

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA HUDEBNÍ VÝCHOVY A KULTURY

**VÝUKA INTONACE NA 2. STUPNI ZŠ**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Bc. Adéla Trkovská**

*Učitelství pro základní školy, obor Učitelství hudební výchovy a dějepisu pro základní školy*

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Romana Feiferlíková, Ph.D.

**Plzeň 2020**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně  
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 28. dubna 2020

.....  
vlastnoruční podpis

Děkuji vedoucí diplomové práce paní Mgr. et Mgr. Romaně Feiferlíkové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI  
Fakulta pedagogická  
Akademický rok: 2018/2019

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Adéla TRKOVSKÁ**  
Osobní číslo: **P18N0027P**  
Studijní program: **N7503 Učitelství pro základní školy**  
Studijní obory: **Učitelství dějepisu pro základní školy**  
**Učitelství hudební výchovy pro základní školy**  
Název tématu: **Výuka intonace na 2. stupni ZŠ**  
Zadávací katedra: **Katedra hudební výchovy a kultury**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

1. Shromáždění literatury a pramenů potřebných pro zpracování kvalifikační práce - do srpna 2019
2. Prostudování materiálu a vypracování osnovy práce - do září 2019
3. Zpracování jednotlivých kapitol - do ledna 2020
4. Zpracování přílohové části - do března 2020
5. Průběžné konzultace s vedoucím práce

Rozsah grafických prací:

Rozsah kvalifikační práce: 45 s. textu, 10 s. bibl. část

Forma zpracování diplomové práce: tištěná

Seznam odborné literatury:

DANIEL, Ladislav. Metodika hudební výchovy. 2. Ostrava: Montanex, 1992. ISBN 80-85300-98-2.

LASEVIČOVÁ, Jarmila. Didaktika hudební výchovy. Ostrava: Ostravská univerzita Pedagogická fakulta, 1996. ISBN 80-85300-98-2.

NAVRÁTIL, Stanislav a Mikuláš POPOVIČ. Žák - (spolu)objevitel nových poznatků v hodinách hudební výchovy. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta UJEP v Ústí n. L., 1997. ISBN 80-7044-139-8.

SEDLÁK, František, Jarmila VRCHOVOVÁ-PÁTOVÁ, Jiří KOLÁŘ a Vladimír KOULA. Didaktika hudební výchovy 2. 2. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. ISBN 14-352-84.

SEDLÁK, František, Jaroslav HERDEN a Jiří KOLÁŘ. Nové cesty hudební výchovy na základní škole. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. ISBN 14-722-77.

SEDLÁK, František. Psychologie hudebních schopností a dovedností. Praha: Supraphon, s. p., 1989. ISBN 80-7058-073-9.

SLAVÍKOVÁ, Marie, Miloš KODEJŠKA a Luděk KOVERDYNSKÝ. Teorie a praxe hudební výchovy. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7290-422-8.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2016. 164 s. Dostupné

z WWW: <<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>>

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. et Mgr. Romana Feiferlíková, Ph.D.

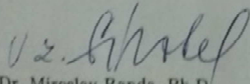
Katedra hudební výchovy a kultury

Datum zadání diplomové práce:

7. prosince 2018

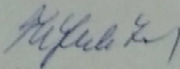
Termín odevzdání diplomové práce:

30. června 2020

  
RNDr. Miroslav Randa, Ph.D.

děkan



  
Mgr. et Mgr. Romana Feiferlíková, Ph.D.

vedoucí katedry

V Plzni dne 30. ledna 2019

## OBSAH

Úvod .....	2
1 CO JE INTONACE – CHARAKTERISTIKA POJMU, ČINNOSTI .....	4
2 HLAVNÍ ZDROJE SOUČASNÉ EVROPSKÉ HUDEBNÍ PEDAGOGIKY .....	5
2.1 MAX BATTKE .....	5
2.2 EMIL JACQUES DALCROZE .....	6
2.3 ZOLTÁN KODÁLY .....	6
3 VÝVOJ INTONAČNÍ METODIKY V ČESKÝCH ZEMÍCH.....	13
4 PŘEHLED INTONAČNÍCH METOD V ČECHÁCH OD 20. STOLETÍ DO SOUČASNOSTI .....	14
4.1 TONÁLNÍ METODA PÍŠŇOVÁ LADISLAVA DANIELA .....	14
4.2 NÁPĚVKOVÁ METODA FRANTIŠKA LÝSKA .....	16
4.3 METODA OPĚRNÉHO TROJZVUKU BOHUMILA ČEŇKA .....	17
4.4 METODA NOVÝCH STUPŇOVÝCH SLABIK ŠTEFANA KANTORA.....	18
4.5 INTONAČNÍ POSTUP METODA DOLEŽILA .....	19
4.6 INTONAČNÍ METODA BOHUMILA KULÍNSKÉHO .....	20
5 PŘEHLED INTONAČNÍCH METOD V ZAHRANIČÍ V 19. A 20. STOLETÍ .....	22
5.1 METODA „TONIKA-DO“ .....	22
5.2 METODA „JALE“ .....	23
6 VOKÁLNÍ INTONACE PODLE RVP .....	25
7 OBECNÉ ZÁSADY PŘI UVÁDĚNÍ NOVÉHO INTONAČNÍHO PRVKU PODLE F. SEDLÁKA .....	27
8 NÁCVIK INTONACÍ PODLE J. SYNKA .....	29
9 INTONAČNÍ CVIČENÍ .....	30
10 VYUŽITÍ INTONAČNÍCH METOD PŘI VYUČOVÁNÍ .....	34
11 POUŽITÍ INTONACE V HODINÁCH HUDEBNÍ VÝCHOVY NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH .....	36
11.1 CÍLE VÝZKUMU A HYPOTÉZY .....	36
11.2 DOTAZNÍKY .....	37
11.3 METODIKA A ORGANIZACE VÝZKUMU .....	37
11.3.1 Kontingenční tabulka.....	37
11.3.2 Stanovení výzkumného vzorku.....	38
11.3.3 Průběh výzkumu .....	38
11.4 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU POUŽITÍ INTONACE V HODINÁCH HUDEBNÍ VÝCHOVY NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH .....	38
11.5 VERIFIKACE HYPOTÉZ .....	49
ZÁVĚR .....	52
RESUMÉ .....	54
SEZNAM LITERATURY .....	55
PŘÍLOHY .....	I

## Úvod

Hudba provází člověka již od počátku jeho existence, působí na lidské emoce a významně ovlivňuje nejen kulturní, ale také celkový vývoj naší osobnosti. V našem hudebním systému se děti učí pěveckému projevu vokální imitací neboli nápodobou slyšeného, vokální intonací a vokální improvizací (tvořivostí). Vokální imitací nazýváme pěvecké projevy, které vznikají na základě opakování sluchem vnímaných hudebních útvarů, mohou to být například melodie, témata či úryvky písní. Cílem je napodobit tyto útvary co nejpřesněji. Při vokální imitaci nedochází k uvědomělým operacím s hudebními představami ani k výraznějšímu rozvoji hudební paměti. Jako převod notového zápisu melodie do její odpovídající zvukové podoby za pomoci hlasového orgánu můžeme definovat vokální intonaci. Vokální intonace je z psychologického hlediska velmi složitý proces, ve kterém se vzájemně ovlivňují dva činitelé. Prvním z nich je intonující jedinec, druhý je hudební útvar, který se má intonovat. Notový zápis je vlastně zrakový vjem, který oči zpracovávají. Tyto podněty se zpracovávají ve zrakovém centru v mozku a žák, který intonuje, musí být uvedeno do tóniny pomocí tónického kvintakordu, nebo harmonické kadence. Uvedením do tóniny se aktivují sluchové oblasti mozkové kůry potřebné k nastartování tonálních vazeb, které má každý člověk.

Jako téma své diplomové práce jsem zvolila intonaci, protože si myslím, že intonace je nedílnou součástí hodin hudební výchovy. Téma intonace pro mě bylo zajímavé tím, že je součástí hodiny zpěvu během pěveckých činností. Pěvecká výchova je důležitým atributem vyučování, proto je třeba intonaci neopomíjet. Intonaci je možné fixovat pomocí široké škály intonačních cvičení. Je jen na učiteli hudební výchovy, jaká cvičení a postup si zvolí.

Diplomová práce je rozdělena na dvě hlavní části. První část se zabývá nejen jednotlivými intonačními metodami v Čechách i zahraničí, ale také vokální intonací podle Rámcového vzdělávacího programu a využití progresivních rysů intonačních metod při vyučování. Závěr první části je věnován obecným zásadám při uvádění nového intonačního prvku a intonačním cvičením. Druhá část je již praktického charakteru a pracuje s informacemi získanými z dotazníkového šetření prováděného v zimě 2019/2020. Tohoto výzkumu se zúčastnilo celkem 303 žáků. Cílem dotazníkového šetření bylo nejen zjistit, zda žáci znají pojmy jako například intonace či solmizační slabiky, ale také to, zda žáci v hodinách hudební výchovy zpívají. Cílem diplomové práce bylo nejen zmapovat vývoj intonace, ale hlavně zjistit, jakým způsobem učitelé základních škol používají intonační metody během hodin hudební výchovy.

Hudební výchova by měla žáky kultivovat a učit estetickému cítění. Vokální intonace významnou měrou přispívá k rozvoji nejvýznamnějších hudebních schopností, a to hudebního sluchu a představivosti. Díky těmto dvěma schopnostem vzniká představa tonálních vztahů, jež odpovídají svému notovému zápisu. Je důležité, aby žák dokázal nejen představu vytvořit, ale také porovnat s notovým zápisem. Výuka intonace by měla být zařazována v rámci pěveckých činností do hodin hudební výchovy, protože významně napomáhá hudebnímu rozvoji dětí.



## 1 CO JE INTONACE – CHARAKTERISTIKA POJMU, ČINNOSTI

Intonace v hudbě je správné nasazení tónu jak z hlediska výšky, tak i přednesu. Správná intonace je čistá, přiměřeně hlasitá a výrazná. Čistá intonace je podmíněna přesnou intonační představou a správnou hlasovou technikou. V hudebně-výchovném procesu ve škole se uskutečňuje nejen zpěv písní a vytváření pěveckých dovedností, ale měl by být též zajištěn systematický rozvoj ostatních hudebních schopností.<sup>1</sup> Nejvíce se to týká hudebního sluchu a jeho základní schopnosti – citlivosti pro tónovou výšku, intonační čistotu a rytmus. Čistý zpěv a vokální intonace předpokládají rozvinutou funkci hudebního sluchu, který se sám nejučinněji rozvíjí pěveckými a intonačními projevy. V ideální praxi to znamená, že souběžně se zpěvem písní a upevňováním pěveckých návyků zařazujeme systém sluchových cvičení, která později přecházejí ve cvičení intonační, hlasová, cvičení k rozvoji rytmického cítění, paměti a představivosti.

Zatímco soubor cvičení zajišťující rozvoj pěveckých dovedností (cvičení dechová, hlasová a artikulační) by neměl chybět v žádné hodině, můžeme sluchová cvičení střídat s intonačními nebo rytmickými.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 116.

<sup>2</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 117.

## 2 HLAVNÍ ZDROJE SOUČASNÉ EVROPSKÉ HUDEBNÍ PEDAGOGIKY

Nejefektivnějším způsobem rozvoje hudebnosti a hudebního nadání žáků je bezesporu uvědomělá vokální intonace, která vytváří základ jejich dalšího hudebního vývoje. Intonační metody, představující hlavní způsoby osvojení vokálních (a posléze i nástrojových dovedností), můžeme rozdělit na metody tonální a metody intervalové.<sup>3</sup> Při metodě tonální vycházíme z rozvoje tonálního cítění (melodického sluchu), kdy každý tón odvozujeme z jeho vztahu k tónice, případně tónickému kvintakordu. Základním předpokladem je především bezpečná orientace žáka v tóninách dur a moll. Intervalová metoda chápe melodii jako sled intervalů a v pedagogické praxi obvykle navazuje na metodu tonální, kdy intervalové vztahy jsou abstrahovány jako vztahy tonální, řada intervalů jako řetěz modulací. Intervalové metody bývají uplatňovány při intonaci alterovaných a chromatických tónů, při vybočení a při modulaci.<sup>4</sup>

### 2.1 MAX BATTKE

Snahy o modernizaci výchovně vzdělávacího procesu v hudební pedagogice na počátku 20. století se objevují již u německého pedagoga Maxe Battkeho (1863 – 1916), který ve své metodě „Primavista“ usiluje o komplexní rozvoj hudebního sluchu. Všímá si nejen problémů výuky intonace a rytmu, ale usiluje také o tvořivé osvojení poznatků z hudební nauky. Jeho intonační metoda je založena na relativní solmizaci, na principu tzv. jednotného klíče (každá tónika je „DO“).<sup>5</sup> Východiskem je diatonická durová řada. I přes to, že pokládá strukturu durového trojzvuku za velmi důležitou, chápe vedlejší stupně (2., 7., 3., spodní 6. stupeň) pouze ve vztahu k 1. a 4. a 6. stupeň k 5. stupni. Intonaci v moll probírá až po zvládnutí diatonické modulace a základů chromatiky, které pojímá jako paralely durových tónin. Využívá solmizační princip na tóninu harmonickou (la si do re mi fa si do) i melodickou (la si do re sol la si do; la sol fa mi re do si la). Při rozvoji pěvecko-reprodukčních dovedností používá zpěv podle ukazování pomocí tzv. pohyblivé noty na notové osnově (tzv. Wandernote). V intonační výchově je mu východiskem anglická metoda Tonic-sol-fa, jejíž autorkou je Angličanka Sarah Ann Glover (1786 – 1867). Hlavním znakem této metody je užití solmizačních slabik (doh, ray, me, fah, sol, lah, te) ve smyslu absolutního označení tónů místo notového písma (ve zkráceném tvaru: d, r, m, f, s, l, t). Angličan John Curven (1816 –

<sup>3</sup> HOLAS, M. Hudební pedagogika, 2004, s. 26.

<sup>4</sup> HOLAS, M. Hudební pedagogika, 2004, s. 26.

<sup>5</sup> HOLAS, M. Hudební pedagogika, 2004, s. 24.

1880), který tuto metodu dále propracoval, využil uvedených slabik pro označení relativně funkčních tónových vztahů a začal používat též znaků rukou pro jednotlivé stupně.

Battkeho pojetí rozvoje intonačních a sluchových schopností silně ovlivnilo další vývoj metodiky, podnítilo především vážný zájem o tonální intonační metodu. K nejnámějším stoupencům a propagátorům Battkovy metody ve 20. století u nás je F. Spilka, M. Doležil, B. Čeněk, O. Hilmera, A. Cmíral, S. Jiránek, V. Mladý, F. Waice, M. Koblížek a S. Dobeš.

## 2.2 EMIL JACQUES DALCROZE

Dále se intonací zabýval také švýcarský pedagog a hudební skladatel Emil Jacques Dalcroze (1865 – 1950). Dalcroze vyučoval na konzervatoři v Ženevě harmonii a hudební teorii. Dalcroze vychází z předpokladu, že všechny hudební zážitky „rezonují“ v celém lidském těle a že je možné je znázornit adekvátními tělesnými pohyby. Dalcrozova metoda obsahuje tři základní složky: rytmickou gymnastiku, sluchovou a intonační výchovu a improvizaci.<sup>6</sup> Cílem rytmické gymnastiky bylo přisoudit hudebním výškám, rytmu, dynamice, barvě a harmonii určitý pohyb. Dalcroze věřil, že pokud žáci spojí hudbu s pohybem, snadněji se ji naučí a také ji lépe prožijí a pochopí. Roku 1905 metodu s úspěchem představil veřejnosti. Využívala se později spíše jako zdravotní cvičení.

## 2.3 ZOLTÁN KODÁLY

Komplexní metodika rozvoje hudebnosti vytvořená maďarským hudebním skladatelem a pedagogem Zoltánem Kodályem (1882 – 1967) motivovala hudební pedagogy nejen v Evropě, ale i v zámoří. Tato metoda, na jejímž vzniku a rozvoji se podílela celá řada dalších maďarských pedagogů a hudebních teoretiků, představuje otevřený systém hudebně výchovných disciplín. Systém vychází původně z hudebního materiálu maďarských lidových písní (zejména mollové pentatoniky) a jednotlivé písně jsou sestaveny do metodické řady intonačních opor. Kodály v oblasti vokální intonace čerpá z metody „Tonic-sol-fa“<sup>7</sup>, ze které přebírá způsob využití solmizace a fonogestiky, z metody „Tonika-Do“, jejíž podněty přizpůsobil maďarským podmínkám, a z číselné metody Galin-Paris-Chevé, odkud převzal princip rytmických slabik, který poněkud zjednodušil a přizpůsobil charakteristickým maďarským rytmům. Základem jeho metody je pěvecká aktivita žáků

<sup>6</sup> HOLAS, M. Hudební pedagogika, 2004, s. 24.

<sup>7</sup> Metoda Tonic-sol-fa se hojně používala na přelomu 18. a 19. století. V této metodě se využívá slabik doh, ray, me, fah, sol, lah, te, jejichž počáteční souhlásky nahrazují notové písmo.

využívající relativní solmizaci, na jejímž základě je rozvíjena hudební paměť a hudební představivost žáků všech stupňů škol (včetně škol vysokých).<sup>8</sup> Každý nový intonační problém se probírá teprve tehdy, když se s ním žáci seznámili na několika náslechem nacvičených písních, východisko vyučovacího procesu tvoří tedy vždy praktický příklad. Tyto jednotně určené písně tvoří metodickou řadu, výběr tonálních melodií, které jsou oporou při nácvičení nového intonačního problému.

Kodályova metoda není, jak se často mylně soudí, pouhou metodou intonační, ale hudebně-výchovnou metodou v nejširším slova smyslu. Nevytvořil ji Kodály sám, nýbrž nejlepší maďarští hudební pedagogové z jeho iniciativy a podle jeho pokynů. Na základě jeho do všech podrobností vypracovaného hudebně-výchovného programu, zahrnujícího komplexně hudební výchovu od mateřské školy až po školy vysoké, všeobecné i speciální hudební vzdělání, včetně hudební výchovy dospělých. Maďaři ji často označují jako metodu „od Kodálye ke Kodályovi“, tj. metodu postavenou na Kodályových myšlenkách a umožňující ve svém cíli porozumění a interpretaci soudobé maďarské hudby. Mezi charakteristické rysy této metody patří závazná jednota v jejím používání, dokonalý systém jednotlivých hudebně-výchovných disciplín a centrálně řízené sítě celého hudebního školství. Dále je pro ni typické vyzdvihování národního charakteru, komplexnost, pěvecká aktivita jako její základní prostředek při vytváření hudebních představ a relativní solmizace jako její základní intonační princip.

Kodály věnuje velkou pozornost rozvoji relativního sluchu a tonálního cítění, rytmického cítění, rozvoji hudební představivosti a paměti, harmonického cítění a citu pro polyfonní vedení hlasů, rozvoji hudební fantazie, improvizčních schopností a pohotovosti ve zpěvu z listu. Zřejmá je také souvislost rozvoje hudební paměti a hudebně improvizčních schopností s rozvojem paměti a tvůrčích schopností vůbec.

Každý nový intonační problém se probírá teprve tehdy, když se s ním žáci seznámili na několika náslechem nacvičených písních, východisko vyučovacího procesu tvoří tedy vždy praktický příklad. Tyto jednotně určené písně tvoří metodickou řadu, výběr tonálních melodií, které jsou oporou při nácvičení nového intonačního problému.

Podstatou většiny intonačních tonálních metod, používaných u nás i v cizině, je způsob intonace volného nástupu jednotlivých stupňů. Ladislav Daniel k tomu používá opěrných písní, Bohumil Čeněk opěrné kostry tónického trojzvuku, Jaroslav Kofroň diatonických intervalových postupů apod. Metodickou řadu maďarských „opěrných písní“ bychom mohli

---

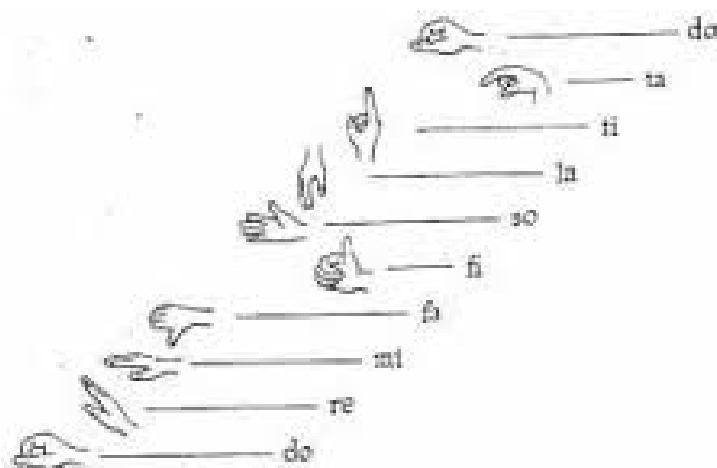
<sup>8</sup> HOLAS, M. Hudební pedagogika, 2004, s. 25.

přirovnat nejspíše k Lýskovým nápěvkům, nový tón se však neobjevuje vždy jako tón nejvyšší. Také princip rozšiřování tónového rozsahu a psychologická podstata metody je v mnohém podobná metodě Lýskově. Volně nastupující stupeň si děti vybavují jako tonální vztah, který je zafixován v jejich hudební představě na základě mnohokrát opakované písně. Je abstrahován jako vztah solmizační, který se stává v další fázi vyučovacího procesu signálem pro vybavení vztahů podobných. Solmizační slabiky anglické verze do re mi fa so la ti, nahrazující ve své zkrácené podobě (s, l, t, d r m f s l t d' r' m') tradiční notové písmo, se používají v relativním smyslu.<sup>9</sup> Vedle solmizačních slabik se používá pro označení stupňů také arabských číslic, pro označení jejich funkcí číslic římských a absolutní pojmenování se omezuje jen na jména tónů. Pro alterované zvýšené tóny se používá solmizačních slabik s koncovkou –i (di rifi si li), pro snížené s temně vyslovovaným –a (rama la ta, na rozdíl od rumu lu tu v metodě Tonika-Do). V dalším intonačním vývoji, při intonaci složitějších, atonálních melodií se solmizace vypouští.

Důležitou metodickou pomůckou je fonogestika, tedy znaky rukou pro jednotlivé stupně. Tyto znaky se liší od znaků metody „Tonika-Do“ pouze palcem ukazovaným 4. stupněm a novými znaky pro zvýšený 4. a snížený 7. stupeň (fi, ta – v podstatě lydickou kvartu a mixolydickou septimu, hojně se vyskytující v maďarských lidových písních). Používá je nejen učitel, ale učí se je již od předškolního věku i děti. Vyjádření jednotlivých stupňů pohybem rukou je vlastně další pomůckou při představě výšky tónů, jejich charakteru, tendencí. Použití těchto znaků dětmi umožňuje zároveň rychlou kontrolu jejich představ, výhodně se dají využít například při zpěvu dvojhlasé melodie, alteraci a modulaci.

---

<sup>9</sup> SEDLÁK, F. a kol. *Nové cesty hudební výchovy*, 1977, s. 173.



Uvádění melodických prvků začíná rozeznáváním zvuků vůbec a pokračuje rozlišením výšky tónů, počínaje intervalem oktávy až k malé tercii. Při uvádění jednotlivých stupňů a vztahů se pak postupuje od klesající malé tercie (5. – 3. stupeň) přes durovou a mollovou pentatoniku k diatonice a chromaticce.<sup>10</sup> Základní vývoj směřuje k bezpečnému vytvoření představy mollové pentatoniky, která se tak stává opěrnou intonační kostrou, srovnatelnou například s durovým kvintakordem. Citlivé tony diatonických řad vyplňují pouze terciové kroky pentatoniky. Kodály se zde na rozdíl od jiných metodických postupů vyhýbá nejprve typickému půltónovému vztahu, skrývajícimu intonační nebezpečí: 4. stupeň žák poznává celotónovým krokem shora, 7. stupeň celotónovým krokem zdola.

Teprve po vypracování celého tónového materiálu diatoniky relativní solmizací se seznamují děti s absolutním pojmenováním tónů, což se týká především těch, kteří hrají na nějaký hudební nástroj; ostatní používají i dále převážně relativní solmizace. Po získání dokonalé orientace v pentatonice, diatonických pentachordech, hexachordech a celých řadách a po vypracování pevných intonačních dovedností a návyků v těchto tónových komplexech se přistupuje k intonaci alterovaných tónů. Tyto tóny se objeví jako střídavé tóny v diatonických melodiích, nebo jako charakteristické stupně melodií modálních.

Intervaly Kodályova metoda chápe jako tonální vztahy, při jejich vybavování si pomáhá opěrnými nápěvky z počátků lidových písní i zkušenostmi z operací s tóny jednotlivých intonačních komplexů. Velký význam pro čistotu intonace přikládá Kodály harmonickým intervalům. V předmluvě ke své sbírce cvičení „Zpívejme čistě“ píše: „Kdo zpívá stále v jednohlase, nemůže nikdy zpívat čistě. I jednohlasou píseň se lze naučit zpívat správně

<sup>10</sup> SEDLÁK, F. a kol. *Nové cesty hudební výchovy*, 1977, s. 174.

pouze dvojhlasem. Oba hlasy se vzájemně vedou a podporují. Jen ten zívá jednotlivé tóny správně, kdo cítí jejich sounáležitost.“<sup>11</sup> Ve 107 cvičeních uvedené sbírky jde tedy o vypěstování návyku žáků na kontrolu čistoty v horizontálním směru pomocí dalšího hlasu, čistotu relací a intervalů ve směru vertikálním, harmonickém. Cílem je naučit žáky zpívat i jednohlasou melodii s uvědomováním si tonálně funkční příslušnosti jednotlivých tónů, s představou podobných souzvuků, druhého hlasu. Cvičení se realizují zásadně bez nástrojové opory a v pomalém tempu. Pokud by současný nástup obou hlasů působil potíže, doporučuje Kodály nechat nastupovat druhý hlas po půlové nebo čtvrt'ové pomlce.<sup>12</sup> Žáci by se v intonaci obou hlasů měli střídát.

Používaný způsob relativní solmizace včetně příslušné fonogestiky netvoří do podrobností vypracovanou soustavu, ale využívá pouze sedm slabik pro tóny durové a z ní odvozené paralelní řady mollové a devět slabik pro nejčastěji se vyskytující tóny alterované. Problémy může žákům působit vyvození mollové řady z paralelní řady durové. Absolutní pojmenování tónů ve smyslu jejich funkčního významu je mnohoznačné a je určeno teprve předznamenáním tónin, jejichž systém je pro mladší žáky poměrně velmi složitý.<sup>13</sup> Absolutní pojmenování tónu označuje jeho akustickou výšku, relativní slabika vyjadřuje jeho hudební význam. Tonální vztahy, vyjádřené solmizačními slabikami vystihují funkčnost jednotlivých stupňů.

Sluchových schopností získaných relativní solmizací je možné svým způsobem využít také v nástrojové hře. V předmluvě ke klavírní škole Kodály píše, že dítě má dostat hudební nástroj do ruky teprve tehdy, když umí zpívat. Uvádí, že vnitřní sluch dítěte se rozvíjí až na základě určitých tónových představ, které vznikly při jeho vlastním zpěvu a které nejsou spojeny se zrakovými ani motorickými představami. Rozvinutý hudební sluch, příslušná úroveň rytmického cítění a rychlá orientace v notovém zápise jsou základními předpoklady pro úspěšnou hru na nástroj. Učitelé klavírní hry dávají nejdříve určité partie žákům zazpívat, což má většinou příznivý vliv na následující nástrojovou reprodukci. Při nácviu souhry obou rukou se dobře osvědčuje současná klavírní reprodukce jednoho s vokální reprodukcí druhého hlasu.<sup>14</sup> Tento metodický postup pomáhá překlenout technické obtíže, nutí ke koncentraci a pracovní proces je díky němu logičtější.

<sup>11</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 177.

<sup>12</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 177.

<sup>13</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 148.

<sup>14</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 178.

## 2.4 Další osobnosti, které se podílely na vývoji intonační metodiky

Podnětné jsou také myšlenky švýcarského hudebního pedagoga E. Willemse vycházející ze smyslového poznání hudby, uvědomělé vokální intonace a z tvořivého osvojování hudby budované na základě instrumentálních, pěveckých a hudebně pohybových projevů žáků ve spojení s výchovou na klasické hudební nástroje.

Číselná metoda, která označuje jednotlivé tóny čísly, vychází z tradic francouzské hudební pedagogiky 17. a 18. století. Poprvé číselné metody využil P. Galin k vypracování tonální intonační metody, který využil zjednodušení číselné notace k vypracování tonálního vokálního systému. Na Galinovy myšlenky navázali po jeho smrti J. M. Chevė a A. Paris, tato metoda je proto označována jako metoda „Galín-Paris-Chevė“. Základem této metody bylo vyznačování jednotlivých stupňů arabskými číslicemi, které nahrazovaly notové písmo. Základní tón byl vždy 1, tóny vyšších nebo nižších oktáv byly označeny tečkami nad nebo pod číslicí. Alteraci označovalo přeškrtnutí číslice nahoru (při zvýšení) nebo dolů (při snížení).<sup>15</sup> K pojmenování stupňů se používaly solmizační slabiky *ut re mi fa sol la si*, při alteraci s koncovkou jasně nebo temně vyslovovaného –e. Mollová tónina byla chápána jako paralela k dur, jejím základním tónem byl 6. stupeň paralelní durové stupnice. Tato metoda zavedla do hudebně pedagogické praxe i systém rytmických slabik. Číselná metoda si získala nejvíce stoupců především v Německu.

Metoda „Tonic-sol-fa“, vytvořená Angličankou Sarah Ann Gloverovou na počátku 19. století. Vychází z užití solmizačních slabik ve smyslu absolutního označení tónů, někdy i místo „klasického“ notového písma (d, r, m, f, s, l, t). Dále tuto metodu propracoval J. Curven, který využil slabik pro označení funkčních tónových vztahů a začal používat znaků rukou pro označení jednotlivých stupňů (tzv. fonogestika).

Tonika-Do je v podstatě německá aplikace metody „Tonic-sol-fa“, propracovaná A. Hundoeggerovou.<sup>16</sup> Její autorka hlouběji vypracovala principy využití relativních solmizačních slabik a také fonogestiky, které jsou hlavním rysem metody „Tonika-Do“. Nově se zde však objevují solmizační slabiky pro alterované tóny přidáním koncovky –i (di, ri, fi, si, li) pro stupně zvýšené a koncovky –u (ru, mu, su, lu, tu) pro stupně snížené.<sup>17</sup> Nejdůležitějším rysem této metody je fonogestika, která je vypracována tak, aby vyjadřovala pohybové tendence jednotlivých stupňů. Novým rysem metody je představa jednotlivých relativně solmizovaných stupňů jako součástí základních harmonických funkcí,

<sup>15</sup> HOLAS, M. Hudební pedagogika, 2004, s. 27.

<sup>16</sup> HOLAS, M. Hudební pedagogika, 2004, s. 27.

<sup>17</sup> HOLAS, M. Hudební pedagogika, 2004, s. 27.



kvintakordů na T, D a S. Hlavní opěrnou intonační kostrou se stává tónický kvintakord. Od začátku se klade velký důraz na dvojhlasý a vícehlasý zpěv pro podporu rozvoje harmonického cítění a čistou intonaci. Hudební paměť je rozvíjena systematicky prováděnými hudebními diktáty. Zdůrazňována je také tvořivá intonační činnost žáků.

Z těchto a celé řady dalších, mnou nejmenovaných, metod systematického rozvoje intonačních dovedností čerpá i dnešní profesionální hudební výchova, která usiluje o organické propojení všech hudebně teoretických, hudebně historických a hudebně praxeologických oborů.

### 3 VÝVOJ INTONAČNÍ METODIKY V ČESKÝCH ZEMÍCH

Do vývoje novověké hudební pedagogiky silně zasáhl J. A. Komenský, který svou metodu uvědomělého zpěvu postavil na slabikách tehdy ještě hexachordické soustavy.<sup>18</sup> Na jeho iniciativu a další podněty z kulturních evropských zemí (Anglie, Francie, Německo, Švýcarsko) navázali koncem 18. a v 19. století zvláště čeští kantoři, například J. N. Filčík, J. L. Zvonař, J. Hejda, R. Nejedlý, J. Vacek, E. Vašák, J. V. Neudörfel, F. Pivoda a další. I když se tehdejší metodické postupy od sebe lišily, vycházely všechny v podstatě ze stejného principu: oporou při zpěvu z not byly zpěvákům modelové řady diatonických intervalů posunovaných sekvencovitě po durové, případně i mollové stupnici. Tento způsob byl vlastně pokračováním tzv. intervalové metody (ve skutečnosti však šlo o vztahy tonální) převládající v intonační metodice 17. a 18. století.

Většina těchto metod je věnována převážně elementárnímu stupni školy a vychází ze základního tvaru durové diatonické řady (C-dur), jen J. L. Zvonař vychází přímo z trojzvuku a z něho vyvozuje i všechny další intervaly. Intervaly se vyvozují ze stupnice postupným vynecháváním mezitónů. Intonovalo se většinou na jména not a solmizačních slabik se používalo v absolutním významu (do = c, cis, ces) pouze v souvislosti s hlasovou výchovou. K označení tónů sloužila někdy též čísla (J. Vacek), avšak ne ve smyslu číselné notace číselných metod cizích. Také se používala notace písmenková, kdy průběhu melodie odpovídala různě vysoko umístěná písmenka (E. Vašák). Zvláštní důraz se kladl na vícehlas a všechny problémy se obvykle procvičovaly ve dvojhlasu a tříhlasu (R. Nejedlý, J. V. Neudörfel).

Společenské rozšíření hudby ve druhé polovině 19. století (zakládání hudebně vzdělávacích spolků a pěveckých sborů) si vynutilo zavedení povinné hudební výchovy do škol. Prostřednictvím pěveckých spolků získávaly elementární poznatky z hudby i široké řemeslnické a dělnické vrstvy. Snaha po zintenzívnění vyučování zpěvu a také vlastní pěvecká praxe nutila opouštět číselné a grafické notové záznamy a vracet se k běžnému notovému písmu.

---

<sup>18</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 152.

## 4 PŘEHLED INTONAČNÍCH METOD V ČECHÁCH OD 20. STOLETÍ DO SOUČASNOSTI

Z hlediska psychického vývoje dítěte je žádoucí, aby učení začínalo praktickou činností, vnější manipulací s věcmi a jevy, a aby se porozumění rozvíjelo na tomto základě. Jde o to, aby praktická činnost ve vyučování a její metody byly vědomě zaměřovány k co nejširšímu a nejučelnějšímu rozvíjení schopností, vytvářejících předpoklady pro činnost v daném oboru. Tyto metody by měly přinášet dostatek podnětů k získávání vědomostí a přiměřeným cvičením podporovaly vznik, upevňování a zdokonalování potřebných dovedností.

Důležitým činitelem jsou též psychologická hlediska, způsob vnímavosti žáka a jeho vzájemná interakce s učitelem. Osvojovací činnost uvědoměle vnímajícího žáka musí být ovlivňována nejen s ohledem na jeho věk, ale i s přiměřenou náročností z hlediska daného předmětu. Žádné metody nelze použít nezávisle na osobnosti učitele a žáka, aniž bychom narušili záměr rovnoměrného a všestranného rozvíjení žákovy celé osobnosti.

Intonační metoda musí mít dva podstatné znaky vyučovacích metod – logičnost a perspektivnost. Na základě logičnosti poznávají žáci soustavně objektivní skutečnosti kvantitativně i kvalitativně, záleží především na kvalitě výsledků a možnostech jejich perspektivního vývoje.

V následujícím textu uvádím základní, nejvíce rozšířené intonační metody.

### 4.1 TONÁLNÍ METODA PÍSŇOVÁ LADISLAVA DANIELA

Tonální písňová metoda Ladislava Daniela se u nás rozšířila v padesátých letech a našla mnoho stoupců. Ladislav Daniel, podobně jako František Lýsek, vychází z názoru, že původní funkční účinnost konvenčních relativních solmizačních slabik vymizela z povědomí a že i nové slabikové soustavy jsou málo konkrétní a spolehlivě nevyvolávají představu výšky tónu. Nahrazuje je proto tzv. opěrnými písněmi, tedy písněmi, které žáci znají a jejichž počáteční tón si dovedou v určité tonální souvislosti dobře vybavit. Metoda opěrných písní vychází z principu, že k intonaci stupnicových postupů v rámci tóniny (diatonických sekund) postačí tonální cítění a názornost písma.<sup>19</sup> Tento princip přenáší později na intonaci tonálních terciových kroků, k nimž dospívá představou vynechaného stupně. K intonaci volně nastupujících stupňů (stupňů nastupujících větším intervalovým

---

<sup>19</sup> SEDLÁK, F. a kol. *Nové cesty hudební výchovy*, 1977, s. 156.

skokem než tercií) používá představy počátečního tónu opěrných písní. Opěrné písně mají tedy být jakousi didaktickou variantou solmizačních slabik a žáci se jejich pomocí progresivně seznamují nejprve s volnými nástupy jednotlivých stupňů v durové diatonice, v další fázi pak porovnávají stupně mollové diatonické řady se stejnojmennou řadou durovou. K usnadnění orientace v notovém zápisu slouží tzv. tóninový klíč, tedy tónický kvintakord zapsaný za klíčem a předznamenáním na počátku skladby. Téhož principu autor využívá i při intonaci modálních melodií a volně nastupujících chromatických tónů. S intervaly se žáci seznamují na základě intervalových nápěvků (tonálních vztahů daných počátečními dvěma tóny lidové písně či známé melodie). Tato metoda věnuje pozornost i progresivnímu rozvíjení rytmického cítění a hlasových schopností.

Na této metodě však objevíme i řadu nedostatků. Zjednodušení práce sice vede k rychlému a snadnému dosažení výsledků, nezaručuje ale vypracování dostatečné teoretické úrovně. Praxe svědčí o malé spolehlivosti tonálního cítění při rozlišování sekundových a terciových tonálních kroků. Opěrné písně pouhými svými počátečními tóny nevedou v dostatečné míře ke schopnosti slyšet tonální vztahy jako takové, což je navíc ztíženo poměrnou vzácností písní začínajících vedlejšími, charakteristickými modálními nebo chromatickými stupni). Velký počet opěrných písní navíc komplikuje volbou opory a zpomaluje intonační a analyzační proces.

Příklady opěrných písní:

1. stupeň – Kočka leze dírou; Má maměnka cosi má
2. stupeň – Dívča, dívča, laštovička
3. stupeň – Maličká su; Halí, belí
4. stupeň – Oči, černé oči; Slunečko zašlo; Ondráš, Ondráš
5. stupeň – To je zlaté posvícení; Skákal pes
6. stupeň – Ach, není tu, není
7. stupeň – Pásla som ja husku v lese
8. stupeň – Zajíček běží po silnici; Ráda, ráda
5. stupeň spodní – Bude zima, bude mráz; Jedna, dvě, tři, čtyři, pět
7. stupeň spodní – Koukej, koukej Vašku; Dobře je ti, Janku

V současné době je třeba brát v potaz to, že nemusíme používat pouze výše uvedené opěrné písně, ale lze aplikovat také písně blízké žákům současné generace. Pro některé stupně se opěrné písně hledají obtížně, protože počáteční stupně nejsou charakteristické pro českou

lidovou píseň. Záleží tedy na invenci pedagoga a jeho schopnostech zatraktivnit výuku pomocí aktuálních písní.

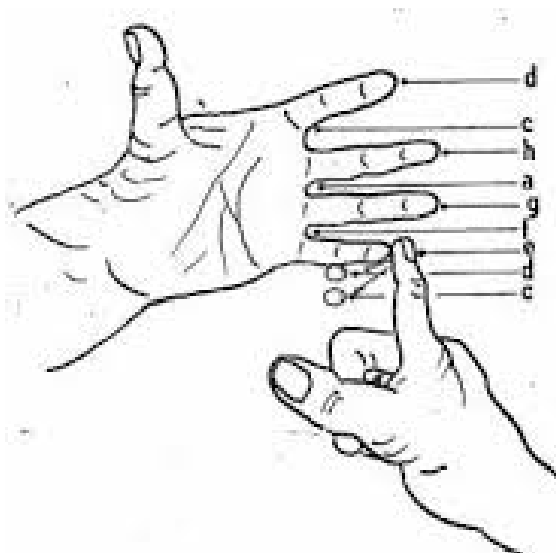
### 4.2 NÁPĚVKOVÁ METODA FRANTIŠKA LÝSKA

Nápěvková metoda Františka Lýska prošla v autorově praxi i výzkumech od roku 1923 značným vývojem. Ani v počátku ale nešlo v pravém slova smyslu o metodu intervalovou, za jakou byla autorem označována. Princip nápěvků vychází podle autora z myšlenky Guidona z Arezza. Na rozdíl od počátečních tónů Danielových opěrných písní konkretizují zde představu daných stupňů nápěvky – dvanáct intervalově a tonálně charakteristických počátků lidových písní, které se stávají intonačními modely. Jejich tónový rozsah, odpovídající vždy rozsahu celé písně, se postupně rozšiřuje od tří tónů (1. – 3. stupně durové diatoniky) až po celou durovou a mollovou oktávovou řadu, přičemž nový tón se vždy objevuje jako nejvyšší nejsnadněji vybavitelný tón. Nacvičují se imitací a zpívají se na text (zesílení tónových představ, rozvíjení vokalizace a artikulace), později na absolutní jména tónů.<sup>20</sup> Tónové vztahy se vypracovávají nejdříve v tónině C-dur, poté kontrastně v c-moll, a teprve potom v dalších tóninách. Nápěvek má být pouhým prostředkem k vytvoření představ a používá ho pouze do té doby, než se potřebné představy získají.

Tato metoda vychází z konkrétního písňového materiálu a manipulací s jevy vytváří zásobu obecně uplatnitelných představ tónových spojů. Opírá se nejen o sluchový a zrakový, ale i taktilní analyzátor (znázornění výšky tónů s jejich ukazováním na „prstové osnově“). Nápěvková metoda vyžaduje neustálou tvořivou činnost směřující k interiorizaci celého intonačního procesu a klade důraz na hudebně odbornou stránku a na estetické prožívání. Žákova levá ruka obrácená dlaní k sobě znázorňuje notovou osnovu, každý prst představuje linku osnovy. Mezi prsty vzniknou čtyři mezery. Na této notové osnově žák pravým ukazováčkem ukazuje jednotlivé noty a průběh melodie.

---

<sup>20</sup> SEDLÁK, F. a kol. *Nové cesty hudební výchovy*, 1977, s. 158.



#### 4.3 METODA OPĚRNÉHO TROJZVUKU BOHUMILA ČEŇKA

Autor řady učebnic intonace Bohumil Čeňka patří k našim nejúspěšnějším reformátorům Battkeovy metody. K těmto reformám ho vedla snaha vytvořit solmizační intonační postup adekvátní věkovému stupni žáků základních škol. Východiskem intonace mu není již pouze model durové stupnice (jako Battkemu), ale spolu s ní i tónický kvintakord, který nazývá opěrný. Spolehlivá sluchová orientace na opěrné tóny tónického kvintakordu umožňuje vytváření i vybavování představ tzv. vedlejších stupňů (2., 4., 6., 7.).<sup>21</sup> Důležitým rysem Čeňkovy metody je i to, jaký důraz klade na rozvoj harmonického cítění: jednotlivé tóny stupnicové řady chápe jako součásti tří základních harmonických funkcí (kvintakordů na T, D, S) a v průběhu intonačního vývoje buduje i představu kvintakordů, event. septakordů na dalších stupních durové diatoniky.

Při intonaci se používá upravených konvenčních solmizačních slabik (*do re mi fa so la ty*), pro všechny zvýšené tóny samohlásky „i“, pro snížené „u“. K usnadnění orientace v notovém zápise slouží tzv. solmizační klíč, srovnatelný např. s tóninovým klíčem v metodě Danielově. Od Battkovy metody se Čeňkovo pojetí zásadně liší při intonaci v mollové tónině, kterou nepojímá jako paralelu k durové tónině, ale vyvozuje ji na základě srovnání se stejnojmennou řadou durovou a ze srovnání stejnojmenných kvintakordů. Podobné pokusy se objevily v české intonační metodice již koncem 19. století,

<sup>21</sup> SEDLÁK, F. a kol. *Nové cesty hudební výchovy*, 1977, s. 160.

Čeněk však jako první tento princip důsledně propracovává. Vedla ho k tomu zřejmě školní praxe, v níž se Battkova soustava solmizačních slabik v mollových tóninách setkávala u žáků s nepřekonatelnými obtížemi.<sup>22</sup>

Stupnici, kterou Bohumil Čeněk považuje za snadný útvar, rozděluje na oblast opěrného trojzvuku a oblast opěrné kvarty, v nichž kombinuje řadu tzv. tonálních útvarů. Počítá k nim stupňovité řady a jejich části, tedy dvojice sousedních stupňů i vícetónové stupnicové chody začínající a končící různými stupni, všechny tonální tercie, další tonální intervaly a rozložené akordy. Rozlišuje útvary opěrné, závislé a smíšené a procvičuje je jednotlivě v mnoha cvičeních i písničkách, stejně důkladně postupuje i v oblasti mollové a durové tóniny. Čeněk propaguje soubornou intonaci (intonaci delších melodických útvarů chápaných jako celek), která je podle jeho názoru pochopitelnější a zajímavější, ale drobí melodii na desítky krátkých tonálních útvarů, které původní myšlenku vlastně popírají.

Jméno Bohumila Čenka je také známé v souvislosti s jeho intonační tabulkou. Její princip spočívá v tom, že vybavování výšky opěrných stupňů je podporováno asociací s jednotlivými barvami (*do* je vždy červené, *mi* žluté, *so* modré, *mu*, *lu*, *su* v mollových tóninách hnědé).

Metoda opěrného trojzvuku odpovídá v základních principech zásadám logičnosti, systematickosti a perspektivnosti. Upevňuje tonální cítění, vytváří pevné představy tonálních vztahů, kladně ovlivňuje rozvoj harmonického cítění a poskytuje spolehlivou orientaci v diatonice.

#### 4.4 METODA NOVÝCH STUPŇOVÝCH SLABIK ŠTEFANA KANTORA

Štefan Kantor se ve 20. století pokusil vytvořit jednotnou intonační metodu pro celé území našeho státu. Autor se pokouší tvořivým způsobem aplikovat zákonitosti procesu poznání na intonační proces. V procesu osvojování intonačních dovedností podobně jako při každém systematickém osvojování vědomostí, dovedností a návyků existují tři hlavní organicky spjaté fáze. První fází je smyslové (konkrétní) poznávání, tedy poznání jedinečných, konkrétních faktů a jevů. V druhé fází, abstraktním poznání, dochází k jejich shrnutí srovnávání, zevšeobecnění a vyvození zákonitostí. V poslední fází se tyto zákonitosti použijí v praxi. Jednotlivé fáze musí být úměrně zastoupeny (jejich poměr určuje i věkový stupeň a předběžná příprava), přílišné zdůraznění první fáze vede k praktikismu, předimenzování zevšeobecňující fáze k zbytečnému teoretizování či formalismu.

<sup>22</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 160.

Důležitou úlohu v této metodě hrají relativní slabiky, jejichž význam Kantor odůvodňuje na základě pavlovovské teorie podmíněných reflexů a poukazuje na jejich výhody oproti dalším oporám. V první fázi konkrétního poznávání jednotlivých intonačních jevů Kantor doporučuje využití prvků nejrůznějších metod vycházejících vesměs z lidové písně, stupnice a jejích částí, tónického trojzvuku nápěvků, opěrných písní atp.

Přes svůj nesporný vědecký základ i řadu inovativních postupů se Kantorův návrh neujal. Jedním z hlavních důvodů je nejspíše nový systém stupňovitých slabik, jímž se autor snažil vyřešit problém opory odpovídající struktuře lidové písně a národní hymny i vyhovět požadavkům hlasové výchovy.

**V tónině dur (souvislost tetrachordů v kvintové příbuznosti):<sup>23</sup>**

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.				
vo	za	ne	vu	zo	ža	ni	vo				
				vo	za	ne	vu	zo	ža	ni	vo
				1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.

**V tónině moll (souvislost tetrachordů v kvartové příbuznosti):<sup>24</sup>**

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.				
ža	ni	vo	za	ne	vu	zo	ža				
				ža	ni	vo	za	ne	vu	zo	ža
				1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.

#### 4.5 INTONAČNÍ POSTUP METODA DOLEŽILA

Intonační postup Metoda Doležila je historicky nejstarší a pro vývoj naší intonační metodiky nejvýznamnější. Z Battkovy metody Doležil přebírá především způsob solmizace, včetně solmizace v mollových tóninách. Východiskem mu však není durová stupnice, ale opěrná kostra durového tónického trojzvuku. Pevná představa jeho jednotlivých stupňů pak slouží k vybavování vedlejších stupňů (re, fa, la, si). Podobnou oporu pro intonaci alterovaných stupňů tvoří celá durová řada.<sup>25</sup>

Dalším charakteristickým rysem Doležilova postupu je paralelní spojování relativní solmizační metody s intonací intervalovou. Tonálních vztahů v upevněném tónickém kvintakordu využívá hned k intonaci vzestupné i sestupné malé a velké tercie a čisté kvinty. Představu dalších intervalů opírá o vztahy vedlejších tónů k tónice, případně jinému

<sup>23</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 162.

<sup>24</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 163.

<sup>25</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 164.



opěrnému tónu durového nebo mollového trojzvuku (např. velká sexta = do – la). Postupná výstavba durové stupnice vkládáním vedlejších stupňů do tónického kvintakordu odpovídá vytčeným zásadám vyučovací metod a zaručuje i u průměrných zpěváků poměrně jistou intonaci. Počáteční orientace na tónický kvintakord však neposkytuje metodě dostatečnou zásobu vhodných, emocionálně působných písní, navíc intonace intervalů klade od počátku značné nároky na abstraktní myšlení žáků. Problémy působí i Battkův způsob solmizace v mollové tónině.

### 4.6 INTONAČNÍ METODA BOHUMILA KULÍNSKÉHO

Tato metoda, která vznikla ve 20. století, je založena na tonálním principu jako Danielova tonální metoda písňová. Využívá předchozích hudebních zkušeností a hudební paměti k intonaci durové stupnice, která se jako celek stává základním přirozeným modelem metody.<sup>26</sup> Velký důraz je od počátku kladen na systematický rozvoj hudebních představ, každé cvičení určené k intonaci si žák musí nejprve představit. Metodický postup vychází z pohybu po stupnicové řadě na klasické solmizační slabiky nebo na jména not. Dále se metoda zabývá intonací přerušované řady vynecháním stupňů, které si žák pouze představuje. S tónickým kvintakordem ve tvaru čtyřzvuku se žáci seznamují až po vytvoření značného množství intonačních dovedností.

Vedle zmíněných metod existuje samozřejmě ještě řada dalších didaktických variant intonačního postupu, používaných hudebními pedagogy na školách různých stupňů. Většinou vycházejí z většiny z některého z uvedených principů a obohacují jen zkušenostmi z jiných metod a novými osvědčenými melodickými pomůckami a nápady.

Mezi osobnostmi, které se zabývaly intonací ve 20. století, patří například sbormistr, pedagog a hudební spisovatel Jiří Kolář, mezi jehož díla patří *Intonace a sluchová výchova*. Učebnice *Intonace a rytmu* je známým dílem hudebního skladatele, sbormistra, dirigenta a pedagoga Jaroslava Kofroně. Pedagog a sbormistr Stanislav Pecháček je autorem učebnice pro učitele a studenty 2. stupně základních škol a středních škol s názvem *Vokální intonace a sluchová analýza*. Mezi autory, kteří se věnovali intonaci, patří také muzikolog, redaktor a hudební pedagog Vladimír Poš, který se problematice intonace věnoval v publikaci *Nová intonace, rytmus, sluchová výchova*.

---

<sup>26</sup> SEDLÁK, F. *Didaktika hudební výchovy* 2, 1979, s. 191.

V současné době se intonaci věnuje například pedagožka Hana Váňová (1953), která je spolu s Jiřím Kolářem (1932) a Oldřichem Duzbabou (1938) autorkou publikace Počátky tvořivé intonace. Autorské trio sice nepřináší převratně nové postupy a intonační pomůcky, ale detailně metodicky rozpracovává jednotlivé intonační krok. Také využívají všech zásadních podnětů, které přinesly různé intonační postupy v minulosti. Intonovat doporučují stejně jako František Lýsek ne hned v celé diatonice, tónový prostor se postupně rozšiřuje zdola. Jako intonační pomůcky autoři uvádějí relativní solmizaci, opěrné písně a fonogestiku. Intonační výchovu propojují s rytmickým výcvikem a vedou děti k jejich tvořivému obměňování a improvizaci.

## 5 PŘEHLED INTONAČNÍCH METOD V ZAHRANIČÍ V 19. A 20. STOLETÍ

### 5.1 METODA „TONIKA-DO“

Metoda „Tonika-Do“ je určitou adaptací metody „Tonic-sol-fa“. O seznámení německé hudební pedagogiky s touto anglickou metodou se koncem 19. století zasloužila Agnes Hundoegerová. Zkombinovala základní prvky této metody (relativní solmizační slabiky, upravené německým pravopisem na: do re mi fa so la ti, notové písmo a fonogestiku) s některými principy intonační metody číselné. Hundoegerová vytvořila později metodu nazvanou později „Tonika-Do“. Nejdůležitějším rysem této metody je fonogestika která je v jednotlivých znacích vypracována tak, aby vyjadřovala psychologický charakter i tendence jednotlivých stupňů. Stává se základní pomůckou při vybavování tonálních vztahů. Novým rysem metody je též představa jednotlivých relativně solmizovaných stupňů jako součástí základních harmonických funkcí (kvintakordů na T, D a S, přičemž hlavní opěrnou intonační kostrou se stává tónický kvintakord). Důležité je také stanovení solmizačních slabik pro alterované tóny přidáním koncovky –i resp. –u k počátečním písmenům slabik (alterované stupně zvýšené: di rifi si li, snižené: ru mu sulu tu).

Program metody „Tonika-Do“ je rozdělen do šesti fází, nejprve vypracovává tóny tónického trojzvuku (ve sledu 1., 5., 3. stupeň). Pokračuje trojzvukem na dominantě (7. a 2. stupeň) a subdominantě (4. a 6. stupeň). Po seznámení s durovou diatonikou přistupuje k diatonické modulaci s přehodnocováním stupňů, k chromatickým stupňům (vyplňujícím celotónové kroky durové řady), a teprve potom k intonaci řad mollových (vycházejících z paralelnosti aiolské řady mollové s řadou dur). V závěru první fáze se přechází od písmenového notopisu k tradičnímu notovému písmu v pětilinkovém systému a celých hodnotách. Žáci zpočátku jména not neznají, postavení tóniky v notové osnově určuje zvláštní klíč – klíč „Do“.

Velký důraz je kladen na dvojhlasý a vícehlasý zpěv, podporující rozvoj harmonického cítění a intonační čistotu. Systematicky prováděné hudební diktáty působí na rozvíjení hudební paměti. Pomocí „němých“ znaků rukou je žáci opakují nejdříve bez jejich vokální realizace, po seznámení s celou melodií je reprodukují na příslušné solmizační slabiky. Žáci se tak učí akusticky realizovat čistě opticky vnímané podněty a rozvíjejí i velmi důležitý „vnitřní“ sluch. Důraz je kladen i na aktivní tvořivou intonační činnost žáků. Teprve později se žáci seznamují s jednotlivými rytmickými hodnotami, jejich akustickými znaky (rytmickými slabikami) i způsobem zápisu převzatými z číselné metody, a zpívají i rytmizované melodie.

Po dokonalém zvládnutí intonačního materiálu durové a mollové stupnice následuje teoretické studium stupnic a výcvik v uvědomělé tonální intonaci podle not, intonace melodií modulujících, modálních i chromatických.<sup>27</sup>

## 5.2 METODA „JALE“

Vývojově mladší metoda „JALE“ je u nás poměrně málo známá i přes to, že svůj systém solmizačních slabik zveřejnil Richard Münnich již v roce 1930. Vytvořil jej na základech metody „Tonika-Do“ a důmyslné soustavy intonačních slabik Carl Eitze. Vytvořil tak soustavu solmizačních slabik, která odpovídá nejen psychologickým hlediskům, požadavkům logičnosti a perspektivnosti, zásadě názornosti, umožňující generalizaci a abstrakci ale i požadavkům přirozeného ladění vokální intonace a zásadám správného tvoření tónu, požadavkům hlasové výchovy.<sup>28</sup> Vycházel z toho, že je třeba jako počáteční konsonanty vybrat souhlásky úžinové a pro sedm stupňů diatonické řady, určil v abecedním pořádku hlásky: j l m n r s w. Ve smyslu Eitzova pojetí k nim pak připojil vokály v tomto pořadí:<sup>29</sup>

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
a	e	i	i	o	u	a	a

Jejich kombinací vznikla relativně chápaná diatonická řada durová a s ní paralelní mollová:<sup>30</sup>

JA LE MI NI RO SU WA JA

SU WA JA LE MI NI RO SU

Na těchto diatonických řadách je patrné zachování Eitzovy zásady o shodě vokálů u diatonických půltónů (MI – NI, WA – JA). Témuž principu se podřídilo stanovení slabik pro alterované stupně. Diatonické půltóny jsou charakteristické shodou vokálu, chromatické pak shodou počátečního konsonantu (LA, ME, RI, SO, WU znamená snížený 2., 3., 5., 6. a 7. stupeň – JE, LI, NO, RU, SA znamená zvýšený 1., 2., 4., 5. a 6. stupeň).

I v metodě „JALE“ se používá fonogestika, v porovnání s metodou „Tonika-Do“ však dosti složitější. Jedním z hlavních problémů ve vývoji různých systémů hudebního sluchu bylo vytvoření souladu mezi „claves“ a „voces“, mezi absolutně orientovaným notovým písmem

<sup>27</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 168.

<sup>28</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 169.

<sup>29</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 169.

<sup>30</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 169.

a relativně funkčním hudebním sluchem.<sup>31</sup> V Eitzově systému byl učiněn pokus dosáhnout v paralele k notovému písmu absolutní orientace hudebního sluchu, tento pokus souvisel se snahou objevit metodu adekvátní hudebnímu vývoji, spějícímu k chromaticitě a atonalitě. Eitzova metoda se neujala a vzhledem k hudebně psychologické podstatě hudebního sluchu se ani ujmout nemohla.

---

<sup>31</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 170.

## 6 VOKÁLNÍ INTONACE PODLE RVP

Předmět hudební výchova patří do vzdělávací oblasti Umění a kultura. Dle Rámcového vzdělávacího programu (RVP) vzdělávací oblast Umění a kultura umožňuje žákům jiné než pouze racionální poznávání světa a odráží nezastupitelnou součást lidské existence – umění a kulturu.

Učivo na prvním i druhém stupni základní školy je zastoupeno vokálními, instrumentálními, hudebně pohybovými a poslechovými činnostmi. Vokální činnosti podle RVP obsahují:<sup>32</sup>

- pěvecký a mluvní projev – rozšiřování hlasového rozsahu, hlasového rozsahu, hlasová hygiena, hlasová nedostatečnost a některé způsoby její nápravy, mutace, vícehlasý a jednohlasý zpěv, deklamace, techniky vokálního projevu (scat, falzet apod.), jejich individuální využití při zpěvu i při společných vokálně instrumentálních aktivitách
- intonace a vokální improvizace – diatonické postupy v durových a mollových tóninách, improvizace jednoduchých hudebních forem
- hudební rytmus – odhalování vzájemných souvislostí rytmu řeči a hudby, využívání rytmických zákonitostí při vokálním projevu
- orientace v notovém záznamu vokální skladby – notový zápis jako opora při realizaci písně či složitější vokální nebo vokálně instrumentální skladby
- rozvoj hudebního sluchu a hudební představivosti – reprodukce tónů, převádění melodií z nezpěvné do zpěvné polohy, zachycování rytmu, popřípadě i melodie zpívané (hrané) písně pomocí grafického (notového záznamu)
- reflexe vokálního projevu – vlastní vokální projev a vokální projev ostatních, hledání možností nápravy hlasové nedostatečnosti (transpozice melodie, využití jiné hudební činnosti).

Obsah vzdělávacího oboru pro 2. stupeň obsahuje jednotlivé očekávané výstupy (např. žák uplatňuje získané pěvecké dovednosti a návyky při zpěvu i při mluvním projevu v běžném životě, zpívá dle svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase i vícehlase, dokáže ocenit kvalitní vokální projev druhého). K tomu, abychom naplnili očekávaný výstup

<sup>32</sup>Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. 164 s.[cit. 2020-02-02]. Dostupné z WWW: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>.

- žák zpívá intonačně čistě a rytmicky přesně z Rámcového vzdělávacího programu využijeme činnosti jako hlasový výcvik, rozvíjení hudebního sluchu a rytmický výcvik.

Rozvoj vokálně reprodukčních a intonačních schopností je důležitou součástí hudebně výchovného procesu na základní škole. Stálý růst intonačních dovedností a znalostí je jedním z nejučinnějších prostředků hudebního vývoje žáků. Intonační a sluchová výchova je uvědomělý proces se záměrným postupem, jehož charakteristickými rysy jsou systematickosti a progresivnosti. V učivu je možno pokračovat až po zvládnutí předešlé části. Důležitou roli hraje hudební paměť, mechanická paměť však nemůže ani v intonaci nahradit představivost a hudební myšlení. Hudební myšlení má své zákonitosti, formy a opírá se o znalosti příslušných pojmů, které žáci znají a ovládají. Mezi základní myšlenkové operace patří analýza, syntéza a srovnávání. Těmito myšlenkovými operacemi se uskutečňují počátky intonační výchovy a rozvoj základních hudebních schopností. Od konkrétních operací pak lze přejít k zobecňování a abstrakci. Abstrakce je v intonační a sluchové výchově nejnáročnější, ale nutná. Úspěšnost myšlenkových operací je závislá na dokonalém zvládnutí intonačních pojmů, jejichž objasnění a názorné zprostředkování je záležitostí didaktických schopností učitele. Výuka intonace pozitivně ovlivňuje rozvoj žáka ve všech hudebně výchovných disciplínách a také urychluje jeho celkový duševní rozvoj.

## 7 OBECNÉ ZÁSADY PŘI UVÁDĚNÍ NOVÉHO INTONAČNÍHO PRVKU PODLE F. SEDLÁKA

1. Východiskem je vždy živá hudba, konkrétní lidová píseň (případně její úryvek), kterou žáci bezpečně znají a kterou si pěvecky osvojili již v předchozích ročnících. Při reprodukci lidové písně z ní při opakování vyčleníme potřebný prvek, který se stává intonačním modelem. Myslím si, že tato zásada je použitelná i v současné školní praxi, protože stále platí, že důležitá je fixace již osvojeného učiva. Pokud žáci spolehlivě znají píseň z minulých ročníků, mohou s ní dále tvořivě pracovat.
2. Notový zápis určeného modelu provádí učitel před očima žáků za jejich současného zpěvu.<sup>33</sup> Poté se žáci seznámí s notami a jejich umístěním v notové osnově, které odpovídají danému znějícímu úryvku. Dle mého názoru je z hlediska zásady názornosti užitečný zápis určeného modelu před očima žáků. Pro žáky se tak daný model stává přehlednějším a mohou se v něm lépe orientovat. Postupné seznámení s notami a jejich posloupnosti ještě dále prohlubuje přehlednost a srozumitelnost.
3. V rámci vyvozeného melodického modelu pak žáci vytvářejí tonální vztahy mezi jeho jednotlivými tóny. Žáci používají fonogestiky, intonační tabule, Lýskovu „prstovou osnovu“ atd.
4. Všechny prvky se procvičují nejen v C-dur, ale také v transpozicích. Používají se solmizační slabiky, různé vokály i jména not.
5. Po vytvoření prvních intonačních spojů je podkládáme harmonickým doprovodem (T, D a S), aby žáci cítili sounáležitost intonovaných stupňů k harmonické struktuře melodie.
6. Poté následuje sluchová analýza ve formě hravých cvičení a sluchových diktátů.
7. Využíváme melodické nástroje orffovského instrumentáře, nebo hry na klasické hudební nástroje k upevnění tónových představ. Žáci hrají přímo z notového zápisu a formou ozvěny vyhledávají na nástroji předebrané nebo předzpívané motivy.
8. Na konci procesu zapojujeme prvky elementární improvizace. Formou hravých cvičení vytvářejí žáci ve vymezeném tónovém prostoru vlastní melodické nebo rytmicko-melodické varianty.<sup>34</sup> Žáci improvizují krátké melodické motivy ve cvičeních „otázka – odpověď“, později rozšiřují tuto improvizaci také na klasickou periodu (polověty s polovičním a úplným závěrem), melodizují říkadla a jiné rytmické struktury.

---

<sup>33</sup>SEDLÁK, F. Didaktika hudební výchovy 2, 1979, s. 207.

<sup>34</sup>SEDLÁK, F. Didaktika hudební výchovy 2, 1979, s. 208.





## 8 NÁCVIK INTONACÍ PODLE J. SYNKA

Předpokladem realizace nácviku intonací je soustavný intonační a rytmický trénink. Žák by měl zvládat diatonické postupy, volné nástupy a rytmické slabik. Žák dokáže píseň „přečíst“ a zazpívat s minimální pomocí učitele, bez jakékoli ukázky. Písně vybíráme s ohledem na pokročilost žáků.

### **Metodický postup:**<sup>35</sup>

1. Analýza notového záznamu – pro snazší orientaci v tónině si před první notu napíšeme tzv. tóninový klíč – tónický kvintakord. Číslem nad notovou osnovou si označíme všechny volné nástupy (první tón a v melodii interval větší než sekunda). Zopakujeme si opěrné písně k příslušným volným nástupům, diatonické postupy a rytmické hodnoty not, které se v písni objevují.
2. Melodie – kadencí uvedeme žáky do tóniny prostřednictvím diatonických postupů a volných nástupů intonujeme na libovolnou slabiku melodie písně – po částech a vícekrát až do plynulého zvládnutí, zatím bez rytmického rozlišení.
3. Rytmus – prostřednictvím rytmických slabik (např. tá, ty-ty) nacvičíme rytmus písně (slabiky dětem v zápisu neuvádíme).
4. Melodie a rytmus – pomocí rytmických slabik intonujeme melodii.
5. Text – doplníme po dokonalém rytmicko-melodickém zvládnutí písně.
6. Doplnění výrazových prostředků (dynamika, agogika, frázování) teprve završí proces, ve kterém ze „surového polotovaru“ vzniká esteticky bohatá a interpretovi i posluchači sdílňá píseň.

---

<sup>35</sup> SYNEK, J. Didaktika hudební výchovy, 2004, s. 24 – 25.

## 9 INTONAČNÍ CVIČENÍ

Následující návrhy na intonační cvičení jsem čerpala z Didaktiky hudební výchovy 2 Františka Sedláka a z Metodiky hudební výchovy Ladislava Daniela. Hlavním prostředkem k rozvíjení hudebních schopností je zpěv z not, tj. intonace a rytmický výcvik. Intonační cvičení mají pro rozvoj hudebnosti dítěte velký význam, proto by neměla chybět v žádné hodině hudební výchovy. Upevňují a dotvářejí tonální cítění, umožňují prožívat a chápat tonální vztahy a rozvíjejí a upřesňují hudební představy. Hudební představy vznikají na základě praktické pěvecké nebo instrumentální činnosti a stávají se nepostradatelným předstupněm pro vokální intonaci. Intonační cvičení se od sluchových cvičení liší větší náročností psychických procesů. Zatímco při sluchových cvičeních žák rozeznává a imituje tóny a melodie, které slyší, při intonačních cvičeních je samostatně pěvecky tvoří.

Dobrý učitel hudební výchovy věnuje sluchovému a rytmickému výcviku žáků patřičnou pozornost a dosahuje tím potřebné úrovně jejich hudebních schopností.<sup>36</sup> Roste tím i spokojenost žáků s vlastními výkony a míra stimulace k další práci. Naopak učitel, který se domnívá, že zpěv z not je zbytečný a není na něj ve vyučování čas, je odsouzen k namáhavé a nepřitažlivé práci s nemuzikálními žáky se špatnými výsledky. Zpěv z not nepovažujeme za cíl své práce, ale za jediný spolehlivý prostředek k rozvoji hudebních schopností. Cílem tedy není, aby žáci byli schopni zazpívat z not neznámou píseň, ale o jejich optimální hudební rozvoj, k němuž zpěv z not nepochybně vede.

S intonačními cvičeními bychom měli začít v první třídě, a to hned po základních cvičeních sluchových. Tvorba intonačních cvičení jde v podstatě dvojím směrem.<sup>37</sup> Vytváříme systém cvičení, který směřuje k osvojení základních intonačních stavebních prvků melodie (vytváření stupnicových postupů, melodických obměn tónického kvintakordu apod.). Nejdříve žákům objasníme pojmy zvuk a tón a naučíme je rozlišovat tóny ve vysoké a nízké. Ve vyšších třídách, kdy už žáci mají vytvořeny základní intonační pojmy, mívají intonační cvičení podobu „intonační zkratky“, která se váže k osvojované písni a obsahuje celou její intonační problematiku. Souhlasím s názorem, že s intonačními cvičeními je vhodné začínat již od první třídy. Během své praxe na druhém stupni jsem zjistila, že pokud žáci nejsou k intonačním cvičením vedeni již na prvním stupni, je pro ně obtížnější se v nich orientovat

<sup>36</sup> DANIEL, L. Metodika hudební výchovy, 1992, s. 32.

<sup>37</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 124.

a zvyknout si na ně. Je proto žádoucí začít s intonačním výcvikem co nejdříve a pomalu postupovat od nejjednodušších cvičení k těm obtížnějším.

Při tvorbě základních intonačních prvků nezačínáme tradičně tak jako všechny naše elementární intonační metody (nápěvková, písňová a další), od tóniky směrem přes diatonický durový půltón mezi 3. a 4. stupněm vzhůru.<sup>38</sup> Vycházíme z důležitého funkčního spojení mezi melodií hovorové řeči a melodií hudební. Za výchozí melodický útvar, intonační stavební prvek, volíme klesající malou tercii, která se vyskytuje často ve zvolání a tvoří i jádro dětských rozpočítadel, říkanek, dětských kolovrátkových melodií a pěveckého doprovodu k dětským hrám. Dítě ji zná také jako hlas kukačky: ku, ku. Vyskytuje se též v dětském broukání často již okolo prvního roku života ve spontánních dětských projevech, elementárních improvizacích prvcích. Klesající malá tercie je výhodná jako počátek pěveckých cvičení a umožňuje intonaci již ve velmi malém hlasovém rozsahu. Žáci tedy zazpívají a zahrají na dětský hudební nástroj melodickou říkanku obsahující klesající malou tercii a učitel zapíše první dva tóny notovým písmem do osnovy.

Žáci poznávají s prvním intonačním prvkem současně i první dvě noty (jako značky tónů) a jejich umístění v osnově. Výškové umístění obou tónů se též znázorní fonogestikou. Myslím si, že pro oživení můžeme slabiky ku, ku nahradit i slabikami jinými, např. no, no či jo, jo. Model klesající malé tercie zachováme. Pokud žáci znají píseň Halí, belí, je možné zkusit stejné cvičení zpívat i na halí, belí.

V dalším intonačním cvičení, které přináší rozšíření tohoto melodického sledu o 6. stupeň, použijeme také známé písně. Píseň Zlatá brána otevřená obsahuje 5-6-5-3. stupeň v dur – žáci poznávají současné umístění další noty. Jakmile je vytvořen tento tónový prostor, podněcuje učitel žáky tomu, aby v něm tvořili samostatné melodie a sledy (např. stupně 5-6-5-3, 3-5-6-3, 6-5-3-5 apod.).

Vlastní vokální intonace, která pak následuje, se stává tvůrčí prací, na niž se dítě předem těší a která z tohoto důvodu také nejlépe rozvíjí jeho hudební schopnosti. Žáci vytvořené spoje rytmizují a vytvářejí k nim rytmický půdorys ve dvoudobém a třídobém taktu. Intonační průprava se hned spojuje s rytmickými cvičeními. Píseň Zlatá brána je možné doplnit v rámci hudebně pohybových činností také tancem. Dva žáci utvoří bránu, jejich spolužáci se chytí za ruce a vytvoří hada. „Had“ postupně projde bránou. Tento model lze také obměnit tak, že bránu vytvoří 4 až 6 žáků a ti, kteří branou projdou, se k ostatním připojí a vytvoří také bránu.

---

<sup>38</sup> SEDLÁK, F. a kol. Nové cesty hudební výchovy, 1977, s. 124.

Současně s prvními intonačními cvičeními připravuje učitel i druhý nezbytný proces – sluchovou analýzu, která na tomto stupni spočívá v zachycení znějících tónů a melodie notovým zápisem. Učitel zpívá nebo hraje tóny intonačního cvičení na hudebním nástroji, žáci je vyhledávají na dětských hudebních nástrojích a poté zapíší v notách. V dalším postupu rozšíříme melodický prostor k tónice, sled tónů bude tedy následující: 5-6-5-3-1. Poté, co žáci poznají novou notu a její umístění, učitel je vyzve, aby v tomto tónovém prostoru vytvářeli vlastní melodie a spoje (např. 1-3-5-6, 3-1-3-5-6-5 atp.). Děti vytvářejí na tyto melodické útvary vlastní texty.

Další sled pak vyplní sekundou velkou durovou tercií mezi 3. a 1. stupněm, melodie tedy bude vypadat takto: 5-6-5-3-2-1. Doplníme tónickým kvintakordem směrem vzhůru (1-3-5) a dolů (5-3-1). Poté melodii intonačně upevníme známými písněmi, např. Ovcáci, čtveráci, nebo Když jsem husy pásala. Procvičíme všechny melodické varianty tónického kvintakordu: 1-3-5, 5-3-1, 1-5-3, 3-5-1, 5-3-1, 1-5-3 a žáci v tomto prostoru opět improvizují, vytvářejí operačně vlastní spoje. Tím jsme vytvořili pevnou intonační kostru z intervalů malé a velké tercie a velkých sekund.<sup>39</sup>

K diatonickému půltónu se dostáváme shora dolů, od 5. stupně ke čtvrtému a třetímu (tato cesta je snazší než obvyklý vzestupný pohyb). Postup 5-6-5-4-3-2-1 umožňuje žákům mnohem větší pohyblivost v tónovém prostoru. Také podporuje jejich vynalézavost při vlastních kombinacích a improvizovaných útvarech. Celý tónový okruh pak uzavřeme postupem k tónice a pak směrem vzhůru k 5. stupni: 5-6-5-4-3-2-1-2-3-4-5, tím žáci získají tónové představy v rozsahu 1. – 5. stupně v sestupném i vzestupném sledu a osvojili si intonaci půltónového diatonického kroku i tónického kvintakordu.

Učitel pak rozšíří tónový rozsah do 8. stupně (5-6-7-8) a žáci zazpívají celou stupnicovou řadu vzestupně i sestupně. K procvičení stupnicových chodů a melodických obměn tónického kvintakordu používáme známých písní, procvičíme terciové postupy směrem vzhůru i dolů. Žáci používají fonogestiku, skládají vlastní improvizované melodie, hrají je na dětských hudebních nástrojích a zapisují je jako melodické diktáty. Podle mého názoru je fonogestiku vhodné zařadit až tehdy, když žáci bezpečně znají solmizační slabiky a jejich správné pořadí. Z dotazníkového šetření, které jsem realizovala v zimě 2019/2020 vyplynulo, že fonogestiku většina žáků nezná, protože ji jejich učitelé nepoužívají.

Tak vytváříme u žáků orientaci ve stupnicové řadě, vedeme je k chápání tonálních funkcí a vztahů a k vytvoření intonační představy každého tónu ve vztahu k předcházejícímu i

<sup>39</sup> SEDLÁK, F. a kol. *Nové cesty hudební výchovy*, 1977, s. 126.

následujícímu. Tato cvičení by měla být postupně realizována již od 1. třídy souběžně se sluchovými cvičeními. Vytváříme tak základ pro vokální intonaci, pro použití a nástup některé z intonačních metod.

Následují progresivní intonační cvičení, která jsou sestavena z melodie a z intonačních problémů písně, kterou si mají děti osvojit. Jsou tedy intonační zkratkou. Intonační zkratku chápeme jako zachycení všech podstatných intonačních problémů, vyskytujících se v písni ve specifickém krátkém přípravném cvičení. Před intonační zkratkou, kterou může učitel sestavit i za spolupráce dětí, provede jednoduchou intonační analýzu písně a vytyčí základní intonační prvky: stupnicové chody, tónický kvintakord a jeho melodické modifikace opakované tóny, intonační skoky, terciové kroky.<sup>40</sup> Nakonec tyto základní intonační prvky seřadí v krátké intonační cvičení, přičemž vypustí ty obraty, které se v písni opakují.

Chceme-li naučit žáky intonovat podle not, je třeba si uvědomit systém logických metodických kroků. Níže jsou vypsány metodické zásady při zpěvu podle not dle Jarmily Lasevičové:<sup>41</sup>

- Intonaci by měla předcházet analýza notového zápisu, tj. určení tóniny, tonality, počátečního tónu apod. Nemají-li žáci teoretické znalosti, „přečtou“ si průběh melodie očima (melodie stoupá, klesá, je stejná).
- Udáme pěvecky nebo instrumentálně tónický kvintakord k upevnění tonálního cítění.
- Každý tón si napřed představíme a pak jej zazpíváme. Intonujeme v pomalém tempu a bez rytmu.
- Správnost intonace kontrolujeme na nástroji tak, že napřed zazní intonovaný tón a potom teprve jeho kontrola. Učitel může podkládat kontrolované tóny harmonickými funkcemi (rozvíjí se harmonické cítění žáků).
- Po intonačním zvládnutí přidáváme rytmus, můžeme zrychlit tempo a cvičení harmonicky podpořit hrou na nástroj. Zvýší se tak estetický účinek cvičení na žáka.

<sup>40</sup> SEDLÁK, F. a kol. *Nové cesty hudební výchovy*, 1977, s. 127.

<sup>41</sup> LASEVIČOVÁ, J. *Didaktika hudební výchovy*, 1996, s. 65.

## 10 VYUŽITÍ INTONAČNÍCH METOD PŘI VYUČOVÁNÍ

Východiskem intonační výchovy na základní škole je tonální cítění, které je v českých zemích především durové a mollové a zasahuje i oblasti chromatiky. Tonální cítění umožňuje vnímat hudbu nikoli jako sled izolovaných prvků, nýbrž v jejich souvislostech.<sup>42</sup> Metodický postup by měl vždy vycházet z živé hudby, s níž žáci přicházejí pravidelně do styku. Lidová píseň by se měla stát základem intonačního výcviku, to však neznamená, že by se intonační výcvik měl omezit jen na materiál lidových písní. Kromě nich děti intonují i současné umělé písně pro děti, později i úryvky jednotlivých instrumentálních skladbiček. U tonálních intonačních metod je důležité rozlišovat skutečný „volný nástup“ od pouhého rozloženého akordu, který vždy chápeme jako celek. Tento tonální vztah může být abstrahován jako intonační pojem pomocí různých opor: počátečního tónu známé písně, nápěvku či solmizační slabiky.

Relativní solmizační slabiky v spojení se známou melodií se osvědčily jako úspěšná opora. Usnadňují pochopení intonačních vztahů, nutí k provádění pojmové a hudební analýzy každého vztahu a vytvářejí návyky hudebního myšlení. Pro výuku intonace na základní škole je vhodná Čeňkova modifikace solmizační soustavy pro durovou řadu (shodnou se soustavami intonačních metod Tonic-sol-fa, Tonika-Do a metody Kodályovy): *do re mi fa so la ty*. K mollové tónině přecházíme až po upevnění tonálních vztahů v dur.

Nezbytným rysem intonační metody je její komplexnost. Rozvoj tonálního cítění a relativního sluchu musí podporovat rozvoj hudební představivosti a paměti, rytmického a harmonického cítění. Důležité je také věnovat pozornost rozvoji citu pro polyfonní vedení hlasů, improvizčních schopností a spojení hudby s pohybem.

Současně s vokální intonací musí probíhat i systematická sluchová analýza.<sup>43</sup> Každý nový intonovaný prvek musí být zpětně zachycen v notopise, jde tedy o různé formy hudebních diktátů. Od prvních lekcí intonační výchovy musí být uplatňován i soustavný výcvik rytmického a harmonického cítění a citu pro polyfonii. Žáci se učí představovat si jednotlivé stupně jako součásti základních harmonických funkcí (kvintakordů na T, D, S). Zpívají dvojhlasé a vícehlasé melodie s polyfonní nebo homofonní strukturou. Vícehlasá intonace pozitivně ovlivňuje intonační čistotu a poskytuje hlubší prožitek i při recepci vícehlasé

<sup>42</sup> SEDLÁK, F. Didaktika hudební výchovy 2, 1979, s. 196.

<sup>43</sup> SEDLÁK, F. Didaktika hudební výchovy 2, 1979, s. 199.

skladby. Zvýšená pozornost by měla být věnována také hlasové výchově, protože intonaci zpřesňuje.

Učitel hudební výchovy nemůže chápat intonaci jako cíl, je pouze prostředkem hudební výchovy ve školách. Intonace je také prostředkem pro celkový hudební rozvoj dětí, pro rozvoj jejich hudebních schopností. Učitel by v hodinách měl používat nejen jeden druh intonační metody, ale zvolit kombinaci metod. Učitel musí do výuky intonace vnést systém a cílevědomost, aby byla účinným prostředkem.



## 11 POUŽITÍ INTONACE V HODINÁCH HUDEBNÍ VÝCHOVY NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

Intonace by měla být důležitou složkou hudební výchovy na všech školách, kde je hudba vyučována. Při pěveckých činnostech se snažíme, aby zpěv byl intonačně čistý, a k tomu se váže i mnoho dalších hledisek. Proto jsem se rozhodla prostřednictvím výzkumného šetření zjistit, zda žáci vůbec znají termín „intonace“, jakým způsobem se učí zpívat nové písně, či zda vědí, čím je charakteristická správná intonace. Mezi další otázky patřilo například to, zda žáci znají pořadí intonačních slabik či zda znají význam slova „interval“. Pozornost byla věnována i použití opěrného kvintakordu a fonogestiky. V dotazníku nechyběla otázka, jestli učitelé ve svých hodinách před zpěvem žáky rozezpívávají.

Výzkum byl realizován formou dotazníků na druhém stupni základních škol v Plzni a v Lázních Kynžvart v zimě 2019/2020. K distribuci části dotazníků jsem využila svoji souvislou pedagogickou praxi v únoru 2020. Bylo vyhodnoceno 303 relevantně vyplněných dotazníků z celkových 305, dva dotazníky byly vyplněny nečitelně.

### 11.1 CÍLE VÝZKUMU A HYPOTÉZY

Výzkum si klade za cíl analyzovat použití intonačních metod v hodinách hudební výchovy na druhém stupni základních škol. Cílem dotazníkového šetření je také zjistit, jakým způsobem učitelé základních škol přistupují k intonačnímu výcviku.

Pro výzkumné šetření byly formulovány tyto hypotézy:

**Hypotéza č. 1:**

Žáci zpívají v hodinách hudební výchovy.

**Hypotéza č. 2:**

Žáci se někdy rozezpívávají před zpěvem.

**Hypotéza č. 3:**

Při nácviu nových písní paní učitelka nejdříve píseň zazívá a zahraje, poté se ji žáci učí.

**Hypotéza č. 4:**

Žáci znají termín „intonace“, paní učitelka ho v hodinách HV používá.

**Hypotéza č. 5:**

Správná intonace by měla být čistá.

### **Hypotéza č. 6:**

Žáci neznají správné pořadí solmizačních slabik.

### **Hypotéza č. 7:**

Žáci znají termín „interval“, paní učitelka ho v hodinách HV používá.

### **Hypotéza č. 8:**

Žáci nedokážou posoudit, zda při výuce intonace používají opěrný kvintakord.

### **Hypotéza č. 9:**

Žáci v hodinách hudební výchovy fonogestiku nepoužili.

## 11.2 DOTAZNÍKY

Dotazníky slouží k zjišťování informací v populaci jako celku, ale také v menší skupině osob. Na základě výsledků dotazníků dochází k vyhodnocování určitých skutečností, jako jsou například postoje, názory nebo preference. Dotazníky jsou používány mimo jiné k průzkumům veřejného mínění. Tato explorativní metoda je prezentována v papírové či elektronické formě.

Dotazník koncipovaný pro tuto diplomovou práci měl za úkol zjistit použití intonace na druhém stupni základních škol. Žáci jej měli k dispozici v papírové podobě a před jejich vyplněním dostali veškeré potřebné instrukce.

## 11.3 METODIKA A ORGANIZACE VÝZKUMU

Výzkumné šetření se týká použití intonace v hodinách hudební výchovy, proto se jako nejvhodnější výzkumnou metodou jevila metoda dotazníku. Dotazník se skládá celkem z devíti otázek, u kterých měli respondenti na výběr z odpovědí otevřených i uzavřených. Další čtyři otázky si kladly za cíl zjistit věk a pohlaví žáka, název školy a třídu.

### **11.3.1 KONTINGENČNÍ TABULKA**

Vyhodnocování dotazníků jsem zahájila zadáním odpovědí žáků do programu Excel. Do řádků jsem dopsala identifikační údaje žáků s označením školy, třídy, věku a pohlaví. Ve sloupcích se nachází odpovědi na devět otázek.

Vyhodnocení bylo provedeno pro každou otázku jednak za celek, kde pro každou otázku je uveden počet odpovědí a procento pro každou možnou odpověď. Tyto odpovědi jsou graficky zobrazeny prostřednictvím koláčových grafů.

Pro zpřehlednění struktury jednotlivých odpovědí podle škol a tříd byly ještě zpracovány sloupcové grafy, kde jsou pro každou třídu uvedeny počty odpovědí ve složeném sloupcovém grafu.

### **11.3.2 STANOVENÍ VÝZKUMNÉHO VZORKU**

Dotazníky byly určeny žákům druhého stupně základních škol. Celkem se výzkumu zúčastnilo 303 žáků základních škol druhého stupně ve věku 11 až 15 let. Průzkum probíhal na třech základních školách. Mezi největší část respondentů (190) patří žáci 31. základní školy v Plzni. Na této základní škole jsem také absolvovala svoji souvislou pedagogickou praxi. 65 respondentů reprezentuje Základní školu Lázně Kynžvart a 48 dotazovaných žáků navštěvuje 26. základní školu v Plzni.

### **11.3.3 PRŮBĚH VÝZKUMU**

Realizace dotazníkového šetření probíhala vždy v jedné vyučovací hodině. Žáci dotazníky zpravidla vyplňovali na konci hodiny hudební výchovy. Žáci měli možnost v případě nejasností klást doplňující otázky. V naprosté většině případů byly otázky pro respondenty jasné a srozumitelné, ojedinělé nejasnosti vyplývaly z nepozornosti při čtení textu. Výzkum probíhal od prosince 2019 do února 2020 na 31. základní škole v Plzni, na 26. základní škole tamtéž a na Základní škole Lázně Kynžvart.

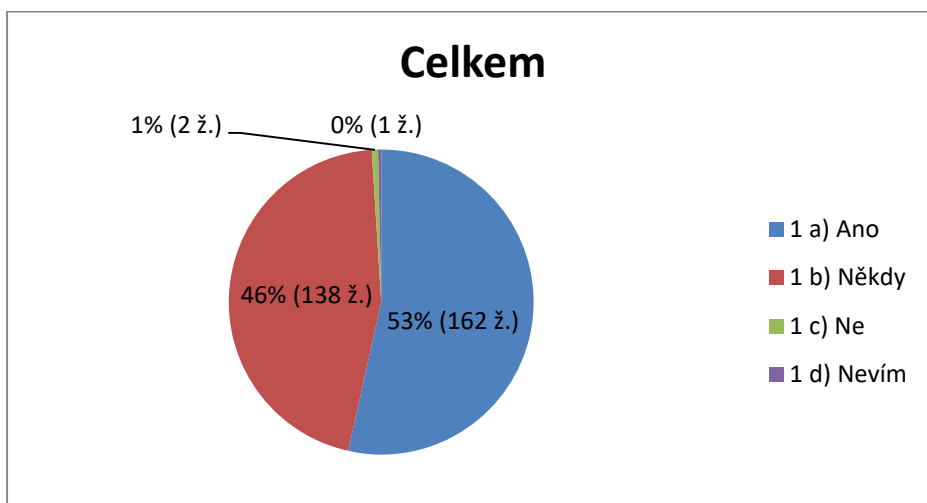
## **11.4 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU POUŽITÍ INTONACE V HODINÁCH HUDEBNÍ VÝCHOVY NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH**

Dotazník Použití intonace v hodinách hudební výchovy na základních školách sestával z devíti položek (viz Příloha č. 1). Níže jsou uvedené výsledky jednotlivých položek, údaje jsou v procentech. Přehled výsledků zobrazují následující grafy.

Poznámka: zkratka ž. = žáci (počet žáků)

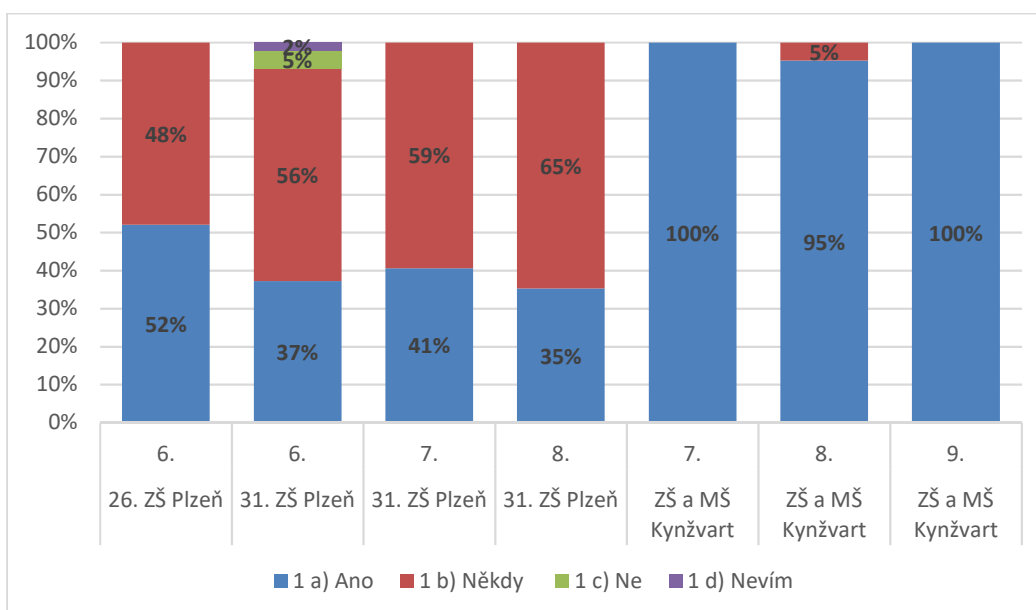
## 1. Zpíváte v hodinách hudební výchovy?

Graf 1a: Zpěv v hodinách hudební výchovy (celkem)



Z grafu vyplývá, že z celkového počtu respondentů většina žáků v hodinách hudební výchovy zpívá (53%), 46% žáků uvedlo, že zpívají někdy

Graf 1b: Zpěv v hodinách hudební výchovy (jednotlivé školy)

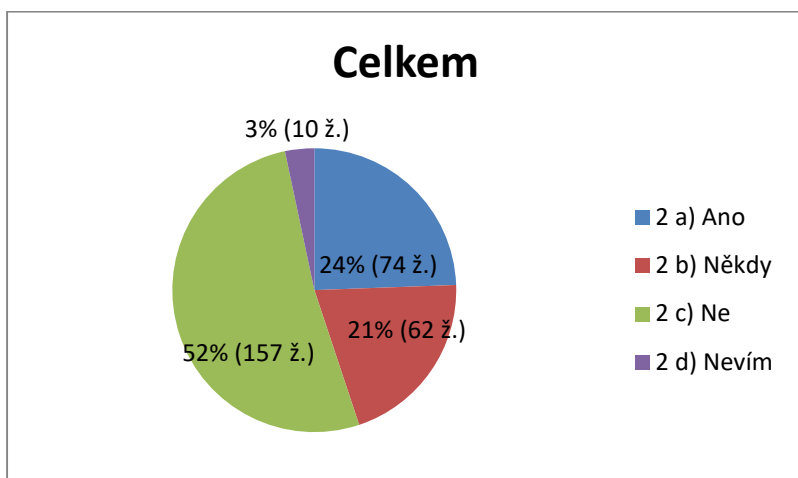


Na 26. základní škole v Plzni 52% žáků 6. třídy uvedlo, že v hodinách hudební výchovy zpívá, 48% zpívá někdy. 37% žáků 6. třídy 31. základní školy v Plzni při vyučování zpívá, 56% někdy. Podobné výsledky vykazují i žáci 7. a 8. třídy.

Žáci 7., 8. i 9. třídy Základní školy Lázně Kynžvart zpívají téměř všichni.

## 2. Rozezpíváte se před zpěvem?

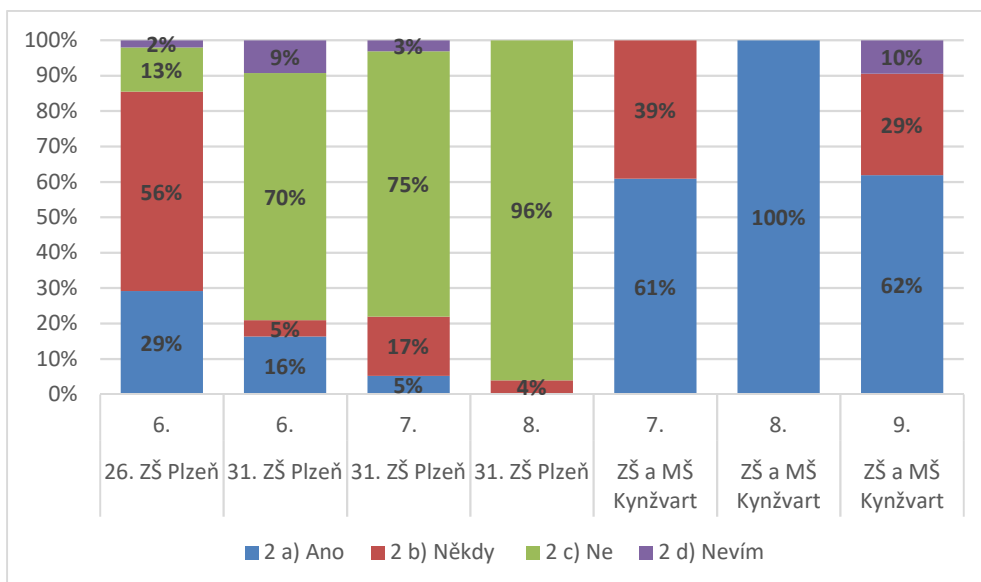
Graf 2a: Rozezpívání se před zpěvem (celkem)



Podle grafu je zřejmé, že více než polovina žáků (52%) se před zpěvem nerozezpívává. Setkala jsem se s názorem učitelů, že pěvecká cvičení nejsou nutná, pokud zpěv zahájíme jednoduchou lidovou písní s minimálním rozsahem. Myslím si, že z hlediska hlasové hygieny je rozezpívání před samotným zpěvem klíčové.

Přibližně čtvrtina dotazovaných (24%) se před pěveckými činnostmi rozezpívává, 21% někdy.

Graf 2b: Rozezpívání se před zpěvem (jednotlivé školy)

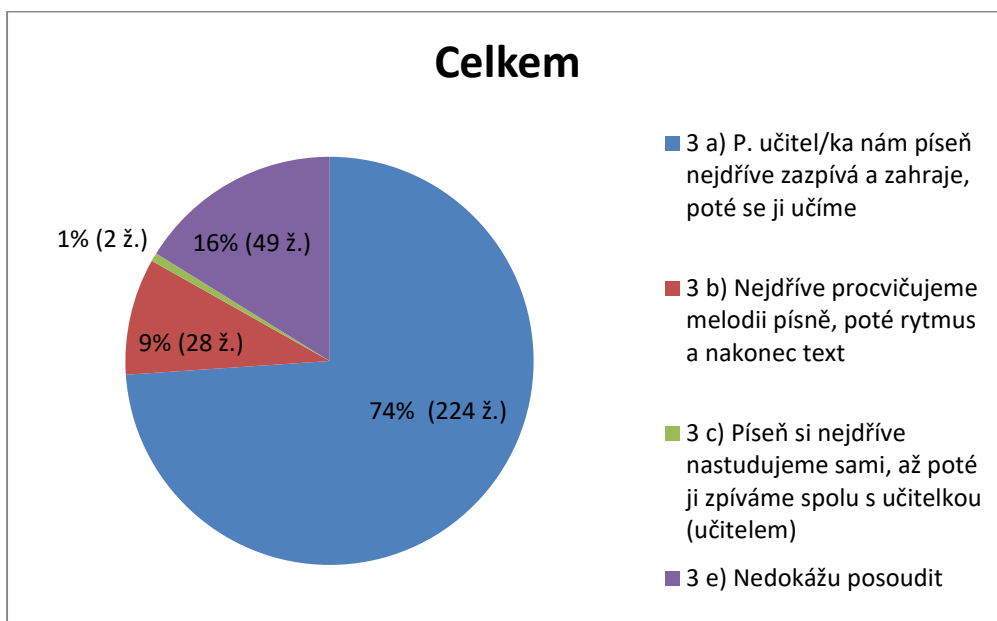


Dle výsledků dotazníkového šetření na 26. základní škole v Plzni 29% žáků 6. třídy se během hodin hudební výchovy rozezpívává, 56% někdy a pouhých 13% uvedlo, že před zpěvem cvičení nepraktikují.

Žáci 6., 7. a 8. tříd 31. základní školy ve většině případů (70%, 75% a 96%) se nerozezpívávají. Naopak většina žáků 7., 8. a 9. třídy Základní školy Lázně Kynžvart (61%, 100% a 62%) spolu se svým pedagogem pěvecká cvičení praktikuje.

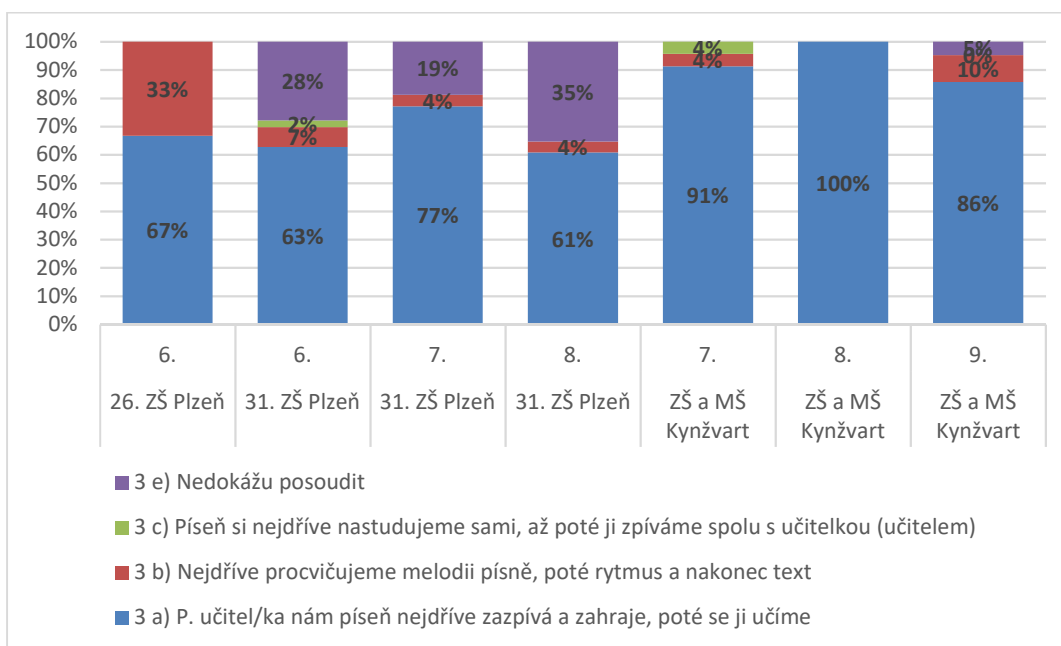
### 3. Jakým způsobem se učíte nové písně?

Graf 3a: Způsob nácviiku nových písní (celkem)



Odpovědi na 3. otázku potvrdily, že nejčastějším způsobem nácviiku nových písní je v celých 74% možnost a), kdy učitel/ka píseň dětem nejprve zazpívá a zahraje, až se poté se ji společně učí. Tato otázka byla pro 16% respondentů náročná na posouzení. Podle mého názoru to může být způsobeno tím, že se nácvik písní může v jednotlivých hodinách lišit, 9% dotazovaných totiž nejdříve procvičuje melodii písně, poté rytmus a nakonec text.

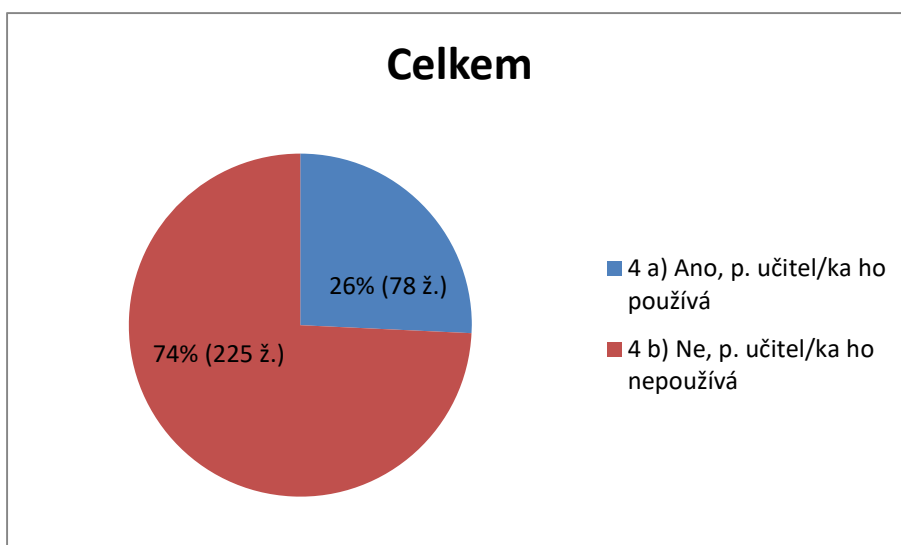
**Graf 3b: Způsob nácviu nových písni (jednotlivé školy)**



Způsob nácviu nových písni je důležitou složkou hudební výchovy. Nadpoloviční většina (67%) respondentů 26. základní školy uvedla, že se nové písni učí tak, že jim učitel/ka nejdříve píseň zazpívá a zahraje a až poté se ji učí. Více než polovina žáků tří tříd 31. základní školy (63%, 77% a 61%) uvedla stejnou možnost jako žáci 26. ZŠ. Účastníci výzkumu ZŠ Kynžvart také používají metodiku nácviu imitací, a to ještě ve větší míře (91%, 100% a 86%).

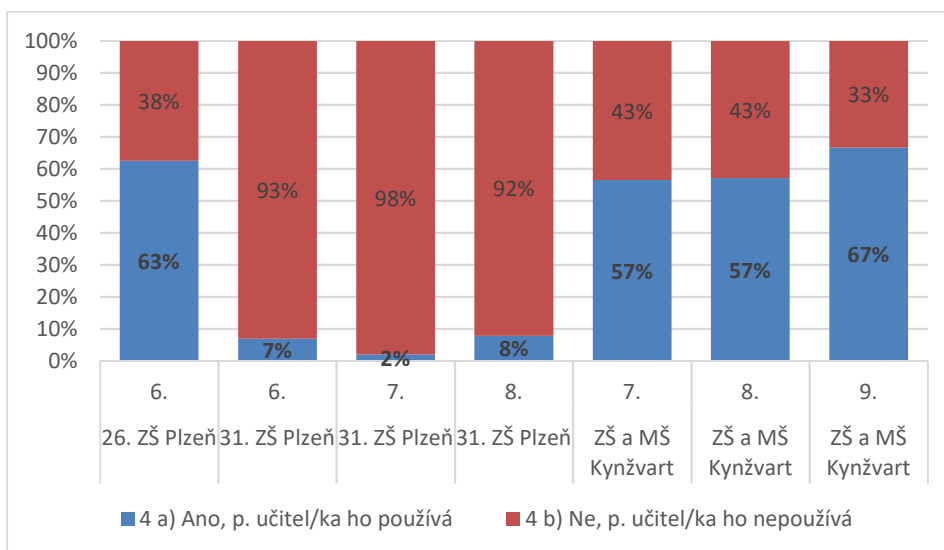
#### 4. Znáš termín „intonace“?

**Graf 4a: Znalost termínu „intonace“ (celkem)**



Téměř tři čtvrtiny respondentů (74%) odpověděly, že jejich vyučující tento pojem nepoužívají. Pouze 26% dotazovaných odpovědělo kladně.

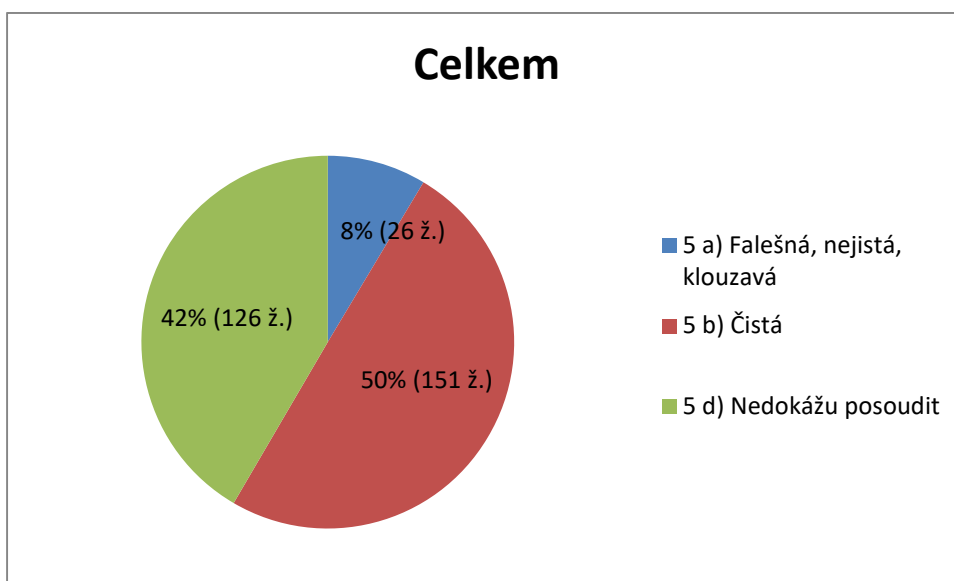
**Graf 4b: Znalost termínu „intonace“ (jednotlivé školy)**



Výzkum také zjišťoval povědomí žáků o termínu „intonace“. Výsledky ukázaly, že 63% žáků 26. ZŠ v Plzni pojem zná. Zcela opačná je situace na 31. základní škole, kde v 6., 7. a 8. třídě pedagog tento termín používá pouze v 7%, 2% a 8%. Naopak žáci Základní školy Lázně Kynžvart jsou s daným výrazem obeznámeni v nadpoloviční většině (57%, 57% a 67%).

**5. Jaká by měla být správná intonace? Přiřaď jednu z uvedených možností:**

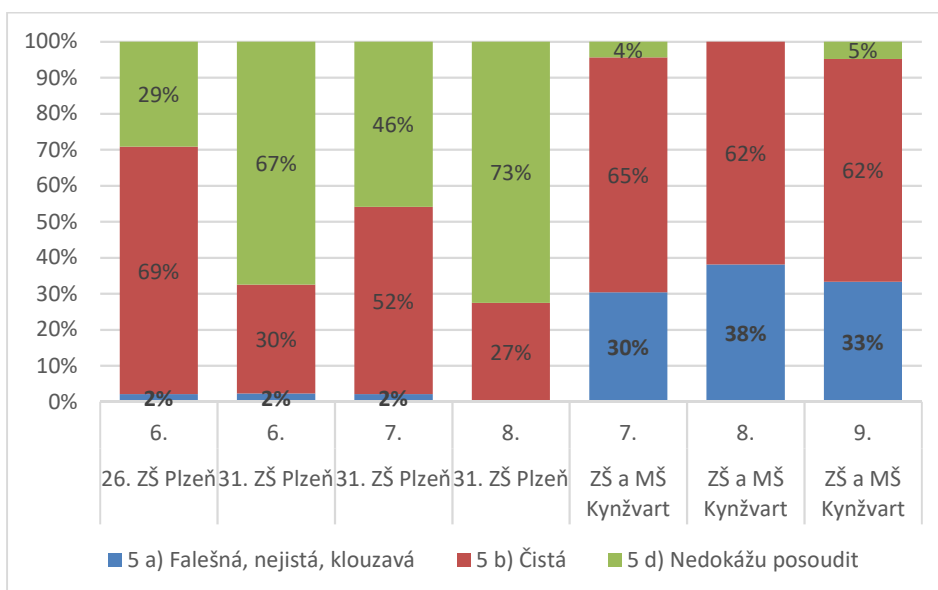
**Graf 5a: Charakteristika správné intonace (celkem)**



Graf vypovídá o tom, že přesně polovina žáků ví, jakou charakteristikou se vyznačuje správná intonace. 42% účastníků dotazníkového šetření tuto skutečnost nedokázalo posoudit a pouhých 8% odpovědělo chybně.



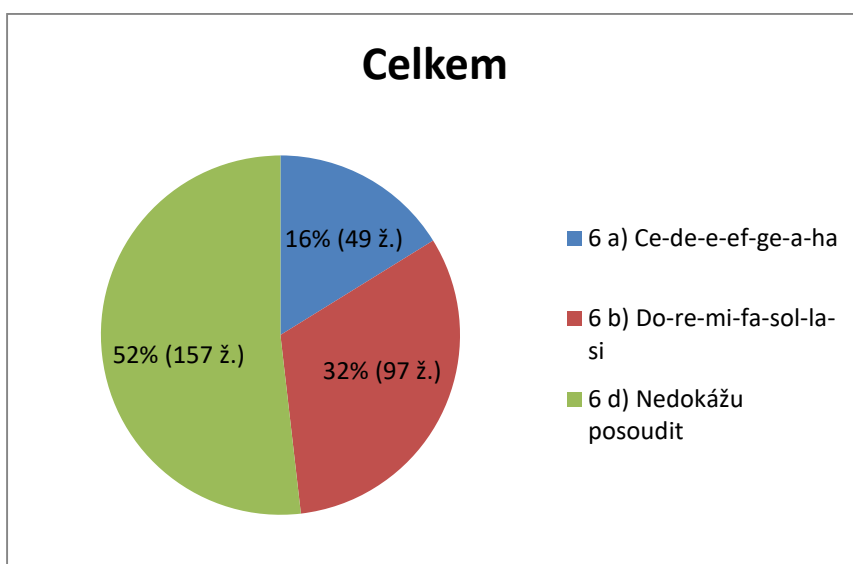
**Graf 5b: Charakteristika správné intonace (jednotlivé školy)**



Správná intonace má být čistá. Dotaz správně zodpověděly téměř tři čtvrtiny žáků (69%) 6. třídy 26. základní školy. Na 31. ZŠ výsledky už tak optimistické nebyly, správnou odpověď vybralo pouze 30%, 52% a 27% účastníků 6. – 8. třídy. Naopak více než polovina respondentů (65%, 62% a 62%) ze Základní školy Lázně Kynžvart věděla, že intonace má být čistá.

## 6. Znáš správné pořadí intonačních slabik?

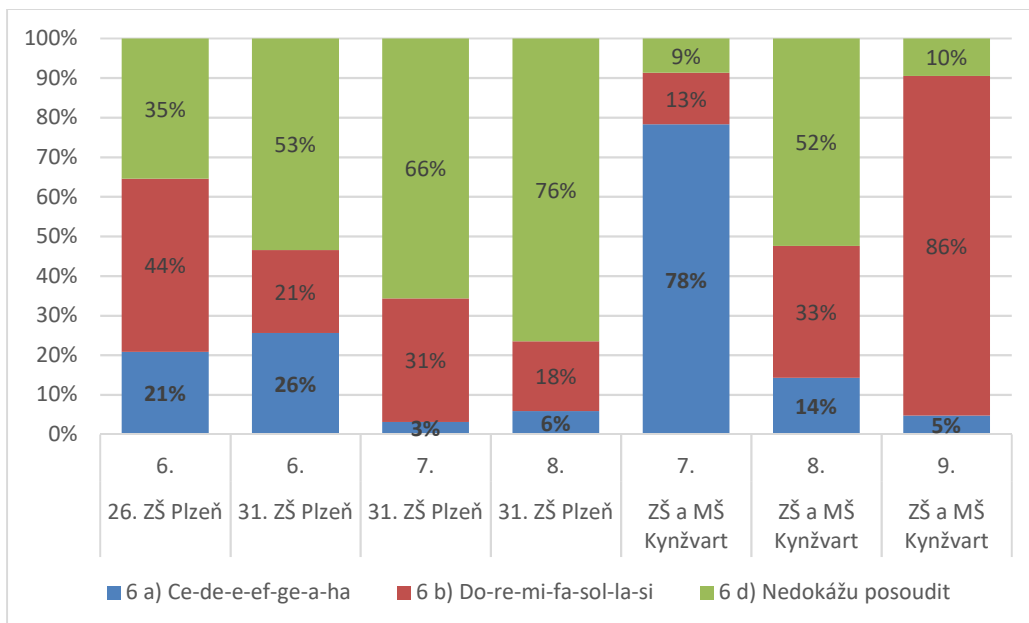
**Graf 6a: Správné pořadí intonačních slabik (celkem)**



Žáci měli možnost vybrat jednu z nabízených možností, nejvíce z nich (52%) nedokázalo posoudit, jaké je správné pořadí intonačních slabik. Téměř třetina dotazníků (32%) byla

v tomto bodě vyhodnocena správně. Je zjevné, že učitelé v hodinách solmizační slabiky spíše nepoužívají.

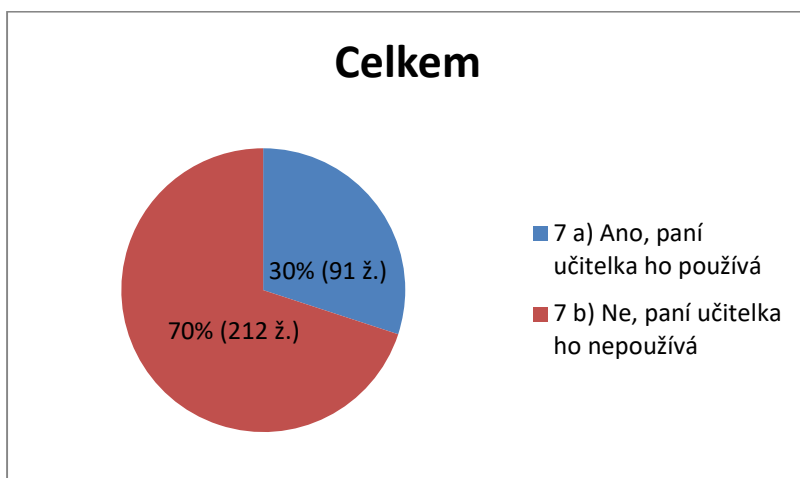
**Graf 6b: Správné pořadí intonačních slabik (jednotlivé školy)**



Šestá otázka měla zjistit, zda žáci znají správné pořadí intonačních slabik. Žáci 6. třídy 26. ZŠ v Plzni odpověděli téměř s poloviční úspěšností (46%). O poznání hůře si vedli žáci 6., 7. a 8. tříd plzeňské 31. ZŠ, a to se správnými výsledky v 31%, 18% a 18%. Zajímavý je velký procentuální rozdíl především mezi korektními výsledky 7. (13%) a 9. třídy (86%) Základní školy Lázně Kynžvart.

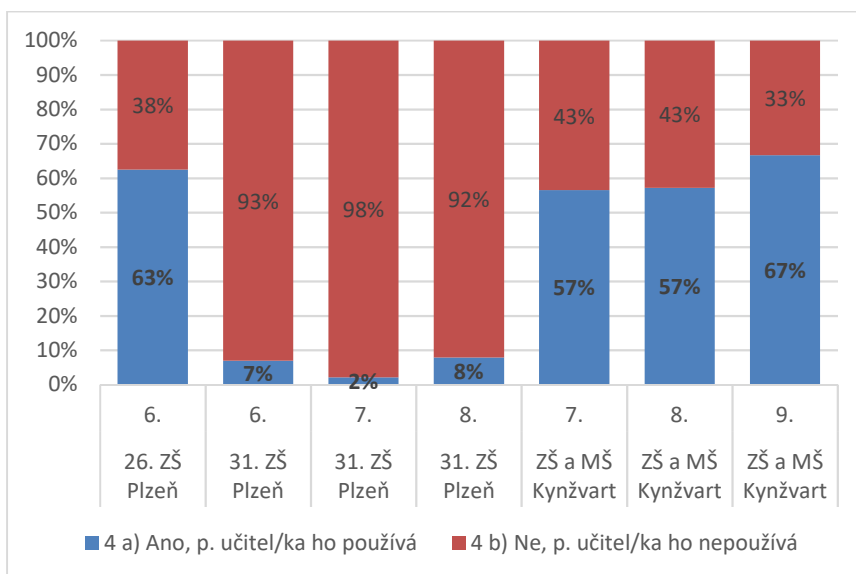
## 7. Znáš termín „interval“?

Graf 7a: Znalost termínu „interval“ (celkem)



Dotazníkové šetření přineslo zjištění, že většina žáků (70%) termín „interval“ nezná, tedy že v hodinách hudební výchovy není používán. Zbýlých 30% respondentů uvedlo, že tento výraz vyučující v hodinách užívají.

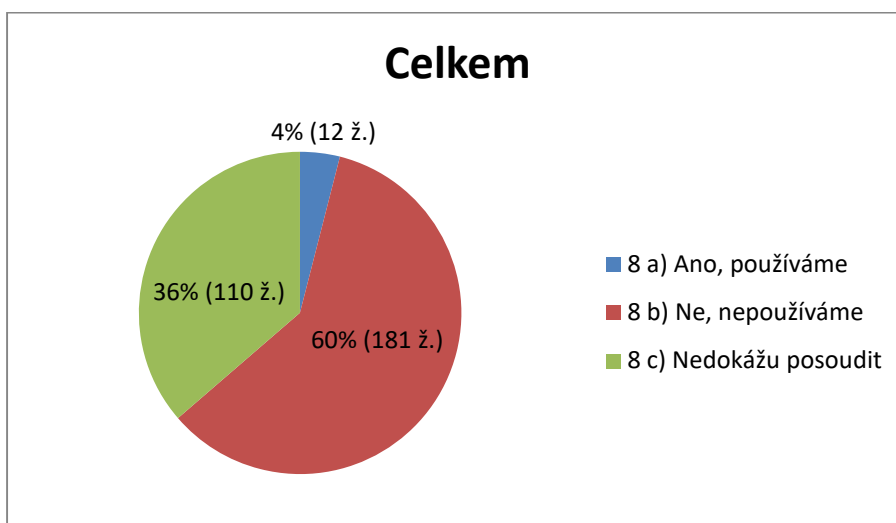
Graf 7b: Znalost termínu „interval“ (jednotlivé školy)



Díky výzkumu jsme zjistili, že 63% žáků 6. třídy plzeňské 26. základní školy zná termín „interval“. Znatelně méně jsou s tímto pojmem seznámeni žáci 6. – 8. tříd 31. ZŠ, a to pouze v 7%, 2% a 8%. Opačné výsledky vykazují dotazníky 7. – 9. tříd ZŠ Lázně Kynžvart, kde o intonaci od vyučujících slyšela nadpoloviční většina žáků (57%, 57% a 67%).

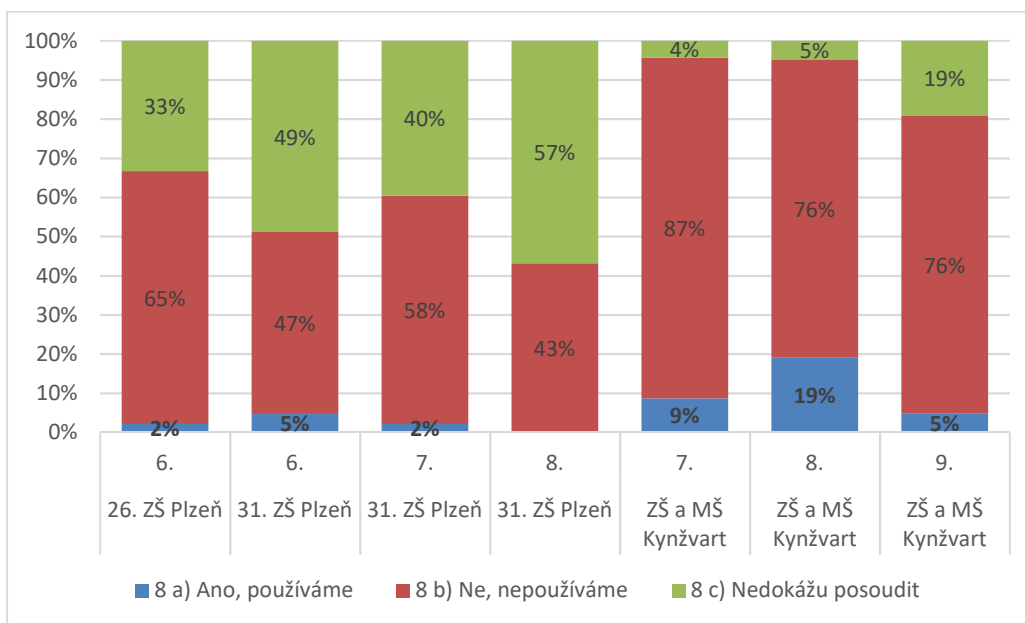
## 8. Používáte opěrný kvintakord (tzn. trojzvuk, který se skládá ze základního tónu, velké tercie a čisté kvinty) při výuce intonace?

**Graf 8a: Použití opěrného kvintakordu při výuce intonace (celkem)**



Více než polovina žáků (60%) uvedla, že opěrný kvintakord při výuce intonace nepoužívá, 36% dotazovaných použití trojzvuku nedokázalo posoudit. Zajímavé je zjištění, že pouhá 4% opěrný kvintakord používá. Myslím si, že tento výsledek vyplývá spíše z neznalosti samotného kvintakordu a možnost a) byla tedy zvolena spíše náhodou. Samozřejmě je to pouze má domněnka, ale tak malé procento odpovědí se nezdá být příliš relevantní.

**Graf 8b: Použití opěrného kvintakordu při výuce intonace (jednotlivé školy)**

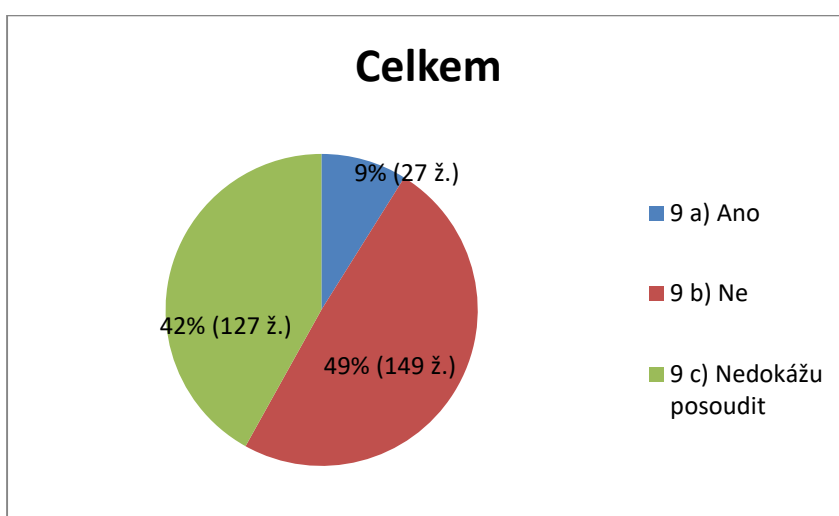


Nadpoloviční většina žáků 26. ZŠ, přesněji 65%, opěrný kvintakord při výuce intonace nepoužívá, 33% to nedokáže posoudit. Výsledky výzkumu v případě 31. základní školy v Plzni vypovídají o tom, že žáci 6. – 8. tříd většinou opěrný kvintakord neaplikují (47%, 58% a 43%), pro 49%, 40% a 57% bylo náročné tuto skutečnost posoudit. Z vyhodnocených

dotazníků respondentů ZŠ Lázně Kynžvart vyplývá, že v 7. třídě opěrný kvintakord v 87% není užíván, 9% má za to, že užíván naopak je, 4% dotazovaných to neumělo posoudit. Osmáci uvedli, že v 76% případů není opěrný kvintakord součástí intonace, 19% tvrdilo pravý opak a pro zbylých 5% z nich byla tato otázka těžká na posouzení. V 9. třídě si většina žáků (76%) stojí za tím, že opěrný kvintakord je jim neznámý, 19% neuměla použití opěrného kvintakordu posoudit a pouze v 5% případů je prý do výuky zařazován.

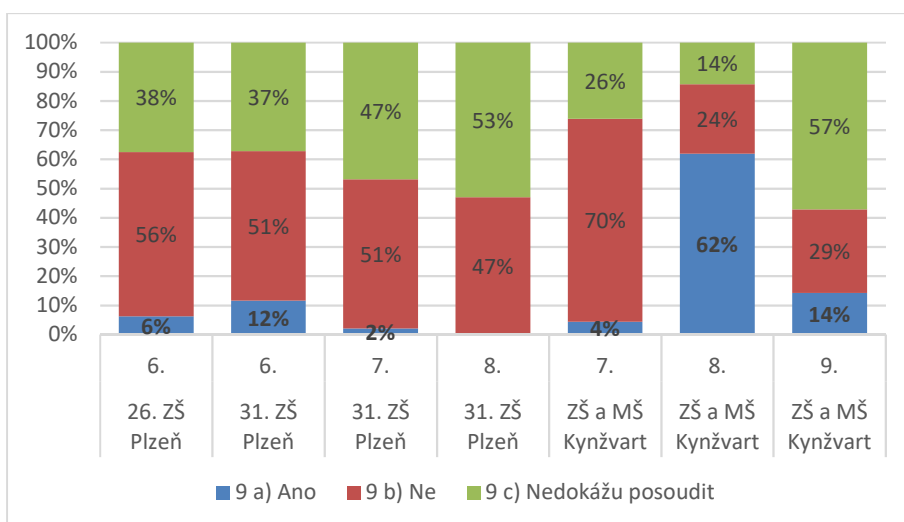
### 9. Použili jste někdy v hodinách hudební výchovy fonogestiku? (jednotlivé stupně jsou znázorněny znaky rukou)

*Graf 9a: Použití fonogestiky v hodinách hudební výchovy (celkem)*



Z výzkumu vyplývá, že téměř polovina dotazovaných (49%) nepoužila v hodinách hudební výchovy fonogestiku, 9% ji naopak použilo. Celých 42% účastníků dotazníkového průzkumu zůstalo neutrální, nedokázali užití fonogestiky posoudit.

*Graf 9b: Použití fonogestiky v hodinách hudební výchovy (jednotlivé školy)*



Užití fonogestiky v 6. třídě na 26. základní škole v Plzni je naprosto minimální, a to pouze v 6%, 56% respondentů ji v hodinách hudební výchovy neaplikuje a 38% tuto skutečnost nedokázalo posoudit. Výsledky žáků 6., 7. a 8. tříd 31. ZŠ jsou víceméně podobné, 51%, 51% a 47% fonogestiku neužívá, 37%, 47% a 53% to nedokáže posoudit. Vyhodnocené dotazníky respondentů ze Základní školy Lázně Kynžvart jsou z hlediska jednotlivých tříd nevyrovnané. Pro 70% sedmáků je fonogestika neznámá, 26% ji jako součást hodiny nebylo schopno posoudit. Žáci 8. tříd naopak fonogestiku používají v 62% a dotazovaní žáci z tříd devátých aplikaci fonogestiky ve většině případů neuměli posoudit (57%).

## 11.5 VERIFIKACE HYPOTÉZ

Z výsledků dotazníků Použití intonace v hodinách hudební výchovy na základní škole lze vyvodit následující poznatky pro ověření platnosti stanovených hypotéz

### Hypotéza č. 1:

*Žáci zpívají v hodinách hudební výchovy.*

#### Hypotéza č. 1 se potvrdila.

Více než polovina respondentů (53%) uvedla, že v hodinách hudební výchovy zpívá, 46% zpívá někdy. Pěvecké činnosti jsou neoddělitelnou složkou hudební výchovy, proto se daly předpokládat tyto výsledky.

### Hypotéza č. 2:

*Žáci se někdy rozezpívávají před zpěvem.*

#### Hypotéza č. 2 se nepotvrdila.

Moje hypotéza předpokládala, že žáci se někdy rozezpívávají před zpěvem, jelikož z hlediska hlasové hygieny jsou pěvecká cvičení velmi důležitá. Bohužel jsem díky

výzkumnému šetření zjistila jiné skutečnosti. Nadpoloviční většina účastníků (52%) se před zpěvem nerozezpívává, pouhých 24% odpovědělo kladně a 21% používá pěvecká cvičení někdy. Výsledky nejsou příznivé, na druhou stranu v případě průzkumu na větším počtu škol by mohly být výsledky odlišné.

### **Hypotéza č. 3:**

*Při nácviu nových písní paní učitel/ka nejdříve píseň zazívá a zahraje, poté se jí žáci učí.*

### **Hypotéza č. 3 se potvrdila.**

Moje hypotéza, že většina učitelů volí možnost metodického nácviu imitací, se naplnila. Téměř tři čtvrtiny respondentů (74%) se nové písně učí tak, že jim vyučující píseň nejprve zazpívá a zahraje a až poté se jí učí. Pro 16% žáků bylo složité posoudit nácvik písně a pouze 9% nejdříve procvičuje melodii písně, pak rytmus a až v závěru se zaměřuje na text.

### **Hypotéza č. 4:**

*Žáci znají termín „intonace“, paní učitel/ka ho v hodinách HV používá.*

### **Hypotéza č. 4 se nepotvrdila.**

Podle pracovní hypotézy jsem očekávala, že pro žáky termín „intonace“ bude více známý, než ukázal pozdější výzkum. Pro bezmála tři čtvrtiny dotazovaných (74%) byl tento pojem neznámý, podle 26% ho učitel/ka hudební výchovy používá.

### **Hypotéza č. 5:**

*Správná intonace by měla být čistá.*

### **Hypotéza č. 5 se potvrdila částečně.**

Domnívala jsem se, že více než 50% otázek bude zodpovězeno správně. Vzhledem k tomu, že téměř třem čtvrtinám žactva byl samotný pojem „intonace“ neznámý, daly se již tyto výsledky předvídat. Přesně polovina respondentů uvedla, že správná intonace má být čistá, 42% tuto skutečnost nedokázalo posoudit. 8% dotázaných si myslí, že správná intonace má být falešná, nejistá a klouzavá, což se nejspíše dá přičítat tomu, že neznají význam tohoto slova.

### **Hypotéza č. 6:**

*Žáci neznají správné pořadí solmizačních slabik.*

### **Hypotéza č. 6 se potvrdila.**

Předpokládala jsem, že žáci nebudou znát správné pořadí intonačních slabik, což dosvědčují i výsledky výzkumu. Více než polovina respondentů (52%) nedokázala posoudit, jaké je správné pořadí solmizačních slabik. Velmi pravděpodobně je to dáno tím, že žáci nevědí, co se skrývá pod názvem solmizační slabiky. Na druhou stranu dotazník nabízel možnosti, které

mohly pomoci v orientaci. Téměř třetina účastníků výzkumu (32%) zvolila správnou odpověď.

### **Hypotéza č. 7:**

*Žáci znají termín „interval“, paní učitelka ho v hodinách HV používá.*

### **Hypotéza č. 7 se nepotvrdila.**

Pracovní hypotéza predikovala opačný výsledek, tedy většinou znalost tohoto pojmu. Skoro tři čtvrtiny respondentů (70%) uvedlo, že výraz „interval“ nezná, 30% naopak tvrdí, že ho paní učitel/ka v hodinách používá.

### **Hypotéza č. 8:**

*Žáci nedokážou posoudit, zda při výuce intonace používají opěrný kvintakord.*

### **Hypotéza č. 8 se částečně potvrdila.**

Očekávala jsem, že žáci nedokážou posoudit, zda při výuce používají opěrný kvintakord, protože většina z nich nebude vědět, co se pod tímto názvem skrývá. Nadpoloviční většina (60%) při výuce intonace opěrný kvintakord nepoužívá, 36% respondentů odpovědělo, že nedokážou použití trojzvuku posoudit. Malá část respondentů (4%) údajně opěrný kvintakord používá.

### **Hypotéza č. 9:**

*Žáci v hodinách hudební výchovy fonogestiku nepoužili.*

### **Hypotéza č. 9 se potvrdila.**

Předpokládala jsem, že žáci základních škol fonogestiku nebudou používat. Myslím si, že tato metoda se používá spíše ve vyšších ročnících gymnázií či na konzervatořích, protože je podmíněna bezpečnou znalostí solmizačních slabik. Podle 49% účastníků výzkumu nebyla metoda fonogestiky v hodinách hudební výchovy použita, 42% tuto skutečnost nedokázala posoudit. Jen 9% tuto metodu použilo.



## ZÁVĚR

Téma mé diplomové práce se týká intonace, zabývala jsem se problematikou intonace a intonačního výcviku na druhém stupni základních škol. S tematikou intonace jsem přišla blíže do styku až během studia na vysoké škole, k vypracování textu na toto téma mě vedla zvědavost. Prohloubení znalostí o intonaci je přínosné i pro budoucí pedagogickou praxi, protože intonace je nedílnou složkou pěveckých činností, které by měly být součástí každé hodiny hudební výchovy.

První část práce je teoretického charakteru a zaměřuje se na vývoj intonační metodiky a její hlavní představitele. Neopomíná ani pojetí intonace v Rámcovém vzdělávacím programu a jednotlivá intonační cvičení. Druhá část je již praktická a je zacílena na výzkum s názvem Použití intonace v hodinách hudební výchovy v hodinách hudební výchovy na základních školách.

V rámci své diplomové práce jsem provedla dotazníkové šetření na téma použití intonace v hodinách hudební výchovy na základní škole. Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit použití intonace na druhém stupni základních škol. Ke splnění tohoto cíle byl vytvořen dotazník, který byl realizován na druhé stupni třech základních škol. Celkem se výzkumu zúčastnilo 303 žáků. Nejprve jsem přemýšlela, jakým způsobem proniknout do metod práce učitelů během intonačního výcviku. Jednou z možností bylo použití dotazníku, který se jevil jako nejvhodnější řešení. Tematika intonace je velmi rozsáhlá, proto bylo třeba stanovit vhodné množství a hlavně obsah otázek. Otázky musely být srozumitelně formulované a vhodně zvolené, aby jim respondenti rozuměli. Dotazník směřuje od obecných otázek ke konkrétním. První otázka zjišťuje, zda vůbec žáci v hodinách hudební výchovy se svými pedagogy zpívají. Protože rozezpívání je nedílnou složkou pěveckých činností a mělo by jim vždy předcházet, druhá otázka se týkala právě pěveckých cvičení. Další otázky měly za úkol zjistit způsob nácvičení nových písní, znalost správného pořadí intonačních slabik, použití opěrného kvintakordu či fonogestiky. Samozřejmě vzhledem k názvu celé diplomové práce nešlo vynechat dotaz, zda žáci vůbec znají termín „intonace“ a také jestli vědí, jaká by správná intonace měla být.

Žáci měli na výběr z několika možných odpovědí, u některých možností jim byl nabídnut prostor vyjádřit se svými slovy, pokud jim žádná z nabízených variant nevyhovovala. Po sestavení dotazníku bylo třeba stanovit pracovní hypotézy. Následovala distribuce dotazníků a poté jejich vyhodnocování.

Většina mých pracovních hypotéz se potvrdila. Překvapivé bylo zjištění, že více než polovina žáků, přesně 52%, se před pěveckými činnostmi nerozezpívává. Dalším zajímavým výsledkem bylo to, že pojem „intonace“ zná pouze 26% respondentů.

Předpokládala jsem, že učitelé ve svých hodinách používají termín „interval“. Výsledky výzkumu ale ukázaly, že tomu tak je pouze ve 30%. Je pravděpodobné, že tato terminologie je užívána spíše na vyšším stupni gymnázií či konzervatořích. Na druhé straně je možné, že kdyby byl průzkum prováděn na jiných základních školách, výsledky by byly jiné.

Pozitivní výsledek přinesla otázka na pěvecké činnosti během hodin hudební výchovy, kdy více než polovina žáků uvedla, že zpívá. Dalších 46% respondentů zpívá někdy.

Výuku intonace považuji za velmi důležitou složkou vyučování, protože tříbí hudební dovednosti žáků. Intonace je důležitou součástí vyučování hudební výchovy, proto by neměla být pedagogy opomíjena.

## RESUMÉ

As part of my diploma thesis, I conducted a questionnaire survey on the use of intonation in music lessons at primary school. The main goal of the diploma thesis was to find out the use of intonation in the second grade of primary schools. To meet this goal a questionnaire was created, which was implemented at the second stage of three primary schools. 303 pupils were participated in the research.

Most of my working hypotheses have been confirmed. It was surprising to find that more than half of the students, exactly 52%, do not sing before singing activities. Another interesting result was that only 26% of respondents know the term "intonation".

I assumed that teachers use the term "interval" in their lessons. However, the results of the research showed that this is only the case in 30%. Probably this terminology is used more at the higher level of grammar schools or conservatories. On the other hand it's possible that if the survey were conducted in other primary schools, the results would be different.

The question of singing activities during music lessons brought a positive result, when more than half of the students stated that they were singing. Another 46% of respondents sometimes sing.

Intonation is an important part of teaching music education, so it should not be neglected by teachers.

**SEZNAM LITERATURY**

DANIEL, Ladislav. *Metodika hudební výchovy*. Ostrava: Montanex, 1992. ISBN 80-85300-98-2.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

HAVELKOVÁ, Karla a Blanka CHLÁDKOVÁ. *Didaktika hudební výchovy I*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0865-2.

HOLAS, Milan. *Hudební pedagogika*. Praha: Akademie múzických umění, 2004. ISBN 80-7331-018-X.

KOŘÍNEK, Miroslav. *Metody a techniky pedagogického výzkumu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972.

LASEVIČOVÁ, Jarmila. *Didaktika hudební výchovy*. Ostrava: Ostravská univerzita Pedagogická fakulta, 1996.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. 164 s. Dostupné z WWW: <<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>>

SEDLÁK, František a kol. *Nové cesty hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977.

SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy I*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1968.

SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy 2*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979.

SYNEK, Jaromír. *Didaktika hudební výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 80-244-0972-0.

**PŘÍLOHY**

Příloha č. 1 Dotazník

**DOTAZNÍK: Použití intonace v hodinách HV na základních školách**

Věk:

Škola:

Třída:

Chlapec/dívka

**1) Zpíváte v hodinách hudební výchovy?**

- a) Ano
- b) Někdy
- c) Ne
- d) Nevím

**2) Rozezpíváváte se před zpěvem?**

- a) Ano
- b) Někdy
- c) Ne
- d) Nevím

**3) Jakým způsobem se učíte nové písně?**

- a) P. učitel/ka nám píseň nejdříve zazpívá a zahraje, poté se ji učíme
- b) Nejdříve procvičujeme melodii písně, poté rytmus a nakonec text
- c) Píseň si nejdříve nastudujeme sami, až poté ji zpíváme spolu s učitelkou (učitelem)
- d) Jiný způsob:

.....

- e) Nedokážu posoudit

**4) Znáš termín „intonace“?**

- a) Ano, p. učitel/ka ho používá
- b) Ne, p. učitel/ka ho nepoužívá

**5) Jaká by měla být správná intonace? Přiřaď jednu z uvedených možností:**

- a) Falešná, nejistá, klouzavá
- b) Čistá
- c) Jiná: .....
- d) Nedokážu posoudit

**6) Znáš správné pořadí intonačních slabik?:**

- a) Ce-de-e-ef-ge-a-ha
- b) Do-re-mi-fa-sol-la-si
- c) Jiné: .....
- d) Nedokážu posoudit

**7) Znáš termín „interval“?**

- a) Ano, paní učitelka ho používá
- b) Ne, paní učitelka ho nepoužívá

**8) Používáte opěrný kvintakord (tzn. trojzvuk, který se skládá ze základního tónu, velké tercie a čisté kvinty) při výuce intonace?**

- a) Ano, používáme
- b) Ne, nepoužíváme
- c) Nedokážu posoudit

9) **Použili jste někdy v hodinách hudební výchovy fonogestiku?** (jednotlivé stupně jsou znázorněny znaky rukou – viz obrázek)

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nedokážu posoudit

