

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Anežka Běhávková

**Orffovy nástroje v hodinách hudební výchovy na 1. stupni
základní školy pro žáky se sluchovým postižením**

Olomouc 2023

vedoucí práce: Mgr. BcA. Pavel Kučera, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem v ní veškerou literaturu a ostatní informační zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 14. 4. 2023

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji Mgr. BcA. Pavlu Kučerovi, Ph.D. za odborné a laskavé vedení mé diplomové práce a za cenné rady a připomínky.

Děkuji Základní škole pro sluchově postižené v Olomouci, která mi umožnila realizovat vyučovací hodiny v konkrétních třídách, a pedagogům za cenné rady a připomínky. Děkuji všem žákům, kteří se při vyučovacích hodinách ochotně a aktivně zapojovali do všech aktivit.

Děkuji také své rodině a nejbližším za projevenou podporu nejen při psaní diplomové práce, ale po celou dobu studia.

Anežka Běhávková

Obsah

Úvod	6
1 Osoba se sluchovým postižením	8
1.1 Etiologie	8
1.2 Klasifikace	9
1.2.1 Velikost sluchové ztráty	9
1.2.2 Místo vzniku sluchové poruchy	10
1.2.3 Doba vzniku sluchové poruchy	10
1.3 Diagnostika sluchových vad u dětí	11
1.3.1 Orientační a screeningové zkoušky sluchu u dětí	12
1.3.2 Subjektivní zkoušky sluchu	12
1.3.3 Objektivní audiometrie	14
2 Systém výchovně vzdělávací péče v České republice	16
2.1 Primární vzdělávání žáků se sluchovým postižením	16
2.2 Komunikační přístupy ve školách pro sluchově postižené	18
3 Hudebně dramatická výchova	21
3.1 Zařazení do Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání	22
3.2 Rytmus a jeho význam	23
3.3 Vnímání rytmu u žáků se sluchovým postižením	24
3.4 Rytmus ve výchovně-vzdělávacím procesu	24
4 Carl Orff	25
4.1 Orffův Schulwerk	26
4.2 Česká Orffova škola	26
4.3 Nástroje Orffova instrumentáře	27
4.3.1 Nástroje rytmické bicí	28
4.3.2 Instrumentální doprovody	28
4.3.3 Nástroje melodické bicí	29
4.3.4 Instrumentální doprovody	29
5 Návrhy a realizace vyučovacích hodin s využitím Orffových nástrojů	30
5.1 Vymezení cíle didaktické transformace	30
5.2 Místo realizace	30
5.3 Popis přípravy jednotlivých vyučovacích hodin	31
5.4 Realizace hudebně dramatických výchov	32
5.4.1 Hudebně dramatická výchova – 1.+2. třída	34

5.4.2	Hudebně dramatická výchova – 2.+3. třída.....	39
5.4.3	Hudebně dramatická výchova – 4. třída	45
5.4.4	Hudebně dramatická výchova – 5. třída	52
5.4.5	Hudebně dramatická výchova – 6.+8. třída.....	59
5.5	Doporučení získaná z reflexí od pedagogů.....	66
Závěr.....		67
Seznam použitých zdrojů.....		69
Seznam zkratk.....		73
Seznam příloh.....		74

Úvod

„Elementární hudba není nikdy hudba samotná nýbrž hudba ve spojení s pohybem, tancem a řečí, je to hudba, kterou musíme sami hrát. Elementární hudba předchází složitá poučení, nezná velké formy a architekturu. Přináší drobné formy ze souřadných vět, ostinata a malá ronda. Elementární hudba je zemitá, přirozená, snadná a každému srozumitelná. Odpovídá povaze dítěte. Zkušenost mi ukázala, že jen velmi zřídka se vyskytuje naprosto nemuzikální dítě, že skoro každé v některém směru reaguje a je schopné vývoje. Pedagogická neschopnost zde často z neznalosti umlčela prameny, potlačila vlohy a způsobila i jinou škodu.“
(Carl Orff in Rösch, 2023)

Spojení hudby a osob se sluchovým postižením může vyvolávat spoustu názorů a na první pohled se to může jevit jako spojení nelogické nebo nepřipustné. Rytmus nás ale všechny, bez ohledu na postižení, provází každodenním životem. A právě díky němu jsou schopny osoby se sluchovým postižením hudbu vnímat, a dokonce i sami reprodukovat.

Využití Orffových nástrojů je v základních školách pro sluchově postižení velmi důležité. Díky nim se u žáků rozvíjí kromě rytmických dovedností, také motorika, představivost, fantazie, vnímání, paměť, myšlení, pozornost a v neposlední řadě také tvořivost. Hra na Orffovy nástroje vyvolává v žácích pocit radosti a spokojenosti a samotná improvizace je pro ně nejen velmi atraktivní, ale také obohacující.

Práce není empirického zaměření, má charakter didaktické transformace neboli didaktické práce učitele. Cílem diplomové práce je navrhnout a následně realizovat vyučovací hodiny hudebně dramatické výchovy pro jednotlivé ročníky na základní škole pro žáky se sluchovým postižením. Dílčími cíli bylo získání podkladů pro návrh vyučovací hodiny a po její realizaci pak jednotlivé vyučovací hodiny kriticky vyhodnotit a zkonzultovat s pedagogem dané hudebně dramatické výchovy. Dalším dílčím cílem bylo také v rámci realizace hudebně dramatické výchovy v jednotlivých třídách porovnat práci s rytmem a práci s Orffovými nástroji mezi jednotlivými ročníky.

Diplomová práce *Orffovy nástroje v hodinách hudební výchovy na 1. stupni základní školy pro žáky se sluchovým postižením* se skládá ze dvou částí, konkrétně z části teoretické a z části praktické. Teoretická část práce obsahuje čtyři kapitoly. První kapitola charakterizuje osoby se sluchovým postižením a sluchové postižení obecně. Stručně nastiňuje etiologii tohoto postižení, jeho klasifikaci, diagnostiku a vztahuje to ke konkrétním osobám, v tomto případě k žákům ve výchovně vzdělávacím procesu. Druhá kapitola práce pojednává o již zmiňovaném výchovně vzdělávacím procesu. Zabývá se možnostmi, kde se může žák se sluchovým

postižením vzdělávat a odkazuje při tom na zákon, kde je to právně ukotvené. Popisují se zde také jednotlivé typy komunikačních přístupů, které se ve školách využívají. Kapitola třetí charakterizuje hudebně dramatickou výchovu a její zařazení do Rámcově vzdělávacího programu. Dále také nastiňuje rytmus a jeho důležitost v životě osob se sluchovým postižením a konkrétně také žáků se sluchovým postižením ve výchovně vzdělávacím procesu.

Poslední kapitola teoretické části seznamuje s životem a dílem Carla Orffa a jeho přínosem do výchovně vzdělávacího prostředí, a to do hudebních výchov. Podrobněji se zabývá a popisuje nástroje Orffova instrumentáře a jejich možné využití nejen při doprovodu písní. Praktická část nastiňuje návrhy a realizace vyučovacích hodin s využitím Orffových nástrojů. Snaží se pedagogům zprostředkovat různorodé aktivity, které jsou zasazené do vyučovací hodiny hudebně dramatické výchovy jako celku, nebo je lze využívat oddělen a samostatně, dle uvážení pedagoga.

1 Osoba se sluchovým postižením

Osoba se sluchovým postižením má stejný potenciál rozvoje jako je tomu u slyšících vrstevníků. Má pouze odlišné komunikační potřeby a prostředky. Nedodržování těchto potřeb může vést k jeho závažnému opoždění nejen z hlediska jazykového vývoje. Proto je velmi důležité tomu předejít včasnou diagnostikou vady sluchu a následnou intervencí, která bude odpovídat jeho specifickým potřebám i specifickým potřebám jeho rodiny.

Sluchové postižení je jedním z nejrozšířenějších somaticko-funkčních postižení. (Neubert, in Leonhardt, 2001). Langer definuje sluchové postižení takto: „*Za sluchové postižení považujeme sociální důsledek takové ztráty sluchu, kterou již není možné plně kompenzovat technickými pomůckami, a která již tedy negativně ovlivňuje kvalitu života člověka. Je tak třeba rozlišovat termíny „sluchová ztráta, sluchová porucha, vada sluchu“ apod., které označují určitou objektivní sluchovou nedostatečnost a termínem „sluchové postižení“, které je jejím sociálním důsledkem.*“ (Langer, 2013, s.8)

1.1 Etiologie

Důvody ke vzniku sluchových vad mohou být různorodé, někdy může být etiologie vzniku idiopatická.¹ Všechny příčiny sluchových ztrát nemusí mít ale vždy trvalý následek, některé jdou úplně odstranit, a tak lze obnovit původní kvalitu sluchového vnímání. Zároveň ale mohou některé příčiny vést k úplné ztrátě sluchu. Příčiny sluchových ztrát se podle základního rozdělení dělí na **vrozené** a **získané**. (Skálová, 2011)

Mezi příčiny **vrozené** sluchové ztráty se řadí genetické nebo vývojové, spadají sem ale také infekční onemocnění matky v průběhu těhotenství (zarděnky, toxoplazmóza a další). Další příčinou může být i užívání toxických látek. (Langer, 2013)

K příčinám **získaným** patří onemocnění sluchového orgánu, jako jsou záněty středouší, průšnice, meningitida, nádory a degenerativní onemocnění. Řadí se sem také traumatické poškození sluchového orgánu, např. různé úrazy, poškození toxickými látkami a poškození hlukem. (Skálová, 2011)

Dle Strnadové může být někdy dělení na sluchové vady vrozené a získané zjednodušené a nepřesné, proto doporučuje dělení sluchových vad dle jejich příčin na **endogenní** a **exogenní**.

Endogenní (vnitřní) příčiny způsobují dědičně podmíněné vady sluchu a vyskytují se přibližně v 50-75 % případů sluchových vad. (Horáková, 2012)

¹ Vzniklý z neznámé příčiny

Exogenní (vnější) příčiny způsobují přímo nebo nepřímo narušení vývoje orgánu nebo poruchu jeho funkce. V současné době se tyto faktory díky pokročilé medicíně částečně eliminují, proto způsobují sluchové vady jen v 25-50 % případů. (Strnadová, 2002)

1.2 Klasifikace

Klasifikace sluchových vad se jeví jako problematická. Kritéria dělení sluchových vad jsou různé a každý autor se při klasifikaci zaměřuje na jiná. Obecně se sluchové vady mohou klasifikovat dle velikosti sluchové ztráty, místa vzniku sluchové poruchy a doby vzniku sluchové poruchy.

1.2.1 Velikost sluchové ztráty

V klasifikaci velikosti sluchové ztráty je v současnosti používáno několik škál stupňů poruch sluchu, kdy každá se může nepatrně lišit. Nejznámější klasifikací je z roku 1980 klasifikace dle Světové zdravotnické mezinárodní organizace WHO², která sluchové vady dělí dle naměřené kvantity slyšeného (v decibelech) do následujících stupňů:

1. Žádná porucha či vada (0-25 dB)
2. Lehká porucha či vada (26-40 dB)
3. Střední porucha či vada (41-60 dB)
4. Těžká porucha či vada (61-80 dB)
5. Velmi těžká porucha či vada zahrnující hluchotu (81 dB a více)

Osoby s lehkou nebo střední nedoslýchavostí se mohou potýkat s obtížemi slyšení v příliš hlučném prostředí nebo při sledování televize. Lidé se středně těžkou nedoslýchavostí už většinou potřebují sluchadla, která jim pomáhají s porozuměním hlasité řeči. U těžší vady sluchu se již osoby bez sluchadel neobejdou, mohou si ale také napomáhat odezíráním. U osoby s těžší vadou sluchu se začínají projevovat i problémy v kvalitě komunikace, zejména v řečovém projevu. Jedinci s úplnou hluchotou už většinou komunikují pouze prostřednictvím znakového jazyka, protože jejich postižení značně brání vývoji mluvené řeči. To už pomocí sluchadel regulovat nelze. (Barvíková, 2020)

² World Health Organization

1.2.2 Místo vzniku sluchové poruchy

Klasifikace sluchových poruch dle místa vzniku sluchového postižení je nezbytná především pro stanovení optimálního způsobu případné léčby a rehabilitačního působení. Hrubý dělí vady sluchu z fyziologického hlediska pouze na dvě základní skupiny – **vady převodní** a **vady percepční**. (Hrubý, 1998) Naproti tomu Hložek dělí vady sluchu dle místa patologického nálezu a místa vzniku sluchové vady na:

1. Periferní poruchy

- *Převodní poruchy* – vznikají poškozením vnějšího nebo středního ucha a narušením přenosu mechanické energie v nich. Funkce kochley je neporušena a kostní vedení zvuku je zachováno, proto nemůže tato porucha způsobit úplnou hluchotu. Osoba s převodní poruchou slyší hlasitou řeč i šepot, ale intenzita slyšené řeči je značně menší. Nejčastěji se jedná např. o záněty zvukovodu, bubínku nebo středního ucha. Pomocí chirurgického zákroku nebo léků se dá tato vada zmírnit nebo zcela odstranit.
- *Percepční poruchy* – jsou způsobeny poškozením nebo narušením sluchové dráhy ve sluchového nervu nebo poruchou Cortiho orgánu v hlemýždi. Jedná se zejména o stařeckou nedoslýchavost, poškození sluchu nadměrným hlukem nebo bakteriální nebo virovou infekcí. Je tedy možné poruchu částečně kompenzovat sluchadly nebo kochleárním implantátem. Na rozdíl od převodních poruch jsou tyto poruchy obvykle trvalé, dokonce mohou způsobit úplnou ztrátu sluchu.
- *Směšené poruchy* – vznikají poškozením vnějšího, středního i vnitřního ucha. Může tak vzniknout celková sluchová ztráta. Kompenzace probíhá skrz vhodnou kompenzační pomůcku a za pomoci léků nebo chirurgického zákroku.

2. **Centrální poruchy** – jedná se zejména o komplikované patologické vady v podkorovém a korovém systému sluchové dráhy. Způsobují značné komplikace v porozumění řeči. Důležitá je kvalitní rehabilitace sluchu a reedukace. (Hložek, 1995)

1.2.3 Doba vzniku sluchové poruchy

Dle doby vzniku postižení rozlišuje ze speciálně pedagogického hlediska Langer ve své publikaci sluchové poruchy na:

- 1. Prelingvální sluchové poruchy** – k těmto poruchám dochází před ukončením základního vývoje jazyka a řeči (tzn. obvykle v rozmezí 4-7 let věku) a omezují nebo neumožňují spontánní osvojení mluveného jazyka a následně i lidské řeči. Pro jedince s prelingvální poruchou nebo vadou sluchu těžšího stupně je přirozeným komunikačním prostředkem příslušný národní znakový jazyk, jeho spontánní osvojení totiž nezávisí na sluchové funkci.
- 2. Postlingvální sluchové poruchy** – tyto vady vznikají až po ukončení základního vývoje jazyka a řeči. U jedinců s postlingvální sluchovou poruchou nikdy nedojde k úplnému vymizení jazykových a řečových dovedností, protože je má již dostatečně zafixovány. (Langer, 2013)

Jiné dělení sluchových poruch dle doby vzniku představuje Hrubý, který je dělí na tři základní skupiny:

- 1. Vrozené vady** – k těmto vadám dochází v období prenatálním v důsledku působení negativních vlivů na plod, a to buď na podkladě genetickém nebo negenetickém.
- 2. Získané vady** – tyto vady vznikají až v průběhu života jedince, nejčastěji v důsledku nemoci nebo úrazu.
- 3. Dědičné vady** – představují speciální skupinu poruch, která se může projevit až v průběhu života. (Hrubý, 2010)

1.3 Diagnostika sluchových vad u dětí

Včasná diagnostika sluchové vady u dětí je základním předpokladem pro řešení aktuálního problému a pro další intervenci. (Skákalová, 2014) Je důležitým východiskem především při volbě optimálního komunikačního systému, vzdělávacího přístupu a využívá se také při aplikaci technických kompenzačních pomůcek. (Langer, 2013). Již v prvních měsících života dítěte by mělo docházet k rané diagnostice, obzvláště u rizikové skupiny dětí, které mají k sluchové vadě genetický předpoklad. Čím dříve se totiž podaří sluchovou vadu odhalit a diagnostikovat, tím dříve má dítě šanci pro včasnou intervenci, má možnost získat sluchadla nebo být zařazeno do programu kochleárních implantací a tím méně je narušen jeho osobnostní vývoj. Neméně důležitá je také diferenciatní diagnostika, kdy je nezbytné potvrdit či vyvrátit přítomnost sluchové vady v případě, pokud zjištěné charakteristiky dostatečně neukazují, o kterou diagnózu by se mohlo jednat. Například když dítě nemluví a je důležité rozlišit, zda se jedná o mentální retardaci nebo hluchotu. (Skákalová, 2014)

Vyšetřováním a diagnostikou sluchu se zabývá medicínský obor audiologie. Často využívané vyšetřovací metody umožňují odhalit danou vadu sluchu a poté navrhnou případnou technickou kompenzaci. Při samotném vyšetřování je důležité brát ohled na fyziologické vlastnosti lidského sluchu. (Souralová in Horáková, 2012)

1.3.1 Orientační a screeningové zkoušky sluchu u dětí

Orientační a screeningové zkoušky sluchu plní pouze funkci orientační a slouží jako prvotní impulz k provedení odborného audiologického vyšetření. (Langer, 2013) Vyšetření nepodmíněných a podmíněných reflexů a zvuková zkouška řeči se řadí mezi základní orientační screeningové metody vyšetření sluchu do 3 let věku dítěte. Ve třech měsících dítěte provádí pediatr první screeningové vyšetření. To probíhá ve spánku dítěte, kdy mu ve vzdálenosti půl metru za hlavičkou jsou produkovány silné zvukové podněty (např. zvuk rozbitého talíře, bubínku atd). Aby nebyl výsledek vyšetření zkreslený, je nutné vyloučit všechny vibrace, které by se na dítě mohly přenášet. Během vyšetření se sledují úlekové reakce dítěte, které se mohou projevit změnou frekvence dýchání nebo sacích pohybů, mrknutím nebo samotným probuzením ze spánku. (Lejska in Langer, 2013)

Dle Hrubého je u orientačního vyšetření sluchu důležité klást důraz na to, aby se v okolí vyšetřovaného dítěte neměnilo nic jiného než zvuk. Proto je žádoucí se vyvarovat všem ostatním smyslovým podnětům (např. závanů vzduchu, optické podněty a další sebemenší vibrace, které by vyšetření mohly zkreslit). (Hrubý, 1998)

Langer klade důraz také na specifické projevy chování nedoslýchavých dětí, jimiž lze rozpoznat sníženou schopnost jejich sluchových funkcí. Řadí mezi ně především: „*opakované dotazy dítěte, snaha odezírat, dítě neužívá mluvenou řeč na úrovni odpovídající věku, nereaguje na zavolání, natáčí hlavu ke zdroji zvuku, zaměňuje podobně znějící slova, nerovnoměrně reaguje na zvukové podněty ad.*“ (Langer, 2013, s.31)

Dle Lejska patří mezi základní vyšetřovací metody **subjektivní zkouška sluchu** a **objektivní audiometrie**. (Lejska, 2003)

1.3.2 Subjektivní zkoušky sluchu

U subjektivních zkoušek sluchu je důležitá spolupráce vyšetřovaného. Dle Lejska sem spadají **Klasické zkoušky sluchu** a **Subjektivní audiometrie**. (Lejska, 2003)

Klasické zkoušky sluchu – Patří k nejstarším vyšetřovacím metodám. (Langer, 2013) Jde o orientační zkoušku, která se provádí za účelem, aby se posoudil stav sluchu i rozumění

na základě opakování slov, které přeřikává vyšetřující. (Lejska, 2003) Langer ve své publikaci uvádí další tři vyšetření, které do klasických zkoušek sluchu spadají. Díky nim lze orientačně stanovit typ a stupeň sluchové vady. Jedná se o:

- **Vyšetření hlasitou řečí** – Při tomto vyšetření je každé ucho vyšetřované zvlášť a to, které není zrovna vyšetřováno, je ohlušeno širokopásmovým hlukem (využívají se např. Barányho ohlušovače). Vyšetřovaná osoba stojí při vyšetření bokem (tím uchem, které se zrovna vyšetřuje) a v určité vzdálenosti od vyšetřujícího. Ten hlasitě vyslovuje předem připravená slova (obsahující hlásky hluboké a vysoké) a vyšetřovaný má za úkol je co nejpřesněji zopakovat. Pokud pacient slova neslyší, může se vyšetřující postavit blíže. Výsledky se poté označují číselnou vzdáleností v metrech, při které zopakoval vyšetřovaný většinu slov správně. Dle toho pak lze i velmi orientačně stavit předpokládaný stupeň sluchové ztráty. (Mrázková, Mrázek, Lindovská, 2006)
- **Vyšetření šepotem** – Vyšetření probíhá podobně jako předchozí, pouze se místo ohlušovače zvukovod nevyšetřovaného ucha ucpe prstem. Výsledky se zaznamenávají také obdobným způsobem. Kritická největší vzdálenost, kdy pacient správně rozuměl šeptaným slovům a správně je opakoval, se zaznamenává v metrech. V případě, kdy vyšetřovaný opakuje šeptaná slova správně pouze v bezprostřední blízkosti ucha, se používá zkratka *ac*. Symbolem 0 se označí vyšetřované ucho pouze v případě, jestliže pacient není schopen opakovat šeptaná slova ani z této vzdálenosti. (Langer, 2013)
- **Vyšetření ladičkami** – Provádí se pomocí Weberovy, Rinneho a Schwabachovy zkoušky, kdy každá se zaměřuje na něco jiného. Prostřednictvím tohoto vyšetření zjišťujeme typ sluchové vady dle její lokalizace. Nejčastěji se pracuje s ladičkami o frekvenci do 500 Hz. (Langer, 2013)

Jednotlivé zkoušky prováděné za pomoci ladiček nemají skoro žádnou výpovědní hodnotu. Ideální tedy je kombinace všech zkoušek a získané výsledky pak porovnat s výsledky z vyšetření hlasitou řečí a šepotem. Tak lze dojít ke konkrétním a přesným závěrům a na základě toho pak určit typ a stupeň sluchové vady. (Langer, 2013)

Subjektivní audiometrie – Audiometrické vyšetření je vhodné pro děti od 3-4 let věku. Lejska je dělí tímto způsobem:

- **Prahová tónová audiometrie** – Jedná se o přesnější metodu, která ukazuje informace o typu a stupni poruchy sluchu. (Langer, 2013) Jde o standardizovanou zkoušku, která se provádí pomocí audiometru. Zkouška probíhá v dobře zvukově izolované místnosti, nebo kabině. Je vyšetřováno zvláště vzdušné vedení a zvláště kostní vedení. Skrze tuto zkoušku je zjišťován práh sluchu. (Lejska, 2003)
- **Slovní audiometrie** – Je stěžejní pro komplexní diagnostiku, kdy zjišťuje srozumitelnost komplexního textu, zejména řeči. Proto je často označována také jako řečová audiometrie nebo audiometrie řeči. (Langer, 2013) Při samotném vyšetření se využívá sada vybraných slov ve skupinách po 10. Je však kladen důraz na slova foneticky i akusticky vyvážená. Stoprocentní porozumění řeči tedy znamená porozumění všem deseti slovům. (Lejska, 2003)

U všech těchto zkoušek, které jsou založené na spolupráci vyšetřovaného, nelze vyloučit úmyslné ovlivňování výsledků, i když zkušený lékař dokáže případné ovlivňování odhalit. (Langer, 2013)

1.3.3 Objektivní audiometrie

Na rozdíl od subjektivních zkoušek sluchu zde není důležitá spolupráce s vyšetřovaným, umožňují tedy vyšetřovat i malé děti a novorozence. (Langer, 2013) Objektivně je možné vyšetřovat a diagnostikovat vadu sluchu pouze pomocí přístrojových metod. (Skákalová, 2014) K nejčastěji využívaným metodám patří vyšetření:

OAE = otoakustické emise – Provádí se především u rizikových novorozenců již v prvních dnech jejich života, protože dokáží s vysokou spolehlivostí odhalit případnou poruchu sluchu vyšší než 30 dB. Pomocí citlivých přístrojů se zaznamenávají slabé sluchové ozvěny, které vycházejí z uší a které jsou vyvolávány akustickým podnětem zvenčí. (Langer, 2013)

BERA = Brainstem Evoked Response Audiometry (audiometrie z elektrické odezvy v mozковém kmeni) – Hrubý toto vyšetření definuje jako: „*měření změn elektrické aktivity nervové soustavy při působení zvukového podnětu.*“ (Hrubý, 2010, s.85) Patří mezi nejčastěji používané v diagnostice sluchových vad u dětí. (Hrubý, 2010)

SSEP = Somatosensory Evoked Potentials – měření ustálených evokovaných potenciálů – Vyšetření je založené na principu měření střednědobých evokovaných potenciálů, kdy je místem vzniku mozkový kmen nazývaný thalamus. (Skálová, 2014)

Langer uvádí také další typ vyšetření, a to impedanční audiometrii. Ta je založena na zjišťování akustické prostupnosti a pohyblivosti ušního bubínku. Spadá sem tympanometrie, pomocí které se zjišťuje pohyblivost ušního bubínku v závislosti na tlakových změnách ve zvukovodu, a vyšetření stapediálních reflexů, kde se jedná o vyšetření změny impedance bubínku, která je vyvolaná nejčastěji kontrakcí svalu třmínkového. (Langer, 2013)

Horáková uvádí ještě vyšetření nazvané **NN-ABR = Notched-Noise Auditory Brainstem Response**. To vychází z měření EEG³ aktivity sluchových drah. (Horáková, 2012)

Tyto vyšetřovací metody jsou zaměřeny především na diagnostiku vad vnitřního ucha (tedy vad kochleárních). (Skákalová, 2014)

³ Electroencephalogram

2 Systém výchovně vzdělávací péče v České republice

Sluchové postižení hraje důležitou roli v kvalitě a kvantitě přijímaných informací, které může zásadně ovlivňovat. Na stupni sluchové vady závisí osvojování komunikativních kompetencí. (Barvíková, 2020)

Dítě se sluchovým postižením a jeho rodiče mají v dnešní době spoustu možností v oblasti vzdělávání. Za dvě hlavní možnosti vzdělávání se považuje integrace v hlavním vzdělávacím proudu nebo výběr speciálního školství. Dle Sobotkové (In Vítková, 2004) včasná diagnostika a následná péče u dětí se sluchovým postižením výrazně ovlivňuje jejich rozvoj a budoucí stupeň dosažené úrovně. Proto je velmi důležité a žádoucí začít už v předškolním vzdělávání. Pro účely této práce se zaměříme pouze na oblast primárního vzdělávání a výchovy.

2.1 Primární vzdělávání žáků se sluchovým postižením

Primární vzdělávání žáků se sluchovým postižením je ukotveno ve školském zákoně **č. 561/2004Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání**. Tento zákon charakterizuje a vymezuje v **§16** vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se podle **odstavce 1** „*rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo k užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.*“

Ke vzdělávání osob se sluchovým postižením se také vztahuje **vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných**. Konkrétně v **§6**, který se zaměřuje na poskytování podpůrných opatření žáku používajícímu jiný komunikační systém než mluvenou řeč, a **§7**, který se věnuje službám tlumočnicka českého znakového jazyka ve škole. V neposlední řadě jsou pak v **§8** ukotvená pravidla a podmínky pro využití služeb přepisovatele pro neslyšící.

K úspěšnému vzdělávání žáků se sluchovým postižením je důležitá volba vhodného typu školy a metody vzdělávání, s čímž se váže několik faktorů. Nejdůležitějšími z nich jsou typ a stupeň sluchové ztráty dítěte. K dalším faktorům, které je důležité neopomíjet, řadíme

povahu žáka, jeho aktivitu, vůli, citlivost a také sociální prostředí, ze kterého pochází (spolupráce rodiny). Velkou roli zde také hraje učitel, jeho dovednosti, schopnosti a zkušenosti. (Doležalová, 2012).

Žáci se sluchovým postižením mají možnost využít integraci v základních školách běžného typu. O tom rozhodují především rodiče ve spolupráci se speciálně pedagogickým centrem a ředitelem příslušné školy. Integrace může probíhat formou individuální nebo zřizováním speciálních tříd v rámci běžných škol. Na úspěšné integraci žáka se sluchovým postižením se podílí spousta faktorů. Jedním z nejdůležitějších je ochota a schopnost všech zainteresovaných stran zajistit jeho individuální potřeby. Mezi další neméně důležité faktory patří stupeň poruchy sluchu žáka, jeho studijní předpoklady a inteligence, osobnostní vlastnosti žáka, schopnost využívat případné zbytky sluchového vnímání, jeho vlastní motivace a motivace učitelů a rodinných příslušníků. (Langer, 2013)

V současné době se podíl žáků zařazených do běžného vzdělávacího proudu výrazně zvýšil, i přesto, že jsou speciální školy pro žáky se sluchovým postižením nenahraditelnou součástí vzdělávacího systému. Dle Sobotkové (In Vítková, 2004) je obecně známo, že do běžného vzdělávacího proudu se integrují především žáci nedoslýchaví a žáci neslyšící, kteří pocházejí z podnětného rodinného prostředí a jejichž schopnost odezírání a inteligence dosahují velmi vysoké úrovně.

Na základních školách pro sluchově postižené jsou žáci vzděláváni dle platných školních vzdělávacích programů, které vycházejí z Rámcového vzdělávacího programu pro sluchově postižené. Stejně jako na běžných základních školách je na základních školách pro sluchově postižené devítiletá povinná školní docházka, která bývá většinou prodloužena o jeden přípravný (nultý) ročník. V dnešní době je zřízeno v České republice 13 základních škol pro sluchově postižené. V Čechách jsou to tři školy v Praze, poté jedna v Liberci, Hradci Králové, Českých Budějovicích a Plzni. Na Moravě je v Ostravě-Porubě, Valašském Meziříčí, Olomouci, Kyjově, Brně a Ivančicích. (Langer, 2013)

Ve speciálních školách jsou tzv. mikrotřídy, které jsou tvořeny nejčastěji 8-10 žáky. Vyhláškou je počet žáků ve třídě omezen na minimální počet 4 a maximální počet 12 žáků. (Langer, 2013) Každou třídu vede pedagog se speciálněpedagogickou kvalifikací a surdopedickým zaměřením. Ve výuce by měl dbát na dodržování zásad individuálního přístupu a měl by mít vždy přehled, jakou kompenzační pomůcku žák používá a jak s ní slyší. (Jungwirthová, 2015). Pro žáky se sluchovým postižením jsou velmi důležité speciální pomůcky, konkrétně pomůcky vizuální, proto jsou ve všech třídách na speciálních školách hojně využívány. Neodmyslitelnou součástí rozvrhu na speciálních školách pro sluchově

postižené by měly být hodiny individuální logopedické péče. Vhodné je také do týdenního rozvrhu zařadit hodiny komunikace ve znakovém jazyce. (Doležalová, 2012)

2.2 Komunikační přístupy ve školách pro sluchově postižené

Proto aby žák dosáhl vzdělávacího maxima, je nutné mu nastavit od nejtútlejšího věku vhodný komunikační přístup dle jeho individuálních možností. (Barvíková, 2020) Na vhodně zvoleném komunikačním prostředku závisí totiž míra vzdělání žáků se sluchovým postižením. Tempo poznávání a učení nových věcí je závislé na schopnosti porozumět jazyku, ve kterém jsou žáci vyučováni. (Horáková, 2012) Každá škola a také každá třída si může zvolit jinou metodu komunikace, kterou bude využívat, dle toho, která se jim zdá nejefektivnější vzhledem k okolnostem a k individuálním potřebám konkrétních žáků. (Doležalová, 2012; Janotová, Svobodová, 1998)

Ve výchovně vzdělávacím procesu je v současné době k dispozici několik propracovaných vzdělávacích systémů, které mají jak své výhody, tak i nevýhody. U každého žáka je proto velmi důležité, pro zajištění efektivity komplexního edukačního procesu, vybrat takový komunikační a vzdělávací systém, který mu umožní využít a rozvíjet v maximální míře jeho potenciál. Špatně a nevhodně zvolený komunikační či vzdělávací přístup může pro něj mít negativní následky. Důsledkem může být i neúspěšná socializace a vážné psychické problémy. (Potměšil, 2003)

Podle komunikačních technik a jejich využití ve výchovně vzdělávacím procesu vymezuje Potměšil pět skupin osob se sluchovým postižením. „*Jedná se o skupiny, které vyžadují:*

- *Orální přístup*
 - *Přístup s využitím totální komunikace*
 - *Přístup postavený na bilingvální komunikaci*
 - *Komunikační techniky vhodné pro sluchově postižené žáky v integraci*
 - *Komunikační techniky vhodné pro práci s dětmi s kochleárním implantátem“*
- (Potměšil, 2003, s.73)

Orální přístup patří mezi historicky nejstarší vzdělávací přístup. (Langer, 2013) Tato metoda si klade za cíl vybudovat u žáka se sluchovým postižením mluvenou řeč. (Horáková, 2012) Pro žáky se se sluchovým postižením, kteří se skrze tuto metodu mají naučit komunikovat jazykem majoritní společnosti (v našem případě jazykem českým), to není ve většině případů

přirozené a nemají pro to dostatečné dispozice. Tento přístup ke vzdělávání je tedy vhodný pouze v případě žáků nedoslýchavých. Mezi nevýhody orálního přístupu patří hlavně nerespektování individuálních potřeb a schopností jednotlivých žáků. (Langer, 2013) Podle Langer se ke vzdělávacímu přístupu dle principů orální komunikace v České republice v současnosti hlásí 33,3 % škol pro sluchově postižené. (Langer, 2008)

Přístup s využitím totální komunikace představuje komplex manuálních a orálních způsobů komunikace. Základní předpoklad totální komunikace je, že se žák seznamuje se všemi dostupnými komunikačními prostředky. (Horáková, 2012) Langer mezi ně řadí především:

- *Přirozená gesta, gestikulace, mimika a pantomima*
- *Znakový jazyk*
- *Prstová abeceda a další systémy, které vizualizují mluvenou řeč*
- *Sluchová výchova a reedukace sluchu*
- *Odezírání*
- *Psaná forma majoritního jazyka (čtení a psaní)*
- *Mluvená (hlasitá, orální) řeč*

(Langer, 2013, s.76)

Aplikace přístupu s využitím totální komunikace klade specifické nároky na všechny zainteresované osoby. Především na rodiče, u kterých se znalost znakového jazyka předpokládá. Rodičům by měla být skrze školu nebo organizace neslyšících zprostředkována možnost se znakový jazyk naučit a dlouhodobě se v něm zdokonalovat. Znalost znakového jazyka se dále předpokládá také u všech učitelů a zaměstnanců školy, kteří s žákem přijdou během výchovně vzdělávacího procesu do kontaktu. Důležitá je především efektivní spolupráce všech těchto zainteresovaných osob.

Výhodou tohoto systému je primárně respektování individuálních schopností a potřeb dítěte. Naopak nevýhodou může být to, že komunikační kompetence slyšících učitelů ve znakovém jazyce nemusí vždy dosahovat požadované a uspokojující úrovně a pedagogové spíše využívají znakovou češtinu. (Langer, 2013)

V současné době je přístup s využitím totální komunikace nejrozšířenějším komunikačním přístupem ve školách v České republice. (Horáková, 2012)

Přístup postavený na bilingvální komunikaci osob se sluchovým postižením se vymezuje jako přenos informací ve dvou jazykových kódech (ve znakovém jazyce neslyšících a mluveném jazyce) mezi osobami neslyšícími vzájemně a mezi osobami slyšícími

a neslyšícími. Jazyky ale nejsou používány simultánně⁴ ani nejsou přesně a doslovně překládány. (Horáková, 2012) Cílem ve výchovně vzdělávacím procesu je funkční schopnost používat znakový jazyk a mluvený jazyk majoritní společnosti v níž žijí, a to ke komunikaci aspoň v některé z jeho forem, tzn. grafické nebo orální. (Jabůrek, 1998). V praxi je samotná realizace přístupu ke vzdělávání postaveném na bilingvální komunikaci velmi různorodá a liší se v pojetí každé zemi, dokonce i škol v rámci jednoho státu. Společné ale pro všechny je, že je vždy kladen důraz na plnohodnotnou komunikaci mezi učitelem a jeho žáky. (Langer, 2013) Výhodou tohoto komunikačního přístupu je výrazné zvýšení prestiže znakového jazyka u žáků se sluchovým postižením. Jednou z nevýhod ale může být nedostatek kvalifikovaných neslyšících učitelů, kteří mají dostatečnou kompetenci v českém jazyce, stejně jako nedostatek slyšících pedagogů s dostatečnou kompetencí v českém znakovém jazyce. Přístup postavený na bilingvální komunikaci se v současné době realizuje (nebo se realizují jen některého jeho prvky) na čtvrtině škol pro žáky se sluchovým postižením. (Langer, 2008)

⁴ Současně, zároveň probíhající

3 Hudebně dramatická výchova

Hudebně dramatická výchova se na školách pro žáky se sluchovým postižením zařazuje jako alternativa hudební výchovy, která se vyučuje na základních školách běžného typu. Patří mezi specifické vyučovací metody. Tento předmět byl zařazen ve školním roce 2000/2001 jako experiment do učebních plánů. Měl za úkol potvrdit, že ke kognitivnímu, sociálnímu a emocionálnímu vývoji jedince se sluchovým postižením přispívají aktivity, které jsou zaměřené vizuálně, motoricky, hudebně, rytmicky a dramaticky. Šlo také o přiblížení se obsahu a rozsahu vzdělávání na běžných základních školách. (Langer, Souralová, 2013)

Antová hudebně dramatickou výchovu prezentuje jako: „*Výchovný předmět uvolnění, radosti, citového prožitku, seberealizace, zábavy a týmové spolupráce*“. (Antonová, 2011) Učivo tohoto předmětu by mělo obsahovat různé typy her s rytmem za použití vlastního těla, bubnů, nebo jiných předmětů a nástrojů, ale také hudebního doprovodu a řeči. Volný prostor je ponechán interpretaci obsahu učiva, to může být buď prostřednictvím hudební výchovy s důrazem na prvky sluchových a hlasových cvičení nebo prostřednictvím pohybově-rytmické výchovy, kde je kladen důraz na kinestetický zážitek. Lze také do obsahu učiva integrovat práci s vizuálními prvky (např. formou vyjádření smyslových zážitků v kresbě nebo skrz promítání zkušenosti s rytmem do práce s materiálem). (Antonová, 2011)

Během hudebně dramatické výchovy mají žáci se sluchovým postižením možnost se setkat se složkami hudebními, rytmicko – pohybovými, tanečními a dramatickými. Tyto složky by měly být nápomocné k rozvíjení kulturní a tvořivé schopnosti ve verbálním projevu osob se sluchovým postižením prostřednictvím znakového nebo mluveného jazyka. Žák se také učí projevovat emoce v různých situacích a získává různé sociální zkušenosti, tím rozvíjí neverbální vyjadřování. (Langer, 2013; Šimanovský, Tichá, Burešová, 2000)

Nedílnou součástí hudebně dramatické výchovy je také pohybová činnost. Při realizaci výchovně-vzdělávacího procesu jde pohyb a jeho vlastnosti velmi dobře využít, jak u žáků slyšících, tak u žáků se sluchovým postižením. Mezi hlavní vlastnosti, které lze využít, se řadí především rozvoj kreativity a podpora správnosti hudebního projevu. Pohyb je také hojně využíván při hře na tělo. (Sovák, 1981) Pro každé dítě patří jeho tělo k nejjednoduššímu a nejbližšímu nástroji. Pohyby jako dupání, tleskání, pleskání a luskání prsty znají děti již z různých her z dětství a velmi snadno je dokáží praktikovat. (Novotná, 2023) Hra na tělo může žákům také pomoci v zafixování správných rytmických vzorců, zejména citu pro první neboli těžkou dobu. U neslyšících se vnímání zvuků úzce váže na pohyb, protože zvuk je pohybem

vyvoláván. Proto je důležité, aby žáci byli vedeni k pohybům produkující zvuky, nejlépe k již zmiňované hře na tělo. (Sovák, 1981)

V předmětu hudební a sluchová výchova lze používat pomůcky **auditivní, akusticko-vizuální a taktilní**. Mezi pomůcky **auditivní** patří například ozvučné hračky, hudební nástroje z Orffova instrumentáře, klávesy, nahrávky různých zvuků z okolí, hudební skladby k rozlišování rytmu, výšky a délky zvuků, dále také nahrávky říkanek a krátkých pohádek, nebo hračky reagující na zvuky. K pomůckám **akusticko-vizuálním** řadíme ozvučné hračky se světelnou signalizací. Pomůcky **taktilní** umožňují vnímání vibrací pomocí celého těla, nebo jeho jednotlivými částmi a pozitivně ovlivňují pohybovou koordinaci. (Barešová, Hrubý, 1999)

Žáci s postižením sluchu se velmi liší, co se týče hudebních schopností a dovedností. Obecně platí, že žáci s lehkou nebo středně těžkou nedoslýchavostí, která je kompenzována kvalitními sluchadly, mají hudební vlohy podobné jako žáci slyšící. Mnozí z nich mají dokonce čistou intonaci nebo hrají na nějaký hudební nástroj. Nejčastěji se setkáváme s tím, že žáci s vadou sluchu hrají na flétnu nebo klavír, pro takové žáky je snadnější hra na takové nástroje, u kterých sami nevytvářejí tón. (Jungwirthová, 2015)

Při výuce hudebně dramatické výchovy je velmi důležitá práce pedagoga, který musí brát ohled na specifika a individualitu žáků se sluchovým postižením. Je žádoucí hodnotit výkony takových žáků s ohledem na stupeň sluchového postižení a také zohlednit typ kompenzační pomůcky, kterou využívá. U těchto žáků se můžeme setkat s horším poslechem hudby a jeho následnou reprodukcí. Konkrétně žáci s kochleárním implantátem mohou mít tendence kompenzační pomůcky během poslechu hudby vypínat, protože ji vnímají jako nepříjemný hluk. Omezené mohou být také intonační možnosti, proto je důležité to nehodnotit jako chybu. (Potměšil a kol., 2012) Je tedy důležité po žákovi se sluchovým postižením nevyžadovat sólový zpěv, pokud se on sám na to necítí. V takových případech je vhodné, aby místo sólového zpěvu pracoval s asistentem pedagoga na jiných individuálně zadaných úkolech (např. v podobě vytvořených pracovních listů, atd) (Barvíková, 2020)

3.1 Zařazení do Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání

V rámci Rámcově vzdělávacího programu základního vzdělávání (dále RVP ZV) spadá hudební výchova do vzdělávací oblasti umění a kultura. Spolu s výtvarnou výchovou jsou v této vzdělávací oblasti vzdělávacími obory. Cílem výuky hudební výchovy je vést žáka k aktivnímu vnímání hudby a zpěvu a jeho využití jako prostředku komunikace. Samotná výuka pak probíhá

prostřednictvím rozvoje vokálních, instrumentálních, hudebně pohybových a poslechových činností. (RVP ZV, 2021)

V rámci výuky hudební výchovy na školách pro žáky se sluchovým postižením jsou stěžejní oblastí hudebně pohybové činnosti. Patří sem **taktování a pohybový doprovod znějící hudby, pohybové vyjádření hudby a reakce na změny v proudy znějící hudby** (pantomima a pohybová improvizace s využitím tanečních kroků) a **orientace v prostoru**.

3.2 Rytmus a jeho význam

Mezi intaktními lidmi je spojení hudby a osob se sluchovým postižením vnímané jako nesmyslné a nereálné. Je však důležité si uvědomit, že hudba v sobě nezahrnuje pouze složku melodie a harmonie, ale také složku rytmu, který je u lidí se sluchovým postižením velmi dobře vnímán a produkován.

Slovo rytmus pochází z řeckého *rhythmos* a znamená pořádek, rytmus, pravidelnost a takt. Typickým znakem rytmu je tedy střídání fází určitého děje. (Králová, 2015)

Rytmus je řazen nejen mezi společné faktory všech druhů umění, ale i celého živého i neživého světa. Můžeme ho spatřit v nepatrném třepání listů, stejně jako v biorytmu celého Vesmíru. Rytmus nás provází celým životem, v rytmu dýcháme, chodíme, bije v něm naše srdce, v rytmu rozkvétají a uvadají květiny, žijí a umírají lidé. Pro kvalitní chod lidského života je cit pro rytmus nezbytný a patří k základním dovednostem. Platí to jak pro obvyklé, rutinní činnosti, tak pro tvořivou práci. Na správném rytmu dýchání je založena i kultivovaná a znaková řeč, z jeho uvědomění vychází také kultivovaný pohyb. (Antonova, 2011)

Využití rytmů při práci s žáky se sluchovým postižením je vhodné hned z několika důvodů. Jde o minimální nároky na technickou zručnost žáka a také o minimální nároky na jeho vlastní zkušenosti nebo vlohy. Základy rytmiky jsou označovány za poměrně jednoduché a dobře osvojitelné. Silné vibrace a zvuky u některých nástrojů jsou navíc velmi dobře vnímatelné hlavně pro žáky s těžkým sluchovým postižením. Je nutné ale podotknout, že rytmus nesouvisí pouze se zvukem. (Hricová, Mikotová, Padělková, 2013)

Práce s rytmem a společné hraní rytmů nejen v hudebně dramatických vyučovacích hodinách podporuje citlivější vnímání sebe sama, ale i druhých (Zelevá, 2007), a má také potenciál stmelovat a upevňovat kolektiv. (Matoušek, 2003)

3.3 Vnímání rytmu u žáků se sluchovým postižením

Rytmickou dispozicí žáků je ovlivněno a limitováno vnímání a produkování rytmů. Samotná rytmická dispozice se skládá z vrozených schopností jedince a také z dovedností naučených a procvičených. U žáků se sluchovým postižením nedochází, v takové míře jako u žáků slyšících, k možnosti samovolné zkušenosti s rytmem. Tento nedostatek se ale vhodnou rytmickou výchovou dá napravit. Faktem také je, že rytmické cítění u žáků se sluchovým postižením se neliší od smyslu pro rytmus obecně. Cit pro rytmus totiž nesouvisí primárně se sluchem, ale především s hmatovo-pohybovými schopnostmi, u kterých je projevoována svalová paměť. Z toho tedy vyplývá, že se vrozené vlohy projevují stejně u žáků slyšících i u žáků se sluchovým postižením, tzn. že někteří hudební sluch mají a někteří ne. (Antonova, 2011)

U žáků se sluchovým postižením bývá rytmus nejčastěji využíván při hudebně pohybových aktivitách. Většina z nich disponuje určitou citlivostí na zvuk. Výše zmíněné aktivity se využívají především k rytmizaci se zapojením celého těla. Žákům se sluchovým postižením tyto aktivity napomáhají k rozvoji jazyka, společenských dovedností, schopností a přispívají také k tvorbě řeči. Pro řeč i pro hudbu je rytmus společný, proto může hudba řeč u žáků se sluchovým postižením výrazně ovlivnit. (Králová, 2015)

3.4 Rytmus ve výchovně-vzdělávacím procesu

Žáci se sluchovým postižením se s rytmem setkávají především v předmětu hudebně dramatická výchova, který je popsán výše v kapitole 3. V Rámcově vzdělávacím programu České republiky pro obor vzdělání základní škola speciální (2008) je práce s rytmem uvedena pod náplní předmětu hudební výchova. Konkrétně jsou rytmické činnosti zahrnuty pod vokální a instrumentální činnosti. Žáci s postižením ho mají pochopit za pomoci motorické, sluchové i zrakové koordinace. Je tam zmínka také o hře na tělo, kde se jedná o spojení rytmu a pohybu, a o hře na jednoduché hudební nástroje. (Rámcově vzdělávací program České republiky pro obor vzdělání základní škola speciální, 2008)

Velmi často bývá rytmus také rozvíjen v rámci jazykové výchovy. Cit pro rytmus a melodii řeči se uvádí jako jeden z pozitivních faktorů v rámci rehabilitaci sluchu i řeči. (Vymlátilová, in Škodová, Jedlička, 2003) Dle výsledků výzkumu Julie Novak (2007) se prokázalo, že rytmická cvičení jsou u žáků neslyšících a u žáků se sluchovým postižením výrazně efektivnější než cvičení melodická. (Novak, 2007)

4 Carl Orff

Za zrodem myšlenky o propojení pohybu, hudby a her pro děti stál německý skladatel a pedagog Carl Orff, který se narodil 10. července 1895 v Mnichově. Vyrůstal v muzikantské rodině a již odmala byl k hudbě veden. Jako dítě začínal hrou na klavír, poté na varhany a violoncello a přes první malé skladbičky, které napsal, se z něj stal velmi uznávaný a známý skladatel. Lákala ho práce s dětmi a možnost experimentování, proto od roku 1924 začal pracovat v hudebně výchovném institutu. (Novotná, 2023)

Jeho stěžejním dílem se stal Schulwerk, jehož první vydání vyšlo v roce 1930. Poprvé zde zveřejnil svoji hudebně výchovnou koncepci založenou na vzájemném prolínání hudebních a pohybových aktivit a činností. O několik let později, konkrétně v letech 1950-1954 své původní dílo přepracoval a znovu vydal. Původně bylo určeno pedagogům pohybových výchov. Po jeho přepracování už byl ale Schulwerk určen především dětem. (Salvet, 2022) Ve svém díle se inspiroval a vycházel z humanistických myšlenek pedagogů, jako je Jan Amos Komenský, Johann Heinrich Pestalozzi a Jean-Jacques Rousseau, kteří byli zastánci svobodné výchovy dítěte zohledňující jeho přání, předpoklady a zájmy. Orff zastával přesvědčení, že právě tento druh výchovy je nejlépe aplikovatelný v hudebních hrách, které všem dětem umožňují se hudebně rozvíjet. (Novotná, 2023)

Ve svém postupu přikládal důležitost zejména rozvíjení rytmického citění. To je v dětech pěstováno už od narození. Souvisí to totiž nejen s biologickými rytmy, ale například i s rytmicky pravidelným houpáním v matčině náruči či na jejím klíně. Z toho důvodu jsou rytmus a rytmické aktivity dítěti nejbližší. V rytmických aktivitách hudební a slovní rytmus splývá a mohou na ně pak přirozeně navazovat další hudební činnosti. Důležitou součástí jeho systému je hra na technicky lehké ovladatelné hudební nástroje, které on sám navrhl. Pomáhají k obohacování hudebních a muzikálních zkušeností žáků o nové představy, vjemy a prožitky, které nejdou získat jen skrze zpěv, ale slouží také k výchově sluchového vnímání. (Sedlák, Siebr, 1988)

Carl Orff byl zastáncem názoru, že by se měl vztah dětí k hudbě pěstovat již od raného věku a zároveň kladl důraz na propojení zpěvu, pohybu a hry. Žáci jsou tak vedeni k samostatnému tvoření hudby a improvizaci. Při jejich tvoření jim mohou být nápomocné nástroje z Orffova instrumentáře, které budou popsány níže. (Novotná, 2023)

4.1 Orffův Schulwerk

Dle Novotné je Schulwerk možné charakterizovat jako proud, směr, pojetí, způsob nebo také formu elementární hudební výchovy. Jeho cílem je spojení hudební a rytmicko – pohybové výchovy. (Novotná, 2023)

Lze to také charakterizovat jako „*Hudba pro děti*“. Carl Orff vydával od roku 1930 sešity s názvem „*Orffův Schulwerk*“. Jejich obsah byl vytvořen z materiálů především od něj a jeho spolupracovníků. Později Orff také zpracovával své podklady do rozhlasového pořadu nazývaném „*Hudba pro děti*“, kde měly možnost děti i hrát. (Salvet, 2022)

Orffův Schulwerk není klasická učebnice obsahující metodiku, jedná se o sbírku, která obsahuje říkadla, písně, rytmicko-melodické cvičení a instrumentální skladbičky, které slouží pro komplexní pojetí hudební výchovy. Schulwerk má být inspirací pro tvořivé pedagogy Carl Orff zastával názor, že neexistují nemuzikální děti. Komplexností a propojeností více složek se mohou hudebně rozvíjet i takové děti, které mají menší vrozené předpoklady. Pokud nemá dítě nadání pěvecké, ale pohybové, může se rytmicky projevit skrze hru na nějaký hudební nástroj nebo hru na tělo. (Hurník, Eben, 1969)

Princip Schulwerku je, aby začalo být učení umělecky podnětným a tvořivým projevem. Lze jej využít nejenom v raném věku, ale v každém stupni a fázi hudebního vzdělání. Jeho přístup je také vhodný při volnočasových aktivitách rodin a mládeže také při práci se seniory a lidmi s různým postižením. (Salvet, 2022)

4.2 Česká Orffova škola

Česká Orffova škola je považována za českou adaptaci Orffova díla Schulwerk. Od Orffova originálu se liší svými specifickými rysy. (Hurník, Eben, 1969) Na českém území se otázkou „Orffovy školy“ začali zabývat Ilja Hurník a Petr Eben. Snažili se originálním přístupem naplnit Orffův záměr přispět k očistující a radostné podobě provozování hudby a také rozvíjení elementární hudebnosti skrze úpravy českých moravských lidových písní a také ve skladbách vlastních za doprovodu snadno ovladatelných bicích nástrojů a zobcových fléten. (Salvet, 2022) Své získané poznatky společně sepsali do čtyřdílného cyklu knih, který pojmenovali jako *Česká Orffova škola*. Této problematice se oba autoři věnovali bezmála 30 let, proto můžeme dodnes z jejich knih čerpat nepřehledné množství nápadů a inspirace. Všechny čtyři díly obsahují několik malých skladbiček vytvořených oběma autory. V jednotlivých skladbách jsou respektovány některé hlavní orffovské principy (např. využití speciálního

instrumentáře, způsob doprovodu, atd), ale všechny kompozice vycházejí z textů, rytmů a ducha českých, moravských a slovenských lidových písní. (Hurník, Eben, 1969)

Pro pedagogy, kteří chtějí dle Orffovy školy vzdělávat žáky, jsou kladeny velké požadavky, především na tvořivost, schopnost improvizace, otevřenost a radost z překvapení a změny. Proto Orff doporučuje postupovat s žáky od jednodušších aktivit a postupně s přibývajícím schopnostmi a zkušenostmi zařazovat i aktivity a činnosti složitější. (Novotná, 2023)

Dle Novotné se uplatnění a využití Orffových principů v rámci hudební výchovy na prvním stupni základní školy objevuje jen velmi zřídka. Pedagogové, kteří je ale využívají, jsou s výsledky velmi spokojeni. Velkým nedostatkem totiž může být i to, že tyto kurzy, které slouží k osvojení si rytmických cvičení a hře na lehké ovladatelné hudební nástroje nehradí pedagogům škola, ale musejí si je hradit sami. Dalším faktorem také může být to, že většina učitelů nemá zájem o hudební výchovu a ta bývá na prvním stupni často nahrazována předměty jinými, které jsou pedagogy považovány za stěžejní a důležitější (jako je například český jazyk nebo matematika). Záleží na každém pedagogovi, jak naloží s osvojenými metodami a formy pedagogické činnosti a jakým způsobem je bude dále předávat svým žákům. (Novotná, 2023)

4.3 Nástroje Orffova instrumentáře

Pedagogická činnost přivedla Carla Orffa k myšlence zjednodušit a zpřístupnit klasické hudební nástroje, které vyžadují dlouhodobé a systematické cvičení, dětem. Jeho cílem bylo, aby získali zkušenost s hrou na nástroje a tím rozvíjeli rytmické a hudební citění, i když doposud nebyly od rodičů k hudbě vůbec vedeny. Za tím účelem proto sám navrhl a seskupil soubor jednoduchých hudebních nástrojů, které se souhrnně označují a nazývají „*Orffův instrumentář*“ neboli „*Orffovy nástroje*“. (Novotná, 2023) Jsou tvořeny celou řadou nástrojů, které jsou sestaveny tak, aby na ně mohli hrát všichni. Jedná se o konstrukčně velmi jednoduché hudební nástroje, které jsou určené i těm nejmenším, jako prvotní zkušenost hry na hudební nástroj. Jsou využívány především k pochopení hudební teorie, k doprovodu písní, v propojení s pohybovým prvkem, v propojení s poslechovými skladbami. Orffovy nástroje díky své lehké ovladatelnosti usnadňují realizaci cílů kreativní hudební i hudebně dramatické výchovy. (Salvet, 2022) Při tvoření instrumentáře spolupracoval s výrobcí hudebních nástrojů jako např. Klaus Becker a Karl Maendler, v jejichž firmách se nástroje vyrábí dodnes.

Orffův instrumentář tvoří nástroje rytmické bicí a melodické bicí. Carl Orff doporučil sem také zařadit zobcové flétny. (Studio 49, 2022)

4.3.1 Nástroje rytmické bicí

Nástroje rytmické bicí obohatí píseň po stránce rytmické a barevného znění.

Mezi dřevěné rytmické nástroje patří ozvučná dřívka, dřevěný blok, rourový bubínek a kastaněty. Tyto nástroje mají velmi krátký dozvuk. Jsou vhodné pro rychlé a rytmicky svěží pasáže, ve kterých pomocí nich zdůrazníme krátké rytmické hodnoty, např. osminové noty (déšť, klusání koně, tikot hodin, srdce). (Studio 49, 2022)

Ke kovovým nástrojům řadíme triangel, tamburínu, rolničky, prstové činelky a činely. Na rozdíl od dřevěných rytmických nástrojů jsou specifické svým dlouhým dozvukem a dynamickou silou. Při hře na tyto nástroje je důležité dávat důraz na kvalitu a estetiku zvuku, ne kvantitu. Slouží k dokreslení atmosféry, četnost úderů by nikdy neměla zastínit melodii či slova písně. Můžou vyjadřovat iluzi zimní nálady s jízdou na saních – rolničky, cinkání, vyvrcholení, ale i nečekaná změna, bouře. (Modr, 1977)

Silnou dynamikou vynikají nástroje jako bubínek, bonga a dětské tympány. Hraní na tyto nástroje nám může evokovat blížící se nebezpečí, kroky nebo napětí. Rázné údery mohou symbolizovat uleknutí (hrom). Na tyto silné dynamické nástroje hrajeme základní rytmické hodnoty – noty čtvrté. (Studio 49, 2022)

Mezi rytmické bicí nástroje patří také rumba koule, která je specifická svou nezaměnitelnou barvou zvuku. Skrze ni lze podtrhovat rytmiku písní a říkadel. (Novotná, 2023)

4.3.2 Instrumentální doprovody

Pro žáky mladšího školního věku jsou rytmické nástroje bicí jedny z nejvhodnějších. Můžou na ně hrát různé typy instrumentálních doprovodů. Není ale pravidlem, že musí všechny tyto nástroje zaznívat po celou dobu písně, je vhodnější je zahrát pouze na určitých místech jako ozvláštňení. (Studio 49, 2022)

Nejjednodušším způsobem, jakým lze píseň doprovázet, je hra rytmu písně (rytmu slov). Mezi další často využívané typy doprovodu patří metrická pulzace, kdy se zdůrazní každá doba v taktu. Pokud žáci zvládají tyto typy doprovodů, lze přistoupit k doprovodům složitějším a rytmicky zajímavějším, které lze aplikovat po různých průpravných cvičeních, například zdůrazňování těžkých a lehkých dob. K nejtěžším typům doprovodů patří rytmické ostinato (ostinatní doprovod), kdy musí být dodržován stále stejný rytmus. (Hurník, Eben, 1969)

4.3.3 Nástroje melodické bicí

K melodickým nástrojům se řadí zvonkohra, metalofon a xylofon. Tyto nástroje jsou specifické tím, že se skládají z vyladěných kamenů, kdy základní ladění je C dur. Lze se setkat i s nástroji chromatickými, které připomínají klaviaturu. Pro ozvláštění a zjednodušení hry pro žáky mladšího školního věku můžeme jednotlivé kameny vyndávat a ponechat jen ty, které jsou k doprovodu určité písně vhodné. (Studio 49, 2022)

Všechny tyto tři druhy melodických nástrojů mohou být vyrobeny z různého materiálu a lze na ně hrát různými typy paliček, díky tomu se pak mohou odlišovat barvou tónů a délkou dozvuku. (Novotná, 2023)

Zvonkohra se vyrábí v sopránové i altové podobě. Vyniká svým jemným zvukem, který v písních může představovat třpyt, jas nebo lehkost. Skrze hru na zvonkohru můžeme melodii písně zvýraznit a podtrhnout. Je vhodná ale také pro ostinátní doprovod a pro hru kratších notových hodnot (not čtvrtěových a osminových), díky své středně silné dynamice a dozvuku.

Metalofon se na rozdíl od zvonkohry vyrábí i v podobě basové. Je vhodné na něj hrát doprovod s půlovými a celými notami, díky jeho silné dynamice a velmi dlouhém dozvuku. (Šímanovský, Tichá, Burešová, 2000)

Xylofon se stejně jako metalofon vyrábí v sopránové, altové i basové podobě. Mezi melodickými nástroji vyniká svým nejkratším a nejslabším dozvukem, proto se využívá ke hře krátkých rytmických hodnot – not osminových. (Studio 49, 22)

4.3.4 Instrumentální doprovody

Instrumentální doprovody na melodické nástroje jsou velmi pestré a lze je aranžovat mnoha způsoby. Pro žáky na prvním stupni základních škol je vhodné vycházet z harmonie písně (z uvedených akordů), kdy je doprovod písně založený na střídání harmonických funkcí: tonika a dominanta. Postupně lze také přidávat subdominantu. (Hurník, Eben, 1969)

5 Návrhy a realizace vyučovacích hodin s využitím Orffových nástrojů

5.1 Vymezení cíle didaktické transformace

Diplomová práce má charakter didaktické transformace neboli didaktické práce učitele. Hlavním cílem je navrhnout a realizovat vyučovací hodiny hudebně dramatické výchovy pro jednotlivé ročníky na prvním stupni základní školy pro žáky se sluchovým postižením. Dílčími cíli bylo získání podkladů pro návrh vyučovací hodiny a po její realizaci pak jednotlivé vyučovací hodiny kriticky vyhodnotit a konzultovat s pedagogem dané hudebně dramatické výchovy.

5.2 Místo realizace

Pro realizaci vyučovacích hodin s využitím Orffových nástrojů byla vybrána *Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené v Olomouci*, která je zařazena do sítě škol přímo řízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.

Škola je zřízena dle Rámcově vzdělávacího programu (dále RVP ZV) a učí dle Školního vzdělávacího programu vycházejícího z RVP ZV. Pedagogický sbor tvoří také rodilí mluvčí znakového jazyka.

Hlavním posláním školy je výchova a vzdělávání sluchově postižených žáků, či žáků s více vadami nebo autismem. Ve škole se také úspěšně vzdělávají žáci s narušenou komunikační schopností, kterým ve výchovně-vzdělávacím procesu vyhovují metody, které se využívají pro vzdělávání žáků neslyšících. Vzdělávání ve škole pro sluchově postižené se zakládá na odborném, přátelském a osobním přístupu speciálních pedagogů, kteří respektují potřeby komunity sluchově postižených. Cílem a zájmem všech zaměstnanců školy je vytvořit pro děti všech věkových kategorií optimální prostředí, které pro ně bude zároveň i nejlepší přípravou na další studium a běžný život ve většinové slyšící společnosti.

V základní škole je dorozumívacím prostředkem totální komunikace. Jak je vysvětleno výše, jedná se o vstřícnou komunikační metodu zahrnující znakový jazyk, znakovanou češtinu, odezírání, mluvenou řeč, daktylní abecedu⁵, obrázky, pantomimu, sluchovou výchovu a reedukaci sluchu a ostatní prostředky, které se ke komunikaci nabízejí. Škola však klade důraz na individuální potřeby žáků, proto respektuje přání rodičů vzdělávat jejich děti přednostně

⁵ Prstová abeceda

znakovým jazykem. Pedagogové, asistenti a vychovatelé volí vždy vzdělávací metody, které jsou pro žáky nejvhodnější. Jejich hlavní cílem je totiž odstranit komunikační bariéry mezi žáky se sluchovým postižením a žáky slyšícími. Je zde také snaha o kontakt s komunitou neslyšících.

Vybavení školy je na velmi vysoké úrovni. Žáci mají k dispozici prostorné a útulné třídy, které jsou uzpůsobeny dle postižení žáků. Po celé ploše třídy je koberec, který tlumí hluk, lavice jsou poskládány do půlkruhu, pro lepší vzájemnou komunikaci žáků se sluchovým postižením. Ve všech třídách je také kladen důraz na správné osvětlení. Žáci jsou vzděláváni dle speciálních učebnic pro neslyšící, které jsou doplněné i učebnicemi vlastními. Ke vzdělávání jim také může být nápomocná školní knihovna s řadou upravených literárních děl. Pro žáky ze vzdálenějších míst bydliště i pro žáky místní, kteří chtějí být v komunitě neslyšících, je možnost ubytovat se na školním internátě. Ten spolu se školní družinou a školním klubem nabízí žákům velké množství volnočasových aktivit. Škola nabízí také možnost vzdělávání pro rodiče, a to konkrétně kurzy znakového jazyka.

Základní škola také zahrnuje komplexní péči o své žáky, i co se týče zdravotní péče včetně možnosti vyšetření sluchu. Vlastní také audiometr a akustickou kabinu. Součástí vzdělávání je i znakový jazyk a individuální logopedická péče. První stupeň na základní škole je prodloužen o jeden rok, proto učitelé mohou žákům a učivu věnovat delší dobu a hlouběji.

Součástí školy je také Speciálně pedagogické centrum, která má v péči žáky se sluchovým postižením od 3 let do ukončení jejich školní docházky.

5.3 Popis přípravy jednotlivých vyučovacích hodin

Jak je zmíněno v podkapitole výše, výzkum byl prováděn na *Střední škole, základní škole a mateřská škole pro sluchově postižené v Olomouci*, konkrétně od 2.11. - 25. 11. 2022.

Před realizací jednotlivých vyučovacích hodin proběhlo v každé třídě několik náslechohových hodin. Náslechy probíhaly primárně ve vyučovacích hodinách hudebně dramatické výchovy, ale také v ostatních předmětech. Záměrem jednotlivých náslechohů bylo sesbírat potřebná data k následnému vytvoření vyučovacích hodin. Konkrétně se jednalo o seznámení s třídou jako s celkem, s jejím klimatem, atmosférou a s jednotlivými vztahy a případnými problémy ve třídě. Neméně důležitá část byla také pozorování každého žáka zvláště v rámci kolektivu a také individuální práce. Zjistit, jak pracuje, reaguje, v čem je důležité mu být více nápomocný a také případně, jak umí pracovat se svou kompenzační pomůckou. Následně proběhlo také několik rozhovorů s pedagogy, kteří hudebně dramatické výchovy v jednotlivých třídách učí. Vnesli kritický náhled na již vytvořené koncepty vyučovacích hodin

a pomohli je doupravit. Konzultace proběhly také s třídními učiteli určitých tříd, kteří pomohli osvětlit různé chování žáků v důsledku jejich postižení, dali zkušené rady pro práci s nimi a doporučili, na co si dát pozor.

Na základě náslechnů a konzultací s pedagogy byly poupraveny již vytvořené koncepty vyučovacích hodin a následně byly realizovány. Důležité bylo každou vyučovací hodinu přizpůsobit tak, aby byla v souladu s náplní učiva daného ročníku a současně respektovala možnosti a potřeby jednotlivých žáků.

Samotná realizace pak probíhala celkem v 5 ti třídách na 1. i 2. stupni základní školy, konkrétně v 1.+2. třídě, 2.+3. třídě, 4. třídě, 5. třídě, 6.+8. třídě. Důležité je také zmínit, že na hudebně dramatickou výchovu jsou na této základní škole některé ročníky pospojované do skupin po dvou třídách, z důvodu malého počtu žáků. Proto i samotná realizace v některých třídách probíhala ve spojených skupinách. Původně měla být praktická část prováděna jen na prvním stupni základní školy (kam spadá v tomto případě i třída 6.), protože je ale na hudebně dramatickou výchovu spojena 6.+8. třída do jedné skupiny, zúčastnili se realizace i žáci z druhého stupně základní školy.

Původním záměrem každé vyučovací hodiny bylo seznámit žáky s vybranými Orffovými nástroji, ukázat, jak s nimi zacházet a naučit je, jak na ně hrát. Bylo zjištěno, že žáci Orffovy nástroje znají a občas na ně v hudebně dramatických výchovách hrají. Proto bylo nutné upravit původní záměr vyučovací hodiny. Novým záměrem bylo ukázat žákům, že i hudebně dramatická výchova s Orffovými nástroji může být zábavná, pestrá a předložit jim rozmanitější a náročnější aktivity.

5.4 Realizace hudebně dramatických výchov

Hudebně dramatickou výchovu pro žáky mladšího i staršího školního věku provázelo téma „*Výlet do lesa*“, které také zároveň sloužilo jako motivace. Od něj se pak odvíjely všechny dílčí aktivity a činnosti. Každá vyučovací hodina byla sestavena na základě stejné nebo velmi podobné struktury a konceptu. Vybrané aktivity byly upraveny pro každý ročník s ohledem na individuální potřeby žáků tak, aby pro ně nebyly moc obtížné, nebo naopak příliš jednoduché.

V následujících podkapitolách budou představeny jednotlivé přípravy na vyučovací hodiny hudebně dramatických výchov. Každá bude obsahovat obecné informace k organizaci vyučovací hodiny, informace o žácích a jejich sluchových i jiných přidružených postiženích, samotnou přípravu na vyučovací jednotku a závěrem také sebereflexi, sebereflexi žáků a reflexi od vedoucího pedagoga.

Za zásadní ve vytvořených přípravách na vyučovací jednotky se považuje postup a stupňování jednotlivých aktivit od jednodušších k obtížnějším a také vhodné zařazení aktivit do konkrétních částí vyučovací jednotky. Záměrem je také poskytnout inspiraci a oporu pro rozvíjení rytmu a hry na Orffovy nástroje ve třídě s žáky se sluchovým postižením. Pedagogové hudebně dramatických výchov se dílčími přípravami mohou inspirovat a také je následně využívat ve své pedagogické praxi.

5.4.1 Hudebně dramatická výchova – 1.+2. třída

Ročník: 1.+2. třída

Informace k žákům: V 1.+2.třídě bylo dohromady 10 žáků. Byla to velmi náročná třída, především na její organizaci a společnou práci. Mezi žáky byli dva neslyšící, kteří komunikovali pouze skrz znakový jazyk. Jeden z těchto žáků měl ke sluchovému postižení přidruženou ještě poruchu autistického spektra. Měl k dispozici asistenta pedagoga, který mu s veškerou prací a aktivitou v hodině pomáhal a motivoval ho. Dále tam byli 4 žáci s kochleárním implantátem. Protože už ho měli nasazený delší dobu, dokázali s ním velmi dobře pracovat a správně ho využívat. Další 2 žáci měli střední nedoslýchavost, kterou jim pomáhali kompenzovat nasazená sluchadla a pomáhali si také odezíráním, stejně tak, jako zbylí dva žáci, kteří měli nedoslýchavost lehčího typu.

Předmět: Hudebně dramatická výchova

Vzdělávací oblast: Hudební výchova – HV-3-1-01- zpívá v jednohlase, HV-3-1-03- využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře, HV-3-1-04- reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku, směr melodie (RVP ZV, 2021)

Místo realizace: kmenová třída

Časová dotace: 45 min

Téma hodiny: Výlet do lesa (Orffovy nástroje – rytmická cvičení a jednoduché doprovody při písni)

Edukační cíl:

- **Kognitivní:** Žák zvládne správně zopakovat předvedený rytmus od učitele nebo spolužáka.
- **Afektivní:** Žák chápe a řídí se pokyny učitele, respektuje a dodržuje pravidla her.
- **Psychomotorický:** Žák je schopen manipulovat a hrát na Orffovy nástroje, bezpečně se pohybovat po třídě během aktivit a účastnit se jich.

Organizační formy: Hromadná a samostatná forma práce

Metody: slovní, praktické, aktivizující

Typy hodiny: základní

Materiální zajištění: Lístky ze stromů, Orffovy nástroje (tamburína, ozvučná dřívka, dřevěný blok, rourový bubínek, kastaněty, bubínek, triangl, rolničky, prstové činelky a rumba koule), sešity, pracovní listy, psací potřeby, pastelky

Čas:	Průběh hodiny:	Poznámky:
	Úvodní část	
8.00 8.05	<p>Uvítání, představení, seznámení s náplní hodiny</p> <p>Dechové cvičení + rozcvička obličeje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žáci stojí v kruhu s mírně rozkročenými nohy - Dají si ruku na břicho a následuje 5 nádechů do břicha a 5 výdechů ústy - Každý pak dostane lístek ze stromu, drží si ho před ústy a s jeho pomocí trénují výdechy (prudké, slabé, dlouhé, přerušované, atd) - Rozcvička obličeje začíná jednoduchými úkony, pomocí mimiky (úsměv, smutný obličej, našťvaný výraz, údiv, překvapený výraz, bojácný obličej, stydlivý výraz, zamyšlený obličej atd) - Poté proběhne za doprovodu učitelova komentáře masáž obličeje, kdy si každý žák sám masíruje prsty svůj obličej a vnímá jeho jednotlivé části 	<p>Dbát na správnost prováděných cviků, aby dech a jednotlivé mluvní orgány vnímali, správně rozhýbali, a tak připravili na zpěv</p>
	Hlavní část	

8.15	<p>Pochod do lesa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Paní učitelka udává rytmus na tamburínu - Žáci pochodují po předem vyznačeném místě dle rytmu tamburíny (zpomalují a zrychlují dle tempa úderů), pokud údery ustanou, žáci se musí přestat hýbat a zastavit 	Dbát na bezpečnost žáků
8.18	<p>Ozvěny stromů</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aktivita s Orffovými nástroji - Žáci si dle vlastní výběru zvolí Orffův nástroj - Učitel vymyslí pro každého žáka rytmus, který mu předvede a úkolem žáka je rytmus co nejpřesněji zopakovat hrou na svůj zvolený nástroj - Každý žák si poté vymyslí svůj vlastní rytmus - Postupně ho každý žák předvede spolužákovi po své pravici, a ten má za úkol ho správně zopakovat 	V případě, že žáci Orffovy nástroje neznají, proběhne seznámení s ukázkou hry na ně
8.25	<p>Zpěv písně s hudebním doprovodem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seznámení s písničkou „Na tý louce zelený“ (formou znaků a obrázků) - Žáci k tomu dostanou pracovní list s textem písničky a obrázkem (viz Příloha 1) - Zpěv písničky (společně se znakováním), učitel udává rytmus ozvučnými dřívky - Poté se postupně vynechávají v písničce slova a místo zpěvu se jen „znakují“ - Např. první se vynechá slovo „jeleni“ a místo toho se udělá znak pro „jelena“ – zpívá se písnička a jakmile má zaznít slovo „jeleni“, přestane se zpívat a udělá se znak - Vypadá to na konci tak, že se zpívají pouze předložky a spojky a zbytek slov se znakuje 	Důležité je aktivitu důkladně vysvětlit s praktickou ukázkou

8.35	<ul style="list-style-type: none"> - Důležité je, aby se pořád dodržoval správný rytmus, proto učitel udává rytmus na ozvučná dřívka - Poté proběhne obměna aktivity - Každý žák bude mít od učitele předem určené slovo, na které bude hrát jen on (dle nástroje, na který hraje, si vymyslí, co na dané slovo zahraje za rytmus atd) - Všichni budou zpívat písničku a na každé slovo bude mít sólo určitý žák - Opět je důležité, aby učitel udával na ozvučná dřívka rytmus písňě <p>Pochod z lesa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proběhne stejným způsobem jako pochod do lesa - Lze aktivitu obměnit tím způsobem, že udávat rytmus na tamburínu bude některý z žáků 	Dbát na bezpečnost žáků
	Závěrečná část	
8.38	<p>Vymalování omalovánky u relaxační hudby</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žáci si pracovní list nalepí do sešitu a obrázek si mohou vybarvit - Dle uvážení se k tomu může pustit relaxační hudba 	Samostatná práce na podporu rozvíjení kreativity, proto je důležité, aby pedagog do práce více nezasahoval
8.45	Konec hodiny, hodnocení, sebereflexe, pochvala, shrnutí	

Sebereflexe: Vyučovací hodina byla pro mě náročná, protože byla první, kterou jsem v tomto konceptu vedla. V celkovém důsledku jsem s ní byla spokojená. Během vyučovací hodiny bylo nutné operativně upravovat aktivity a některé dokonce i vyřadit, připravila jsem jich totiž více, než byli žáci schopni zvládnout a stihnout. Uvědomila jsem si také spoustu dalších nedostatků, které je potřeba do dalších vyučovacích hodin poupravit a zlepšit. Konkrétně komunikaci ve znakované češtině, kterou komunikuje většina žáků ze třídy. Je také důležité nezapomínat na žáky, kterým je potřeba instrukce vysvětlit individuálně českým znakovým jazykem. Jednotlivé činnosti ale žáci zvládali s přehledem, a zjistila jsem, že práce s rytmem a Orffovými nástroji je jim blízká a ovládají ji.

Sebereflexe žáků: Většina žáků hodnotila vlastní aktivitu ve vyučovací hodině velmi kladně a různorodé aktivity je bavily. Nejvíce je oslovily ty typy aktivit, kde měli možnost sami vymýšlet rytmus a předvádět ho spolužákům. Cítili se díky tomu jako důležitý členek výuky. Také velmi ocenili aktivity, kde mohli sami na Orffovy nástroje improvizovat a hrát. Většina se shodla na tom, že si hraní na Orffovy nástroje pamatují z mateřské školy a v základní škole jim to chybí a hrají na ně podstatně méně.

Reflexe od pedagoga: Vyučovací hodinu hudebně dramatické výchovy pod mým vedením paní učitelka velmi ocenila. Vyzdvihla přizpůsobení aktivit a činností pro žáky mladšího školního věku a nepřetěžování jejich přílišnou náročností. Ocenila také vhodné opravování chyb u žáků během aktivit a mé kladení důrazu na bezpečnost během celé vyučovací hodiny. Zaujala ji také moje individuální práce s jednotlivými žáky, když bylo potřeba s něčím pomoci nebo něco dovysvětlit. Dala mi spoustu užitečných rad, co do příště vylepšit a na co si dávat pozor. Týkalo se to hlavně komunikace s žáky, kladení důrazu na oční kontakt a ověřování, zda sledují, co znakuji a rozumí mi. Jako celek to ohodnotila velmi kladně.

5.4.2 Hudebně dramatická výchova – 2.+3. třída

Ročník: 2.+3. třída

Informace k žákům: V 2.+3.třídě bylo dohromady 12 žáků. Na rozdíl od třídy 1.+2. zde byly pouze žáci s lehkou nebo střední nedoslýchavostí. S lehkou nedoslýchavostí bylo konkrétně 7 žáků a 5 žáků se střední nedoslýchavostí, kteří měli sluchadla jako kompenzační pomůcku. Jeden z žáků se střední nedoslýchavostí měl ještě ke sluchovému postižení přidruženou poruchu autistického spektra. K práci ve výuce ale nevyžadovalo jeho postižení asistenci a pomoc od asistenta pedagoga. Realizace hudebně dramatické výchovy tu tedy byla o něco jednodušší, co se týče komunikace a motivace.

Předmět: Hudebně dramatická výchova

Vzdělávací oblast: Hudební výchova – HV-3-1-01- zpívá v jednohlase, HV-3-1-03- využívá jednoduché hudební nástroje k doprovodné hře, HV-3-1-04- reaguje pohybem na znějící hudbu, pohybem vyjadřuje metrum, tempo, dynamiku, směr melodie (RVP ZV, 2021)

Místo realizace: kmenová třída

Časová dotace: 45 min

Téma hodiny: Výlet do lesa (Orffovy nástroje – rytmická cvičení a jednoduché doprovody při písni)

Edukační cíl:

- **Kognitivní:** Žák zvládne správně zopakovat předvedený rytmus od učitele nebo spolužáka.
- **Afektivní:** Žák chápe a řídí se pokyny učitele, respektuje a dodržuje pravidla her.
- **Psychomotorický:** Žák je schopen manipulovat a hrát na Orffovy nástroje, bezpečně se pohybovat po třídě během aktivit a účastnit se jich.

Organizační formy: Hromadná a samostatná forma práce

Metody: slovní, praktické, aktivizující

Typy hodiny: základní

Materiální zajištění: Lístky ze stromů, Orffovy nástroje (tamburína, ozvučná dřívka, dřevěný blok, rourový bubínek, kastaněty, bubínek, triangl, rolničky, prstové činelky a rumba koule), sešity, pracovní listy, psací potřeby, pastelky

Čas:	Průběh hodiny:	Poznámky:
	Úvodní část	
8.00 8.05	<p>Uvítání, představení, seznámení s náplní hodiny</p> <p>Dechové cvičení + rozcvička obličeje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žáci stojí v kruhu s mírně rozkročenými nohy - Dají si ruku na břicho a následuje 5 nádechů do břicha a 5 výdechů ústy - Každý pak dostane lístek ze stromu, drží si ho před ústy a s jeho pomocí trénují výdechy (prudké, slabé, dlouhé, přerušované, atd) - Rozcvička obličeje začíná jednoduchými úkony, pomocí mimiky (úsměv, smutný obličej, našťvaný výraz, údiv, překvapený výraz, bojácný obličej, stydlivý výraz, zamyšlený obličej atd) - Poté proběhne za doprovodu učitelova komentáře masáž obličeje, kdy si každý žák sám masíruje prsty svůj obličej a vnímá jeho jednotlivé části 	<p>Dbát na správnost prováděných cviků, aby dech a jednotlivé mluvní orgány vnímali, správně rozhýbali, a tak připravili na zpěv</p>
	Hlavní část	

8.15	<p>Pochod do lesa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Paní učitelka udává rytmus na tamburínu - Žáci pochodují po předem vyznačeném místě dle rytmu tamburíny (zpomalují a zrychlují dle tempa úderů), pokud údery ustanou, žáci se musí přestat hýbat a zastavit 	Dbát na bezpečnost žáků
8.18	<p>Ozvěny stromů</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aktivita s Orffovými nástroji - Žáci si dle vlastního výběru zvolí Orffův nástroj - Učitel vymyslí pro každého žáka rytmus, který mu předvede a úkolem žáka je rytmus co nejpřesněji zopakovat hrou na svůj zvolený nástroj - Každý žák si poté vymyslí svůj vlastní rytmus - Postupně ho každý žák předvede spolužákovi po své pravici, a ten má za úkol ho správně zopakovat 	V případě, že žáci Orffovy nástroje neznají, proběhne seznámení s ukázkou hry na ně
8.25	<p>Zpěv písně s hudebním doprovodem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seznámení s písničkou „Na tý louce zelený“ (formou znaků a obrázků) - Žáci k tomu dostanou pracovní list s textem písničky a obrázkem (viz Příloha 1) - Zpěv písničky (společně se znakováním), učitel udává rytmus ozvučnými dřívky - Poté se postupně vynechávají v písničce slova a místo zpěvu se jen „znakují“ - Např. první se vynechá slovo „jeleni“ a místo toho se udělá znak pro „jelena“ – zpívá se písnička a jakmile má zaznít slovo „jeleni“, přestane se zpívat a udělá se znak - Vypadá to na konci tak, že se zpívají pouze předložky a spojky a zbytek slov se znakuje 	Důležité je aktivitu důkladně vysvětlit s praktickou ukázkou

8.30	<ul style="list-style-type: none"> - Důležité je, aby se pořad dodržoval správný rytmus, proto učitel udává rytmus na ozvučná dřívka - Poté proběhne obměna aktivity - Každý žák bude mít od učitele předem určené slovo, na které bude hrát jen on (dle nástroje, na který hraje, si vymyslí, co na dané slovo zahraje za rytmus atd) - Všichni budou zpívat písničku a na každé slovo bude mít sólo určitý žák - Opět je důležité, aby učitel udával na ozvučná dřívka rytmus písni <p>Jelení dostihy</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žáci stojí v kruhu s mírně rozkročenými nohy - Každý si vybere Orffův nástroj, který doposud neměl - Před samotnými dostihy proběhne zácvik, kdy si učitel s žáky nacvičí všechny situace, které mohou během dostihů nastat: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Jelení klus</i> = žáci hrají v co nejrychlejšímu rytmu na svůj nástroj po celou dobu dostihů (pokud není řečeno jinak) - <i>Pravotočivá zatáčka</i> = žáci přestanou hrát a otočí se na místě doprava - <i>Levotočivá zatáčka</i> = žáci přestanou hrát a otočí se na místě doleva - <i>Jednoduchá překážka</i> = žáci přestanou hrát a jednou vyskočí - <i>Dvojitá překážka</i> = žáci přestanou hrát a vyskočí dvakrát za sebou v tempu - <i>Trojité překážka</i> = žáci přestanou hrát a vyskočí třikrát za sebou v tempu - <i>Tribuna mužů</i> = žáci přestanou hrát a předvedou muže, jak fandí - <i>Tribuna žen</i> = žáci přestanou hrát a předvedou ženy, jak fandí 	<p>Aktivitu je vhodné ze začátku provádět pomalejším tempem, aby to žáci lépe pochopili a jednotlivé úkony správně prováděli</p>
------	---	--

8.35	<p>- <i>Tribuna dětí</i> = žáci přestanou hrát a předvedou pišticí děti, jak fandí</p> <p>- <i>Vodní příkop</i> = žáci přestanou hrát, zacpou si nos a jdou do dřepu a poté nahoru (předvedou, jak se potopí)</p> <p>- <i>Kamenný most</i> = žáci přestanou hrát a skrz dlouhý tón a současný dupot o zem předvedou, jak se jede po kamenném mostě</p> <ul style="list-style-type: none"> - Po zácviku proběhne samotný závod - Učitel závod komentuje, dává postupně instrukce a celou aktivitu co nevíce motivuje, aby žáky do ní vtáhl: <ul style="list-style-type: none"> - „<i>Před závodem každý pohladíme svého koně a nakrmíme ho.</i>“ (Společně s žáky to imaginárně představují) - „<i>Nasedneme na něj a připravíme se na start.</i>“ (Každý předvede, jak na něj vyskočí a připraví se.) - Poté dostihy společně odstartují a žáci v co nejrychlejším tempu udávají rytmus na svůj Orffův nástroj - Učitel postupně říká, co je po cestě čeká a všichni to předvádějí - Nakonec po „dojetí“ do cíle jsou vítězové všichni <p>Pochod z lesa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proběhne stejným způsobem jako pochod do lesa - Lze aktivitu obměnit tím způsobem, že udávat rytmus na tamburínu bude některý z žáků 	Dbát na bezpečnost žáků
	Závěrečná část	
8.38	<p>Vymalování omalovánky u relaxační hudby</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žáci si pracovní list nalepí do sešitu a obrázky si mohou vybarvit - Dle uvážení se k tomu může pustit relaxační hudba 	Samostatná práce na podporu rozvíjení

8.45	Konec hodiny, hodnocení, sebereflexe, pochvala, shrnutí	kreativity, proto je důležité, aby pedagog do práce více nezasahoval
------	--	--

Sebereflexe: Vyučovací hodina proběhla daleko lépe, než jsem si představovala. Byla jsem spokojená se zlepšením mé komunikace ve znakované češtině, a také v českém znakovém jazyce. Žáci s porozuměním neměli problém a když si něčím nebyli jistí, nebáli se doptat. Protože byli žáci šikovní a velmi rychlí, mohla jsem do hodiny zařadit i aktivitu *Jelení dostihy*, na kterou u předešlých tříd nezbyl čas. Překvapilo mě, jak rychle dokázali pochopit pravidla a jak se pohotově zvládali řídit instrukcemi v průběhu aktivity. Pro velký úspěch a dostatek času se tato aktivita zopakovala. Pro důkladnější seznámení a zkušenost s více nástroji si je žáci mezi sebou proměnili a navzájem si předali instrukce, jak se s jednotlivými nástroji zachází a jak se na ně hraje.

Sebereflexe žáků: Žáci hodnotili vyučovací hodinu jako jednu z nejzábavnějších, co zažili. Od začátku do konce byli namotivovaní a velmi pozorní, co se týče instrukcí. I když se jim aktivita „*Jelení dostihy*“ jevila v první chvíli jako náročná, užili si ji v konečném důsledku nejvíce a pro velký úspěch jsme ji hráli dvakrát.

Reflexe od pedagoga: Paní učitelka neměla k hudebně dramatické výchově žádné připomínky a výtky. Nejvíce ji, dle jejich slov, zaujala má schopnost improvizace během hodiny a neustálá motivace žáků k aktivitám. Vyzdvihla také pestrost činností a jejich vhodné zařazení do částí vyučovací jednotky. Dokonce si některé z aktivit ode mě vyžádala a bude je nadále využívat ve svých hodinách nejen hudebně dramatických výchov.

5.4.3 Hudebně dramatická výchova – 4. třída

Ročník: 4. třída

Informace k žákům: Ve 4. třídě bylo dohromady 5 žáků. Mezi nimi byl jeden žák neslyšící, který komunikoval pouze skrze znakový jazyk. Další žák měl nově nasazený kochleární implantát, práce s ním byla proto trochu složitější, protože si na něj teprve zvykal a učil se s ním pracovat. Zbylí tři žáci měli diagnostikovanou střední nedoslýchavost a jeden z nich měl k tomu ještě přidruženou poruchu autistického spektra. Protože měl funkční autismus, nepotřeboval pomoc asistenta pedagoga a veškerou práci ve škole zvládal s přehledem sám. Všichni tito tři žáci měli nasazená sluchadla, která jim jejich vadu pomáhala kompenzovat, a bez větších obtíží a odchylek zvládali komunikovat bez problémů. Pomáhalo jim také odezírání a pouze v krajích případech využili i znakovou češtinu.

Předmět: Hudebně dramatická výchova

Vzdělávací oblast: Hudební výchova – HV-5-1-01- zpívá v jednohlase či dvojhase v durových i mollových tóninách a při zpěvu využívá získané pěvecké dovednosti, HV-5-1-03- využívá hudební nástroje k doprovodné hře i k reprodukci jednoduchých motivů skladeb a písní, HV-5-1-05- vytváří jednoduché přede hry, mezihry a dohry a provádí elementární hudební improvizace (RVP ZV, 2021)

Místo realizace: kmenová třída

Časová dotace: 45 min

Téma hodiny: Výlet do lesa (Orffovy nástroje – rytmická cvičení a jednoduché doprovody při písni)

Edukační cíl:

- **Kognitivní:** Žák zvládne správně zopakovat předvedený rytmus od učitele nebo spolužáka.
- **Afektivní:** Žák chápe a řídí se pokyny učitele, respektuje a dodržuje pravidla her.
- **Psychomotorický:** Žák je schopen manipulovat a hrát na Orffovy nástroje, bezpečně se pohybovat po třídě během aktivit a účastnit se jich.

Organizační formy: Hromadná a samostatná forma práce

Metody: slovní, praktické, aktivizující

Typy hodiny: základní

Materiální zajištění: Lístky ze stromů, Orffovy nástroje (tamburína, ozvučná dřívka, dřevěný blok, rourový bubínek, kastaněty, bubínek, triangl, rolničky, prstové činelky a rumba koule), sešity, pracovní listy, psací potřeby, pastelky

Čas:	Průběh hodiny:	Poznámky:
	Úvodní část	
8.00 8.05	<p>Uvítání, představení, seznámení s náplní hodiny</p> <p>Dechové cvičení + rozcvička obličeje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žáci stojí v kruhu s mírně rozkročenými nohy - Dají si ruku na břicho a následuje 5 nádechů do břicha a 5 výdechů ústy - Každý pak dostane lístek ze stromu, drží si ho před ústy a s jeho pomocí trénují výdechy (prudké, slabé, dlouhé, přerušované, atd) - Rozcvička obličeje začíná jednoduchými úkony, pomocí mimiky (úsměv, smutný obličej, našťvaný výraz, údiv, překvapený výraz, bojácný obličej, stydlivý výraz, zamyšlený obličej atd) - Poté proběhne za doprovodu učitelova komentáře masáž obličeje, kdy si každý žák sám masíruje prsty svůj obličej a vnímá jeho jednotlivé části 	<p>Dbát na správnost prováděných cviků, aby dech a jednotlivé mluvní orgány vnímali, správně rozhýbali, a tak připravili na zpěv</p>
	Hlavní část	

8.15	<p>Pochod do lesa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Paní učitelka udává rytmus na tamburínu - Žáci pochodují po předem vyznačeném místě dle rytmu tamburíny (zpomalují a zrychlují dle tempa úderů), pokud údery ustanou, žáci se musí přestat hýbat a zastavit 	Dbát na bezpečnost žáků
8.18	<p>Lesní párty</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aktivita založená na spojení rytmu s pohybem - Žáci si dle vlastního výběru zvolí Orffův nástroj - Učitel s žáky stojí v kruhu a říkají neustále v rytmu „<i>Mango, džango, mango, džango, ...</i>“ - Začíná učitel a na „<i>Mango</i>“ předvede na svůj nástroj nějaký rytmus současně s jednoduchým pohybem, a na „<i>džango</i>“ předvede jiný rytmus s pohybem - Poté to mají za úkol zopakovat všichni ostatní společně (za neustále říkajícího „<i>Mango, džango, mango, džango, ...</i>“) - Pak pokračuje žák po jeho pravici - Je důležité udržovat pořad stejný rytmus, je vhodné začít pomalým tempem a postupně ho zrychlovat 	V případě, že žáci Orffovy nástroje neznají, proběhne seznámení s ukázkou hry na ně
8.25	<p>Zpěv písně s hudebním doprovodem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seznámení s písníčkou „Na tý louce zelený“ (formou znaků a obrázků) - Žáci k tomu dostanou pracovní list s textem písníčky a obrázkem (viz Příloha 1) - Zpěv písníčky (společně se znakováním), učitel udává rytmus ozvučnými dřívky - Poté se postupně vynechávají v písničce slova a místo zpěvu se jen „znakují“ - Např. první se vynechá slovo „jelení“ a místo toho se udělá znak pro „jelena“ – zpívá se písnička a jakmile 	Důležité je aktivitu důkladně vysvětlit s praktickou ukázkou

8.30	<p>má zaznít slovo „jeleni“, přestane se zpívat a udělá se znak</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vypadá to na konci tak, že se zpívají pouze předložky a spojky a zbytek slov se znakuje - Důležité je, aby se pořad dodržoval správný rytmus, proto učitel udává rytmus na ozvučná dřívka - Poté proběhne obměna aktivity - Každý žák bude mít od učitele předem určené slovo, na které bude hrát jen on (dle nástroje, na který hraje, si vymyslí, co na dané slovo zahraje za rytmus atd) - Všichni budou zpívat písničku a na každé slovo bude mít sólo určitý žák - Opět je důležité, aby učitel udával na ozvučná dřívka rytmus písni <p>Jelení dostihy</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žáci stojí v kruhu s mírně rozkročenými nohy - Každý si vybere Orffův nástroj, který doposud neměl - Před samotnými dostihy proběhne zácvik, kdy si učitel s žáky nacvičí všechny situace, které mohou během dostihů nastat: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Jelení klus</i> = žáci hrají v co nejrychlejším rytmu na svůj nástroj po celou dobu dostihů (pokud není řečeno jinak) - <i>Pravotočivá zatačka</i> = žáci přestanou hrát a otočí se na místě doprava - <i>Levotočivá zatačka</i> = žáci přestanou hrát a otočí se na místě doleva - <i>Jednoduchá překážka</i> = žáci přestanou hrát a jednou vyskočí - <i>Dvojitá překážka</i> = žáci přestanou hrát a vyskočí dvakrát za sebou v tempu - <i>Trojité překážka</i> = žáci přestanou hrát a vyskočí třikrát za sebou v tempu 	<p>Aktivitu je vhodné ze začátku provádět pomalejším tempem, aby to žáci lépe pochopili a jednotlivé úkony správně prováděli</p>
------	--	--

8.35	<p>- <i>Tribuna mužů</i> = žáci přestanou hrát a předvedou muže, jak fandí</p> <p>- <i>Tribuna žen</i> = žáci přestanou hrát a předvedou ženy, jak fandí</p> <p>- <i>Tribuna dětí</i> = žáci přestanou hrát a předvedou piščí děti, jak fandí</p> <p>- <i>Vodní příkop</i> = žáci přestanou hrát, zacpou si nos a jdou do dřepu a poté nahoru (předvedou, jak se potopí)</p> <p>- <i>Kamenný most</i> = žáci přestanou hrát a skrz dlouhý tón a současný dupot o zem předvedou, jak se jede po kamenném mostě</p> <ul style="list-style-type: none"> - Po závěru proběhne samotný závod - Učitel závod komentuje, dává postupně instrukce a celou aktivitu co nevíce motivuje, aby žáky do ní vtáhl: <ul style="list-style-type: none"> - „<i>Před závěrem každý pohladíme svého koně a nakrmíme ho.</i>“ (Společně s žáky to imaginárně představují) - „<i>Nasedneme na něj a připravíme se na start.</i>“ (Každý předvede, jak na něj vyskočí a připraví se.) - Poté dostihy společně odstartují a žáci v co nejrychlejším tempu udávají rytmus na svůj Orffův nástroj - Učitel postupně říká, co je po cestě čeká a všichni to předvádějí - Nakonec po „dojetí“ do cíle jsou vítězové všichni <p>Pochod z lesa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proběhne stejným způsobem jako pochod do lesa - Lze aktivitu obměnit tím způsobem, že udávat rytmus na tamburínu bude některý z žáků 	Dbát na bezpečnost žáků
	Závěrečná část	

8.38	Vymalování omalovánky u relaxační hudby <ul style="list-style-type: none"> - Žáci si pracovní list nalepí do sešitu a obrázky si mohou vybarvit - Dle uvážení se k tomu může pustit relaxační hudba 	Samostatná práce na podporu rozvíjení kreativity, proto je důležité, aby pedagog do práce více nezasahoval
8.45	Konec hodiny, hodnocení, sebereflexe, pochvala, shrnutí	

Sebereflexe: Vyučovací hodina byla pro mě náročná, hlavně na její přípravu. Nebyla jsem si jistá, jak žákům ve 4.třídě tuto hodinu uzpůsobit, aby pro ně nebyla příliš jednoduchá, nebo naopak příliš náročná, co se týče aktivit. Nechala jsem ji tedy stejnou, jako byla pro 2.+3. třídu, pouze jsem aktivitu „*Ozvěny stromů*“ vyměnila za aktivitu „*Lesní párty*“. Jednalo se tedy o to, že žáci nepracovali jen s rytmem, ale měli k tomu přidán i pohyb. Byla jsem mile překvapená, jak jim to šlo, a i když to pro ně bylo ze začátku náročné, zvládli to velmi dobře. Závěrečná aktivita, kdy si mohli vybarvit pracovní list, nebyla pro ně už tolik zajímavá jako pro ročníky nižší. Pro vyšší ročníky už tedy tuto aktivitu zařazovat nebudu a zařadím jinou, přiměřenou k jejich věku.

Sebereflexe žáků: Žáci hodnotili vyučovací hodinu a svoji aktivitu v ní velmi kladně. Velký úspěch měla aktivita s názvem „*Lesní párty*“, která žáky namotivovala už jen díky svému poutavému názvu. Pro žáky jsou aktivity, ve kterých se mohou sami realizovat a konkrétně v tomto případě předvádět své vymyšlené improvizace svým spolužákům, velmi atraktivní a zajímavé. Také žák neslyšící hodinu označil jako z jednu z nejlepších, co zažil. Velmi se mu líbila aktivita „*Zpěv písni s hudebním doprovodem*“. Hlavně ta poslední fáze, kdy se místo zpívání už jen znakovalo, cítil se tak mezi spolužáky rovnocenně a pro velký úspěch jsme aktivitu opakovali.

Reflexe od pedagoga: Paní učitelka ohodnotila koncept vyučovací hodiny kladně. Jedinou výtku, kterou mi dala, bylo příliš složité vysvětlování pravidel u náročnějších aktivit a opomíjení některých žáků na úkor ostatních se složitějším postižením. Občas jsem se až příliš soustředila na správné vysvětlení pravidel žákovi neslyšícímu a žákovi s kochleárním

implantátem, až jsem opomíjela žáky ostatní a dostatečně jsem se jim nevěnovala. Proto bych si chtěla dát příště pozor a klást důraz na to, abych všem žákům věnovala stejnou pozornost a nikdo neměl pocit, že je přehlížený.

5.4.4 Hudebně dramatická výchova – 5. třída

Ročník: 5. třída

Informace k žákům: Tuto třídu navštěvuje celkem 6 žáků. Všichni mají lehkou nebo střední nedoslýchavost, kterou jim kompenzují nasazená sluchadla. Dva z žáků mají ke své sluchové vadě přidružené ještě lehké mentální postižení, které je ale při běžných aktivitách neomezuje.

Předmět: Hudebně dramatická výchova

Vzdělávací oblast: Hudební výchova – HV-5-1-01- zpívá v jednohlase či dvojhase v durových i mollových tóninách a při zpěvu využívá získané pěvecké dovednosti, HV-5-1-03- využívá hudební nástroje k doprovodné hře i k reprodukci jednoduchých motivů skladeb a písní, HV-5-1-05- vytváří jednoduché přede hry, mezihry a do hry a provádí elementární hudební improvizace (RVP ZV, 2021)

Místo realizace: kmenová třída

Časová dotace: 45 min

Téma hodiny: Výlet do lesa (Orffovy nástroje – rytmická cvičení a jednoduché doprovody při písni)

Edukační cíl:

- **Kognitivní:** Žák zvládne správně zopakovat předvedený rytmus od učitele nebo spolužáka.
- **Afektivní:** Žák chápe a řídí se pokyny učitele, respektuje a dodržuje pravidla her.
- **Psychomotorický:** Žák je schopen manipulovat a hrát na Orffovy nástroje, bezpečně se pohybovat po třídě během aktivit a účastnit se jich.

Organizační formy: Hromadná a samostatná forma práce

Metody: slovní, praktické, aktivizující

Typy hodiny: základní

Materiální zajištění: Lístky ze stromů, Orffovy nástroje (tamburína, ozvučná dřívka, dřevěný blok, rourový bubínek, kastaněty, bubínek, triangl, rolničky, prstové činelky a rumba koule), sešity, pracovní listy, psací potřeby

Čas:	Průběh hodiny:	Poznámky:
	Úvodní část	
8.00 8.05	<p>Uvítání, představení, seznámení s náplní hodiny</p> <p>Dechové cvičení + rozcvička obličeje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žáci stojí v kruhu s mírně rozkročenými nohy - Dají si ruku na břicho a následuje 5 nádechů do břicha a 5 výdechů ústy - Každý pak dostane lístek ze stromu, drží si ho před ústy a s jeho pomocí trénují výdechy (prudké, slabé, dlouhé, přerušované, atd) - Rozcvička obličeje začíná jednoduchými úkony, pomocí mimiky (úsměv, smutný obličej, našťvaný výraz, údiv, překvapený výraz, bojácný obličej, stydlivý výraz, zamyšlený obličej atd) - Poté proběhne za doprovodu učitelova komentáře masáž obličeje, kdy si každý žák sám masíruje prsty svůj obličej a vnímá jeho jednotlivé části 	<p>Dbát na správnost prováděných cviků, aby dech a jednotlivé mluvní orgány vnímali, správně rozhýbali, a tak připravili na zpěv</p>
	Hlavní část	

8.15	<p>Pochod do lesa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Paní učitelka udává rytmus na tamburínu - Žáci pochodují po předem vyznačeném místě dle rytmu tamburíny (zpomalují a zrychlují dle tempa úderů), pokud údery ustanou, žáci se musí přestat hýbat a zastavit 	Dbát na bezpečnost žáků
8.18	<p>Lesní párty</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aktivita založená na spojení rytmu s pohybem - Žáci si dle vlastního výběru zvolí Orffův nástroj - Učitel s žáky stojí v kruhu a říkají neustále v rytmu „<i>Mango, džango, mango, džango, ...</i>“ - Začíná učitel a na „<i>Mango</i>“ předvede na svůj nástroj nějaký rytmus současně s jednoduchým pohybem, a na „<i>džango</i>“ předvede jiný rytmus s pohybem - Poté to mají za úkol zopakovat všichni ostatní společně (za neustále říkajícího „<i>Mango, džango, mango, džango, ...</i>“) - Pak pokračuje žák po jeho pravici - Je důležité udržovat pořad stejný rytmus, je vhodné začít pomalým tempem a postupně ho zrychlovat 	V případě, že žáci Orffovy nástroje neznají, proběhne seznámení s ukázkou hry na ně
8.25	<p>Zpěv písně s hudebním doprovodem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seznámení s písníčkou „Na tý louce zelený“ (formou znaků a obrázků) - Žáci k tomu dostanou pracovní list s textem písničky a obrázkem (viz Příloha 1) - Zpěv písničky (společně se znakováním), učitel udává rytmus ozvučnými dřívky - Poté se postupně vynechávají v písničce slova a místo zpěvu se jen „znakují“ - Např. první se vynechá slovo „jelení“ a místo toho se udělá znak pro „jelena“ – zpívá se písnička a jakmile 	Důležité je aktivitu důkladně vysvětlit s praktickou ukázkou

8.30	<p>má zaznít slovo „jeleni“, přestane se zpívat a udělá se znak</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vypadá to na konci tak, že se zpívají pouze předložky a spojky a zbytek slov se znakuje - Důležité je, aby se pořad dodržoval správný rytmus, proto učitel udává rytmus na ozvučná dřívka - Poté proběhne obměna aktivity - Každý žák bude mít od učitele předem určené slovo, na které bude hrát jen on (dle nástroje, na který hraje, si vymyslí, co na dané slovo zahraje za rytmus atd) - Všichni budou zpívat písničku a na každé slovo bude mít sólo určitý žák - Opět je důležité, aby učitel udával na ozvučná dřívka rytmus písni <p>Jelení dostihy</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žáci stojí v kruhu s mírně rozkročenými nohy - Každý si vybere Orffův nástroj, který doposud neměl - Před samotnými dostihy proběhne zácvik, kdy si učitel s žáky nacvičí všechny situace, které mohou během dostihů nastat: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Jelení klus</i> = žáci hrají v co nejrychlejším rytmu na svůj nástroj po celou dobu dostihů (pokud není řečeno jinak) - <i>Pravotočivá zatačka</i> = žáci přestanou hrát a otočí se na místě doprava - <i>Levotočivá zatačka</i> = žáci přestanou hrát a otočí se na místě doleva - <i>Jednoduchá překážka</i> = žáci přestanou hrát a jednou vyskočí - <i>Dvojitá překážka</i> = žáci přestanou hrát a vyskočí dvakrát za sebou v tempu - <i>Trojité překážka</i> = žáci přestanou hrát a vyskočí třikrát za sebou v tempu 	<p>Aktivitu je vhodné ze začátku provádět pomalejším tempem, aby to žáci lépe pochopili a jednotlivé úkony správně prováděli</p>
------	--	--

8.35	<p>- <i>Tribuna mužů</i> = žáci přestanou hrát a předvedou muže, jak fandí</p> <p>- <i>Tribuna žen</i> = žáci přestanou hrát a předvedou ženy, jak fandí</p> <p>- <i>Tribuna dětí</i> = žáci přestanou hrát a předvedou pištící děti, jak fandí</p> <p>- <i>Vodní příkop</i> = žáci přestanou hrát, zacpou si nos a jdou do dřepu a poté nahoru (předvedou, jak se potopí)</p> <p>- <i>Kamenný most</i> = žáci přestanou hrát a skrz dlouhý tón a současný dupot o zem předvedou, jak se jede po kamenném mostě</p> <ul style="list-style-type: none"> - Po závěru proběhne samotný závod - Učitel závod komentuje, dává postupně instrukce a celou aktivitu co nevíce motivuje, aby žáky do ní vtáhl: <ul style="list-style-type: none"> - „<i>Před závěrem každý pohladíme svého koně a nakrmíme ho.</i>“ (Společně s žáky to imaginárně představují) - „<i>Nasedneme na něj a připravíme se na start.</i>“ (Každý předvede, jak na něj vyskočí a připraví se.) - Poté dostihy společně odstartují a žáci v co nejrychlejším tempu udávají rytmus na svůj Orffův nástroj - Učitel postupně říká, co je po cestě čeká a všichni to předvádějí - Nakonec po „dojetí“ do cíle jsou vítězové všichni <p>Pochod z lesa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proběhne stejným způsobem jako pochod do lesa - Lze aktivitu obměnit tím způsobem, že udávat rytmus na tamburínu bude některý z žáků 	Dbát na bezpečnost žáků
	Závěrečná část	

8.38	<p>Lesní zvuky-relaxace</p> <ul style="list-style-type: none"> - Každý žák si vezme nástroj, který ještě neměl - Lehnou si na koberec, zavřou oči a pustí se libovolná relaxační hudba přírody - Žáci poslouchají a když to cítí, zahrají do hudby nějaký rytmus na svůj nástroj - Záleží na každém, kolikrát do hudby vstoupí, může jednou a může také vícekrát - Tak společně vytvoří lesní relaxační hudbu - Na konci proběhne reflexe, jak se při aktivitě cítili, atd 	<p>Aktivita založená na rozvíjení kreativity, proto je důležité, aby pedagog do aktivity více nezasahoval</p>
8.45	<p>Konec hodiny, hodnocení, sebereflexe, pochvala, shrnutí</p>	

Sebereflexe: Vyučovací hodina proběhla dle mých představ. Protože to byla v pořadí už čtvrtá hodina, kterou jsem v tomto konceptu vedla, byly vyřešené různé nedostatky a věděla jsem, na co si dát pozor a jak reagovat na nepředvídatelné situace v hodině. Protože neměli žáci v této třídě těžké sluchové postižení, mohla jsem si dovolit zařadit aktivitu „*Lesní zvuky-relaxace*“, která byla založená na poslechu hudby. Žáci se v této aktivitě mohli sami projevovat dle svého uvážení a na základě svých pocitů, což bylo pro ně ze začátku náročné. V průběhu se ale do toho dostali a v konečném důsledku se jim líbilo, co společně vytvořili. Během vyučovací hodiny jsem také zaznamenala, že žáci neměli tak dobře ukotvený rytmus a hru na Orffovy nástroje jako žáci mladšího školního věku.

Sebereflexe žáků: Žákům se vyučovací hodina velmi líbila. Dle jejich slov to bylo něco nového a s některými druhy aktivit se setkali úplně poprvé. Shodli se na tom, že se jim nejvíce líbily „*Jelení dostihy*“, u kterých se dle jejich slov mohli „vyřadit“. Jak je zmíněno již výše, poslední aktivita „*Lesní zvuky-relaxace*“ jim ze začátku činila obtíže a byla pro ně málo uchopitelná, ale nakonec ji hodnotili také velmi dobře. Žáci s lehkým mentálním postižením byli také nadšení a když si v něčem nebyli jistí, spolužáci jim rádi pomohli.

Reflexe od pedagoga: Paní učitelka kladně ohodnotila adekvátní zařazení hudebních činností do vyučovací hodiny a jejich jednotlivých částí. Vyzdvihla mé názorné ukázky před každou aktivitou a zajišťování bezpečnosti během nich. Nejvíce ji zaujala závěrečná činnost „*Lesní zvuky-relaxace*“, která podle ní byla i přes počáteční obtíže a jejich nejistotu vhodně zařazená

do vyučovací hodiny konkrétně u těchto žáků. Všechny aktivity si ode mě vyžádala a bude je nadále ve svých hodinách využívat a vhodně kombinovat.

5.4.5 Hudebně dramatická výchova – 6.+8. třída

Ročník: 6.+8. třída

Informace k žákům: V 6.+8. třídě bylo dohromady 10 žáků, jejich složení bylo velmi pestré. Mezi žáky byli 4 s těžkým postižením sluchu, kterou jim kompenzoval nasazený kochleární implantát. Všichni žáci ho měli nasazený již několik let, proto na něj byli zvyklí a při práci je nijak neomezoval. Další dva žáci měli střední nedoslýchavost, kterou jim kompenzovaly nasazená sluchadla, a jeden z nich měl k tomu ještě elektivní mutismus. Zbylí 4 žáci měli lehkou nedoslýchavost, jeden z nich trpěl epileptickými záchvaty, které mu vyvolávaly vysoce stresové situace. Bylo proto důležité během práce na něj dávat pozor.

Předmět: Hudebně dramatická výchova

Vzdělávací oblast: Hudební výchova – HV-9-1-01- využívá své individuální hudební schopnosti a dovednosti při hudebních aktivitách, HV-9-1-02- uplatňuje získané pěvecké dovednosti a návyky při zpěvu i při mluvním projevu v běžném životě; zpívá dle svých dispozic intonačně čistě a rytmicky přesně v jednohlase i vícehlase, HV-9-1-03- reprodukuje na základě svých individuálních hudebních schopností a dovedností různé motivy, témata i části skladeb, vytváří jednoduché doprovody, provádí jednoduché hudební improvizace (RVP ZV, 2021)

Místo realizace: kmenová třída

Časová dotace: 45 min

Téma hodiny: Výlet do lesa (Orffovy nástroje – rytmická cvičení a jednoduché doprovody při písni)

Edukační cíl:

- **Kognitivní:** Žák zvládne správně zopakovat předvedený rytmus od učitele nebo spolužáka.
- **Afektivní:** Žák chápe a řídí se pokyny učitele, respektuje a dodržuje pravidla her.
- **Psychomotorický:** Žák je schopen manipulovat a hrát na Orffovy nástroje, bezpečně se pohybovat po třídě během aktivit a účastnit se jich.

Organizační formy: Hromadná a samostatná forma práce

Metody: slovní, praktické, aktivizující

Typy hodiny: základní

Materiální zajištění: Lístky ze stromů, Orffovy nástroje (tamburína, ozvučná dřívka, dřevěný blok, rourový bubínek, kastaněty, bubínek, triangl, rolničky, prstové činelky a rumba koule), sešity, pracovní listy, psací potřeby

Čas:	Průběh hodiny:	Poznámky:
	Úvodní část	
8.00 8.05	<p>Uvítání, představení, seznámení s náplní hodiny</p> <p>Dechové cvičení + rozcvička obličeje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žáci stojí v kruhu s mírně rozkročenými nohy - Dají si ruku na břicho a následuje 5 nádechů do břicha a 5 výdechů ústy - Každý pak dostane lístek ze stromu, drží si ho před ústy a s jeho pomocí trénují výdechy (prudké, slabé, dlouhé, přerušované, atd) - Rozcvička obličeje začíná jednoduchými úkony, pomocí mimiky (úsměv, smutný obličej, našťvaný výraz, údiv, překvapený výraz, bojácný obličej, stydlivý výraz, zamyšlený obličej atd) - Poté proběhne za doprovodu učitelova komentáře masáž obličeje, kdy si každý žák sám masíruje prsty svůj obličej a vnímá jeho jednotlivé části 	<p>Dbát na správnost prováděných cviků, aby dech a jednotlivé mluvní orgány vnímali, správně rozhýbali, a tak připravili na zpěv</p>
	Hlavní část	

8.15	<p>Pochod do lesa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Paní učitelka udává rytmus na tamburínu - Žáci pochodují po předem vyznačeném místě dle rytmu tamburíny (zpomalují a zrychlují dle tempa úderů), pokud údery ustanou, žáci se musí přestat hýbat a zastavit 	Dbát na bezpečnost žáků
8.18	<p>Lesní párty</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aktivita založená na spojení rytmu s pohybem - Žáci si dle vlastního výběru zvolí Orffův nástroj - Učitel s žáky stojí v kruhu a říkají neustále v rytmu „<i>Mango, džango, mango, džango, ...</i>“ - Začíná učitel a na „<i>Mango</i>“ předvede na svůj nástroj nějaký rytmus současně s jednoduchým pohybem, a na „<i>džango</i>“ předvede jiný rytmus s pohybem - Poté to mají za úkol zopakovat všichni ostatní společně (za neustále říkajícího „<i>Mango, džango, mango, džango, ...</i>“) - Pak pokračuje žák po jeho pravici - Je důležité udržovat pořad stejný rytmus, je vhodné začít pomalým tempem a postupně ho zrychlovat 	V případě, že žáci Orffovy nástroje neznají, proběhne seznámení s ukázkou hry na ně
8.25	<p>Zpěv písně s hudebním doprovodem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seznámení s písníčkou „Na tý louce zelený“ (formou znaků a obrázků) - Žáci k tomu dostanou pracovní list s textem písníčky a obrázkem (viz Příloha 1) - Zpěv písníčky (společně se znakováním), učitel udává rytmus ozvučnými dřívky - Poté se postupně vynechávají v písničce slova a místo zpěvu se jen „znakují“ - Např. první se vynechá slovo „jelení“ a místo toho se udělá znak pro „jelena“ – zpívá se písníčka a jakmile 	Důležité je aktivitu důkladně vysvětlit s praktickou ukázkou

8.30	<p>má zaznít slovo „jeleni“, přestane se zpívat a udělá se znak</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vypadá to na konci tak, že se zpívají pouze předložky a spojky a zbytek slov se znakuje - Důležité je, aby se pořad dodržoval správný rytmus, proto učitel udává rytmus na ozvučná dřívka - Poté proběhne obměna aktivity - Každý žák bude mít od učitele předem určené slovo, na které bude hrát jen on (dle nástroje, na který hraje, si vymyslí, co na dané slovo zahraje za rytmus atd) - Všichni budou zpívat písničku a na každé slovo bude mít sólo určitý žák - Opět je důležité, aby učitel udával na ozvučná dřívka rytmus písni <p>Jelení dostihy</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žáci stojí v kruhu s mírně rozkročenými nohy - Každý si vybere Orffův nástroj, který doposud neměl - Před samotnými dostihy proběhne zácvik, kdy si učitel s žáky nacvičí všechny situace, které mohou během dostihů nastat: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Jelení klus</i> = žáci hrají v co nejrychlejším rytmu na svůj nástroj po celou dobu dostihů (pokud není řečeno jinak) - <i>Pravotočivá zatačka</i> = žáci přestanou hrát a otočí se na místě doprava - <i>Levotočivá zatačka</i> = žáci přestanou hrát a otočí se na místě doleva - <i>Jednoduchá překážka</i> = žáci přestanou hrát a jednou vyskočí - <i>Dvojitá překážka</i> = žáci přestanou hrát a vyskočí dvakrát za sebou v tempu - <i>Trojité překážka</i> = žáci přestanou hrát a vyskočí třikrát za sebou v tempu 	<p>Aktivitu je vhodné ze začátku provádět pomalejším tempem, aby to žáci lépe pochopili a jednotlivé úkony správně prováděli</p>
------	--	--

8.35	<p>- <i>Tribuna mužů</i> = žáci přestanou hrát a předvedou muže, jak fandí</p> <p>- <i>Tribuna žen</i> = žáci přestanou hrát a předvedou ženy, jak fandí</p> <p>- <i>Tribuna dětí</i> = žáci přestanou hrát a předvedou piščí děti, jak fandí</p> <p>- <i>Vodní příkop</i> = žáci přestanou hrát, zacpou si nos a jdou do dřepu a poté nahoru (předvedou, jak se potopí)</p> <p>- <i>Kamenný most</i> = žáci přestanou hrát a skrz dlouhý tón a současný dupot o zem předvedou, jak se jede po kamenném mostě</p> <ul style="list-style-type: none"> - Po závěru proběhne samotný závod - Učitel závod komentuje, dává postupně instrukce a celou aktivitu co nevíce motivuje, aby žáky do ní vtáhl: <ul style="list-style-type: none"> - „<i>Před závěrem každý pohladíme svého koně a nakrmíme ho.</i>“ (Společně s žáky to imaginárně představují) - „<i>Nasedneme na něj a připravíme se na start.</i>“ (Každý předvede, jak na něj vyskočí a připraví se.) - Poté dostihy společně odstartují a žáci v co nejrychlejším tempu udávají rytmus na svůj Orffův nástroj - Učitel postupně říká, co je po cestě čeká a všichni to předvádějí - Nakonec po „dojetí“ do cíle jsou vítězové všichni <p>Pochod z lesa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proběhne stejným způsobem jako pochod do lesa - Lze aktivitu obměnit tím způsobem, že udávat rytmus na tamburínu bude některý z žáků 	Dbát na bezpečnost žáků
	Závěrečná část	

8.38	<p>Hudební masáž</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žáci utvoří dvojice a dostanou jedna ozvučná dřívka - Jeden z dvojice si lehne břichem na koberec a druhý ho bude ozvučnými dřívky masírovat - Před masáží učitel předvede názornou ukázkou, jak dřívky masírovat, aby nedošlo k úrazu - Je důležité, aby byl průběh masáže komentovaný a vedený učitelem - Postupuje se postupně od lopatek a horních zad, přes ramena, ruce, dlaně, bedra, stehna a lýtka až ke šlapkám u nohou - Masíruje se ozvučnými dřívky skrze jednoduché údery a rytmy 	Dbát na bezpečnost žáků
8.45	Konec hodiny, hodnocení, sebereflexe, pochvala, shrnutí	

Sebereflexe: S vyučovací hodinou jsem byla spokojená, žáci pracovali dle pokynů. Různorodé aktivity s Orffovými nástroji byly hodně efektivní a žáky bavily. Protože by žáci s těžším sluchovým postižením měli obtíže s poslechem, zvolila jsem jinou relaxační aktivitu než u třídy předešlé, a to konkrétně „*Hudební masáž*“. Měla jsem obavy, aby byla aktivita provedená správně a aby při ní nedošlo k žádnému úrazu. Díky vhodné motivaci a názorné ukázce se ale aktivita podařila a měla u žáků velký úspěch.

Sebereflexe žáků: Žáci i přes počáteční nechuť, se kterou mají hudebně dramatickou výchovu spojenou, byli nakonec nadšení a vyučovací hodinu si užili. Líbilo se jim, že nebyla postavená jen na zpěvu a nudných cvičení z učebnic, ale dle jejich slov byli sami překvapení z různorodosti a pestrosti aktivit, které jsem jim připravila. Velmi kladně ohodnotili závěrečnou aktivitu „*Hudební masáž*“, která pro ně nebyla jenom příjemným prožitkem a uvolněním, ale také možností, jak si vyzkoušet být v roli toho, kdo se stará o druhé.

Reflexe od pedagoga: Hudebně dramatická výchova byla dle paní učitelky velmi dobře vedená a organizovaná. Ocenila mou práci s rozmanitým kolektivem žáků a volení vhodné motivace během celé hudebně dramatické výchovy. Líbilo se jí, jak jsem dokázala během vyučovací hodiny vhodně reagovat na různorodé chování žáků a korigovat je při jednotlivých aktivitách.

Vyzdvihla moji kreativnost, co se týče závěrečné aktivity „*Hudební masáž*“. Za velmi obohacující považovala také pestré zapojení Orffových nástrojů do celého konceptu vyučovací jednotky nenásilnou a hravou formou. Žáci tak mají, dle jejích slov, možnost poznat Orffův instrumentář z různých úhlů pohledu a skrze různé možnosti jeho využití. Pro ni samotnou to bylo obohacující zkušeností a především velkou inspirací do další pedagogické praxe.

5.5 Doporučení získaná z reflexí od pedagogů

Obecně lze říci, že byli pedagogové s návrhy a realizací hudebně dramatických výchov spokojeni a hodnotili je velmi pozitivně. Dle jejich slov jsou jednotlivé aktivity vhodně zařazeny do částí vyučovacích jednotek, jsou využitelné a přínosné pro žáky se sluchovými vadami. Níže jsou popsány konkrétní doporučení, které jsou pokládány za nejvíce přínosná.

Pro lepší a efektivnější hru na Orffovy nástroje uvádějí krátké průpravné cvičení ke správné rytmické struktuře. Krátké tóny lze procvičit krátkými tlesknutími rukou a dlouhé tóny tlesknutím o stůl nebo o jiný vhodný materiál, kde zvuk zní déle a žákům to tak lépe zprostředkuje dlouhý tón.

Jako vhodný motivační prvek k Orffovým nástrojům uvádějí také doporučení společné ukázky hry na jednotlivé nástroje prováděnou od jednotlivých žáků. Tím rozvíjí svou kreativitu a vlastní vystupování před spolužáky a také předávání vlastních nápadů svým vrstevníkům.

Pro žáky s poruchami autistického spektra nebo pro žáky s těžšími sluchovými vadami doporučují pro nácvik písně (v našem případě písně „*Na tý louce zelený*“) využít text formou piktogramů. Některým žákům to může pomoci s lepším pochopením slov a příběhu, který se v písni odehrává.

V neposlední řadě doporučují také obohatit využití Orffových nástrojů, a to konkrétně takzvanými *boomwhakery*, které žákům mohou dobře zprostředkovávat vibrace zvuků. Díky jejich barevným odlišením a zvukem, který dohromady vytváří hezké variace, mohou být pro žáky velmi zábavné a atraktivní.

Závěr

Využívání Orffových principů a nástrojů v rámci hudební výchovy na prvním stupni základní školy pro žáky se sluchovým postižením je především důležité a pro žáky velmi přínosné. Hlavním cílem předkládané diplomové práce bylo navrhnout a realizovat vyučovací hodiny hudebně dramatické výchovy pro jednotlivé ročníky na prvním stupni základní školy pro žáky se sluchovým postižením. Na základě prostudované literatury z oblasti speciální pedagogiky a hudební výchovy, náslechů a následných konzultací s vyučujícími pedagogy hudebně dramatických výchov a na základě vlastních dosavadních zkušeností byli vytvořeny návrhy vyučovacích hodin hudebně dramatických výchov pro několik ročníků základní školy, a to konkrétně pro 1.+2.třidu, 2.+3.třidu, 4.třidu, 5.třidu a 6.+8.třidu. Každá byla vytvořena a upravena pro konkrétní ročník a sluchová postižení. Ve vyučovacích hodinách se kladl důraz především na práci s rytmem a Orffovými nástroji a bylo to žákům předkládáno skrze pestré a zábavné aktivity, které odpovídají požadavkům jednotlivých částí vyučovací jednotky. Hlavní cíl práce se podařilo naplnit. Byly vytvořeny a realizovány vyučovací jednotky hudebně dramatických výchov v jednotlivých ročnících na prvním stupni základní školy pro sluchově postižené.

Prvním dílčím cílem bylo získání podkladů pro návrh vyučovací hodiny. Získávání probíhalo skrze náslechové hodiny, které probíhaly nejen v hudebně dramatických výchovách, ale také v ostatních hodinách konkrétního ročníku. Skrze náslechové hodiny se podařilo seznámit s konkrétními třídami, kde pak probíhala samotná realizace. Seznámení proběhlo jak se třídou, jako celkem, jejím klimatem, atmosférou, ale také proběhlo pozorování jednotlivých žáků, v rámci kolektivu a také v rámci jeho individuální práce, jak je schopný pracovat se svou kompenzační pomůckou atd. Skrze náslechy bylo také vypořádáno, jakým způsobem pedagog s jednotlivými žáky pracuje a komunikuje. Dále také jak jsou schopni žáci pracovat v kolektivu, jak reagují na aktuální situace ve třídě v průběhu vyučování. Po jednotlivých náslechových hodinách probíhaly také konzultace s třídními učiteli, kteří poskytli doplňující informace, co se týče sluchového postižení žáků, a rady nezbytné pro působení pedagoga v dané třídě. Proběhla také konzultace již vytvořených konceptů vyučovacích hodin. Na základě náslechů a konzultací s pedagogy byly vyučovací hodiny v jednotlivých ročnících následně realizovány.

Jako druhý dílčí cíl bylo stanoveno jednotlivé vyučovací jednotky po jejich realizaci kriticky vyhodnotit a konzultovat s pedagogem dané hudebně dramatické výchovy.

Vyhodnocování probíhalo prostřednictvím ústní reflexe, která byla stěžejní hlavně pro úpravu pro další ročníky. Výsledkem tak byla různá doporučení a tipy, které se mohou dále využívat.

Tématem diplomové práce by bylo možné se zabývat i nadále. Jako autorka navrhuji zaměřit se na výzkum, jehož cílem by byla analýza zkušeností pedagogů s již vytvořeným didaktickým materiálem. Jako vhodný prostředek se jeví výzkum kvalitativní. Dle mého názoru se ale naskýtá široké pole využitelnosti předložených didaktických materiálů a jeho možností k rozšíření. Jsem přesvědčena, že využívání nebo případné rozšíření vytvořeného didaktického materiálu by mohlo přinést mnoho užitečného, co se týče získávání a zdokonalování hudebních schopností a dovedností žáků se sluchovým postižením.

Závěrem bych chtěla zmínit myšlenku pedagoga, skladatele a hudebníka pana Pavla Jurkoviče, který klade důraz na to, že podstatou činností by měl být zpěv s vlastním doprovodem. Takto aktivně prováděná hudba pro žáky a s nimi má největší užitek a smysl. Pedagog má být svým zaujetím a nadšením pro své žáky vzorem. (Hurdová, Tetourová, Jurkovič, 2013)

Seznam použitých zdrojů

Literatura

- ANTONOVA, Marika. 2011. *Rytmus jako prostředek jevištního projevu neslyšícího herce*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně. ISBN 978-80-7460-008-1.
- BAREŠOVÁ, Jana a Jaroslav HRUBÝ. 1999. *Didaktické a technické pomůcky pro sluchově postižené v MŠ a ZŠ*. Praha: Septima. ISBN 80-7216-105-9.
- BARVÍKOVÁ, Jana. 2020. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení a oslabení sluchového vnímání*. 2., přepracované a rozšířené vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5710-9.
- DOLEŽALOVÁ, Lenka. 2012. *Terciární vzdělávání studentů se sluchovým postižením v České republice*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5993-1.
- HLOŽEK, Zdeněk. 1995. *Základy audiologie*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého. ISBN 80-7067-498-9.
- HORÁKOVÁ, Radka. 2012. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0084-0.
- HRICOVÁ, Lenka, Andrea MIKOTOVÁ a Jana PADĚLKOVÁ. 2013. *Rytmus jako most mezi dvěma světy: Informační materiál k možnostem inkluzivního vzdělávání smíšených skupin slyšících lidí, lidí se sluchovým postižením a lidí s hluchoslepotou*. Brno: knihovnicka.cz. ISBN 978-80-263-0299-5.
- HRUBÝ, Jaroslav. 2010. *Úvod do výchovy a vzdělávání sluchově postižených*. Praha: Tiché učení. ISBN 978-80-904786-1-9.
- HRUBÝ, Jaroslav. 1998. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 2. díl. 1. vydání. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených. ISBN 80-7216-075-3.
- HURDOVÁ, Eva, Marie TETOUROVÁ a Pavel JURKOVIČ. 2013. *Hrajeme si ve školce*. Ilustroval Edita PLICKOVÁ. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0507-4.
- HURNÍK, Ilja a Petr EBEN. 1969. *Česká Orffova škola*. Praha: Supraphon. ISBN 16/2 02-263-69
- JABŮREK, Josef. *Bilingvní vzdělávání neslyšících*. 1998. Praha: Septima. ISBN 80-7216-052-4.

- JANOTOVÁ, Naděžda; SVOBODOVÁ, Karla. 1998. *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*. Praha: Septima, 1998. ISBN 80-7216-050-8.
- JUNGWIRTHOVÁ, Iva. 2015. *Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál. ISBN 978-80-247-2846-9.
- KRÁLOVÁ, Eva. 2015. *Hudobné aktivity a kvalita života dítěte*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4589-2.
- LANGER, Jiří. 2013. *Základy surdopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3702-6.
- LANGER, Jiří. 2008. Znakový jazyk jako prostředek komunikace mezi učitelem a žákem. In *VIII. Mezinárodní konference k problematice osob se specifickými potřebami a III. Dramaterapeutická konference [CD-ROM]*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-1911-4.
- LANGER, Jiří a Eva SOURALOVÁ. 2013. *Výchova a vzdělávání osob se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3701-9.
- LEJSKA, Mojmír. 2003. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-038-7.
- LEONHARDT, Annette. 2001. *Úvod do pedagogiky sluchovo postižitých*. Bratislava: Sapientia. ISBN 80-967180-8-8.
- MATOUŠEK, Vlastislav. 2003. *Rytmus a čas v etnické hudbě*. Vyd.1. Praha: TOGGA. ISBN 80-902912-2-8.
- MODR, Antonín. 1977. *Hudební nástroje*. 6. vyd. Praha: Editio Supraphon. ISBN 09/2202-047-77.
- MRÁZKOVÁ, Eva, Jiří MRÁZEK a Marie LINDOVSKÁ. 2006. *Základy audiologie a objektivní audiometrie: medicínské a sociální aspekty sluchových vad*. Ostrava: Ostravská univerzita. ISBN 80-7368-226-5.
- NOVAK, Julie. 2007. *The Effect of Melodic and Rhythmic Interventions on Typical Hearing and Deaf/Hard-of-Hearing Preschool Children's Acquisition of Selected Vocabulary Words*. Rukopis. Florida.
- POTMĚŠIL, Miloň. 2012. *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3310-3.
- SEDLÁK, František a Rudolf SIEBR. 1988. *Didaktika hudební výchovy I na prvním stupni základní školy: učebnice pro studenty pedagogické fakulty, studijní obor učitelství pro 1. stupeň základní školy*. 2., upr. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

- SKÁKALOVÁ, Tereza. 2014. *Dítě se sluchovým postižením*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-502-8.
- SKÁKALOVÁ, Tereza. 2011. *Uvedení do problematiky sluchového postižení: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-098-6.
- SOBOTKOVÁ, Alena. 2004. Edukace dětí a žáků se sluchovým postižením. In: VÍTKOVÁ, Marie (ed.), *Integrativní (školní) speciální pedagogika*. Brno: MSD spol. s. r. o., s. 94 – 113. ISBN 80-86633-22-5.
- SOVÁK, Miloš. 1981. *Uvedení do logopedie: vysokoškolská učebnice pro posluchače pedagogických fakult*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Knížnice speciální pedagogiky.
- STRNADOVÁ, Věra. 2002. *Úvod do surdopedie*. Liberec: Technická univerzita. ISBN 80-7083-564-8.
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk, Alena TICHÁ a Věra BUREŠOVÁ. 2000. *Písničky a jejich dramtizace*. Praha: Portál. Nápady - hry - tvořivost. ISBN 80-7178-477-X.
- VYMLÁTILOVÁ, Eva. Vady sluchu z hlediska klinické psychologie. In: ŠKODOVÁ, Eva; JEDLIČKA, Ivan. 2003. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, s. 463 – 474. ISBN 80-7178-546-6.
- ZELEIOVÁ, Jaroslava. 2007. *Muzikoterapie: východiska, koncepty, principy a praxe*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-237-9.

Elektronické zdroje

- NOVOTNÁ, Dana. *Principy Orffova Schulwerku – minulost a současnost* [online]. [cit. 2023-02-01]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/1793775-Phdr-dana-novotna-ph-d-principy-orffova-schulwerku-minulost-a-soucasnost-1-predstava-schulwerku-podle-carla-orffa.html>
- Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání základní škola speciální. 2008. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, [cit. 2023-02-2]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-obor-vzdelani-zakladni-skola>
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. 2021 [online]. [cit. 2023-01-10]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

RÖSCH, Thomas. 2021. *Orff münchen zentrum* [online]. [cit. 2023-03-05]. Dostupné z: <https://www.ozm.bayern.de/carl-orff-leben/>

SALVET, Václav. Carl Orff. *Česká Orffova společnost* [online]. [cit. 2022-11-01]. Dostupné z: <http://www.orff.cz/cs/CarlOrff>

Studio 49: *Musikinstrumentenbau* [online]. [cit. 2022-10-10]. Dostupné z: <https://www.studio49.de/en/ueber-uns/origin-of-instruments.html>

Legislativní dokumenty

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění vyhlášky č. 270/2016 Sb., In: Dostupné také z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-1>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), In: Dostupné také z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>

Seznam zkratk

BERA	Brainstem Evoked Response Audiometry
ČR	Česká republika
EEG	Electroencephalogram
NN-ABR	Notched-Noise Auditory Brainstem Response
OAE	Otoakustické emise
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SSEP	Somatosensory Evoked Potentials
WHO	World Health Organization

Seznam příloh

Příloha 1 – Pracovní list

Příloha 1 – Pracovní list

Na tý louce zelený

C G7

1. Na tý lou - ce ze - le - ný, pa - sou se tam

7 C F C

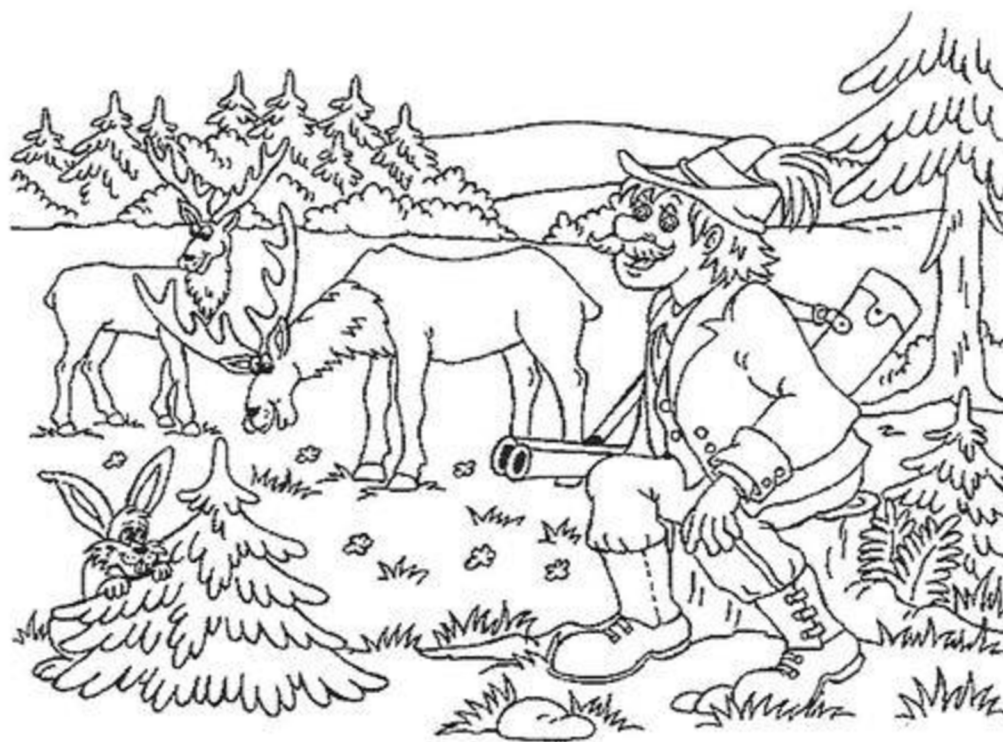
Je - le - ná. Pa - se je tam my - sí - ve - ček

13 G7 1. C 2. C

vka - mi - zol - ce ze - le - ný ze - le - ný ze - le - ný

2. Počkej na mě, má milá, zasíchlím Ti jelená,
aby se Ti zalíbila kamizolka zelená.

3. Počkej na mě, mé srdce, zasíchlím Ti zajíce,
aby se Ti zalíbila myslivocká čepice.



Anotace

Jméno a příjmení:	Anežka Běhávková
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. BcA. Pavel Kučera, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Orffovy nástroje v hodinách hudební výchovy na 1.stupni základní školy pro žáky se sluchovým postižením
Název v angličtině:	Orff instruments in music lessons at elementary school for pupils with hearing impairments
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá konkrétním využitím Orffových nástrojů v hudebně dramatických výchovách na základních školách pro žáky se sluchovým postižením. Hlavním cílem je vytvoření a realizace vyučovacích hodin hudebně dramatické výchovy pro jednotlivé ročníky na základní škole pro žáky se sluchovým postižením. Teoretická část diplomové práce se zabývá problematikou sluchového postižení. Pojednává také o systému výchovně-vzdělávací péče v ČR a konkrétně o předmětu hudebně dramatická výchova. Věnuje se i Carlu Orffovi a jeho přínosu pro hudební výchovu. Praktická část se podrobněji zabývá vytvořenými přípravami na vyučovací hodiny, zvláště jejich realizací a vyhodnocování.
Klíčová slova:	sluchové postižení, hudba, rytmus, Orffovy nástroje, hudebně dramatická výchova
Anotace v angličtině:	The diploma thesis deals with the specific use of Orff's instruments in musical drama education in primary schools for pupils with hearing disabilities. The main aim of the thesis is to create and implement teaching lessons for individual classes in primary school for pupils with hearing disabilities. The theoretical part of the thesis deals with the issue of hearing impairment. It is about the educational system in the Czech Republic and specifically about the Musically Dramatic Education subject. It is also about Carl Orff and his influence to music education. The practical part deals with my own preparations for the lessons, especially their implementation and evaluation.
Klíčová slova v angličtině:	hearing impairment, music, rhythm, Orff instruments, musical and dramatic subject

Přílohy vázané v práci:	1 příloha: <i>Pracovní list</i>
Rozsah práce:	77 stran
Jazyk práce:	čeština