

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta

# INTONAČNÍ METODY POUŽÍVANÉ NA ČESKÝCH ŠKOLÁCH

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Autor:** Lucie KILIÁNOVÁ

**Vedoucí diplomové práce:** Doc. Jiří FUCHS

**Datum:** 27. dubna 2007

South Bohemian university of České Budějovice  
College of education

# **INTONATION METHOD USED AT CZECH SCHOOLS**

**DIPLOMA WORK**

**Autor:** Lucie KILIÁNOVÁ

**Supervisor:** Doc. Jiří FUCHS

**Date:** 27. 4. 2007

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích 27. dubna 2007

## ANOTACE

V diplomové práci „Intonační metody používané na českých školách“ se zabývám problematikou výuky tohoto předmětu na základních školách a na základních uměleckých školách a snažím se zmapovat situaci v terénu.

V úvodu se snažím nastínit problematiku daného tématu a vztýčit si základní otázky, na které by mi měl poskytnout odpověď výzkum v terénu.

V rámci výzkumu rozděleného do dvou hlavních podkapitol se snažím odpovědět na otázky z čeho se intonace učí, kolik času se jí věnuje a při praktickém výzkumu mezi žáky škol se snažím zjistit, zda a jak jsou děti schopné zpěvu z listu.

Zcela samostatnou kapitolu jsem vyčlenila pro Základní uměleckou školu v Jeseníku, která jako jediná u nás používá Kodályho hudebně výchovný systém, ač upravený pro vlastní potřebu. Hned následující kapitola je věnována výzkumu na Konzervatoři v Pardubicích, který byl uskutečněn z popudu ředitele jedné Základní umělecké školy v témže městě.

Po těchto kapitolách následuje rozbor některých nejvíce používaných učebnic, tak jak to vyplynulo z výzkumu.

## **ANNOTATION**

In diploma work called „Intonation method used at Czech schools“ I engage in teaching problems of this subject at elementary schools and elementary art schools and I try to analyse a situation in fieldwork.

At the beginning I try to show the problem of given issue and to set up basic questions that should be answered to me with research in fieldwork.

In the research which is divided into two main chapters I try to answer the questions: from what is intonation taught, how much time is devoted to it and in practical research among students I try to find if and how the children are able to sing from a list.

As completely different chapter I separate the Elementary art school in Jeseník, which as only one, uses the Kodály's musical educated system, however, it is modified for their needs. Just following chapter is devoted to research at Conservatoire in Pardubice which was done on account of a head-master's impulse of an elementary art school in the same city.

After these chapters there comes analysis of some of the most used textbooks, as it was followed from the research.

## **Poděkování:**

Děkuji panu Doc. Jiřímu Fuchsovi, který mi věnoval mnoho svého času a přispěl četnými připomínkami a radami k vypracování této diplomové práce.

## Obsah diplomové práce:

1.	Úvod	8
2.	Intonace	11
2.1	Historie intonace	12
3.	Výzkum	20
3.1	Realizace	20
3.2	Zpracování dat	23
3.2.1	Základní umělecké školy	24
3.2.1.1	Zpracování teoretických otázek	24
3.2.1.2	Zpracování výsledků praktické části výzkumu	30
3.2.2	Základní školy	33
3.2.2.1	Zpracování teoretických otázek	33
3.2.2.2	Zpracování výsledků praktické části výzkumu	37
4.	Základní umělecká škola Jeseník	39
5.	Konzervatoř Pardubice	41
6.	Popis nejpoužívanějších materiálů	44
6.1	Martin Vozar – Hudební nauka pro ZUŠ	46
6.2	Dagmar Lisá – Hudební nauka pro malé i větší muzikanty	50
6.3	Prof. PhDr. Ladislav Daniel, CSc. – Tonální metoda opěrných písní	52
6.4	Jaroslav Kofroň – Učebnice intonace a rytmu	55
6.5	Marie Lišková, Lukáš Hurník a kol. – Hudební výchova pro 1. – 9. ročník základní školy	57
7.	Shrnutí výsledků a závěr	60
8.	Seznam použité literatury	64
9.	Přílohy	65

## 1. Úvod

Téma své diplomové práce jsem si nevybrala náhodně, jelikož mě tato oblast výuky hudební výchovy zajímá. Sama jsem si prošla několika typy výuky intonace a dle mého názoru je jednou z nejobtížnějších částí hudebního vzdělání. Bohužel je právě tato část, jak se zdá, zároveň i nejméně opomíjenou. A právě na otázku způsobu výuky intonace a času jí věnované bych se chtěla ve své diplomové práci pokusit odpovědět.

Zaměřit se chci hlavně na základní umělecké školy a základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy, nebo na základní školy, na nichž funguje dětský pěvecký sbor, neboť u těchto škol předpokládám, že zde hudební výchovu a pěvecký sbor vede pedagog, který má k hudbě velmi vřelý vztah, což by měl v pozitivním slova smyslu přenášet i na děti a kromě toho si zároveň myslím, že učitel, který sbor vede, práci v něm i v hodinách hudební výchovy bere jako tvůrčí a svým způsobem se v této činnosti seberealizuje. Ve své diplomové práci bych totiž chtěla odpovědět nejen na otázku, jak se vyučuje intonace na určitých typech škol, z jakých materiálů, jakým způsobem a co děti umí, ale také na to, jak důležitá je osobnost pedagoga, učitele hudební výchovy či nauky. Proto do nevelkého počtu škol, na kterých chci dělat výzkum, jsou zařazeny základní školy z velkých měst, z menších měst a obcí a jedna škola vesnická. Myslím si totiž, že leckterá menší škola, škola třeba i s neaprobovanými pedagogy nebo škola z malého města apod. může ve výkonech svých žáků a v jejich znalosti hudební teorie i praxe předčít školu s vybranými pedagogy a velkoměstským zázemím, které nabízí mimo jiné i výběr z většího množství dětí a tedy čistě teoreticky může škola vybrat děti nejtalentovanější z nejtalentovanějších. Neboť i vysoce aprobovaný pedagog není zárukou kvalitní výuky, učí-li bez zájmu a nadšení. Jak má tedy potom žáček v hudbě, zpěvu, intonaci, hře na nástroj apod. nalézt zalíbení, nevidí-li toto již u svého učitele.

Bohužel se také často na základních školách stává, že hudební výchovu učí pedagog, který nemá v tomto směru patřičné vzdělání a tyto hodiny učí jen proto, že by měl málo odučených hodin v úvazku. Hodiny hudební výchovy se pak stávají jakousi zábavou na téma hudba, zpívají se i dětem nepřilíživě rozsahově vhodné písničky, často dokonce



s doprovodem z počítače nebo z CD, což pro dětské ucho, které ještě nikdo neučil správně hudbu poslouchat, vnímat a orientovat se v ní, není asi to nejideálnější. Ale je to způsob, jak tyto hodiny „přežít“.

Vybrané základní školy (výběr jsem učinila podle již řečených kritérií – škola má třídy s rozšířenou výukou hudební výchovy, či sbor) a základní umělecké školy jsem si ke svému výzkumu vybrala záměrně, jelikož právě zde většina muzikantů získává, nebo spíše měla by získat své hudební základy a proto se mi zdá jejich působení tak důležité. Mimo to já sama jsem po devět let navštěvovala třídu s rozšířenou výukou hudební výchovy a tato třída mě hlavně díky několika výborným pedagogům vybavila velmi dobrými znalostmi v hudební oblasti a tak se mi i díky této diplomové práci nabízí možnost srovnat úroveň, způsob výuky a její výsledky tehdy a nyní. Jen pro úplnost bych asi měla dodat, že třída, kterou jsem tehdy navštěvovala já, byla na naší škole druhou tohoto typu a v rámci republiky pak tato škola byla jednou z prvních, které tento systém výuky vůbec zavedly. Takže logicky šlo tehdy o úplně jinou situaci, než v jaké se tyto školy nacházejí dnes. Vždyť první třídy tohoto typu, které zakládal sám pan Prof. PhDr. Ladislav Daniel, CSc., vznikaly již více jak před pětadvaceti lety.

Dále bych se ve své diplomové práci chtěla pokusit zjistit i rozdíly mezi žáky v rámci jedné základní umělecké školy, ale různých nástrojových oborů. Zda je například rozdíl v intonaci mezi žáky hrající na smyčcový nástroj, či na dechový nástroj a kupříkladu klavír nebo bicí. První a druhí jmenovaní totiž musí při hře na nástroj pracovat i s představou tónů, a to tak, že tón, který chtějí zahrát, by měli nejprve v duchu slyšet. K tomuto výzkumu mám v úmyslu si vybrat přibližně tři základní umělecké školy, neboť bude určitě zajímavé zjistit, jak moc spolu právě hra na určitý hudební nástroj a schopnost intonace souvisí.

Jak je obecně známo, s intonací má u nás většina dětí, ale i dospělých, kteří se věnují zpěvu a to i na profesionální úrovni, značné problémy. Nikoliv snad ve smyslu konečného přednesu. To, co zde označuji jakožto problém, je časová náročnost nácivku skladby. Troufám si dokonce tvrdit, že zpěv “z listu” je u nás takřka vzácností. Pokud zpěvák či sbor je schopen při čtení not jejich okamžité interpretace, ušetří si tak spoustu

namáhavé a velmi časově náročné práce s učením a memorováním vlastní melodie skladby a může se již od počátku nácvičku věnovat technice zpěvu, výrazu skladby apod. Takřka životně důležitou se pak intonace v pojetí okamžité tónové představy při čtení z not stává pro takové profese, jako jsou dirigenti, hudební skladatelé a třeba hudební režiséři, kteří často pracují s rozsáhlými partiturami a je velice časově náročně, zkoumat a přehrávat si part každého hlasu či nástroje a snažit se je zapamatovat. Mnohem efektivnější a pro tyto profesní obory a vlastně nezbytně nutná se pak stává schopnost rovnou si vybavit pod čtenými notami přímo celou melodii.

Co se samotného výzkumu týče, nejprve chci tedy zjistit, jakých materiálů se u nás používá, v jakém rozsahu, zda se učitelé k vlastní výuce intonace staví či nestaví kreativně (zda dokáží děti zaujmout a vtáhnout do problematiky, či zda je pouhým memorováním daných intervalů spíše odrazují) a kolik času se výuce intonace věnuje. Předpokládám, že publikací rozličné kvality je k dostání značné množství, proto bych následně chtěla popsat nejpoužívanější z nich. Určitě bude možné i srovnat, jak jednotlivé školy, respektive jejich učitelé s daným materiálem nakládají a jakých výsledků dosahují žáci s výukou podle stejné učebnice či jiné publikace, ale na různých školách. V rámci té části, kde se pokusím jednotlivé materiály, ze kterých se na školách učí, popsat, bych se tedy chtěla pokusit zachytit na základě shlednutých hodin hudební výchovy a nauky i způsoby, jakými je s látkou z těchto materiálů při výuce nakládáno, jelikož osobu učitele a jeho pojetí a interpretace dané učebnice, brožury atp. je třeba neopomíjet.

## 2 Intonace

Intonace je jednou ze základních disciplín hudební nauky podobně jako je třeba výuka zpěvu, psaní not, či organologie vyučované na základních uměleckých školách, konzervatořích, pedagogických, hudebních školách a ostatních školských vzdělávacích zařízeních zabývajících se výukou hudby a hudební nauky. Intonací rozumíme zpěv z notového zápisu, který žák interpretuje bez pomocné opory jakéhokoliv hudebního nástroje. Troufám si říci, že tato disciplína je jednou z nejtěžších z daného oboru, její obtížnost tkví hlavně v časové náročnosti z důvodu nutnosti neustálého opakování již probraného učiva, neboť daný intonační model musí dětem přejít takřikajíc „do krve“. Možná i pro tuto časovou náročnost a tak trochu i strach z toho, jak děti intonaci učit, aby to děti i učitele bavilo a přinášelo výsledky, je její kvalitní výuka na českých základních uměleckých školách značně opomíjena a odsouvána do pozadí, neboť i sami učitelé reprodukci notového partu a capella ovládají jen velice zřídka, spíše intonaci neovládají v tomto směru vůbec. A není se čemu divit. Vždyť již dlouhá desetiletí se nácvik písní a zpěv z notového zápisu provádí náslušnou metodou, která se používá ve většině států Evropy, ale například v Maďarsku tato metoda vůbec neexistuje, již relativně malé děti se učí zpěvu z listu a zpěváci ve sborech tedy dokáží uvědoměle intonovat.

Cílem mé diplomové práce je snaha odpovědět hlavně na to, jakým způsobem se na českých základních uměleckých školách vyučuje intonace. Což tedy, obecně vzato, znamená, že cílem mého snažení bude zjistit, jakých příruček, učebnic, způsobů a učebních postupů, byť i vymyšlených a na základě praxe sestavených samotnými učiteli hudební nauky na těchto školách, se používá a kolik času tuto učitelé na výuku intonace ze svého učebního plánu vyčleňují.

## 2.1 Historie intonace

Než se dostanu k samotnému výzkumu a otázce výuky intonace v dnešní době, ráda bych jen v krátkosti nahlédla do historického vývoje tohoto tématu. Pokusím se tedy alespoň zhruba nastínit z čeho všeho by mohl dnešní učitel hudební nauky čerpat. Rozhodně si ale nekladu za cíl zmapovat nebo podrobně vypsát všechny metody intonace. Pokusím se vypsát jen nejvýznačnější a nejznámější metody. O některých se navíc zmíním jen velice krátce. Ve výzkumu se pak budu zabývat tím, co se v současné době na našich školách opravdu používá.

Poprvé se problematika intonace objevuje v 11. století. Zpěvem z listu se tehdy jako první zabýval italský benediktinský mnich Quido z Arezza (žil přibližně v letech 990 – 1050). Zdokonalil intonačně nepřesnou neumovou notaci zavedením menzury (čtyřlínkové notové osnovy) a pro vyučování zpěvu zavedl solmizaci, . A to tak, že využil šest slabik Hymnu Pavla Diacona ke svatému Janu *Ut queant laxis*, jehož verše začínají vždy o jeden stupeň výše v diatonické řadě (dnešní durová stupnice). Počáteční slabiky jednotlivých veršů zní: *Ut – Re – Mi – Fa – Sol – La*<sup>1)</sup>



Ut que ant la - xis                      Re - so - na - re fib - ris



Mi - ra ges - to - rum                      Fa - mu - li tu - o - rum

<sup>1)</sup> Grajcárová Zuzana - Stredoškolské skriptá z dejín hudby pre 1. ročníky konzervatórií (2004 Bratislava)



**Sol** - ve po - lu - ti **La** - bi - i re - a - rum



Sanc - te Jo - han - nes

1)

V 16. století byl tento hexachord doplněn dalším tónem *Ti* a nepřiliš dobře znějící *Ut* bylo v 19 století nahrazeno znělou slabikou *Do*<sup>2)</sup>

Z této solmizační metody později vychází německá solmizační metoda **JA – LE**. Tato metoda používá slabiky *Ja – Le – Mi – Wi – Ro – Su – Wa – Ja*.

Ve Francii se zásluhou matematika Galéna a filosofa a pedagoga J. J. Rousseaua objevila a používala **Číselná metoda**, která označovala jednotlivé tóny stupnice nikoliv slabikami, ale čísly. Tato metoda nachází své příznivce, považující solmizační slabiky za příliš obtížné, i dnes.

Další německou metodou, v této zemi používanou od roku 1900 dodnes, je metoda **Tonika – Do**. Využívá středověkých solmizačních slabik, které doplňuje ukazováním rukou, patrně na základě fonogestiky<sup>3)4)</sup>.

Tuto metodu pak v 18. a 19. století přejímají a pro svou potřebu upravují angličané. John Curwen navázal na metodu farářky Sarah Ann Glover a rozšířil ji. Tato metoda

---

<sup>1)</sup> Z časopisu Hudební výchova 4/1994-95 (ročník 3), str. 56, původní notace byla psána bez rozdělení do taktů

<sup>2)</sup> Z [http://www.solmisation.de/hauptteil\\_histext.html](http://www.solmisation.de/hauptteil_histext.html)

<sup>3)</sup> Fonogestika – intonace pomocí znaků ruky

<sup>4)</sup> Z <http://lexikon.meyers.de/meyers/Tonika-do>

nese název **Tonic – sol – fa**. Nahradila dřívější zpěv na jména not a mimo jiné se stala podkladem pro vznik fonogestiky<sup>3)</sup>. Největší rozmach zaznamenala tato metoda v letech 1851 – 1879<sup>2)</sup>.

Ve 20. století přichází s dalším typem výuky intonace **Max Battke** (15.9.1863 – 4.10.1916). Vychází z metody Tonic – sol – fa. Doporučuje učit nejprve intonaci v dur a až po jejím bezpečném zvládnutí učit intonovat v mollovém tónorodu. Zabýval se metodikou intonačního cvičení, kladl důraz na práci s motivem a hudební paměť. U nás později našel hned několik pokračovatelů, kteří z této teze také vycházeli.

Za nejgeniálnější a nejpropracovanější systém je v současnosti považována maďarská metoda **Zoltána Kodalye** z první poloviny 20. století. Zahrnuje hudebně estetické vzdělávání od předškolních dětí, přes povinnou školní docházku, která je v Maďarsku desetiletá<sup>1)</sup>, až po vysoké školy. Systém vychází z mollové pentatoniky, začíná od tónu g<sup>1</sup> a výuka intonace se opírá o 12 modelů<sup>2)</sup>. Při výuce se využívá solmizačních slabik a fonogestiky – specifických znaků ruky pro každý tón<sup>3)</sup>. Děti tak mají možnost vnímat tón více smysly. Navíc se děti velice brzy učí transpozici právě díky solmizaci. Současně se ale učí také názvům not, na které by měly být také schopné intonovat. Také jednotlivé intervaly se děti učí v jiném pořadí, než je zvykem u nás. Po primě následují kvarta, kvinta, oktáva, sekunda, tercie, sexta a septima<sup>1)</sup>. Intonační cvičebnice pro děti není psaná v notové osnově, ale jen v rytmické lince s vepsanou solmizací<sup>4)</sup>. Děti tak nejsou vázány na určité noty a mohou celé cvičení podle libosti transponovat. Celá výuka intonace je založena na znalosti maďarských lidových písní a písní národnostních a etnických menšin na území Maďarska. Na konci desetileté školní docházky by děti měly znát 80 – 100 lidových písní<sup>5)</sup>.

V dnešní Francii a jiných západních zemích se těší pozornosti systém francouzského hudebního skladatele a pedagoga **Maurice Martenota** (světově známého pak zejména

---

<sup>1)</sup> Z časopisu Hudební výchova 4/2006, str. 61

<sup>2)</sup> Viz příloha č. 1

<sup>3)</sup> Viz příloha č. 2

<sup>4)</sup> Viz příloha č. 3

<sup>5)</sup> Z časopisu Hudební výchova 4/2006, str. 61

díky zrekonstruování elektronického hudebního nástroje), který staví do popředí důležitost sluchu. Podle něho bychom děti měli naučit nejprve hudbu vnímat a využívat to, co slyší. Toto vnímání rozděluje na dva směry – zvuk a rytmus, které se pak postupně spojují. Při intonaci vychází z „absolutní tónové výšky“, od tónu a<sup>1</sup>.

Z Ameriky do Evropy se v posledních letech dostává hudebně výchovný systém **Edwina F. Gordona**, hudebního psychologa a profesora na univerzitě ve Filadelfii. Tento systém například dosahuje postupně větší a větší obliby v Polsku. Základem tohoto učení je několik pouček:

1. Aby se hudba mohla naplno odevzdávat a přijímat, je třeba jí nejprve hluboce rozumět.
2. Základem chápání hudby je schopnost jejího vnitřního slyšení, v němž je nejdůležitější rozlišování a identifikace motivů jako součástí hudebního procesu.
3. Metoda a technika zdokonalování, rozvíjení není totéž. Technika je jen nástrojem, pomocí něhož dosahujeme dílčích cílů vyučování, vyplývajících z analýzy jeho komplexního cíle. Metoda se vztahuje na to, proč to, co učíme, učíme v dané chvíli. Technika odpovídá na otázku, jak to děláme<sup>1)</sup>.

System je rozdělen do osmi stupňů. První intonace není ještě spojována s rytmem. Východiskem je arytmiický model 5-6-5-4-3-2-1 určený pro durové i mollové cítění, které se rozvíjí současně. Od třetího stupně děti pracují se základními harmonickými funkcemi (T-S-D) a s hudebními nástroji. Ke grafickému znázornění melodie se užívá tabulek. Děti se intonaci navíc učí podle melodických a rytmických motivů. Gordon pro toto sestavil soubor čtyřiceti tisíc motivů a uspořádal je podle stupně obtížnosti. Až do sedmého stupně je zařazena tvořivost a improvizace<sup>1)</sup>

Další metodou, která zasáhla nejen celou Evropu, ale i Ameriku a zčásti Asii, je **Orffova metoda**. U nás se používá učebnice *Česká Orffova škola I. a II.*, sestavená P. Ebenem a I. Hurníkem. Tato škola je z velké části založena na improvizaci, již od počátku děti melodizují říkadla, dále je toto rozvíjeno zpívanými dialogy nebo hrou na ozvěnu. V intonaci se vychází z durové pentatoniky. Děti si v rámci pěti tónů hrají

---

<sup>1)</sup> Z časopisu Hudební výchova 4/1994-95 (ročník 3), str. 60

s melodiemi. Intonačnímu výcviku předchází výcvik rytmický, i v improvizaci je dodrženo toto pořadí.

Samozřejmě všechny zde uvedené metody se dočkaly různých dalších drobných adaptací, ale já bych se nyní chtěla spíše zaměřit na myslím dosti pestrý vývoj intonačních technik v naší zemi.

U nás se na přelomu 19. a 20. století objevuje intonační metoda **Bohumila Čeňka** (14.12.1869 - 10.12.1960). Tato metoda uznává intonaci čtyř druhů tonálních útvarů, čímž se rozumí: tonální (opěrné) dvojice, stupňové řady, tonální kroky a rozložené akordy. Tonální výcvik by se podle B. Čeňka měl provádět na jména not nebo čísla stupňů, solmizaci nedoporučuje, jelikož slabiky děti zapomínají a jen nácvik těchto slabik vyžaduje spoustu, dle Čeňka, zbytečného času. V intonaci samotné Čeňek vychází z opěrné kvinty a trojzvuku durového tónického kvintakordu.

Známé jsou především Čeňkovy opěrné řady, které rozdělil na oddíl A (rozsah od spodního sedmého do šestého stupně) a na oddíl B (rozsah od spodního sedmého do horního druhého stupně).

#### Tonální řady, oddíl A

Řada A V.:	<u>I. II. III.IV. V.</u>	
Řada A VI.:	<u>I. II. III.IV. V.</u>	VI.
Řada A VII.:	VII. <u>I. II. III.IV. V.</u>	
Řada A VII., VI.:	VII. <u>I. II. III.IV. V.</u>	VI.

#### Tonální řady, oddíl B

Řada B VIII.:	<u>I. II. III. IV. V.</u>	VI.	VII.	<b>VIII.</b>
Řada B II.:	<u>I. II. III. IV. V.</u>	VI.	VII.	<b>VIII. II.</b>
Řada B VII.:	VII. <u>I. II. III. IV. V.</u>	VI.	VII.	<b>VIII.</b>
Řada B VII.,II.:	VII. <u>I. II. III. IV. V.</u>	VI.	VII.	<b>VIII. II.</b> <sup>1)</sup>

<sup>1)</sup> Čeňek Bohumil – Pěvecká intonační čítanka (Orbis Praha 1951)



Jedním z těch, kdo u nás navázal na intonační metodu Maxe Battkeho, byl **Metod Doležil** (15.10.1885 – 10.10.1971). Dalšími stoupenci této metody u nás byli například F. Spilka, A. Cmíral, S. Jiránek, B. Mladý, M. Koblížek či S. Dobeš. Doležil ale s touto metodou dále pracuje a k původní Battkově tonální metodě připojuje i metodu intervalovou, jelikož ani jednu z metod nepovažuje za dostačující, proto ve své učebnici *Intonace a elementární rytmus* přísně spojuje metody obě. Každou kapitolu – nácvik nového intervalu, rozděluje na dvě části – část A a část B, přičemž v části A se provádí nácvik nového tónového vztahu metodou tonální a v části B, která může učitelům sloužit i jako opakovací cvičení metodou intervalovou za pomoci solmizačních slabik. Doležil vychází z durového kvintakordu, podobně jako Bohumil Čeněk<sup>1)</sup>.

Svůj význam má také **nápěvková metoda Františka Lýska** (1904 – 1977), předního českého sbormistra a učitele hudební nauky. Lýsek ze své praxe velice dobře věděl, že nejlépe se dětem vnímají, pamatují a vybavují tónové vztahy, které jsou na počátku jim známých melodií, tedy lidových písní. Přímou tím tedy navázal na metodu Quida z Arezza, který již v 11. stol. použil dobře zapamatovatelné počátky veršů z hymnu Pavla Diacona ke svatému Janu *Ut queant laxis*.

Charakteristické počátky lidových písní označoval Lýsek jako nápěvky. Intonaci těchto nápěvků předchází vždy zpěv celých písní s tím, aby se daný tonální vztah procvičil a bezchybně zafixoval. Dbá se přitom přirozeného vývoje dětského hlasu a písniček, ze kterých jsou nápěvky vzaty, tedy nepřekračují tónový rozsah nápěvků<sup>2)</sup>.

K dalším významnějším intonačním metodám patří ještě **intonační metoda Bohumila Kulínského staršího** (1910 – 1988), která vychází z velmi dobře zapamatovatelné stupnicové řady. Intonace jde tedy po tónech, později se přechází ke skokům v rámci stupnice.

---

<sup>1)</sup> Doležil Metod – *Intonace a elementární rytmus* (Supraphon Praha 1972)

<sup>2)</sup> Lýsek František – *Vokální intonace. Nápěvková metoda* (Supraphon Praha 1967)

A také nesmím opomenout přímou aplikaci nejstarší podoby intonace na české prostředí, **metodu opěrných písni Prof. PhDr. Ladislava Daniela, CSc.**, který verše latinského hymnu nahradil českými lidovými písněmi a solmizační slabiky *Ut(Do) – Re – Mi – Fa – Sol – La – (Ti)* nahradil prvními slabikami z písniček, které jsou dětem velmi dobře známé.

K pestrosti intonačních technik u nás přispívá také **metoda diatonických intervalových postupů Jaroslava Kofroně**. Ten staví na nutnosti znalosti teorie, což vysvětluje na příkladu čtenáře, který se nejprve učí číst písmenka a pak teprve chápat čtený text. Zrovna tak by se měl hudebník nejprve naučit číst noty a poté si pod každým notovým zápisem zcela samozřejmě představí melodii. Kofroň výuku intonace staví na opěrném trojzvuku, ale nejprve musí žák zvládnout důkladně tonální cítění (poznat, které tóny do určité stupnice patří a které ne). Při výuce intonace by podle autora měl učitel postupovat takto: Nejprve probrat danou látku (tonální vztah, akord...) teoreticky, teprve poté intonovat s nástrojovou kontrolou. Ověřit si, zda žák zvládl danou problematiku by měl učitel sluchovými cvičeními a hudebními diktáty. Dále pak Kofroň upozorňuje na důležitost zařazení dvojhlasů a trojhlasů do intonace. Sám je ve své *Učebnici intonace a rytmu* zařazuje hned do páté kapitoly – v době, kdy žák ani v nejmenším neintonuje intervaly ani v rámci stupnice. Dále Kofroň přichází s termínem Intonace s překážkami (hraní disonantních akordů do zpěvu žáků). V intervalové metodě doporučuje používání nápěvků<sup>1)</sup>.

Pokus – bohužel nedokončený, adaptovat Kodályovu metodu na české poměry uskutečnil A. Složil na Základní umělecké škole v Jeseníku<sup>2)</sup>. Nutno však dodat, že tato snaha někdejšího ředitele této ZUŠ má své úspěšné pokračovatele<sup>2)</sup>.

Taktéž ze zahraniční půdy čerpá **Česká Orffova škola** skladatelů Petra Ebena a Ilji Hurníka<sup>3)</sup>.

---

<sup>1)</sup> Kofroň Jaroslav – *Učebnice intonace a rytmu* (Supraphon Praha 1990)

<sup>2)</sup> Viz samostatná kapitola 4.

<sup>3)</sup> Viz str. 15 diplomové práce

Závěrem této historické a zároveň do současnosti sahající zastávky mohou konstatovat, že nabídka různých intonačních metod a postupů je velice pestrá, u nás snad i více, než kde jinde ve světě a je z čeho vybírat.

### **3 Výzkum**

Můj zájem o intonaci ve mně v době, kdy jsem navštěvovala pátou třídu základní školy, probudil Dr. Bohuslav Vítek. V naší třídě učil jen jeden jediný rok, ale tento rok znamenal doslova zlom v rozvoji naší hudební gramotnosti. Zároveň také první a poslední setkání s metodou Zoltána Kodalyho aplikovanou sice na děti pátého ročníku třídy s rozšířenou výukou hudební výchovy, ale schopné zaintonovat tak maximálně durovou a mollovou stupnici a jejich kvintakord. Tudiž pro mě bylo přirozené, že naučit se správně intonovat lze asi téměř v každém věku a tedy nejspíš každý člověk, který získá hudební vzdělání na základní škole s rozšířenou výukou hudební výchovy nebo na základní umělecké škole umí intonovat. Pak jsem samozřejmě opustila základní školu a začala se v různých sborech a jiných hudebních tělesech setkávat i s jinými muzikanty než jen z „mé domovské“ základní školy. A zjišťovat, že pravda je trochu jinde. A spolu s tímto zjištěním mi samozřejmě začalo vrtat hlavou, proč tomu tak je. Takže pak téma mé diplomové práce bylo nasnadě. Pokusit se poodhalit, co se děje na základních uměleckých školách, jak probíhá výuka intonace a tedy i proč ji většina dětí neovládá.

#### **3.1 Realizace**

Pro výzkum na základních uměleckých školách a základních školách s rozšířenou výukou hudební výchovy jsem se rozhodla zcela záměrně. První hudební vzdělání u nás děti totiž získávají buď v rámci hodin hudební výchovy na těchto na hudbu se specializujících základních školách – tato výuka je zde rozšířena z běžné jedné hodiny týdně na dvě až tři hodiny za týden, nebo v hodinách hudební nauky s jednohodinovou týdenní dotací na základních uměleckých školách. Přičemž tyto děti samozřejmě mají hudební výchovu v tzv. „nehudební“ třídě na základní škole, kde ale tato výuka bohužel často bývá v dosti katastrofálním stavu.

Výuka hudební nauky na našich základních uměleckých školách probíhá takovým způsobem, že každý ročník má vždy jednu vyučovací hodinu týdně. Povinných ročníků bývalo dříve sedm, dnes jich je pět a dva nepovinné. Školy samy si mohou rozhodnout, zda se šestý a sedmý ročník bude, či nebude vyučovat. Jednodušší řešení je samozřejmě tyto ročníky neučit, jelikož děti jsou v období puberty a těžko zvladatelné. Pokud se škola ovšem rozhodne tyto ročníky učit, většinou učí jen pár jedinců. Dětem samotným se už do nauky nechce, nebo naopak rodiče už nechtějí „ty dva roky navíc“ platit. Výhodou pak bývá, že na hodiny hudební nauky docházejí jen ti opravdoví nadšenci. Někdy se tedy pak základní umělecká škola rozhodne šestý a sedmý ročník označovat jako přípravku na konzervatoř. Naproti těmto základním uměleckým školám, které zkracují docházku do hudební nauky stojí základní umělecké školy, které mají kromě šestých a sedmých ročníků i přípravné nebo nulté ročníky hudební nauky a již v tomto roce začínají s výukou intonace.

Při svém výzkumu jsem se zaměřila hlavně na to, z jakých podkladů učitelé hudební nauky vycházejí, jakých učebnic, brožur, knih využívají, zda se drží jedné publikace, či je kombinují, popřípadě (ale to spíše u učitelů, kteří již nějaký čas učí a mohou vycházet tedy z praxe) zda si vyučující sám vytvořil nějaký systém, který jemu i dětem vyhovuje. Dále jsem se snažila zjistit, a to při výuce intonace považují také za velmi důležité, kolik času jí učitelé ze svého časového rozvrhu věnují.

Pro získání těchto informací jsem si pro učitele sestavila dotazník, který vypadal takto:

- 1. Jaké publikace, knihy... používáte při výuce intonace?*
- 2. Kolik času měsíčně, příp. týdně výuce intonace věnujete?*
- 3. Stručně popište, jakým způsobem provádíte nácvik a upevnění nového tónového vztahu, od kterých tónových vztahů začínáte při výuce intonace a které naopak řadíte na konec?*
- 4. Držíte se výše uvedené publikace (publikací)? Pokud ne, v čem se liší Váš postup od postupů uvedených v publikaci, příp. máte svůj vlastní systém, který se Vám osvědčil?*

Nejprve jsem se rozhodla oslovit s tímto dotazníkem základní umělecké školy. Abych obsáhla co možná největší počet základních uměleckých škol a oslovila co možná nejvíce učitelů hudební nauky, rozhodla jsem se využít internetu. Vyhledala jsem si všechny e-mailové adresy základních uměleckých škol, které se rozumným způsobem prezentují na internetu (což znamená, že mi je internetový vyhledávač mohl najít)<sup>1)</sup>. Takto jsem obeslala cca sto základních uměleckých škol. Nevím, jestli je vinou toho, že základní umělecké školy používají internet jen velmi omezeně, nebo neochotou ze strany učitelů hudební nauky na těchto školách, či snad tím, že se učitelé báli prezentovat, že se výukou intonace zabývají málo, nedostatečně, případně vůbec, ale zodpovězených dotazníků se mi vrátilo jen opravdu velice málo. Proto jsem se nakonec rozhodla vůbec tento materiál nepoužít. Také lze těžko zjistit, jak dalece byly tyto výpovědi pravdivé.

Z tohoto důvodu jsem se tedy rozhodla navštívit alespoň některé základní umělecké školy osobně. Což je bohužel časově dost náročné, jelikož v základních uměleckých školách se hudební nauka zpravidla vyučuje jen některé dny v týdnu a co se denního časového rozvrhu týče, je to jen pár hodin zhruba od dvou do půl páté odpoledne. A to opravdu není mnoho, vezmeme-li v úvahu, že v každém běžně velkém českém městě je jen jedna základní umělecká škola a je tedy pokaždé nutno překonávat určitou meziměstskou vzdálenost. Proto je téměř nemožné navštívit více než dvě základní umělecké školy za odpoledne. Navíc se rozvrhy jednotlivých základních uměleckých škol, co se týče dní v týdnu, kdy se nauka vyučuje, někdy velice liší a tím často vznikal problém „strefit se“ do dvou sousedních základních uměleckých škol tak, abych vyučujícího zastihla právě při výuce hudební nauky. Totiž to, že jsem se rozhodla navštívit celkem dvanáct základních uměleckých škol osobně, mi dalo možnost si zároveň ověřit, co děti z intonace opravdu umí.

Pro tento účel jsem si pro děti sestavila čtyři krátká cvičení vždy po čtyřech taktech.<sup>2)</sup> První cvičení sestává pouze z rozkladů tónického kvintakordu C dur. Druhé – v D dur. Zde měly děti kromě rozkladů tónického kvintakordu intonovat také velkou a malou septimu, velkou a malou sekundu a velkou tercii (mimo tu, která je

---

1) bylo použito internetového vyhledávače [www.centrum.cz](http://www.centrum.cz)

2) viz příloha č. 4

již obsažena v durovém kvintakordu). Do třetího cvičení jsem se snažila již zařadit minimálně všechny základní intervaly a mimo to také malou sekundu, tercii a sextu.

Čtvrté cvičení je pak kombinací intervalů základních a odvozených.

Stejným způsobem, se stejným dotazníkem a intervalovým cvičením pro děti jsem navštívila i omezený počet základních škol s rozšířenou výukou hudební výchovy. Omezený počet proto, že jich je u nás ještě stále málo, i když jich je dnes podstatně více, než v době, kdy se s tímto způsobem vyučování začínalo. Tehdy jich bylo sedm.

### **3.2 Zpracování dat**

Na následujících stránkách jsem se snažila informace, odpovědi učitelů hudební nauky na základních uměleckých školách a učitelů hudební výchovy v základních školách s třídami s rozšířenou výukou hudební výchovy nebo v základních školách, kde učitel hudební výchovy kromě svého úvazku vede i pěvecký sbor, utřídít a seskupit do tabulek – každý druh školy samozřejmě zvlášť pro větší přehlednost. Ke každé tabulce je i podrobnější komentář, jelikož některé odpovědi a názory učitelů, či jejich popis výuky intonace, jak ji provádějí oni (hlavně u vlastních postupů), by se do tabulky asi těžko zapisovaly. Tabulky jsou čtyři pro základní umělecké školy a čtyři pro základní školy s třídami s rozšířenou výukou hudební výchovy, přesně tak, aby to odpovídalo počtu otázek v dotazníku. Za každou čtvrtou tabulkou, respektive po každé poslední otázce z dotazníku pak následuje rozbor výsledků té části výzkumu, ve které jsem se zabývala zpěvem dětí a tedy tím, jaké výsledky přináší výuka na našich školách, ať už základních uměleckých či základních s rozšířenou výukou hudební výchovy. Laicky řečeno, tedy tím, co děti skutečně umí.

### 3.2.1 Základní umělecké školy

#### 3.2.1.1 Zpracování teoretických otázek

Nyní tedy podrobnosti z výzkumu, nejprve odpovědi, připomínky a názory učitelů hudební nauky na základních uměleckých školách

##### 1. Jaké publikace, knihy, ...používáte při výuce intonace?

Autor	Název publikace	Četnost užití
Martin VOZAR	Hudební nauka pro 1. - 5. ročník ZUŠ	<i>IIII</i>
Dagmar LISÁ	Hudební nauka pro malé i větší muzikanty	<i>IIII</i>
Prof.PhDr.Ladislav DANIEL, CSc.	Tonální metoda opěrných písní	<i>IIII</i>
Jaroslav KOFROŇ	Učebnice intonace a rytmu	<i>II</i>
Metod DOLEŽIL	Intonace a elementární rytmus	<i>II</i>

Tab. 1a – Publikace používané při výuce intonace

Nepoměr součtu čárek v kolonce „Četnost“ v této tabulce a tabulkách následujících je daný tím, že někteří učitelé čerpají z několika učebnic naráz a vybírají si z nich to lepší, nebo to, co jim více „sedí“ a lépe se jim učí. Nezřídka kdy tito učitelé mají na základě několika učebnic svoji vlastní metodu, která vznikla právě jejich skloubením. Naopak z některých učitelů jsem měla pocit, že se spokojili s první lepší učebnicí, která se jim dostala do ruky a jinou nehledají. Nepřijde mi totiž nijak kreativní, když učitel nepoužívá vůbec nic navíc kromě sešitů Martina Vozara či Dagmar Lisé s tím, že je v nich vlastně všechno, od každého trochu, ale ve výsledku je to úplné minimum. Použitím těchto pracovních sešitů – v případě Martina Vozara a učebnic od Dagmar Lisé si učitel sice ušetří práci s přípravou na hodinu, ale mohu říci, že v těchto



základních uměleckých školách, kde používají konkrétně jen jeden z těchto sešitů a nekombinují je s ničím jiným, byly pěvecké výsledky dětí velice mizerné. Ale zatracovat tyto sešity rozhodně nechci, je v nich spousta dobrého a v jiné části mé diplomové práce se k nim vrátím a rozepíši se o nich trochu podrobněji, jen by dle mého názoru chtěla takováto výuka trochu obohatit ještě vlastní kreativitou učitele.

2. *Kolik času měsíčně, případně týdně výuce intonace věnujete?<sup>1)</sup>*

<b>V denním rozvrhu</b>	<b>V hodinovém rozvrhu</b>	<b>Četnost</b>
Každou hodinu	- <i>do 5 min.</i>	<i>I<sup>2)</sup></i>
	- <i>5 až 10 min.</i>	<i>I</i>
	- <i>více než 10 min.</i>	<i>I<sup>2)</sup></i>
Většinou každou hodinu	- <i>do 5 min.</i>	<i>I</i>
	- <i>5 až 10 min.</i>	<i>I<sup>3)</sup></i>
	- <i>více než 10 min.</i>	<i>IIII</i>
Nepravidelně - spíše málokdy	- <i>do 10 min.</i>	<i>I</i>
	- <i>větší část hodiny</i>	<i>II</i>
Vůbec		<i>II</i>

Tab. 2a – Čas věnovaný výuce intonace

<sup>1)</sup> Běžně mají děti v základních uměleckých školách jednu hodinu hudební nauky týdně

<sup>2)</sup> Pouze u nejmladších žáků

<sup>3)</sup> Intonace se zde vyučuje pouze kolektivně (14 žáků)

Jak je vidět již z poznámek k tabulce, pokud už učitelé věnují čas výuce intonace každou hodinu, bývá to zpravidla jen u těch ročníků, které s touto problematikou teprve začínají. Ještě bych ale dodala, že na většině základních uměleckých škol, které jsem měla možnost navštívit, se s výukou intonace začíná zpravidla až ve třetím ročníku. Jednak učitelé z této hudební disciplíny mají sami trochu strach, jak ji učit a menším dětem stravitelně podat a začínají ji tedy vyučovat až když děti jakž takž zvládnou teoretické základy, čímž se rozumí přinejmenším stupnice, kvintakordy a intervaly.

Pokud učitelé uvedli, že intonaci učí většinou každou hodinu, důvody, proč tomu tak je, uváděli různé. Nejčastějším důvodem byl nedostatek času, děti přeci musí zvládnout spoustu jiného stejně důležitého než-li důležitějšího učiva.<sup>1)</sup> Jiní si myslí, že to tak prostě stačí a že není třeba věnovat intonaci více času. Často jsem se pak u těchto učitelů setkávala s názorem, že intonace je i to, když dítě zahráný interval pozná, což je nesmysl. Maximálně je to metoda, jak děti postupně na intonaci připravit. Mnohem sympatičtější mi byl názor paní učitelky, která sice neučí a nepochvíčuje intonaci každou hodinu, ale má již léta svůj osvědčený postup a ví, co chce, aby děti na konci školního roku z intonace ovládaly a řídí se jejich potřebami. Pokud dětem intonace dělá problémy, klidně ji zařadí každou hodinu. Pokud jsou děti šikovné a intonace jim jde, zařazuje ji třeba i jednou za měsíc. Také mi tyto děti v prvním ročníku dokázaly z předložených cvičení zintonovat i to, co jinde nezvládli čtvrtáci.

Učitelé, kteří intonaci vyučují nepravidelně, spíše málokdy, většinou uvedli, že ji za příliš důležitou nepovažují a sami ji v době, kdy byli ještě žáky hudební školy neměli rádi, ba přímo ji nenáviděli. Jedna paní učitelka mi ale uvedla, že raději než ukrajovat z každé hodiny kousek, kdy se stejně nic neudělá, neboť trvá, než se děti připraví a zklidní, raději učí intonaci jen občas a věnuje jí téměř celou hodinu. Děti tak ale nemají možnost si probrané tónové vztahy pravidelně fixovat do paměti a hlavně opakovat, což se projevilo na praktických cvičeních, kdy dětem z pátého ročníku dělala problém i intonace prvního řádku.

---

<sup>1)</sup> Bráno z pohledu učitele

3. *Stručně popište, jakým způsobem provádíte nácvik a upevnění nového tónového vztahu, od kterých tónových vztahů začínáte při výuce intonace a které naopak řadíte na konec?*

<b>Učivo na začátek</b>	<b>Četnost</b>
Tónický kvintakord	<i>III</i>
Stupnicové řady	<i>III</i>
Reprodukce několikatakto­vých motivků a písní	<i>I</i>
Základní intervaly	<i>I</i>
Poznávání hraných intervalů	<i>I</i>

Tab. 3.1a – Učivo na začátek

<b>Učivo nakonec</b>	<b>Četnost</b>
Intonace v mollové tónině	<i>III</i>
Intonace kvintakordu a jeho obratů	<i>II</i>
Intonace základních intervalů	<i>II</i>
Intonace i odvozených intervalů	<i>II</i>
Pouze rozpoznávání hraných intervalů	<i>I</i>

Tab. 3.2a – Učivo na konec

Již z první tabulky můžeme dost dobře rozeznat, že většina učitelů hudební nauky na základních uměleckých školách se přiklání k tonální metodě. Velká většina pak využívá k osvojení a fixaci daného tónového vztahu opěrných písní, ať už přímo sestavených Prof. PhDr. Ladislavem Danielem, CSc., nebo použitím písní vlastních.<sup>1)</sup> Dětem tím umožňují zapamatovat si intervaly pomocí převážně lidových písní, které jsou jim nejbližší a které dobře znají.

Ještě se zastavím u posledního řádku první tabulky na předchozí straně. Poznávání hraných intervalů je jistě dobrý způsob, jak s výukou intonace začít. Pokud ale je toto alfou i omegou a děti z intonace nepoznají nic víc, musím konstatovat, že je to opravdu velmi málo a tento pedagog asi mnoho netuší, o čem by intonace měla být, nebo předpokládá, že v tomto věku více znát nepotřebují a pokud by měly zájem, mohou jít na konzervatoř, či jinou hudebně zaměřenou školu, kde se to přeci naučí.

Také první dva pojmy z druhé tabulky na předchozí straně, ačkoli na první pohled nevypadají nepochopitelně, si zaslouží vysvětlení. Mohlo by se totiž zdát, jak tyto děti umí ke konci své docházky do základní umělecké školy intonovat a neměl by pro ně tedy být problém zpívat přímo z not. Ale ne vždy je tomu tak. Tyto děti umí intonovat v moll někdy jen tím způsobem, že zazpívají všechny mollové stupnice tam i zpět včetně kvintakordu, ale pokud jim tyto vlastně známé tóny uspořádáte jinak než do stupnice, mají problém je zaintonovat. A podobně je tomu s intonací kvintakordu a jeho obrátů. Děti je zpravidla znají, vědí jak zní, umí je zazpívat a to i z not, ale tím také bohužel končí a intonovat tak neznámý obsah, který netvoří intervaly ani jeho obraty, umí jen pár šikovných jedinců.

---

<sup>1)</sup> Je myšleno užití písní, které jsou v dané oblasti nejznámější, tyto písně jsou totiž v různých částech naší republiky rozdílné

4. Držíte se výše uvedené publikace (publikací)? Pokud ne, v čem se liší Váš postup od postupů uvedených v publikaci, případně máte svůj vlastní systém, který se Vám osvědčil?

Ano	<i>III</i>
Vzásadě ano	<i>II</i>
Kombinuji více učebnic	<i>III</i>
Mám vlastní systém	<i>I</i>

Tab. 4a – Použití publikací

Učitelé, kteří svou odpovědí spadají do prvního řádku tabulky, totiž ti, co bez zaváhání odpověděli, že se bez výhrad spoléhají na danou učebnici, učí z pracovních sešitů Martina Vozara. Tato publikace je sice velice hezky vypracovaná, má však své nedostatky a o většině těchto učitelů, kteří ji používají naprosto bez výhrad lze říci, že netrpí přílišnou kreativitou a hodiny, které jsem měla možnost shlédnout právě u těchto učitelů nebyly ani tak nezáživné, jako spíš nevyživné. Nového se probralo většinou málo a poněkud mi zde chyběla ta atmosféra, která se objevila v jiných školách, kde děti projevují zájem (v různé míře a ne vždy všechny, to je pravda) a učitel se snaží na tento zájem reagovat a dětem nabídnou dostatečné množství informací různými formami.

To učitelé, kteří spadají do tabulky pod odpověď „vzásadě ano“, jsou tak na půli cesty k ideálnímu učiteli. Někteří se sice drží jen jedné publikace, a i zde se velmi často objevují pracovní sešity Martina Vozara, ale snaží se výuku i něčím dalším zpestřit. Ať už jsou to vlastní nápady, nebo rady kolegů z různých hudebních seminářů, které se snaží tito učitelé navštěvovat.

Další se snaží si vypomoci “kombinací učebnic“ a snaží se z nich vybrat to nejzajímavější pro žáky a také to, co se jim bude nejlépe učit. Často na základě této kombinace vzniká jejich vlastní metoda, ač sestavená z různých materiálů.

Za vlastní metodu jsem označila způsob výuky intonace jedné paní učitelky, která sice vychází z Danielovy metody opěrných písní, ale písničky dětem vybrala z jejich kraje, aby je dobře znaly. Navíc děti mají řadu tónů – panáčků neustále v hudebně před sebou. Další věcí, která dětem pomáhá si tóny a písničky zapamatovat, je využití barev – každý panáček tak má jinak barevnou hlavičku, v níž je vepsána první slabika opěrné písně. V čepičce má panáček číslo stupně a pod sebou název tónu<sup>1)</sup>.

### **3.2.1.2 Zpracování výsledků praktické části výzkumu**

Praktická část výzkumu se týkala zpěvu z not bez nástrojové opory. Mnou předložené noty<sup>2)</sup> měly děti zazpívat samy, jen se zadáním prvního tónu. Paní učitelku jsem vždy s tímto úkolem, který jsem měla připravený pro děti, seznámila. Nežádka se mi stávalo, že po zběžném přečtení not, mi paní učitelka oznámila, že si není jista ani tím, že děti zazpívají správně už první cvičení. Většinou pak byla sama mile překvapená, že děti tento, dle jejího soudu nelehký úkol, zvládly. Děti samotné jsem do zpěvu nijak nenutila a ač by pro mě bylo vhodnější, kdyby zpívalo každé dítě zvlášť, v některých základních uměleckých školách jsem od tohoto záměru raději upustila a spokojila se s kolektivním zpěvem. Jak jsem později zjistila, v tak malém počtu žáků – nejvíce jich bylo v jedné třídě 20, ale většinou se jejich počet pohyboval kolem deseti žáků – lze celkem dobře slyšet, zda vůbec někdo zpívá správně, mnohdy jsem i poznala onoho šikovného žáčka. Děti, které jsem z praktické intonace zkoušela byly ze třetích a čtvrtých ročníků základních uměleckých škol.

Pokud jsem z intonace zkoušela jednotlivce, vždy dostal papír se cvičeními<sup>2)</sup>, pokud se zpívalo kolektivně, noty jsem dětem napsala na tabuli. Děti pak měly kratší čas na přečtení not. Poté jsem se vždy u každého řádku zeptala, v jaké jsme tónině, což pro ně nepředstavovalo větší problém. U prvního cvičení jsem navíc nechala žáčka nebo žáčky první takt přečíst jmény not, případně čísla stupňů (podle toho, na co byly děti při výuce

---

<sup>1)</sup> Viz příloha č. 5

<sup>2)</sup> Viz příloha č. 4

zvyklé) a zeptala se, co v dané stupnici tyto tóny tvoří. S tímto děti také neměly problémy, většinou bez problémů odpověděly, že tyto tóny tvoří kvintakord.

Obecně nelze říci, že děti dosahovaly lepších výsledků při kolektivním zpívání, nicméně pro děti to byla příjemnější varianta, spousta dětí totiž trpí trémou. A pokud už děti zpívaly samy, vždy tomu tak bylo jen u prvního cvičení, k následujícímu neměly odvahu.

Nyní provedu rozbor prvního cvičení. Toto sestává pouze z not opěrného trojzvuku, tedy prvního, třetího, pátého a osmého stupně dané stupnice, v tomto případě stupnice C dur. Nejvíce vůbec děti chybovaly v posledním taktu cvičení a to na kvintě  $c^1 - g^1$ . Celkem se tato chyba vyskytla v osmi z patnácti případů. Další chyby již nebyly tak časté. Celkem třikrát z patnácti případů se vyskytla chyba při zpěvu posledního tónu, tedy kvarty na  $c^{II}$ . Tentýž vztah se vyskytuje i ve druhém taktu, zde se ale děti spletly jen dvakrát. V jednom případě, jednalo se o dobrovolníka nikoliv o kolektivní zpěv, měl záček problém s návratem na první tón, takže s výjimkou těchto tónů zpíval intervalově dobře, ale bohužel se vinou špatných návratů na  $c^I$  posouval stále výš. Naopak ve dvou případech, opět při samostatném zpěvu se mi děti pouze správně vracely na tóniku, ostatní intonace byla celá špatně. Každé z těchto dvou dětí ale bylo z jiné základní umělecké školy. Naopak celé správně mi toto cvičení zaintonovaly dvě děti a dvakrát se toto cvičení bezchybně povedlo při kolektivním zpěvu (samozřejmě ne všem dětem, ale mohu říci, že většině).

Ke druhému cvičení jsem se dostala pouze ve třech základních uměleckých školách. Určení tóniny dětem většinou nedělalo potíže. Ne tak čtení z not. Pokaždé se vyskytlo několik žáků z daného kolektivu, kteří druhou notu v prvním taktu přečetli jako „ef“, nikoliv jako „fis“. Tento řádek jsem děti nechala přečíst na jména not celý. Další chybou tedy bylo „cé“ místo „cis“ a naopak v témže, druhém, taktu o dvě doby dále „cis“ případně „ces“ místo „cé“. Tatáž chyba se vyskytla při čtení not ve třetím taktu na druhé době a v posledním taktu taktéž na druhé době. Nyní k samotnému zpěvu. První takt dětem nečinil obtíže, ve všech třech případech byl zazpíván zcela správně. V následujícím taktu děti většinou nezazpívaly první tři noty, snížený sedmý stupeň

dokonce ani jednou. Naopak se mi v jedné třídě podařilo zaslechnout správně zintonovaný sedmý stupeň, ale bohužel jen od jednoho žáčka, který se nechal strhnout davem ke špatnému tónu. Zpět na tóniku se ve druhém taktu děti vždy vrátily správně. Další chyby se vyskytly u všech zkoušených kolektivů na prvních dvou dobách třetího taktu a v témže taktu na době poslední. V jednom případě mi děti tímto taktem skončily a nevěděly jak dál. Zbývající dva kolektivy, které zazpívaly i poslední takt udělaly shodně chybu na prvních dvou dobách tohoto taktu.

Dále jsem na základních uměleckých školách v rámci tohoto výzkumu, kdy děti zpívaly z not provedla drobný výzkum týkající se rozdílu v intonaci mezi dětmi hrajícími na různé hudební nástroje. V tomto vycházím z teoretické teze, že žáci hrající na smyčcové či dechové nástroje pracují při hře na nástroj s představou tónů, tudíž by měli intonaci ovládat velice dobře.

V rámci tohoto výzkumu jsem ale vyzkoušela pouze dvě klavíristky a dvě flétnistky, jejichž výkony jsem postavila proti třem houslistům. Žáci byli z různých základních uměleckých škol a v podstatě mi tuto teoretickou tezi potvrdili. Žáky jsem porovnávala pouze podle prvního řádku a tento řádek mi zcela správně byla schopna zazpívat pouze jedna flétnistka a dvě houslistky. Třetí houslistka udělala chybu v posledním taktu na čisté kvintě. Druhá flétnistka měla problém pouze s oběma kvartovými vztahy ve druhém a čtvrtém taktu a obě klavíristky udělaly chybu v posledním taktu na posledních dvou notách, tedy na čisté kvintě z prvního na pátý stupeň a na čisté kvartě z pátého na osmý stupeň.

Závěrem lze tedy říci, že zástupci smyčcového oddělení nechybovali vůbec či jen jednou. Naopak z ostatních nástrojů se jen jednomu zástupci povedlo zpívat bez chyby, ostatní chybovali dvakrát. Ačkoliv jsem již výše uvedla, že mi tyto děti v podstatě teoretickou tezi potvrdily, zobecňovat toto tvrzení na celek, vzhledem k malému počtu přezkoušených dětí, nechci.



### 3.2.2 Základní školy

#### 3.2.2.1 Zpracování teoretických otázek

Nyní se zaměřím na výsledky téhož výzkumu provedeného ale na základních školách. Celkem jsem navštívila s tímto výzkumem deset základních škol. Z toho pět základních škol s třídami s rozšířenou výukou hudební výchovy, kde je týdně dvouhodinová či tříhodinová dotace hudební výchovy, a pět škol s hodinovou dotací hudební výchovy týdně, ale zároveň to byly pouze základní školy, na nichž je veden pěvecký sbor a kde tedy čistě teoreticky předpokládám, jak už jsem uvedla v úvodu, že je zde hudební výchova i činnost sboru v rukou pedagoga, který se v těchto činnostech svým způsobem seberealizuje, provádí je s určitým zájmem a nadšením.

#### 1. Jaké publikace, knihy, ...používáte při výuce intonace?

<b>Autor</b>	<b>Název publikace</b>	<b>Četnost užití</b>
Prof.PhDr.Ladislav DANIEL,CSc.	Tonální metoda opěrných písní	<i>III</i>
Marie LIŠKOVÁ, Lukáš HURNÍK a kol.	Hudební výchova pro ZŠ	<i>III</i>
Vyd. Music Cheb	Já písnička I – III	<i>III</i>
Jaroslav KOFROŇ	Učebnice intonace a rytmu	<i>II</i>
Žádné		<i>II</i>

Tab. 1b – Publikace používané při výuce intonace

Už na první pohled je výčet publikací menší než u základních uměleckých škol. Pokud ale učitelé opravdu intonaci učí a mají zároveň nějaké výsledky (více k tomuto v praktické části výzkumu), pak využívají Danielovu tonální metodu opěrných písní. U ostatních materiálů lze říci, že jsou jakýmsi vodítkem pro výuku hudební výchovy obecně, nikoliv však intonace. Dále pak se opravdu učí intonace, s využitím učebnice intonace a rytmu Jaroslava Kofroně, kdy je ale tato učebnice spíše občasně používanou nápořádou. Co se týče učebnice Hudební výchova pro ZŠ – Lišková, Hurník, učitelé se spokojí s tím, že děti podle této učebnice naučí opěrné písničky a děti je umí bez doprovodu nástroje zazpívat. Zpěvníky Já písnička I – III, nejsou sice používány přímo k výuce intonace, někteří učitelé z nich vybírají písničky začínající od určitého stupně ve stupnici, ale většina jejich používání komentuje slovy : „...aby se děti alespoň dívaly do not, když něco zpívají...“

2. Kolik času měsíčně, případně týdně výuce intonace věnujete?

<b>V denním rozvrhu</b>	<b>V hodinovém rozvrhu</b>	<b>Četnost</b>
Každou hodinu	- 5 až 10 min.	III <sup>1)</sup>
Většinou každou hodinu	- 5 až 10 min.	I
	- více než 10 min.	I
Nepravidelně - spíše málokdy	- do 10 min.	II
Vůbec		III

Tab. 2b – Čas věnovaný výuce intonace

<sup>1)</sup> V jednom z uvedených se toto týká pouze sborové výuky nikoliv hudební výchovy v běžném rozvrhu

Jak je vidět již z tabulky, na základních školách, ač se z poloviny jednalo o školy s rozšířenou výukou hudební výchovy a jejich hodinová dotace hudební výchovy je tedy větší, se intonace vyučuje zhruba stejně jako na základních uměleckých školách. I když zde do kolonky „vůbec“ spadají hned tři základní školy z deseti. Ve všech těchto případech se ani jednou ale nejednalo o základní školy s třídami s rozšířenou výukou hudební výchovy a většinou to byly školy z menších měst až na jednu výjimku ze stotisícového města. Pokud se ale intonace na základní škole vyučuje, většinou se tak děje průběžně a oproti základním uměleckým školám zde naopak chybí kolonka „Nepravidelně – spíše málokdy – větší část hodiny“. A jelikož pro výuku intonace je důležité být krátké ale časté a pravidelné opakování, měly by teoreticky děti ze základních škol mít s intonací menší problémy než děti ze základních uměleckých škol, na tuto otázku ale odpovím až v praktické části výzkumu.

3. *Stručně popište, jakým způsobem provádíte nácvik a upevnění nového tónového vztahu, od kterých tónových vztahů začínáte při výuce intonace a které naopak řadíte na konec?*

<b>Učivo na začátek</b>	<b>Četnost</b>
Stupnicové řady	<i>III</i>
Nápěvky či opěrné písně	<i>II</i>
Tónický kvintakord	<i>I</i>

Tab. 3.1b – Učivo na začátek

<b>Učivo nakonec</b>	<b>Četnost</b>
Intonace v mollové tónině	<i>I</i>
Intonace kvintakordu a jeho obrátů	<i>I</i>
Intonace základních intervalů	<i>III<sup>1)</sup></i>
Nápěvky či opěrné písňe	<i>I</i>

Tab. 3.2b – Učivo na konec

K první tabulce asi není třeba nic dodávat. Snad jen vysvětlení, proč je v tabulce u první otázky dotazníku uvedeno, že na třech základních školách se používá Danielovy tonální metody opěrných písni a zde je uvedeno, že nápěvky či opěrnými písňemi začínají výuku intonace pouze dvě paní učitelky. Je to tím, že jedna paní učitelka raději začíná zpěvem z not podle stupnice a metodu opěrných písni začíná používat až při přechodu na intervaly. Mnohem důležitější mi připadá fakt, že jen jedna třída s rozšířenou výukou hudební výchovy se dostane až k intonaci v mollové tónině. Dále se chci zastavit u kolonek „intonace kvintakordu a jeho obrátů“ a „nápěvky či opěrné písňe“. U těchto dvou tříd se ale nejedná o intonaci v pravém slova smyslu. Děti totiž výše uvedené dovedou zazpívat, vědí například, že písnička „Maličká su“ je od třetího stupně, ale jejich problém tkví v tom, že paní učitelka už s nimi nejde dále, a pokud tyto děti mají zpívat z not, neumí spojit dané indicie dohromady. Totiž zároveň vědět, že daný tón je třetí ve stupnici a že je to tedy první tón písňe „Maličká su“. Jejich úroveň intonace bych tedy přirovnala k prvňáčkovi, který se teprve učí z jednotlivých písmenek skládat slabiky a někdo po něm chce, aby přečetl celou větu. Podobný problém mají děti, které umí zazpívat kvintakord i jeho obraty, ale pokud se nota z kvintakordu objeví osamoceně, jen těžko ji identifikují a tedy ji nezazpívají.

<sup>1)</sup> V jednom případě děti intonují pouze č.1, v.3, č.4, č.5 a č.8

4. Držíte se výše uvedené publikace (publikací)? Pokud ne, v čem se liší Váš postup od postupů uvedených v publikaci, případně máte svůj vlastní systém, který se Vám osvědčil?

Vzásadě ano	<i>I</i>
Kombinuji více učebnic	<i>II</i>
Mám vlastní systém	<i>I</i>
Spíše ne	<i>III</i>

Tab. 4b – Použití publikací

Jediná odpověď „Vzásadě ano“ se objevila u učebnice Hudební výchova pro ZŠ – Lišková, Hurník. Děti ze tříd, jejichž paní učitelky si vybírají z různých učebnic na tom byly intonačně nejlépe ze všech zkoušených tříd. Totéž mohu říci o třídě paní učitelky, která vycházela v podstatě z téhož – kombinovala více učebnic a dnes má, dá se říci, vlastní systém výuky intonace. Naopak ve třídách, jejichž paní učitelky k výuce intonace nepoužívají téměř nic a odsunuly ji spíše na okraj výuky hudební výchovy, jsem praktický výzkum vůbec neprovedla, paní učitelky mi jednoduše řekly, že ani nemá cenu to zkoušet. Mnohdy tyto děti s notovým materiálem totiž pracují jen velmi zřídka a mají problém už jen s tím, poznat, zda jde melodie nahoru či dolů.

### 3.2.2.2 Zpracování výsledků praktické části výzkumu

Jak je již psáno v předchozí kapitole, nezkoušela jsem děti ve všech třídách základních škol. Některé paní učitelky mě totiž odmítly nechat tuto část výzkumu provést. Jednak to bylo na školách, kde se intonace vůbec nevyučuje, ale nikoliv výhradně na těchto školách. Celkem jsem tuto praktickou část výzkumu neprovedla na čtyřech základních školách, z toho byla bohužel zcela nečekaně i jedna škola s třídami

s rozšířenou výukou hudební výchovy. Děti zde totiž zpívají podle tabulky<sup>1)</sup>, nikoliv podle notových zápisů. Přezkoušet a zjistit, co děti na základních školách (ať už s rozšířenou výukou hudební výchovy či nikoliv) umí, jsem měla možnost v převážně čtvrtých třídách, přesněji řečeno to byly tři čtvrté třídy, v jedné třetí, v jedné páté a v jedné šesté třídě. Až na dvě výjimky jsem pracovala s dětmi z tříd s rozšířenou výukou hudební výchovy. Jedna z výše uvedených výjimek byla škola na vesnici, kde se děti učí pouze v první až páté třídě, od šesté dojíždějí do blízkého města. Tuto školu jsem si vybrala, jelikož při ní existuje třicetiletý dětský pěvecký sbor, složený z dětí právě první až páté třídy. Tato škola byla v mém výzkumu také jedinou tohoto typu.

Nyní tedy k provedení výzkumu. Postupovala jsem stejným způsobem jako předtím v základních uměleckých školách, děti tedy zpívaly buď z papíru nebo z tabule. Ke zpěvu jednotlivců jsem se dostala pouze na dvou základních školách a to s třídami s rozšířenou výukou hudební výchovy. V jedné základní škole si děti dokonce troufaly takto samostatně zkusit zazpívat i druhé cvičení.

V prvním cvičení stejně jako dětem ze základní umělecké školy činilo problém správně zaintonovat čistou kvintu v posledním taktu. V jednom případě z osmi se mi dívka, která zpívala sama, nevrátila správně ve druhém taktu v oktávovém skoku zpět na tóniku, nicméně dále zpívala intonačně již dobře, ale vinou této chyby od špatného tónu. Ve třech případech se mi děti při samostatném zpěvu chybně vracely na všechny tóniky. Dvakrát pak bylo toto cvičení, ale pouze při kolektivním zpěvu, provedeno zcela bez chyby. V jednom případě ale bylo velice znát, že správně intonují ve sboru pouze ty děti, které navštěvují zároveň základní uměleckou školu v blízkém městě, proto jsem si děti rozdělila na dvě skupiny a ještě jednou, kontrolně, nechala tentýž řádek zazpívat jen děti, které základní uměleckou školu nenavštěvují. Tyto děti neintonovaly v podstatě vůbec, jen poznaly, kdy jde melodie nahoru a kdy dolů, sama paní učitelka mi pak přiznala, že na „zuškové“ děti spoléhá jako na „tahouny“ sboru, sama v rámci hudební výchovy intonaci vůbec neučí a ve sboru se děti nové skladby učí pouze „náslušnou“ formou. Toto byla sice malá vesnická škola, ale úplně stejným způsobem dopadly děti

---

<sup>1)</sup> Viz příloha č. 6

ze sboru na škole velkoměstské, kde jejich intonační znalosti dosahovaly k poznání stoupání či klesání melodie.

Zkusit zaintonovat i druhé cvičení měly odvahu jen děti z tříd s rozšířenou výukou hudební výchovy. Z druhého cvičení jsem tedy přezkoušela pouze dvě třídy při kolektivním zpěvu a dva jedince (oba z těžší školy). Začnu těmi, kdo se odvážili zpívat samostatně. V jenom případě se dívka bohužel nedostala dále než do prvního taktu. Její spolužačka na tom nebyla o mnoho lépe, celým cvičením se prokousala jen se správně zaintonovaným prvním taktem a návratem na tóniku ve druhém taktu a přes neúspěšnou intonaci dalších tónů nevypadla z tóniny a poslední dva tóny zazpívala správně. Při kolektivním zpěvu mi jedna ze tříd zaintonovala toto cvičení pouze s jednou chybou ve druhém taktu na sníženém sedmém stupni. Ještě nutno dodat, že tyto děti obě cvičení uvědoměle intonovaly na počáteční slabiky písní z Danielovy tonální metody opěrných písní. Ve druhé třídě, která se pokusila zaintonovat toto cvičení měly děti problém s intonací sníženého sedmého stupně a následného návratu na tóniku, dále pak se spodním sedmým stupněm ve třetím taktu a v posledním tónem téhož taktu, čistou kvartou. Vše ostatní bylo v naprostém pořádku.

### **3.2.3 Srovnání**

V této kapitole se pokusím srovnat metodická východiska učitelů a dosažené výsledky v základních uměleckých školách a v základních školách na nichž je veden dětský pěvecký sbor, či základních školách se třídami s rozšířenou výukou hudební výchovy. Předem ale musím říci, že podmínky na těchto školách jsou nesrovnatelně různé. Zatímco základní umělecké školy a běžné základní školy mají jen jednu hodinu týdně hudební výchovy či hudební nauky, základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy mají těchto hodin týdně více, i když ne o mnoho. Na některých těchto školách mají děti dvě hodiny na jiných i tři hodiny týdně hudební výchovy. Zatímco na základních uměleckých školách se učí intonace, i když v rozdílné kvalitě výuky, vždy, u základních škol toto říci nelze a to dokonce ani u těch, které mají větší hodinovou dotaci

hudební výchovy. Pokud se podívám na dětské pěvecké sbory vedené při základních školách, mohu říci, že všechny provozují nácvik nových skladeb „náslušnou“ formou. Učitelé to odůvodňují tím, že sbor musí vykazovat výsledky, musí se relativně rychle naučit nové skladby a na výuku intonace pak nezbyvá čas. Některé sbory se dokonce ani nezdržují rozezpíváním dětí, což považuji za velice špatné zacházení s dětskými hlasy. Co se intonace ve sborech týče, někteří pedagogové si i uvědomují, že by jim uvědoměle intonující sborový kádr ve výsledku ulehčil a usnadnil práci, ale ne nadlouho, jelikož obsazení dětských sborů se bohužel dost mění a tak učitelé volí snazší cestu k cíli. Co se týče výsledků praktické části výzkumu, vycházejí základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy a základní umělecké školy ve výsledcích zhruba nastejno. Děti chybují ve stejných případech a zhruba stejně často. Rozdíl je jen ten, že s časovou dotací výuky jsou na tom podstatně lépe základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy, tudíž by jejich výsledky při stejně provedené práci měly být stejné, neboť zároveň v obou typech škol jsou děti předem vybrané. Bohužel velmi v této výuce a v praktických dovednostech zaostávají běžné základní školy byť s pěveckým sborem a tedy předpokladem, že učitel, který vede dětský pěvecký sbor a zároveň učí hudební výchovu, má k hudbě kladný vztah, který se snaží předat dětem a naučit je třeba i něco víc, než na jiné běžné základní škole, kde nikdo z učitelů takový zájem o hudbu nemá. Trochu jiným tématem je učebnicové vybavení. Z toho, co jsem měla možnost vidět na základních školách a základních uměleckých školách, zdají se mi lepší učebnice a publikace vydávané pro výuku na základních uměleckých školách. Pravdou je, že mnohdy je vydávají sami učitelé hudební nauky. U učitelů hudební výchovy na základních školách jsem tyto tendence nepostřehla a dokonce najít u těchto pedagogů novější publikace pro výuku nejen intonace, ale i hudební výchovy je trochu podobno zázraku.



#### **4 Základní umělecká škola Jeseník**

Této základní umělecké škole jsem se rozhodla věnovat samostatnou kapitolu a to z jednoho prostého důvodu. Tato škola je v naší republice jedinou, která se pokusila a dodnes úspěšně aplikuje v našich zeměpisných šířkách Kodályho hudebně výchovnou metodu. S nápadem využití tohoto velmi uznávaného systému přišel někdejší ředitel Základní umělecké školy Alois Složil a od roku 1978 se na tento systém postupně začalo přecházet zařazováním jednotlivých prvků do běžné výuky. Když o několik málo let později na tuto školu nastoupila současná paní učitelka hudební nauky Rafaela Drgáčová byla s plnou platností zavedena hudební nauka podle Kodályho systému s prolínáním prvků z České Orffovy školy, zejména v oblasti použití Orffových nástrojů a improvizace. Současně ale na škole existuje i výuka hudební nauky podle Prof. PhDr. Ladislava Daniela, CSc., kterou učí jiná paní učitelka, a děti před nástupem na základní uměleckou školu se tedy mohou rozhodnout, kterou hudební nauku budou navštěvovat.

Do přípravné hudební nauky chodí i předškolní děti a protože neumí ještě číst, chodí s nimi rodiče. Z téhož důvodu děti zpívají na solmizační slabiky pouze podle fonogestiky. Takto paní učitelka začala v přípravných ročnících učit i hru na violoncello a i zde se jí fonogestika osvědčila. Rodiče s dětmi chodí do hudební nauky až do třetího ročníku. A to hlavně proto, že začátky této metody jsou pro děti někdy obtížné. Navíc, jak jsem měla možnost postřehnout při jedné hodině hudební nauky, rodiče výuka docela baví a sami se do ní zapojují.

Ve výuce se paní učitelka drží běžných osnov pro základní školu snad jen s tím rozdílem, že děti intonační učivo obsažené v osnovách na rozdíl od většiny jiných základních uměleckých škol umí. Jak jsem již uvedla, děti začínají intonovat již v přípravném ročníku hudební nauky na solmizační slabiky (říkají jim znaky) podle fonogestických znaků, které jim paní učitelka ukazuje. Psát určitou notu se učí až poté, co ji dovedou bezpečně zazpívat. Když pak děti intonují podle not, či podle Kodályho cvičebnice, samy si i ukazují. Bohužel právě fonogestické znaky jsou to, co se nejrychleji zapomíná. Děti v přípravném ročníku začínají intonací kvintakordu, poté následují zbylé tóny do pentatoniky. Již od tohoto ročníku děti začínají s transpozicí,

nejprve z C dur do G dur. Paní učitelka zpívá dětem „znaky“ a děti je převedou na zadanou tóninu a zazpívají tutéž melodii na jména not nebo obráceně. Takto děti zapisují i noty. Improvizace je zde zařazena taktéž od přípravného ročníku hudební nauky. Děti si vymýšlejí vlastní krátké nápěvky na solmizační slabiky, které již znají.

Ve vyšších ročnících děti intonují základní intervaly v dur i v moll. Co mě konkrétně zaujalo bylo, že děti při intonaci mollové řady nezačínají od solmizační slabiky *Do*, ale od *La*, tedy automaticky mají zafixované, že mollová stupnice začíná na šestém stupni paralelní stupnice durové.

Osobně jsem měla možnost shlédnout hodinu spojeného přípravného ročníku s prvním (to je letošní výjimka z důvodu nedostatku dětí) a čtvrtého ročníku.

V prvním ročníku děti intonovaly v rámci durového kvintakordu a s nevelkými potížemi přecházely od solmizačních slabik k notám v tóninách C a G dur. Vše bylo formou hry, a protože bylo před velikonoce, byla to hra na slepičky – jedny měly modrá G dur vajíčka a druhé žlutá C dur vajíčka. A podle tohoto klíče děti intonovaly nebo pokládaly noty na obří notové osnovy z pěnového polystyrenu.

Ve čtvrtém ročníku již děti bezpečně intonují ve všech tóninách, jak s křížky tak s béčky. Používají k tomu Kodályho intonační cvičebnici<sup>1)</sup>, podle které i transponují. A to tak, že paní učitelka zadá tóninu a děti uvedené znaky zazpívají na jména not. Při mé návštěvě děti intonovaly ve fis moll cvičení 1 ze strany 25 bez větších obtíží. Dále děti intonují podle publikace Prof. PhDr. Ladislava Daniela, CSc. – Intonační cvičení I (Diatonika dur a moll)<sup>2)</sup> a to jak na solmizační slabiky, tak na jména not. V této třídě jsem také dětem předložila mnou vypracovaná cvičení, tatáž, která jsem předložila i dětem v jiných základních uměleckých školách a v základních školách. Děti intonovaly na solmizační slabiky. Vždy neznámý text děti intonují nejprve na tyto slabiky. První cvičení zaintonovaly naprosto bez chyby. Ve druhém cvičení se vyskytly chyby na všech sedmých stupních, jinak bylo cvičení zaintonováno v pořádku.

---

<sup>1)</sup> Viz příloha č. 3

<sup>2)</sup> Vydavatelství Panton, 1976

Pokud bych měla výkony dětí z této základní umělecké školy srovnat s dětmi z jiných základních uměleckých škol, takovýchto výkonů nedosahovali žáci v žádné z nich. Jediným srovnatelným výkonem tak zůstává intonace dětí ze Základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy v Pardubicích, kde děti stejného věku, jako ty z jesenické základní umělecké školy, intonovaly druhé cvičení pouze s jedinou chybou na sníženém sedmém stupni. Tyto děti ale mají hudební výchovu třikrát týdně, což je jejich velká výhoda. Jak mi paní učitelka z Jeseníku sdělila, právě velké pauzy mezi jednotlivými hodinami hudební nauky jsou tím největším problémem těch dětí, které s Kodályovou metodou začínají. V týdenní pauze totiž zapomenou mnohé z předchozí hodiny, ač se tomu základní umělecká škola snaží čelit právě docházkou i rodičů na hodiny hudební nauky.

Jen pro srovnání uvádím, že v maďarských školách je výuka na prvním stupni základních škol (tedy v době, kdy je třeba do dětí dostat největší množství informací) dvě hodiny týdně. Na druhém stupni je pak výuka v prvním pololetí jednu hodinu týdně a v druhém pololetí jednu hodinu za dva týdny. Na školách s rozšířenou výukou hudební výchovy pak děti mají týdně čtyři hodiny hudební výchovy na obou stupních<sup>1)</sup>

---

<sup>1)</sup> Z časopisu Hudební výchova 4/2006, str. 61

## 5 Konzervatoř Pardubice

Každá návštěva ať už základní školy nebo základní umělecké školy začínala setkáním s ředitelem či ředitelkou dané školy, za nimiž jsem vždy přicházela s žádostí, zda průzkum na jejich škole vůbec mohu provést. Nikdy jsem se nesetkala s žádnými problémy, ba naopak. Ředitelé škol i samotní učitelé byli vždy příjemní a v mých požadavcích mi vycházeli vstříc. Při návštěvě Základní umělecké školy v Pardubicích dokonce můj výzkum pana ředitele nadchl tak, že mě požádal, zda bych tento výzkum provedla i na konzervatoři, kde učí. Zajímalo ho, jak tito studenti, přestože on sám je intonaci neučil a přednášel zde úplně jiný předmět, zpěv z listu ovládají, či neovládají. S panem ředitelem jsme se tedy domluvili, že tomuto výzkumu obětuje část své hodiny následující den, kdy měl výuku na konzervatoři ve čtvrtém, tedy maturitním ročníku.

Na této konzervatoři žáci již ve čtvrtém ročníku výuku intonace nemají. Tento předmět se zde vyučuje v prvním až třetím ročníku, vždy s dvouhodinovou dotací. Studenti při výuce používali *Učebnici intonace a rytmu* od Jaroslava Kofroně. Mimo tuto studijní literaturu používal jejich vyučující na doplnění různá další cvičení, která žáci vždy obdrželi ve formě fotokopií a tudíž mi nebyli schopni říci, zda si tato cvičení vyučující vymýšlel sám, či je měl z nějaké další literatury. S vyučujícím intonace jsem se bohužel neměla možnost sejit.

Nyní se pokusím podrobněji popsat výzkum, který jsem na Konzervatoři Pardubice provedla.

Žáci zpívali jednotlivě z jediného listu, který jsem jim předložila. To proto, aby si mezitím, co jeden student zpíval nemohli noty prohlédnout. Noty měli studenti stejné, jako žáci základních a základních uměleckých škol.<sup>1)</sup> Studenty jsem navíc poprosila, aby mi každý řádek zazpíval vždy jeden hráč na smyčcový či dechový nástroj a jeden hrající na nástroj jiný. První řádek mi tedy zcela bezchybně a ve svižném tempu zaintonovala klavíristka a po ní houslistka s drobnou chybou v posledním taktu v intervalu čisté kvinty. Druhý řádek mi s nezřetelně zaintonovanou čistou kvartou

---

<sup>1)</sup> viz příloha č. 4

v předposledním taktu a prvními dvěma tóny v taktu posledním zazpíval hráč na smyčcový nástroj a bezchybně jej pak zaintonovala slečna klavíristka. Třetí řádek kupodivu zvládli studenti bez chyby. Na poslední řádek si troufli pouze dva houslisté, přičemž prvnímu se do intonace vloudila drobná chyba na posledním tónu druhého taktu. Jinak bylo provedení tohoto řádku bezchybné. Trochu mě pak tedy mrzelo, že pro tyto vcelku šikovné studenty nemám další ještě obtížnější řádky, ve kterých by bylo jistě zajímavé postupně pozorovat chyby, neboť jsem se v těchto cvičeních například vůbec nedostala k intonaci intervalů odvozených (s výjimkou jednoho ve třetím řádku a několika málo v řádku čtvrtém, ale většinou bezprostředně po nich následuje návrat na tóniku, tudíž si zde zpěvák vystačí pouze s metodou tonální, která se u těžších cvičení příliš úspěšně použít nedá). Nutno ovšem dodat, že s přibývajícimi řádky odvaha studentů klesala a tedy nevím, zda by mi měl obtížnější řádky ještě kdo zaintonovat.

Návštěva konzervatoře byla v mém výzkumu zajímavým zpestřením a zároveň příjemným překvapením. Ani sám pan ředitel v době, kdy mi tuto možnost přezkoušet si studenty konzervatoře nabízel, nevěřil, že jeho studenti budou schopni zazpívat všechny řádky. Určitě je toto dobré zjištění, neboť právě absolventi konzervatoří se později stávají učiteli na základních školách a především pak na základních uměleckých školách. Pokud budou učit intonaci ti, kdo ji sami ovládají, asi se nám možná blýská na lepší časy. I když umět, co učím, je jedna věc a umět nadchnout pro daný předmět je věc druhá a asi ta důležitější.

## **6 Popis nepoužívanějších materiálů**

V rámci této kapitoly se chci pokusit popsat ty materiály, které jsou mezi základními školami a základními uměleckými školami nejrozšířenější. Nekladu si za cíl nějaký odborný rozbor těchto většinou učebnic, spíše si chci všimnout, co je ve které z nich přínosného a co naopak chybí. Chtěla bych ale předeslat, že jakákoliv sebelepší učebnice nenaučí žáka intonovat sama. Největší kus práce leží vždy na učiteli, jak se k dané problematice staví, zda pro ni dokáže žáky nadchnout. I když je samozřejmě pravdou, že dobrá učebnice, pracovní sešit či metodika, může v mnohém učiteli práci usnadnit. Která publikace je ale ta dobrá, většinou ukáže až praxe. I snad právě proto jsem tuto kapitolu do své diplomové práce zařadila, ačkoliv by asi bylo vhodnější porovnat materiálů více a všimnout si i těch, které nejsou v praxi tolik využívány a věřím, že tento celostní pohled na velmi různorodou škálu učebnic, brožur, pracovních sešitů, metodik a dalších materiálů by byl velice zajímavý a pro stávající i budoucí učitele přínosný, ale též časově náročný. A určitě si toto nekladu za cíl mé diplomové práce.

### **6.1 Martin Vožar – Hudební nauka pro ZUŠ (1. – 5. ročník)**

(Nakladatelství Ritornel, Ostrava. Vydáno v letech 2003, 2005 a 2006)

Celkem pět pracovních sešitů hudební teorie a praxe, pro ty menší děti i celkem vtipně napsaných, obsahuje od každého trochu a učitel hudební nauky v nich najde velmi dobré vodítko, jak postupovat při výuce hudební nauky. V prvním ročníku provází děti celkem roztomilá žížalka Kryšpín, která je postupně seznamuje s hudební abecedou, zápisem rytmu, „obláčkovými“ křížky, „rybičkovými“ béčky – obláček značí směr nahoru a rybička dětem zase symbolizuje směr dolů, pod hladinu. Děti se učí tedy poznávat i tóniny s křížky a béčky, i když zatím jen některé. Ve druhém ročníku pak děti na toto učivo navazují s čertem Matějem, přibývá stupnic, zařazeny jsou i intervaly, děti začínají poznávat jednotlivé nástroje, v čemž se pokračuje až do pátého sešitu. Na konci třetího ročníku by se děti měly orientovat v kvartovém a kvintovém kruhu

durových i mollových stupnic, včetně jejich předznamenání, vědět, co je tónika, dominanta, subdominanta a oktáva. Také se od tohoto ročníku začínají děti učit hudebnímu názvosloví z oblasti tempa, dynamiky a přednesu, seznamují se s životem a dílem Bedřicha Smetany a Antonína Dvořáka. Ve čtvrtém ročníku k těmto dvěma českým skladatelům přibývají nejznámější světoví skladatelé, další intervaly, názvosloví, děti poznávají podrobněji další hudební nástroje, řadí je podle druhů, a též se seznamují s tím, jaké existují druhy instrumentálních a vokálních těles. V pátém ročníku, kde se i nadále rozvíjí dovednosti, o kterých jsem již psala výše, přichází na řadu i vývoj hudby a hudebních žánrů od prvopočátku téměř po dnešek. Při nauce o hudebních nástrojích a při výkladu o životě a díle hudebních skladatelů navíc mají děti k dispozici hudební ukázky k daným tématům.

V předchozím odstavci se mi snad podařilo alespoň stručně a jasně představit pět pracovních sešitů Martina Vozara. Jen bych ještě ráda dodala, že na prvním dílu – pracovním sešitě určeném pro první ročník základních uměleckých škol s Martinem Vozarem spolupracovala Hana Šípková, která sama učí nauku na Základní umělecké škole v Žamberku a mimo jiné pro svou potřebu, taktéž pro první až pátý ročník základních uměleckých škol, vydala i sešity vlastní pod názvem „*Připrav se, hraje se (si)*“. Zda má tyto sešity pouze pro svou vlastní výuku, či jsou i volně v prodeji, mi bohužel není známo.

Nyní bych se ale chtěla zaměřit na to, čemu jsem se zatím záměrně vyhnula, totiž co a jakým způsobem tyto pracovní sešity dětem a učitelům hudební nauky nabízí v oblasti výuky intonace.

V pracovním sešitě určeném pro první ročník základních uměleckých škol se děti seznamují se spoustou teoretických základů, od rozdílu mezi zvukem a tónem, tónem a pomlkou, stupnicí a tóninou a dalšími. Tedy možná i proto na výuku intonace mnoho místa ani času nezbyvá. Autoři Martin Vozar a Hana Šípková se tu omezují jen na trojzvuk, čili na tónický kvintakord durové stupnice a rozdíl mezi tónem a půltónem, který dětem vtípně ukousla žízalka Kryšpín. Durový kvintakord si děti mohou zafixovat pomocí dvou známých písniček: *Ovčáci, čtveráci* (pro vzestupný trojzvuk) a *V zahradě*

na *hrušce* (pro sestupný trojzvuk). Pro procvičení a zapamatování problematiky půltónového vztahu se děti učí jihočeskou písničku *Kudy, kudy, kudy k vám*. Celotónový vztah je pak dětem přiblížen na moravské lidové *Rostó, rostó*. Tím obsahová náplň intonace v sešitě pro první ročník končí.

Na začátku pracovního sešitu pro druhý ročník základních uměleckých škol je nejprve opakování problematiky z prvního ročníku, tedy půltón, celý tón a trojzvuk. Poté se autor na chvíli omezuje jen na sluchová cvičení. Děti mají například rozeznat počet hraných tónů, či doplnit podle sluchu nebo hry učitele na klavír chybějící noty v písničce. Poté se ale děti začínají učit intonaci intervalů a to tonální metodou. Intervaly jsou řazeny postupně od primy do kvinty. Nejprve je děti poznávají a zapisují v notách a dozvídají se, jakou tvoří jednotlivé intervaly vzdálenost. Následuje většinou lidová písnička, tedy převedení problematiky daného intervalu do praxe.<sup>1)</sup>

Od třetího sešitu hudební nauky zařazuje Martin Vozar po zopakování probraného učiva z intonace i hudební diktáty. Žáci nejprve podle toho, co hraje učitel, zapisují noty z trojzvuku. Taktéž děti dopisují ztracené noty do písniček buď podle sluchu a své hudební paměti. S chybějícími intervaly (sexta až oktáva) se děti seznamují zatím teoreticky. Učí se je zapisovat do not a také mají vědět, jakou vzdálenost jednotlivé intervaly tvoří. Poté děti intervaly zapisují do připravených notových osnov tak, jak jim je hraje učitel. Písně pro procvičení a zapamatování už ale Martin Vozar dětem nenabízí. Přitom s nimi děti až do konce učebnice pracují. Pojmenovávají je v jednotlivých písních, ale tak, jak tomu bylo v minulém sešitě, totiž že ke každému intervalu byla přiřazena píseň taková, aby daným intervalem začínala, už v této knížce nenajdeme. Do konce sešitu se ještě děti dozví, že intervaly dělíme na velké a čisté, ale praktické intonační cvičení už tu žádné nenajdeme.

Od čtvrtého pracovního sešitu hudební nauky už děti začínají zpívat přímo z not, intervaly by tedy měly bezpečně ovládat. Martin Vozar řadí tyto cvičení od těch nejlehčích, se stupnicovými řadami, celotónovými a půltónovými kroky. Pokračuje

---

1) Seznam lidových písní pro nácvik a zapamatování intervalů použitých Martinem Vozarem – viz příloha č. 7



intonací kvintakordů a jejich obrátů a postupně do těchto intonačních cvičení zařazuje i ostatní intervaly a na závěr i intonaci v mollové tónině c moll.

V pátém pracovním sešitě hudební nauky se Martin Vozar už věnuje spíše teorii a v intonaci se omezuje jen na doplnění písničky či obrátů kvintakordu hraných učitelem. Děti seznamuje s dalšími dvěma intervaly – nonou a decimou, ale k cvičení k jejich zpěvu už zde nenajdeme.

Při svém výzkumu jsem se nejednou setkala s tím, že učitelé při výuce hudební nauky používají výhradně a pouze tyto pracovní sešity s tím, že je v nich vlastně všechno, co by se měly děti naučit. Určitě je v těchto sešitech mnoho užitečného - a teď se zaměřím jen na hledisko výuky intonace – nemyslím si však, že by v nich bylo všechno. Například mi v nich chybí nápěvky či opěrné písně k intervalům od sexty do oktávy, které pak ale o sešit dále intonují ve cvičeních nazvaných *Zpíváme podle not*. Také je tu použita ve všech cvičeních pouze metoda tonální, nikde není uvedena metoda intervalová, ale objektivně lze uznat, že ji děti v rámci těchto sešitů až tak nepotřebují. Problém s touto metodou totiž nastává až v momentě, kdy mají zpěváci zaintonovat intervaly odvozené, tedy malé, zmenšené a zvětšené. Tam už si s tonální metodou nevystačí a musí se přeorientovat na metodu intervalovou, což dle mého názoru, pokud už mají děti pevně zafixovanou metodu tonální, jde asi poměrně nesnadno. Závěrem tedy k těmto pracovním sešitům mohu říci, že mně osobně se pro výuku intonace v rámci hudební nauky na základní umělecké škole líbí, ale občas potřebují doplnit vlastní iniciativou učitele tohoto předmětu.

## 6.2 Dagmar Lisá – Hudební nauka pro malé i větší muzikanty I. a II.díl

(Hudební nakladatelství Editio Supraphon, Praha 1998)

Jak je již předesláno v názvu, učebnice sestává ze dvou dílů. Do obou dílů je pak vždy vložena Sbíрка testů k procvičení učební látky z 1. – 4.ročníku, respektive 5. – 7. ročníku. Tím jsem tedy už napověděla, že první díl učebnice je pro první až čtvrtý ročník základních uměleckých škol a druhý díl pro pátý až sedmý ročník těchto škol, mohou ji tedy využívat i ty základní umělecké školy, které učí i nepovinný šestý a sedmý ročník. Obliba této učebnice je trochu menší než například pracovních sešitů Martina Vozara, přesto jsou tyto učebnice velice hojně využívány, jak vyplývá z výzkumu v této diplomové práci.

Výuka intonace se v těchto učebnicích zprvu hodně opírá o učivo o stupnicích. Vždy je teorie důsledně propojena s praktickým výcvikem, který zde ale není vyloženě vyžadován, tudíž záleží pouze na vyučujícím, zda učivo o stupnicích, půltónu, tónu, intervalech a další probere pouze teoreticky, nebo zda bude zároveň po dětech vyžadovat i to, aby teoreticky probranou tematiku dokázaly v praxi i zazpívat.

První díl učebnice Dagmar Lisé, co se problematiky intonace týče, začíná intonací půltónových a celotónových kroků. Ke každé této problematice jsou přiřazeny písničky, na jejichž začátku se objevuje buď půltón – Dobrá noc, má milá, Travička zelená, nebo celý tón – Já jsem z Kutné Hory, Žezuličko, kde jsi byla nebo Až já pojedu přes ten les. Písničky jsou vždy jen vyjmenovány, nikdy nejsou zároveň psané v notách, což je možná škoda. Dále se žáci dozvídají, že tyto půltóny a tóny jsou obsaženy v každé durové stupnici. Nejprve se tak děti učí psát a intonovat stupnici C dur, následně G dur, čemuž předchází teoretické učivo o posuvkách. Toto by žáci, dle Dagmar Lisé, měli probrat v prvním ročníku. Od druhého ročníku již totiž začíná učivo o intervalech. Toto dosti náročné učivo, dle mého názoru, je zde shrnuto na jedné jediné stránce. Intervaly jsou zde vyjmenovány, zapsány do not, v textové části strany pak je jejich rozdělení na velké a čisté. V závěru strany jsou pak k jednotlivým intervalům vypsané jednotlivé lidové písně<sup>1)</sup>. Tato kapitola, mají-li ji děti dobře teoreticky i prakticky zvládnout,

---

<sup>1)</sup> Viz příloha č. 8

vyžaduje tedy značnou kreativitu učitele, či použití ještě jiných učebnic a učebních materiálů. Dále se ještě v rámci druhého ročníku děti seznamují s mollovou stupnicí aiolskou, poté harmonickou a melodickou. Na chvíli se autorka opět vrací k problematice intervalů tím, že děti seznamuje s termínem citlivý tón. Poslední, s čím se děti ve druhém ročníku seznamují, je učivo o kvintakordu a jeho obratech. Ve třetím ročníku se autorka zmiňuje o existenci odvozených intervalů, ale patrně s jejich intonací nepočítá. K učivu o kvintakordech a jejich obratech se zde přidává totéž v mollovém sledu. Do konce třetího ročníku už se děti seznámí jen s problematikou septakordu. Ve čtvrtém ročníku Dagmar Lisá navazuje na učivo o kvintakordech, tentokrát se jedná o kvintakordy zmenšené a zvětšené. Dále je ještě ve čtvrtém ročníku probrána problematika septakordů – tvrdě velkého a měkce malého, čímž první díl učebnice, co se intervalové problematiky týče, končí.

Druhý díl učebnice má podtitul *a kapitoly z dějin hudby*. Z praktických dovedností, toho tedy zde najdeme již jen málo. V pátém ročníku je to problematika intervalů přesahujících oktávu a učivo o zmenšeném septakordu. V šestém ročníku je dětem předložena problematika tvoření a pojmenování obrátů septakordu a dále se zde seznamují s některými církevními stupnicemi, ke kterým jsou v některých případech uváděny i příklady písní, poprvé také v notách. Děti zde probírají stupnice: dórskou, frygickou, lydickou a mixolydickou, přičemž jsou příklady uvedeny pouze u první a čtvrté jmenované (Daj ňa, mamičko – lydická, V téj Uherskej Javořině – dórská). Do sedmého ročníku pak autorka zařadila některé další druhy stupnic – pentatonickou, cikánskou, chromatickou a celotónovou.

Mohu říci, že učebnice Dagmar Lisé má opravdu široký záběr i v oblasti intonace, ale s malou podmínkou – velice záleží na učiteli, co po dětech vyžaduje. Nikde v učebnici totiž nenajdete jakýkoliv metodický návod, jak děti intonaci učit, pouze k některým problematikám jsou zařazeny písničky, na kterých si děti dané intervalové vztahy mohou ozřejmit. Nikde ale není psáno, že by je měly umět i zpívat a tak některým učitelům se může tedy zdát, že cílem hudební nauky je, aby děti dané intervaly rozlišily. Cílem hudební nauky možná, pokud žák ani učitel nejsou moc nároční, ale za cíl intonace, jakožto zpěvu intonace se toto pokládat nedá.

### **6.3 Prof. PhDr. Ladislav Daniel, CSc. – Tonální metoda opěrných písní**

(Metodika hudební výchovy, Montanex, spol. s. r. o., Ostrava 1992)

Tato metoda je u nás hojně využívána jak na různých základních školách tak na základních uměleckých školách, ač jsem se několikrát setkala s tím, že vyučující tuto metodu používal, aniž k ní měl nějakou literaturu. Skoro by se dalo říci, že tato metoda svým způsobem v Čechách zlidověla a jak jsem měla možnost posoudit, je patrně naší nejvýraznější a zároveň nejúspěšnější metodou. Pokud se dělá pečlivě a učitel ať už na základní škole nebo na základní umělecké škole má opravdu zájem, aby děti byly schopné zpěvu z listu, výsledky této metody se blíží výsledkům metody Zoltána Kodályho. Mnoho učitelů ale tuto metodu učí, jak píše výše, bez učebnic. Učí ji většinou proto, že jí sami byli učeni, nebo se o ní doslechli od kolegů na seminářích apod. Mnoho učitelů žákům a sobě tuto metodu takřikajíc ušili na tělo. Vycházejí z teze opěrných písní, jen nepoužívají písně, které použil ve svých učebnicích Prof. PhDr. Ladislav Daniel, CSc., ale předkládají dětem písně, které jim jsou blízké. Za takto upravenou metodu by se její autor jistě nezlobil. Vždyť k čemu by bylo dětem učit se volné nástupy jednotlivých stupňů stupnice na písničkách, které vlastně mnohdy ani neznají. Sám Prof. PhDr. Ladislav Daniel, CSc. vydal mnoho učebnic pro školy. Já jsem z nich pro nástin této metody vybrala dvě: L. Daniel - Metodika hudební výchovy a L. Daniel - Intonační cvičení I : a) Diatonika dur, b) Diatonika moll. Z druhé jmenované publikace jsem použila seznam opěrných písní<sup>1)</sup>. Nyní se pokusím stručně popsat, v čem spočívá tonální metoda Prof. PhDr. Ladislava Daniela, CSc. a jeho způsob výuky.

Autor zde vychází z předpokladu, že ne všechny děti přicházející do základní školy umí zpívat. Proto se nejprve zaměřuje na rozpoznání výšky tónů. Žáci s učitelem nejprve zapisují schémata, podle kterých zpívají<sup>2)</sup>. Na to navazují diatonické kroky ve stupnici, kde každý tón má svoji danou výšku. Vlastně tím autor zachovává historický vývoj zápisu melodií, kdy nejprve člověk zapisoval neumami přibližnou melodii a až poté Guido z Arezza zavedl kolem roku 1000n. l. linky a klíč a tím stanovil jednoznačnost zapsaného tónu. Prof. PhDr. Ladislav Daniel, CSc. sám uvádí, proč

---

<sup>1)</sup> Viz příloha č. 9

<sup>2)</sup> Viz příloha č. 10

začíná právě sekundovými kroky. „Těchto sekundových kroků je v melodiích našich lidových písní 52%“<sup>1)</sup>. Dále si autor klade otázku, zda hned od počátku učit děti jména not. Nepovažuje to za nutné, ač děti by na jména not zpívat měly. Stačí jim ale znalost názvů tónů v určité stupnici. Učitel tedy napíše na tabuli určitý notový zápis (dva až čtyři takty) a dětem řekne, že nyní toto budou zpívat např. v tónině F dur a první uvedená nota je zároveň prvním stupněm. Také zápis rytmu zatím nedoporučuje. Po prvním ročníku se pak Prof. PhDr. Ladislav Daniel, CSc. spokojuje s tím, že žák dovede zazpívat píseň, reprodukovat zahráný nebo předzpívaný tón a určit u dvou různých tónů, který je vyšší a který nižší. Od druhého ročníku už se žáci seznamují s názvy not, zápisem rytmu a prvními intervaly. Autor se zde rozepisuje o nácviku jednotlivých písní. Písně volí tak, aby v každé následující písni mohli žáci vždy použít toho, co už z předchozích písní znají. Začíná několika opěrnými písněmi pro první stupeň. Následuje nácvik volného nástupu pátého stupně. Po druhé třídě by se tedy podle autora měla přidat i dovednost zpívat z not a to první a pátý stupeň a jakékoliv sekundové kroky. Ve třetím ročníku pak doporučuje nacvičit pouze volný nástup třetího stupně a naučit žáky rozeznávat tóninu durovou od mollové opět na vhodných písních. Dále doporučuje rozvíjet hudební sluch dětí hraním určité melodie ve dvoučárkované oktávě, přičemž žáci zpívají v oktávě jednočárkované. Poté je zařazena analýza dvojhlasu, kdy žák z daných dvojzvuků zpívá horní tón. Platí pravidlo, že postupujeme od nejjednodušších dvojzvuků (tercie) ke složitějším (kvarty, kvinty, sexty). Ve čtvrtém ročníku pak probíhá nácvik písní na volný nástup osmého a třetího mollového stupně. Nové učivo vždy Prof. PhDr. Daniel, CSc. doporučuje prokládat jednoduchými diktáty. Žáci by tak měli počínaje čtvrtým ročníkem umět dané písně nejen na požádání a po udání tóniny zazpívat, ale také už i zapsat. Ve sluchových cvičeních by zase měli žáci umět zazpívat v jednočárkované oktávě melodii, která jim byla zahrána v oktávě malé. Také pokračujeme v analýze dvojhlasu, kdy žák zpívá ze dvou hraných tónů, tón spodní. Zpěv střídavě horního a spodního tónu zařazuje autor až do příštího, tedy pátého ročníku. V tomto, pátém, ročníku žáky čeká nácvik spodního pátého stupně a v diktátech už kromě zápisu melodie by měl žák zvládnout zároveň i zápis rytmu. Od šestého ročníku žáci nacvičují opěrné písně pro zpěv vedlejších stupňů, začínají stupněm druhým. Kromě toho se přidává osmý stupeň mollové stupnice a procvičují se

---

<sup>1)</sup> Prof. PhDr. L. Daniel, CSc. – Metodika hudební výchovy, Montanex Ostrava, 1992

terciové kroky. Ve sluchové analýze se přidává trojhlas, žáci zpočátku reprodukují pouze spodní tón. V sedmém ročníku žáci intonují pomocí opěrné písň šestý stupeň a z mollové diatoniky pátý spodní a všechny stupně od spodního sedmého do šestého mollového. Ve sluchové analýze můžeme žákům přidat i mírné disonance. V osmém ročníku se přidá intonace sedmého stupně, citlivého tónu a čisté kvarty, v mollové diatonice pak přidáváme spodní sedmý stupeň stupnice mollové melodické. Ve sluchové analýze bychom měli končit na disonantním čtyřzvuku.

Publikace, ze které jsem čerpala je koncipována jako metodická příručka, čímž se zásadně liší od pracovních sešitů Martina Vozara či učebnice Dagmar Lisé, kde je většinou jen nástin probíraného učiva a je převážně na učiteli, jak učivo žáci přijmou či nikoliv i jak se bude daná problematika samotnému učiteli učit. Prof. PhDr. Ladislav Daniel, CSc. vychází ze svých bohatých dlouholetých zkušeností a ve své metodické příručce učitele i upozorňuje na to, co případně bude dělat žákům problémy a na co se zaměřit. Intonaci doporučuje učit každou hodinu 3-5min., což odpovídá jeho schématu hodiny<sup>1)</sup>. Také mi na předchozích publikacích (více u D. Lisé) mimo jiné trochu vadilo i zasazení problematiky intervalů do jednoho místa v učebnici, tedy do jednoho ročníku. Zde je naopak tato problematika rozvržena do celé školní docházky, což je pro nadanější děti zase asi poněkud zdlouhavé, ale autor se v úvodu zmiňuje o všech základních školách, navíc nabádá k nestanovování si příliš vysoké hranice toho, co by měli žáci zvládnout. Osobně si myslím, a tato teze mi byla v průběhu výzkumu potvrzena některými vyučujícími, že nejdůležitější je vycházet z potřeb žáků. Přesto se mi, pokud dovolíte můj osobní názor, tato publikace líbí ze všech, které jsem zatím měla možnost vidět, nejvíce.

---

<sup>1)</sup> Viz příloha č. 11

## 6.4 Jaroslav KOFROŇ – Učebnice intonace a rytmu

(Supraphon Praha 1990)

Tuto učebnici používají shodně učitelé jak na základních školách tak na základních uměleckých školách spíše jako vedlejší materiál, ze kterého čas od času použijí nějaké to cvičení nebo radu. Většina učitelů, kteří tuto učebnici řadí mezi materiály, jež používají, ji uváděla proto, že se s ní sami během svého středoškolského či vysokoškolského studia setkala. A z tohoto pohledu na ni také nahlízejí. Sám Jaroslav Kofroň určuje svoji učebnici konzervatořím, ale doporučuje ji též pro mladší žáky s tím, že ti ji nemají probrat celou.

V úvodu této učebnice autor tvrdí, že „pouhé naslouchání hudbě (tzv. receptivní hudební výchova) nemůže být nikdy základem skutečné hudební výchovy a rozvoje osobnosti“<sup>1)</sup>. Rozlišování intervalů pouze na základě poslechu tedy může být pouze prostředkem k výuce intonace. Hudební gramotností označuje Kofroň čtení not asi tak, jako čtenář čte písmena a slova a chápe jejich smysl. Stejně tak by si měl hudebník pod notovým zápisem představit melodii. Intonaci samotné pak předchází vždy znalost teorie. Jaroslav Kofroň ve své učebnici důsledně propojuje metodu tonální a intervalovou a hned v úvodu uvádí výhody a nevýhody každé z nich.

Výhodou tonální metody je čistší intonace, žák se snadněji udrží v tónině. Je vhodná zvláště u mladších dětí, které ještě nemají pevně zafixovány intervaly. Nevýhodou této metody je obtížnost při spojování dvou vedlejších neboli závislých intervalů<sup>2)</sup> či nedoškálných tónů. Toto je naopak výhodou metody intervalové. Jako další výhodu autor uvádí zpěv doprovodných hlasů, které mají pouze doplňující funkci a postrádají jakoukoli melodii. Nevýhodou této metody je pak chybná intonace celého cvičení po jedné jediné chybě, kdy tedy žák intonuje od špatného tónu. Dále je celkem zbytečné ji používat při zpěvu jednoduchých tonálních melodií.

---

<sup>1)</sup> J. Kofroň – Učebnice intonace a rytmu (Supraphon Praha 1990), str. 7

<sup>2)</sup> Za vedlejší či závislé intervaly označuje autor sekundu, kvartu, sextu a septimu.

Před intonačním výcvikem doporučuje autor nejprve cvičit tonální citění. Např. na různých lidových písních. Při samotném intonačním výcviku vychází autor z durové tonality. Po intonačním nácviku zařazuje sluchová cvičení a intonační diktáty. Již od prvopočátku doporučuje zařazovat drobné dvojhlasý. Zpočátku druhý hlas hraje učitel na nástroj, později jej žáci zpívají a vymýšlejí sami. Vymýšlením druhých hlasů k méně známým nebo novým písním podporujeme u dětí rozvoj improvizace. Hudební nástroj je vždy v intonační výuce pouze prostředkem kontroly správnosti intonace. Co se solmizace týče, používání solmizačních slabik autor nedoporučuje. „Spojování solmizačních slabik s hudebním zápisem je vždy obtížné a není pro výcvik zpěvu z listu nutné.“<sup>1]</sup> Autor dále upozorňuje na nepodceňování pamětného cvičení (opakování určitého předebraného úryvku). Mezi další metody výuky intonace autor řadí intonaci s překážkami, což v praxi znamená hraní disonantních akordů do zpěvu žáků, zpěv stupnic v paralelně souznějících malých a velkých sekundách.

Intonací stupnic tedy autor ve své učebnici začíná. Zároveň je zde probráno učivo o půltónu a celém tónu. Poté se žáci dovídají, že stupnici je možno rozdělit na dva shodné tetrachordy s půltónem vždy mezi posledními dvěma tóny tetrachordu. Kofroň vždy důsledně propojuje receptivní a aktivní metodu ( žákův zápis slyšeného a zpěv žáka). K prvnímu tetrachordu autor následně přidává pátý stupeň stupnice a žák intonuje v rámci těchto pěti tónů, ale pouze sekundové postupy. Každé cvičení vždy Kofroň doporučuje nejprve přečíst na jména not a poté zpívat nejen tak, jak je běžné, ale i pozpátku. Postupně se přidávají tyto tóny: spodní sedmý, šestý, sedmý, osmý a horní druhý. Následuje teoretická nauka o durovém kvintakordu a jeho obratech a poté praktická cvičení<sup>2]</sup>. Od další kapitoly žáci již intonují jednotlivé intervaly. Jejich vybavování poslouží dva způsoby – tonální: vybavování malé sekundy jakožto sedmého a osmého tónu durové stupnice, velké sekundy jakožto prvního a druhého tónu durové stupnice, velké tercie jakožto vztahu prvního a třetího tónu, malé tercie jakožto vztahu třetího a pátého atd. Druhý způsob je nápěvkový, kdy si k určitému intervalu děti vybaví začátek nějaké lidové písně. Autor některé uvádí, ale zároveň doporučuje učitelům používat k tomuto účelu takové písně, které děti bezpečně znají. Počínaje

---

<sup>1]</sup> J. Kofroň – Učebnice intonace a rytmu (Supraphon Praha 1990), str. 14

<sup>2]</sup> Viz příloha č. 12



kvartou doporučuje Kofroň učitelům tyto intervaly učit přes pomocné tóny<sup>1)</sup>. Učivo o zmenšeném kvintakordu a dominantním septakordu a jeho obratech staví na znalosti intervalů.

Po probrání tohoto by se intonace měla přesunout do basového klíče a melodie, které děti intonovaly doposud v houslovém klíči by zakrátko měly zvládnout zaintonovat i v klíči basovém.

Následuje intonace v moll. Autor začíná rozdílností mezi oběma tonalitami. Od trojzvuku, kde je rozdíl v první tercii a dále od šestého a sedmého tónu, které se ale v harmonické a hlavně melodické moll stupnici přibližují k tónině dur. Děti také postupně intonují nejprve v harmonické, poté v melodické moll. Až nakonec je dána intonace v mollové aiolské jakožto nejuvzdálenější od tóniny durové. K poslednímu učivu, které by se dalo ještě zvládnout v rámci základních škol nebo spíše základních uměleckých škol bych zařadila zvětšený a zmenšený tónický kvintakord včetně jejich obrátů.

## **6.5 M. Lišková, L. Hurník, respektive A. Charalambidis, J. Pilka a kol. – Hudební výchova pro 1. – 9. ročník základní školy**

(Státní pedagogické nakladatelství, a. s. Praha 2002 a později)

Tato učebnice sestává z devíti dílů, přičemž každý je určen pro jednu třídu základní školy. V učebnicích je obsaženo vše podstatné pro výuku hudební výchovy a je pojata velmi komplexně. Díly určené pro první až pátý ročník základních škol zpracovala Marie Lišková, v případě druhého až čtvrtého ročníku je zde spoluautorem Lukáš Hurník. Učebnice pro šesté a vyšší ročníky zpracovali Alexandros Charalambidis, Jiří Pilka a kolektiv. Ke každé učebnici navíc náleží CD se zvukovými nahrávkami a v případě prvního až pátého ročníku též notové záznamy klavírních instruktivních skladeb a doprovodů písní.

---

<sup>1)</sup> Některé příklady viz příloha č. 13

Když jsem se ale podívala na tyto učebnice z hlediska tématu mé diplomové práce, tedy co obsahují po stránce týkající se výuky intonace, mnoho materiálu zde nenajdeme. V prvním ročníku se děti vtipně pomocí obrázků učí rozeznávat vysoké tóny (vysoký je třeba dům, nebo jeřáb či strom) a hluboké tóny (studna či kořeny stromu). Poznají stoupající a klesající melodii. Také se zde učí písničky, které později použijí jako opěrné pro zpěv intervalů (Halí, belí, To je zlaté posvícení, Ovčáci čtveráci). V druhém ročníku pak rozeznají ze stoupající a klesající melodie, zda jde tato po krůčcích, po tónech (Kočka leze dírou, Kočka leze dolů) nebo zda je vedena skokem (Ovčáci, čtveráci, V zahradě na hrušce). Hrají si na zvukovou ozvěnu, hudební otázku a odpověď, učí se číst a psát čtvrtovou a osminovou notu a pomlku a půlovou notu. Též se v rámci druhého ročníku seznamují s dalšími opěrnými písněmi (Kočka leze dírou – první stupeň a Maličká su). Učebnice pro třetí ročník děti seznamuje s pojmem stupnice, děti se ji učí vyhledávat v různých písních. Děti by také měly již bezpečně znát jména not, neboť je zde zařazena písnička Když jsem jel do Prahy pro hrách, kterou mají děti takto přezpívat. Ale ne všude se zpívá na jména not, některé země používají solmizační slabiky, děti se nejprve naučí slabiky pro první, třetí a pátý stupeň (do – mi – sol) a do konce ročníku k nim přibudou ještě další dvě (re, fa). Z opěrných písní se děti naučí další dvě, pro druhý a čtvrtý stupeň durové stupnice (Dívča, dívča, Oči černé oči). Ve čtvrtém ročníku se děti seznamují s pojmem akord a rozeznávají mollové a durové kvintakordy. K opěrným písním se přidá další, pro šestý stupeň durové stupnice (Ach, není tu). Pátý ročník. Z notopisu se zde seznamují s šestnáctinovou notou a naučí se opěrnou píseň pro osmý stupeň stupnice (Ráda, ráda, můj zlatej Honzíčku). Od šestého ročníku se žáci začínají seznamovat s intervaly. Tercie je zde vykreslena na příkladě dvojhlasu a zrovna tak sexta na dvojhlasé písni Tráva neroste, kde si děti mají všimnout jak sext, tak tercií<sup>1)</sup>. Kromě toho se v tomto ročníku ještě stihnou seznámit s mollovou stupnicí melodickou a k durovému a mollovému kvintakordu se přidá zvětšený a zmenšený. Spíše teoreticky se děti seznámí s obraty kvintakordu a dozví se, jak se tvoří dominantní septakord. Do sedmé třídy je zařazeno učivo o stupnici mollové harmonické a aiolské. V osmé třídě děti probírají ale už spíše jen z teoretického hlediska stupnice: celotónovou, chromatickou a stupnice modální. Tím tato problematika v učebnicích končí.

---

<sup>1)</sup> Viz příloha č. 14

Učivo v těchto učebnicích je velice pestré, zahrnuje všechny složky, které by se v hodině hudební výchovy měly objevit. Intonace zde není pojata špatně, ale zcela určitě by potřebovala doplnit. Chybí zde například opěrná píseň pro sedmý stupeň a zcela určitě naučením těchto opěrných písni výuka intonace nekončí. Děti nemají šanci si probrané intonační učivo nijak procvičit a tím lépe zafixovat do paměti. Také většina škol, kde se tato učebnice používá, nevedou učitelé děti ke zpěvu z not. Končí jednoduše na tom, že děti umí zazpívat opěrnou píseň, bezpečně trefí její začátek a jsou tedy schopné na požádání daný stupeň zazpívat. Ale jen pokud znají základní tón, tedy tóniku. Z mnou předložených zápisů by byly tedy děti schopné zpívat pouze tak, že by před každým stupněm různým od tóniky vždy byla právě ta tónika. Nemohu toto říci o všech školách, ale bohužel o většině. Přesto nechci tvrdit, že by tato učebnice byla snad špatně napsána, ale vyžaduje, konkrétně u intonace, použití ještě dalších materiálů či zapojení vlastního tvořivého ducha učitele do výuky.

## 7 Shrnutí výsledků a závěr

Na tomto místě bych ráda shrnula, co vyplynulo z výzkumné práce na základních uměleckých školách a na základních školách.

Souhrnně mohu říci, že je u nás nejlepších výsledků ve výuce intonace, jakožto pohotového čtení z not dosahováno na základních školách s rozšířenou výukou hudební výchovy a na základních uměleckých školách, tedy na školách na hudební vzdělání specializovaných. I když i mezi nimi se našly školy takové, které se přiznaly, že intonaci v rámci hudební výchovy či hudební nauky vůbec neučí. Bohužel se mi nepotvrdila teorie, kterou jsem nastínila v úvodu, totiž že i některá z běžných základních škol, na které existuje dětský pěvecký sbor, tedy je zde jen hodina hudební výchovy týdně, by mohla také vykazovat nadprůměrné výsledky.

Nyní se pokusím shrnout, co přinesly výsledky výzkumu na základních uměleckých školách. Pro tyto školy bylo v poslední době napsáno několik celkem zdařilých učebnic, z nichž některé popisuji v kapitole 6). Bohužel ale ani sebelepší učebnice se nikdy neobejde bez dalšího doplnění různými materiály či kreativitou učitele. Spíše bych tyto učebnice brala jako výborný podklad pro výuku hudební nauky a učivo v nich obsažené rozdělila do jednotlivých hodin či ročníků podle potřeby žáků. Pokud Dagmar Lisá zařazuje všechny intervaly do jedné kapitoly jednoho ročníku, bylo by, myslím, trochu mimo realitu si myslet, že žáci tak rychle tuto problematiku vstřebají. Z teoretického hlediska vzato není špatně učit všem intervalům naráz. Děti tak možná snadněji pochopí jejich rozdělení na čisté a velké. Z této teoretické roviny už pak tedy může vycházet problematika jejich intonace. Děti zvládly teoretický podklad a nyní se mohou tyto intervaly učit intonovat. A to už ale není otázkou jedné kapitoly v učebnici. Bohužel se ale u některých učitelů hudební nauky stává, že se někdy nechávají až slepecky vést danou učebnicí. Při svých hospitacích na různých základních uměleckých školách jsem ale také zjistila, že je tomu tak většinou u pedagogů, kteří učí jen krátce a je tedy ještě reálná šance, že svůj způsob výuky časem získanou praxí upraví.

Co se pak časového rozvrhu výuky intonace týče, málokdo ji učí pravidelně. Prof. PhDr. Ladislav Daniel, CSc. v jedné své metodice udává, že intonaci by se mělo věnovat vždy tři až pět minut z každé hodiny<sup>1)</sup>. Jeho slova mi vlastně potvrdila i paní učitelka ze Základní umělecké školy v Jeseníku. Pokud děti mají jednu hodinu týdně, což je běžná praxe na základních uměleckých školách, často se stává, hlavně v nižších ročnících, že žáci velkou část probraného učiva do dalšího týdne zapomenou. Potom se tedy nelze divit, že děti ze základních uměleckých škol, kde se intonace učí jen velmi zřídka,<sup>2)</sup> tuto problematiku ovládají jen velmi špatně nebo spíše vůbec.

Názor, ve kterém se učitelé také různí je vhodná doba, kdy by se s výukou intonace mělo začít. Dost velká většina učitelů na základních uměleckých školách začíná s touto výukou až od třetího ročníku a někdy zároveň intonaci učí dosti nepravidelně. Děti tedy mají na zvládnutí tohoto učiva většinou pouze tři ročníky a ještě jen občas. To se mi zdá opravdu velice málo. Různí se ale i názory na to, co vlastně termín intonace znamená a také je jednotlivými učiteli rozdílně chápán. Pominu-li označení u přednesu skladeb sborem či sólistou, kdy je tento termín chápán ve smyslu ladění, tedy zda lze říci, že sbor či zpěvák nedistonují či nedetonují a zda se při zpěvu a capella udrží v tónině. Někteří učitelé totiž děti ke zpěvu intervalů a akordů vůbec nenutí a nevedou, neboť dle jejich názoru intonace je i to, když dítě zahráný interval či akord pouze rozezná, pozná kolik bylo zahráno tónů a dokáže je takto nejčastěji po klavíru zopakovat. Je samozřejmostí, že sluchová analýza je k intonačnímu výcviku nezbytná, ovšem za samotnou intonaci se označit opravdu nedá. Je jen jakousi cestou k ní.

S tímto názorem jsem se ale nesetkala pouze na základních uměleckých školách, ale i na základních školách s rozšířenou výukou hudební výchovy o těch běžných ani nemluvě. S výukou intonace jsem se setkala na dvou z pěti těchto škol ještě takovým stylem, kdy učitelé jsou rádi, když děti zaintonují sotva základní intervaly nebo jen kvintakord. Naštěstí situace na některých školách s rozšířenou výukou hudební výchovy je podstatně lepší. Konkrétně na dvou z nich jsem zaznamenala velice podobnou úroveň u shodných čtvrtých ročníků se Základní uměleckou školou v Jeseníku, kde je nauka vyučována podle hudebně výchovného systému Zoltána Kodalyho s některými prvky

---

<sup>1)</sup> Viz příloha č. 11

<sup>2)</sup> Viz kapitola 3.2.2.1

české Orffovy školy. Obě tyto základní školy vyučují intonaci podle tonální metody opěrných písní Prof. PhDr. Ladislava Daniela, CSc., který mimo jiné tyto typy tříd více jak před čtvrtstoletím sám založil. Také výuka intonace je zde poněkud lépe rozčleněna. Většina učitelů jí věnuje z téměř každé nebo ještě lépe z úplně každé hodiny alespoň několik minut, takže pak děti mají možnost probrané tónové vztahy slyšet a intonovat téměř denně, což je pro zvládnutí této problematiky asi vůbec to nejlepší. Přitom učebnicové podklady pro základní školu nejsou nijak skvostné, k nejlepším, co mohou učitelé a žáci používat, patří právě učebnice a metodiky sepsané samotným Prof. PhDr. Ladislavem Danielem, CSc. Někteří nepoužívají dokonce učebnice žádné a spoléhají tak sami na sebe. Toto je případ i paní učitelky z jedné z výše jmenovaných, v praktické části výzkumu velmi dobře dopadnuvších škol. Paní učitelka sice má učebnice hudební výchovy, ale pro výuku intonace jich nepoužívá, učí již léta a má svůj systém, který vychází z tonální metody opěrných písní Prof. PhDr. Ladislava Daniela, CSc.

Po shrnutí výsledků tohoto výzkumu tedy mohu říci, že nejvíce při výuce intonace záleží na postoji učitele k této problematice a na jeho schopnosti zaujmout pro danou tematiku, začít s intonací již od prvopočátku, od nejmladších dětí, u kterých se ještě projevuje dostatek zájmu o poznávání nového, což pak velice rychle slábne, a dodržovat určitou pravidelnost. Ta pak samozřejmě po zvládnutí nejdůležitějšího učiva, minimálně základních intervalů, může polevit. Ale zde by asi zase měla platit zásada řízení se potřebami žáků a podle toho intonaci zařazovat. Pan Prof. PhDr. Ladislav Daniel, CSc. ve své metodické příručce dokonce doporučuje po celou povinnou školní docházku nepolevovat a zařazovat intonaci v rozsahu tří až pěti minut skutečně každou hodinu.

Vyzdvihoval ani zatracovat bych zde nechtěla žádnou z učebnic, se kterými jsem se při svém výzkumu setkala. Do jisté míry, dle mého názoru, spoluutvářejí způsob výuky, ale její finální podobu a aplikaci do praxe, na žáky již má plně v rukou učitel, který by si měl z daných metod vybrat takovou, která se jemu bude dobře učit a zároveň „sedne“ i jeho žákům. Někdy je asi skutečně těžké najít takový kompromis, ale za sebe bych se přikláníla k metodě, která vyhovuje učiteli. Neboť pokud se učitel snaží vyučovat podle sebelepší metody, kterou třeba příliš nechápe nebo s ní úplně nesouhlasí, žáci to velice snadno poznají, učivo je pak nebaví, nebo ho berou na lehkou váhu a trápí se tak učitel i

žáci. Pokud bych ale přeci jen měla některou z metod doporučit, z našich českých metod mi celkem logicky z výzkumu vyplynula již několikrát zmiňovaná tonální metoda opěrných písni Prof. PhDr. Ladislava Daniela, CSc. Ač se to nezdá, má tato metoda velice blízko k maďarskému hudebně výchovnému systému Zoltána Kodalyho, považovaného za nejgeniálnější na světě, nejen svým provedením, ale hlavně svými výsledky. Osobně mě tedy velice potěšilo, že i my máme svoji metodu, díky které je možno dosahovat velmi podobných výsledků, jakých se jinde ve světě dosahuje výukou podle již výše zmiňované maďarské metody Zoltána Kodalyho.

## 8. Seznam použité literatury

- Grajcárová Zuzana - Stredoškolské skriptá z dejín hudby pre 1. ročníky konzervatórií,  
(Bratislava 2004)
- Čeněk Bohumil – Pěvecká intonační čítanka (Orbis Praha 1951)
- Doležil Metod – Intonace a elementární rytmus (Supraphon Praha 1972)
- Lýsek František – Vokální intonace. Nápěvková metoda (Supraphon Praha 1967)
- Daniel Ladislav – Intonační cvičení I. (Panton 1976)
- Vozar Martin – Hudební nauka pro ZUŠ, 1. – 5. ročník (Ritornel Ostrava 2003, 2005,  
2006)
- Lisá Dagmar – Hudební nauka pro malé i větší muzikanty I. a II. díl (Supraphon Praha  
1998)
- Prof. PhDr. Daniel Ladislav, CSc. – Metodika hudební výchovy (Montanex, spol. s. r.  
o., Ostrava 1992)
- Lišková Marie – Hudební výchova pro 1. ročník základní školy (SPN, a. s. Praha 2005)  
Hudební výchova pro 5. ročník základní školy (SPN, a. s. Praha 2002)
- Lišková Marie, Hurník Lukáš - Hudební výchova pro 2. ročník základní školy (SPN, a.  
s. Praha 2003)  
Hudební výchova pro 3. ročník základní školy (SPN, a. s. Praha 2003)  
Hudební výchova pro 4. ročník základní školy (SPN, a. s. Praha 2003)
- Alexandros Charalambidis, Jiří Pilka aj. – Hudební výchova pro 6. – 9. ročník základní  
školy (SPN, a. s. 2002)
- Hudební výchova 4/2006, str. 61
- Hudební výchova 4/1994-95 (ročník 3), str. 56
- Hudební výchova 4/1994-95 (ročník 3), str. 60
- [http://www.solmisation.de/hauptteil\\_histext.html](http://www.solmisation.de/hauptteil_histext.html)
- <http://lexikon.meyers.de/meyers/Tonika-do>



## 8. Přílohy

### Příloha č. 1

1.



2.

3.

4.



5.

6.



7.

8.



9.

10.

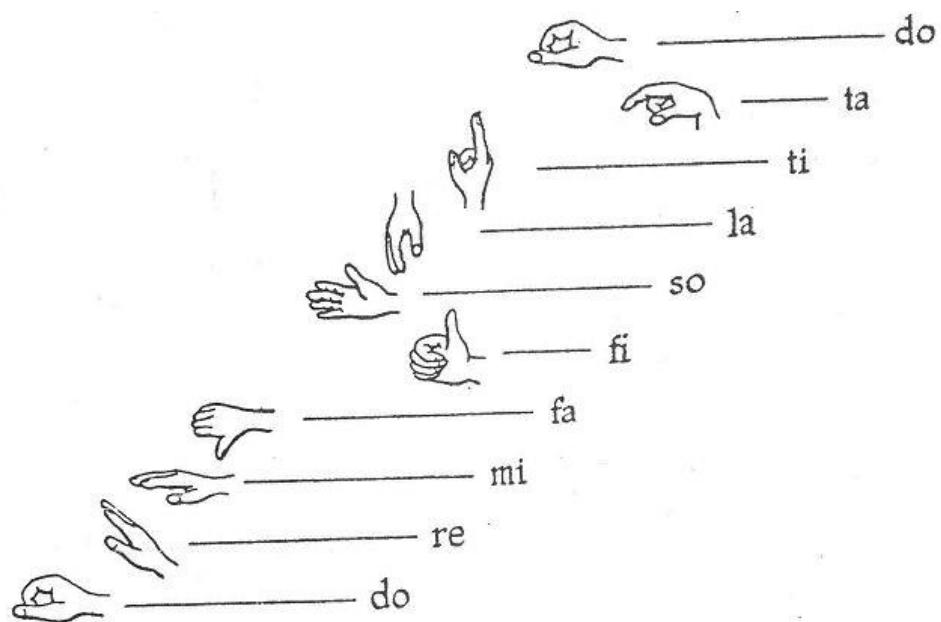


11.

12.



Příloha č. 2





Obr. č. 1


Пříloha č. 3


25

Тетрадь II. 100 МАЛЕНЬКИХ МАРШЕЙ

1.  $\frac{2}{4}$    
s, s, d d r r m d r r m r l, l, d s,  
l, s, d d r r m d r r m r l, l, l, ||

2.  $\frac{2}{4}$    
m l m l l s m r m l m l m r d l,  
r d r m s m m r d r m r l, l, l, l, ||

3.  $\frac{4}{4}$    
s r s l s m r s m d l, r r s,  
l s d r m d r s m d l, r r s, ||

4.  $\frac{2}{4}$    
l l s l s m r m d m r d l, l, l, l,  
r r m r r d l, d r m r d l, l, l, l, ||

5.  $\frac{2}{4}$    
m m l l s r l s m r m d  
l s m r m d r r d r l, l, ||

1947 by Zoltán Kodály  
Copyright assigned 1958 to Editio Musica, Budapest

9821

Obr. č. 2

*Parlando*

1 1 s s 1 1 s s 1 1 s m m m m m m d r r d  
s s 1 1 1 s m r m d r s, s, d d r r m r l, l, l,

s - l,

92.  $\frac{5}{8}$

r m s m r r m d r m s m r r m d  
r r m d l, l, l, d r r m d l, l, l, l, ||

l - s,

*Rubato*

93.  $\uparrow$

1 s s 1 s m r r m m m r  
l s s m d d r m r d s, l, ||

l - l,

*Rubato*

94.

r m m r r m m r s s 1 1 s m r m  
s s 1 1 l s s r d r r r r d l, d  
s m d r r d l, l, ||

l - s,

*Rubato*

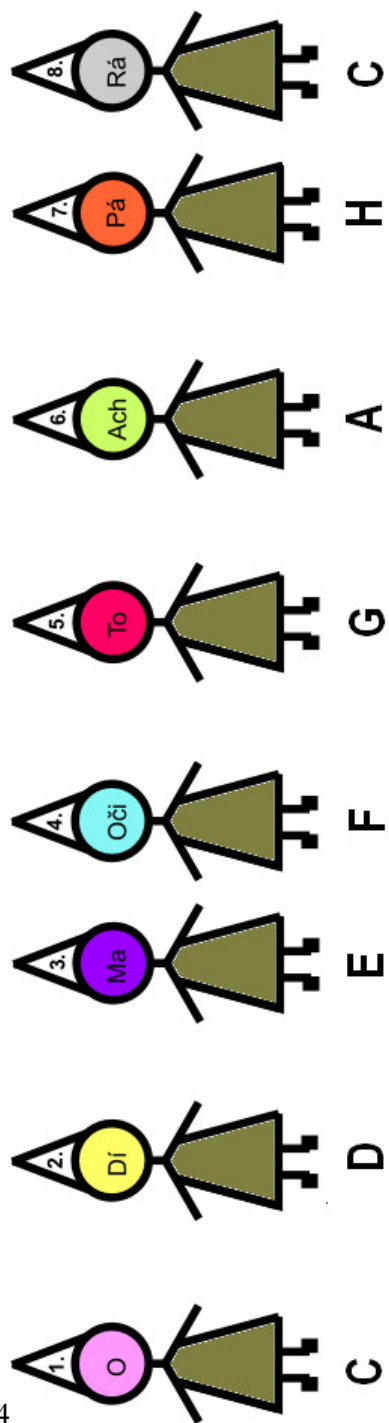
95.  $\frac{3}{4}$

m m m r m m l, l, m m m l s s r m d  
m m 1 1 s s r s, d s, s, s, l, l, l, l, ||

Příloha č. 4



Příloha č. 5



Obr. č. 4

### Seznam písní k panáčkům:

1. O - Ovčáci, čtveráci
2. Dí - Dívča, dívča
3. Ma - Maličká su
4. Oči - Oči, černé oči
5. To - To je zlaté posvícení
6. Ach - Ach, není tu, není
7. Pá - Pásla jsem já husku v lese
8. Rá - Ráda, ráda, můj zlatej Honzíčku

To, že má každý panáček jinak barevnou hlavičku, není jen pro okrasu, ale děti si tak vybavují nejen první slabiku opěrné písně, ale k jednotlivým tónům mají přiřazeny i barvy. Těmi zpočátku píší i noty do notové osnovy.

## Příloha č. 6

Intonační tabulka ze ZŠ Baarova

<i>Ces</i>		
	<b>C</b>	
<i>Des</i>		<i>Cis</i>
	<b>D</b>	
<i>Es</i>		<i>Dis</i>
<i>Fes</i>	<b>E</b>	
	<b>F</b>	<i>Eis</i>
<i>Ges</i>		<i>Fis</i>
	<b>G</b>	
<i>As</i>		<i>Gis</i>
	<b>A</b>	
<i>Hes/Bé</i>		<i>Ais</i>
<i>Ces</i>	<b>H</b>	
	<b>C</b>	<i>His</i>



## **Příloha č. 7**

### **Opěrné písně:**

Vzestupný trojzvuk:	Ovčáci, čtveráci
Sestupný trojzvuk:	V zahradě na hrušce
Čistá prima:	Ten chlumecký zámek
Malá sekunda:	Kudy, kudy, kudy k vám
Velká sekunda:	Rostó, rostó
Velká tercie:	Když jsem husy pásala
Čistá kvarta:	Čtyři koně jdou
Čistá kvinta:	Loučení, loučení

K dalším intervalům už nejsou uvedeny žádné opěrné písně.

## Příloha č. 8

### Opěrné písňe z učebnice D. Lisé – Hudební nauka pro malé i větší muzikanty I.díl

Čistá prima a čistá oktáva:	Sil jsem proso
Velká sekunda:	Kočka leze dírou
Velká tercie:	Ovčáci, čtveráci
Čistá kvarta:	Když jsem k vám chořival přes ty lesy
Čistá kvinta:	Tři slípky (za počáteční čistou primou)
Velká sexta:	U panského dvora
Velká septima:	„Lidovou písničku začínající velkou septimou bychom asi těžko hledali, protože tento interval se poměrně obtížně zpívá, říkáme, že je nezpěvný.“ <sup>1)</sup>

---

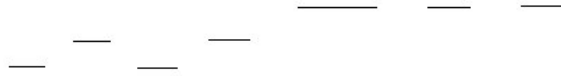
<sup>1)</sup> D. Lisá – Hudební nauka pro malé i větší muzikanty 1, str. 20

## Příloha č. 9

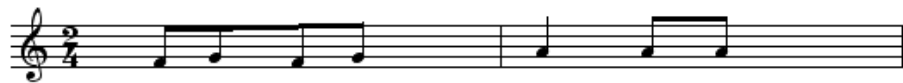
Opěrné písně	
DUR	
1.stupeň	Ovčáci, Kočka leze dírou...
2.stupeň	Dívča, dívča, Hajha husy, ze pšenice
3.stupeň	Maličká su, Halí belí, Tancuj, tancuj
4.stupeň	Všeci lidé pravjá, Ondráš, Ondráš, Oči, černé oči
5.stupeň	To je zlaté posvícení, Janičko, čo robíš
6.stupeň	Ach, není tu, Ó Velvary
7.stupeň	Dobře je ti, Janku, Koukej, koukej, Vašku
8.stupeň	Zajíček běží po silnici, Po valašsky, Chodila pro včelinku, Ej, pod Kriváňom
5.spodní	Když jsem k vám chodíval, Osiřelo dítě. U panského dvora, Ej, zalužické polo
MOLL	
1.stupeň	Já som bača, Nad Tatrou sa blýská
3.stupeň	Kolíne, Kolíne, Limbora, limbora
4.stupeň	Byla svatba, byla, Šohaj na rynku
5.stupeň	Proč si k nám nepřišel, Dobrú noc, má milá
6.stupeň	Nech je pán
7.stupeň	Na robotu kážú
8.stupeň	Týnom, tánom
5.spodní	Což se mně, má milá, Smutné časy nastávají
6.dorský	Plavil šuhaj koničky

## Příloha č. 10

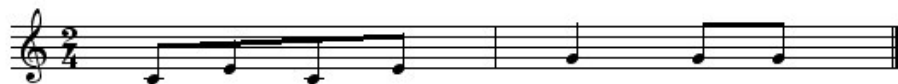
Toto je dané schéma,



které lze interpretovat třeba takto:



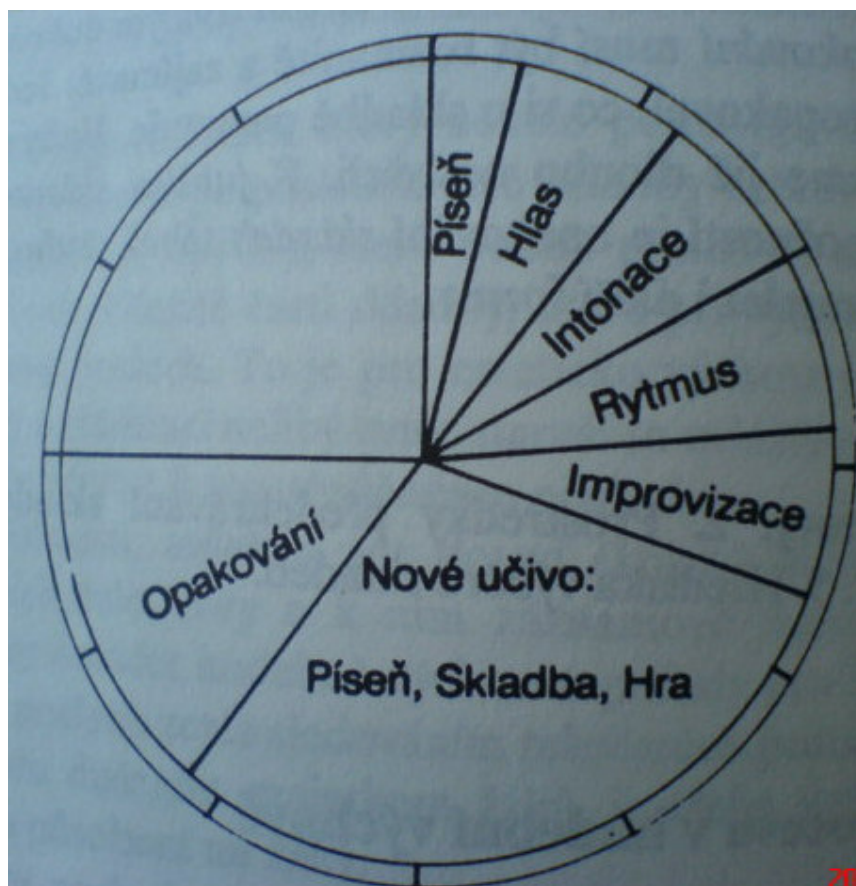
nebo takto:



Když jsem hu - sy pá - sa - la...

Obojí je správně, sledujeme pouze, zda děti při vymýšlení melodie podle schématu dodržely směr melodie.

**Příloha č. 11**



Obr. č. 5

## Příloha č. 12

Praktická cvičení na procvičení problematiky kvintakordu“

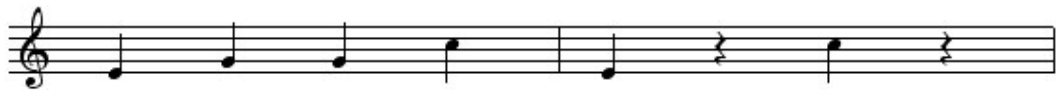


## Příloha č. 13

Postup pro nácvik čisté kvarty



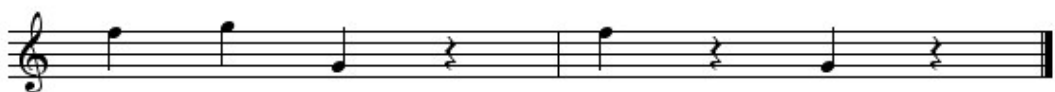
Postup pro nácvik velké sexty



Postup pro nácvik velké septimy směrem nahoru



Postup pro nácvik malé septimy směrem dolů



## Příloha č. 14

Tráva neroste (ukázka)

