

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA HUDEBNÍ KULTURY

**PSYCHOLOGICKÉ PŘEDPOKLADY DÍTĚTE PRO HRU NA KLAVÍR**  
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Lucie Kroupová**

*Obor: Hudba se zaměřením na vzdělávání*

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Marie Slavíková, CSc.

**Plzeň, 2019**



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

V Plzni .....

.....  
vlastnoruční podpis

## **Poděkování**

Tímto bych ráda poděkovala vedoucí bakalářské práce, doc. PaedDr. Marii Slavíkové, CSc., za její pomoc, ochotu, trpělivost a konzultace. Dále děkuji panu profesoru Jaroslavu Prunerovi, za poskytnutí materiálů, cenných rad a předávání hudebních a především klavírních zkušeností a také své rodině a všem přátelům, kteří mě při vytváření této práce podpořili.



## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce s názvem „Psychologické předpoklady dítěte pro hru na klavír“ pojednává o schopnostech dítěte potřebných ke hře na klavír. Zabývá se historickým vývojem klavírní techniky, vývojem dítěte v mladším školním věku a jeho fyziologickými a psychologickými dispozicemi pro hru na klavír s různými metodami výuky. Cílem práce je objasnění hudebních předpokladů a vlivů, které na dítě působí, metod a celého procesu, jenž ovlivňuje jeho vývoj.

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis with title „The psychological predispositions of a child to play the piano.“ Deals with the ability of the child to play the piano. It deals with the historical development of the piano technique, the development of a young school age child and its physiological dispositions for playing the piano with various teaching methods. The aim of the work is to clarify the musical assumptions and influences that affect the child, methods and the whole process that influences its development.

## Obsah

ÚVOD .....	3
1 ZÁKLADNÍ OTÁZKY KLAVÍRNÍ PEDAGOGIKY .....	5
1.1 Dispozice pro klavírní hru .....	5
1.1.1 Fyziologické dispozice .....	5
1.1.2 Psychické dispozice .....	7
1.1.3 Motivace k hudbě .....	12
1.2 Historický vývoj přístupu k problémům klavírní techniky.....	14
2 HUDEBNOST JAKO ZÁKLADNÍ PŘEDPOKLAD VÝUKY KE HŘE NA KLAVÍR .....	16
2.1 Struktura hudebnosti .....	16
2.2 Klasifikace hudebních schopností .....	17
2.3 Reflexní podstata rozvíjení hudebních dovedností instrumentálních.....	22
3 HUDEBNÍ VÝVOJ DÍTĚTE A PŘEDPOKLADY PRO VÝUKU HRY NA KLAVÍR.....	25
3.1 Průběh hudebního vývoje .....	25
3.2 Mladší školní věk .....	26
3.3 Srovnání klavíristy a non-klavíristy.....	27
4 METODICKÉ NÁMĚTY PRO VÝUKU.....	30
4.1 Přednosti a zápory metody výuky klavírní hry .....	30
4.2 Přejchod od hry podle sluchu ke hře z not .....	32
4.3 Čápova koncepce rozvíjení motorických úkonů .....	35
4.4 Metoda a pedagogický systém Ludwiga Deppeho .....	36

4.5 Psychotechnická škola.....	37
4.6 Suzukiho škola .....	38
5 VLASTNÍ PEDAGOGICKÉ ZKUŠENOSTI S VÝUKOU HRY NA KLAVÍR U DEVÍTILETÉHO DÍTĚTE.....	40
ZÁVĚR.....	44
RESUMÉ .....	46
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ .....	47
PŘÍPADNÉ PŘÍLOHY.....	51



## ÚVOD

Na základní škole jsem navštěvovala hodiny klavíru, kde mě učila paní učitelka MgA. Klára Prunerová. Klavír mě začal bavit a chtěla jsem ve hře pokračovat. Rozhodla jsem se proto, že se přihlásím na ZČU v Plzni obor hudební výchova. Pan profesor Jaroslav Pruner mě začal připravovat na přijímací zkoušky. Zaujaly mě jeho pedagogické publikace a metodické materiály pro učitele, např. *Virtuoso* nebo *Klavír, historie, psychologie a diskografie*. Jelikož uvažuji, že se v budoucnu budu věnovat klavírní výuce dětí, ráda bych využila tyto materiály jako stěžejní prameny pro svou práci. Domnívám se, že cenné rady zkušeného pedagoga by mohly být inspirací i pro další učitele hudby.

K tématu klavírní hry dětí je hodně odborné literatury. Snažila jsem se proto čerpat z více zdrojů. Základním zdrojem pro tuto práci je publikace s názvem *Hudební psychologie pro učitele* od Hany Váňové a Františka Sedláka. Jedná se o poměrně známou knihu, která je obsáhlá a vychází z ní i řada autorů. Mezi další zdroje patří díla od pana profesora Prunera, která nejsou tak obvyklá, ale jsou též velice zajímavá.

Cílem této práce je objasnit, jaké předpoklady by mělo mít dítě k tomu, aby zvládalo hru na klavír. Uvedu vlivy, které na dítě působí, pokusím se přiblížit metody a celý učební proces, který ovlivňuje hudební a klavíristický rozvoj dítěte. V souvislosti s cílem práce nastíním roli pedagoga v rozvíjení hudebních schopností a dovedností dítěte, přičemž budu z části vycházet z vlastních zkušeností jakožto učitelky. Vybrala jsem si období dítěte v mladším školním věku, u kterého se budu zaměřovat na vrozené dispozice, talent, nadání, a také na podmínky, ve kterých dítě vyrůstá, zda má ke hře motivaci a zda se mu dostává podpory z blízkého prostředí.

Předložená práce je strukturována do čtyř kapitol, přičemž každá je dále členěna do podkapitol. Vzhledem k tomu, že ke hře na klavír je v určité míře nutná fyzická zdatnost týkající se postavení a uvolnění ruky, věnuji této problematice první

kapitolu, kde zároveň objasním dispozice pro klavírní hru a ve stručnosti představím historický vývoj klavírní pedagogiky.

Následně objasním, jaké jsou hudební schopnosti a dovednosti, jejich podstatu a možnosti rozvoje. Dále upřesním význam pojmů hudební nadání a talent, hudební sluch, rytmické, harmonické a tonální cítění a hudební paměť. Zaměřím se na průběh hudebního vývoje dítěte a porovnáám rozdíl mezi klavíristou a non-klavíristou, představím různé metody výuky, zkušenosti a názory pedagogů. Na závěr představím mou pedagogickou zkušenost s výukou hry u devítiletého dítěte.

# 1 ZÁKLADNÍ OTÁZKY KLAVÍRNÍ PEDAGOGIKY

## 1.1 Dispozice pro klavírní hru

Jako každá lidská činnost je i instrumentální hra podmíněná a ovlivněna četnými vnitřními a vnějšími faktory. Jejich souhrn je komplikovaný a závisí na specifické struktuře osobnosti žáka.

Do vnitřních podmínek patří různá míra a struktura hudebních schopností, charakter nervové soustavy, motivace a volní snažení při překonávání problémů, míra soustředěnosti a fyzický a psychický stav.

K vnějším podmínkám se řadí způsob pedagogického vedení žáka, výklad a ukázka provedení, vhodné prostředí pro cvičení, dobrý vztah mezi žákem a učitelem, který vytváří správnou atmosféru při učení. Dále sociologické faktory – vliv rodičů, sourozenců a spolužáků dítěte, vliv metod a kvalita nástroje. Je také zapotřebí dostatečně ocenit snahu žáka a v neposlední řadě dbát na pravidelné a intenzivní cvičení.

### 1.1.1 Fyziologické dispozice

*„Hudební vlohy spatřujeme v anatomických a psychofyziologických kvalitách mikrostruktury mozku, nervové soustavy a analyzátorů, zvláště pak sluchového a pohybového. Vytvářejí základ pro emocionální citlivost k hudbě, způsob hudebního vnímání, úroveň hudební aktivity i celkový vztah k hudbě. Tato potencialita se za příznivých vnějších podmínek může změnit v reálný předpoklad hudebního projevu, tj. v hudební schopnost, která je již „slitinou“ vrozeného (přirozeného) a získaného výchovou. Předpokládá se, že se vlohy v málo podněcujícím prostředí nemusí rozvinout a mohou zakrnět.“<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 50.

Z vloh vychází úroveň pohybové citlivosti, jež je důležitá k hudební činnosti. Pohybový analyzátor souvisí se zvláštnostmi, které jsou dodávány nervovými impulsy, a obstarává nervově svalový soulad jemných pohybů při hře na klavír. Nápadné hudební vlohy se často ukazují již v raném dětství a jsou označovány jako hudební nadání. Dítě s hudebními dispozicemi vyjadřuje větší zájem o hudbu a často ji vyhledává. Hudební vlohy, které jsou silné, se ukazují zvýšenou motivací, úsilím v překonávání překážek a prosazením se v hudebním projevu.<sup>2</sup>

Will Bardas ve své publikaci píše: „*Není cvičení, které by bylo užitečné, aniž by splňovalo účel, který mu byl uložen. Také není cvičení, které by bylo možno pokazit, jestliže neznáme fyziologické předpoklady, které vedou k vytyčenému cíli.*“<sup>3</sup>

Záznam v notách u každého cvičení ukazuje pouze rozklad zvuku. Jedná se o grafický zápis pohybu. Nezmiňuje se ale o obtížné mechanice ve cvičení, jako je např. citlivost svalů, jež souvisí s náležitým podáním výkonu. Jestliže se toto cítění nerozvine, je zde riziko, že styl pohybu bude vnější imitací, a proto nedojde k úspěšnému vývoji svalové funkce. Svalové pocity jsou individuální. Je možné tyto pocity získat, když se budeme pozorovat. Pokud řešíme technický problém, není cílem, abychom jej cvičili do té doby, než bude mechanicky perfektně zvládnutý.<sup>4</sup> Při cvičení je nutné, abychom převedli harmonii a zvukový obraz s reálným spojením. Tímto směrem bychom měli pokračovat, dokud neucítíme výrazný svalový pocit a neutvoří se sjednocení mezi zvukovým obrazem a svalovým vnímáním. Časem se tento spoj upevní, a pak nám postačí jen pouhá zvuková představa, která vyvolá odpovídající svalový pocit. Právě od této chvíle začíná opravdová technika, která má zdárný výsledek. Tento úspěch spočívá ve vnímání úrovně inervace s poznáním pohybu, který je spojený s patřičným zvukovým obrazem. Samotný pohyb je předurčený dovedností ruky přizpůsobené rozložením kláves. Při hraní totožných cvičení můžeme pozorovat tolik odlišných pohybů, kolik je typů ruky. Někteří

---

<sup>2</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 51.

<sup>3</sup> BARDAS, Will. *Psychologie hry na klavír*. Brno: Lynx, 1. vydání 2002, s. 5.

<sup>4</sup> PFEIFFEROVÁ, Aneta. *Psychologická východiska počátků hry na klavír. Teorie a praxe hudební výchovy. Sborník příspěvků studentské vědecké konference*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017. S. 51.

klavíristé mají svalnaté a široké paže. Na první dojem působí neobratně, ale ve skutečnosti dodržují pružnost a velmi dobře se adaptují kterékoli poloze. Oproti tomu štíhlé ruce a prsty, které vypadají velmi obratně, mohou mít potíže v prstech při pohybu.

Pokud má dítě za úkol zahrát crescendo od palce až k malíku, musí u slabších prstů vynaložit jejich vlastní sílu, dokonce i s použitím jiného intenzivnějšího zdroje jako je předloktí nebo váha paže.

*„Ted, když se žák řídí představou “vyrovnanosti“ tónů, musí zmenšovat zátěž váhy, dokud nebude dosaženou žádoucí “vyrovnanosti“ tónu. K tomu není v tomto případě zapotřebí vynaložení síly jednotlivých prstů.“<sup>5</sup> Obzvláště na začátku jsou třeba jen gymnastická cvičení jednotlivých prstů, aby došlo k rozvoji jejich svalstva a dosáhly větší samostatnosti.<sup>6</sup>*

Správným držení těla, pozicí a pohybů ruky u hudebního nástroje se zabývá hudební fyziologie. Mimo jiné řeší, jak zdokonalit tělesné vnímání, dech, relaxační techniky a zvládnutí trémy. Psychosomatické potíže, problémy se zády a s rukama patří mezi nejčastější obtíže u klavíristů. Jejich příčinou může být jak nesprávná výška židle, tak i špatný způsob hraní, který zatěžuje postavení a pohyby u klavíru. Podílet se na tom může neobvyklý repertoár a tréma.<sup>7</sup>

### 1.1.2 Psychické dispozice

Do kategorie speciálních schopností, jako jsou např. schopnosti smyslové, rozumové a umělecké, řadíme i hudební schopnosti. Ty jsou chápány jako vztah k jiným hudebním činnostem a často se identifikují s pojmem hudebnost.<sup>8</sup> Podle **J. Slobody** jde o „specifický druh získané kognitivní odbornosti, představující v podstatě způsobilost dávat během mentálních operací smysl hudebním sekvencím, ať již reálně

---

<sup>5</sup> BARDAS, Will. *Psychologie hry na klavír*. Brno: Lynx, 1. vydání 2002, s. 10.

<sup>6</sup> BARDAS, Will. *Psychologie hry na klavír*. Brno: Lynx, 1. vydání 2002, s. 5-14.

<sup>7</sup> NĚMCOVÁ, Marta. *Časopis Harmonie*, 2013. Dostupné z:

<https://www.casopisharmonie.cz/rozhovory/hudebnik-a-zdravi-zdravotni-obtize-hudebniku-od-tabu-a-lhostejnosti-k-respektu-a-reseni.html>

<sup>8</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 53.

znějícím nebo představovaným.“<sup>9</sup> Schopnost je soulad mezi aktivitou a neuropsychickými rysy jedince, které obstarávají jejich značnou efektivitu. Hudební schopnosti pokládáme za psychické vlastnosti, odpovídající potřebám hudebních činností, které se starají o zdárný výsledek jedince.<sup>10</sup>

Princip klavírní techniky se zakládá na komplikovaném vztahu psychických a fyziologických činností. K jejich rozvíjení musíme nejprve předat volní impulsy ruce v co nejmenších překážkách. Dále je cílem techniky záměna volních příkazů, která směřuje pouze k některým dílčím jednáním, jež se dále týkají složitějších jednání, úkonů. Tento úkaz můžeme nazývat mechanismem. Část, která byla tvořena jednotlivě vědomými úkony, je mechanizována a vychází z vědomí. Uvolňuje tedy místo složitému volnímu impulsu. K oblasti psychické činnosti se proto vztahuje počátek a cíl mechanické práce. Možností je volní projev, který směřuje k určitému jednání. Klavírní technika má za úkol rozlišení volních procesů a zpřesnění uměleckého cíle. „*Představa a ověření si v praxi těch materiálních jevů, s nimiž se ruka setkává na klávesnici při realizaci volního “chci”, nebo – stručně řečeno – uvědomění si všech prvků, jež mají vliv na volní proces*“.<sup>11</sup>

Důležitá je představa, jak jsou klávesy rozloženy. Předurčuje potřebné pohyby, které jsou nám materiálem, abychom mohli pracovat na technice. Pokud začátek skladby začíná předtaktím, je nutné, aby si hráč dokázal udělat obraz o tom, jaké bude metrum. Začínající hráči mají někdy problém s nastupující lehkou dobou. V oblasti techniky je činnost psychická neoddělitelná od práce mechanické. V průběhu doby, kdy získáváme zkušenosti a návyky, se mění pouze stupeň uvědomělosti jednotlivých volních procesů. Z počátku je žák nucen k vědomému přemýšlení. S jeho přibývajícím zkušenostmi, které získává cvičením na klavír, je hraje bezděčně a instinktivně. Postupně získaná technika odpovídá postupnému ustupování vědomí. Pokud tyto předpoklady nejsou splněny, mohou snadno vznikat potíže, jako je např. strach, nejistota a nervozita. Tyto potíže se mohou stát závažným problémem klavírní hry.

---

<sup>9</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 54.

<sup>10</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 54.

<sup>11</sup> BARDAS, Will. *Psychologie hry na klavír*. Brno: Lynx, 1. vydání 2002, s. 16-18.

Kvalita cvičení a posunutí se ve studiu ochabuje. Stává se, že žák, který několikrát po sobě cvičí místo ve skladbě, které mu nejde, jej později zahraje bezchybně. Následně si myslí, že zvládl tento problém.<sup>12</sup> O několik hodin později, nebo až další den, se mu toto místo nedaří hned na poprvé zahrát, ale zvládne jej bezchybně, až když si ho několikrát zopakuje. Tento nácvik měl jen přechodný výsledek. Důvodem neúspěchu je nejistota, podmíněná neznalostí problému. V tomto případě se nácvik nepojí s narůstající jistotou. Nejistota může být z důvodu tělesného a psychického rozpoložení. Totéž můžeme najít i na hře vyspělého pianisty. Ke kvalitní hře je zapotřebí správná duševní a nervová kontrola, která ovlivňuje podstatné části techniky např. exaktnost, uvolnění a správné držení těla. Na hudebníka může pomalé tempo působit tak, že před stiskem klávesy má určitou duševní představu.

Americký muzikolog W. S. Newman říkával svým studentům: „*Raději zaváhat než chybovat.*“<sup>13</sup> Pokud se žák dostatečně nepřipraví, nebo se jen na chvíli přestane soustředit, je to krok k chybě. Příkladem duševního rozpoložení může být nesmělost, stydlivost žáka před pedagogem nebo strach z vystoupení. Aktivním a intenzivním snažením můžeme působit na nedostatky a tím odstranit prvopříčinu. Ve chvíli, kdy pianista není schopen volně nakládat se svými vrozenými možnostmi, může být nápomocný pedagog, který sleduje technickou i psychickou přípravu. Pokud pianista během cvičení alespoň jednou zahraje obtížné místo správně, dokáže bezpečně ovládnout tuto část skladby. Jedenkrát náležitě zahrané cvičení vzbudí důvěru, že lze docílit úplné jistoty, a to je potřebné pro kladný výsledek. „*Kdo nenalezne individuální způsob cvičení, jež mu vyhovuje, nikdy nezíská pocit jistoty při cvičení.*“<sup>14</sup> Pokud si klavírista vysvětlí základní princip daného úkolu, pak lze docílit objektivní spojitosti k této úloze, aniž by byl závislý na bezprostředním duševním rozpoložení. Bez tohoto objektivního spojení je jakékoliv cvičení nejistým tápáním.

---

<sup>12</sup> NEJDLOVÁ, Milada Bc. *Ticho jako organizační princip elementární nástrojové hry*. Plzeň: Diplomová práce Západočeské univerzity v Plzni, 2016, s. 16.

<sup>13</sup> PRUNER, Jaroslav. *Virtuoso*. Brno: Lynx 2017, s. 5.

<sup>14</sup> BARDAS, Will. *Psychologie hry na klavír*. Brno: Lynx, 1. vydání 2002, s. 18.

Uvědomění si svých pohybů nevyhnutelných pro ztvárnění úkolu je prostředkem k získání jistoty v technice. Nezbytné je i opakování úspěšně zvládnutých cvičení. Ne vždy si musí být dítě vědomo svých chybných pohybů. Pokud nemá potuchu o původu nezdaru, nezbytným krokem je uvědomění si své činnosti k dosažení svého cíle. Dítě pak není schopno odstranit původ chybného hraní, když si jej není vědomo. Nahrazení správných pohybů není na místě, pokud nemá promyšleno, jak cvičení bude hrát. Za tohoto předpokladu může vést neustálé opakování určitého úseku jen k nahodilému a nespolehlivému výsledku. Neúspěch se utváří špatným návykem. Jestliže nevíme, co nás řídí k úspěchu, těžko lze opakovat vhodný pohyb.

Pokud určitou část neustále opakujeme, musíme chápat a představit si každý dílčí moment pohybu, který nás vedl k úspěchu. Pianista, jenž získal zkušenost, musí najít pohyby a vyhovující postup pohybu pro danou ruku. Cvičením těchto pohybů a ne libovolných, dosáhneme toho, že si ruka osvojí záměrné návyky, a tím se více vyvaruje zlovykům. Pakliže nesprávný návyk nebude úmyslně zavrhnut, vytvoří se riziko, že v kritické chvíli ruka provede nesprávný pohyb, nebo nebude mít oporu správného návyku. Oproti tomu vědomí, že byl jistý úsek skladby postupně zahrán správně, má na pianistu a jeho psychické rozpoložení velmi konejšivý efekt. Jestliže pianista nevěří v šanci stálého podání korektního návyku, mohl by využít neustálého opakování, již zažitých zkušeností. *„Pro kontrolní činnost vědomí je zapotřebí: soustředění pro vnitřní pocit klidu, aby se cvičila vědomá kontrola. Vědomí nemůže kontrolovat, pokud se v průběhu daného opakování soustřeďuje na začátek následujícího opakování, nebo když nesoustředěnost znemožňuje sledovat hru.“*<sup>15</sup> Tak nastává efekt úsilí k zapnutí vědomí v následující chvíli. Při cvičení je zapotřebí zvolit takové tempo, ve kterém by vědomí kontrolovalo vhodnou chvíli úhozu, a potlačila by se uspěchanost. Lze mezi jednotlivým opakováním vytyčit zvláštní časový limit k tomu, aby měl pianista čas koncentrovat svůj zájem před začátkem dalšího opakování. Mezi závěrem a začátkem další části musí být dostatečná chvíle, aby byla poloha ruky v klidu a došlo k nepostradatelnému uvolnění svalstva. Pokud k tomu

---

<sup>15</sup> BARDAS, Will. *Psychologie hry na klavír*. Brno: Lynx, 1. vydání 2002, s. 20.



nedojde, na začátku opakování uniká účast pozice ruky jedné části a začátkem další části setrvává ruka bez obměny polohy. Důležitá je schopnost instinktivní asimilace, aby ruka dosáhla potřebné výchozí pozice během přechodu na konci opakování k začátku dalšího opakování.

Pokud jsme při cvičení docílili určité úrovně jistoty, pak se již nemusíme pořád vědomě sledovat. Obtíže zatíženého vědomí, které nás počátku provázely, již upadají. Ve vědomí jsou zachovány veškeré pohyby, které jsme se naučili, a mají pro nás věcný smysl. Vědomí nemusí kontrolovat pohyby. Během hry lze tyto pohyby dělat vědomě, pokud by jich bylo vyžadováno. Pokud si ruka osvojila důležité pohyby a přizpůsobila se specifickým pohybovým metodám, pak se tyto pohyby stávají automatickými a jejich zvládnutí je jistější. Úroveň nadání je u pianistů zjišťována množstvím pohybu, který se opakuje, a je potřebné jej zvládnout. I když je kontrola vědomí nutná během cvičení, je nutné, aby tato kontrola při veřejném výstupu byla odstraněna. Jakákoliv přebytečná kontrola nás může nepříznivě ovlivnit a pokaždé je pro nás zátěží vědomí a brzdou. Potlačení této kontroly je potřebné tam, kde je hra na klavír souvislá a technicky perfektní, a kde může dojít k nezdaru, jen pokud chce pianista nepřiměřený výsledek. Nezdár je obvykle provázen přebytečnou kontrolou. Tuto kontrolu nemusíme vnímat jako něco cizího, je však nutné, aby se zakládala na předešlé psychologické práci. Jiné vize, které odvádějí nadbytečnou pozornost, se tvoří zejména na základní myšlence a zákonitosti. Aby nebyla pozornost zaujatá, stačí ji koncentrovat na vedlejší jev. Takovým příkladem je lehká doprovodná figura.

Jak již W. Bardas poznamenal, tak tyto psychologické spojitosti nám dávají nezbytnou schopnost pro exaktní a vědomé sebezpozorování. Nicméně zkušenosti, které se využily u jednoho žáka, nemusí být využitelné u druhého žáka. Je důležité pátrat ve svých zkušenostech a najít jistou psychologickou zákonitost, která se může zdát jako všeobecná. Nadání a talent, jak technický, tak i muzikální, je primární podmínkou. Nedostatečný talent nebo nadání nemůžeme kompenzovat jiným způsobem. Každý experiment, kterým bychom našli prostředek, jež odstraní obtíže,

objevující se u nepochybných talentů, pokládáme za nevyhnutelný. Často tyto obtíže spočívají v nervozitě, což má za důsledek nezvládnutelný problém.<sup>16</sup>

Podle F. Sedláka únava může být dalším problémem - ať už svalová nebo psychická, která vyžaduje zvýšenou soustředěnost, např. při hře z listu. Psychická únava se projevuje snížením pozornosti a horší účinností v zapamatování. Úkoly, které jsme dříve prováděli tak snadno, se nám díky únavě uskutečňují obtížně a s častými chybami. Lékem proti únavě je tzv. aktivní odpočinek, kdy člověk dělá aktivitu jiného druhu. Duševní práci může vystřídat pracovní činností.<sup>17</sup>

### 1.1.3 Motivace k hudbě

Hudební motivace je: „Dynamický proces, jenž evokuje žákovu hudební aktivitu a reguluje ji tak, aby uspokojil hudební potřeby a dosáhl vytčeného cíle. Motivace je výslednicí celého souboru vnitřních i vnějších podnětů, jejichž motivační hodnota je dána nejenom kvalitou a mírou jejich zastoupení, ale i vzájemnými vztahy a poměrem k ostatním osobnostním charakteristikám dítěte.“<sup>18</sup>

Motivace je podstatnou složkou v hudebním vystupování člověka již od dětství. Tento psychický proces má velký význam na chování žáků ve škole a během učení. Ivan Poledňák zdůrazňuje, že děti pocházející z hudebních rodin získávají nejvíce kladných výsledků. Je to díky tomu, že se dítě ze začátku ztotožňuje s rodiči a dalšími lidmi, a to je nejsilnější pro zrod motivace.

Mezi hlavní rysy složení motivace řadíme:

- instinkty, potřeby
- pozornost, stanoviska, zájmy

---

<sup>16</sup> BARDAS, Will. *Psychologie hry na klavír*. Brno: Lynx, 1. vydání 2002, s. 21-24.

<sup>17</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 299-300.

<sup>18</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 66-67.

- cílevědomost, vůle, úspěch<sup>19</sup>

Motivace se dělí na dva typy, a to sice podle toho, zda vychází z vnitřních nebo z vnějších motivů:

- Primární motivace - vyplývá z vnitřních podnětů dítěte, z přirozených požadavků obměn a pohybu, z hraní si nebo zkoušení nových věcí. Je pro ni charakteristická spontánnost, cítění a hravost.
- Sekundární motivace - poukazuje na skutečnost, že hudba je nástrojem vzájemného působení dítěte se spolužáky nebo učitelem. Z této spolupráce vznikají další motivace, úmysly a úsilí. Z větší části jsou tyto sekundární motivace vyvolány díky práci učitele a jeho námahou povzbuzovat žáka určitým směrem.

V rámcovém vzdělávacím programu je řád, který je postavený na základě úrovně státní a školské. *„RVP konkretizují nejen obecné cíle vzdělávání, ale také specifikují klíčové kompetence důležité pro rozvoj osobnosti žáků, vymezují věcné oblasti vzdělávání a jejich obsahy, ale také charakterizují očekávané výsledky vzdělávání a stanovují rámce a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů, včetně učebních plánů“.*<sup>20</sup>

Důležitou skutečností u dětí pro původ motivace je jejich spontánnost, dychtivost pro hraní si se stimuly, zkoumání zvuku a tónů. Dětské zkoumání by nemělo mít příliš dlouhou povahu spontánní hry. Následkem by v takovém případě byla přebytečnost a jednotvárnost zájmu o danou aktivitu. Proto je nutné, abychom přešli k uvědomělé činnosti. Je to předpoklad k ovládní dětské spontánnosti, která je u dítěte motivovaná a regulovaná vnějšími impulzy jako je např. učitel. Je zapotřebí, aby tento průběh byl přirozený a nezničil vnitřní motivaci u dětí. Učitel může ovlivnit

---

<sup>19</sup> LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. S. 11

<sup>20</sup> NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Rámcové vzdělávací programy*. Národní ústav pro vzdělávání (NÚV) [online]. © 2011 – 2017. 2011 [cit. 2017-20-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladnivzdelavani>

jakékoliv předpoklady k tomu, aby dal žákovi možnost vyhovět jeho požadavkům a touhám.<sup>21</sup>

## 1.2 Historický vývoj přístupu k problémům klavírní techniky

Klávesové nástroje, které klavírům předcházely, se odlišovaly kvalitou tónu a úhozem. Významnou stránkou hry je umění, jak rychle dokážeme stisknout klávesu. Je nutné, aby práce svalů ruky byla senzitivní, což je často potíží v technice hry na klavír. Pokud se hrálo legato, bylo naprosto jiné než u starších klávesových nástrojů. S příchodem prvních klavírů se ukázalo, že nástroje vyčerpávají prsty kvůli ztuhlému stisknutí klávesy. Lehký stisk kláves, zpěvnost a mírná dynamika byla u vídeňských klavírů značky Stein, kde pianista nemusel vynaložit tolik síly. Během tohoto času převládal názor, že se technika prstů může správně rozvíjet jen, když je jejich činnost izolovaná od „nevýhodného“ působení paže. Blížil se konec osmnáctého století, kdy klavír získával svůj charakter v autentickém anglickém typu, a to hlavně u známého výrobce klavírů jako je John Broadwood. Zde se mechanika odlišovala mohutnější konstrukcí, plným tónem a odolností. Někteří skladatelé, kteří zkomponovali pro klavír skladby, potřebovali, aby byl pianisty fyzicky zdatnější. Podmínky při koncertech ve velkých společenských místnostech přiměly interpreta rozšířit své zvukové šance. Ty však s sebou nesly velké množství potíží. Jednalo se např. o překonání odporu kláves, protože zde byl hlubší ponor, a proto museli využít více své síly. Je udivující, že tyto obměny nepoznamenaly klavírní pedagogiku. Ta setrvala na základě osamostatnění prstů a nedovolovala žákovi užívat při hraní paži. Po určité době se ukázaly ostýchavé snahy zareagovat na pozměnění požadavků na klavírní hru. Tyto snahy se rozčlenily na dva zásadní směry.

---

<sup>21</sup> BĚLOCHOVÁ, Kristýna. Motivace žáků k hudební výchově na prvním stupni ZŠ. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017. S. 6, 9-12.

Dostupné z:

[https://old.zcu.cz/export/sites/zcu/pracoviste/vyd/online/Sbornik\\_Teorie\\_a\\_praxe\\_hudebni\\_vychovy\\_II.pdf](https://old.zcu.cz/export/sites/zcu/pracoviste/vyd/online/Sbornik_Teorie_a_praxe_hudebni_vychovy_II.pdf)  
PFEIFFEROVÁ, Aneta. Psychologická východiska počátků hry na klavír. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017, s. 45-46.

První směr doporučoval žákům, aby vysoko nadzdvihli ruku, která bude v ohybu, čímž dojde ke zvýšení úhozu prstů na klávesy. Z jedné stránky by tím zmizela překážka ke zvýšení úhozu na klávesy, ale na druhou stranu mohl by lehce přivodit ztuhlost ruky a zápěstí. Naneštěstí této skutečnosti nebyl dán dostačující zájem, a to mělo nepříznivý dopad, který opozdil klavírní pedagogiku na dlouhou dobu.

Následující směr doporučoval zvýšit úhoz prstů napětím do kláves. Tento záměr však doporučoval zvýšené sezení, jež bylo neúmyslnou snahou, aby se do hry začlenila i paže, ačkoliv se úmyslně dodržovaly obvyklé principy hry. Učitelé, kteří stále zůstávali na původních zásadách klavírní hry, ke sklonku 19. století uváděli zvyklosti, jež ztvárnily jejich předkové ke hře na cembalo.

Až na začátku tohoto století několik teoretiků pochopilo, že na nynější klávesové nástroje nemůžeme uplatnit tradiční koncepci hry.<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> PRUNER, Jaroslav. *Klavír*. Montanex 1999, s. 6-7.

## 2 HUDEBNOST JAKO ZÁKLADNÍ PŘEDPOKLAD VÝUKY KE HŘE NA KLAVÍR

### 2.1 Struktura hudebnosti

Hudebnost lze rozčlenit na tři složky:

1. **Předpokladová** = nebo také výkonová, je souhrn fyzických rysů a vědomostí, důležitých k uskutečnění dílčích aktivit.
2. **Aktivační** = všeobecná motivace podněcující dítě k aktivitám, hudebním potřebám a zájmům. Aktivační a předpokladová složka utváří v souboru hudebnosti celistvost. Silnější touha po rozvoji vlastní osobnosti je podněcována jasnými cíli, které dítě má pro vzdělávání se v hudbě.
3. **Sociální** = působení sociálního a kulturního prostředí pro utváření hudebnosti jako jsou vrstevníci, rodina a škola.<sup>23</sup>

Hodnotně vyšší projevy, které jsou vystihovány neobyčejným, až profesionálním hudebním provedením, jsou nadání a talent.

**Nadání:** „Nadání se často spojuje s nadprůměrně rozvinutými schopnostmi, zejména pak s všeobecnými intelektovými předpoklady. Nadání je tedy v tomto pojetí měřitelné psychometrickými testy (IQ).“<sup>24</sup>

**Talent:** „Talent se považuje za speciální nadání, za výrazný předpoklad pro jednu oblast činnosti, za vysokou úroveň rozvoje zvláštních specifických schopností v oblasti umělecké, sportovní apod. Talent je charakterizovaný tvořivostí, originalitou, vytrvalostí, touhou po vysokém výkonu.“<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013, s. 86-87.

<sup>24</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s. 98.

<sup>25</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s. 98.

**Genialita:** Neobyčejně rozvinutá schopnost, díky ní lze vytvořit převratná a výjimečná díla<sup>26</sup>

Ve školní praxi na základních a základních uměleckých školách se setkáváme ve většině případů s běžnou formou hudebnosti, ojediněle též s nadáním a talentem.

## 2.2 Klasifikace hudebních schopností

Co si představíme pod názvem hudební schopnost? Patří do skupiny zvláštní třídy schopností, podobně jako jsou schopnosti pěvecké, sportovní atd. Tento pojem je nejčastěji pochopen ve spojitosti s jinými hudebními aktivitami. Je to „*specifický druh získané kognitivní odbornosti, představující v podstatě způsobilost dávat během mentálních operací smysl hudebním sekvencím, ať již reálně znějící nebo představovaným.*“<sup>27</sup>

Nejprve si uvedeme tři základní pojmy:

1. **Hudební sluch** = protože je hudba pomíjivá, přichází a odchází, zůstává nám jen v mysli a vzpomínkách, pokud nepočítáme notový záznam. Hudba má charakter děje a k zachycení potřebujeme určité hudební schopnosti. Hudební sluch nám poskytuje obeznámení se v prostoru tónů a výšek. Umožní nám vnímat hudební obsah a díky němu i vlastní činnost při hře.<sup>28</sup>
2. **Rytmické cítění** = nevyskytuje se pouze jen v hudbě, ale i v jiném druhu umění. Je to pojem, který označuje různý druh pohybu, organizovaný v časovém uspořádání. Zahrnuje:
  - **Puls** - utváří základ časového uspořádání hudby. „*Zajišťuje, že vnímání časového členění hudby je posluchači srozumitelné i tehdy, když je porušena výstavbová pravidelnost hudebního útvaru.*“<sup>29</sup>

---

<sup>26</sup> KOPECKÁ, Ilona. *Psychologie 2. díl učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada Publishing a. s. S. 26.

<sup>27</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s.54.

<sup>28</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s. 113-114.

<sup>29</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s. 137.

- **Metrum** - má návaznost na pravidelnou pulsaci. Střídají se v něm těžké a lehké doby. „Podle něho je metrum formotvorným principem rytmu, dovolujícím srovnávat délku tónů a hudebních útvarů a pociťovat i jejich symetrii.“<sup>30</sup>

3. **Hudební paměť** = „Je obecná vlastnost nervové soustavy, která se vyznačuje schopností vštípit si odraz skutečnosti, uchovat jej a vybavit ve formě znovupoznávání nebo aktivní reprodukce.“<sup>31</sup> Paměť je primární a klíčová pro vznik hudební zkušenosti. Pojí se s představivostí a fantazií. Uchovává zkušenosti, informace a smyslové podněty, které jsme v minulosti získali.

Pro ukázkou uvedu několik klasifikací hudebních schopností, jak je jejich autoři sestavili. Jako jedna z důležitých klasifikací se uvádí podle amerického hudebního psychologa **C. E. Seashorea**, který rozdělil dvacet pět v podstatě nezávislých hudebních vloh a uspořádal je do pěti kategorií:

- Elementární smyslová vloh ukazující se jako odraz jednotlivých vlastností zvukových jevů a tónů, které na nás působí.
- Ovládaná činnost v přístupu k vytvoření dílčích zvukových hodnot.
- Obrazotvornost a hudební mysl.
- Vloha, která je sjednocena s hudebním rozumem.
- Vloha k hudebnímu procítění a prožití zážitku.

V těchto kategoriích se však ukazuje jistá nezávadnost a směřování vloh smyslových a vytvářecích, jež jsou efektem cvičení. Není zde ani kontinuita spojení a podmíněnost mezi talentem.

Oproti tomu **B. M. Těplov** má jen tři kategorie a chápe, že jsou elementárními vlohami k tvorbě hudebnosti jedince hlavně v jeho dětském věku. Jako jediný nepíše o hudební zásobě vjemů, jež se nalézají u většiny ostatních autorů. Jeho členění

---

<sup>30</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s. 138.

<sup>31</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s. 161.



nepřehlíží strukturu seřazení, ale nejsou v ní hudební vlohy nezbytné k hudebním aktivitám tvořivého rysu.

Naše uspořádání se odvíjí od faktů, že hudebních vloh se nelze dotknout přesně, jen pomocí aktivity, u které se vytváří a ukazují se dispozice. Je důležité odvíjet se od jednomyslnosti aktivit vnímaných, uměleckých a tvořivých, jež formují charakter jednotlivce. Je tedy zapotřebí zformovat strukturu, ve které tyto dispozice budou klasifikovány podle toho, jak se krok za krokem vyvíjely. Toto individuální a pozměněné uspořádání vypadá takto:

- Sluchové a sluchově - pohybové vnímání.
- Rytmické, tonální a harmonické cítění.
- Dispozice hudebně rozumové, hudební obrazotvornost.
- Hudebně kreativní dispozice, cítění, přizpůsobivost a zpracování detailu.

Seznam popsanych hudebních dispozic a jejich rozčlenění v poměrně individuální kategorii nemůže podněcovat k předpokladům, že dispozice jsou ojedinelé, bez spojitosti ovlivňování přístupu. Propojují se v hudebních aktivitách a mají na sebe oboustranný vliv. Jestliže dojde ke snížení hodnoty nějaké z elementárních dispozic, působí to nepříznivě na přibývání následujícího sloučení výkonné a podřízené stavby.

32

**F. Sedlák** uvádí tuto klasifikaci:

1. **Hudebně sluchové** - schopnosti, díky kterým rozdělíme znaky tónů, jako je délka, výška a barva.
2. **Psychomotorické** - s jejich použitím lze sledovat časové dělení hudby např. tempo, rytmus, metrum.

---

<sup>32</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s. 66-69.

3. **Analyticko-syntetické** - vytváří dispozice pro rozeznávání hudebních tvarů a vyjadřovacích prostředků.
4. **Hudebně intelektové schopnosti** - zde se uplatňuje hudební fantazie, která vytváří další hudební formy a myšlení pro strukturu a abstrakci vnímání skladby.<sup>33</sup>

Oproti Sedlákovi se dá klasifikace podle **F. Lýska**<sup>34</sup> užít v běžné školní praxi, protože odpovídá běžné školní zkušenosti a užité termíny, označující jednotlivé hudební schopnosti, jsou jednoznačně pochopitelné a srozumitelné odborné i laické veřejnosti. Lýsek představuje tyto primární hudební schopnosti:

1. **Hudební sluch** – je nejpodstatnější hudební schopností, určuje tóny a jejich spojování, jak harmonické, tak melodické. Díky sluchovému vjemu můžeme pojmenovávat hlasitost, výšku, barvu a délku tónu.
2. **Smysl pro rytmus** – elementární schopnost, působící na dětskou hudební kreativnost.
3. **Tonální cítění** - „*schopnost vnímat, emocionálně prožívat a chápat tonalitu, tj. tonální vztahy a funkční závislosti tónů v melodii.*“<sup>35</sup>
4. **Harmonické cítění** – díky této schopnosti můžeme podle sluchu rozeznat akordy a jejich spojitost, poznáme, zda souzvuk zní libozvučně.
5. **Hudební paměť** – je podstatnou částí při poznávání nové melodie a také rozpomenutí se na to, co jsme někdy dříve slyšeli. Skutečností podle Lýska bylo, že si dítě nejčastěji zapamatuje počátek a konec písničky.

---

<sup>33</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s. 68.

<sup>34</sup> F. Lýsek byl profesor hudební výchovy v Brně. Roku 1994 založena Nadace Františka Lýska pro rozvoj dětské hudebnosti a na podporu hudební výchovy na ZŠ.

Od roku 1988 je udělována Cena Františka Lýska za mimořádnou interpretační činnost sbormistrů. Zdroj: [https://encyklopedie.brna.cz/home-mmb/?acc=profil\\_osobnosti&load=229](https://encyklopedie.brna.cz/home-mmb/?acc=profil_osobnosti&load=229)

<sup>35</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s. 148.

6. **Hudební představivost** – závisí na dobrém hudebním vnímání. Podstatnou částí také jsou předchozí rysy hudebnosti dítěte. Pomocí k hudební představivosti lze používat spontánní hudební činnosti.
7. **Hudební tvořivost** – dochází k realizaci přijetí hudebních impulzů, jejich záznam, úprava a jejich přenos do dalších forem.
8. **Emocionální vnímavost pro hudbu** – jedná se o prožitek člověka z hudby a jeho sluchové vnímání. Vývoj působí na vzdělávací proces.
9. **Hudební myšlení** – hudebně vzdělávací proces pro dítě bývá v této sféře hudebního myšlení obtížný.<sup>36</sup>

Všechny tyto schopnosti mají svou roli a důležitost v hudebním vývoji dítěte. Nejdůležitější schopnosti, které žák potřebuje při hře na klavír, jsou tyto:

- **Hudební paměť** - zde se uchová vnímaná hudba s informacemi a pak si na ni vzpomeneme v původní formě.
- **Tonální a harmonické cítění** - sluch nám umožní rozlišovat akordy, pomáhá nám orientovat se v tonálních poměrech a vícehlasu.<sup>37</sup>
  - **Rytmické cítění** - dá nám možnost k pochopení a prožívání faktorů časového dělení a členění částí hudby např. rytmus, metrum a tempo.
  - **Hudební sluch** – poskytuje nám orientaci v prostoru tónů. Můžeme posuzovat výškové, dynamické a časové vztahy, formotvorné prvky např. téma, motiv a věty. Pokládáme jej

---

<sup>36</sup> HAVLÍČKOVÁ, Šárka. Diplomová práce. *Práce s hudebně méně rozvinutými dětmi v hodinách hudební výchovy na 1. Stupni ZŠ*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2014. S. 8-9.

<sup>37</sup> HAVLÍČKOVÁ, Šárka. Diplomová práce. *Práce s hudebně méně rozvinutými dětmi v hodinách hudební výchovy na 1. Stupni ZŠ*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2014. S. 8. Dostupné z:

<https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/13986/1/Diplomova%20prace%20-%20Sarka%20Havlickova.pdf>

za souhrnnou způsobilost jak vnímat hudbu, která nám umožňuje věnovat se hudebním aktivitám.<sup>38</sup>

Z tohoto rozdělení hudebních schopností poznáme, jaké má dítě hudební dispozice. Zda-li má schopnost po nás zopakovat vytleskáním daný rytmus, zapamatování si krátké melodie nebo určení, zda je zahráný tón vyšší či nižší. Můžeme mu zahrát souzvuky akordů, u kterých nám řekne, jestli mu zněly libozvučně či naopak nelibozvučně. Zahráním krátké melodie zjistíme, jakou má hudební paměť, pokud nám ji dokáže například zpěvem interpretovat. Hudební sluch lze vyzkoušet tím, že si dítě vybere oblíbenou písničku a učitel jej doprovodí na klavír a postupně s ním bude písničku transponovat do vyšších tónin.

### **2.3 Reflexní podstata rozvíjení hudebních dovedností instrumentálních**

*„Dovednost je učením získaná dispozice ke správnému, rychlému a úspornému vykonávání určité činnosti.“<sup>39</sup>*

Instrumentální hra je důležitým nástrojem k seberealizaci dítěte. Umožní mu rozvíjení tvořivých činností a upevňování vůle. Instrumentální hru můžeme uskutečnit několika způsoby:

- Imitací rytmů, melodií a úryvků skladeb, které slyšíme.
- Zahráním úryvku, který jsme dříve slyšeli a zapamatovali si jej.
- Improvizací a tvůrčím pátráním v hudebních materiálech.
- Hra z notového záznamu.

Primárním uskutečněním instrumentální činnosti je vývoj senzomotorických dovedností, u kterého je elementární technikou cvičení. Cvikem se pracuje na hudebních dovednostech a zároveň by mělo dojít k rozvíjení psychických vlastností. To ale vyžaduje vědomé cvičení, ne pouze bezmyšlenkovité a mechanické

---

<sup>38</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s. 113-114.

<sup>39</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s. 71.

opakování jednotlivých úkolů. Důležité obměny přichází při cvičení hudebních úkonů. Ve významu Čáповy koncepce lze rozlišit tři období vědomého cvičení (viz podkapitola 4.3).

Instrumentální dovednosti jsou ovlivňovány těmito strukturami:

- **Opakování** - jak jsme již zmínili, nesmí být mechanické. V průběhu hraní by učitel měl informovat žáka o jeho výsledku opakované části a rozpoznat původ chyb. Dále je nutno opakování rozdělit do kratších časových etap prokládanými pauzami a rytmicky tyto části obměňovat, aby cvičení nebylo jednotvárné a psychicky unavující.
- **Automatizace** – žák se soustředí na každou složku úkonu, který již motoricky zvládl, a uvědoměle ji vykonává. K automatizaci dojde, jestliže se soubor dílčích pohybů, které se opakují a cvičením spojí, vykonává lehce a striktně bez vědomé kontroly. Umožní to tak větší rychlost a preciznost.
- **Anticipace** – předvídání hudebních obrazů před motorickým jednáním. Umožní nám vnímat spojitost struktury a snadno realizovat pohyby, které spojíme v ucelené instrumentální činnosti.
- **Zpětnovazební aferentace** – jako fáze procesu je nejdůležitější. Obstarává dostředivé nervy, které mají podíl na aktivitě motorické oblasti. Díky ní jsou možné pohyby záměrné a promyšlené. Důležitost hraje v počátku motorického jednání. *„Při vzniku instrumentálních dovedností je doplňována současně probíhající zpětnou vazbou sluchovou (ta umožňuje okamžitou korekci intonace i kvality tónu) a zrakovou.“<sup>40</sup>*

**Reflex** je primární výkonnou složkou nervového systému, jenž obstarává reakci organismu na impulz. Reflexy se rozdělují na podmíněné, které dítě získá v průběhu cvičení (obstarávají úmyslné pohyby a jejich propracování) a nepodmíněné (automatické jednání) které se dítě nemusí učit. Reflex se realizuje procesem nazývaný **reflexní oblouk**, který je složen z dostředivé a odstředivé nervové dráhy,

receptoru, výkonného orgánu a nervového centra. Systémy podmíněných reflexů se používají v hudebních dovednostech. Opětné vnější impulzy, které vyvolávají množství procesů a následně se propojují v určitém uspořádání v těsně propojený systém, nazýváme **dynamický stereotyp**. Pokud je v mozkové kůře podnícena počáteční část tohoto řetězce jedním vnějším impulzem, začnou být aktivní i následující procesy. Zrakový pokyn u notového záznamu nebo utkvělá vzpomínka hudební formy může být spouštěcím impulzem stereotypu. Zásadními faktory tvořící začátek dynamického procesu je pořadí impulzů a časový interval. Je-li posloupnost impulzů pozměněna, reflexy se uskutečňují po určité době stále v prvotní sestavě a pořadí.

Utžený dynamický stereotyp, který v této tendenci trvá dál na naučeném uspořádání, pracuje i po delších pauzách a za okolností, i když je potom nezáměrný a nepotřebný. Jeho přestavba do nového pořadí není lehká a stojí více času. Na zeslabení dynamického stereotypu se podílí dlouhodobá pauza ve cvičení, únava, velké psychické rozrušení nebo nepřiměřená zátěž kvůli přílišným požadavkům. Dynamický stereotyp je východiskem cvičení automatizovaných činností a hudebních dovedností.<sup>41</sup>

---

<sup>40</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s. 296.

<sup>41</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s. 74-77.

### 3 HUDEBNÍ VÝVOJ DÍTĚTE A PŘEDPOKLADY PRO VÝUKU HRY NA KLAVÍR

#### 3.1 Průběh hudebního vývoje

*„Hudební vývoj chápeme jako proces utváření poměrně stálých a nevratných změn v psychických strukturách a funkcí jedince, který je závislý na jeho osobní vybavenosti, komunikaci s hudebním prostředím na intenzitě a kvalitě hudebně výchovných podnětů.“<sup>42</sup>*

Na základě dosavadních výzkumných materiálů můžeme určit typické znaky hudebního vývoje u člověka. Nejprve začneme u dítěte.

- Dítě se narodí s možnými dispozicemi k veřejným projevům hudebních schopností a jeho dalšímu rozvíjení.
- Dále je možno vychovávat a hudebně rozvíjet všechny děti s přirozeným průběhem duševního vývoje a běžnými anatomicko-fyziologickými předpoklady.
- Předpokladem pro hudební vývoj je zrání nervových struktur, jež je závislé na genetických okolnostech, na učení a prostředí. V každém vývojovém období toto zrání vytváří možné příležitosti pro začátek a rozvíjení specifických hudebních schopností. Můžeme potvrdit, že hudební vývoj je etapového typu.
- Silou, kterou je jedinec poháněn do hudebního vývoje může být cíl, který si klade a jejich uskutečnění. Dále to jsou potřeby, zájmy nebo motivační podněty a stavy.

---

<sup>42</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s. 355.

- Dynamizující složka, která utváří hudebnost a udržuje dotyčného v činnosti, vyžaduje však zvýšení volního úsilí, soustředění duševních sil a vytrvalost, aby překonávaly potíže v narůstajících hudebních a výchovných požadavcích.
- Je důležité, aby pedagog u dětí povzbuzoval zájem o hudební činnosti a motivoval je k jejich dalším hudebním výkonům.
- Faktory, které ovlivňují utváření hudebního vědomí dítěte, je hudba, která se vyskytuje okolo nás. Jedná se o hudbu ve škole, rodině, hudba v televizi, rádiu a v běžných životních situacích.

### 3.2 Mladší školní věk

Mladší školní věk začíná zahájením školní docházky a končí přibližně v 11-12 roce. Je to období, kdy dítě navštěvuje 1. stupeň základní školy. Tento moment je důležitou událostí v jeho psychickém a sociálním rozvoji. Pokud je dítě při vstupu do školy hudebně připraveno, poté soustavná a kvalitní výuka hudební výchovy má hodnotný vliv na rozvoj smyslů.

Pozornost dítěte vzrůstá působením poslechových činností. Nejdříve je u dítěte bezděčná pozornost, která je navozena vhodnou motivací a poté se změní v pozornost záměrnou. Ta již dítěti umožní aktivní poslech obtížnější hudby. Začínají se tvořit predispozice, které jsou nezbytné k hudebnímu pojetí skladeb, ale i k uvědomělé vokální intonaci. Vyrůstá výkonnost hudební paměti. Schopnost zapamatovat si obyčejný nápěvek dokáže už šestileté dítě. Začíná se rozvíjet motorika, umožňující hraní na hudební nástroj. Dítě postupně čerpá hudební prožitky, které nezmizí a zůstanou mu na celý život.

Během tohoto období, pokud je dítě správně vedeno, se značně rozvíjí i jeho hlas. Dlouhodobou pěveckou výchovou roste hlasový rozsah. Podle výzkumů **J. Skopala**, ve kterém se zabýval rozsahem hlasu u žáků první třídy, kde byl rozsah od b-a1 až g-gis2 a žáků čtvrté třídy, u kterých se to trochu lišilo od a-h1 do ges-gis2. Mohou se samozřejmě objevit i žáci, jež vyzpívají c3. To však záleží na kvalitě pěvecké



výchovy. Je třeba dbát na dětskou hudební tvořivost, která začala v předškolním věku. Měli bychom dítěti ponechat dostačující prostor, abychom ho neutlumili a mohla se rozvíjet fantazie a imaginace. Děti v tomto věku nejraději vyjadřují prožívání hudby samovolnými pohyby nebo neverbální komunikací. Vznikají tak reakce na tempo, melodii, rytmus. Na konci této etapy u biologicky vyspělejších žáků nastává puberta, jež nese tělesné a duševní změny.<sup>43</sup>

### 3.3 Srovnání klavíristy a non-klavíristy

Hudba, konkrétně hra na klavír, je nám již dlouho známá tím, že mění funkce mozku a jeho stavbu. Předpoklady vědeckých pracovníků byly takové, že oblasti mozku, které zodpovídají za mobilitu rukou a sluchu, v dětském věku a mládí stoupají tím, kolik času člověk strávil hraním na nástroj. Čím více hodin to bylo, tím lépe. „Vědci z Ústavu hudební fyziologie a hudební medicíny **University of Music and Drama v Hannoveru**“<sup>44</sup> objevili ve spolupráci s Brain plasticity studií, jež u mladších klavíristů začínajících hrát později, zjistila menší mozková centra. Pianisté mají odlišné mozky. Porovnáme-li je s non-klavíristou, tak mají větší centra, která zodpovídají za mechanické pohyby, učení a paměť, zpracování motivace a emocí, také pak řeči a sluchu. Velikosti oblastí, která se uplatňují k mechanizaci pohybů, se odvíjí podle toho, kdy dítě začalo hrát na klavír. Čím dříve klavírista začne hrát, tím je menší oblast mozku a přesnější je jejich hra.

Z toho vyplývá, že mozky klavíristů a non-klavíristů jsou rozdílné. Protože centra pro mechanizaci pohybu, emoce a paměť jsou zpravidla větší, ale oblast pro přímou motoriku prstů a sluchu jsou zase menší. Čím mladší je klavírista

---

<sup>43</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, s. 355-356, 364-365.

ŠUSTROVÁ, Tereza. Hudba a pohyb na 1. Stupni základní školy. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017. s. 21-23.

<sup>44</sup> Univerzita je jednou z nejznámějších německých institucí pro odborné a akademické studium v oblasti kultury a umění.

BEHMOVÁ Laura. *Časopis Vistano*, listopad 2016. Dostupné z:

<https://vistano.com/cs/psychologie/d%C4%9Bti%2C-ml%C3%A1de%C5%BE/klavierspielen-in-batole-v%C4%9Bkov%C3%A9-vede-k-efektivn%C4%9Bj%C5%A1%C3%ADmu-mozek/>

začínající ve hře, tím jsou oblasti menší. „**Prof. Dr. Eckart Altenmüller**,<sup>45</sup> ředitel Institutu hudební fyziologie a hudební medicíny, vysvětluje, že naše mozky jsou optimalizované a efektivní programy kontroly předtím, než je nám sedm let. Tyto speciální programy jsou velice stabilní, nezabezpečují dostatek místa, ale umožňují rychlejší učení později v životě.“<sup>46</sup>

Anatomické snímky hudebníků, kteří hráli na klavír, ochotnických muzikantů a non-klavíristů ukázaly rozdíly v motorické, sluchové a prostorové struktuře. Musíme poznamenat, že mezi hudebníkem a usilovností tréninku je velice silný vztah, který nám značí, že rozdíly týkající se anatomie jsou spojené s učením, a ne ve sklonu k hudbě.<sup>47</sup>

Další studie, která použila funkční **magnetickou rezonanci**<sup>48</sup>, odhalila, že hudebníci poslouchající pasivně hudbu, aktivují více levou horní část spánkového laloku v mozku a levou oblast laloku čelního. Non-klavíristé v téže situaci uváděli do činnosti více obdobnou oblast vpravo. Podařilo se prokázat, že klavíristé ve srovnání s non-klavíristy mají díky svému cvičení o dost lepší výsledky v testech na rozpoznávání mluveních slov v šumu a také schopnost rozpoznat rozdíly v četnosti tónů. Zároveň mají lepší paměť ohledně rychlého zapamatování si sledu dějů.

Podstatou těchto změn v mozku je díky tomu, že je v mládí velmi poddajný. Přejít do jeho funkcí, který se při opakování v hudebních lekcích zakotví, nastávají změny v mozkové stavbě. Stačí i nečinné poslouchání hudby nebo hraní na klavír

---

<sup>45</sup> Prof. Dr. Eckart Altenmüller je německý lékař a hudebník. Jeden z předních výzkumníků v oblasti neurofyziologie (funkce nervového systému) a neuropsychologie (zabývání se fyziologickými procesy v centrálním nervovém systému a jejich účinky na duševní procesy) hudebníků.

<sup>46</sup> BEHMOVÁ Laura. *Časopis Vistano*, listopad 2016. Dostupné z <https://vistano.com/cs/psychologie/d%C4%9Bti%2C-ml%C3%A1de%C5%BE/klavierspielen-in-batole-v%C4%9Bkov%C3%A9-vede-k-efektivn%C4%9Bj%C5%A1%C3%ADmu-mozek/>

<sup>47</sup> GREENFIELDOVÁ, Susan. *Změna myšlení*. Brno: BizBooks 2016, společnost Albatros Media a. s. se sídlem Praha 4, s. 74.75.

<sup>48</sup> Magnetická rezonance je zobrazovací technika, která se používá především ve zdravotnictví k zobrazení vnitřních orgánů lidského těla.

či jiný nástroj. Mozek se rozvíjí a obohacuje vlivem hudby, která nás provází po celý život. Je třeba dávat více pozornosti dětem v hudební výuce.<sup>49</sup>

---

<sup>49</sup> SYKA, Josef. *Mozek a hudba*, 2010. Článek dostupný z: <http://www.sanquis.cz/index2.php?linkID=art3349>

## 4 METODICKÉ NÁMĚTY

V této kapitole nejprve uvedu některé přednosti a zápory klavírní hry, jak jsem se s nimi setkávala v klavírní pedagogické literatuře a článcích. Dále zmíním nejužívanější nebo nejvíce inspirující metody výuky, které považuji za podstatné a vedou ke kvalitní a produktivní hře na klavír.

### 4.1 Přednosti a zápory metody výuky klavírní hry

Hudební pedagogika zdůrazňuje nezbytnost hravých postojů ve výuce. Tyto podoby poskytují lekce hry pro klasické hudební nástroje v uměleckých školách. Je možné upozornit na zkušenost mnoha učitelů, že pokud by delší dobu trvali na hře a spontánní kreativitě, mohlo by to vést k vymizení zájmu o hudbu.

Přednosti se nejčastěji ukazují v brzkém věku dítěte, např. u předškoláka, protože má značné dispozice pro kontrolu a rozvíjení zvláštních cviků a návyků. Čím vyšší je věk, tím tyto dispozice upadají. Způsobilost k tomu, aby si dítě všimlo hudby, záleží na fyziologické funkci jeho nervové soustavy. Jestliže dítě začíná hrát na hudební nástroj ve třech nebo čtyřech letech, tak je značná příležitost k získání neobyčejných hudebních vloh. Lidé se častěji diví a obdivují malé, talentované dítě, které hraje, než podobně talentovaný, ale starší jedinec.

Oproti tomu dítě, které se začíná učit již ve třech letech, nemusí nám dát stoprocentní jistotu, že bude mít zdárný vzestup v kariéře. Vhodný učitel je nejpodstatnější pro vývoj dobrého klavíristy, jenž mu správně radí a zároveň má rád hudbu i děti. Pokud dojde k nesprávnému výběru učitele, je možné, že dítě přestane mít touhu hrát. Další záporná role může být zapříčiněna vlivem rodičů, jež donutí dítě hrát a trénovat násilím nebo mu nevytvoří hudební rozvoj, protože nemají přiměřené

nároky. Takovým postupem dítě nebude mít jak tendenci hrát, tak v dospělosti kvůli těmto příčinám nebude povzbuzovat zájem v hudebním vývoji u svých dětí.<sup>50</sup>

**Tatána Zemanová**, která učí dvacet devět let na základní umělecké škole, má osvědčené metody, že je lepší vyučovat dvě děti na hodinu, protože ve skupinové výuce se více odpoutají a silněji prožívají všechno, co se na hodině děje. Velice dychtí po uznání, a tak usilují, aby byly těmi prvotřídními. Navzájem se motivují. Pokud je některé z dětí příliš aktivní a neposedné a druhé je klidnější, tak se také uklidní a začne se více soustředit na hodinu. Jestliže je dítě samo, obvykle do hodiny zapojí i rodiče. Děti ve věku šesti let jsou více nezávislé a je náležitý čas, abychom je nabádali k osamostatnění. Rodičům poradíme projít si s dětmi všechny úkoly, které dostaly a aby jim děti vysvětlily, co a jak mají provést. Postupem času je nechávají hrát samostatně a na konci rodičům předvedou formou přehrávky práci, kterou zvládly.

*„Je důležité, abychom my učitelé pracovali především sami na sobě, byli sami se sebou spokojeni a především sami sobě důvěřovali. Pak teprve můžeme být tou správnou osobou, které budou žáci věřit. Tím člověkem, který jim nastaví laskavou, chápající, leč nesmlouvavou tvář, dokáže mít otevřenou náruč, která vždy dodá pocit jistoty, klidu a bezpečí, a zároveň tím učitelem, který disponuje fundovanou znalostí svého oboru a je schopen tyto znalosti předávat dál. V tom vidím hlavní psychologický přístup klavírního (a nejen) pedagoga.“<sup>51</sup>*

**Hana Malá** učí hru na klavír a violoncello již šedesát jedna let. Nedokáže ani uvést počet žáků, které vyučovala. V článku uvádí, že každý žák potřebuje individuální přístup. Podstatnou roli hraje citové spojení mezi učitelem a žákem, napojení se na totožnou vlnu. Dítě, kterému chybí racionální myšlení, má to o to těžší. Nadání i talent je významný, ale velkou úlohu má i žákova snahovitost. Samozřejmě, že všechny děti nedokážou cvičit mnoho hodin za den. Při hře na klavír se děti učí zachovávat řád, jež hudba má, zvyklosti a vyvíjí se principy racionálního myšlení. *„Získávají se pracovní návyky a také si prohlubují estetické cítění. Řada těchto věcí jim*

---

<sup>50</sup> KONOPLEVA, Tatyana. Diplomová práce. *Metody výuky klavírní hry, jejich přednosti a zápory*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2017. s. 15-18. Dostupné z: file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/DP\_-Tatyana\_Konopleva%20(4).pdf

*pomáhá i při výuce na základní škole. Musím říct, že leckdy děti, které nejsou úplně talentované, ale jsou pilné, dokážou víc než ty talentované.*<sup>52</sup>

**Eva Suchánková** dává důraz na to, aby její žáci cvičili doma na akustickém klavíru, je-li to ovšem možné. Dále je potřeba, aby rodič byl přítomen na hodině, alespoň do osmého roku dítěte a doma s ním procvičoval vše, co si na hodině uváděli a také si mohou zaznamenat na mobil některou z částí hodiny k tomu, aby věděli, jak to mají doma procvičovat. Pokojný vztah mezi učitelem, rodičem a dítětem je velmi důležitý. Chce to, abychom si navzájem porozuměli. Stálou přípravu doma považuje za bezprostřední, protože je velmi podstatné upevňovat zvyky krok za krokem a ne najednou. *„Je však důležité, aby dítě vnímalo hru na klavír jak na lekcích, tak doma, jako vzrušující zážitek, aby se na klavír těšilo a abychom my dospělí, učitelé i rodiče, pěstovali u dětí od začátku pozitivní vnitřní motivaci a přirozený kladný vztah ke cvičení doma a k přípravě na lekce.*“<sup>53</sup> Nerespektuje moc příkazové postupy, kterými učitel zadává dítěti rozkaz, a to jej musí doma vykonat.

Podle mého názoru je důležitá podpora rodičů, zájem o to, co dítě hraje, jak mu to jde a pochválili jej. Tak bude mít radost a zálibu hrát i doma. Souhlasím s tím, aby rodiče byli na prvních hodinách klavíru přítomní a sledovali výuku. Učitel má důležitou roli a měl by se žákem navázat přátelský vztah. Vymýšlet aktivity, aby hodiny nebyly jednotvárné a občas si je něčím zpestřit.

## 4.2 Přejchod od hry podle sluchu ke hře z not

Hra jako způsob imitace svého učitele, tzv. hra na “ozvěnu“, je u dětí původním a bezprostředním postupem výuky hry na nástroj. Hraní písniček a menších skladeb podle sluchu je spolehlivým postupem, a je u nich nutné, aby se učitelé spojili i s rodiči. Učit se nové skladby z notových záznamů je nezbytné posunout na období,

---

<sup>51</sup> *Pianissimo. Čtvrtletník pro klavírní pedagogy, studenty a příznivce klavírní hry.* KKI HF JAMU, 1. číslo / 0. ročník listopad 2013.

Dostupné z: [http://pianissimo.cz/wpcontent/uploads/2015/09/Pianissimo\\_r0\\_c1.pdf](http://pianissimo.cz/wpcontent/uploads/2015/09/Pianissimo_r0_c1.pdf)

<sup>52</sup> MALÁ, Hana. Listopad 2018. Článek dostupný z: [https://www.idnes.cz/usti/zpravy/ucitelka-hry-na-klavir-a-violoncello-hana-mala-jirkov-uci-61-let.A181121\\_440672\\_usti-zpravy\\_vac2](https://www.idnes.cz/usti/zpravy/ucitelka-hry-na-klavir-a-violoncello-hana-mala-jirkov-uci-61-let.A181121_440672_usti-zpravy_vac2)

<sup>53</sup> LORENC, Eva. *Jak vést první lekci klavíru s malým dítětem*, srpen 2018. Článek dostupný z: <https://www.evasuchankova.cz/prvni-lekce-klaviru-s-ditetem/>

kdy je dítě vyvinuto hudebně i technicky, aby bylo způsobilé následný a nelehký úkol provést. Čtení z not by mohlo dítě ochromit a vést jej ke strnulé, nemuzikální a jednotvárné hře. Toto ve svém článku *Hrát (či hrát si) na klavír?* píše **Doc. MgA. Libuše Tichá, Ph. D.**

Změna mezi hraním podle sluchu a hraním z not by měla být pozvolná. Podnětem pro tuto změnu pro nás jsou postupy ze Suzukiho školy (viz podkapitola Suzukiho škola). Stejný názor na pozvolný postup, od hraní podle sluchu ke hře z not, má i paní profesorka **Zdena Janžurová**, o které ve své práci píše Veronika Ptáčková: *„Paní profesorka vždy dbala na to, aby dítě vycházelo od poznaného tónu, který opravdu slyší v sluchové představě. Jedině tak se nota nestane označením klávesy, ale značkou pro znějící tón.“*<sup>54</sup>

Ve své knize *Tvorivé vyučovanie klavírnej hry* se této problematice věnuje i německý klavírista a hudební pedagog **C. A. Martiensen**, který zdůrazňuje, že se žák má nejdříve naučit hrát na klavír podle sluchu a poté se má zahájit výuka notového zápisu. Hlavně u začátečníků, kteří nejsou tolik nadaní a musí v průběhu hry věnovat více úsilí při zapojování sluchu, může docházet k tomu, že se začnou spoléhat jen na svůj zrak *„kdy sice správně přenesou danou notu na příslušnou klávesu, ale bez zapojení sluchu, což nakonec vede k častým chybám a ke ztrátě vlastní zvukové tvořivé vůle.“*<sup>55</sup>

Dále **Libuše Tichá** pokračuje v tom, že neustálé poslouchání skladeb by mělo být pro dítě pozoruhodné, aby se nenudilo. Vhodné je povzbuzovat jeho zájem kladením jednotlivých úkolů, kde dítě je schopno krok za krokem vytyčit povahu hudby a elementárně rozebrat s podporou učitele melodii, formu a snadné harmonické úkazy např. zda je melodie klesající, stoupající, v rychlém nebo pomalém tempu a jaký má rytmus. Již při poslouchání hudby se dívá na jednotlivé noty a stanovuje linii, kam se bude melodie pohybovat. Dokáže rozpoznat malé a větší skoky. Pro správné provedení notového zápisu je nutné umět číst noty, ale za žádných

---

<sup>54</sup> PTÁČKOVÁ, Veronika. *Zdena Janžurová a její podněty pro vyučování klavírní hry*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2008, s. 27.

Dostupné z:

[https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/15326/DPTX\\_2007\\_2\\_11410\\_OSZD001\\_71427\\_0\\_59732.pdf?sequence=1](https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/15326/DPTX_2007_2_11410_OSZD001_71427_0_59732.pdf?sequence=1)

okolností to pro dítě nemůže být pouze přenos noty, jako symbolu-do písemného označení noty, aniž by byl podporován rozvoj způsobnosti k určitému zvukovému obrazu. Zvukový obraz je tvořen na podstatě principu poslechu, jež dá možnost žákovi k tzv. rozluštění notového zápisu do formy znějící hudební idey. Účelem je vytvořit a zapamatovat si ustálené spojení po směru od notového zápisu přes zvukový obraz, až k úhozu kláves. Určitý postup, který také spěje k utvrzování tohoto spojení, je přesné nasazení a správné vyladění tónu studovaných skladeb. Dítě zazpívá samostatné hlasy zaznamenané skladby pomocí jmen not. To mu již zvládnutý sluchový obraz dá možnost řádně předvést. Postupem času dítě umí číst noty čím dál tím lépe a může přiblížit jeho vývoj další cestou. Příkladem je, abychom se s žákem určité pasáže učili a některé se učili bez předešlého obeznámení jejich zvukové podoby. Pouze ukážeme notový zápis. Nejprve zvolíme pro tento postup takové skladby, ve kterých se žák bude dobře orientovat a jejich text bude čitelný.

Na začátku výuky je spousta prostředků, které dětem ulehčí porozumění povahy a významu skladeb. Příkladem je sloučení prostých písniček a říkadel. Tímto způsobem se stane skladba přehledná, zřetelná a snadněji si ji uchovají v paměti např. jednoduché písničky, jako je Kočka leze dírou, Lítala si holubička. Postupy práce jsou budovány hlavně na schopnostech dítěte - již zmíněné tonální a rytmické cítění, hudební paměť, míra soustředěnosti atd. Nyní je potřeba podporovat i rozvoj logické stránky na další nabyté vědomosti. Všechno, co nám žák zahraje, bychom mu měli vyložit i teoreticky např. v jaké tónině je skladba, zda je to v dur nebo v moll, kde je hlavní tónina, tónika, dominanta a základní pojmy jako je akord, tercie a kvinta. Jestliže takto budeme postupovat, stanou se tyto věci pro dítě zcela přirozené. Pokud je pochopí, umožní mu tyto pojmy více porozumět hře na klavír a všeobecně se dostat do skladby hudby. Ihned to způsobí efektivnější pamatování si skladby a její hlubší provedení.<sup>56</sup>

---

<sup>55</sup> HÁJKOVÁ, Jana. *Čtení notového textu a hra z listu*. Brno: JAMU, Hudební fakulta, 2016, s. 8.

<sup>56</sup> TICHÁ, Libuše. Praha. *Hrát (či hrát si) na klavír?*

Dostupné z: <http://epedagog.upol.cz/eped1.2003/mimo/clanek24.htm>



Zde bych ještě zmínila dvě věci z publikace *Desatero nezbytnosti klavíristy* od **Ludmily Šimonkové**:

1. **Hudební sluch** – nejdůležitějším úkolem učitele je pěstování sluchu u žáka, protože děti rády imitují většinou očima, ale ne sluchem. Významné je udržování vnitřního sluchu, jenž směřuje ke spolehlivému přednesu.
2. **Hudební představivost a paměť** – pokud žák nemá určitou představu o daném místě a při cvičení jej hraje pokaždé jinak např. pohybem, nebo jiným prstokladem, dojde k tzv. přehrání. Mozek obdrží zmatenou informaci a neumí striktně prstům poručit. Logická a sluchová paměť je nám pomocníkem v pomalých skladbách. Jako další druh je paměť vizuální a asociační, kde se ukládají staré poznatky.<sup>57</sup>

### 4.3 Čápova koncepce rozvíjení motorických úkonů

V **prvním období** míří k tomu, aby se dítě obeznámilo s úkolem motorického jednání a jeho uskutečnění. Docílí se toho nejbližším obvyklým postojem. Učitel nejprve provede pohyb sám. Poté jej důkladně slovně vysvětlí a rozvede postup. Dítě pečlivě poslouchá a sleduje učitele a pokouší se porozumět základnímu principu. Pak zkusí za nepřetržité kontroly, jak své, tak i učitele, udělat zadaný úkol v pomalejším tempu. Jestliže pohyb souvisí s nezbytností rozpoznávat notové poznámky, učitel nabádá dítě k tomu, aby zrak předstihl ruku. V průběhu učitel klasifikuje každý pohybový úkon, který žák udělá.<sup>58</sup>

**Druhé období** se značí žakovou vlastní reakcí na instrukce učitele. Nevyžaduje již ukázkou a podrobnou analýzu. Motorickou zdatnost, kterou již zvládl, umí využít i v dalších takových úkonech.

---

<sup>57</sup> ŠIMONKOVÁ, Dagmar. *Desatero nezbytností klavíristy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 24- 25.

<sup>58</sup> SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 201, s. 290.

**Třetí období** dává najevo ustálené motorické úkony, jež nepotřebují absolutní a nepřetržitou pozornost. Tu lze více zaměřit na projev a výraz kompozice. Vyvíjí se i svalové dojmy na principu zpětnovazebního značení a jednotlivé vlastní pohyby, které se sjednocují ve větší komplex. Tímto se urychluje rytmus pohybů, roste efektivita a snižuje se množství omylů.<sup>59</sup>

#### 4.4 Metoda a pedagogický systém Ludwiga Deppeho

Ludwig Deppe byl proslulý klavírní učitel a dirigent. Vnesl do klavírní techniky a výchovy další nápady. Byl toho názoru, že když se prstům a ruce napomáhá uvolněnou činností paže, tak se intenzita při hraní rozmístí od ramene až po konečky prstů. Ludwigův postup zabezpečoval jak paži, ruku i prsty, jež budou navzájem spojené a koordinované, jako ucelený technický aparát. Požadoval nepřerušované pohyby paže s poddajným zápěstím. Hájil trochu natočenou pozici ruky, která by měla být tak, aby jakýkoli z prstů byl ve stejné ose na své klávese, a takto by prsty měli být způsobilí převádět požadovanou sílu bezprostředně do kláves. Byl ovšem protivníkem, aby se tlouklo do kláves. Klavírista by je měl měkce zmáčknout. Vyzdvihoval v první řadě mozek, který má neustále cvičit a ne jen prsty a ruce. Jeho klíčovým úmyslem byl vývoj citění tónu u žáka. Hodnota tónu byla jeho celoživotní pozorností. Cvičení probíhalo od sluchu a současně se zkouškou techniky. První, co uložil žákům, byl úhoz dílčích tónů, pak se postupovalo v úhozu po dvou a třech tónech. Nejprve chtěl, aby se žák zaposlouchal do dílčích tónů a pak si u nich udělal obrázek o jejich výšce a síle před zmáčknutím klávesy. Prohlašoval, že zlepšení závisí na duševním temperamentu. Korektnost Deppeho mínění byla za nějaký čas stvrzena zprávou z fyziologie. Odhalilo se, že klavírista, jenž při hře aplikuje nejslabší svaly a vyřadí z funkce vlivnou svalovou část, vytvoří se riziko onemocnění rukou. *„Pokud jsou v činnosti zapojeny svaly celého pohybového ústrojí – prsty, paže – mohou provádět přesné, rychlé a účelné pohyby jen tehdy, vycházejí-li z ramenního kloubu.“*<sup>60</sup>

---

<sup>59</sup> PFEIFFEROVÁ, Aneta. Psychologická východiska počátků hry na klavír. Teorie a praxe hudební výchovy. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017, s. 50.

<sup>60</sup> PRUNER, Jaroslav. *Klavír*. Montanex 1999, s. 15-16.

## 4.5 Psychotechnická škola

V ideálu, že mozek je pro technický rozvoj klavíristy podstatný, se vědělo již před sto roky. Klavírista si upevňuje postupy ve hře hodnotnou prací, energií, touhou a zájmem, který míří k hudebním překážkám a ne tím, jakou dobu tráví cvičením. Tato škola mechanický trénink považuje jako nelogický a zaostalý. Důležitý úkol v průběhu organizace klavíristy představuje vědomí. Nevyplývá z toho však, že dojde k uskutečnění záměrně dokonalých pohybů. Vydařené cvičení vychází z jednoznačného myšlenkového pojetí hudebního plánu, způsobilosti ke koncentraci a vedení síly k získání tohoto úmyslu. Učitelé této školy se větší měrou zabývali hudebním principem skladby než prstovou dovedností. „*Dokud neexistuje spojení mezi vnitřní hudební představou, inervací pohybu, svalovými počitky a pozorným a kritickým poslechem výsledného zvuku, nemá žádný pohyb prakticky význam.*“<sup>61</sup> Dále se škola zasazuje o nezávislé a kompletní užití veškerých součástí pohybové soustavy klavíristy, když hraje. Tento postup je všestranný – opravdovou technikou vzájemného souladu. Dá nám možnost nespočítatelných sestav hry pomocí váhy paže, svalové energie a švihů. Ten, kdo má neporušenou kosterní soustavu svalstva, může dospět k získání vyšší úrovně technické dovednosti, díky tomu, že za chodu rukou, je zde skryta aktivita mozku-volí si z neomezeného počtu alternativ, jako je volba pozice a činnosti, kterou vykoná.

Jestliže je naše vědomí více uvolněné od pohybu a koncentruje se na záměr pohybu, pak bude umělecký obraz jednoznačně trvat v naší mysli, a to i hodnota jeho tónu. Znamená to, že umělecké pojetí tvoří touha po uskutečnění uměleckého obrazu a volní nápad, jež se tímto způsobem vytváří, je intenzivnější. Klavírista lehce objeví nezbytný pohyb a tímto rychleji docílí samovolnosti. Poslechem skladby, kterou žák hraje a část, ve které udělal chybu, je nejčastěji východiskem ke zdolání překážky. Většinou všichni učitelé, kteří hrají na klavír, narazí na žáky, jež mají výjimečné technické předpoklady, ale jejich odborný hudební vývoj a fantazie jsou na nízkém stupni. Žák, jenž prozatím nedocílil vysokého stupně dovednosti a není tolik talentovaný, je pro něho nejlepším postupem, aby porozuměl a uvědoměle prováděl základní prvky, jež jsou pro naše pochopení vnímatelné.

---

<sup>61</sup> PRUNER, Jaroslav. *Klavír*. Montanex 1999, s. 28.

V technických cvičeních je nenahraditelná svědomitá podpora školeného a zběhlého učitele. Hlavní zájem klavíristů a jejich pedagogů, by měl být soustředěný na problémy, jež jsou propojené s funkcí centrálního nervového systému, a tam jsou uchovány východiska technické zralosti. Problémy spjaté se svalovou aktivitou klavíristy jsou důležité, ale až druhořadé.<sup>62</sup>

#### 4.6 Suzukiho škola

**Schinichi Suzuki** byl houslista, který žil v letech 1898-1998 a pocházel z Japonska. Studoval hudbu v Německu. Pak učil děti a vyvíjel filozofické myšlenky. Jeho postupy ve výuce jsou rozšířeny ve spoustě částí světa. Nejdříve uplatňoval své myšlenky ve výuce houslí, ale pak se začaly uplatňovat i na další nástroje.

Tento postup byl původně uplatněný ve výuce hry na housle a po značných kladných výsledcích se přetvořil i pro požadavky v klavírní hře. Primární zásadou je soustavné a několikanásobné poslouchání dílčích cvičení a skladeb. Až když si je zvládnou sluchově uchovat, pak se děti obeznámí s jejich notovými záznamy a následně skladby zahrají. Tuto metodu lze připodobnit k průběhu učení se mateřské řeči v časném věku. Dítě se nejprve učí artikulovat a až potom číst. Vhodný věk pro začátek hry je 3-4 roky. Další podstatnou součástí je smysl poslechu hudby, upevňovat příjemné prostředí ve výuce, odbornost vyškolených učitelů a vzájemné působení mezi dalšími dětmi, které mezi sebou komunikují pomocí hudebního jazyka.<sup>63</sup>

Metoda potřebuje zcela kamarádský přístup mezi dítětem, učitelem a rodičem - ten je přítomný na hodinách a může sedět vedle dítěte. Zdůrazňoval především účast matek na hodině. Předvídá, že matka bude nejen s dítětem chodit do hodin, ale je důležité, aby si sama našla čas učit se na nástroj a dbát na každodenní cvičení dítěte na klavír. Zápal matky pro výuku dítěte je velmi podstatný. Důležitý je poslech skladby, který se pak žák snaží co nejvěrohodněji imitovat. Učení je na způsobu

---

<sup>62</sup> PRUNER, Jaroslav. *Klavír*. Montanex 1999, s. 26-31.

<sup>63</sup> *International Suzuki Association*. Článek dostupný z: <http://internationalsuzuki.org/method.htm>

poslechnutí si skladby a jejím následném zahrání. Účelem je umět všechny skladby za uplynulý rok, a to na identické úrovni, což znamená, že si je neustále opakujeme. <sup>64</sup>

Žáci v průběhu výuky se musí naučit hrát podle svého sluchu. Nevyužívají notové poznámky. Jsou zvyklí, že pracují s CD nahrávkami, které jsou součástí materiálů ke studiu. Jde o úsilí navodit v dětech dychtivost, aby zahrály skladbu podle sluchu, a tím se upevňuje způsobilost a zároveň se odstraňuje pocit různých překážek.

Suzukiho postupy stejně učí rodiče dítěte. Jeho metoda není jen metodou pro výuku dítěte, jak hrát, umožňuje však i ostatním lidem, kteří učí děti, zajímat se o svůj styl života a zaujmají postoj pro hledání plnocenného života. Rodiče by měli být ve výchově pozorní, aby nedošlo k sobeckému rozvíjení. <sup>65</sup>

---

<sup>64</sup> CHROBÁKOVÁ, Kateřina. *Suzuki není jen značka motorek*, listopad 2002. Článek dostupný z: <https://www.rodina.cz/clanek2864.htm>

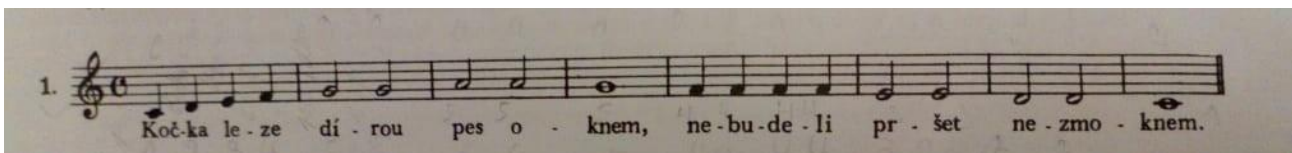
<sup>65</sup> GOTO, Hiroaki BcA. *O některých otázkách školy Otakara Ševčíka a Suzuki Šin'ičiho v souvislosti s jejich uplatněním v Japonsku*. Brno: JANÁČKOVA AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V BRNĚ, 2015, s. 8, 31. Dostupné z: [https://is.jamu.cz/th/wua3h/Otakar\\_Sevcik.pdf](https://is.jamu.cz/th/wua3h/Otakar_Sevcik.pdf)

## 5 VLASTNÍ PEDAGOGICKÉ ZKUŠENOSTI S VÝUKOU HRY NA KLAVÍR U DEVÍTILETÉHO DÍTĚTE

Naskytla se mi příležitost učit na klavír devítiletou holčičku jménem Magdalénka, která se ještě s klavírem nesešla a ráda by se na něm naučila hrát. Její rodiče na nic nehrají, pouze otec v mládí hrál na flétnu. K tomuto nápadu se dostali díky jejímu strýcovi, který vlastnil elektrický klavír, na který dříve hrál, a teď jej daroval jim. Zde bych popsala, jak probíhala výuka od samého počátku a jaké byly pokroky a problémy.

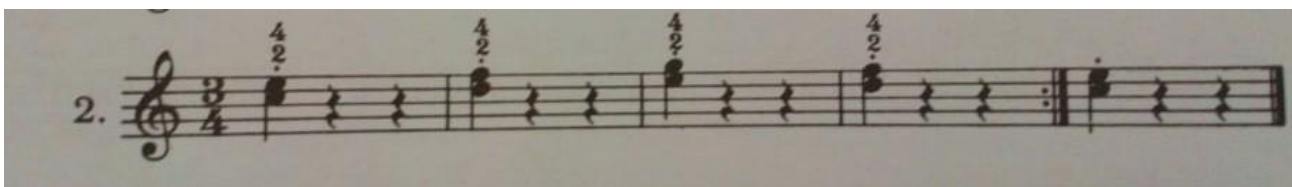
První hodinu jsme začaly správným posazením u klavíru. Protože je Magdalénka menšího vzrůstu, dostala pod nohy bedničku, aby měla stabilní posazení a nohy se jí nehoupaly ve vzduchu. Vysvětlovala jsem jí, že sedíme vždy před středem klávesnice, ve vzdálenosti, kdy je loket trochu předsunutý před tělo a paže aby měla **volnost pohybu** a ve výšce, kdy je předloktí o trochu výš nad klávesnicí. Sedíme zpříma, neopíráme se a nesedíme na celém sedadle. Následovalo **správné postavení ruky**, se kterým jsme bojovaly pár hodin. Doporučila jsem rodičům, aby se ze začátku dívali na postavení ruky a vysvětlila jim, že prsty jsou zahnuté a stojí na nehtových lůžkách kolmo. Malíček je téměř natažený a mezi palcem a ukazováčkem je velká mezera. Prstové a nehtové články se nesmí prohýbat dovnitř a zápěstí a paže musí být volné, což zpočátku dělalo problém. Je dobré si představit, jako kdyby v ruce držela velké jablko, které obepíná dlaní.

Následovalo **cvičení úhozu, tleskání do rytmu** s počítáním si nahlas na hodnoty not např. celá, půlová, čtvrtě a osminová. Od toho jsme přešly k hraní na „houpačce“, abychom se naučily hrát legato a docílily nezávislosti prstů na sobě. Postupovaly jsme od: palec-ukazováček, ukazováček-prostředníček, prostředníček-prsteníček, prsteníček-malíček a to samé zpět. Nejdříve jsem Magdalénce ukázala, co budeme hrát, pak jsme hrály spolu, a nakonec vše zopakovala sama. Problém nastal v levé ruce mezi prsteníčkem a malíčkem, než se naučily nezávislosti na sobě. První hodinu jsme začaly hrát pravou rukou „*Kočka leze dírou*“.



Ukázka písničky - Kočka leze dírou<sup>66</sup>

Hrály jsme podle učebnice *Klavírní škola pro začátečníky* od trojice autorů Z. Böhmová, A. Grünfeldová a A. Sarauer. Magdalénka noty v houslovém klíči trochu znala, a tak jí nedělaly velký problém. Následně jsme začaly hrát **stupnici C dur**. Zpočátku jen pravou rukou, následně levou a pak oběma rukama dohromady v protipohybu. Zde Magdalénce dělalo problém podkládání pod čtvrtým prstem. Cvičení probíhalo v pomalém tempu a dbala jsem na to, aby byl každý tón rytmicky stejný a v legatu. Po několika hodinách Magdalénka zahrála stupnici perfektně a bezchybně i v rychlejším tempu. Pokročily jsme ke **hraní akordů** též ve stupnici C dur. Nejprve jsme hrály akordy rozložené, aby si uvědomila, z jakých tónů se skládají a jak na sebe navazují, a poté následovalo **tenuto** a **staccato** - u něhož jsme se učily, aby ruka opravdu vyskočila nad klávesy a zároveň bylo zápěstí uvolněné. Pro usnadnění jsme jej nejprve procvičovaly jednotlivými prsty, kdy byl prst před úhazem připravený na klávese a ostatní prsty byly lehce zdvižené. Potom jsme cvičily **staccato dvojmaty** s druhým a čtvrtým prstem.



Ukázka dvojmatů ve staccatu<sup>67</sup>

<sup>66</sup> BÖHMOVÁ, Zdenka, GRÜNFELDOVÁ, Arnoštka a SARAUER, Alois. *Klavírní škola pro začátečníky*. 34. vydání. Praha : Editio Bärenreiter, 2002. s. 5.

<sup>67</sup> BÖHMOVÁ, Zdenka, GRÜNFELDOVÁ, Arnoštka a SARAUER, Alois. *Klavírní škola pro začátečníky*. 34. vydání. Praha : Editio Bärenreiter, 2002. s. 30.



Ukázka cvičení - Alois Sarauer, Vrabc<sup>68</sup>

V dalších hodinách jsme přikročily ke hře z not oběma rukama v houslovém klíči. Zpočátku jsem nad několik not napsala prstoklad i jméno noty, aby se to Magdalénce lépe hrálo a snadněji si je zapamatovávala. Cvičení jsem ji nejdříve zahrála, aby věděla, jak zní, a poté jsme jej hrály každou rukou zvlášť. Když nám hraní šlo dobře, zkusily jsme i pomalu kousek cvičení oběma rukama dohromady. V průběhu jednotlivých cvičení jsem se ptala, na kterém tónu a ve které oktávě začínáme, jak si budeme počítat a jak se noty jmenují. Upozornila jsem ji také na pomlky a ligatury a zeptala se jí na jejich rytmickou hodnotu a funkci. Pro zpestření hodiny jsme si zazpívaly písničku, kterou jsem klavírně doprovodila. Vybraly jsme lidovku „*Já do lesa nepojedu*“. Nejdříve jsme ji zpívaly v C dur a poté jsem zkoušela **transpozice** do tóniny D dur, E dur, H dur a A dur. Ve vyšší tónině zpěv Magdalénce nedělal problém, složitější byla pro ni nižší tónina v A dur, kde zpočátku nevystihla tón.

Někdy jsem nestihla vše, co bylo v plánu s ní udělat. Pokaždé jsme opravovaly chyby ve cvičení do té doby, dokud nebyly zahrány bezchybně. Při chybě jsem ji nechala dohrát započatou frázi, nebo cvičení a po té jsem se k ní vrátila. Vysvětlily

---

<sup>68</sup>BÖHMOVÁ, Zdenka, GRÜNFELDOVÁ, Arnoštka a SARAUER, Alois. *Klavírní škola pro začátečníky*. 34. vydání. Praha : Editio Bärenreiter, 2002. s. 35.



jsme si, jak se dané místo hraje. Nejdříve jsem jí část zahrála, pak jsme hrály spolu a následně si jej zahrála sama, každou rukou zvlášť, alespoň třikrát po sobě a dále pomalu dohromady s hlasitým počítáním.

Vyučovací hodina trvala šedesát minut. Občas pro ni byla dlouhá a viděla jsem, že se nedokáže soustředit tolik, jak tomu bylo na začátku. Začala překřížovat nohy a trochu se hrbít. Abychom pořád nehrály jen z not, navrhla jsem jí, ať si vybere písničku a zkusíme ji zahrát **podle sluchu**. Magdalénka si vybrala „*U panského dvora*“, kterou má nejraději její maminka. Začaly jsme v C dur. První tři tóny dobře odhadla, ale pak nevěděla, jak dál. Zahrála jsem jí část písničky, kterou následně po několika opakováních zvládla zahrát sama. Nakonec se nám podařilo dát celou písničku dohromady.

Tato zkušenost je pro mě přínosem. Byla jsem potěšená z každé hodiny, protože byl vždy vidět pokrok. Rodiče se mi svěřili, že Magdalénka cvičí každý den, i když je to třeba jen půl hodina, někdy i méně. Pokrok byl znát každý týden.

Reflexe: Nejvíce mě zaujala Suzukiho metoda, kdy se děti učí hrát vše podle sluchu. Myslím si, že potom dokáží lépe vnímat a prožívat skladby, které hrají. V dnešních Základních uměleckých školách probíhá výuka nejčastěji z not. Aby nebyly hodiny jednotvárné a dítě se nenudilo, zahrnula jsem do výuky hraní lidové písničky podle sluchu. Na tomto postupu se také pedagogové shodují, že je důležitý. Vhodné je užívat při hraní s dětmi písně, které znají, jsou jim blízké a uvolní je po psychické stránce. Také mají motivační charakter a mohou si k nim snadno zaspívat a předvést rodičům, co zvládly. Podstatnou součástí výuky je opakování věcí, které se žák naučil v předchozí hodině, spolu s opravou chyb, které se ve cvičení nebo technice vyskytnou. Častější procvičování technických prvků, které žákovi dělají obtíže. Většina pedagogů se shoduje, aby mezi učitelem a žákem byl přátelský vztah. Považují také za bezprostřední stálou přípravu doma, protože je důležité upevňovat zvyky po částech a ne najednou.

## ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci s názvem „Psychologické předpoklady dítěte pro hru na klavír“ jsem se věnovala dispozicím a problémům klavírní techniky, objasnění pojmů ve struktuře hudby, vývoji dítěte a metodám výuky.

Práce si kladla za cíl objasnit, jaké předpoklady by mělo mít dítě k tomu, aby zvládalo hru na klavír. Zjistila jsem, že mezi tyto předpoklady patří např.: přirozený průběh duševního vývoje dítěte, zrání nervových struktur, motivace, povzbuzování pedagoga při hře na klavír, soustředění a vytrvalost žáka při překonávání potíží a podobně.

Pro většinu učitelů je počáteční výuka hry nesnadnou záležitostí. Musí brát ohled na osobnost dítěte, jeho dispozice, vlohy a schopnosti. Důležitý je psychický vývoj a mentální a fyzická zralost dítěte. Velmi podstatnou roli hraje vůle, jež se projevuje vytrvalostí v učení a překonávání nezdarů. Nedílnou součástí pro hru na klavír je také celková motivace dítěte.

V první kapitole jsem popsala fyziologické dispozice, které zahrnují postavení ruky, správné sezení a mechaniku cvičení. Podkapitola psychických dispozic je obsáhlejší. Představila jsem v ní problematiku předávání volných impulsů ruce, uvedla problém nejistoty a soustředěnosti. Poté jsem objasnila důležitost vědomého pozorování se a uvědomění si chyby při cvičení. Následně jsem se věnovala motivaci k hudbě. Uvedla jsem, z jakých podnětů vychází a jak ji dělíme. V závěru kapitoly jsem stručně představila historický vývoj přístupu k problémům klavírní techniky.

Ve druhé kapitole jsem vyobrazila tři složky hudby a vysvětlila pojmy hudební talent, nadání a genialita. Uvedla jsem rozdělení hudebních vloh podle klasifikací od různých psychologů, ze kterých je nejlépe využitelná ve školní praxi klasifikace podle F. Lýska.

Třetí, poněkud stručnější kapitola, pojednává o typických znacích hudebního vývoje člověka, např. faktory a předpoklady, jež ovlivňují hudební vývoj dítěte.

V souvislosti s cílem práce následně popisuji období dítěte v mladším školním věku. V závěru kapitoly se věnuji srovnání klavíristy a non-klavíristy.

Obsáhlejší čtvrtá kapitola zobrazuje přednosti a zápory metod výuky a názory v metodickém postupu v přechodu od hraní podle sluchu ke hře z not. Připojila jsem zkušenosti a postoje několika pedagogů, kteří vyučují hru na klavír. Podkapitola s názvem „Psychotechnická škola“ líčí důležitost úkolu vědomí, obrazotvornosti a nenahraditelnost svědomité podpory učitele v technických cvičeních. V neposlední řadě zmiňuji tzv. Suzukiho školu, která nejprve byla vyučovaná pro housle a později se uzpůsobila i klavírní hře.

V závěru práce, a zároveň poslední kapitole, uvádím mou pedagogickou zkušenost s výukou hry na klavír u devítiletého dítěte, která vyžadovala trpělivost a uzpůsobené vysvětlování pojmů a techniky. Popsala jsem začátek naší výuky, problémy, které nastaly, a postupný pokrok žáka.

Zpracování tohoto tématu pro mě bylo velice přínosné a zajímavé. Rozšířila jsem si znalosti, které se odehrávají ve složitém procesu v naší mysli a tím, co vykonáváme při hře na klavír. Práce mi přinesla nové poznatky a ukázala různé techniky, které se dají využít při výuce klavírní hry.

## **RESUMÉ**

Ve své bakalářské práci „Psychologické předpoklady dítěte pro hru na klavír“ jsem se věnovala dispozicím pro klavírní hru, problémům klavírní techniky, objasnění pojmů ve struktuře hudebnosti, vývoji dítěte a metodám výuky. Hlavním záměrem této práce bylo zjistit, co vše dítě potřebuje k tomu, aby se mohlo hudebně rozvíjet a co všechno hraje roli a ovlivňuje jej v tom, aby bylo schopno hrát na klavír.

## **RESUME**

In my bachelor thesis „The psychological predispositions of a child to play the piano“ I devoted myself to dispositions for piano play, problems of piano technique, clarification of terms in the structure of musicality, child development and teaching methods. The main aim of this work was to find out what all the child needs to be able to develop musically and what plays a role and influences him to be able to play the piano.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

BARDAS, Will. *Psychologie hry na klavír*. Brno: Lynx, 1. vydání 2002, str. 63. ISBN 80-902932-9-8

BĚLOCHOVÁ, Kristýna. Motivace žáků k hudební výchově na prvním stupni ZŠ. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017. 73 str. ISBN 978-80-261-0751-4

BÖHMOVÁ, Zdeňka, GRÜNFELDOVÁ, Arnoštka a SARAUER, Alois. *Klavírní škola pro začátečníky*. 34. vydání. Praha: Editio Bärenreiter, 2002. ISMN M-2601-0158-6. Str. 124.

GREENFIELDOVÁ, Susan. *Změna myšlení*. Brno: BizBooks 2016, společnost Albatros Media a. s. se sídlem Praha 4, str 74-75. ISBN 978-50-365-0450-4

KOPECKÁ, Ilona. *Psychologie 2. díl učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada Publishing a. s. str. 26 ISBN 978-80-247-3976-5 160 str + 4 str barevné přílohy

LOKŠOVÁ, Irena, LOKŠA, Jozef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1. vydání 1999. Str. 11. Str. 208. ISBN 80-7367-176-X

PFEIFFEROVÁ, Aneta. Psychologická východiska počátků hry na klavír. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017. 73 str. ISBN 978-80-261-0751-4

PRUNER, Jaroslav. *Klavír*. Montanex, 1999, str. 131. ISBN 80-7225-025-6

PRUNER, Jaroslav. *Virtuoso*. Brno: Lynx 2017, str. 23. ISBN 978-80-88-229-01-8

SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum 2013, str. 98. Str. 408. ISBN 978-80-246-2060-2

ŠIMONKOVÁ, Dagmar. *Desatero nezbytností klavíristy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 25. Str 97

ŠUSTROVÁ, Tereza. Hudba a pohyb na 1. Stupni základní školy. *Sborník příspěvků studentské vědecké konference*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017. ISBN 978-80-261-0751-4

### Internetové zdroje

BEHMOVÁ Laura. *Časopis Vistano*, listopad 2016. [online]. Dostupný z: <https://vistano.com/cs/psychologie/d%C4%9Bti%2C-ml%C3%A1de%C5%BE/klavierspielen-in-batole-v%C4%9Bkov%C3%A9-vede-k-efektivn%C4%9Bj%C5%A1%C3%ADmu-mozek/>

GOTO, Hiroaki BcA. *O některých otázkách školy Otakara Ševčíka a Suzuki Šin'ičiho v souvislosti s jejich uplatněním v Japonsku*. Brno: JANÁČKOVA AKADEMIE MÚZICKÝCH UMĚNÍ V BRNĚ, 2015. [online] Dostupné z: [https://is.jamu.cz/th/wua3h/Otakar\\_Sevcik.pdf](https://is.jamu.cz/th/wua3h/Otakar_Sevcik.pdf)

HAVLÍČKOVÁ, Šárka. Diplomová práce - *Práce s hudebně méně rozvinutými dětmi v hodinách hudební výchovy na 1. Stupni ZŠ*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2014. S. 8. 81 str. [online]. Dostupné z: <https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/13986/1/Diplomova%20prace%20-%20Sarka%20Havlickova.pdf>

HÁJKOVÁ, Jana. *Čtení notového textu a hra z listu*. Brno: JAMU. Hudební fakulta, 2016. S. 8. 104 str. [online]. Dostupné z: [https://is.jamu.cz/th/yi335/Bakalarska\\_prace.PDF](https://is.jamu.cz/th/yi335/Bakalarska_prace.PDF)

CHROBÁKOVÁ, Kateřina. *Suzuki není jen značka motorek*, listopad 2002. [online] Článek dostupný z: <https://www.rodina.cz/clanek2864.htm>

*International Suzuki Association*. [online]. Článek dostupný z: <http://internationalsuzuki.org/method.htm>

Internetová encyklopedie dějin Brna. Aktualizováno 28. 12. 2018. [online]. Dostupné z: [https://encyklopedie.brna.cz/home-mmb/?acc=profil\\_osobnosti&load=229](https://encyklopedie.brna.cz/home-mmb/?acc=profil_osobnosti&load=229)

KONOPLEVA, Tatyana. Diplomová práce. *Metody výuky klavírní hry, jejich přednosti a záporny*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2017. Str. 84

Dostupné z: [file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/DP\\_-Tatyana\\_Konopleva%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/DP_-Tatyana_Konopleva%20(4).pdf)

LANGEROVÁ, Eliška. Bakalářská práce. *Problematika pěveckých dovedností u dětí předškolního věku*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. 49 str.

Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/kdlfp/Bakalarska\\_prace.pdf](https://is.muni.cz/th/kdlfp/Bakalarska_prace.pdf)

LORENC, Eva. *Jak vést první lekci klavíru s malým dítětem*, srpen 2018. [online]. Článek dostupný z: <https://www.evasuchankova.cz/prvni-lekce-klaviru-s-ditetem/>

MALÁ, Hana. Listopad 2018. [online]. Článek dostupný z: [https://www.idnes.cz/usti/zpravy/ucitelka-hry-na-klavir-a-violoncello-hana-mala-jirkov-uci-61-let.A181121\\_440672\\_usti-zpravy\\_vac2](https://www.idnes.cz/usti/zpravy/ucitelka-hry-na-klavir-a-violoncello-hana-mala-jirkov-uci-61-let.A181121_440672_usti-zpravy_vac2)

NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. Rámcové vzdělávací programy. Národní ústav pro vzdělávání (NÚV) [online]. © 2011 – 2017. 2011 [cit. 2017-20-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladnivzdelavani>

NEJDLOVÁ, Milada Bc. *Ticho jako organizační princip elementární nástrojové hry*. Plzeň: Diplomová práce Západočeské univerzity, 2016. Str. 69. Dostupné z: <https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/24214/1/Diplomova%20prace%20Mgr.pdf>

NĚMCOVÁ, Marta. *Časopis Harmonie*, květen 2013. [online]. Dostupné z: <https://www.casopisharmonie.cz/rozhovory/hudebnik-a-zdravi-zdravotni-obtize-hudebniku-od-tabu-a-lhostejnosti-k-respektu-a-reseni.html>

*Pianissimo*. Čtvrtletník pro klavírní pedagogy, studenty a příznivce klavírní hry KKI HF JAMU, 1. číslo / 0. ročník listopad 2013. [online]. Dostupné z: [http://pianissimo.cz/wpcontent/uploads/2015/09/Pianissimo\\_r0\\_c1.pdf](http://pianissimo.cz/wpcontent/uploads/2015/09/Pianissimo_r0_c1.pdf)

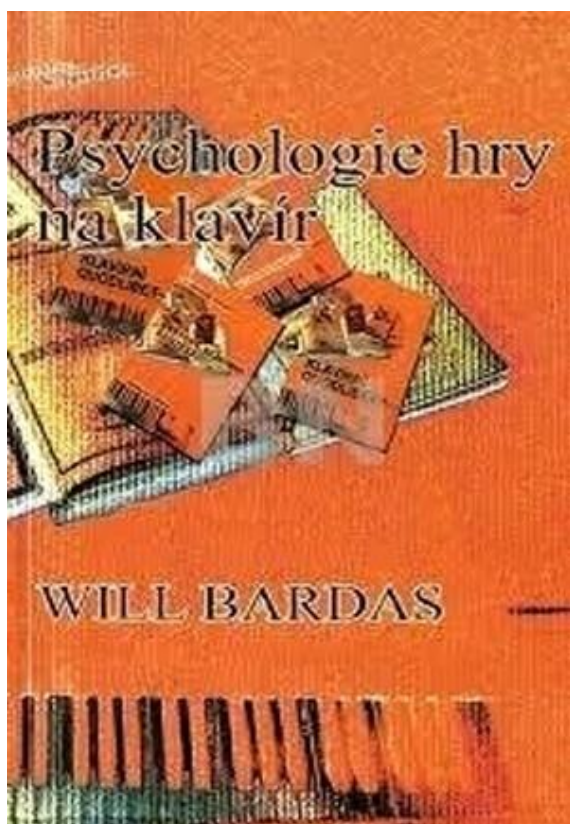
PTÁČKOVÁ, Veronika. *Zdena Janžurová a její podněty pro vyučování klavírní hry*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2008, s. 27. Str. 79. Dostupné z:

[https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/15326/DPTX\\_2007\\_2\\_11410\\_OSZD001\\_71427\\_0\\_59732.pdf?sequence=1](https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/15326/DPTX_2007_2_11410_OSZD001_71427_0_59732.pdf?sequence=1)

SYKA, Josef. *Mozek a hudba*, 2010. [online] Článek dostupný z: <http://www.sanquis.cz/index2.php?linkID=art3349>



## PŘÍPADNÉ PŘÍLOHY

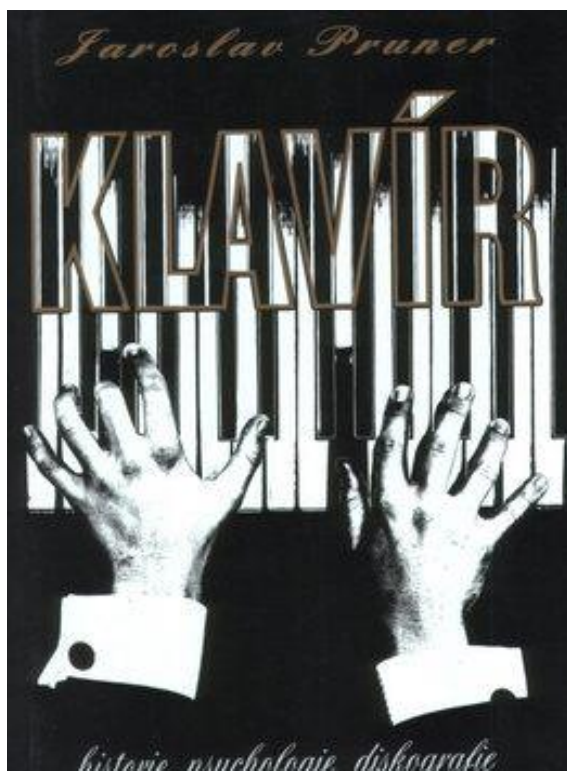


Obrázek 1 - ukázka z publikace<sup>69</sup>

---

<sup>69</sup> Obrázek 1 dostupný z:

[https://www.muzia.cz/frontend/data/products/0/0/23/23295/Bardas\\_Willy\\_Psychologie\\_hry\\_na\\_klavir\\_Knihy\\_\(Lx\\_015\)\\_Lx015.jpg](https://www.muzia.cz/frontend/data/products/0/0/23/23295/Bardas_Willy_Psychologie_hry_na_klavir_Knihy_(Lx_015)_Lx015.jpg)



Obrázek 2 – ukázka z publikace.<sup>70</sup>

---

<sup>70</sup> Obrázek 2 dostupný z: [https://www.knihydobrovsky.cz/files/thumbs/mod\\_eshop/produkty/k/klavir-9788072250257.280299474.1474999499.jpg](https://www.knihydobrovsky.cz/files/thumbs/mod_eshop/produkty/k/klavir-9788072250257.280299474.1474999499.jpg)