

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra hudební výchovy

Bakalářská práce

Kateřina Skřebská

Komparace projektů *Slyšet jinak* na základní škole a na
základní škole speciální

Prohlašuji, že jsem práci zpracovala samostatně za pomoci citované literatury a použitých zdrojů, pod vedením Mgr. Jaromíra Synka, Ph.D.

Podpis: _____

20. 4. 2017

Olomouc

Mé poděkování patří především Mgr. Jaromíru Synkovi, Ph.D. za odborné vedení, trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování bakalářské práce věnoval. Tímto bych také ráda poděkovala své rodině, jež mi byla oporou i v těch nejproblematictějších chvílích.

Obsah

Úvod.....	7
1 Program <i>Slyšet jinak</i>	8
2 Charakteristika škol, které se projektu zúčastnily.....	9
2.1 Základní škola a Mateřská škola Kroměříž, F. Vančury.....	9
2.1.1 Mentální retardace.....	10
2.1.2 Porucha autistického spektra (PAS).....	10
2.1.3 Spastická kvadraparetická forma dětské mozkové obrny (DMO).....	11
2.2 Základní škola Oskol, Kroměříž.....	12
3 Harmonogram her.....	12
4 Projekt <i>Slyšet jinak</i> na ZŠ a MŠ Kroměříž, F. Vančury.....	14
4.1 Úvodní hodina 26. 4. 2016.....	14
4.2 První hodina – 22. 4. 2016.....	14
4.3 Druhá hodina 29. 4. 2016.....	16
4.4 Třetí hodina 6. 5. 2016.....	17
4.5 Čtvrtá hodina 20. 5. 2016.....	18
4.6 Pátá hodina 3. 6. 2016.....	19
4.7 Hodnotící hodina 10. 6. 2016.....	20
5 Projekt <i>Slyšet jinak</i> na ZŠ Oskol.....	20
5.1 Úvodní hodina 5. 4. 2016.....	20
5.2 První hodina 12. 4. 2016.....	21
5.3 Druhá hodina 19. 4. 2016.....	22
5.4 Třetí hodina 26. 4. 2016.....	23
5.5 Čtvrtá hodina 3. 5. 2016.....	24
5.6 Pátá hodina 10. 5. 2016.....	25
5.7 Hodnotící hodina 17. 5. 2016.....	26
6 Výsledná komparace.....	27

6.1	První hodina	27
6.2	Druhá hodina.....	31
6.3	Třetí hodina.....	34
6.4	Čtvrtá hodina.....	37
6.5	Pátá hodina.....	39
6.6	Porovnání časového plánu aktivit	41
	Závěr	43
	Bibliografie	44
	Anotace	45

Úvod

Hudební výchova, stejně jako další umělecké obory vyučované na základních školách, zaujímá ve vývoji jedince významnou roli, a to především z důvodu rozvoje osobnosti po stránce citové a estetické. Na některých školách se na ni však pohlíží jako na něco druhotného a méně významného, což je mnohdy zapříčiněno nedostatečnými tvůrčími schopnostmi jednotlivých učitelů.

Program *Slyšet jinak* je svou koncepcí zaměřen na rozšíření hudební výchovy o činnosti zaměřené na rozvíjení kreativity a o elementární komponování. Jeho podstata tedy spočívá v příležitostech žáků se do hudební výchovy přímo zapojit hravou a tvůrčí formou.

Jako předmět bádání této bakalářské práce byla vybrána komparace dvou obsahově shodných projektů programu *Slyšet jinak* realizovaných na různých typech základních škol – základní školy speciální a základní školy běžného typu.

Cílem je především pozorování a následné vyhodnocení projektu, zkoumání reakcí dětí na jeho průběh, dále pak posouzení míry koncentrace, aktivity, kreativity, potřeby vzájemné komunikace, a také schopnosti vzájemně si naslouchat. Základními metodami práce, jsou pozorování, popis a komparace.

První kapitola nás seznámí s programem *Slyšet jinak*, na jehož základě byl vypracován projekt, který byl následně aplikován na obou typech základních škol. Jelikož se tohoto projektu zúčastnily také děti s různými typy postižení, zabývá se práce v další části teoretickými poznatky týkajícími se problematiky mentální retardace, dětské mozkové obrny a poruchy autistického spektra. Dále je zde uveden harmonogram her, které byly v rámci projektu využity. Následně se práce zaměřuje na vyhodnocení jednotlivých hodin ze ZŠ a MŠ F. Vančury, Kroměříž, a poté na zpracování hodin ze ZŠ Oskol, Kroměříž. V poslední části práce je provedena komparace, a jednotlivé poznatky jsou zkompletovány a vyhodnoceny.

1 Program *Slyšet jinak*

Program *Slyšet jinak*, vycházející z koncepce britsko-německého projektu Response a na něj následně navazujícího rakouského projektu Klangnetze, vznikl v roce 2001 v Olomouci a je zaměřen na rozvoj kreativity prostřednictvím hudebních činností. „Program *Slyšet jinak* vznikl ze snah o proměnu hudební výchovy v obor, v němž kreativita má stejně významnou roli jako reprodukce, vytváření hudby jako její provozování, význam tvořivosti přesahuje hranice hudebního pragmatismu a hudba a hudebnost nejsou chápány pouze jako procvičování a zachování evropského hudebního multikódu, nýbrž každý v ní má šanci rozvíjet své vlohy a dovednosti bez ohledu na dosavadní hudební a sociokulturní zkušenosti.“¹

Program *Slyšet jinak* stojí na třech stěžejních pilířích, které zjednodušeně nazýváme 3K. Těmito pilíři jsou komunikace, koncentrace a kreativita. Na komunikaci lze v tomto případě nahlížet jako na prostředek utváření či upevňování hudebně-sociálních vztahů mezi jednotlivými účastníky projektu, k čemuž lze mimo jiné využít i zrakového kontaktu, úsměvu, gestikulace, mimiky či jiných projevů neverbální a verbální komunikace. Kreativita je rozvíjena díky skutečnosti, že žádný hudební projev, ať už melodického či rytmického charakteru, není v programu *Slyšet jinak* klasifikován jako nevyhovující či chybný, a ke kreativnímu vyjádření je zde vytvářen prostor. Posledního pilíře, tedy koncentrace, využíváme především k identifikaci zvuků, jež jsou součástí našeho každodenního života, a k následné práci s nimi. Díky koncentraci se také učíme naslouchat projevům druhých lidí a respektovat jejich způsob vyjadřování.

V rámci programu byly doposud vydány čtyři publikace, v nichž lze nalézt informace o herních aktivitách programu *Slyšet jinak*, o výrobě a využití netradičních hudebních nástrojů, a také o elementárním komponování. Těmito publikacemi jsou:

- Zouhar, Vít, Ivo Medek a Jaromír Synek. *Slyšet jinak '03: tvořivost a improvizace v hudební výchově na zvláštních školách*. Brno: Ediční středisko JAMU, 2004. ISBN 80-85429-94-2.
- Coufalová, Gabriela, Ivo Medek a Jaromír Synek: *Hudební nástroje jinak. Netradiční využití tradičních hudebních nástrojů a vytváření jednoduchých hudebních nástrojů*. Brno: JAMU, 2013. ISBN 978-80-7460-037-1.

¹ ZOUHAR, Vít, Ivo MEDEK a Jaromír SYNEK. *Slyšet jinak '03: tvořivost a improvizace v hudební výchově na zvláštních školách*. Brno: Ediční středisko JAMU, 2004. ISBN 80-85429-94-2, s. 11.

- Kopecký, Jiří, Jaromír Synek a Vít Zouhar: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014. ISBN 978-80-7460-066-1.
- Medek, Ivo, Jaromír Synek a Vít Zouhar: *Composing in the Classroom. Different Hearing: Experiences in Czech Music Education*. Brno: JAMU, 2014. ISBN 978-80-7460-065-4.

2 Charakteristika škol, které se projektu zúčastnily

Projekt byl souběžně realizován na Základní škole Oskol v Kroměříži (základní škola běžného typu) a na Základní škole a Mateřské škole Kroměříž, F. Vančury, která je určena především žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

Abychom získali co nejpřesnější výsledky, bylo nejprve nutné zvolit si srovnatelnou věkovou kategorii zkoumaných osob. Podle školského zákona č. 561/2004 Sb., v platném znění, má vzdělávání v základní škole speciální deset ročníků a člení se na první a druhý stupeň². Ze čtyř ročníků druhého stupně běžné základní školy, byla tedy nakonec pro komparaci zvolena osmá třída, kde se věkové rozhraní dětí pohybuje výhradně mezi 13. a 15. rokem, což bylo pro účely projektu vyhovující.

2.1 Základní škola a Mateřská škola Kroměříž, F. Vančury

Základní škola a Mateřská škola Kroměříž, F. Vančury, se primárně zaměřuje na žáky s kombinovaným postižením, přičemž dominujícím postižením je vždy postižení mentální. Do třídy, v níž byl projekt realizován, docházelo 10 žáků, a všichni z nich měli diagnostikovanou středně těžkou mentální retardaci. Dále byl ve třídě chlapec s poruchou autistického spektra a žák se spastickou kvadruparetickou formou dětské mozkové obrny (DMO).

² Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online] 2004 [cit. 2017-03-25] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>

2.1.1 Mentální retardace

„Mentální retardaci lze definovat jako vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností s prenatální, perinatální i postnatální etiologií.“³

Dle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí se mentální retardace dělí na čtyři základní stupně:

- „Lehká mentální retardace (IQ 50-69)
- Středně těžká mentální retardace, též střední mentální retardace (IQ 35-49)
- Těžká mentální retardace (IQ 20-34)
- Hluboká mentální retardace (do 19 IQ)⁴

Projektu se zúčastnili žáci s diagnózou středně těžké mentální retardace. U těchto osob můžeme pozorovat jednoduchou a obsahově chudou řeč, zpomalené chápání, pohybovou neobratnost, sníženou schopnost sebeobsluhy, a často také kombinaci více postižení.⁵ V projektu tedy musíme počítat s vyhrazením delšího času na objasnění pravidel, využíváním názorných pomůcek vizuálního, auditivního či taktilního charakteru, vyšší mírou motivování k činnosti a se schopností lektora být flexibilní při náhlých změnách metodického vedení hodiny.

Dále je dobré si uvědomit, že osobnost kteréhokoliv člověka s mentální retardací je závislá nejen na stupni postižení, ale také na jeho sociálním zázemí. I přes to se však některé rysy dají označit za společné. Patří mezi ně například infantilnost osobnosti, nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji „já“, porucha interpersonálních vztahů a komunikace, hyperaktivita nebo hypoaktivita, malá srovnávací schopnost a jiné.⁶ Z výše zmíněného vyplývá, že ačkoli byla diagnóza u všech žáků shodná, metodologické postupy a práce s jednotlivci se značně lišily.

2.1.2 Porucha autistického spektra (PAS)

Autismus řadíme do kategorie pervazivních vývojových poruch, které zcela pronikají osobností dítěte a výrazně tak mění jeho chování, možnosti socializace,

³ Müller, O. a. Valenta, M., 2013. *Psychopedie – teoretické základy a metodika*. 5. vyd.. Praha: PARTA s.r.o., ISBN 978-80-7320-187-6, s. 12.

⁴ Tamtéž, s. 9.

⁵ Tamtéž, s. 54.

⁶ Tamtéž, s. 49.

vzdělávání atd.⁷ Abychom mohli autismus diagnostikovat, musí projevy dítěte splňovat tzv. triádu, která zahrnuje omezení schopností v oblasti verbální i neverbální komunikace, stereotypně se opakující repertoár činností a zájmů a postižení v oblasti sociálních interakcí.⁸

Ve třídě, kde byl projekt realizován, byl přítomen jeden žák s diagnózou dětského autismu. „*Takto postižené děti [...] nemají relevantní reakce na emocionální podněty, těžce se přizpůsobují jakékoliv změně, [...], s oblibou vykonávají stereotypní pohyby a bývají zaujaté jednotvárnou, jakoby rituální manipulací s předměty [...].*“⁹

V přímé práci s žákem se toto projevovalo především v dodržování potřebných klidových pauz, při kterých seděl na podložce, v nenásilném podněcování k činnosti či v respektování jeho osobnostních zvláštností (zvuková hypersensitivita, problém s navazováním očního kontaktu, potřeba neustálého pohybu). I přes tuto poruchu se však žák snažil být pozorný a reagovat včas a správně na zvuky či gesta.

2.1.3 Spastická kvadruparetická forma dětské mozkové obrny (DMO)

„*Pro dětskou mozkovou obrnu je typické hybné postižení, tělesná neobratnost, zejména v jemné motorice, nerovnoměrný vývoj, zvýšená pohyblivost a neklid, nesoustředěnost, těkavost, nedokonalost vnímání a nedostatečná představivost, překotné a impulzivní reakce, střídání nálad a výkyvy v duševní výkonnosti, opožděný vývoj řeči a vady řeči.*“¹⁰

Projektu se zúčastnil i žák, jehož diagnózou byla spastická kvadruparetická forma dětské mozkové obrny. Ta se řadí mezi spastické formy spolu s diparetickou (ochrnutí dolních končetin) a hemiparetickou (ochrnutí pravé nebo levé poloviny těla).¹¹ Práce s žákem byla tedy specifická hned v několika oblastech. Diagnóza DMO s sebou totiž často nese nejen hybné postižení, ale také problémy s komunikací, s čímž jsme se setkali právě v tomto případě. Žák trpí dysartrií, která je charakterizována poruchami dýchání, tvorbou hlasu, rezonance, a modulačních faktorů řeči. Jednotlivé hlásky jsou utvářeny

⁷ Müller, O. a. Valenta, M., 2013. *Psychopedie – teoretické základy a metodika*. 5. vyd.. Praha: PARTA s.r.o., ISBN 978-80-7320-187-6, s. 54.

⁸ Švarcová, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2006. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-060-7, s. 149.

⁹ Müller, O. a. Valenta, M., 2013. *Psychopedie – teoretické základy a metodika*. 5. vyd.. Praha: PARTA s.r.o., ISBN 978-80-7320-187-6, s. 54.

¹⁰ Pipeková, Jarmila, ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0, s. 171.

¹¹ Tamtéž.

s obtížemi v důsledku spasticity.¹² Toto se zásadně projevovalo při aktivitách, u nichž bylo třeba využití hlasu. Žákovi činila obtíže nejen hlasitost, ale především plynulost mluvního projevu.

Dále bylo potřeba respektovat, že žák je vozíčkář. Proto se při pohybových hrách snažil využívat alespoň horní končetiny, a nebyl tak z kolektivu vyčleněn. Pokud to situace dovoľovala, byl položen na podložku a spolupracoval při aktivitách vleže, což pro něj znamenalo částečné uvolnění svalstva a relaxaci.

2.2 Základní škola Oskol, Kroměříž

Základní škola Oskol, která zahájila svůj provoz školním rokem 1978/1979, je druhou nejmladší školou v Kroměříži. Je umístěna na okraji sídliště Oskol v parkovém prostředí, a od počátku se profilovala jako Základní škola s klasickou výukou s vnitřní diferenciací volitelných předmětů na druhém stupni. Proto zde nacházíme třídy různorodě zaměřené na určitá odvětví – sportovní třídy a třídy s rozšířenou výukou informatiky a výpočetní techniky.

Osmá třída, kde se projekt realizoval, byla sportovního zaměření a docházelo do ní celkově 22 žáků.

3 Harmonogram her

Pro realizaci praktické části bakalářské práce bylo nejprve třeba vytvořit si přesný harmonogram aktivit tak, aby na sebe logicky navazovaly a jejich kompletní časový rozvrh nepřesáhl limit 45 minut. Po konzultaci s vedoucím práce bylo rozhodnuto o rozvržení her do pěti hlavních bloků, z nich každý představoval jednu vyučovací hodinu hudební výchovy. K těmto blokům byl následně přidán ještě jeden úvodní, určený pro výrobu nástrojů, a jeden závěrečný, v němž proběhla reflexe a zhodnocení projektu ze strany samotných žáků. Veškeré aktivity byly čerpány z publikace *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*¹³. Inspirací pro výrobu nástrojů se stala publikace *Hudební nástroje jinak. Netradiční využití tradičních hudebních nástrojů a*

¹² Kraus, Josef a kolektiv. *Dětská mozková obrna*. 1. vyd.. Praha: Grada publishing, a.s., 2005. ISBN 80-247-1018-8, s. 30.

¹³ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014. ISBN 978-80-7460-066-1.

vytváření jednoduchých hudebních nástrojů¹⁴. Harmonogram her byl naplánován následovně:

1. hodina

- a. *Hudba pro prsty* (předpokládaná doba trvání 2 – 5 minut)
- b. *Beat po kruhu* (3 – 5 minut)
- c. *Předávání předmětu po kruhu* (5 minut)
- d. *Já jsem Mirek jako moře* (5 – 8 minut)
- e. *Vícehlasá glissanda* (3 – 5 minut)
- f. *Tři dirigenti* (5 – 15 minut)

2. hodina

- a. *Hudba pro prsty* (2 – 5 minut)
- b. *Přijímám – posílám* (3 – 5 minut)
- c. *Slovo prší* (5 minut)
- d. *Mixážní pult* (2 minuty/jedna hra)
- e. *Slabiky* (10 – 15 minut)

3. hodina

- a. *Beat po kruhu* (3 – 5 minut)
- b. *A – B* (3 – 6 minut)
- c. *Vrstvení* (5 – 8 minut)
- d. *Komfortní poslech* (8 – 15 minut)

4. hodina

- a. *Whoopee!* (2 – 4 minuty)
- b. *Hraj na cokoliv* (5 – 8 minut)
- c. *Improvizace se dvěma zvuky a tichem* (10 minut)
- d. *Improvizace s grafickými symboly* (20 minut)

5. hodina

- a. *Beat po kruhu* (3 – 5 minut)
- b. *Kompoziční cvičení* (35 minut)¹⁵

¹⁴ Coufalová, Gabriela – Medek, Ivo – Synek, Jaromír: *Hudební nástroje jinak. Netradiční využití tradičních hudebních nástrojů a vytváření jednoduchých hudebních nástrojů*. Brno: JAMU, 2013. ISBN 978-80-7460-037-1.

¹⁵ Pozn. časové údaje uvedené v závorkách v sobě nezahrnují prostor na vysvětlení aktivity. Ačkoli se tedy součet nejvyšších předpokládaných časů bez problému vejde do určeného časového limitu, musíme brát v potaz ještě čas potřebný k samotnému objasnění pravidel.

4 Projekt *Slyšet jinak* na ZŠ a MŠ Kroměříž, F. Vančury

Z výše uvedených informací vyplývá, že práce s dětmi s mentálním postižením, popř. s kombinovaným postižením, se v mnohém liší od práce s dětmi intaktními.

4.1 Úvodní hodina 26. 4. 2016

V této hodině si žáci vyráběli netradiční hudební nástroje: *papírové klapače, chřestítka z ruliček od toaletního papíru, nafukovací ocean drumy, fanfrnochy z kelímku a brčkofony*. Ve většině činností bylo nutné dětem vypomoci (např. zavázat uzel na stužce, udělat nůžkami díru do dna kelímku apod.), na druhou stranu jim však byl ponechán co největší prostor k samostatnosti a kreativitě (zdobení nástrojů pastelkami, zkouška zvuku nástroje během jeho výroby – postupné dosypávání či odsypávání materiálu z *chřestítek z ruliček od toaletního papíru* apod.). Všechny nástroje pak byly uloženy ve škole a připravené k následnému použití.

4.2 První hodina – 22. 4. 2016

Projekt byl zahájen aktivitou s názvem *Hudba pro prsty*¹⁶. I přes záměrné neuvedení a předchozí neobjasnění pravidel, se děti připojily ihned. Míra aktivity a zájmu byla vysoká, žáci se mezi sebou nebavili a snažili se včasné reagovat na veškeré tempové i dynamické změny, bez jakéhokoli vlastního nápadu.

U následujícího starteru *Beat to kruhu*¹⁷ se stalo pro žáky největším problémem zkoordinování dvou pohybů a souběžné udržování zrakového kontaktu při předávkách. Jinak se však snažili, posílali si zvuky s úsměvem a byli koncentrovaní. Ve chvílích, kdy pro ně bylo složité zopakovat zadaný zvuk, často spojený s pohybem, zkoušeli si pomoci vytvořením jiného, podobného zvuku, což vypovídá o jisté kreativitě.

U další aktivity – *Předávání předmětu po kruhu*¹⁸ – bylo dětem v první řadě připomenuto, že je důležité udržovat se spolužáky při předávání zvuku zrakový kontakt, a že jakýkoli nápad je hodnocen jako správný. Aktivita byla uvedena větou: „*Dávejte všichni pozor, něco vám pošlu!*“ Zvukové reakce na právě posílaný předmět byly velmi rozmanité. Jestliže se po kruhu posílalo něco evidentně maličkého a lehkého, vyjadřovaly se citoslovci: „*Jů!, Jéje!*“ atd., avšak bylo-li posláno něco nevábného, ihned následovaly

¹⁶ Viz příloha č. 1 HRY, *Hudba pro prsty*, s. I.

¹⁷ Viz příloha č. 1 HRY, *Beat po kruhu*, s. II.

¹⁸ Viz příloha č. 1 HRY, *Předávání předmětu po kruhu*, s. III.

komentáře typu: „*Fuj! No co to je toto? To nechci!*“ apod. Z tohoto lze usoudit, že i když neměl předmět jasně daný tvar, žáci si z pohybů a výrazu tváře předvádějícího dokázaly poměrně přesně představit konkrétnější charakter předmětu.

Následovala hra s názvem *Já jsem Mirek jako moře*¹⁹. Problémem u osob s diagnózou středně těžké mentální retardace je fakt, že jejich představivost není vyvinuta tak kvalitně, jako u intaktního jedince, což je zapříčiněno snížením kognitivních funkcí. Proto i přes to, že byl dětem ponechán dostatečný čas na rozmyšlení předmětu a gesta, většině z nich bylo třeba pomoci. Děti si vybíraly předměty denní potřeby (auto, pila), zvířata (medvěd, veverka, lev) nebo hudební nástroje (trubka). Nelze od nich v tomto případě očekávat výběr abstraktního předmětu (čas, zima atd.), protože si jej nedokáží převést do konkrétního tvaru, a tudíž gestem zhmotnit. Aktivita byla realizována ve dvou variantách, a to ve variantě úvodní (kompletní věty včetně souhlásek i samohlásek) a následně ve variantě tiché. V obou případech byli žáci koncentrovaní a aktivní.

Předposlední aktivitou se stala *Vícehlasá glissanda*²⁰. Nejprve byly dětem objasněny významy jednotlivých gest. Děti se poté soustředili na pohyby ruky a snažily se co nejdůsledněji reagovat na její pohyby. I přes to, že reakce nebyly nejpřesnější, žáci byli soustředění a pozorní. Nejvíce se jim líbily hlasité vysoké tóny, a interpretace staccata. Společně využívali veškeré možnosti svého hlasového rejstříku. Byla to první aktivita, ve které se naplno dokázali realizovat všichni bez rozdílu. Do hry se dobrovolně přihlásila také jedna žačka, jakožto dirigentka. Vzhledem k jejímu mentálnímu postižení torpidního (apatického) typu, byly i její pohyby značně stereotypní a zpomalené. Sboru naznačovala pouze portamento (rozevíráním a zavíráním dlaně), bez jakýchkoli odchylek v hlasitosti či intenzitě. Avšak na otázku, jak se jí dirigování líbilo, odpověděla: „*Jako, paní učitelko, úplně suprový.*“

Při poslední aktivitě si děti zahrály na *Tři dirigenti*²¹. Na zadané slabiky reagovaly v rámci svých možností přesně a vznikala zajímavá souhra zvuků. Kreativita zpěváků spočívala především v co nejexpresivnějším vyjádření se. Žáci nedodržovali předváděnou dynamiku, a snažili být tím „nejvýraznějším sborem“. Pro účely hry bylo zvoleno slovo ŠIŠ-LÁ-NÍ. Skupinku se slabikou ŠIŠ vedla dirigentka z minulé aktivity. Tato skupinka poté dvě a půl minuty dokola opakovala „*Šiš-šiš-šiš*“, což zajímavě tvořilo jakousi

¹⁹ Viz příloha č. 1 HRY, *Já jsem Mirek jako moře*, s. IV.

²⁰ Viz příloha č. 1 HRY, *Vícehlasá glissanda*, s. V.

²¹ Viz příloha č. 1 HRY, *Tři dirigenti*, s. VI.

basovou linku. Po skončení aktivity se dirigentka rozešla ke svému sboru a v euforii oba členy objala.

4.3 Druhá hodina 29. 4. 2016

Úvodním starterem se stala, stejně jako v minulé hodině, *Hudba pro prsty*²². Žáci se přidali okamžitě, včasné a koncentrovaně reagovali na předváděná gesta. Respektovali dynamiku, rozsah pohybu a opakovali i sebezajímavější gesto (klepání prstem na čelo, škrábání se na čele i pod bradou jako opice). Žádná výraznější změna, oproti minulému provedení, nebyla zaznamenána.

Jako druhý v pořadí byl na programu starter *Přijímám – posílám*²³, jehož realizace se oproti původnímu časovému harmonogramu prodloužila. Žáci měli problém vymyslet jakýkoli zvuk či gesto, a většina nebyla schopna zopakovat bez připomenutí zvuk přijatý. Starter neprobíhal v tichosti a žáci se nesoustředili. Po třech zmatených kolech byla aktivita ukončena.

Po zahájení další aktivity *Slovo prší*²⁴ bylo 10 vteřin naprostého ticha. Poté začala paní učitelka potichu opakovat slovo *prší*. Žáci se přidali až po 40 vteřinách. Byli maximálně soustředění a své zvuky používaly opatrně. Zhruba v polovině času se začala postupně zesilovat dynamika, a připojili se i ti žáci, kteří se do této chvíle ještě neprojeví. Děti ve svém projevu využívaly obecně spíše rytmiku a prudké změny dynamiky, než melodiku. Ve druhé polovině času začaly být projevy expresivnější a hlasitější. Ke konci se zvuk opět ztišil. Během aktivity se žáci soustředili, poslouchali se navzájem a kromě modifikace zadaného slova nikdo nepromluvil. Po ukončení následovala reflexe, při které bylo zjištěno následující: dva žáci pouze poslouchali a třem přišla aktivita příliš dlouhá. Všem dětem se však, podle jejich mínění, aktivita líbila.

*Mixážní pult*²⁵ byl, z hlediska provedení, nejméně podařenou aktivitou. Žáci nebyli schopni zkoordinovat více činností najednou (pohyb ruky, tvoření zvuku, odlišování dynamiky), a v některých případech se jim nedařilo ani vyslovit požadovanou hlásku. Proto, i přes veškerou snahu žáků, byla hra brzy ukončena.

²² Viz příloha č. 1 HRY, *Hudba pro prsty*, s. I.

²³ Viz příloha č. 1 HRY, *Přijímám – posílám*, s. VII.

²⁴ Viz příloha č. 1 HRY, *Slovo prší*, s. VIII.

²⁵ Viz příloha č. 1 HRY, *Mixážní pult*, s. IX.

Na gesta poslední aktivity, s názvem *Slabiky*²⁶, žáci zareagovali naprosto instinktivně i bez předchozího vysvětlení. Rovnou tedy byla zvolena varianta se dvěma dirigenty, z nichž každý měl na starost dva sbory. Dirigující žák se svým sborem neudržoval žádný zrakový kontakt, pouze zkoumal reakce zpěváků. Vytvořil si přitom jakousi rytmickou strukturu, kterou totožně repetoval od začátku až do konce. Sbory se sice snažily být přesné v interpretaci, ale jejich pozornost byla ovlivněna pozorováním ostatních spolužáků.

4.4 Třetí hodina 6. 5. 2016

*Beat po kruhu*²⁷ – starter, který děti znaly z úvodní hodiny, a u nějž lze pozorovat jistý vývoj. Žáci si zvuky posílali pravidelněji a při předávkách byli kreativnější, především tedy po stránce výrazové a gestikulační. Pozornost a aktivita byly s předchozím provedením srovnatelné.

Poté následoval starter *A-B*²⁸. Ze začátku byly při předávkách vokálu „A“ mezi jednotlivými žáky tiché mezery. Avšak postupně začali všichni se zvukem pracovat a prodlužovala se i délka ponechání si zvuku před předávkou. Děti hlasem různě kolísaly, využívaly dynamiku i různou hlasitost. Po třetím kole byla v obráceném směru vyslána souhláska „B“. Jakmile se tyto dva protichůdné zvuky setkaly u první žačky, nejdříve vyslala vokál „A“ a následně hlásku „B“ na druhou stranu. Ne každý si pak s předávkou obou hlásek dokázal poradit. Hlásky různě zanikaly a následně opět vznikaly v různých částech kruhu. Žáci však i přes jistou zmatenost udržovali zrakový kontakt při každém předávání zvuku.

U další aktivity s názvem *Vrstvení*²⁹, byla dětem nejprve vysvětlena pravidla. Udávajícím rytmem pak bylo tleskání, vždy s výraznější první dobou. Žáky jsem postupně rozeznávala intenzivním pohledem. Někteří si pro svůj projev vybraly nejen totožný rytmus, který byl pravidelně udáván jako základní, ale i způsob tvoření zvuku (tleskání). Pouze dva žáci svůj projev odlišili boucháním dlaněmi o zem. Žáci však byli pozorní a na pohled reagovali bez prodlení. Pro ozvláštňení hry a vyzkoušení nápaditosti dětí jsem se rozhodla využít Orffovy nástroje, které třída v hodinách hudební výchovy běžně používá.

²⁶ Viz příloha č. 1 HRY, *Slabiky*, s. X.

²⁷ Viz příloha č. 1 HRY, *Beat po kruhu*, s. II.

²⁸ Viz příloha č. 1 HRY, *A-B*, s. XI.

²⁹ Viz příloha č. 1 HRY, *Vrstvení*, s. XII.

Díky nim pak byl každý vzniklý zvuk originální. A i přes to, že rytmická struktura nebyla přesně dodržena, děti se vzájemně poslouchaly a byly v tvorbě svých zvuků kreativní.

Při poslední aktivitě, zvané *Komfortní poslech*³⁰, byla třída rozdělena na dvě poloviny. Dětem bylo zdůrazněno, že mezi předávanými zvuky by neměla vznikat žádná tichá plocha. U obou skupin byl během realizace záměrně změněn směr posílání zvuku, což posléze všichni hodnotili jako zajímavé a nečekané. Následná reflexe ukázala, že zvuky v dětech evokovaly výjevy přírody (louka, běh divokého stáda přes prales, houkání sovy), jekot indiánů na poli, strašení Bílé paní na středověkém hradě apod. Touto aktivitou opět dokazujeme fakt, že ačkoli žáci využívali pouze sluchovou percepci, byli i tak schopni představit si podle znějících zvuků konkrétní příběh či krátkou scénu.

4.5 Čtvrtá hodina 20. 5. 2016

Úvodní starter – *Whoopee!*³¹ – nebyl plně realizovatelný pro všechny žáky ve třídě, protože zde byli přítomni dva vozíčkáři. Ti se tedy snažili vytvořit libovolný zvuk spojený se zdvižením rukou nad hlavu. Průběh aktivity byl poměrně pomalý, žákům se nedařilo vymyslet spontánně nějaký zvuk, nastávaly časové prodlevy a jejich pozornost byla roztěkaná. Po třech kolech byl starter ukončen.

U druhé aktivity *Hraj na cokoliv*³² musela být žákům vysvětlena nejen samotná pravidla, ale i význam dynamicky, i délkou trvání, odlišného zvuku. Bylo jim předvedeno několik ukázek, a žáci hádali, je-li zvuk dlouhý tichý, či krátký silný. Ze začátku si rozdíl mezi nimi neuměli představit, a zvuky označovali chybně. Po pár praktických ukázkách však většina z nich dokázala mezi jednotlivými zvuky rozlišit. Děti si následně vybíraly pro dlouhé tiché zvuky např. tření rukou či přezůvek o sebe, šustění kalhotami, nebo jemné ťukání nehty o židli. Krátké silné zvuky zastupovalo bouchnutí přezůvkou do podlahy či klepnutí propisky o lavici. S výběrem zvuků pomáhaly žákům paní učitelky. Samotná realizace aktivity pak byla poměrně pomalá, avšak děti se snažily, aby mezi jednotlivými předávkami nevznikaly tiché pauzy. Koncentrace byla uspokojivá, stejně tak jako neverbální komunikace žáků mezi sebou.

³⁰ Viz příloha č. 1 HRY, *Komfortní poslech*, s. XIII.

³¹ Viz příloha č. 1 HRY, *Whoopee!*, s. XIV.

³² Viz příloha č. 1 HRY, *Hraj na cokoliv*, s. XV.

Následovala aktivita s názvem *Improvizace se dvěma zvuky a tichem*³³. Žáci pracovali se zvuky z minulé hry. Samotný průběh byl pak poměrně živelný a hlasitý. Žáci si své projevy užívali, a i přes předchozí zdůraznění, že každý zvuk mohou použít pouze pětkrát, toto pravidlo většina z nich nedodržela. Děti se snažily o co nejexpresivnější projev a obecně byly využívány spíše krátké silné zvuky. Navzdory hlasitému projevu se však podařilo uskutečnit 22 vteřin ticha, a to ve třetí minutě času. Čtyři děti si spontánně šeptem počítaly do dvaceti, aby pravidlo splnily, ostatní se přidaly až do nově vzniklé zvukové plochy.

V poslední aktivitě *Improvizace s grafickými symboly*³⁴ mohli žáci poprvé použít nástroje přivezené přímo pro účely projektu. Po jejich představení, se děti snažily zakreslit zvuky jednotlivých nástrojů na papír, s čímž jim ve většině případů musely pomoci paní učitelky. Při samotné realizaci byli sice žáci soustředění, ne vždy se jim však podařilo přesně zareagovat na mé gesto. Změny hlasitosti a dynamiky byly bezproblémové. Aktivitu si z dirigentského postu vyzkoušel ještě jeden žák, který svůj výkon následně zhodnotil velmi pozitivně a s nadšením. K rozeznění zvuků používal ruce, nohy a své přezůvky.

4.6 Pátá hodina 3. 6. 2016

Pro zkoncentrování a motivaci žáků byl na začátek hodiny zvolen starter *Beat po kruhu*³⁵. Jelikož se realizoval již potřetí, probíhal dynamičtěji, spontánněji a rychleji než při předchozích pokusech. Žáci si zvuky předávali spolu s očním kontaktem a s doprovodnou dramaturgií.

Poslední aktivitou projektu bylo *Kompoziční cvičení*³⁶. Žáci již měli přichystané nástroje (samostatně vyrobené v úvodní hodině, nebo zapůjčené pro účely projektu), pomocí nichž následně vytvářeli svá hudební díla. Vzhledem k malému počtu dětí ve třídě nemělo smysl tvořit více než jednu skupinu. Čas, vymezený na přípravu kompozice, činil 20 minut. Dirigentem byla třídní paní učitelka, která rovněž plnila roli zapisovatelky a iniciátorky, protože žáci samostatně nebyli schopni své zvuky zakreslit. Při samotném tvoření kompozice byli však aktivní, a své nápady navenek prezentovali. Déle než samotná tvorba pak trvalo nacvičení reakcí na jednotlivé symboly, jelikož některé nástroje měly

³³ Viz příloha č. 1 HRY, *Improvizace se dvěma zvuky a tichem*, s. XVI.

³⁴ Viz příloha č. 1 HRY, *Improvizace s grafickými symboly*, s. XVII.

³⁵ Viz příloha č. 1 HRY, *Beat po kruhu*, s. II.

³⁶ Viz příloha č. 1 HRY, *Kompoziční cvičení*, s. XVIII.

zapsány více než jeden, a to v případě různorodé využitelnosti nástroje, či zručnosti toho kterého žáka.

Při interpretaci kompozice byl zápis zavěšen na tabuli tak, aby byl dobře viditelný pro všechny žáky ve třídě. Jako ukazovátka si paní učitelka zvolila tabulové pravítko, které svou délkou pokrylo všechny zakreslené zvukové linky, tudíž veškeré zvuky mohly zaznívat současně. Žáci se při realizaci soustředili na své výkony, a snažili se být rytmicky i dynamicky přesní. Celkově skladba trvala 3 minuty a 43 vteřin.

4.7 Hodnotící hodina 10. 6. 2016

Cílem této hodiny bylo reflektovat projekt zpětně jako celek. Na hodnotící otázky reagovali žáci pozitivně a s nadšením. Podle jejich názorů se jim nejvíce líbily tyto aktivity: *Komfortní poslech*, *Improvizace s grafickými symboly* a závěrečné *Kompoziční cvičení*. Dále bylo zjišťováno, kolik dětí hraje či hrálo na hudební nástroj, na což odpověděl pouze jeden chlapec, který hrál na zobcovou flétnu.

Žáci se měli také vyjádřit k možnosti následného využívání projektu v hodinách hudební výchovy. Všichni souhlasili, že různé aktivity by mohly být zakomponovány do každé hodiny. Vzhledem k tomu, že na základní škole speciální se často využívají praktické pomůcky (Orffovy nástroje, klavír, atd.), počítačové softwary i interaktivní tabule, žáci jsou zvyklí na hravou a otevřenou formu práce v rámci hudební výchovy.

5 Projekt *Slyšet jinak* na ZŠ Oskol

Pro realizaci projektu byla vybrána 8. třída základní školy. Období od 13 do 15 let, což bylo věkové rozhraní žáků ve třídě, je obdobím puberty, a projevuje se především emancipací od dětského světa, snahami o seberealizaci a nalezení uspokojivého společenského postavení³⁷. Všechny tyto aspekty je tedy třeba brát na zřetel nejen při samotné realizaci projektu, ale také při následném nahlížení na zpracované údaje.

5.1 Úvodní hodina 5. 4. 2016

Úvodní hodina byla, stejně jako na ZŠ speciální, věnována výrobě nástrojů – *papírového klapače*, *chřestítka z ruličky od toaletního papíru*, *nafukovacích ocean drumů*, *fanfrnochů z kelímku*, *brčkofonů a bubínků z PET lahve*. Žáci byli samostatní, kreativní a

³⁷ Edelsberger, L. a kol., 1984. *Defektologický slovník*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství., publikace. č. 0-71-12/2, s. 332.

stihli jsme společně vyrobit pro každého alespoň tři hudební nástroje. Veškeré nástroje si žáci zvládli zároveň i nazdobit.

5.2 První hodina 12. 4. 2016

Úvodní aktivitou byl starter *Hudba pro prsty*³⁸, na který žáci zareagovali, i bez počátečního vysvětlení, ihned. Sledovali můj pohyb a snažili se ho do detailu opakovat. Při tišších zvucích byli koncentrovaní a sledovali, co se děje, při těch hlučnějších se smáli a bavili se mezi sebou. Poměrně dobře pracovali s dynamikou. Starter byl ukončen bouchnutím dlaněmi o zem. Ihned poté se žáci začali hlasitě smát a ukazovat si červené dlaně. Po skončení hry mezi sebou hlasitě komunikovali.

Následoval starter *Beat po kruhu*³⁹. Již při první snaze o navození pravidelného rytmu, jej žáci komentovali slovem „trapárna“. Bylo neustále třeba je tišit a motivovat k aktivitě. Míra koncentrace i spolupráce byly na velmi nízké úrovni. Zvuk se posílal nepravidelně, často bez zrakového kontaktu, a bylo evidentní, že žáky aktivita nebaví.

Třetí aktivita v pořadí – *Předávání předmětu po kruhu*⁴⁰ – byla uvedena slovy: „Nyní ve směru našeho kruhu pošlu předmět. Není dáno, je-li to koule, krychle, tekutina, nebo cokoli jiného. Je to prostě můj předmět a vy s ním naložte, jak uznáte za vhodné.“ Putování předmětu v první části kola nebylo nijak zvlášť kreativní. Žáci většinou předmět oběma rukama převzali a oběma také předali. Až ve druhé polovině se jejich nápaditost začala projevovat (odpálený předmět přeletěl čtyři žáky, kteří jej napjatě sledovali, a přistál až u pátého, dva žáci si mezi sebou pinkali „volejbalovým míčem“, atd.). Hra byla ukončena po třetím kole, protože žáci začali ztrácet pozornost.

Při představení názvu další hry – *Já jsem Mirek jako moře*⁴¹ – se všichni ve třídě začali smát a opět následovaly komentáře typu: „Ježíšmarja, co to zas je?“ Největším problémem bylo samotné vymyšlení předmětu, a nepochopení pravidel. Jakmile si je však všichni žáci ujasnili, začali spolupracovat a přicházeli se zajímavými nápady. Druhá varianta, spočívající v eliminaci konsonant, pro ně byla natolik náročná, že větu nedokázali utvořit, proto následovala rovnou varianta tichá. Kreativita byla na poměrně dobré úrovni, např. *Vláda jako vorvaň* (gesto – vyvalení se na židli) či *Pavel jako policajt* (gesto – mávání plácačkou, zvuk – houkání majáčku). Celková koncentrace sice byla, v porovnání s předchozími aktivitami, vyšší, avšak žáky bylo třeba neustále ukáznovat.

³⁸ Viz příloha č. 1 HRY, *Hudba pro prsty*, s. I.

³⁹ Viz příloha č. 1 HRY, *Beat po kruhu*, s. II.

⁴⁰ Viz příloha č. 1 HRY, *Předávání předmětu po kruhu*, s. III.

⁴¹ Viz příloha č. 1 HRY, *Já jsem Mirek jako moře*, s. IV.

Podstatu další hry s názvem *Vícehlasá glissanda*⁴² žáci pochopili velmi rychle. Nejprve jsem jim předvedla a vysvětlila význam jednotlivých gest, na něž reagovali bez obtíží. Při variantě s více dirigenty, se děti navzájem moc neposlouchaly, spíše si ujasňovali významy jednotlivých pohybů a zkoumali reakce svých spolužáků. V zásadě platilo, že kluci se projevovali výrazněji – experimentovali jak s dynamikou, tak i s rozsahem svého hlasu. Dívky byly rezervovanější. Aktivita i koncentrace byly opět spíše subjektivní záležitostí každého žáka.

Vzhledem k tomu, že se ve hře *Tři dirigenti*⁴³ používají totožná gesta jako ve hře předchozí, rovnou jsme přešli k variantě s více dirigenty. Vybrána byla slova: BLÁ-BOL a NÁ-KLA-ĎÁK. Dirigenti často využívali forte a staccato/portamento ve vyšších polohách. Opět platilo, že skupinky s převahou chlapců byly expresivnější. Aktivita i pozornost žáků byla mnohonásobně vyšší než v předchozích hrách.

5.3 Druhá hodina 19. 4. 2016

Již podruhé začala hodina starterem s názvem *Hudba pro prsty*⁴⁴, na který žáci zareagovali okamžitě. Bylo však nutné je zkoncentrovat a namotivovat k činnosti. Žádné nové nápady nevznikaly, děti pouze opakovaly mnou předložené variace pohybů. Starter měl v podstatě stejný průběh jako v předchozí hodině. Žáci byli nepozorní, při hlasitějších částech se mezi sebou bavili a dávali najevo nezáměr o aktivitu.

Při následujícím starteru *Přijímám – posílám*⁴⁵ byla kreativita patrná u většího počtu žáků. Někteří používali ve svém projevu i slova či citoslovce: „Ahoj!, Mňau..., Brm-brm“ apod. Po kruhu kolovaly různé kombinace gest a zvuků. Soustředění však nebylo stoprocentní a největší problém činilo zopakování přijatého zvuku či gesta.

Při třetí aktivitě s názvem *Slovo prší*⁴⁶, bylo deset prvních vteřin po zahájení hry naprosté ticho. Pak se ozvalo první zašeptání *prší*. Hra byla poměrně klidná, jen čas od času se ozval výkřik slova nebo písmene. Aktivita vygradovala až 20 vteřin před koncem, kdy na sebe žáci začali navzájem reagovat, a hlasitost se zvyšovala. Vznikaly zajímavé kombinace písmen a slabik. Po dotazu, jak se jim hra líbila a zda byla dlouhá, následovaly tyto reakce:

„Bylo to divný. Tady sedíme a říkáme prší jak blázni.“

⁴² Viz příloha č. 1 HRY, *Vícehlasá glissanda*, s. V.

⁴³ Viz příloha č. 1 HRY, *Tři dirigenti*, s. VI.

⁴⁴ Viz příloha č. 1 HRY, *Hudba pro prsty*, s. I.

⁴⁵ Viz příloha č. 1 HRY, *Přijímám – posílám*, s. VII.

⁴⁶ Viz příloha č. 1 HRY, *Slovo prší*, s. VIII.

„Zdalo se mi to krátké. Ještě bych měl nápady.“

Na otázku, kdo nepoužil slovo *prší* ani jednou a pouze poslouchal, zareagovalo pět žáků s odpovědí, že neměli potřebu cokoli říkat.

Do další aktivity s názvem *Mixážní pult*⁴⁷ se dobrovolně přihlásili čtyři chlapci. Na zadání i změny reagovali poměrně přesně a se zájmem. Ve svých projevech byli expresivní a pro své spolužáky zábavní. Ostatní ve třídě nebyli permanentně soustředění, ale v zásadě poslouchali výkony svých spolužáků.

Pro poslední aktivitu s názvem *Slabiky*⁴⁸ byl zvolen známý latinský výrok *Morituri te salutant*⁴⁹. I bez předchozího vysvětlení pravidel žáci zareagovali instinktivně. Byli soustředění a ve zvucích kreativní. V poslední variantě byla třída rozdělená do 8 skupin. Každý ze čtyř dirigentů měl na starosti dvě skupiny a dva papíry s různými slabikami. Při této hře bylo poprvé zřejmé, že se žáci začínají navzájem poslouchat a reagovat na sebe. Chlapci byli opět výraznější než děvčata, avšak výsledná zvuková plocha byla i tak vyvážená. Na dětech byl znát doposud největší zájem o aktivitu.

5.4 Třetí hodina 26. 4. 2016

Hodina započala starterem *Beat po kruhu*⁵⁰, při němž byla pouze zdůrazněna potřeba co nejpravidelnějšího a nejrychlejšího posílání zvuků. Po kruhu bylo posíláno, pro zmapování včasných reakcí žáků, i více zvuků za sebou. Včasné reagování na předávku bylo velmi subjektivní. Často se stávalo, že žák se zaposlouchal do předávaného zvuku a nevnímal, že z druhé strany přichází další. Oproti první realizaci hry (v úvodní hodině), nastal v chování žáků velký posun. I když hra neprobíhala v naprosté tichosti, žáci se soustředili mnohonásobně více, jejich reakce byly rychlejší a přesnější, a kreativita prokazatelnější.

Následovala aktivita s názvem *A-B*⁵¹. Při prvním kole byla předávka vokálu rychlá, často bez očního kontaktu. Vznikaly tiché pausy. U druhého kola si již někteří jedinci zvuk podrželi déle a různě s ním experimentovali. Během třetího kola začala být většina žáků při předávce kreativní a soustředěná. Pokud se u jakéhokoli žáka střetly dva zvuky, přicházející z různých stran, dokázal si nimi poradit, a oba zvuky byly předány dále.

⁴⁷ Viz příloha č. 1 HRY, *Mixážní pult*, s. IX.

⁴⁸ Viz příloha č. 1 HRY, *Slabiky*, s. X.

⁴⁹ Pozn. překlad: „*Jdoucí na smrt tě zdravím*“. Název skladby zpěváka Karla Kryla.

⁵⁰ Viz příloha č. 1 HRY, *Beat po kruhu*, s. II.

⁵¹ Viz příloha č. 1 HRY, *A-B*, s. XI.

Udržování pravidelného metra v další aktivitě *Vrstvení*⁵², si vzala na starost paní učitelka. Vytleskávala čtyřdobý takt vždy s důrazem na první dobu. Žáci si během chvíle připravili různé rytmické obměny, jež byly postupně přidávány k bazálnímu rytmu. V první variantě byli žáci rozezníváni gesty, a to tak, že na ně bylo dle libosti ukazováno, a oni pak hráli svůj rytmus tak dlouho, dokud jsem je opět nezastavila. Ve druhé variantě mohli použít i předměty denní potřeby, a po odstartování do hry vstupovat dle libosti, jestliže si mysleli, že jejich zvuk se do právě znějící plochy hodí. Při této hře se poprvé, za celou dobu dosavadního průběhu projektu, soustředila valná většina žáků, naslouchali jeden druhému a bez průvodních komentářů plnili zadání.

Poslední aktivitou byl *Komfortní poslech*⁵³. Třída byla opět rozdělena na dvě poloviny. Sedící žáci měli zavřené oči, žákům stojícím v kruhu bylo zdůrazněno, že zvuky se mohou různě překrývat, ale nikdy nesmí vzniknout tichá plocha mezi předávkami. Všichni toto splnili a soustředěně si mezi sebou zvuky předávali, i s potřebnou dynamikou či expresí. Následná reflexe ukázala, že většina zvuků byla pro sedící děti příjemná. Jediné, co označovali za „děsivé a strašidelné“, bylo hlasité dupání a nucený vysoký smích. Zvuky v dětech vzbuzovaly různé představy: „*Stál jsem v džungli a kolem mě běželo stádo žiraf. Pak jsem se přesunul do města, kde po sobě kdosi hulákal a lidi nakupovali v Šantovce.*“ Většina dětí si představovala přírodu a město. Všem se aktivita líbila a hodnotili ji velmi kladně.

5.5 Čtvrtá hodina 3. 5. 2016

Na úvod byla zvolena aktivita s názvem *Whoopee!*⁵⁴, při níž se zvuk, doprovázen výskokem, posílá co nejrychleji směrem po kruhu. První kolo bylo značně rozpačité, protože žáci nedokázali pohotově nic vymyslet. S dalšími koly se však rychlost zvyšovala a spolu s ní i hlasitost projevů. Koncentrace byla na velmi dobré úrovni.

Při další aktivitě *Hraj na cokoliv*⁵⁵ byl žákům poskytnut dostatek času na výběr dlouhého tichého a krátkého silného zvuku. Pro dlouhé tiché si žáci vybírali např. šoupání papuči o podlahu, přejíždění dlaněmi po kalhotách, škrábání nehty o skříň apod. K vytvoření krátkého silného zvuku si zvolili dveře od skříní, židle, dupali nohama do podlahy či hlasitě tleskali. Koncentrace při aktivitě byla velmi dobrá. Žáci se vzájemně

⁵² Viz příloha č. 1 HRY, *Vrstvení*, s. XII.

⁵³ Viz příloha č. 1 HRY, *Komfortní poslech*, s. XIII.

⁵⁴ Viz příloha č. 1 HRY, *Whoopee!*, s. XIV.

⁵⁵ Viz příloha č. 1 HRY, *Hraj na cokoliv*, s. XV.

poslouchali a mezi předávkami nevznikaly tiché plochy. Při vyslání krátkého silného zvuku opačným směrem se soustředili a snažili se o co nejrychlejší předávku.

Následovala hra s názvem *Improvizace se dvěma zvuky a tichem*⁵⁶. Žáci při ní byli ve většině času koncentrováni. Během téměř celých pěti minut zazníval podkladový dlouhý tichý zvuk (klepání prstů o lavici). Děti využily i klavír, což bylo pro celkovou zvukovou plochu zajímavé zpestření. Dvacet vteřin ticha se nepodařilo zrealizovat, nejdelší tichá plocha trvala 4 vteřiny. Po ukončení hry si žáci začali sdělovat své dojmy a závěr komentovali slovy: „*Yes, konec!, Hej co? Už?*“ Zhodnocení ukázalo, že někteří nepoužili všechny zvuky, a že častěji volili krátký silný. Ve třídě nebyl nikdo, kdo by během pěti minut nepoužil ani jeden zvuk.

Poslední aktivitou této hodiny byla *Improvizace s grafickými symboly*⁵⁷, při níž byly poprvé použity nástroje přivezené pro účely projektu. V první části byly nástroje žákům představeny a sklidily velký ohlas. Dětem se líbil nejen jejich samotný, mnohdy nečekaný, zvuk, ale i zajímavé zpracování. Poté si žáci vybrali nástroje tak, aby každý z nich mohl představit dlouhý tichý i krátký silný zvuk. Symboly, které si děti nakreslily a které znázorňovaly vždy určitý zvuk, byly následně rozloženy doprostřed kruhu a ukazováním na ně se rozezvučovaly příslušné hudební nástroje. Žáci reagovali včasné a respektovali požadovanou rytmiku. Z časových důvodů si pak dirigování vyzkoušel pouze jeden žák, i když dobrovolníků byla většina. Jeho následné zhodnocení znělo: „*Fakt dobrý, borci. Díky.*“ Žák dirigoval přibližně tři a půl minuty, byl kreativní, využíval různé kombinace zvuků a třída na něj reagovala velmi pohotově.

5.6 Pátá hodina 10. 5. 2016

Na úvod hodiny a zkoncentrování třídy byl zvolen starter *Beat po kruhu*⁵⁸. Protože jej žáci znali již z předchozích hodin, byl jeho průběh rychlý, dynamický a z hlediska reakcí velmi pohotový. Zvuky se posílaly obousměrně.

Závěrečnou aktivitou celého projektu bylo *Kompoziční cvičení*⁵⁹, při němž mohli žáci použít nejen nástroje zapůjčené pro účely projektu, ale i nástroje, jež si vyrobili v úvodní hodině. Následně byly, vzhledem k počtu dětí, vytvořeny tři skupinky po pěti.

⁵⁶ Viz příloha č. 1 HRY, *Improvizace se dvěma zvuky a tichem*, s. XVI.

⁵⁷ Viz příloha č. 1 HRY, *Improvizace s grafickými symboly*, s. XVII.

⁵⁸ Viz příloha č. 1 HRY, *Beat po kruhu*, s. II.

⁵⁹ Viz příloha č. 1 HRY, *Kompoziční cvičení*, s. XVIII.

Každá skupinka měla k dispozici jinou třídu, ve které mohla tvořit své kompozice. Před zahájením dvacetiminutového limitu, potřebného k vytvoření skladby, byly dětem představeny dva možné způsoby zápisu skladeb. Všichni se pak rozešli do tříd a začali komponovat.

Během tvoření skladeb spolu žáci komunikovali, vkládali do hudebních projevů své nápady a přicházeli se zajímavými kombinacemi zvuků. Každá skupina si zvolila svého zapisovatele a zároveň i dirigenta, který nehrál na žádný nástroj, ale pouze řídil průběh skladby. Někteří využívali k interpretaci dlouhých tichých a krátkých silných zvuků, jež si vyzkoušeli v předchozích aktivitách, jiní se snažili vytvořit pomocí nástroje další, dosud nevyužitě, zvuky.

Při představování skladeb byli interpreti soustředění, a snažili se podat co nejkvalitnější, a dle zápisu co nejpřesnější výkon. Ostatní děti ve třídě výkonům pozorně naslouchaly. Délka kompozic se odlišovala. Čas skladby první skupiny činil 1:21, druhé skupiny 2:32, a třetí skupina interpretovala svoji kompozici v čase 1:46. Z tohoto vyplývá, že ani jedna skupina nesplnila časové zadání k vytvoření pětiminutové kompozice, což je logické vzhledem ke skutečnosti, že žákům byl na přípravu ponechán nejkratší možný časový limit.

5.7 Hodnotící hodina 17. 5. 2016

V rámci poslední projektové hodiny žáci zpětně refletovali celkový projekt. Komentovali své pocity a aktivně odpovídali na kladené otázky. Bylo zjištěno, že pět z nich hraje, či někdy hrálo, na hudební nástroj (kytara, klavír, housle, klávesy). Zajímavé je, že ačkoli byla aktivita a koncentrace žáků po celou dobu trvání projektu značně kolísavá, většina z nich se o společně strávených hodinách hudební výchovy vyjadřovala pozitivně.

Z doprovodných poznámek by se také dala vyčíst jistá progrese v reakcích na samotný projekt. „*No jak jsme to dělali poprvé, tak jsem si říkal ježíšmarja co to je, to je jak pro děcka ve školce. Ale čím víc her jsme hráli, tím mě to víc bavilo a některý hry jsem si fakt užil.*“

Hry, které by si žáci rádi zopakovali, byly následující: *Improvizace s grafickými symboly*, *Kompoziční cvičení*, *Mixážní pult* a *Beat po kruhu*. Aktivity, které naopak hodnotili velmi negativně, byly *Já jsem Mirek jako moře* (nedokázali utvořit větu bez souhlásek) a úvodní starter *Hudba pro prsty* (připadali si hloupě).

Většina žáků souhlasila s opětovným používáním her v hodinách hudební výchovy. „Kdyby se to jako střídalo, že někdy budu zpívat, a někdy třeba hrát na ty nástroje, tak by to bylo super.“ Děti také pochválily přivezené nástroje, se kterými měly možnost pracovat, a využily je při tvoření svých kompozic. Hodnotily je jako velmi pozitivní zpestření celého programu.

6 Výsledná komparace

Data budou zpracována chronologicky, po jednotlivých vyučovacích hodinách. Pro potřeby projektu byly sice záměrně vybrány srovnatelné věkové kategorie, avšak celkový počet žáků na běžné základní škole byl vždy přibližně dvakrát až třikrát vyšší (viz tabulka níže), což se logicky odráží nejen v reakcích žáků, ale i v celkovém průběhu projektu.

HODINA	POČET ŽÁKŮ NA ZŠ SPECIÁLNÍ	POČET ŽÁKŮ NA BĚŽNÉ ZŠ
1.	6	21
2.	7	20
3.	7	20
4.	8	16
5.	7	15

Dále by bylo dobré znovu si uvědomit zásadní diference v chování i prožívání mezi intaktní populací a osobami s mentálním postižením. V projektu se tyto odlišnosti projeví především tak, že zatímco dětem s postižením bylo téměř vždy nutné vysvětlit nejen pravidla, ale následně i jejich význam, děti intaktní byly schopny reagovat spontánněji a instinktivněji, což je zapříčiněno lepšími znalostmi, dovednostmi a rozvinutějšími kognitivními schopnostmi.

6.1 První hodina

Prvotní reakce žáků na projekt byly rozdílné. Zatímco děti na základní škole speciální jej přijali bez jakýchkoli negativních emocí, plni očekávání a zájmu, žákům na běžné základní škole trvalo déle, než začali respektovat požadovanou koncentrovanost.

HRA	ZŠ A MŠ KROMĚŘÍŽ, F. VANČURY	ZŠ OSKOL, KROMĚŘÍŽ
<i>Hudba pro prsty</i>	<p>Aktivita: Žáci se přidali okamžitě a snažili se co nejpřesněji gesta napodobit.</p> <p>Míra koncentrace: Děti byly soustředěné a snaživé.</p> <p>Kreativita: Precizní opakování zadávaného.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>	<p>Aktivita: Žáci se připojili ihned, na gesta reagovali přesně.</p> <p>Míra koncentrace: Žáci byli ze začátku soustředění, ale ke konci starteru začali být neklidní.</p> <p>Kreativita: Precizní opakování zadávaného.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>
<i>Beat po kruhu</i>	<p>Aktivita: Totožná míra jako u předchozího starteru.</p> <p>Míra koncentrace: Poměrně vysoká. Žáci se snažili předávat si zvuky tempově správně.</p> <p>Kreativita: Za kreativní by se dalo označit občasné vytváření jiných zvuků, než jaké byly vyslány, z důvodu složitosti jejich ztvárnění.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>	<p>Aktivita: Na velmi nízké úrovni. Žáci neměli žádnou snahu se do hry zapojit.</p> <p>Míra koncentrace: Nulová. Žáci se smáli a hlasitě komentovali probíhající hru.</p> <p>Kreativita: Z nepozornosti se žákům občas podařilo změnit původní zvuk či gesto, evidentně to však nebyl záměr.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>
<i>Předávání předmětu po kruhu</i>	<p>Aktivita: Velmi dobrá.</p> <p>Míra koncentrace: Děti byly soustředěné nejen při předávce. Bedlivě sledovaly předmět po celou dobu jeho cesty po kruhu.</p> <p>Kreativita: V doprovodných zvukových projevech a při předávkách, byly děti velmi nápadité. V inovaci imaginárních předmětů však nikoli. Totožný předmět vždy obešel celé kolo.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>	<p>Aktivita: Oproti předchozí hře mnohem znatelnější.</p> <p>Míra koncentrace: Žáci se soustředili pouze ve chvílích, kdy sami manipulovali s daným předmětem. Jinak průběh hry nesledovali.</p> <p>Kreativita: Ve druhé polovině prvního kola se začaly objevovat zajímavé nápady.</p> <p>Varianta hry: I přes předchozí nezasvěcení do jiných variant hry,</p>

		se žákům podařilo volně vstoupit do varianty a), kdy spolu v některých chvílích začali spolupracovat a předmět posílat nepravidelně po kruhu.
<i>Já jsem Mirek jako moře</i>	<p>Aktivita: Dobrá, avšak samotná realizace byla pro žáky obtížná.</p> <p>Míra koncentrace: Nižší, než u předchozích aktivit. Zapříčiněno složitostí zadání.</p> <p>Kreativita: Ve většině případů bylo nutné žákům s vymyšlením předmětu i gesta pomoci. Pokud si je však zvládli vymyslet sami, jednalo se o běžná zvířata či každodenně užívané předměty.</p> <p>Varianta hry: Úvodní a tichá.</p>	<p>Aktivita: Kolísavá. Při vymýšlení vlastního předmětu byly děti aktivní. Sborového zopakování se pak zúčastnila jen část z nich.</p> <p>Míra koncentrace: Subjektivní. Na některých žácích bylo vidět, že je hra zajímavá, avšak v rámci celkové nesoustředěnosti třídy, jejich snahy zanikaly.</p> <p>Kreativita: Ve vymýšlení předmětů byli žáci velmi nápadití. Využívali zajímavých a netradičních předmětů, zvířat či osob (vorvaň, policista apod.).</p> <p>Varianta hry: Během prvního kola si žáci vymysleli své předměty. Ve druhém kole proběhla eliminace konsonant, avšak pro děti byla natolik náročná, že jsme v posledním kole přešli rovnou k variantě tiché.</p>
<i>Vícehlasá glissanda</i>	<p>Aktivita: Žáci se snažili reagovat na gesta, co nejpřesněji dokázali.</p> <p>Míra koncentrace: Vysoká. Děti bedlivě sledovaly pohyb paže dirigenta.</p> <p>Kreativita: I přes evidentní</p>	<p>Aktivita: V tomto případě by se dala rozdělit na aktivitu chlapců, jež byla mnohonásobně vyšší, a aktivitu dívek, které se hlasově příliš neprojevovaly.</p> <p>Míra koncentrace: Subjektivní.</p>

	<p>snahu žáků, se jim nedařilo respektovat předváděnou dynamiku. Avšak ve vysokých polohách a hlasitých vyjádřeních se projevovali velmi expresivně.</p> <p>Varianta hry: Využita varianta s více skupinami a dirigenty.</p>	<p>Při variantě s více dirigenty, byli žáci soustředěnější.</p> <p>Kreativita: Stejně jako u žáků ZŠ speciální spočívala v co největší expresivitě a hlasitosti projevu. Byla zde však zřetelnější práce s dynamikou.</p> <p>Varianta hry: Využita varianta s více skupinami a dirigenty.</p>
Tři dirigenti	<p>Aktivita: Vynikající. Žáky tato hra velmi bavila.</p> <p>Míra koncentrace: Děti byly soustředěné na svůj projev, avšak příliš nevnímaly, jaké zvuky se ozývají z okolních skupinek.</p> <p>Kreativita: Žáci se rozhodli pro strategii <i>čím hlasitěji, tím lépe</i>.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>	<p>Aktivita: Velmi dobrá. Děti respektovaly své spolužáky, jakožto dirigenty, a snažily se co nejpřesněji reagovat na jejich gesta.</p> <p>Míra koncentrace: Poměrně uspokojivá.</p> <p>Kreativita: Využívání všech možností hlasového rejstříku.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>

Podíváme-li se podrobněji na jednotlivé hry, zjistíme, že žáci na obou typech škol měli společnou snahu o prosazení se ve zvukových projevech. Při první hodině byla hlasitost zvuku skutečně rozhodujícím faktorem. Děti ani v jedné třídě si vzájemně příliš nenaslouchaly, naopak se snažily o co nejexpresivnější vyjádření se.

V průběhu projektu také vznikla reálná situace, kdy žačka ze základní školy speciální při hře *Tři dirigenti*, stereotypně opakovala stejný pohyb, nicméně byla při jeho realizaci plně soustředěná. Na druhou stranu žák z běžné ZŠ svůj výstup v totožné hře různě komentoval a byl nepříliš koncentrovaný, avšak výsledná zvuková plocha byla mnohem nápaditější. Z tohoto lze usoudit, že děti s mentálním postižením musejí vynaložit daleko více úsilí, aby dosáhly požadovaného, což se v tomto případě projevovalo maximálním zájmem o probíhající činnost.

6.2 Druhá hodina

Vzhledem k tomu, že pravidla některých her začala být náročnější, můžeme již při druhé hodině pozorovat zásadnější diference u obou skupin v jejich celkové realizaci. Složitost her se v některých případech negativně odrážela v aktivitě žáků základní školy speciální. Zásadní rozdíl byl však ten, že zatímco žáci s postižením se i přes zřejmé neúspěchy snažili maximálně spolupracovat, u intaktních dětí se zájem o hru projevoval jen tehdy, jestliže je zaujala hned od začátku.

Nejpatrnější rozdíl bylo možné pozorovat u aktivity s názvem *Mixážní pult*. Zatímco u žáků běžné ZŠ byla potíž především s udržení pozornosti jak při tvorbě, tak i při poslouchání zvuků, u dětí ZŠ speciální se stala problémovou samotná realizace zvuku. Žáci s mentálním postižením mají totiž ke svému postižení často přidružený ještě nějaký logopedický problém různého charakteru. Můžeme se bavit o plynulosti zvuku, tvorbě hlásek či narušené sluchové percepci. Pro přesnější porovnávání obou skupin byl předem nachystán totožný plán s tematikou animovaného filmu Madagaskar. Pomyslnou basovou linku mělo tvořit rytmické opakování *hmm, hmm, hmm*. Na lehkou dobu se následně přidal zvuk *tss, tss, tss*. Zbývající dva žáci měli za úkol říkat věty: „*Já tak rád trsám, trsám.*“ a „*Chce to brambůrky a buráky.*“ Ukázalo se však, že pro děti ze ZŠ speciální bylo zadání příliš náročné. A jakmile se k tomu všemu přidala ještě dynamika a hlasitost, již nebyli schopni ani samotné produkce zvuku.

HRA	ZŠ A MŠ KROMĚŘÍŽ, F. VANČURY	ZŠ OSKOL, KROMĚŘÍŽ
<i>Hudba pro prsty</i>	<p>Aktivita: Vynikající. Žáci spolupracovali a snažili se být ve svých projevech co nejdůslednější.</p> <p>Míra koncentrace: Žáci byli koncentrování srovnatelně jako při předchozím provedení hry.</p> <p>Kreativita: Během hry nevznikaly nové nápady. Žáci jen opakovali zadávaná gesta a zvuky.</p>	<p>Aktivita: Mizivá. Žáci hru hlasitě komentovali a do pohybových částí se zapojovali jen velmi neochotně.</p> <p>Míra koncentrace: Děti byly nekoncentrované, roztěkané a jejich pozornost se rozhodně nesoustředila na právě probíhající hru.</p> <p>Kreativita: Bez jakéhokoli nápadu.</p>

	Varianta hry: Základní verze.	Varianta hry: Základní verze.
<i>Přijímám - posílám</i>	<p>Aktivita: Vzhledem k tomu, že realizace této hry byla pro žáky složitá, poznamenalo to v negativním slova smyslu i jejich zájem o činnost.</p> <p>Míra koncentrace: Zhodnotíme-li předchozí hry, zjistíme, že koncentrace dětí byla při této aktivitě na doposud nejnižší úrovni.</p> <p>Kreativita: Žáci se evidentně snažili vymyslet svůj originální zvuk, doprovázený gestem, ale nedařilo se jim to.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>	<p>Aktivita: Oproti předchozí hře byla o něco znatelnější.</p> <p>Míra koncentrace: Jednotliví žáci byli opět soustředění pouze ve chvílích, kdy sami vymýšleli svůj projev.</p> <p>Kreativita: Během hry byly využívány nejen zvuky, ale i citoslovce či slova.</p> <p>Varianta hry: Základní verze</p>
<i>Slovo prší</i>	<p>Aktivita: Stejně jako na běžné ZŠ se zde našli jedinci, jež se hry svým zvukovým projevem nezúčastnili. Ostatní děti si hru plně užívaly, což bylo možné pozorovat na jejich zavřených očích a soustředěném výrazu.</p> <p>Míra koncentrace: Žáci byli koncentrovaní, a i když někteří nedodrželi pravidlo zavřených očí, nebavili se mezi sebou a ani nijak jinak nevyrušovali.</p> <p>Kreativita: Děti využívaly pouze celé slovo, nebo jeho jednotlivá (většinou počáteční) písmena. Nikdo nerozdělil slovo na slabiky, ani jej např. neřekl</p>	<p>Aktivita: Některé děti hru pouze poslouchaly, jiné se ji snažily zvukově i výrazově ozvláštnit.</p> <p>Míra koncentrace: Stále bylo možné najít jedince, kteří se bavili i v průběhu hry, ale celkově byla třída víceméně soustředěná.</p> <p>Kreativita: Žáci se snažili vymýšlet různé kombinace písmen ve slově <i>prší</i>, přehazovali slabiky a pracovali s dynamikou. Během této hry byla poprvé patrná i jistá komunikativnost mezi spolužáky, kdy si vzájemně naslouchali a snažili se svým projevem reagovat na právě znějící zvukovou plochu.</p>

	<p>pozpátku.</p> <p>Varianta hry: Základní verze</p>	<p>Varianta hry: Základní verze.</p>
<i>Mixážní pult</i>	<p>Aktivita: I přes veškerou snahu se žákům nedařilo realizovat požadované zvuky, čímž byl negativně ovlivněn i jejich celkový přístup.</p> <p>Míra koncentrace: Žáci se plně soustředili na tvorbu zvuku, a ti jedinci, kteří byli v roli diváků, se snažili nevyrušovat je při tom.</p> <p>Kreativita: Vzhledem ke skutečnosti, že žáci nebyli víceméně schopni zopakovat ani zadaný zvuk, nedá se kreativita posoudit.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>	<p>Aktivita: Nejvyšší míru aktivity vykazovali žáci, jež tvořili „mixážní pult“.</p> <p>Míra koncentrace: Jelikož si chlapci z pozice mixážního pultu svůj projev velmi užívali, tak i většina třídy byla pozorná a ochotná sledovat jejich vystupování.</p> <p>Kreativita: Předvádějící žáci obohatili zvuky o pohyb a doprovodnou mimiku, jejich reakce byly přesné a dynamika výrazná.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>
<i>Slabiky</i>	<p>Aktivita: Tato hra byla pro žáky opět srozumitelná a proveditelná, tudíž se opět zapojili všichni se zájmem. A i přes skutečnost, že význam jednotlivých gest nebyl záměrně předem objasněn, zareagovali na ně děti spontánně správně.</p> <p>Míra koncentrace: Děti ve sboru se soustředily spíše na spolužáky z jiných skupin, pozorovaly je a celková koncentrace byla tímto rozhozená. Žák-dirigent se na svůj výkon soustředil maximálně.</p> <p>Kreativita: Dirigující žák si vytvořil vlastní rytmizaci slabik,</p>	<p>Aktivita: Doposud nejznatelnější zájem o hru z pozice žáků. Také u této skupiny byly zkoumány spontánní reakce na záměrně předem neobjasněná gesta, a i zde se potvrdila schopnost instinktivního reagování.</p> <p>Míra koncentrace: Děti se soustředily a na své spolužáky – dirigenty – reagovaly velmi kladně a pozorně.</p> <p>Kreativita: Reakce „sboru“ byly přesné jak dynamicky, tak rytmicky. Dirigenti zkoumali a neustále vylepšovali výsledný zvuk, a vzájemně si naslouchali.</p>

	<p>kterou následně dodržoval až do konce hry.</p> <p>Varianta hry: Vzhledem k počtu žáků byly realizovány pouze varianty 1 a 2 (dva dirigenti řídí čtyři skupiny).</p>	<p>Varianta hry: Žáci se společně vypracovali od základní varianty, až po variantu třetí, kdy bylo osm skupin řízeno čtyřmi dirigenty.</p>
--	---	---

K celkové komparaci lze dodat, že druhá hodina byla v míře koncentrace u žáků obdobná jako ta první. Žáci běžné ZŠ byli v úvodu nepozorní, komentovali startery slovy „blbost“ či „blázinec“ a zájem o aktivitu byl téměř nulový. Postupně s nově přicházejícími aktivitami, se však pozornost začala zvyšovat, stejně jako míra aktivity a kreativity. Při třetí hře s názvem *Slovo prší*, byli žáci poprvé poměrně klidní a naslouchali okolním zvukům. Toto by se zřejmě dalo připsat pravidlu zavřených očí, kdy na sebe vzájemně neviděli, a tudíž se mohli soustředit výhradně na probíhající zvuk. Celkově byl však průběh hry srovnatelný u obou skupin – tichá prodleva na začátku, klidný průběh, gradace ve druhé polovině času. Drobné odchylky spočívaly pouze v intenzitě zvukové plochy zapříčiněné celkovým počtem žáků.

6.3 Třetí hodina

Tato hodina byla v reakcích žáků běžné základní školy zásadně průlomová. Nejen že panovala ve třídě uvolněnější atmosféra, ale i koncentrace, aktivita a kreativita se v celkovém měřítku rapidně zvýšily. Také při úvodních starterech se děti snažily spolupracovat a navzájem se respektovat, reagovaly bez komentářů a poprvé na nich byl patrný větší zájem o projekt.

HRA	ZŠ A MŠ KROMĚŘÍŽ, F. VANČURY	ZŠ OSKOL, KROMĚŘÍŽ
<i>Beat po kruhu</i>	<p>Aktivita: Srovnatelná s předchozím provedením.</p> <p>Míra koncentrace: Srovnatelná s předchozím provedením.</p> <p>Kreativita: Z hlediska rychlosti a nápaditosti předávaných zvuků</p>	<p>Aktivita: Žáci spolupracovali mnohem více, než při předchozím provedení hry.</p> <p>Míra koncentrace: Děti se soustředily na kolující zvuky i na předávky.</p>

	<p>byla kreativita oproti předchozímu provedení mnohem znatelnější.</p> <p>Varianta hry: Hra započala variantou základní, která následně přešla do varianty b), kdy se různé zvuky posílají v protisměru. Jakmile se střetly, jeden z nich ve většině případů zanikl.</p>	<p>Kreativita: Ta spočívala především ve způsobu předávek, které byly dynamičtější a často doprovázené gesty či výrazy obličeje.</p> <p>Varianta hry: Hra, která začala v základní variantě, se dále vyvíjela přes variantu a), kdy se zasílá více zvuků za sebou stejným směrem, až k variantě b), při které zvuky putují po kruhu i v protisměru. Žáci si často ani nevšimli, že je posílán zvuk i z druhé strany, protože zaujatě pozorovali více zvuků putujících za sebou ve stejném směru. S předávkami si však dokázali poradit a oba zvuky zůstaly zachovány.</p>
<i>A-B</i>	<p>Aktivita: Žáci byli snaživí.</p> <p>Míra koncentrace: Ve chvíli, kdy byla v protisměru vyslána souhláska, se žáci koncentrovali nejvíce.</p> <p>Kreativita: Při předávkách vokálu byla kreativita s každým dalším kolem znatelnější. Přestaly vznikat tiché mezery a prodloužila se i doba ponechání si zvuku.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>	<p>Aktivita: Gradující charakter, kdy na začátku žáci neudržovali zrakový kontakt při předávkách, ani se příliš nesnažili, a u posledního kola doprovázeli svůj zvuk různými grimasami a doprovodnými gesty.</p> <p>Míra koncentrace: Uspokojivá, i když nebylo ve třídě stoprocentní ticho.</p> <p>Kreativita: Ve své podstatě srovnatelná jako u žáků ZŠ speciální. Ze začátku vznikaly mezi předávkami tiché pauzy, ke</p>

		konci již žáci se svými zvuky pracovali nejen z hlediska dynamiky, ale i délky jejich trvání před předávkou. Varianta hry: Základní verze.
Vrstvení	Aktivita: Na velmi dobré úrovni. Míra koncentrace: Děti se na svůj projev maximálně soustředily. Kreativita: Při základní variantě, kdy žáci používali k tvorbě zvuků pouze své končetiny, nebyla kreativita nijak výrazná. Jakmile si však žáci vzali do rukou Orffovy nástroje, začali být ve svých projevech kreativnější. Varianta hry: Základní verze.	Aktivita: Na velmi dobré úrovni. Míra koncentrace: Nejvyšší za celou dobu trvání projektu. Kreativita: Žáci tvořili různé, rytmicky obměněné, varianty zvuků, které následně vrstvěli k bazálnímu rytmu. Varianta hry: Při posledním kole využita varianta, kdy každý hráč vstoupí do hry dle vlastního uvážení.
Komfortní poslech	Aktivita: Na velmi dobré úrovni. Míra koncentrace: Na hru se soustředili všichni žáci, ať už seděli, či stáli v kruhu. Kreativita: Žáci se snažili, aby při předávkách nevznikaly tiché plochy, zvuky si u sebe přidrželi tak dlouho, jak uznali za vhodné a během interpretace se mezi sebou nebavili. Varianta hry: Využita varianta b).	Aktivita: Na velmi dobré úrovni. Míra koncentrace: Všichni žáci se na hru soustředili. Kreativita: Děti se snažily co nejpřesněji interpretovat zadané zvuky. Respektovaly nejen dynamiku, ale i hlasitost vyjádření. Snažily se také o to, aby při předávkách nevznikaly tiché mezery. Varianta hry: Využita varianta b).

Reakce na starter *Beat po kruhu*, se kterým se žáci setkali již podruhé, prošly v obou případech vývojem. Nejen že se urychlila předávka zvuku, ale i samotné tempo bylo výrazně konstantnější než při prvotním provedení.

I z aktivity s názvem *A-B* lze vyčíst jisté podobnosti u obou zkoumaných skupin. Děti si zvuky během prvního kola posílaly trhaně, rychle a bez většího soustředění. Při druhém kole si pár jedinců přidržel zvuk déle a snažili se jej zajímavě obměnit. Během třetího kola si už více než polovina žáků v obou případech svůj projev vyloženě užívala. Pokud bychom však měli obě skupiny od sebe odlišit, mohli bychom tak učinit na základě reakcí při střetnutí dvou zvuků u jednoho člověka. Zatímco na běžné základní škole si s tímto dokázali bez obtíží poradit, na základní škole speciální zvuk často zanikl během svého kolování, a žáci byli zmatení.

6.4 Čtvrtá hodina

V předposlední hodině měli žáci poprvé možnost využít i netradiční hudební nástroje zapůjčené v Olomouci přímo pro účely projektu, což byl pro obě zkoumané skupiny významný motivující faktor.

HRA	ZŠ A MŠ KROMĚŘÍŽ, F. VANČURY	ZŠ OSKOL, KROMĚŘÍŽ
<i>Whoopee!</i>	<p>Aktivita: Žáci se snažili i přes to, že aktivita nebyla příliš vydařená.</p> <p>Míra koncentrace: Děti byly roztěkané, jelikož se jim realizace hry nedařila.</p> <p>Kreativita: Na poměrně nízké úrovni. Žáci nebyli schopni vymyslet spontánně jakýkoli zvuk.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>	<p>Aktivita: Žáci při hře spolupracovali.</p> <p>Míra koncentrace: Na velmi dobré úrovni.</p> <p>Kreativita: Během prvního kola měla hra pomalý průběh, ale čím déle probíhala, tím byla dynamičtější a rychlejší.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>
<i>Hraj na cokoliv</i>	<p>Aktivita: Na dobré úrovni.</p> <p>Míra koncentrace: Žáci byli během hry soustředění.</p> <p>Kreativita: S výběrem zvuků pomáhaly žákům paní učitelky. V samotné realizaci se pak žáci snažili především o to, aby nevznikala tichá místa mezi</p>	<p>Aktivita: Na velmi dobré úrovni.</p> <p>Míra koncentrace: Děti se na své výkony soustředily a při předávkách si dávaly pozor na vznik tichých mezer.</p> <p>Kreativita: Reakce na dynamické změny byly pohotové a žáci měli snahu o co nejrychlejší předávání</p>

	<p>předávkami.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>	<p>krátkých silných zvuků mezi sebou.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>
<p><i>Improvizace se dvěma zvuky a tichem</i></p>	<p>Aktivita: Do hry se svým zvukovým projevem zapojily všechny děti.</p> <p>Míra koncentrace: Žáci se soustředili na interpretaci svého zvuku natolik, že zapomněli na pravidlo, díky kterému směli každý zvuk využít pouze pětkrát.</p> <p>Kreativita: Děti využívaly více krátkých silných zvuků.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>	<p>Aktivita: Do hry se svým zvukovým projevem zapojily všechny děti.</p> <p>Míra koncentrace: Až na pár chvil, kdy si mezi sebou jednotlivci vyměnili pár slov, se žáci soustředili po celou dobu hry.</p> <p>Kreativita: Více byl využíván krátký silný zvuk. Dvacet vteřin ticha se sice nepodařilo zrealizovat, avšak každý své dva zvuky použil maximálně pětkrát.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>
<p><i>Improvizace s grafickými symboly</i></p>	<p>Aktivita: Žáci byli povzbuzeni možnostmi využít zapůjčené nástroje, což se odráželo v jejich celkové aktivitě.</p> <p>Míra koncentrace: Děti byly soustředěné jak při zakreslování zvuků, tak při samotné interpretaci.</p> <p>Kreativita: I když se žákům nedařilo na gesta reagovat přesně, ve vyjádření hlasitosti a dynamiky problém nebyl. Dirigent byl velmi kreativní, využíval rytmiku i zajímavé kombinace zvuků.</p> <p>Varianta hry: Automaticky byla</p>	<p>Aktivita: Žáci byli povzbuzeni možnostmi využít zapůjčené nástroje, což se odráželo v jejich celkové aktivitě.</p> <p>Míra koncentrace: Žáci byli velmi soustředění a včasně reagovali na veškeré dirigentovy pokyny.</p> <p>Kreativita: Na ukazovaná gesta reagovaly děti přesně. Pokud dirigent vyžadoval dynamické změny, snažily se respektovat i je. Dirigent pak k „rozeznávání papírků“ využíval tužky, pera, fixy, přezůvky, vlastní ruce a nohy a ukazovátko z tabule.</p>

	využita varianta b), kdy děti ke své interpretaci použily netradičních hudebních nástrojů. Dirigenti pak využili jak základní variantu (dotýkání se kartiček rukama), tak variantu a), při které mohli k „rozeznění kartiček“ použít i různé předměty.	Varianta hry: Automaticky byla využita varianta b), kdy děti ke své interpretaci použily netradičních hudebních nástrojů. Dirigenti pak využili jak základní variantu (dotýkání se kartiček rukama), tak variantu a), při které mohli k „rozeznění kartiček“ použít i různé předměty.
--	--	--

Největší difference obou skupin spočívaly v rychlosti předávek zvuků při jednotlivých hrách. Zatímco na běžné základní škole byly předávky dynamické a rychlé, dětem ze základní školy speciální se toto příliš nedařilo. Markantní rozdíl byl zaznamenán především u prvního starteru *Whoopee!*.

Míra koncentrace i aktivity byla srovnatelná. Na všech žácích byl patrný zájem o hru i ochota spolupracovat. O jistém zájmu svědčí také fakt, že si čím dál více dětí chtělo aktivitu dobrovolně vyzkoušet.

6.5 Pátá hodina

Poslední hodina se nesla ve znamení komponování. Na úvod byl zařazen krátký starter, který měl za úkol žáky namotivovat a zaktivovat k činnosti. Žáci běžné základní školy byli na začátku hodiny značně nervózní, protože se obávali, že pro ně bude tvorba kompozice příliš složitá. Ke komponování mohly děti opět využít i netradiční hudební nástroje, které již měly předem nachystané.

HRA	ZŠ A MŠ KROMĚŘÍŽ, F. VANČURY	ZŠ OSKOL, KROMĚŘÍŽ
<i>Beat po kruhu</i>	<p>Aktivita: Na velmi dobré úrovni.</p> <p>Míra koncentrace: Žáci byli soustředěni na hru a při předávkách využívali zrakový kontakt.</p> <p>Kreativita: Vzhledem k tomu, že</p>	<p>Aktivita: Na velmi dobré úrovni.</p> <p>Míra koncentrace: Děti byly soustředěné a při předávkách pohotové.</p> <p>Kreativita: Spontánní vymýšlení zvuků bylo čím dál rychlejší a</p>

	<p>žáci již starter znali, byly i reakce na něj adekvátní – rychlé, dynamické a kreativní.</p> <p>Varianta hry: Verze a).</p>	<p>samotné předávky probíhaly dynamicky.</p> <p>Varianta hry: Verze a).</p>
<p>Kompoziční cvičení</p>	<p>Aktivita: Žáci spolupracovali nejen mezi sebou, ale i se zapisující paní učitelkou. Nebáli se přijít se svým nápadem a zkoušeli různé zvukové možnosti jednotlivých nástrojů.</p> <p>Míra koncentrace: Děti se soustředily na své výkony jak během samotného komponování, tak i při následné interpretaci skladeb.</p> <p>Kreativita: Ve vymýšlení zvuků byli žáci kreativní především tak, že si každý vybral jeden nástroj, se kterým pracoval a zkoumal jeho zvukové možnosti. Jeden žák používal vždy jen jeden vybraný nástroj. Samotné reakce žáků na jednotlivé symboly pak byly sice opožděné, avšak toto nebylo zapříčiněno nedostatečnou koncentrací, nýbrž charakterem jejich postižení. Interpretace skladby se dětem zadařila a svůj výstup si náležitě užívaly.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>	<p>Aktivita: Při tvorbě kompozice mezi sebou žáci komunikovali a byli aktivní i při vymýšlení zvuků. Na tvorbě skladby se ve většině případů podíleli všichni ze skupiny.</p> <p>Míra koncentrace: Žáci se soustředili nejen na tvorbu kompozice, ale především na své následné interpretační výkony.</p> <p>Kreativita: Ta se projevila nejen při samotném komponování, ale také při interpretaci skladeb, kdy se žáci snažili svá sóla rytmicky, popř. melodicky ozvláštňit. Na dirigenty reagovali přesně a udržovali s nimi zrakový kontakt. Představení každé skupiny byl nejen krásný auditivní, ale také vizuální zážitek.</p> <p>Varianta hry: Základní verze.</p>

Průběh poslední hry s názvem *Kompoziční cvičení* se u obou skupin částečně odlišoval. Zatímco na základní škole speciální byla do dirigentského a zapisovatelského

postu zvolena paní učitelka, jelikož žáci si se zaznamenáním symbolů neuměli poradit, na běžné základní škole se tohoto ujaly děti z jednotlivých komponujících skupinek. Také kreativita při výběru nástroje nebyla identická. Zatímco intaktní žáci si vybírali i více nástrojů podle jejich zvukových možností, děti základní školy speciální se specializovaly pouze na jeden konkrétní nástroj, se kterým následně pracovaly.

6.6 Porovnání časového plánu aktivit

V tabulce lze vyčíst rozdíly v délce trvání jednotlivých aktivit. Jak již bylo řečeno, třída běžné základní školy byla přibližně dvakrát početnější, než třída ZŠ speciální, tudíž by se dalo předpokládat, že aktivity zde budou trvat déle. U základní školy speciální však bylo nutné počítat s větším prostorem vymezeným pro vysvětlení pravidel.

V následující tabulce jsou světlejší barvou zvýrazněny řádky, v nichž se časové údaje se shodují, a tmavší barvou údaje s rozdílem více než 3 minut.

AKTIVITA	ZŠ a MŠ Kroměříž, F.	ZŠ Oskol, Kroměříž
	Vančury (hodnoty uvedeny v minutách)	(hodnoty uvedeny v minutách)
<i>Hudba pro prsty</i>	3	4
	2	3
<i>Beat po kruhu</i>	2	5
	3	3
	2	2
<i>Předávání předmětu po kruhu</i>	5	8
<i>Já jsem Mirek jako moře</i>	10	10
<i>Vícehlasá glissanda</i>	8	8
<i>Tři dirigenti</i>	14	10
<i>Přijímám – posílám</i>	7	5
<i>Slovo prší</i>	8	10
<i>Mixážní pult</i>	10	12
<i>Slabiky</i>	15	15
<i>A-B</i>	8	10
<i>Vrstvení</i>	15	15
<i>Komfortní poslech</i>	21	17

<i>Whoopee!</i>	3	2
<i>Hraj na cokoliv</i>	9	7
<i>Improvizace se dvěma zvuky a tichem</i>	9	10
<i>Improvizace s grafickými symboly</i>	22	23
<i>Kompoziční cvičení</i>	38	45

Nejmarkantnější časové rozdíly jsou patrné při hrách *Tři dirigenti* (4 minuty), *Komfortní poslech* (4 minuty) a *Kompoziční cvičení* (7 minut). V prvních dvou případech byl časový limit delší na základní škole speciální, v případě *Kompozičního cvičení* tomu bylo naopak, a to především z důvodu většího množství utvořených komponujících skupin ve třídě běžné základní školy. Časově shodné údaje pak můžeme nalézt u her *Beat po kruhu* (druhé provedení), *Já jsem Mirek jako moře*, *Vícehlasá glissanda*, *Slabiky* a *Vrstvení*.

Závěr

Do projektu jsem vstoupila s očekáváním, že se žáci budou na hrách aktivně podílet a budou ochotni spolupracovat, což se však v prvních dvou hodinách praxe značně rozcházel s realitou. Zatímco na základní škole speciální se žáci okamžitě zapojovali do herních aktivit (ať už méně, či více úspěšně), na běžné základní škole jsem se setkala spíše s pasivitou, počátečním výsměchem a odmítáním jakékoli činnosti. Postupem času se však začalo zapojovat stále více žáků, stávali se kreativnějšími a zúčastněnějšími v probíhajících aktivitách. Naučili se mezi sebou v rámci herních aktivit komunikovat a při závěrečném komponování se snažili o vytvoření co nejlepší kompozice.

Cílem práce byla tedy komparace dvou obsahově shodných projektů programu *Slyšet jinak* na dvou odlišných typech základních škol, pozorování žáků během her, se zaměřením na jejich aktivitu, míru koncentrace, kreativitu a schopnost vzájemné komunikace. Díky možnosti, kterou mi obě základní školy poskytly, a ochotě žáků se projektu zúčastnit, mohly být cíle naplněny a projekt zrealizován.

V rámci bádání bylo zjištěno, že získat důvěru a ochotu spolupracovat je mnohem složitější u žáků běžné základní školy, zvláště pokud se jedná o požadavky, jež jsou založeny na přímém zapojení žáků do průběhu hodiny. Avšak díky neustálé motivaci a povzbuzování se toto nakonec zadařilo.

Obě třídy prošly během pěti společně strávených hodin hudební výchovy značným vývojem. Zatímco progresu u žáků základní školy speciální byla spíše dílčího charakteru a vztahovala se k průběhu konkrétních her, děti běžné základní školy změnilly svůj celkový přístup k projektu, což mělo za následek větší soustředěnost při hrách a vyšší míru kreativity.

Budu velmi ráda, poslouží-li tato bakalářská práce jako inspirace budoucím či stávajícím učitelům, jež se snaží obohatit hudební výchovu o zajímavé aktivity.

Bibliografie

1. Coufalová, Gabriela, Ivo Medek a Jaromír Synek: *Hudební nástroje jinak. Netradiční využití tradičních hudebních nástrojů a vytváření jednoduchých hudebních nástrojů*. Brno: JAMU, 2013. ISBN 978-80-7460-037-1.
2. Edelsberger, L. a kol., 1984. *Defektologický slovník*. 2. vyd.. Praha: Státní pedagogické nakladatelství., publikace. č. 0-71-12/2.
3. Kopecký, Jiří, Jaromír Synek a Vít Zouhar: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014. ISBN 978-80-7460-066-1.
4. Kraus, Josef a kolektiv. *Dětská mozková obrna*. 1. vyd.. Praha: Grada publishing, a.s., 2005. ISBN 80-247-1018-8.
5. Medek, Ivo, Jaromír Synek a Vít Zouhar: *Composing in the Classroom. Different Hearing: Experiences in Czech Music Education*. Brno: JAMU, 2014. ISBN 978-80-7460-065-4.
6. Müller, O. a. Valenta, M., 2013. *Psychopedie – teoretické základy a metodika*. 5. vyd.. Praha: PARTA s.r.o., ISBN 978-80-7320-187-6.
7. Pipeková, Jarmila, ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.
8. Slyšet jinak. *Slyšet jinak* [online]. Olomouc, 2001 [cit. 2017-02-26]. Dostupné z: <http://slysetjinak.upol.cz/uvod>.
9. Zouhar, Vít, Ivo Medek a Jaromír Synek. *Slyšet jinak '03: tvořivost a improvizace v hudební výchově na zvláštních školách*. Brno: Ediční středisko JAMU, 2004. ISBN 80-85429-94-2.

Anotace

Jméno a příjmení:	Kateřina Skřebská
Katedra:	Katedra hudební výchovy PdF UP Olomouc
Vedoucí práce:	Mgr. Jaromír Synek, Ph.D.
Rok obhajoby:	2017

Název práce:	Komparace projektů <i>Slyšet jinak</i> na základní škole a na základní škole speciální
Název v angličtině:	The comparison of projects "Slyšet jinak" in elementary school and in special elementary school.
Anotace práce:	Práce se zabývá komparací obsahově shodných projektů programu <i>Slyšet jinak</i> na dvou typech základních škol – základní škole speciální a základní škole běžného typu – s důrazem na posouzení míry kreativity, aktivity a koncentrace žáků.
Klíčová slova:	Hudební výchova, program <i>Slyšet jinak</i> , elementární komponování, kreativita, koncentrace, komunikace, mentální retardace, porucha autistického spektra, dětská mozková obrna.
Anotace v angličtině:	The thesis is about comparison two identical projects of the <i>Different Hearing</i> programme in two different types of schools – elementary school and special elementary school. The main emphasis is put on creativity, active attendance and concentration of pupils.
Klíčová slova v angličtině:	Music, <i>Different Hearing</i> programme, elementary composing, creativity, concentration, communication, intellectual developmental disorder, autism spectrum disorder, cerebral palsy.
Přílohy vázané v práci:	Příloha č.1 Hry Příloha č.2 Fotografie
Rozsah práce:	68 stran
Jazyk práce:	Český jazyk

Seznam příloh

Příloha č. 1 Hry	I
Hudba pro prsty	I
Beat po kruhu	II
Předávání předmětu po kruhu	III
Já jsem Mírek jako moře	IV
Vícehlasá glissanda	V
Tři dirigenti	VI
Přijímám – posílám	VII
Slovo prší	VIII
Mixážní pult	IX
Slabiky	X
A-B	XI
Vrstvení	XII
Komfortní poslech	XIII
Whoopee!	XIV
Hraj na cokoliv	XV
Improvizace se dvěma zvuky a tichem	XVI
Improvizace s grafickými symboly	XVII
Kompoziční cvičení	XVIII
Příloha č. 2 Fotografie	XIX
Úvodní hodina na ZŠ Oskol – vyrobené nástroje I.	XIX
Úvodní hodina na ZŠ Oskol – vyrobené nástroje II.	XIX
Hra Slabiky – použití latinského výroku Morituri te salutant!	XIX
Grafické symboly žáků ZŠ Oskol (<i>Improvizace s grafickými symboly</i>)	XX
Výsledná kompozice žáků ZŠ a MŠ F. Vančury, Kroměříž	XX
Kompozice první interpretující skupiny (ZŠ Oskol)	XX

Kompozice druhé interpretující skupiny (ZŠ Oskol).....	XXI
Kompozice třetí interpretující skupiny (ZŠ Oskol).....	XXI
Návrh možných zápisů zvuků při komponování.....	XXI

Příloha č. 1 Hry

Hudba pro prsty⁶⁰

Situace: skupina v kruhu, lektor uprostřed

Zvuky: pleskání prsty na různé části těla

Úkol: Není hráčům předem sdělen. Lektor stojící uvnitř kruhu začne pleskat pravidelný rytmus šestnáctinových not v mírném tempu (čtvrt'ová = 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 ke 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, 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 kreativitě již od samého počátku hry.

Varianty:

a) Hráči nenapodobují hru lektora, nýbrž svou hrou na ni reagují (protirytmus, doplnění, zhušťování, zředování apod.). Každý hráč si tedy vytváří vlastní rytmus vyjádřený pleskáním na různé části těla. Má-li být tato varianta již od počátku záměrná, vyžaduje úvodní slovní pokyny.

b) 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.

c) Vlastní hru prstů provází každý hráč uvolněným pohybem celého těla.

⁶⁰ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 102.

Beat po kruhu⁶¹

Situace: skupina v kruhu

Zvuky: hra na tělo, hlas

Úkol: Lektor naznačí tempo a jedním směrem vyše zvuk (např. tlesknutí), který si hráči v daném beatu po 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.

Varianty:

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 stejnosměrně opisují kružnici a vytvářejí tak zajímavý a pestrý zvukový prostor.

b) Lektor vysílá zvuk po kruhu současně oběma směry. Tato varianta, náročná zejména pro hráče sedící či stojící na 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 zavřenýma očima se zaposlouchají do zvuků kroužících kolem nich.

c) Lektor vybízí hráče k tempovým změnám (plynulé zrychlování a zpomalování).

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.

⁶¹ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 109.

Předávání předmětu po kruhu⁶²

Situace: skupina v kruhu

Zvuky: hlas charakterizující pohyb

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.).

Varianty:

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 předmětem apod.

b) Imaginární předmět doprovázený pouze zvukovými projevy si posíláme po kruhu se zavřenými očima. Hráči tak mohou mnohem intenzivněji naslouchat zvukovému doprovodu.

⁶² Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 110.

Já jsem Mirek jako moře⁶³

Situace: skupina v kruhu

Zvuky: hlas

Úkol: Každý hráč si připraví jednoslovné přirovnání ke své osobě začínající stejným písmenem jako jeho jméno (např. Já jsem **J**irka jako **j**avor, já jsem **M**ilada jako **m**yš) a to doplní charakterizujícím pohybovým gestem. Po kruhu postupně každý hráč sám 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 spíš utvrzením („*Ty jsi Andrea jako autíčko!*“ + dané gesto). Takto se postupně vystřídají všichni hráči a celé kolo ještě jednou zopakujeme. V následujícím třetím kole 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-í--o“), gesto zůstává. Ve čtvrtém kole jsou naopak vyslovovány pouze souhlásky s gestem (hráč: „J- js-m -ndr-- j-k- --t-čk-“, skupina: „T- js- -ndr j-k- --t-čk-“) a ve čtvrtém kole hráči předvedou pouze gesta, text vysloví bez zvuku.

⁶³ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 112.

Vícehlasá glissanda⁶⁴

Situace: skupina v půlkruhu, před ní jeden nebo dva dirigenti

Zvuky: hlas

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.

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.

⁶⁴ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 126.

Tři dirigenti⁶⁵

Situace: Hráči stojící v kruhu vedle sebe jsou rozděleni na tři skupinky, ke každé skupině náleží jeden dirigent stojící uprostřed kruhu čelem ke své skupince.

Zvuky: hlas – slabiky

Úkol: Každá skupina si zvolí slabiku, na kterou bude zpívat. Může to být např. první slabika jména jejich dirigenta (GA-briela, VÍ-tek, MI-rek). Zároveň se všichni naučí reagovat na základní pokynová gesta, kterými budou dirigenti řídit zpěv svých skupin:

zapnuto – vypnuto: otevřená dlaň = zpívám, sevřená dlaň = mlčím

pohyb melodie: paže se zvedají = melodie stoupá, paže klesají = klesá i melodie

dynamika: paže jsou vzdáleny od těla = *forte*, paže jsou u těla = *piano*.

Ve společné improvizaci všech tří skupin si dirigenti vzájemně naslouchají a změnami reagují na současně znějící zvukové plochy ostatních skupin. Zpěváci se pozorně řídí dirigentovými gesty. Na ukončení improvizace se dirigenti snaží shodnout intuitivně. V rolích dirigentů se následně vystřídají všichni zájemci.

Varianty:

a) Dirigenti se předem dohodnou na rámcovém průběhu improvizace (např. klidný a jemný úvod vystřídá pozvolná dynamická a tempová gradace, po níž přijde rychlé uvolnění a tichý závěr v nejhlubších hlasových polohách).

b) Dirigenti neřídí své zpěváky jen pažemi, nýbrž pohybem celého těla.

c) Pro lepší komunikaci dirigentů je možné postavení, kdy zpěváci stojí zády ke středu kruhu a dirigenti stojí před nimi vně kruhu.

⁶⁵ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 143.

Přijímám – posílám⁶⁶

Situace: skupina v kruhu

Zvuky: hlas, hra na tělo

Úkol: Lektor vyše jakýkoliv hlasový signál doprovázený adresným pohledem a libovolným gestem ruky na kteréhokoliv hráče v kruhu. Ten na něj bezprostředně reaguje tak, že hlasový signál zopakuje a ihned vyše jiný signál doprovázený vlastním gestem na kteréhokoliv dalšího hráče v kruhu. Další hráč zopakuje předchozí nový zvuk s gestem a vlastní vyše k dalšímu hráči. Zvuky a gesta se tak postupně proměňují. Tato „štafeta“ pokračuje dál, čímž vzniká jakýsi zvukově pohybový řetěz, v němž se všichni hráči snaží, aby na sebe navazovali rytmicky pravidelně.

Varianty:

a) Každý hlasový signál je provázen výrazným gestem vytvářeným uvolněným pohybem celého těla.

b) V závěru cvičení je možné vynechat hlasový signál a hra pokračuje dál jen s gesty.

c) Zvukově zajímavou a zároveň velmi napínavou je i varianta, která může následovat po základní verzi hry. Všichni hráči mají zavřené oči nebo stojí otočení čelem ven z kruhu, takže nikdo nikomu signál nepředává pohledem ani gestem, a nikdo tudíž ani neví, komu je určen. Na signál reaguje hlasem pouze ten, kdo se domnívá, že by měl anebo chce reagovat.

⁶⁶ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 108.

Slovo prší⁶⁷

Situace: hráči v kruhu

Zvuky: hlas

Úkol: V průběhu pěti minut smí každý hráč opakovaně vyslovovat slovo PRŠÍ – libovolněkrát, kdykoliv a jakkoliv (např. šeptem, polohlasně, hlasitě, s expresivním výrazem, neutrálně), přičemž se snaží reagovat na zvukový kontext vytvářený svými spoluhráči. Zároveň se mu snaží se zavřenýma očima naslouchat.

Varianty:

- a) Hra může mít předem naznačený průběh (např. pozvolná dynamická gradace, zhušťování a rychlý návrat – jako když prší).
- b) Skupina je rozdělena na dvě poloviny, členové každé mohou vyslovovat jen jednu slabiku slova pr – ší.

Slovo PRŠÍ může být nahrazeno jiným slovem.

⁶⁷ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 120.

Mixážní pult⁶⁸

Situace: pět hráčů v půlkruhu, dirigent před nimi, zbytek skupiny naslouchá

Zvuky: hlas – držené vokály *í, é, á, ó, ú*

Úkol: Každý z pěti hráčů má předpaženou ruku a zpívá vokál libovolné výšky ve střední dynamice. Dirigent nastavením hráčovy ruky ovládá dynamiku jeho zpěvu: když zvedá hráčovu ruku směrem vzhůru, hráč na to reaguje zesilováním, pohybem ruky směrem dolů naopak dynamika zeslabuje. Hráčova ruka má stejnou funkci jako potenciometr – tzv. šavle pro ovládání hlasitosti na mixážním pultu. Dirigent střídavým ovládáním hlasitosti jednotlivých hráčů vytváří dynamicky proměnnou zvukovou plochu různých tónů.

Varianta: Všech pět hráčů má předpaženou ruku a zpívá jeden vokál stejné výšky. Dirigent nastavením hráčovy ruky tentokrát neovládá jeho hlasitost, nýbrž výšku jeho tónu: směrem nahoru stoupá, směrem dolů klesá. Postupným nastavováním jednotlivých hráčů tak může vytvářet a proměňovat nejrůznější více či méně příjemně znějící akordy.

⁶⁸ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 116.

Slabiky⁶⁹

Situace: 1–4 dirigenti vedle sebe před 2–8 skupinami hráčů stojících v půlkruhu, 8 kartiček se slabikami (např. TAN, DEM, KA, PUT, ME, TAM, MOR, TI)

Zvuky: hlas – slabiky

Úkol: Nejprve lektor naučí reagovat všechny hráče – zpěváky na základní pokynová gesta, podle kterých budou následně zpívat: dirigent se dotýká kartičky – skupina zpívá, nedotýká se – mlčí; dynamika závisí na intenzitě dirigentova gesta (rázné gesto – *forte*, jemné gesto – *piano*); tónová výška je řízena pohybem kartičky ve vzduchu směrem nahoru a dolů (nahore vysoké tóny, dole nízké). Následuje improvizace, ve které:

Nejprve jeden dirigent řídí hráče rozdělené na dvě skupiny – každou rukou ovládá jednu ze dvou kartiček (TAN – ME), každá skupina zpívá podle jedné kartičky.

Dále dva dirigenti řídí čtyři skupiny (čtyři kartičky TAN – KA – ME – MOR).

Na závěr řídí čtyři dirigenti osm skupin (osm kartiček TAN – DEM – KA – PUT – ME – TAM – MOR – TI). Podle pokynů dirigentů se nyní může postupně zazpívat i celá věta *Tandem caput metam morti*⁷⁰ s akcenty, rytmickými, melodickými a tempovými změnami.

Interpretaci celé věty lze provést ve skupinách jako dvou až tříhlasý rytmický kánon nebo jako dvou až tříhlasý proporční kánon, tzn. 1. skupina deklamuje v pochodovém tempu, 2. skupina dvojnásobně rychleji, 3. skupina dvojnásobně pomaleji.

⁶⁹ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 144.

⁷⁰ *Konečně smrti setnu hlavu*. Z latinského libreta P. Davida Kopeckého (1696–1758) přeložil Kamil Harvánek, použito v animačním programu k neobarokní opeře *Torso* autorů V. Zouhara a T. Hanzlíka. V projektech je vhodné použít vlastní významově aktuální osmislabičný text.

A-B⁷¹

Situace: skupina v kruhu

Zvuky: hlas – dlouhé samohlásky a krátce vyslovené souhlásky

Úkol: Lektor po kruhu vyše libovolný dlouhý vokál – samohlásku (á, é, í, ó, ú). Každý hráč jej zpívá, jak dlouho uzná za vhodné a sousedovi jej předá očním kontaktem tak, aby oba vokály na sebe plynule navázaly a nevznikla mezi nimi pauza. Sousední hráč reaguje opět libovolným vokálem a po kruhu jej posílá dál. Jakmile se předávání vokálů daří, vyše lektor opačným směrem krátce a zřetelně vyslovenou znělou souhlásku (např. b, d, m, g, v). Souhlásky si hráči předávají co nejrychleji, beat ani výška tónu nejsou určeny. Po každém kole může lektor souhlásky obměňovat, aniž by hru přerušoval. Již na začátku hry je vhodné všechny hráče vybídnout k interpretační pestrosti a nápaditosti, stejně jako k soustředěné interpretaci i naslouchání.

⁷¹ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 119.

Vrstvení⁷²

Situace: skupina v kruhu, dirigent

Zvuky: hra na tělo, hlas a zvukově zajímavé předměty běžné denní potřeby

Úkol: Lektor udává čtyřdobé metrum s výrazným akcentem na první dobu. Úkolem hráčů je vytvořit různá jednotaktová rytmická ostinata, která nejprve zahrají samostatně a poté na pokyn dirigenta vrství na sebe při stále zaznívajícím metru. Jakmile všichni hráči hrají, dirigent je začne naopak postupně „vypínat“.

Varianta: Nástupy hráčů neurčuje dirigent, každý hráč do hry vstoupí dle vlastního uvážení. Stejně tak z ní může vystoupit, aby v tichosti naslouchal svým spoluhráčům a po chvíli se opět připojil k jejich hře. Zaznívající hudební plocha se tak neustále proměňuje a stává se pestřejší a působivější.

⁷² Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 139.

Komfortní poslech⁷³

Situace: skupina alespoň o dvaceti hráčích, polovina hráčů spolu s lektorem vytvoří kruh, ostatní sedí uvnitř kruhu a se zavřenýma očima poslouchají

Zvuky: hlas, hra na tělo

Úkol: Lektor vyšle po kruhu libovolný zvuk. Hráči se snaží, aby na sebe jednotlivé zvuky plynule navazovaly, a posluchačům tak vytvářely představu souvislého zvuku kroužícího kolem nich. Lektor může po několika kolech zvuk obměňovat (dynamika), či zcela měnit (např. syčení – tření dlaní o sebe – pleskání prsty o dlaň – pleskání dlaněmi o tváře, stehna, dupání). Měnit může i tempo a směr předávání zvuků, může vyslat i druhý souběžný zvuk. Po umlknutí posledního zvuku je dobré posluchačům dopřát alespoň pár vteřin na příjemné procitnutí. Následuje sdílení pocitů posluchačů („*Jak jste se cítili?*“ „*Co jste si představovali?*“ „*Co vám bylo příjemné, co nepříjemné?*“) a hra se ještě jednou opakuje, přičemž si hráči vymění své role s posluchači.

Varianty:

a) Lektor posluchačům oznámí téma, podle kterého bude následně vybírat a kombinovat posílané zvuky. Např. téma bouře: foukání větru (dech a tření dlaní) – déšť různé intenzity (pleskání prsty o dlaň, o prsa, o stehna), hřmění (dupání) a zpět. Posluchači si tak ve své fantazii mohou vykreslovat obrazy a scény umocněné zvukovými efekty.

b) Velmi oblíbenou je též varianta, v níž se po úvodní lektorově motivaci z posluchačů stávají „návštěvníci filmového představení“, přičemž jeho vizuální složka je projektována pouze v divákově představě jako reakce na vnější zvukovou kulisu. Následná reflexe umožní všem divákům vylíčit své subjektivní zážitky.

⁷³ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 136.

Whoopee!⁷⁴

Situace: skupina v kruhu

Zvuky: hlas a hra na tělo v pohybu

Úkol: Hráči vyskakují jeden po druhém směrem po kruhu, přičemž na sebe bezprostředně navazují jako při tzv. mexické vlně. Dále k výskoku připojí 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.

Varianty:

a) Předem se dohodneme na tempových a dynamických změnách (zrychlování – zpomalování a zesilování – zeslabování). Průběh takového cvičení můžeme vyjádřit grafickými symboly zapsanými na velkém papíře umístěném uprostřed kruhu.

b) Výskok nahradíme krokem směrem do kruhu doprovázeným výrazným gestem či libovolným pohybem celého těla. Kruh se postupně zmenšuje, tempo zrychluje.

⁷⁴ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 107.

Hraj na cokoliv⁷⁵

Situace: skupina v kruhu, dirigent uprostřed

Zvuky: zvukově zajímavé předměty běžné denní potřeby

Příprava: Každý hráč si během stanovené doby (cca 2 minuty) připraví dva zvuky: jeden krátký a silný, druhý dlouhý a tichý. K jejich vytvoření však nepoužije hudební nástroj, nýbrž jakýkoliv zvukově zajímavý předmět běžné denní potřeby, který se nachází v nejbližším prostoru kolem něj (např. židle, tužka, list papíru, pouzdro, suchý zip, PET láhev, radiátor). K vyjádření dvou různých zvuků může hráč použít jeden či dva předměty. Své zvuky každý nejprve představí ostatním hráčům.

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.

⁷⁵ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 146.

Improvizace se dvěma zvuky a tichem⁷⁶

Situace: skupina v kruhu

Zvuky: zvukově zajímavé předměty běžné denní potřeby

Úkol: Každý hráč si během stanovené doby (cca 2 minuty) připraví dva zvuky: jeden krátký a silný, druhý dlouhý a tichý. K jejich vytváření však nepoužije hudební nástroj, nýbrž jakýkoliv zvukově zajímavý předmět běžné denní potřeby, který se nachází v jeho nejbližším okolí (např. židli, tužku, list papíru, pouzdro, suchý zip, PET láhev, radiátor). K vyjádření dvou různých zvuků může hráč použít jeden či dva předměty. Nejprve každý hráč představí své zvuky. Následuje pětiminutová volná improvizace, v jejímž průběhu smí každý hráč použít své dva různé zvuky, a to každý z nich maximálně pětkrát. Těmito zvuky reaguje na zvukový prostor, který zaznívá kolem něj, a aktivně do něj vstupuje. V průběhu improvizace by mělo zaznít dvacet vteřin naprostého ticha. Ve které části se ticho objeví, se hráči předem nedomlouvají – tato situace pomáhá udržovat koncentraci hráčů a zvyšuje napětí celé hry. Improvizaci zahájí i ukončí lektor, je-li třeba, může gestem či zvukovým signálem zdůraznit polovinu času, případně každou ukončenou minutu.

⁷⁶ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 147.

Improvizace s grafickými symboly⁷⁷

Situace: skupina v kruhu, kartičky se symboly a dirigent uprostřed

Zvuky: zvukově zajímavé předměty běžné denní potřeby, netradiční hudební nástroje

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 tím 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.

Varianty:

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.

b) Tutéž hru hrajeme s netradičními hudebními nástroji.

⁷⁷ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 149.

Kompoziční cvičení⁷⁸

Situace: práce v 6–10členných skupinkách

Zvuky: netradiční hudební nástroje

Úkol: v průběhu 20–30 minut si každá skupinka samostatně připraví vlastní pětiminutovou kompozici. Hráči smí použít pouze vybrané zvuky, které si dříve připravili – dlouhý tichý a krátký silný (viz hru č. 52 *Improvizace se dvěma zvuky a tichem*). Ty mohou být zahrány v libovolném pořadí a počtu, kdykoliv. Během skladby musí zaznít 10 sekund úplného ticha a každý člen skupinky v průběhu skladby zahraje své 10 sekundové sólo, ve kterém použije libovolný zvukový materiál (jiný hudební nástroj, zvukový předmět, hlas, hru na tělo). Kompozice musí být zaznamenána v grafické partituru tak, aby se skladba mohla interpretovat i opakovaně v nezměněné podobě. V průběhu dvaceti minut určených k vytvoření kompozice hledají hráči její optimální podobu, na které se všichni jak podílejí, tak i shodnou. Nejprve si připomenou zvukový materiál, který mají k dispozici, a poté v krátké volné improvizaci vyzkouší různé nástrojové kombinace. Dále již zcela záměrně uspořádávají jednotlivé zvuky prostřednictvím jednoduchých a jasných symbolů do grafické partitury (fixou na arch balicího papíru). Dílčí části skladby si přehrávají a znovu upravují nebo naopak zaznamenávají zdařilé části vzniklé při improvizaci. Provedení skladby může řídit dirigent, kterého si mezi sebou členové skupinky sami zvolí. Po vzájemném předvedení všech skupinových kompozic následuje krátká beseda, při níž autoři objasní své záměry, postupy, zodpoví dotazy posluchačů a od nich si naopak vyslechnou rady a doporučení, týkající se jejich skladeb. Dále by měla práce na skupinových kompozicích pokračovat, a to právě na jejich zdokonalování v kompoziční, interpretační, případně i scénické oblasti (cca 20–30 minut). Po druhém provedení si skupiny vzájemně vymění své grafické partitury a v průběhu 20–30 minut nastudují interpretaci těchto grafických partitur přesně podle zápisu, avšak ve vlastním pojetí i nástrojovém obsazení. Po provedení skladeb opět následuje reflexe.

Varianta: Stejně jako základní verze, hráči však nejsou omezováni ve výběru zvuků, nutností zařadit 10 sekund ticha a individuální hráčská sóla. Tuto „svobodnější“ variantu je vhodné zařadit až tehdy, když už hráči absolvovali základní verzi hry.

⁷⁸ Kopecký, Jiří – Synek, Jaromír – Zouhar, Vít: *Hudební hry jinak. Tvořivé hry a modelové projekty elementárního komponování*. Brno: JAMU, 2014, s. 150.

Příloha č. 2 Fotografie

Úvodní hodina na ZŠ Oskol – vyrobené nástroje I.



Úvodní hodina na ZŠ Oskol – vyrobené nástroje II.



Hra Slabiky – použití latinského výroku Morituri te salutant!



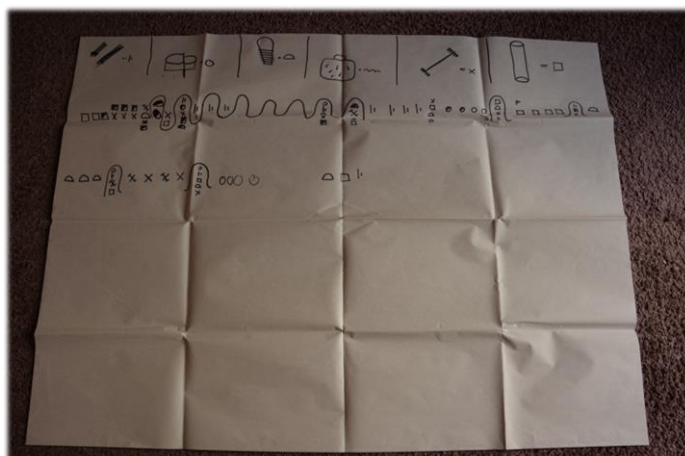
Grafické symboly žáků ZŠ Oskol (*Improvizace s grafickými symboly*)



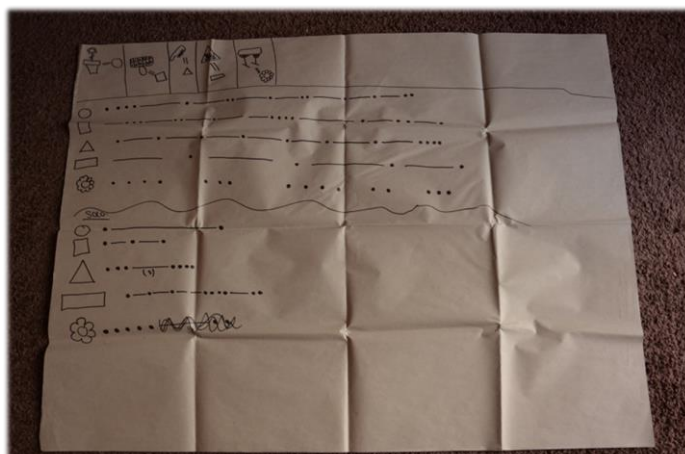
Výsledná kompozice žáků ZŠ a MŠ F. Vančury, Kroměříž



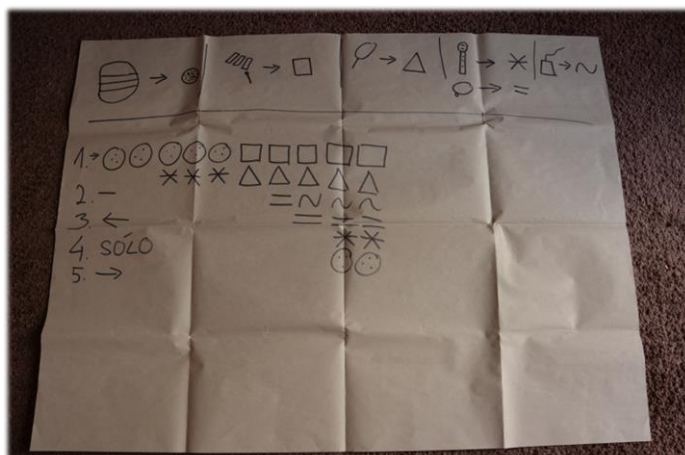
Kompozice první interpretující skupiny (ZŠ Oskol)



Kompozice druhé interpretující skupiny (ZŠ Oskol)



Kompozice třetí interpretující skupiny (ZŠ Oskol)



Návrh možných zápisů zvuků při komponování

