

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra hudební výchovy

Diplomová práce

Vendula Kristová

Fyzické básnictví Petra Váši z hlediska jeho využití na 1. stupni ZŠ

Olomouc 2017

Vedoucí práce: Mgr. Jaromír Synek, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem čerpala pouze z uvedených pramenů, literatury a internetových zdrojů.

V Olomouci dne 18. 6. 2017

.....

Vendula Kristová

Děkuji především Mgr. Jaromíru Synkovi, Ph.D. za to, že mi umožnil zrealizovat tuto práci, za příjemnou a podporující spolupráci, za cenné připomínky, upřímné rady a celkové provázení všemi etapami tohoto procesu. Mé další díky patří inspirativnímu Petrovi Vášovi, který mi umožnil nahlédnout do kuchyně fyzického básnictví, za jeho energii, profesionalitu a originální náhled na svět. Také děkuji Olivám, Odvazu, rodině, a to především své sestře a mamince, za kritické oko. V neposlední řadě jmenovitě Mgr. Kateřině Opluštilové a Mgr. Michalovi Krupíkovi za podporu.

Obsah

Úvod	6
1. Fyzické básnictví	9
1.1 Petr Váša	9
1.2 Vysvětlení pojmu fyzické básnictví	9
1.3 Stručná historie	11
2. Možnosti realizace fyzického básnictví ve škole	12
2.1 Aktivizační metody výuky	12
2.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	15
2.2.1 Cíle základního vzdělávání žáků v návaznosti na FB	15
2.2.2 Klíčové kompetence základního vzdělávání žáků v návaznosti na FB	17
2.2.3 Vzdělávací oblasti základního vzdělávání žáků v návaznosti na FB	19
2.2.4 Doplnující vzdělávací obory základního vzdělávání žáků v návaznosti na FB	20
2.2.5 Průřezová témata základního vzdělávání žáků v návaznosti na FB	21
3. Kurz fyzického básnictví	23
3.1 Popis kurzu dle Váši	23
3.1.1 Průběh kurzu	23
3.1.2 Vedoucí kurzu	24
3.2 Konfrontace FB s jinými umělecko edukačními přístupy	24
3.2.1 Fyzické básnictví a dramatická výchova	24
3.2.2 Fyzické básnictví a divadelní improvizace	26
3.3 Popis cvičení	27
3.3.1 Modul: Fyzické básnictví „od nuly“	28
3.3.2 Modul: Fyzické básnictví „s modelem“	29
3.3.3 Modul: Kombinace všech prvků (od nuly – s modelem)	30
4. Projekt	32
4.1. O projektu	32
4.2. Realizace	32
4.2.1. první polovina kurzu – úvod do FB	32
4.2.2. druhá polovina kurzu - FB s modelem	51
4.3 Vyhodnocení projektu	70
Závěr	72

Použitá literatura.....	73
Seznam zkratek.....	75
Anotace.....	71

Úvod

Již šestým rokem se aktivně věnuji divadelní improvizaci, která mě ovlivňuje mimo jiné v mé práci s dětmi. Jako vedoucí různých volnočasových aktivit, které zahrnují široké spektrum dětí z různých sociálních skupin, různého věku, jsem stále nucena hledat nové způsoby, jak kreativně ovlivnit jejich rozvoj pozitivním směrem.

V rámci svých praxí, které byly i speciálně pedagogického charakteru, jsem často hledala takové aktivity, které by propojily více předmětů dohromady a byly zároveň kreativní a lákavé pro děti. Vycházela jsem často z improvizčních her a ze svých zkušeností v oblasti řízení volnočasových aktivit, ale nedokázala jsem efektivně propojit více předmětů najednou.

Když jsem objevila Petra Vášu a jeho Fyzické básnictví, natolik mě problematika fascinovala, že jsem se rozhodla vyzkoušet si tuto metodu na vlastní kůži. Přihlásila jsem se na jeho workshop, který probíhal v rámci celostátní přehlídky středoškolských a dalších divadelních souborů Mladá scéna. Byla to pro mě natolik silná zkušenost, jednak naprostou odlišností charakteru cvičení a jednak inovativním a precizním přístupem Petra Váši, že jsem se rozhodla vyzkoušet si tyto metody v praxi. Díky pedagogické fakultě, speciálně katedře hudební výchovy, jsem posléze měla možnost, zúčastnit se jeho workshopu podruhé a ve svém rozhodnutí se jen utvrdit.

Petr Váša se v rámci svých kurzů fyzického básnictví zaměřuje na práci se studenty a dospělými, ne však s dětmi. Koncept fyzického básnictví jsem se proto rozhodla vyzkoušet s jinou cílovou skupinou a to s dětmi prvního stupně základních škol, neboť k této věkové skupině směřuje i má budoucí aprobace. Nemusela jsem se rozhodovat, kterým aktivitám dám přednost, jestli bude v popředí stránka hudební, výtvarná nebo dramatická, protože fyzické básnictví propojuje elegantním způsobem všechny.

Bylo potřeba upravit cvičení tak, aby byla pochopitelná, pro děti lákavá, ale aby základní myšlenka zůstala nedotčená. Inspiraci v úpravě jsem hledala například v předmětech s názvem Pedagogika v praxi a Hudebně tvořivé činnosti, které jsem absolvovala během studia. Zúčastnila jsem se také workshopu na téma základy improvizace Jany Machalíkové, hudebně-poetického workshopu se Zuzanou Vodičkovou, pohybového workshopu Martina Urbana a všechny tyto poznatky a osobní zkušenosti se promítly do konečných úprav cvičení, která byla použita v rámci praktické části DP.

Cílem mé diplomové práce bylo tedy ověřit aplikovatelnost Fyzického básnictví v prostředí základní školy. Pro ověřování byla vybrána třída 5.A v ZŠ a MŠ Ratíškovice, kde jsem pracovala s dětmi ve dvou dvouhodinových blocích. Výstupem celého výzkumu je soubor cvičení, které může informovaný pedagog, seznámený s problematikou FB, provádět v rámci výuky.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Fyzické básnictví

1.1 Petr Váša

Tento brněnský performer (nar. 1965) se angažuje v rovině literární jako básník a spisovatel, je neotřelým textařem a hudebním skladatelem, což dokazuje jeho dlouholeté působení na naší hudební scéně, momentálně se skupinou Ty Syčáci a Jasná páka, autor a lektor fyzického básnictví (dále FB), výtvarník a spolupracuje i při různých divadelních projektech. Vystudoval dějiny umění na brněnské univerzitě a na poli umění se pohybuje celý život.¹ V hudební sféře se prosazuje od svých patnácti let a již před listopadem 1989 píše odvážné texty a skládá hudbu pro kapely Uzený koleno, Ocelová sněť, Z kopce a Ošklid.

Literární a výtvarný kritik a publicista Radim Kopáč v doslovu jedné z Vášových knih² uvádí, že Váša spadá pod nadřazený pojem alternativa, který byl v první polovině 80. let v plenkách. Od roku 1991 se stává sólovým performerem a jeho autorská představení jsou v některých ohledech podobná dnešní slam poetry.³

Sám Váša⁴ popisuje jakousi svou rozpolcenost mezi uměleckými styly, hledání přirozené rovnováhy a souznění napříč uměleckým spektrem. Po letech hledání mu k tomuto prolnutí dopomáhá koncept FB, který se začal formovat v roce 1991 a rok poté je lektorem fyzického básnictví na Fakultě výtvarného umění VUT v Brně a své pedagogické působení posléze rozšiřuje i na Janáčkovu akademii múzickým umění.

1.2 Vysvětlení pojmu fyzické básnictví

Obsahem FB, jak uvádí Váša,⁵ je spojení *Fysis (řecky) – příroda, Poesis (latinsky) - poezie a řeckého poein – činit, tvořit*. Definuje dále FB jako: „[...]zvláštní způsob práce s jazykem. Je to básnictví, které kromě běžné mluvené a psané řeči používá – pokud možno prostě a originálně – také řeč pohybů, zvuků, gest a obrazů, v různé míře a v různých

¹ VÁŠA, P. *Tomatom*. Vyd.1.Brno: CDK, 2014. ISBN 978-80-7325-334-9.

² VÁŠA, P. *Návrat Plavce Jindřicha*. Brno: Petrov, 2005. ISBN 80-7227-217-9.

³ Slam poetry se vyvíjí od druhé poloviny dvacátého století. V Chicagu se sjednotily pravidla soutěže, která spočívá v přednesu autorské tvorby, nejčastěji v časovém limitu, bez rekvizit a použití hudby. Hodnocení performerů obstarává náhodně vybrané publikum. HÝSEK, B. *Deset deka slamu*. Vyd.1. Olomouc: Palacký University, 2015. ISBN 978-80-244-4772-8.

⁴ VÁŠA, P. *Fyzické básnictví*. Vyd.1. Brno: Host, 2011. ISBN 978-80-7294-566-5

⁵ *Ibid.*, s.169

vzájemných kombinacích, případně běžnou řeč opouští a vytváří řeč novou, osobní a přitom obecně srozumitelnou.“⁶ Metaforicky popisuje Váša⁷ FB jako souznění čtyř múz sedících u jednoho kulatého stolu. První z nich je Vizualita, která zastupuje viděnou stránku umění. To znamená, že nejen výtvarnou složku, ale také nonverbální komunikaci, postoj a celkový vzhled člověka. Naproti viděnému, sedí slyšené, které zastupuje múza Audialita. Ta má pod sebou všechno, co souvisí se slyšeným (od intonace lidské řeči až po koncertní hudební číslo). Všechno, co se odehrává na spojnici těchto dvou individualit, spadá do kategorie audio-vizuální. Ve středu mezi nimi se blížíme k syntéze. Obdobné je to s další dvojicí, do které patří Mobilita a Verbalita. Jak názvy napovídají, jde o ztělesnění pohybové složky (tanec, gestikulace aj.) a všeho co souvisí s řečí (od hrdelních zvuků až po přednes poezie). Vztah mezi těmito dvěma múzami vystihuje spojení tance s libretem nebo jakési oživení slova pomocí gesta. Váša kulatý stůl přirovnává k pomyslnému hřišti fyzického básnictví, které ohraničují právě čtyři múzy. Čím víc se blížíme ke středu, tím více se žánry a techniky spojují v jedno (multimédia, divadlo, sitespecific⁸,...). Zajímavý je vztah nejen mezi viděným-slyšeným, pohybovým-řečovým, ale také spojení sousedících složek (řeč+sluch, pohyb+vizuál), který nám dává nekonečný potenciál tvorby.

Tento model nám pomáhá k vybrání vhodného média pro dané téma. Můžeme experimentovat se zdánlivě nemožným spojením až čtyř múz. Zároveň nám umožňuje prolnutí všech žánrů tak, aby žádný nebyl nadřazený, a tím pádem je tento model vhodný k všestrannému formování, v našem případě u dětí na prvním stupni ZŠ. Kurz FB je hledáním vlastního jazyka, stylu či způsobu projevu. Protože nevyužíváme žádné speciální pomůcky, pracujeme s vlastním tělem, hlasem, představivostí, dá se toto umění označit jako jakýsi návrat do dob dávno minulých, kdy pračlověk používal všechny možné prostředky k dorozumívání a vyjadřování emocí či hledání základního uměleckého impulsu zakořeněného v každém z nás.

⁶VÁŠA, P.: *Fyzické básnictví*. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 169, ISBN 978-80-7294-566-5..

⁷Ibid.

⁸Sitespecific art neboli umění zasazené do určitého kontextu prostoru, kterým je přímo vymežováno. Tuto definici si můžeme vysvětlit jako umělecký projekt, který přímo vychází z oživování konkrétních míst, která mají svá specifika (historii, atmosféru aj.). Tento umělecký záměr je často využíván k popularizaci míst, u kterých není využít jejich potenciál, nebo například k oživení veřejných prostor (parky, nádraží, náměstí...). Práce s prostorem nabízí umělci určité limity, ale zároveň je místo často natolik inspirativní, že je určující v celém procesu tvorby. MARKOVÁ, K., HEŘMANOVÁ E.: *Sitespecific art* [online]. Artslexikon, 2013 [cit.: 22. 3. 2017]. Dostupné z: http://www.artslexikon.cz//index.php?title=Site_specific_art

1.3 Stručná historie

Váša⁹ popisuje situaci, kdy se připravoval na večerní zkoušku kapely. Texty, se kterými pracoval, začal opakovaně číst potichu i nahlas, postupně přešel k deklamaci slov, přidal gesta, náznak melodie, rytmický doprovod na své tělo a najednou byl zárodek FB na světě. Od roku 1991, kdy se celý koncept FB začat utvářet, ušel Váša kus cesty při hledání této specifické formy, než začal vystupovat jako samostatný performer, kterého na jevišti doprovází maximálně židle. „[...]Fyzické básnictví tedy nejdřív vypadalo jako akce někoho, kdo se změnil v kapelu.“¹⁰

Něco, co na začátku vypadalo jako pouhý pokus, ale přerostlo v obrovský autorský počín. Váša spatřuje největší přínos ve spojení oblasti hudby, výtvarného vyjádření, literární tvorby a divadelního umění. Díky pedagogickému působení získávala jeho metoda tvar a vznikla tak samostatná původní pedagogická metoda, která se rychle dostala do veřejného povědomí. Při práci v zahraničí se Váša začal zamýšlet nad hranicemi českého jazyka a začal experimentovat s jinými variantami projevu. Jeho vystoupení se skládala převážně ze zvuků, výkřiků, slabik, pískání, dupání apod. V roce 1997 na představení jménem Una Lama Zoo k těmto projevům ještě přidal latinská slova. To ho inspirovalo k další tvorbě a začal pracovat na konceptu translaticy, která používá obecně známá slova stejně jako slova původně z latiny. Translatina se ale nezjevila jen tak, předcházely tomu měsíce vypisování slov z etimologických slovníků, hledání podobnosti mezi různými jazyky a zkoumání odlišných gramatik. Stejně jako v jiných případech postupuje Váša systematicky a s vědeckým zápalem. V roce 2004 vzniká autorský projekt fyzických básní psaných v translaticy v kombinaci s abstraktními zvuky a pohybem. Do jeho tvorby také řadíme nespočet autorských nahrávek, videodokumentů a fotografií, pořízených převážně v brněnském terénu. Následují vystoupení, na kterých Váša aplikuje všechny prvky své tvorby a FB má divácký úspěch.

Jeho umění často vyvolává v lidech smíšené pocity a sám Váša popisuje,¹¹ že při svých vystoupeních se nebrání interakci s publikem, ale není to jeho hlavním cílem. Vysvětluje dále, že se snaží svým různorodým divákům nabídnout jiný způsob zacházení s jednoduchými věcmi. Jako svou cílovou skupinu uvádí kohokoliv.

⁹VÁŠA, P.: *Fyzické básnictví*. Vyd.1. Brno: Host, 2011. ISBN 978-80-7294-566-5.

¹⁰Ibid., s. 17.

¹¹Ibid.

2. Možnosti realizace fyzického básnictví ve škole

2.1 Aktivizační metody výuky

Aktivizující metody výuky si kladou za cíl vzbudit u žáků zájem o daný předmět nebo celý obor. Pracují převážně s vnitřní motivací žáka a samostatným přístupem k dané problematice.¹² Problematiku FB proto díky svému specifickému pojetí můžeme zařadit pod tyto metody výuky.

Lacina a Kotrba¹³ uvádějí, že pedagogové mají obecně problém s osvojením si širokého spektra aktivizačních metod. Pedagog má podle nich problém s kreativitou a aplikací nových metod v praxi a většinou využívá jen pár metod, které si osvojil. Zároveň ale poukazují na to, že aktivizační metody samotné nemohou v plném rozsahu nahradit klasický styl výuky, který je vhodnější například u velmi abstraktního učiva, ale že slouží jako doplnění výuky a má svými specifiky výuku ozvláštnit, zpestřit, oživit a učinit ji tak atraktivnější pro obě strany, jak pro učitele, tak pro žáky. Využívána by měla být proto kombinace obojího.

Jankovcová, Průcha, Koudela¹⁴ definují aktivizující výukové metody takto: „[...]Aktivizující¹⁵ metody jsou postupy, které vedou výuku tak, aby se výchovně-vzdělávacích cílů dosahovalo hlavně na základě vlastní učební práce studentů, přičemž důraz se klade na myšlení a řešení problémů.“

Pozornost je tedy zaměřena na žáka samotného a jeho invenci v průběhu vyučovacího procesu. Toto dále rozvádí Švarcová, která navíc přidává důležitý rozvoj iniciativy u žáků. Švarcová vymezuje: „[...]aktivizující metody jako postupy, při nichž se výchovně vzdělávacích cílů dosahuje především na základě vlastní učební činnosti žáků a které vedou k

¹²NOVÁKOVÁ, J.: *Aktivizující metody výuky*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014, s. 24. ISBN 978-80-7290-649-9

¹³KOTRBA, T., LACINA, L.: *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. Vyd. 3. Brno: Barrister&Principal, 2015, s. 43. ISBN 978-80-7485-043-1.

¹⁴JANKOVCOVÁ, M., PRŮCHA, J., KOUDELA, J.: *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. Vyd. 1 Praha: SPN, 1989, s. 36. ISBN 80-04-23209-4

¹⁵ Panuje terminologická nejednotnost a pojmy aktivizující a aktivizační se považují za synonyma.

rozvoji myšlenkové kultury žáků, a to z hlediska získávání vědomostí i myšlenkových dovedností, rozvoje iniciativy a poznávacích potřeb. “¹⁶

Základní rozdělení aktivizačních metod rozdělují Lacina a Kotrba do šesti kategorií. ¹⁷

- *Problémové vyučování*
 - Pomocí této aktivizační metody pracujeme s problémem v jeho pojetí, zpracovávání a řešení. Uváděná metoda je základním kamenem při vědeckém zkoumání, kdy pracuje významně s motivací žáků. Patří sem například analýzy případových studií¹⁸, heuristická metoda¹⁹, metoda černé skříňky²⁰ atd.
- *Hry*
 - Mazal uvádí, že: „[...]Hra je v podstatě a sama o sobě svobodnou činností s předem vymezenými pravidly. Pravidla jsou hranice, znamenají konec prostoru, ve kterém se svobodně hráči pohybují a tvoří činností samotnou konkrétní hru.“²¹ Autor ohraničuje hru pravidly, která umožňují účastníkům jednoduchou orientaci v nastalých situacích a tím následné řešení problémů. Jejich pochopení je nezbytné pro aktivní účast ve hře a jejich pochopení zajišťuje jakési bezpečí a nastavené mantinely. Jejich obtížnost jde ruku v ruce s věkem žáků, který významně ovlivňuje způsob hry a tím i možnost zapojení se. Je ovšem nutná znalost pravidel. Důležitou součástí hry je uvědomování si jejího účelu a cíle, kterého se snaží skupina či jedinec dosáhnout. Do této oblasti se ve školském vzdělávacím systému zařazují didaktické hry (například opakování získaných vědomostí), neinterakční hry ²² (křížovky, kvízy),

¹⁶ ŠVARCOVÁ, I.: *Základy pedagogiky*. Praha: vydavatelství VŠCHT, 2005, s. 290. ISBN 80-7080-573-0.

¹⁷ KOTRBA, T., LACINA, L.: *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. Vyd. 3 Brno: Barrister&Principal, 2015, s. 98. ISBN 978-80-7485-043-1.

¹⁸ Jedná se o popis reálné situace, který je nějak pedagogicky upraven a jeho výklad má více než jedno řešení. JANKOVCOVÁ, M.: *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. Vyd 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, s. 152. ISBN 80-04-23209-4.

¹⁹ Heuristická metoda je specifický způsob řešení problémů, který vychází z heuristiky (z řeckého heuréka= objevil jsem, našel jsem), mezi nejjednodušší heuristické metody patří pokus a omyl.; MAŇÁK, J., ŠVEC, V.: *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 113. ISBN 80-731-5039-5.

²⁰ Metoda černé skříňky pracuje s vynecháním funkční části v problémové úloze, kde jsou studentovi předloženy počáteční a koncové údaje. Ten podle nich hledá funkční mechanismus v úloze, který zapříčinil patřičné změny. KOTRBA, T., LACINA, L.: *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. Vyd. 3 Brno: Barrister&Principal, 2015, ISBN 978-80-7485-043-1.

²¹ MAZAL, F.: *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007, s. 13. ISBN 978-80-85783-77-3.

²² Bez vzájemného ovlivňování se mezi hráči.

interakční hry (strategie), ekonomické hry (zaměřené na plánování, strategie a taktiky v oborech jako je vývoj, výzkum, marketing atd.).

▪ *Diskusní metody*

- Kotrba zařazuje tyto metody mezi dialogické metody. Jejich primárním cílem je naučit studenty komunikovat navzájem mezi sebou, ale také vnímat ostatní a umět jim naslouchat.²³ Nejčastější diskusní metody jsou brainstorming, řetězová diskuse, řízená diskuse, panelová²⁴ diskuse, debata, metoda cílených otázek aj.

▪ *Situační metody*

- Jde především o modelové situace, které jsou různě analyzovány. Situace jsou zprostředkované psanou formou, audio či video ukázkou nebo s využitím počítačové technologie (e-learning, výukové programy atd.) Do této oblasti metod zahrnujeme například metodu konfliktních situací²⁵ nebo například metody postupného seznamování s případem.²⁶

▪ *Inscenační metody*

- Při využití této metody si studenti na vlastní kůži mohou vyzkoušet hraní sociálních rolí. Jsou nuceni vycházet z vlastních zkušeností a situaci tedy prožívají v daný okamžik a neopakovatelně, nepřenositelně. Podle Koláře a Šikulové²⁷ mají inscenační metody spojitost s dramaturgií a didaktickou hrou. Jednotlivé inscenace mohou být strukturované, improvizované či je zde možnost mnohostranného hraní rolí (inscenování ve skupinách se stejným zadáním).²⁸

²³KOTRBA, T., LACINA, L.: *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu - Barrister&Principal, 2007. ISBN 978-80-87029-12-1.

²⁴ Ve spolupráci s odborníky, kteří vyjádří své postoje k dané problematice.KOTRBA, T., LACINA, L.: *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. Vyd. 3 Brno: Barrister&Principal, 2015,s.114 ISBN 978-80-7485-043-1.

²⁵ Řešíme konflikt na úrovni mezilidských vztahů, vede k postupné analýze jednání všech zainteresovaných. Ibid., s.123

²⁶ Seznamujeme se případem na etapy, proto je tato metoda časově náročnější. Ibid., s.125

²⁷KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R.: *Vyučování jako dialog*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1541-4.

²⁸KOTRBA, T., LACINA, L.: *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. Vyd. 3 Brno: Barrister&Principal, 2015,s.114 ISBN 978-80-7485-043-1.

- *Speciální metody*
 - Jedná se o metody, které nemůžeme zařadit do žádné předchozí skupiny. Lacina, Kotrba uvádí v seznamu speciálních metod: Balík došlé pošty²⁹, cvičení ve vnímavosti, projektová výuka a icebreakers³⁰.

Cvičení, se kterými budeme pracovat v projektu fyzického básnictví, by se v rámci vzdělávacího procesu řadila podle těchto autorů tedy do speciálních metod.

2.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání³¹ (dále RVP ZV) vymezuje závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. V našem případě vycházíme jen ze základního vzdělávání. RVP ZV poskytuje celkový pohled na klíčové kompetence a praktické přínosy pro žáky v této etapě vzdělávání. Tyto jsou přesně definovány a aktualizovány v kurikulu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT) s přihlédnutím k požadavkům Evropské komise, Akčního plánu inkluzivního vzdělávání MŠMT a s významným podílem Národního ústavu pro vzdělávání, v současnosti upraveno pro roky 2016-2018. Pro naše účely zkoumáme, jestli je FB v souladu s RVP ZV a je tak zařaditelné do výuky. Hledáme návaznosti v jednotlivých vzdělávacích oblastech, kde by se dalo FB aplikovat a jestli není v rozporu se vzdělávacími cíli.

2.2.1 Cíle základního vzdělávání žáků v návaznosti na FB

RVP ZV definuje: cíle základního vzdělávání takto: „[...]Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V základním vzdělávání se proto usiluje o naplňování těchto cílů.“³²

²⁹ Hra, jejímž je cílem ve stresovém prostředí uspořádat papíry podle jejich důležitosti. Ibid., s.135

³⁰ U nás se běžně používá termínu ledolamky, který vychází z překladu a filosofie těchto cvičení, která slouží k navození počáteční tvůrčí atmosféry, dobré nálady a ztrátě ostychu všech zúčastněných. Ibid., s.137

³¹ MŠMT: RVP ZV [online]. 2016 [cit.: 2. 4. 2017]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

³² Ibid.

Dále uvádíme vybrané cíle RVP ZV a jejich prolnutí s FB

- Osvojení si strategie učení a s tím spojená motivace k celoživotnímu vzdělávání

Díky uspořádání cvičení v kurzu FB, děti postupují od jednodušších úkonů, ke složitějším. Na konci kurzu spojují získané dovednosti a uplatňují tak ihned v praxi to, co se už naučily. Tato návaznost je základem dobré strategie při učení.

- Podněcování žáků k tvořivému myšlení a řešení problémů

Při realizaci jednotlivých cvičení je na samotných účastnících kurzu, aby si zvolili osobitý způsob jednotlivých ztvárnění. To podněcuje jejich kreativitu a zároveň jim dává možnost nalézat různá řešení v tvorbě.

- Vedení žáků k všestranné, účinné a otevřené komunikaci

Děti jsou nuceny v rámci FB svůj rodný jazyk vyměnit za jazyk smyšlený. Tento způsob komunikace je nutí více zapojovat gesta, volit jednodušší sdělení a navazovat s posluchači zrakový kontakt. Toto může být pro některé velice obtížné, ale trénují si díky tomu některá komunikační pravidla. V rámci zpětné vazby se učí samostatně formulovat své pocity a zážitky.

- Příprava žáků k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti

Po celý průběh kurzu FB rozhodují děti samy za sebe. Mají možnost se ovlivňovat navzájem, komentovat jednotlivé interpretace, ale finální zpracování a uchopení problematiky je jen na nich. To je formuje k tomu, aby se dokázaly samostatně rozhodovat a stát si za svým.

- Rozvíjení vnímavost a citlivé vztahy k lidem

U skupinových cvičení se polovina dětí stává aktivními pozorovateli. Toto je nutí vnímat své spolužáky a okolí. Pokud se k jednotlivým ztvárněním chtějí nějak vyjádřit, je potřeba, aby formulovaly své postoje a citlivě pracovaly s doporučeními pro hlavního aktéra.

- Učení aktivního rozvíjení

Díky širokému záběru FB, který se dotýká mluveného i psaného projevu, pohybu, gest a obrazů, dochází k všestrannému rozvíjení dětí. I v případech, kdy jsou děti pozorovateli, stále jsou aktivně zapojeny do dění.

- Vedení žáků k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem

Základním pravidlem při kurzu je naprostá tolerance jednotlivých způsobů ztvárnění. Někdy jsou děti nuceny spolupracovat se skupinou, která jim nevyhovuje, ale i to může být, v některých případech, podnětem k zajímavé tvorbě. Ohleduplnost a vzájemná tolerance by měla dopomoci ke zdárnému průběhu kurzu FB.

- Pomáhání žákům v poznávání a rozvíjení vlastních schopností v souladu s reálnými možnostmi

Často děti uvádějí své preference v jednotlivých uměleckých oborech, na které se svým způsobem specializují. FB jim dává možnost vyzkoušet si na vlastní kůži i ty, které jim nejsou až tak blízké a mohou se v nich rozvíjet právě díky slučování jednotlivých oborů.

Z předchozího vyplývá, že se metody FB s vybranými cíli vzdělávání shodují. Pozitivně působí především v podněcování žáků k tvořivému myšlení, v rozvoji komunikace a spolupráce. Dále přispívá k projevování své osobitosti, formuje citovou stránku žáka a nabádá k aktivnímu prožívání životních situací.

2.2.2 Klíčové kompetence základního vzdělávání žáků v návaznosti na FB

Jako klíčové kompetence označuje RVP ZV: „[...]souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti.“³³

Dále uvádíme vybrané klíčové kompetence z RVP ZV a jejich prolnutí s FB

- Kompetence k učení

Hlavní návaznost na FB vidíme v nutnosti samostatného pozorování a experimentování. Dále ve formování pozitivního vztahu k učení a sledování vlastních pokroků.

- Kompetence k řešení problémů

³³ MŠMT: RVP ZV [online]. 2016 [cit.: 17. 4. 2017]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

V rámci FB dochází k dramatickým situacím, kdy dítě musí jednat na základě vlastního úsudku a zkušenosti. Také vyhledává různé varianty řešení problému, například při realizaci samotných cvičení, ať už ve skupině, či samostatně.

- Kompetence komunikativní

Rozvoj těchto kompetencí je také v souladu s FB, díky kterému se děti učí vyjadřovat své myšlenky, tvořivě zacházet s texty, vyjadřovat se různými způsoby. Zdokonaluje se tak jejich spolupráce s ostatními a komunikace s okolním světem.

- Kompetence sociální a personální

Tady vidíme snad největší návaznost FB na klíčové kompetence. Díky realizaci FB ve škole děti lépe spolupracují ve skupině, utváří společně pozitivní atmosféru, upevňují vztahy mezi sebou, oceňují přínos druhých a formují představy o sobě samých. Cvičení FB jsou koncipována tak, že propojují najednou více dílčích dovedností, takže mají děti širší pole působnosti, kde mohou vyniknout. S tím je spojená podpora sebedůvěry a celkového rozvoje.

- Kompetence občanské

I zde nalézáme paralelu FB s kurikulem. I přes charakter cvičení, která často pracují s překračováním běžných norem, učí FB respektovat názory a hodnoty druhých a hlavně podporuje smysl pro kulturu a tvořivost.

- Kompetence pracovní

Tady díky improvizaci a spontánnímu chování, při realizaci FB, se děti učí jednodušeji adaptovat na nové podmínky a využívat znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech. V našem případě se jedná hlavně o poznatky z Českého jazyka, Výtvarné výchovy a Hudební výchovy.

Na příkladech, ve kterých se odkazujeme na RVP ZV jsme si ověřili, že FB je v souladu s klíčovými kompetencemi, tak jak jsou v dokumentu uvedeny.

2.2.3 Vzdělávací oblasti základního vzdělávání žáků v návaznosti na FB

RVP ZV rozděluje obsah vzdělávání do devíti vzdělávacích oblastí. Tyto oblasti jsou tvořeny jednotlivými vzdělávacími obory. Vzdělávací obsah těchto oblastí je určován očekávanými výstupy ve dvou obdobích prvního stupně. Pro účely diplomové práce jsou uváděny:

Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk)

Jazyk a jazyková komunikace je první z devíti vzdělávacích oblastí. Dělí se dále do vzdělávacích oborů Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk. Český jazyk a literatura je rozdělen do tří složek: Komunikační a slohová výchova, jazyková výchova, literární výchova. Paralelu s FB nacházíme v komunikační a slohové výchově a literární výchově.

Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)

V případě této oblasti je FB v jasné návaznosti s kurikulem. Jedná-li se o Hudební výchovu, jsou všechna cvičení rytmického, či jinak hudebního charakteru, tak jak je uvádí Váša, v souladu s výukovými cíli pro daný obor. V případě Výtvarné výchovy v našem projektu pracujeme s živými obrazy, kdy se stává lidské tělo metaforicky plátnem, ale Váša v modulu FB „Grafik“ pracuje přímo s výtvarnými prostředky, takže FB se promítá i do této oblasti RVP ZV.

2.2.4 Doplnující vzdělávací obory základního vzdělávání žáků v návaznosti na FB

Dramatická výchova

Jelikož není dramatická výchova mezi základními vzdělávacími oblastmi, odkazujeme se zde na další literaturu, která uvádí její potřebnost v praxi. Machková³⁴ uvádí, že cílem dramatické výchovy je rozvíjení kreativity a spontaneity. Principem je tedy aktivní účast a individualita všech přítomných. Marušák a kol. upozorňují na fakt, že pomocí dramatické výchovy můžeme obsáhnout široké spektrum učiva. „*Dramatická výchova zkoumá lidský svět. Proto jsou jí blízké obsahy související konáním dnes, v minulosti, v předpokládané budoucnosti, v světě reálném i fiktivním.*“³⁵ Dále upozorňují na chybné vnímání dramatické výchovy jen jako metody pro oživení výuky, jelikož má silný motivační i vzdělávací potenciál. Zvláště díky poslednímu trendu ve vyučování, kde je v popředí celého procesu žák a cílí se záměrně na práci s jeho vlastními prožitky, je dramatická výchova jedním z klíčů, jak tohoto efektivně dosáhnout, i přes svou časovou náročnost.³⁶ V rozvoji kreativity a individuálního přístupu tady nacházíme největší souvislost s FB, které staví na obdobných principech. Také očekávané výstupy dramatické výchovy poukazují na možnosti uplatnění FB v praxi, při jejich dosažení. Jako příklad již zmíněných cílů uvádíme správné tvoření hlasu, artikulace, jednání v rolích, spolupráce ve skupině, reflektování zážitku z dramatického díla, propojování a kombinování získaných dovedností, vlastní prezentace před spolužáky aj. Výukové cíle dramatické výchovy tedy také nejsou v rozporu s FB. Spolin vidí přednosti dramatických her ve výuce takto: „[...] *Theater-game workshops are designed not as diversions from the curriculum, but ether as supplements, increasing student awareness of problems and ideas fundamental to their intellectual development.*“³⁷ Jelikož není dramatická výchova v elementárním výčtu jednotlivých oborů zařazena, nesetkávají se s ní všechny děti v základním vzdělávání v potřebném rozsahu. Brain Way uvádí: „[...] *Existují důkazy (zatím nejsou prezentovány vědecky), které naznačují, že je-li podporováno drama, děti*

³⁴MACHKOVÁ, E.: *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. Vyd. 13. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015. ISBN 978-80-7068-298-2.

³⁵MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ, O., RODRIGUEZOVÁ, V.: *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008, s. 18. ISBN 978-80-7367-472-4.

³⁶Ibid.

³⁷ Volný překlad autorky DP: „[...] *Dramatické hry jsou navrženy tak, aby se neodkláněly od osnov kurikula, ale sloužili jako doplnění učiva a zvyšovaly studentům povědomí o problémech a základních myšlenkách, důležitých pro jejich intelektuální rozvoj.*“ SPOLIN, V.: *Theater Games For The Classroom*, Evanston, Illinois: North western University Press, 1986, s. 22, ISBN 0-8101-4004-7.

absolvovaly testy a zkoušky snadněji, a ti, kteří by je nebyli schopní plnit, je ve skutečnosti plní.“³⁸

2.2.5 Průřezová témata základního vzdělávání žáků v návaznosti na FB

Mezi průřezová témata se zařazují aktuální témata současného světa, která jsou významnou a nedílnou součástí vzdělávání. Při výčtu a dohledávání jednotlivých vazeb opět vycházíme ze základního kurikulárního dokumentu MŠMT RVP ZV v aktuálním znění.³⁹

Uvádíme výčet průřezových témat s návazností na FB

- **Osobnostní a sociální výchova**

Tady se zaměřujeme především na rozvoj osobnostní, sociální a mravní. V rámci osobnostního rozvoje nacházíme paralelu hlavně v sebepoznání a sebepojetí, která jsou důležitým přínosem při kurzu FB. Dále v průběhu kurzu pracujeme s psychohygienou, která si klade za cíl dobrý vztah k sobě samému, a také s kreativitou, která je základním prvkem jak osobnostního rozvoje, tak FB. Sociální výchova se snaží žáka naučit komunikovat a spolupracovat a FB by se tedy mohlo stát jejím nástrojem.

- **Výchova demokratického občana**

Jedním z cílů výchovy demokratického občana je prohloubit jeho empatii a naučit ho aktivně poslouchat. Těchto principů se při kurzu FB snažíme držet po celou dobu, kdy nutíme zúčastněné aktivně pozorovat a naslouchat i v případě, že zrovna nejsou součástí tvorby. Také přijímání zodpovědnosti za svá rozhodnutí jsou typická při hledání různých způsobů sebevyjádření v procesu FB.

- **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech**

Tady se kurikulum převážně zaměřuje na Evropu a její vnímání v rámci historických a politických kontextů. Paralelu s FB můžeme ovšem nalézt například v práci s českým jazykem jak v psané, tak v mluvené formě, kdy jsou žáci upozorněni na historický vývoj jazyka a jeho specifika.

- **Multikulturní výchova**

³⁸WAY, B.: *Výchova dramatickou improvizací*. Praha: ISV, 1996., s. 11. ISBN 80-85866-16-1.

³⁹ MŠMT: *RVP ZV* [online]. 2016 [cit.: 18. 3. 2017]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

Výrazným způsobem je zde ovlivňován hodnotový systém žáků, který je učí pracovat s odlišnostmi jako s příležitostmi osobního obohacení. FB také čerpá z jednotlivých odlišností a poukazuje tak na variabilitu provedení jednotlivých cvičení.

- **Environmentální výchova**

Zabývá se vztahem člověka k prostředí. V rámci kurzu FB můžeme pracovat i v terénu, kde navazujeme na tento vztah. Environmentální výchova má v našem případě vazbu na zvolené téma, kterým je cestování vesmírem a mimozemské civilizace.

- **Mediální výchova**

Stejně jako FB se i mediální výchova přímo podílí na zlepšení komunikačních schopností. V obou případech je potřeba stylizace psaného či mluveného projevu, což napomáhá k porozumění zpracovávání mediálních sdělení. Také v obou případech hraje svou roli kombinace slov, zvuků a obrazů, které určují autorský záměr.

3. Kurz fyzického básnictví

3.1 Popis kurzu dle Váši

Celou myšlenku FB Váša⁴⁰ detailně popisuje ve své knize, nicméně kurz samotný si musí člověk prožít na vlastní kůži a získat tak osobní zkušenost. Celý průběh kurzu záleží na jednotlivých účastnících, takže jeho náplň se podle charakteru zúčastněných přizpůsobuje celé skupině. Kapacita kurzu je vždy stanovena maximálně na patnáct účastníků, aby došlo k rovnoměrnému prostřídání všech aktérů. Jako výstupy udává Váša prožitek, radost z tvůrčí práce a propojení všech uměleckých sfér⁴¹.

Prostory určené k realizaci kurzu se odvíjí podle charakteru práce. Protože FB pracuje s hlasem, tělem a prostorem, je potřeba zajistit dostatečně velkou místnost s židlemi tak, aby byl zajištěn komfortní průběh celého kurzu. Ohledně dalšího materiálu potřebného k práci si účastníci vystačí jen s psacími potřebami a poznámkovým blokem v případě práce venku. Není nezbytné zdržovat se po celou dobu ve třídě, pokud se nachází k dispozici příjemné okolní prostředí, je možné některá cvičení rozložit ve stejném čase do vnitřních i venkovních prostor a tak využít celého potenciálu, který okolí poskytuje.

3.1.1 Průběh kurzu

Váša popisuje⁴², že na začátku každého kurzu nechá účastníky vyjádřit své sympatie k jednotlivým uměleckým oborům a prozradit všem oblast svého preferenčního zaměření spolu s obavami z některého z nich. Podle charakteru vybraných preferencí je možné kurz uzpůsobit výběrem jednotlivých cvičení. Dále uvádí, že nedílnou součástí je také přívětivá a hravá atmosféra, účastníci se musí cítit komfortně a bezpečně. Kurz je rozdělen do dvou bloků, přičemž v prvním se Váša zaměřuje na práci ve skupině a zvládnutí technik FB, na rozdíl od bloku druhého, kde se pracuje s individuálním projevem zúčastněných a jejich zlepšováním v osobní tvorbě, kdy ostatní členové přispívají svými poznámkami a nápady, jak vylepšit danou situaci. Z toho vyplývá, že cílem kurzu je, aby zúčastnění pomocí technik FB zvládli na konci kurzu samostatně interpretovat a tvořit. Zajímavým okamžikem je také zpětná vazba po ukončení kurzu, kdy účastníci vyjadřují své pocity při plnění úkonů, které by pro ně jindy byly nepřijatelné kvůli vnitřním obavám, ostychu nebo subjektivnímu pocitu, že nemají dostatek talentu v daném oboru.

⁴⁰VÁŠA, Petr. *Fyzické básnictví*. Vyd.1. Brno: Host, 2011. ISBN 978-80-7294-566-5

⁴¹Ibid

⁴²Ibid

3.1.2 Vedoucí kurzu

Vedoucí kurzu by dle Váši⁴³ měl být dostatečně seznámený s problematikou FB a měl by pohotově vybírat taková cvičení, aby odpovídala celkové dynamice skupiny, ale zároveň bylo zastoupení jednotlivých dovedností v rovnováze. Cvičení by měl vysvětlovat srozumitelně a dopomoci zúčastněným, aby našli svůj vlastní osobitý projev a nesnažili se někoho kopírovat. Při kurzu je úkolem lektora vybalancovat rovnováhu mezi pohodovou atmosférou a pracovním nasazením všech zúčastněných. Také má za úkol podněcovat k aktivitě, ale na druhou stranu by se měl pokud možno vyvarovat předehrávání jednotlivých cvičení, aby se zamezilo případnému zrcadlení vedoucího kurzu a zúčastnění měli prostor pro hledání vlastních způsobů řešení a interpretace. Citlivé zařazení zpětné vazby a společná rekapitulace také dopomohou k celkové orientaci zúčastněných v problematice. Aktér má možnost vyjádřit se ke svému zpracování, ale zároveň by měl být otevřený možným úpravám. Vedoucí může sdělovat své nápady, ale v ideálním případě toto připomínkování po lektorově pobídce obstarají samotní účastníci. Nejde přitom o kritiku, ale o různé úhly pohledu, které mohou dopomoci celou situaci a jednotlivá cvičení posunout na vyšší úroveň nebo jiným směrem. Například zapojením více technik FB, upravením počtu aktérů, rozestavením v prostoru, přidáním sborových částí apod. Poslední slovo je ale vždy na autorovi a není cílem vedoucího kurzu, aby určoval jeho směr, jen mu předkládá možnosti.

3.2 Konfrontace FB s jinými umělecko edukačními přístupy

FB je speciální autorská tvorba, ale často nacházíme spojitosti s jinými uměleckými přístupy a metodami uplatňovanými ve vzdělávání. Zaměřili jsme se na metodické postupy uplatňované v dramatické výchově a divadelní improvizaci, protože svými cíli, jako je rozvoj kreativity, hledání vlastní spontánnosti a prožitku z celého tvoření, se nejvíce přibližují konceptu FB. V rámci dramatické výchovy jsme se zaměřili na metody používané Karaffou a Valentou. Co se týče metod využívaných v divadelní improvizaci, zaměřili jsme se na práci Machalíkové, která se tomuto oboru aktivně věnuje.

3.2.1 Fyzické básnictví a dramatická výchova

Karaffa⁴⁴ uvádí důležitost dialogu v dramatické výchově, kde jsou dva mluvčí ve vzájemné interakci a vznikají tak dramatické situace, které jsou plné emocí, situace, kdy

⁴³VÁŠA, Petr. *Fyzické básnictví*. Vyd.1. Brno: Host, 2011. ISBN 978-80-7294-566-5

⁴⁴KARAFFA, J.: *Umění dialogu v dramatických hrách a improvizacích*. Ostrava: Pedagogická fakulta OU v Ostravě, katedra pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání, 2009. ISBN 978-80-7368-733-5.

mluvčím dochází slova a jednají tak svými činy. Nejdůležitější elementy dialogu vidí v naslouchání a vzájemném působení a následném ovlivňování. Připouští také možnost dialogu, který je prováděn beze slov (pantomima, výrazový tanec, atd.). Zde se už dotýkáme principů FB, které převážně pracují s vnitřním dialogem, ať už ve formě mluveného slova nebo pohybového vyjádření. I v tomto případě se jedná o plnohodnotný dialog. Odlišnosti vidíme například při práci s vlastní zkušeností, bezprostředně prožitou, kdy Karaffa v rámci dramatické výchovy upozorňuje na vyvarování se vlastním nepříjemným zkušenostem tak, že se aktér řídí pokyny někoho jiného, a tím se pohybuje v pomyslném bezpečném prostoru. Charakter cvičení FB je také tvořen tak, aby nevznikaly nebezpečné situace při samotném ztvárňování aktéry, ale i negativní zkušenost, která je osobně prožitá, může dopomoci ke snadnějšímu nalezení cesty ke svým pocitům a následnému dialogu se svým tělem. Na prvním stupni základních škol se děti učí základní pravidla pro tvorbu kvalitního dialogu ve dvojicích, jak ho Karaffa popisuje, ale vést dialog se sebou samým nebo dokonce jen s částí svého já není obvyklou součástí vyučovacího procesu.

Zatímco Valenta⁴⁵, zabývající se mimo jiné problematikou dramatické výchovy, poukazuje na tuto výchovu jako na ideální způsob integrace učiva v hodinách, nezaměřuje se proto jen na učitele dramatiky, ale i na běžné pedagogy. Popisuje přímou linii mezi dramatickou výchovou a výchovou estetickou, která je také ukotvena v RVP ZV. Návaznost na estetické potřeby můžeme vidět i u FB. Základním kamenem dramatické výchovy je hraní rolí ve fiktivních a dramatických situacích. Ve Vášově pojetí vidíme také dramatické situace, je však otázkou, nakolik zůstává aktuální téma hraní rolí. Ve většině případů hledáme osobitý a kreativní projev, není ale někdy zcela jasné, jestli zvláště dospělí aktéři při provádění fyzického básnictví nepředvádí jen roli „fyzického básníka“ nebo opravdu pracují jen se svou vnitřní kreativitou. Jasnou paralelu ale vidíme například u Valenty, jenž se zabývá neverbální komunikací a popisuje tvořivou nonverbální komunikaci, která má podle něj: „[...]rysy *originality, osobitosti, zajímavosti, je pohotová a schopná variací a obměn sebe samé, rovněž dobře vyjadřující obsah sdělení.*“⁴⁶ Tento typ komunikace používáme nejen v běžných komunikačních situacích, ale i v dramatické výchově např. u pantomimy. Ani koncept fyzického básnictví nezůstává stranou a využívá tuto techniku (např. pohyb od nuly atd.). Velké rozdíly jsou však spatřovány v potřebném materiálu a pomůckách. U dramatické výchovy na rozdíl od FB využíváme techniku, kostýmy, líčidla atd., které slouží jako

⁴⁵VALENTA, J.: *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1865-1.

⁴⁶VALENTA, J.: *Manuál k tréninku řeči lidského těla: (didaktika neverbální komunikace)*. Kladno: AISIS, 2004, s. 75. ISBN 80-239-2575-X.

podpurné prvky spojené s metodou. Velké množství dramatických her a postupů se samovolně prolíná s fyzickým básnictvím (např. živé obrazy, práce s emocemi atd.).

3.2.2 Fyzické básnictví a divadelní improvizace

Machalíková se celý život věnuje divadelní improvizaci ve všech jejích podobách. Je „[...]vedoucí dětských divadelních souborů, trenérka improligy⁴⁷, improvizátorka, členka divadla ve výchově SPOLUPOSPOLU, organizátorka recitačních přehlídek, porotce, vedoucí studia uměleckého přednesu, recitátorka, pedagožka PedF UK a KVD DAMU, zdravotní klaunka aj.“⁴⁸ S FB vidíme pojítka v improvizaci. Machalíková, Musil⁴⁹ dělí improvizaci naimprovizaci divadelní, hudební a výtvarnou a obecně ji definují jako: „[...]jednání bez předem dané předlohy, jednání, které vzniká teď a tady.“⁵⁰ Dále uvádí základní pilíře improvizace, kterými jsou koncentrace, kooperace, kreativita a komunikace. Již z definice a pilířů vyplývá přímá spojitost s FB v návaznosti na improvizaci. Cvičení, která uvádí, se dají bezpochyby použít v rámci aktivizačních metod ve výuce.⁵¹ Některá cvičení, přestože jsou primárně určena žákům středních škol, sloužila jako inspirace při úpravě Vášových cvičení ve výzkumné části práce. Největší paralelu vidíme v důrazu na samotný prožitek z akce, který kladou autoři na dominantní místo. Machalíková se odkazuje na Keitha Johnstona⁵², který ve své knize popisuje vliv současného vzdělávacího systému na kreativitu a spontaneitu dětí. Uvádí, že: „[...]The dullness was not an inevitable consequence of age, but of education.“⁵³ Připouští možnost, že vzdělání samotné může být destruktivní vzhledem k osobitému talentu dětí, a poukazuje na negativní důsledky v rámci poklesu spontaneity. Podobnou možnost nabourání konvencí spatřujeme i ve FB, které nutí aktéry vystoupit ze své komfortní zóny a hledat osobitou spontaneitu mimo svůj běžný každodenní standard.

⁴⁷ Česká improvizáční liga sdružuje týmy, které se věnují improvizáčnímu divadlu. Nejčastější formou jsou zápasy, tematické show a některé týmy se specializují na longformy a jiné alternativní formy.

⁴⁸ MACHALÍKOVÁ, J.: *Jana Machalíková* [online]. 2017 [cit.: 6. 3. 2017]. Dostupné z: <http://www.janamachalikova.cz/ome.html>

⁴⁹ MACHALÍKOVÁ, J., MUSIL, R.: *Improvizace ve škole: didaktika improvizace pro rozvoj osobnosti žáků středních škol*. Praha: Informatorium, 2015. ISBN 978-80-7333-120-7.

⁵⁰ Ibid., s. 10.

⁵¹ Viz. speciální metody výše.

⁵² Keith Johnston se narodil 1933 v Devonu a je považován za největšího světového guru improvizace. Je to pedagog, herec, dramaturg, který se zaměřuje ve své tvorbě na práci se spontánností a mimo jiné rozpracovává techniky práce s maskou.

⁵³ Volně přeloženo autorkou DP jako: „Jednotvárnost není způsobena věkem, ale vzděláním. JOHNSTONE, K.: *Improvisation and the Theatre*, New York: Faber and Faber, 1981, s. 14, ISBN 978-0-87830-117-1.

3.3 Popis cvičení

Teorii FB Váša rozděluje do pěti hlavních modulů:

Fyzické básnictví „od nuly“

Fyzické básnictví „s modelem“

Kombinace všech prvků (od nuly – s modelem)

Fyzické básnictví „klasik“

Fyzické básnictví „grafik“

FB „**od nuly**“, se věnuje elementárním technikám FB a práci s vnitřní motivací a kreativitou aktéra. „**S modelem**“, kde Váša popisuje zásadní změnu v přístupu aktéra, který se stává jakýmsi pomyslným nástrojem FB, nejde tak o jeho invenci, ale spíš o co nejpřesnější ztvárnění daného úkolu pomocí všech výrazových prostředků. Dalším modulem je „**kombinace všech prvků**“ (**od nuly – s modelem**), kde dochází ke vzájemnému propojení dvou předchozích modulů, které se vzájemně doplňují. V pořadí čtvrtým modulem je „**klasik**“, kde se pracuje s běžnou řečí a textem, který je nejčastěji autorský. Aktéři často pracují samostatně, pohybují se v terénu a tento modul proto vyžaduje větší časovou dotaci. Posledním modulem je „**grafik**“, kde je využíváno převážně výtvarných prostředků. V další kapitole uvádíme stručný obsah jednotlivých modulů. Pro účely této diplomové práce jsme se zaměřili na moduly 1, 2 a 3. Jelikož poslední dva moduly jsou specifické tím, že vyžadují samostatnou práci, pochopení a zvládnutí elementárních dovedností FB, rozhodli jsme se tato cvičení do kurzu nezařadit. Předem nebylo možné odhadnout, jestli úroveň cvičení není nad limit naší práce. Dalším rozhodujícím faktorem výběru byla časová dotace poskytnuta školou, jež by byla v případě posledních dvou modulů nedostačující. V další kapitole tedy popisujeme charakter cvičení z prvních tří modulů, která jsme vybrali pro naše účely. Po celou dobu jsme vycházeli z popisů cvičení tak, jak je uvádí Váša⁵⁴ ve své knize, kde je také kompletní výčet cvičení, která jsou zařazena pod jednotlivé moduly.

⁵⁴VÁŠA, Petr. *Fyzické básnictví*. Vyd.1. Brno: Host, 2011. ISBN 978-80-7294-566-5

3.3.1 Modul: Fyzické básnictví „od nuly“

- „POHYB OD NULY“

Základním prvkem těchto cvičení je nácvik spontánního pohybu, při kterém má aktér jediný úkol, a to soustředit se na to, aby svou mobilitu nijak nekontroloval a nechal pohybům volný průběh. Velký důraz je kladen na správné dýchání a individualitu. Často se využívá zrcadlení dvou postav proti sobě, kde si aktéři vyzkouší svůj pohybový rozsah ve dvojicích pomocí kopírování pohybu svého partnera.

- „HLAS OD NULY“

Podobně jako u předchozího cvičení hledáme autorský hlasový projev. Ze začátku nejde o slova, spíše o „ozvučený výdech“. Postupně se mohou přidávat slabiky. Pracujeme s melodií, dynamikou, rytmem a barvou hlasu. Tvoříme ze skupin živé orchestriony a experimentujeme s rozdílným hlasovým projevem všech aktérů kurzu.

- „OBRAZ OD NULY“

Vychází z propojení se cvičením „pohyb od nuly“. Čím více je pohyb pomalejší, tím více se blíží tzv. živému obrazu. Tím, že je pohyb spontánní, je výsledný obraz po zastavení vždy překvapivý. Nemusí se jednat vždy o pohyb celého těla, můžeme využít například jen ruce či jiné části těla. Pracuje se nejdříve s jedním, potom s celou řadou po sobě jdoucích obrazů.

- „SLOVO OD NULY“

Plynule navazuje na hlasová cvičení „hlas od nuly“. Vyhýbáme se však normálnímu jazyku, hledány jsou alternativní cesty mluvy a každý si formuje svůj vlastní komunikační nástroj. Zapojujeme různé hlásky, postupně přidáváme slabiky až po slova a celé věty.

Nakonec prvního modulu kombinujeme všechny složky dohromady tak, aby byla dodržena hlavní myšlenka FB, kterou je propojování mluvené i psané stránky jazyka, gest, různých pohybů a živých obrazů. Zároveň si zpětně ověřujeme porozumění dílčími dovednostmi a jejich užitím v praxi.

3.3.2 Modul: Fyzické básnictví „s modelem“

- „PSANÍ TĚLEM“ (pohyb – model: slovo)

Aktér píše svoje křestní jméno na imaginární tabuli, postupně oběma rukama, střídavě, společně, zrcadlově. Tabule se postupně přibližuje, písmena se zvětšují a různě se řadí přes sebe. Tabule se začne pohybovat, prohýbat a pisatel najednou pracuje s velkým prostorem kolem sebe. Lze variovat pomocí jiných imaginárních druhů psacího náčiní, či jiné typografie písma.

- „KRESBA TĚLEM“ (pohyb – model: věc)

Tělo zde funguje jako nástroj ke znázornění slova či předmětu. Pohyby znázorňujeme věci kolem sebe, kopírujeme tvary předmětů, se zajímavou strukturou či tvarem. Zapojuje se celé tělo, využíván je prvek volné improvizace a asociací v případě, že znázorňujeme abstraktní věci. Můžeme postupně doplnit hlasovým projevem.

- „ŽIVÉ PÍSMENO“ (obraz – model: slovo)

Jde o hláskování tělem v kombinaci s gesty a živými obrazy. Aktéři se nechávají při tvorbě inspirovat slovem a jejich tělo slouží jako nástroj při „zfyzičtění“ jednotlivých hlásek.

- „ŽIVÝ TÉMATICKÝ OBRAZ“ (obraz – model: věc)

Ztvárňování věcí vystihujícími gesty. Pozastavujeme kresbu tělem, využíváme živých soch. Můžeme limitovat zadáním tématu či emocí. Na rozdíl od kresby tělem, kde se zúčastněný postupně pohyby přibližuje k zadanému tématu, tak, že jeho pohyby na sebe plynule navazují, má v tomto případě zúčastněný možnost pohyb zastavit a vystihnout tak jednotlivé okamžiky pomocí gest a postavením celého těla.

- „ŘEČOVÁ HRA“ (slovo – model: věc)

Aktéři vyprávějí v osobní řeči příběh. Mohou pomocí barvy hlasu nastínit jiné postavy, přejít do dramatického projevu atd. Součástí jsou simulace např. konference na jakémkoliv téma či interview lidí odlišných statusů. Debaty nemusí být v českém jazyce, můžeme pozorovat, co všechno se může stát stavebním materiálem jazyka.

3.3.3 Modul: Kombinace všech prvků (od nuly – s modelem)

Obsahuje cvičení, která jsou specificky vytvořena tak, aby ideálně propojovala všechny prvky FB. Zařazujeme skupinové improvizace a objevuje se už samostatná práce v terénu.

- PRŮCHOD LABYRINTEM

Aktér prochází imaginárním labyrintem a směr jeho cesty je určován navigátory, kteří vydávají specifický zvuk označující směr chůze. Váša uvádí, že „*Hrou je spojováno použití zvuku a znaku s pohybem s vizuální představou v „dramatické situaci“*“⁵⁵

⁵⁵VÁŠA, Petr. *Fyzické básnictví*. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 156. ISBN 978-80-7294-566-5

PRAKTICKÁ ČÁST

4. Projekt

4.1. O projektu

Před kurzem jsme museli upravit charakter jednotlivých cvičení tak, aby děti neměly problém s realizací jednotlivých úkonů. Také jsme zvolili motivační název: *Neboj se být mimo naši planetu*, kvůli snadnějšímu vysvětlení často abstraktních instrukcí. Bylo potřeba detailně prostudovat celý průběh kurzu FB a očekávání, která jsou kladena na vedoucího kurzu tak, aby byl průběh v souladu s Vášovým pojetím. Zároveň u úprav cvičení jsme vycházeli ze související pedagogické literatury.

Pro výzkum jsme si zvolili ZŠ a MŠ Ratíškovice, protože na této škole autorka předkládané diplomové práce absolvovala devítiletou povinnou školní docházku a ředitel školy souhlasil s realizací výzkumu při běžném provozu školy. Projekt byl ověřován v pátém ročníku, ale byl koncipován tak, aby mohl být realizován v jakémkoliv ročníku na prvním stupni základní školy.

4.2. Realizace

Praktická část proběhla ve dvou dvouhodinových blocích na již zmíněné škole. Pracovalo se s třídou 5.A, kde paní učitelka ochotně a pružně přeskupila rozvrh tak, aby hodiny mohly být dvě po sobě jdoucí. Ve třídě bylo 10 chlapců a 7 dívek. V rámci prvního bloku jsme se zabývali úvodem do FB. Cvičení byla zaměřená na základní formy FB „od nuly“ tj. pohyb, hlas, obraz a slovo od nuly. Tato cvičení byla nutná pro návaznost FB „s modelem“, kterému jsme se věnovali v druhém bloku. Protože cvičení nikdy nebyla ověřována s dětmi na základní škole, bylo zapotřebí cvičení vybrat tak, aby byla pro tuto věkovou skupinu pochopitelná a zároveň splnitelná. Hlavním kritériem při výběru byly také hravější varianty u jednotlivých cvičení, které Váša sám uvádí. Vzhledem k tomu, že se děti potkaly s takovým typem tvorby poprvé, nezařadili jsme individuální práci s běžnou řečí a textem, která vyžaduje časově náročnější přípravu. Na začátku celého kurzu jsme zachovali Vášův postup a bavili jsme se o provázanosti jednotlivých uměleckých oborů a každé dítě vybralo jeden, který je mu nejbližší. Pak jsme si určili pravidlo dobrovolnosti, díky kterému bylo na dětech, do kterých cvičení se budou chtít zapojit a do kterých nikoliv. Toto pravidlo bylo dětmi ale využíváno minimálně. Zpětná vazba byla prováděna vždy po jednotlivých cvičeních, jelikož nebylo možné odhadnout u některých cvičení délku, bylo proto jednodušší

s dětmi diskutovat o prožitém hned po ukončení jednotlivých cvičení, aby se nestalo, že zážitky z jednoho cvičení ovlivní vnímání cvičení dalších.

Sumarizace cvičení v jednotlivých hodinách:

- Úvod do fyzického básnictví
 - První hodina
 - Úvod
 - Pohybová část
 - Pohyb od nuly
 - Pohyb- pohyb
 - Obraz od nuly
 - Práce ve skupině - Sousoší
 - Druhá hodina
 - hlasová cvičení
 - Hlas od nuly
 - Čtyři parametry tónu
 - DJ
 - Voiceband
- Fyzické básnictví s modelem
 - První hodina
 - Psaní tělem (pohyb- model: slovo)
 - Kresba tělem (pohyb- model: věc)
 - Prstové masky
 - Živé písmeno (obraz- model: věc)
 - Druhá hodina
 - Řečová hra (slovo- model: věc)
 - Adam v ráji
 - Konejšení netvora
 - Emocionální trenažer
 - Průchod labyrintem (kombinace všech prvků: od nuly- s modelem)

4.2.1. první polovina kurzu – úvod do FB

Fyzické básnictví „od nuly“		
Pohyb od nuly		
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení, reflexe, vyhodnocení
<p>Aktér uvolněně stojí, vnímá jenom svůj dech. Po chvíli nechá svoji ruku, aby se hýbala, spontánně, neplánovaně. Jako by měla vlastní vůli. On sám je v roli pozorovatele, netuší, co ruka udělá v příštím okamžiku. Představuje si, že se jeho ruka hýbe poprvé, že zkouší co prsty, dlaň, zápěstí, předloktí a paže dokážou. Ruka si dělá, co chce.</p> <p>On jenom dýchá a „kontroluje, aby nic nekontroloval“. Ruka má k dispozici všechny možnosti: pomalé i rychlejší</p>	<p>Děti mají za úkol si představit, že se z nich stali mimozemšťané. Ti jsou seslaní na zem, aby zjistili, jestli je Zem dobrým místem pro život mimozemské civilizace. Před cestou se ale musí zamaskovat, aby je pozemšťané nepoznali. Váša⁵⁶ přichází s hravou metaforou, kdy účastníci kurzu jdou do meziplanetárního butiku a tam si zkouší oblek z lidského těla. Musí si vybrat oblek ve skříni, obléct si ho a zkoušet postupně od rukou, jak se jejich pohyb v obleku změnil. Diví se, jaké pohyby mohou dělat, jak vypadají části těla, že mají prsty apod. Pedagog při hře provází děti slovem a určuje části těla, které mají rozhýbávat. Stejně jako u Váši pokračujeme celým tělem a postupně se můžeme rozejít po prostoru. Pohyby pak postupně vracíme do normální polohy a cvičení</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Pro děti je těžké pohybovat se spontánním pohybem, který se blíží jakémusi osobnímu tanci, bez doprovodu hudby. Hudební podkreslení, by však ovlivňovalo charakter pohybů u dětí a nekoresponduje s myšlenkou FB jako takového.</p> <p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> Je lepší, když stojí skupina v kruhu zády k sobě, aby na sebe ze začátku děti neviděly. Chvilí trvá, než děti přestanou tělem vykreslovat rovnou živé obrazy</p>

⁵⁶VÁŠA, P.: *Fyzické básnictví*. Vyd.1. Brno: Host, 2011. ISBN 978-80-7294-566-5.

<p>pohyby, krouživé i přímočaré, ve všech směrech, ve stálém i proměnlivém tempu, v různých intenzitách. Přidává se druhá ruka, stejným způsobem. Může se hýbat nezávisle na první, nebo na ni reagovat, pohybovat se souběžně nebo proti ní. Uvolňují se ramena, v akci jsou už i paže a horní část trupu. Uvolňuje se krk, pohyb rukou se rozvíjí směrem nahoru, jako by hlava byla jakási třetí ruka. Uvolňují se obličejové svaly, tvář může pracovat podobně jako dlaně. Uvolňují se záda, hýždě, nohy. Jeden pohyb teď prochází celým tělem. Aktér je stále v roli překvapovaného diváka, o ničem nepřemýšlí, nic neplánuje. Pokud má otevřené oči a dýchá normálně, je „pohyb od nuly“ klidnější, střízlivější. Pokud má oči zavřené a prohloubí dýchání, je akce i její vnímání</p>	<p>ukončíme svléknutím a pověšením obleku zpátky do skříně. Motivace na úvod je důležitá, protože jinak by bylo zadání pro děti příliš abstraktní.</p>	<p>a poddají se jen pohybu. <u>Reflexe</u>: Zpětně hlavně dívky popisují divné pocity a stud, u kluků je vidět větší nadšení z volnosti pohybu. Někteří chtějí cvičení opakovat. <u>Vyhodnocení</u>: Po provedení, kdy už všichni chápou zadání, zkoušíme znovu a děti se po hlavě vrhají do zkoumání svých pohybových možností.</p>
---	--	--

intenzivnější. Pokud je kolem dost volného prostoru, může opustit své místo a pohybovat se, přecházet ze stoje do sedu, lehu... Po nějaké době, ne příliš dlouhé, se akce pomalu vrací k počátku. Zpevňují se nohy, potom trup, krk, ramena. Hýbou se zase už jen ruce, pak jen jedna, pak se i ta vrací do klidu. Aktér znovu jen uvolněně stojí, dýchá a vnímá dozvuky pohybů v celém těle.

VÁŠA, P.: *Fyzické básnictví*. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 125. ISBN 978-80-7294-566-5.

Pohyb – pohyb		
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení reflexe, vyhodnocení,
<p>Dva studenti stojí proti sobě. Jeden začne s pohybem „od nuly“, druhý se snaží všechny jeho pohyby co nejpřesněji zrcadlit. Vystřídají se.</p> <p>Dále: Jeden udělá ne příliš dlouhou řadu pohybů, druhý na ni odpoví vlastní řadou.</p> <p>VÁŠA, P.: Fyzické básnictví. Vyd.1. Brno: Host, 2011, S. 126. ISBN 978-80-7294-566-5.</p>	<p>Ještě před tímto úkolem necháme žáky, aby se seřadili podle barvy očí od nejsvětější po nejtmaší bez mluvení. Tím je donutíme navázat s každým oční kontakt, který je u tohoto cvičení nezbytný. Pak utvoříme jednoduše dvojice se sousedem. Žák má za úkol si představit, že kamarád, který má na sobě oblek z lidského těla si chce prohlédnout, jak v něm vypadá. Musí mu tedy vytvořit zrcadlo. První z dvojice představuje mimozemšťana, druhý jeho zrcadlo, které se snaží co nejpřesněji zachytit viděný pohyb, který musí být ze začátku pomalý a plynulý. Důležitý je už zmíněný oční kontakt, účastníci musí od sebe být tak daleko, aby viděli celou postavu toho druhého. „Dívají se vzájemně do očí a pomalu začnou synchronně pohybovat pažemi (při tom nesmí ztratit oční kontakt). Když zvládnou jednoduché pohyby, mohou se pustit do náročnějších pozic (hýbání celým trupem,</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Při řazení se podle barvy očí se brzo vyprofilovaly dominantnější děti, které určovaly, kdo si má kam stoupnout. Ti, kteří se nezapojovali tolik a pasivně sebou nechali manipulovat, byli vybráni jako závěreční kontroloři a mohli ještě řadu promíchat. Zrcadlení už znaly, takže nebyl problém s pochopením, jen bylo nutné dětem pořád připomínat, aby pohyby, které mají být zrcadleny, byly opravdu pomalé.</p> <p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> Je potřeba rozmístit dvojice dál od sebe, pokud to prostory dovolí. Jinak se dvojice</p>

	<p>hlavou, dřep, leh apod.)“⁵⁷ Role si pak prohazují a postupně by lektor neměl poznat, kdo zrovna akci vede.</p> <p>V těžší variantě si děti představí, že se potkali dva mimozemšťané na planetě Zemi, ale ještě neumí komunikovat ve zdejším jazyce. Poznali se navzájem a chtějí si předvést své „lidské“ obleky. Nezbyvá jim nic jiného, než aby pohyby předvedli, co jim daný převlek umožňuje dělat, jaké zvláštnosti na něm jsou (počet prstů, rozsah pohybu v kloubech atd.). Půjde tedy o jakýsi pohybový rozhovor mezi dvěma účastníky, kde se zaměříme spíše na prožitek, než na sdělení samotné. Karaffa upozorňuje na důležitost prožívání i ve fiktivních situacích, které vnímá jako neustálý proces něčeho subjektivního a neopakovatelného.⁵⁸ Pro děti je nevšední už jen blízký kontakt s kamarádem a vytrvalý pohled do očí. Necháme některou z dvojic, aby předvedla vzájemný pohybový dialog a zbytek skupiny necháme popisovat, co se mezi nimi odehrálo, jestli jim to něco připomnělo, jaký mezi sebou měli vztah, kdo byl dominantní atd.</p>	<p>navzájem ruší, chichotají a odbourávají svou pozornost.</p> <p><u>Reflexe:</u> Některé děti popisují, že je více bavilo pohyby zrcadlit, než vymýšlet.</p> <p><u>Vyhodnocení:</u> I přes počáteční nepozornost a nervozitu se většina dětí dokázala soustředit na zadaný úkol natolik, že si nevšímalý okolí a ostatních dvojic.</p>
--	---	---

⁵⁷MACHALÍKOVÁ, J., MUSIL, R.: *Improvizace ve škole: didaktika improvizace pro rozvoj osobnosti žáků středních škol*. Praha: Informatorium, 2015, s. 127. ISBN 978-80-7333-120-7.

⁵⁸KARAFFA, J.: *Umění dialogu v dramatických hrách a improvizacích*. Vyd. 1. Ostrava: Pedagogická fakulta OU v Ostravě, katedra pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání, 2009, s. 55. ISBN 978-80-7368-733-5.

Obraz od nuly		
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení reflexe, vyhodnocení
<p>Vychází z cvičení „Pohyb od nuly“. Čím je pohyb pomalejší, tím více se blíží živému obrazu. Zastavený pohyb je živým obrazem. Pohyb je spontánní, výsledný obraz neplánovaný. Pohyb-zpomalení- zastavení (a „doladění“). Jednotlivé kroky určuje vedoucí kurzu. Nebo: Pohyb- zastavení ihned. Řada po sobě následujících obrazů. V prostoru (trojrozměrný obraz), nebo zády ke stěně (dvojrzměrný).</p> <p>VÁŠA, P.: <i>Fyzické básnictví</i>. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 131. ISBN 978-80-7294-566-5.</p>	<p>Skupina dětí se začne pohybovat jako mimozemšťané v prostoru bez atmosféry, všechno je dovoleno, své pohyby nezastavují na začátku samovolně, ale na pokyn pedagoga (činelky). Je to pro ně signál, že se na chvíli zastavil čas a ony uvízly v časovém meziprostoru. Mohou na sebe reagovat, pohybovat se v prostoru a nemusí vždy použít celé tělo. Druhá skupina má před sebou papír, a když někomu obraz něco připomene, pokusí se ho interpretovat a následně ho zaznamenat. Můžou si sami vybrat objekt, který budou sledovat a postupem času ho klidně změnit. Vznikne nám tak jakási zásobárna živých obrazů, kterou pak můžeme porovnat mezi skupinami. Obě skupiny si pak vymění role.</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Děti mají na začátku problémy se spontánním pohybem tak, aby neparodovaly pohyby nebo činnosti, které už znají. Čekají nadšeně na signál od učitele, což udržuje jejich pozornost nad úkolem</p> <p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> Při pokusu spontánního a individuálního zastavení každého zvlášť byly některé děti zmatené a nezastavily se nikdy nebo naopak ustrnuly od začátku až do konce. Takže se lépe osvědčila signalizace pedagogem. Když druhá skupina zaznamenává na společný papír velkého formátu jednotlivé pózy, někteří jsou aktivnější a jiní jen se zájmem pozorují. Pokud někoho napadne pojmenování až posléze,</p>

		<p>může ho na papír dopsat i na konci cvičení. Je za potřebí, určit takový čas, aby živé obrazy zvládly vydržet v jejich aktuální póze a druhá skupina stihla zároveň napsat pojmenování na papír.</p> <p><u>Reflexe:</u> Při reflexi někteří uvádí, že nedokázali pojmenovat živý obraz a popisují jen emoci, jakou jim socha asociovala.</p> <p><u>Vyhodnocení:</u> Děti nejčastěji uvádí obrazy ze školního nebo rodinného prostředí. Z některých poznámek na papíře je čitelné, kdo si spojuje školu s pozitivní nebo naopak negativní zkušeností. Většina si jako objekt svého pozorování vybírá podle osobních sympatií ke spolužákovi.</p>
--	--	---

Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení reflexe, vyhodnocení
<p>Základní kompoziční rámce:</p> <p>Obraz- socha v pomyslném hranolu (archaické Řecko nebo Gotika; symetrická a harmonická kompozice).</p> <p>Obraz- socha v pomyslné krychli (klasické Řecko nebo renesance; asymetrická a harmonická kompozice).</p> <p>Obraz- socha v pomyslné kouli (helénistické Řecko nebo baroko, asymetrická a disharmonická kompozice).</p> <p>VÁŠA, P.: <i>Fyzické básnictví</i>. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 131. ISBN 978-80-7294-566-5.</p>	<p>Skupina pozorovatelů jsou mimozemšťané, kteří neznají lidskou rasu s jejími specifiky, historií a tradicemi. Druhá skupina, která představuje aktéry, má za úkol individuálně ztvárnit sochu na téma zadané vedoucím kurzu. Historická období jsou pro děti příliš abstraktní, proto je potřeba více specifikovat a přidat nějakou emoci.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jsi Bůh na Olympu ve slavnostním rouše a vzhlížíš dolů ke smrtelníkům - Jsi chudobný, dobrosrdečný mnich, vydávající se na pouť - Jsi dáma, která má sukni širokou minimálně metr a obrovskou paruku na hlavě, poslouchá koncert - Jsi dítě, které se ztratilo uprostřed neznámého města a máš strach - Jsi našťvaný trhovce, protože mu někdo ukradl nejlepší ovoce ze stánku 	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Je zajímavé sledovat, jak se děti rozdílně zhostí úkolu, který dostaly. Pedagog upozorní na všechny detaily jednotlivých soch, výraz v obličejí, pozici dlaní atd. Nakonec necháme obě skupiny vytvořit společné improvizované sousoší na předem zadané téma (neodkladné povinnosti, vánoční neklid, školní starosti, moje vesnice). S minimální dobou přípravy na domlouvání se. Potom si celá skupina vymyslí své téma a předvede ho pozorovatelům a ti hádají, co jejich interpretace znamená.</p> <p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> Někdy je potřeba přidat k zadání delší část příběhu, aby se měli aktéři čeho chytit v případě, že jsou bezradní.</p> <p><u>Reflexe:</u> Dobré odezvy jsou</p>

	<p>na ztvárňování emocí, jako je smutek či strach. Naopak u nadřazenosti nebo sociálního statusu si děti stěžují, že nedokážou situaci vystihnout beze slov.</p> <p><u>Vyhodnocení:</u> Často dochází ke kopírování interpretace spolužáka na dané téma, ale tím, že děti nedotahují pohyby přesně, je vyobrazení nakonec vždy jiné, také k tomu dopomáhá výraz v obličeji a celková tělesná konstituce. U těžších zadání je zajímavé sledovat, jak se s úkolem perou. Stejně zadání vyvolává u dětí naprosto odlišné představy.</p>

Hlas od nuly		
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení reflexe, vyhodnocení
<p>Aktér uvolněně sedí (nebo stojí), vnímá jenom svůj dech. Po chvíli nechá svůj dech přecházet přes hlasivky, které se pomalu rozeznějí, spontánně, neplánovaně. Nejde o zpěv, je to spíš „ozvučený výdech“. Může se ozývat cokoliv. Hlas jako by měl vlastní vůli, člověk je v roli pozorovatele, netuší, co se ozve v příštím okamžiku. Představuje si, že se jeho hlas ozývá poprvé, že zkouší, jaké jsou jeho možnosti. Kontroluje, aby nic nekontroloval. Hlas si dělá, co chce. Podobně jako při „pohybu od nuly“ se hlas postupně „rozhýbává“: nahoru a dolů, silněji a slaběji, více nebo méně rytmicky. Všechny barvy</p>	<p>Mimozemšťané se učí mluvit. Neznají naši abecedu, nemají ani hlasivky, ale teď, když jsou v „lidském obleku“ je jim mluvit umožněno. Všichni najednou, aby se jednotlivé výstupy ztratily ve skupině a děti tak měly pocit bezpečí. Stejně jako u pohybu od nuly je dovoleno vše, kromě plánovitých zvuků. Upozorníme aktéry, ať si vyzkouší všechny možné zvuky, které jsou schopni vytvořit svými ústy, různé melodie, dynamiku, barvu, rytmické sekvence apod. Každý tak najde svůj osobitý jazyk, pomocí kterého je schopný se vyjadřovat.</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Je zapotřebí vysvětlit, jaké mohou být všechny možnosti hlasu (melodie, dynamika, rytmus, barva). Po chvíli se skupina začne samovolně inspirovat tím, co slyší kolem sebe.</p> <p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> Je důležité si s dětmi stanovit znamení, které bude signálem úplného ticha, protože jinak se nepodaří pedagogovi utiшит účastníky v pravý čas a všechny zvukové projevy se slijí v jeden řev.</p> <p><u>Reflexe:</u> Kluci se nestydí a zkouší všechno možné, některé holky mají problém vystoupit z komfortní zvukomalebné zóny jejich hlasu, tak zkouší alespoň různé hlasitosti, výšky</p>

<p>hlasu jsou k dispozici. Po nějaké době, ne příliš dlouhé, se akce pomalu vrací k počátku. Zvuk se zklidňuje, ztišuje. Aktér znovu jen uvolněně sedí (stojí), dýchá a vnímá „dozvuky“ tohoto cvičení, které nabízí zkušenost s „ne-všedním“, tj. ne-účelovým a ne-automatickým hlasovým projevem.</p> <p>VÁŠA, P.: <i>Fyzické básnictví</i>. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 127. ISBN 978-80-7294-566-5.</p>		<p>a hloubky. Po cvičení se někteří cítí zvláště, někteří jsou naopak nabuzení, spokojení a chtějí v tom pokračovat.</p> <p><u>Vyhodnocení:</u> Cvičení se stává atraktivním, protože nabízí dětem vyzkoušet si různé „pazvuky“ v prostorách třídy, kde mají takové věci zakázány.</p>
Hlas od nuly ve spojení s pohybem od nuly		
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení reflexe, vyhodnocení
<p>Další možností je už na tomto místě spojit hlas s pohybem, tj. cvičení „Pohyb od nuly“ „Hlas od nuly“. Výchozí pozice je stejná, aktér uvolní ruku i hlas zároveň. Jako by ruka dirigovala hlas, nebo naopak hlas vedl ruku jako loutkář loutku. Jako by ruka nahmatávala zvuky, nebo zvuky</p>	<p>Rodný jazyk mimozemšťana se skládá jen ze zvuků a pohybů. Protože tyto dvě složky musí spolupracovat, aby se dorozuměli, naučí se i děti reagovat na pohyb hlasem. Účastníci mají za úkol na začátku volně pohybovat jen rukou a co nejpřesněji ji „nadabovat“. Nejdříve to zkusí sami na sobě a poté ve dvojici dabují toho druhého. Ve dvojici pokračujeme cvičením na uvědomění si všech poloh hlasu. Postupně se zapojí celé tělo. Navážeme cvičením, kdy se</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Necháme aktéry dabovat sami sebe všechny najednou. Jde o individuální projev a prožitek, takže není důležité, aby měly děti porovnání mezi sebou. Pohyb omezíme jen na ruku, aby se lépe zvládly soustředit na zadaný úkol. Potom to stejné zkoušíme</p>

<p>tvárovaly ruku. Přidává se další ruka, ramena, hlava atd., hlas se rozvíjí, reaguje na pohyb; pohyb reaguje na hlas. Vzniká zpětná vazba, jedno ovlivňuje druhé, hlas je vnímán jako druh pohybu a naopak. Cvičení se rozvíjí a pak se vrací k počátku. (Váša, 2011, s. 127)</p>	<p>jeden z dvojice se stává nejmodernějším robotem NASA. Stoupne si zády k druhému účastníkovi. Ten má za úkol začít vydávat zvuky, jakmile robot uslyší zvuk, musí na něj reagovat pohybem. Například pokud jde zvuk melodicky dolů, tak robot spustí ruce ke kolenům atd. Můžeme takto vytvořit skupinu robotických strojů, které budou dabovány dalšími aktéry a pozorovat, jak se navzájem jejich pohyby a zvuky ovlivňují. Na rozdíl od klasického cvičení „stroje“, tak, jak ho uvádí Valenta⁵⁹, nepůjde o konkrétní stroj s přesným zadáním. My si ho také můžeme pojmenovat na konci cvičení.</p>	<p>ve dvojicích, které jsme rozdělili náhodným způsobem tak, že jeden dabuje pohyb ruky toho druhého. Je na dětech, kdo z dvojice si vybere vůdčí pozici a tím určí, jestli bude primární pohyb nebo zvuk. Až se dvojice vystřídají, zkusíme pohyb rozšířit o celé tělo, ale dbáme stále na přiměřenou rychlost a plynulost pohybů. Necháme provádět dvě až tři dvojice najednou, abychom zabránili ostychu ze sólového projevu. Jakmile si všichni vyzkouší a role se vystřídají, děti nemají problém se cvičením na roboty.</p> <p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> Pokud to prostory umožňují tak, aby děti nestály blízko u sebe a neovlivňovaly se tak navzájem, mohou pracovat dva páry najednou. Určujeme v průběhu, jestli</p>
---	--	---

⁵⁹VALENTA, M.: *Dramaterapeutické projektování*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, s. 83. Učebnice (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-0615-2.

		<p>se zvuk podřizuje pohybu nebo je tomu naopak. Po ukončení zbytek vymýšlí, jak by se takový robot mohl jmenovat, k čemu by sloužil a jaká je jeho nejlepší dovednost.</p> <p><u>Reflexe:</u> Zpětně děti popisují, že pro ně byl mnohem těžší zvuk než pohyb. Pak se rozpovídají o tom, jaké znají různé roboty a superhrdiny.</p> <p><u>Vyhodnocení:</u> Úspěch má hravější varianta s roboty. Děti lépe dokážou propojit pohyb se zvukem.</p>
Čtyři parametry tónu (upřesnění práce se zvukem)		
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení reflexe, vyhodnocení
<p>Dirigentská gesta, sbor reaguje:</p> <p>Pohyb dlaně nahoru a dolů- výška a hloubka tónu (melodie).</p> <p>Pohyb dlaně od sebe a k sobě- hlasitý a tichý tón (dynamika).</p> <p>Otevřená nebo zavřená dlaň- délka</p>	<p>Mimozemská civilizace si podmanila mysl všech obyčejných lidí, kteří v šoku ztratili schopnost srozumitelně artikulovat, jen tupě reagují na pokyny mimozemského velitele. Děti mohou být v lavicích a tím se automaticky vytvoří jednotlivé skupiny po řadách. Nejprve se všichni seznámí se čtyřmi parametry tónu a zkouší improvizovat najednou jako velký</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Nejprve je dirigentem pedagog, aby ukázal dětem všechny možnosti vedení. Až po zvládnutí všech parametrů se stává dirigentem někdo z dětí. U ovládání sboru nohou, hlavou či celým tělem se</p>

<p>tónu nebo pauzy (rytmus). Gesto doprovázené mimikou- výraz (barva). VÁŠA, P.: <i>Fyzické básnictví</i>. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 128. ISBN 978-80-7294-566-5.</p>	<p>sbor. Pomyslný dirigent ovládá sbor jen rukou, ale později může někoho ovládat nohou, pohybem pánve nebo hlavou. Může ovládat takovýmto způsobem všechny skupiny najednou. Děti mají možnost si vyzkoušet obě tyto role, jak zpěváka, tak dirigenta. Můžeme určit limit pro práci, např. zadáním emoce, v jaké se sbor ocitá a tím složit smutnou vesmírnou baladu, hravou lidovou píseň Pluta, milostnou píseň, rockovou vypalovačku atd.</p>	<p>projevů odlišná interpretace každého žáka, ale dává tím skvělé zrcadlo dirigentovi, který si některé pohyby ani neuvědomuje. U většího počtu dětí je možné třídu rozdělit tak, že jedna skupina bude sledovat například horní část těla a druhá jenom spodní v případě, že se jedná o dirigování celým tělem.</p> <p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> V případě hlasité skupiny, je za potřebí, podchytit možnost hlasitého projevu v prostředí školy, aby si třídy kolem nestěžovaly, jakmile spustí celý sbor najednou. Hlasitost je opravdu velká, zvláště v rockových a jiných úpravách.</p> <p><u>Reflexe:</u> Tato aktivita děti baví, protože nemusí vystupovat sólově, ale zároveň si mohou hrát s hlasem jakkoliv je jim příjemné. Dirigenti jsou nadšení, protože na jejich podněty reaguje celý zbytek třídy.</p>
---	---	--

Vyhodnocení: Čtyři parametry tónu vytuší děti většinou samy intuitivně po předvedení. Nejvíce zajímavá je interpretace výrazu ve tváři, ale tam je za potřebí šikovnějšího dirigenta. Při společném zpívání nemá nikdo obavu se přidat. Zároveň všechny děti dávají pozor, aby nevyčnívaly z řady, takže je cvičení vhodné na získání jejich pozornosti. U ovládní sboru nohou, hlavou či celým tělem se projeví odlišná interpretace každého žáka, ale dává tím skvělé zrcadlo dirigentovi, který si některé pohyby ani neuvědomuje. U většího počtu dětí je možné třídu rozdělit tak, že jedna skupina bude sledovat například horní část těla a druhá jenom spodní v případě, že se jedná o dirigování celým tělem.

DJ		
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení, reflexe, vyhodnocení
<p>Vedoucí hry sedí proti skupině studentů (tři, čtyři, potom větší skupina). Vždy ukáže na jednoho z nich a bez velkého přemýšlení přednese nějaký jednoduchý hlasový motiv. Student, na kterého ukázal, má za úkol motiv pokud možno přesně opakovat tak dlouho, dokud na něj DJ zase neukáže zavřenou dlaní. Potom čeká na další motiv. Takto DJ komponuje svou skladbu s celou skupinou. Jeho motivy mohou být více</p>	<p>K zabezpečení vesmírné lodi je potřeba sestrojít poplašné zařízení složené z ochranných zvukových součástek, které se vyznačují tím, že jsou schopné zopakovat jakýkoliv zvuk. Dle autorů Kopecký, Synek, Zouhar (2014)⁶⁰ má dirigent možnost zvuky dětí pomocí nastavení paže jednotlivých hráčů dle libosti zesilovat- zeslabovat, nebo určovat výšku či hloubku jednotlivých tónů do té doby než nebude spokojený. Postupným vypínáním takto přístroj deaktivuje. Zapojit více součástek můžeme tak, že pošleme jednoho žáka za dveře a součástkám bude opět určen jejich zvukový projev. Poté se rozmístí libovolně po třídě a student, který byl celou dobu za dveřmi, bude procházet mezi nimi a dotekem spouštět</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Podle toho, kdo určuje vydávané zvuky, záleží, jestli bude výsledný výtvar rytmický nebo nikoliv. Najít perfektní rytmus ale není cílem tohoto cvičení, což je v některých případech zapotřebí připomenout dětem, zvláště pak těm hudebně nadanějším, kteří se snaží projev upravovat podle svého. Při určování hudebního motivu pro jednotlivé součástky, je potřeba dávat pozor, aby nebyl příliš složitý nebo</p>

⁶⁰ Odkazujeme se na cvičení s názvem Mixážní pult, při kterém se také využívá dirigenta, který manipuluje se skupinou dětí. V tomto případě se zvukový projev omezí jenom na držení vokálů í, é, á, ó, ú, ale princip ovládání zůstává stejný. Autoři uvádějí možnost nastavení hráčů dirigentem do pozice, kdy je souzvuk více či méně příjemně znějící. Může být výbornou variantou pro hudebně založené dirigenty. KOPECKÝ, J., SYNEK, J., ZOUHAR, V. *Hudební hry jinak: hry se zvuky a elementární komponování: : [slyšet jinak]*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2014. ISBN 978-80-7460-066-1.

<p>nebo méně rytmické.</p> <p>Další možnosti: Akce probíhá ve stoje, DJ zadává k opakování kromě hlasového motivu i pohyb, gesto.</p> <p>VÁŠA, P.: <i>Fyzické básnictví</i>. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 129. ISBN 978-80-7294-566-5.</p>	<p>jednotlivé zvuky (mohou být doprovázeny gesty). Pokud se dotkne znova, tak zvuk vypne. Takto si může také vytvořit svůj vlastní poplašný systém, pomocí prvku náhody a rytmické úpravy budou na součástkách samotných.</p> <p>Další úpravou přidáme gesto nebo pohyb typický pro jednotlivé součástky a vznikne nám tak jakýsi pomyslný stroj. Na tuto aktivitu můžeme navázat cvičením s názvem „orchestrion“, které popisuje Machalíková a Musil. „Do prostoru přijde jeden žák, začne se zajímavě rytmicky hýbat a vydává přitom nějaká zvuk. Tím se stává součástíku hudebního stroje. Se svým pohybem a zvukem se k němu přidá druhý žák, pak třetí. Po chvíli první žák odejde, ale ostatní dva spolužáci stále hrají.“⁶¹ Doplní je čtvrté dítě, tak, aby ve stroji byly vždycky tři součástky, a odchází ten, který přišel jako druhý atd.</p>	<p>dlouhý, jinak to dítě zapomene.</p> <p><u>Návry na zdokonalení:</u> V případě prvního cvičení za dveře mohou jít klidně dvě děti zároveň, pokud se jedná a početnější kolektiv. Při cvičení orchestrion se vyplatilo určit dětem fixní pořadí, v kterém do hry vstupují, protože jinak ti méně aktivní nedostanou prostor.</p> <p><u>Reflexe:</u> Největší ohlas mělo náhodné spouštění součástek, tím, kdo byl za dveřmi, protože děti nikdy nevěděly, co se po dotyku stane. Vznikla tak spousta úsměvných situací.</p> <p><u>Vyhodnocení:</u> Orchestrion přímo navazuje na předešlé cvičení, takže s jeho pochopením nejsou problémy, jen zvuk neurčuje žákovi nikdo jiný, než</p>
---	---	---

⁶¹MACHALÍKOVÁ, J., MUSIL, R.: *Improvizace ve škole: didaktika improvizace pro rozvoj osobnosti žáků středních škol*. Praha: Informatorium, 2015, s. 67. ISBN 978-80-7333-120-7.

		on sám. Občas se stane, že děti se „sladí“ a jejich zvukový projev je podobný, ale hru není třeba zastavovat, protože tím, že se pořad mění osazenstvo, tak dříve nebo později přijde někdo se zcela odlišným motivem.
Voiceband		
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení, reflexe, vyhodnocení
<p>Dirigent stojí proti několika skupinám „sboristů“ (např. tři skupiny po čtyřech aktérech). Vždy ukáže na některou skupinu a přednese nějaký vokální motiv, více nebo méně rytmický. Skupina motiv sborem opakuje, tak dlouho, dokud je dirigent-skladatel gestem zavřené ruky nezastaví. Potom čeká na další motiv. Dirigent mezitím přiděluje další motivy dalším skupinám.</p> <p>Varianta: Voiceband s gestem-</p>	<p>Podobně jako u předchozího cvičení, jen teď je potřeba součástky posílit a zvýšit tím jejich funkčnost. Pro první pokusy se omezujeme pouze na zvuky a ne ještě na celá slova. Jakmile všichni rozumí principu, můžeme se pustit do prvních slov. První úkol pro autora bude vymyslet jednoduchou zdravici pro všechny pozemšťany (vítáme Vás, přicházíme v míru...), to se mu podaří tak, že jedno slovo nebo i klidně více rozkouskuje mezi jednotlivé skupinky. Dohromady tak bude znít třídou nějaké poselství. Vymyslíme různá zadání jako: oslavná píseň, motivační pokřik před soubojem, chvalozpěv na planetu atd. Pokud přidáme gesto, budeme se blížit pravděpodobně k nějakému pokřiku. Jako poslední úkol</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Je potřeba určovat témata a inspiraci pro tvorbu u dětí, které si neví rady, ale nepředřikávat ani neukazovat, jinak se bude opakovat pořad stejný motiv. Pokud se objeví nějaký rytmický motiv, mohou ho děti doprovodit tleskáním, luskáním, pleskáním, pokud to zvládnou.</p> <p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> Důležité je, aby pedagog uhlídal, aby se z každého pokusu dětí nestalo jen hlasité</p>

<p>pohybem.</p> <p>VÁŠA, P.: <i>Fyzické básnictví</i>. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 127. ISBN 978-80-7294-566-5.</p>	<p>budou děti takto ztvárňovat svou třídu a kolektiv v ní. Tady záleží na jednotlivci, který určuje hudební motivy na jeho roli a celkovém postavení ve třídě.</p>	<p>skandování a překřikování. Je dobré mít předem určené znamení, které signalizuje snížení intenzity hlasu. Je dobré mít v záloze takové zadání, které křik vylučuje, jako je například mírové přivítání vystrašených mimozemšťanů atd.</p> <p><u>Reflexe:</u> Samotné děti pojmenovaly skutečnost, že nám vznikly pokřiky, spíše než pozdravy. Hra je bavila a byly rády, že mohly zapojit už i slova. Některé dívky pořád popisují stud.</p> <p><u>Vyhodnocení:</u> V našem případě byla třída plná hudebníků, takže si cvičení žilo vlastním životem. V dominantní roli se střídala pořád stejná pětice dětí, ale protože byly nadšené a zbytek třídy si užil druhou roli, nemyslím si, že je adekvátní děti do změny rolí tlačit.</p>
---	--	--

4.2.2. druhá polovina kurzu – FB s modelem

Fyzické básnictví „s modelem“		
„psaní tělem“ (pohyb – model: slovo)		
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení, reflexe, vyhodnocení
<p>Aktér stojí, představuje si před sebou imaginární tabuli, na kterou opakovaně píše hůlkovým písmem své křestní jméno. Totéž druhou rukou. Oběma rukama zároveň, zrcadlově. Oběma zároveň, střídavě.</p> <p>Tabule se přibližuje, v akci jsou už celé ruce až po ramena, písmena se zvětšují a neřadí se už za sebou, ale jedno přes druhé. Tabule se dále přibližuje a prohýbá, libovolně může měnit tvar. V akci je horní část těla, potom celé tělo. Pisatel a to, čím píše,</p>	<p>Na začátek dáme za úkol dětem napsat své jméno psacím písmem do vzduchu. Urban (2015) navrhuje měnit části těla, kterými děti píší a tím dojde k protažení a ztrátě ostychu. Urban ⁶² uvádí další variantu cvičení. <i>„Predstavovanie pomocou pohybového podpisu- rýchle predstavenie seba a dominantných bodov osobnosti, improvizované prevedenie do pohybovo verbálnej formy, opakovanie charakteristiky jednotlivca kolektívom.“</i> Pak děti hledají svůj vesmírný podpis, dle instrukcí, které popisuje Váša, jen přejdeme na hůlkové písmo. Jakmile děti rozumí principu, zkusí takhle ztvárnit jméno někoho jiného ze třídy a ostatní se snaží uhádnout, o koho jde.</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Všichni pochopili zadání a pustili se do tvoření. Zadání jsem po psaní rukou opravila na psaní kolenem, zády a nakonec čelem. Byl trochu boj s prostorem, ale po chvíli se naučily děti se navzájem vnímat a nepřekážet si. Při pohybovém podpisu se často opakovaly stereotypní vzorce jako hra na kytaru, kopání do balonu apod. Při podpisu celým tělem, tak jak vychází z fyzického básnictví, musí pedagog provázet hlasem aktivitu, aby děti</p>

⁶² Cvičení převzato z pohybového workshopu vedeného Mgr. Art. Martinem Urbanem, PhD, který proběhl díky Katedře hudební výchovy PdF UP v Olomouci dnech 17.-19. 10. 2016. Nejde o tvoření podpisu na základě písmen, ale pracuje s mimikou a postoji, které jsou přirozené a vychází nějakým způsobem z jedince samotného. Jde o opakování jednoho až třech pojmů pomocí pohybového ztvárnění. Tím, že ostatní pohyby opakují, poznávají se tak všichni navzájem.
 URBAN, M.: *Hra a tanec*. Banská Bystrica: Stredoslovenské osvetové stredisko, 2015, s. 44. ISBN 978-80-972067-1-0.

mohou splývat, stejně jako pisatel a elastická tabule, která teď může procházet jeho tělem. Výsledkem je živá, akční kaligrafie, grafický design, ztvárňování písma celým tělem. Základní tvary hůlkových písmen je snadné si představovat, i když při „tělopisu“ dramaticky zvětšují, zmenšují, rozvíjejí, deformují. Celý prostor, ve kterém probíhá cvičení, je k dispozici.

VÁŠA, P.: *Fyzické básnictví*. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 139. ISBN 978-80-7294-566-5.

věděly, kterou část těla mají zapojit dál. Při ztvárňování podpisu někoho jiného děti většinou uhádly, kdo stál aktérovi předlohou, ale spíše to bylo způsobeno tím, že se při výběru projevovaly sympatie a osobní vztahy mezi dětmi.

Návrhy na zdokonalení:

U představování pomocí pohybového podpisu se hodně dětí stydělo, proto si toto cvičení vyzkoušeli jen ti neodvážnější z nich. Variantou by bylo provádět cvičení po kruhu a každý by postupně předvedl jen jeden pohyb, který ho charakterizuje a ostatní ho co nejpřesněji opakovali a tímto způsobem cvičení v kruhu třikrát zopakovat.

Reflexe: Nejvíce děti bavilo psát své jméno různými částmi těla a vymýšlet nové způsoby realizace. Při závěrečné autorské kaligrafii často využívaly

		<p>části těla, které musely zapojit v prvním cvičení, bylo vidět, že nad pohybem přemýšlí a zkouší zapojit co nejvíce částí těla najednou. Při předvádění někoho jiného často docházelo ke komickým situacím a bylo těžké udržet aktéra v soustředěné pozici.</p> <p><u>Vyhodnocení:</u> Různé varianty podpisu ztvárněného pohybem se mi osvědčily už několikrát na různých školách v rámci aktivizačních metod během vyučování. Paradoxně šlo toto cvičení lépe dětem, které před tím paní učitelka označila jako „nejslabší“ ze třídy. Nad pohybem tak nepřemýšlely, nechaly se unést okamžikem a přestaly se rychleji kontrolovat.</p>
--	--	--

„kresba tělem“ (pohyb – model:věc)		
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení, reflexe, vyhodnocení
<p>Na rozdíl od „Psaní tělem“, kdy šlo o práci s představou, vnitřním modelem, je toto cvičení zaměřeno na model vnější. Aktér stojí a pozoruje židli před sebou. Mezi sebou a židlí si představuje průhlednou tabuli, na kterou opakovaně kreslí, přesně, jednoduše. Oko sleduje tvar, ruka následuje oko. Totéž druhou rukou. Oběma rukama zároveň. Tabule se přibližuje, v akci jsou celé ruce až po ramena, tvary se zvětšují. Tabule se dále přibližuje a prohýbá, libovolně může měnit tvar. V akci je horní část těla, potom celé tělo stejně jako při „Psaní tělem“. Výsledkem je živý, akční design, ztvárnění věcí celým tělem. I když se tvary modelu dramaticky zvětšují, zmenšují, rozvíjejí, deformují, kreslíř se snaží být stále</p>	<p>Mimozemská rasa má zvláštní schopnost převtělování se do různých věcí. Děti budou muset projít postupným procesem převtělování, kdy pohyby kopírují tvary jednotlivých předmětů tak dlouho, až se z nich stanou předměty samotné. Před děti dáme různé předměty a necháme na nich, které budou preferovat. Je dobré umístit různě kontrastní předměty (rozdílné velikosti, povrchy, materiály apod.).</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Nejdříve si zkusil každý individuálně se slovním návodem pedagoga. Předměty by měly být vybrány rovněž jím, aby byly tvarově a materiálově podnětné. V našem případě se jednalo o plastovou krabici, data projektor, vázu s kytkami a plastiku, která byla umístěna ve třídě. Většina si vybrala data projektor nebo krabici, což bylo čitelné podle charakteristicky pravoúhlých pohybů. Poté zkoušely v trojicích předvádět stejný předmět a zbytek společně pozoroval odlišnou interpretaci každého jedince.</p> <p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> Děti neuměly využít více prostoru, než bylo nutné minimum. Možná by stálo za to upravit jim měřítko</p>

věrný předloze, nic nepřidávat. Celý prostor, ve kterém probíhá cvičení, je k dispozici. Je-li cvičení dobře zvládnuto, pokračuje v něm kreslíř, aniž by židli pozoroval. Snaží se co nejpřesněji ztvárňovat celým tělem v celém prostoru svou představu o vnějším modelu.

VÁŠA, P.: *Fyzické básnictví*. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 140. ISBN 978-80-7294-566-5.

a donutit je tak pohyby zvětšit a zaujmout větší plochu v prostoru.

Reflexe: I přes počáteční rozpaky se všichni zhostili úkolu perfektně. Při reflexi někteří pochybují nad svou správností provedení. Proto jsme až po provedení pustili dětem video, kde Váša techniku předvádí na modelu krabice. Bylo vidět, že některé překvapilo, jak se některé pohyby shodovaly s jejich interpretací.

Vyhodnocení: Je obtížné, aby se pedagog udržel a nepředváděl dětem způsoby pohybové interpretace. Ti, kteří na začátku tápali, využili možnost chvíli pozorovat svoje spolužáky a do aktivity se přidali posléze. Z pohybů bylo skoro vždy na první pohled čitelné, který předmět je jim předlohou. Nejzajímavější byly rozdílné interpretace předváděné v trojicích,

		kde děti samotné upozorňovaly na odlišnosti v pojetí.
Prstové masky		
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení, reflexe, vyhodnocení
<p>Pracují jenom ruce a tvář. Spontánně hledají tvar pro prstovou masku, když jej naleznou, zastaví se. Poté pokračují. Skupina je rozdělená na dvě části, jedna vytváří řadu masek, druhá je pozorným divákem.</p> <p>VÁŠA, P.: Fyzické básnictví. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 145. ISBN 978-80-7294-566-5.</p>	<p>Rozdělíme děti do dvou skupin, stejně jako uvádí Váša, jen rozdělíme do dvojic proti sobě, aby každé dítě sledovalo jen jednoho aktéra naproti sobě. Ten, kdo předvádí, zkouší svými prsty vytvořit masku svého mimozemšťana tak, že hledá různé polohy prstů a dlaní v okolí obličeje. V okamžiku, kdy se pozorovateli maska zalíbí, pokusí se ji pojmenovat. Jako pojmenování může posloužit jen emoce nebo pocit, jaký maska vyvolává. Až se dvojice vymění, poprosíme jednotlivé poloviny, aby každá předvedla masku, se kterou je nejvíce spokojená. Podle charakteru masku mohou děti přizpůsobit celý postoj těla.</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Nikdo neměl problém s pochopením zadání a všichni se hned dali do práce.</p> <p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> Rozdělení do dvojic je lepší nechat na pedagogovi, jinak zbudou děti, s kterými nikdo nebude chtít do páru. V lichém počtu lze utvořit trojice, ale je za potřebí, pohlídat, aby došlo k prostřídání všech.</p> <p><u>Reflexe:</u> Při zpětné vazbě někteří popisují, že pro ně nebylo těžké masky vytvářet, ale přiřazovat jim pojmenování.</p> <p><u>Vyhodnocení:</u> Některé děti zarputile nechtěly opustit stereotypní masky,</p>

		<p>takže se některé obrazy pravidelně opakovaly celou třídou. Po chvíli jim ale došly nápady a konečně začaly spontánně tvořit. Zajímavé bylo pojmenovávání masek, kdy děti zaměřené spíše na výkon popisovaly jen vizuální stránku, přirovnávaly ke geometrickým tvarům, počítaly viditelné prsty apod. Minimum dětí popisovalo svoje pocity a emoce, které v nich maska vyvolala. Nejlépe cvičení zvládla dívka, která má špatný prospěch, je pasivní a neočekávalo se vůbec její zapojení do veškerých aktivit.⁶³ Nicméně překvapivě tvořila masky a popisovala svoje emoce a pocity z viděného. I ostatní děti opakovaly některé z jejich nápadů, což jí dodalo ještě více chuti do tvoření.</p>
--	--	---

⁶³ Podle paní učitelky třídní se nezapojuje do žádných aktivit, v hodinách mlčí nebo si povídá sama pro sebe. Vynikající je podle slov učitelů jen ve výtvarné výchově. Škola její situaci aktivně řeší, protože dívka díky své rezignaci patří mezi outsidersy třídy a nejeví zájem o jakoukoliv změnu.

„Živé písmeno“ (obraz – model: slovo)

Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení, reflexe, vyhodnocení
<p>Spelling tělem. Ztvárňování písmen a hlásek daného slova obraznými gesty. VÁŠA, P.: <i>Fyzické básnictví</i>. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 145. ISBN 978-80-7294-566-5.</p>	<p>Tentokrát se nebude jednat o jména jednotlivých dětí, ale využijeme místních reálií, jako je název školy, oblíbený předmět apod. Ve vyučování můžeme vybrat nějaké těžké slovo, které je zapotřebí zopakovat, nebo vybrat takové slovo, aby sloužilo jako motivace k další aktivitě. Nejde při tom o co nejdokonalejší provedení písmen, ale spíše zachycení charakteru písmene gestem a celým postojem těla. Jako vesmírní lidé, kteří neumí psát, ale znají lidskou podobu písmen, mají za úkol společně vytvořit nápis ze svých těl.</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Společně jsme vybrali slova Olomouc a Ratíškovice, která měla sloužit jako předloha ke ztvárnění tělem.</p> <p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> Nechali jsme každou skupinu tvořit odlišný nápis, takže děti neměly porovnání v různém pojetí jednoho slova. Nakonec si proto vybraly svoje slovo planeta a to si zpracovaly společně ve skupině. Potom sledovaly dvě odlišná pojetí toho samého.</p> <p><u>Reflexe:</u> Po cvičení začaly napadat děti různé asociace a možnosti provedení písmen. Bylo poznat, že mají radost z neotřelých nápadů a začaly se předhánět, kdo vymyslí neoriginálnější adaptaci. V případě větší časové dotace, by bylo vhodné</p>

		<p>v tvorbě pokračovat.</p> <p><u>Vyhodnocení:</u> Někteří se zarytě drželi vizuální podoby písmena. Až po chvíli děti pracovaly s gesty a pokoušely se vystihnout charakter jednotlivých písmen. Někdy pracovaly s asociacemi na dané písmeno nebo s emocí.</p>
„Řečová hra“ (slovo – model: věc)		
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení, reflexe, vyhodnocení
<p>Pohádka: Aktér vypráví pohádku v „osobní řeči“. Jeho představa osob a událostí, o kterých mluví, přitom nemusí být nijak detailní, důležité je držet se žánru dramatického, dobře artikulovaného vyprávění. Může si pomáhat výraznou gestikulací. Různé hlasové barvy a polohy mohou představovat různé pohádkové bytosti.</p>	<p>Pedagog dopředu vybere pohádku, kterou děti dobře znají. Pro naše účely jsme vybrali O karkulce⁶⁴. Učitel naznačí dopředu dětem, u koho by měl příběh gradovat a upozorní na posledního, který zakončuje celé vypravování pointou. Sam začne vypravovat a předáním slova určí směr po kruhu. Celé vypravování se odehrává ve „vlastní řeči“ jednotlivých mimozemšťanů, která je natolik specifická, že se liší u každého jednotlivce, proto není zapotřebí snažit se některá slova opakovat nebo si je snažit zapamatovat. Doprovodná</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Společně jsme si zopakovali dějovou linku příběhu. Pak děti vyprávěly po kruhu. Příběh se zopakoval dvakrát, protože jsme měli dvě pracovní skupiny.</p> <p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> Na tabuli jsme si udělali společně schéma pohádky a zaznačili na něm zlomové body v příběhu, aby se každý dokázal</p>

⁶⁴ Je zapotřebí se sjednotit na příběhu, aby se všichni dokázali orientovat v dějové lince. Častá je různost v pointě příběhu, proto vybereme jednu verzi a všechny s ní seznámíme (např. vlk je shozen do studny).

<p>Toto cvičení je vhodné na začátek, protože jistou naivitou zvoleného žánru zbavuje mluvčího ostychu a nabízí bezpečný rámec pro rozvoj osobní řeči. Cvičení ve skupině probíhá takto: Studenti sedí v kruhu, vedoucí hry začne s vyprávěním. Poté co odpoví ne příliš krátkou ani dlouhou část příběhu, otočí se na souseda o levici a výrazným gestem mu předá slovo. Ten pokračuje ve vyprávění a pak předává slovo dál. Atd. Příběh končí vyprávěním posledního studenta, nebo může pokračovat dalším kolem. Vypravěči jsou uvolnění, příliš nepřemýšlejí o svých partech, snaží se stále zůstat v mezích žánru a nepřerušovat plynulost vyprávění, i když se jejich posluchači třeba i hlasitě smějí.</p> <p>VÁŠA, P.: <i>Fyzické básnictví</i>. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 148. ISBN 978-80-7294-566-5.</p>	<p>gesta, mimika a celková řeč těla, by měla napomoci v orientaci příběhové linky. Všichni by měli poznat, v jaké fázi příběhu se přibližně pohybujeme v daný okamžik. Pedagog zasáhne jen v případě, když se skupina ztratí a nedokáže navázat v ději.</p>	<p>rychle zorientovat a nezapomnělo se na zlomové body pohádky.</p> <p><u>Reflexe:</u> Děti uvedly po cvičení, že přesně věděly, v které části příběhu se vypravěč pohyboval. Diskutovaly o tom, jak je zvláštní, že si rozuměly i bez použití klasických slov. Někteří uvádí, že pohádka byla takhle mnohem zábavnější. Často docházelo ke komickým situacím, ale díky soustředění se na dějovou linku se děti vždy utišily samy.</p> <p><u>Vyhodnocení:</u> Zajímavé bylo sledovat osobitý přístup k „vlastní řeči“. Objevovale se zkomolená slova, citoslovce, ale i řeč jen v samohláskách nebo řeč s použitím tří souhlásek. Děti si automaticky dopomáhaly gesty a mimikou.</p>
--	---	---

Adam v ráji		
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení, reflexe, vyhodnocení
<p>Jeden student představuje Adama, prvního člověka. Prochází se po učebně, bez velkého přemýšlení si vybere vždy nějakou věc, ukáže na ni a řekne slovo v „osobní řeči“, které pro označení té věci navrhuje. Snaží se, aby slovo vystihovalo povahu věci (bez velkého přemýšlení). Ostatní pozorně poslouchají a vždy, když Adam pojmenuje nějakou věc, nahlas příslušné slovo sborem opakují. Všichni zúčastnění se snaží o pečlivou artikulaci. Hra končí, když se k tomu Adam rozhodne.</p> <p>Varianta: Adam pak může ukázat na někoho jiného, ten se stane dalším Adamem a hra pokračuje. Končí tehdy,</p>	<p>V předchozím cvičení pracovaly děti s konceptem vlastní řeči, na kterou ostatní nemuseli reagovat. Teď půjdeme cestou hledání společného mimozemského národního jazyka. Kvůli větší skupině jsme použili rovnou hravější variantu, kdy se vedoucí pozice pravidelně střídá. Děti tak musí být ve střehu, protože netuší, kdo bude dál pokračovat. Pokud při vystihování podstaty věci použijí jen citoslovce nebo neurčité zvuky vůbec to nevadí. Časem by se při opakování slov měla třída naladit na společné tempo a zvládnout repetici sborově najednou. Pedagog si některá slova zapisuje a po ukončení hry nechá všechny pohybovat se prostorem systémem „Ledová kra“⁶⁵. Jakmile tleskne, všichni se zastaví a zavřou oči. Učitel přečte nahlas slovo, které si poznamenal, a děti mají za úkol ukázat směrem, kde se pojmenovaná věc nachází. Musí zapojit více kognitivních funkcí najednou (paměť, představivost, pozornost). Minimálně autoři jednotlivých slov by neměli mít problém s rozpoznáním významu, ale orientace</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Nejprve jsme vysvětlili dětem pohyb po prostoru systémem „ledová kra“. Po pochopení pokračovaly v chůzi. Prvního Adama určí pedagog, pak už je to na dětech, kdo bude pokračovat v pojmenovávání. Děti musí udržet pozornost a nebavit se mezi sebou, aby byly schopné slova opakovat a ještě si je zapamatovat. Některá slova vedoucí kurzu zaznamenává na tabuli, aby se s nimi mohlo dále pracovat.</p> <p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> V případě nerovnoměrné skupiny může pedagog určovat pořadí v průběhu celé hry. Je dobré slova zapisovat na</p>

⁶⁵ Ledovou krou vysvětluje Urban (2015) pohyb po třídě, kdy dochází k rovnoměrnému zaplňování prostoru. Přirovnává zem k ledové kře, která musí být rovnoměrně zaplněna dětmi, jinak dojde k jejímu převržení. Slouží k aktivnímu pohybu a neustálé koncentraci v prostoru. Další variantou může být vor.

<p>když některý Adam usoudí, že to už stačilo, že svět je dostatečně pojmenován, vytvořen slovy. Stejně jako ve všech ostatních hrách, často hodně veselých, platí, že případný smích zúčastněných by neměl mít vliv na „udržení role“ a artikulaci promluv.</p> <p>VÁŠA, P.: <i>Fyzické básnictví</i>. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 149. ISBN 978-80-7294-566-5.</p>	<p>v prostoru a určování směru je pro děti už složitější.</p>	<p>tabuli chaoticky a nedodržovat jejich pořadí, aby si děti nepamatovaly jen chronologický postup, ale musely se soustředit na obsah sdělení.</p> <p><u>Reflexe:</u> Cvičení u dětí sklidilo úspěch, některá slova pak používaly do konce hodiny.</p> <p><u>Vyhodnocení:</u> Většinou se nechaly inspirovat využitím předmětu nebo jeho charakteristikou. Při zpětném vybavování si jednotlivých pojmů byly děti skoro stoprocentní. Většina ukázala vždy s jistotou na správný předmět. Očekávali jsme problémy v orientaci a ve zpětném vybavování, ale vůbec to nebyl problém.</p>
--	---	--

Konejšení netvora		
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení, reflexe, vyhodnocení
<p>Studenti klečí na zemi ve dvou skupinách proti sobě. Jedna skupina představuje probouzejícího se draka-netvora, mumlajícího stále v „osobní řeči“ něco, z čeho jde strach. Druhá skupina je rytířem, psychiatrem, který v „osobní řeči“ draka konejší, velmi citlivě reaguje na jeho hlasové projevy, doprovázené náznaky gest, a pohybů, a nakonec ho znovu uspí. Průběh a konec hry závisí pouze na vzájemné citlivosti obou skupin, vedoucí hry není stanoven.</p> <p>VÁŠA, P.: <i>Fyzické básnictví</i>. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 151. ISBN 978-80-7294-566-5.</p>	<p>Obdobně jako Váša rozdělíme děti do dvou skupin na protilehlých stranách třídy. V našem případě bude jedna skupina představovat nepřátelskou civilizaci vesmírné planety a druhá průzkumníky, kteří jsou na planetě na tajné misi. Skupině tamějších se nelíbí zásah zvenčí a začíná se připravovat výhrůžnými gesty a zvuky k boji. Průzkumníci se je snaží uchlácholit a ukázat jim, že přichází v míru. To vše pomocí „vlastní řeči“, zvuků a gest. Postupně jdou obě skupiny k sobě a reagují na sebe. Emoce se stupňují. Jakmile se potkají ve středu, dojde k výměně rolí. Zajímavý je přerod v kontrastní emoci. Jdou v prohozených stavech zase od sebe a jejich emoce slábnou. Na konci se mimozemská rasa uklidní a návštěvníci se chystají na odchod. Je na dětech, v jaké pozici hru zakončí.</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Třída se samovolně rozdělila na kluky a holky. Do výběru skupin jsme nezasahovali, bylo zajímavé sledovat, jak si se zadáním poradí odlišná pohlaví. Díky přesnému určení hracího pole nebyl problém s organizací ani s ukončením cvičení. Strana průzkumníků se spontánně na konci otočila zády a nepřátelská civilizace ukončila hru v dřepu.</p> <p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> Kvůli zjednodušení jsme stupňovali emoce s každým dalším krokem. Uprostřed jsme vytvořili čáru, aby děti poznaly, kde je hra na vrcholu.</p> <p><u>Reflexe:</u> Většina se shoduje na tom, že je více bavilo být v roli nepřátelské civilizace a lépe se jim</p>

		<p>vymýšlela slova, která byla podnícená negativní emocí. Celkově byly v chlácholení lepší holky, než kluci.</p> <p><u>Vyhodnocení:</u> Zajímavě děti zpracovávaly zadanou emoci. Prohození rolí zafungovalo, protože si obě strany mohly vyzkoušet dvě role v jedné hře. Přerod do jiné role někteří zvládli dokonce plynule a vizuálně toto cvičení vypadalo velice herecky.</p>
	Emocionální trenažer	
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení, reflexe, vyhodnocení
<p>Studenti sedí v kruhu a jsou rozdělení na čtyři skupiny po třech až čtyřech, dvě a dvě skupiny proti sobě. Každá skupina reaguje na gesto vedoucího hry (otevřená dlaň) tím, že začne v „osobní řeči“ mluvit v duchu nějaké emoce, na jiné jeho gesto (zavřená dlaň) mluvit</p>	<p>Rozmístění a počet skupin zachováme úplně stejně. Dirigentská gesta děti znají už ze cvičení Čtyři parametry tónu. Jednotlivým skupinám je přiřazena charakteristika jejich civilizace:</p> <p>1a) Rasa, která žije na planetě hojnosti, prosperující ve všech směrech, nezná nedostatek a nikdy nepoznala zášť, vztek nebo chudobu. Žije v harmonii s přírodou a raduje se z každého</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Nejprve jsme si zopakovali společně dirigentská gesta. Děti se samy rozpočítaly do čtyř skupin a každá skupina měla chvíli, aby se mohla vnitřně ztotožnit se zadanou emocí. S pochopením nikdo neměl problém.</p>

<p>přestane. Mluví vždy všichni členové skupiny zároveň, svůj projev mohou doplňovat gestikulací. Protilehlé skupiny mluví: radostně – smutně, neutrálně – hněvivě. Mohou se střídát i mluvit zároveň. Vedoucí hry může zařadit i „dirigentská“ gesta pro zesilování a zeslabování hlasitosti. On také rozhodne, kdy hra končí. Pak může vybrat dalšího vedoucího. Ten určí, jak si skupiny zadání emocí vymění, a hra pokračuje dalším kolem.</p> <p>Další varianta: Zlost – strach, láska – smutek.</p> <p>VÁŠA, P.: <i>Fyzické básnictví</i>. Vyd.1. Brno: Host, 2011, s. 151. ISBN 978-80-7294-566-5.</p>	<p>dne, který může prožít.</p> <p>2a) Skupina sedící naproti, patří k méně šťastné rase. Na jejich planetě dochází kyslík a voda. Flora i fauna umírají spolu s obyvateli. Všichni jsou zahaleni smutkem</p> <p>3a) Skupina mimozemšťanů, kteří žijí na planetě Zemi. Jejich zdroje se odvíjí podle ročního období a nemají důvod si na nic stěžovat. Adaptovali se dokonale na naše prostředí a kromě jejich mateřského jazyka, se nijak neliší od lidí. Ti je tiše tolerují, ale mezi sebe je nepřijali.</p> <p>4a) Poslední skupina jsou vesmírní odpadlíci. Nikde nemají domov a kočují po planetách. Nejsou pochopeni, ztrácí naději na nalezení svého domova a prosazují se násilím a zlobou.</p> <p>U další varianty zanecháme skupiny a postupujeme následovně:</p> <p>1b) Z prosperity až na úplné dno. Rasa si neváží prostředí, ve kterém žila, vyčerpala přírodní zdroje a marně hledá viníka této zkázy. Panuje všeobecná zlost a nevráživost k ostatním.</p> <p>2b) Zánik planety se nezadržitelně blíží, mezi mimozemšťany koluje strach z dalších dnů.</p> <p>3b) Dojde k porozumění a vzájemné lásce mezi lidmi a mimozemským kmenem.</p> <p>4b) Tato skupina pochopila, že hněvem nemůže dosáhnout</p>	<p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> Je za potřebí, podchytit negativní emoce, aby se děti jen nepřekřikovaly.</p> <p><u>Reflexe:</u> Největší problém měla skupina se zadanou láskou. Každý si emoci přebral nějak jinak a pak děti společně diskutovaly, jak by bylo nejlepší lásku znázornit. Celkově děti více bavily negativní emoce. Dirigenti popisovali, že bylo nejlepší, když mluvilo více skupin najednou a užívali si moc vedení.</p> <p><u>Vyhodnocení:</u> Překvapivé bylo zjištění, že u negativních emocí děti nepřemýšlí nad „osobní řečí“ a emoce jim dává natolik silný podnět, že nemají problém spontánně se vyjadřovat. Bylo zajímavé sledovat, jak se některým dětem hned po určení emoce změnil celý postoj těla a jak si automaticky dopomáhaly gesty, které jsou typické pro danou</p>
---	--	--

	úspěchu a porozumění u jiných civilizací, ale protože neví, jak si ostatní naklonit usadí se na opuštěné hvězdě a utápí se v smutku.	emoci.
Kombinace všech prvků (od nuly – s modelem)		
Průchod labyrintem		
Základní forma	Úprava	Popis situace v praxi, návrhy na zdokonalení, reflexe, vyhodnocení
<p>Jeden student má za úkol projít imaginárním labyrintem z jedné strany místnosti na druhou. Proti němu, u cíle jeho cesty, stojí další aktér. Pokud ten vydá výrazný krátký zvuk, znamená to pro jeho partnera krok kupředu. Napravo a nalevo, uprostřed místnosti, stojí ale další dva studenti, kteří mohou vydávat podobné zvuky. Ty znamenají pohyb napravo nebo nalevo. Ozvou-li se dva zvuky současně, „chodec labyrintem“ zůstává na místě. Hra spojuje zvuk-znak a pohyb s vizuální představou v „dramatické situaci“.</p> <p>VÁŠA, P.: <i>Fyzické básnictví</i>. Vyd.1.</p>	<p>Aktér (jedno z dětí) se pohybuje mlhovou a nevidí na krok. Jeho navigátoři jsou jediní, kteří jsou schopni v prostoru rozpoznat černé díry a zvuky ho navigovat správným směrem.</p> <p>Uurčíme prostor, který bude sloužit jako cíl naší cesty. Jakmile děti pochopí princip, vyzkoušíme se zavázanýma očima a rozmístíme černé díry po podlaze (černý papír formátu A4).</p> <p>Počet se odvíjí dle prostoru, kterým disponuje třída. Můžeme postupně přidávat. V případě, že stoupne na černou díru, ozve se výbuch a dítě zůstane zamrzlé na místě a otevře oči. Tím tvoří živou překážku pro dalšího, který se vydává na cestu. Je zapotřebí přemístit černé díry (kromě té, která je obsazena), aby byla trasa opět aktuální.</p>	<p><u>Popis situace v praxi:</u> Vytyčili jsme si plochu, na které se budeme pohybovat. První pokus se aktér díval a jen reagoval na zvuky navigátorů. Postupně jsme přidali černé díry a dítěti, které se pohybovalo prostorem, jsme zavázali oči. Vždycky se jim podařilo navigovat skvěle až do cíle.</p> <p><u>Návrhy na zdokonalení:</u> Na místě jsme přehodnotili situaci a jako černé díry jsme od začátku použili další děti, aby se jich při aktivitě zapojilo více. Navigátoři měli navíc zodpovědnost při vedení, aby se</p>

<p>Brno: Host, 2011, s. 156. ISBN 978-80-7294-566-5.</p>		<p>hlavnímu aktérovi a dětem v poli nic nestalo při průchodu.</p> <p><u>Reflexe:</u> Děti, které měly zavázané oči, popisovaly zmatenost v prostoru a některé popisovaly strach až úzkost. Přesto, chtěly hru vícekrát opakovat a vyzkoušet si různé pozice.</p> <p><u>Vyhodnocení:</u> Na začátku se často stávalo, že navigátoři začali vydávat zvuk ve stejný okamžik, ale po chvíli se začali domlouvat očima a dávat si navzájem přednost. Díky zapojení více dětí a možnosti nárazu nebo pádu byla třída v absolutním tichu po celou dobu. Nikdy se nestalo, že by někdo nedošel do cíle nebo ublížil spolužákovi.</p>
--	--	--

4.3 Vyhodnocení projektu

Počáteční obavy ze specifického charakteru některých cvičení a s tím spojený pocit studu, který se u dětí očekával, byl v mnoha případech naprosto zbytečný. Skupina, se kterou se pracovalo, byla aktivní a v mnoha ohledech předčila naše očekávání. Díky skvělému pedagogickému vedení ve škole obzvláště v hudební výchově, neměly děti problém s vystupováním před zbytkem kolektivu a osobitou interpretací. Většina dětí se ve svém volném čase věnuje hře na hudební nástroj nebo hudební nauce, a proto cvičení hudebně-rytmického charakteru u nich shledala největší úspěch. Největší problém dělalo FB od nuly. Díky specifickému zadání, které nechává dětem hodně prostoru k vlastnímu tvoření, byl u některých vidět ostych a pochybnosti nad správností jejich vlastního provedení. U tohoto typu cvičení se tři děti rozhodly využít principu dobrovolnosti, na kterém jsme se na začátku společně domluvili, aktivitu nepodstoupily, ale později se do procesu přidaly. Ze začátku kurzu byl patrný ostych a sebekontrola u všech zúčastněných, ale v průběhu se atmosféra rozvolnila a stud z dětí vymizel. Po zvládnutí těžkých úvodních cvičení, kde je jakákoliv zvuková stránka projevu omezena na minimum, děti ocenily každou zpětnou vazbu, kde mohly vyjadřovat svoje pocity. Často se před interpretací jednotlivých cvičení doptávaly na názornou ukázkou z obavy z nepochopení a následně špatné interpretace, která jim nebyla zprostředkována. Až časem zjistily, že oceněna jsou jak inovativní řešení, tak ta úplně obyčejná a přestaly se omezovat vzájemným porovnáváním. U některých cvičení se jasně vyprofilovaly vůdčí a pasivní typy ve skupině, což pak zjednodušilo rozdělování do skupin. To jsme provedli tak, aby byly ve skupinách rovnoměrně zastoupeny různé typy dětí. Překvapivým zjištěním u cvičení charakteru živých obrazů bylo, že děti perfektně zvládají přenést emoce do celého postoje svého těla. I u abstraktnějších zadání zvládaly přizpůsobit tělo své mimice. Hlasová cvičení byla uvítána s největším ohlasem. Děti se potřebovaly vybouřit a charakter těchto cvičení, jim to dovoľoval v celé své míře. Bylo zajímavé, jak se děti navzájem ve svých hlasových projevech ovlivňovaly a jak se i zde potvrdilo u některých žáků ve třídě jejich vedoucí postavení v kolektivu. V případě čtyř parametrů tónu, kde se dotýkáme základní hudební terminologie, neměly děti problém a bez předchozího vysvětlování byly schopny reagovat na předváděná gesta dirigenta. Při rozboru s paní učitelkou hudební výchovy jsme zjistili, že obdobná gesta používá při nácvičce nových písní. V druhé polovině kurzu mělo největší úspěch hledání vlastního mimozemského jazyka, kdy si děti samy uvědomily, že i bez použití mateřského jazyka, jsou schopny se dorozumět. Největší problémy měly děti u pohybového autorského podpisu, kde se jim nedařilo odpoutat

se a pracovat mimo běžné konvence. Celkově měly úspěch úpravy herního charakteru a spíše skupinová tvorba.

Obdobně jako tvořivější úpravy cvičení dopomáhala k celkovému pochopení motivace skrze mimozemskou civilizaci, která vzhledem k věku naší skupiny nebyla stěžejní, ale sehrála svou důležitou roli. V případě mladších dětí by jistě zaujala důležitější místo v průběhu celého kurzu. I přes to, že FB není primárně určeno pro děti tak nízkého věku, tudíž se nedal výsledek předem odhadnout, tak průběh projektu proběhl nad mé očekávání. Vzhledem k bohaté návaznosti na RVP ZV a zpětné vazbě od dětí sledujeme FB jako použitelnou metodu při výuce na prvním stupni ZŠ.

Závěr

V rámci diplomové práce byla ověřována aplikace Fyzického básnictví na prvním stupni základní školy. Teoretická část se zaměřuje na specifika FB a propojenost s RVP ZV. Metodické postupy FB se staly základním kamenem při tvorbě projektu, který byl následně realizován v pátém ročníku ZŠ a MŠ Ratíškovice.

Autorka diplomové práce byla zároveň lektorkou kurzu, který probíhal ve dvou dvouhodinových blocích na již zmíněné škole. První blok byl zaměřen na zvládnutí základních dovedností potřebných při realizaci FB. V druhém bloku se již pracovalo s propojováním získaných dovedností v rámci navazujících cvičení. Po jednotlivých cvičeních byla s dětmi prováděna zpětná vazba.

Fyzické básnictví se v RVP ZV odráží ve vzdělávacích oblastech Jazyk a jazyková komunikace, Umění a kultura a doplňující vzdělávací obor dramatická výchova. Při sledování cílů v jednotlivých oborech shledáváme návaznost na očekávané výstupy v jednotlivých obdobích. Na základní škole můžeme tedy tato cvičení zařazovat v hodinách Českého jazyka, Výtvarné výchovy, Hudební výchovy a Dramatické výchovy, v případě že je součástí vzdělávacího plánu konkrétní školy, s odkazem na cíle uvedené v RVP ZV. FB v návaznosti na klíčové kompetence rozvíjí okrajově všechny kompetence, ale hlavní pozitivní vliv bude mít fyzické básnictví na kompetence k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální. Průřezová témata jsou pro FB také aktuální a to především Osobnostní a sociální výchova a Mediální výchova. Co se týče obecných cílů ve vzdělávání, vidíme návaznost ve všech bodech. Z textu vyplývá, že aplikace FB na prvním stupni základních škol je v souladu se závaznými dokumenty MŠMT. Jako největší úskalí při realizaci uvádíme časovou dotaci jednotlivých hodin. Řešením by bylo postupné začleňování cvičení do jednotlivých hodin, které jsou v souladu s FB napříč celým prvním stupněm. Děti by si tak lehce zvykly na charakter cvičení, naučily se pracovat se studem a předsudky, které mají vůči sobě a jednotlivé klíčové kompetence by se mohly efektivněji a déle rozvíjet.

Použitá literatura

- VÁŠA, P. *Tomatom*. Vyd.1.Brno: CDK, 2014. ISBN 978-80-7325-334-9.
- VÁŠA, P. *Návrat Plavce Jindřicha*. Brno: Petrov, 2005. ISBN 80-7227- 217-9.
- HÝSEK, B. *Deset deka slamu*. Vyd.1. Olomouc: Palacký University, 2015. ISBN 978-80-244-4772-8.
- VÁŠA, P. *Fyzické básnictví*. Vyd.1. Brno: Host, 2011. ISBN 978-80-7294-566-
- NOVÁKOVÁ, J.: *Aktivizující metody výuky*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014, s. 24. ISBN 978-80-7290-649-9
- KOTRBA, T., LACINA, L.: *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. Vyd. 3. Brno: Barrister&Principal, 2015, s. 43. ISBN 978-80-7485-043-1.
- JANKOVCOVÁ, M., PRŮCHA, J., KOUDELA, J.: *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. Vyd. 1 Praha: SPN, 1989, s. 36. ISBN 80-04-23209-4
- ŠVARCOVÁ, I.: *Základy pedagogiky*. Praha: vydavatelství VŠCHT, 2005, s. 290. ISBN 80-7080-573-0.
- JANKOVCOVÁ, M.: *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. Vyd 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, s. 152. ISBN 80-04-23209-4.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V.: *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 113. ISBN 80-731-5039-5.
- MAZAL, F.: *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007, s. 13. ISBN 978-80-85783-77-3.
- KOTRBA, T., LACINA, L.: *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu - Barrister&Principal, 2007. ISBN 978-80-87029-12-1.
- KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R.: *Vyučování jako dialog*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1541-4.
- MACHKOVÁ, E.: *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. Vyd. 13. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015. ISBN 978-80-7068-298-2.
- MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ, O., RODRIGUEZOVÁ, V.: *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008, s. 18. ISBN 978-80-7367-472-4.
- SPOLIN, V.: *TheaterGamesForTheClassroom*, Evanston, Illinois: Northwestern University Press, 1986, s. 22, ISBN 0-8101-4004-7.
- WAY, B.: *Výchova dramatickou improvizací*. Praha: ISV, 1996., s. 11. ISBN 80-85866-16-1.

- KARAFFA, J.: *Umění dialogu v dramatických hrách a improvizacích*. Ostrava: Pedagogická fakulta OU v Ostravě, katedra pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání, 2009. ISBN 978-80-7368-733-5.
- VALENTA, J.: *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1865-1.
- VALENTA, J.: *Manuál k tréninku řeči lidského těla: (didaktika neverbální komunikace)*. Kladno: AISIS, 2004, s. 75. ISBN 80-239-2575-X
- MACHALÍKOVÁ, J., MUSIL, R.: *Improvizace ve škole: didaktika improvizace pro rozvoj osobnosti žáků středních škol*. Praha: Informatorium, 2015. ISBN 978-80-7333-120-7.
- JOHNSTONE, K.: *Improvisation and the Theatre*, New York: Faber and Faber, 1981, s. 14, ISBN 978-0-87830-117-1.
- VALENTA, M.: *Dramaterapeutické projektování*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, s. 83. Učebnice (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-0615-2.
- KOPECKÝ, J., SYNEK, J., ZOUHAR, V. *Hudební hry jinak: hry se zvuky a elementární komponování: : [slyšet jinak]*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2014. ISBN 978-80-7460-066-1.
- URBAN, M.: *Hra a tanec*. Banská Bystrica: Stredoslovenskéosvetovéstredisko, 2015, s. 44. ISBN 978-80-972067-1-0.

Internetové zdroje

- MARKOVÁ, K., HEŘMANOVÁ E.: *Sitespecific art* [online]. Artslexikon, 2013 [cit.: 22. 3. 2017]. Dostupné z: http://www.artslexikon.cz//index.php?title=Site_specific_art
- MŠMT: *RVP ZV* [online]. 2016 [cit.: 2. 4. 2017]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf
- MACHALÍKOVÁ, J.: *Jana Machalíková* [online]. 2017 [cit.: 6. 3. 2017]. Dostupné z: <http://www.janamachalikova.cz/ome.html>

Seznam zkratk

FB – fyzické básnictví

RVP ZV – rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

MŠMT – ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

KVD – katedra výchovné dramatiky

DAMU – Divadelní fakulta Akademie múzických umění v Praze

Anotace

Jméno a příjmení:	Vendula Kristová
Katedra:	Katedra hudební výchovy
Vedoucí práce:	Mgr. Jaromír Synek, Ph.D.
Rok obhajoby:	2017

Název práce:	Fyzické básnictví Petra Váši z hlediska jeho využití na 1. stupni ZŠ
Název v angličtině:	Usage of Petr Váša's "Physical poetry" in primary school
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá využitím fyzického básnictví na prvním stupni ZŠ. V teoretické části je vymezena charakteristika fyzického básnictví v kontextu aktivizačních metod výuky. Její komparace s jinými umělecko edukačními přístupy a propojenost s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělání. Není opomenuta kapitola, popisující kurz fyzického básnictví s jeho specifiky. V části praktické jsou popsána jednotlivá cvičení fyzického básnictví, jejich úpravy, popis realizace v praxi, reflexe, vyhodnocení dílčích aktivit a návrhy na zdokonalení.
Klíčová slova:	fyzické básnictví, Petr Váša, aktivizační metody výuky, RVP ZV, mezipředmětové vztahy, dramatická výchova, divadelní improvizace
Anotace v angličtině:	The diploma thesis deals with the use of physical poetry at primary schools. The theoretical part defines the characteristics of physical poetry and the term activation teaching method. This part also outlines the link to the Czech Framework Primary Education Programme, and includes a chapter describing the course of physical poetry with its specifics. Last but not least, it confronts physical poetry with other art-based educational approaches. The practical part describes, with the use of qualitative methodology, individual

	exercises, their modifications, description of implementation in practice, suggestions for improvement, feedback and evaluation of individual activities.
Klíčová slova v angličtině:	Physical poetry, Petr Váša, Inter-subject relationships, activation teaching methods, Framework Primary Education Programme (FPEP), FPEP objectives, key FPEP competences , educational areas of FPEP, FPEP cross-curricular themes, drama education, theater improvisation
Přílohy vázané v práci:	0 vázaných příloh
Rozsah práce:	75 stran
Jazyk práce:	Český

