

**Univerzita Karlova**

**Pedagogická fakulta**

**katedra hudební výchovy, obor – Hudební výchova, hra na nástroj**

# **Prvky obohacující elementární klavírní výuku na ZUŠ**

**Bakalářská práce**

**Autor práce: Šárka Adámková**

**Vedoucí práce: PhDr. MgA. Vít Gregor, Ph.D.**

**Oponent práce:**

**Praha 2022**

## **Bibliografický záznam:**

ADÁMKOVÁ, Šárka. *Prvky obohacující elementární klavírní výuku za ZUŠ. (Elements enriching elementary piano teaching at ZUŠ)*. Praha: Univerzita Karlova, pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy, 2022, s 49. Vedoucí bakalářské práce PhDr. MgA. Vít Gregor, Ph.D.

## **Anotace:**

Bakalářská práce *Prvky obohacující elementární klavírní výuku na ZUŠ* pojednává o možnostech zařazení jednoduchých hudebně-edukativních cvičení do standardní klavírní výuky na ZUŠ, díky nimž se tato pak stává smysluplnější, efektivnější a zábavnější pro žáka i pedagoga. Zároveň chce poukázat na důležitost takovýchto praktik, které pokud jdou ruku v ruce se základní hudební výukou, mohou být velkými pomocníky na cestě dítěte ke skutečně hlubokým hudebním prožitkům. Dále popisuje možnost práce s dětmi na společném hudebním projektu a v neposlední řadě se zamýšlí nad osobností žáka a pedagoga.

## **Abstract:**

Bachelor thesis *Elements enriching elementary piano teaching at ZUŠ* examines the possibilities of including simple music-educational exercises in standard piano lessons at ZUŠ, resulting in a more meaningful, more effective and fun experience for both the student and the teacher. At the same time, it wants to point out the importance of such practices when included in the general music lessons as great helpers on a child's journey to a profound musical experience. It also describes the possibility of working on a joint music project with children. Last but not least, it reflects the personality of a pupil and a teacher.

## **Klíčová slova:**

hudba, hudební představa, klavír, klavírní hra, elementární klavírní výuka, pohyb, tvořivost, tvořivé vyučování, zvuk, sluch, pohádka, příběh, píseň, probuzená duše, emoce, ideje, svoboda, improvizace, projekt, žák, pedagog

## **Keywords:**

music, musical idea, piano, piano playing, elementary piano teaching, movement, creativity, creative teaching, sound, hearing, fairy tale, story, song, awakened soul, emotions, ideas, freedom, improvisation, project, pupil, teacher

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.

V Praze dne 23. června 2022

.....  
Šárka Adámková

**Poděkování:**

Ráda bych na tomto místě poděkovala vedoucímu práce PhDr. MgA. Vítu Gregorovi, Ph.D. za jeho odborné vedení, sdílení svých zkušeností z vlastní pedagogické praxe, za jeho podporu, nadhled, pochopení a lidský, citlivý přístup, kterým inspiruje. Děkuji také své rodině za jejich lásku, podporu a toleranci.

## Obsah:

Úvodem.....	7
1. POHYBOVÁ CVIČENÍ.....	8
1.1. Tanec.....	12
2. BUDOVÁNÍ VNITŘNÍHO UMĚLECKÉHO SVĚTA, ROZVOJ HUDEBNOSTI A TVOŘIVOSTI ŽÁKA.....	13
2.1. Zvuková tvořivost, první tóny u klavíru.....	13
2.2. Klavírní školička.....	16
2.3. Plynutí hudby v čase, metrum, pulzace.....	16
2.4. Rozvoj rytmického cítění.....	17
2.5. Hra podle sluchu.....	21
3. HUDBA V PŘÍBĚŽÍCH, BARVÁCH A OBRAZECH.....	22
3.1. Improvizace.....	24
3.2. Rozvoj tonálního a harmonického cítění.....	27
4. HRA Z NOTOVÉHO ZÁPISU.....	29
5. MOTIVACE.....	31
6. DALŠÍ DOPLŇKOVÉ AKTIVITY.....	33
7. TVOŘIVÉ VYUČOVÁNÍ, OSOBNOST PEDAGOGA A ŽÁKA.....	34
Závěrem.....	37
Použitá literatura.....	38
I. Příloha č. 1. Učebnice hry na klavír.....	39
II. Příloha č. 2. „Houpavá“.....	40
III. Příloha č. 3. „Dešťové kapičky“.....	41
IV. Příloha č. 4. „V říši bříšek“.....	42
V. Příloha č. 5. „Jdeme spolu“.....	44

VI.	Příloha č. 6. „Máme doma hodiny“ .....	45
VII.	Příloha č. 7. „Pohádka o méďovi Míšovi“ .....	46

## Úvodem

Hudba je jako rozkvetlá zahrada, která se ukrývá za pootevřenými dveřmi. Stačí je jen otevřít, vstoupit a nechat se tou krásou obklopit. Tuto pomyslnou zahradu máme v sobě všichni a je jen na nás, jak o ni budeme pečovat. Zahrádky dětí, do kterých můžeme jako jejich pedagogové nahlédnout, jsou obzvlášť krásné a křehké. Je tedy našim posláním jim pomoci se co nejcitlivěji o ně starat a pečovat o ně tak, aby jim kvetly pod rukama.

Jako dítě jsem prošla klavírní výukou, během které se nikdo příliš nezabýval tím, co se děje v mojí dětské duši. Šlo spíše o zvláštní kombinaci nudy, strachu a monotónního klepání do područky křesla. Přesto jsem vytrvala, protože jsem hudbu milovala a později se naštěstí dostala do rukou povolaných a zapálených pedagogů, kterým vděčím za mnohé. Ani tehdy však nepadlo mnoho slov o tvorbě klavírního tónu a zaposlouchání se do zvuku nástroje, o mých hudebních touhách, nebo o širších souvislostech toho, co vlastně hraji.

Už v takto útlém věku jsem si uvědomovala mezery takového hudebního vzdělávání a začala si je doplňovat intuitivně sama. Bez nadsázky mohu konstatovat, že mnoho z toho, co jsem v dětství postrádala v klavírní výuce, jsem našla až po letech na Pedagogické Fakultě UK. Poznala jsem, jak je příjemné pracovat v prostředí, kde se mluví především o hudbě, ne o výkonech, kde se vyzdvihují klady jedince, respektuje individualita a celkově panuje přátelská a klidná atmosféra. To byl největší vklad do mé začínající pedagogické dráhy. Uvědomila jsem si, že na počátku všeho je láska – láska k hudbě, k sobě, láska k dětem. Právě tam pro mě začíná smysluplná pedagogická práce.

Na ZUŠ, kde vyučuji, žáci neprocházejí žádnou hudební přípravkou, ani nenavštěvují hodiny hudební nauky, ta probíhá pouze on-line formou úkolů a testů. O to větší čas v hodině je třeba věnovat činnostem, které podporují jejich hudebnost a kde se jejich teoretické znalosti propojují s praxí. Tento náročný úkol je do značné míry vyvážen tím, že mám při práci s dětmi v podstatě volnou ruku. Mohu tedy každému z nich poskytnout plnou podporu při rozvíjení jejich individuálních uměleckých potřeb a snů. S takovouto svobodou pociťuji přirozeně i velkou zodpovědnost. Pracuji s vědomím toho, že veškeré dovednosti mých žáků by měly stát na pevných hudebně-teoretických základech, avšak zároveň sloužit pouze jako pomocný prostředek pro rozvíjení především jejich hudební osobnosti. Cílem této práce je akcentovat z mého pohledu zajímavé momenty v průběhu klavírní výuky a nastítnit možnosti, jak s nimi pracovat, aby byly co nejlépe využity ve prospěch dětí a výuky samotné. Smyslem takovéto výuky je vychovat především svobodné a kreativní muzikanty, kteří prožívají čistou radost z hudby.

## 1. Pohybová cvičení

Hra na klavír je dosti složitý proces tvořen z řetězce mnoha fyziologických úkonů, kdy hráč zapojuje dolní končetiny, trup, zádové svalstvo, volné paže, zápěstí až po prsty a jejich aktivní konečky. Celý proces by měl být podpořen správným dýcháním. To vše je třeba efektivně použít, abychom z nástroje vyloudili požadovaný tón. Avšak samo o sobě to samozřejmě nestačí. Na začátku by měla být vždy naše hudební představa a ostatní úkony jsou pouze její důsledky, či prostředky, díky kterým můžeme naši představu realizovat. Je ovšem nutné zajistit, aby toto propojení mezi vnitřním světem – hudební představou a vnějším světem – nástrojem probíhalo co nejpřirozeněji, v součinnosti celého těla a dechu. Proto považuji za přínosné zařazovat hlavně u začátečníků vhodná pohybová cvičení do každé hodiny na začátek, nebo jako zpestření během lekce, např. když se dostavuje únava, nebo pokud je třeba. U menších dětí věnujeme těmto cvičením více prostoru, protože potřebují procítit své tělo, uvědomit si jej a koordinovat. Již tato základní cvičení mohou být chápána jako začátek umělecké činnosti, nikoliv jen jako tělocvik. Proto je vhodné některá pohybová cvičení podbarvit hudbou, obohatit o příběh, zapojovat během jejich provádění emoce a představy. Navodit pocit jednoty mezi emocionální a pohybovou složkou, stejně jako při hře samotné. V následujícím textu uvedu několik pohybových cvičení, jež považuji je za prospěšná.

„Pozdrav“

U nejmenších dětí můžeme hned při příchodu pro pobavení sehrát scénku s „teatrálním vítáním“. Celými volnými pažemi si ode dveří zamávat vesele na pozdrav a poté s roztaženými a uvolněnými pažemi se obejmout. Tento pohyb je možno zakončit jemným pohlazením dítěte po ramenou. Touto banální krátkou scénkou hned na začátku můžeme udělat mnoho dobrého pro následující průběh hodiny. Dítě se celkově uvolní, zasměje se, cítí se vítáno. Navíc provede prospěšný pohyb celými volnými pažemi, které následně znovu volně rozmáchne k obejmutí. Najednou se stírá role učitel, žák a odbourávají se zábrany. Pohlazením ramenou vysíláme signál pro jejich uvolnění, což je jeden z klíčových momentů pro kvalitní hru. Takovýto druh fyzického kontaktu v hodině vyžaduje samozřejmě oboustrannou důvěru, která se buduje postupně, ne pro každého je vhodný.

Mnoho cvičení pro navození prospěšných pocitů a pohybů při hře uvádí Alena Vlasáková ve své *Klavírní pedagogice*<sup>1</sup>. Ta postupují od velkých pohybů k menším drobnějším, což je v souladu s fyziologií dětského pohybového aparátu, kdy si dítě osvojuje pohyby velkých svalových partií dříve než drobné malé pohyby. Vlasáková uvádí:

---

<sup>1</sup>VLASÁKOVÁ, Alena. *Klavírní Pedagogika I. elementární stádium výuky*. Praha: AMU, 1992.

## „Zvony“

*„Dítě v mírném předklonu rozkývá volné paže ze strany na stranu, jako velký zvon, nebo kyvadlo. Jde tedy o rozkomáhání pasivních paží impulzy ze zad, což připravuje součinnost velkých svalových skupin při hře.“<sup>2</sup>*

## „Divoká husa“ nebo „Labuť“

Toto cvičení může mít více alternativ, je přístupné pro mladší i starší žáky a je přínosné hned v mnoha ohledech. Umožňuje bez zbytečného vysvětlování prožít pocit tíhy paže, jejíž pohyb vychází ze zad, napomáhá správnému dýchání do celého hrudníku (především do zadní části), tím podporuje stabilitu trupu i „zakořenění“ nohou do podlahy. Cvičení má relaxační účinky a pomáhá navodit jakýsi pocit „flow“, tedy volného proudění, nebo plynutí, ponoření se do sebe i do hudby, kterou lze cvičení podbarvit. Tyto příjemné prožitky umocňuje příběh volně letícího ptáka nad mořem. Jindy lze se žáky asociovat takové prostředí, které se jim blízké. Jde o to umožnit dítěti se do cvičení co nejvíce ponořit a hluboce jej prožít. Alena Vlasáková popisuje cvičení takto:

*„Vlna paže navozující jeden ze základních pocitů a návyků pianisty, umožňující přirozené „nadechování a vydechování“ jeho hracího organismu – v souladu tělesného i duševního pocitu. Žák stojí s rukama volně svěšenými podél těla, učitel stojící za jeho zády mu vsune ruce s malíčky dolů mezi trup a spodní stranu nadloktí. Učitel pomalu nadnáší hřbety prstů svých rukou žákovy bezvládné paže několik centimetrů do stran od těla, až pocítí malý odpor, přes který už nelze v pohybu pokračovat. V této chvíli vyzve žáka, aby paže lehce zadržel v dosažené poloze a přestane mu pomáhat svými rukama, které už se žáka nedotýkají. Poté žák opakuje pohyb bez pomoci učitele, ale s její představou. Pohyb je velmi pomalý, předloktí, nejprve volně nesené paží, se nyní začíná vznášet, jako by paže unášel do stran a nahoru spodní proud vzduchu, až se na něj celá paže s dlaněmi a povolenými prsty, jejichž polštářky i prsty něžně hladí vzduch, položí, a jako dlouhá ptačí křídla se snášejí dolů. Po celou dobu cvičení žák nesmí zvedat ramena. Napodobuje pohyby ptačích křídel. Přivírá oči, soustřeďuje se na příjemný pocit letícího ptáka. Citlivě a plynule vnímá souznění s proudícím vzduchem a velkou dálkou. Po zvládnutí vlny pažemi vestoje do stran navážeme cvičením, ve kterém využijeme získané pocitové zkušenosti. Žák sedí u klavíru s představou znějící hudby zvedá paži a na vzduchovém polštáři pokládá ruku na klaviaturu. Motivace je prostá, let velkého ptáka.“<sup>3</sup>*

## „Strom“

Na začátku je nutné zajistit, aby dítě u nástroje správně sedělo. Pro takové sezení je důležitý pocit dobré opory v nohou. Dítě tedy sedí u klavíru s pevně opřenými nohama do země – „zakořenění se“. Pokud nedosáhne pohodlně na zem, je nutné použít pedálový adaptér, nebo jinou vhodnou podpěru nohou. Pánev je v prodloužení páteře, trup se tedy neohýbá v pase, hýždě v kontaktu se židlí zhruba

---

<sup>2</sup>VLASÁKOVÁ, Alena. *Klavírní Pedagogika I. elementární stádium výuky*. Praha: AMU, 1992, s. 63.

<sup>3</sup>VLASÁKOVÁ, Alena. *Klavírní Pedagogika I. elementární stádium výuky*. Praha: AMU, 1992, s. 65.

na sedacích kostech. Toho všeho lze dosáhnout jemným pohlazením ve spodní části zad směrem nahoru. Cvičení provází představa chodidel jako kořenů stromu, nohou jako kmene a trupu a paží jako volné, rozkvetlé koruny, která se roztahuje do stran a vzhůru ke slunci. Začne foukat vítr a mladý pružný strom se začne volně pohybovat s větrem ze strany na stranu. Pohyby jsou plynulé a ladné, dochází k přenášení váhy z jedné sedací kosti na druhou, z jedné nohy na druhou, při stálém udržení pocitu zakořenění se. Vše může proběhnout za doprovodu písně, která navodí pocit uvolněného houpání ze strany na stranu. Part dítěte, který je postaven na ostinátním doprovodu v půlových hodnotách podbarvíme doprovodem např. na druhý klavír, nebo kytaru pomocí uvedených akordových značek. (příloha č.2.)

### „Kočička“

Toto cvičení uvádí Alena Vlasáková pro rozlišení pocitů lehkosti, uvolněnosti a svalové připravenosti ruky od pocitů sevřenosti, napětí a ochablosti, zároveň s vědomím ovládnutí všech impulzů bez nadměrného úsilí.

#### Základní pocity:

1. *Ruka bezvládně leží na víku-kočička spí.*
2. *Ruka je ve stavu připravenosti, nemění polohu, ale žák si ji uvědomuje-kočička se probudila.*
3. *Ruka má nepříjemný pocit napětí-kočička se naježila a chce skočit na myš.<sup>4</sup>*

### „Probuzení v říši bříšek“

*„Učitelé a učitelky klavíru! Nezačínajte postavením ruky, ale postavením duše: jak je známo, u pianistů je umístěna v malinkých konečcích prstů.“<sup>5</sup>*

Natan Peleman

Citlivé a probuzené konečky prstů jsou jedním z podmínek pro tvorbu odpovídajícího klavírního tónu. Pro stimulaci citlivých „znělých“ konečků prstů, je dobré bříška prstů trochu probudit. Je v nich velké množství nervových receptorů, proto někdy postačí jen pohlazení, polechtání, nebo jemné ohledávání různých povrchů se zavřenýma očima. Účinná je také hra na jemnou masáž obličeje, nebo dešť, kdy se prsty zdvižené nad hlavu rozkmitají a pomalu s volnými pažemi klesají na temeno hlavy a kolem obličeje, po kterém jemně bubnují, jako kapky deště. Můžeme doplnit o jednoduchou básničku, kterou je možno také libovolně melodizovat na známé dětské písničky, či použít

---

<sup>4</sup>VLASÁKOVÁ, Alena. *Klavírní Pedagogika I. elementární stádium výuky*. Praha: AMU, 1992, s. 64.

<sup>5</sup>JUDOVINA-GALPERINA, Taťána Borisovna. *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí*. Brno: Lynx, 2010.

jednoduchou melodii, která může později sloužit jako prstové cvičení. Zpočátku dítě ostinálně doprovází a napodobuje kapky deště. (příloha č. 3)

*„Moje malé prstíčky,  
jsou dešťové kapičky.  
Bříška spadnou do mechu,  
nenatropí neplechu.  
Kap, kap, kap,  
kap, kap, kap.  
Bříška spadnou do mechu,  
nenatropí neplechu.“*

S nejmenšími dětmi se zde odkrývá potenciál prožít zajímavé dobrodružství při hře, ve které se meze fantazii nekladou. Společně se probudíme v „říši bříšek“, kde prstíky ožijí jako malí smíškové, kteří pomocí svých bříšek jemně prozkoumávají nový černo-bílý svět-klaviaturu. (T.B. Judovina Galperina dokonce popisuje, že na bříška dětských prstů nakreslí obličej, čímž jim dává úplně nový rozměr, dítě si je tak může lépe uvědomit a citlivě používat.) Pro navození atmosféry můžeme použít následující text. Ten lze zpívat také jako krátkou písničku, nebo později hrát jako malou instruktivní skladbičku. (Příloha č. 4).

*„V říši bříšek, malý smíšek  
dotýká se světa,  
černo-bílé dobrodružství  
už na něho čeká.  
Vše, co potká pohladí,  
na hudbu se teď naladí“*

Zpočátku dítě pomalu ohledává citlivými prsty klaviaturu v celé její šíři. Vše může probíhat s přivřenými očima. Lze vymyslet mnoho příběhů, např. o tom, že malí smíšci se vydali hledat svoji maminku, začarovanou kouzelnici, hudbu. Nemohou ji však nikde najít. Potkají ale větší kamarády – moje prsty, kteří o ní něco vědí. Ti jim poradí, že je třeba podívat se více do hloubky. Hudba není na povrchu kláves, je ukryta hluboko uvnitř a už se nemůže dočkat, až se s nimi potká a obejmě je.

Tento moment může být výchozí pro hru prvních tónů. Pokud vidíme, že dítě je uvolněné, vyladěné, má dobrou oporu v nohou, řekneme, že pokud si hudbu představí, potom ji také uslyší. Pobídeme ho, ať si představí ten nejkrásnější tón a pokud je třeba, pomůžeme s pohybem. Dítě lehce pohladíme po zádech a uděláme lehký náznak pohybu „vlny paže“. Poté zazní první tón, který chytíme do pedálu a podbarvíme ho lyrickým doprovodem. Hudba je tu najednou s námi, je vysvobozena a malý smíšek se s ní něžně objímá.

Později už jen stačí říct např. „pohlad' klávesy“ nebo „pozdrav klávesy“ a dítě se s klaviaturou již instinktivně zkontaktuje. To je velmi důležité pro aktivizaci konečků prstů, tedy citlivou hru.

Každé dítě je jiné. Některé potřebuje více času, než přistoupí ke hře samotné. Takovéto dítě si rádo zahraje různé hry a nechá se vést příběhem. Jiné dítě však vběhne do třídy a jde rovnou hrát. To je v pořádku, byla by chyba takovéto touze bránit a hru oddalovat. Učení dětí je živý proces, během kterého se začínající pedagog rovněž neustále učí a setkává se s novými, nepředvídanými situacemi. Výše uvedený příběh lze použít jako pomůcku také ve chvíli, kdy dítě již hraje, ale z nějakého důvodu jeho hra postrádá hloubku a dítě tvoří tóny spíše na povrchu kláves. V takovém a mnoho dalších momentů přijde čas na správné pohybové cvičení, nebo příběh, který vyladí tělo i duši.

Mnoho cvičení podobného charakteru lze nalézt opět v *Klavírní Pedagogice*<sup>6</sup> Aleny Vlasákové, nebo v knize Judoviny- Galperiny Taťány Borisovny *U klavíru bez slz, aneb jsem pedagog dětí*<sup>7</sup>.

### 1.1. Tanec

Tanec je jedním z nejpřirozenějších uměleckých projevů člověka, který rovněž spojuje pohyb s hudbou. Proto by měl mít v klavírním vyučování své místo. Zvláště u menších dětí ho považují za důležitou součást lekce. Kultivuje pohyb, pomáhá s koordinací těla, a především opět probouzí emoce. Dokáže také odbourávat některé problémy, jako je např. stud, ztuhlost, neklid, či tréma. Je to efektivní vsuvka mezi hraním, kdy se dítě psychicky i fyzicky „osvěží“ a je poté připraveno se znovu soustředit. V ideálním případě jde o určitou formu scénického tance, kdy reaguje na průběh hrané skladby, dynamiku, agogiku, formu skladby a její nálady. Můžeme hrát skladbu, kterou má dítě právě rozpracovanou a zvukově ji obohatit, nebo vybrat něco z jeho budoucího plánovaného repertoáru.

Hrajeme-li např. ukolébavku, dítě může napodobovat láskyplný, ladný pohyb maminky, která kolébá miminko. To na konci skladby už spí a my hrajeme a našlapujeme tiše, abychom jej nevzbudili. Dítě je již ponořeno do atmosféry ukolébavky a bude se mu tak lépe hrát. Jindy hrajeme tanec slavnostního charakteru, můžeme tedy vyjádřit příchod krásné princezny na ples, nebo udatného rytíře na zámek, který v boji právě porazil draka. Lze také jen improvizovat na dané téma, např. „bouře na moři“, „usínající les“, nebo „rozkvétání květin“. Je možné chvíli jen volně tančit podle hudby, vyjadřovat průběh skladby, formu, dynamiku, či ztvářovat melodii.

Některým dětem je tento druh vyjádření vlastní a mají chuť se projevit, jiné děti jsou introvertnější, mají zábrany. Povahu a dispozice dítěte je vždy třeba respektovat a zohledňovat je při výběru činností, pro které se rozhodneme. Například dívky budou pravděpodobně tančit s větším zaujetím než většina chlapců, kteří již tanec v mladším školním věku nemusí považovat za přirozený. Chlapce naopak může silně vést jejich zvědavost a touha přijít věcem na kloub, čehož lze také velmi dobře využít v nejrůznějších hudebních hádankách, nebo dobrodružných příbězích, které můžeme rovněž efektivně kombinovat s pohybem. Např. „velká cesta lodí přes oceán“, v sobě může skrývat mnoho hudebních nálad a s nimi spojených pohybů. Všechny děti se zkrátka potřebují cítit v naší přítomnosti natolik svobodně a bezpečně, aby mohly dát průchod emocím právě svým způsobem. Je také třeba, abychom se zbavili sami určitých zábran a šli do situace se stejným emocionálním vkladem, který očekáváme od svých žáků. Bez toho to nemůže fungovat.

---

<sup>6</sup>VLASÁKOVÁ, Alena. *Klavírní Pedagogika I. elementární stádium výuky*. Praha: AMU, 1992.

<sup>7</sup>JUDOVINA-GALPERINA, Taťána Borisovna. *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí*. Brno: Lynx, 2010.

## 2. Budování vnitřního uměleckého světa, rozvoj hudebnosti a tvořivosti žáka

Myšlenka toho, že chceme vychovávat především muzikanty, by měla být všudypřítomná a jako mantra postupovat veškerou naší prací s dětmi. Již ze samotného názvu je jasné, že toto široké téma v sobě obsahuje mnoho důležitých podtémat. Ta však spolu vzájemně souvisí, proto snad není od věci je takto společně zaštitit a uvědomit si tak jejich podstatu. Tedy cokoli s dětmi tvoříme, by mělo být postaveno na pevných základech jejich vnitřního hudebního světa. Mám na mysli jejich hudební a zvukové představy, hudební touhy a z nich pramenící hudební, či zvukovou tvořivost. Stejně jako tvořivý poslech vlastních tónů, kterým si dítě buduje zpětnou vazbu, a který jej motivuje vrátit se zpět do svých zvukových idejí a přibližovat se jim. Technika a ostatní teoretické znalosti, které je samozřejmě nezbytně nutné také pozorně rozvíjet, pomáhají ruku v ruce v realizaci těchto snů.

Ze zkušenosti se mi jeví, že čím více je hudebník „zabydlen“ ve svém vnitřním hudebním světě, tím se cítí jistější, umělecky svobodnější a šťastnější.

(Henrich Gustavovič Nejgauz ve své knize *O umění klavírní hry*<sup>8</sup> uvádí jistotu jako hlavní předpoklad svobody, přičemž svobodu definuje jako opak svévole, anarchie, chaosu. Chápu tuto definici jako vyváženost, harmonii mezi vnitřním a vnějším světem. Tedy jistá úroveň, na kterou se hráč dostane ve chvíli, kdy jeho vnitřní hudební svět je živý a hráč zároveň disponuje takovou technickou a mentální vybaveností, že své představy může svobodně přeměnit v umění vně a vše tak tvoří jednotu. To je jistě pro většinu z nás práce na celý život. Ale jak píše sám H.G. Nejgauz: „*Pro pedagogiku není špatné, ale naopak velice plodné ani na minutu nezapomenout na vrcholky hudebního umění.*“)

Takový hudebník z podstaty neřeší, zdali zvládne technicky danou skladbu. Daleko důležitější je její hudební náplň. Techniku hry buduje přirozeně také, ale ve smyslu naplnění svých představ. Kromě toho má skvěle vypěstovaný sluch, který ho automaticky navádí jako radar na cestě za uměleckou jednotou, kde se jeho představy přeměňují téměř v identickou, ale skutečnou, znělou hudbu.

Podobně to funguje u dětí, které hrají své první tóny v životě. Pokud je dítě odpojeno od své vnitřní hudební představy, nebo ji nemá dostatečně vybudovanou, tón bude pravděpodobně zahrán hrubě a silou. Postavení ruky bude všelijaké a výsledný zvuk bude tomu odpovídající. Je to ovšem jedno, protože nikdo si ho zřejmě ani neposlechne. Pokud ovšem zapojíme hudební představu, zvukovou tvořivost, vše ostatní se nastaví daleko efektivněji a přirozeně samo. Poté už stačí jen lehce navést, pomoci.

### 2.1. Zvuková tvořivost, první tóny u klavíru

Carl Adolf Martienssen v knize *Tvorivé vyučovanie klavírnej hry*<sup>9</sup> popisuje zvukovou tvořivost jako „*rozvinutou zaměřenost na sluchové vnímání, která obsahuje také vědomé úsilí podat umělecký výkon.*“

---

<sup>8</sup>NEJGAUZ, Genrich. *O umění klavírní hry*. Praha: AMU, 2019.

<sup>9</sup>MARTIENSSEN, Carl Adolf. *Tvorivé vyučovanie klavírnej hry*. Bratislava: Opus, 1985.

Vše dokládá příkladem malého W. A. Mozarta, v jehož souvislosti mluví o „komplexu schopností zázračného dítěte“ jako o „bezprostřední zaměřenosti sluchové sféry na zvukový cíl“. V centru vědomí je tedy psychická stránka – sluchová sféra, motorika stojí na okraji. Schopnost zázračného dítěte představuje samozřejmě absolutní vrchol obrovské pyramidy úrovně míry hudebního nadání, přesto toto uvažování je možno aplikovat i do běžné pedagogické praxe.

Libuše Tichá ve své knize *Slyšet a myslet u klavíru*<sup>10</sup> uvádí: „Zvuková představa by měla být co nejkonkrétnější. Budujeme ji tektonicky od celku k detailům. Budovat představu je složitější proces než následné hledání cesty k její realizaci. Představu bychom si měli vytvořit jako ideu – nezávisle na tom, zda jsme schopni ji na klavíru realizovat. K této ideji se pak snažíme co nejvíce přibližovat.“

Z toho vyplývá, že je tedy naprosto nutné již od začátku hudebního vyučování probouzet v dítěti uměleckou duši, dát prostor jeho fantazii a vítat všechny dětské múzy. Jak jinak by si mohlo vytvořit své ideje? Dítě má úžasnou schopnost hluboce se ponořit do přítomného okamžiku, nejspíše pomocí pohádek, příběhů, her, které probudí jeho emoce. Na základě nich tvoří své tóny.

„Sluch je orgán duše.“<sup>11</sup>

B. Pasternak

Jako výchozí materiál můžeme použít cvičení z *Klavírní školičky*<sup>12</sup>, kdy na začátku posloucháme ticho a poté tón. Dále hrajeme jednotlivé tóny v různých oktávách a přirovnáváme k hlasu osob (maminka zpívá) nebo zvířat (medvěd bručí, skřivánek zpívá). Dítě si s pomocí učitele vyhledává na klavíru tóny, které se podobají jeho představě o medvědovi, kočičce atd. Děti si mohou pojmenovat tóny v různých oktávách podle své představy. Společně je posloucháme a vylepšujeme. V našem dialogu jsme ponořeni do tvořivé práce, která může probíhat následovně:

*„Jak zpívá tvůj skřivánek? ... Moc pěkné. Takhle zpívá můj, pozorně poslouvej... Myslím, že zdravil toho tvého, nezdá se ti? Taky ho pozdravíš? Nejprve si ale jeho krásný zpěv představ a potom si ho společně poslechneme ... Co myslíš? Byl stejně krásný? ...“*

Následuje hádanka, kdy je dítě otočené zády a podle výšky hraného tónu učitelem hádá zvířátko. (Tuto hru rozvíjím s dětmi i později, kdy je obohacena o obrázkovou knížku.) \*

I zde v *Klavírní školičce* je cvičení doplněno skvělým pomocníkem – obrázkem. Obrázky podněcují dětskou představivost, lze tedy příběhy dále rozvíjet.

*„Na obrázku je kočka veselá, ale jak by zněla smutná kočka? A proč by měla být smutná? Ztratilo se jí koťátko. Malé chundelaté koťátko a ona ho teď všude hledá a ptá se ostatních zvířat, zda ho neviděla...“*

---

<sup>10</sup>TICHÁ, Libuše. *Slyšet a myslet u klavíru*. Praha: AMU, 2009.

<sup>11</sup>JUDOVINA-GALPERINA, Taťána Borisovna. *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí*. Brno: Lynx, 2010.

<sup>12</sup>JANŽUROVÁ Zdena, BOROVIÁ Milada. *Klavírní školička pro děti 4–7leté*. Praha: PANTON, 1992.

Všechny uznávané osobnosti moderní hudební pedagogiky kladou důraz na kvalitu a uměleckou stránku již prvních dětských tónů a nabádají nespokojovat se s málem. Taťána Borisovna Judovina-Galperina hovoří o „ušlechtilém“ tónu, který je však v podání dítěte zároveň „dětský“. Popisuje tvorbu tónu takto: „*Tón jde ze zad, šíje, břicha, přes paže a ruce ke struně, kde jakoby srůstá s nástrojem, kde s ním tvoří něco jednotného, celistvého.*“ K tomuto přikládá krásnou asociaci: „*Vymyslela jsem si pro děti srozumitelnou historku, že mají někde v zádech jezero a voda stéká z tohoto jezera pažemi, lokty, předloktími, zápěstími k nám domů (dlaně) do konečků prstů, do polštářků. A ta voda dává strunám napít. Jestliže se tvoření tónů nedaří, říkám: obejmí strunu, jdi ke struně, dej struně napít.*“<sup>13</sup>

K tvorbě prvních tónů používá T.B. Judovina-Galperina další zajímavou hru „*Na košíčky*“ s chomáčky vaty, kterou lze praktikovat s malými, trpělivými začátečníky, aby se do svých tónů ponořili bez zbytečného svalového napětí a následně si „vzali“ tón s sebou. Hru provádí nejprve bez zahrání tónu, dítě jen se zavřenými očima sebere chomáček vaty a dá do košíčku, který představuje její dlaň. Vatička nesmí být zmačkaná. Dále dítě bere načechnuté vatové chomáčky s tónem. Autorka píše: „*S mou pomocí (podepírám zespoda dlaně) dítě ponoří polštářky třetích prstů do černých kláves, vedle kterých na bílých klávesách leží vzdušné vatičky. Jestliže vznikl krásný tón a ponoření proběhlo kvalitně, nepozorovaně stisknu pedál a držím ho. Dítě se ponořuje do prostoru tónu, vposlouchává se do něho a přirozeným pohybem volných paží bere měkce vzduchové vatičky a přenáší je do košíčků.*“

Tuto hru jsem neměla zatím možnost během své praxe vyzkoušet, ale za určitých podmínek si umím představit její použití i přínos.

Carl Adolf Martiensenn<sup>14</sup> asociuje zvukovou představu jako světélko, které si rozsvítíme v hlavě. Tuto představu přijímají děti pro mě až překvapivě samozřejmě. Jindy společně budujeme asociaci, že jsou spojeny dlouhým neviditelným vláknem s vesmírem a každý tón je jedna hvězda, která se rozsvítí. I tak lze chápat zvukovou představu.

Jakkoliv tedy přistoupíme k tvorbě prvních tónů, každý by měl vyjadřovat daný hudební obsah. Zkoušíme různé barevné odstíny tónů po celé klaviatuře, nálady a zvuky podle různých asociací dětem blízké: „*maminčin hlas*“, „*zaznění zvonu*“, „*hra na zvířátka*“, „*veselý*“ či „*smutný klaun*“, „*kapky deště*“ a mnoho dalších. Již během tvorby prvních tónů vedeme dítě k jakési hudební samostatnosti, která se postupem času plně rozvine. Dítě už ví, že tvoří tón vždy na základě své jedinečné hudební představy. Je to tedy něco, co vychází z jeho nitra, nikoliv z vnějšího světa, z nástroje, nebo z učitele. Díky své probuzené hudební duši, která je procesu vždy účastna, samo touží po naplnění svých zvukových idejí, tedy po krásném tónu a učí se od samého začátku jej pozorně poslouchat a korigovat. Citlivě ho vedeme k tomu, že ono samo je tvůrcem i posluchačem. To nejdůležitější, co potřebuje pro hru, má tedy ukryto jen v sobě a nemůže to nikdy ztratit. Tato myšlenka také dodává dětem onu potřebnou sebejistotu a klid, což je skvělý výchozí bod pro jejich budoucí hudební cestu.

---

<sup>13</sup>JUDOVINA-GALPERINA, Taťána Borisovna. *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí*. Brno: Lynx, 2010.

<sup>14</sup>MARTIENSSEN, Carl Adolf. *Tvorivé vyučovanie klavírnej hry*. Bratislava: Opus, 1985.

## 2.2. Klavírní školička

Vynikajícím pomocníkem pro počáteční klavírní vyučování je již zmíněná učebnice *Klavírní školička*<sup>15</sup> autorem Zdeny Janžurové a Milady Borové, která je dle mého názoru výborně metodicky zpracovaná, dětem přístupná a plná podnětných materiálů, které pomáhají rozvíjet jejich hudebnost. Vše je podbarveno poetickými ilustracemi Josefa Palečka, které dávají knize další rozměr, protože je lze použít i samostatně jako podklad pro hudební ztvárnění nejrůznějších nálad, hádanek a dialogů, příběhů, či pohádek. Přičemž sama učebnice je plná zajímavých hudebních her, říkadel a skladbiček. Jen pár příkladů: bezpočetné rytmičké a melodizace říkadel, zhudebňování pohádky-Pohádka O lese, hra na otázky a odpovědi v mnoha podobách, hra na dirigování a mnoho dalšího. Učebnice je opatřena také cennými metodickými poznámkami. Vše je obohaceno o harmonicky bohatý doprovod Luboše Sluky, díky kterému mám pocit, že se hudebně rozvíjím snad i já sama. To vše z mého pohledu řadí učebnici mezi absolutní špičku světových klavírních škol pro děti, proto ji na tomto místě zmiňuji.

## 2.3. Plynutí hudby v čase, metrum, pulzace

Rozvoj metrického cítění je základem, na kterém stavíme dětskou hudebnost. Alena Vlasáková připomíná, že metrum nechápeme jako strojové odměřování času, ale jako metronomickou pulzaci živého hudebního organismu. Dítě může metrum poznávat jako projev živoucí hudby. Např. učitel uvede ukázkou hudby různého charakteru vyprávěním.

Vlasáková dále uvádí tento příběh:

*„Při každém hraní na nástroj nebo zpívání se probouzí hudba jako pohádková bytost, která může na sebe vzít tisíce podob. Všichni si ji můžeme představovat po svém, podle toho, jak právě zní, ale nikdo ji ještě ve skutečnosti neviděl. Celá je zahalena v kouzelném, neviditelném závoji. Ale kdo dobře poslouchá, slyší její kroky a může k nim přidat svoje. Když se ozve třeba taková hudba (ukázka učitele – slavnostní pochod), přímo nás volá, abychom šli s ní. Jindy zase chodí tichounce, aby nevyrušila děťátko, které usíná při mamčině písničce (ukázka učitele – ukolébavka). Zkusíme teď jít s hudbou tiše kolem postýlky. To je moc dobře, že dokážeš chodit stejně jako hudba, protože ten, kdo slyší a umí napodobit její kroky, může s ní jít kamkoliv po celém jejím království“.*<sup>16</sup>

Autorka dodává, že metrické cítění tedy vážeme vždy k obsahu a charakteru hudby a upozorňuje, že nesmí být narušeno v pomlčkách, kdy dbáme na pokračování pravidelné chůze. „Pokud skladba nekončí, hudba jde stále stejně dál, i když se na chvíli odmlčí.“ U starších dětí je možno využít asociace, že metrum je srdce písně, které pravidelně bije. Ať píseň říká cokoli, nebo i když zrovna chvíli nemluví.

Vlasáková uvádí další praktická procvičování:

- Říkadla a básničky určené k reprodukci nebo melodizaci na nástroji si dítě připravuje ve spojení s chůzí.

---

<sup>15</sup>JANŽUROVÁ Zdena, BOROVIÁ Milada. *Klavírní školička pro děti 4–7leté*. Praha: PANTON, 1992.

<sup>16</sup>VLASÁKOVÁ, Alena. *Klavírní Pedagogika I. elementární stádium výuky*. Praha: AMU, 1992.

- Rytmické a melodické ozvěny žák opakovaně promítá do dvou, tří, nebo čtyř kroků.
- Rozlišování těžkých a lehkých dob vyplyne rovněž z poslechu hudby. Dbáme na to, aby bylo v souladu s charakterem a obsahem hudby, kdy těžké doby nemusí být vyznačeny jen dupnutím, ale také delším krokem, nebo zhoupnutím.

## 2.4. Rozvoj rytmického cítění

Metrum i rytmus potřebuje dítě prožít na vlastní tělo. Kromě tleskání, tančení lze zkusit také rozeznávání jiných částí těla, stehen, či hrudníku. Lze použít rytmické hudební nástroje a rozšířit tak naši výrazovou paletu. Pokud se sejde ve třídě více dětí, je to zajímavější.

Pro začátek můžeme zkusit jednoduché cvičení na rozlišení čtvrtvých a osminových hodnot.

Doprovázíme textem a rytmicizací z *Klavírní školičky*.<sup>17</sup>

The image shows a musical exercise for piano in 4/4 time. It consists of two staves. The first staff is labeled 'pno.' and contains two measures. The first measure is marked with a '1' and contains four quarter notes with the lyrics 'Jde- me jde- me'. The second measure is marked with a '2' and contains eight eighth notes with the lyrics 'u- tí- ká- me u- tí- ká- me'. The second staff is empty.

Při takovémto cvičení je možné spojit poměrně brzy pohyb s vizuálním vnímáním rytmických hodnot not. Proto lze použít kartičky, střídavě je ukazovat a děti podle toho mění rytmus. Později můžeme přidat i půlové hodnoty kdy se kýveme ze strany na stranu jako medvěd se slovy „brum brum“, nebo jako zvon „bim bam“ a hodnotu celou, kterou potřebujeme vyplnit více slabikami, aby děti dodržely přesně její délku. Střídáme tedy např. „*dlouhým krokem, čapím krokem*“ ve čtvrtvých hodnotách, nebo říkáme celý text v hodnotách osmin.

Je třeba dbát na to, aby rychlost a pravidelnost chůze zůstala zachována. Někdy se děti při slově „utíkáme“ rozběhnou a nedodrží tak pravidelnost pulzace. Můžeme použít metaforu, že čtvrtové noty – „*jdeme*“ představují chůzi maminky a osminové noty – „*utíkáme*“ jsou jejich dětské nožky, které uběhnou stejnou vzdálenost, jen musí udělat více menších krůčků. Pokračujeme s přidáváním dalšího textu, který s dětmi vymýšlíme a „nasazujeme“ na jednotlivé hodnoty not. Např. pro střídání čtvrtvých a půlových hodnot: (příloha č. 5)

„*sluníčko nám svítí*“

„*na lidi i kvítí*“

<sup>17</sup>JANŽUROVÁ Zdena, BOROVIČKOVÁ Milada. *Klavírní školička pro děti 4–7leté*. Praha: PANTON, 1992.

Použijeme v básniče:

*„Jdeme spolu kolem domu,  
sluníčko nám svítí,  
smějeme se na okolí,  
na lidi i kvítí.“*

Po nacvičení první části, kterou recitujeme vesele, přijde část druhá. V té kombinujeme čtvrté noty s půlovými, osminovými i pomlkou. Můžeme změnit atmosféru recitace na dramatičtější s následovným veselým rozuzlením.

*„Ale běda, když je mela,  
„když se žene déšť.  
Utíkáme, utíkáme  
pod peřinu vlézt.“*

Do textů tedy přidáváme také pomlky. Kratší můžeme procvičit pomocí lehkého nádechu, delší můžeme vyplnit textem, šepotem a později jen např. „poslouchat tikot hodin“. (Příloha č. 6.)

*„Máme doma hodiny,  
budí půlku rodiny.  
Tik tak tik tak,  
tik tak tik tak (posloucháme)  
bim- bam- bim- bam  
bim-bam bim“*

Nejprve začínáme jen částí „tik tak tik tak“, kterou rytmicky recitujeme, později můžeme hrát staccato v *p*, střídavě oběma rukama, napodobujeme tikot malých hodin. Ve druhém verši, kdy nehrajeme, zpočátku ztišíme recitaci a šeptáme, později jen posloucháme „tik tak tik tak“. Tuto část procvičujeme opakovaně. Poté napojíme část druhou, kdy po pomlce přijde již známé cvičení - „kyvadlo“ („zvony“). Po celé šíři klaviatury napodobujeme s přenášením váhy těla vyzvánění hodin. Poslední tón doposloucháme až do konce. Nakonec spojíme celé cvičení dohromady.

Jednotlivým hodnotám můžeme přidělit různé podoby. T.B.Judovina Galperina ve své knize uvádí pro nejmenší děti tyto asociace:

- hroch-celá nota

- medvídek-půlová nota
- vlk – čtvrtová nota
- veverka-osminová nota
- zajíček-šestnáctinová nota

Při výuce používá kartičky, na nichž je vyobrazeno dané zvíře vždy s danou notovou hodnotou. To s dětmi pečlivě procvičuje vyťukáváním, vytleskáváním daných hodnot a s tím spojenou hrou.<sup>18</sup>

Podobně pracuje při vysvětlení tečky za notou, kdy použije představu, že v tečce se někdo schoval. Děti podle autorky rychle pochopí, že je to následující menší hodnota, tedy „za vlka se schovala veverka“, jde tedy o čtvrtovou notu s tečkou.

V *Klavírní školičce*<sup>19</sup> také najdeme velmi pěkně zpracovaný materiál, který nabízí skupiny not a obrázek, z čehož se dedukuje rytmicky recitovaný text. Tento princip lze variovat v mnoha podobách.

- Dále je možné pracovat s pomocnými slabikami:

- „tá“ – čtvrtová hodnota
- „ty-ty“ – osminové hodnoty
- „tá-já“ – půlová hodnota
- „tá-já-dá-já“ – celá hodnota

### „Hra na orchestr“

Každý si vybere jeden rytmický nástroj a vylosuje si svůj úkol, tedy rytmický, či rytmicko-melodický part. Dohromady tak tvoříme rytmické mody, které můžeme později i zpívat na danou melodii a slabiky. Pokud je to možné, celou notu nahradíme slabikou „ohm“, která je zpěvnější. Např.:

<sup>18</sup>JUDOVINA-GALPERINA, Taťána Borisovna. *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí*. Brno: LYNX, 2010, s. 70.

<sup>19</sup>JANŽUROVÁ Zdena, BOROVIÁ Milada. *Klavírní školička pro děti 4–7leté*. Praha: PANTON, 1992 s. 87, 89.

Se staršími dětmi lze vyzkoušet cvičení, které uvádí Václav Drábek<sup>20</sup>, kdy používá slabiky:

- „ps“ – celá hodnota
- „š-š“ – půlové hodnoty
- „s-f-f“ – čtvrté hodnoty
- „č-č-č“ – osminové hodnoty
- „č-t-k“ – triolové hodnoty

Pomocí těchto zvuků můžeme znázornit jízdu vlakem. Rozjíždění, plnou rychlost, zastavování.

Rytmus však nejčastěji procvičujeme pomocí rytmicko-melodických říkadél. Alena Vlasáková<sup>21</sup> doporučuje např. tato cvičení:

- Reprodukujeme známá říkadla s tleskáním a chůzí. Později bez textu.
- Hádáme ukryté říkadlo, či píseň v rytmickém tleskání, nebo vyťukávání.
- Tvoříme rytmické dialogy, hra na ozvěny.
- Žák hraje rytmické ostinato, jako doprovod učitele.

Vlasáková dále zdůrazňuje: *„Všímací si i pomlky, které taktéž prožíváme aktivně. Při kratší pomlce se můžeme lehce nadechnout, delší pomlky spojujeme s pocity, kdy očekáváme zajímavé rozuzlení situace, jsme překvapeni, nebo nasloucháme do dálky. Jindy je vhodné představovat si v pomlce ozvěnu předchozího, nebo následujícího motivu, který si při nacvičování pomlky můžeme zazpívat.“*

Autorka dále varuje před nebezpečím nepřesného provedení rytmu, hlavně u tečkovaných rytmů. Zde opět doporučuje pomoci si textem, kdy delší hodnotě odpovídají tři slabiky a kratší jedna. Např. „kopretina“, nebo „koloběžka“.

Při hře samotné také pomáháme správnému rytmickému provedení tím, že hudbu podpoříme textem. S postupujícím časem od toho však pomalu upouštíme, aby se dítě mohlo soustředit pouze na hru a poslouchat zvuk nástroje. Opřít o text se můžeme v rytmicky náročnější pasáži, kdy je správně zvolený text leckdy prospěšnější než počítání, které si poté žák doma snadno přizpůsobí podle svého. Počítání má však jistě také své opodstatnění a v mnoha situacích je prospěšné.

Pro zpestření můžeme použít rytmické nástroje. Učitel hraje krátkou ukázkou a rozdává úkoly. I při takovémto cvičení dbáme na krásu zvuku, chceme dělat hudbu, ne hluk.

Např:

Valčík:

- Velký buben hraje paličkou s filcovým koncem na 1. dobu.
- Malý bubínek (dlaní, nebo metličkou), dřívka, či tamburína hrají 2. a 3. dobu.
- Zvonky mohou hrát na 1. dobu každý druhý takt, vystihnout příchod nové části formy, podpořit dynamiku, či zahrát do pomlky.

---

<sup>20</sup>DRÁBEK, Václav. *Tvořivost a integrace v receptivní hudební výchově*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998.

<sup>21</sup>VLASÁKOVÁ, Alena. *Klavírní Pedagogika I. elementární stádium výuky*. Praha: AMU, 1992.

Rock and roll:

- Učitel hraje doprovod.
- Jeden žák hraje rytmické ostinato na jednom nebo více tónech.
- Druhý žák hraje na velký buben 1. dobu a 3. dobu s osminovou příznávkou, nebo předraženou.
- Třetí žák hraje 2. a 4. dobu na malý bubínek, nebo tamburínu.
- Čtvrtý žák může hrát osminy na dřívka.

Žáci se střídají. Tato cvičení mají nekonečné množství možností a jsou přirozeně časově náročná. Proto je vhodné zvážit jejich zařazení při vhodné příležitosti.

## 2.5.Hra podle sluchu

*“Čím vlastně s dětmi u klavíru začít? Odpověď je jednoznačná: hudbou! Vše ostatní se od hudby odvíjí a jí je podřízeno.”<sup>22</sup>*

Libuše Tichá

Dítě tedy hudbou obklopujeme. Na hodinách především hrajeme, zpíváme a posloucháme. Zpočátku se dítě dostatečně dlouho spoléhá jen na svůj sluch. Nejprve zpíváme jednoduché písničky. Když dítě melodii dostatečně umí, zazpívá jí od různých tónů a uvědomuje si její průběh, zkouší píseň zahrát. Toto opakujeme často a snažíme se dítě hrou vést k tomu, aby zapojovalo svoji hudební představu. Můžeme začít od jednoduchých písní (Halí belí, Halí dítě), či melodizovaných říkadel (Houpy houpy, Pací paci pacičky). Postupně vybíráme složitější písničky (Lítala si vlaštověnka, Ovčáci čtveráci, V zahradě na hrušce, Kočka leze dírou, Má maměnka cosi má, Vyletěla holubička). Zde příklad možného postupu při osvojování písně:

- Píseň zpíváme.
- Znázorníme pohybem náladu písně, její melodický průběh, můžeme dirigovat, zkoušet zahrát pár tónů v dané náladě.
- Píseň transponujeme a zpíváme v nové tónině.
- Hledáme chybu, dítě opravuje záměrnou chybu učitele.
- Ukryjeme část popěvku do jiné hudby a dítě ho hledá jako „poklad“.
- Píseň zkoušíme hrát podle sluchu.
- Pečlivě analyzujeme jednotlivé melodické postupy písně a ty přenášíme do hry\*\*.
- Píseň transponujeme.
- Píseň můžeme procvičit různými druhy úhozů.

---

<sup>22</sup>TICHÁ, Libuše. *Slyšet a myslet u klavíru. Praha: AMU, 2009.*

- Píseň hrajeme s doprovodem, žák může hrát také jednoduchý doprovod ostinálně na tónu, nebo v dudácké kvintě. Brzy vymýšlíme i jiné druhy možných doprovodů, nebo druhé hlasy k melodii. Později může žák zpívat a doprovázet se.
- Na písních se již učíme chápat základní hudební pojmy, jako dynamika, tónina, intervaly – každá píseň má v sobě ukrytý charakteristický interval, můžeme nastítnit i základní harmonické funkce. Teoretické poznatky je dobré do procesu nenásilně zařadit ve chvíli, kdy se jich dotkneme během tvůrčí hry a v daném okamžiku je i prakticky procvičujeme.

\*\* Alena Vlasáková<sup>23</sup> uvádí jako vhodnou pomůcku pro rozeznávání vzdálenosti jednotlivých tónů (intervalů) schodiště, které lze nakreslit, nebo složit z tuhého papíru. Dítě při zpívání klade dlaň, nebo figurku na jednotlivé stupně, přičemž schodiště je před žáka postaveno tak, že stoupá zleva doprava. Zajímavým zpestřením může být i skutečné schodiště. Můžeme této hře věnovat část jedné hodiny, nebo si ji zahrát, pokud jdeme zrovna společně se žáky po schodech. Vyplatí se, pokud je jich přítomno více. Je to zábava a děti si to poté rády zkouší i doma.

### 3. Hudba v příbězích, barvách a obrazech

*„Práce na uměleckém obraze musí začínat současně se začátkem výuky klavírní hry a s osvojením čtení not. Tím chci říci, že je-li dítě schopno zahrát nejprostší melodii, je třeba dosáhnout toho, aby tato první interpretace byla výrazná, tj. aby charakter první interpretace přesně odpovídal obsahu dané melodie.“*  
24

G. Nejpgauz

Přestože se autor staví k výrazu „umělecký obraz“ opatrně, jeho souvislosti staví jasně. Lze jej vyjádřit jako hluboké pochopení obsahu uměleckého díla a jeho hudební řeči. Také cestu k úspěchu v práci „na uměleckém obraze“ popisuje jako „neustálé hudební, intelektuální, umělecké a tím i pianistické rozvíjení žáka.“ Jeho parametry jsou nastaveny nesmírně vysoko, ale uvědomíme-li si, že každá i takto vysoce umělecká práce musí někde začít, dostáváme se na začátku opět ke stejnému východisku. Tedy probuzené dětské duši, která se účastní již tvorby prvních tónů. Jak toho ale nejlépe dosáhnout?

V elementárním stádiu můžeme pracovat s následujícími příklady. I při hře portamento chápeme tóny v souvislostech, tedy frázích, větách. Začneme hrou na ozvěny, které jsou doplněny emocionálně zabarveným podtextem. Dítě napodobuje, co slyší, včetně výrazu. Později tvoří samostatnou odpověď. Motivy transponujeme od různých tónů, nevyhýbáme se černým klávesám, obě ruce se střídají, dítě své tóny pozorně poslouchá.

<sup>23</sup>VLASÁKOVÁ, Alena. *Klavírní Pedagogika I. elementární stádium výuky*. Praha: AMU, 1992.

<sup>24</sup>NEJGAUZ, Genrich. *O umění klavírní hry*. Praha: AMU, 2019.

Melodické ozvěny na jednom tónu: (Kl. školička <sup>25</sup>):

„veliký dům“ f

„malinká světluška“ p

„panenka spí“ pp

„kočička spí, panenka spí, sluníčko, hvězdička, květinka spí.“

Melodické ozvěny na malé tercii: (Kl. školička <sup>26</sup>)

„chundelatý pejsek“

„tříbarevná kočička“

„červený šašek“

Hrajeme podle obrázku na malé tercii: (tamtéž)

Učitel ptá: „Co je to?“

Dítě odpovídá např.: „To je kočička“

Hra na dialogy:

„Jak se jmenuješ?“

„Jmenuji se Evička.“

Můžeme zhudebnovat nejrůznější pohádky, které nám dávají širokou škálu možností vyjádření a zároveň si na nich procvičujeme různou techniku hry podle pokročilosti žáka. I příběhy pozměňujeme úměrně věku.

---

<sup>25</sup>JANŽUROVÁ Zdena, BOROVIÁ Milada. *Klavírní školička pro děti 4–7leté*. Praha: PANTON, 1992, s. 18, 68.

<sup>26</sup>JANŽUROVÁ Zdena, BOROVIÁ Milada. *Klavírní školička pro děti 4–7leté*. Praha: PANTON, 1992, s. 22, 23.

Pro nejmenší např:

*Pohádka O mýchovi Míšovi* (příloha č.7)

V pohádce můžeme použít ustálené melodie podle příkladů, nebo lze příklady improvizovat.

Další pohádky lze vymýšlet např. na základě velmi pěkných příkladů, které uvádí Jana Marcolová ve své *Klavírní improvizaci* <sup>27</sup>.

### 3.1. Improvizace

*„Dětská tvořivost se liší od tvorby umělce elementárností, expresivností a spontaneitou. Cílem tvořivosti dítěte je rozvoj vlastní osobnosti. Důležitější než produkt, často nový jen z hlediska dítěte, je vlastní kreativní proces, rozvíjející osobnost dítěte a poskytující mu prostor k sebevyjádření. Tvořivé momenty lze najít ve všech hudebních činnostech. Nejvýrazněji při improvizaci a kompozici. Improvizace rozvíjí vnitřní sluch a představivost žáků, vybavuje je novými znalostmi a zkušenostmi.“*<sup>28</sup>

Václav Drábek

Je jasné, že dítě improvizuje již od samého začátku, kdy hledá na klavíru první tóny. Je to vůbec to první, co u nástroje dělá. Pokud tento proces probíhá zábavně a tvořivě, dětská duše je probuzená, protože se naplňuje její touha objevovat dosud nepoznané. Bylo by proto nelogické tento proces v určité chvíli zastavit. Naopak se domnívám, že je vhodné dětskou zvědavost a spontánnost nadále podporovat a pokusit se jí rozvinout přes hudebně tvůrčí činnosti do umělecké kreativity.

#### *Inspirační zdroje*

Hlavním inspiračním zdrojem pro dítě je jistě hra samotného učitele. I když si to někdy neuvědomujeme, dítě nasává skutečně vše jako houba. Proto je třeba být pozorný i vůči vlastní hře, která by měla poskytovat kvalitní a srozumitelný zdroj malému posluchači.

V elementárním stádiu improvizace dítě napodobuje různé zvuky zvířat apod. Dalším krokem je zhudebnování nálad, pohádkových postav, počasí atd. Pokud má dítě chuť, lze opustit hudebně dané příklady a tvořit nové. Začneme opět hrou na otázku a odpověď, kdy dítě odpoví na frázi zahraničního učitelem. Dále si můžeme hrát s melodiemi, měnit jejich směr, rytmus, různě je poplést, ukrýt, variovat, dokončovat jednoduché popěvky, nebo zkusit vhodné doprovody. Bohatým zdrojem je již zmíněná *Klavírní improvizace* Jany Marcolové, nebo *Hraj, co chceš*<sup>29</sup> Jana Dostála a jistě mnoho dalších.

---

<sup>27</sup>MARCOLOVÁ, Jana. *Klavírní Improvizace*. Praha: Panton, 1983 s. 26.

<sup>28</sup>DRÁBEK, Václav. *Tvořivost a integrace v receptivní hudební výchově*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998.

<sup>29</sup>DOSTÁL, Jan. *Hraj, co chceš*. Praha: Suprafon, 1974.

\*Při improvizaci s dětmi používám obrázkovou knížku zvířat. Je jich tam vyobrazeno mnoho na každé dvoustránce, kdy jsou vedle sebe i naprosto odlišné druhy zvířat (např. lev a mravenec) a my hrajeme hru na hádanky. Dítě si vybere zvíře, nechá mi otevřenou dvoustránku a snaží se jej hudebně ztvárnit. Nejde o to napodobovat zvuky, které dané zvíře vydává, ale o hudbu, která vystihuje charakter, náladu zvířete, jeho chování atd. (Lev – napětí, strach, mravenec – něco malého, co leze titěrnými krůčky.) Já uhodnu správně, nebo někdy ne. Poté společně hudební podobu zvířete vylepšujeme a rozvíjíme. Dbám na to, aby dítě hrálo na základě hudební představy konkrétních tónů, aby pracovalo s výrazem a postupně tvořilo fráze a melodie. To vše za účasti odpovídajících technických prostředků. Poté se střídáme, já hraji a dítě hádá. Tato hra je velmi oblíbená.

Užitečným pomocníkem mohou být ve třídě pastelky, se kterými děti malují při poslechu hudby, například když přijdou dřív, nebo pokud chodí spolu sourozenci. Kdo zrovna nehraje, poslouchá, zapojuje se, nebo maluje. Děti mohou také kreslit přímo do svých not, kdy mají jen jediný úkol, aby obrázek vyjadřoval náladu hudby, kterou noty „zpívají“.

Se staršími žáky lze pracovat podobně, jen už není třeba hádanek a oblékání činností do her. Může být obohacující předkládat jim rozličnou uměleckou tvorbu pro inspiraci. Obrazy, verše, ilustrace. Např. výběr z díla Charlese Baudelaira *Tej čo přešla popri mne*<sup>30</sup>, je opatřen kromě textů (ve francouzském a slovenském jazyce) působivými ilustracemi Kataríny Vávrové. Dalším inspiračním zdrojem je nepochybně internet, kde je rovněž možné nalézt zajímavé audio-vizuální podněty. Se všemi prameny je však třeba pracovat promyšleně a mít vždy na paměti cíl, kterého chceme dosáhnout. Na začátku tvůrčí práce je vhodné si vytvořit plán a vytyčit, čeho chceme hudebně dosáhnout. Například rozvoj práce s jednoduchým motivem a jeho obohacování. K tomu zvolíme vhodný inspirační prostředek, příběh.

#### *Příběh pramene*

*„Byl jednou jeden malý pramen, který měl velký sen, poznat nekonečnost moře. I když se mu to zdálo nemožné, vydal se na svoji cestu a stal se malým potůčkem. Potkal druhý potůček a už z nich byla malá řeka, která mohutněla postupně, jak se do ní vlévaly další přítoky. Jednoho dne přišel déšť. Začalo pršet nenápadně, ale déšť neustával, naopak sílil, až z něho byla obrovská bouře a řeka se vylila z břehů. Ovšem, jako po každé bouři, jednoho dne opět vyšlo slunce, voda vyschla a řeka se vrátila zpět mezi své břehy a pokračovala dál v cestě. To už z ní byl ale mohutný a široký tok. Jednoho dne uviděla na obzoru malé, houpající se loďky a všude kolem širé moře. Řeka se do něho volně a svobodně vlila a pocítila nejhlubší pocit štěstí. Splnil se jí sen, stala se mořem.“*

#### *Průběh improvizace*

Tvůrčí proces je třeba citlivě korigovat. Je vhodné vytyčit dětem jisté mantinely, ve kterých se mohou pohybovat, aby se cítili bezpečně. Václav Drábek<sup>31</sup> uvádí, že východiskem improvizace by měla být

---

<sup>30</sup>BAUDELAIRE, Charles. *Tej, čo přešla popri mne*. Bratislava: Perfekt, 2021.

<sup>31</sup>DRÁBEK, Václav. *Tvořivost a integrace v receptivní hudební výchově*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998.

pentatonika, dále doporučuje začít omezeným počtem tónů (2-3) pro usnadnění představivosti a ovládnutí nástroje. Já vybírám nejčastěji tóny D, G, A, které užívá Alena Vlasáková<sup>32</sup> pro základní orientaci na klaviatuře. Jsou hmatově dobře rozpoznatelné, protože leží mezi černými klávesami. Tento postup je velmi intuitivní, zapojuje citlivé konečky prstů a eliminuje strojové odpočítávání kláves od C. Omezením se na pentatoniku, tedy černé klávesy, řeší počátky výuky také *Evropská klavírní škola*<sup>33</sup> F. Emontse, která nechává dítě rozeznávat klastry na černých klávesách. Libuše Tichá k tomuto uvádí: „*Pravděpodobným důvodem, proč autor školy zvolil tento postup, je fakt, že použitím černých kláves se očitáme v pentatonickém modu, který je v počátečním hudebním vyučování často užíván při improvizaci právě proto, že v jakékoli-i náhodně zvolené-kombinaci tónů vede vždy k harmonicky a zvukově souladnému výsledku, což je výhoda tohoto postupu.*“<sup>34</sup>

Jakkoliv zúžený výběr tónového materiálu do velké míry uvolní žákovu strnulost, pramenící z mnoha úkolů naložených najednou a strachu, že udělá chybu. Ta v improvizaci v podstatě neexistuje, přesto jsou postupy a spojení, kterým se chceme vyhnout. Pokud cítíme, že je toho na dítě příliš, ubereme. Práce, byť jen se dvěma tóny, je daleko zajímavější, pokud se u ní dítě cítí dobře a uvolněně. Jedině tak může být tvůrčí. Je tedy na nás nastavit takové podmínky, aby mělo tu možnost.

### *Hra ve tmě*

Zajímavou zkušeností je pro děti také hra ve tmě. Nejedná se o naprostou tmu, jen takovou, které lze ve třídě dosáhnout a je dítěti příjemná. Najednou se ale celá atmosféra hodiny změní, což samo o sobě může být zajímavý moment, který poskytne inspiraci. Kromě toho, že se minimalizují zrakové podněty a zapojuje se tak přirozeně více sluch, hmat a s ním citlivé konečky prstů, odpadá ostych. Toto cvičení může posloužit také jako dobrá průprava pro hru z not, kdy potřebujeme do značné míry odpoutat náš zrak od kláves a soustředit se na notový zápis. Můžeme použít opět asociaci příběhu, nebo ještě lépe nechat dítě jen volně hrát. Takto změněné prostředí působí na děti inspirativně a může jim přinést ze hry zcela nový a často silnější zážitek. Najednou nepotřebují tolik vést a ponoří se více do sebe a své hudby. Citlivě vnímáme situaci, pokud je třeba, hrajeme s dítětem, pomáháme.

### *Improvizace jako předstupeň kompozice*

Děti, které jsou zvyklé na bezpečné a tvůrčí prostředí, se rády samy hudebně vyjadřují, proto není výjimkou, když i malí žáci začnou na hodiny nosit své drobné skladbičky.

Většina dětí si velmi dobře uvědomuje hodnotu toho, že něco samy vytvořily. Mají ze svých výtvorů radost a váží si jich. Nestává se, že by ztratily noty se svou vlastní skladbou, na rozdíl od kopií jiných skladeb, kterými je zásobují. Mají je pečlivě uloženy jako své osobní bohatství.

---

<sup>32</sup>VLASÁKOVÁ, Alena. *Klavírní Pedagogika I. elementární stádium výuky*. Praha: AMU, 1992.

<sup>33</sup>EMONTS, Fritz. *Europäische Klavierschule*. Mainz: Schott, Band, Volume 1, 2020.

<sup>34</sup>TICHÁ, Libuše. *Slyšet a myslet u klavíru*. Praha: AMU, 2009.

Přestože z většiny z nich nebudou v budoucnu hudební skladatelé, mají již pozitivní zkušenost s tím, že pokud něco chtějí vytvořit, mohou to dokázat. Bez ohledu na úroveň výsledku již znají pocit štěstí z tvorby, který nepochybně posiluje jejich sebedůvěru, dodává jim chuť do další práce a celkově je formuje jako osobnost. V tom spatřuji velký smysl tvůrčí hudební práce dětí.

Východiskem jejich práce je tedy improvizace. Během ní vyzdvihujeme místa, která se povedla, nebo nás nějakým způsobem zaujala. Dá se říct, že vybíráme motivy, se kterými dále pracujeme. Zkoušíme je opakovat, transponovat, různě melodicky i rytmicky variovat atd.

Snažíme se vytvořit jednoduchou formu např. ABA, kterou žáci dobře znají z písní, skladbiček, které hrají, i z poslechu. Na začátku naší skladbičky použijeme vybraný motiv, který na konci zopakujeme. Jako další krok se pokoušíme vytvořit kontrastní myšlenku, jež by tvořila část B. Občas si žáci nesou domů prázdné takty jako šablonu s instruktivními poznámkami, do které mají doplnit svůj obsah.

Jindy přinesou vlastní skladbičku zcela spontánně. Takových momentů je třeba si velice vážit a dát to dostatečně najevo. Jakýkoliv náznak žákovy samostatnosti v práci je pozitivním ukazatelem. Už jen představa, že dítě doma strávilo u nástroje tolik času, aby složilo skladbu, kterou se navíc samo pokusilo zapsat do not je velmi povzbuzující. Skladbu vždy celou vyposlechnu a pochválím, co se povedlo. Dále můžeme společně na skladbě pracovat, pokud dítě chce, nebo skladbičku necháme čistě v podobě, jak byla vytvořena. Můžeme jen pomoci s notovým zápisem, pokud jsou místa, která se nezdařila zapsat správně. Ve chvílích, kdy je dítě ve vlastním tvůrčím procesu, učí se velmi snadno a s radostí. Teoretické znalosti jsou nezbytným předpokladem uspokojivého posunu, proto je třeba jej postupně začít seznamovat také se základy harmonie.

### 3.2. Rozvoj tonálního a harmonického cítění

František Sedlák a Hana Váňová uvádějí, že tonální cítění je v ontogenezi vývojovým předstupněm harmonického cítění. „*Rozvoj tonálního cítění je podmíněn oblastí hudební kultury, v nichž se jedinec hudebně realizuje.*“<sup>35</sup>

Dítě proto většinou nemá problém od samého začátku určit dur-mollovou tonalitu podle sluchu. Podle autorů jsou neefektivnějším prostředkem rozvoje tonálního cítění vokální intonace, sluchová analýza a rovněž využívání tzv. tvořivé intonace. Tedy metody, kdy dítě si neosvojuje pouze předem připravené písně, či nápěvky, ale tvoří také vlastní melodické a rytmické útvary. Princip je podobný, jako při hře na nástroj. Zazpíváme jednoduchý motiv a dítě ho vhodně zakončí tónikou. Motiv transponujeme, nebo můžeme různě obměnit např. v tonalitě dur – moll, kdy tvoříme z veselé písničky smutnou a naopak. Také zkoušíme zpívat a hrát druhé hlasy k melodii v terciích, sextách, v protipohybu, či s využitím prodlevy atd. Pracujeme také se dvěma rovnocennými hlasy pro rozvoj polyfonního vnímání, které je pro klavíristu velice důležité. Můžeme začít např. jednoduchým kánonem. Pro pochopení polyfonie je pro děti velmi cenná osobní zkušenost z pěveckého sboru, kdy zpívají jednotlivé hlasy, z nichž každý má svou melodii a dohromady tvoří harmonický celek.

---

<sup>35</sup>SEDLÁK, František; VÁŇOVÁ, Hana. Hudební psychologie pro učitele. Praha: Karolinum, 2013.

Harmonické cítění těsně souvisí s tonálním. Klavír je harmonický nástroj, proto dítě vychováváme k vnímání jeho zvukové barevnosti již od počátku výuky, kdy jeho hru bohatě doprovázíme. Po zvládnutí hry dvojjvků přecházíme ke hře akordů, ty je možno hrát však již dříve oběma rukama a tvořit tak např. jednoduché doprovody. Jak bylo již zmíněno, některé klavírní školy začínají hrou klastrů, která slouží jako pomůcka pro správné užití váhové techniky paže při hře souzvuků, respektuje velikost dětské ruky a také dodává dětem odvalu ve hře. Tato metoda je jistě v mnoha ohledech prospěšná, ale harmonické cítění příliš nerozvíjí, proto pokud je dětská ruka připravena, přecházíme ke hře akordů. Ty procvičujeme mimo jiné hrou rozložených akordů s pedálem, což nám zajistí potřebnou zvukovou barevnost a zároveň nepřetěžuje dětskou ruku. Hra rozložených akordů se objevuje již v *Klavírní školičce*<sup>36</sup> a později se několikrát opakuje v jejím pokračování *Nové klavírní škole 1. díl*.<sup>37</sup> Např. ve cvičení „*Světlo a stín*“, nebo cvičení „*Veselé a smutné kvintakordy*“, či „*Hrajeme podle sluchu*“. Tato cvičení děti zvládnou relativně brzy, jsou velmi efektní a zvukově bohatá. Navíc dítě učí pohybovat se po celé klaviatuře, což často vede k celkově uvolněnější hře. Akordy podle sluchu také transponujeme a vždy jejich povahu podpoříme i odpovídajícím výrazem hry.

Při sluchové analýze rozlišujeme nejprve konsonance a disonance, dále durové a mollové akordy např. doplňováním třetího stupně zpěvem. Později poznáváme i další kvality akordu. V písničkách a skladbičkách určujeme základní harmonické funkce. Toniku můžeme připodobnit k domečku, kde píseň bydlí, ostatní funkce jsou výlety, kam se vydává. Pomocí zpěvu základních tónů jednotlivých stupňů a uvědomování si jejich vzdálenosti mezi sebou se dostáváme k tomu, že dominanta se tvoří na pátém a subdominanta na čtvrtém stupni. Dominantu rozvádíme do tóniky. Můžeme přidat i dominantní septakordy, jako vstupenky do nových tónin.

T.B. Judovina – Galperina<sup>38</sup> připodobňuje tóniku ke králi, subdominantu ke královně a dominantu k princezně. Princezna (dominanta) tíhne ke králi (tónice) a když vyroste, stane se z ní dominantní septakord. S dětmi jednotlivé stupně procvičuje opět s pomocí kartiček a příběhů, což popisuje ve své knize.

Vše tedy provádíme hravou formou, pomocí hádanek, her a vhodných pomůcek, děti tato cvičení většinou baví. Sluchová analýza je však psychicky dosti vyčerpávající, proto se jí věnujeme raději kratší dobu a častěji. Střídáme situace, kdy žák poslouchá hrané souzvuky a analyzuje, následně si vymění roli s učitelem. Každý nově poznáný akord, či harmonickou funkci rovnou aplikujeme v písničkách.

Jak jsem již naznačila dříve, domnívám se, že ideálním postupem je, pokud se dítě seznamuje s teorií ve chvíli, kdy si jí může prakticky vyzkoušet, nebo pokud samo položí otázku. Není třeba se zpočátku zcela teorii vyhýbat, je vhodné používat správnou hudební terminologii atd. Jen je třeba počítat s tím, že dítě opravdu zná jen pojmy, nikoliv jejich funkci, či smysl. Dokud si dítě samo jednotlivé znalosti nevyzkouší a neprožije, nelze považovat látku za probranou.

---

<sup>36</sup>JANŽUROVÁ Zdena, BOROVIÁ Milada. *Klavírní školička pro děti 4–7leté*. Praha: PANTON, 1992.

<sup>37</sup>JANŽUROVÁ Zdena, BOROVIÁ Milada, *Nová klavírní škola 1. díl*. Praha: Shott Music Panton, 2011, s 73, 85, 87.

<sup>38</sup>JUDOVINA-GALPERINA, Taťána Borisovna. *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí*. Brno: LYNX, 2010.

Pomalou je tedy možné zkoušet různé druhy doprovodů, procvičovat obraty akordů a spoje mezi jednotlivými funkcemi. Kromě základních funkcí můžeme zkoušet také postavit kvintakordy (později septakordy) na přirozené tónové řadě, což zní dětem přitažlivě a často je to motivuje k dalšímu dobrodružství harmonizace písně, nebo k novým postupům v jejich improvizaci a kompozici.

Později lze přidat také hru podle akordových značek, k čemuž můžeme použít praktickou učebnici *Hrajeme na klavír podle akordových značek*<sup>39</sup> Emila Hradeckého.

Cílem je, aby děti byly u klavíru pohotové, orientovaly se v jednotlivých tóninách, dokázaly si zahrát píseň, citlivě vnímaly harmonický průběh studovaných skladeb, díky čemuž jim daleko lépe porozumí.

Zažít si vše a osvojit vyžaduje mnoho času, ale dětem se tím otevírá zcela nový svět, v němž si mohou zahrát každou písničku, která je napadne. To je pro ně velká odměna za vynaloženou práci. Hra písni by měla mít v klavírní výuce své pevné místo a neměla by být v žádném případě opomíjena. Osobně ji považuji za jednu z nejdůležitějších dovedností každého hudebníka. Je vhodné začít národními písněmi a později přejít k písním umělým podle žákova zaměření a vkusu. Domnívám se, že schopnost zahrát si téměř jakoukoliv píseň především podle sluchu, ale i s pomocí akordových značek nebo not, je jedním z největších bohatství, které si mohou žáci z hudební školy odnést.

## 4. Hra z notového zápisu

V jisté fázi je třeba přejít ke hře z notového zápisu, protože ten je úžasným důkazem živoucí hudby. Aby žáci mohli poznat důležitá poselství velkých hudebních mistrů, je nezbytností proniknout do tohoto tajemného světa.

Uznávání klavírní pedagogové se shodují na tom, že přechod mezi hrou podle sluchu a hrou z not by neměl být ostrý. Dítě by mělo být již bezpečně propojeno se svými hudebními představami, mělo by mít zvládnutou hmatovou představu klaviatury, stejně jako základní technické dovednosti hry. Základní předpoklad pro úspěch je opět probuzená dětská duše, která touží poznat nový tajemný svět notového zápisu a dostala se do momentu, kdy je na to připravena. Můžeme ji povzbudit tím, že připodobníme noty k pokladům, které odkrýváme. Hudební odkaz, který je v notách ukryt jím skutečně je. Nejsnadněji ho můžeme začít poznávat opět pomocí her, kdy jen plynule pokračujeme v dosavadním způsobu práce.

Alena Vlasáková uvádí, že pro žáka je jednodušší začínat rytmickým zápisem hudby. Přitom navazuje na probíraná rytmická cvičení.

*„K procvičení rytmického zápisu nám pomohou hudební obrázky. Dítě klade vedle sebe kartičky s notami odpovídajícími rytmu říkadla, písničky, nebo skladbičky, kterou zná, nebo již hraje. Hudební obrázky tvoří úzké kartičky s nakreslenými notami, skupinami not, pomlkami, případně i označením taktu. Pokud dítě počítá, vyžadujeme, aby zvýrazňovalo nejen těžké doby, ale také dynamiku. Pokládám za velmi důležité probírat cvičení, ve kterých je rytmický zápis zaznamenán na dvou linkách, z nichž jedna je určena pro pravou a druhá pro levou ruku. Nezávisle na rytmických hodnotách seznamujeme žáka se zápisem not.“*<sup>40</sup>

---

<sup>39</sup>HRADECKÝ, Emil. *Hrajeme na klavír podle akordových značek*. Petřvald: Blesk Market, 2010.

<sup>40</sup>VLASÁKOVÁ, Alena. *Klavírní Pedagogika I. elementární stádium výuky*. Praha: AMU, 1992.

Připomeňme si, že noty jsou hudba. Že se už nemohou dočkat, až uslyšíme, co nám tichounce zpívají. Noty jsou smutné i veselé, stejně jako my zpívají různě vysoko a kráčí různě dlouhými krůčky. Chtějí nám vyprávět své příběhy. Pošeptají je však jen tomu, kdo jejich řeči rozumí, aby on je mohl pomocí klavíru povědět ostatním. Zpočátku můžeme hrát dítěti krátké písničky, které již zná a ukazujeme je v notách. Nesledujeme detaily, díváme se na ně spíše z pohledu celku a zkusíme co nejvíce porozumět jejich řeči. Podíváme se na začátek na houslový a basový klíč a zkusíme, jak asi oba klíče hrají. Houslový klíč jako housle – ve vyšší poloze, basový klíč v nižší. Dále sledujeme např. melodický průběh, větší skoky, dynamiku, skupinky not – fráze, i formu písně, hledáme stejné a odlišné znaky v textu... Dítě se ptá na to, co ho zajímá, až se zeptá, jak tedy z not opravdu hrát, nebo co je tohle za notu? Je čas tedy přejít k detailnějšímu čtení.

Alena Vlasáková používá záznam říkadla na dvou tónech s kolečky kladenými na vyšší a nižší linku bez označení konkrétní výšky. Dále říkadla na třech tónech, se zápisem středního tónu mezi dvěma linkami. Tak pokračuje dále až k pětlinkové osnově. Jako opěrnou notu používá notu g1, kdy seznámí děti také s g klíčem.

Libuše Tichá uvádí: „*Inspirací pro postupný přechod mezi hrou podle sluchu a hrou z notového textu nám mohou být principy Suzukiho školy. Tato metoda, vzniklá původně pro vyučování houslové hry, byla po velkých úspěších přepracována také pro potřeby výuky klavírní. Jejím základním principem je opakovaný mnohonásobný poslech jednotlivých skladeb a cvičení. Teprve až po jejich sluchovém osvojení a zapamatování se žáci seznamují též s jejím notovým zápisem a skladby následně pak hrají. Nezastáváme názor, že klavírní verze Suzukiho školy je vyřešena optimálně, avšak princip, podle něhož se dítě, které zatím s notovým zápisem nemá téměř žádné zkušenosti, učí číst noty na skladbách, o nichž má jasnou zvukovou představu, je nutné respektovat. Autor školy tento postup přirovnává k procesu osvojování mateřské řeči v raném věku: dítě se rovněž učí nejdříve mluvit a teprve poté číst a psát. Opakovaný poslech skladbiček musí být rovněž pro dítě vždy zajímavý. Je dobře aktivizovat jeho pozornost ukládáním dílčích úkolů: dítě může postupně určovat charakter hudby, jednoduše analyzovat s pomocí učitele formu, melodii, fakturu, jednoduché harmonické jevy.*“<sup>41</sup>

Carl Adolf Martienssen<sup>42</sup> rovněž popisuje proces hry podle sluchu, kdy ze sluchové představy tvoříme hudbu.

*sluchová představa → znějící hudba*

Při čtení notového zápisu je pouze na začátek procesu přidán notový zápis, ze kterého si opět vytvoříme nejprve sluchovou představu.

*notový zápis → sluchová představa → znějící hudba.*

Hudební, sluchová představa nesmí v žádném případě vymizet z tvůrčího procesu ani při hře z not. Vedeme tedy žáky k tomu, že s každou notou si představují hudbu, tón, nikoliv pouze šifru, která se převede na jméno klávesy.

---

<sup>41</sup>TICHÁ, Libuše. *Slyšet a myslet u klavíru. Praha: AMU, 2009.*

<sup>42</sup>MARTIENSSEN, Carl Adolf. *Tvorivé vyučovanie klavírnej hry. Bratislava: Opus, 1985.*

Ať už se pro osvojování si jednotlivých not zvolíme jakýkoliv postup (postupy jednotlivých škol se liší), vždy je spojujeme se znějící hudbou a také je zároveň zpíváme. Chceme přece, aby k nám noty také tiše „zpívaly“.

Od začátku pracujeme s houslovým i basovým klíčem, kdy můžeme zvolit jako opěrné noty *g1* v houslovém a *f* v basovém klíči. Lze také začít notou C1 a od ní se odrazit oběma směry. Směrem dolů v basovém klíči, směrem nahoru v houslovém. Dítě tak oba klíče chápe jako samozřejmost a skutečnost, že čteme zápis většinou ve dvou odlišných klíčích, mu nečiní žádné problémy. Takovýto postup najdeme například v klavírní škole *Easiest piano course* Johna Thompsona<sup>43</sup>.

*Klavírní školička*<sup>44</sup> uvádí jako první notu *e1*. V každém případě si určíme několik opěrných not, které dítě vizuálně pozná na první pohled. Pro začátek je vhodné použít větší notovou osnovu, aby se v ní lépe vyznalo.

Ještě dlouho poté, co se žák s notami seznámil, jednotlivé části předehrávám a on sleduje zápis. To i v případě, že už nehraje jen repertoár, který předem zná. Porozumění notovému textu je jistě u většiny jedinců prací na celý život. Učitel hraje v tomto procesu roli trpělivého průvodce, který se však postupně upozaduje.

Vít Gregor ve své knize *Klavír-černobílé tajemství interpretace*<sup>45</sup> uvádí:

*„Učitel se žákem tvoří dohromady interpreta. Zpočátku je úloha učitele zdánlivě naprosto dominantní, časem se těžiště práce přesunuje na studenta samého, až dojde k jeho úplnému osamostatnění a schopnosti plnohodnotné práce. Moment, kdy žák projeví samostatnost při práci s textem, je jedním z nejdůležitějších mezníků v jeho vývoji.“*

Jako jeden z nejdůležitějších předpokladů k tomu, vedle porozumění textu, autor uvádí opět rozvinutí sluchové představivosti. Kromě toho poukazuje také na důležitost schopnosti kontroly nad zvukovou realizací.

Cíl je tedy stále tentýž. Vychovat svobodného, samostatně myslícího hudebníka.

## 5.Motivace

František Sedlák a Hana Váňová rozdělují z pedagogického hlediska motivaci na primární a sekundární. Primární motivace k hudebním činnostem vzniká z vnitřní stimulace, ze spontánního stavu napětí spojeného s vrozenou motivační dispozicí k pohybu, k hravé činnosti a z přirozené touhy po sebevyjádření. Je zakotvena v psychice každého zdravého dítěte a vede ho od nejranějšího věku k vlastním hudebním projevům. Motivace k hudebním činnostem však vyžaduje komplexní přístup, tedy aktivizaci nejen intrapsychické vybavenosti dítěte, ale i využití vnějších podněcujících stimulů.

---

<sup>43</sup>THOMPSON'S, John. *Easiest piano course part one*. London: Hal Leonard, 2019.

<sup>44</sup>JANŽUROVÁ Zdena, BOROVIČKA Milada. *Klavírní školička pro děti 4–7leté*. Praha: PANTON, 1992.

<sup>45</sup>GREGOR, Vít. *Klavír-černobílé tajemství interpretace*. Praha: Karolinum, 2012.

Tyto sekundárně navozené motivace jsou mnohdy důsledkem cílevědomé a záměrné snahy učitele aktivizovat žákovu hudební úsilí a orientovat ho určitým směrem.<sup>46</sup>

V procesu učení je přirozené, že čas od času přijde složitá období a k jeho překonání je třeba dodat správnou motivaci. V první řadě je nutné se zamyslet nad příčinami krize. Zdali jsme např. nenaložili na žáka příliš mnoho a on pod tíhou zdánlivě nepřekonatelných překážek před sebou ztrácí motivaci, nebo naopak mu nedáváme příliš snadné úkoly, jejichž plnění ho dostatečně neuspokojuje. Zvládnout ustát tento tenký led mezi tím co je příliš, nebo málo a co akorát, je z mého pohledu jedním z nejtěžších výzev začínajícího učitele klavíru. Krize však může být zapříčiněna i mnoha jinými okolnostmi a není třeba vždy vše hned řešit a analyzovat, často sama pomine.

Jednou z úplně nových a bezesporu velice složitých situací byla on-line výuka v době pandemie Covid19. Nemá smysl hovořit o samotném průběhu takovéto výuky, spíše o tom, jak se vyrovnat s jejími následky. Jako pozitivum se ukázalo, že po návratu do škol jsme si všichni více vážili toho, že jsme spolu a máme možnost se plnohodnotně vzdělávat. Ovšem škody byly také veliké. Drtivá většina dětí doma téměř necvičila, a co hůře, zdánlivě ztratila kontakt se svoji vnitřní hudbou.

Kamera je skutečně nedostatečný prostředník pro takovýto druh spojení. Některé děti jsem začala učit nově během on-line výuky, takže jsem je do té doby znala jen přes kameru a po osobním setkání jsem byla ohromena mírou zkreslení vnímání jejich osobnosti, stejně jako jejich hry.

Kromě toho, že jsme začali intenzivně hrát a kontaktovat se s nástrojem, cítila jsem, že je třeba najít správnou motivaci, která nám pomůže překonat tuto neútesnou situaci. Z rozhovorů s dětmi vyplynulo, že v době karantén bylo pro ně nejhorší, že se nemohly vidět s kamarády, nebo rodinou. Cítily se nesvobodně.

Rozhodla jsem se tedy pro ideu vrátit dětem zpět do rukou jejich sílu a víru v to, že ony jsou tvůrci světa kolem sebe. Pro vyjádření této myšlenky jsem vybrala píseň Johna Lennona *Imagine*<sup>47</sup>, s jejíž textem se děti rychle ztotožnily a píseň začaly samy cvičit. V té době se nesměly pořádat veřejné koncerty, proto vznikl audio-vizuální projekt, kdy jsme píseň natočili, přičemž děti si do velké míry organizovaly a určovaly práci samy. Došlo to tak daleko, že vymýšlely své party, které bychom do nahrávky mohli přidat, k výsledkům nahrávky se konstruktivně vyjadřovaly a společně jsme ji vylepšovali. Vyráběli jsme světla pro natáčení, sháněli techniku, děti natočily videoklip a téměř samy ho i zpracovaly.

Byl to náročný, ale velmi krásný, tvůrčí proces, který nás spojil a děti byly opět v blízkém kontaktu s hudbou i lidsky mezi sebou. Vycítily, že mají ve svých rukou moji důvěru a přistoupily k úkolu velmi zodpovědně. Použití moderních technologií hodnotím v tomto případě velmi pozitivně, protože díky nim se práce stala pro děti daleko atraktivnější. Je však třeba využít jich vždy tak, aby neodváděly pozornost od hudby samotné, ale právě naopak. Aktivní účast při tvorbě takového materiálu přináší každému hudebníkovi velmi cenné zkušenosti. Možnost sebereflexe díky poslechu natočeného partu a další práce s ním je poučná a napomáhá dalšímu hudebnímu růstu. Navíc práce s audio-vizuální technikou patří již dnes k základním dovednostem každého muzikanta, proto je pro děti prospěšné se s ní seznámit.

---

<sup>46</sup>SEDLÁK, František; VÁŇOVÁ, Hana. Hudební psychologie pro učitele. Praha: Karolinum, 2013.

<sup>47</sup>LENNON, John, *Imagine*. Imagine album, 1971.

O jakémkoliv pořizování materiálu dětí je třeba z etických důvodů obeznámit rodiče, kteří musí vždy o realizaci projektu dopředu vědět, vidět výsledek a souhlasit s jeho uveřejněním. Naše video nakonec nedostalo povolení vstupu na sociální sítě, proto nemělo takový sociální dopad, jaký potenciálně mít mohlo.

[http://www.zusorphenica.cz/galerie\\_video.php](http://www.zusorphenica.cz/galerie_video.php)

Celý projekt přesto hodnotím jako velmi úspěšný. Naplnil mé očekávání, tedy jakéhosi restartu po náročném období, znovuprobuzení zájmu dětí o hudbu, upevnění našich mezilidských vztahů a uchování vzpomínek.

V letošním roce si děti chtěly práci na společném projektu zopakovat, zvolili jsme ústřední téma skladby Hanse Zimmera, *Interstellar*<sup>48</sup>, ze stejnojmenného filmu. Opatřila jsem notový prepis pro klavír na ústřední téma skladby ve dvou úrovních náročnosti, který nastudovaly všechny děti. Skladba má variační charakter, proto se dalo dobře využít všech žáků. Během svého průběhu nahrávka graduje a děti přidávají postupně své party, které jsme společně nacvičili. V této chvíli existuje pouze audio nahrávka, na videu budou děti pracovat během léta.

Takováto činnost se tedy stala vítanou doplňkovou aktivitou ke klasické přípravě na veřejný koncert.

Václav Drábek uvádí příklad A. N. Leontjeva (*Leontjev, A.N. Činnost vědomí, osobnost. Praha 1978*) s problémem mladých modelářů, kteří při stavbě letadel zanedbávali teorii nutnou pro skutečně tvůrčí konstruování. „*Jelikož se přesvědčování minulo účinkem, bylo tedy nutno změnit motiv činnosti. Byla proto vyhlášena soutěž o nejdelší dolet modelu. A výsledek se dostavil. Nesoulad cíle a motivu donutil žáky k přenesení zájmu na poznatky z teorie, bez nichž nebylo možné v soutěži obstát.*

*Podobně i tvůrčí přístup k objevování hudby může změnit vztah mezi cíli a motivy činnosti. Osobní zkušenost s materiálem a jeho formováním přestane být pouhým prostředkem a stane se současně cílem hudebního objevování. Je tedy sama o sobě již smysluplnou činností. Dodejme hned, že se jako zvláště efektivní ukazují kreativní činnosti při osvojování soudobé hudby. (pozn. umělé hudby 20.st.) Ve využití touhy po zábavě a seberealizaci spočívá onen moment, jak žáka upoutat, jak motivovat přerod jeho lhostejného, nezřídka odmítavého postoje k této hudbě. To platí stejně pro elementární jako pro vysokoškolský stupeň výuky.“<sup>49</sup>*

## 6. Další doplňkové aktivity

Dítě zkrátka potřebuje pro práci „zahořet“ a občas je třeba hledat cesty, aby se tak stalo. Je nutné předkládat různé podněty z oblasti umění, upozorňovat na zajímavé akce – výstavy, koncerty, které jsou často spojeny s činností samotné školy.

---

<sup>48</sup>ZIMMER, Hans. *Interstellar main theme*, Interstellar soundtrack. Water Tower, 2014.

<sup>49</sup>DRÁBEK, Václav. *Tvořivost a integrace v receptivní hudební výchově*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998.

Ta by rovněž měla plnit funkci jakéhosi kulturního zázemí pro své žáky. V neposlední řadě i učitel by měl svoji vlastní uměleckou činností působit jako jistý motivátor. Pokud je aktivním hudebníkem, zvát žáky na své koncerty, nebo na vystoupení jiných kolegů a své hudební zážitky s nimi sdílet. Sledovat kulturní dění a upozorňovat na zajímavé hudební počiny.

Třeba zmínit, že dítě má také od začátku zájem o nástroj samotný, proto je dobré ho s ním seznámit a ukázat mu vše, co ho zajímá. Otevřený klavír je pro děti nesmírně přitažlivý a např. netradiční využití jeho zvukových možností ocení i starší žáci. S otevřeným křídlem lze hudebně čarovat i mimo standartní postupy a např. pohrát si s tlumením strun rukou, na které hrajeme, což dělá ve spojení se sešlápnutým pravým pedálem zajímavé zvukové efekty. Pokud si na to sami netroufáme, na internetu existuje mnoho zajímavých ukázek, kde je nástroj netradičně a zajímavě použit.

Např. Hania Rani: <https://www.youtube.com/watch?v=kFRdoYfZYUY&t=1079s>

Ve třídě mohou být platným pomocníkem pro zpestření výuky také další nástroje, které se nemusíme bát využít.

Pro děti je velmi osvěžující, pokud občas i my vystoupíme z komfortní zóny a děláme věci jinak. Může to působit jako ztráta času, ale není tomu tak. Tyto pro děti zajímavé zážitky často přináší své ovoce.

## 7. Tvořivé vyučování, osobnost pedagoga a žáka

František Sedlák a Hana Váňová uvádějí: Myšlenka tvořivosti jako principu není zcela nová. Vyslovil ji např. již J.J. Rousseau, u nás především J.A. Komenský a v hudební oblasti F. Čáda, A. Cmíral, bratři Karel a Alois Hábové. Tvořivost nelze pochopitelně vynutit pedagogickým příkazem. Je to akt, který je v každém okamžiku nehotový. Je třeba jej podněcovat a vytvářet pro něj podmínky. Je možno vytyčit některé obecně platné zásady a naznačit takový postup, jenž by neomezil dětskou spontaneitu, fantazii a touhu po seberealizaci. Tento postup má zajistit jednotu intuitivního a řízeného i celkový sociálně integrační styl výchovy. K tomu je třeba nezbytně respektovat tyto základní zřetele:

1. výchovu dětské tvořivosti začlenit do dosavadní všeobecné struktury všeobecné hudební výchovy
2. vycházet nejen z učiva, ale především z osobnosti dítěte
3. navázat na dětskou spontaneitu, experimentaci s tóny, potřebu tvořivé aktivity
4. vytvářet kreativní situace
5. vychovávat k citlivosti okolí, k naslouchání a diferenciaci zvuků
6. při rozvoji motivace vycházet z vnitřního ustrojení, ze seberealizačních tendencí dětí a spojit učitelovy podněty s dětskou spontaneitou a hravostí
7. využít v prvních fázích rozvoje komplexní múzické hry jako motivačního a výchovného prostředku
8. hodnotit dílčí zdařilé úkony, dát zpětnou vazbu a posílit motivační proces samo-posilování jako motivačních podnětů využít hudebních zkušeností a zážitků
9. rozvíjet soustavně tvořivé a hudební schopnosti

10. nechat pracovat žáka samostatně, nevytvářet na něho v průběhu tvorby přílišný pedagogický tlak
11. využít aspekt kolektivní výchovy, pokud je to možné – sociální motivaci, utváření sociálních kontaktů mezi žáky

Uskutečnění těchto náročných úkolů klade velké nároky na učitele. Jeho vedoucí úloha nesmí být příliš direktivní a autoritativní. Z učitele se stává rádce, pomocník, podněcovatel dětských aktivit. Učitel musí sám projevit velkou tvořivost hudební a neméně důležitou také pedagogickou a metodickou invenci. Ta musí být spojena s velkou citlivostí pro vnitřní svět dítěte a se schopností navozovat a řídit kreativní situace, uvolňovat aktivitu a rozvíjet dětský tvořivý potenciál. Vztah pedagoga a žáka, prosycený vzájemnou důvěrou, formuje osobnost dítěte, činí je šťastnějším a vede je i k pravé podstatě lidské přirozenosti.<sup>50</sup>

Autoři se nezaměřují ve své knize přímo na klavírní pedagogiku, ale na metodiku hudební výchovy ve školách, přesto vše výše uvedené je třeba respektovat také během klavírní výuky, která má však svá neodmyslitelná specifika.

Klavírní výuka je individuální záležitostí, což může být v jistém smyslu výhodou.

*„Při dlouhodobé práci s jedním žákem je přirozeně výhodou detailní znalost žákova osobnosti, což umožňuje vhodnou volbu prostředků k dosažení cíle.“<sup>51</sup>*

Vít Gregor

Díky individualitě a stálému vzájemnému působení osobností učitele a žáka ji však lze jen těžko ukotvit v jakýchkoliv šablonách, či obecně platných principech. Ty je nezbytné znát, ale být připraven je při práci opustit a vydat se jinou cestou, která je vhodná pro daného žáka.

*„Chceme-li dosáhnout obdobných výsledků s různými lidmi, musíme s každým z nich zacházet odlišně. Jinými slovy učitel by měl vždy citlivě podporovat žáka tam, kde cítí jeho nejistotu nebo kde ví, že jsou jeho slabší stránky, to vše se stálým vědomím cíle.“<sup>52</sup>*

Vít Gregor

---

<sup>50</sup>SEDLÁK, František; VÁŇOVÁ, Hana. Hudební psychologie pro učitele. Praha: Karolinum, 2013.

<sup>51</sup>GREGOR, Vít. *Klavír-černobílé tajemství interpretace*. Praha: Karolinum, 2012.

<sup>52</sup>GREGOR, Vít. *Klavír-černobílé tajemství interpretace*. Praha: Karolinum, 2012.

Alena Vlasáková popisuje klavírní vyučování jako „tvůrčí umělecký proces“ a dodává:

*„Doporučit detailně vypracovaný metodický postup je vhodné snad jen začínajícímu učiteli. Poznání psychologie žáků, jejich specifických hudebních a nástrojových potřeb a celkové rozšiřování obzoru ho rychle přivede k nastoupení vlastní cesty. Ta by neměla vést k izolaci. Naopak. Měl by se na své cestě stále častěji setkávat s těmi, kteří jdou za stejným cílem a pomáhají si vzájemným obohacováním.“<sup>53</sup>*

Pro začínající pedagogy je takovéto vzájemné obohacování velmi cenné. Zpočátku je skutečně těžké oprostít se od svých hudebních zkušeností a umět se dívat na věci čistýma, dětskýma očima. Je třeba mít cit pro nalezení správné rovnováhy mezi úkoly, které jsou pro žáka výzvou a těmi, které zvládá relativně snadno, přičemž zastoupeny by měly být adekvátně dle mého názoru obě složky.

K zvládnutí této rovnováhy je třeba kromě již zmíněné komunikace mezi pedagogy a celoživotního vzdělávání, samozřejmě co největší přehled v klavírní literatuře. Také považuji za prospěšné dát si prostor na rozpomenutí si na své klavírní začátky, na co nejvíce detailů, pocitů atd. Avšak čerpat z těchto osobních zdrojů s vědomím, že jsou vysoce subjektivní a nelze je tedy v žádném případě považovat za obecně platné.

Dobrý učitel by měl mít vysokou schopnost empatie, měl by se snažit pochopit své žáky, pokusit se dívat na věc jejich očima a být tak co nejvíce nápomocen. Zároveň by se měl umět v jisté chvíli upozadit a nechat žáka samostatně tvořit. Přestože se může stát, že si žák pro dosažení cíle zvolí např. delší cestu, je třeba nechat ho vytvořit si své vlastní osobní zkušenosti.

Každý žák, stejně jako každý učitel je jiný. Vzájemné působení těchto dvou osobností na sebe je neodmyslitelnou součástí živého tvůrčího procesu klavírního vyučování. To by mělo být postaveno na vzájemné sympatii a respektu.

Alena Vlasáková uvádí: *„Pedagogické umění nespočívá v tom, aby se učitel mechanicky držel plánu hodiny, nýbrž ve schopnosti vyřešit nepředvídané situace, vznikající na hodině, zajímavým a nenásilným způsobem tak, aby to nenarušilo hlavní linii rozvoje žáka.“<sup>54</sup>*

Domnívám se tedy, že prostoupení tvořivosti celou klavírní výukou, její důležitost a prospěšnost již netřeba více popisovat. Třeba si její principy jen opakovaně připomínat a pěstovat. Pro povolání učitele klavíru jsme se rozhodli z nějakých důvodů, šli do něho s určitými ideály a vizemi a těch se nesmíme v žádném případě vzdát. Právě ony jsou zdrojem naší energie. Stejně jako to učíme děti, mějme na paměti, že svět okolo nás je v podstatě naším odrazem. Proto zkusme nesnižovat své ideje, ale přibližovat jim náš svět skrze své konání, jak v pedagogické práci, tak v každodenním životě.

---

<sup>53</sup>VLASÁKOVÁ, Alena. *Klavírní Pedagogika I. elementární stádium výuky*. Praha: AMU, 1992.

<sup>54</sup>VLASÁKOVÁ, Alena. *Klavírní Pedagogika I. elementární stádium výuky*. Praha: AMU, 1992.

## Závěrem

Cílem této práce bylo poukázat na tvořivé možnosti obohacující elementární klavírní výuku a využití jejich potenciálu ve prospěch všestranného hudebního rozvoje dítěte. To vše při zachování zřetele na zákonitosti v budování technicky správné hry na nástroj a získávání dostatečných teoretických vědomostí.

V dnešní době, kdy jsou pomyslné nůžky mezi konzervativním pojetím klavírní výuky dětí a různými formami zájmových kroužků typu „skupinová výuka hry na keyboard“ stále rozevřeny na můj vkus příliš zešíroka, se mi zdá nutné hledat rozumné alternativy, které tento prostor vyplní a my je budeme moci v budoucnu nabídnout našim dětem.

## Použitá literatura

1. BAUDELAIRE, Charles. *Tej, čo prešla popri mne*. Bratislava: Perfekt, 2021. ISBN 978-80-8226-033-8.
2. DRÁBEK, Václav. *Tvořivost a integrace v receptivní hudební výchově*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 1998. ISSN 0862-4461.
3. GREGOR, Vít. *Klavír-černobílé tajemství interpretace*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2141-8.
4. JANŽUROVÁ Zdena, BOROVIÁ Milada. *Klavírní školička pro děti 4–7leté*. Praha: PANTON, 1992. ISMN M-2050-0648-8.
5. JANŽUROVÁ Zdena, BOROVIÁ Milada, *Nová klavírní škola 1. díl*. Praha: Shott Music Panton, 2011. ISMN 979-0-2050-0600-6.
6. JUDOVINA-GALPERINA, Taťána Borisovna. *U klavíru bez slz aneb Jsem pedagog dětí*. Brno: Lynx, 2010. ISBN 80-902932-0-4.
7. MARTIENSSEN, Carl Adolf. *Tvorivé vyučovanie klavírnej hry*. Bratislava: Opus, 1985. (Schöpferischer Klavierunterricht. 2. unveränderte Auflage-VEB Breitkopf und Härtel Musikverlag Leipzig 1957).
8. NEJGAUZ, Genrich. *O umění klavírní hry*. Praha: Nakladatelství Akademie múzických umění v Praze, 2019. ISBN 978-80-7331-515-3.
9. SEDLÁK, František; VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.
10. TICHÁ, Libuše. *Slyšet a myslet u klavíru*. Praha: Nakladatelství Akademie múzických umění v Praze, 2009. ISBN 978-80-7331-151-3.
11. VLASÁKOVÁ, Alena. *Klavírní Pedagogika I. elementární stádium výuky*. Praha: Hudební fakulta AMU v Praze, H&H, 1992.

## I. Příloha č. 1: Učebnice hry na klavír

Pro lepší přehled uvádím učebnice klavírní hry, se kterými mám osobní zkušenost a které poskytují z mého pohledu podnětné materiály podněcující tvořivou práci.

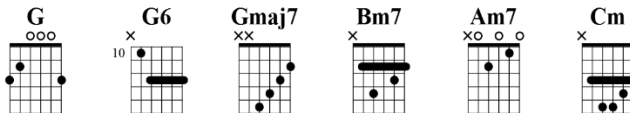
1. JANŽUROVÁ Zdena, BOROVIÁ Milada. *Klavírní školička pro děti 4–7leté*. Praha: PANTON, 1992. ISMN M-2050-0648-8.
2. JANŽUROVÁ Zdena, BOROVIÁ Milada, *Nová klavírní škola 1. díl*. Praha: Shott Music Panton, 2011. ISMN 979-0-2050-0600-6.
3. EMONTS, Fritz. *Europäische Klavierschule*, Mainz: Schott, 1999. ISMN 978-3-7957-9913-7.
4. ŠIMKOVÁ, Ludmila. *Klavírní prvouka*. Praha: Bärenreiter Praha, 2019. ISMN 979-0-2601-0436-5.
5. THOMPSON'S, John. *Easiest piano course part one*, London: Hal Leonard, 2019. ISBN 978-0-7119-5429-8.
6. NIKOLAJEV, Andrian a kol., *Škola igry na fortepiano*, Moskva: 1981. 90401-177, 026(01) -81.
7. MARCOLOVÁ, Jana. *Klavírní Improvizace pro děti předškolního věku žáky 1.-,3. tříd LŠU*, Praha: Panton, 1989. 35-064-89.
8. DOSTÁL, Jan. *Hraj, co chceš*. Praha: Suprafon, 1974. H5415.
9. OPLÍŠTILOVÁ, Iva; HANČILOVÁ, Zuzana. *Klavírhárky pracovní sešity 1,2, 3*. Praha: Bärenreiter Praha, 2018. ISMN979-0-2601-0465-5, ISMN 979-0-2601-0466-2, ISMN 979-0-2601-0467-9.
10. HRADECKÝ, Emil. *Hrajeme na klavír podle akordových značek*. Petřvald: Blesk Market. ISMN 979—706544-007.
11. HARRISON, Mark. *Smooth jazz piano*. Milwaukee: Hal Leonard, 2004. ISBN 0-634-07394-X.

Tato učebnice z velké části obsáhne základy problematiky jazzové hry. Věnuje se stupnicím, harmonii a akordické sazbě, rytmu i stylům doprovodů. Je doplněna o CD.

12. MOSER, Jürgen. *Rock'n roll piano*. Mainz: Schott, 2003. ISBN 3-7957-5636-7.

Kromě vlastních skladeb autora obsahuje transkripce pro piano a sólový part několika kultovních rock'n'rollových skladeb. (Ty lze hrát čtyřručně, na dvě piana, se zpěvem, dechovým nástrojem, či houslemi. Přičemž sólový part bych např. u piana nechala vždy na učiteli, protože melodie těchto písní je spíše intuitivní a pro žáky ke studiu z mého pohledu nevhodná.) Učebnice obsahuje také transkripci užitečných bluesových a rock'n'rollových licků, které je přínosné použít tak, že naučený prvek z not se žáky různě transponujeme, učíme se ho používat v reálné skladbě, v různém rytmickém a harmonickém kontextu. Učebnice též obsahuje CD.

# Houpavá



♩ = 64

**G G6 Gmaj7 G G6 Bm7**

1 2 3 4

sng. Hou- py hou- py hou- py hou vi- tr hou- pe mou ko- ru- nou

*8va*

prc.

**Am7 Cm**

5 6 7 8

o- te- vi- rám ná- ruč svě- tu hou- pa ji- cím ptá- kům v le- tu

**G G6 Gmaj7 G G6 G**

9 10 11 12

hou- py hou- py hou- py hou do- le- ti až za du- hou

*8va*

# Dešťové kapičky

$\text{♩} = 90$

pno.

1 Mo- je ma- lé prs- tíč- ky 2 3 jsou deš- t'o- vé ka- pič- ky 4

8va

sng.

kap kap kap kap kap kap

5 bříš- ka spad- nou do me- chu 6 7 ne- nat- ro- pi nep- le- chu 8

8va

kap kap kap kap kap kap

9 kap kap kap 10 11 kap kap 12 kap

8va

kap kap kap kap kap kap

13 bříš- ka spd- nou do me- chu 14 15 ne- nat- ro- pi nep- le- chu 16

8va

kap kap kap kap kap kap

## V říši bříšek

*pno.*  $\text{♩} = 70$

1 Vří- ši bří- šek ma- lý smí- šek do- tý- ká se

2 3

4 svě- ta 5 6 čer- no- bí- lé do- bro- druž- ství

7 8 9 už na ně- ho čc- ká vše co pot- ká

10 11 12 po- hla di- i

13 14 15 na hud- bu se teď na- la- di

16 17 18

Musical notation for two staves, measures 19 and 20. The key signature is one sharp (F#). The top staff (treble clef) contains two measures: measure 19 has a half note G4, and measure 20 has a half note A4. A slur connects the two notes. The bottom staff (bass clef) contains two measures: measure 19 has a whole note G2, and measure 20 has a whole note A2. The piece ends with a double bar line.

## Jdeme spolu

pno.

1 Jd- me spo- lu 2 ko- lem do- mu 3 slu- nič- ko nám

4 svi- ti 5 smě- je- me- se 6 na o- ko- li

7 na li- di i 8 kvi- ti 9 a- le- bě- da

10 když je- me- la 11 když se že- ne 12 děšt'

13 u- ti- ká- me u- ti- ká- me 14 pod pe- ří- nu vlézt

VI. Příloha č. 6:

# Máme doma hodiny

pno.

1 Má- me do- ma ho- di- ny 2 bu- di půl- ku ro- di- ny 3 tik tak tik tak

4 5 6 7 8

bim bam bim bam

bim

VII. Příloha č. 7.

*Pohádka O méďovi Míšovi*

*Malého Míšu probouzí každé ráno krásný zvuk zvonů z nedalekého kostela:*

*bam bam*

pno.

*bim bim*

*Medvídkovi se ovšem z postele ještě nechce, a tak si ještě zaleze hluboko pod peřinu a tam spí:*

*Ale to už na něho i maminka vesele volá:*

sng.

Mí- šo vstá- vej

*Míša ale dál lenoší. Maminka ho tedy opět volá:*

sng.

Mí- šo ke sto- lu máš tu hr- nek od me- du

*Míša tedy rychle vstane, sladký med má moc rád.*

Po snídani běží ven. Sluníčko ho pozdraví a Míša také na oplátku zdraví všechny své kamarády:

Míša skáče, běhá po lese, běhá nahoru a dolů, do kopce a z kopce:

Na chvíli je ale neopatrný a spadne do velké jámy:

*Míša se začíná bát a zoufale volá:*

1  
sing. Ma-min-ko ma-min-ko!

*To už se o Míšu strachuje i maminka:*

1  
sing. Mí-šo Mí-šo

*Maminka ho všude zoufale hledá:*

1 2  
sing. Mí-šo Mí-šo ma-min-ko ma-min-ko  
pno.

*Konečně ho našla! Vytahuje malého médu z jámy ven:*

*Oba se pevně obejmou a Míša slíbí, že už příště bude opatrný. Chytanou za ruce a spokojeně se kolébají svojí medvědí chůzí domů:*

*I sluníčko je rádo, že vše dobře dopadlo a může dál spokojeně svítit:*