-9. str. 99.

- c) Vypilovaná improvizace – je také bez textu, ale předem připravená, dětmi mnohokrát prodiskutovaná, je to výsledek delší činnosti.

Podle již zmíněné autorky¹⁵ na to navazují modely improvizací, k nimž patří:

- **Rytmický pohyb a pantomima běžných činností**

Je to činnost, kterou děti vykonávají mimo svoji reálnou situaci (např. hra na piloty, víly,...) a používají ji v určitých činnostech ve hře. Rytmický pohyb je zde zastoupen ve stále opakujících se činnostech. Postupem času mizí stereotyp a děti se uvolňují a vymýšlejí nové věci. Pantomima je vhodnou metodou pro začátek, protože nejsou potřeba slova a dítě používá celý pohybový aparát. Méně průbojnějším, uzavřenějším a ostýchavým dětem pantomima pomáhá se více uvolnit.

- **Simultánní**

Simultánní neboli společná práce – všichni dělají stejnou činnost a tím se odbourává blok dětí. Nehodnotí se, zdržuje se komentáře a jen se dávají nové a nové podněty, aby se odbouraly stereotypy. Skupinová pantomima je předstupněm před individuální improvizací.

- **Narativní pantomima**

Je dalším stupněm hromadné improvizace, vychází také ze simultánní pantomimy. Jen je změna v tom, že se vypráví jednoduchý příběh nebo pohádka a děti předvádějí to, co příběh nebo pohádka vypráví. Příběh postupně může narůstat na intenzitě a mohou se tam objevovat nové postavy a hráči se tak vžívají do různých rolí.

- **Etuda**

Etuda vychází z hromadných improvizací. Improvizace se skládají z jedné až dvou situací, mají vyvrcholení a závěr. Skupina se skládá z omezeného počtu postav (3-5). Vyvíjí se na základě předchozích zkušeností z hromadných improvizací.

Podle knihy *Metody a techniky dramatické výchovy*¹⁶ je možné najít další typy pantomimy. Pro mou praxi u dětí mladšího školního věku se mi zdály vhodné následující:

¹⁵ MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. 2.vyd. Praha : AMU, 2007. 223 s. ISBN 978-80-7331-089-9. str. 111.

¹⁶ VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1.vyd. Praha : Grada, 2008. 352 s. ISBN 978-80-247-1865-1. s. 126-160.

- **Živé - nehybné obrazy** – jinak řečeno fotografie, sochy, u nás se hodně ujal pojem „štronzo“. Osoby (jedna či více) udělají podle zadání nehybný obraz, který svou mimikou a konfigurací znázorní. Živý obraz je velice oblíbený a velice vděčný, je vnitřně bohatě rozrůzněn. Zvýšený nárok je na koordinaci, klidové pozice, udržení výrazu mimiky.
- **Živá loutka** – znamená, že jeden hráč se stává loutkou a druhý hráč ho vodí, stává se loutkohercem. Hráč je veden „jako“ loutka, na provázku nebo je veden ústními pokyny. Hráči se učí uvolnit tělo, reagovat na přímé pokyny a rychle nastolovat mimické a pantomimické jednání, chování.
- **Zrcadlení** – je založeno na skutečném, co nejpřesnějším napodobení pohybové akce jednoho hráče druhým. Je to velice oblíbená hra. Hráči stojí proti sobě a nejprve opakuje jeden a pak druhý. Obměnou zrcadlení jsou stíny. Hráči nestojí naproti sobě, ale ten druhý se chová jako stín toho prvního. Rozvíjí se citlivost vůči partnerovi, důvěra a vztahy.
- **Ozvučená pantomima** – technika je založena na spojení pohybu, který je důležitější, a zvuku. *Hráč doprovází svou vlastní pantomimickou hru zvukovými efekty vytvářenými záměrně a patřičně na skutečné předměty (Orffovy nástroje, předměty denního života), s nimiž hraje, nebo zvukové efekty vytvářené, řečeno kulantně – „na pusu“.*¹⁷ Vyžaduje citlivost k vnějšimu podnětu.
- **Pantomimizace prostoru, prostředí a věcí** – je fiktivní vymezení prostoru, ve kterém se pohybujeme. *„Základem postupu je ztvárnit pantomimickou hrou určité konkrétní prostředí.“* (Valenta 2008, s.137) Aktivuje se životní zkušenost, trénuje představivost.
- **Předávaná pantomima** – Je to postupné předávání hry a každý hráč nezávazně pokračuje s tím, co převzal od předešlého hráče. Předávání pohybu vyžaduje rychlost koncentraci, flexibilitu a představivost.
- **Zpomalená pantomima** – nejbližše charakterizovaný znak této pantomimi je „zpomalený film“. Veškerý pohyb se odehrává pomalu tak „jak ho skutečně vidíme. Přispívá k sebeovládání a synchronizaci pohybů.

¹⁷ VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1.vyd. Praha : Grada, 2008. 352 s. ISBN 978-80-247-1865-1. s. 133.

- **Taneční drama** – pohyb je motivovaný hudbou. Taneční improvizace celé skupiny se odehrává pod vlivem hudby pohyb tak může mít různé styly, parametry. Taneční improvizace vyžadují citlivé reagování na hudbu a reagování na pohyb spoluhráčů.

1.3.3.2.2. **Improvizace v hudební výchově**

„Tvořivost neboli kreativita je schopnost vytváření nových kulturních, technických, duchovních i materiálních hodnot ve všech oborech lidské činnosti. Tvořivost je aktivita, která přináší dosud neznámé a současně společensky hodnotné výtvořiny...Kreativita neboli tvořivost je nejvlastnějším projevem života...Kreativní myšlení je předpokladem originálních nápadů, kdy zapojíme fantazii, odhlédneme od svazující reality a snažíme se o nové pohledy jak na sebe sama, tak na společenské otázky nebo odborné a vědecké problémy.“¹⁸

V hudební výchově chápeme hudební dětskou tvořivost jako elementární hudební improvizaci. Elementární dětská improvizace je snadno uskutečnitelná, bezprostřední pro všechny děti. Není nutná znalost notového písma. Dítě si samo vymýšlí vlastní „dílka“. Je však nutné dovednost improvizace rozvíjet. Opíráme se o typické intervaly a rytmy z lidových písní. Učitel má posilovat a formovat hudební představy a vést k osvojení hudebních zákonitostí. Dětská elementární improvizace se tak opírá o melodická a rytmická pravidla. Rozvoj dětských tvořivých projevů závisí tedy na míře řízenosti, originality a samostatnosti.

Pěvecká tvořivost

Pěvecká tvořivost se opírá o řadu her s hlasem a pohybových her, při kterých si dítě osvojuje, jak správně stát, správně dýchat, správně tvořit tón. Při osvojování těchto dovedností prochází cestou, při které si s hlasem hraje, zkouší, improvizuje, nachází samo sebe. *„Smyslem her je odstranění přepětí psychiky a těla, aktivizace psychická a tělesná, oprava a posílení dechové funkce a správného držení těla, odstranění nežádoucího napětí v zátylku, ztuhlosti dolní čelisti a jazyka, uvolnění hrdla, navozování hlavové rezonance a hlavového tónu, zlepšení výslovnosti souhlásek a celkové práce mluvidel, vyrovnaní*

¹⁸ KÖNIGOVÁ, M. *Tvořivost*. 1.vyd. Praha : Grada, 2007. 188 s. ISBN 978-80-247-1652-7. s. 7-12.

barevného znění vokálů, tj. samohlásek, rozšiřování a barevné vyrovnávání hlasového rozsahu.“ (Tichá 2005, s.74)

Tvořivá intonace

„Tvořivá intonace je ústrojným propojením intonačních a tvořivých aktivit. Vymezuje se jako „schopnost vědomé manipulace s hudebními představami, která se promítá i do improvizací činnosti. Dítě, které si intonačně osvojilo daný operačně tónový prostor, je schopno při improvizaci vědomě používat prvky tohoto prostoru, dříve osvojené intonační modely, vytvářet jejich varianty, začleňovat do nových souvislostí apod.“ Do procesu rozvoje intonačních dovedností vstupuje tedy nově tvořivý princip.“ (Váňová 2004, s.7)

Intonační dovednosti můžeme utvářet podle určitého postupu. Vymezíme určitý tónový prostor, který po osvojení, pomalu rozšiřujeme. Podle H. Váňové v současné době jsou dvě možnosti, jak rozšiřovat intonační prostor: Postup od prvního stupně směrem nahoru k dominantě nebo postup od pátého stupně přes vazby 5-3, 5-6-5-3 směrem k tónice.

Tak zvanými intonačními pojmy může pomoci rozšířit tónový prostor: diatonické postupy, opakované tóny, tónický kvintakord a jeho obměny, terciové chody, volné nástupy jednotlivých tónů, melodické intervaly. Všechna tato cvičení vedou k osvojení daného tónového prostoru, na kterém dítě může tvořit vlastní pěvecké melodie, improvizovat.

Rozvoj dětské tvořivosti může probíhat dvěma způsoby. Od intonace k tvořivosti nebo od tvořivosti k intonaci.

Další složkou hudební výchovy, která se dá využít pro elementární dětskou improvizaci je instrumentace. Pomocí dětských Orffových nástrojů je možné rytmicky a melodicky ztvárnit říkadla, nálady, pohádky, zvířata, apod. K základním rytmickým cvičením patří deklamace slov, vymyšlení slov k danému rytmu, rytmická deklamace slovních skupin a rytmizované otázky a odpovědi. K rytmickým cvičením není zapotřebí znát noty, rytmus se může zaznamenávat grafikou (pomocí dohodnutých znamének, např. svislé čáry).

Práce s říkadly je vhodným začátkem pro rozvíjení hudebních dovedností. Dítě se naučí říkadlo přednášet, a poté se může doplnit o ostinátní mluvený doprovod nebo nástrojový doprovod. V neposlední řadě, při práci s říkadlem, pečujeme o dech.

K intonačním a pěveckým dovednostem přispějeme rytmizací říkadél na dvou tónech, hledání „zvolací formulky“, zpívání dialogu, rozšíření hlasového rozsahu a tónového repertoáru.

Pentatonika, řada 5 tónů (c-d-e-g-a, d-e-fis-a-h,...), je pětiténová stupnice bez půltónů, která vytváří dobré podmínky pro improvizaci. Pentatonika má zvláštní melodiku a harmonii. Je dobrou příležitostí pro vytváření vlastních drobných „dílek“. Je vhodná jako doprovod k písničkám, nejlépe psaným v pentatonice, kdy se dětem předkládají jednoduché ostinátní doprovody a pomalu se stěžují. Tak dítě získává zkušenosti a je schopné vytvářet si vlastní doprovod, je schopné improvizovat.

Improvizační cvičení podle České Orffovy školy¹⁹:

- **Hra na ozvěnu**

Tato hra je předstupeň improvizace. Učitel vytleská (pleská, dupá,...) rytmus v 2/4 taktu a děti po něm vytleskávají. Hru můžeme různě obměňovat. Opakuje celá skupina, opakuje jedinec, opakuji na přeskáčku. Postupně můžeme hrát na rytmické nástroje, začít v 3/4 taktu, hrát na melodické nástroje (z počátku max. 3 tóny)

- **Rytmizace textu**

Spočívá v tom, že děti už znají nějaké rytmické modely. Snaží se k danému textu vymyslet, co nejvíce obměn. Rozvíjí se tak rytmická fantazie.

- **Rytmické doplňovací cvičení**

Je náročnější varianta hry na ozvěnu nebo otázku a odpověď. Výsledkem je miniaturní dvoudílná forma. Učitel položí rytmicky otázku, tak aby zněla otevřeně, a dítě odpoví tak, aby odpověď zněla uzavřeně.

- **Melodizace rytmů a vymýšlení textů k rytmům**

Dětem předložíme úryvky říkadél nebo rytmické modely a děti se je snaží melodizovat. Melodizace probíhá na melodické nástroje (ne zpěvem, protože by to bylo náročné) nejdříve na dvou tónech a pomalu tónový prostor rozšiřujeme. Rytmickým prvkům vymyslíme text, který pak můžeme melodizovat.

- **Melodické doplňovací cvičení**

Od rytmického doplňovacího cvičení se dostaneme k melodickému doplňovacímu cvičení, které se provádí na zvonkohry, metalofony nebo xylofony. Rytmus

¹⁹ HURNÍK, I.- EBEN, P. *Česká Orffova škola I.* Praha : Supraphon, 1969. 98 s. s.15-17.

a melodickou linku teď máme spojit dohromady a vytvořit tak jednouché předvětí a závětí. Nejprve dětem dáme první a poslední tón, aby se cítili jistěji, a potom jim necháme tvůrčí volnost. Abychom dokázali, že nejde o nahodilé hraní, ale o tvořivé, necháme dítě po krátké pauze úryvek zahrát ještě jednou.

- **Rytmické rondo**

Rytmické rondo je základem. Vytvoříme ho tak, že se střídají všichni hráči „tutti“ s jedním hráčem „solistou“, který vytváří kuplety. Vzniká tak rondové schéma A-B-A-C-A. Abychom zajistili rytmus a tempo, podložíme tuto improvizaci ostinátním doprovodným rytmem.

- **Melodické rondo**

Melodické rondo se samozřejmě opírá o osvojené rytmičné celky. Nejlépe pro melodické rondo můžeme využít pětitónovou řadu bez půltónů (pentatoniku). Můžeme začít tak, že všechny nástroje hrají najednou ve stejném rytmu, ale na libovolných tónových výškách. Ačkoli každý hraje svou melodii, vyplyne z toho rytmizovaný souzvuk. Pak sólisté hrají své kuplety.

Orffův systém byl propracován tak, aby vedl ke komplexnímu rozvoji osobnosti dítěte.

1.3.3.2.3. Společné prvky hudební a dramatické improvizace

Hudební a dramatická výchova mají společné 3 prvky: **hra, tvořivost a rytmus**. Prostřednictvím **hry** se děti seznamují s novými prvky jak hudebními, tak dramatickými. V období mladšího školního věku zastává hra stále důležitou roli pro pochopení zákonitostí. Prostřednictvím hry děti daleko lépe pochopí souvislosti a nové poznatky. Hra vyplňuje jejich volný čas, ať je spontánní nebo řízená. V hudební výchově se s hrou setkáváme téměř všude. Už jenom samotná hra na nástroje, vytváření vlastních melodií, přináší dětem potěšení. Pomocí hrových cvičení rozvíjíme dětský hlas, zkoumáme, co dovede a rozvíjíme intonační a pěvecké dovednosti. Pro rytmičné cvičení využíváme hru „na tělo“, zkoumáme, jaký zvuk se ozve, když tleskneme, pleskneme, atd. V dramatické výchově se pomocí hry dostáváme do různých situací. Pomocí her rozvíjíme sebedůvěru, sebejistotu, utváříme kolektiv, ... Pomocí hry si děti osvojují dovednosti, které využíváme k **tvořivým činnostem**.

Styčným bodem hudební a dramatické výchovy je **rytmus**, hledání a uvědomění si rytmu v sobě samém i v jednotlivých činnostech. Rytmus je všude kolem nás, podstatou je objevit rytmický řád v každé činnosti, v každém slově a pokusit se je zrealizovat

prostřednictvím pohybu. Hudba přichází z pohybu a prostřednictvím pohybu se do něj vrací. Podstatou je hledání rytmického pořádku „pohybujícího se jedince“. Prostřednictvím pohybového vyjádření pak dítě nachází samo sebe.

Společné prvky improvizace se opírají o různé metody. V dramatické výchově jsou to metody námětových her, improvizací opírajících se o hudbu, dotváření příběhu, improvizace se zvuky, s tóny, s rytmem. A právě tady můžeme využít Orffových nástrojů k improvizaci. Například písnička král Květinová brada (viz praktická část). Král má dlouhé vousy a v nich má zahradu. Děti si vymyslí, co vše může být v zahradě (např. víla, motýl, zajíc, potok,...) a na hudební nástroj svoji představu ztvární. Ostatní hádají, co by to mohlo být, dotvářejí pohybem, atd. Dítě nemůže udělat chybu, protože je vše správně.

Další metoda, kterou můžeme propojit je narativní pantomima s poslechem hudby, nebo vytváření hudby. Učitel vypráví příběh, který dokresluje hudba, a děti se podle toho pohybují, nebo vytvoří své zvuky, svoji hudbu. (např. vyprávíme dětem příběh o dešti, padají malé kapky, velké kapky, vichřice. Vše dotváříme hrou „na tělo“ nebo hrou na rytmické nástroje.) Další typy pantomim můžeme využít při ztvárnění písní, např. pomocí živých obrazů (např. písnička Karneval (viz příloha), děti znázorní pantomimou různé masky, co mohou být na karnevalu.)

Velice důležitou metodou jsou reflexe, které umožní dětem říci, jak se při činnosti cítily, co by mohlo být jinak, jaký jiný nástroj by volily,... Pomáhá jim rozvíjet verbální dovednosti.

Důležitým momentem je propojení slova, pohybu, hudby, pocitů a dramatické akce. Propojením hudebních a dramatických činností dochází k umocnění tvořivého efektu. Prostřednictvím hudebních a dramatických činností se dítě seberealizuje, kultivuje a objevuje nové rozměry a možnosti své osobnosti.

1.4. Komunikace a sebevyjádření

Komunikace je velice důležitá součást našeho života. „*Komunikace je proces vytváření významu mezi dvěma nebo více lidmi.*“ (Vybíral 2000, s.19)

V dnešní době se uvádí tři typy komunikace: verbální, neverbální a elektronická. Pro nás je důležitá komunikace verbální a neverbální, které se mimo jiné snažíme u dětí prostředně hudebně-dramatických činností rozvíjet.

Verbální komunikace je komunikace slovem a písmem.

„*Neverbální komunikace je souhrn mimoslovních sdělení, která jsou vědomě nebo nevědomě předávána člověkem k jiné osobě nebo lidem.*“ (wikipedie, otevřená encyklopedie, cit. 8. února 2010) Neverbální komunikace se dělí do několika skupin: **mimika** (výrazy tváře, pohyby očí), **gestikulace** (gesta, pohyby hlavou a dalšími částmi těla), **haptika** (dotek, tělesný kontakt), **proxemika** (vzdálenostní a zaujímání prostorových pozic), **posturologie** (postoj těla), **paralingvistika** (tón hlasu a další neverbální aspekty řeči). V běžném životě využíváme všechny typy komunikace, aniž někdy víme, co které gesto právě vyjadřuje.

V hudebně-dramatických činnostech se setkáváme s pantomimou, kde využíváme hlavně neverbální komunikaci. Některým dětem zpočátku více vyhovuje právě již zmíněná pantomima než dialogové scénky, proto je velice důležité tyto hry začleňovat a pomocí nich rozvíjet jak neverbální komunikaci, tak poté verbální.

Z komunikací a tím, jak se na nás dívají lidé, jak jednáme, jak se vyjadřujeme, jak nás lidé vnímají, co vyzařujeme, úzce souvisí naše **sebepojetí**. Na základě vnímání druhých, sociálnímu začlenění ve společnosti se učíme být sami sobě objektem. „*Prostřednictvím druhých lidí na nás si ujasňujeme, kým jsme, jací jsme a co dokážeme. Původně – jakožto osobnosti v interakci a teprve druhotně, odvozeně, v sobě samotných.*“ (Helus 2007, s.56)

„*Sebepojetí (autokoncepce) a od něho se odvozující sebeřízení (autoregulace) patří mezi základní témata vztahu jedince k sobě samému. Skládá se z určitých komponent, které spolu úzce souvisí, propojují se navzájem, jedna přechází v druhou. Tyto komponenty tvoří sebepoznání, sebecit, a sebehodnocení.*“ (Helus 2007, s.57)

Sebepoznání se týká vlastních poznatků o svých vlastnostech, schopnostech, předpokladech,... Sebecit se týká pocitů vůči sobě samému a důležité jsou city sebedůvěry,

sebejistoty, sebeúcty. Sebehodnocení se týká názorů a soudů o sobě samém, které si vytváříme na základě porovnávání s druhými osobami.

V hudebně-dramatických činnostech se prostřednictvím různých her snažíme vytvářet zdravé sebepojetí dítěte. Prostřednictvím zážitků ho vést k pozitivnímu sebehodnocení, k důvěře k sobě samému. Vytváříme mu prostředí, kde se cítí dobře, vytváříme pocit jistoty a důvěry. Pomáháme mu, aby se jeho osobnost rozvíjela.

1.5. Charakteristika období mladšího školního věku

Vývojová etapa mladšího školního období je etapa mezi 6-7 rokem až 10-11 rokem. Začíná vstupem do školy a končí přesunem na druhý stupeň, kdy se objevují první známky pohlavního dospívání a s tím doprovodné psychické projevy.

Období mladšího školního věku tedy postihuje docházku na prvním stupni. Celé období bychom mohli označit jako věk střízlivého realismu. „Školák je plně zaměřen na to, co je a jak to je.“²⁰ Realisticky se dívá na svět, chce věci, co se dějí kolem něho a v jeho okolí, pochopit „doopravdy“. Můžeme to pozorovat na jeho mluvě, v kresbách (realisticky provedené ilustrace), ve hře se jedná o snahu věrného zpodobení úloh. V počátku označujeme realismus jako naivní, protože je závislý na tom, co mu povědí autority (učitelé, rodiče,...) postupně se z naivního přístupu stává kriticky realistický (už se blíží období dospívání).

1.5.1. Tělesný a pohybový vývoj

V tomto věku je charakteristický značný přírůstek výšky, ročně asi o šest až osm centimetrů. Významně se zlepšuje hrubá a jemná motorika. Zlepšuje se koordinace, pohyby jsou rychlejší a svalová síla se zvětšuje. Velký zájem je o pohybové a sportovní výkony, vyžadující vytrvalost, obratnost a sílu. Na pohybových výkonech závisí i zlepšení jemné motoriky důležité pro kreslení a psaní, které si žádá vysoký stupeň koordinace pohybů ruky, drobného svalstva prstů i ostatních pohybů těla.

Zprvu se pohyby při praktických výkonech vytváří od ramenního a loketního kloubu, teprve delší cvičení vede k potřebné jemnější koordinaci pohybů zápěstí a prstů. „Motorické výkony nezávisí ovšem jen na věku, ale i na vnějších podmínkách: jsou-li vhodně podporovány, vykazují rychlejší a diferencovanější vzestup...Rodiče je v tomto směru povzbuzují, nebo naopak tlumí ze strachu, aby si nějak neublížily.“²¹

Dívky mají lepší výtvarný a písemný projev a chlapci se více upínají na sportovní činnosti. Tělesná zdatnost a vytrvalost mají velký vliv na postavení dítěte ve skupině. Proto je důležité, aby učitel nastavil hodnoty dětí tak, aby tento faktor nebyl ve třídě převažující.

²⁰ LANGMAJER, J.- KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998. 344 s. ISBN 80-7169-195-X. s. 115.

²¹ tamtéž, s. 117.

1.5.2. Vývoj poznávacích procesů

Vstupem do školy se poznávací procesy významně mění. Vnímání je pozornější, vytrvalejší, dítě důkladně vše zkoumá, je pečlivější, stává se dobrým a častěji i kritickým pozorovatelem. „*Vnímání je základem pro školní vyučování.*“²² Velmi podstatným pro dětské vnímání je nabízení, co nejrozmanitějších zkušeností. Aktivizují se tak všechny smyslové orgány. Nevnímá jen to, co se vnucuje, ale i záměrně dává pozor. Vnímání se tak stává pozorováním, cílevědomým aktem. Škola klade velký nárok na pozornost dítěte. Žák se musí úmyslně soustředit na činnost, už nestačí bezděčná pozornost. V tomto období vznikají časté chyby z nepozornosti, protože se nevydrží tolik soustředit (15-20 minut na jednu činnost) nebo ho upoutá něco jiného. Je potřeba, aby se činnosti střídaly.

Představy a fantazie mají pro žáka velký význam. Představy se vyznačují konkrétností a živostí (eidetické představy). Jsou spojeny s podnětností okolí dítěte. Škola může přispět pro rozvoj představ a fantazie právě nabídkou pestrých a podnětných činností. V dnešní době je představivost dětí ovlivněna televizí „...*existuje určité optimum patrně překročené u dnešních dětí odchovaných televizí, které proto vykazují méně přesné, méně dlouho uchovávané a méně detailní vizuální představy.*“²³ Rozvoj fantazie souvisí s tolik potřebnou tvořivostí.

Ve školním věku roste značně slovní zásoba jak kvantitativně, tak i kvalitativně a tím se rozvíjí řeč, která je důležitá pro úspěšné zvládnutí školy, vyjádření svých myšlenek, pocitů, emocí, ...napomáhá pamatování a pochopení světa. Roste délka a složitost vět. Počet slov, které dítě umí na počátku školní docházky, stále stoupá. „*Řeč je nevyhnutelnou podmínkou pro vývoj abstraktního myšlení.*“²⁴ Rychlý rozvoj řeči podporuje rychlý vývoj paměti.

Paměť v mladším školním věku je charakterizována velkou názorností a konkrétností. Škola se především uchyluje k mechanickému zapamatování (i tam, kde by si mohlo látku logicky zapamatovat), což nečiní dítěti potíže, když jsou nároky přiměřené. Každopádně si dítě lépe pamatuje látku, která je doprovázena pohybem,

²² TRPIŠOVSKÁ, D. *Vývojová psychologie pro studenty učitelství*. Ústí nad Labem, 2004. 107 s. ISBN 80-7044-207-7. s. 46.

²³ LANGMAJER, J.- KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998. 344 s. ISBN 80-7169-195-X. s. 119.

²⁴ TRPIŠOVSKÁ, D. *Vývojová psychologie pro studenty učitelství*. Ústí nad Labem, 2004. 107 s. ISBN 80-7044-207-7. s. 47.

spojena s vnitřním pohybem, s rýmem,... Krátkodobá i dlouhodobá paměť je ve školním věku stabilnější. Postupem času se z mechanického zapamatování stává logické.

Dítě mladšího školního věku je schopné logického usuzování, které se týká konkrétních věcí a jevů, které se může názorně představit. Převládá tedy konkrétně-pojmové myšlení. „Podle J.Piageta začíná školní věk názorným myšlením (4-7let), mezi osmým a jedenáctým rokem prochází žák stadiem konkrétních operací. K abstraktním (formálním) operacím, které charakterizují logické myšlení dospělých, se dostává až po dvanáctém roce.“²⁵ „Mimořádná dětská zvědavost tohoto období vyúsťuje ve vlastní interpretaci jevů, s nimiž se dítě setkává. Výsledkem jsou vysvětlení či „teorie“ překvapující zvláštností vytvořených souvislostí (‘‘V nížinách není sníh, protože hory dodávají dolů teplo.‘‘).“²⁶ Pedagog musí dát věci na pravou míru, nabízet věcně správná vysvětlení tak, aby racionální vnímání jevů „nevytěsnilo“ prostor pro fantazii.

Škola má tedy velký význam pro utváření pojmů a komplexnějším a přesnějším poznání. Vstupem do školy je i výraznější posun myšlení ve vnímání času. Je to spjato s organizací školního života. Dítě se orientuje ve vyučovací hodině, osvojování číselných údajů k používání hodin a měření času, orientuje se ve dnech, týdnech, časových údajích, které jsou v rozsahu jeho zkušeností.

1.5.3. Vývoj citů

City dítěte mladšího školního věku jsou z počátku impulzivní, krátkodobé a snadno ovlivnitelné, což jsou znaky předškolního období. Postupem času mizí a začínají se uplatňovat tzv. vyšší city, což jsou city estetické, intelektuální a mravní. Dítě si začíná mnohem více uvědomovat své pocity a vůlí je začne ovládat a potlačovat, když není vhodné, aby dané pocity projevilo.

Rozvoj estetických citů je důležitý pro rozvoj pojmu „krásna“. Zatím je hodně prožívá ve vztahu líbí x nelíbí. Rozvoj estetických citů je ovlivněn vztahem k hudbě, četbě, ilustracím,... V hudbě se mu líbí písničky veselé, rychlé s výraznou melodií a rytmikou. Ve výtvarné výchově dává přednost realistickému, přesnému, barevnému zobrazení a dílu majícímu děj. V četbě dávají přednost dílům s klukovskou nebo holčičí tematikou, s přehlednou dějovou linií a poutavým dějem.

²⁵ TRPIŠOVSKÁ, D. *Vývojová psychologie pro studenty učitelství*. Ústí nad Labem, 2004. 107 s. ISBN 80-7044-207-7. s. 47.

²⁶ BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha : IPOS, 1996. 83 s. ISBN 80-7068-070-9. s. 11.

„*Intelektuální city se projevují potřebou (touhou) poznávat.*“²⁷ Na utváření mravních citů se výrazně podílí škola (smysl pro odpovědnost, dodržování pravidel).

1.5.4. Sociální vztahy

Z počátku, vstupem do školy, prvňáček vzhlíží k učitelce (učiteli), přirozeně ji respektuje a mnohdy se stává, že dává přednost před rodičem. Co řekne učitel, to je správné. Postupem času a zráním dítěte samozřejmost autority učitele klesá. Děti jsou velmi kritické k nespravedlnosti nebo nadržování.

Na počátku školní docházky jsou vztahy mezi dětmi povrchní a krátkodobé, důležité je zalíbit se učiteli. Každodenním kontaktem s dětmi dítě sociálně vyspívá a vznikají první přátelské vztahy. Dětské skupiny si navzájem pomáhají, podporují se. Ve třídě se pomalu sociální vztahy ukotvují, dostávají trvalejší ráz.

Jedinec, který je fyzicky zdatný, má dobré známky a je aktivní, bývá velmi oblíben, získává dominantní postavení. Naopak dítě, které je neustále špatně hodnoceno, získává negativní postoj k vrstevníkům a i k učiteli. Zvláštní pozornost potřebují děti hůře adaptovatelné na jiné prostředí, úzkostné, zamklé. Velmi důležitým úkolem učitele je, aby vytvářel pro všechny děti ve třídě příjemné klima a dával tak prostor k rozvoji dobrých prosociálních postojů dětí.

V tomto období mladšího školního věku se zvyrazňují odlišnosti mezi děvčaty a chlapci. Chlapci jsou akčnější, soutěživější, mají potřebu se předvádět. Na dívky se dívají jako na ufnukané, nafoukané, bázlivé,... Dívky jsou naopak klidné, pečlivé, pilnější a na chlapce se dívají jako na hlučné, divoké, nechápou jejich neustálé potyčky. „*Z důvodů naznačeného „neporozumění“ probíhají spontánní hry chlapců a děvčat zpravidla odděleně.*“²⁸

1.5.5. Morální rozvoj žáka

Morální vývoj dítěte se formuje od narození. Vstupem do školy „*podle J.Piageta má už autonomní morálku*“²⁹. Dítě ví, jaké jednání je správné a jaké je nesprávné. V této etapě je velmi důležitá kontrola autoritou souhlasem nebo nesouhlasem, protože dítě „*má ještě problémy v oblasti reálné regulace chování, dává přednost osobnímu uspokojení*

²⁷ BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha : IPOS, 1996. 83 s. ISBN 80-7068-070-9. s. 12.

²⁸ Tamtéž s. 13.

²⁹ TRPIŠOVSKÁ, D. *Vývojová psychologie pro studenty učitelství*. Ústí nad Labem, 2004. 107 s. ISBN 80-7044-207-7. s. 48.

*před méně příjemnou variantou respektování mravní normy.*³⁰ Jednání dítěte je motivováno úspěchem a zalíbením se učiteli, aby bylo pozitivně hodnoceno.

Lež je nejčastějším morálním přestupkem. Lež vzniká ze strachu, z kamarádství, z rozvinuté fantazie a představ nebo z dobrého úmyslu pomoci. Také dětské krádeže patří mezi přestupky. Dalším pochybením morálky je hrubost, vulgarita, uličnictví, neúcta ke starším lidem, ničení majetku. Porušení morální normy je důsledkem špatné výchovy, špatného vzoru dospělých, nedodržování pravidel. Proto je velice důležité, aby učitel dal pevné hranice, aby se stanovila pravidla, co je přípustné a co ne. Důsledně je dodržovat.

1.6. Hudebně – dramatická výchova u dětí v období mladšího školního věku

Hudebně-dramatická výchova pomáhá dítěti v procesu socializace při přesunu z mateřské školy do základní školy. Prostřednictvím hudebních a dramatických činností se dítě seberealizuje, kultivuje, seznamuje se s novým prostředím a získává nové přátele.

*„V tomto věku je dítě pro improvizaci disponováno kvalitním senzomotorickým systémem, který dovedně ovládá. Je plné síly a motivováno na výkon. Koncentrace je intenzivní, podněty je vhodné však častěji střídát. Jeho schopnost postihnout detail a dokreslit jej do významového celku je na vysoké úrovni. Ve vnímání je velmi konkrétní a realistické, při realizaci cvičení potřebuje přesnou elaboraci. Fabulační schopnosti, stále ještě přizívované fantazií, jsou dobré. Ve své orientaci na výkon mnohdy požadují cvičení, která jsou soutěživá a rozhodují o úrovni hráče v té které disciplíně. Diferenciace emočních reakcí a schopnost obhájit postoj začíná být kolem desátého roku předpokladem pro jednoduchou charakterizaci postav.*³¹

³⁰ Tamtéž s. 49.

³¹ VASQUEZ, M. Vývoj předpokladů k dramatické improvizaci. *Tvořivá dramatika*, 2006, roč.17, č. 2, s. 31-33.

2. Praktická část

2.1. Předmět a cíle výzkumu

Předmětem výzkumu bylo propojení prvků dramatické a hudební výchovy se zaměřením na improvizaci v mimoškolní činnosti dětí mladšího školního věku.

Cílem výzkumu bylo zjistit jak hudební a dramatická improvizace přispívají k rozvoji osobnosti žáka na 1. stupni ZŠ (tzn. posílení osobnosti dítěte, rozvoj sebepojetí a sociálních dovedností, rozvoj fantazie a představitivosti, rozvoj hudebnosti v tvůrčím hudebně-dramatickém procesu)

2.2. Pracovní hypotézy

1. V případě, že budeme pracovat s dětmi, které neprodělaly speciální hudební vzdělání, ale prošly jen běžnou školní hudební výchovou, předpokládáme malý, avšak jistý posun v rozvoji základních hudebních schopností zejména hudebního sluchu, hudební paměti a hudební představitivosti.
2. Na základě cílených motivací a instrukcí je dítě schopno vlastního sebevyjádření (užívá prostředků jak verbálních, tak neverbálních)
3. V průběhu procesu hudebně dramatické improvizace dochází k uvolnění vnitřní tenze, nacházení vnitřního klidu a sebejistoty, a tak se otvírá cesta k tvořivému projevu.
(Odvaha předvést vlastní model, odpoutat se od slyšeného vzoru apod.)

2.3. Použité metody

Pro zkoumání dané problematiky jsem využila metodu experimentální výuky a pozorování. Výsledky pozorování jsem zapisovala do záznamových tabulek, které jsem pro tento účel sestavila (na podnět obdobné tabulky MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. 2.vyd. Praha : AMU, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.)

2.4. Organizace a průběh pedagogického experimentu

Experiment proběhl ve dvou odlišných experimentálních podmínkách. První experimentální skupinu tvořily děti, které se ve svém volném čase aktivně věnují hudbě. Experiment probíhal intenzivní formou na desetidenním hudebním táboře. Druhou experimentální skupinu tvořily děti, z nichž většina se hudbě dosud intenzivně nevěnovala.

Setkání probíhala 1 hodinu týdně během prvního školního pololetí v Domě dětí a mládeže Stodůlky na hudebně-dramatickém kroužku.

2.4.1. První experimentální skupina (hudební tábor)

Hudební tábor pořádaný Domem dětí a mládeže Stodůlky z Prahy 13 trval 10 dní a po celou dobu byl zaměřen na téma: Pohádky tisíce a jedné noci. Dopoledne se nacvičovala hudební pohádka („muzikál“) a odpoledne byly hry zaměřené na toto téma. Děti na táboře byly různého věku. Pro experiment byla zapotřebí velká spolupráce ostatních vedoucích. Celé dopoledne probíhal hudebně – pohybový program. Děti hodinu tančily, hodinu zpívaly a hodinu hrály na hudební nástroj. Po večeři byla hodina času na nacvik pohádky ve vybraných skupinách v rámci tzv. hudebně-dramatické chvílky. Tím, že jsme měli děti k dispozici celý den, mohli jsme se jim plně věnovat a působit na ně.

Pro svůj experiment jsme vybrala 14 dětí z 1. stupně (tedy věk 6-11). Vybranou skupinu jsem vedla na hodině zpěvu a hodině hudebně-dramatické chvílky, kde se nacvičovalo vystoupení. Sledování práce dětí v těchto hodinách se stalo základem pro můj experiment. V první fázi se děti seznamovaly s dějem, s postavami, se vzniklými situacemi. Ve druhé fázi, kdy jsme pohádku nacvičovali s využitím improvizace, docházelo k hlubšímu prožití jak charakteru jednotlivých postav, tak i dramatických situací. Závěrečnou fází bylo vystoupení.

2.4.1.1. Celková charakteristika skupiny dětí na hudebním táboře

Hudební tábor se konal tento rok již po páté. Mnoho dětí s námi jezdí už od začátku. Řadu z nich znám již delší dobu a vidím jejich posun. Kolektiv se na táboře sejde vždy dobrý. Nemáme problémy s kázní, děti respektují pravidla, která jsou nastolena. Celkově panuje příjemná a tvořivá atmosféra.

V experimentální skupině se nacházely děti, které se již znaly z předchozích táborů. Ti, co byli noví, se ihned do kolektivu začlenili. Skupina mezi sebou spolupracovala, nevytvářely se žádné konflikty, dobře komunikovala. Některé děti byly ostýchavější a bázlivější, ale v průběhu tábora získávaly větší sebevědomí a jejich vystoupení a jednání bylo jistější. Mým cílem bylo vytvořit z nich sehraný a kamarádský kolektiv, jehož jednotliví členové dokážou na sebe v improvizacích navazovat.

Převážně všechny děti v průběhu roku navštěvují hudební kroužky nebo ZUŠ. Většina z nich hraje na hudební nástroj nebo zpívá. Mimo jiné navštěvují i sportovní a pohybové kroužky.

2.4.2. Průběh experimentálního vyučování na hudebním táboře

2.4.2.1. Úvodní hodina

Hra na telefon (obdobná hra jako Honza, Honza Petr, Petr) (Bláhová 1996, s.29)

Děti sedí v kruhu. První z nich rozehrává hru vytleskáním čtyřdobého rytmu. Na první a druhou dobu dvakrát zopakuje své křestní jméno. A na třetí a čtvrtou donu přidá jméno tomu, komu „telefonuje“. Oslovený pak stejným způsobem zavolá spoluhráče.

Děti na tuto hru reagovaly s nadšením a chtěly ji hrát pořád.

Improvizace

Při úvodní hodině jsme si povídali o tom, co je to improvizace, k čemu nám to je dobré a proč děti potřebují improvizaci pro svou práci.

Pravidla

Zkoušely jsme i vytvářet pravidla, kde jsme se domluvili, že si nebudeme skákat do řeči, když mluví jeden, ostatní budou poslouchat, a každý může říci svůj názor.

2.4.2.2. První část (postavy a krajina)

Struktura dramatické chvíle

Pozdrav (každý si vymyslí své gesto)

Hra slouží k seznámení. Postupně jeden po druhém vystoupí z kruhu, řekne své jméno a k tomu připojí gesto. Ostatní to po něm zopakují.

Hra na seznámení – (Můj kamarád Bláhová 1996, s.29)

V úvodu hry se děti volně pohybují po prostoru, nikdo se na nikoho nedívá, každý vnímá sám sebe. S pokynem (zastaví se hudba) se všichni zastaví ve „štronzu“ a očima spolu naváží kontakt. Podmínkou je, aby byl kontakt ve dvojici (hledám pouze jedny oči). Cvičení několikrát opakujeme. Takto vzniklým dvojicím dáme úkol, aby si spolu popovídaly, a dozvěděly se co nejvíce informací o tom druhém (Kde bydlí, kam chodí do školy, do jaké třídy, Co ho baví, atd.). Závěrem se dvojice všem představí.

Rozhovor o pohádkách tisíce a jedné noci:

- Celý týden se budeme pohybovat v pohádkovém prostředí – Pohádky tisíce a jedné noci.
- Četl jste někdo tyto pohádky?
- Na jakém kontinentu se tyto pohádky odehrávají?
- Dokázal/a bys mi je zahrát na nástroj?

- Jaké pohádkové postavy by mohly v těchto pohádkách vystupovat?

Pantomima – pohádková postava

Hraje hudba (orientální hudba) – děti se pohybují v prostoru a přemýšlejí, jakou pohádkovou postavou by mohly být.

Závěrečná reflexe

- Rozhovor o tom, jaké postavy si vybrali a proč?

Praktické provedení hodiny

S hudebně-dramatickou chvilkou jsme začali druhý den na táboře. Děti se seznamovaly během těchto dvou dnů a atmosféra byla velice příjemná. Myslela jsem si, že dětem veřejné projevy nebudou dělat velké problémy. Tanec na hudbu přesto působil rozpačitě, děti se styděly, nevěděly, co mají od sebe očekávat. Hudba měla evokovat představu orientu, ve kterém se celý týden budeme pohybovat.

Úvodní pozdrav dopadl velice pěkně. Děti mě mile překvapily, vymyslely ke svému jménu zajímavé pohyby a ještě jsme se tomu zasmáli, panovala velmi milá a příjemná atmosféra. Některé děti se ještě ostýchaly.

Další hru, můj kamarád, velice rychle pochopily a na příjemnou hudbu se pohybovaly prostorem. Plně respektovaly pravidla hry. Bylo vidět, jak chlapci vyhledávají společnost jiných chlapců a dívky vyhledávají zase dívčí společnost. Jakmile se měl střetnout chlapec s dívkou, nastala rozpačitá a stydlivá situace, to dokazuje utvořená dvojice Katky a Honzy. (Jejich rozhovor byl velice krátký.) Moc se mi líbilo, jak se hned všichni zapojili do rozhovoru, i mladší chlapci si povídali k zadanému tématu. Představení kamarádů proběhlo dobře, každý byl schopen o svém kamarádovi něco říci. Děti se vzájemně poslouchaly. Po představení dětí jsme si začali povídat o pohádkách Tisíce a jedné noci – pomocí otázek děti přišly na to, kde se pohádky odehrály, v jaké zemi, které to jsou (Alibaba a 40 loupežníků, Aladin a kouzelná lampa...) Bylo jasné, že některé děti už četly scénáře, které jsme jim rozdali den před tím, a horlivě vyjmenovávaly postavy, které v těchto pohádkách můžeme najít.

Další aktivita byla pantomima. Děti měly čas na promyšlení postavy. Pak je postupně předváděly a my jsme hádali, kdo mohou být. Všichni se dokázali před své kamarády postavit a pantomimicky předvést postavu. Děti chodily předvádět ve volném pořadí. Více bázlivější získaly čas, a šly předvést svou postavu, až se na předvedení cítily připraveny. Nejvíce mě zaujaly a překvapily argumenty, proč si tu či onu postavu vybraly.

Malá Anička ztratila před námi ostych a velice pěkně hovořila o tom, jak se tady nebála, protože už zažila jinou situaci, kde bylo hodně lidí, kde měla strach. Tady nás bylo méně, tak ji nevadilo postavu předvést. Argument Kačky M.: „... mám ráda role, když je někdo zlý a pak se polepší, líbí se mi to...“. V hodině byl kladen důraz na vytvoření přátelské atmosféry, přátelských vztahů, orientaci v prostoru, reakce na hudbu, rozvoj krátkodobé paměti, naslouchání, komunikace – vyjadřování, ztráta ostychu před ostatními.

2.4.2.3. Druhá část (postavy)

Struktura dramatické chvíle

Hra na ozvěnu (hra na tělo)

Jsme v sultánově paláci, kde se občas dorozumívají různými zvuky (nejenom mluvou), např. tleskáním.

- Obměna – rytmické rondo. Všichni tleskají stejný motiv – jeden si vždy vymyslí svůj.

Hra na loutku (Bláhová 1996, s. 30)

Cvičení motivujeme představou proměny v loutku. Jsme v říši loutek, v sultánově paláci. Vyskytujeme se v různých komnatách, na zahradě,... V těchto prostorách se pohybují různí lidé (sultáni, vezíři, princezny/princové, vyvolávači hadů, žebráci,...) a my se musíme chovat tak, aby nepoznali, že jsme jen na návštěvě, ale musíme zapadnout do dané situace. Situaci poznáme podle hudby (Perský trh – Athur W. Ketlbey).

Rozdělení do skupin

Každá skupina si vybere jednu postavu a zkusí ji ztvárnit pomocí hudebních nástrojů – potom ji budeme hádat.

Závěrečná reflexe

- Jaký jsi měl pocit při tvoření postav?
- Jak se ti pracovalo ve skupině?

Praktické provedení hodiny

Hodinu jsem začala hned posazením do kruhu a tleskáním, děti se automaticky připojily a rozpoutal se velký rozhovor nad tím, že tu hru znají a jak ji znají, při tom stále tleskaly do rytmu. Vysvětlila jsem jim, co je to rytmické rondo (zároveň s tím získaly znalost o rondu) a ukázala jsem jim, jak by to mohlo vypadat. Dětem se hra moc líbila.

Úplně nejlíp zvládla rytmus Karolína T., byl rytmicky správný, nápaditý a splnila zadání (tleskala do fráze 2x tlesknout, 2 x plesknout). Rytmicky pěkný celek vytvořil Štěpán.

Po této činnosti přišlo na řadu vyprávění příběhu a hra na loutku. Děti měly zavřené oči a představovaly si různé osoby v paláci sultána, tím se navodila atmosféra paláce. Když otevřely oči, vysvětlila jsem jim pravidla a začali jsme se pohybovat na hudbu. Velice mě překvapilo, že děti snadno přišly na to, která postava právě zaznívala (chodila palácem). Hudba v nich evokovala pocity dané postavy. Dokázaly se procházet ladně jako princezny. Chlapci jako princové, dokonce Štěpán tasil meč a vyzíval Honzu a Vojtu na souboj. Jako sultáni chodily vznešeně a povýšeně. Velice nápaditě zobrazily hady, které napodobovaly rukama a při tom syčely, skoro bych jim uvěřila, že to hadi jsou. Přišly s nápadem, že se budou jako žebráci klanět, prosit o almužnu, jako vezíři podstrojovat sultánovi a pečovat o něj. Smích a tlumený hovor dětí ve mně nastiňoval hovor poddaných v sultánově paláci.

Po té jsme si sedli do kruhu a povídali jsme si, kdo jak se v jaké roli cítil. Některé děti se vyjadřovaly velice dobře, dokázaly říci, jaká postava se jim dělala nejlépe, která nejhůře a dokázaly svůj názor odůvodnit (Karolína T., Katka M., Anička O.,...). Z rozhovoru vyšlo, že nejlépe představitelná postava pro děti byl kouzelník. Štěpán: „...protože se mi hned vybavily činnosti, které dělá, ... míchá rukama nad kotlem nebo vyrábí nějaká kouzla.“ Kromě Štěpána dělalo chlapcům větší potíže se vyjádřit než dívkám. Štěpán mě velice překvapil, že se nebál a dokázal vyjádřit své pocity.

Děti se přesunuly k nástrojům, kde měly možnost si odpočinout od postav a na chvíli si vytvořit samy svou hudbu ze vzdálených zemí. Společnou improvizací v pentatonice vytvořily zvukově pestrou hudbu orientu. Každý měl možnost připojit svojí vlastní myšlenku při sólovém hraní. Velice zaujatý pro hru byl Vojta a Martin. Honza bravurně zahrál prsty na buben a vymyslel si vlastní způsob hraní a vlastní rytmus. Anička také velmi pěkně zahrála na buben. Celková atmosféra byla úžasná, protože se všichni soustředili na to, jak druhý hraje, nikdo nevyrušoval, všichni byli, jak v zajetí nějakého kouzla.

Po skončení této činnosti se děti rozdělily do skupin. Zde nastal malý konflikt, kdy Honza ve skupině nechtěl Vojtu. Musela jsem trochu zakročit, případný problém byl zažehnán. Nakonec se skupina chlapců velice dobře dohodla a udělala krásné hudební vystoupení. Skupinu tvořili Honza, Honzík, Vojta, Štěpán, Martin. Nejvíce hru prožíval Honza v zápolení s řečtačkou. Působivý začátek, kterým dal impuls pro zbytek skupiny. Martin

si hru také velice užíval, spolu s Honzou hru na nástroje doprovázeli pohybem. Štěpán stál ostýchavě na kraji s hudebním nástrojem kokosem a Honzík s Vojtou doplňovali. Musela jsem je trochu usměrnit, aby jejich představení mělo také konec. Honza se ujal vedení skupinky a ostatní zastavil. V hodnocení skupiny pak vyznělo: Honza: „...společně se nám pracovalo dobře a úvodní část s řehtačkou bylo odpočítávání a následující delší zvuk bylo otvírání dveří...“ (Honzík doplnil, že se mu moc líbilo otvírání dveří.) Děvčata měla jasno, co chlapci předváděli. Byla to osoba vznešeného původu, vezír nebo sultán.

Další skupina se skládala s děvčat (Kája T., Kája S., Lenka, Katka M.) Na poslední chvíli ještě Káťa radila Lence, co dělat s rolničkami. Kája T. (s tamburínkou) a Káťa se soustředěně dívaly na Katku, aby hrály do rytmu podle ní. Na nástroje, jak děti uhodly, znázornily kouzelníka. Jako skupina se hodnotily dobře. Společně se jim pracovalo hezky, domluvily se na všem, měly dobré nápady. V závěru mělo být kouzlo, které se jim úplně nepodařilo. Velice mě překvapila Lenka, která dokázala objektivně zhodnotit svou práci a její nerozhodnost při počátečním výběru nástrojů.

Poslední skupina (Anička O, Anička, Maruška, Kája S., Terka) se domluvila na hadovi (Hadí královně), 2 krajní chřestily chřestidly a Anička O. ještě doprovázela pohybem, prostřední Maruška měla bubínek a dvě po stranách bubínku měly činel a činelky. Maruška organizovala. V hodnocení Kája S. řekla: „...pracovalo se mi dobře, ale bylo to rychlý, ten nápad přišel rychle...“ Anička O. vyjádřila svůj názor o nástrojích: „...myslela jsem si, že buben a činel nedokážou udělat hada, ale se přesvědčila jsem se, že to dokáže udělat každý nástroj.“

Hodina byla zaměřená znovu na postavy, aby si je více děti prožily z hudební stránky. Společná improvizace jim pomohla získat představu a byla velice důležitá pro zapojení všech dětí a odbourání zábran. Skupinová práce měla prohloubit pozitivní vztahy dětí, vytvořit nějaké dílko. Což dopadlo celkově velice krásně.

2.4.2.4. Třetí část (nálady)

Struktura dramatické chvílky

Úvodní pozdrav

Rytmický řetěz (2 takty 2/4 rytmus) – jeden vymyslí rytmus, kamarád zopakuje a vymyslí svůj, další zopakuje toho před sebou a opět udělá svůj. Takto se projde celý kruh.

Nálady

Rozhovor o tom, jaké jsou různé nálady, kdy se jak cítíme, jak se asi cítí naši hrdinové v pohádce Hadí královna v různých situacích. Společná improvizace nálad na nástroje: veselá, smutná, našťvaná, zamilovaná, tajemná...

Reflexe

Která nálada se Ti dělala nejlépe a která nejhůře?

Vyjádření nálady ve skupinách (i pohádkové postavy mají své dny – někdy jsou smutné, jindy veselé,...)

Rozhovor o postavách v pohádce

Praktické provedení hodiny

Rytmický řetěz byl na děti trochu těžší. Ne všechny děti mají ukotvený rytmus tak, aby dokázaly vytvořit na dva takty rytmus, co dává smysl. Přesto děti využily svou fantazii a dokázaly vytvořit různé rytmy, s různými pozicemi dřívěk a převážně všichni po sobě dokázali zopakovat.

Další hra na nálady byla velice zajímavá. Bylo vidět (slyšet) jasný rozdíl mezi tím, jestli hrajeme veselou náladu nebo smutnou náladu (smutná nálada byla motivovaná královnou hadů, která měla být podříznutá). Našťvaná nálada také měla svou charakteristickou hudbu, děti se opravdu „vyřádily“ našťvaně. Zamilovaná nálada (motivovaná tím, že děti mají rády svoji maminku a tatínka) byla velice zvláštní, každý to cítil jinak. Tajemná nálada začala na zlomek vteřiny opravdu tajemně. Vojta, který hrál na buben, si hru opravdu užíval. Činnost jsme zreflektovali. Děti odpovídaly na otázky: Jaká nálada pro ně byla nejjednodušší, jaká nejsložitější a proč.

Martin: „...veselá, protože je veselá.“ Nejhůř: „...našťvaná, protože jsem nerad našťvanej.“

Vojta: „Nejlíp se mi dělala ta našťvaná a nejhůř zamilovaná.“ „...našťvaná, protože si ji dokážu představit.“

Honza: „...našťvaná, protože jsem mohl jako, jako pořad (pohyb bouchání ruky) hrát. Nejhůř zamilovaná, protože jsem nevěděl, jak to mám dělat.“

Štěpán: „...našťvaná, protože jsem věděl, co dělat. Jinak ostatní stejně.“

Honzík: „...našťvaná, protože se to dělalo nejlíp. Nejhůř, to nevím.“

Kája T.: „...veselá, protože byla taková živá a taky našťvaná, protože jsem našťvaná často. Nejhůř smutná, protože nehraju na nástroje a nevěděla jsem, jak to dělat...“

Kája S.: „...zamilovaná, protože jsem si hned vzpomněla na mamku, na tat'ku a na ségru... a pak už to šlo samo. Nejhůř asi ta smutná, ... nevím...“

Katka: „...nejlíp veselá a smutná, nejhůř zamilovaná, ale nevím proč.“

Treka: „...zamilovaná a jinak všechno stejně... no, protože jsem si představovala dobrý věci...“

Anička: „...nejlíp se mi dělala ta tajemná a nejhůř ta našťvaná..., protože mám ráda takový ty tajemný hudby..., našťvaná, protože nemám ráda, když je někdo našťvanej.“

Anička O.: „...zamilovaná a tajemná. Tajemná, protože mám ráda ty chvíle napětí, když čteš v knížkách a nevíš, co se stane... a ta zamilovaná, protože jsem si uvědomila u bráchy, i když se perem, že bez něj, bych si neměla s kým hrát. Nejhůř žádná,...“

Maruška: „..., zamilovaná, protože to znělo příjemně. Nejhůř našťvaná, protože nemám ráda, když je někdo našťvaný...“

Lenka: „...veselá a našťvaná, protože je to takový rychlý a měla jsem s tím chrastítkem, co dělat. Jinak se mi to dělalo stejně dobře.“

Katka M.: „... tajemná, protože se dají hrát vznešeně a taková hudba se mi líbí. Při té zamilovaný jsme si vzpomněla...“

Tento rozhovor byl velice podnětný. Poměrně značná část dětí se dokázala opravdu zamyslet nad tím, proč se jim nálada vyjadřovala dobře nebo špatně. Velice mě překvapila Lenka svojí úvahou a obě Aničky, když hovořili o tajemných náladách. Kluci se trochu více ostýchali nebo se nad tím tolik nezamysleli, každopádně každý dokázal říci, co se mu dělalo dobře a co ne. Kladla jsem veliký důraz na tento rozhovor, právě proto, aby se děti učily naslouchat druhým a vyjadřovat své myšlenky a samozřejmě, aby se zamyslely nad tím, která z postav v pohádce může mít tu či jinou náladu, a podle toho se dokázaly v pohádce chovat.

V další části se děti rozdělily do skupin a tvořily vlastní náladu, na které se shodly. První skupina vytvořila náladu ospalou, která přecházela do veselé. V chlapecké skupině se opět Honza chopil vedení, ztvárnili našťvanou náladu. Dala se očekávat, protože před tím všichni chlapečci tvrdili, že nejlépe se jim dělala našťvaná. Poslední skupina vytvořila náladu překvapenou, mohli jsme to poznat podle grimas, co dělala Maruška. Hudba, co děvčata vytvořila, zněla velice příjemně. Při reflexi činnosti se Káťa Z. vyjadřovala lépe, jejich skupina měla takovou neobvyklou náladu, líbila se jí. I Terka tentokrát dokázala lépe popsat, jak skupina pracovala a jak se ona při tom cítila. Chlapečci se nám také více rozprávěli a dokázali odkrýt své pocity. Káťa M. velmi dobře hodnotila práci skupiny: „...Skupina si vybrala mezi 2-3 návrhy, které předvedla...“

Ve zbylém čase jsme si povídali o tom, jaké jsou jednotlivé postavy v pohádce, kterou budeme hrát. Z hodiny jsem měla velice dobrý pocit.

2.4.2.5. Čtvrtá část (pohádka)

Tento den jsme začali s hlavním nácvikem pohádky. Role už byly rozdělené z prvního dne. Děti měly scénáře (viz příloha), ale velice neúplné a bylo potřeba, aby hodně věcí podle svého uvážení a naší pomoci dokázaly samy dotvořit. To se povedlo. Velkou fantazii prokázal Honza, který dokázal reagovat na podněty ostatních. Martinovi a Štěpánovi jsme museli hodně radit. Štěpán byl celou dobu trochu zakřiknutý, přesto jsem ho obdivovala, že dokázal překonat strach a na scénu se postavil, i když zrovna nevěděl, co má dělat, zhostil se naší rady dobře. O Marušku (hadí královnu) jsem strach neměla, ta něco říkala podle scénáře a něco si dokázala domyslet. Velice pěkně na mě působila improvizace dětí na nástroje, které doplňovaly pochod, nebo pobyt v lázních či vaření masa tak, že když jsem zavřela oči, dokázala jsem si představit, co se děje.

Trošku jsme jim museli poradit, ale ten největší kus práce odvedly samy. Veškerá hudba byla založená na pentatonice, protože to byla hudba vzdáleného východu a dobře se na ní improvizuje. Chtěla jsem dětem nechat volnou ruku v jejich tvorbě. Velice nadšená jsem byla z hadů, kteří syčeli a svíjeli se tak, jako opravdoví hadi a při tom našeptávali Hásibovi...

2.4.2.6. Vystoupení

Za krátký čas, který jsme na nácvik měli, odvedly děti vynikající práci. Pohádka Hadí královna (viz příloha) byla skoro celá improvizovaná. Velice nadšena jsem byla z hadů. Děvčata si vymyslela vlastní pohyb, do kterého syčela, některá z nich si vzala chřestidla a dřívka. Hadi vyprovázeli Hásiba ven z podzemí a syčivým zvukem a mluvou mu říkali, co má dělat. Opravdu navodili pocit, jako, když je kolem něho neskutečné množství hadů. Celou atmosféru dokreslovala hra na piano a flétnu. Taneční složka byla perfektní, děvčata většinou neměla s orientálním tancem zkušenosti, přesto odvedla velký kus práce. Písnička Okina tajko dala atmosféře na trhu pocit autentičnosti. Děti zpívaly a Hásib se klaněl přátelům, které potkal. Improvizací na pentatonice děti doprovázely písničku na Orffovy nástroje. Jistě by se improvizace dala ještě zlepšit.

Po písničce pokračoval improvizovaný dialog mezi Hásibem a jeho přítelem, který se velmi povedl a Vojta dokonce porozuměl tomu, co říká. Jako v lázních jsme si mohli připadat, když děti improvizovaly na zvonkohry a vytvářely atmosféru mýdlových

bublinek. Opět improvizovaný dialog mezi Hásibem, vezírem a služebníky vezíra dopadl velice dobře. Zazpívaly písničku, kterou vymyslela Anička O. Děti si zasloužily velkou pochvalu.

Pochod k jeskyni znázorňovala improvizace na xylofony a buben. Po písničce Haschivenu se otevřela jeskyně. Vchod do jeskyně předváděl Honzík. Opět improvizovaný dialog mezi Královnou hadů a Hásibem, ve kterém mu sdělila, co má dělat s jejím masem, až ji zabijí. Maruška (hadí královna) už zkušenosti s orientálním tancem měla, a tak na ni padla volba improvizace. Naposlouchala si hudbu a nacvičila si do ní improvizaci. V momentě, kdy na ní útočí, se k útočníkům obrací tělem a syčí, odhání je. Chlapci také na sobě velice dobře zapracovali a bojový tanec zatancovali perfektně. Po tanci byla královna hadů mrtvá a vezír chtěl uvařit její maso.

Na scénu přišel králův (sultánův) sluha a řekl vezírovi, že se má dostavit ke králi. Štěpán byl velice plachý po celou dobu nacvičování. Velice jsem si cenila toho, že dokázal vystoupit před obecností a říci svou větu, i když ji měl naučenou ze scénáře. Vezír v rychlosti vysvětlil Hásibovi, co má udělat. Martin, který hrál vezíra a také trochu v průběhu nacvičování bojoval s textem, to teď zvládl bezvadně.

Hásib poslechl Královnou hadů. Vaření masa doprovází opět improvizace na Orffovy nástroje, která znázorňuje, jak se dělá pěna v kotlíku s masem (závěrem se přidávají chřastidla a činěl ukončí vaření). Hásib pantomimicky předváděl, co dělá (vaří, naplňuje lahvičky s lektvarem, pije,...) Hásib dal napít vezírovi špatného lektvaru a vezír umírá. Hásib sám vypil správný lektvar a improvizovaná hudba nám napovídá, že zmoudřel. Poslední část pohádky, uzdravení krále, dopadlo také velice dobře. Závěrečným veselým tancem, jak to vše dobře dopadlo, se děti rozloučily.

2.4.2.7. Závěr hudebního tábora

Velice si cením toho, že poměrně těžkého tématu, se děti ujaly opravdu s velkou chutí a zvládly ho báječně. Rozhodně si myslím, že těch pár hodin hudebně-dramatických chvilek jim moc prospělo. Některé děti znám už z minulých let a musím konstatovat, že je dramatické chvíle posunuly hodně dopředu. Vzájemně si pomohly, poradily a dokonce Anička vymyslela písničku, kterou se všichni s chutí naučili. Z jejich konání jsem velice nadšená. Tábor mě velice naplňuje a vidím, že to má smysl a děti se k nám rády vrací.

2.4.3. Druhá experimentální skupina (hudebně-dramatický kroužek)

Díky paní ředitelce, jsem si mohla v DDM Stodůlky založit nový kroužek. V hudebně-dramatickém kroužku, jsem se věnovala propojení hudební a dramatické výchovy, zejména improvizacním cvičením. Děti se přihlásilo třináct ve věku 6-11 let. Dvě dívky v prvním měsíci ze zdravotních důvodů odešly. Experiment, jak již bylo řečeno v úvodu, trval první pololetí školního roku od října do ledna ve dvanácti lekcích. Hodina byla vymezena 50 minutami. Cílem bylo zahrát pohádku *Ženich pro slečnu myšku*.

V první fázi se děti poznávaly, rozvíjely se jejich smysly, seznamovaly se s postavami a tím, jak se chovají, učily se písničky³² (viz příloha). Pomocí živých obrazů a pantomimy se učily improvizovat. Ve druhé fázi probíhal nácvik pohádky³³ (viz příloha) v kostýmech a s doplňky (kulisami). Na závěr jsme vystoupení předvedli rodičům.

2.4.3.1. Stručná charakteristika dětí

Děti charakterizují tak, jak se mi předvedly v prvních hodinách a jak je znám z předešlých let.

Zuzanka – Druhým rokem ke mně chodí na flétnu. Je velice šikovná a hudebně nadaná, pěkně zpívá. Je velice plachá, stydí se před ostatními vyjadřovat, musí se hodně přemlouvat, aby zkusila něco předvést, vyjádřit svůj názor. Když něco řekne, tak velmi potichu. Cítí v Kubovi z kroužku velkou oporu. Chodí do první třídy.

Kuba – Velice bystrý a milý chlapec. Chodí ke mně také druhým rokem (první rok chodil na sborový zpěv). Kuba je velice šikovný a Zuzce se snaží hodně pomáhat a navrhuje různé nápady, jak by to mohlo jít (např. když Zuzka nechce zpívat, tak navrhl, abychom se otočili). Má dobré nápady a sebekriticky umí zhodnotit situaci. Na druhé straně je velmi živý a občas věci přehání, je neklidný. Chodí do třetí třídy.

Verča – Pracuji s ní druhým rokem. Spolu s Kubou navštěvovala kroužek sborový zpěv. Nyní zpívá jen ve škole. Je velice šikovná, kamarádká a umí se vyjadřovat. S Kubou

³² Inspirací pro písničky byl: FELIX, B. *Hudobno-dramatické činnosti na 1. stupni základnej školy*. Banská Bystrica : Metodicko-pedagogické centrum, 2003. 64 s. ISBN 80-8041-451-3.

³³ Pohádka *Ženich pro slečnu myšku* byla čerpána: LANGSTEINOVÁ, E.,-FELIX, B. *Hudobná výchova pre 4. ročník základných škol*. 2.vyd. Bratislava : SPN, 2006. 60 s. ISBN 80-10-01105-3.

vytváří pár, který občas vyrušuje a zlobí. Verča je někdy drzá a cítí se provinile, i když nemá důvod. Když je nuda, začne používat mobil. Chodí do třetí třídy.

Míša – Také ke mně chodí druhým rokem (předchozí rok chodila na sborový zpěv). Je velká kamarádka s Verčou. S Kubou a Verčou chodí do třídy. Míša je milá a hodná. Je stydlivější, neumí se vyjadřovat a je v závěsu za Verčou. Někdy ze sebe dělá „šaška“, myslím si, že je to způsobené nízkým sebevědomím. Když se snaží, tak hezky zpívá. Chodí do třetí třídy.

Adélka - Do kroužku ji přivedla její sestra s tím, že je velice plachá, uzavřená a nespolečenská. Adélka na mě tak nepůsobila. Byla kamarádká, ráda se chopila každé činnosti. S dětmi vycházela velice dobře. Jen ji dělo problémy vyjadřování.

Lenka – Seznámila jsem se s ní tento rok, takže ji můžu hodnotit jen z prvních dojmů. V prvních hodinách na mě působila velmi kamarádsky a inteligentně. Někdy jsem ji zaskočila otázkou, neuměla pohotově zareagovat a vyjádřit se. Jinak je šikovná a má dobré nápady, které se hodí v danou chvíli. V těžších situacích si neví rady. Navštěvuje hodiny v ZUŠ. Hraje na klavír. Chodí do páté třídy.

Eliška – Chodí ke mně druhým rokem. Jako předškolák u mě navštěvovala kroužek hudební přípravy spolu s Aničkou S. Je šikovná a hodná. Vyjadřování ji dělá problémy. V kolektivu se chová přátelsky.

Anička S. – Jako Eliška u mě zpívala na hudební přípravce. S Eliškou jsou velké kamarádky, ve všech činnostech chtějí být spolu. Anička, když nevěděla, co má dělat, tak za mnou chodila a říkala: „Já nemám představu.“ Ve skupině ji nakonec poradili. Občas mívala rozverná a neposlušná nálada, ale velice rychle se zklidnila. Chodí do první třídy.

Anička O. – Velice bystrá, chytrá a citlivá dívka. Do každé činnosti jde s nadšením a dokáže si z ní něco vzít ve svůj prospěch. Velice dobře se vyjadřuje a dokáže věci charakterizovat velmi přesně. Má dobré nápady, je vynalézavá. Hraje na klavír v ZUŠ

a chodí do sboru. S Aničkou R. jsou kamarádky. Aničku znám z táborů, na které jezdí. Trochu ji dělalo problémy pohybové vyjadřování. Chodí do čtvrté třídy.

Anička R. – Velká kamarádka Aničky O. Působí plaše a tiše. Dělá ji problémy říkat své názory. Musí dlouho přemýšlet, když má zhodnotit činnost. Když mluví, tak je jí rozumět, nebojí se. Nebojí se otevřít, zahrát nějakou roli. Chodí do čtvrté třídy.

Amálka – Tato dívka ke mně chodí poprvé. V prvních hodinách se vyjadřovala mile a bystře. Přišlo mi, že je zvědavá a do všech činností se zapojila s radostí. Dokázala vymyslet něco nového. Chodí do druhé třídy.

Terežka – Je veselá a milá dívka. V prvních chvílích na mě působila, že je trochu líná a nechce přemýšlet. Působila plaše a moc se nevyjadřovala. Terka ráda tancuje. Chodí do druhé třídy.

Nast'a – Malá rozverná dívka, která měla z každé činnosti velkou radost a projevovala nadšení. Je z Ruska, takže ji vyjadřování dělalo problémy, ale přesto to zvládla a dokázala velmi pěkně vyjádřit své pocity. Chodí do první třídy.

2.4.3.2. Stručná charakteristika skupiny

Do kroužku začaly chodit děti se zájmem o hudbu a dramatiky. Děti přišly většinou ve dvojicích: Míša a Verča; Anička O. a Anička R.; Eliška a Anička S. Ostatní děti přišly samy. Velice rychle se z nich stal dobrý kolektiv, ve kterém panovala příjemná, kamarádká atmosféra. Časem vznikaly pouta důvěry a porozumění. Děti se učily říci svůj názor i kritiku, když to tak cítily.

Anička O. a Lenka se velice intenzivně věnují hudbě, jak je uvedeno v jejich charakteristikách. Ostatní se většinou věnují hudbě ve škole nebo jednou týdně navštěvují nebo navštěvovali hudební kroužek (zpěv, flétna,...)

2.4.4. Průběh experimentálního vyučování na hudebně-dramatickém kroužku

2.4.4.1. Úvodní hodina

Na naší první hodině jsem věnovala prostor k seznámení. Každý se představil a snažil se o sobě něco říci. Povídali jsme si o tom, co je náplň kroužku, požádala jsem je o pomoc

při své diplomové práci a vysvětlila jsem jim, co znamená improvizace. Ve skupinkách se snažily vytvořit pravidla pro naše setkávání:

- Nebudeme zlobit.
- Budeme poslouchat Míšu.
- Nebudeme si ubližovat.

Postupně, během dalších kroužků, vznikala další pravidla:

- Když mluví jeden, tak ho ostatní nechají domluvit.
- Když tvoříme živý obraz, tak jsme potichu.
- Respektujeme názor druhých.

Hodina byla rozpačitá a plná ostychu, což se od první hodiny dá očekávat, protože se děti převážně neznají.

2.4.4.2. První hodina (Král květinová brada)

Struktura hodiny

Krajina Zázračno

- Zpěvem písničky se přeneseme do krajiny Zázračno, kde je vše jinak a může se tam stát i nemožné.

Pozdrav – tónový prostor 5 – 3 – představení

- V krajině se zdraví jinak než my, zpívají si (zahrají tónový prostor na piano), postupně se budeme představovat, na tomto tónovém prostoru.

Král květinová brada – písnička

- Předvedení písně, nácvik písně imitací.
- Co vše by mohlo být v zahradě?
- Potok – rozvoj smyslů

V zahradě teče potok – vytvoření kruhu a pomocí tleskání, pleskání vytvoříme zurčící potok, postupně si ho předáváme a tím vytvoříme, že plyne (to samé zkusíme poslepu).

- Pantomima s orffovými nástroji – to, co děti vyjmenují, hned znázorníme na Orffovy nástroje.
- Vše dohromady – zpěv i dětské nápady.

Reflexe

Jak se ti líbila návštěva v zahradě? Jsi spokojený/á s tím, co jsi vytvořil/a? Vybral/a sis správný nástroj k vytvoření tvé postavy v zahradě?

Zpěv písničky a rozloučení

Odletáme z krajiny Zázračno

Rozbor hodiny

Úvodní písnička děti zaujala i pozdrav tamějších obyvatel na tónovém prostoru byl zajímavý. Všichni se pokusili představit. Zuzanka se představila velmi potichu a plaše. Potom jsme se přesunuli písničkou do království pana krále Květinové brady. Všichni měli nápad, co by v zahradě mohlo být, až jsme se dostali k potoku. Každý si vyzkoušel, co by takový zurčící potok mohl dělat. Byly různé nápady – pleskání, tleskání, plácání do koberce, šustění rukama, vytváření zvuků na pusu,... Děti byly hodně soustředěné. Cílem potoku bylo, aby děti dokázaly vnímat, co se děje kolem nich a vnímat své kamarády, zvládnout se na sebe napojit, aby potok neztrácel na plynulosti. V celku se to povedlo. Děti byly plně soustředěné, byly potichu a poslouchaly. V krátké reflexi jsem se dozvěděla, že se dětem činnost líbila, většinou se cítily uvolněně, některé si dokonce představovaly zahradu a klid v ní (Anička zapomněla na všechny starosti), blízkost lesa (Kuba) nebo ostrov (Míša). Zuzanka dokázala říci, že se cítila příjemně.

V další části si děti vzaly nástroje a vymýšlely, kterým zvířátkem, postavou, nadpřirozenou bytostí by mohly být. Míša si zvolila xylofon a chtěla být princezna (nejdříve znázorňovala, jak princezně klapou střevisky, což byl vynikající nápad, potom plynule přejížděla paličkou sem a tam). Eliška si zvolila vílu a také zvolila přejíždění paličkou přes kameny. Verča, Adélka a Amálka dělaly ptáčky. Verča si vymyslela, jak ptáčkové zpívají a zobají. Adélka se opakovala po Míše. Amálka zase ptáčka znázorňovala na bubínek s tamburínou, jemně s ní třásla. Anička zvolila zajíce, jak skáče na bubínku. Datla hrál Kuba, který s nadšením uchopil kokosy. Velice jemně se přidal k ostatním nástrojům. Terezka předvedla na drhlo veverku. Veverku, jsem ji musela poradit. Lenka se zhostila skvěle mravence, kdy chrastidlo převalovala po koberci (také jsem ji poradila). Jemně se přidala Zuzanka se svým motýlkem. Medvěda na činely předváděla Anička. Je zajímavé, jak si děti se všemi těmi nástroji dokázaly poradit, jak dokázaly bubínek proměnit v zajíce, chřestidlo v mravence, drhlo ve veverku,...

Při reflexi jsem schválně jako první zvolila Aničku O., protože jsem věděla, že umí říci svůj názor, potřebovala jsem, aby si ostatní z ní vzali příklad. Tak se stalo - Anička O.

velice hezky popsala své pocity při tvorbě zahrady. Hned po ní měla mluvit Verča. Verču jsem trochu zaskočila, chvíli trvalo, než se vyjádřila. Dokázala říci kritiku na svou kamarádku, nelíbilo se jí, jak na xylofon předváděla princeznu. Míša kritiku, podle mého názoru přijala dobře, ale nedokázala se k tomu vyjádřit. Amálka a Adélka si připadaly jak v té zahradě. Kubovi se líbilo, jak se s nástroji všichni shodli. Eliška se cítila nesvá, když měla mluvit, je možné, že jí vadila kamera. Anička by si také představovala princeznu trochu jinak. Zuzanka dokázala říci svůj názor. Nastě se v zahradě velice líbilo a zaujal ji datel.

Hodina dopadla velice dobře. Všechny děti se zapojily, každé mělo nějaký nápad, jak přispět do tvorby zahrady, někomu jsem poradila. Velice jsem si cenila toho, že všechny děti dokázaly říci pár slov na kameru, dokázaly zhodnotit naši práci.

Hodina byla zaměřená na rozvoj komunikace, na hudební cítění pomocí dramaturgie, uvolnění, získání přátel.

2.4.4.3. Druhá hodina (Karneval)

Krajina Zázračno

pozdrav na tónovém prostoru 5-3

Písnička Karneval

- Zpěv písničky
- Znázornění postav na nástroje (každý má vlastní postavu)
- Společná improvizace - Pantomimický pohyb postav

Závěrečná reflexe

Odlet z krajiny Zázračno

Rozbor hodiny

Písničkou jsme doletěli do krajiny Zázračno. V krajině jsme se pozdravili na tónovém prostoru 5–3. Děti po mně opakovaly a pak vymýšlely vlastní odpovědi. Šlo to celkem dobře. Zuzka našla odvalu, aby zazpívala, ale jak se soustředila, tak místo „Mám se dneska dobře“ zazpívala „jmenuji se“, jakmile přišla na chybu, tak se zarazila a už nechtěla pokračovat. Skupina navrhla otočení zády k Zuzce, aby se před námi nestyděla. Nápad jsem velice ocenila, bylo to od nich moc hezké, podali ji pomocnou ruku. Zuzka v tu chvíli spolupracovat nechtěla. Pokračovali jsme dále. Každý měl možnost

zazpívat si a vymyslet svoji odpověď. Velice mě překvapila Lenka, která zazpívala velice čistě a krásně na tónovém prostoru 5 5 3 6 5 3. Na závěr jsme se znovu zeptali Zuzky, odpověď zazpívala tiše po té, co jsme se otočili. Pochválila jsem jí.

V další činnosti jsme se zaměřili na písničku Karneval. Děti si vzaly nástroje. Tentokrát jsem se ptala, který nástroj by se ke které postavě hodil. Víla zvonkohra, hvězda rolničky, poupátko tamburína, indián buben, letec chřestidla, medvěd buben s tamburínou. V průběhu písničky si každá karnevalová postava zahrála svůj hudební motiv. Dál jsme dělali společnou pantomimu. Děti reagovaly na hudbu a předváděly, jestli je to motýl, poupátko, letec. Vymyslely poupátko jako malé „semínko“, které pomalu rostlo, až rozkvetlo (Zuzka velice dobře pantomimicky předváděla). Každý si vymyslel vlastní pohyb. Závěrem jsme si zazpívali a zahráli celý karneval. Odletěli jsme z krajiny Zázračno.

Cílem hodiny bylo pantomimicky znázornit postavy, orientace v prostoru a rozvoj neverbální komunikace prostřednictvím pantomimy.

2.4.4.4. Třetí hodina (Dračí pohádka)

Struktura hodiny

Krajina Zázračno

Dračí příběh (obměna Dračí pohádky- Bláhová 1996, s.43)

- Ocitli jsme se ve vesnici, která má nad sebou skálu a v ní je dračí sluj.

Rozezpívání – zvuky ze sluje (tónový prostor 5-3)

Dračí honička

- Dva honiči (dvě dračí hlavy) se snaží předat babu, co největšímu počtu spoluhráčů. Koho se dotknou, ten se musí připojit k dračí hlavě, tzn. chytit ji ze zadu v pase a běhat spolu s ní. Honička se tak stává s přibývajícimi hráči stále obtížnější. Končí ve chvíli, kdy jsou všichni zapojeni v jednom nebo druhém hadu.

Zvukomalba draka

- Jaký drak je? Chvilé zklidnění, rozhovor o tom, jaký drak může být.
- Skupinová práce - hra na Orffovy nástroje, výběr jednoho typu draka, znázornění, ostatní skupiny hádají.

Pohyb v jeskyni na hudbu

- Pohybově rytmické cvičení – chůze přizpůsobená hudbě

Reflexe

Jak jste se cítili v jeskyni?

Co jste tam vše viděli?

Hádání hlav

- Rozdělení do skupin – každý člen skupiny je jedna dračí hlava, každý chce dělat něco jiného. Skupina zkusí najít kompromis.
- Na čem se skupiny dohodly?

Předvedení písně

Zpěv písně Dračí trampoty

Odlet z krajiny Zázračno

Rozbor hodiny

V dnešní krajině Zázračno jsme se ocitli v dračí pohádce. Děti aniž by věděly, tak se rozezpívaly tím, že jsme vydávaly různé dračí zvuky. Velice je to bavilo a chtěly v tom pokračovat. Navrhla jsem jim, ať si každý vymyslí vlastní zvuk opět na tónovém prostoru 5-3, Kuba měl začít, ale potřeboval více času na vymyšlení. Tak jsem dala všem chvíli času, aby promysleli svůj „dračí zvuk“. Činnost plynula a děti se bavily a přitom rozvíjely své pěvecké dovednosti.

Do další části jsem zapojila ledolamku, která měla sloužit orientaci v prostoru, strategii. Děti se honily a hrály si na dračí hlavy. Protože drak měl sedm hlav, tak to musel být pořádný randál. Každý se s chutí zapojil.

Na základě zkušeností z předchozí hodiny o Karnevalu, kde jsme se bavili o vlastnostech, jsme teď mluvili o tom, jaké vlastnosti může mít drak. Děti jich vymyslely nespočetně. Ve skupinách se následovně domluvily, jaký jejich drak bude.

Ve skupině pracovaly velmi dobře. Nehádaly se, v klidu se dohodly. První skupina (Terežka, Lenka O., Nast'á) zahrála smutného, malého a hloupého draka. Druhá skupina (Amálka, Zuzka, Adélka) zahrála tanečního. Třetí skupina (Eliška, Kuba, Lenka) vymyslela příběh o jednom drakovi, který si chtěl jít hrát na písek, ten druhý nechtěl, a proto mu ten první řekl, že s ním nebude kamarádít, druhý drak se urazil a odešel a byl ukňouraný. Při reflexi se Kubovi jeho drak nelíbil, říkal, že si nevybral vhodný nástroj pro znázornění ukňouraného draka, příště by volil činelky. V reflexi vyšlo najevo, že skupinka (Eliška, Kuba, Lenka) nepochopila zadání a každý z nich dělal jiného draka.

V další části děti procházely jeskyní. Někteří předváděli neuvěřitelně, až bych uvěřila, že jsem v jeskyni. Velkou invenci měl Kuba a Verča. Kuba se prodíral

pavučinami, překračoval kameny, některé děti po něm opakovaly. Lenka začala ostatní strašit. Hudba k tomu věrohodně dokreslovala situaci. Šly, až našly dračí vejce. Lenka znázorňovala draka a hubovala ostatní, aby na ně nešlapaly. Tím dala ostatním výzvu, aby ji poškádlily. Začaly po vejcích šlapat. Toto jednání mě překvapilo. Verča šla do jeskyně v brnění a bylo ji tam velké vedro a všude to páchlo ohněm, v jeskyni se bála. Pro Lenku byla hodně strašidelná a cítila se odvážně, kdo by do jeskyně vstoupil dobrovolně? (položila řečnickou otázku). Ostatní tam ještě na víc viděli netopýry, zakopli o kost, velkého pavouka. Amálka by se tam vrátit už nechtěla.

Pantomimou jsme se dostali k písničce o drakovi. Děti hádaly, jaký by ten drak podle melodie mohl být. Drak byl veselý, taneční, hrdý,... Vyprávěla jsem jim, co všechno hlavy draka chtěly dělat. Děti se rozdělily do skupin a zkusily rozhovor. Skupinová práce dostala velice aktivní nádech. Děti, v roli jedné z hlav, se začaly hodně hádat. Dala jsem jim nový úkol, aby udělaly kompromis. V některých skupinách se velice dobře dohodly. Následovala reflexe, jak se jim podařilo ve skupině domluvit. Většinou všichni vymysleli, že nejdříve půjdou na dostihy, tam si dají zmrzlinu, pak si půjdou odpočinout,... Na závěr jsme si písničku zazpívali a odletěli jsme z krajiny Zázračno.

2.4.4.5. Čtvrtá hodina (nálady)

Struktura hodiny

Krajina Zázračno

Zpěv písniček

- Jakou mají písničku náladu (Dělání, Sluníčko, Není nutno)?

Lístečky s náladou

- Chůze po prostoru na hudbu
- Přečtení nálady na lístečku (melancholická, radostná,...)
- Diskuze o náladách – Každý zkusí říci, kdy se mu projevila nálada, kterou drží v ruce.

Skupinová práce

- Vytvoření skupiny na základě podobné nálady
- Znázornění nálady pantomimou

Odlet z Krajiny Zázračno

Rozbor hodiny

V krajině Zázračno byl tento den náladový. Nejdříve jsme zpívali písničky, kde děti určovaly, jakou náladu písničky mají. *Dělání, dělání* mělo smutnou, *Sluníčko* veselo a *Vadí, nevadí* takovou neutrální.

Při chůzi a čtení papírků si děti pomáhaly, vzájemně si je četly, protože některé děti ještě číst neuměly. Děti si v kroužku vysvětlily, co které nálady znamenají. Povídal si příběhy, které nálady charakterizují. Kuba měl melancholickou náladu, vyprávěl, jak končil výlet s babičkou a že si povídali o tom, že mají takovou melancholickou náladu. Veselou náladu měly, když jim vyjde něco ve škole. Zuzanka měla radost z návštěvy u babičky. Nast'á byla smutná v noci, ale ráno, když se probudila, tak byla veselá.

Děti vytvořily skupiny a za úkol dostaly, aby si vybraly jednu náladu a tu pantomimicky znázornily. Skupina (Lenka a Kuba) měla přemýšlejší a melancholickou náladu. Druhá skupina (Zuzka a Amálka) předvedla velice pěkně veselou a zamilovanou náladu. Objali se. Poslední skupina (Eliška, Anička S. a Nast'á) předváděla strach velice věrohodně. Všechny tři se trásly strachem, krčily rameny. Nejlépe zadání pochopila poslední skupina.

Další a poslední část byla fotka. Děti měly vytvořit takovou náladu, aby byla na fotce poznat. Fotky můžeme vidět na další stránce.

Cílem hodiny bylo podpořit komunikaci a vyjadřování, naslouchat ostatním. Odlet z krajiny Zázračno.



obrázek 7: ustrašená nálada (strach)



obrázek 6: radostná nálada



obrázek 5: veselá nálada



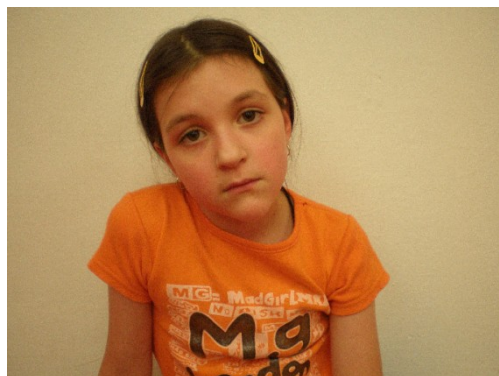
obrázek 4: přemýšlivá nálada



obrázek 3: smutná nálada (pláč)



obrázek 2: stydlivá nálada



obrázek 1: smutná nálada

2.4.4.6. Pátá hodina (Slunce)

Struktura hodiny

Krajina Zázračno

Sluneční stát

- Přes rozložený kvintakord se dostaneme do země, kde žije sluníčko.

Chůze po slunečním státě – rozdělení do dvojic

- Sluneční zápas = rozstřely – Děti jsou sluneční paprsky. Mají vybranou dvojici a prochází se po Slunečním státě. Po určité chvíli, kdy mají zmapovaný prostor, si zavřou oči a ještě se chvíli se zavřenýma očima pohybují. Na znamení se přestanou pohybovat a uklidní se. Na heslo „ted“ otevřou oči, ukážou paprskem (rukou) na svého kamaráda a řeknou jméno. Kdo řekne jméno jako první – má bod.

Rytmy sluníčka

- Vymyšlení vlastního rytmu hrou na tělo.

Sluneční paprsky

- Obměna hry ping-pong (Bláhová 1996, s. 30)

Děti se postaví po obvodu místnosti a každé z nich si určí přímku – cestu, po níž se bude pohybovat tam a zpět. Podmínkou je, že se žádný paprsek nesmí s nikým srazit. Hrozí-li toto nebezpečí, musí počkat, až ho druhý paprsek mine. Pohyb je na hudbu. Cílem je orientace v prostoru.

Náladové sluníčko

- Společná improvizace – jak se sluníčko cítí, když krásně svítí na obloze, když ho přikryjí mraky,...

Písnička: Sluníčko

Závěrečná reflexe

- Co se ti líbilo nejvíce?

Odlet z krajiny Zázračno

Rozbor hodiny

Písničkou jsme odletěli do krajiny Zázračno. Pomocí zpěvu, hra na ozvěnu na rozloženém kvintakordu, se děti dozvěděly, že jsme ve slunečním státě (krásně intonovaly). Ve slunečním státě měly projít zkouškou, jestli si pamatují jména kamarádů.

Většinou si je pamatovaly. Hra paprsky, na postřeh, byla pro ně zábavná, jen u toho byly více roz dovádění.

Další činností byly rytmy sluníčka. Rytmická hra na ozvěnu jim šla dobře, správně opakovaly. Nejdříve jsem předváděla rytmus já a děti opakovaly, potom předváděl rytmus někdo jiný. Tato činnost jim šla docela dobře. Někdo se dokázal udržet v 2/4 rytmu, někomu to dělalo problémy (Nas' a, Eliška, Anička S.). Složitější pro ně bylo navazování na rytmický řetěz. Jeden si vymyslel rytmus a všichni na něj navazovali. U některých jedinců bylo vidět jejich rozvinuté rytmické cítění (Terka, Amálka, Anička O.). Správně vytvořily rytmický motiv ve 2/4 taktu.

Paprsky měly za cíl orientaci v prostoru, dodržování pravidel a vnímání hudby. Všichni se soustředěně pohybovali, dávali si přednost. Hudba je podněcovala ke klidné chůzi. Vyřešili i náročnější prostorovou situaci, kdy se jich setkala více na jednom místě.

Nálady sluníčka rozvíjely dětem fantazii. Děti měly spoustu nápadů. Od toho, že je sluníčko veselé, radostné, usměvavé, když svítí lidem, přes smutné, kdy ho zahalí mrak a nehraje si s ním, až po vtipné sluníčko a disko sluníčko. V simultánní pantomimě jsem navozovala různé situace sluníčka, jakou může mít náladu, když svítí, když ho zahalí mrak, když prší, ... když je vzteklé, atd. Děti velmi hezky a kreativně vymýšlely pohyby.

Po pantomimě, přišel nácvik písňe, kterou zvládly hned a bez problémů a závěrečná reflexe. Dětem se nejvíce líbily paprsky a hra se jmény. Nejvíce se v dnešní hodině ukázal Kuba, některá pravidla nedodržoval, tak jak měl, ale myslím si, že to nebylo tím, že by je chtěl porušovat, ale přinášel do hry inovaci, nový nápad. Když dělal paprsky, tak se odrážel různými směry, i když měl jít jednou cestou. Volil disko a vtipné sluníčko. Vnášel do her jiné nápady. Jako jediný si v pantomimě lehnul na zem, usmíval se a vesele švihal nohama. Děti z hodiny odcházely a měly jasnou představu o tom, jaké sluníčko může být v naší pohádce.

2.4.4.7. Šestá hodina (výlet)

Struktura hodiny

Krajina Zázračno

Výlet

- Jdeme na výlet, setkáváme se tam s prostředím, které bude v naší hudební pohádce.

Pozdrav zvířat tónový prostor 1-3-5

Zvuková pantomima zvířat

- Jdeme lesem a tam potkáme mnoho zvířat. Staneme se tím zvířetem (zajíc, kukačka,...)

Skála – ťukání na skálu – rytmické slabiky (2/4 takt)

Dotknutí (hra na jména)

Hra je obměnou hry na upíra. Všichni se pohybujeme. Vedoucí řekne jméno, ostatní se snaží dotyčného chytit, ale nesmí běžet. Jmenovaný se může bránit tím, že řekne jiné jméno a skupina se otáčí k jinému. Když nestihne říci jiné jméno je chycen a začíná novou hru. Hra je na orientaci v prostoru a rychlost.

Vrch

- Jsme v lese a hledáme vrch. Voláme: „vrchu!“ a z lesa se ozývá ozvěna...
- Chůze na vrch (do kopce) - pantomima

Skupinová práce

- rozdělení podle ročních období – pantomimicky každý znázorňuje roční období, které má rád a zkouší poznat, co dělají ostatní. Podle toho se dají do skupin.
- Živý obraz – býk a provaz

Zvukomalba – počasí

- Práce ve skupinách - pomocí Orffových nástrojů znázornění počasí (slunce, déšť, vítr). Ostatní skupiny hádají, jaké je to počasí.

Závěrečná reflexe

Odlet z krajiny Zázračno

Rozbor hodiny

V dnešní hodině jsme se vydali na výlet, kde se objevily všechny prvky z budoucí pohádky. V první fázi jsme opět odletěli do krajiny Zázračno. Po krátké výletní chůzi jsme pozdravili zvířátka v lese na kvintakordu. Děti už se lepší, tóny jsou čistější a obměny kvintakordu zajímavější.

Zvukovou pantomimou jsme ztvárnili některá zvířata v lese. Velký úspěch měl had. Kuba opět vymyslel svůj vlastní pohyb, jako jediný začal tancovat a kroutit se ve stoje, ostatní se plazili po zemi.

Rytmus dětem šel velmi dobře, rytmické slabiky si osvojily velmi rychle. Ve skupinách byly schopny zatleskat různé rytmy s menší chybou nebo bez chyby.

Na odreagování jsem zařadila hru na jména „Dotknutí“, na postřeh. Děti musely rychle zaměřit na právě jmenovaného. Hra měla rychlý spád, protože byly vždy rychle chycené. Než si stačily uvědomit, že jsou to oni, tak už je někdo chytl.

Cestou na výletě jsme zabloudili v lese a hledali jsme vrch, na který jsme měli dojít. Ozvěnou a písničkou jsme vrch zavolali. Tak se děti naučily písničku o vrchu.

Když jsme vrch objevili, tak jsme museli vystoupat nahoru a to bylo velice těžké. Děti namáhavou chůzi znázornily velmi dobře (simultánní pantomima). Na vrchu jsme potkali buvola. Zazpívali jsme mu písničku o buvolovi. Dětem se zdála právoplatně divná, protože text úplně nepasoval do výletu. Bylo vtipné, že buvol si má vzít myšku za ženu. Ještě jsem jim ale nechtěla prozradit, že je to k pohádce, tak jsem rychle přešla na jinou činnost.

Na vrchu jsme si zahráli hru, která měla za cíl rozdělit děti do skupiny a zároveň procvičit jejich fantazii a představivost. Každý si vybral, které roční období má nejraději a pantomimicky jej znázornil. Skvěle dodržely pravidlo, že byly potichu a jenom předváděly. Podle toho, kdo co předváděl, vytvořily skupiny.

Dostaly za úkol vytvořit živý obraz - býka, jak je přivázán na laně. Každá skupina to pojala různě a vymyslela si tam další zvířata. Skupina (Kuba, Verča, Eliška a Adélka) vytvořila takovou situaci, kde Eliška byla buvol, Kuba kůň, Verča vyděšená opička a Adélka ovce, která utíkala. Z obrazu se jim vytratil provaz, který obhájili tak, že je neviditelný. Další skupina (Eliška, Anička, Lenka a Naš'a) se úkolu zhostila naprosto výborně. Dvě představovaly provaz a dvě buvola (přední část a zadní část). Poslední skupina vytvořila krajinu kolem buvola a provazu. Anička O. dělala vzpírajícího se býka. Anička R. dělala sloup a její ruka byla provaz. Zuzanka byla žába a Terka motýl. Jelikož už se chýlilo k odpolední a počasí se měnilo, tak jsme na nástroje improvizovali různé typy počasí. Skupinám jsem pošeptala, co budou dělat a ostatní děti to pak hádaly. V závěrečné reflexi děti kladně hodnotily nejvíce počasí improvizované na Orffovy nástroje a živý obraz buvola a provazu. Stanovili jsme si pravidlo. Když někdo předvádí, hraje na nástroj, jsme potichu, až skončí, tak mohou hádat.

Odletěli jsme z krajiny Zázračno.



obrázek 8: provaz a buvol



obrázek 10: buvol, kůň, ovce a opička



obrázek 9: buvol, provaz, motýl a žabka

2.4.4.8. Sedmá hodina (pohádka *Ženich pro slečnu Myšku* – 1.část)

Struktura hodiny

Krajina Zázračno

Pozdrav 1-3-5

Vyprávění pohádky *Ženich pro slečnu Myšku*

- Podle vyprávění se příběh hudebně a dramaticky ztvární. Vše je na základě volné a skupinové improvizace.
- Scéna – rodiče a Myška
Děti jsou rozděleny do skupin, samy si určí role a sehrají situaci, jak se rodiče rozplývají nad krásou své dcery Myšky a chtějí ji provdat

Další scénky se odehrávají na základě zkušeností dětí z předešlých hodin. Ztvárnění sluníčka, deště, ... pohybem za doprovodu Orffových nástrojů. Improvizovaným scénkám předchází mluvené slovo – příběh Myšky.

- Sluníčko - Pohybová improvizace na improvizovanou hudbu. Zpěv písně.
- Déšť – Zpěv písně. Pohybová improvizace na improvizovanou hudbu.
- Vítr - Zpěv písně. Pohybová improvizace na improvizovanou hudbu.
- Vrch – Ozvěna. Nacvičená píseň. Živý obraz s pantomimou – jak se vrch zmenšuje, když si o něj brousí rohy býk.

Odlet z krajiny Zázračno

Rozbor hodiny

Písničkou „Krajina Zázračno“ jsme se přesunuli do pohádky, *Ženich pro slečnu Myšku*, kde jsme se opět pozdravili na rozloženém kvintakordu. Tentokrát mě velice překvapila Zuzanka, protože jsme ji nemuseli přemlouvat a sama, když na ní přišla řada, vymyslela vlastní melodii pozdravu. Děti se stále zdokonalují v ukazování výškových vztahů. Rukou správně ukazují výšku tónu, někdy se však stane, že špatně zaintonují.

Po pozdravu jsem jim začala vyprávět pohádku. Děti jsem rozdělila do skupin na sehrání scénky, jak chtějí rodiče vdát svou dceru. První skupina pojala scénku velmi vtipně. Verča velice přesvědčivě zahrála maminku a Lenka ztvárnila Myšku, která má ráda diskotéky a ráda si užívá života. Nast'á si zahrála příkyvujícího tatínka. Další skupina (Kuba, Amálka a Zuzanka) pojala scénku klasickým způsobem. Zuzanka, ačkoli trochu stydlivě, ale vzdorovitě prohlásila, že ženicha nechce. Důležité bylo, že promluvila. Zuzka

cítí velkou oporu, když je ve skupině s Kubou. Poslední skupina (Anička O., Anička R., Eliška a Anička S.) předvedla hádající se rodinu. Hádání děti stupňovaly tak, že se postupně přidávaly. Nejdříve tvrdila Eliška jako maminka jo a jo a jo a k tomu se přidala Anička R., Anička O. hrála ženicha. Anička S. vzdorovitou Myšku. Děvčata vyšla z rodinné situace. Když dítě nechce poslechnout, tak jde za trest do pokoje.

Pokračovala jsem ve vyprávění. Nejmocnější je sluníčko. Děti se rozdělily na dvě poloviny. Jedna hrála na Orffovy nástroje – k tomu si děti vybraly zvonkohru, kastaněty, triangl a buben a druhá polovina tancovala – postavila se naproti hrající skupině a rukama dělala kola a hýbala prsty, jako když sluníčko vychází, svítí a zapadá. Následovala písnička o sluníčku.

Další typ na ženicha byl déšť. Písničkou jsme si navodili atmosféru deště. Opět se děti rozdělily na polovinu. První polovina vybrala xylofon, bubínek s tamburínou, kastaněty a pandeiro. Verča a Lenka se chopily hlavního slova a navrhovaly, jak to udělají. Druhá polovina se opět postavila před nástroje a déšť představily rukama pohybem nahoru a dolu s třepotem prstů. Postupně se střídaly a vytvářely tak vlnu.

Další adept na ženicha byl vítr. Tentokrát jsem dětem poradila, že nemusí stát na jednom místě a hýbat jednou polovinou těla. Mohou se pohybovat po prostoru. Děti toho využily a vítr napodobily opravdu znamenitě i s menším zvukovým napodobením „fučením“. Nástroje vybraly kastaněty, řehtačku, bubínek a tamburínu.

Poslední část pohádky, ke které jsme se tento den dostali, byl vrch. Vrch ztvárnily živým obrazem, který rozehrály. Všichni měli podobnou situaci. Dvojice utvořila vrch a třetí dělal buvola, který si o něj brousil rohy, a vrch se zmenšoval. Děti vypadaly velice zaujatě a soustředěně při improvizacích a pantomimách. Snažily se, předvést daný úkol, co nejlépe. V závěrečné reflexi jsme shrnuli, o čem pohádka byla, koho myší rodina považovala za nejsilnější.

Odlet z krajiny Zázračno.



obrázek 14: vítr a nástroje



obrázek 13: vítr



obrázek 11: déšť



obrázek 12: slunce

2.4.4.9. Osmá hodina (pohádka Ženich pro slečnu Myšku – 2.část)

Struktura hodiny

Krajina Zázračno

Pozdrav 1-3-5

Rekapitulace pohádky (co jsme se minulou hodinu dozvěděli)

Pokračování pohádky

- Buvol – písnička. Skupinová práce – scénka, jak rodiče Myšky mluví s býkem, který se jim přiznává, že není nejmocnější. Provaz je nejmocnější.
- Provaz – nácvik písničky
- Živý obraz (s rozehráním – improvizace) – Provaz utahuje myší rodinu, přiběhne myšák a vysvobodí je.
- Závěrečná píseň – Svatba – nácvik

Odlet z Krajiny Zázračno

Rozdělení rolí

Rozbor hodiny

Začátek byl stejný jako každou hodinu. Pozdravili jsme se opět na rozloženém kvintakordu. Skoro všechny děti intonovaly velmi pěkně. Některé zazpívaly špatně pouze poslední tón. Zjistila jsem, že když Zuzanka má pozdravit jako první nebo poslední, tak je to veliký problém. Dnes jsme ji dlouho přemlouvali. Nakonec Kuba navrhl, abychom se otočili jako poslední. Dodala jsem, že alespoň můžeme hádat, co Zuzanka zazpívala. Zuzance návrh vyhovoval a s chutí se pustila do zpívání. Zazpívala velmi pěkně (5-3-1), všichni hned poznali, o jaké stupně jde. Chtěla jsem Zuzanku podpořit po úspěchu, aby zazpívala ještě jednou. Chvíli mi trvalo, než jsem ji přemluvila. Zazpívala 1-3-5 velice pěkně a čistě, správně ukazovala. Dětem se hádanky líbily, chtěly by pokračovat. Měli jsme však jiný program.

Oživili jsme si pohádku o slečně Myšce, zopakovali jsme, co zatím víme. Zopakovali jsme si písničky. Další částí pohádky bylo setkání s buvolem. Děti sehrály scénku, jak setkání vypadalo. První skupina (Terka, Anička O, Anička R. a Eliška) se rozdělila tak, že Terka a Anička R. byly táta s mámou a Anička O. byla býk a Eliška provaz. Býk se chvástal, že je nejmocnější a že provaz je ozdoba. Nakonec přiznal, že mocnější je provaz. Provaz alias Eliška krásně předvedla, jak je nejsilnější. Celkově

velice pěkně skupina pracovala a předvedla improvizované divadlo. Další skupina (Kuba, Verča, Zuzka, Anička S.) si zapůjčila jako kulisu sloup, co je dekorace hudebny. Při přípravě jsem si všimla, jak se Zuzka ujala role organizátora a Aničky S. říkala, co budou dělat. Kuba a Verča opět krásně předvedli rodiče, Zuzka bez ostychu řekla svoji část o provazu, tentokrát trochu zaváhala Anička S., která vůbec nevěděla, co má dělat. Myslím, že byla myšlenkami jinde.

Po improvizacích jsme se trochu uvolnili a vymýšleli jsme, jak by pohádka mohla pokračovat dál. Děti převážně souhlasily, že si slečna Myška provaz nevezme. Naučili jsme se písničku o provaze. Poslední část pohádky byla záchrana slečny Myšky myšákem ze mlýna. V první skupině (Kuba, Anička R., Terka, Anička S.) byla provazem Anička R., myšákem Kuba a rodiče byly zbývající dvě slečny. Pouze se jim vytratila slečna Myška. V druhé skupině se slečna Myška objevila, hrála ji Verča. Anička O. hrála provaz, Eliška maminku a Zuzanka provaz.

Po dokončení pohádky jsme rozpoutali diskuzi, jestli je v pohádce nějaká moudrost. Děti hlavně mluvily o tom, že myš a myšák k sobě prostě patří. Verča mluvila o vlastnostech myšáka, není naparovačný. Nakonec ještě Verča řekla, že vlastně nemuseli chodit tak daleko, že ten myšák, který bydlel vedle nich, je pro ni nejlepší. Návěst závěrečné písničky.

Po písničce jsme se rozpovídali nad rolemi. Kdo co bude hrát. Domluva byla v celku jednoduchá. Největší zájem byl o slečnu Myšku. Děti samy navrhly Zuzku do hlavní role, tak jsme hlasovali a ona to vyhrála. Dětem jsem vyšla vstříc a dostaly role, které chtěly představovat.

Role:

Slečna Myška – Zuzanka

Sestra myšky – Anička S.

Maminka - Anička O.

Tatínek - Amálka

Sluníčko – Verča

Děšť – Terka

Vítr – Nast'a

Buvol – Kuba

Provaz – Eliška

Myšák – Lenka



obrázek 16: 2 buvoli a vrch



obrázek 18: vrch a buvol



obrázek 17: myšák, provaz a myší rodina



obrázek 15: myšák, provaz, myší maminka a slečna Myška

2.4.4.10. Devátá hodina

Struktura hodiny

První zkouška pohádky v kostýmech.

Rozbor hodiny

Dnes nás čekal velký úkol. Poskládat vše dohromady, co jsme se naučili a dozvěděli během hodin. První scéna byla rodina, a jak se rodiče rozhodovali, že svou dceru provdají. Děvčata vymyslela, že na začátku budou hrát hry, pak je maminka zavolá k obědu, kde padne rozhodnutí o vdavkách. V dalších scénách bylo důležité uvědomit si, kdo a kdy bude mluvit a jakým způsobem ztvární dané postavy.

Nakonec jsme z části dětí, které zrovna nehrály, udělaly „orchestr“ a z druhé části tanečnický. Děti na hudební nástroje improvizovaly a vymýšlely, které nástroje budou hrát. U deště jsme vymysleli, klasická hudební ostinata na dřívka. Jedna skupina si říkala déšť, druhá prší, třetí lijelije a tím jsme navodili atmosféru deště. Vítr se nám podařil ztvárnit pomocí igelitových pytlíků. Písničku o vrchu jsme realizovali tak, že myší rodina volala a ostatní dělali ozvěnu. Písnička o buvolovi byla pro myší rodinu podivná, dělala, že se ho bojí. Během písniček děti přišly na to, že mohou některé situace dokreslovat na nástroje i mimo písničky.

Verbální projev na této zkoušce byl trochu problém, protože si děti musely vybavit veškeré činnosti a posloupnost příběhu. Přesto po kratších pomlčkách, kdy jsem jim dala čas na přemýšlení, dokázaly vytvořit smysluplné věty a dialogy. Nejmenší problém měla Anička O., Verča a Kuba. Trochu se do příběhu zamotala Terka. Velmi pěkný rozhovor byl mezi vrchem (Anička R.) a rodinou. Krásně na sebe navazovaly a reagovaly na to, co ten před nimi řekl. Když jsem chvíli cvičila se Zuzankou, tak i ona dokázala svou roli zahrát. Mluvila sice bázlivě, ale pokrok tu byl.

Závěrečnou písničkou jsme se s pohádkou rozloučili a nastala závěrečná reflexe. Jak se nám líbila naše práce, co bychom mohli změnit. Padly návrhy na zlepšení kostýmů.

Terka: „Já vím, co by se dalo zlepšit, Zuzčino povídání...“ Pravdu měla, ale Zuzanka se lepší každou hodinu, takže jsem ji pochválila a zatleskali jsme jí.

Anička O. řekla: „...mně se líbí, jak to každá postava říká jinak...“

Verča: „...mně se líbil Kuba, jak dělal býka, ale nerozuměla jsem mu.“

Pro někoho bylo těžké vyjádřit svůj názor, protože chtěli říci negativní připomínku k některé postavě (jejich kamaráda). Vysvětlili jsme si, že i negativní názor je názor

a přispívá k našemu zlepšení. Rodiče neví, o čem je pohádka a musí nám být rozumět, aby rodiče děj pochopili.

Anička: ...občas Terce trvá, než se rozmluví...“

Velice jsem ocenila, že děti dokázaly říci svůj názor na naši pohádku. Bylo velice dobré, že určité postřehy říkaly oni, já jsem to pak odlehčila, aby se jiní netrápili.

2.4.4.11. Desátá hodina

Struktura hodiny

Zkouška pohádky

2. části: hudební a dramatická

Hudební: rozezpívání, zopakování všech písniček, natrénování úvodní písničky s flétnou

Dramatická: dramatizace pohádky i s hudebním doprovodem.

Rozbor hodiny

Z této hodiny jsem odcházela opravdu nadšená. Děti mě velice překvapily. V první části hodiny jsme se věnovali pěveckému projevu. Rozezpívání jsem věnovala větší část hodiny než obvykle. Využila jsem různých cvičení z knížky *Učíme děti zpívat*³⁴ a svých zkušeností. Děti se velmi soustředily, byly klidné a zpívaly opravdu krásně. Přezpívali jsme všechny písničky, které jsou v naší pohádce Ženich pro slečnu Myšku. V druhé části hodiny jsme zopakovali celou pohádku i s písničkami. Propracovali jsme některé scény. Každá písnička zazněla 2x - bez zpěvu, kdy byla doprovázena Orffovými nástroji (děti improvizovaly) a tanečním improvizovaným pohybem (pantomimou), ve kterém mohly využít látky. Zuzka se sice schovala za ostatní, aby ji nebylo vidět, ale alespoň byla slyšet a svou roli řekla zřetelně a nahlas. V dnešní hodině hrál roli větru za Nast'u Kuba. Prožíval ji opravdu moc hezky, bylo věrohodné, že to je vítr. Foukal, kýval se na stranu, krásně mluvil jako vítr. Lenka zase hrála roli sluníčka místo Verči. Hrála ji moc pěkně, mluvila nahlas a cítila jsem se, jako když svítí sluníčko. Děti si ode mě zasloužily velkou pochvalu.

2.4.4.12. Jedenáctá hodina (generálka a vystoupení)

Při poslední zkoušce jsme usoudili, že by v úvodní písničce byla hezká flétna. Aničce R. se za necelý týden podařilo nacvičit úryvek pro flétnu a dohromady to znělo opravdu nádherně. Na generálku, která se konala hodinu před vystoupením, dorazily

³⁴ TICHÁ, A. *Učíme děti zpívat*. 1.vyd. Praha : Portál, 2005. 152 s. ISBN 80-7178-916-X.

všechny děti (i ty, co byly delší dobu nemocné, takže se neúčastnily všech příprav). Scéna s myší rodinou byla krásná. Malé slečny myšky se střídaly, táta myšák v podání Amálky byl přemýšlivý a věrohodný. Myší maminka byla vůdčí osobností domácnosti.

Sluníčko Verču jsem upozornila, že stojí zády, musela si dávat pozor. Zvukomalba ke sluníčku byla krásná, a když sluníčko mluvilo, tak děti vytvářely pěkné pozadí zvukomalbou. Déšť, který dokreslovala třpytící se látka, byl velice efektní. Děti dešťové ostinátó zahrály dobře, připadali jsme si, jako když prší. Vítr také vypadal velmi efektně. Po prostoru vířily modré látky, třpytící se Nasťa a zimou třesoucí se rodina. Rumbakoule a šustění pytlíků dělalo tu správnou atmosféru.

Písnička o vrchu byla trochu zmatená. Vrch obklopený jinými vrchy vypadal působivě. Myšky se býka bály, tak vyslaly tatínka, ať se jde býka zeptat. V začátcích Kuba představoval býka jako ohromné zvíře vypouštějící z nozder páru a hrabajícího nohou. Každý nácvik trochu zmírňoval svou aktivitu, byla to škoda, ale přesto jako býk vypadal báječně. Eliška jako provaz byla úžasná: „...vám to nestačí, že jsem nejmocnější...“ a vrhla se na myší rodinu, kterou omotala. V tom přiběhl myšák (Lenka) a zachránil je. Monolog Zuzky proběhl skvěle, nahlas a bylo ji rozumět. Generálka vypadla výborně.

Závěrečné vystoupení dopadlo také dobře, ale byla cítit tréma, což je pochopitelné. Děti byly trochu nervózní a zapomněly dokreslovat hudbu nástroji, při tom na generálce se jim to povedlo úžasně. Každopádně vystoupení bylo krásné a děti prokázaly hodně odvahy a síly postavit se před obecenstvo.

Největší posun zaznamenala Zuzanka, i její rodiče byli velice nadšení. Zuzanka, i když trochu schovaná za ostatními účinkujícími, před všemi diváky, řekla své nacvičené věty a řekla je zřetelně a nahlas.

2.4.4.13. Závěr hudebně-dramatického kroužku

Hudebně-dramatický kroužek přinesl dětem mnoho nového. Děti se seznámily s intonační metodou, ve které se zlepšovaly. Zlepšovaly se ve vyjadřování svých pocitů, v celkové verbální komunikaci. Některým mnohem více vyhovovalo se vyjadřovat neverbálně, pouze gesty, mimikou. Získaly důvěru ve skupině, podporu a nové kamarády. Získaly vhled do improvizčních technik, ve kterých se realizovaly. Experimentální část hudebně-dramatického kroužku byla úspěšně zakončena vystoupením, ve kterém děti využily své nové poznatky a zkušenosti.

2.5. Interpretace výsledků experimentu

2.5.1. Analýza údajů

V hodnocení se zaměřuji pouze na druhou experimentální skupinu, protože jsem se jim věnovala v delším časovém úseku a byla to problematičtější skupina z hlediska hudebně-dramatického než první experimentální skupina.

Hodnotící tabulka

Tabulka slouží jako prostředek k zjištění individuálního pokroku dítěte. Zjištění jak hudebně-dramatické činnosti působí na rozvoj osobnosti.

3 číslice ke každé kategorii:

1. Dobrá reakce, zvládnul/a bez pomoci.
2. Přiměřená reakce, zvládnul/a s malou pomocí.
3. Potřebuje velkou pomoc při zvládnutí kritéria.

Kritéria

1. Soustředění

Schopnost udržet myšlenku dost dlouho na to, abychom odpověděli rozumně nebo tvořivě na dané podněty, je zvláště důležitá v dramatu, protože selhání pozornosti jednoho účastníka vždy ovlivní soustředění všech.

2. Naslouchání

Naslouchání je důležitá dovednost kvůli instrukci, diskuzi ve třídě, odpovědi na otázky. Pomáhá utvářet klima, v němž se mohou všechny děti volně vyjadřovat.

3. Kooperace

Schopnost nabízet a přijímat myšlenky druhých snadno a lehce. Schopnost spolupráce, dělání kompromisů, přijímání a respektování druhých jako součást skupiny, společenství... Je to důležitá součást úspěšného života v demokracii.

4. Verbální schopnosti

Schopnost umět vyjádřit svoji myšlenku, svůj názor. Čím je žák starší, tím větší verbální schopnosti lze očekávat. Rozšířený slovník a mluvní zkušenost zdokonalí ústní komunikaci.

5. Neverbální schopnosti

Schopnost vyjádření se beze slov a to řečí těla, mimikou, gestikou, držením těla apod. Je to nejen zásadní výrazový prostředek, ale může se také stát diagnostickým nástrojem (rozpoznání pocitů a rozpoložení dítěte).

6. Postoj

Pocit nebo dispozice k práci a k ostatním členům. Pozitivní postoj nejen zvyšuje kvalitu individuální práce žáka, ale také přispívá k spojenému úsilí skupiny. Negativní postoj naopak demotivuje a může být destruktivní silou. Dobrý postoj je proto nejdůležitějším prvkem dosažení růstu a úspěchu.

7. Pohyb

Malé děti mají tendenci užívat svoje tělo volně jako primární prostředek výrazu... Napjatý, svázaný pohyb naznačuje strach. Uvolnění svalstva proto pomáhá hráči vyjadřovat otevřeněji svoje myšlenky a pocity.

8. Výrazové prostředky

Důležitou součástí hudebně-dramatického projevu dětí je také uvědomělé a cílené užívání výrazových prostředků. Dítě by je mělo být schopné nejen rozlišit a určit, ale také je správně používat a mít představu o tom, které výrazové prostředky jsou k čemu vhodné a proč.

9. Hudební představivost

Je schopností, která dítěti pomáhá odpoutat se od reality a využívat fantazie v oblasti hudby. Schopnost vytvářet hudební představy a záměrně s nimi pracovat. Úzce souvisí s výrazovými prostředky.

10. Improvizace

Je schopnost vytvářet něco nového na základě získaných dovedností a zkušeností. Dítě při improvizaci přetváří a variuje to, co již vidělo či zažilo a využívá k tomu jemu známé prvky a prostředky. V hudbě je k tomu zapotřebí určitý stupeň hudební představivosti.

Grafické vyjádření hodnocení dle stanovených kritérií a analýza výsledků.

Tabulka 1: Zuzanka

Zuzanka	Soustředění	Naslouchání	Kooperace	Verbální schopnosti	Neverbální schopnosti	Postoj	pohyb	Výrazové prostředky	Hudební představivost	improvizace
Říjen	1	1	2	3	2	3	1	2	3	2
Listopad	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2
Prosinec	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1
Leden	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1

Jak je v tabulce vidět, po prvním pololetí nastal u Zuzky pokrok. Verbální schopnosti se zlepšily. Bázlivá je pořád, ale v reflexích se dokáže jednou větou vyjádřit, jak se jí pracovalo. Postoj k ostatním je velice dobrý. Věří jim, dokáže navázat kontakt, v Kubovi získala dobrého kamaráda, který ji podporuje.

V intonačních cvičení si vede velmi dobře a svůj vymyšlený intonační model na rozloženém kvintakordu zazpívá čistě. Což ukazuje na zlepšení v hudební představivosti. Velmi dobře ji jde neverbální vyjadřování a pantomimy, reakce na hudbu. Dokáže se v nich realizovat a vymyslet zajímavý nápad. V mimoslovních improvizacích se realizovala skvěle, v improvizacích, kde byly potřeba verbální schopnosti, bylo vyjadřování horší, ale ostatní ji podporovali a ona dokázala zahrát svou roli.

Ve skupinové práci pracuje velmi dobře a k závěru našeho půlročního snažení měla jednu vedoucí úlohu v rozhodování, jak znázornit živý obraz. V závěrečném vystoupení dokázala před rodiči říci své nacvičené věty zřetelně a nahlas. V závěrečné reflexi vystoupení a naší práce dokázala zhodnotit svou činnost a vyjádřit svůj názor, že si myslí, že se zlepšila v „mluvení“. Soustředění a naslouchání druhým bylo od začátku v pořádku.

Tabulka 2: Kuba

Kuba	Soustředění	Naslouchání	Kooperace	Verbální schopnosti	Neverbální schopnosti	Postoj	pohyb	Výrazové prostředky	Hudební představivost	improvizace
Říjen	3	3	2	1	2	1	2	3	3	2
Listopad	2	3	2	1	1	1	1	3	3	1
Prosinec	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1
Leden	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1

Kuba měl zpočátku problémy se soustředěním a nasloucháním. Jak nám tabulka ukazuje, došlo u něho k zlepšení. Je více pozorný a dokáže vydržet naslouchat ostatním. Verbální schopnosti jsou velmi rozvinuté. Rád říká své nápady a názory. Dokáže velmi dobře zhodnotit práci ostatních. Na začátku byl trochu problém ve skupinové práci. Ve skupině pracoval rád, ale chtěl mít hlavní slovo, potom dokázal dát přednost ostatním.

V intonačních cvičeních mu to jde dobře. Je velice kreativní. Vždy vymyslí něco jiného než ostatní. Někdy ovšem poplete závěrečný tón.

V improvizacích se velice realizuje. Pohybová improvizace, pantomimy, jsou vždy pěkné a něčím jiné než ostatních. V prvních hodinách se trochu styděl předvést, pak už mu to nedělalo problém. V hudebních improvizacích došlo ve zlepšení výrazových prostředků (melodie, rytmus,...)

Tabulka 3: Verča

Verča	Soustředění	Naslouchání	Kooperace	Verbální schopnosti	Neverbální schopnosti	Postoj	pohyb	Výrazové prostředky	Hudební představivost	improvizace
Říjen	3	2	3	2	1	2	2	2	3	2
Listopad	3	2	2	1	1	2	1	2	2	1
Prosinec	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1
Leden	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Verča se naučila říkat jemně objektivní kritiku. Jelikož je hodně přemýšlivá a svá, ráda říká svůj názor, ale kritika ji nešla, protože se to týkalo jejich kamarádů. Vylepšily se tedy její verbální schopnosti. Postoj k ostatním se také vylepšil. Naučila se čistě

intonovat, někdy ještě pletla poslední tón. Rozvinula se hudební představivost. Vymýšlela zajímavé intonační modely na kvintakordu.

Spolupracovala ráda, ale musela mít vždy hlavní slovo. Postupem času se zlepšovala, až dokázala dát prostor i ostatním. V prvních hodinách se velice špatně soustředila. Vyrušovala, když jsme si v závěrečné reflexi povídali. Postupem času méně vyrušovala a dokázala naslouchat ostatním a reagovat na jejich názor.

Velice dobře improvizovala. V improvizacích ukázala dobré pohybové dovednosti a neverbální schopnosti. V hudebních improvizacích využila dobře výrazové prostředky. Společně s Kubou vytvářeli dobrý improvizací pár.

Tabulka 4: Lenka

Lenka	Soustředění	Naslouchání	Kooperace	Verbální schopnosti	Neverbální schopnosti	Postoj	pohyb	Výrazové prostředky	Hudební představivost	improvizace
Říjen	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2
Listopad	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1
Prosinec	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1
Leden	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1

Největší potíž měla Lenka s neverbálními schopnostmi. Nedokázala se mimikou, gestikulací,... v pantomimách vyjádřit. Na konci jsem zaznamenala malý posun, ale do tabulky jsem zaznamenala celkové hodnocení v měsíci.

Lence v prvních měsících dělala problém spolupráce, na kterou si brzy zvykla a společně s Kubou velice podporovala Zuzku, aby se přestala bát. Naučila se více přemýšlet o tom, co dělá a více se vyjadřovat. Zlepšily se verbální schopnosti. Občas dostávala ztřeštěné nápady, které bych od ní nečekala.

Intonovala velice čistě a správně ukazovala rukou. Má velice dobře ukotvené výškové vztahy. Hudební představivost byla od počátku dobrá, protože je hudebnice. Dobře využívala výrazové prostředky v improvizacích na hudební nástroje.

Nechyběla v žádné hře, byla vždy aktivní. Nebála se improvizovat a zastat jakoukoli roli, když bylo potřeba. Lenka na kroužek přišla s řadou rozvinutých schopností. Na hudebně- dramatickém kroužku se zlepšilo soustředění, spolupráce, vyjadřování.

Tabulka 5: Eliška

Eliška	Soustředění	Naslouchání	Kooperace	Verbální schopnosti	Neverbální schopnosti	Postoj	pohyb	Výrazové prostředky	Hudební představitost	improvizace
Říjen	2	2	3	2	2	1	2	3	3	2
Listopad	1	1	2	2	1	1	2	2	3	2
Prosinec	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1
Leden	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1

Největší problém jsem viděla v hudební představitosti a kooperaci. Eliška ve skupině nebyla zvyklá spolupracovat, neznala takovou činnost. Jelikož ráda ostatním pomáhá, spolupráci se během práce naučila. Hudební představitost se zlepšila. Správně intonuje a ukazuje rukou až na poslední tón, který je dobře zazpíváný, ale špatně ukázaný. S výrazovými prostředky se postupně seznamovala a začala je využívat při hudebních improvizacích.

Postoj ke všem byl od začátku kladný a vstřícný. Velice rychle si našla kamarády a Zuzanku dokázala ohodnotit, že se zlepšila. Eliška se naučila více vyjadřovat a přemýšlet o svých pocitech. Verbální schopnosti se rozvinuly. Sama překrásně ztvárnila postavu provazu. Nebála se mluvit, nebála se hrát.

Se soustředěním, nasloucháním a neverbální komunikací Eliška neměla výrazné potíže. V prvním měsíci přivykala práci a pak vše šlo dobře. V improvizacích využívala neverbální projevy velmi přesvědčivě.

Tabulka 6: Anička S.

Anička S.	Soustředění	Naslouchání	Kooperace	Verbální schopnosti	Neverbální schopnosti	Postoj	pohyb	Výrazové prostředky	Hudební představitost	improvizace
Říjen	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3
Listopad	2	1	2	2	3	1	2	3	3	3
Prosinec	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2
Leden	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2

Největší problém jsem zaznamenala v neverbálních schopnostech. Neuměla mimicky, pohybově, atd. znázornit postavy a činnosti, které jsme dělali. Postupem času se díky hromadným a simultánním improvizacím, pantomimám uvolňovala a jisté zlepšení se objevilo. U Aničky nedošlo ke změně v soustředění, chce to více času.

Zlepšily se verbální schopnosti. Anička se dokáže více zamyslet nad danou situací, chvíli jí trvá, než se vyjádří, ale je vidět zlepšení. Ve skupině pracuje dobře.

Správně intonuje kromě posledního tónu, který je dobře zaintonován, ale špatně ukázán. Hudební představivost se zlepšila. Používání výrazových prostředků se pomalu zlepšovalo. V improvizacích hodně pozoroval ostatní a opakovala věci po nich. Postupem času si vymýšlela vlastní ztvárnění úkolu.

Velice pěkně zahrála roli mladší sestry slečny myšky.

Tabulka 7: Anička O.

Anička O.	Soustředění	Naslouchání	Kooperace	Verbální schopnosti	Neverbální schopnosti	Postoj	pohyb	Výrazové prostředky	Hudební představivost	improvizace
Říjen	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1
Listopad	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1
Prosinec	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
Leden	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1

Anička O. se jevila jako jedna z nejlepších. Velký vliv na to měl fakt, že se mnou jezdí na hudební tábory a aktivně se věnuje zpěvu a hře na klavír.

Co jí nejvíce dělalo problém, bylo pohybové ztvárnění, které je podmíněno spíše jejími pohybovými schopnostmi než tím, že by neměla nápad. V pohybových improvizacích a pantomimách tolik neprojevovala nové nápady, ale ve verbálních jí to šlo velmi dobře.

Anička sama v závěrečné reflexi ohodnotila svoji práci a řekla, že se zlepšila ve vnímání svých pocitů, že pozoruje, jak na které věci reaguje a dokáže je slovně popsat. Dokáže respektovat druhé a pomoci jim. Ve skupinových pracích měla tendenci vést hlavního koordinátora. Postupem času se naučila dávat prostor ostatním.

Velice se zlepšila v intonaci. Správně intonuje a ukazuje výškové vztahy. Velmi dobře naslouchá ostatním a dokáže reagovat na jejich podněty. Se soustředěním a nasloucháním nemá problém.

Tabulka 8: Anička R.

Anička R.	Soustředění	Naslouchání	Kooperace	Verbální schopnosti	Neverbální schopnosti	Postoj	pohyb	Výrazové prostředky	Hudební představivost	improvizace
Říjen	1	1	2	2	2	3	2	2	3	2
Listopad	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
Prosinec	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1
Leden	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Anička zpočátku měla k ostatním nedůvěřivý postoj, byla velice uzavřená. Postupem času se zlepšovala. Dostala velkou šanci si v pohádce zahrát na flétnu a hrála opravdu dobře. Myslím si, že se tím zvedlo její sebevědomí.

Ztratila ostych před ostatními. Zlepšilo se její vyjadřování. Svoji roli zahrála velice pěkně. V pohybových improvizacích se většinou nechala vést ostatními, v hudebních vyvíjela větší invenci, dobře využívala výrazové prostředky.

Hudební představivost byla zpočátku špatná. Musela jsem ji pomáhat a někdy nechtěla hned předvádět. Potřebovala více času. Procvičováním se zlepšila tak, že si vymýšlí sama intonační modely a dobře je zaintonuje.

Soustředění a naslouchání bylo od začátku perfektní.

Tabulka 9: Amálka

Amálka	Soustředění	Naslouchání	Kooperace	Verbální schopnosti	Neverbální schopnosti	Postoj	pohyb	Výrazové prostředky	Hudební představivost	improvizace
Říjen	1	1	2	2	3	1	2	2	3	2
Listopad	1	1	2	1	2	1	2	2	3	2
Prosinec	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1
Leden	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1

Největší problém byl v hudební představivosti a neverbálních schopnostech, které se brzy začaly zlepšovat díky nápadům ostatních v hromadných improvizacích a díky pantomimám.

Hudební představivost se postupně zlepšovala na základě rozvoji intonačních dovedností. Amálka také dobře intonovala, kromě posledního tónu, který byl dobře zazpíván, ale špatně ukázán.

V průběhu pololetí se Amálka více vyjadřovala, každou hodinu obohatila novým nápadem. Dokázala lépe hodnotit a vyjádřit svůj názor a pocity. Velice dobře zahrála roli myšího táty. Velmi dobře improvizovala a navazovala na Aničku O., která hrála maminku. Vzájemně se doplňovaly.

Ve skupině pracovala ráda a dobře, obohatila ji o svůj názor. Se soustředěním a nasloucháním neměla Amálka potíže.

Tabulka 10: Terka

Terka	Soustředění	Naslouchání	Kooperace	Verbální schopnosti	Neverbální schopnosti	Postoj	pohyb	Výrazové prostředky	Hudební představivost	improvizace
Říjen	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3
Listopad	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2
Prosinec	2	1	2	3	2	2	2	1	1	2
Leden	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1

Terezka měla problémy v řadě věcí: verbální schopnosti, pohyb, hudební představivost, improvizace, výrazové prostředky. Jevila se jako nejméně rozvinutá v řadě věcí. Pravděpodobně to bylo způsobeno uzavřeností vůči novému kolektivu. V průběhu práce se začala velice zlepšovat.

Vyjadřování bylo dlouhou dobu na stejné úrovni, až na konci mého experimentu jsem zaznamenala jistý pokrok. Velkým úspěchem bylo vystoupení.

Velký posun zaznamenala hudební představivost. U Terky jsem zjistila jisté hudební nadání. Měla dobrou hudební paměť, správně a čistě opakovala. Vymýšlela své intonační modely, které správně zazpívala.

Pohybové dovednosti se na základě simultánních improvizací a pantomim začaly zlepšovat. Velice to prospělo její roli větru, který v pohádce ztvárnila velice pěkně. Improvizace se velice zlepšovala, důkazem toho je vystoupení.

Většinou s dětmi dobře spolupracovala, snažila se jim naslouchat a někdy na ně reagovala.

Tabulka 11: Nast'á

Nast'á	Soustředění	Naslouchání	Kooperace	Verbální schopnosti	Neverbální schopnosti	Postoj	pohyb	Výrazové prostředky	Hudební představivost	improvizace
Říjen	2	2	2	2	3	1	2	2	3	3
Listopad	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2
Prosinec	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2
Leden	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Také musela přerušit docházku do kroužku kvůli přesunu hodin v ZUŠ. Přesto přes předčasné ukončení si s námi pohádku na vystoupení zahrála. Krásně zahrála roli větru. Bez ostychu mluvila, byla slyšet. Pohyby byly trochu stereotypní, protože s námi nestihla dělat pohybové improvizace a procvičování.

Míša – Míša ze zdravotních důvodů přestala na kroužek chodit, nemůžu ji hodnotit.

Adélka – Po měsíci přestala na kroužek z neznámých důvodů docházet.

2.5.2. Porovnání dvou experimentálních skupin

Děti na hudebně-dramatickém kroužku byly s hudebními a dramatickými schopnostmi na znatelně nižší úrovni než děti na hudebním táboře. Proto jsem si pro sebe stanovila cíl: *Za půl roku dokázat děti s hudebně-dramatického kroužku posunout alespoň na podobnou úroveň, co byly děti na začátku hudebního tábora.* Hlavní důvod, proč je rozdíl mezi těmito dvěma experimentálními skupinami, je, že dětem na táboře jsme se věnovali po celý den, celou dobu jsme na ně umělecky působili. Děti tvořily přátelské vazby, postoj k činnosti, ke svému jednání mnohem rychleji. Rychleji se rozvíjely. Na kroužku jsme se viděli jednou týdně, z toho občas někdo chyběl. Děti se během týdne nacházely v různých situacích a sociálních skupinách, působily na ně různé vlivy. Z tohoto hlediska se domnívám, že umělecké působení bylo pomalejší. Cíl, který jsem si dala, se mi podařilo splnit. Děti z hudebně-dramatického kroužku se dostaly na podobnou úroveň, co byly děti na začátku tábora.

2.6. Verifikace hypotéz

Vzhledem k půlročnímu pozorování si dovoluji říci, že experiment byl úspěšný. Zlepšení můžeme vidět na sestřihu videonahrávek v příloze na CD a v tabulkách.

První hypotézu potvrdil samotný experiment. I když kroužek byl jednou týdně 50 minut a děti občas chyběly, se jejich posun v rozvoji hudebních schopností dostavil. Převážně polovina dětí byla schopna po prvním pololetí zazpívat intonačně čistě kvintakord a jeho obměny. Vymýšlely vlastní melodii na kvintakordu. Zlepšila se hudební paměť, děti byly schopné si snadno zapamatovat melodii písniček, cvičení a hned je zazpívat. Byly schopné reprodukovat krátký rytmický úryvek.

Druhou hypotézu také potvrzuje experiment. U dětí došlo ke zlepšení verbálního projevu. Lépe se vyjadřovaly, více přemýšlely o tom, co prožívají. Děti, které se necítily silně ve verbálním projevu, se dobře vyjadřovaly v neverbálních činnostech.

Třetí hypotéza je také potvrzena experimentem. Děti se během pololetí více uvolnily, ve skupině se vytvořila příjemná a tvořivá atmosféra. Nebály se předvádět vlastní výtvořky. Toho jsou důkazem živé obrazy, kde ve skupinkách 2-4 vymyslely své řešení situace a před ostatními živý obraz předvedly. Také samotné vystoupení je důkazem, že děti si více věřily, cítily podporu u ostatních a převážně všechny děti ztratily ostych.

2.6.1. Závěry pro pedagogickou praxi

Propojením hudebních a dramatických prvků jsem došla k určitým závěrům, jak kladným, tak i záporným:

- Propojení velice pozitivně ovlivňuje dětskou osobnost.
- Propojení podporuje pozitivní atmosféru ve skupině, vytváří kamarádské vztahy a rozvíjí a uvolňuje dětskou fantazii.
- Zápornými body jsou, že propojení těchto prvků potřebuje velkou časovou přípravu, a je časově náročné na školní podmínky, nestačí se vše probrat.

Důležité je si uvědomit, jestli větším prožíváním hudebních činností prostřednictvím dramatických činností nedostaneme lepší výsledky v obou předmětech a při tom podpoříme děti v jejich kladném rozvoji.

Závěr

Propojení prvků dramatické a hudební výchovy se ukázalo jako velice prospěšné. Velmi dobře se mi pracovalo s oběma experimentálními skupinami. Děti si hodiny velice užívaly a byl vidět jejich pokrok. Samotný experiment ukázal, že je důležitější proces nad samotným výsledkem.

Když jsem analyzovala video, všimla jsem si, jak reaguji na některé dětské nápady, nebo na jejich chování. Někdy jsem jednala přehnaně. Díky experimentu jsem si uvědomila hodně věcí a pomohl mi uvědomit si, co i já osobně musím vylepšit. Rozhodně v propojování prvků hudební a dramatické výchovy budu nadále pokračovat a v budoucí učitelské práci na základní škole své poznatky využiji.

Bibliografie

- BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha : IPOS, 1996. 83 s. ISBN 80-7068-070-9.
- FELIX, B. *Hudobno-dramtické činnosti na 1. Stupni základnej školy*. Banská Bystrica : Metodicko-pedagogické centrum, 2003. 64 s. ISBN 80-8041-451-3.
- HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1.vyd. Praha : Grada, 2007. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.
- HERDEN, J. *Hudba pro děti*. 1.vyd. Praha : Karolinum, 1992. 194 s. ISBN 80-7066-522-X.
- HURNÍK, I.- EBEN, P. *Česká Orffova škola I*. Praha : Supraphon, 1969. 98 s.
- HURNÍK, I.- EBEN, P. *Česká Orffova škola II*. 2.vyd. Praha : Supraphon, 1983. 53 s.
- JENČKOVÁ, E. *Hudba a pohyb ve škole*. 1.vyd. Hradec Králové : Orlice, 2002. 320s. ISBN 80-903115-7-1.
- KÖNIGOVÁ, M. *Tvořivost*. 1.vyd. Praha : Grada, 2007. 188 s. ISBN 978-80-247-1652-7.
- LANGMAJER, J.- KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998. 344 s. ISBN 80-7169-195-X.
- LANGSTEINOVÁ, E.,-FELIX, B. *Hudobná výchova pre 4. ročník základných škol*. 2.vyd. Bratislava : SPN, 2006. 64 s. ISBN 80-10-01105-3.
- MACHKOVÁ, E. *Jak se učí dramatická výchova*. 2.vyd. Praha : AMU, 2007. 223 s. ISBN 978-80-7331-089-9.
- MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy*. 8.vyd. Praha : IPOS, 1999. 153 s. ISBN 80-7068-105-5.
- MLEJNEK, J. *Dětská tvořivá hra*. Praha : IPOS, 1997. 151 s. ISBN 80-7068-104-7
- Rámcový vzdělávací program pro základní školy. Praha : VÚP, 2006. 92 s. ISBN 80-87000-02-1.
- SEDLÁK, F. *Didaktika hudební výchovy*. 1.vyd. Praha : SPN, 1985. 312 s.
- ŠIMANOVSKÝ, Z.-TICHÁ, A.-BUREŠOVÁ, V. *Písničky a jejich dramtizace*. 1.vyd. Praha : Portál, 2000. 160 s. ISBN 80-7178-477-X.
- TICHÁ, A. *Učíme děti zpívat*. 1.vyd. Praha : Portál, 2005. 152 s. ISBN 80-7178-916-X.
- TRPIŠOVSKÁ, D. *Vývojová psychologie pro studenty učitelství*. Ústí nad Labem, 2004. 107 s. ISBN 80-7044-207-7.
- VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1.vyd. Praha : Grada, 2008. 352 s. ISBN 978-80-247-1865-1.
- VÁŇOVÁ, H. *Pěvecká tvořivost na základní škole*. 1.vyd. Praha : SPN, 1984. 120 s.
- VÁŇOVÁ, H. *Průvodce učitele hudební výchovy tvořivou intonací*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2004. 79 s. ISBN 80-7290-155-9.
- VÁŇOVÁ, H.-SKOPAL, J. *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice*. 2.vyd. Praha : Karolinum, 2007. 198 s. ISBN 978-80-246-1367-3.
- VASQUEZ, M. Vývoj předpokladů k dramatické improvizaci. *Tvořivá dramatika*, 2006, roč.17, č. 2, s. 31-33
- VYBÍRAL, Z. *Psychologie lidské komunikace*. 1 vyd. Praha : Portál, 200. 263 s. ISBN 80-7178-291-2.
- WAY, B. *Výchova dramatickou improvizací*. 1.vyd. Praha : ISV, 1996. 218 s. ISBN 80-85866-16-1.

Internetové zdroje

http://cs.wikipedia.org/wiki/Neverb%C3%A1ln%C3%AD_komunikace

Seznam obrázků a tabulek

Obrázky

Nálady

obrázek 1: smutná nálada	54
obrázek 2: stydlivá nálada	54
obrázek 3: smutná nálada (pláč)	54
obrázek 4: přemýšlivá nálada	54
obrázek 5: veselá nálada.....	54
obrázek 6: radostná nálada	54
obrázek 7: ustrašená nálada (strach)	54

Buvol a provaz

obrázek 8: provaz a buvol	59
obrázek 9: buvol, provaz, motýl a žabka.....	59
obrázek 10: buvol, kůň, ovce a opička.....	59

Počasí

obrázek 11: déšť.....	62
obrázek 12: slunce	62
obrázek 13: vítr	62
obrázek 14: vítr a nástroje	62

Myšák a provaz

obrázek 15: myšák, provaz, myší maminka a slečna Myška.....	65
obrázek 16: 2 buvoli a vrch	65
obrázek 17: myšák, provaz a myší rodina	65
obrázek 18: vrch a buvol	65

Tabulky

Tabulka 1: Zuzanka.....	71
Tabulka 2: Kuba	72
Tabulka 3: Verča.....	72
Tabulka 4: Lenka	73
Tabulka 5: Eliška	74
Tabulka 6: Anička S.....	74
Tabulka 7: Anička O.....	75
Tabulka 8: Anička R.....	76
Tabulka 9: Amálka.....	76
Tabulka 10: Terka.....	77
Tabulka 11: Nast'a.....	78

Seznam a obsah příloh

Hudební tábor

Příloha 1	pohádka + scénář – Vypravování o hadí královně.....	1
Příloha 2	písnička – O kina taico.....	4
Příloha 3	písnička Haschivenu.....	5
Příloha 4	klavírní výtah – Perský trh, Albert W. Ketelbey.....	6

Hudebně – dramatický kroužek

Citované originály jsou ve slovenštině. Při jejich praktickém využití byly slovenské texty převedeny do českého jazyka.

Příloha 5	písnička – Krajina Zázračno (originál).....	14
Příloha 6	písnička – Květinová brada (originál).....	15
Příloha 7	písnička – Karneval (originál).....	16
Příloha 8	písnička – Dračí trampoty.....	17
Příloha 9	pohádka – Ženich pro slečnu myšku (originál).....	18

Resumé

Ve své diplomové práci se zabývám propojení dramatických a hudebních prvků na základě improvizace a tím, jaký mají vliv na rozvoj osobnosti dítěte na 1. stupni základní školy.

V první kapitole teoretické části se věnuji dramatické výchově, vymezení pojmu, obsahu, cílům a principům dramatické výchovy. Ve druhé kapitole se věnuji hudební výchově, jejím cílům a hudebním činnostem (vokální, instrumentální, hudebně-pohybové a poslechové). V kapitole hudebně-dramatická výchova pojednávám o propojení těchto dvou výchov prostřednictvím improvizace, jako prostředku pro rozvoj osobnosti. V teoretické části také píš o komunikaci a vymezuji období mladšího školního věku dítěte.

Praktická část je zaměřena na experimentální výzkum dvou skupin mladšího školního věku s různým hudebním zaměřením. Skládá se z charakteristiky skupin dětí, popisu průběhu experimentu, analýzy, porovnání práce skupin a závěrečného hodnocení.

Předmětem výzkumu bylo propojení prvků dramatické a hudební výchovy se zaměřením na improvizaci v mimoškolní činnosti dětí mladšího školního věku. Cílem výzkumu bylo zjistit jak hudební a dramatická improvizace přispívají k rozvoji osobnosti žáka na 1. stupni ZŠ (tzn. posílení osobnosti dítěte, rozvoj sebepojetí a sociálních dovedností, rozvoj fantazie a představivosti, rozvoj hudebnosti v tvůrčím hudebně-dramatickém procesu).

Průběh experimentu jsem zapsala do tabulek a následně vyhodnotila. Na základě pozorování a záznamu v tabulkách mohu říci, že experiment byl úspěšný a děti posílily osobnost v mnoha směrech.

K této práci jsem přiložila DVD s video záznamem vystoupení a průběh procesu rozvoje osobnosti dětí.

Summary

In my diploma theses, I deal with links to the dramatic and musical elements based on improvisation and their influence on the development of a child's personality at the lower stage of primary school.

In the first chapter of the theoretical part I deal with dramatic education, its definition, content, and its principles. In the second chapter, I am writing about a music, its objectives and activities (vocal, instrumental, musical-movement and listening).

In the chapter called: "musical-drama" I deal with interconnection of the dramatic and musical elements through improvisation as a means of personality development. In the theoretical part I am writing about communication and I describe the period of a younger school-age child.

The practical part focuses on experimental research of two younger school-aged groups with various musical focus. It consists of the characteristics of groups of children, description of the course of the experiment, analysis, comparison of work groups and the final evaluation. The subject of research was the link between elements of dramatic and musical education with the focus on improvisation in the after-school activities of younger school-aged children. The aim of the research was to determine how the musical and dramatic improvisation contribute to the development of a pupil's personality at the lower stage of primary school

(i. e. strengthening the child's personality, the development of the child's identity and social skills, development of fantasy and imagination development, development of musicality in creative musical-dramatic process).

The progress of the experiment was put into tables and subsequently assessed. Based on the observation and the entries put into tables I can say that the experiment was successful and the children strengthened their personalities in many ways.

In my diploma I have included a DVD with the video recording of the performance and the progress of the children's personality development process.

Přílohy **Hudební tábor**

Příloha 1: POHÁDKY TISÍCE A JEDNÉ NOCI

Vyprávění o královně hadů

V jedné vesnici žila stará matka, která měla syna. Otec již dávno zemřel. Když syn, jménem Hásib, vyrostl, vzali ho jeho přátelé dřevorubci sebou do lesa. V lese káceli stromy a pak je svázeli do vesnice, kde za ně dostali zapláceno. Jednou našli v lese jeskyni a v ní cisternu s medem. Hásib v jeskyni zůstal hlídat a jeho druhové naplnili nádoby a odnesli med do vesnice, kde ho dobře prodali. Poslední den, co vybírali med z cisterny, byl Hásib uvnitř a plnil nádoby. Podal svým druhům poslední mísu a čekal, až ho vytáhnou. Druhové ho ovšem zavřeli do cisterny a utekli. Ze strachu ho nechtěli pustit, aby to na ně neřekl královi.

Hásib našel z cisterny cestu do podzemí, kde se setkal s královnou hadů. Byl u ní dva roky a stále ji žádal, aby ho pustila k matce. Královna hadů nakonec uvolila pod podmínkou, že nikdy nevejde do lázní, sic by jí zabil. Hásib tak slíbil. Matka byla nadšená, že se jí syn vrátil a druhové se mu omlouvali. Jeden z přátel ho prosil, ať se s ním jde podívat do lázní, které si za tu dobu postavil. Hásib nechtěl, ale pod výhrůzkou, že jeho přítel zabije své tři ženy, šel.

Jakmile vkročil do lázní, zčernalo mu břicho. Hned se objevil vezír Šumhūr se svými strážci, který tvrdil, že jen on může vysvobodit jejich na smrt nemocného krále, protože ví, kde žije královna hadů. Hásib tvrzení odmítal, ale pod výhrůzkou mučení je nakonec k jeskyni zavedl.

Královna hadů se na Hásiba velice rozezlila, že porušil slib, ale, co se stalo, bylo určeno od pradávna. Nakonec se jím nechala odnést a po cestě mu šeptala: „Vezír je zlý člověk. Až ti poručí, abys mě zabil, nedělej to. Řekni, že to neumíš. Vezír mě zabije sám. Potom přijde sluha a řekne, že král si žádá vezíra. Vezír bude muset odejít, poručí Ti tedy, abys mé maso uvařil a až vzejde první pěna, tak ji sliješ do lahvičky. Druhou pěnu také sliješ do lahvičky, kterou mu dáš. První lahvičku vypiješ ty. Udělej to naopak, podej mu první lahvičku a sám vypij druhou. Mé maso pak nakrájej a po tři dny ho přikládej králi na prsa a tím ho uzdravíš.“ Jak královna řekla, tak se stalo.

Hásib podal první lahvičku vezírovi. Vezír ji vypil a zemřel. Hásib vypil druhou lahvičku a vytryskla v něm zřídla moudrosti. Stal se nejmoudřejším mužem na celém světě. Uzdravil krále a ten ho jmenoval novým vezírem.

Scénář

(improvizace)

Postavy: Královna hadů

Kluk- Hásib Karimadín

Vezír

Pomocníci vezíra

Otroci hada

Mamlúk

Král

Kouzelník

Vypravěč (Šeherezáda) (svoji hudbu)

„Hásib Karimadín byl 2 roky u královny hadů, protože ho jeho druzi nechali v cisterně na med a on nemohl ven. Proto si našel cestu z cisterny do podzemí, kde našel královnu hadů, která ho velmi dobře hostila...“

Tanec – hadí (za zvuku flétny +další nástroje)

charakteristická hudba (vymyslí si děti)

Hásib: „Královno hadů, jsi velmi laskavá, ale rád bych za svými druhy a svou matkou.“

Královna: „Musíš mi však slíbit, že nikdy nevkočíš do lázní, sic mě zabiješ.“

Hásib: „To ti slibuji, po celý život nevkočím do lázní a budu se mít doma.“

Otroci královny hadů ho jdou vyprovodit ven (improvizace – hudba – hudební doprovod - hadí tanec)

1. otrok: „Tudy, Hásibe!“

2. otrok: „Pojď již!“

3. otrok: „A nezapomeň...“

4. otrok: „...nesmíš vkročit do lázní!“

Hásib je na trhu

Písnička - O kina taico

Přítel: „Hásibe drahý, pojd' mě potěšit svou návštěvou a vkroč se mnou do lázní.“

Hásib: „Ne, nemohu. Slíbil jsem to!“

Přítel: „Zapřísahám tě na smrt mých 3 žen, přijď.“

Hásib šel.

Hásib v lázních (jen v ručníku – má černé břicho)

1. pomocník vezíra: „Hásibe, ty půjdeš s námi!“

Vežír- charakteristická hudba

Vežír: „Jedině ty můžeš zachránit našeho na smrt nemocného sultána.“

Odchází (hudba) – improvizace chůze

Hásib: „Jak já ho můžu zachránit, vždyť neznám ani nemoc ani lék.“

Vežír: „Znáš... víš, kde je královna hadů.“

(improvizace hudební na královnu hadů – stejná melodie)

Vežír – píseň o proroctví – 2 roky u královny- zčerná břicho

Hásib: „Dovedu Vás tedy za ní.“

Jdou (stejná hudba- chůze)

Dojdou na místo.

Kouzelník čaruje

zpěv Haschivenu (kánon)

Rachot- hudba královny hadů (vyjde ven)

královna: „ Co tvá přísaha? Porušil jsi ji. Co se však stalo, bylo určeno od pradávna.“

Vežír- začne hudba – postupuje ke královně

Královna: „Nedotýkej se mě, nebo tě spálím na černý popel! Hásibe, ty mě vezmi“

Pochod- chůze

Píseň (znělka královny – slova)

Příchod do domu vezíra

Vežír: „Podřízni královnu hadů!“

Hadí tanec

Hásib: „Já neumím podřezávat, a co jsem živ, jsem nic nepodřízl.“

(hudba divoká – vezír podřízl hada)

Mamluk: „Král tě žádá v této chvíli.“

Vežír: Slyším a poslouchám.“

Píseň- o kotlíku s masem

Vežír přijde (hudba vezíra)

Vežír: Dej sem tu druhou lahvičku, abych vypil co je v ní. Snad se také uzdravím.“

Vypije lahvičku a zemře. (hudba jako smrt královny)

Hásib: *drží druhou lahvičku*

„Kdyby to, co je v druhé lahvičce bylo škodlivé , nebyl by si jí vezír volil pro sebe.

(vypije jí- za doprovodu hudby)

Vypravěč: (Šeherezáda) (hudba) „Když ji vypil, dal bůh – on je vznešený – vytrysknout v jeho srdci zřídům moudrosti. Měl znalosti hvězd – hvězdopravectví, znalost počtářství, znalost z lékařství, znalosti ze všech věd.“

Hásib (hudba – pochod)

Dojde k sultánovi a podával mu maso

Král (hudba – nová)

Hásib (políbí před králem zem): „Necht' je zdráva tvá hlava za tvého vezíra Šumhúra.“
(hudba vezíra)

Král: „Co se mnou bude, když je Šumhúr teď mrtev.“

Hásib: „Neměj starost, ó králi času, já tě vyléčím.“

Vypravěč (celou dobu zní hudba královny): „Hásib dal pojist sultánovi masa z královny hadů, rozestřel mu na tvář šátek, usedl u něho a přikázal, aby spal. Tak učinil 3 dny po sobě. Hásib sultánovi pomohl a ten ho učinil vezírem po Šumhúrovi.“

Tanec královny hadů + zpěv

Příloha 2

O kina taico  Japonsko



o kina tai-co ton ton chisana tai-co

ton tonton o kina tai-co chisana taico

ton ton ton tan ton.

(F-Pentatonik)

HASHIVENU

Version I
Unison Voices and Piano

Israeli Folk Song
Arranged and Edited by
Doreen Rao

Lamentations V, 21

Sustained $\text{♩} = 46$

Voices

Piano

Ha - shi - ve - nu,

4

ha - shi - ve - nu A - do - nai e - le - cha Ve - na -

8

cresc.

shu - va, ve - na - situ - va.

11

dim. last time *poco rit.* *opt. repeat*

Cha - desh, cha - desh ya - mei - nu ke - ke - dem.

* Substitute the term "A - doh - shem" if preferred.

© Copyright 1987 by Boosey & Hawkes, Inc.
Copyright for all countries. All rights reserved.

OCTB6430

Printed in U.S.A.

ZMENSIE
Auf einem persischen Markt.

Sur un marché persan.
INTERMEZZO-SCÈNE.



ALBERT W. KETÈLBÉY.

Tous droits d'exécution réservés.

Propriété des éditeurs pour tous pays.

LONDON. BOSWORTH & CO. BRUXELLES

WIEN. LEIPZIG. NEW YORK.

PIANO. 2/MS MK. 2. — NO.
VIOLINE & PIANO MK. 2. 50 NO.
VIOLINE SOLO MK. 1. 25 NO.

Auf einem persischen Markt. Sur un marché persan.

Intermezzo-Scène.

Albert W. Ketèlbey.

Die Kameltreiber kommen allmählich näher.
L'arrivée lente des chameliers.

Piano.

Con moto. (♩=108)

pp una corda

pp stacc.

sempre stacc.

cresc. poco a poco

ff

non legato

The image shows a handwritten musical score for piano, consisting of five systems of staves. The first system includes the title and composer information. The score is written in 2/4 time with a tempo marking of 'Con moto. (♩=108)'. The initial dynamics are 'pp una corda' and 'pp stacc.', with a performance instruction 'sempre stacc.' written in blue ink. The score features various musical notations including notes, rests, and fingerings. There are several blue ink annotations: 'cresc. poco a poco' in the second system, 'ff' in the fourth system, and 'non legato' in the fifth system. The score concludes with a double bar line and a fermata over the final notes.

Printed at Leipzig.

Aufführungsrecht vorbehalten.

Die schöne Prinzessin tritt auf.
L'apparition de la belle princesse.
Poco meno mosso.

The musical score consists of six systems, each with a vocal line and a piano accompaniment. The piano part features a steady accompaniment of chords and moving lines, often marked with *p* (piano) and *sostenuto*. The vocal line includes various melodic phrases with fingerings and slurs. Dynamics range from *p* to *ff*. The score includes several slurs and articulation marks such as asterisks and accents. The key signature is one flat (B-flat major or D minor), and the time signature is 4/4. The tempo is *Poco meno mosso*. The score concludes with a final chord in the piano part.

p sostenuto
mf sonore molto espress.
sonore e largamente
ff sost.

The first system of music consists of two staves. The upper staff is in treble clef and contains a melodic line with several slurs and fingerings (4, 3, 2, 1). The lower staff is in bass clef and contains a bass line with chords and some slurs. There are asterisks and the word 'Ped.' (pedal) written below the bass staff.

The second system continues the piece with similar notation to the first system, including treble and bass staves with chords and melodic lines. It also features 'Ped.' and asterisk markings below the bass staff.

Die Gaukler auf dem Marktplatz.
Les jongleurs sur le marché.

The third system begins with a forte (*ff*) dynamic marking. It features more complex rhythmic patterns and slurs in both staves. The bass staff includes 'Ped.' and asterisk markings.

The fourth system continues with eighth-note patterns in both staves. It includes slurs and fingerings (1, 2, 3, 4, 5) above the treble staff.

The fifth system continues with eighth-note patterns in both staves. It includes slurs and fingerings (1, 2, 3, 4, 5) above the treble staff.

The sixth system concludes the piece with eighth-note patterns in both staves. It includes slurs and fingerings (1, 2, 3, 4, 5) above the treble staff, and a forte (*f*) dynamic marking at the end.

Die Schlangenbeschwörer.
Les charmeurs de serpents.

Handwritten musical score for the first system of 'Die Schlangenbeschwörer'. It features a treble and bass clef staff. The treble staff contains a melodic line with various ornaments and fingerings (4, 5, 4, 2, 1, 1). The bass staff provides a rhythmic accompaniment with chords. The dynamic marking *ff* is present. A handwritten 'Variati' is written above the treble staff. Below the bass staff, there are handwritten notes: 'Ped.' followed by a series of 'p' and 'x' marks.

Handwritten musical score for the second system of 'Die Schlangenbeschwörer'. It continues the melodic and rhythmic themes from the first system. The treble staff has a melodic line with slurs and accents. The bass staff has a steady accompaniment. There are handwritten 'p' and 'x' marks below the bass staff.

Handwritten musical score for the third system of 'Die Schlangenbeschwörer'. The treble staff features a melodic line with slurs and accents, ending with a *ff* dynamic marking. The bass staff continues the accompaniment. Handwritten 'p' and 'x' marks are visible below the bass staff.

Der Kalif schreitet über den Marktplatz.
Le Calife passe par le marché.

Handwritten musical score for the first system of 'Der Kalif schreitet über den Marktplatz'. The treble staff has a melodic line with slurs and accents. The bass staff has a rhythmic accompaniment. The dynamic marking *ff* and the tempo marking *marziale* are present. Handwritten notes 'p', 'x', and '*' are visible below the bass staff.

Handwritten musical score for the second system of 'Der Kalif schreitet über den Marktplatz'. It continues the melodic and rhythmic themes. The treble staff has a melodic line with slurs and accents. The bass staff has a steady accompaniment. Handwritten 'p' and 'x' marks are visible below the bass staff.

Handwritten musical score for the third system of 'Der Kalif schreitet über den Marktplatz'. The treble staff has a melodic line with slurs and accents. The bass staff has a steady accompaniment. The dynamic marking *meno f* is present. The system ends with a *dim.* marking. Handwritten 'p' and 'x' marks are visible below the bass staff.

Die Bettler werden nochmals beschenkt.

Les mendiants se font réentendre.

Back-sheesh, back-sheesh, Al - lah, Back-sheesh, back-sheesh

8^{va} bassa.....:

f

Al - lah, Back-sheesh, back-sheesh, Al - lah, Emp-shi emp-shi

f

Die Prinzessin macht sich zur Abreise bereit.

La princesse s'apprête au départ.

emp - shi!

mf sonore

p

poco a poco dim.

una corda

p poco rit.

pp

10 Die Karawane setzt ihre Reise fort.
Les chameliers continuent leur chemin.

8

f marcato *f*

8

mf

8

dim.

pp espress. Ped. *

Ped. *

più p

Der Marktplatz wird wieder einsam.
Le marché se vide.

pp

Hudebně-dramatický kroužek Příloha 5

Krajina Zázračno

Hudba: Belo Felix
Text: Daniel Hevier

Veselo D G D G

Sad- ni- te si za mňa na mrač- no. Le- tím do kra- ji- ny Zá- zrač- no.

E7 A7 D *Fine*

Le- tím do kra- ji- ny, do kra- ji- ny Zá- zrač- no. *Ako znie krajina Zázračno?*

Pomaly Em7

Je to naj- kraj- šia zem v ce- lom sve- te, *1. A7* *2. A7 a tempo*
v o- čiach si z nej do- mov od- ne- sie- te. *D.C. al Fine*

Rozlúčka s Krajinou Zázračno

Veselo D G D G

Sad- ni- te si za mňa na mrač- no. Od- lie- tam z kra- ji- ny Zá- zrač- no.

E7 A7 D D G

Od- lie- tam z kra- ji- ny, z kra- ji- ny Zá- zrač- no. *(opakovať do pp)*

Příloha 6

Kvetinová brada Text Daniel Hevier

Moderato

fanfára so "streleným" koncom

C D^{b7} C A^b B^b C D^{b7} 1. C

Pán kráľ má kve - ti - no - vú bra - du, pán kráľ má bra - du.

spomalit'

C Fm Cm B^b

bra - du, ne - má ju však na pa - rá - du, na pa - rá -

C C A^b B^b C D^{b7}

Pán kráľ má kve - ti - no - vú bra - du, pán kráľ má bra - du,

du.
Živo, rytmicky

C D

Ľa - ha - jú ho za ňu de - ti, ľa - ha - jú ho za ňu de - ti,

B^b D⁷ G⁷ ✱

ľa - ha - jú ho za ňu de - ti: Náš tat - ko má v bra - de kve - ty.

Premenil ju na záhradu. *Improvizácia záhrady: Dmi / G /*

Příloha 7

Karneval B. Felix/ L. Friedová

Mierne

metalofoon

Kar-ne-val je krá-sna chví-ľa. Mu-zi-ka tam

vy-hrá-va. Z diev-čat-ka sa sta-ne ví-la, mo-týľ, hviez-da, pú-pa-va.

Mo-týľ, hviez-da, pú-pa-va. *zvuk.obraz vily* mo-týľ *zvuk.obr. moýťa*

Svižne

zvuk.obraz hviez-da, hviezdy pú-pa-va. *zvuk.obraz púpavy* *metalofoon* Krá-sna vec sú kar-ne-va-ly,

hrá tam trúb-ka aj bu-bon. A z chlap-cov sa sta-nú krá-ľi, lét-ci,

in-di-á-ni, slon.

Pri opakovaní sa podobne ako v prvej časti pieseň preruší po slovách kráľi, letci, indiáni, slon a vytvorí sa zvukové obrazy týchto masiek. Rytmus začína na dohovorený signál.

Příloha 8

Dračí trampoty

Hudba Pavol Jurkovič
Text Jiří Žáček

Mierne C F C

Ten- hle drak má se - dm hlav, po - řád je z nich ce - lý paf.

F G F G C Em F G C

Hla- va s hla - vou se mu há - dá, co by kte - rá prá - vě rá - da:

Živo C Dm

Prv ní hla - va chce číst kni - hy, dru - há spě - chá na dos - ti - hy,

Em F

tře - tí zpí - vá tra - la - la - la, čtvr - tá by zas rá - da spa - la,

G Am

pá - tá už se vi - dí v ki - ně, šes - tá tou - ží po zmrz - li - ně.

G⁷ Vol'ne C Dm

Sed - má hla - va z to - ho chřad - ne: Do - hod - nou sa ne - bo snad ne?

a tempo C Em F G⁷ C

Kaž - do - pád - ně, tak či tak, ne - ní snad - né bý - ti drak!

Příloha 9

Ženích pre slečnu Myšku

Reggae Belo Felix
A⁷

(flauta alebo píšťal')

Mož-no ten-to prí-beh nie je všet-kým zná - my. Spý-taj - te sa ot - ca,
 spý-taj - te sa ma-my. Čas-to člo-vek be-ží za š'tas - tím na kraj sve-ta,
 scho-dí cu-dzie kra-je, cez po-ho-ria lie - ta.
 Cez po-ho-ria lie-ta, vy-so - ko do ne-ba, ne-má čas dí-vat' sa
 o - ko - lo se-ba. Hľa-dí len do diaľ-ky, ne-po - zrie za vrá - ta, ved'
 to, čo má-me do-ma, ved' to sa ne-rá - ta...



Zahrajme si divadlo

Ženich pre slečnu Myšku

(Na motívy barmskej rozprávky.)



Malá slečna Myška bola taká krásna, že sa na ňu jej rodičia nevedeli vynadívať.
 – Tá je krásna! – hovorili. – Treba jej nášť ženícha.
 Ako však nájsť ženícha pre dcéru, ktorá je najkrajšia na svete?!
 – Náš ženich musí byť najmocnejší na svete! – vyhlásila matka myš.
 A kto je najmocnejší? No predsa slnko! Zašli teda za ním.

Andante

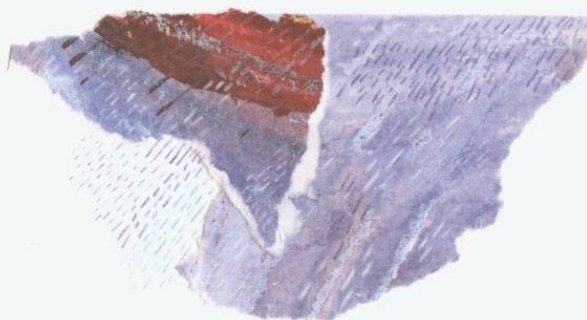
Kde si bo - lo, sl - nieč - ko, od lan - ské - ho le - ta?
 Pre - moh - lo si, sl - nieč - ko, ná - stra - hy zi - my,
 Kde si bo - lo, sl - nieč - ko, ta - ký dl - hý čas?



– Slnko, slniečko, prosíme ťa, vezmi si našu dcéru za ženu.
 – Prekrásna je slečna Myška. Rado sa s ňou ožením, – nadšene súhlasilo slnko.
 – A si ty najmocnejšie na svete?
 – Žiaľ, nie som. Dážď je mocnejší. Len čo sa ukážu mraky, musím sa schovať.
 Zašli teda za dažďom.
 – Dáždik, počkaj chvíľu. Vypočuj našu prosbu. Zober si našu dcéru za ženu.

Moderato

Pr-ší, pr-ší, dážd' sa le-je, pla-čú ne-be - sá.
 Pr-ší, pr-ší, sln - ku zle je, rých - lo, skry-me sa!



Dážď súhlasne zašumel, ale ani on sa necítil najmocnejším na svete.
 - Vietor je mocnejší. Priženie sa, rozfúka mračná a je po mne...
 Tak sa vybrali za vetrom. Vietor šantil, rozstrapatil im vlasy, rozfúkal odev.

Boogie

Vie - tor, ví - chor, fu - ja - vi - ca
 dážd' ro - zo - že - nie. Za - čer - ve - na - jú sa lí - ca.
 To je chla - pec na že - ne - nie!

- Rád by som sa oženil s vašou dcérou, - volal, - ale nie som najmocnejší!
 - Nie? - sklamáno vzdychli rodičia. - A kto je mocnejší?
 - Vrch! Keď sa mi postaví do cesty, je po mojej sile!
 Vybrali sa za vrchom. Dlho blúdili, vyvolávali, ale odpovedala im iba ozvena.



Moderato

Vrch, (vrch,) kde si? (kde si?)
 Skry - li t'a (skry - li t'a) le - sy, (le - sy). Vrch, (vrch),
 kde si? (Kde si?) Skry - li t'a (skry - li t'a) le - sy? (le - sy?)



No ukázalo sa, že ani vrch nie je najmocnejší.
 - Moja sila nie je nič v porovnaní s byvolom. Každý večer si na mne brúsi rohy.
 Ak to bude pokračovať, zrovná ma so zemou.
 Byvolovi sa slečna Myška páčila. A rodičom tiež. To bude ten pravý ženich!

Pochod



Mies - to te - ba, ty sta - rý vrch, pre zme - nu,
 rád si vez - mem sleč - nu myš - ku za že - nu.

Už bola takmer ruka v rukáve, keď si matka všimla povraz na byvolovej šiji.
 - To je len taká ozdoba, - vyhovárал sa byvol.
 Ale rodičom bolo jasné, že klame.
 - Priznaj sa, si ty najmocnejší?
 - Nie, nie som, - povraz je mocnejší. Vždy musím ísť tam, kde ma ťahá.
 Za povrazom ani nemuseli chodiť. Ovíjal sa okolo nich a seabavedome tvrdil:
 - Ja som najmocnejší na svete. Ja budem ženichom pre vašu slečnu Myšku!

Tango



Som po - vraz, čo však is - to ne - vie - te, som sko - ro naj - moc -
 nej - ší na sve - te. Sko - ro naj - moc - nej - ší, sko - ro naj - moc -
 nej - ší som sko - ro naj - moc - nej - ší na sve - te.

Povraz ich všetkých uväznil a zvieral stále mocnejšie a mocnejšie. Ale ukázalo sa, že ani on nie je najmocnejší. Zrazu sa objavil malý hrdina, ktorý si trúfol rozhrýzť aj povraz. Bol to myšiak z veterného mlyna.

- To je on! - vzdychla slečna Myška.
 - Aký je mocný, - obdivovali myšiaka rodičia. - Bude tým najlepším ženichom!
 A začali chystať svadbu.
 Často hľadáme po celom svete to, čo nám celý čas ležalo na očiach.



Veselo
C

Bo - la svad - ba ú - žas - ná, veľ - ká, pyš - ná, pre - krás - na. Tra - la - la - la -

A⁷ Dm G⁶ C C⁷ F
la - la - la, my - šič - ka sa vy - da - la. Za my - šia - ka

Em Dm G C C⁷ F
zo mly - na, ich prí - beh sa za - či - na, zo všet - kých mal

Em A⁷ D⁷ G⁷ C Am
naj - viac síl. Ne - ves - tu si za - slú - žil. Tak sa my - šiak o - že - nil.

Dm G⁷ C A⁷ Dm
Ro - di - čia sú nad - še - ní. Aj keď nie je z cu - dzi - ny, vez - mú ho

G 1., 2. C A⁷ 3. C C
do ro - di - ny. ny.

