

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Zdravotně sociální fakulta

**Hudební vzdělávání žáků se zrakovým postižením
v průběhu primární edukace se zaměřením
na základní umělecké školy**

bakalářská práce

Autor práce: Mirka Minaříková
Studijní program: Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika - vychovatelství
Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Radka Prázdna, PhD.

Datum odevzdání práce: 3. 5. 2013

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá hudebním vzděláváním žáků se zrakovým postižením v průběhu primární edukace, zaměřuje se na vzdělání v základních uměleckých školách.

Cílem práce je pomocí teoretických východisek popsat a dále zmapovat hudební výuku žáků se zrakovým postižením, kteří navštěvují základní umělecké školy. Dílčími cíli jsou pak zjistit zabezpečení výuky, realizaci a postup výuky, možnosti integrace žáka do kolektivní výuky a pohled učitelů na možnost budoucího profesního uplatnění v hudební oblasti.

Práce se skládá z části teoretické, praktické a přílohové. Teoretická část obsahuje tři hlavní kapitoly. První z nich vysvětluje pojem zrakové postižení, uvádí jeho různá dělení a možnosti využití sluchového, hmatového, čichového a chuťového vnímání jako kompenzačních smyslů zrakově postižených. Ve druhé kapitole jsou ve stručnosti popsány možnosti a způsoby vzdělání žáků se zrakovým postižením. Jsou zde zmíněny pedagogické dokumenty pro vzdělávání, specifika výuky a specifické kompetence žáků s postižením zraku. Poslední třetí kapitola se soustřeďuje na oblast hudebního vzdělání. Popsáno je vyučování předmětu Hudební výchova u žáků se zrakovým postižením na základních školách. Větší část se věnuje hudební výuce žáků se zrakovým postižením v rámci základní umělecké školy. Charakterizováno je základní umělecké vzdělávání, jeho organizace, cíle, klíčové kompetence, vymezeny jsou podmínky a zabezpečení výuky žáka s postižením v této oblasti vzdělávání. Dále se kapitola zabývá výukou hudební nauky a Braillova notopisu nevidomých, specifiky hry na nástroj a výukou v kolektivu. V závěru teoretické části jsou shrnuty možnosti dalšího vzdělání, zájmové a odborné vzdělání, a následně pracovní uplatnění v hudbě.

K dosažení výzkumných cílů práce bylo pro praktickou část použito kvalitativního postupu. Pro sběr dat byla zvolena metoda dotazování a technika polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovor byl sestaven z předem připravených otevřených otázek týkajících se výuky hudby u žáků se zrakovým postižením. Rozhovory probíhaly s osmi respondenty z řad ředitelů, zástupců ředitelů nebo pedagogů oslovených základních uměleckých škol Jihočeského kraje, kteří mají nebo měli zkušenost s výukou žáků se

zrakovým postižením. Vyhodnocení sebraných dat proběhlo ve formě analýzy, kdy se data získaná od jednotlivých respondentů nejprve utřídila do příslušných kategorií a později se shrnutá do obdobných kategorií uvedla ve výsledcích výzkumu.

Ze závěrečného zpracování výsledků praktické části práce vyplývá několik skutečností. Hudební výuka žáků se zrakovým postižením je realizována v prostorách základních uměleckých škol běžně jako výuka dětí bez postižení. Žáci se zrakovým postižením využívají ve výuce kromě běžného vybavení speciálních pomůcek. Pedagogům, vyučující žáky s postižením zraku bez odborného vzdělání zaměřeného právě pro výuku těchto žáků, se nabízí jediná možnost metodického vedení žáků, a to udržováním pravidelného kontaktu a spolupráci s pedagogy působící na Konzervatoři Jana Deyla v Praze. Osvojení si Braillova notopisu a teoretických základů hudební nauky, a tím tedy i samotné uskutečňování výuky, je velmi důležité pro samotnou hru na hudební nástroj u žáků se zrakovým postižením a také pro možnost dalšího vzdělávání uměleckého směru. Ve hře na hudební nástroj záleží na správném začátku výuky, na spolupráci pedagoga s dítětem a s rodiči a na důslednosti vyučujícího ve výuce. Učitel musí brát v potaz individuální možnosti, schopnosti a potřeby žáka. Výuka by měla být zabezpečena především odborně vzdělaným člověkem. Způsobů začlenění se do kolektivních aktivit je několik. Bez velkého úskalí se jeví působení žáka se zrakovým postižením v pěveckém sboru, v komorní souhře nebo při doprovodu jiného žáka. Větší pozornosti musí žák dbát v zapojení do souborové hry, mající větší počet hráčů. Hudební uplatnění žáků se zrakovým postižením jako možnost pracovního zapojení je již věcí všední, avšak mnohdy složitou. Vedle profese však hudební umění může stejně dobře být zájmem.

Prací je možno poukázat na problematické oblasti hudebního vzdělávání žáků se zrakovým postižením v hlavním vzdělávacím proudu. Může vést k většímu povědomí pedagogů dětí se zrakovým postižením o možnostech vzdělání tohoto směru a k dalšímu prohlubování tématu rozšiřováním teoretických i praktických poznatků. V upravené podobě by ji bylo možné poskytnout rodičům dětí se zrakovým postižením jako přínos informací o možnostech hudebního vzdělávání žáků s postižením zraku v Jihočeském regionu.

Abstract

The Bachelor thesis deals with the issue of music education in visually-impaired students at the first stage of elementary school. The thesis focuses on elementary art schools.

The goal of the thesis has been to use a theoretical foundation in order to describe and map out the music education of visually impaired elementary art school students. Its subgoals were then to discover the implementation of such education, its process and realization, the options for involving the student in class as part of the group, and the opinion of the teachers as to the possibility of the student's pursuing a career in music.

The thesis consists of a theoretical part, a practical part, and an attachment. The theoretical part contains three main chapters, the first of which explains the term visual impairment and lists its various categories while mentioning options for using the auditory, olfactory, and gustatory senses as compensatory senses by the visually impaired. The second chapter summarily describes the options and methods of educating visually impaired students. The chapter mentions pedagogical educational materials, in-class specifics, and the specific competencies of visually impaired students. The third, last chapter focuses on the field of music education. It describes how Music classes for visually impaired students are conducted in elementary schools. The larger part deals with the music education of visually impaired students in elementary art schools. It characterizes fundamental artistic education, its organization, goals, and competencies, while defining the conditions and implementation of educating impaired students in this educational field. Next, the chapter deals with teaching music and the Braille writing system for the blind, as well as with collective learning and with the specifics of playing a musical instrument. The conclusion section of the theoretical part summarizes the options for further education as well as interest-based and expert education, and it continues with describing career options in music.

A qualitative procedure was used in the practical part of the thesis to attain its research goals. Questioning and semi-structured interviews were used for data

collection. The interview contained previously prepared questions concerning music education in visually impaired students. A total of 8 respondents, from the ranks of Jižní Čechy Region elementary art school presidents, vice-presidents, and teachers, have been interviewed, with all of whom having experience with teaching visually impaired students. The collected data were evaluated by means of analysis whereby the collected respondent data were first put into categories and then listed into the results of the study under those categories.

The output of processing the results of the practical part leads to several findings. The music education of visually impaired students takes place on the premises of elementary art schools in much the same fashion as does the education of unimpaired students. In addition to common props, visually impaired students make use specialized props in class. Teachers who teach visually impaired student and lack the specialized education for teaching such students have only one option for leading their students methodically—namely to stay in touch and cooperate with the teachers of the Jan Deyl Conservatory in Prague. Adopting the Braille writing system as well as theoretical basics of music education, and thereby the actual execution of music education, are both very important in allowing a visually impaired student to play a musical instrument and in opening up to them the possibility of further education in an artistic field. What matters in playing a musical instrument is correct initiation of lessons, cooperation between the teacher and the child and his/her parents, and educational rigor on part of the teacher, who must take into account the personal capabilities, options, and needs of a student. Most importantly, lessons should be given by an expertly educated person. There are several ways of including visually impaired students in collective activities. No great obstacles seem to hinder visually impaired students from participated in a choir, in a chamber ensemble, or from accompanying another student. Paying more attention is required from the student when taking part in band play with multiple players. The workplace application of musical skills in visually impaired students is a common, yet often complicated thing. Apart from being a profession, however, the musical art may as well be just a hobby.

The thesis may be used to point out problematic areas of music education in

visually impaired students when conducted as part of the education mainstream. It may raise teachers' awareness of visually impaired children and the related educational options. It may also lead to deepening the topic of expanding one's theoretical and practical knowledge. In a modified form, the thesis could be used as an informative resource for the parents of visually impaired children, informing them about the educational options for visually impaired children in the Jižní Čechy Region.

Prohlášení

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to – v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných fakultou – elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 3. 5. 2013

.....

Mirka Minaříková

Poděkování

Děkuji vedoucí mé práce Mgr. et Mgr. Radce Prázdné, Ph.D. za odborné vedení práce, cenné rady a připomínky. Poděkování patří také pedagogickým pracovníkům základních uměleckých škol za ochotu spolupracovat. V neposlední řadě děkuji své rodině za podporu během studia.

Obsah

Seznam použitých zkratk	11
Úvod	12
1 Zrakové postižení	13
1.1 Klasifikace zrakového postižení	13
1.1.1 Medicínská klasifikace	14
1.1.2 Funkční klasifikace	15
1.2 Kompenzační možnosti	16
2 Vzdělávání žáků se zrakovým postižením	20
2.1 Obsah kurikula	20
2.2 Specifické kompetence žáků se zrakovým postižením	21
3 Hudební vzdělávání žáků se zrakovým postižením	23
3.1 Hudební výchova jako vyučovací předmět	23
3.2 Základní umělecké vzdělávání	25
3.2.1 Výuka žáků se zrakovým postižením	27
3.2.2 Hudební nauka a výuka bodového notopisu	29
3.2.3 Hra na nástroj	31
3.2.4 Kolektivní výuka	36
3.3 Další možnosti vzdělání a profesní uplatnění v hudbě	37
4 Cíl práce	40
4.1 Cíle práce	40
4.2 Výzkumné otázky	40
5 Metodika výzkumu	41
5.1 Použitá metodika	41
5.2 Technika sběru dat	42
5.3 Charakteristika zkoumaného souboru	42

6 Analýza dat	44
7 Výsledky výzkumu	57
Závěr	61
Seznam použitých zdrojů	63
Klíčová slova	67
Přílohy	68

Seznam použitých zkratk

IVP	Individuální vzdělávací plán
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP ZUV	Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání
SPC	Speciálněpedagogické centrum
ŠVP	Školní vzdělávací program
ZP	Zrakové postižení
ZUŠ	Základní umělecká škola
ZUV	Základní umělecké vzdělávání

Úvod

V mé bakalářské práci se věnuji hudební výuce žáků se zrakovým postižením v průběhu primárního vzdělávání, konkrétně možnému vzdělávání v rámci základních uměleckých škol. Hudebně talentované děti se zrakovým postižením se v prostředí základních uměleckých škol setkávají především s dětmi intaktními. Mohli bychom hovořit o možném způsobu začleňování, tedy o integraci. Téma práce je mi blízké právě svým hudebním zaměřením, v minulosti jsem sama základní uměleckou školu navštěvovala.

Cílem práce je na základě teoretických východisek popsat hudební vzdělávání žáků se zrakovým postižením a pomocí kvalitativního postupu zmapovat průběh výuky žáka s postižením zraku v základní umělecké škole. Chtěla bych zdůraznit význam hudby a vůbec možnosti jejího vzdělání pro děti se zrakovým postižením.

V teoretické části se budu zabývat zrakovým postižením a využíváním kompenzačních smyslů u zrakově postižených. Dále se zaměřím na současné možnosti a způsoby vzdělávání žáků se zrakovou vadou a jejich specifické kompetence. Závěr teoretické části bude tvořit hudba a její vzdělání. Bude zde popsána výuka hudební výchovy žáků se zrakovým postižením na základní škole a hlavně hudební výuka žáků se zrakovým postižením navštěvujících základní uměleckou školu. Ve stručnosti zmíním možnosti dalšího vzdělání a poté pracovního uplatnění.

V praktické části budou zjišťovány podmínky a zabezpečení výuky, realizace a postup výuky, možnosti zapojení žáka se zrakovým postižením do kolektivních aktivit a možnost jejich pracovního uplatnění. Vodítkem budou výpovědi rozhovorů s vybranými pedagogy osmi základních uměleckých škol Jihočeského regionu se zkušeností týkající se výuky žáka se zrakovým postižením.

Prací je možno poukázat na problematické oblasti hudební výuky žáků se zrakovým postižením v hlavním vzdělávacím proudu. Může vést k většímu povědomí pedagogů dětí se ZP o možnosti tohoto vzdělávání v Jihočeském kraji a k rozšiřování teoretických i praktických poznatků tématu, v současné době nedostačujících. V upravené podobě by jí bylo možné poskytnout rodičům dětí se ZP jako informační materiál.

1 Zrakové postižení

Zrakové postižení znamená pro člověka omezenou nebo ztíženou schopnost přijímat vizuální informace. U osob nevidomých je tato schopnost vyloučena úplně (Nováková in Pipeková, 2006, s. 230). Ve speciální pedagogice chápeme jedince se zrakovým postižením jako osobu trpící oční vadou či chorobou, kdy po optimální korekci má stále zrakové vnímání narušeno natolik, že jí činí problémy v běžném životě (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007, s. 37).

Nováková (in Pipeková, 2006, s. 230) uvádí, že vliv zrakové vady je komplexní. Ovlivňuje celou osobnost člověka, jeho psychický i fyzický vývoj. Podle Michalové z hlediska chování narušuje postižení zraku hlavně kognitivní funkce, orientaci v prostoru a samostatný pohyb člověka (Michalová et al., 2003, s. 87).

1.1 Klasifikace zrakového postižení

Zrakové postižení můžeme rozdělit dle různých kritérií na různé typy a stupně zrakového postižení. Hlavním měřítkem je zraková ostrost neboli vizus. Sovák (2000, s. 228) definuje ostrost zraku jako: „*rozlišovací schopnost oka vyjadřující různý stupeň přesného, detailního zobrazení okolního světa na oční sítnici.*“

Při práci s lidmi se ZP je důležitá doba vzniku a příčina vzniku poruchy. Podle doby vzniku členíme zrakové vady na vrozené a získané. Podle příčiny vzniku rozlišujeme vady orgánové a funkční (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 36).

Ludíková (in Renotiérová, Ludíková et al., 2006, s. 198) a Keblová (2001, s. 6) rozdělují zrakové postižení dle délky trvání na krátkodobé (akutní), dlouhodobé (chronické) a opakující se (recidivující).

Keblová (2001, s. 6) navíc uvádí dělení z hlediska možnosti, resp. nemožnosti nápravy postižení na reparabilní a ireparabilní poruchy.

Stupeň zrakového postižení vychází ze stavu zrakové ostrosti. Speciální pedagogika často pracuje s klasifikací o čtyřech stupních rozdělující osoby se ZP:

- osoby nevidomé
- osoby se zbytky zraku
- osoby slabozraké
- osoby s poruchami binokulárního vidění (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007, s. 41).

1.1.1 Medicínská klasifikace

Světová zdravotnická organizace WHO klasifikuje zrakové postižení takto:

- *střední slabozrakost* - zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/18 (0,30) - minimum rovné nebo lepší než 6/60 (0,10); 3/10 - 1/10, kategorie zrakového postižení 1
- *silná slabozrakost* - zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/60 (0,10) - minimum rovné nebo lepší než 3/60 (0,05); 1/10 - 10/20, kategorie zrakového postižení 2
- *těžce slabý zrak* - a) zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 3/60 (0,05) - minimum rovné nebo lepší než 1/60 (0,02); 1/20 - 1/50, kategorie zrakového postižení 3,
b) koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod 20 stupňů, nebo jediného funkčně zdatného oka pod 45 stupňů
- *praktická slepota* - zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí 1/60 (0,02), 1/50 až světlocit nebo omezení zorného pole do 5 stupňů kolem centrální fixace, i když centrální ostrost není postižena, kategorie zrakového postižení 4
- *úplná slepota* - ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí, kategorie zrakového postižení 5 [online], dostupné z: <http://www.sons.cz>.

1.1.2 Funkční klasifikace

Funkční klasifikace zrakového postižení je odborně relativně nová skutečnost, která v sobě reflektuje měnící se strukturu ZP a usiluje o komplexnější náhled na zrakovou percepci.

Funkční klasifikace ZP dle Ley Hyvärinen je zaměřena na aktivity člověka se zrakovým postižením. Diagnostikují se například tyto oblasti: komunikace, orientace a pohyb. Hodnotí se i různé denní činnosti jako je čtení, psaní nebo šití. Rozlišovány jsou dvě techniky, kterými jsou činnosti vykonávány. Jedná se o nevizuální techniky, tedy bez zrakové kontroly, techniky s částečným zapojením zraku (ve spojitosti se specifickými podmínkami jako osvětlení, kontrast apod.) a techniky plně zapojující kontrolu zraku (Prázdna, 2009, s. 14).

Další model funkční klasifikace ZP popisuje Anne L. Corne. Toto členění se brání pouhému funkčnímu posouzení zrakové percepce, ale snaží se zahrnout všechny faktory, které by mohly ovlivňovat zrakové postižení i samotnou osobnost člověka. Anne L. Corne vytvořila tzv. „*trojdimenzionální model faktorů funkčního vidění*.“

1. dimenze vizuálních dovedností

Patří sem např. zraková ostrost, šíře zrakového pole, okulomotorika oka, zpracování světla a barev, funkce CNS.

2. dimenze vizuálních vnějších podnětů

Náleží sem např. vlastnosti sledovaných předmětů, barva, kontrast, doba trvání působení podnětu, osvětlení apod.

3. dimenze individuálních předpokladů

Sem patří např. kognitivní funkce, integrovanost všech osobnostních složek člověka, nabyté zkušenosti, naučení reakce a vzory chování (Prázdna, 2009, str. 14).

1.2 Kompenzační možnosti

Metodu kompenzace ve speciální pedagogice definuje Sovák (2000, s. 159) takto: „*Kompenzační metody ve speciálněpedagogickém smyslu tedy soustavně rozvíjejí výkonnost neporušených funkcí a náhradu za funkci porušenou nebo zcela vyřazenou.*“

U dětí se ZP znamenají kompenzační metody soubor postupů zaměřených na rozvíjení nepostižených smyslů, které se používají jako náhradní. Patří mezi ně sluch, hmat a čich (Keblová, 2001, s. 47).

Sluchové vnímání

Sluch hraje v životě osob se ZP velice důležitou roli, a to hlavně v oblasti poznávání a v sociální a prostorové orientaci (Nováková in Vítková, 2004, s. 88). Až v průběhu vývoje se u dítěte rozvíjí a zvyšuje citlivost sluchu. K rozvíjení sluchového vnímání nám napomáhají různé hry a speciální sluchová cvičení. Lepší schopnost sluchového vnímání u dětí se ZP dosud nebyla prokázána, přesto již od časného věku věnují děti zvukům hodně pozornosti. Děje se tak, protože se začíná projevovat zájem o jejich okolní svět, zvláště pak u dětí nevidomých. Zvuky mají největší význam při rozpoznávání vzdálenějších míst. Starší děti s těžkým ZP upřednostňují spíše vnímání sluchem před hmatovým vnímáním, protože se svým chováním nechtějí odlišovat od dětí bez postižení. K sluchovému vnímání prostoru se užívá přímého zvuku a ozvěny. Mezi přímé zvuky patří např. hlasy, zvuky přírody, kroky, dupot, různé zvuky a šelesty, které vznikají pohybem předmětů. Prostorem se šíří zvukové vlny, které se odrážejí od předmětů v okolí a vznikají tak zvuky nepřímé, tedy ozvěna. Pomocí ozvěny si dítě se ZP představí velikost prostoru, vzdálenost předmětů a někdy i jejich velikost. Díky odraženému zvuku pozná překážku, zhruba její umístění a včas se jí tak dokáže vyhnout. V prostředí bez zvuků, které brání sluchové prostorové orientaci, si dítě potřebný zvuk vytvoří uměle třeba tak, že narazí holí o zem, zatleská nebo luskne prsty (Keblová, 1999, s. 5 a 7).

Litvak (1979, s. 64 - 65) přisuzuje sluchu u nevidomých nejpodstatnější význam z hlediska možnosti normální komunikace s lidmi. Přirozeným podnětem pro rozvoj sluchu je právě lidská řeč. Nesmíme zapomenout, jaký význam má pro dítě maminčin hlas a její zpívání. Také využití hry na hudební nástroj se považuje za velmi dobrý způsob pomoci (Kudelová, Květoňová, 1996, s. 22).

Lepší hudební sluchové vnímání nevidomých taktéž nebylo dokázáno. V psychologii zrakově postižených se sice tvrdilo, že slepota urychluje rozvíjení hudebního sluchu, ale psychologické výzkumy uvedly hudební sluch jako zvláštní podobu lidského sluchu vyvíjejícího se při výuce hudby. Sluch u nevidomých se tedy víceméně rozvíjí přirozeně jako u lidí bez postižení zraku a jeho aktivním užíváním se zvyšuje jeho citlivost (Litvak, 1979, s. 66).

Hmatové vnímání

Lidé s vážným ZP vnímají své okolí hlavně pomocí hmatu. S výcvikem hmatového vnímání je nezbytně nutné začít co nejdříve. U dětí s těžkým ZP je schopnost vnímat hmatem hlavním předpokladem pro úspěšné čtení Braillova písma (Keblová, 1999, s. 4).

Keblová (1999, s. 5) vysvětluje základní rozdíl mezi zrakovým a hmatovým vnímáním. Zrakem vnímáme předměty v jejich celku a dále je postupně rozebíráme, jde tedy o poznávání od celku k detailu. Díky hmatu si představujeme celek předmětu, ale navíc ještě pomocí jednotlivých hmatových vjemů získáváme souhrnnou představu o prostoru, který člověk rukou zasáhne.

Ke vnímání hmatem používáme ruku. Podle Litvaka je ruka: „*orgánem poznání a práce, protože odráží svět, který člověka obklopuje, a působí na něj.*“ Do práce se kromě ruky zapojují také prsty. Je tomu tak právě při čtení a psaní bodového písma nevidomými. Ukazováček pravé ruky vyhledává, rozlišuje skupinky slov, slabik a písmen. Ukazováček levé ruky zpřesňuje získané počítky. Prsty pravé ruky čtou řádku a prsty levé ruky zatím nacházejí další. Oba palce nám pak zastávají funkci opěrnou (Litvak, 1979, s. 88 - 89). Finková (2011, s. 27) popisuje čtení bodového písma o něco srozumitelněji: „*Při čtení začíná číst ukazováček pravé ruky, ukazováček ruky levé*

kontroluje a následuje směr ukazováku pravého. Při přečtení konce řádku pravý ukazovák zůstává na místě, levý se vrací po řádku zpět a po dosažení začátku řádku již přečteného sjíždí o řádek níž. Pravý ukazovák se k němu přidává a může následovat čtení dalšího řádku.“ Vedle písma se děti s těžkým postižením zraku obeznamují s reliéfními obrázky. Reliéf coby pouhý symbol předmětu dítě chápe tehdy, když je hmatové vnímání obrázku (reliéfu) doprovázeno slovním komentováním. Těchto obrázků se využívá například ve výuce zeměpisu (reliéfní mapy) a geometrie (Keblová, 1999, s. 14).

Dětem umožňujeme dotýkání se věcí nejen rukama. Již ve čtvrtém měsíci se kojeneček jednoduše seznamuje s hračkami tak, že je strčí do pusy. Významná jsou například chodidla, která nás při chůzi informují o kvalitě a složení povrchu. Prostřednictvím hmatových orgánů děti se ZP rozpoznávají vlastnosti předmětů, jako jsou třeba velikost, tvar, tvrdost, hmotnost, teplota (Kudelová, Květoňová, 1996, s. 23).

Keblová rozlišuje pasivní, aktivní a instrumentální neboli zprostředkované hmatové vnímání. Pasivní hmatové vnímání vzniká tak, že položíme ruku nebo jinou část těla na předmět. Při tom se vytváří vjemy odrážející fyzikální a prostorové vlastnosti (velikost, tvar, hmotnost) a vztahy předmětů. Celkový obraz objektu ale nevzniká. Aktivní hmat čili haptika je pak pohybování rukou po předmětu, hmatání. Získáváme přesnější informace o předmětu a můžeme si představit jeho celkovou podobu. Haptika má u nevidomých hlavní význam v oblastech smyslového poznávání, pracovních činností a orientace v prostoru. Při zprostředkovaném neboli instrumentálním hmatovém vnímání používají lidé se ZP pro bádání okolního světa a předmětů nástroje, např. bílou hůl. Při vnímání hmatem se užívá jedné nebo obou rukou. Hmatání oběma rukama je ale rychlejší a přesnější (Keblová, 1999, s. 5 - 6).

Čichové a chuťové vnímání

Čichové a chuťové vnímání je u dětí citlivější než u dospělých. Často nepřikládáme čichu velký význam. Vedle běžných funkcí znamená pro nevidomé funkci kontroly. Dítě je potřeba obeznámit nejen s vůněmi, ale i se zápachy (Kudelová, Květoňová, 1996, s. 23).

Také chuťové vnímání poskytuje nevidomým informace o kvalitě předmětů, ale jak upozorňuje Litvak (1979, s. 79 - 80), jeho užívání je omezeno přímým dotýkáním se objektem a mimo jiné rizikem nakažení, otravy atd. Dle něj se využívá chuťových počitků hlavně při začátcích vzdělávání nevidomých, dále pro rozlišení příhodnosti potravin běžného života.

Čichové a chuťové počitky u osob se ZP hrají stejně jako u osob vidících důležitou úlohu při tvorbě emocionálního zabarvení vjemu. Takže rozvíjení chuťového i čichového vnímání pomáhá odstraňovat některé překážky vyplývající ze zrakového postižení, tudíž je jejich význam kompenzační (Litvak, 1979, s. 80).

2 Vzdělávání žáků se zrakovým postižením

Vzdělávání žáků s postižením upravuje § 16 Zákona č. 561/2004, Sb. a Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných v platném znění vyhlášky č. 147/2011 Sb. V uvedené vyhlášce lze nalézt podpůrná opatření pro speciální vzdělávání, pomocí nichž se vzdělání uskutečňuje.

Dětem se ZP se v současnosti nabízí možnost vzdělávat se ve školách pro žáky se ZP speciálních nebo ve školách běžného typu. Mohou navštěvovat také speciální třídy běžných mateřských či základních škol, kde jsou žákům zajištěny stejné podmínky jako ve školách pro žáky ZP speciálních (Keblová, 1998, s. 8).

2.1 Obsah kurikula

V oblasti vytváření obsahu školního vzdělávání, plánování učení a vyučování se v posledních desetiletích 20. století setkáváme s pojmem kurikulum. V pedagogice se tento pojem užívá hlavně v anglicky mluvících zemích, rozumí se jím komplexní vzdělávací program. Vymezuje cíle, obsahovou, procesuální i formální stránku výuky včetně řešení otázek pojetí školy, klimatu školy, hodnocení výsledků, případně řeší otázky obsahu školního vyučování a jeho výběru a uspořádání. (Nelešovská, Spáčilová, 2005, s. 33 - 34).

Kurikulárním dokumentem, který řídí vzdělávání na všech typech škol, je Rámcový vzdělávací program. Dle něho si školy vytváří své školní vzdělávací programy. RVP popisuje vzdělávání a jeho cíle, klíčové kompetence, vzdělávací oblasti a průřezová témata. Cílem vzdělávání je osvojení si určitých znalostí a dovedností, ale i schopností pro samostatný život (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 88 - 89).

ŠVP škol pro zrakově postižené obsahují kromě běžných údajů předměty speciální péče, Prostorovou orientaci a samostatný pohyb a Psaní na počítači a Práce na počítači.

Z nepovinných předmětů se doporučuje Příprava individuální hry na hudební nástroj (Novohradská, 2009, s. 67).

Žáci se ZP mají právo se vzdělávat podle Individuálního vzdělávacího plánu. Ředitel školy může zřídit funkci pedagogického asistenta, který zabezpečí žákovi se ZP péči tehdy, když s ním vyučující v hodině nemůže aktivně pracovat (Šimko J., Šimko M. in Lechta a kol., 2010, s. 200).

2.2 Specifické kompetence žáků se zrakovým postižením

Podle Vítkové (2004, s. 30) představují kompetence soubory znalostí, dovedností, návyků a postojů využitelných v učení i životě a umožňující žákům efektivně a odpovídajícím způsobem jednat v různých činnostech a situacích.

„V případě vzdělávání žáků a studentů s postižením jsou kompetence oblastmi, na které by měl být kladen důraz jak ve speciálním vzdělávání, tak ve vzdělávání v běžné škole“ (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 89).

Specifické kompetence si žáci se ZP osvojují v předmětech týkající se práce s počítačem, prostorové orientace a samostatného pohybu, práce s kompenzačními pomůckami, psaní a čtení Braillova písma, zrakové stimulace a z nepovinných předmětů např. hry na hudební nástroj (Novohradská, 2009, s. 62).

Slabozrací a žáci se zbytky zraku čtou běžný černotisk, který se případně zvětšuje lupou. Ke psaní užívají psací potřeby, které zanechávají širší stopu a píší větším písmem (Květoňová-Švecová, 2000, s. 60). Ludíková (in Renotiérová, Ludíková et al., 2006, s. 203) uvádí základní pravidla zrakové hygieny, která se musí nutně dodržovat při práci se slabozrakým žákem. Patří mezi ně dodržování časový limit práce do blízka, vhodná velikost písma, zamezení oslnění žáka, intenzivní osvětlení, možnost přizpůsobení pracovní desky žákovi aj.

Nevidomí žáci čtou a píšou Braillovým písmem. Pro psaní je vyžadováno jisté technické vybavení, Pichtův psací stroj či Pražskou tabulku, běžnou pomůckou jsou již také počítače pro nevidomé (Květoňová-Švecová, 2000, s. 60).

Orientace v prostoru a samostatný pohyb tvoří problémy v oblasti pohybu lidí se ZP. Vidomí překonávají překážky mnohdy automaticky, těžce zrakově postižení se neustále pohybují pod kontrolou svého vědomí. I bezvýznamná překážka žádá od nevidomého člověka velikou pozornost. K orientaci v prostoru užívají lidé s těžkým ZP hlavně chůzi s bílou holí (Nováková in Pipeková, 2006, s. 240).

„Součástí výchovně-vzdělávacího procesu musí být smyslová výchova.“ Významný je rozvoj sluchového a hmatového vnímání i ostatních smyslů. Je třeba podporovat rozvoj paměti, myšlení, řeči a utvářet správné představy, pak také jemnou motoriku a koordinaci zraku a motoriky (Šimko J., Šimko M. in Lechta a kol., 2010, s. 202).

Speciálněpedagogické poradenství poskytují osobám se ZP střediska rané péče, speciálněpedagogická centra pro zrakově postižené a sociálněrehabilitační poradenská zařízení (Tyfloservis a Tyflocentrum).

3 Hudební vzdělávání žáků se zrakovým postižením

„Podpora rozvoje nadání postiženého dítěte je často efektivnější formou kompenzace jeho handicapu, než všechny kompenzační pomůcky, které mu můžeme poskytnout. Je to kompenzace, jakou popsal už Alfred Adler: zůstává ve vlastních rukou postiženého. Uplatňováním svého talentu obohacuje člověk společenství, jehož je členem, i vlastní osobnost. Když postiženým dětem pomůžeme rozvíjet jejich nadání, pomáháme jim naplňovat kvalitu jejich života a hledat i nacházet jeho smysl. A to rozhodně není málo“ (Dočkal, 2005, s. 175).

3.1 Hudební výchova jako vyučovací předmět

Obsah základního vzdělávání vymezuje pedagogický dokument RVP pro základní vzdělávání. Jsou zde popsány jednotlivé Vzdělávací oblasti, přičemž oblast Umění a kultury zastupuje vzdělávací obor Hudební výchova.

Některé základní školy v České republice mají ve svém obsahu vzdělávání zařazenou rozšířenou výuku hudební výchovy, sborového zpěvu a hry na hudební nástroj, příkladem je Základní škola pro zrakově postižené v Brně.

„Hudební výchova vede žáka k porozumění hudbě, k jejímu aktivnímu vnímání a využívání jako svébytného prostředku komunikace. Děje se tak prostřednictvím hudebních činností, které rozvíjejí ve svém komplexu celkovou osobnost žáka, především pak jeho hudebnost, tj. schopnosti, které se následně projevují individuálními dovednostmi sluchovými, rytmickými, pěveckými, intonačními, instrumentálními, hudebně pohybovými, tvořivými a poslechoвыми“ [online], dostupné z: <http://userweb.pedf.cuni.cz/hudebnivychova>.

Daniel (2010, s. 12) uvádí, že hlavním cílem předmětu hudební výchova je pomocí uměleckého díla vychovávat žáka. Rozděluje učivo hudební výchovy základní školy do dvou částí. První se týká hudební gramotnosti a zpěvu. Druhá část obsahuje nauku o

hudebních nástrojích, hudebních formách a o dějinách hudby a týká se hlavně poslechu (Daniel, 2010, s. 65).

Keblová (1998, s. 42) také zdůrazňuje význam poslechu hudby a zpěvu nazpaměť u žáků se ZP. Dále uvádí, že výuka hudební výchovy u těchto žáků probíhá na základní škole skoro stejnými metodickými postupy jako u žáků bez postižení zraku.

„Sluch by měl být v rámci hudební výchovy všeobecně trénován zejména k poslechu hudebních děl“ (Hamadová in Vítková, 2004, s. 277).

Problémy žákům se ZP činí intonace z notového zápisu. Učitel pak pro ně musí zajistit zvětšený tisk notového zápisu a psát na tabuli dostatečně zřetelně. Žáci nevidomí obvykle zpívají z paměti nebo jsou seznámeni s Braillovým notopisem, který ale také při čtení žákům činí potíže způsobené zvláštním zápisem Braillova kódu, a to do řádků (Keblová, 1998, s. 42).

Žáci se ZP se mohou v hudbě aktivně vyjadřovat různými způsoby. Je vhodné vyzkoušet si hru na drobné hudební nástroje. Například Orffovo instrumentarium. Můžeme ho uzpůsobit potřebám žáka barevným odlišením a dostatečnou vzdáleností od sebe. Za významné se také považuje spojení hudby s pohybem, s částí těla. Mělo by se využívat tance, gymnastiky či různých her s hudbou jako pravidelných forem improvizace (Hamadová in Vítková, 2004, s. 277).

Vítková (2004, s. 33) uvádí: *„S ohledem na možnost budoucího profesního uplatnění žáků se doporučuje zařadit v rámci nepovinných předmětů ještě předměty - příprava individuální hry na hudební nástroj, hra na hudební nástroj, hudební nauka a sborový zpěv.“* Keblová dodává, že by dítěti se ZP měla jeho škola zajistit výuku hry na nástroj. Poskytnou mu tak stejné příležitosti pro rozvoj jako jsou poskytovány žákům vzdělávajících se ve školách pro ZP. Vyučování má ale svá specifika, např. omezenou zrakovou kontrolu držení nástroje. Výuka hry na hudební nástroj by měla být zabezpečena odborníkem (Keblová, 1998, s. 42 - 43).

Hudebně nadaným žákům se ZP se otevírá možnost pokračovat dále na Konzervatoři Jana Deyla v Praze. Tato výuka je určena právě pro žáky se ZP, které mají

předpoklady a zajímají se o studium hry na hudební nástroje nebo zpěv (Keblová, 1998, s. 43). Další studium je možné též na pražské Konzervatoři Jaroslava Ježka.

3.2 Základní umělecké vzdělávání

Již od prvních školních let mohou děti rozvíjet své umělecké talenty v různých kroužcích. Náš školní systém nabízí možnost volitelného uměleckého vzdělávání v základních uměleckých školách (Dočkal, 2005, s. 202).

Základní umělecké vzdělávání legislativně vymezuje Vyhláška č. 71/2005 Sb., o základním uměleckém vzdělávání vázající se k Zákonu č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). V souladu se školským zákonem je vydán Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání. Na základě RVP ZUV si školy samy vypracovávají školní vzdělávací programy.

Základní umělecké vzdělávání je poskytováno žákům v oboru hudebním, tanečním, výtvarném a literárně-dramatickém a představuje dlouhodobé, uspořádané a souhrnné studium. Kvalitu vyučování zabezpečuje vlastní i externí hodnocení školy. ZUV rozvíjí a kultivuje umělecké nadání žáků prokazujících nezbytně nutné předpoklady ke studiu a zároveň je východiskem pro vyhledávání mimořádně nadaných žáků v oblastech umění. ZUV neposkytuje stupeň vzdělání, nýbrž základy vzdělání v uměleckém oboru. Tyto základy mají význam při pokračování v dalším uměleckém vzdělávání na středních, vyšších odborných školách umělecky nebo pedagogiky orientovaných a na konzervatořích. Dále pak na vysokých školách s uměleckým či pedagogickým zaměřením (RVP ZUV, 2010, s. 11).

Podle § 109 školského zákona se ZUV dělí na přípravné studium, základní studium I. a II. stupně, studium s rozšířeným počtem vyučovacích hodin a studium pro dospělé. Dočkal (2005, s. 202) uvádí, že první stupeň končí ukončením povinné školní docházky

a druhý se pak soustředí na středoškoláky, kteří nestudují na středních školách s uměleckým zaměřením, ale chtějí se dále oboru věnovat ve svém volném čase.

Cíle ZUV

Cíle stanovené v RVP ZUV jsou následující:

- *„utvářet a rozvíjet klíčové kompetence žáků, kultivovat tím jejich osobnost po stránce umělecké a motivovat je k celoživotnímu učení*
- *poskytnout žákům základy vzdělání ve zvoleném uměleckém oboru s ohledem na jejich potřeby a možnosti*
- *připravit žáky po odborné stránce pro vzdělávání ve středních a vyšších odborných školách uměleckého nebo pedagogického zaměření a na konzervatořích, případně pro studium na vysokých školách s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením*
- *motivovat žáky k učení a spolupráci vytvořením příznivého sociálního, emocionálního a pracovního klimatu“ (RVP ZUV, 2010, s. 13).*

Klíčové kompetence v ZUV

Klíčové kompetence zde představují vědomosti, dovednosti a postoje důležité pro rozvoj žáka po umělecké stránce a po stránce jeho praktického i profesního životního uplatnění. Utváření těchto kompetencí směřuje hlavně k tomu, aby byl žák schopen vytvářet, vnímat a interpretovat umělecké dílo. Získáváním klíčových kompetencí si žák buduje kladné vztahy k umění a kultuře, k ostatním lidem a také k sobě samému. Při utváření kompetencí v ZUV žáci těží z kompetencí, které získávají v průběhu preprimárního, primárního, sekundárního, terciárního (vyššího odborného) a jiného vzdělávání. Vytváření a rozvíjení klíčových kompetencí je celoživotním procesem, význam osvojování si kompetencí tedy nespočívá v jejich úplném dosažení, ale k neustálému směřování k nim (RVP ZUV, 2010, s. 14).

Ke klíčovým kompetencím v ZUV patří:

1) Kompetence k umělecké komunikaci

Žák disponuje vědomostmi a dovednostmi, které mu umožňují samostatně volit a používat prostředky pro umělecké vyjádření, proniká do struktury a obsahu uměleckého díla a je schopný rozpoznat jeho kvalitu.

2) Osobnostně sociální kompetence

Žák užívá pracovní návyky, které se vytváří soustavnou uměleckou činností a které formují jeho morálně volní vlastnosti a hodnotovou orientaci. Účelně se zapojuje do společných uměleckých aktivit a uvědomuje si svoji odpovědnost za společné dílo.

3) Kulturní kompetence

Žák vnímá umělecké a kulturní hodnoty a chápe je jako významnou součást lidského bytí. Aktivně přispívá k vytváření, uchování a předávání uměleckých hodnot následujícím generacím (RVP ZUV, 2010, s. 14).

3.2.1 Výuka žáků se zrakovým postižením

Podobně jako další obory vzdělávání je také ZUV otevřeno žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, tedy i žákům se ZP. U žáků se ZP je potřeba kombinovat speciálně pedagogické postupy a alternativní metody s upravenými metodami používanými v běžném vzdělávání. Těchto metod a postupů se využije při rozvoji klíčových kompetencí v ZUV, při zlepšení sociální komunikace a specifických dovedností žáků. Prostřednictvím SPC, se souhlasem rodičů žáka, probíhá posuzování možností žáka se zrakovým postižením a zjišťují se jeho speciální vzdělávací potřeby. *„Přestože lze nalézt u jednotlivých skupin žáků se zdravotním postižením a zdravotním či sociálním znevýhodněním společné charakteristiky vzdělávacích potřeb a stejný druh speciální pedagogické podpory, je třeba mít na zřeteli fakt, že se žáci jako jednotlivci ve*

svých individuálních vzdělávacích potřebách a možnostech liší a že symptomy, kterými se daná postižení projevují, se mohou v průběhu vzdělávání měnit. Proto i výuka zahrnující speciální pedagogickou péči probíhá v souladu s principy individualizace a diferenciací vzdělávání“ (RVP ZUV, 2010, s. 54).

Pokud žák se ZP prokáže potřebné předpoklady k přijetí do vybraného uměleckého oboru, škola pro něj musí vytvořit podmínky umožňující mu plnit obsahy vzdělávání určené v ŠVP školy (RVP ZUV, 2010, s. 54). RVP ZUV vymezuje jednak minimální podmínky (materiálně-technické, personální aj.) pro vzdělávání v hudebním oboru a jednak podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Podmínky vzdělávání v hudebním oboru podle RVP ZUV (2010, s. 36) jsou:

- materiálně-technické, bezpečnostní a hygienické (zdravé prostředí školy dle platných norem, didaktické pomůcky, informační a komunikační technika a jiné pomůcky, zvukově a prostorově vhodné učebny a ostatní prostory)
- personální (pedagogové s odbornou způsobilostí schopní dalšího vzdělávání, vedoucí pracovníci s manažerskými schopnostmi apod.)
- psychosociální (bezpečné, podnětné a motivující klima školy, chránění žáků před násilím, šikanou)
- organizační (aktivní účast pedagogů na tvorbě a realizaci ŠVP, nastavený optimální režim vyučování dle možností a potřeb žáků v souladu s obsahem vzdělávání, funkční domlouvání se s žáky, učiteli, rodiči a funkční autoevaluační systém)

Mezi podmínky týkající se ZUV žáků se speciálními vzdělávacími potřebami patří odborná připravenost pedagogů, spolupráce s odbornými pracovišti, zejména se speciálně pedagogickými centry a spolupráce s rodiči nebo zákonnými zástupci žáka. Je potřeba utvářet podnětné a vstřícné školní prostředí s vhodným materiálním a technickým vybavením a používat kompenzační a didaktické pomůcky (RVP ZUV, 2010, s. 55).

3.2.2 Hudební nauka a výuka bodového notopisu

„Znalost teorie neboli „základů hudby“ je nedílnou součástí úplného hudebního vzdělání“ (Ben-Tovim, Boyd, 2007, s. 118).

Někteří lidé se domnívají, že nevidomí hudebníci tak moc oplývají vytříbeným hudebním sluchem, že se skladby učí pouhým odposloucháváním. Ale odposlech například nepovoluje rozlišovat pomlky od artikulace nebo není možné poznat správný prstoklad. Počátky výuky hry na hudební nástroj jsou sice založeny na hře podle odposlechu, avšak tato etapa by neměla mít dlouhé trvání. Nevidomý žák přechází k používání Braillova (bodového) notopisu. Přejít by neměl být příliš náročný a neměly by se klást na žáka vysoké požadavky týkající se rychlého zvládnutí not a učení se hodně skladeb najednou, abychom žáka od hry úplně neodradili. Je tedy dobré nechat žáka nějaký čas pracovat obojím způsobem (Jelínek a kol., 2010, s. 60 - 61).

Výuka bodového notopisu souvisí s výukou hudební nauky i s výukou hry na nástroj. Notopisu se žák nejlépe naučí tak, že ho bude využívat při hře na nástroj a v hudební nauce. Nevidomý žák může docházet do ZUŠ na individuální hodiny hry na hudební nástroj, ale společné hodiny hudební nauky vzhledem k jeho potřebám a způsobu práce pro něho nejsou příliš vhodné. Je tedy zapotřebí mu zajistit individuální výuku hudební nauky a bodového notopisu. V těchto hodinách může dítě například dle diktování zapisovat rytmus, stupnice, akordy i předebranou melodii. Předpokládá se, že tuto výuku povede osoba ovládající alespoň Braillovo písmo a běžný notopis. Stačí, když bude stejně se žákem postupovat podle učebnice tak, aby vždy dohlížel na jeho práci. Pro seznámení se s notopisem nevidomých nám poslouží učebnice s názvem „Notopis nevidomých“ od Jiřího Jelínka. Učebnice je vypracována v běžném i bodovém písmu, právě proto, aby učitel i žák sledovali stejný vysvětlující text i notové zápisy (Jelínek a kol., 2010, s. 61).

Žáci s potížemi vidění na blízkou vzdálenost se potýkají s problémy při čtení notových zápisů. Je nutné napsat zápisy kontrastněji a zvětšovat rozpětí mezi linkami (Hamadová in Vítková, 2004, s. 277).

Bodový notopis

Před samým začátkem výuky notopisu nevidomých, musí žák se ZP dobře ovládat Braillovo písmo.

V notopise využíváme všech znaků Braillova písma, ale v hudbě nabývají zcela odlišného významu. Prvků v notopise je více než 64 možných kombinací šesti bodů, proto má většina znaků několik významů. Významy se mění dle souvislostí, ve kterých se prvky nacházejí. Znaků se využívá samostatně i v kombinacích. Jelínek popisuje bodový notopis takto: *„Základními prvky notového zápisu jsou noty a pomlky. Pro ně má bodový notopis vyhrazeny znaky, které se v jiné souvislosti neužívají. Máme 7 základních znaků pro noty a 4 pro pomlky. Noty C, D, E, F, G, A, H se skládají pouze z bodů 1,2,4,5. Nejsou v nich tedy zastoupeny body 3 a 6. To umožňuje základní symboly těmito body doplňovat. Takto získáme celkem 4 sady znaků pro vyjádření not osminových (bez bodů 3 a 6), čtvrtových (s přidaným bodem 6), půlových (s bodem 3) a celých (s body 3 a 6). Stejně znaky se užívají i pro drobnější hodnoty not.“* Dále Jelínek uvádí, že pravidla pro uspořádání znaků zaručují, že se tak nezmění jejich rytmické hodnoty. Dodává, že další prvky notopisu se rozdělují na dvě skupiny. První skupinu tvoří znaky umístěné před notou, například označení oktávy, artikulační znaménka. Znaky druhé skupiny se píše za příslušnou notu, to jsou tečky za notou, obloučky, prstoklad atd. (Jelínek a kol., 2010, s. 62). Ukázky znaků bodového notopisu jsou uvedeny v Příloze č. 1.

„Nevýhodou slepeckého notopisu je možnost pouze vertikálního zápisu. To znamená, že jednotlivé hlasy jsou řazeny za sebou a čtenář musí být schopen seřadit je správně pod sebe, což je pro představu mnohem více namáhavé než pamatovat si řádek po řádku“ [online], dostupné z: <http://www.nevidomimezinami.cz>.

Žáci mladšího školního věku mohou znaky zapisovat pomocí tabulky se zasunovacími kolíčky, které se jinak využívá při vyučování Braillova písma. Rozpoznání znaků nám usnadňují volné otvory. Z tohoto zápisu okamžitě poznáme, z jakých bodů jsou znaky složeny a jaké body chybí, na rozdíl od zápisu na papír. Vidomý učitel tento zápis zkontroluje a opraví lépe. Nejprve učitel žákovi diktuje body a žák podle toho vytvoří znaky, později dle zadání žák sám uspořádá noty, pomlky aj.

Starší žáci zapisují noty prostřednictvím psacího stroje na bodové písmo (Jelínek a kol., 2010, s. 63).

Nevidomý žák přečte notový zápis v bodovém písmu tak, že jednotlivě vyhodnotí každý znak a uvědomí si jeho spojitost s ostatními znaky. Technice čtení z not je zapotřebí věnovat pozornost. Učitel by ji měl se začátečníkem procvičovat a časem si žák osvojí jemu nejlépe vyhovující způsob čtení bodového notopisu (Jelínek a kol., 2010, s. 66 - 67).

Převod běžného notopisu do bodového notopisu usnadňuje scanner a počítač. *„Program Toccata převede noty sejmuté scannerem do počítače, zobrazí je i v brailu a ulehčí editaci a doplnění o případné detaily. Současně je převedena i textová písňová část originálu. Braillový zápis je formátován dle světových zvyklostí do několika řádků nad sebou, na rozdíl od specificky české zvyklosti „sériového“ zápisu v řádku“* (Halousek in Jesenský et al., 2002, s. 248).

3.2.3 Hra na nástroj

„Předpokladem pro hru na hudební nástroj nebo umělecký zpěv a pro hlubší studium těchto oborů je určitá míra hudebního nadání. Nemusí to však být talent výjimečný. I žák s průměrným nadáním může dosáhnout pozoruhodných výsledků, jestliže jsou pro rozvoj jeho dispozic vytvořeny příznivé podmínky a je-li vhodně motivován. Podle zkušeností mají rozhodující význam úroveň výuky, kvalita domácí přípravy a hlavně žákova vlastní píle“ (Jelínek a kol., 2010, s. 17).

Projeví-li dítě se ZP zájem o hru na hudební nástroj, vychází se nejdříve z možností daných v místě jeho bydliště. Většinou rodiče navštíví nejbližší ZUŠ a zkontaktují pedagogy vybraného nástrojového oboru. Jestliže má některý vyučující obavu z výuky dítěte se zrakovou vadou, rodiče by se neměli nechat odradit. Tyto obavy vychází obvykle z nedostatečného množství informací o způsobech práce s těmito dětmi (Jelínek a kol., 2010, s. 22).

Výuka hudby dětí se ZP má svá specifika a klade tak na učitele velké požadavky. Konzervatoř Jana Deyla pro zrakově postižené v Praze nabízí možnost průběžných konzultací všem pedagogům, kteří zrakově postižené vyučují v ZUŠ i jinde [online], dostupné z: <http://www.kjd.cz>.

Než začne samotná výuka, je zapotřebí se domluvit na podmínkách vyučování. Zejména u dítěte nevidomého je důležitá spolupráce všech, kteří se podílejí na jeho výchově. S žákem musí někdo docházet na hodiny, zapisovat si poznámky o probírané látce a pomáhat mu s domácí přípravou. Musí být také zabezpečena výuka notopisu a hudební nauky (Jelínek a kol., 2010, s. 22).

Jelínek uvádí, že znalost bodového notopisu má pro výuku hry na nástroj nezastupitelný význam. *„Bez práce s notovým zápisem se žák nemůže na hodiny připravovat způsobem, který by dovoľoval klást na něj větší nároky a nemůže si ani ověřit, zda naučenou skladbu hraje správně. To omezuje rozvoj jeho samostatnosti a vlastní iniciativy.“* Žákovi se nedostává možnosti sám se naučit delší část skladby nebo písničku či skladbu navíc. Je závislý na učení náslechem a na pomoci dospělých, což podporuje jeho pohodlnost a pasivní přístup ke hře i k učení. Takový žák je pak spokojen i s nepatrnými výsledky (Jelínek a kol., 2010, s. 60).

Důležitou roli hraje výběr vhodného nástroje, kde musíme brát v úvahu zdravotní, fyzické a manuální předpoklady dítěte se ZP. U nevidomých bychom měli zvážit volbu nástroje složitějšího na orientaci, jako je například klavír. Je možné, že se žák ze začátku začne učit hře na lehčí nástroj, třeba zobcovou flétnu a dále přejde na jiný, těžší obor. Pro dobré odhadnutí předpokladů dítěte pro hru na nástroj, je třeba si povšimnout skutečností vyplývajících ze zrakového postižení. Je to schopnost prostorové orientace, koordinace pohybů a manuální zručnost. Pozorujeme, jak dítě zachází s předměty, jak rychle si uvědomuje význam a vztah součástí hudebního nástroje. Poznáme to tak, že mu ukazujeme jednotlivé části nástroje a další pomůcky. Dále sledujeme aktivní pohyb rukou a prstů po předmětu, pohyblivost rukou a prstů, jak dítě zdatně přehmatává nebo jak bere předmět z jedné ruky do druhé. Jestliže například drží věc chatrně či naopak

moc křečovitě, nesnaží se jí prozkoumat, tak se může stát, že bude mít při manipulaci s nástrojem potíže. Snažíme se také rozpoznat zázemí dítěte, možnost spolupráce rodičů při žakově domácí přípravě, při cvičení na nástroj i při výuce teoretických předmětů hudby (Jelínek a kol., 2010, s. 19 - 20).

„Vhodně zvolený hudební nástroj nepřináší dítěti žádný stres, ale neustále podněty vyplývající z činnosti, která je pro jeho mozek přirozená“ (Ben-Tovim, Boyd, 2007, s. 32).

Nevidomí hudebníci rozvíjejí své hraní bez možnosti zrakové kontroly. Jistota a přesnost jejich herního pohybu se už od začátku musí opírat o bezpečnou orientaci na hudebním nástroji a o techniku a zručnost vypěstovanou cvikem. Pohybová stránka hry a orientace na nástroji vyžaduje učitelovu stálou pozornost (Jelínek a kol., 2010, s. 28).

Aby žák mohl dobře hrát, nejprve se musí naučit u nástroje správně sedět nebo stát. Pro správný postoj nebo sezení je důležité uvědomění si těžiště těla, rozložení váhy těla a také styl opření nohou. Osvojení si správných návyků trvá někdy déle, je zde zapotřebí velké důslednosti vzhledem k jejich smyslu funkce celého hracího aparátu (Jelínek a kol., 2010, s. 23).

Jelínek uvádí, že ve srovnání s dětmi bez zrakového postižení je postup výuky žáka se zrakovou vadou pomalejší. Není vhodné určovat pro jakoukoli část výuky konkrétní časové období. Spíše je důležitější, jak si žák potřebné dovednosti osvojí. Avšak začátky výuky lze zrychlit a zefektivnit tak, že ji rozdělíme do dvou vyučovacích hodin týdně (Jelínek a kol., 2010, s. 23).

Velký význam se připisuje znalosti lidových písní. Písně se liší od současné tvorby pro děti hodnotou již prověřenou časem. Mají výrazný a přehledný rytmus i melodii a děti si je lehce zapamatují. Písničky s nimi zpíváme, tleskáme a doplňujeme pohybovými činnostmi (Jelínek a kol., 2010, s. 20).

Delší partitury se pak pro žáky se ZP zvětšují, nepomůže-li fotokopie, využívá se akustických médií. Nestačí, jestliže se má žák naučit skladbu pouze na základě

poslechu, je důležité mu ukázat způsob hry, těžká místa skladby (Hamadová in Vítková, 2004, s. 277).

„Hra na hudební nástroj má přispět k celkovému rozvoji manuálních schopností a sluchové vnímavosti žáků s cílem vypěstovat v nich hudebnost a poskytnout jim také určitý stupeň technické dovednosti“ (Keblová, 1998, s. 43).

Existují čtyři hlavní skupiny hudebních nástrojů:

- dřevěné (a jiné) dechové
- žesťové
- smyčcové
- bicí

Za „žolíky“ můžeme považovat:

- sólové hudební nástroje
- nástroje vhodné pro samouky (Ben-Tovim, Boyd, 2007, s. 30).

Dechové nástroje

U nás se výuka žáků se ZP orientuje na všechny žesťové nástroje, z dřevěných hlavně na zobcovou a příčnou flétnu a na klarinet. Lidé často mají za to, že hra na dechové nástroje je lehčí než jiné obory a to díky tomu, že se na ně hraje jen jeden hlas. Avšak není to tak, protože většina skladeb pro dechové nástroje je stanovena pro dva nebo více hráčů. Part dechového nástroje je tudíž jedna část celku. Hráč se ZP musí zvládat svůj part a k tomu mít ještě představu o partech svých spoluhráčů. Nutnost pozorovat skladbu celkově klade nároky na soustředění a na jistotu a přesnost vlastní hry (Jelínek a kol., 2010, s. 35).

Ben-Tovim a Boyd (2007, s. 34) uvádí, že dřevěné dechové nástroje vydávají tón tak jednoduše, že k jejich ovládnutí není potřeba velké muzikálnosti, ba ani dobrý hudební sluch. Podle nich hodně dětí, které nesvedou perfektně zazpívat melodii, se ale mohou docela dobře naučit hrát na flétnu či na klarinet.

Na začátku bývá pro některé žáky problémem správné uspořádání prstů do základního postavení na hudebním nástroji. Trpělivým nacvičováním postupně však problém dokáže překonat i dítě s menší manuální zdatností. Při výuce pak žáka kontrolujeme, sledujeme, zda jsou jeho pohyby po nástroji účelné, nýbrž zbytečné a složité. Dbáme také na to, aby se prsty, i ty které zrovna nehrají, nacházely v optimální vzdálenosti od otvorů nebo prvků mechaniky a byly uvolněné (Jelínek a kol., 2010, s. 36).

Důležitost ve hře na dechové nástroje připadá také na ovládání svalů obličeje a na schopnost tvarovat ústa a lícní svaly tak, jak to který nástroj žádá. Ve skladbách určených pro dechové nástroje se objevují vícetaktové pomlky, během kterých se uvolňuje nátlak a nástroj se vzdaluje od úst. Se žákem se v konkrétním místě skladby nacvičuje přesné a plynulé umístění náustku zpět, aby byl připravený na další část hraní (Jelínek a kol., 2010, s. 37).

Jen málo dětí se naučí pokročilé hře na zobcovou flétnu, zato mnoho dětí ji využívá jako přípravný hudební nástroj, kde si žák při hře na flétnu osvojí základní zásady hry na nástroj (Ben-Tovim, Boyd, 2010, s. 48).

Počátky výuky hry nejen na zobcovou flétnu vychází z omezené skupiny tónů. Ta se však postupně rozšiřuje. Má-li nevidomé dítě jen málo rozvinutou pohyblivost prstů, postupujeme pomalu, tóny, jejich spojování a kombinování u všech probíraných řad důkladně procvičujeme. K procvičování užíváme materiály příslušné školy hry (když dítě umí noty) nebo odposlech (když dítě noty ještě neovládá), dále různé písničky, které dítě zná a které ho naučíme nejdříve zpívat, tleskat a nakonec zahrát. Tak si žák osvojí i složitější písně, které by z notového zápisu ještě nezvládl přečíst a správně interpretovat. V rámci omezené skupiny tónů se cvičí také technika hraní a pohotovost prstů vedená sluchovou představou (Jelínek a kol., 2010, s. 38).

Klávesové nástroje

Vedle tradičního klavíru patří mezi klávesové nástroje i keyboardy, digitální klavíry a varhany. V ZUŠ zastupuje klavírní oddělení obvykle největší počet žáků, a to hlavně

proto, že hra na klavír bývá doporučena doplňující hrou pro jakýkoliv nástroj či zpěv. Podstatnými předpoklady pro zvládnutí hry na klávesové nástroje jsou především dobré pohybové schopnosti a prostorová představivost. Žák se musí seznámit nejdříve s rozmístěním černých a bílých kláves, zkusí různé na klávesnici vysoké a hluboké tóny, snaží se hledat stejné tóny v různých oktávách (Jelínek a kol., 2010, s. 39 - 40).

Protože jsou notové zápisy klavírních skladeb v bodovém notopisu dost složité, pracujeme ze začátku s různými říkadly a písněmi. Transpozice a hraní z not zařazujeme dále podle schopností žáka se ZP (Jelínek a kol., 2010, s. 39).

Při dotvoření přednesové stránky skladby záleží na fantazii učitele, jak žákovi přiblíží výraz skladby, odpovídající pohyby apod. Může se zde experimentovat s pohybem těla a paží spojené s dýcháním, pohybovými hry nebo se nacvičují určité prvky na desce stolu. „*Pohybový projev nevidomých klavíristů bude vždy poněkud odlišný od jejich vidících kolegů. Ti totiž mají sklon svými pohyby navíc vyjadřovat, případně i zdůrazňovat momentální stav mysli a svůj vztah ke skladbě a k publiku. Nevidomým jsou taková gesta cizí, a proto se jejich vnější projev obvykle vyznačuje úsporností až strohostí*“ (Jelínek a kol., 2010, s. 44 - 45).

3.2.4 Kolektivní výuka

Jednou z klíčových kompetencí ZUV je účelné zapojení se žáka do společných uměleckých aktivit a uvědomění si své odpovědnosti za společné dílo (RVP ZUV, 2010, s. 14).

Spojení dětí s různými schopnostmi do hudebního souboru je prací pro zkušeného profesionála. Nemůžeme očekávat, že seskupením několika žáků, které se vyučují hře na hudební nástroj, hned vznikne hudební skupina. Hraní v orchestrech, komorních souborech však přináší velké potěšení. Žáci ZUŠ se obvykle přidávají ke školnímu orchestru a dalším vlastním souborům (Ben-Tovim, Boyd, 2007, s. 122).

Holas (2004, s. 81 – 82) udává, že: „*Na každého jedince přicházejícího do určitého kolektivu jsou kladeny jisté požadavky. Žák musí své chování podřídit obecně*

přijímaným normám. Osvojení těchto norem se projevuje ve formě výrazu jeho názorů, přijetí či odmítnutí norem chování nebo společných cílů činnosti dané skupiny.“

Stát se členem orchestru nebo kapely nabízí pro mladého hudební také příležitost k nalezení nových přátel. Kontakty se staršími hráči jsou pro žáky mladší zdrojem velkého uspokojení a mnoha podnětů (Ben-Tovim, Boyd, 2007, s. 123).

Dle RVP ZUV (2010, s. 35) je součástí kolektivní výuky také sborový nebo komorní zpěv.

3.3 Další možnosti vzdělání a profesní uplatnění v hudbě

Oblastí pro rozvoj hudebního nadání může být také zájmové vzdělávání. *„Zájmové vzdělávání poskytuje účastníkům naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, zejména ve střediscích volného času, školních družinách a školních klubech“* (§ 111 školského zákona).

Zřizují se různá kulturní střediska, např. domy dětí a mládeže, kulturní domy nebo střediska volného času, která poskytují méně formální hudební aktivity, jako jsou dechové kapely, popové skupiny nebo koncertní kapely aj. (Ben-Tovim, Boyd, 2007, s. 123).

Odborné vzdělání

Na úrovni středních škol žáky vzdělávají v hudební oblasti konzervatoře. Rozvíjejí talenty zpěvácké, instrumentální, dirigentské a kompoziční, talenty dramatické, hudebně dramatické a pohybově dramatické. Vznikají také školy soukromé zaměřené na umění (Dočkal, 2005, s. 202).

Již zmiňovaná Konzervatoř Jana Deyla pro ZP je ojedinělou institucí v evropském měřítku. Součástí konzervatoře tvoří také škola sdružující 7. – 9. ročník základní školy speciální při konzervatoři a ladičská škola. Konzervatoř připravuje hudebně nadané žáky se ZP především pro dráhu pedagogů. Na rozdíl od běžné konzervatoře zde žáci

získávají odbornost ve hře na dva hudební nástroje nebo ve zpěvu a ve hře na hudební nástroj. Studium trvá 7 let a je zakončeno absolutoriem, žáci tedy dosahují vyššího odborného vzdělání (Nováková in Vítková, 2004, s. 259).

Studenti se ZP se dnes běžně vzdělávají také na vysokých školách. K optimálnímu studiu významně přispívají univerzitní střediska pro pomoc studentům s postižením (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 103).

Profesní uplatnění

Hudba je jednou z nejdůležitějších kompenzačních dovedností žáků se ZP, spousta z nich nachází ve svém životě uplatnění coby profesionální hudebník, učitel hudby nebo ladič [online], dostupné z: <http://www.nadaceleontinka.cz>.

Moravcová (in Pipeková et al., 2004, s. 46 - 47) uvádí podmínky ovlivňující volbu profesní orientace žáků se ZP:

- *„intelektové předpoklady, nadání, zájmy, rodinná tradice,*
- *včasná diagnostika postižení a zajištění odpovídající péče a vzdělávání,*
- *omezení vyplývající ze zrakového či kombinovaného postižení, progresse onemocnění,*
- *včasný nácvik reedukačních a kompenzačních technik práce,*
- *dostupnost rehabilitačních a kompenzačních pomůcek a schopnost je obsluhovat a samostatně využívat,*
- *rodinné zázemí, materiální a finanční podmínky,*
- *potřeba osobní asistence,*
- *možnost ubytování v místě školy, dosažitelnost běžnou dopravou, nutné úpravy zajišťující bezpečnost a bezbariérovost pohybu žáka se zrakovým či kombinovaným postižením, možnosti podpory ze strany institucí v regionu.“*

K specifitějším vlastnostem, které také rozhodují o hudební činnosti, již se bude člověk věnovat, patří konkrétní zájmy i tělesné rysy. Člověk s velmi malým rozpětím prstů ruky asi nebude dobrý klavírista, po dirigentovi se zase vyžaduje schopnost

organizace, organizačních schopností. Učitel hudby bude využívat své hudební nadání, ale i svůj pedagogický talent, hudební teoretik zase talent intelektový (Dočkal, 2005, s. 197).

Vedle kariéry profesionálního hudebníka existují další povolání vyžadující znalost hry na hudební nástroj nebo profese, u kterých může být určitá hudební znalost výhodou. Hudba otevírá žákům cestu k povoláním, jako jsou například učitelství na prvním a druhém stupni základní školy, učitel soukromé výuky, učitel výuky hry na hudební nástroj, práce v televizi a v rozhlase, dirigování, vedení pěveckého sboru, počítačové programování, skládání hudby, nakladatelská činnost, muzikoterapie aj. (Ben-Tovim, Boyd, 2007, s. 130 - 131).

4 Cíl práce

4.1 Cíle práce

Cílem pro praktickou část je kvalitativní metodou zmapovat výuku žáků se zrakovým postižením na základních uměleckých školách Jihočeského regionu.

Dílčí cíle:

- Zjistit materiální, technické a personální zabezpečení základních uměleckých škol pro výuku žáků se ZP.
- Zjistit, jak je postup výuky hry na hudební nástroj uzpůsobený žákům se ZP.
- Zjistit, zda se žáci se ZP na ZUŠ vzdělávají v hudební teorii a zda probíhá výuka notopisu.
- Zjistit pohled učitelů na zapojení žáka se ZP do kolektivní výuky.
- Zjistit náhled pedagogů na možnost profesního uplatnění žáka se ZP v hudební oblasti.

4.2 Výzkumné otázky

- Jakým způsobem je výuka žáků se zrakovým postižením zabezpečena?
- Jak učitelé postupují při vzdělávání žáků se zrakovým postižením v jednotlivých hudebních oborech? Probíhá u žáků se zrakovým postižením výuka dalších předmětů hudební oblasti?
- Jak nahlízejí pedagogové na možnosti zapojení se žáka se zrakovým postižením do společných uměleckých aktivit?
- Jak učitelé nahlízejí na možnost profesního uplatnění žáků se ZP v hudbě?

5 Metodika výzkumu

5.1 Použitá metodika

V této práci bylo využito ke zpracování praktické části strategie kvalitativního výzkumu. Kvalitativním výzkumem se rozumí proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání existujícího sociální nebo lidského problému. Výzkumník zde vytváří komplexní obraz, analyzuje různé typy textů, podává zprávy o názorech účastníků výzkumu a zkoumá v přirozených podmínkách (Creswell in Hendl, 2012, s. 48).

Podstatou kvalitativního výzkumu je do široka táhnoucí se sběr dat bez toho, že by se na začátku stanovily základní proměnné. Výzkumný projekt není závislý na teorii, kterou už někdo vybudoval. Jde o hloubkové a souvisle zakotvené prozkoumání určitého definovaného jevu a o přínos maximálního množství informací o něm (Švaříček in Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, s. 24). Výstupem výzkumné části je obvykle formulace nové hypotézy nebo teorie.

Pro výzkum byla zvolena metoda dotazování a technika polostrukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami (viz Příloha č. 2). Otázky byly předem připraveny na základě studia teoretických východisek tématu bakalářské práce a odborné literatury týkající se výzkumu (viz Švaříček, Šed'ová a kol., 2007).

Vyhodnocování dat probíhalo formou analýzy, kde se sebraná data utřídila a shromáždila do následujících pěti kategorií:

- 1) Materiální a personální zajištění výuky žáka se ZP v ZUŠ
- 2) Výuka žáka se ZP v hudební teorii
- 3) Metodické, formální a didaktické postupy výuky hry na hudební nástroj žáka se ZP
- 4) Možnosti integrace žáka se ZP do kolektivních aktivit ZUŠ
- 5) Náhledy pedagogů na možnosti pracovního uplatnění žáka se ZP v oblasti hudby

5.2 Technika sběru dat

Sběr dat pro realizaci výzkumné části probíhal od prosince 2012 do března 2013. Pro jejich sběr bylo použito metody polostrukturovaných rozhovorů. Rozhovory probíhaly s vybranými řediteli, se zástupci řediteli a s pedagogy základních uměleckých škol Jihočeského kraje, kteří vyučovali nebo vyučují žáka se zrakovým postižením. Vodítkem při průběhu rozhovorů byly předem připravené otevřené otázky týkající se hudebního vzdělání žáků se ZP. Po domluvě s účastníky se rozhovory uskutečnily ve třídách základních uměleckých škol, kde sami vyučují. Během rozhovoru byly odpovědi průběžně zaznamenávány. Nejkratší rozhovor trval zhruba půl hodiny, nejdelší pak dvě hodiny. Záměrem bylo doslovné přepisy všech rozhovorů zařadit do přílohové části, avšak z důvodu rozsáhlosti výpovědí a zachování anonymity respondentů jsou rozhovory upraveny a uvedeny v kapitole zabývající se analýzou sebraných dat.

5.3 Charakteristika zkoumaného souboru

Prostřednictvím internetu byly v Rejstříku škol a školských zařízení vyhledány všechny základní umělecké školy Jihočeského kraje. Následovala obsahová analýza webových stránek těchto škol, kde se mimo jiné zjišťovalo jejich e-mailové nebo jiné spojení. Kromě jediné základní umělecké školy, která nebyla na webu nalezena, byly pomocí e-mailového spojení kontaktovány všechny ostatní. Z třiceti tří oslovených škol odpovědělo šest kladně, tedy že mají zkušenosti s hudební výukou žáků se ZP. Jednalo se o ZUŠ v Prachaticích, v Českých Budějovicích, ve Strakonících, v Táboře, v Jindřichově Hradci a ve Vodňanech. Po doporučení spojit se s třemi dalšími ZUŠ, dvě v Českých Budějovicích a jedna ve Vlachovo Březí, byla poskytnuta možnost rozhovoru až po osobní a telefonické domluvě. Výzkumný soubor by tvořil devět respondentů, ale ZUŠ ve Vodňanech byl rozhovor odmítnut. Její vedení sice odkázalo na paní učitelku mající zkušenosti s výukou, avšak po telefonickém zkontaktování se paní učitelka necítila být dostatečně kompetentní k tématu.

S vybranými pedagogy těchto osmi ZUŠ bylo po osobní, telefonické nebo e-mailové domluvě dohodnuto setkání a poskytnutí rozhovoru.

Vybraní pedagogové vyučují nebo vyučovali děti především se ZP, vyučující z uvedeného rozboru posledního rozhovoru učí však děti s kombinovaným postižením mající také postižení zraku.

6 Analýza dat

Pomocí otázek rozhovorů, které byly připraveny v souladu s uvedenými výzkumnými otázkami a cíli práce, budou, jak již bylo zmíněno, sebraná data rozdělena a shrnuta do pěti kategorií. Kategorie pomohou dále stanovit výsledky výzkumu.

Respondent č. 1

První rozhovor byl uskutečněn s pedagogem, který zpočátku vyučoval děti slabozraké a nevidomé hudební výchovu na základní škole. Nyní už dlouho vyučuje nevidomé žáky hudební teorii a hru na zobcovou flétnu a klávesy. Také tyto žáky teoreticky připravuje na střední školy.

Materiální a personální zajištění výuky žáka se ZP v ZUŠ

Vyučování by mělo probíhat především v klidné místnosti. Dotazovaný zařadil mezi materiální vybavení potřebu Orffova instrumentáře, psací stroj pro nevidomé, potřeba lupy a zvětšených materiálů pro slabozraké, z literatury především učebnici Notopis nevidomých, učebnice Hudební nauky s CD ukázkami, kvalitní zařízení pro přehrávání CD. Pro žáky si pedagogové školy materiály také sami vyrábí, šijí, přepisují, výsledkem jsou podklady s půlstranou běžného písma a půlstranou Braillova notopisu. Snaží se tak o zjednodušení. Aby mohl pedagog vzdělávat žáka se zrakovým postižením, kromě minima vzdělávající běžnou populaci, dostačuje ovládání Braillova písma a později i notopisu. Měl by být také trpělivý.

Výuka žáka se ZP v hudební teorii

Teoretická výuka u žáků se ZP zde probíhá. Výuka bodového notopisu probíhá až po osvojení si Braillova písma. „Učitel musí ovládat také alespoň Braillovo písmo,“ zdůraznil respondent. Výuka teorie musí probíhat ve skupině nejvíce čtyř žáků. Ze začátku se žák učí jednoduchým věcem, postupně přibývá těžšího učiva. Je důležité naučené teoretické poznatky vyzkoušet hned v praxi a naopak, poznatky z praxe převádět do teorie.

Metodické, formální a didaktické postupy výuky hry na hudební nástroj žáka se ZP

Výuka musí být vždy individuální, probíhá dle IVP a záleží na stupni zrakového postižení a schopnostech žáka. Dotazovaný podotkl: „*Učitel musí mít lépe promyšlený systém výuky, protože slabozrací a nevidomí nepřehrají tak velké množství repertoáru, ale mají zase většinou lepší hudební paměť.*“ Déle žákům trvá přečtení notových zápisů a následně spojení s hrou. Umění zpěvu usnadňuje nauku učiva. U naučených skladeb žákům nedělá problém transpozice. Důležitá je stránka pohybová, držení těla i nástroje, orientace na nástroji a s tím spojené hlídání prstokladu.

Možnosti integrace žáka se ZP do kolektivních aktivit ZUŠ

Žáci se ZP mají možnost účastnit se skupinové výuky. Využívá se zde pomoci spoluhráčů. Nevládají ale příliš velké množství notových zápisů, nemohou hrát skladby „z listu“. V orchestru nevnímají tempové změny, tedy gesta dirigenta.

Náhledy pedagogů na možnosti pracovního uplatnění žáka se ZP v oblasti hudby

Respondent popsal pracovní uplatnění jako složité, ale že záleží na typu osobnosti a vždy bude zapotřebí asistenta.

Respondent č. 2

V pořadí druhým respondentem byla paní učitelka vyučující v dřívější době dva žáky se zrakovým postižením hru na akordeon. Pedagožka hovořila především o jednom z nich, který byl nevidomý na jedno oko a na druhé částečně viděl.

Materiální a personální zajištění výuky žáka se ZP v ZUŠ

Pedagožka uvedla využití kopírky ke zvětšování notových zápisů, čtecí lupu žáka. Zmínila ještě: „*Žák používal chvíli na oko nějakou pomůcku, ale to se neosvědčilo, chlapec nestíhal.*“ S žákem se dojíždělo na různé semináře do Prahy na Konzervatoř Jana Deyla, kde jim bylo razeno a ukazováno, jakým způsobem hrát.

Výuka žáka se ZP v hudební teorii

Výuka hudební nauky probíhala klasicky s ostatními žáky. Bylo zapotřebí pro žáka zvětšovat linky v notovém sešitě, do notových osnov si zapisoval fixou. Výuka Braillova písma ani notopisu neproběhla, žák si pomáhal raději tím, že se k textu přibližoval, aby ho přečetl.

Metodické, formální a didaktické postupy výuky hry na hudební nástroj žáka se ZP

Na začátku bylo důležité naučit se správnému postavení a držení nástroje. Nauka byla hodně o náslechu. Využívalo se různých nahrávek, více se všechno žákovi předehrávalo, názorněji předvádělo. Pracovní tempo bylo pomalejší. Vyučovací hodina byla rozdělena do dvou, někdy i tří částí, takže výuka probíhala dvakrát nebo třikrát týdně v kratším úseku. Muselo se dbát na důslednější a přísnější pravidla v dobrém slova smyslu, posouvat tak žáka neustále dopředu. Žák měl svůj IVP.

Možnosti integrace žáka se ZP do kolektivních aktivit ZUŠ

Žák navštěvoval komorní soubor, ostatní spoluhráči mu pomáhali. Většinou hrál z paměti, musel poslouchat sám sebe i spoluhráče, kteří hráli z not. Musel povinně docházet do sborového zpěvu, i když zpěv nebyl zrovna jeho silnou stránkou.

Náhledy pedagogů na možnosti pracovního uplatnění žáka se ZP v oblasti hudby

Žák, kterého pedagožka vyučovala, u nich na škole nyní vyučuje hru na akordeon na částečný úvazek. Musí se stále snažit, částečně pracuje i doma na svém počítači s hlasovým výstupem, kde upravuje například klasifikaci žáků. Každý člověk ale hudbu jistě vyučovat nebude. Učí zde ještě pedagog, který postupně ztratil zrak. Hodně mu pomáhají manželka a asistentka.

Respondent č. 3

Další dotazovanou byla paní učitelka vyučující hru na klavír. Uvedla, že má pouze malou zkušenost s výukou nevidomých žáků a ve stručnosti otázky zodpověděla.

Materiální a personální zajištění výuky žáka se ZP v ZUŠ

Respondent uvedl používání tabulky Braillského notopisu. Vyučovalo se v běžné třídě. Vyučující se ohledně výuky žáka se ZP spojila se SPC a Konzervatoří Jana Deyla.

Výuka žáka se ZP v hudební teorii

U nevidomých žáků je nutná individuální výuka teorie. Ve výuce pracovali s tabulkou bodového notopisu i s černotiskem.

Metodické, formální a didaktické postupy výuky hry na hudební nástroj žáka se ZP

Výuka dané látky probíhala po dvoutaktích, které se žák učil hned nazpaměť. Tempo výuky bylo pomalejší.

Možnosti integrace žáka se ZP do kolektivních aktivit ZUŠ

Dle respondenta je souborová hra možná, ale žák musí umět výborně svůj part z paměti.

Náhledy pedagogů na možnosti pracovního uplatnění žáka se ZP v oblasti hudby

Uplatnění je velmi špatné.

Respondent č. 4

Čtvrtý rozhovor se uskutečnil s pedagožkou, zástupcem paní ředitelky ZUŠ. Vyučující svou výuku přirovnala k tomu, že byla doslova postavena před hotovou věc. Asi před patnácti lety učila třídu navštěvující kolem deseti žáků s různými stupni zrakového postižení. Vyučuje zobcovou flétnu.

Materiální a personální zajištění výuky žáka se ZP v ZUŠ

Vyučovalo se v běžné třídě, jen nábytek byl rozmístěn dle potřeb žáků se zrakovým postižením. Lavice stály po obvodu třídy, uprostřed vznikl volný prostor pro pohyb. Na začátku se žáci s prostorem seznámili, osahali, později už třídu znali. Nesmělo se však nic přemísťovat bez informování žáků. Dotazovaná přisuzuje mnohem větší význam

práci srdcem, s chutí a se zájmem pracovat s dětmi s postižením, než nejvyššímu dosaženému vzdělání a práci s veškerým nezájmem.

Výuka žáka se ZP v hudební teorii

Výuce hudební nauky nebyla věnována dostatečná pozornost. Například když se při hře písničky narazilo na nějaký konkrétní problém, tak byl hned ústně vysvětlen. Výuka Braillova notopisu neprobíhala.

Metodické, formální a didaktické postupy výuky hry na hudební nástroj žáka se ZP

Důležitá byla od začátku potřeba hmatových kontaktů. Vyučovalo se podle poslechu, buď žáci písničky znali, nebo se převážně hrály takové, které se jim líbily. Výhodou u flétny je, že prsty jsou stále na jednom místě. Slova dotazované zněla: „*Aby mohl člověk tyto děti něčemu naučit, musí je mít rád, cítit energii z toho člověka.*“ Ke konci uvedla, že jí přišlo později stejné, jestli vyučuje děti vidomé nebo nevidomé.

Možnosti integrace žáka se ZP do kolektivních aktivit ZUŠ

Respondent si představil zapojení u klavíru, někoho doprovázet. Nebo souhru vidícího s nevidícím.

Náhledy pedagogů na možnosti pracovního uplatnění žáka se ZP v oblasti hudby

Na základě osobní zkušenosti této vyučující, znalosti nevidomého učitele hry na zobcovou flétnu, se lze uplatnit.

Respondent č. 5

Pátým respondentem byla paní učitelka ZUŠ, která nyní poprvé vyučuje dívku s těžkým zrakovým postižením. Zvláštností bylo povšimnutí pedagožky toho, že se dívka vyhýbá čtením not, zjistilo se, že na ně nevidí. Od té chvíle se její systém výuky začal upravovat. Žákyně se učí hře na klavír třetím rokem, ale navštěvuje teprve ročník první, předchozí dva roky docházela do přípravného ročníku.

Materiální a personální zajištění výuky žáka se ZP v ZUŠ

Výuka probíhá v normální třídě jako u ostatních dětí. Pro žákyni jsou zapotřebí zvětšené notové zápisy, které jsou upravovány na kopírce. Některé texty jsou přepisovány respondentem samy. Kromě běžného osvětlení třídy je na klavíru ještě lampa. Ve škole se užívá notačního programu Sibelius s podprogramem PhotoScore, který notové zápisy otevře a mohou se různě upravit, naformátovat. Je to složitý program, který pro samouka nepřipadá v úvahu, ale najde se tam snad všechno. Dotazovaná se domnívá: „*Že zrakový handicap by neměl být takový handicap, aby mu vůle školy neumožnila hrát.*“ Mělo by se nějakým způsobem dosáhnout vyvážení míry talentu, zájmu a překonání. Respondent se účastnil školení k programu Sibelius. Protože došlo ke zjištění omezování výuky zrakovým postižením až v průběhu výuky, žádnou větší odbornost než požadované vzdělání pro běžnou výuku nemá. Respondent po zamýšlení dodal, že by nebylo špatné mít nějaké povědomí, minimum speciální pedagogiky pro pedagogy ZUŠ.

Výuka žáka se ZP v hudební teorii

Žákyně dochází na hudební nauku s ostatními žáky, zvětšují se pro ni notové zápisy, používá velké notové sešity určené pro nižší ročníky. Má na vyžádání svůj IVP, rodiče velmi spolupracují. Respondentova vidina do budoucna je, že už si dívka bude nosit svůj notový sešit s velkými linkami připravený z domova.

Metodické, formální a didaktické postupy výuky hry na hudební nástroj žáka se ZP

Je důležité, jak si člověk sám výuku nastaví, dle toho se pak děje. Vyučovací hodina je rozdělena na dvě části, žákyně dochází na výuku dvakrát týdně na půl hodiny. Je zapotřebí se naučit spojit čtení not a pak jejich zahrání. Trvá to pomaleji než u dětí bez postižení. Funguje kontrola sluchem, když žákyně poslouchá sama sebe, také dobrá a rychlá hra z paměti, výborná paměť. V hodině přehrává žákyně akordy, stupnice, etudy, skladbu si většinou vybírá sama, volí melodičtější materiál. Učitelka uvedla, že pro žákyni upravuje například různá preludia tak, že se tradiční noty vynechají, obmění. Nesmí se zapomínat na aspoň malé slovní odměňování, pochvaly. Díky dvěma rokům

navštěvování přípravné výuky, se nemusely ve ŠVP dělat žádné úpravy, kdyby ano, tak by bylo možná zapotřebí zaměřit se na lepší orientaci v notách. Ale vždy jde zpomalit, slevit.

Možnosti integrace žáka se ZP do kolektivních aktivit ZUŠ

V možnosti zapojení v budoucnu dotazovaná nevidí žádný problém, už v současné době navštěvuje žákyně taneční soubor. Klavír se sice nejeví příliš jako kolektivní nástroj, takže by musela být například nejlepší klavíristka a mohla by pak doprovázet orchestr. Zatím hraje čtyřručně spolu s pedagogem. Příští rok ji čeká zapojení do pěveckého sboru. Při souhře s někým, by žákyně své noty musela umět spíše nazpaměť, jestliže se orientuje špatně v notových zápisech. A když už zapojení do kolektivu, tak je dobré najít vhodný způsob zapojení, jak řekla vyučující: „*Aby se ukázalo, jak je dítě šikovné, a ne naopak, že dítě nestíhá, je nešikovné.*“

Náhledy pedagogů na možnosti pracovního uplatnění žáka se ZP v oblasti hudby

Lidé se ZP se mohou uplatnit jako učitelé v ZUŠ, ladiči. Dle respondenta je oční vada v muzice „překonatelná“.

Respondent č. 6

Dotazovanou zde byla paní učitelka, která již dříve vyučovala pět let hru na klavír nevidomou dívku. Dívka začala hrát ve druhé třídě základní školy, měla svoji asistentku. V současné době jí je asi 19 let. Tato vyučující uvedla, že bylo asi troufalé začít s výukou, když pořádně nevěděla, jakým způsobem dívku učit.

Materiální a personální zajištění výuky žáka se ZP v ZUŠ

Jak uvedl respondent, žákyně docházela do běžně upravené třídy. Využívalo se dřevěné tabulky s šesti body, měkkých mechových míčků k procvičení ruky, učebnice Notopis nevidomých od Jiřího Jelínka. Dotazovaná uvedla, že pro výuku nevidomé žačky nebyla nijak speciálně vzdělávána a ani příliš zaangažována do výuky. Vyučující dojížděla s žákyní do Prahy na Deylovu konzervatoř a účastnily se zde seminářů.

Z pohledu vyučující by si sám učitel žáka se ZP měl hledat cesty, jak tohoto žáka vyučovat, například kontaktovat pedagoga, který má s výukou nějaké zkušenosti. Za důležité je považováno nadšení ze strany žáka i pedagoga pro výuku, a hlavně výdrž a píle.

Výuka žáka se ZP v hudební teorii

Teorie a určité základy byly odříkávány a následně zkoušeny hlavně u klavíru. Nějakým způsobem se sice učitelka s žákyní začali věnovat bodovému notopisu, ale jak uvedl respondent, šlo to pomalu, žákyni nebavilo číst zdlouhavé notové zápisy. Chyběla zde trpělivost ze strany žákyně i vyučujícího.

Metodické, formální a didaktické postupy výuky hry na hudební nástroj žáka se ZP

Výuka probíhala hlavně v podobě odposlechu. Byly například natočeny na magnetofon nejprve hra pravé ruky skladby, pak levé a pak hra obou rukou dohromady. Pomocí náslechu, se žákyně skladbu učila. Nevidomá dívka měla špatné postavení ruky, prstová technika byla také horší, měla stále natažené prsty než povolené, často se jí podlamovaly, ale látku zvládala, bylo důležité držet krok s ostatními. „*Chyběla jí taková jako trochu jistota na klavíru,*“ řekla vyučující. Ze začátku si nenechala sáhnout na ruku, vždy ucukla, když jsem svou položila na její, popsala dotazovaná. Bylo nutné jí vždy předem informovat, o tom, že teď ji chytne za ruku a vůbec o všech věcech týkajících se dotekových záležitostí. První dva ročníky byla hodina rozdělena do dvou částí, docházela na klavír dvakrát týdně. Celou hodinu v kuse hrát nevydržela, odběhla třeba k rádiu. Žákyně se rychle učila zpaměti, hra jí bavila, ale chybělo jí více ctižádosti, snahy posouvat se stále dopředu. Podstatné bylo chovat se k žákyni úplně stejně jako k dětem bez postižení, nějakých větších úlev pak využívala. Dívka uměla bezvadně transponovat. Ráda zpívala, sama si odposlechem vytvářela doprovody k písničkám. Hodně je zdržovalo natáčení nahrávek pro dívku, vždy si chtěla sama sebe natočit a poslouchat se.

Možnosti integrace žáka se ZP do kolektivních aktivit ZUŠ

Zapojení do kolektivu u klavíru i obecně si respondent moc dobře nepředstavoval. Nedovedl si představit, jak by nevidomý třeba v souborové hře rychle našel takty, které se mají právě hrát.

Náhledy pedagogů na možnosti pracovního uplatnění žáka se ZP v oblasti hudby

Uvedenou odpovědí bylo, že pracovní uplatnění v hudbě je možné, například ladiči, ale spíše u nevidomých hraní jako zájem než povolání, hra pro radost.

Respondent č. 7

Sama paní ředitelka ZUŠ z předposledního rozhovoru má zrakové postižení a absolvovala Konzervatoř Jana Deyla v Praze v oborech klavír a zpěv. V minulosti vyučovala pár slabozrakých žáků, v současné době poprvé vyučuje žáka nevidomého. Žák navštěvuje čtvrtý ročník ZUŠ, ale výuka probíhá už pátým rokem. Z výuky hry zobcové flétny přešel právě ke hře na klavír. Chlapec je integrován od první třídy na běžné základní škole, má svou asistentku, nyní dochází do šestého ročníku základní školy. Tatínkovi chlapce trvalo dlouho, než vůbec našel možnost vzdělání pro svého nevidomého syna, až v této ZUŠ se mu začala věnovat právě paní ředitelka.

Materiální a personální zajištění výuky žáka se ZP v ZUŠ

Žák se učí v běžné třídě přizpůsobené jeho pohybu. Vyučující uvedla: „*Žák musí třídu znát, před každou hodinou kontroluji prostor třídy, aby se nikde nevyskytovaly věci volně po třídě a nedošlo tak k žádnému zranění.*“ Materiálním zázemím je jim hlavně učebnice Notopis nevidomých. Pro výuku slabozrakých žáků by bylo zapotřebí zvětšených černotisků, rozepisování hlasů. Vedle absolvovaného studia metodiky a didaktiky výuky hry na nástroj pro děti bez postižení, studovala dotazovaná na konzervatoři také pedagogiku, psychologii a metodiku a didaktiku výuky hry na hudební nástroj - pro ZP. S Deylovou konzervatoři stále udržuje pravidelný kontakt, zpočátku dojížděla na konzervatoř s ní i s žákem jeho rodina a jeho asistentka, kterou považují za součást rodiny.

Výuka žáka se ZP v hudební teorii

Respondent u této otázky uvedl, že s výukou hudební nauky u žáků se ZP se musí začít okamžitě, jako s výukou notopisu. Nauce se věnují při hře na klavír, chlapec má dvojnásobnou vyučovací hodinu s přestávkou. Žák nejprve „nesměl“ hrát těžší skladby, protože byl zvyklý na hru odposlechem a neovládal Braillovský notopis. Díky tomu si určili společně takové pravidlo: „*Co si nejprve nepřečteme, nezahrajeme.*“ Navíc respondent uvedl, že na jejich škole probíhá výuka předmětu s názvem Hudební seminář, který mohou žáci navštěvovat od pátého ročníku. Jedná se o předmět ve volnějším stylu než je hudební nauka. Hovoří se zde o dějinách hudby, různých festivalech, o skladatelích, chlapec se v pátém ročníku určitě zapojí.

Metodické, formální a didaktické postupy výuky hry na hudební nástroj žáka se ZP

Důležitý je začátek výuky, udržení kroku s intaktními dětmi a výuka založená na vyučování příslušně vzdělanou osobou. Protože se žák učil nejprve hře na flétnu v jiné ZUŠ, asi rok a půl trvalo, než nyní dohnal látku výuky hry na klavír, aby byl na úrovni s ostatními dětmi. Chlapec má v nynější ZUŠ svůj IVP, který je postavený na průřezu ročníky, jsou tam například uvedené záležitosti, které počkají nebo záležitosti, kterými se není potřeba vůbec zabírat. Ze začátku výuky by měli být přítomni rodiče, u nevidomých je hmat důležitý, tak aby nedocházelo ke zbytečným omylům, kupříkladu kdyby pan učitel vyučoval nevidomou dívku. S chlapcem byl od počátku na hodinách přítomen tatínek, který si zapisoval poznámky, jak a co mají doma procvičovat, nyní už ale ne, chlapec je samostatný. Metodika pro ZP je dle slov respondenta výbornou věcí, používá ji i pro děti bez postižení, různé triky, rady. Je zapotřebí absolutního hudebního sluchu a absolutní hmatové kontroly. Nevidomí, protože nerozpoznají barvy, nepoznají tedy jaká klávesa na klavíru je bílá a jaká černá. U chlapce se využívalo pro pojmenování kláves pojmů spodní – bílé a vrchní – černé. Později už žák klávesy rozeznal, protože černá klávesy vystupuje plasticky nahoru a bílá je při zemi. Dotazovaná utvrzuje v tom, že je pro dítě lepší, když už to pak takhle pozná, nevytrhujeme ho tím ze světa vidomých. Známé melodie žák hrával podle poslechu nahrávek, jak byl zvyklý, proto vyučující vyhledává melodie neznámé, aby si je chlapec

musel nejprve přečíst v Braillu a pak zahrát. Nahrávají také, ale tak, že: „*Připravím si a namluvím nahrávku, k tomu slovní okomentování, takto postupně skladbu kousek po kousku (po taktech). Chlapec si musí sám skladbu sestavit, dle komentářů ji musí zapsat, přečíst a zahrát, postupně po kouskách. Až na konci za odměnu se na nahrávce zahrají namluvené takty, jak má celá skladba vypadat a tím si žák zkontroluje, jestli skladbu sestavil správně,*“ popsala vyučující. Žák má úžasnou hudební paměť, důležitá je trpělivost, důslednost, smysl pro humor. Chlapec je jak se říká „šťastná povaha“, kdy se na sebe umí zdravě naštvat, zkrátka se ani necítí „být postižený“. Podle slov respondenta děti neskutečně baví hledání a objevování chyb na druhých, tím si také lépe chybu zapamatují a pak jí neudělají.

Možnosti integrace žáka se ZP do kolektivních aktivit ZUŠ

Podle dotazované se možnosti nabízí stejně jako u dětí bez postižení, žáci se ale musí brát rovnocenně a mělo by být samozřejmostí, abychom se spíše my přizpůsobovali dětem s postižením a ne oni nám. Tento žák výborně zpívá, dochází do pěveckého sboru, kde se vše učí z paměti. Ve sboru má vždy chlapce na starosti konkrétní kamarád, ke které mu má chlapec důvěru. „*Například když je nástup ve zpívání, pověřený kamarád mu stiskne ruku.*“ Zmínila vyučující. Dále si představila zapojení do komorní hry, kdy ale nevidomý žák bude ten, co bude dávat nástupy. Nyní vyučující s žákem hrají čtyřručně, aby se žák dobře orientoval, je skladba rozdělena například do bloků označených písmeny A, B, C, D. Od příštího roku se budou pokoušet o čtyřruční hraní, ale s jiným žákem. Rozhodně u chlapce nebude existovat v kolektivu žádná možnost improvizace na poslední chvíli, bude muset umět nazpaměť veškerý svůj part. Mohl by také někoho doprovázet, ale s nástupy to bude zase naopak, nástupy vždy udá nevidomý klavírista. Ale zase bude zapotřebí umět doprovod z paměti, což bývá někdy těžší, naučit se jen doprovod místo hlavní melodie.

Náhledy pedagogů na možnosti pracovního uplatnění žáka se ZP v oblasti hudby

Dle vlastní zkušenosti respondenta, uplatnit se v hudbě je možné. Rozhodně se někteří v hudební oblasti uplatní, ale už pro samé řádné uplatnění je důležité odborné

vzdělání a vedení žáka. „Chybí u nás jakési zmapování škol, ZUŠ nebo pedagogů poskytujících hudební vzdělání žákům se ZP, měl by to asi být úkol SPC, které by mohly například pořádat semináře, přednášky o této možnosti vzdělání, mít sebou vždy konkrétního žáka se ZP jako ukázkou.“ Zdůrazňovala ke konci hovoru vyučující.

Respondent č. 8

Posledním osmým respondentem byla paní učitelka vyučující děti s kombinovaným postižením. Hovořili jsme o nevidomém žákovi s dětskou mozkovou obrnou, kterého vyučovala hře na varhany a na klavír. Žák nyní studuje třetím rokem na konzervatoři hru na klavír a zpěv, navštěvuje zde speciální třídu pro tělesně a zrakově postižené.

Materiální a personální zajištění výuky žáka se ZP v ZUŠ

Jako zvláštnost uvedl respondent, že jsou ve třídě postaveny dva klavíry, jeden pro ukazování, předehrávání žákovi, jinak výuka probíhala v klasické třídě. Pro uvolnění ruky žáka bylo využíváno míčků, pro podložení ruky různá klubička. Dvakrát ročně navštěvovali s žákem i jeho rodiči Konzervatoř Jana Deyla v Praze, kam dojížděli na konzultace. Učili se zde, jakým způsobem hrát, rozdíl mezi nevidomými a vidomými. „Důležité pro mne bylo pochopení postižení, přijetí chlapce takového, jaký je.“ Svěřila se pedagožka.

Výuka žáka se ZP v hudební teorii

Hudebním základům byla věnována pozornost v hodině, před nástupem na konzervatoř měl žák svoji speciální hodinu hudební nauky. Výuka bodového notopisu neprobíhala.

Metodické, formální a didaktické postupy výuky hry na hudební nástroj žáka se ZP

Před samotnou výukou si žák osahával a hrál zespoda klavíru, postupně pak přešel k brnkání na klávesy, dle dotazované: „Bylo vidět, že určité hudební předpoklady má.“ Pracovali s držením těla, s postavením nohou na pedály, různě se pokoušeli rozhýbat ruce, aktivovat svaly. Hodně pomohla spolupráce maminky. Bylo zapotřebí přesných

pravidel, jakékoli vybočení žáka hned rozladilo, vyvedlo z míry. Zpíval čistě, ale špatně artikuloval. Učil se velmi rychle, měl výborné sluchové vnímání a hudební představivost. Vyučovalo se hlavně tak, že učitel předehrál několik taktů, pak je zahrát podle poslechu žák a učil se hned z paměti. Později přehrávali stupnice, akordy, přednesy si žák vybíral podle libosti, co ho podle sluchu zaujalo. Vyučovací hodinu často přetahovali. „*Kluk hrál srdcem, hudbu hodně prožíval vnitřně,*“ dodala dotazovaná.

Možnosti integrace žáka se ZP do kolektivních aktivit ZUŠ

Žák byl zapojován do kolektivních aktivit, ostatní děti mu pomáhaly, rozhodně ho nijak neuráželi. Je dobře, že trávil čas i mezi dětmi bez postižení. Zapojil se do komorní hry, hry s violoncellem, čtyřruční hry. Chlapec také zpíval v chrámovém souboru, doprovázel různé svatby, vítání občánků apod.

Náhledy pedagogů na možnosti pracovního uplatnění žáka se ZP v oblasti hudby

Dotazovaný uvedl, že si do budoucna dovede představit konkrétně tohoto žáka, že by po ukončení studia na konzervatoři mohl hudbu vyučovat, určitě být muzikantem.

7 Výsledky výzkumu

V závěrečné analýze budou nashromážděná data uvedená v předchozí kapitole shrnuta v obdobné kategorii. Kategorie *Materiální a personální zajištění výuky žáka se ZP v ZUŠ* bude pro větší přehlednost a systematickosti rozepsána do dvou samostatných skupin.

Materiální zajištění výuky žáka se ZP v ZUŠ

Výuka probíhá v prostorách ZUŠ v běžných třídách uzpůsobených pro pohyb žáka se ZP. Musí se dbát na podrobnější seznámení se žáka s prostorem. Tento žákem „naučený“ prostor musí být vždy kontrolován kvůli možným překážkám nečekaným pro žáka.

Výuku zabezpečuje jednak materiální vybavení *standardní* a jednak *speciální*. Třídy jsou standardně vybaveny potřebným nábytkem, CD přehrávačem, Orffovým instrumentáři, klavírem či jiným hudebním nástrojem apod.

Mezi vybavení, speciálně používané pro výuku žáků se ZP, se zařazuje:

- učebnice Notopis nevidomých od Jiřího Jelínka,
- učebnice Hudební nauky 1. a 2. díl s CD ukázkami od Petra Rímského,
- vlastnoručně vyráběné zjednodušené podklady v Braillovém i běžném notopisu pro hru,
- lampa (pro intenzivnější osvětlení notového materiálu pro slabozraké),
- počítačové programy pro úpravu notových zápisů,
- psací stroj pro nevidomé,
- čtecí lupy pro slabozraké,
- zvětšené notové zápisy skladeb a notové sešity s velkými linkami,
- kopírovací stroj ke zvětšování notových materiálů,
- míčky pro procvičení, uvolnění ruky.

Personální zajištění výuky žáka se ZP v ZUŠ

Pedagogové vzdělávající žáky s postižením zraku v ZUŠ mají požadované vzdělání pro výuku hudby intaktních žáků. Mimo dvou výjimek, pedagog ovládající Braillovo písmo a bodový notopis a pedagog odborně erudovaný pro hudební výuku žáků se ZP, se ostatní učitelé shodují v nalézání si cesty k výuce žáka se ZP vlastní iniciativou. Jedinou možností, vyplývající z tvrzení respondentů, jak se odborněji přiblížit hudební výuce žáka se ZP, je prostřednictvím průběžných konzultací a spolupráce s Konzervatoří Jana Deyla v Praze.

SPC nabízí svým klientům podporu a odbornou péči, posouvají dle jejich možností, schopností, potřeb, různým směrem. Zde se instituce, nabízející kupříkladu možnost metodického vedení hudebního vyučování ZP v hlavním vzdělávacím proudu, postrádá.

Výuka žáka se ZP v hudební teorii

Vyučovací hodiny hudební nauky navštěvují slabozrací žáci spolu s ostatními dětmi. Podklady pro psaní a čtení jsou pro ně zvětšovány. Materiály se například zvětšují pomocí kopírovacího stroje, kde je zapotřebí minimální technické zručnosti pedagoga.

Výuka teorie a bodového notopisu probíhá u žáků nevidomých individuálně. S výukou se musí začít co nejdříve, nejlépe hned od začátku docházky do ZUŠ. Bodový notopis si však žáci osvojují až po zvládnutí čtení a psaní Braillova písma. Mnozí žáci byli od výuky notopisu nevidomých osvobozeni, což brání jejich možnostem přečíst si notový zápis a podle not jej zahrát, zejména u delších a složitějších repertoárů. Proto také byla výuka hry na nástroj mnohdy postavena jen na učení poslechem. Neznalost hudební teorie a bodového notopisu může také talentované žáky svazovat při další možné volbě profesního hudebního vzdělání. Naučit se a ovládat Braillovský notopis není záležitostí okamžiku, ba naopak, žáky často nebaví čtení zdlouhavých notových zápisů, což se v několika případech potvrdilo.

Metodické, formální a didaktické postupy výuky hry na hudební nástroj žáka se zrakovým postižením

Hra na hudební nástroj probíhá v podobě individuální výuky, většinou se žáci vyučují podle upraveného ŠVP a mají svůj IVP. Přihlíží se také ke stupni zrakového postižení a schopnostem žáka. Vyučovací hodina bývá pro žáky rozdělena do dvou hodin týdně. V začátcích výuky žáka bývají přítomni rodiče, velmi se staví na jejich především domácí přípravě s dítětem a na jejich spolupráci s pedagogem.

Nejprve se začíná s naukou správného držení těla a orientace na nástroji. Slabozrací žáci využívají ve výuce pro hru zvětšené notové zápisy. Repertoáry se pro ně často upravují v notačních počítačových programech. Větší měrou se jim spousta věcí názorněji předvádí. U žáků nevidomých, kde nelze učit nápodobou a neprobíhala u nich řádná výuka hudební nauky a bodového notopisu, se vyučovalo způsobem slovních okomentování skladby pedagogem, odposlechu (z nahrávané nebo předehrávané látky žákovi) a následným naučením z paměti. Paměť dle slov respondentů u žáků se ZP funguje výborně a učení nazpaměť je velmi rychlé. Důležité jsou ještě absolutní vnímání sluchu a hmatu, žáci se tak kontrolují. Zapotřebí je, se naučit noty dobře přečíst a pak je zahrát. Spojení těchto dvou aktivit trvá žákům se ZP déle než ostatním dětem. U naučených skladeb žákům nedělá potíž její transpozice. Učitelé musí být ve výuce důslednější, mnohdy přísnější, žáci větších úlev jinak využívají.

Dle úsudků jednoho z pedagogů, by hra na nástroj měl žáky se ZP vyučovat především speciálně vzdělaná osoba pro tuto výuku. Velice významný je také začátek výuky a postupné udržování výuky žáka se ZP na úrovni dětí ostatních.

Možnosti integrace žáka se ZP do kolektivních aktivit ZUŠ

Možnosti zapojení žáka do skupinové výuky nelze hodnotit obecně. Záleží na tom, o jaký druh činnosti se jedná.

Zpívání v pěveckém sboru přináší pro výborně zpívajícího žáka se ZP, hlavně nevidomého, nutnost naučení se veškerého repertoáru nazpaměť. Ve sboru jsou žákovi vedle pedagoga nápomocni ostatní děti, kamarádi.

Zapojení do komorního souboru bývá upřednostňováno před souborovou hrou o větší skupině osob, což je například školní orchestr. Nevidomý žák ale v obou případech musí umět svůj part bezvadně z paměti, žák slabozraký neorientující se výborně v notách, také. Hra je o to těžší, že žák poslouchá nejen sebe, ale musí sledovat i hru spoluhráčů. Od spoluhráčů se očekává poskytnutí potřebné pomoci žákovi se ZP.

U samostatnějších nástrojů, jako je třeba klavír, se zapojení uskutečňuje v podobě doprovodů, kdy nevidomý klavírista musí vždy udat nástup sólovému hráči, nebo ve čtyřručním hraní, kdy hraje obvykle pedagog s žákem nebo žák s jiným žákem.

Hraní či zpívání v kolektivu by mělo dítě se ZP těšit, rozhodně netrápit. Proto by se vždy měly hledat vhodné formy začlenění.

Náhledy pedagogů na možnosti pracovního uplatnění žáka se ZP v oblasti hudby

Na základě vlastních zkušeností pedagogové zvážili možnost žáků zabývat se hudbou profesně jako reálnou, avšak ne jednoduchou. Žák, od počátku vedený profesionálem, dále odborně vzdělávaný může působit i jako učitel hudby. Zmiňováni byli také ladiči nebo profesionální muzikanti. Jak uvedla jedna z vyučujících: „*oční vada je v muzice překonatelná...*“.

Je potřeba dodat, že bude vždy záležet na samotné osobnosti žáka, jeho přístupu a hlavně na přístupu ostatních. Ale samotná hra nebo zpěv ve svém volném čase může posloužit třeba jen jako zábava, hudba se tak může stát zájmem žáka.

Závěr

Oblast hudebního umění nabízí lidem se zrakovým postižením možnost rozvoje vlastní osobnosti a svých schopností. Prosadit se v hudební oblasti mají šanci lidé s různým stupněm zrakového postižení i s různou mírou hudebního nadání. Podmínkou uplatnění však zůstává dosažení požadovaného stupně vzdělání, jako je tomu i v jiných oborech. Proto by se hudební výuka dětí se zrakovým postižením měla už od samého počátku pohybovat na co nejvyšší možné úrovni, a to z hlediska metodického vedení výuky odborně vzdělanou osobou a z hlediska obsahu vzdělávání. Žákům se zrakovým postižením se v průběhu primární edukace tato možnost vzdělání mnohdy nenabízí, nebo se o možnostech hudebního vzdělání neví, a ukrývá se jim tak příležitost k seberealizaci.

Smyslem práce bylo pomocí teoretických poznatků popsat hudební vzdělávání žáků se zrakovým postižením v hlavním vzdělávacím proudu a prostřednictvím rozhovorů s pedagogy vyučující tyto žáky zmapovat jejich výuku v základních uměleckých školách Jihočeského kraje. Myslím, že práce vyobrazuje hudbu a její vzdělání jako velmi významnou sféru u žáků se zrakovým postižením. Jednotlivé cíle výzkumné části práce se z velké části naplnily díky ochotě pedagogů spolupracovat.

Z výzkumného šetření vyplývá několik tvrzení, některá se shodují s poznatky odborné literatury. Hudební výuka žáků se zrakovým postižením se realizuje v prostorách základních uměleckých škol, kam běžně dochází žáci intaktní, můžeme tedy mluvit o integrované výuce, hlavně ve výuce kolektivní. Nemůžeme ale hovořit o dostačující podpoře hudební výuky žáků se zrakovým postižením navštěvujících základní umělecké školy. Především se postrádá možnost odborné metodické podpory erudovanou institucí pedagoga, který vyučuje běžně děti intaktní. V prvé řadě by měla být ale výuka řízena odborníkem, člověkem s odbornou způsobilostí vyučovat zrakově postižené. Z vyučování zajištěného běžným pedagogem základní umělecké školy, minimálně bez znalosti notopisu nevidomých, plyne pouze to, že jsou žáci s postižením zraku od výuky bodového notopisu a hudební nauky většinou osvobozováni. Tím se osvobozuje i jejich hra na hudební nástroj, která se minimalizuje na učení se náslechem.

Bez osvojení si zapisování a čtení notových zápisů v Braillském notopisu a bez znalosti hudební teorie může být žák se zrakovým postižením omezen při výběru pokračujícího vzdělání hudebního zaměření a následně možného profesního uplatnění v oblasti hudby. Vedle profese však pro žáka může hudba znamenat třeba pouhý zájem a může být i tak pro něj důležitá. Možnost integrace žáka se zrakovým postižením do kolektivních aktivit bylo shledáno jako reálné, víceméně ve všech nabízených skupinových činnostech, ale s ohledem na žákovy individuální potřeby, možnosti a schopnosti.

Z důvodu současně nedostačující odborné literatury zaměřující se na možné vzdělávání žáků se zrakovým postižením v rámci základních uměleckých škol, by prohlubování tohoto tématu mohlo přispět k jejímu rozšiřování.

Stejně tak se mnoho nedovídáme o tom, jak výuka hudby zrakově postižených v rámci základních uměleckých škol probíhá v praxi a především kde nacházet možnosti vzdělání tohoto směru. K tomu by se dalo na základě této práce, přispět pouhým zpracováním přehledu základních uměleckých škol, kde se na tuto výuku konkrétní pedagogové specializují a poskytnout tak žákům a jejich pedagogům možnost širší nabídky hudebního vzdělání v průběhu primární edukace.

V upravené podobě by mohla práce sloužit jako informační materiál pro rodiče dětí se zrakovým postižením o možnostech hudebního vzdělávání žáků s postižením zraku v Jihočeském regionu.

Seznam použitých zdrojů

BEN-TOVIM, A. a D. BOYD. *Hudební nástroj a naše dítě: Vyberte svému dítěti nejvhodnější nástroj*. Praha: Portál, 2007. 131 s. ISBN 978-80-7367-206-5.

DANIEL, L. *Metodika hudební výchovy*. 3. dopl. vyd. Ostrava: Montanex, 2010. 95 s. ISBN 978-80-7225-329-6.

DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty, aneb, Nadání má každý*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005. 248 s. ISBN 80-7106-840-3.

FINKOVÁ, D., L. LUDÍKOVÁ a V. RŮŽIČKOVÁ. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. 158 s. ISBN 978-80-244-1857-5.

FINKOVÁ, D. *Rozvoj hapticko-taktilního vnímání osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. 119 s. ISBN 978-80-244-2742-3.

HAMADOVÁ, P., L. KVĚTOŇOVÁ a Z. NOVÁKOVÁ. *Oftalmopedie: Texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. 125 s. ISBN 978-80-7315-159-1.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.

HOLAS, M. *Hudební pedagogika*. Praha: Akademie múzických umění, 2004. 125 s. ISBN 80-7331-018-X.

JELÍNEK, J. a kol. *Hudební vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2010. 80 s. ISBN 978-80-7290-473-0.

JESENSKÝ, J. et al. *Edukace a rehabilitace zrakově postižených na prahu nového milénia: sborník příspěvků z vědecké konference s mezinárodní účastí, Hradec Králové, 21.-23.9.2001*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. 310 s. ISBN 80-7041-041-8.

KEBLOVÁ, A. *Hmat u zrakově postižených*. Praha: Septima, 1999. 40 s. ISBN 80-7216-085-0.

KEBLOVÁ, A. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. 2. upr. vyd. Praha: Septima, 1998. 82 s. ISBN 80-7216-051-6.

KEBLOVÁ, Alena. *Sluchové vnímání u zrakově postižených*. Praha: Septima, 1999. 30 s. ISBN 80-7216-080-X.

KEBLOVÁ, A. *Zrakově postižené dítě*. Praha: Septima, 2001. 67 s. ISBN 80-7216-191-1.

KUDELOVÁ, I. a L. KVĚTOŇOVÁ. *Malé dítě s těžkým poškozením zraku: raná péče o dítě se zrakovým a kombinovaným postižením*. Brno: Paido, 1996. 41 s. ISBN 80-85931-24-9.

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea. *Oftalmopedie*. 2. dopl. vyd. Brno: Paido, 2000. 70 s. ISBN 80-85931-84-2.

LECHTA, V. a kol. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

LITVAK, A. G. *Nástin psychologie nevidomých a slabozrakých*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. 170 s.

MICHALOVÁ, Z. et al. *Speciálněpedagogická čítanka*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2003. 171 s. ISBN 80-7290-109-5.

NELEŠOVSKÁ, A. a H. SPÁČILOVÁ. *Didaktika primární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 254 s. ISBN 80-244-1236-5.

NOVOHRADSKÁ, H. *Vybrané kapitoly z oftalmopedie*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2009. 85 s. ISBN 978-80-7368-731-1.

PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.

PIPEKOVÁ, J. et al. *Kariérové poradenství pro žáky se zdravotním postižením*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2004. 62 s. ISBN 80-86856-01-1.

PRÁZDNÁ, R. *Význam výpočetní techniky v procesu edukace žáků a studentů se zrakovým postižením*. České Budějovice, 2009. Disertační práce. Jihočeská Univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta. Vedoucí práce Jiří Jankovský.

RENOTIÉROVÁ, M., L. LUDÍKOVÁ et al. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. 313 s. ISBN 80-244-1475-9.

SOVÁK, M. et al. *Defektologický slovník*. 3. upr. vyd. Jinočany: H & H, 2000. 418 s. ISBN 80-86022-76-5.

ŠVARŤÍČEK, R. a K. ŠEĎOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogika: Integrace školní a sociální*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004. 463 s. ISBN 80-7315-071-9.

Internetové zdroje:

BUDÍN, J. Když světlem i živobytím je hudba. *Okamžik - sdružení pro podporu nejen nevidomých* [online]. ©2011 [cit. 2013-04-03]. Dostupné z: http://www.nevidomimezinami.cz/main/nmn/Texty/Umeni/kdyz_svetlem_je_hudba.htm

ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školní zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>

DRÁBEK, V. Hudební výchova v rámci nové školské reformy. *Hudební výchova* [online]. 2006, roč. 14, č. 2 [cit. 2013-03-29]. ISSN 1210-3683. Dostupné z: http://userweb.pdf.cuni.cz/hudebni vychova/Archiv/pdf%202006/HV2_2006.pdf

Klasifikace zrakového postižení podle WHO. *Sons.cz* [online]. ©2002-2013 [cit. 2013-02-05]. Dostupné z: <http://www.sons.cz/klasifikace.php>

Leontinka muzicíruje. *Nadace leontinka* [online]. [cit. 2013-04-03]. Dostupné z: <http://www.nadaceleontinka.cz/projekty/hudba/>

O škole. *Kjd.cz* [online]. ©2012 [cit. 2013-04-03]. Dostupné z: <http://www.kjd.cz/index.php?pg=o-skole>

Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/PRM_RVPZUV_NAWEB.pdf

Klíčová slova

hudební nástroj

hudební výchova

vzdělávání

zrakové postižení

žák se zrakovým postižením

Přílohy

Příloha č. 1 - Ukázka znaků bodového notopisu

Příloha č. 2 - Připravené otázky pro rozhovor

Noty

	c	d	e	f	g	a	h
osminová							
čtvrtřová							
půlová							
celá šestnáctinová							

Tečka za notou



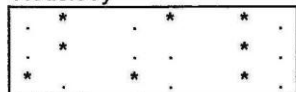
Pomlky

osminová		čtvrtřová		půlová		celá	
----------	--	-----------	--	--------	--	------	--

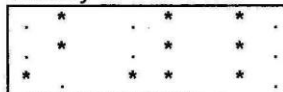
Klíče

neuvžívají se, jsou nahrazeny označením oktávy

Houslový



Basový



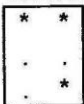
Oktávy

znak pro oktávu se píše na začátku skladby a jde-li melodie nejméně kvartovým skokem

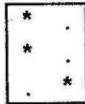
1	2	3	4	5
malá	velká	kontra	subkontra	

Posuvky a předznamenání

křížek



bé

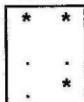


odrážka

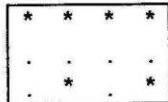


Předznamenání

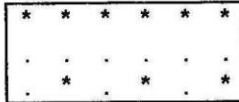
1.kř.



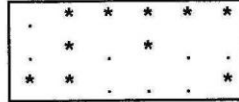
2.kř.



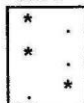
3.kř.



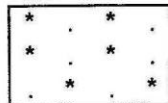
4.kř.



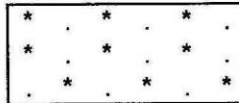
1.bé



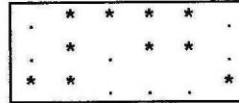
2.bé



3.bé

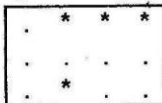


4.bé

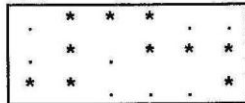


Takt

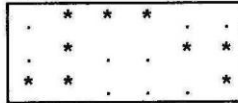
C



4/4



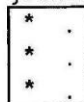
3/4



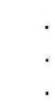
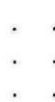
Taktová čára

před a za znakem mezera

jednoduchá

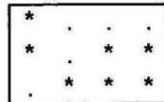


dvojitá

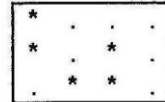


Repetice

začátek



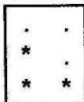
konec



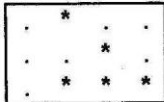
Noty - artikulace

Znaky před notou

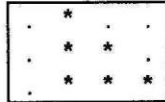
staccato



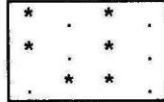
akcent



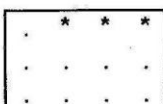
tenuto



koruna

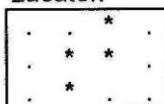


ligatura

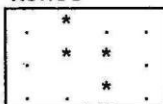


legato

začátek

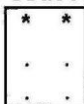


konec

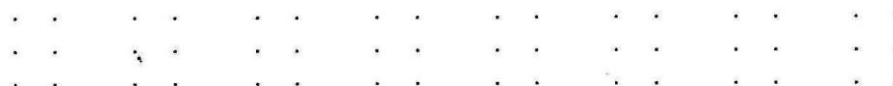
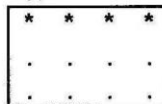


nové značení

sousední

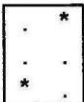


sled



Intervaly

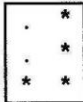
sekunda



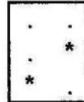
tercie



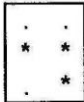
kvarta



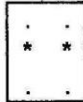
kvinta



sexta



septima



oktáva



Zdroj: Druhá soukromá ZUŠ, s. r. o., České Budějovice

Příloha č. 2

- 1) Mohl (a) byste popsat svoji zkušenost s hudební výukou žáků se zrakovým postižením?
- 2) Jaké materiální a technické zabezpečení je třeba pro výuku? Jaké jsou podle Vás optimální pracovní podmínky hudebního vzdělávání pro žáka se zrakovým postižením?
- 3) Musel (a) jste nějak obohatit Vaše dosavadní kompetence a znalosti pro výuku žáka se zrakovým postižením?
- 4) Čeho je zapotřebí k výuce hudební nauky pro žáka se ZP? Pokud se objeví žák, kterému jeho stupeň postižení neumožňuje číst zvětšené notové zápisy, vzdělává se nějakým způsobem v hudební teorii? Probíhá výuka Braillova notopisu?
- 5) Mohl (a) byste přiblížit specifika metodiky vyučovací jednotky hry na hudební nástroj?
- 6) Účastní se žák se zrakovým postižením veřejných vystoupení, hudebních soutěží nebo přehlídek? Jak byste shrnul (a) přípravu na koncert?
- 7) Jak vnímáte možnost žáka se zrakovým postižením zapojit se do kolektivní hudební výuky?
- 8) Jaký je Váš názor na profesní uplatnění lidí se zrakovým postižením v hudební oblasti?