

UNIVERZITA PALACKÉHO OLOMOUC

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA HUDEBNÍ VÝCHOVY

Diplomová práce

Zuzana Valášková

ELEMENTÁRNÍ KOMPOZOVÁNÍ V ZÁKLADNÍ ŠKOLE PRAKTICKÉ

Olomouc 2016

Mgr. Jaromír Synek, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Elementární komponování v základní škole praktické“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a zdroje, které byly použity.

V Olomouci

Poděkování

Děkuji Mgr. Jaromíru Synkovi, Ph.D. za odborné vedení práce, cenné rady, připomínky, ochotu a trpělivost. Rovněž děkuji vedení Základní školy Broumov, Kladská za možnost realizace praktické části diplomové práce, žákům, třídní učitelce a asistenci pedagoga za aktivní přístup v průběhu celého projektu a studentům Gymnázia Broumov za pořízení video záznamu a fotografií. V neposlední řadě bych ráda poděkovala svému bratrovi za veškerou pomoc s formátováním práce, své matce za korekturu a svému příteli za veškerou podporu.

Obsah

1	Úvod	6
2	Elementární komponování.....	8
2.1	Vysvětlení pojmu elementární komponování	8
2.2	Cíle elementárního komponování	9
2.3	Schéma elementárního komponování	11
2.4	Stručná historie komponování ve třídách	14
2.5	Program <i>Slyšet jinak</i>	16
3	Žák základní školy praktické.....	19
3.1	Charakteristika žáka základní školy praktické.....	19
3.2	Lehké mentální postižení	20
3.3	RVP ZV-LMP	21
3.3.1	Cíle základního vzdělávání žáků s LMP	22
3.3.2	Vzdělávací oblast Umění a kultura.....	23
4	Projekt.....	25
4.1	Popis projektu	25
4.2	Stručný program projektu	28
4.3	Podrobný program projektu	30
4.3.1	Den první	30
4.3.2	Den druhý	42
4.3.3	Den třetí a čtvrtý	54
4.3.4	Den pátý.....	57
4.3.5	Den šestý	64
4.3.6	Den sedmý	65
4.3.7	Den osmý	67
4.3.8	Den devátý	69
5	Vyhodnocení projektu	70

6	Závěr.....	72
	Seznam použité literatury	73
	Seznam literatury	75
	Seznam webových zdrojů.....	76
	Seznam zkratk.....	77
	Seznam příloh.....	78
	Anotace.....	X

1 Úvod

Od sedmi let provází můj život hudba ve všech možných podobách. Nejen jako kulisa při každodenních činnostech, ale i jako prostředník pro setkávání se s přáteli, muzikanty a lidmi, pro které má hudba stejnou hodnotu jako pro mne. Má láska k hudbě začala na Základní umělecké škole v Broumově, kde jsem začala pronikat do tajů hry na flétnu. Zprvu to byla zobcová sopránová flétna, později tenorová a v dnešní době i flétna příčná. Aby bylo v mém životě hudby přeci jen o něco více, ke hře na flétnu jsem si později přibrala i hru na kytaru a sólový zpěv. Všechny mé zájmy se spojovaly v mnoha školních i mimoškolních aktivitách: hra ve Velkém dechovém orchestru Police nad Metují, nespočet koncertů flétnových a pěveckých, role Agnes ve školní adaptaci muzikálu *Krysař*¹.

Hudební výchova vždy patřila mezi mé oblíbené školní předměty. Avšak jak na základní škole, tak na gymnáziu jsme byli vedeni především ke znalosti hudební notace a forem, k vědomostem o nejznámějších skladatelích a jejich kompozicích. Hudební kreativita, fantazie a tvořivost byla v pozadí. Nedostávali jsme příležitost k vyjádření vlastních hudebních nápadů a záměrů.

S nástupem na Pedagogickou fakultu Univerzity Palackého se mi naskytlo hned několik příležitostí, abych se seznámila i s jiným a velmi odlišným přístupem k výuce hudební výchovy. První zkušeností bylo v roce 2013 absolvování volitelného předmětu *Kurz hudební kreativity* v rámci programu *Slyšet jinak* pod vedením pedagogů Katedry hudební výchovy PdF UP Mgr. Jaromíra Synka, Ph.D., Mgr. Gabriely Coufalové, Ph.D. a Mgr. Gabriely Všetickové, Ph.D. Tento kurz byl spojen se jménem Petra Nikla a jeho multižánrovým uměleckým nazíráním na svět. V průběhu kurzu jsme si mohli vyzkoušet různorodá cvičení na aktivizaci, uvolnění a koncentraci, komunikaci a kreativitu. Prostřednictvím vyhledávání zvuků předmětů denní potřeby a jejich hudebního využití jsme se poprvé seznámili s tzv. „startovacími“ a kompozičními cvičeními, která nás pomalými krůčky vedla ke „[...] zvukové realizaci nejenom svých představ, ale také např. již existujících výtvarných objektů – v tomto případě kreseb Petra Nikla.“ (Coufalová, 2014, s. 80) Kresby byly inspirované umělcovým zážitkem hurikánu Irena v roce 2011 v New Yorku. Představují tak nespoutanou sílu, rychlost a zvuk větru. V první polovině koncertu jsme jako

¹ Muzikálové zpracování slavné novely Viktora Dyka, jehož autorem je Daniel Landa, mělo premiéru v roce 1996 v divadle *Ta Fantastika*.

studenti interpretovali námi zhudebněné grafické předlohy Petra Nikla,² při kterých byly využívány nejrůznější netradiční hudební nástroje a předměty denní potřeby, ale i vlastní hlasy a hra na tělo. Druhá polovina koncertu již patřila samotnému autorovi kreseb Petru Niklovi. (Coufalová, 2014)

Absolvování kurzu mne vedlo k zapsání si předmětu *Hudebně tvořivé činnosti*, ve kterém nám bylo umožněno vyzkoušet si další z mnoha cvičení a her, jež mohou dopomoci dětem a žákům k rozvoji jejich hudební kreativity a tvořivosti. Již v této době se začala rozvíjet má myšlenka k napsání závěrečné práce, která by byla zaměřena na tuto oblast hudební výchovy. Otázkou zůstávala specifikace práce.

Jelikož je mým studijním oborem *Učitelství pro 1. stupeň základních škol a speciální pedagogika*, rozhodla jsem se, že by bylo jistě zajímavé aplikovat metody programu *Slyšet jinak* na některé z praktických či speciálních škol. V prvních letech programu byly různé modelové projekty realizovány i na těchto typech škol³. Od roku 2004 však program takto zaměřen nebyl. Na základě povinné praxe na Základní škole Broumov, jejíž žáci jsou především žáci se speciálními vzdělávacími potřebami,⁴ a po domluvě s vedením školy byla specifikace práce již nadosah.

Cílem mé diplomové práce je ověření možnosti aplikovat metodické postupy elementárního komponování do hudební výchovy na základní škole praktické. Na základě teoretické části diplomové práce (současný stav hudební výchovy na základní škole praktické, program *Slyšet jinak*) byl sestaven projekt dle specifik vybraného typu školy, který byl poté v praxi ověřován a vyhodnocován. Pro experimentální ověřování byl zvolen 1. a 2. ročník výše zmíněné Základní školy Broumov, jejichž žáky jsem více poznala v rámci třítydenní praxe. Součástí diplomové práce jsou rovněž konkrétní pravidla, která je vhodné při práci s takto specifickou skupinou žáků dodržovat. Výstupem celého projektu bylo vytvoření hudebních podkladů k vybraným částem zkrácené verze romské pohádky *Sillona a Žarko* (Příloha č. 1) z knihy Eleny Lackové⁵, ve kterých byl dán prostor tvořivosti, fantazii a spontánnosti žáků. Taktéž byla posilována a rozvíjena jejich schopnost spolupráce a koncentrace. Hudební podklady částí pohádky byly zaznamenány na DVD nosič, který je součástí této diplomové práce (Příloha č. 6)

² Petr Nikl (nar. 1960) je český výtvarník, hudebník, fotograf, autor knih, výtvarný a divadelní performer. Více viz. www.petrnikl.cz

³ Viz ZOUHAR, V. – MEDEK, I. – SYNEK, J. (Eds.) *Slyšet jinak 03' - tvořivost a improvizace v HV na ZvŠ*. Brno: HF JAMU a PdF UP, 2004, ISBN 80-85429-94-2

⁴ „Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.“ Viz Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a vysokoškolském vzdělávání (školský zákon)

⁵ LACKOVÁ, E. *Romane paramisa*. Vyd. 1. Praha: Radix, 1999, 134 s. ISBN 80-86031-25-x.

2 Elementární komponování

2.1 Vysvětlení pojmu elementární komponování

Mezi hudebními pedagogy se od počátku 20. století diskutuje o elementárním komponování a možnosti jeho využití v tvořivých činnostech všeobecné hudební výchovy. Praktickým výsledkem je však pouhé vytváření jednoduchých melodií (předeher, meziher, dokončení závětí) a písní, tedy melodizování textů. Jednou z příčin je přetrvávající tradiční pojetí termínu komponování jako tvůrčího procesu, jehož nezbytným předpokladem je mimo jiné důkladná znalost hudebních forem, prostředků, nauky o harmonii, především však znalost notace. (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014)

Po roce 1949 je nově definován termín komponování v artificiální hudbě. „*Tím se výraz ‚komponování‘ vrací k původnímu latinskému pojetí verba ‚componere‘, tedy spojování základních elementů v celek. Tato změna, v níž notace a kompoziční techniky ztrácí centrální postavení a kompoziční procesy mohou i nemusí být organizované, umožnila, aby se kompoziční činnosti žáků staly součástí výuky na všeobecně vzdělávacích školách a aby učitelé tyto činnosti využívali jako prostředek ve stejnojmenné výukové metodě.*“ (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 84)

V případě elementárního komponování se tedy jedná o komplexní aktivizující výukovou metodu založenou na spojení edukačních a kompozičních metod a technik. Tato metoda vede k posílení žakových hudebních i obecných kompetencí. Elementární komponování je žákům zprostředkováno pomocí her, které vychází z volné improvizace s elementárním hudebním materiálem, jejímž výsledkem je vznik skupinové skladby. Na rozdíl od tradičního komponování není v elementárním komponování kladen důraz na výsledný produkt, na jeho uměleckou hodnotu nebo originalitu, ale na získávání zkušeností, poznatků a emocionálních prožitků žáka během jeho aktivní účasti v hudebních činnostech. K praktickému procvičování kompozičních postupů dochází ve vybraných cvičeních a hrách, jež jsou inspiračním východiskem pro následné komponování. Místo tradiční notace se k fixaci hudebních prvků i celků využívá grafické partitury. Výhodou elementárního komponování se stává fakt, že do něho mohou vstupovat žáci i bez předem osvojených hudebních dovedností a vědomostí, což je v rámci programu *Slyšet jinak* označováno termínem *bezbariérová hudební výchova*. Na získávané zkušenosti je postupně navazováno a tyto zkušenosti jsou dále rozvíjeny. Vytvoření vhodného edukačního prostředí je hlavním

učitelovým/lektorovým úkolem. Příznivé prostředí tak slouží k žákovu sebeřízenému učení a spolupráci s ostatními spolužáky. (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014)

2.2 Cíle elementárního komponování

„Cíle elementárního komponování v programu Slyšet jinak se nedotýkají pouze hudby a předmětu hudební výchova, ačkoliv ten je nejbližším místem jeho naplňování. Svým záběrem se promítají do obecných atributů vzdělávání, jako např. výchova k tvořivosti, interdisciplinární a integrativní vzdělávání, vytváří pracovních, sociálních a komunikativních kompetencí, ad.“ (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 92)

Cíle elementárního komponování jsou děleny na dvě skupiny - obecné cíle a cíle specifické. Do skupiny cílů obecných je zařazeno: rozvíjení kreativity, koncentrace a komunikace, bezbariérový přístup k tvorbě a posilování mezioborových vztahů. Za specifické cíle je považována reflexe aktuálního hudebního stavu v hudebně pedagogickém dění, rozšíření současného modelu činnosti hudební výchovy o elementární komponování a týmový model výuky hudební výchovy otevřený i nepedagogickým pracovníkům. (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014)

Rozvíjení kreativity, koncentrace a komunikace

Jednou z výhod hudby a hudební výchovy je nespočet prostředků, které mohou dítě přiblížit k hudebnímu světu a mohou být současně využity jako prostředky pro rozvoj dětské tvořivosti. Dominantní postavení v programu *Slyšet jinak* zaujímá **KREATIVITA** jako odvaha řešit nastalé situace svým vlastním způsobem a ne zaběhnutými postupy. V hudbě je kreativita brána jako potřeba vyjádření sebe sama, svých emocí a prožitku. Program *Slyšet jinak* přímo podporuje kreativní schopnosti všech dětí a dává jim k jejich vyjádření dostatečný prostor. Hlavní úlohou je experimentální hra, která je dostupná všem a která dává žákovi možnost stát se autorem, interpretem a posluchačem v jedné osobě.

Celý proces vytváření zvuků a experimentování s jejich kvalitami i kvantitami vyžaduje ze strany žáků plnou koncentraci, nasazení a intenzivní vnímání sebe sama, okolního prostředí ale i ostatních účastníků. K usměrňování a zároveň rozvíjení **KONCENTRACE** jsou do programu zařazovány úvodní stimulační a koncentrační hry, které mají svůj význam nejen v samotném programu. Uplatnění mohou nacházet i v dalších hudebních a nehudebních aktivitách žáka.

Posledním a základním předpokladem k úspěšné spolupráci v průběhu skupinového vytváření kompozic je **KOMUNIKACE**. Stává se nedílnou součástí v procesu volby

zvukových prostředků, jejich uspořádávání, způsobu interpretace i podobě závěrečné skladby. Vše vychází ze vzájemné skupinové práce žáků a jejich verbální i nonverbální komunikace, což zároveň vede k rozvoji sociálního citění a jednání. (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014)

Bezbariérový přístup k tvorbě

Bezbariérovost programu *Slyšet jinak* byla již zmíněna. Jedná se o překonávání hudebně dovednostních bariér, kdy žák není limitován znalostí či neznalostí improvizčních či kompozičních kódů. V popředí je jeho vlastní kreativita. Všichni žáci jsou si rovni a všem je dána také stejná míra příležitostí k jejich vlastnímu uplatnění. Nejedná se tedy o imitaci dosud poznaných skladeb a postupů, ale o nové „originální“ zvukové kompozice.

Z výše zmíněných důvodů jsou využívány takové hudební nástroje a zvukové objekty, které nevyvolávají v žácích potřebu srovnávání sebe a svých výkonů s výkony ostatních aktérů programu. Jedná se o hudební nástroje vyrobené samotnými žáky (chřestidla, xylofony, píšťalky, bzučáky ad.), předměty běžné denní potřeby (tužky, plastové lahve, sklenice, přístroje, plechovky, kanystry ad.) a předměty z bezprostředního okolí žáka (lavice, židle, umývadlo s vodou, radiátory ad.), přírodní materiály (klacíky, kamínky, suché listí ad.), etnické hudební nástroje (kalimba či dešťová hůl) a další v hudbě běžně nepoužívané předměty (gymnastické míče, květináče, klíče ad.).

Taktéž proces vytváření kompozic nevyžaduje znalost kompozičních technik a tradiční notace. Místo ní jsou používány různé grafické symboly pro jednotlivé zvuky, které jsou zaznamenávány do grafických partitur.

Vytváření a posilování mezioborových vztahů

Přestože je program *Slyšet jinak* primárně zaměřen na hudební výchovu, jeho principy je možné využít i v jiných předmětech. Díky jeho flexibilitě a bezbariérovosti se mohou do programu také zapojovat pedagogové, jejichž aprobací není hudební výchova, ale rovněž nepedagogičtí pracovníci. V rámci hudebního projektu dochází i k řešení průřezových témat a témat nehudebních: výtvarná výchova (grafické zaznamenávání zvuků a hudební struktury), pracovní činnosti (výroba netradičních hudebních nástrojů), literární výchova (práce s textem, verbální i neverbální komunikace), dramatická výchova (interpretace a inscenace), fyzika (zvuk a jeho fyzikální vlastnosti), osobnostní a sociální výchova (kreativita, komunikace a kooperace), výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech (etnická témata, multikulturalita), environmentální výchova (recyklovatelnost materiálů). (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014)

2.3 Schéma elementárního komponování

Každý projekt vycházející z programu *Slyšet jinak* obsahuje vstupní fázi, v níž jsou prostřednictvím tzv. starterů žáci vtaženi do tvůrčí atmosféry. Ve druhé fázi je aktivita žáků zaměřena na vyhledávání zvukového materiálu (hlas, zvuky těla, zvukové objekty), na experimentování se zvuky a jejich různými kvalitami. Takto vybrané zvuky si žáci zafixují pomocí vhodně zvolených grafických symbolů. V předposlední fázi jsou žáci vedeni k záměrnému uspořádávání zvukového materiálu do grafické partitury, tedy ke komponování. Poslední fáze poskytuje žákům prostor k hledání vhodné interpretační podoby nové skladby a její realizace. (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014)

Startery

Startery jsou krátká cvičení vedoucí k uvolnění citového napětí, stimulaci fantazie a kreativity, inspiraci a motivaci k následujícím tvůrčím činnostem. Je vhodné jimi začínat nejen celý projekt, ale rovněž i každou novou lekci. Úkolem lektora či učitele je podněcovat žáky k jejich osobité interpretaci a kreativním obměnám cvičení. Jednotlivé podoby starterů a jejich doba trvání by měly být dostačující k uvolnění kreativity. Výběr starterů by měl vhodným způsobem připravit žáky na následující činnosti a současně odpovídat konceptu konkrétního projektu.

Startery můžeme tedy dělit do skupin podle oblastí a prvků, na jejichž stimulaci jsou zaměřeny (uvolnění, motivace, koncentrace, kreativita, komunikace):

- **Iniciační startery** vtahují žáky do tvůrčí atmosféry celého projektu a jejich prostřednictvím se žáci zbavují nesmělosti. Společně s pohybem poskytují uvolnění celého těla i mysli, přinášejí inspiraci, humor i nadhled.
- **Koncentrační startery** vedou žáky k soustředěnému naslouchání a posílení koncentrace. Na základě tohoto typu starterů se žáci seznamují s různými kvalitami zvuku, jejich proměnami a kombinacemi.
- **Komunikační startery** směřují k rozvoji různých typů komunikace – hudební, verbální i sociální. Učí žáky vnímat zvuky a hudební prostor, učí je do tohoto prostoru vstupovat a vlastním osobitým způsobem na něho reagovat, a to v rámci skupinové práce. Především se jedná o improvizované zvukové plochy, v nichž hraje žák roli interpreta, nebo dirigenta. (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014)

Zvuky

Se zvuky, s jejich objevováním a tvořivým využíváním se žáci seznamují ve druhé fázi projektu, kdy nejsou záměrně využívány tradiční hudební nástroje, ale hudební nástroje nové a neobvyklé, které nevyžadují předchozí hudební zkušenosti žáků a poskytují tak rovné možnosti pro všechny jejich uživatele. Žáci mohou hrát na různé předměty nacházející se v jejich blízkosti: odpadkový koš, vrzající židle, vodovodní kohoutek nebo hudební nástroj, který si sami vyrobili.

V první řadě jsou žáci vedeni k pozornému naslouchání zvuků z blízkého okolí. Na toto naslouchání navazuje hledání předmětů vydávajících neobvyklé zvuky, které jsou posléze prezentovány ostatním členům skupiny v různých zvukových kvalitách (zvuk krátký a silný, dlouhý a tichý, s obměnami). Stejně zvuky jsou přenášeny na vlastní tělo, hlas či netradiční hudební nástroje. V neposlední řadě jsou žáci vedeni již ke koncentrovanému hraní a naslouchání ostatním členům skupiny. Mezi zvuky tedy můžeme zařadit:

- **Hlas a jeho modifikace** – např. vokály, šepot, výkřiky, bzučení, kloktání, mňoukání
- **Zvuky těla** – např. mlaskání, luskání, pískání, pleskání prsty na tváře, brnkání na rty, pleskání prsty/dlaněmi na různé části těla, dupání
- **Zvuky vytvářené na předměty běžné denní potřeby** – např. okna, židle, papír, sklenice, mikrotenové sáčky, klíče, voda, květináče (předměty zdánlivě nehudební povahy)
- **Netradiční hudební nástroje** – např. dřevěný či papírový klapač, lžicové kastaněty, chřestidlo z ořechových skořápek, metličky ze špejlí, pandereta z kovových zátek (Coufalová, Medek, Synek, 2013)

„Program Slyšet jinak nevyžaduje znalost tradiční notace. Ta je nahrazena grafickou partiturou sestavenou z jednotlivých grafických symbolů pro každý zvuk a jeho kvalitu. Žáci je jednoznačný, grafickým symbolem či schematickým nákresem znázorňují na papírové kartičky. V zadání tohoto úkolu je zdůrazněna sdělnost a srozumitelnost nákrese.“ (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 88)

Kompozice

- **Improvizační a kompoziční hry** slouží jako inspirace a motivace k následnému vytváření vlastních kompozic. Žáci pracují zpočátku společně ve skupině podle předem daných pravidel a s vybraným zvukovým materiálem. Důležitou roli hraje reflexe, která je prováděna ihned po skončení každého cvičení.
- **Interpretace „cizích“ partitur** představuje přechod mezi improvizační a kompoziční hrou a následným komponováním. Diskuze o autorových kompozičních záměrech vede žáky k analýze grafické partitury, řešení různých možností interpretace, volbě vhodných hudebních nástrojů apod.
- **Komponování – vytváření grafických partitur.**

V této fázi mají skupiny žáků za úkol vytvořit 3-5 minutové hudební kompozice vycházejících ze zvuků zaznamenaných grafickými symboly v grafické partituře. Na rozdíl od předchozích cvičení je nyní ponechána žákům absolutní tvůrčí svoboda. Učitel/lektor je pouhým poradcem.

K výsledné partituře vede dlouhá cesta. Vytvářeno je nespočet možných variant, které jsou okamžitě přehrávány a dále členy skupiny prodiskutovávány. (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014)

Interpretace

Ačkoli byly kompozice samotnými žáky několikrát přehrávány a upravovány, je přínosné, pokud jsou žáci lektorem/učitelem upozorněni na možné způsoby zdokonalení své interpretace např. prostřednictvím využití kostýmů, kulis, světelných efektů, pohybu při scénickém provedení, prvků dramaturgie apod.

Prostor pro hodnocení projektu z hlediska získaných nových zkušeností a zážitků dostávají žáci v závěrečné reflexi, v níž následně taktéž učitel/lektor pojmenovává jednotlivé hudební prostředky, postupy a metody, se kterými žáci pracovali a diskutuje s nimi o možnosti využitelnosti získaných poznatků a dovedností v jiných činnostech a oborech. (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014)

2.4 Stručná historie komponování ve třídách

Na problematiku hudebního rozvoje mládeže a podílení se mladých skladatelů na tomto procesu poukázal roku 1967 Libor Melkus (Mekus, 1969). Apeloval tak na vzájemnou spolupráci hudebních pedagogů a rovněž samotných skladatelů při vytváření programů pro žáky a studenty. Melkus vycházel z projektu, s jehož konceptem se seznámil během budapešťské konference *International Society for Music Education (ISME)* roku 1964. Inspirován tímto projektem, který se stal základním kamenem pro experimentování s komponováním ve školách ve Spojených státech, chtěl Melkus v Československu docílit:

- většího důrazu na tvořivé aktivity v hudební výchově
- podílení se skladatelů na experimentování ve třídách
- zprostředkování soudobé hudby

Tehdejší situace v Československu kompozičním aktivitám dětí a taktéž experimentální hudbě tolik nepřála. Tvůrčí činnost dětí, žáků a studentů byla odmítána a podceňována. Výše zmíněný projekt, který Libora Melkuse oslovil, se stal jedním z východisek programu *Slyšet jinak*. Z toho důvodu jsou dále uvedeny bližší informace o samotném projektu a dalších programech, které rovněž inspirovali tvůrce programu *Slyšet jinak*. (Zouhar, 2008)

Conterporary music project

„V letech 1963 – 1972 se řada škol a mladých skladatelů v USA zapojila do programu *Conterporary Music Project*,⁶ který v roce 1959 ještě pod názvem *Young Composers Project*, inicioval a vedl skladatel a pedagog Norman Dello Joio. Ten také o programu referoval v Budapešti v roce 1964 na konferenci *ISME* [...]“ (Zouhar, 2008, s. 186) Norman Dello Joio (1913-2008), skladatel a pedagog, postrádal v kurikulárních dokumentech právě zastoupení hudby 20. století, což bylo počátečním impulsem pro vznik projektů zaměřených na rozvoj tvůrčích činností v hudební výchově. Zpočátku nebylo hlavním cílem komponování a improvizace žáků ve třídách, nýbrž zpřístupnění soudobé hudby a nalézání nových způsobů, jak ji žákům přiblížit. Na základě těchto kritérií docházelo k experimentálnímu využívání různých kompozičních technik a improvizace nejen v USA, ale následně taktéž v Evropě.

Vzdělávání pedagogů v základech kompozice, hudební historie 20. století a využívání kompozičních technik při komponování skladeb, a to samotným skladatelem, se stalo

⁶ Viz mj. *Comprehensive Musicianship: An antropology of evolving thought*. Washington: Music Educators National Conference, 1971, s. 109 – 112

základním prvkem v počátcích celého projektu. „*Výuka kompozice jen doplnila a rozšířila stávající výuku zpěvu a hry na nástroj v hudební výchově, soudobá hudba nahradila historickou a specializované pozice tím zbytněly.*“ (Zouhar, 2008, s. 187) Za nejdůležitější cíl bylo považováno nalezení vhodných způsobů prezentace soudobé hudby dětem. Teprve poté následovaly experimenty s technikami, které děti vedly k vytváření hudby. Sdělování poznatků o soudobé hudbě však stále převažovalo nad samotným hudebním zážitkem. „*To, co je však zásadní na Conterporary Music Project, je způsob, jakým vůbec poprvé spojil učitele a skladatele v hudební výchově při vytváření programů, jakým prověřil metodiku elementárního komponování (zvuk-rytmus-struktura) a také vytvořil organizace seminářů (dominový efekt skladatel-učitel-žák), které se objevují v mnoha dalších projektech a přetrvávají dodnes.*“ (Zouhar, 2008, s. 187)

Evropské projekty

Paralelně s probíhajícími americkými kurzy a semináři vycházejících z *Composer Music Project* vznikaly ve Velké Británii projekty zacílené na hudební kreativitu žáků ve školách. Oproti americkému modelu byl v tom britském kladen důraz především na komponování dětí, kreativní práci se zvukem a interpretaci vlastních skladeb. Komponování se stalo nejen prostředkem, východiskem a cílem, ale rovněž jedním ze základních témat hudební výchovy. Oba tyto experimenty a řada dalších se staly příčinou pro sestavení tzv. *National curriculum in music* v roce 1992, ve kterém se komponování, improvizace, interpretace a poznávání staly základními hudebními aktivitami. (Zouhar, 2008)

Jedním z důsledků výše zmíněných projektů v Británii bylo zpřístupňování hudby 20. století. Tímto se nechala inspirovat hudební tělesa (*Birmingham Symphony Orchestra, London Symphony Orchestra, London Sinfonietta* ve spolupráci s *Inner Education Authority*), která na základě amerického *Conterporary Music project* vytvářela animační projekty pro žáky, pacienty, odsouzené a pro sociálně znevýhodněné skupiny. „*Nikoli osvojování vědomostí, nýbrž vytváření hudby bylo prostředkem pro poznání hudby 20. století. Skrze práci s rytmem, zvukem a jejich strukturováním se z žáků stali skladatelé, kteří tím získávali nový vztah k hudbě.*“ (Zouhar, 2008, s. 189)

Spolupráce žáků s profesionály z hudební oblasti, současné posílení sociálních vazeb a zrušení tradiční bariéry mezi posluchačem, skladatelem a interpretem vedlo ke vzniku britsko-německého projektu *Response*, ve kterém britský soubor *London Sinfonietta* „[...] v roce 1985 reagoval na potřeby žáků na druhém stupni základních škol. Obsahově i metodicky

navazoval na přípravu pro získání zkoušek GCSE⁷, v nichž se poprvé objevilo také komponování.“ (Zouhar, 2008, s. 189)

Ne jinak tomu bylo v tehdejší Spolkové republice Německo. „*Ze spolupráce souborů London Sinfonietta a Ensemble Modern a kooperace britských a německých lektorů (Terry Edwards, Nigel Osborne, Richard McNicol, Erwin Koch-Raphael), s učiteli a žáky, zde vznikla modifikace programu Response. Žáci se v něm seznamují s referenčními skladbami 20. století prostřednictvím svých vlastních kompozičních aktivit. Spolupracují s profesionálními hudebníky, kteří interpretují, resp. spoluinterpretují jejich skladby.*“ (Zouhar, 2008, s. 189)

Tento britsko-německý model podnítil v roce 1992 vznik rakouského programu *Klangnetze*, prostřednictvím něhož byli žáci vedeni k tvořivým aktivitám. Skladby žáci nejen sami vytvářeli, ale zároveň je interpretovali. Přijímali tak všechny tři role v procesu komponování: roli skladatele, interpreta i posluchače. Ačkoliv *Klangnetze* přinesl různé podněty ke změně učebních plánů hudební výchovy, komponováním nikdy nestalo součástí učiva. Rakouský program *Klangnetze* se stal základním stavebním kamenem pro program *Slyšet jinak* na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci v roce 2001. (Zouhar, 2008) O programu *Slyšet jinak* pojednává více následující kapitola.

2.5 Program *Slyšet jinak*

Program *Slyšet jinak* vznikl v roce 2001 na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Posláním programu rozšíření podoby stávající hudební výchovy o tvůrčí hudební aktivity. Hudební výchova by tak měla dávat prostor k rozvoji vloh a schopností dětí a žáků bez ohledu na jejich dosavadní hudební zkušenosti, znalosti a dovednosti, čímž bourá veškerá hudební bariéry a dává rovné možnosti všem zúčastněným. „*Každý zvuk a každý projev je v ní chápán jako hudební, každý předmět jako hudební nástroj, spontánní interakce mezi zvuky jako improvizace a časové, grafické a nebo pokynové fixování zvuků jejich následné reprodukování jako hudební kompozice.*“ (Zouhar, 2005, s. 10)

Aktuální stav hudební výchovy, zpřístupnění soudobé hudby žákům, rozvoj hudební kreativity žáků, otevření hudební výchovy dalším oborům prostřednictvím herních situací a využívání mimohudebních prvků – to vše jsou důvody, které podnítily vznik samotného

⁷ „GCSE, tedy *General Certificate of Secondary Education*, je zkouška pro ukončení základní školní docházky pro studenty v Anglii a důležitý krok pro další studium středoškolských programů *A level* nebo *IB (International Baccalaurate)* až po univerzitu v Británii.“ GCSE - Cambridge Study. [Cambridgestudy.cz](http://www.cambridgestudy.cz) - Cambridge Study [online]. [cit. 2016-03-01]. Dostupné z: <http://www.cambridgestudy.cz/gcse/>

programu *Slyšet jinak*. „Prostřednictvím *Slyšet jinak* se tak nejen rozšiřují možnosti kompozičních a interpretačních technik novým směrem a posiluje se sociální aspekt soudobé hudební tvorby, ale zejména společné vytváření kompozic ve výuce zpřístupňuje principy soudobé hudby žákům ve třídách. [...] V hudební výchově mohou být zapojeni také učitelé, jejichž aprobací není hudební výchova a naopak metody, které využívá program *Slyšet jinak*, lze využít i v dalších oborech.“ (Zouhar, 2005, s. 10) Cílem a zároveň prostředkem komunikace a kreativity žáků je jejich hudební projev, jenž vede k rozvoji osobnosti a k demokratizaci tvorby i výuky, ve které se každý žák stává skladatelem a všichni zúčastnění partnery v procesu tvoření.

Tento cíl se od roku 2002 snaží tým programu *Slyšet jinak* naplňovat v rámci kurzů pro různorodé skupiny účastníků. Především se však jedná o studenty Pedagogické fakulty Univerzity Palackého, pedagogy mateřských a základních škol a v neposlední řadě o samotné děti a žáky. O rok později byli poprvé na kurz pozváni i pedagogové a studenti Hudební fakulty Janáčkovy akademie múzických umění v Brně. Taktéž se poprvé program zaměřil i na děti a žáky „handicapované“⁸. Rok 2004 přinesl do kurzů novinku v podobě společného vystoupení všech účastníků a v roce 2005 program *Slyšet jinak* ve spolupráci s brněnskými základními a středními školami představen na brněnském festivalu *Expozice nové hudby 2005* a taktéž představitelům rakouského programu *Klagnetze*. V listopadu následujícího roku se pak uskutečnil *Festival Slyšet jinak*, jehož program byl sestaven ze tří koncertů a výstavy žáků v rámci projektu komponování v hudební výchově. Součástí výstavy byly grafické partitury a práce žáků inspirované hudebními skladbami. Žáci vybraných základních a středních škol se studenty PdF UP prezentovali své vlastní skladby společně se souborem bicích nástrojů *Dama Dama*, zpěvačkou Gabrielou Vermelhou a bicistou Danem Dlouhým a *Ensemble Damian*.

Od roku 2010 navazuje program *Slyšet jinak* spolupráci i s dalšími hudebními tělesy (*Dama Dama*, *Ensemble Damian*, *Dětská opera Olomouc*, *Ensemble Marian*, *Filharmonie Hradec Králové*, *Filharmonie Brno*, *Orchestr Berg*) a hudebními performery (Petr Váša, Petr Nikl, Gabriela Vermelho).

V letech 2009-2013 se tým *Slyšet jinak* zapojil do výzkumného projektu *Grantové agentury ČR* (GA 408/09/0121). *Výzkumu post-indeterministických kompozičních metod: komponování v hudebních animačních programech a v hudební výchově* se zúčastnilo 36 škol, 457 pedagogů a 1441 žáků mateřských a základních škol, studentů středních, vysokých a základních škol uměleckých. Výsledkem pozorování, reflexe a vyhodnocení dotazníků bylo

⁸ Viz ZOUHAR, V. – MEDEK, I. – SYNEK, J. (Eds.) *Slyšet jinak 03' - tvořivost a improvizace v HV na Zvš*. Brno: HF JAMU a PdF UP, 2004, ISBN 80-85429-94-2

sestavení, ověření a publikování metodického konceptu elementárního komponování zahrnující soubor her a cvičení⁹ a návodů na výrobu netradičních hudebních nástrojů¹⁰. Projekt rovněž přispěl k vytvoření studijního předmětu *Kurz hudební kreativity* pro studenty Univerzity Palackého, Masarykovy univerzity v Brně a Janáčkovy akademie múzických umění v Brně. (Synek, Coufalová, 2015) Od roku 2012 se program *Slyšet jinak* aktivně zúčastňuje mezinárodního hudebního a divadelního festivalu *Janáček Brno* či *Beethovenův Hradec*.¹¹

V dnešní době je stálým týmem *Slyšet jinak*:

Katedra hudební výchovy PdF UP v Olomouci

- prof. Doc. MgA., Mgr. Vít Zouhar, Ph.D.
- Mgr. Jaromír Synek, Ph.D.
- Mgr. Gabriela Coufalová, Ph.D.
- Mgr. Gabriela Všetická, Ph.D.

Hudební fakulta Janáčkovy akademie múzických umění v Brně

- prof. Ing. Ivo Medek, Ph.D.
- Mgr. Markéta Dvořáková, Ph.D.
- doc. Ing. MgA. Dan Dlouhý, Ph.D.
- doc. Jaroslav Šťastný, Ph.D.
- MgA. Sára Medková

⁹ KOPECKÝ, J., SYNEK, J., ZOUHAR, V.: *Hudební hry jinak: hry se zvuky a elementární komponování*. První vydání. Brno: Janáčková akademie múzických umění v Brně, 2014. ISBN 978-80-7460-066-1.

¹⁰ COUFALOVÁ, G., MEDEK, I., SYNEK, J.: *Hudební nástroje jinak: netradiční využití tradičních hudebních nástrojů a vytváření jednoduchých hudebních nástrojů: [Slyšet jinak]*. Vyd. 1. Brno: Janáčková akademie múzických umění v Brně, 2013. ISBN 978-80-7460-037-1.

¹¹ Další informace o programu *Slyšet jinak* viz webové stránky: www.slysetjinak.upol.cz

3 Žák základní školy praktické

3.1 Charakteristika žáka základní školy praktické

Dle zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání¹² je žákem základní školy praktické žák s diagnózou lehkého mentálního postižení. Všechny stupně mentálního postižení spadají dle §16 výše zmíněného zákona pod pojem zdravotní postižení, které se společně se zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním nazývá speciálními vzdělávacími potřebami.

Stanovení speciálních vzdělávacích potřeb je cílem diagnostického procesu, který s žáky provádí školská poradenská zařízení – speciálně pedagogická centra (SPC) a pedagogicko-psychologické poradny (PPP).¹³ Na základě tohoto vyšetření je žákovi vypracován individuální vzdělávací plán (IVP) a doporučena forma speciálního vzdělávání.

Formy speciálního vzdělávání žáků se zdravotním postižením mohou být tyto:

- **forma individuální integrace** v běžné škole, ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení
- **forma skupinové integrace** ve třídě, oddělní či studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné či speciální škole pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení
- **škola samostatně zřízená pro žáky se zdravotním postižením, tedy škola speciální**
- **kombinace individuální integrace a školy samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením** (Vyhláška č. 73/2005 Sb.)

Mezi typy speciálních škol jsou řazeny:

- školy zřízené pro žáky se smyslovým postižením (sluchové, zrakové)
- školy zřízené pro žáky s tělesným postižením
- školy zřízené pro žáky s logopedickým postižením
- školy zřízené pro žáky s poruchami učení a specifickými poruchami chování
- mateřské a základní školy pro hluchoslepé
- mateřské a základní školy speciální
- **základní školy praktické**

¹² Novela č. 82/2015 Sb.

¹³ Viz Vyhláška č. 72/2005 Sb., poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: *Sbírka zákonů*. 17. 2. 2005 ISSN 1211-1244

- odborná učiliště a praktické školy zřízené pro žáky s mentálním postižením (Vyhláška č. 73/2005 Sb.)¹⁴

3.2 Lehké mentální postižení

Jelikož je v dnešní moderní společnosti kladen důraz především na samotnou osobnost, doporučuje se používání pojmu **osoba s mentálním postižením** namísto pojmu mentální retardace/mentálně postižený. I přesto je v odborných kruzích stále používán pojem mentální retardace vycházející z desáté revize *Mezinárodní klasifikace nemocí*, platné od roku 1992. (Valenta, Müller, 2014) „*V MKN je každá kapitola oboru označena písmenem (psychopedie, relativní psychiatrie, tj. duševní poruchy a poruchy chování nese písmeno F) a následující číslice blíže určují a zpřesňují diagnózu.*“ (Valenta, Müller, 2014, s. 8-9)

Za **mentální retardaci** je považována vývojová duševní porucha se sníženou inteligencí, která se projevuje sníženou schopností především v oblasti kognitivní, řečové, pohybové a sociální. Mentální retardace může vzniknout v prenatalním, perinatálním a také postnatálním období. (Valenta, Müller, 2014)

„*Stupeň mentálního postižení je dán orientační výškou inteligenčního kvocientu.*

- *F70 Lehká mentální retardace – IQ 50 – 69*
- *F71 Středně těžká mentální retardace – IQ 35 – 49*
- *F72 Těžká mentální retardace – IQ 20 – 34*
- *F73 Hluboká mentální retardace – do 19 IQ“* (Valenta, Müller, 2014, s. 9)

Praktická část diplomové práce je zaměřena na práci se žáky s diagnózou lehkého mentálního postižení, výčet a klasifikace je uvedena pouze pro přehlednost. I z tohoto důvodu je dále v krátkosti specifikována lehká mentální retardace na základě MKN-10.

U osob s **lehkou mentální retardací** lze sledovat opožděný řečový vývoj, projevující se v předškolním věku či se začátkem povinné školní docházky. Většina osob je plně samostatná a schopna jednodušších zaměstnání. Taktéž v sociálním prostředí se orientují bez větších omezení či problémů. Velmi důležitým faktorem ve vývoji je působení výchovného prostředí. (Valenta, Müller, 2014)

¹⁴ Novelizace: vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Vyhláška nabývá účinnosti od 1. září 2016.

3.3 RVP ZV-LMP

Z RVP ZV-LMP¹⁵ můžeme vyčíst specifika dané skupiny žáků s lehkým mentálním postižením. Na jaké osobnostní kvality těchto žáků je brán v procesu vzdělávání zřetel, jaké žákovy schopnosti jsou posilovány a jaké dovednosti by měl žák základního vzdělávání dle přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením ovládat po ukončení školní docházky. S ohledem na všechny dále uvedené skutečnosti byl projekt sestavován.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV-LMP) je součástí Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) a představuje tak úpravu vzdělávání pro žáky s lehkým mentálním postižením, zohledňující sníženou úroveň rozumových schopností žáků, jejich fyzické i pracovní možnosti a předpoklady.

Stejně jako RVP ZV stanovuje RVP ZV-LMP klíčové kompetence, kterých by měli žáci s lehkým mentálním postižením po dokončení základního vzdělávání dosáhnout. Specifikuje cíle vzdělávání, vymezuje vzdělávací obsah (očekávané výstupy a učivo), zařazuje průřezová témata, dopomáhá žákům k jejich budoucímu společenskému a profesnímu uplatnění. Nedílnou součástí vzdělávání dle RVP ZV-LMP je možnost využití speciálně pedagogických metod, postupů, forem, prostředků a podpůrných opatření, která zabezpečují pomoc žákům v dosahování odpovídajícího stupně výsledků, jichž je žák schopen. RVP ZV-LMP je východiskem pro tvorbu školních vzdělávacích programů.¹⁶ (Jeřábek, 2005)

„Žáci, kteří z důvodu snížené úrovně rozumových schopností nemohou zvládat požadavky obsažené v RVP ZV, se vzdělávají podle této přílohy.“ (Jeřábek, 2005, s. 7)

¹⁵ JEŘÁBEK, Jaroslav. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005, 126, 92 s. ISBN 80-87000-02-1.

¹⁶ „Úpravy RVP ZV z roku 2016 vycházejí ze zákona č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2005 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Stěžejní pro úpravu RVP ZV byla změna § 16 (16a, 16b) školského zákona, jehož účinnost je od 1. 9. 2016. Tato úprava je legislativním ukotvením tzv. společného vzdělávání a zahájením procesu nového způsobu podpory vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. [...] Úprava RVP ZV spočívá především v odstranění Přílohy 2 RVP ZV upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV-LMP) a v úpravách některých kapitol RVP ZV tak, aby byly v souladu s novelou školského zákona a s Vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.“

Více viz: O průvodci a úpravách RVP ZV. Metodický portál RVP.CZ. [online]. [cit. 2016-03-01]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6433>

3.3.1 Cíle základního vzdělávání žáků s LMP

Dítě s lehkým mentálním postižením dosahuje školní zralosti oproti svým intaktním vrstevníkům v pozdějším věku, čemuž odpovídá i způsob vzdělávání především v 1. – 3. ročníku 1. stupně. Žáci jsou akceptováni jako individuality, ke kterým je tak i přistupováno. Jsou respektovány jejich možnosti a pozitivně hodnocen každý, i sebemenší, pokrok. Hlavním úkolem na 1. stupni je především:

- přizpůsobení se novému prostředí
- objevování nového stylu práce
- upevňování základních hygienických návyků
- budování sociálních návyků

„Pro vzdělávání je třeba vytvořit optimální podmínky, které vyžadují především přátelskou atmosféru a takové pracovní klima, aby žáci školu rádi navštěvovali, nebáli se případných neúspěchů a v rámci svých možností dosáhli základního vzdělávání.“ (Jeřábek, 2005, s. 9)

Cíle základního vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením jsou srovnatelné s cíli základního vzdělávání žáků intaktních. Tyto cíle jsou naplňovány pomocí speciálně pedagogických přístupů, metod a forem. Jedná se tedy o:

1. *„Umožnit žákům osvojit si strategii učení a motivovat je pro celoživotní učení“*
2. *„Podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů“*
3. *„Vést žáky k všestranné a účinné komunikaci“*
4. *„Rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastních i druhých“*
5. *„Připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako samostatné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti“*
6. *„Vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací, rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, svému prostředí i k přírodě“*
7. *„Učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně zodpovědný“*
8. *„Vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi“*

9. „Pomáhat žákům poznávat a rozvíjet své schopnosti i reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci“ (Jeřábek, 2005, s. 10)

3.3.2 Vzdělávací oblast Umění a kultura

Vzdělávací oblast *Umění a kultura* je jednou z devíti vzdělávacích oblastí, do kterých je rozdělen vzdělávací obsah žáků s lehkým mentálním postižením, a která je tvořena vzdělávacími obory *Hudební výchova* a *Výtvarná výchova*. (Jeřábek, 2005)

Vzdělávací oblast *Umění a kultura* je nedílnou součástí celé povinné školní docházky, jež vede žáky ke kultivaci jejich osobností, nabízí možnost jejich vlastní tvořivé seberealizace a dává prostor pro vlastní tvorbu. Nezastupitelnou úlohu ve výuce hraje taktéž zprostředkování hudebního a výtvarného umění žákům, čímž je posilováno především estetické vnímání. „Vzdělávací oblast má významný rehabilitační a relaxační charakter. Na žáky působí harmonizující prostředí, ve kterém se snižuje jejich vnitřní napětí, psychická nevyváženost, nesoustředěnost a v mnohých případech i agresivita. Žáci s mentálním postižením mají předpoklady k osvojení hudebních a výtvarných dovedností a mohou v této oblasti dosahovat vynikajících výsledků.“ (Jeřábek, 2005, s. 50)

Prostřednictvím klíčových kompetencí jsou žáci vedeni ke vzniku a rozvoji kladného vztahu k umění, uplatňování vlastních tvořivých dovedností, rozvoji estetického vnímání, ke kultivovanosti vystupování a budování sebedůvěry, k vnímání kultury jakou součástí společenského života, poznávání nejen národní, ale i jiných světových kultur a jejich respektování. (Jeřábek, 2005)

Očekávané výstupy

Vzdělávání ve vzdělávací oblasti *Hudební výchova* je tvořeno očekávanými výstupy rozdělenými na 1. stupni do dvou období:

- **1. období (1. – 3. ročník)**

žák by měl

- „zpívat jednoduché písně v rozsahu kvinty“
- „rozlišovat sílu zvuku“
- „soustředit se na poslech jednoduché krátké sklady“
- „správně a hospodárně dýchat a zřetelně vyslovovat při rytmizaci říkadel a při zpěvu“
- „měnit pohyb podle tempových a rytmických změn“

(Jeřábek, 2005, s. 51)

- **2. období (4. – 5. ročník)**

žák by měl

- „zpívat písně v přiměřeném rozsahu k individuálním schopnostem“
- „odlišit tóny podle výšky, síly a barvy“
- „soustředit se na poslech skladeb“
- „naučit se správně hospodařit s dechem při interpretaci písní – frázování“
- „doprovodit spolužáky na rytmické hudební nástroje“
- „umět propojit vlastní pohyb s hudbou“

(Jeřábek, 2005, s. 51)

Učivo

Učivo žáků s lehkým mentálním postižením ve vzdělávací oblasti *Hudební výchova* je poté řazeno do tří skupin:

- **vokální a instrumentální činnosti**, tedy rytmizace říkadel a umělých písní se zřetelem k žakovým schopnostem, cvičení intonační, hra na tělo, grafický záznam melodie a hra na nástroje Orffova instrumentáře
- **poslechové činnosti** zahrnující učení výšky, délky a síly tónu, rozpoznávání tempa a rytmu, zpěv, rozlišování zvuku hudebních nástrojů a poslech slavných melodií, skladeb od nejvýznamnějších hudebních skladatelů
- **hudebně pohybové činnosti**, mezi které je řazen pochod dle hudebního doprovodu a pohybové hry s říkadly a dětskými popěvkami

(Jeřábek, 2005)

Z daného výčtu učiva *Hudební výchovy* žáků s lehkým mentálním postižením by se dalo předpokládat, že vokálním, instrumentálním a hudebně pohybovým činnostem bude věnován dostatečný prostor, ve kterém tak žáci budou moci uplatnit své tvořivé schopnosti, posilovat svou sebedůvěru a pociťovat úspěch ze sebe sama i z práce s kolektivem.

4 Projekt

4.1 Popis projektu

Projekt byl realizován od 7. 9. do 18. 9. 2015 s jedenácti žáky prvního a druhého ročníku ve věku od 6 do 8 let. Všem žákům bylo diagnostikováno lehké mentální postižení. Některým taktéž syndrom poruchy pozornosti spojený s hyperaktivitou (ADHD) nebo syndromem poruchy pozornosti bez hyperaktivity (ADD). Jejich pozornost, schopnost koncentrace a paměť jsou tedy více méně krátkodobé. Je zapotřebí užití konkrétních příkladů, názornosti, častějšího opakování a procvičování. Žáci jsou zvyklí spíše na tradiční výukové metody a formy, což bylo lektorkou vyzorováno v rámci povinné praxe. Naproti tomu na nevěšední způsoby práce a nové podněty umí reagovat s nadšením a zájmem. Základem hudební výchovy v této třídě je zpěv písní bez hudebního doprovodu, bez využití doprovodných hudebních nástrojů či Orffova instrumentáře. Často bývá hudební výchova nahrazena hodinou logopedickou a učení se říkadél a básní. Žáci však mají o hudbu zájem. Rádi a s nadšením zpívají, někteří hrají na hudební nástroje. V tomto směru jsou jim velkou inspirací starší sourozenci, rodiče, prarodiče i blízké příbuzenstvo. Z těchto mnoha důvodů bylo zapotřebí, aby autorka diplomové práce a zároveň lektorka projektu upravila hry a cvičení programu *Slyšet jinak* (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014) do odpovídající a možností žáků přiměřené podoby. Koncept programu byl zachován.

Po konzultaci s ředitelkou školy a třídní učitelkou obou tříd byly pro projekt vymezeny třetí a čtvrté vyučovací jednotky v čase od 10:00 do 11:40. Časová dotace projektu byla v jeho počátcích pouhých devět hodin. Před zahájením projektu byla však lektorkou přehodnocena na výsledných osmnáct hodin z důvodu nepřetěžování žáků a s ohledem na diagnózu lehkého mentálního postižení. Tito žáci potřebují oproti intaktním vrstevníkům mnohem více času na pochopení pravidel. Jejich pozornost je obtížněji udržitelná, což ovlivňuje průběh všech vyučovacích jednotek.

Třídní učitelce bylo zasláno rozvržení celého projektu, včetně podrobného popisu všech cvičení a her, a romská pohádka *Sillona a Žarko*, která musela být lektorkou rovněž upravena a zkrácena tak, aby odpovídala úrovni porozumění žáků. Celý projekt byl tematicky zakotven na vytvoření hudebního podkladu k určitým pasážím této pohádky, jež byla vybrána z důvodu početní převahy žáků pocházejících z romské minority.

Na začátku celého experimentu byli žáci seznámeni s projektem a s jeho přínosem nejen pro lektorku, ale taktéž pro ně samotné. Jako motivace byla použita možnost

vyzkoušení si nových her, které neznají a které následně mohou využít i v jiných hodinách, nebo je naučit své přátele. Žáci byli obeznámeni s průběhem projektu. Tedy s tím, co budou dělat a ve které dny, jakým způsobem budou společně s lektorkou postupovat, co je bude čekat na konci celého projektu (společné vystoupení). Zároveň byli žáci ujištěni, že se nemusí ničeho obávat, že je nebude lektorka, třídní učitelka, asistentka pedagoga ani nikdo jiný negativně hodnotit.

V tzv. vstupní fázi a na začátku každého dne byly s žáky hrány iniciační startery: *Hudba pro prsty, Whoopee!, Beat po kruhu, Já jsem Mirek jako moře, Bublifuk, Předávání předmětu po kruhu*. (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014) Tato cvičení měla za úkol vytvořit ve třídě tvůrčí atmosféru a motivovat žáky k další spolupráci. Následovaly startery koncentrační: *Naslouchání tichu, Nahoru – dolů, Vypínač, Vícehlasá glissando* (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014), které vedly žáky ke zvýšení pozornosti a aktivnímu naslouchání ostatním spolužákům. Rovněž byly použity startery komunikační, díky nimž žáci dostali prostor pro rozvoj verbální i nonverbální komunikace a vzájemné spolupráce. Po vytvoření dostatečné atmosféry a zaktivizování žáků byly použity improvizální a kompoziční hry: *Hraj na cokoliv a Improvizace s grafickými symboly* (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014), které žákům odtajňovaly možnosti využití předmětů denní potřeby k vytváření zajímavých zvukových ploch a rozšiřovaly tak jejich představu o tom, co je vlastně zvuk a jaké kvality může mít.

Na tuto fázi volně navazovala výroba netradičních hudebních nástrojů: *chřestidlo z ruličky od toaletního papíru, metličky ze špejlí, papírový klapač a fanfrnoch*. (Coufalová, Medek, Synek, 2013) Žáci měli možnost rozvíjet své manuální schopnosti, koncentraci a kooperaci s ostatními spolužáky, lektorkou, třídní učitelkou a asistentkou pedagoga. Zároveň si tak vytvořili vlastní hudební nástroje, ke kterým měli vztah a které byly později využity v následujících hrách a při komponování hudebního podkladu k pohádce.

Samotnému vytváření hudebních podkladů a jejich nácvičku předcházely další improvizální a kompoziční hry, ve kterých byly využívány žáky vyrobené netradiční hudební nástroje: *Hrajeme spolu, Minuta ticha*. (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014) Žáci se tímto způsobem učili vytvářet grafickou partituru, porozumět jí, umět se v ní orientovat a pomocí ní také interpretovat.

Všechna cvičení a hry směřovaly žáky k uvědomělé spolupráci a otevření své vlastní fantazie. Zvládnutí těchto aspektů bylo důležitou podmínkou k závěrečnému společnému tvoření grafické partitury k odpovídajícím částem pohádky. Ta byla žákům nejprve v krátkosti představena, poté přečtena a její části, vybrané lektorkou, s žáky více prozkoumány na

základě diskuze. Žáci dostali také možnost k výtvarnému ztvárnění pohádky a jejich hlavních postav.(Příloha č. 3) Některá z těchto děl jsou ke zhlédnutí na DVD nosiči. (Příloha č. 6)

Následující tabulka představuje základní verze cvičení a her (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014) v porovnání s jejich úpravami vytvořenými lektorkou. Tyto úpravy odpovídající mentalitě, schopnostem a dovednostem žáků byly před začátkem projektu zkonzultovány s vedoucím diplomové práce a třídní učitelkou žáků prvního a druhého ročníku Základní školy Broumov. Komentáře k realizaci projektu konkrétně popisují celkový průběh se všemi spontánními úpravami lektorky, které vycházely z reakcí žáků, jejich rozpoložení, unavenosti a případné nepozornosti. Současně text zprostředkovává i celkové rozvržení projektu do jednotlivých dnů. Pro přehlednost je uveden i stručný program celého projektu se strukturovaným rozvržením her do jednotlivých dnů a vyučovacích hodin.

4.2 Stručný program projektu

Den první

10:00 – 10:10	<i>Hudba pro prsty</i>
10:15 – 10:20	<i>Whoopee!</i>
10:25 – 10:40	<i>Beat po kruhu</i>
10:45 – 10:55	přestávka
11:00 – 11:15	<i>Já jsem Mirek jako moře</i>
11:15 – 11:25	<i>Bublifuk</i>
11:25 – 11:40	<i>Naslouchání tichu</i>

Den druhý

10:00 – 10:10	<i>Hudba pro prsty</i>
10:10 – 10:25	<i>Beat po kruhu</i>
10:25 – 10:40	<i>Předávání imaginárního předmětu</i>
10:40 – 10:45	<i>Nahoru-dolů</i>
10:45 – 10:55	přestávka
10:55 – 11:10	<i>Vypínač</i>
11:10 – 11:30	<i>Hraj na cokoliv</i>
11:30 – 11:40	<i>Improvizace s grafickými symboly</i>

Den třetí

Výroba *netradičních hudebních nástrojů*

3. vyučovací hodina (10:00 – 10:45) – *chřestidlo z ruličky od toaletního papíru*

4. vyučovací hodina (10:00 – 10:45) – *metličky ze špejli*

Den čtvrtý

Výroba *netradičních hudebních nástrojů*

3. vyučovací hodina (10:00 – 10:45) – *papírový klapač*

4. vyučovací hodina (10:00 – 10:45) – *fanfrnoch z kelímku*

Den pátý

10:00 – 10:10	<i>Whoopee!</i>
10:10 – 10:15	<i>Vícehlasá glissanda</i>
10:15 – 10:35	<i>Hrajeme spolu</i>
10:40 – 10:45	<i>Nahoru-dolů</i>
10:45 – 10:55	přestávka
10:55 – 11:05	<i>Hraj podle nástroje</i>
11:05 – 11:40	<i>Minuta ticha</i>

Den šestý

10:00 – 10:10	<i>Beat po kruhu</i>
10:10 – 10:20	<i>Předávání imaginárního předmětu</i>
10:20 – 10:45	Zopakování pohádky <i>Sillona a Žarko</i>
10:45 – 10:55	přestávka
11:00 – 11:45	Tvorba partitury a nácvik prvních třech vybraných částí pohádky

Den sedmý

10:00 – 10:20	Představení netradičních hudebních nástrojů, předmětů denní potřeby a nástrojů Orffova instrumentáře
10:20 – 10:45	Prostor pro vyzkoušení si hry na <i>netradiční hudební nástroje, předměty denní potřeby</i> a nástroje Orffova instrumentáře
10:45 – 10:55	přestávka
10:55 – 11:40	Tvorba hudebních podkladů k vybraným částem pohádky: <i>Romská země, Kal'i, Tržiště</i> a tvorba partitury

Den osmý

8:00 – 8:15	Zopakování hudebních podkladů k částem pohádky: <i>Romská země, Kal'i, Tržiště</i>
8:15 – 8:45	Tvorba hudebních podkladů k vybraným částem pohádky: <i>Kůň, Sillona, Oheň, Nepřítelé</i> a tvorba partitury
8:45 – 8:55	přestávka
8:55 – 9:40	Zopakování a přehrání celé partitury společně se čtením pohádky

Den devátý

8:00 – 8:25	Zopakování a přehrání celé partitury společně se čtením pohádky
8:25 – 8:45	Příprava na natáčení audio a video záznamu Úprava prostoru třídy
8:45 – 8:55	přestávka
8:55 – 9:45	Natáčení audio a video záznamu Poděkování žákům, třídní učitelce a asistence pedagoga

4.3 Podrobný program projektu

4.3.1 Den první

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den první - Hudba pro prsty		
<p><i>Situace: skupina v kruhu, lektor uprostřed</i></p> <p><i>Zvuky: pleskání prsty na různé části těla</i></p> <p><i>Úkol: Není hráčům předem sdělen. Lektor stojící uvnitř kruhu začne pleskat pravidelný rytmus šestnáctinových not v mírném tempu (čtvrtová = 60) prsty obou rukou na různé části svého těla (tváře, ramena, hrudník, břicho, zadek, stehna, lýtka apod.). Postupně přidává dynamiku – zesiluje či zeslabuje až do mezních poloh a současně mění směr pohybu pleskání (nahoru – dolů). Přichází k stojícím hráčům a pouze svou hrou vyvolává jejich reakce. Nonverbálně tak vybízí hráče, aby se k němu postupně všichni připojili a společně hráli spolu s ním. Protože však z důvodu absence úvodního slovního zadání této hry nejsou vymezena její jednoznačná pravidla, tudíž mohou být reakce hráčů různé a je na lektorovi, aby se opět nonverbálním způsobem pokusil svůj záměr udržet nebo takto nechal hru volně přejít k jejím variantám, čímž by dal průchod kreativité již od samého počátku hry.</i></p> <p><i>Varianty:</i></p>	<p>Na začátku hry lektorka stojící uvnitř kruhu vytvořeného žáky začne pleskat pouze daný rytmus dle zadání, prozatím bez dynamiky. Nepodaří-li se jí nonverbálně žáky vybízet k postupnému přidávání, úkol bude sdělen, hra znovu vysvětlena a zopakována. Následně bude k rytmu přidána změna dynamiky, k jejímuž naznačení budou užita gesta (pohyb dlaně vzhůru – zesilování, pohyb dlaně směrem dolů – zeslabování), se kterými budou žáci seznámeni předem.</p> <p>Hra bude prezentována v základní verzi. Varianta c), kdy žáci doprovází</p>	<p>Při prvních pokusech se připojili k lektorce všichni žáci najednou, nečekali, až k nim přistoupí a sama je nonverbálně vyzve. Proto byl úkol hry žákům sdělen, vysvětlen a hra zopakována. Poté se žákům již dařilo pravidla hry dodržovat a na základě výzvy lektorky (pohled, pokynutí hlavou) se postupně připojovat a reagovat hrou na vlastní tělo. Schopni byli rovněž vnímat a měnit části těla, o které bylo pleskáno. Vkládali do pleskání celou svou sílu. Žáci sami zeslabovali nebo zesilovali ve chvíli, když pleskali o tváře nebo o hýždě. Na předem určená gesta ke změně</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den první - Hudba pro prsty		
<p>a) <i>Hráči nenapodobují hru lektora, nýbrž svou hrou na ni reagují (protirytmu, doplnění, zhušťování, zředování apod.). Každý hráč si tedy vytváří vlastní rytmus vyjádřený pleskáním na různé části těla. Má-li být varianta již od počátku záměrná, vyžaduje úvodní slovní pokyny.</i></p> <p>b) <i>Lektor udává pouze beat, v jehož rámci hráči vytvářejí vlastní krátké a několikrát opakované rytmy. Tyto mohou změnit, kdykoliv to uznají za vhodné. I pro tuto variantu je nezbytné slovní zadání.</i></p> <p>c) <i>Vlastní hru prstů provází každý hráč uvolněným pohybem celého těla.</i></p> <p>Doba trvání: 2-10 minut</p> <p>Procvičování: uvolnění, rytmus, poslech, komunikace, koncentrace</p> <p>Poznámka: <i>Toto cvičení je jako úvodní starter vhodné zařazovat opakovaně a dále je pak rozvíjet v nabízených variantách a ve variantách vzniklých při hře samé. Při opakování mohou lektorovu roli přebírat jednotliví hráči. (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 102 – 103)</i></p>	<p>hru prstů uvolněnými pohyby celého těla, bude realizována na začátku dalších hodin projektu.</p> <p>Komentář lektorky</p> <p>V základní verzi hry není úkol hráčům sdělován a je spoléháno na jejich přirozenou reakci na nonverbální výzvu lektorky. Jelikož žáci s lehkým mentálním postižením mají narušené psychické procesy (především kognitivní – vnímání, paměť, představivost, učení a myšlení) je zvolena varianta, kdy žákům bude (po pokusu úkol nesdělovat) vysvětleno, co je jim lektorkou naznačováno a jak by měli zareagovat (připojit se k lektorce a hrát společně s ostatními spolužáky). Ze stejného důvodu jsou zvolena i gesta k vyjádření dynamiky pleskání.</p>	<p>dynamiky příliš nereagovali. K naznačení zeslabení pleskání bylo lektorkou odzkoušeno položení pravého ukazováčku na ústa. Toto gesto bylo pro žáky více pochopitelné. Zesilovali pouze v případě, kdy je lektorka verbálně vybídla. Hra žáky bavila, sami vymýšleli, na které části těla by se dalo pleskat.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den první - Whoopee!		
<p><i>Situace: skupina v kruhu</i></p> <p><i>Zvuky: hlas a hra na tělo v pohybu</i></p> <p><i>Úkol: Hráči vyskakují jeden po druhém směrem po kruhu, přičemž na sebe bezprostředně navazují jako při tzv. mexické vlně. Dále k výskoku připojují jeden zvuk vytvořený hrou na tělo, případně zpěvem libovolného vokálu či slabiky, kterým se snaží bezprostředně reagovat na zvuk svého souseda. Počet zvuků realizovaných během jednoho výskoku postupně zvyšujeme na dva až tři, a to i v kombinaci hlasu a hry na tělo. Hráči respektují pravidelný rytmus a reagují na plynulé tempové či dynamické změny.</i></p> <p><i>Varianty:</i></p> <p><i>a) Předem se dohodneme na tempových a dynamických změnách (zrychlování – zpomalování, zesilování – zeslabování). Průběh takového cvičení můžeme vyjádřit grafickými symboly zapsanými na velkém papíře umístěném uprostřed kruhu.</i></p> <p><i>b) Výskok nahradíme krokem směrem do kruhu doprovázeným výrazným gestem či libovolným pohybem celého těla. Kruh se postupně zmenšuje, tempo zrychluje.</i></p>	<p>Žákům bude nejprve vysvětlen pojem <i>mexická vlna</i> (nejlépe na konkrétním příkladu, kdy se žáci stanou fotbalovými fanoušky skandujícími na fotbalovém zápasu). Poté bude vyzkoušen pouze samostatný pohyb, tedy výskoky navazující bezprostředně na sebe. Teprve bude-li nacvičen výskok, připojí se zvuky. Žákům bude poskytnut dostatečný časový prostor na vymyšlení zvuků. Vzhledem k diagnóze žáků a jejich úrovni pozornosti a paměti se nebude počet zvuků zvyšovat na dva a více. Hra bude ponechána ve své základní verzi. Výskok bude možné nahradit krokem směrem do kruhu doprovázeným výrazným gestem, nebo libovolným pohybem celého těla (varianta b).</p>	<p>Tato hra měla svá úskalí a nebyla nakonec dokončena. Po vysvětlení pojmu <i>mexická vlna</i> žáci pouze vyskakovali jeden po druhém směrem po kruhu, což jim nečinilo žádné obtíže. Problémovým se stal okamžik vytváření zvuků a jejich následné spojení s výskokem. Žáci dlouho přemýšleli, jaký zvuk mají vymyslet. Lektorka jim tedy předvedla několik zvuků jako příklad. Žáci často opakovali zvuky spolužáků, proto byli lektorkou upozorněni, že lepší je si vždy vymyslet svůj vlastní a originální zvuk. Spojení výskoku se zvukem v rámci druhého kola se stalo pro žáky asi nejsložitější částí celé hry. Buď se soustředili pouze na výskok, nebo pouze na zvuk. Nebyli schopni synchronizace pohybu se zvukovým</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den první - Hudba pro prsty		
<p>Doba trvání: 2 – 4 minuty</p> <p>Procvičování: uvolnění, rytmus, komunikace (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 107 – 108)</p>	<p>Komentář lektorky</p> <p>Tato hra může být pro žáky s lehkým mentálním postižením obtížná z několika důvodů:</p> <ul style="list-style-type: none"> • vymýšlení zvuků a nepřítomnost konkrétního příkladu • spojení výskoku se zvukem vytvořeným hrou na tělo či zpěvem libovolného vokálu • sledování ostatních spolužáků a dodržování pravidelného rytmu 	<p>doprovodem. Z tohoto důvodu nebyly realizovány ani varianty hry. Žáky hra nebavila, pravděpodobně i z důvodu jejich vlastního selhání a nepochopení úkolu. V následujících dnech byla žákům hra opět nabízena k opětovnému zahrání, ale její další realizace se už neuskutečnila.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den první - Beat po kruhu		
<p>Situace: skupina v kruhu</p> <p>Zvuky: hra na tělo, hlas</p> <p>Úkol: Lektor naznačí tempo a jedním směrem vyšle zvuk (např. tlesknutí), který si hráči v daném beatu o kruhu předávají. Tento zvuk několikrát obkrouží přes všechny hráče, až se podaří dosáhnout pravidelného a přesného beatu. Dále lektor vlastním příkladem vybízí hráče k obměnám zvuku při současném respektování neměnného tempa (pleskání, dupání, luskání, hlas, doprovodné gesto apod.). Je-li pro hráče obtížné udržet pravidelný beat, všichni společně jej realizují chůzí na místě.</p> <p>Varianty:</p> <p>a) Jakmile se zvuk pohybuje na protilehlé straně kruhu, vysílá lektor stejným směrem druhý zvuk – nejprve ve stejné, později v odlišné kvalitě (např. 1. tlesk – tlesk, 2. tlesk – dup). Oba zvuky stejnoměrně opisují kružnici a vytvářejí tak zajímavý a pestrý zvukový prostor.</p> <p>b) Lektor vysílá zvuk po kruhu současně oběma směry. Tato varianta, náročná zejména pro hráče sedící či stojící v místech, kde se oba zvuky potkávají v protisměrném pohybu, je však zároveň svým průběhem i zvukově natolik efektní, že se jistě vyplatí ji vyzkoušet. Pokud se tomu daří ve větší skupině (20-30 hráčů), je dobré několika hráčům dopřát tzv. komfortního poslechu, kdy se tito posadí doprostřed kruhu a se</p>	<p>Při první realizaci této hry budou předávány pouze jednodušší zvuky (jedno tlesknutí, jedno dupnutí). Po několika opakováních a nacvičení pravidelného rytmu bude přistoupeno k obměnám zvuků (jedno dupnutí a jedno tlesknutí, dvě dupnutí, plesknutí o stehna a tlesknutí). Bude-li pro žáky obtížné pravidelný rytmus dodržovat, bude realizován chůzí na místě.</p> <p>Stejně jako v předchozích hrách, i v této se zpočátku nebude přistupovat k možným variantám. V dalších dnech bude hra opakována a bude dán prostor k možnému vyzkoušení některé z variant. Jako nejvhodnější se jeví vysílání druhého zvuku stejným směrem ve chvíli, kdy se první zvuk pohybuje protilehlou stranou (varianta a), a tempové změny (varianta c).</p>	<p>U této hry byli žáci již zvyklí na pohyb po kruhu. Spíše byly zvládány jednodušší zvuky (jedno tlesknutí, jedno dupnutí, jedno plácnutí do stehna). V okamžiku, kdy došlo k propojení více zvuků (dupnutí a tlesknutí), nastávaly komplikace, rytmus se zpomaloval, nebo naopak zrychloval. Žáci mnohdy zapomínali, jaký zvuk byl na začátku hry poslán po kruhu, a jakmile na ně přišla řada, vymýšleli si zvuky vlastní – podobu zvuku i případný počet opakování.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den první - Beat po kruhu		
<p><i>zavřenýma očima se zaposlouchají do zvuků kroužících kolem nich.</i></p> <p><i>c) Lektor vybízí hráče k tempovým změnám (plynulé zrychlování a zpomalování).</i></p> <p><i>d) Po ukončení základní verze této hry si hráči libovolně vymění svá místa v kruhu, avšak hra pokračuje dál stejně, jakoby zůstali na svých místech, tzn. hráči hrají ve stejném pořadí jako před změnou míst. Tato varianta je velmi náročná na koncentraci všech hráčů, zato však napínavá a zábavná.</i></p> <p>Doba trvání: 3 – 5 minut</p> <p>Procvičování: uvolnění, rytmus, koncentrace, komunikace (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 109 – 110)</p>	<p>Komentář lektorky</p> <p>Stejně jako ve hře <i>Whoopee!</i> i v této hře je kladen důraz na žákovu koncentraci a pozornost, na sledování ostatních spolužáků a sledování pohybu zvuku v kruhu, což by mohlo některým žákům činit obtíže. Bude zapotřebí vymezit si dostatečný čas pro případné opakování.</p>	

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den první – Já jsem Mirek jako moře		
<p>Situace: skupina v kruhu</p> <p>Zvuky: hlas</p> <p>Úkol: Každý hráč si připraví jednoslovné přirovnání ke své osobě začínající stejným písmenem jako jeho jméno (např. Já jsem Jirka jako javor, já jsem Milada jako myš) a to doplní charakterizujícím pohybovým gestem. Po kruhu postupně každý hráč vysloví celý text i s pohybovým gestem („Já jsem Andrea jako autíčko!“ + rukama naznačuje např. řízení auta), na což ostatní hráči bezprostředně reagují sborovým zopakováním nebo spíše utvrzením („Ty jsi Andrea jako autíčko.“ + dané gesto). Takto se postupně vystřídají všichni hráči a celé kolo se ještě jednou zopakujeme. V následujícím třetím kolem jsou z původního textu vyslovovány jen samohlásky (hráčka: „-á --e- A---ea -a-o au-í--o“; skupina „-y --i A---ea -a-o au--o“), gesto zůstává. Ve čtvrtém kole jsou naopak vyslovovány pouze souhlásky s gestem (hráčka: „J- js-m -ndr-- j-k- --t-čk-“; skupina: „T- js- -ndr-- j-k- --t-čk-“) a v pátém kole hráči předvedou pouze gesta, text vysloví bez zvuku.</p> <p>Doba trvání: 5 – 8 minut</p> <p>Procvičování: uvolnění, koncentrace, komunikace, seznámení hráčů v rámci skupiny (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 112 – 113)</p>	<p>Před samotným zahájením hry bude žákům lektorkou uveden konkrétní příklad: „Já jsem Zuzka jako zub. Mé jméno i zub začínají na stejné písmeno, a to písmeno Z. Na jaké písmeno začínají vaše jména?“. Žákům bude s největší pravděpodobností potřeba pomoci s hledáním vhodného přirovnání, jehož první písmeno by se shodovalo s prvním písmenem jejich jména. Po nalezení přirovnání k nim budou připojována charakteristická pohybová gesta, opět uvedena na příkladu „Já jsem Zuzka jako zub.“ + chycení se dlaní za pravou tvář a naznačení bolesti mimikou obličeje).</p> <p>Následovat budou kola, ve kterých se žáci se svými přirovnáními a gesty vystřídají. Vynechána budou kola, ve kterých jsou vyslovovány pouze</p>	<p>Tato hra vyvolávala v lektorce menší obavy, budou-li žáci schopni porozumět zadání. Většina žáků první a druhé třídy základní školy praktické nezná celou českou abecedu, mnohdy neumí pojmenovat počáteční písmeno svého jména. Nejdříve byla lektorkou předvedena názorná ukázka („Já jsem Zuzka. Na začátku mého jména je písmeno Z. A na toto písmeno začíná třeba slovíčko zuby.“) Každý žák si nakonec s pomocí lektorky a třídní učitelky našel přirovnání ke svému jménu: Aneta – auto, Běta – bubínek, Daniela – drak, Diego – dům, Julie – jablko, Kristiana – kytara, Martin – motýl, Patrik – pes, Pepa – papoušek, Sofie – sova, Šarlota – šála. Pro lepší zapamatování byla realizována kola, ve kterých byla opakována pouze</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den první – Já jsem Mirek jako moře		
	<p>samohlásky a souhlásky. Naopak páté kolo, ve kterém jsou předváděna pouze gesta, bude zrealizováno.</p> <p>Komentář lektorky</p> <p>Žáci mohou mít problémy s nalezením vhodného přirovnání z důvodu neznalosti celé české abecedy. Rovněž nerozlišují mezi pojmy souhláska a samohláska. Z tohoto důvodu nebudou realizována kola s vyslovováním pouze souhlásek/samohlásek. U žáků s lehkým mentálním postižením je charakteristická krátkodobá paměť, proto budou přirovnání a gesta vícekrát opakována pro zapamatování, ukotvení a následné snadnější vybavení.</p>	<p>přirovnání ke jménům. Nejdříve kolektivně, poté jeden po druhém opakovali žáci přirovnání všech hráčů. Již bez pomoci vymýšleli žáci ke svému přirovnání gesto. Na tuto aktivitu navazovalo kolo, ve kterém byla opakována přirovnání společně s gesty. Poslední kolo, tedy provádění pouze gest bez hlasového doprovodu, se podařilo uskutečnit bez větších obtíží. Žáci si pamatovali nejen gesta spojená s jejich vlastními jmény, ale rovněž gesta všech svých spolužáků.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den první – Bublifuk		
<p>Situace: lektor s bublifukem, hráči stojí v kruhu kolem něj</p> <p>Zvuky: hlas – vokály</p> <p>Úkol: Lektor vyfukuje bubliny, každý hráč si vybírá jednu bublinu a její let doprovází svým hlasem. Zpívá libovolné vokály výškově proměnlivé podle pohybu bublinu (vzestupná a sestupná glissanda), dynamicky určené velikostí bublin. Jakmile bublina praskne, tón skončí a hráč si hledá a hlasem doprovází novou bublinu.</p> <p>Varianta: Každý hráč mlčky – jen pohledem sleduje pohledem pohyb jedné bubliny, hlasem reaguje až na její prasknutí.</p> <p>Doba trvání: 2 – 4 minuty</p> <p>Procvičování: uvolnění, zpěv, koncentrace, naslouchání (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 111)</p>	<p>Úkol hry bude lektorkou vysvětlen na názorné ukázce, nejlépe však s využitím jiného předmětu než bublifuku, např. míčku a doprovodu jeho pádu hlasem, hlasovým doprovodem letu peříčka. Žáci by mohli mít tendence ničit bubliny a nevyčkávat na jejich samovolné prasknutí. Bublifuk bude využit poté jako překvapení. V úvahu připadá rovněž varianta s hlasovým doprovodem prasknutí bubliny.</p> <p>Komentář lektorky</p> <p>Tato hra je zvolena především z důvodu nenáročnosti a možnosti odreagování se žáků po předešlých hrách, kdy bylo vyžadováno pochopení pravidel, maximální míra koncentrace.</p>	<p>V úpravách této hry měl být doprovod letu bubliny ukázán na míčku/peříčku z důvodu obavy ze zaměření žáků na praskání bublin dlaněmi a nedostatečného vnímání úkolu hry. Jelikož byli žáci překvapeni prací s bublifukem a do hry byla rovněž zapojena třídní učitelka, která vyzkoušela doprovod letu bubliny hlasem jako první, žáci pozorně sledovali a o praskání bublin se zpočátku dlaněmi nepokoušeli. Následovalo zapojení žáků do hry a jejich hlasový doprovod letu bublin. Po několik opakování žáci spolupracovali, poté se bavili záměrným praskáním bublin. Na vzniklou situaci bylo zareagováno druhou variantou hry, tedy zvukovým vyjádřením okamžiku prasknutí bubliny. Rovněž tato obměna</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den první – <i>Bublifuk</i>		
		<p>se vydařila. I přesto, že byli žáci upozorněni na možnost vytváření různých zvuků, spíše napodobovali zvuky, které jim byly předvedeny lektorkou a třídní učitelkou. Prostor vlastní fantazii nedávali.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den první – Naslouchání tichu		
<p>Situace: hráči pohodlně usazeni v prostoru místnosti, zavřené oči</p> <p>Zvuky: jen nasloucháním bez záměrného vytváření zvuků</p> <p>Úkol: V rámci předem vymezeného časového prostoru (podle věku 1 - 5 minut) naslouchají hráči se zavřenýma očima tichu, resp. zvukům ve svém okolí, přičemž žádné zvuky záměrně nevytváří. Následuje reflexe řízená lektorem, v níž hráči hodnotí počet, pořadí a kvalitu slyšených zvuků (síla, barva, délka, výška). Pro rozšíření zvukového prostoru je vhodné otevřít okna i dveře místnosti.</p> <p>Varianty:</p> <p>a) Tentýž postup realizovaný v různých prostředích (např. park, les, kostel, nádražní čekárna). Reflexe je rozšířena o srovnání jednotlivých prostředí a zdůvodnění jejich specifčnosti.</p> <p>b) Téměř stejné zadání dostanou hráči za „domácí úkol“. Dle vlastního uvážení si vyberou prostředí, ve kterém budou v daném časovém intervalu zapisovat veškeré zde slyšené zvuky (slovně či grafickými symboly). Tento záznam pak „přečtou“ nebo zvukově předvedou ostatním hráčům, kteří se na základě slyšeného pokusí určit, v jakém prostředí byl záznam pořízen.</p>	<p>Úkol v této hře zůstává nepozměněn.</p> <p>V reflexi žáci budou hodnotit především počet slyšených zvuků a jejich charakteristiku. K případným variantám bude přistupováno po realizaci základní verze a zjištění míry koncentrace žáků.</p> <p>Komentář lektorky</p> <p>Nejen z hlediska diagnózy lehkého mentálního postižení, ale rovněž diagnózy ADHD či ADD je udržení pozornosti a koncentrace pro tyto žáky obtížnější než pro žáky intaktní. Je nutné vymezit dostatek času pro vysvětlení úkolu a zklidnění žáků. Žáci by měli být po třídě rozmístěni dál od sebe, aby nemohlo docházet k jejich vzájemnému kontaktu, pošťuchování a vyrušování.</p>	<p>Na žácích se při hraní hry projevovala únava a nebyli schopni koncentrace. Pouhé zklidnění žáků zabralo většinu stanoveného času a nemělo delšího trvání. I přesto, že byli žáci rozmístěni po třídě, přesouvali se, aby byli blíž svému spolužákovi, což vedlo k vyrušování a nemožnosti naslouchat tichu. Zároveň byla hra poslední hrou programu, kdy se již žáci těšili domů a nechtělo se jim už tolik spolupracovat. Hra byla z těchto důvodů ukončena dříve.</p> <p><i>Naslouchání tichu</i> byla nevhodně načasovanou hrou, bylo by vhodnější realizovat tuto hru v ranních hodinách, kdy jsou žáci schopni vyšší míry koncentrace.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den první – Naslouchání tichu		
<p><i>Doba trvání:</i> 1 – 5 minut poslech, 5 – 10 minut reflexe</p> <p><i>Procvičování:</i> koncentrace, naslouchání, verbalizace či grafický záznam různých zvukových kvalit (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 113 – 114)</p>		

4.3.2 Den druhý

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den druhý – Hudba pro prsty		
<p><i>Situace: skupina v kruhu, lektor uprostřed</i></p> <p><i>Zvuky: pleskání prsty na různé části těla</i></p> <p><i>Úkol: Není hráčům předem sdělen. Lektor stojící uvnitř kruhu začne pleskat pravidelný rytmus šestnáctinových not v mírném tempu (čtvrtová = 60) prsty obou rukou na různé části svého těla (tváře, ramena, hrudník, břicho, zadek, stehna, lýtka apod.). Postupně přidává dynamiku – zesiluje či zeslabuje až do mezních poloh a současně mění směr pohybu pleskání (nahoru – dolů). Přichází k stojícím hráčům a pouze svou hrou vyvolává jejich reakce. Nonverbálně tak vybízí hráče, aby se k němu postupně všichni připojili a společně hráli spolu s ním. Protože však z důvodu absence úvodního slovního zadání této hry nejsou vymezena její jednoznačná pravidla, tudíž mohou být reakce hráčů různé a je na lektorovi, aby se opět nonverbálním způsobem pokusil svůj záměr udržet nebo takto nechal hru volně přejít k jejím variantám, čímž by dal průchod kreativité již od samého počátku hry. Více viz (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 102 – 103)</i></p>	<p>Při opakování této hry se o její vedení pokusí již sami žáci, kteří dostanou prostor pro vystřídání a vyzkoušení si pozice lektora.</p> <p>Komentář lektorky</p> <p><i>Hudba pro prsty</i> bude realizována již první den projektu, proto by žákům neměla její pravidla činit obtíže. Bude sledována především schopnost jejich kreativity, improvizace a reakce na nonverbální výzvy vedoucího žáka stojícího uprostřed kruhu namísto lektorky.</p>	<p>Tato hra žáky zaujala předchozí den, kdy byla poprvé realizována, proto byla zvládána bez větších obtíží. Úkol hry nemusel být lektorkou vysvětlován. Ze začátku stála uprostřed kruhu opět lektorka. Teprve po několika opakováních si lektorka vyměnila místo s některými žáky, kteří hrou na vlastní tělo vybízeli spolužáky ke společné hře. I když byli žáci první i druhý den lektorkou upozorňováni na vymyšlení vlastních zvuků, často opakovali ty zvuky, které jim lektorka sama pro názornost předváděla.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den druhý – Beat po kruhu		
<p><i>Situace: skupina v kruhu</i></p> <p><i>Zvuky: hra na tělo, hlas</i></p> <p><i>Úkol: Lektor naznačí tempo a jedním směrem vyšle zvuk (např. tlesnutí), který si hráči v daném beatu o kruhu předávají. Tento zvuk několikrát obkrouží přes všechny hráče, až se podaří dosáhnout pravidelného a přesného beatu. Dále lektor vlastním příkladem vybízí hráče k obměnám zvuku při současném respektování neměnného tempa (pleskání, dupání, luskání, hlas, doprovodné gesto apod.). Je-li pro hráče obtížné udržet pravidelný beat, všichni společně jej realizují chůzí na místě.</i></p> <p>Více viz (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 109 – 110)</p>	<p><i>Beat po kruhu a jeho pravidla budou žákům již známy. Po jednom/dvou kolech posílání jednodušších zvuků (jedno tlesnutí, jedno dupnutí) budou vyzkoušeny jejich kombinace (jedno tlesnutí + jedno dupnutí, dvě dupnutí + plesnutí o stehna). V případě, že tyto kombinace různých zvuků budou pro žáky příliš náročné, budou posílány zvuky vyluzované hlasem. Roli lektora si vyzkouší i žáci sami.</i></p> <p>Komentář lektorky</p> <p>U žáků s lehkým mentálním postižením mohou nastat obtíže při posílání kombinace zvuků po kruhu tak, aby nebyla narušena plynulost předávání, a zároveň obtíže při sledování, kde se vyslaný zvuk v kruhu právě nachází. V roli lektora mohou žáci opakovat zvuky, které již byly</p>	<p><i>Beat po kruhu žáky zaujal již první den projektu a velmi je bavil. Více vnímali směr pohybu zvuku po kruhu. Rytmus se také zpřesnil. Místo zvuku vytvořeného hrou na vlastní tělo se lektorka s žáky pokusila posílat zvuky vytvořené hlasem (mňoukání, pípnutí). Tyto zvuky se dařilo žákům předávat mnohem rychleji, což bylo navíc upevněno i pohledem na spolužáka, kterému byl zvuk předáván. Roli lektora si chtělo vyzkoušet hned několik žáků. Z časových důvodů však nemohlo být vyhověno všem. Žáci, kteří se tohoto úkolu zhostili, nejprve vysílali svým spolužákům zvuky již známé. Lektorka se poté pokusila žáky verbálně přimět k vymyšlení nových zvuků, které ještě nebyly ve hře vysílány. Většinou se jednalo o hlasy</i></p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den druhý – <i>Hudba pro prsty</i>		
	<p>vysílány. Proto nebude kladen důraz na to, jaký zvuk je vyslán, ale spíše na to, zdali se nebudou obávat roli lektora vyzkoušet. Popřípadě jim bude lektorkou poskytnuta pomoc při hledání nových zvuků, které ještě nebyly předávány.</p>	<p>různých zvířat. Pro žáky bylo jejich předávání jednodušší. Nemuseli se tolik soustředit na koordinaci pohybů.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den druhý – Předávání předmětu po kruhu		
<p>Situace: skupina v kruhu</p> <p>Zvuky: hlas charakterizující pohyb</p> <p>Úkol: Lektor předá svému sousedovi v kruhu imaginární předmět, ten jej pak po kruhu posílá dalšímu sousednímu hráči atd. Předávání je doprovázeno pohybově dramatickými a hlasovými projevy (ne však slovy) vyjadřujícími předpokládané vlastnosti předmětu a manipulace s ním. Ty se v představě jednotlivých žáků mohou lišit (velký-malý-těžký-lehký-žhavý-lepkavý-tekutý), imaginární předmět se tak průběžně proměňuje. Dramatickým projevem mohou hráči ještě více umocňovat charakter posílaného předmětu (vznešenost, naléhavost, tajuplnost, lhostejnost, napětí, odpor apod.).</p> <p>Varianty:</p> <p>a) Základní podobu hry je možné rozšířit – hráči mohou při posílání libovolně měnit směr či pořadí v kruhu, mohou při předávání spolupracovat ve větším počtu nebo např. vyhodit předmět z okna, zašlapat jej do země a po částech vytahovat, rozmazat po těle, vsypat do vlasů, schovat do kapsy, roztrhat na kusy, nahradit konkrétním předmět apod.</p> <p>b) Imaginární předmět doprovázený pouze zvukovými projevy si posíláme po kruhu se zavřenýma očima. Hráči tak mohou mnohem intenzivněji</p>	<p>Před začátkem hry bude úkol lektorkou vysvětlen na konkrétních předmětech (pírko, kámen). Žáci budou postupným doptáváním lektorky pojmenovávat jednotlivé vlastnosti daných předmětů (lehký, těžký), jejichž pohyb po kruhu budou posléze doprovázet pohybově dramatickými a hlasovými projevy. Po ukončení předávání obou předmětů bude kruh opakován již bez využití daných rekvizit. Následovat bude předávání imaginárních předmětů (žhavé uhlíky, lepivá žvýkačka, těžká cihla), jejichž vlastnosti se žáci opět pokusí předem charakterizovat. Hra bude realizována ve své základní verzi.</p> <p>Komentář lektorky</p> <p>U žáků s lehkým mentálním postižením se projevuje omezená schopnost abstrakce a zobecňování. V</p>	<p>Tuto hru doprovázela lektorčina nejistota, budou-li mít žáci dostatečně velkou představivost na předávání imaginárního předmětu. Proto byla hra vysvětlena s konkrétními předměty (pírko, kámen). Před předáváním žáci prostřednictvím diskuse a doptávání pojmenovali vlastnosti obou předmětů (který je lehký, který naopak těžký). Lektorka poté předmětům dala kouzelnou vlastnost, díky níž se mohly stávat neviditelnými. Sice nemohly být vidět, avšak jejich lehkost či tíži mohli žáci stále cítit. Ti reagovali naprosto přirozeně a nenuceně. Pohyb předmětu doprovázeli spíše pantomimickými projevy než zvukovými. Kromě pírka byly předávány velmi těžké cihly, lepkavá žvýkačka (která se dostala žákům nejen na boty, ale i do vlasů) a</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den druhý – Předávání předmětu po kruhu		
<p><i>naslouchat zvukovému doprovodu.</i></p> <p>Doba trvání: cca 5 minut – čím déle hru hrajeme, tím má zajímavější a nápaditější průběh</p> <p>Procvičování: uvolnění, fantazie, komunikace, naslouchání (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 110 – 111)</p>	<p>přístupu k nim je tedy jednou z nejdůležitějších zásad zásada názornosti. Vše je potřeba konkretizovat, názorně předvádět. Proto je využito nejprve hmatatelných předmětů a pojmenování jejich vlastností pro snadnější pochopení následného úkolu – tedy předávání imaginárních předmětů.</p>	<p>žhavý uhlík, který všem popálil ruce, a žáci si je museli pofoukat. Hra měla velmi plynulý průběh. Žáci spolupracovali, komunikovali a pojmenovávali vlastnosti předmětů, spontánně pantomimicky vyjadřovali pohyb předmětů imaginárních.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den druhý – Nahoru - dolů		
<p>Situace: hráči volně v prostoru, dirigent mezi nimi</p> <p>Zvuky: hlas, netradiční hudební nástroje</p> <p>Úkol: Všichni hráči jsou volně rozmístěni v prostoru a opakovaně zpívají dlouhé tiché tóny ve střední hlasové poloze. Dirigent se mlčky pohybuje mezi nimi. Ukáže-li hráči palec směrem dolů, hráč začne plynule zpomalovat a současně intonačně klesat až k samé hranici svého hlasového rozsahu – pak umlkne a tiše naslouchá až do konce hry („Zpomaluj a klesej se svým tónem proti všem, co jen můžeš!“). Při gestu vztyčeného palce hráč naopak postupně zrychluje a zvyšuje polohu svého tónu k maximu, kdy i on umlkne a tiše naslouchá až do konce hry („Zrychluj a stoupej se svým tónem proti všem, co jen můžeš!“). Hra může začínat dvojím způsobem – buď lektor určí hráčům stejnou délku i výšku tónu a zadá jednotné tempo, nebo každý hráč zpívá podle vlastní představy.</p> <p>Varianta: Hráči si vyberou pouze nástroje umožňující „roztremolování“ (např. květináče, plastové trubičky, boomwhackers, bubínky). Sedí v kruhu a nehrají. Dirigent stojící uprostřed jasným gestem rozeznívá a utiňuje jednotlivé nástroje, menší skupiny či celek. Hráči v průběhu hry postupně zesilují a zeslabují, zrychlují a zpomalují.</p>	<p>Na začátku lektorka žákům předvede gesta, podle nichž se budou v průběhu hry řídit (palec směrem dolů, vztyčený palec), a vysvětlí jejich význam (zpomalování a klesání intonace, zrychlování a stoupání intonace). Vše bude doprovázeno názornou ukázkou. Taktéž bude určen tón se stejnou délkou a výškou pro všechny žáky.</p> <p>Bude-li se žákům dařit základní verze hry, přichází v úvahu i její obměna s využitím nástrojů.</p> <p>Komentář lektorky</p> <p>Bude zajímavé pozorovat, zdali žáci budou schopni pochopit význam minima a maxima hlasového rozsahu, tak aby nedocházelo k příliš hlasitému zpěvu a tendencím spíše křičet než zpívat.</p>	<p><i>Nahoru – dolů</i> byla poslední hrou první vyučovací hodiny a žáci se příliš nekoncentrovali, byli unavení z množství předchozích požadavků a těšili se na přestávku. I přesto byla hra vyzkoušena. Obtíže nastaly již na začátku hry při vysvětlování úkolu, kterému žáci nerozuměli. Zůstávali na původním tónu a s hlasem žádným způsobem nepracovali. Ve hře tedy zkusila lektorka využít gest ze hry <i>Vícehlasá glissanda</i> (pohyb ruky nahoru nebo dolů). Význam tohoto gesta byl pro žáky srozumitelnější. I přesto žáci nedokázali dosáhnout svého hlasového minima či maxima a v té chvíli umlknout. Některé dívky zvýšily polohu svého tónu do maxima, na kterém setrvaly a spíše se snažily o jeho největší zesílení. Většina žáků</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den druhý – Nahoru - dolů		
<p>Doba trvání: 3 minuty</p> <p>Procvičování: koncentrace, naslouchání, intonace, rytmus, komunikace (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 116 – 117)</p>		<p>zpívala velmi potichu a často umlkli dříve, než dosáhli hranic svého hlasového rozsahu.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den druhý – Vypínač		
<p>Situace: skupina v kruhu, lektor uvnitř kruhu</p> <p>Zvuky: hlas</p> <p>Úkol: <i>Hráči si po kruhu předávají různé vokály libovolných výšek zpívané tak, aby na sebe bez přerušení plynule navazovaly – sousední hráči si je předávají pokývnutím hlavy a očním kontaktem. Po několika kolech lektor postupně (avšak co se jejich pořadí v kruhu týče zcela nahodile) jasným a předem dohodnutým gestem „vypíná“ jednotlivé zpěváky – ti sice dál ve hře pokračují, avšak bez zvuku – s prstem na ústech přijímají a předávají pořadí dál po kruhu. Jejich role je v tu chvíli stejná jako role pomlky v notách – nehraje se, ale počítat se musí. Postupně „jsou vypnuti“ všichni hráči, hra pokračuje dál pouze plynulým předáváním pohledů a gest, než se lektor rozhodne hru ukončit, nebo než všechny hráče postupně naopak „zapne“. Menším dětem v plynulém předávání pomůže např. posílaný kamínek. Kdo má kamínek, ten je na řadě.</i></p> <p>Varianty:</p> <p>a) „Vypnutý“ hráč mlčí pouze tři kola, jakmile na něj přijde řada počtvrté, vrací se plnohodnotně do hry.</p> <p>b) Místo libovolných vokálů hráči po kruhu předávají všem dobře známou píseň. Každý hráč zazpívá pouze jednu slabiku, přičemž se všichni snaží,</p>	<p>Tato hra bude realizována s pomocí kamínku, který si budou žáci v plynulém předávání posílat po kruhu. Lektorka nejdříve seznámí žáky s kamínkem prostřednictvím příběhu o kouzelném kameni, který plní přání pouze tehdy, když mu někdo hezky a plynule zpívá. Nejdříve bude vyzkoušeno plynulé předávání kamínku. Následovat bude připojení vokálů. Přiložení prstu k ústům a ukázání na některého z žáků bude značit jeho „vypnutí“.</p> <p>Komentář lektorky</p> <p>Celá hra bude založena na kreativitě žáků a na schopnosti plynulého předávání kamínku, aniž by zpěv ustával. Práce s kamínkem by mohla žáky zaujmout a více je vtáhnout do hry. Při „vypnutí“ žáka bude potřeba</p>	<p>Reakce žáků na tuto hru byla velmi zajímavá. Žáci si v plynulém předávání posílali po kruhu kamínek, který jim plnil přání. Pouze však těm, kteří mu hezky zazpívali. Nejprve byla práce s kamínkem vyzkoušena nanečisto. Právě plynulost předávání dělala žákům asi největší obtíž. Hra byla z tohoto důvodu lektorkou zastavena a předávání nacvičeno. Žáci si poté kamínek v dlaních přikládali blíže k ústům a zpívali mu. Někteří byli zpočátku ostýchaví, ale postupně se připojili do zpěvu všichni. Možná i díky motivaci v podobě splněného přání nastal problém ve chvíli „vypnutí“ žáků. Zapomínali, že nemají zpívat, i když měli u úst přiložený prst. Při druhém opakování tohoto kola se dařilo „vypínání“ lépe. Postupně byli</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den druhý – Vypínač		
<p><i>aby podoba písničky zůstala co nejvěrněji zachována. Pokud se to daří, může se lektor pokusit vypínat hráče stejně jako v základní verzi hry.</i></p> <p>Doba trvání: 5 minut</p> <p>Procvičování: koncentrace, naslouchání, komunikace (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 115)</p>	<p>dávat pozor na to, aby žáci na své „vypnutí“ nezapomínali. Proto budou kola s „vypnutím“ žáků nejprve realizována na nečisto, aby žáci pochopili smysl, k ústům si přikládali prst a při držení kamínku nezpívali a pouze ho předali dál.</p>	<p>vypnutí všichni žáci, čímž hra skončila.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den druhý – Hraj na cokoliv		
<p>Situace: skupina v kruhu, dirigent uprostřed</p> <p>Zvuky: zvukově zajímavé předměty běžné denní potřeby</p> <p>Příprava: Každý hráč si vybere během stanovené doby (cca 2 minuty) připraví dva zvuky: jeden krátký a silný, druhý dlouhý a tichý. K jejich vytvoření však nepoužije hudební nástroj, ale jakýkoliv zvukově zajímavý předmět běžné denní potřeby, který se nachází v nejbližším prostoru kolem něj (např. židle, tužka, list papíru, pozdrav, suchý zip, PET lahev, radiátor). K vyjádření dvou různých zvuků může hráč použít jeden či dva předměty. Své zvuky nejdříve představí ostatním hráčům.</p> <p>Úkol: Hráči si po kruhu předávají dlouhý tichý zvuk při sólu mírně zesílený a po předání stažený do pp. Plynulému předání zvuků pomůže oční kontakt hráčů. Jakmile se kruh uzavře, hrají všichni podle gest dirigenta, který pohybem rukou směrem nahoru a dolů určuje dynamiku jednotlivých nástrojů či celku (zesílení, ztišení). Hru zakončí závěrečné kolo vedené v protisměru oproti původnímu – hrají se krátké silné zvuky v co nejrychlejším sledu.</p> <p>Doba trvání: 5 – 8 minut</p> <p>Procvičování: improvizace, koncentrace, komunikace, reagování na gesta, naslouchání (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 146 – 147)</p>	<p>Před samotným začátkem hry povede lektorka s žáky rozhovor o tom, co je zvuk a co všechno kolem nás může zvuk vydávat a jaký ten zvuk je (krátký, dlouhý, silný, tichý). Některé předměty a jejich zvuky lektorka žákům taktéž ukáže. Bude však nutné ukázat omezený počet zvuků, aby žáci mohli dát prostor své kreativitě a nevybírali si stejné předměty jako lektorka. Hra nebude žádným jiným způsobem upravena.</p> <p>Komentář lektorky</p> <p>Hra by měla probíhat bez větších obtíží, bude-li lektorkou dostatečně vysvětlen úkol.</p>	<p>Nejprve si žáci v rozhovoru s lektorkou objasnili pojem „zvuk“. V představách žáků byl zvuk především hlasitý křik, což ihned lektorci předvedli. Za pomoci třídní učitelky byly tedy žákům představeny i jiné zvuky (zvuk tekoucí vody z kohoutku, zavírání dveří, chrastění klíčů). Poté žáci dostali prostor na nalezení dvou zvuků: krátkého a silného, dlouhého a tichého. Takto zvolené zvuky si žáci mezi sebou v kruhu navzájem představili. Jelikož se schylovalo ke konci hodiny a na žácích byla znát únava, bylo vynecháno předávání zvuků a rovnou byly hrány zvuky společně. Pohyby dlaní vzhůru a dolů určovaly dynamiku. Na toto gesto byli žáci již zvyklí ze hry <i>Nahoru - dolů</i>.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den druhý – Improvizace s grafickými symboly		
<p>Situace: skupina v kruhu, kartičky se symboly a dirigent uprostřed</p> <p>Zvuky: zvukově zajímavé předměty běžné denní potřeby, netradiční hudební nástroje</p> <p>Úkol: Každý hráč si najde dva odlišné zvuky zahrané na cokoliv ve svém okolí. Každý zvuk či způsob jeho vytváření zaznamená jednoduchým a srozumitelným symbolem na list papíru formátu A5. Kartičky s viditelnými symboly jsou rozloženy uvnitř kruhu a dirigent vytváří improvizaci s využitím jednotlivých zvuků tak, že pokud se dané kartičky dotýká svým tělem, dává hráči pokyn ke hře příslušného zvuku. Dirigent se kartiček dotýká rukama, prochází se po nich, leží či převaluje se na nich a experimentuje s vytvářením souzvuků, vytváří vlastní zvukovou improvizaci. Dokud se kartiček dotýká, zvuk opakovaně či průběžně zaznívá, jakmile kartičku opustí, zvuk umlká. Až dirigent vyčerpá své nápady, vystřídá jej další z hráčů.</p> <p>Varianty:</p> <p>a) Místo doteků těla používá dirigent k „rozeznění kartiček“ libovolné předměty, které pokládá a naopak odnímá ze zvolených kartiček, např. propisky, pantofle, části oblečení, ukazovátko, PET lahve, trubice Boomwhackers.</p> <p>b) Tutéž hru hrajeme s netradičními hudebními nástroji.</p>	<p>Pro žáky by mohlo být obtížné zaznamenávání i zapamatování si grafických symbolů. Proto budou namísto grafických symbolů použity kartičky různých barev. Každá barva bude příslušet jednomu z žáků a jednomu zvuku, který ve svém okolí našel. Zpočátku tedy bude pracováno pouze s jedním zvukem. Podaří-li se tato realizace, žáci si najdou i zvuk druhý, kterému bude odpovídat další barevná karta. Postup vytváření zvukových ploch zůstává stejný: lektorka se bude dotýkat rukou jednotlivých barevných karet, čímž bude vyzývat žáky k zahrání příslušného zvuku.</p>	<p>Na poslední hru nezbyvalo bohužel mnoho času. Žáci byli také velmi nerozhodní ve výběru barevné karty, která jim bude ve hře náležet. Lektorka proto vymyslela obměnu této hry. Žáci si posadili do kruhu a předměty, na které hráli v předešlé hře, si položili před sebe. Lektorka uprostřed kruhu ukazovala na jednotlivé předměty, čímž vybízela žáky ke hře příslušného zvuku. Po vytvoření zvukové plochy byly nástroje opět postupně ztišovány. Stejně jako v předchozích hodinách i na konci této hodiny byli žáci unavení a jejich pozornost nebyla velická. I přesto se snažili s lektorkou spolupracovat. Především je zaujalo a bavilo samotné objevování různých zvuků.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den druhý – Hraj na cokoliv		
<p>Doba trvání: 10 minut</p> <p>Procvičování: improvizace, kreativita, reakce na dirigentova gesta (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 149 – 150)</p>	<p>Komentář lektorky</p> <p>Žáci s lehkým mentálním postižením mívají problémy s krátkodobou pamětí, rychle zapomínají. Proto jsou místo grafických symbolů použity karty různých barev, které by měly žákům práci usnadnit a pomoci jim rychleji reagovat hrou příslušného zvuku při doteku lektorky na jejich kartu.</p>	

4.3.3 Den třetí a čtvrtý

Výroba *netradičních hudebních nástrojů*

Třetí a čtvrtý den projektu je naplánována výroba *netradičních hudebních nástrojů* – *Chřestidla z roličky od toaletního papíru, Metliček ze špejlí, Papírového klapače, Fanfrnochu z kelímku* (Coufalová, Medek, Synek, 2013). Prostřednictvím výroby si žáci procvičí jemnou motoriku a vyrobí si hudební nástroje, které budou moci využít v dalších hrách projektu a ve vytváření hudebních podkladů k romské pohádce. Žákům byly nejprve nástroje představeny, aniž by jim lektorka ukázala způsob hry. Na jeho objevení a následné vyzkoušení nástrojů dostali žáci prostor po samotné výrobě.

Den třetí

Jako první bylo vyráběno *chřestidlo z roličky od toaletního papíru*. Použity byly:

- prázdné roličky od toaletního papíru
- sypký materiál (rýže)
- sešívačka
- kancelářské papíry formátu A4
- lepidlo
- pastelky/fixy

Výroba chřestidel byla lektorkou nepatrně pozměněna. Nejprve byl jeden konec ruličky sevřen k sobě a spojen pevně sešívačkou. Po vsypání sypkého materiálu (rýže) byl otevřený konec sevřen a spojen stejným způsobem jako konec první. Následně si žáci s pomocí lektorky, třídní učitelky i asistentky pedagoga obalili *chřestidla* kancelářským papírem, který byl na *chřestidlo* přilepen. Každý žák si poté vlastní *chřestidlo* pokreslil a vyzdobil pastelkami a fixami. Na způsob hry žáci přišli velmi rychle již v průběhu výroby. (Coufalová, Medek, Synek, 2013)

Výroba *netradičních hudebních nástrojů*

Jako druhé byly vyráběny *metličky ze špejlí*, na které byly použity:

- špejle
- lepidlo na dřevo
- gumičky
- vlna

Všichni žáci dostali svazek 20 špejlí, které si uprostřed a na jednom z konců zpevnili pomocí dvou gumiček. Volný konec svazku ponořili do lepidla. Poté co byl svazek promnut, aby se lepidlo dostalo i ke špejlím uvnitř, se nechalo lepidlo dostatečně zaschnout. Takto slepený konec si pak žáci obmotali vlnou, jejíž barvu si mohli sami vybrat. Výroba *metliček* probíhala bez větších komplikací. Žáky bavilo především omotávání konce špejlí vlnou. Způsob hry byl žákům ihned jasný. (Coufalová, Medek, Synek, 2013)

Den čtvrtý

Na výrobu *papírových klapačů* byly použity:

- tvrdé papíry formátu A4

Žáci list papíru překládali v prouzcích střídavě na obě strany. Takto složený pruh poté v polovině jeho délky přehnuli. (Coufalová, Medek, Synek, 2013)

Při výrobě papírového klapače musela lektorka s třídní učitelkou i asistentkou pedagoga některým žákům pomoci při překládání papíru. Způsob hry a jeho objevení nebylo pro žáky problémem.

K výrobě *fanfrnochů z kelímků* byly použity:

- plastové kelímky od jogurtu
- barevná vázací stužka používaná k balení dárků
- menší korálky
- miska s vodou

Výroba *netradičních hudebních nástrojů*

- nůžky

Do kelímků lektorka pomocí nůžek vyvrtala dírky. Provlékání vázací stužky a navlékání korálků bylo již prací samotných žáků. (Coufalová, Medek, Synek, 2013) Po dokončení se žáci snažili přijít na způsob hry, přičemž se všichni soustředili na korálky zavěšené na stužce a jejich rozkýváním a narážením do stěn kelímku vytvářeli zvon. Odtajnění správného způsobu hry na *fanfrnoch* žáky, třídní učitelku i asistentku pedagoga překvapilo a všichni si hru na *fanfrnochy* ihned vyzkoušeli. *Fanfrnochy* žáky zaujaly nejvíce ze všech *netradičních hudebních nástrojů*, které byly v rámci projektu vyrobeny.

Na konci čtvrtého dne projektu lektorka přečetla žákům upravenou verzi pohádky *Sillona a Žarko*. (viz Přílohu č. 1)

4.3.4 Den pátý

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den pátý – Whoopee!		
<p><i>Situace: skupina v kruhu</i></p> <p><i>Zvuky: hlas a hra na tělo v pohybu</i></p> <p><i>Úkol: Hráči vyskakují jeden po druhém směrem po kruhu, přičemž na sebe bezprostředně navazují jako při tzv. mexické vlně. Dále k výskoku připojují jeden zvuk vytvořený hrou na tělo, případně zpěvem libovolného vokálu či slabiky, kterým se snaží bezprostředně reagovat na zvuk svého souseda. Počet zvuků realizovaných během jednoho výskoku postupně zvyšujeme na dva až tři, a to i v kombinaci hlasu a hry na tělo. Hráči respektují pravidelný rytmus a reagují na plynulé tempové či dynamické změny.</i></p> <p>Více viz (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 107 – 108)</p>	<p>Hra bude mít obdobný průběh jako první den projektu. Žákům nebude již vysvětlován pojem <i>mexická vlna</i>, ale ihned budou realizovány výskoky navazující bezprostředně na sebe. Poté se připojí zvuky. Žákům bude poskytnut dostatečný časový prostor na vymyšlení zvuků. Hra bude ponechána ve své základní verzi.</p> <p>Komentář lektorky</p> <p>Tuto hru budou žáci již znát, proto by ji měli zvládat bez větších obtíží.</p>	<p>Hra <i>Whoopee!</i> nebyla při první realizaci dokončena, proto byla na vyžádání žáků vyměněna za <i>Předávání imaginárního předmětu</i>, kterou si žáci velmi oblíbili a chtěli si ji zopakovat. Tentokrát lektorka přenechala vedení hry samotným žákům. Avšak přes veškerou její snahu i snahu třídní učitelky žáci nedokázali vymyslet jiné předměty, než které již byly posílány (žhavé uhlíky, lepivá žvýkačka, těžká cihla). Opakovali velmi podobná gesta.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den pátý – Vícehlasá glissanda		
<p>Situace: skupina v půlkruhu, před ní jeden nebo dva dirigenti</p> <p>Zvuky: hlas</p> <p>Úkol: Na dirigentovo gesto rukou všichni nasadí vokál libovolné výšky ve své střední hlasové poloze. Na následný dirigentův pohyb ruky směrem nahoru či dolů reagují zpěváci glissandovými vzestupy či sestupy daným směrem. V této hře není žádoucí pokoušet se jakkoliv intonačně doladit k jiným hráčům – naopak, každý zpěvák se snaží udržet se sám mezi ostatními. Vzniká tak velmi působivá hudební plocha.</p> <p>Varianta: Totéž je možné provádět současně se dvěma skupinami – každá reaguje na svého dirigenta nebo na jednu ze dvou dirigentových rukou. Počet dirigentů a skupin lze ještě zvyšovat.</p> <p>Doba trvání: 3- 5 minut</p> <p>Procvičování: koncentrace, kreativita, reakce na gesta, zpěv (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 126)</p>	<p>Lektorka nejprve žákům názorně vysvětlí význam gesta - pohyb ruky směrem nahoru a dolů, a způsob, jakým na tento pohyb mají reagovat – glissandové vzestupy či sestupy směrem, kterým lektorka bude ukazovat. Podaří-li se základní verze hry, vyzkoušena bude i její varianta s více skupinami a dirigenti.</p> <p>Komentář lektorky</p> <p>Opět je nutné žákům pravidla hry a jejich úkol vysvětlit na názorné ukázce. Lektorka nejdříve sama předvede, jak glissandové vzestupy a sestupy znějí, poté se k ní připojí žáci. Následně už bude lektorka pouze řídit žáky pohybem ruky.</p>	<p>Žáci byli na charakteristický pohyb ruky zvyklí již ze hry <i>Nahoru-dolů</i>, proto jim glissandové vzestupy a sestupy nečinily problémy. Žáci zesilovali nebo zeslabovali dle verbálního pokynu lektorky. Rovněž napodobovali prováděný pohyb ruky. Po dvou kolech došlo ke střídání dirigenta. Tuto roli si zkusili tři žáci. S pohybem ruky pracovali různými způsoby – někteří rychle střídali glissandové vzestupy a sestupy, jiní pomalu vystoupali rukou co nejvýše a drželi spolužáky na jednom tónu určitou dobu, než opět klesli s rukou k zemi a drželi tak žáky na nejhlubším tónu.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den pátý – Hrajeme spolu		
<p>Situace: skupina v kruhu</p> <p>Zvuky: netradiční hudební nástroje</p> <p>Úkol: Každý hráč si zvolí jeden netradiční hudební nástroj. Podle materiálu, z něhož je nástroj vyroben (např. dřevo-kov-plast), se hráči rozdělí do tří skupin a v kruhu se posadí vedle sebe. Aniž by bylo předem jakkoliv určeno či dohodnuto, kdy má kdo hrát, hráči stejné nástrojové skupiny se snaží, aby jejich nástroje v průběhu stanovené doby zaznívaly pokud možno vždy současně. Nezbytné je hráče předem upozornit, že není třeba hrát neustále, ale naopak je žádoucí, aby si hráči naslouchali a vzájemně na hru jednotlivých skupin reagovali.</p> <p>Varianta: Každý hráč se snaží svůj zvuk (tón) zahrát tak, aby naopak nezazněl současně s jiným zvukem patřícím do jeho nástrojové skupiny.</p> <p>Doba trvání: 3 – 5 minut</p> <p>Procvičování: komunikace, koncentrace, naslouchání (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 132)</p>	<p>Žáci si nejprve vyberou z <i>netradičních hudebních nástrojů</i> (<i>papírové klapače, chřestidla z roliček od toaletního papíru, fanfrnochy</i>), které pod vedením lektorky vyráběli třetí a čtvrtý den projektu. Následně je lektorka rozdělí do tří skupin podle materiálu, z nichž jsou nástroje vyrobeny. V této hře budou muset být jasně stanovena pravidla, kterými se budou jednotlivé skupiny řídit – upozornění, že nemusí hrát všichni žáci současně, ale je důležité, aby si navzájem naslouchali a reagovali na ostatní skupiny. Lektorka, třídní učitelka a asistentka pedagoga budou na každou skupinu zpočátku dohlížet a žákům jasným gestem ukazovat, ve který okamžik mají nástroje zaznít. Popřípadě bude gesto doplněno verbální výzvou: „Teď</p>	<p>Jelikož se žáci dlouho nemohli rozhodnout, jaký <i>netradiční hudební nástroj</i> si mají vybrat, byli náhodným výběrem lektorky rozděleni do třech skupin, kterým poté přidělila i nástroje (<i>fanfrnochy, papírové klapače, chřestidla</i>). Lektorka vytvořila z žáků jeden velký orchestr (pojem <i>orchestr</i> nejdříve vysvětlila), ve kterém si musí všichni naslouchat. <i>Papírové klapače</i> a <i>chřestidla</i> spolupracovaly bez větších obtíží, hrály většinu času v pravidelném rytmu a ve skupině zaznívaly současně. Skupině <i>fanfrnochů</i> se nedařilo zaznít ve stejný okamžik i s pomocí třídní učitelky, která je verbálně vyzývala a hrála rovněž na stejný nástroj. Po několika pokusech byly <i>fanfrnochy</i> vyměněny za <i>metličky ze špejlí</i>, se kterými se</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den pátý – <i>Vícehlasá glissanda</i>		
	<p>hrajete vy.“</p> <p>Komentář lektorky</p> <p>Bude nutná spolupráce třídní učitelky a asistentky pedagoga, aby dohlížely na skupiny žáků a koordinovaly jejich hraní. Žáci by mohli mít problémy ve vzájemném naslouchání a udržení rytmu. Proto bude lektorka, třídní učitelka i asistentka pedagoga nejprve hrát společně s danou skupinou, na kterou bude dohlížet, na stejný <i>netradiční hudební nástroj</i>.</p>	<p>žákům pracovalo lépe. Podařilo se tak vytvořit zajímavé zvukové plochy, do nichž intuitivně žáci začali zpívat píseň <i>Já jsem muzikant</i>, která byla v době konání projektu u žáků velmi oblíbená. Žáky hra <i>Hrajeme spolu</i> zaujala i díky koncertu symfonického orchestru, který se den před realizací této hry konal v místě jejich bydliště a který většina z žáků poslouchala z domova, nebo jej viděla.</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den pátý – Minuta ticha		
<p><i>Situace: skupina v kruhu</i></p> <p><i>Zvuky: hlas, hra na tělo, netradiční hudební nástroje</i></p> <p><i>Úkol: V přesně vymezeném čase jedné minuty všichni hráči soustředěně naslouchají „tichu“, resp. naslouchají zvukům ve svém okolí, aniž by jakékoliv zvuky sami záměrně vytvářeli. Následně lektor společně s hráči zaznamenává všechny zvuky do grafické partitury – na balicím papíře je každému zvuku vyhrazen jeden řádek, na jehož začátku je zakreslen symbol zvuku. Průběh zvuku, jeho opakování a změny jsou schematicky zaznamenávány na řádku přesně tak, jak a kdy zvuk zazníval v průběhu daného času. Hráčům jsou dále přiděleny jednotlivé party (řádky) a následuje interpretace zaznamenané minuty ticha podle grafické partitury (opět v trvání jedné minuty). Lektor posunováním dlouhého ukazovátka po partituře určuje průběh a tempo sklady. Nejprve se hráči snaží věrně napodobit reálné zvuky hlasem a hrou na tělo, ve druhé interpretaci využijeme netradičních hudebních nástrojů – imitace zvuků již může být volnější. Následně můžeme zvuky i jejich symboly využít i pro vytvoření vlastní skupinové improvizace, kdy jednotlivé party již nemusejí imitovat úvodní poslech, nýbrž mohou odpovídat představám hráčů o optimální podobě vlastní skladby. Zdařilé části improvizace se mohou stát východiskem k vytvoření nové kompozice – tentokrát již pevně fixované</i></p>	<p>Žáci nebudou v úpravě základní verze hry naslouchat zvukům ve svém okolí, ale zvukům, které bude vytvářet sama lektorka. Tento způsob je zvolen z důvodu následného zaznamenávání zvuků do partitury. Zvuky nebudou zakreslovány, ale nalepovány v podobě vytištěných obrázků konkrétních předmětů, které lektorka v průběhu jedné minuty v prostorách třídy bude využívat.</p> <p>Každému žaku poté lektorka přiřadí jeden předmět, jehož zvuk bude interpretovat svým hlasem. Pokud se tato varianta nebude dařit uskutečnit, žáci využijí k interpretaci <i>netradiční hudební nástroje</i>.</p> <p>Komentář lektorky</p> <p>Všechny prvky této hry budou pro žáky nové a nevšední. Dostatek času</p>	<p>Hra byla lektorkou pojata formou soutěže, aby žáky více zaujala a více se koncentrovali. Žáci se posadili na židle a hlavu položili na desku lavice, zavřeli oči. Jejich prvním úkolem bylo rozpoznat co nejvíce předmětů, jejichž zvuk jim byl v určitém časovém úseku lektorkou zahrán, a zapamatovat si jejich posloupnost. Zpočátku měli žáci problémy s dodržováním pravidel – zvedali hlavu z desky lavice a sledovali pohyb lektorky po třídě. Druhý pokus se již vydařil. Zazněly různé zvuky: tekoucí voda z kohoutku, plastové talířky, bouchnutí okna, ťukání štětcem o ústřední topení, listování knihou, smrkání do kapesníku, dupání, stříhání nůžkami, chrastění pastelek v keramickém hrnečku, chrastění klíčů. Žáci si</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den pátý – Minuta ticha		
<p><i>grafickou partiturou.</i></p> <p>Varianta: Každý hráč vytvoří vlastní grafickou partituru zaznamenanou v nejrůznějších zvukových prostředích, a to rovněž během 1 minuty (ulice, park, obchod, restaurace, nádraží, družina, tramvaj, vlak...). Vyhledává zvukově zajímavá, specifická, ale i neobvyklá prostředí. Zvuky zapisuje přímo na místě nebo je nahrává na mobilní telefon a následně přepisuje do grafické partitury, která může být následně interpretována celou skupinou.</p> <p>Doba trvání: 15 – 30 minut</p> <p>Procvičování: kompozice, naslouchání, koncentrace (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014, s. 153 – 154)</p>	<p>k vysvětlení pravidel a vytvoření partitury bude nezbytný. Lektorka předpokládá, že se žáci nebudou schopni orientovat v partituře a bude zapotřebí vymýšlet různé alternativy, než bude vytvořena verze partitury srozumitelná pro všechny žáky.</p>	<p>nepamatovali přesné pořadí zvuků, vzpomněli si však na všechny. Žáci s lehkým mentálním postižením mají sníženou schopnost abstrakce, proto byly nakonec využity obrázky přirovnání ze hry <i>Já jsem Mirek jako moře</i>. Žáci si vybrali jeden z předmětů, který v průběhu hry zazněl. Poté lektorka postupně na tabuli přilepovala obrázky. Žáci reagovali na obrázek jejich přirovnání hrou na vybraný předmět. Pohybem dlaně nahoru a dolů jim lektorka naznačovala, mají-li zeslabit nebo naopak zesílit. Ke konci hry lektorka obrázky postupně odlepovala až k naprostému utichnutí veškerých předmětů. Žáci sledovali tabuli a reagovali na přibývajících obrázky hrou na předměty. Z počátku měli tendence vykřikovat dle obrázků</p>

Základní verze	Úpravy základní verze	Komentáře k realizaci
Den pátý – <i>Minuta ticha</i>		
		<p>jména spolužáků, kteří mají hrát. Po vysvětlení lektorky, že se tímto způsobem narušuje hra, vykřikování žáků ustalo. Jelikož je spíše zaujaly zvuky nejrůznějších předmětů ve třídě, varianty s interpretací prostřednictvím hlasu či netradičních hudebních nástrojů nebyly realizovány.</p>

4.3.5 Den šestý

Na začátku dne byly realizovány hry, které žáky nejvíce zaujaly: *Beat po kruhu, Předávání předmětu po kruhu* (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014). Žáci často opakovali zvuky a gesta z předchozích dnů. Lektorka je tedy vyzvala, aby se pokusili vymýšlet nové zvuky a gesta, což se jim zpočátku dařilo, avšak při dalším opakování se vraceli k těm, které znali.

Lektorka čtvrtý den projektu, kdy byla kromě vyrábění *netradičních hudebních nástrojů* žákům poprvé přečtena pohádka *Sillona a Žarko* (Příloha č. 1), požádala žáky o nakreslení obrázků, které by doprovázely děj pohádky (Příloha č. 3). Pamatovali si především postavy (král, královna, princ, princezna, věštkyň) na rozdíl od hlavní dějové linie, kterou nedokázali převyprávět, ačkoli byla pohádka v průběhu projektu lektorkou upravena a výrazně zkrácena. Lektorka se proto rozhodla, že pohádku s žáky opět zopakuje podle obrázků, které žáci nakreslili, a obrázků, které byly namalovány samotnou lektorkou (Příloha č. 4).

Před zahájením projektu vybrala lektorka sedm částí upravené verze pohádky, na jejichž vytvoření hudebního podkladu se budou žáci podílet. V původní verzi projektu bylo těchto částí čtrnáct. V průběhu projektu však lektorka usoudila, že by pro žáky nemuselo být takové množství zapamatovatelné a žáci by se mohli přestat v partituru orientovat. Z tohoto důvodu se výběr částí pohádky zúžil na pouhých sedm (názvy jsou orientační a vytvořené lektorkou výhradně pro tento projekt):

1. *Romská země*
2. *Kal'i* – popis věštkyň
3. *Tržiště* – popis tržnice a zvuků charakteristických pro toto místo
4. *Kůň* – v pohádce opakovaný častěji
5. *Sillona* – popis dívky, do které se princ Žarko zamiloval
6. *Oheň* – zvuk praskajícího ohně při čarování věštkyň Kal'i
7. *Nepřátelé* – zvuky nepřátelských vojsk a jejich zbraní při vpádu do romské země

Jelikož žáci ke konci dvouhodinového programu nejevili o přípravu partitury velký zájem, byly hrány hry z předchozích dnů: *Hudba pro prsty, Bublifuk*. (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014) Rovněž byly za doprovodu kytary zpívány písničky dle výběru žáků: *Já jsem muzikant, Prší, prší, Černé oči, jděte spát* a další.

4.3.6 Den sedmý

Poté, co lektorka připomněla žákům části pohádky, představila jim a ukázala hru na:

- **netradiční hudební nástroje:** *Ocean drum, pandereta z kovových zátek, žákům již známé metličky ze špejlí, fanfrnoch z kelímku, chřestidlo z ruličky od toaletního papíru, papírový klapač* (Coufalová, Medek, Synek, 2013)
- **předměty běžné denní potřeby:** plechovky, hřebíky, bublinková folie, kráječ na vajíčka, kovová police do ledničky, hliníkové lžičky, plata od vajíček, svazek zavíracích špendlíků, sáčky naplněné šustivým materiálem
- **nástroje Orffova instrumentáře:** ozvučná dřívka, rumba koule, rourový blok, různá chřestidla

Žáci si mohli hru na všechny tyto nástroje vyzkoušet. Poté si měli dle vlastního uvážení vybrat dva nástroje, na které budou hrát v průběhu vytváření hudebních podkladů k pohádce. Proces výběru nástrojů doprovázely menší konflikty mezi žáky. Nebyli schopni se o nástroje podělit, bez svolení si půjčovali nástroje spolužáků. Proto lektorka nakonec každému žákovi musela nástroje přidělit. Rovněž bylo žákům vysvětleno, že každý z nich se stává hráčem, který je nedílnou součástí celého projektu a je velmi důležitým, ať je jeho nástrojem nástroj jakýkoli.

Jelikož žáci nikdy podobným způsobem nepracovali, bylo potřeba, aby lektorka při tvoření partitury vyzkoušela její různé podoby. Důraz byl především kladen na názornost, jednoduchost a přehlednost. Zaznamenávání symbolů zvuků lektorka nepoužila ani ve hře *Minuta ticha* (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014), proto nebyly symboly použity ani u tvorby partitury. Pro usnadnění orientace žáků použila obrázky ze hry *Já jsem Mirek jako moře*. (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014). Každý žák již věděl, který obrázek přísluší právě jemu. Zároveň lektorka nakreslila jednoduché obrázky představující části pohádky, k nimž měl být vytvořen hudební podklad.

Jako první byly nacvičovány samostatné části pohádky bez zaznamenávání do grafické partitury. Žákům lektorka vždy ukázala jeden obrázek představující určitou část pohádky. Následovala diskuze o zvucích, které by mohly tuto část charakterizovat. V této chvíli musela lektorka žákům pomoci a naznačit jim, jaké *netradiční hudební nástroje, předměty denní potřeby* (Coufalová, Medek, Synek, 2013) či *nástroje Orffova instrumentáře* by se nejvíce k vytváření hudebního podkladu konkrétní části pohádky hodily. Lektorka prozatím pro vytváření partitury a orientace v ní použila arch balicího papíru, na který postupně přikládala

k obrázkům značícím části pohádky obrázky ze hry *Já jsem Mirek jako Moře* (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014), které představovaly přirovnání jednotlivých žáků. Proces byl velmi podobný hře *Minuta ticha* (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014). Ve chvíli, kdy byl na balicí papír umístěn obrázek některého z žáků, tentýž žák začal hru na vybraný nástroj, dokud nebyl jeho obrázek opět sejmut. V průběhu těchto dvou hodin byly nacvičovány první tři části pohádky, tedy *Romská země*, *Kal'i*, *Tržiště*.

- ***Romská země***

V části *Romská země* žáci použili především nástroje s jemnými zvuky představujícími tekoucí řeku s lotosovými květy, slunce, hojnost romské země. Tyto zvuky byly doprovázeny hlasy žáků imitujícími zpěv ptáků.

- ***Kal'i***

U popisu věštkyně *Kal'i* byly potřeba tajemné a nevšední zvuky. Z tohoto důvodu žáci hráli na plechovky, kráječ na vajíčka, *panderetu z kovových zátek* (Coufalová, Medek, Synek, 2013) a polici do chladničky, kterou hráč rozeznával pohybem hřebíku po její mřížce. Tyto nástroje a předměty běžné denní potřeby vydávají zvuky atypické, drsné, připomínající temnou stránku povahy zlé věštkyně toužící po odplatě.

- ***Tržiště***

Tato část bavila žáky nejvíce. Mohli v ní projevit svou individualitu a osobitost. Lektorka žádným způsobem neomezovala žáky dynamikou nebo jasnými pokyny, jak mají hrát. Hru nástrojů doprovázeli žáci taktéž svými hlasy, jimiž vyvolávali předměty a potraviny, které jako prodavači na tržišti prodávali. V tomto případě dali žáci své kreativitě dostatečný prostor, snažili se zvuky a předměty obměňovat. Některým žákům lektorka přiřadila roli:

- kováře (zvuk dvou o sebe t'ukajících hřebíků)
- tesaře (hra na ozvučná dřívka)
- koní a dusotu jejich kopyt (hra na rourový blok)
- hýkajícího osla (*fanfrnoch z kelímku*) (Coufalová, Medek, Synek, 2013)

Po dvou hodinách práce byla znát na žácích únava a ke konci se již plně nesoustředili. Lektorka se tedy domluvila s třídní učitelkou na přesunutí projektu v posledních dvou dnech od 8:00 do 9:40, kdy jsou žáci schopni se více soustředit na práci.

Použité předměty a netradiční hudební nástroje

Romská země: Ocean drum (Coufalová, Medek, Synek, 2013), bublinková folie, dešťová hůl, rumba koule a hlasy žáků

Kal'i: plechovky, *pandereta z kovových zátek* (Coufalová, Medek, Synek, 2013), police do ledničky, na kterou bylo hráno kovovým hřebíkem, kráječ na vajíčka rozeznívaný trsátkem

Tržiště: zvuk o sebe ťukajících hřebíků (kovář), ozvučná dřívka (tesař), rourový bubínek (koňská kopyta), *fanfrnoch z kelímku* (zvuk osla)
Ostatní žáci hráli na *chřestidla z ruliček od toaletního papíru*, *metličky ze špejli* (Coufalová, Medek, Synek, 2013) a svou hru doprovázeli hlasem a vyvoláváním prodavačů.

4.3.7 Den osmý

V tento den lektorka pracovala s žáky již od první vyučovací hodiny. Žáci byli začátkem vyučování mnohem pozornější a příjemně naladěni. Nejprve lektorka zopakovala s žáky části *Romská země*, *Kal'i*, *Tržiště* společně s vytvořenými hudebními podklady z předchozího dne. Většina žáků si pamatovala svou roli i nástroje a předměty, které jim lektorka předchozí den přidělila. O vybrané nástroje však brzy ztráceli zájem a snažili se o jejich výměnu se spolužáky. Lektorka jim tedy vysvětlila, že stejně jako v orchestru má každý hráč svůj nástroj, tak i v našem společném tvoření má každý svou roli, kterou je potřeba plnit. Následoval nácvik zbylých částí pohádky: *Kůň*, *Sillona*, *Oheň*, *Nepřátelé*. Lektorka postupovala stejným způsobem. Nejprve s žáky vedla diskuzi o zvucích, které by byly vhodné k vybraným částem pohádky použít, poté společně nacvičovali vytváření hudebních podkladů s pomocí obrázků. Na rozdíl od předchozího dne, tento den měla lektorka již připravenou partituru k částem *Romská země*, *Kal'i* a *Tržiště*, v níž použila nakreslené obrázky jednotlivých částí pohádky a obrázky představující přirovnání ke jménům žáků. Během nácviku částí *Kůň*, *Sillona*, *Oheň* a *Nepřátelé* lektorka přilepovala obrázky jednotlivých žáků přímo do partitury, čímž se pomalu vytvářela její výsledná podoba (Příloha č. 2).

- **Kůň**

Zvuk koňských kopyt a cvalu koně se v celé pohádce objevoval častěji, v partituře byl však zaznamenán pouze jednou. Na jeho ztvárnění byla použita ozvučná dřívka, rourový blok a plata od vajíček, kterými konkrétní žák bouchal o sebe. Někteří žáci pleskali dlaněmi o stehna a někteří zapojili do hraní i svůj hlas (mlaskání, řehtání).

- **Sillona**

Sillona je název nejen další části, ale zároveň jméno jedné z hlavních postav, která hrávala na citeru na tržišti a do které se zamiloval princ Žarko. Proto bylo nejprve zapotřebí, aby žáci našli zvuk podobající se citeře, což nejlépe splňoval kráječ na vajíčka, na který se mohlo hrát pomocí kytarového trsátka, nebo drnkáním prstu. Jelikož je v této části popisována Sillona hrající na břehu jezera, kdy je přepadena, svázána a odvedena na zámek, hru citery ukončoval krátký ostrý zvuk plechovek společně se zvukem ozvučných dřívek. Tato část byla výhradně vymyšlena žáky, aniž by bylo do výběru předmětů a nástrojů jakýmkoli způsobem zasahováno.

- **Oheň**

Čás pohádky, ve které věštyně Kal'í míchá nad ohněm v kotli kouzelné lektvary, promlouvá tajemnými formulemi a setkává se s princem Žarkem. Jako první na začátku hudebního podkladu byl žáky vybrán zvuk sáčku naplněného šustivým materiálem. Žákyně, které lektorka tento předmět přidělila, pomalými pohyby dlaní rozeznávala sáček, ke kterému se postupně přidávali ostatní žáci hrou na *metličky ze špejli* (Coufalová, Medek, Synek, 2013). Tak byl vytvořen dojem ohně a teplem praskajícího dřeva.

- **Nepřátelé**

Poslední část pohádky líčí vpád nepřátel, drancování a zabíjení Romů a jejich následné vyhnání z rodné země. Lektorka se žáků před samotnou diskuzí o výběru nástrojů a předmětů doptávala, jak si takové počínání nepřátel představují, jaké zbraně mohli nepřátelé používat, z jakého materiálu byly zbraně vyrobeny. Tímto způsobem žáci dospěli k jednoznačné specifikaci používaných předmětů, tedy předmětů z kovu. Použity byly plechovky, hliníkové lžičky, *pandereta z kovových zátek*, o sebe ťukající hřebíky, *fanfrnochy* (Coufalová, Medek, Synek, 2013). Někteří žáci vytvářeli zároveň zvuky koňských kopyt (ozvučná dřívka, rourový blok).

Použité předměty a netradiční hudební nástroje

Kůň: ozvučná dřívka, rourový blok, plata od vajíček, kterými konkrétní žák bouchal o sebe

Sillona: kráječ na vajíčka, který byl žákem rozezníván pohybem trsátka, plechovky, ozvučná dřívka

Oheň: sáček naplněný šustivým materiálem, *metličky ze špejli* (Coufalová, Medek, Synek, 2013)

Nepřátelé: plechovky, hliníkové lžičky, o sebe t'ukající hřebíky *pandereta z kovových zátek, fanfrnochy* (Coufalová, Medek, Synek, 2013)

Všechny vytvořené hudební podklady lektorka s žáky ještě jednou zopakovala a dotvořila tak jasnější podobu partitury. Z celkového průběhu nácviku bylo patrné, že žáci budou hrát buď všichni společně již od začátku kompozice, nebo že se budou svou hrou postupně přidávat podle obrázků přilepených na partituře. Dynamické změny (zesilování, zeslabování) v partituře nebyly žádným způsobem zaznamenány. Žáci reagovali spíše na lektorčina gesta či slovní pokyn. Poslední nácvik celé partitury byl spojen se čtením pohádky. Žáci poslouchali asistentku pedagoga, která pohádku předčítala. Ve vyznačených částech klesla hlasem a žáci začali hrát dle partitury. Lektorka vždy ukázáním na obrázek dané části žáky upozornila, že se mají připravit a budou hrát. Do společného tvoření se zapojila rovněž třídní učitelka.

4.3.8 Den devátý

Poslední den projektu lektorka s žáky nejprve přehrála celou partituru a upravila prostor třídy pro natáčení, na které se žáci velmi těšili. Před příchodem kameramana třídní učitelka žáky poučila, jak se mají chovat a opatrně pohybovat kolem zařízení. Na tabuli lektorka připevnila obrázky nakreslené žáky společně s obrázky namalovanými lektorkou. Čtení asistentky pedagoga bylo nahráváno samostatně na diktafon s připojeným externím mikrofonem pro kvalitnější zvuk. Na kameru byl pořizován audio a video záznam.

Žáci si vedli velmi dobře. Pamatovali si své role, *netradiční hudební nástroje* a předměty, na které po celou dobu nácviku partitury hráli. Partitura byla po většinu času dodržována. V částech, ve kterých hrají pouze určití žáci, se ke konci připojovali všichni. Charakter hudebního doprovodu nebyl však víceméně narušen. Lektorka žákům v partituře vždy ukázala, kdy mají začít hrát, a jasným gestem (pohyb dlaně nahoru a dolů) naznačovala dynamiku. Žáci dostali prostor pro své aktuální hudební rozpoložení. Do hraní se rovněž zapojila třídní učitelka, zároveň udržovala kázeň a pozornost žáků. Ke konci pohádky začínali být žáci roztržitější, brali si nástroje spolužáků a bylo potřeba většího úsilí, aby byla pohádka dokončena. Následovalo fotografování obrázků žáků a lektorky, taktéž partitury a *netradičních hudebních nástrojů* (Coufalová, Medek, Synek, 2013) a předmětů, jež byly k vytváření hudebních doprovodů žáky používány. Žákům, třídní učitelce i asistenci pedagoga bylo poděkováno, nechyběla ani sladká odměna. DVD (Příloha č. 6) se záznamem interpretace romské pohádky bude žákům a vedení školy poskytnuto.

5 Vyhodnocení projektu

Celý projekt byl koncipován na základě programu *Slyšet jinak*. Úpravy her a cvičení vycházely ze schopností, dovedností a především diagnózy žáků základní školy praktické. Většina těchto úprav však byla během průběhu projektu opět pozměněna dle aktuálních možností žáků.

Žáci byli otevření novým a netradičním hrám, ve kterých mohli dát prostor své kreativitě a spontaneitě. V některých případech bylo zapotřebí osobitost žáků a hlasitost jejich projevů usměrňovat. V době konání projektu (první polovina měsíce září) se žáci první a druhé třídy dostatečně neznali a nebyli zvyklí na vzájemnou spolupráci. V průběhu projektu měli tedy šanci lépe se poznat a spolupodílet se na závěrečné podobě vystoupení. Dle slov třídní učitelky projekt nepřímo vedl k utužení interpersonálních vztahů mezi žáky, k posílení třídní atmosféry a oživení začátku školního roku.

Z průběhu projektu vyplynulo několik zásadních skutečností, které je vhodné při realizaci podobných projektů s žáky základní školy praktické dodržovat:

1. Seznámení se s žáky a jejich diagnózou

Práce se žáky s lehkým mentálním postižením obnáší různá specifika a vyžaduje proto individuální přístup ze strany lektora ke každému žákovi. Seznámení se s žáky a třídní atmosférou před konáním projektu je tedy dobrým začátkem. Žáci mají rovněž možnost poznat lektora, na kterého poté lépe reagují.

2. Motivace

Žáky je dobré vhodným způsobem motivovat. Typ motivace by měl vycházet z osobností žáků. I proto je třeba předem více poznat a spolupracovat s třídní učitelkou asistentem/kou pedagoga.

3. Dostatek času

Žáci s lehkým mentálním postižením potřebují více času na pochopení úkolu. Je tedy nutné vymezit si na první realizaci her více času a častěji je opakovat. Žáci si tak mohou lépe zapamatovat pravidla her.

4. Konkretizování

Zadání her je nejlépe konkretizovat, a to ve spojení s reálným předmětem nebo předvedením úkolu samotným lektorem. Žáci si tak rychleji uvědomí, co je od nich požadováno, na co se mají soustředit.

5. **Jednoduchost**

Spojení více úkolů dohromady se v průběhu projektu málokdy setkala s úspěchem. Žáci zvládají jednodušší úkoly a zadání. Jednoduchost se vyplácela taktéž při tvorbě partitury. Lektor by měl tedy přizpůsobit vzhled partitury schopnostem a dovednostem žáků.

6. **Střídání aktivit**

Jelikož žáci neudrží pozornost po delší dobu, je nutné střídání aktivit. Ať už her s jinými hrami projektu, tak i střídání se zpěvem žákům známých písní doprovázených hrou na hudební nástroj, nebo s pohybovou aktivitou.

7. **Zasazení projektu do ranních hodin**

V průběhu projektu bylo zjištěno, že žákům vyhovuje práce v ranních hodinách, kdy jsou více koncentrováni. V dopoledních hodinách jejich pozornost i zájem o aktivity opadaly, čímž docházelo ke snižování efektivity práce.

8. **Zapojení třídní učitelky/asistenta pedagoga**

Zapojení třídní učitelky a asistentky pedagogy je pro žáky jako velmi dobrou motivací. Třídní učitelka i asistentka pedagoga žáky motivovaly do práce, samy se zapojovaly do aktivit a pomáhaly lektorce s názornými ukázkami. Je tedy dobré dopředu třídního učitele/ku, popřípadě asistenta/ku pedagoga seznámit s konceptem celého projektu i s jednotlivými hrami. Rovněž mohou posloužit jako další osoby dohlížející na udržení třídní morálky.

9. **Spolupráce více lektorů**

I při nízkém počtu žáků ve třídě bylo patrné, že by přítomnost dalšího lektora byla žádoucí. Žáky s tímto typem diagnózy může být obtížnější udržet aktivní a práce s nimi vyžaduje ze strany lektora připravenost, spontánnost, kreativitu a především trpělivost. Dva lektoři by se z těchto důvodů mohli střídát ve vedení projektu, vzájemně doplňovat a podporovat.

6 Závěr

V rámci diplomové práce byly ověřeny možnosti aplikace metodických postupů elementárního komponování do hudební výchovy na základní škole praktické. Teoretická část diplomové vycházející ze současného stavu hudební výchovy na základní škole praktické a programu *Slyšet jinak* se stala základem pro sestavení projektu, který rovněž odpovídal specifickým vybrané školy. Takto sestavený projekt byl poté v praxi ověřován a vyhodnocován v 1. a 2. ročníku Základní školy Broumov, jejímiž žáky jsou děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Lektorka projektu a autorka diplomové práce v jedné osobě pracovala s žáky výše zmíněných ročníků po dobu devíti dnů. Samotný projekt začínal *iniciačními, koncentračními a komunikačními startery* (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014), které měly za úkol navodit ve třídě tvůrčí atmosféru, dát žákům prostor pro otevření se novým způsobům společné práce a rozvíjet jejich schopnost koncentrace. Další dny byly zařazovány *improvizační a kompoziční hry* (Kopecký, Synek, Zouhar, 2014), které žáky inspirovaly a motivovaly k následnému vytváření hudebních podkladů k romské pohádce *Sillona a Žarko* (Lacková, 1999). Hudební podklady byly zaznamenány v partituře, jejíž podoba vycházela ze specifík práce s žáky s lehkým mentálním postižením. V rámci projektu byly rovněž vyrobeny i *netradiční hudební nástroje*, konkrétně *chřestidla z ruliček od toaletního papíru, metličky ze špejlí, fanfrnochy z kelímku, papírové klapáče* (Coufalová, Medek, Synek, 2013).

Z průběhu celého projektu vyplynuly tyto zásady pro aplikaci metodiky programu *Slyšet jinak* v práci s žáky s lehkým mentálním postižením:

- seznámení se s třídním kolektivem a atmosférou
- motivace
- dostatek času na vysvětlení a pochopení pravidel
- častější opakování her
- konkretizace
- jednoduchost odpovídající mentálním možnostem žáků
- střídání aktivit
- zasazení projektu do ranních hodin, kdy se žáci lépe soustředí na práci
- zapojení třídní učitelky, popřípadě asistenta/ky pedagoga do projektu
- spolupráce více lektorů

Seznam použité literatury

COUFALOVÁ, G.: Projekt Slyšet jinak s Petrem Niklem. In. *Opus musicum*, roč. 46/2014, č. 3, s. 79-81. ISSN 0862-8505

COUFALOVÁ, G., MEDEK, I., SYNEK, J.: *Hudební nástroje jinak: Netradiční využití tradičních hudebních nástrojů a vytváření jednoduchých hudebních nástrojů: [Slyšet jinak]*. Vyd. 1. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2013, 238 s. Universum (Tilia), sv. 11. ISBN 978-807-4600-371.

JEŘÁBEK, J.: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Vyd. 1. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005, 126, 92 s. Universum (Tilia), sv. 11. ISBN 80-870-0002-1.

KOPECKÝ, J., SYNEK, J., ZOUHAR, V.: *Hudební hry jinak: Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Vyd. 1. Brno, 2014, 224 s., ISBN 978-80-7460-066-1.

LACKOVÁ, E.: *Romské pohádky = Romane paramisa: (vysokoškolská učebnice)*. Vyd. 1. Překlad Marián Balog. Praha: Radix, 1999, 134 s. ISBN 978-808-6031-255.

MELKUS, L.: *Problematika hudební výchovy na všeobecně vzdělávacích školách a příprava hudebních pedagogů*. In: HOLZKNECHT, Václav; POŠ, Vladimír (eds.) *Člověk potřebuje hudbu*. Praha: Panton, 1969, s. 75 – 76.

SYNEK, J. – COUFALOVÁ, G. Výroba hudebních nástrojů ve škole. In FRIEDLOVÁ, M. – LEČBYCH, M. (eds.) *Společný prostor/Common space 2014. Sborník příspěvků mezinárodní konference zaměřené na expresivní terapii a psychosomatický přístup v psychoterapii*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. S. 310-319. ISBN 978-80-244-4411-6.

VALENTA, M., MÜLLER, O.: *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. 5., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2013. ISBN 978-80-7320-187-6.

ZOUHAR, V.: *Každý může být skladatelem*. In: *His Voice: časopis pro současnou hudbu*. Praha: Hudební informační středisko, 2005, roč. 4, č. 3, s. 10, ISSN 1213-2438.

ZOUHAR, V.: Komponování ve třídách. Poznámky k prvním americkým a britským projektům. In: STEINMETZ, K. – ČERNOHORSKÁ, J. (eds.): *Inovace v hudební pedagogice a výchově: K počtě Lea Kestenberga (1882 – 1962)*: sborník z mezinárodní muzikologické konference konané 29. 11. – 1. 12. 2007 v Uměleckém centru Univerzity Palackého v Olomouci. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008, s. 189.

ZOUHAR, V., MEDEK, I., SYNEK, J.: *Slyšet jinak 03: tvořivost a improvizace v hudební výchově na zvláštních školách*. Vyd. 1. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2004, 84 s., ISBN 80-85429-94-2.

Seznam literatury

MELKUS, L.: *Rozvoj dětské hudební představivosti při nácviu písní*. Vyd 1. Praha: Supraphon, 1970, 127 s., brož

ŠEVČÍKOVÁ, V: *Slyšet, cítit a dotýkat se: Romská hudba a hudebnost Romů jako pozitivní kulturní stereotyp a dominantní kulturní konfigurace*. Vyd. 1. V Ostravě: Ostravská univerzita, 2008, 238 s. Universum (Tilia), sv. 11. ISBN 978-807-3685-690.

VÁŇOVÁ, H.: *Hudební tvořivost žáků mladšího školního věku*. 1. vyd. Praha: Ed. Supraphon, 1989. ISBN 80-705-8149-2.

VÁŇOVÁ, H. SKOPAL, J.: *Metodologie a logika výzkumu v hudební pedagogice: (vysokoškolská učebnice)*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0435-3.

Seznam webových zdrojů

GCSE – *Cambridge Study*. *Cambridgestudy.cz - Cambridge Study* [online]. [cit. 2016-03-01].
Dostupné z: <http://www.cambridgestudy.cz/gcse/>

METODICKÝ PORTÁL RVP.CZ, O průvodci a úpravách RVP ZV [online]. [cit. 2016-03-01]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6433>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2004. *zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* [online] [cit. 2016-03-01] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2005. *vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních* [online] [cit. 2016-03-04] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasiky-ke-skolskemu-zakonu>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2005. *vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných* [online] [cit. 2016-03-04] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasiky-ke-skolskemu-zakonu>

Seznam zkratk

ADD	Attention Deficit Disorder
ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorder
DVD	Digital Versatile Disc
ISME	International Society for Music Education
IVP	individuální vzdělávací plán
LMP	lehké mentální postižení
MKN	Mezinárodní klasifikace nemocí
PdF UP	Pedagogická fakulta Univerzity Palackého
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
SPC	speciálně pedagogické centrum
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
RVP ZV-LMP	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

Seznam příloh

Příloha č. 1: Upravená a zkrácená verze pohádky <i>Sillona a Žarko</i>	I
Příloha č. 2: Fotografie partitury	III
Příloha č. 3: Vybrané obrázky nakreslené žáky	IV
Příloha č. 4: Obrázky vytvořené lektorkou	VI
Příloha č. 5: Fotografie hudebních nástrojů	VIII
Příloha č. 6: DVD nosič s video záznamem interpretace hudebních podkladů	IX

Příloha č. 1: Upravená a zkrácená verze pohádky *Sillona a Žarko*

V době, kdy Romové ještě žili ve své pravlasti, v Indii, nade vše milovali slunce. A milují je dodnes. Indie je zemí posvátného leknínu a lotosového květu, kouzelných řek a jezer, je potopená v ohni slunce. Je to země kast, vášní, lásky a smrti.

Dávno, pradávno v této zemi vládl slavný panovník Adaro. Byl moudrý a spravedlivý. Stejně jako všichni Romové věřil v kouzla, na duchy a čarování. Protože se bál, aby jeho zemi nenapadli nepřátelé, radila mu známá věštkyně Kal'í.

O Kal'í se říkalo, že pochází z ohně a čerta. Měla tmavou tvář a dlouhé havraní lesklé vlasy, které jí sahaly až do pasu. Z velkých tmavých očí jí sršely blesky. Šeptalo se o ní, že ji porodila čertice. A přý proto byla Kal'í tak ošklivá. Nenáviděla všechno milé a pěkné.

Když byla Kal'í ještě mladá, velmi se do krále Adara zamilovala. Ten však její lásku neopětoval. Jednoho dne se oženil s krásnou dívkou Rani. Kal'í svatba velmi ranila a přísahala královi pomstu. Královna porodila Adarovi několik synů. Ale všichni, až na nejmladšího, zemřeli. Ten nejmladší se jmenoval Žarko.

Uprostřed bazaru stála fontána naplněna studenou vodou. Blízko fontány měli svoje místo i mladá hudebnice a zpěvačka Sillona a její bratr Džari. Každého rána rozprostřeli na zem malý kobereček. Sillona hrála na citeru a zpívala, Džari ji doprovázel na flétnu.

Prodavači se navzájem překřikují a vychvalují ovoce, zeleninu, ryby a drůbež. Ženy pobíhají mezi stoly plnými zboží, vybírají si a nákup kladou do košů upletených z palmového listí. Všude je ruch a vřava. Řemeslníci zpěvavými hlasy nabízejí své výrobky, odevšad zní bouchání kladiv, sekyr a klapot tkalcovských stavů. Kováři kují železo, kovotepci vytepávají z cínu a bronzu rozličné nádoby a vzácné obrazy, šperkaři zhotovují ze zlata a stříbra ozdoby pro okrasu žen i mužů. Spony do vlasů, náhrdelníky, kroužky do uší, náušnice, náramky na zápěstí rukou i kotníky nohou se třpytí v záři zapadajícího slunce. Mistři hrnčíři nabízejí hlavně džbány různých tvarů a hliněné dýmky a věštkyně zase nápoje lásky, předpovídání budoucnosti z karet, dlaní a očí. Hýkání oslů a dupot koňských kopyt se mísí s hlasy žebráků, kteří prosí o drobnou minci.

Jednoho dne na tržiště znovu přiválal Žarko. Seskočil z koně a zaposlouchal se do kouzelného zpěvu. Sám sebe se ptal, kdo je ta překrásná dívka? Přiblížil se k ní a pohlédl jí do tváře, byla krásná. K nohám jí hodil zlatý peníz a beze slova odeválal. Také Sillona pohlédla neznámému mláďenci do tváře a hned se do něho zamilovala. Netušila však, že se zamilovala do samotného prince.

Sillona bydlela na konci města pod palmovým hájem, nedaleko křišťálového jezírka. Sillona po setkání se Žarkem pospíchala k jezírku. Jak hleděla na svůj obraz na vodní hladině, nevšimla si osoby v černém plášti, která se k ní blížila.

Před Sillonou se hluboce uklonila věštkyně Kal'í a promluvila cizím hlasem. „Jsem slavná věštkyně. Přišla jsem ti předpovědět budoucnost. Z hvězd jsem vyčetla, že si se zamilovala. Podej mi ruku a já ti tvoji lásku přičaruji!“ Sillona podala věštkyni Kal'í svou ruku. „Oh, Sillono. Vidím zlé znamení. Princ Žarko má mnoho žen, proto ho odmítni, jinak budeš velmi nešťastná!“

Sillona začala plakat. „Dobrá věštkyně, princ Žarko si stejně obyčejné muzikantky a zpěvačky nikdy ani nevšimne!“ Kal'í upřela na Sillonu své oči. „Přisahej na život své matky, že se za Žarka nikdy neprovdáš!“ Sillona slíbila a Kal'í ji věnovala amulet, ve kterém byl zašitý jed. „Nos tento přívěšek! Ochrání tě před nečistou láskou,“ zašeptala Kal'í a zmizela ve tmě.

Od té doby Sillona přestala chodit hrávat na tržiště. Smutná sedávala u jezírka a hrála na citeru. V tom nablízku zaduněla koňská kopyta. Z koně seskočil mládenec, do kterého se Sillona zamilovala na tržišti. „Vítej, neznámý pane,“ zašeptala. Mládenec se k ní sklonil a zdvihl ji ze země: „Sillono, vstaň!“

Přicházím za tebou, neboť tě už několik dní marně hledám u fontány.“ „Kdo jsi, pane, že znáš mé jméno?“ optala se Sillona. Žarko se něžně usmál: „Jsem princ Žarko, syn krále!“

Sillona sklonila hlavu a zašeptala: „Zradila jsem tě, princí Žarko, na život své matky jsem přísahala neznámé věštkyni, že se nikdy nestanu tvojí ženou.“ „Sillono, miluji tě. Jestli miluješ také ty mě, sama si mne najdeš!“ Vyskočil na koně a odcválal. Zoufalé Sillona se rozběhla za Žarkem: „Vrat se, Žarko! Také tě miluji!“ Ale Žarko byl již pryč.

Sillona sedávala u jezírka noc co noc. Bylo to tak i onoho večera. Měsíc se odrážel na vodní hladině, když tu se k ní přiblížily dvě temné postavy. Hodily jí na hlavu plachtu, ucply jí ústa, přehodily ji přes koně a ztratily se ve tmě.

Kal'í hodila Sillonu na dlažbu před krále a královnu „Tato ubohá zpěvačka chtěla zahubit vašeho syna Žarka.“ Sillona vykřikla: „Nevěřte jí! To není pravda!“ Král zaskřípal zuby a zvolal: „Proč jsi chtěla prince zabít?“ „Nikdy jsem mu nechtěla ublížit!“ Adaro ji však neposlouchal. „Za to tě stihne strašný trest! Zemřeš v žaláři!“ Kal'í Silloně strhla z krku amulet a hodila jí ho k nohám. „Tady je důkaz. V přívěsku má jed!“ Stráže Sillonu odvedly do žaláře.

Žarko cválal celou noc. Náhle obrátil koně a vrátil se zpět k jezeru. Ani tam, ani doma však Sillonu nenašel. Od její matky se dozvěděl, že beze stopy zmizela. Žarko začal hledat Sillonu.

Cválal na svém koni několik dní a nocí, než zpozoroval, že zpod kamenů na kopci stoupá dým. Zabalil se do pláště a přibližoval pomalu k dýmu. Před jeskyní hořel oheň a žena v černém plášti odříkávala nad černou nádobou tajemná slova a míchala vroucí tekutinu. „Co vaříš v tom hrnci? A kdo jsi?“ Kal'í rychle zahalila svoji tvář. „Ty ses opovážil mne vyrušit? Jsem největší věštkyně této země. Jestli rychle nezmizíš tam, odkud jsi přišel, zle se ti povede!“ Žarko podle hlasu poznal Kal'í. Proto promluvil změněným hlasem: „Uvěřím ti, že jsi největší věštkyně, když mi vyjvíš, kde najdu zpěvačku Sillonu. Hledám ji, neboť ji musí stihnout moje pomsty!“ Kal'í se rozesmála, až se skály otrásaly. „Sillonu říkáš? Tu jsem již dávno poslala k čertům. Chtěla otrávit prince Žarka. Jed u ní našel sám panovník a za tuto zradu ji uvrhl do žaláře.“ „A ty znáš krále?“ zkoušel ji Žarko. „Vždyť já jsem jeho slavnou věštkyni! Nikoliv on vládne této zemi, ale já!“

„Proč mlčíš?“ zeptala se Kal'í prince. „Sillona je nevinná a ty jsi zničila naše štěstí.“ Žarko vyskočil na koně a tryskem letěl na zámek.

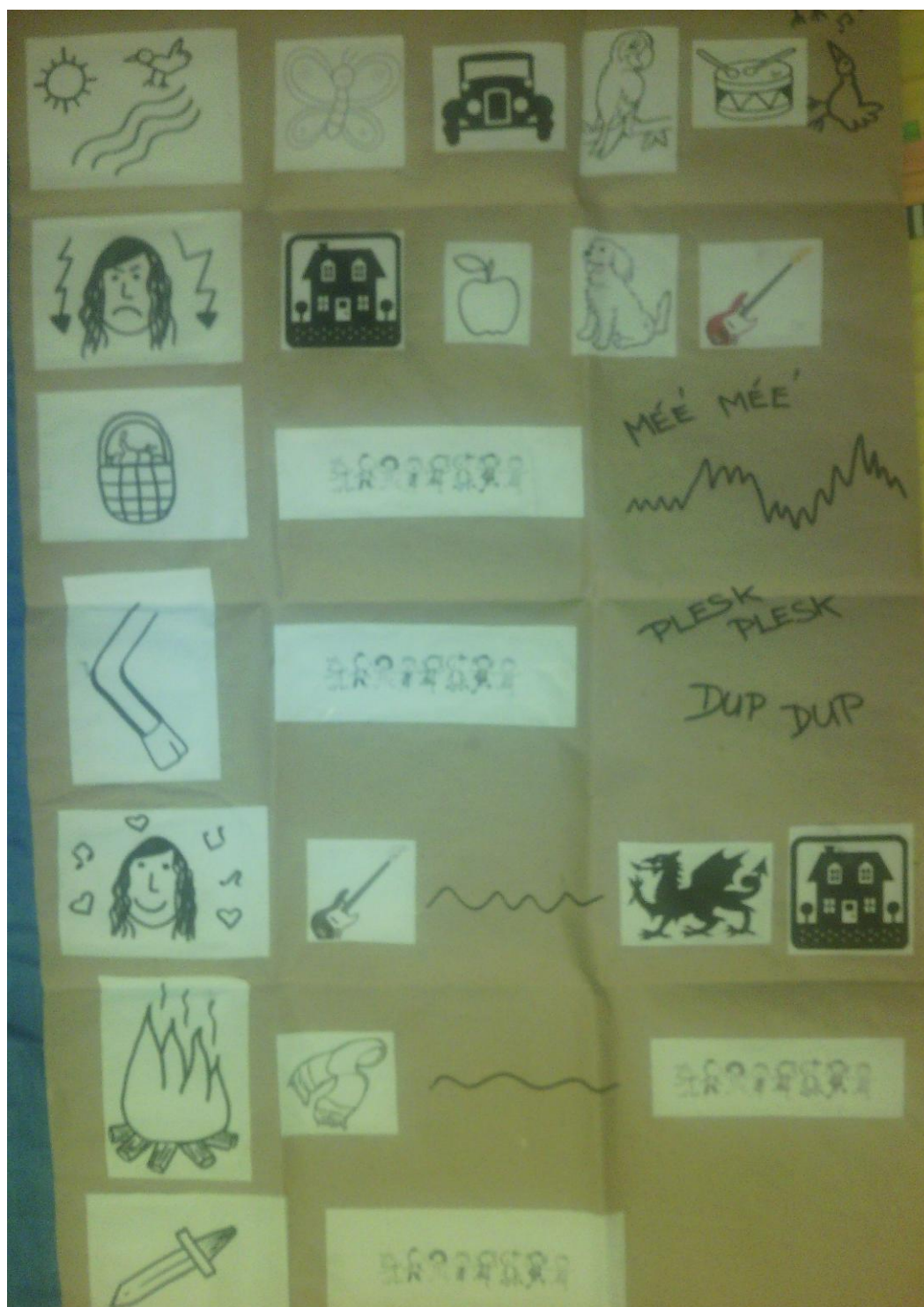
Žarko mečem odehnal stráže před temnicí. Ve světle našel v malé komůrce Sillonu. Vrhla se k ní a šeptala její jméno. Sillona otevřela oči. Žarko ji beze slova hladil po tváři a potom ji bere do náručí, odnáší do paláce. Když král spatřil v Žarkově náručí Sillonu, rozkřikl se: „Jak to, že ještě žije?“ Žarko a Sillona poklekli před královnou, která tajně nechávala Silloně do temnice posílat vodu a kus chleba.

Princ Žarko a Sillona chystali svatbu. A co Kal'í? Věděla, že se do paláce nesmí vrátit a že svého milovaného krále již nikdy nespátří. Její touha po pomstě byla ale silnější než její láska. Žarkova svatba trvala několik týdnů. Kal'í vystoupila na vysokou skálu a rozpustila si havraní vlasy. Do větru přivolávala záhubu zemi a proklínala její lid. Rozpálila oheň, znamení nepřítelům.

Do Adarovy země se začali valit nepřátelé. Vraždili, loupili, pálili, nezůstal kámen na kameni. Romové se bránili, ale tentokrát jejich síly nebyly dostatečně velké. Těm, kteří zůstali naživu, Žarko přikázal zapřahat do vozů, sedat na koně, ba i pěšky utíkat a zachránit se.

Od té doby Romové hledají svou novou vlast. Kousek volné půdy, kde by se mohli opět usadit.

Příloha č. 2: Fotografie partitury



Příloha č. 3: Vybrané obrázky nakreslené žáky





Příloha č. 4: Obrázky vytvořené lektorkou





Příloha č. 5: Fotografie hudebních nástrojů



Příloha č. 6: DVD nosič s video záznamem interpretace hudebních podkladů

Anotace

Jméno a příjmení	Zuzana Valášková
Katedra	Katedra hudební výchovy
Vedoucí práce	Mgr. Jaromír Synek, Ph.D.
Rok obhajoby	2016

Název práce:	Elementární komponování v základní škole praktické
Název v angličtině:	Composing in the classroom in primary practical school
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá možnostmi aplikace metodických postupů programu <i>Slyšet jinak</i> v základní škole praktické. Teoretická část je rozdělena do dvou kapitol. V první kapitole je popsáno elementární komponování, jeho cíle, schéma, stručná historie komponování ve třídách a bližší seznámení s programem <i>Slyšet jinak</i> . Druhá kapitola je věnována žákům základní školy praktické, tedy žákům s lehkým mentálním postižením, a jejich vzdělávání dle RVP ZV-LMP. Praktická část předkládá čtenáři popis projektu, na jehož základě byla metodika programu <i>Slyšet jinak</i> aplikována a vyhodnocována.
Klíčová slova:	Elementární komponování, program <i>Slyšet jinak</i> , základní škola praktická, žák s lehkým mentálním postižením, RVP ZV-LMP, netradiční hudební nástroje
Anotace v angličtině:	The thesis explores opportunities of application methodical procedures of programme <i>Slyšet jinak</i> in a primary practical school. The theoretical part is divided into two chapters. The first describes an elementary composing, its objective, scheme, a brief history of composing in classes and acquaints the programme <i>Slyšet jinak</i> . The second chapter is devoted to students in the primary practical school, that means to students with mild mental retardation, and to their education according to RVP ZV-LMP. The practical part presents a project, which was used as the basis of application and

	evaluation of programme <i>Slyšet jinak</i> methodology.
Klíčová slova v angličtině:	Composing in the classroom, programme <i>Slyšet jinak</i> , primary practical school, student with mild mental retardation, RVP ZV-LMP, nontraditional musical instruments
Rozsah práce:	78 s., přílohy 11 s.
Jazyk práce:	CZ