

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra hudobnej výchovy

Diplomová práca

Bc. Monika Velacková

**Výučba hudobnej výchovy v triede s postihnutým žiakom**

**Teaching of music in the class with the disabled pupil**

Olomouc 2015

vedúci práce: Mgr. Jarmila Šiřická

## **Čestné vyhlásenie**

Čestne vyhlasujem, že som diplomovú prácu vypracovala samostatne pod vedením školiteľky práce a použila som literatúru, ktorú uvádzam na konci práce.

Olomouc 20.4.2015

.....

## **Pod'akovanie**

Týmto by som sa chcela poďakovať mojej školiteľke a zároveň vedúcej práce Mgr. Jarmile Šiřickej za jej veľkú pomoc pri písaní mojej diplomovej práce, za záujem o danú problematiku, poskytnutie informácií a za odborný dohľad.

Ďalej by som chcela poďakovať pani riaditeľke a celému pedagogickému zboru Základnej školy prof. V. Vejdovského v Hejčíně za umožnenie vykonávať priebežnú prax na spomenutej škole a teda za možnosť vyskúšať si prakticky aktivity spomínané v praktickej časti.

Posledná vďaka patrí všetkým ľuďom, ktorí sa podieľali nejakým spôsobom na realizácii mojej diplomovej práce.

# Obsah

|  |               |
|--|---------------|
| <b>ÚVOD .....</b>  | <b>6</b>      |
| <br><b>I TEORETICKÁ ČASŤ</b>   |               |
| <b>1 Teoretické východiská pre integráciu žiaka s postihnutím do bežnej ZŠ .....</b> | <b>8</b>      |
| 1.1 Postihnutie .....  | 8             |
| 1.2 Integrácia a inklúzia .....  | 9             |
| 1.3 Individuálny vzdelávací plán.....  | 14            |
| <b>2 Žiak s telesným postihnutím.....</b>  | <b>16</b>     |
| 2.1 Druhy telesných postihnutí.....  | 16            |
| 2.2 Vplyv telesného postihnutia na edukáciu .....                                    | 18            |
| 2.3 Vplyv telesného postihnutia na výučbu hudobnej výchovy .....                     | 19            |
| <b>3 Žiak so zrakovým postihnutím.....</b>   | <b>26</b>     |
| 3.1 Druhy zrakových postihnutí .....   | 26            |
| 3.2 Vplyv zrakového postihnutia na edukáciu .....                                    | 28            |
| 3.3 Vplyv zrakového postihnutia na výučbu hudobnej výchovy .....                     | 31            |
| <b>4 Žiak s mentálnym postihnutím.....</b>   | <b>37</b>     |
| 4.1 Klasifikácia mentálneho postihnutia .....  | 37            |
| 4.2 Vplyv mentálneho postihnutia na edukáciu .....                                   | 41            |
| 4.3 Vplyv mentálneho postihnutia na výučbu hudobnej výchovy .....                    | 43            |
| <b>5 Žiak so sluchovým postihnutím.....</b>  | <b>47</b>     |
| 5.1 Druhy sluchového postihnutia.....  | 47            |
| 5.2 Vplyv sluchového postihnutia na edukáciu.....                                    | 53            |
| 5.3 Vplyv sluchového postihnutia na výučbu hudobnej výchovy.....                     | 65            |
| <br><b>II PRAKTICKÁ ČASŤ</b>   |               |
| <b>1 Aktivity pre žiakov s telesným postihnutím.....</b>                             | <b>69</b>     |
| <b>2 Aktivity pre žiakov so zrakovým postihnutím.....</b>                            | <b>73</b>     |
| <b>3 Aktivity pre žiakov s mentálnym postihnutím.....</b>                            | <b>79</b>     |
| <b>4 Aktivity pre žiakov so sluchovým postihnutím.....</b>                           | <b>85</b>     |
| <br><b>ZÁVER .....</b>   | <br><b>91</b> |

|                                       |           |
|---------------------------------------|-----------|
| <b>ANOTÁCIA .....</b>                 | <b>93</b> |
| <b>ABSTRACT .....</b>                 | <b>94</b> |
| <b>ZOZNAM POUŽITÝCH SKRATIEK.....</b> | <b>95</b> |
| <b>POUŽITÁ LITERATÚRA .....</b>       | <b>96</b> |

## Úvod

Ako názov mojej diplomovej práce napovedá, práca bude zameraná pedagogicky s dôrazom na výučbu hudby v triede, kde sa nachádza postihnuté dieťa. Tému sa rozhodla spracovať najmä z dôvodu, že som sama telesne postihnutá a pritom som muzikantka. Druhý vážny dôvod je ten, že sa stretávam s deťmi s rôznym postihnutím a vidím ich vážny záujem o hudbu, avšak učitelia akoby sa báli pracovať s takýmito deťmi.

Akákoľvek práca s deťmi si vyžaduje individuálny prístup, spôsob, akým dieťa zaujať, dovoliť mu kreatívne tvoriť a nezabíjať jeho umeleckého ducha. Pri postihnutých deťoch je to o to zložitejšie, že treba venovať oveľa väčšiu pozornosť ich zdravotnému stavu, tomu aké sú prekážky v ich živote, čo postihnuté dieťa zvládne samo, zvládne s pomocou alebo nezvládne vôbec. Ak má učiteľ pracovať v triede, kde je niekoľko zdravých detí a nejaké postihnuté, musí sa rovnako venovať všetkým týmto deťom. Nikdy nesmie venovať obrovskú pozornosť len žiakovi s postihnutím, pretože by boli ukrivdené ostatné deti a tým by sa narúšal aj kolektív triedy, sociálne väzby, ktoré v ňom sú. Toto všetko poznám aj z vlastnej skúsenosti, keďže som vykonávala prax na špeciálnej základnej škole.

Spracovanie mojej práce obsahuje teoretické východiská pre integráciu detí, postup, ako funguje integrácia či inklúzia, zahŕňa poznatky o rôznych typoch postihnutí, o tom, akým spôsobom sú takéto deti obmedzené v živote a v edukácii. Praktická časť má poskytnúť náhľad na to, aké rôzne možné aktivity sa dajú na hudobnej výchove praktizovať aj v prípade, že je tam postihnutý žiak. Ide najmä o to, že sú to aktivity modifikované tak, aby ich mohol vykonávať kolektív celý, aj s týmto postihnutým žiakom. Aktivity, ktoré majú upevňovať kamarátstva v triede, kolegiálnosť, učiť zdravé deti empatii a pomoci ľuďom, ktorí to potrebujú. To sú hodnoty, ktoré dieťaťu nevtlčíme nijako do hlavy, učí sa ich prostredníctvom životných situácií a jednou z týchto situácií je aj práca v kolektíve, kde nie sú všetci žiaci úplne rovnakí.

V dnešnej dobe, kedy sa všade predkladá vzor integrácie a inklúzie je dôležité, aby každý učiteľ mal znalosti aj špeciálnej pedagogiky a dokázal pracovať s postihnutými deťmi. Nie každý učiteľ však špeciálnu pedagogiku naozaj študoval. Ak však nastane situácia, že neskúsený učiteľ dostane do triedy postihnutého žiaka, môže to byť veľmi zložité ako preňho, tak aj pre daného žiaka, ale rovnako pre celý kolektív. Nie každý sa v živote už predtým stretol s postihnutými ľuďmi, aby dokázal chápať ich špeciálne potreby, ale zároveň chápať, že nepotrebujú pomoc so všetkým a aj postihnuté dieťa treba viesť k samostatnosti. Toto sú všetko dôvody, pre ktoré som sa rozhodla túto prácu dať dokopy a poskytnúť tak akýsi

„návod“ pre učiteľov, ktorí nemajú skúsenosti s výučbou postihnutých detí. Návod, ako vyučovať hudobnú výchovu vtipne, veselo, rozvíjať muzikálnosť u detí vo všetkých aspektoch hravou formou tak, aby ich to bavilo a nepotláčalo to ich tvorivosť, ale naopak ich povzbudzovalo k tomu, že môžu kreatívne tvoriť v bezpečnom prostredí, v ktorom vládne tolerancia a všetci sú si rovní.

## I Teoretická časť

### 1 Teoretické východiská pre integráciu žiaka s postihnutím do bežnej školy

#### 1.1 Postihnutie

„Termín „postihnutie“ je termínom a zároveň pojmom, ktorý v špeciálnej pedagogike nahradil predtým používaný termín „defekt“. Pri vymedzovaní tohto pojmu je potrebné brať do úvahy hľadisko etiologické aj symptomatologické. Podľa Vaška možno pojem „postihnutie“ zo symptomatologického hľadiska vymedziť ako „relatívne trvalý, ireparabilný stav jedinca v kognitívnej, komunikačnej, motorickej alebo emocionálno-vôľovej oblasti, ktorý sa manifestuje signifikantnými ťažkosťami v učení a sociálnom správaní sa“. Je to „nedostatok v integrite orgánu alebo funkcie, ktorý spôsobuje ťažkosti v kognícii, senzorickej sfére, komunikácii, sociabilite, mobilite a sebaobsluže jedinca. Na základe manifestovaných symptómov teda možno predpokladať, o aký druh a stupeň postihnutia ide. (2003, s. 33) Z etiologického hľadiska je pojem „postihnutie“ možné vymedziť ako „dôsledok anomálneho vývinu, výsledkom ktorého sú ťažkosti pri transformácii javov a procesov do symbolických foriem, pri ich spracovaní, uchovaní, vybavení a pri uskutočňovaní operácií s nimi, ďalej pri riešení situácií pohybom, v mobilite, sociálnej interakcii a v sebaobsluže. (2003, s. 33)“<sup>1</sup>

Osoby so zdravotným postihnutím zahrňujú osoby, ktoré majú dlhodobé fyzické, duševné, mentálne alebo zmyslové postihnutie, ktoré v interakcii s rôznymi prekážkami môže brániť ich plnému a účinnému zapojeniu sa do spoločnosti na rovnoprávnom základe s ostatnými. <sup>2</sup>

Rozoznávame niekoľko základných druhov postihnutí:

- telesné postihnutie,
- zmyslové postihnutie (zrakové alebo sluchové),
- chronické choroby vnútorných orgánov,
- psychiatrické ochorenia,
- kombinované ochorenia. <sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> VANČOVÁ A. Základy pedagogiky mentálne postihnutých. Bratislava, 2005. s. 137

<sup>2</sup> Dohovor OSN, 2006.

<sup>3</sup> Dohovor OSN, 2006.



K tomuto členeniu by som pridala ešte postihnutie mentálne (odlišuje sa od ochorení psychiatrických), poruchy kognitívne, vady reči či civilizačné ochorenia (napr. AIDS). Bližšie členenia konkrétnych postihnutí uvádzam v každej samostatnej kapitole. Pre ciele práce sú najdôležitejšie najmä postihnutia telesné, zmyslové a mentálne.

Za žiakov so zdravotným postihnutím sa považujú žiaci s telesným, zrakovým a sluchovým postihnutím, s vadami reči, s viacerými vadami, s vývojovými poruchami, s mentálnym postihnutím a s autizmom.

Za žiakov so zdravotným znevýhodnením sa považujú žiaci zdravotne oslabení, dlhodobo chorí, žiaci s ľahšími zdravotnými poruchami vedúcimi k poruchám učenia a správania.<sup>4</sup>

## 1.2 Integrácia a inklúzia

V posledných niekoľko rokoch sa na Slovensku, ale aj v Čechách rozbieha trend začleňovania žiakov s postihnutiami či narušeniami (žiaci zdravotne postihnutí), teda žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do výchovno-vzdelávacieho procesu v bežných školách. Zo začiatku sa vyskytovala častá otázka, či je to správne, aké sú ciele takéhoto vzdelávania. Vzniklo veľa výskumov, analýz a zároveň zbierok zahraničných skúseností, diskusie odborníkov, zisťovanie postojov verejnosti a pokusy o informovanie médií v nádeji na zodpovedanie predtým často kladených otázok. Školská integrácia je veľmi zložitý proces založený najmä na informovanosti, pripravenosti a tímovej spolupráci, pozitívnom postoji zúčastnených – postihnutého dieťaťa, jeho rodičov, učiteľov, spolužiakov, ako aj spoločnosti v širšom význame. Realizácia takejto integrácie má rôzne podoby a rovnako aj výsledky. Každé dieťa treba brať ako individuálnu osobnosť a treba mu teda aj pripraviť podmienky na vzdelávanie. Integrácia je teraz záujmom celej spoločnosti, nielen rodičov detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, či škôl. Vďaka projektu Milénium a koncepcii rozvoja výchovy a vzdelávania sa teda tento trend dostáva do povedomia širokej verejnosti. Školy sa samozrejme potýkajú či už s pozitívnymi, ale aj negatívnymi skúsenosťami, vďaka ktorým sa dá integrácia a vzdelávanie postihnutých detí stále vylepšovať.<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> VÍTKOVÁ M. Integrativní speciální pedagogika, integrace školní a sociální. Brno, 2004.

<sup>5</sup> VANČOVÁ A. Základy pedagogiky mentálne postihnutých. Bratislava, 2005. s. 168

Pojem **školskej integrácie** je už u nás aj v zahraničí pomerne často používaný. Podľa Jesenského je tento názov pomerne všeobecný a zahŕňa integráciu napríklad migrujúcich skupín, tvrdí, že škola nie je jedinou výchovno-vzdelávacou inštitúciou a vyučovanie nie je jedinou formou pedagogického pôsobenia. Uprednostňuje preto termín **pedagogická integrácia**, do ktorej zahŕňa integráciu školskú i mimoškolskú, pôsobenie rodiny, osvetových, kultúrnych a iných inštitúcií, a zároveň každé pedagogické ovplyvnenie človeka, ktoré si kladie za cieľ integráciu intaktných a zdravotne postihnutých bez rozdielu veku (Jesenský, 1995). V slovenských (aj českých) podmienkach sa však viac používa termín **školská integrácia**. V zahraničí sa už niekoľko rokov takmer nahrádza pojem integrácia pojmom **inklúzia**., pričom táto sa poníma ako vyšší stupeň akceptácie postihnutých jedincov spoločnosťou. Tento pojem nastal po zverejnení rokovania UNESCO v r. 1997. Inklúzia sa tam popisuje ako postoj založený na presvedčení, že všetci ľudia sú si rovnoprávni a majú byť vážení a ctení, je to nikdy nekončiaci proces, v ktorom dospelí aj deti s postihnutím majú šancu zúčastňovať sa v plnom rozsahu na všetkých spoločenských aktivitách, ktoré sú tiež otvorené ľuďom bez postihnutia. Inkluzívne vzdelávanie znamená vzdelávanie detí s postihnutím na školách, ktoré by navštevovali aj keby boli zdravé a nemali žiadne postihnutie.<sup>6</sup>

Inklúzia niekedy splýva alebo je chápaná ako synonymum s pojmom integrácia. Niektorí odborníci ju však ako najvyšší stupeň integrácie, kedy odlišnosť a rôznorodosť je chápaná ako stav normálny, žiaduci či prirodzený. Inklúzia sa dá chápať ako stav, kedy sa človek s postihnutím rodí do spoločnosti, ktorá akceptuje jeho odlišnosť, resp. rozdielnosť každého svojho člena. Byť iný je tam normálne.<sup>7</sup>

| Integrácia                                 | Inklúzia                                   |
|--|--|
| zameranie na potreby jedinca s postihnutím | zameranie na potreby všetkých vzdelávaných |
| expertízy špecialistov                     | expertízy bežných učiteľov                 |
| špeciálne intervencie                      | dobrá výučba pre všetkých                  |

<sup>6</sup> VANČOVÁ A. Základy pedagogiky mentálne postihnutých. Bratislava, 2005. s. 168

<sup>7</sup> VALENTA M, PETRÁŠ P a kol. Metodika práce se žákem s mentálním postižením

|   |  |
|---|--|
| prospech pre integrovaného žiaka              | prospech pre všetkých žiakov                                       |
| čiastočná zmena prostredia                    | celková zmena školy  |
| zameranie na vzdelávaného žiaka s postihnutím | zameranie na skupinu a školu                                       |
| špeciálne programy pre žiakov s postihnutím   | celková stratégia učiteľa  |
| hodnotenie študenta odborníkom                | hodnotenie učiteľom, zameranie na vzdelávacie faktory <sup>8</sup> |

Pre zabezpečenie inkluzívneho vzdelávania na úrovni základnej školy sú dôležité najmä podmienky:

- **Organizačné** – spočíva najmä v tom, ako sa k tejto problematike postaví škola, či sa stotožňuje s myšlienkou inklúzie a ako ju chce daná škola dosiahnuť.
- **Priestorové** – ide najmä o sprístupnenie všetkých priestorov školy pre žiakov zmyslovo či telesne postihnutých. Splnenie tejto podmienky je nákladná finančná záležitosť najmä pri starých budovách, pretože školská budova by mala byť prispôbená komplet celá, nielen jej časti (integrácia – telesne postihnutého žiaka dáme v triede na prízemí, inklúzia – celá škola je bezbariérová prispôbená).
- **Materiálne** – zahŕňa materiálne a technické dovybavenie školy najmä špeciálnymi učebnicami, didaktickými materiálmi, kompenzačnými pomôckami, či rehabilitačnými pomôckami.
- **Personálne** – ide o kvalitné personálne zabezpečenie, učiteľov so znalosťou špeciálnej pedagogiky a didaktiky, metodiku so zameraním na dané postihnutia, zároveň ide aj o špeciálnych pracovníkov – výchovný poradca, školský metodik prevencie, školský špeciálny pedagóg či školský psychológ, ďalej asistentov pedagóga a osobných asistentov.
- **Sociálne** – táto podmienka nie je až tak moc viditeľná, no pri inklúzii ide o to, aby sa postihnutí žiaci zaradili do kolektívu svojou činnosťou, správaním, nielen tým, že sa fyzicky zúčastňujú vyučovania. Ide aj o chápanie tejto problematiky širšou verejnosťou.<sup>9</sup>

<sup>8</sup> OPATŘILOVÁ D. Edukace osob s těžkým postižením a souběžným postižením více vadami. Brno, 2013.

<sup>9</sup> VALENTA M, PETRÁŠ P a kol. Metodika práce se žákem s mentálním postižením

Pojem integrácia je pojmom, ktorý je rozoberaný aj v školskom zákone (v Českej aj Slovenskej republike). Oba tieto zákony pojednávajú všeobecne o práve postihnutých detí študovať na bežných základných, stredných, vyšších odborných školách medzi svojimi zdravými rovesníkmi – intaktnými deťmi, študentmi. Toto právo pramení nielen v zákonoch, ale aj v Deklarácii ľudských práv či v Ústavách daných krajín – každé dieťa bez rozdielu veku, pohlavia, zdravotných možností, rozumových schopností, a iného, má právo na kvalitné vzdelanie. Integrácia – špeciálne vzdelávanie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami je možné vykonať jedným z nasledujúcich štyroch spôsobov:

- **formou individuálnej integrácie** (začlenenie postihnutého dieťaťa do triedy – kolektívu intaktných detí na bežnej škole),
- **formou skupinovej integrácie** (vytvorenie špeciálnej triedy pre niekoľko postihnutých detí v rámci bežnej školy),
- **v škole samostatne zriadenej pre žiakov so zdravotným postihnutím** („špeciálna škola“),
- posledná možnosť zahŕňa **kombináciu** predchádzajúcich foriem.

To, akým spôsobom bude postihnuté dieťa vzdelávané je rozhodnutím rodičov, ktorí ho zväzili na základe informácií od sociálnych pracovníkov, špeciálnych pedagógov, špeciálno-pedagogického centra či z iných zariadení. Rodičia musia zväziť všetky pozitívne aj negatívne stránky integrácie.

Ak sa už rodičia rozhodli pre konkrétny spôsob integrácie, je vhodné ho konzultovať aj s vybranou školou (či už školou podľa obvodu, kam daný žiak spadá, alebo inou vybranou školou). Integrácia je totiž záležitosť, v ktorej sa stretávajú záujmy viacerých subjektov - účastníkov, ktoré tento proces ovplyvňujú a sú ovplyvňované. Medzi tieto subjekty spadajú:

- **Žiak** – nie každé postihnuté dieťa je pripravené na integráciu. Môže sa stať, že nie je dostatočne vyspelé, nemá dostatočné schopnosti alebo kvality týkajúce sa inteligencie, výchovy, pamäti. Žiak, ktorý môže byť integrovaný je taký, ktorý je schopný plniť požiadavky učebného plánu a osnov bez väčších obmedzení, nevyžaduje nadmernú špeciálnu starostlivosť na úkor ostatných spolužiakov, a svojim správam nenaruša vyučovací proces.
- **Rodina** – ako už bolo spomínané, rodičia rozhodujú o integrácii svojho dieťa. Nie je to však jediná funkcia, ktorú plnia v tomto procese. Zo strany rodičov by mala byť

zabezpečená bezpečná doprava dieťaťa zo školy a do školy, zabezpečenie pomoci žiaka pri domácej príprave (najlepšie kvalifikovaná pomoc), ale aj zabezpečenie možnosti stretávať sa so spolužiakmi a vrstovníkmi aj v čase mimo vyučovania, čo je veľmi dôležité pre zdravý sociálny vývoj postihnutého dieťaťa.

- **Pedagóg a vychovávateľ** – učiteľ, resp. všetci učitelia a vychovávateľa, ktorí budú v kontakte s dieťaťom na danej škole by mali mať predchádzajúcu kvalifikačnú prípravu (napr. vedia obsluhovať kompenzačné pomôcky, čítajú Braillovo písmo, vedia základy znakového jazyka, volia správnu motiváciu, a pod.). To však v tomto prípade nie je to najdôležitejšie – vhodný učiteľ je taký, ktorý sám má kladný prístup k integrácii a schvaľuje prijatie postihnutého dieťaťa.
- **Spolužiaci** – spolužiaci by mali byť vopred zoznámení s tým, že budú mať v triede postihnutého spolužiaka, triedny učiteľ by im mal vysvetliť, v čom bude ich spolužiak iný, v čom bude potrebovať pomoc, naopak, čo zvládne sám, ako sa majú ku nemu správať a pod.

### **Práva a povinnosti účastníkov školskej integrácie:**

Žiak so ŠVVP má právo na individuálny prístup vo výchove a vzdelávaní rešpektujúci jeho schopnosti a zdravotný stav, na vyučovanie pedagógom s odbornou a pedagogickou spôsobilosťou, na výchovu a vzdelávanie v bezpečnom a zdravom prostredí, na úctu k svojej osobe a na zabezpečenie ochrany proti fyzickému a duševnému násiliu. Výkonom práv integrovaného žiaka nemôžu byť obmedzené práva ostatných účastníkov výchovno-vzdelávacieho procesu. Zákonný zástupca integrovaného žiaka pravidelne konzultuje problematiku vzdelávania integrovaného žiaka s triednym učiteľom, so školským špeciálnym pedagógom, prípade so zariadením špeciálnopedagogického poradenstva. Riaditeľ základnej školy alebo strednej školy v spolupráci so školským špeciálnym pedagógom alebo zariadením špeciálnopedagogického poradenstva oboznámi príslušných zamestnancov školy s dôsledkami a možným vplyvom diagnózy integrovaného žiaka na výchovno-vzdelávací proces, s individuálnym výchovno-vzdelávacím programom, upozorní na potrebu kompenzačných a iných pomôcok, ktoré bude žiak v škole používať a zabezpečí ich dostupnosť a v hodné priestory na ich uskladnenie.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> VANČOVÁ A. Základy pedagogiky mentálne postihnutých. Bratislava, 2005. s. 238

### 1.3 Individuálny vzdelávací plán

Po tom, čo škola prijme (integruje) žiaka s postihnutím do kolektívu intaktných detí na bežnej škole je nevyhnutné spísať dokument, v ktorom budú napísané požiadavky a možnosti, ktorými máme žiakovi prispôbiť učebný proces vrámci jeho druhu postihnutia či poruchy. Takýto dokument sa nazýva **individuálny vzdelávací plán – IVP (individuálny výchovno-vzdelávací plán – IŠVP v SR)**. Tento IVP musí byť schválený riaditeľom školy alebo iného zariadenia. Nejedná sa o striktné nemenný dokument. IVP je nutné vypracovať pred nástupom žiaka do školy, alebo v najhoršom prípade do 1 mesiaca po nástupe žiaka do školy (alebo priebežne v prípade žiaka, u ktorého sú zistené špeciálne vzdelávacie potreby až neskôr). IVP vychádza zo školského vzdelávacieho programu príslušnej školy, záverov špeciálne-pedagogického alebo psychologického vyšetrenia a môže obsahovať vyjadrenie zákonného zástupcu, odborného lekára, príp. iných dôležitých osôb ako je metodik prevencie, výchovný poradca a podobne. IVP obsahuje:

- údaje o obsahu, rozsahu a priebehu a spôsobe poskytovania individuálnej špeciálne-pedagogickej alebo psychologickkej starostlivosti žiakovi, vrátane odôvodnenia,
- údaje o cieľoch vzdelávania žiaka, časové a obsahové rozdelenie učiva, voľby pedagogických postupov a spôsobov, spôsoby hodnotenia, úpravy skúšok,
- potreba ďalšieho pedagogického pracovníka alebo inej osoby,
- zoznam kompenzačných, rehabilitačných a učebných pomôcok, špeciálnych učebníc a didaktických materiálov potrebných pre výučbu alebo pre plnenie skúšok,
- meno pedagogického pracovníka školského poradenského zariadenia, s ktorým sa bude spolupracovať ohľadne potrieb daného žiaka,
- predpokladané finančné prostriedky nad rámec štátneho rozpočtu spojené s vzdelávaním žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami,
- závery špeciálne-pedagogických alebo psychologických vyšetrení, či vyšetrení odborného lekára.<sup>11</sup>

Zložky a obsah IVP sa môžu líšiť od konkrétneho postihnutia daného žiaka. Je zrejmé, že pri žiakoch s telesným postihnutím sa bude vyžadovať využívanie viacerých kompenzačných a rehabilitačných pomôcok, bude potrebný asistent, zatiaľ čo u žiakov s mentálnym postihnutím je naopak dôležité zmeniť pedagogické postupy, zadávanie úloh,

---

<sup>11</sup> VALENTA M, PETRÁŠ P a kol. Metodika práce se žákem s mentálním postižením

zmeniť hodnotenie, pri zrakovo postihnutých je zas veľmi dôležité zariadiť špeciálne učebnice písané v Braillovom písme. Týmto špeciálnym výchovno-vzdelávacím potrebám sa budem venovať samostatne v nasledujúcich kapitolách pri každom type postihnutia zvlášť.

## 2 Žiak s telesným postihnutím

### 2.1 Druhy telesných postihnutí

Telesné postihnutie sa prejavuje obmedzením hybnosti jedinca. Veľakrát býva spojené s rôznymi inými vadami. Medzi najpočetnejšiu skupinu telesne postihnutých detí (žiakov) patrí postihnutie **DMO**, čiže detská mozgová obrna, ktorá býva kombinovaná s poruchami zraku a sluchu, epilepsiou alebo s poruchami reči.

Detská mozgová obrna má tri základné formy (Komárek, Zumrová, 2000):

- spastická,
- dyskineticko-dystonická,
- mozočková.

Spastická forma tvorí približne 70% DMO pacientov a môže mať podobu:

- diparézy (poruchy hybnosti dolných končatín),
- hemiparézy (postihnutá jedna polovica tela),
- kvadruparézy (všetky štyri končatiny postihnuté).

Mentálne postihnutie býva často pridružené najviac pri kvadruparéze a menej často u zvyšných dvoch foriem. Pri kvadruparéze taktiež vzniká porucha reči z dôvodu, že narušenú hybnosť majú aj svaly tváre, jazyka a úst.

Dyskineticko-dystonická forma tvorí asi 20% jedincov s DMO, prejavuje sa mimovoľnými, pomalými alebo krúživými pohybmi rôznych svalových skupín. Môžu byť opäť postihnuté svaly tváre a hovoridiel, so záškľbmi na tvári a neprirodzeným výrazom tváre. Práve preto ľudia veľakrát takéhoto jedinca neprijímajú medzi seba a myslia si, že je mentálne retardovaný, čo nebýva pravda, pretože takýto človek môže byť dokonca nadpriemerne inteligentný, len má problémy v komunikácii a v uplatňovaní rozumových schopností.

Mozočková (mozgová) forma je pomerne vzácna, postihuje iba 5 – 10% ľudí s DMO. Prejavom je svalová hypotónia a oneskorenie lokomočného vývoja.

Medzi ďalšie telesné postihnutie patria:

- **malformácie** – vývojové vady, pri ktorých dochádza k znetvoreniu určitej časti tela. Končatina môže chýbať (amélia) alebo byť zakrpatená (fokomélia).



- **myopatia** – degeneratívne ochorenie kostrových svalov, prejavovať sa môže svalovou slabosťou a máva progresívny vývoj. Môže byť vrodená alebo získaná.
- **úrazy mozgu** – najčastejšie príčiny môžu byť dopravné nehody a pády. Najčastejší úraz je komócia (otras mozgu), ktorý nezanecháva zvyčajne trvalé následky. Závažnejšie poranenia sú fraktúry, kontúzie (pomliaždenia) alebo krvácanie do mozgu, ktoré môžu zanechať trvalé následky nielen v hybnosti, ale aj po mentálnej stránke či v zmyslovom vnímaní alebo správaní.
- **úrazy chrbtice** – záleží od lokalizácie poranenia, keďže chrbtica sa delí na časť krčných, hrudnú, bedrovú, krížovú a kostrč. Podľa toho môže vznikáť kvadruplégia (postihnutie všetkých štyroch končatín), paraplégia (nehybnosť dolných končatín). Určití ľudia zostanú pripútaný na invalidný vozík, iný dokážu za pomoci chodiť. Okrem toho sa s úrazmi chrbtice spájajú aj iné komplikácie, ako problémy s dýchaním, problémy s vyprázdňovaním alebo sexuálna dysfunkcia.
- **cievne ochorenie mozgu a miechy** – tieto ochorenia nejdeme bližšie špecifikovať, pretože sa vyskytujú veľmi málo v detskom veku, viac sa vyskytujú u seniorov.
- **infekčné ochorenia CNS (centrálneho nervového systému)** – medzi najčastejšie patria meningitídy (zápal mozgových blán), ktoré môžu byť vyvolané rôznymi baktériami (pneumokok, meningokok, a pod.), ďalej sem patrí kliešťová encefalitída, ktorá zvyčajne necháva trvalé následky ako obrny horných končatín, bolesti hlavy, znížená výkonnosť. Okrem týchto sem patrí aj borelióza, taktiež prenášaná kliešťami (tá však zvyčajne nemá trvalé následky). Medzi menej známe a menej časté patria toxoplazmóza, besnota, kedysi aj poliomyelitída (detská infekčná obrna).
- **degeneratívne ochorenia nervového systému** – najznámejšia z tejto skupiny je Alzheimerova choroba, ktorá postihuje prevažne seniorov, takže nie je podstatná pre účely tejto práce.
- **postihnutia periférnych nervov** – môže sa jednať o funkčné poruchy, kedy je porucha len dočasná, pretože nerv nie je porušený alebo o závažnejšiu formu, ktorá je zvyčajne trvalá, napríklad popôrodné parézy u novorodencov, syndróm karpálneho tunelu alebo obrna lícneho nervu.
- **ostatné bližšie nedefinované ochorenia** – amputácie, metabolické vady, hydrocefalus, chromozomálne vady, ťažšie formy fetálneho alkoholového syndrómu matky, skleróza, následky intoxikácie, nádory a pod.

- **skolióza** – nie je braná ako postihnutie, avšak v edukačnom procese môže niest' rôzne špecifické problémy.<sup>12</sup>

## 2.2 Vplyv telesného postihnutia na edukáciu

Telesné postihnutie obmedzuje v menšej alebo väčšej miere hybnosť, pohyb, v horších prípadoch vedieť k celkovej nehybnosti. Postihnutí žiak môže mať poškodenú hybnosť horných končatín, dolných, či všetkých štyroch, je teda zrejmé, že treba rešpektovať špeciálne potreby týkajúce sa najmä sebaobsluhy, dopravy, pohybu, v niektorých prípadoch aj komunikácie. Žiaci sú odkázaní na rôzne typy kompenzačných pomôcok, ktoré je nutné využívať rovnako pri vyučovaní. Jedná sa o pomôcky, ktoré zabezpečujú samostatný pohyb, či už ide o barle, chodítko, invalidné vozíky (mechanické, či elektrické), ďalej pomôcky zabezpečujúce správnu polohu v sede pri vyučovaní – špeciálne stoličky, stolíky, vertikalizačné alebo polohovacie zariadenia, a potom menej využívané priamo pri vyučovaní sú rôzne zdvíhacie zariadenia. Škola musí (mala) by byť bezbariérovo prispôsobená, či už kompletnou prerábkou alebo aspoň čiastočne (výťahy, vertikálne alebo šikmé plošiny, nájzdové rampy, prispôsobená toaleta, a pod.) V prípade, že nie je inak možné zabezpečiť bezbariérový prístup, škola by mala zabezpečiť asistenta. Je veľmi dôležité, aby aj pedagógovia dokázali obsluhovať všetky tieto typy kompenzačných a rehabilitačných pomôcok bez námahy a bez narúšania edukačného procesu.

Obsah vzdelávania môže byť u žiakov s telesným postihnutím rozdielny. Všeobecne platí, že žiaci navštevujú všetky predmety, využívajú kompenzačné pomôcky, ktoré im pomôžu zvládnuť väčšinu problémov spojených najmä pri samostatnom pohybe, vhodnej sedacej polohe na vyučovaní a pod. Problém vzniká až pri predmetoch, kde sa vyžadujú vysoké nároky na jemnú motoriku. Ide najmä o predmety ako geometria, výtvarná výchova a aj telesná výchova. Pri týchto predmetoch je potrebné prispôsobiť rozsah výučby. Nie je však vhodné predmety úplne vypustiť. Existujú aj rôzne druhy kompenzačno-didaktických pomôcok, ktoré sú veľkou pomocou pri týchto predmetoch. Pri výtvarnej výchove môžeme zvoliť zvláštne druhy štetcov, samodržiace nožnice, modelováciu hmotu. V telesnej výchove môžeme využiť rôzne druhy športových vozíkov, monoski, handbiky, špeciálne ľahšie lopty.

---

<sup>12</sup> ZIKL P. Děti s tělesným a kombinovaným postižením ve škole. s. 9 - 14

Veľkou výhodou je, ak žiak používa počítač pri svojej práci v škole, pretože mu to uľahčí písanie a zároveň nebude vyžadovať viac času na písanie ako ostatní žiaci.<sup>13</sup>

## 2.3 Vplyv telesného postihnutia na výučbu hudobnej výchovy

Pri hudobnej výchove sa dá so žiakom pracovať takmer pri akomkoľvek druhu cvičení, pokiaľ ich dokážeme správne modifikovať aj pre žiakov s telesným postihnutím. Je nutné rozlišovať podľa druhu postihnutia. Žiak s postihnutím dolných končatín samozrejme nemá napríklad ako tancovať so svojimi intaktnými spolužiakmi podľa presne stanovených krokov, nemôže behať v kruhu do rytmu piesne s výskokom. Od žiaka s postihnutím horných končatín nemôžeme očakávať, že zvládne bez problémov tleskať do rytmu, využívať Orffove nástroje, či písať rukou noty. Pri žiakovi s obmedzeným pohybom všetkých štyroch končatín sa vyskytujú spomínané problémy, ktoré sú navyše kombinované aj s poruchou dýchania či artikulácie a komunikačných schopností. Neznamená to však, že tento žiak nepočuje, alebo nedokáže pracovať v iných aktivitách. Riešenie tohto problému je na šikovnosti učiteľa. Všetky aktivity sa dajú prispôbiť. Uvediem niekoľko príkladov, ako pozmeniť aktivity tak, aby sa aj telesne postihnutí žiaci dokázali začleniť do práce.

### Rytmické cvičenia/pohybové

#### Cvičenie č. 1

- Učiteľ pustí hudbu a úlohou žiakov je kráčať v kruhu do rytmu piesne, pričom na prvú dobu majú zaradený výskok.
- Úloha sa zdá neriešiteľná pre telesne postihnutého žiaka.
- Možnosť riešenia: v prípade, že je k dispozícii asistent alebo asistent pedagóga, ten vezie postihnutého žiaka na invalidnom vozíku v tempe piesne v kruhu, zatiaľ čo postihnutý žiak rukami plieska o svoje stehná do rytmu (namiesto krokov, ktoré robia ostatní spolužiaci) a pri výskoku tleskne (zapíska, luskne alebo akýkoľvek iný znak)

#### Cvičenie č. 2

- Úlohou žiakov je po jednom vyjadrovať náladu štýlom chodenia, krokov, tempom krokov, ostatní spolužiaci hádajú, o akú náladu ide.

---

<sup>13</sup> VÍTKOVÁ M. Integrativní speciální pedagogika, integrace školní a sociální. Brno, 2004.

- Žiak s postihnutím dolných končatín môže napríklad náladu vyjadrovať klopaním na stôl, pohybom rúk, v prípade, že je žiak s postihnutím všetkých končatín, môže náladu vyjadrovať napríklad mimikou tváre použitím rôznych zvukov.

### **Cvičenia s nástrojmi/inštrumentácia**

- Žiakom rozdáme kartičky s rôznym notovým zápisom, rozdáme im rytmické nástroje. Môžeme využiť, ak niektorí žiak vie hrať na melodický alebo rytmický nástroj. Úlohou žiakov je zahrať pieseň podľa daných notových partitúr.
- Pri žiakoch s telesným postihnutím treba len dbať na výber nástroja. Žiak s postihnutím dolných končatín v tomto prípade môže hrať na akýkoľvek nástroj (takmer všetkými sa hrá len pomocou rúk), žiak s postihnutím horných končatín môže nahráť hru na nástroj napríklad dupnutím podľa notového zápisu (namiesto hr y na bubon), žiak s postihnutím všetkých štyroch končatín môže vydávať zvuky podľa notového zápisu, písknuť píšťalkou a pod.

### **Improvizačné cvičenia/pohybové**

- Učiteľ púšťa vhodnú hudbu a pritom rozpráva príbeh o niečom. Napríklad o tom, ako putujeme starým hradom cez rôzne miestnosti a nachádzame tam rôzne zaujímavé predmety a pod.
- Úlohou žiakov je improvizovať pohyby vrámci hudby a príbehu, predstavovať si celý príbeh, celý dej, aké predmety tam našli. Po skončení príbehu sa skupina rozpráva o pocitoch.
- Pri žiakoch s telesným postihnutím je dôležité len zvoliť správny príbeh. Nemôžeme hovoriť napríklad o zdolávaní hôr či o skákaní vo vesmíre. Ak však skúsime napríklad tento starý hrad, žiak sa dokáže pomocou kompenzačných pomôcok pohybovať aspoň pomalým tempom a predstavovať si dej. V tejto aktivite takmer nie je taký žiak obmedzený.

## Cvičenia so spevom

### Cvičenie č.1

- Hra na molekuly. Každé dieťa je jeden atóm a behá po triede. Učiteľ buď púšťa pieseň, spieva pieseň, hrá. Je to viac-menej jedno. Najlepšie je však obmieňať tempo piesne a štýl piesne, aby bol pohyb žiakov viazaný na určité tempo (pomalé/rýchle) a na štýl (čardáš, polka, valčík), aby nebehali po triede len-tak. Akonáhle však stíchnu hudba, učiteľ vykrikuje číslo, napríklad 5. Úlohou žiakov je rýchlo vytvoriť molekulu s počtom 5 atómov, teda vytvoria päťice. Kto sa nestihol zaradiť do päťice, ide si v tomto kole sadnúť. Učiteľ potom povie slovo a päťice spoločne vymýšľajú, ktorá pieseň obsahuje také slovo a musia ju zaspievať. Ak vymyslia, dostane každý žiak z tej päťice korálku, ak nevymyslia, nedostanú. Hra sa opakuje znova aj so žiakmi, ktorí vypadli. Učiteľ obmieňa veľkosť molekúl a rôzne slová. Kto má na konci hry najviac korálok, vyhráva.
- V tejto hre nenastáva takmer žiadny problém pre telesne postihnutého žiaka. Pre žiaka používajúceho invalidný vozík môžeme spraviť len to, že dostane svojho „asistenta“ z rady spolužiakov a už tým tvoria spoločne dvojicu, pohybujú sa spoločne a pri vykriknutom čísle sa buď priradia k niekomu alebo niekto ku nim. Pri žiakovi, ktorý sa pohybuje pomocou barlí alebo chodítka je dôležité dbať na bezpečnosť, aby ho spolužiaci nezhodili na zem a je vhodné upozorniť spolužiakov, a on nie je tak rýchly a preto sa majú snažiť vytvoriť skupinku aj s ním. Žiak s postihnutými hornými končatinami v tejto hre nie je vôbec obmedzený.
- Pri pohybových hrách podobného typu je treba dbať na bezpečné prostredie či už sa jedná o triedu so zaradeným postihnutým žiakom alebo nie. Veľmi dôležité je odložiť nabok nábytok, najlepšie by bolo, ak sa v učebni nachádza koberec a ak je dostatočne veľká.

### Cvičenie č.2

- Učiteľ napíše na tabuľu jeden jazykolam (napríklad: Popukané pukance popukali na popukanej panvici plnej popukaných pukancov, Klobučníčka a klobučník kládli klobúk na ručník). Úlohou žiakov bude po jednom zaspievať jazykolam podľa melódie ľubovoľnej piesne alebo improvizácie vymyslieť novú melódiu.
- Problém nastáva jedine v prípade žiaka s postihnutím všetkých štyroch končatín. Takýto žiak zvyčajne trpí problémami s dýchaním a rečovými vadami. Je dôležité, dať

mu priestor, aby vymyslel ľubovoľnú melódiu, ktorá je dostatočne pomalá, aby dokázal slová vyslovovať. Ak sa mu to nepodarí, netreba ho naprávať, môžeme mu dať ešte možnosť sa opraviť. Pre takéhoto žiaka je to aj forma rehabilitácie (logopedická starostlivosť) a preto žiaka v žiadnom prípade nesmieme vynechať.

### **Dramatizácia piesne**

- Učiteľ prichystá niekoľko rekvizít. Úlohou žiakov (skupinky) žiakov je vymyslieť dramatizáciu časti niektorej ľudovej piesne pomocou rekvizít a bez slova ju iba zahrať, ostatní spolužiaci hádajú, o akú pieseň ide. Potom si trieda pieseň spoločne zaspieva.
- Pri žiakoch s telesným postihnutím ide o to, aby si vhodne žiaci zvolili role v tejto dramatizácii, aby dokázali začleniť aj žiaka s postihnutím. Nie je však úlohou učiteľa vymýšľať túto rolu. Učiteľ by mal iba pozrieť na pripravujúcu sa skupinku, v ktorej postihnutý žiak je a opýtať sa skupinky, ako majú rozdelené role, poprípade ich naviesť k tomu, aby boli všetci plnohodnotne do tejto hry začlenení.

### **Hudba a výtvarné techniky**

- Učiteľ púšťa zámerne vybranú hudbu. Úlohou žiakov je rozdeliť sa do dvojíc, jeden je socha, druhý sochár, ktorý svojej soche dáva tvar podľa toho, o čom si myslí, že pustená pieseň je. Podľa počtu žiakov hru upravujeme tak, aby nikto nezostal sám, môžeme teda vytvárať nielen samostatnú sochu, ale aj súsošie. Po vypočutí nahrávky trieda konzultuje, čo ktorá socha znamená a o čom si myslia, že pieseň bola, aké mali pocity sochy či sochári. Úlohy je vhodné vymeniť a pokračovať druhým kolom.
- Jediným rozdielom medzi intaktnými žiakmi a žiakom s telesným postihnutím bude v tomto prípade to, že by tento žiak mal byť sochár a nie socha (nedokáže zodvihnúť ruky, nohy, sedieť bez opory). Vzhľadom na to, že nemá ako fyzicky sochu tvoriť, bude jej dávať len slovné povely, aby sa jeho socha vytvorila sama.
- Vhodnou alternatívou tejto hry je aj namiesto vytvárania sochy len kresliť. V tom prípade ale žiakov nerozdeľujeme do skupín, ale každý pracuje samostatne.

Nápady na tieto hry vychádzajú z knihy ŠIMANOVSKÝ, Z.: Hry s hudbou a techniky muzikoterapie. Ja som ich modifikovala pre žiakov s telesným postihnutím ako motiváciu pre učiteľa, ktorý má učiť hudobnú výchovu v triede s telesne postihnutým žiakom.

Učiteľ, ktorý si plánuje hudobnú výchovu v triede s telesne postihnutým žiakom musí porozmýšľať nad tým, či chce robiť aktivity, ktoré sú menej náročné a stretne sa s menšími problémami. Vtedy je najlepšie zvoliť aktivity nevyžadujúce veľké pohybové schopnosti, ide najmä o aktivity zamerané teda na spev, rýmovanie, niektoré improvizáčne hry. Vhodné však je používať aj iné typy cvičení a to aj také, kedy nastáva problém u takého žiaka a je treba aktivitu veľmi starostlivo naplánovať. Žiak sa aspoň naučí spolupracovať s kolektívom a prinášať spoločné výsledky. Ostatní spolužiaci sa pri takých aktivitách naučia, ako treba pomôcť spolužiakovi s postihnutím. Tu ide aj o aktivity pohybové, inštrumentačné, ktoré spomínaný žiak bez pomoci nemusí zvládnuť (najmä pri žiakoch, ktorí majú postihnuté aj horné končatiny). Poslednou možnou alternatívou je zvoliť hry, ktoré majú terapeutický charakter. Takéto hry môžu rozvíjať napríklad jemnú a hrubú motoriku a učiteľ vopred vie, že žiak také cvičenie sám a možno ani s pomocou nesplní 100%, no má to preňho účinky terapeutické či rehabilitačné. Tu ide napríklad o hru na Orffových nástrojoch, hudba a výtvarné techniky, určité dramatické hry, ale aj pohybovo-rytmické.

Ja som sa na hudobnej výchove na praxi stretla so žiakom 4. triedy, ktorý mal DMO – spastická diparéza. Tento chlapec bol naozaj veľmi šikovný a múdry. Pohyboval sa na mechanickom invalidnom vozíku zvyčajne s pomocou triednej pani učiteľky, poprípade občas s pomocou spolužakov, avšak dochádzal za pomoci aj stáť, či prejsť. Na hudobnej výchove bol vždy prvý, kto zodvihol ruku v prípade, že som hľadala dobrovoľníka, alebo keď sa ostatné deti hanbili so mnou diskutovať. Na začiatku som rozmýšľala, aké metódy výučby zvoliť, aké hry môžeme hrať na hudobnej výchove, no po jednej hodine som zistila, že tento žiak nebude žiaden problém, ak bude na výučbe niekto, kto zaujme miesto asistenta. Hry, ktoré sme skúšali, boli nasledovné:

#### Cvičenie č.1

- Hra so zvukom, v ktorej žiaci utvoria kruh sediac na zemi. Jeden so žiakov sedí v strede kruhu so zaviazanými očami a jeho spolužiaci vytvárajú rôzne zvukové efekty búchaním, klopaním, plieskaním o podlahu, forte, piano, rýchlo či pomaly, formou „mexickej vlny“ alebo všetci naraz. Po skončení tohto zvukového príbehu celá trieda diskutuje o pocitoch, o tom, čo chceli v kruhu žiaci docieľiť, aký efekt a o pocitoch žiaka, ktorý sedel v strede.
- Tento žiak bol dobrovoľníkom, ktorý sedel, resp. v našom prípade ležal na bruchu v strede kruhu so zaviazanými očami. Zvukový príbeh ho neskutočne zaujal, predstavoval si ako chodí po safari a behajú okolo neho divé šelmy, potom dupocú

silné slony a zrazu sa spustí búrka a on má strach a nevie, čo spraviť, či sa schovať na strome pred šelmami, avšak riskovať, že tam udrie blesk, alebo sa ďalej prechádzať pomedzi zvieratá.

- Čo mňa najviac potešilo bola snaha tohto žiaka. Nechcel pomoc od triednej pani učiteľky, ktorá na hodine plnila funkciu asistentky. Jediné, čo chcel, aby mu pomohla dostať sa na zem z vozíka. Tam sa pohyboval sám plaziac sa po koberci. Pri tejto hre teda nebolo vôbec treba vymýšľať špeciálne postupy ani hru nijako modifikovať.

## Cvičenie č.2

- Cvičenie zamerané na vnímanie rytmu. Ja som pustila pieseň cez reproduktory a prvou úlohou žiakov bolo začať akýmkoľvek pohybom znázorňovať rytmus danej piesne. Po chvíli som však zistila, že žiaci pravdepodobne neporozumeli zadaniu, alebo u nich nebolo vnímanie rytmu nijakým spôsobom rozvíjané, pretože každý robil niečo iné. Dala som teda druhé zadanie, aby sa žiaci postavili a kráčali v tempe piesne. Niekoľko žiakov dokázalo kráčať správnym tempom a tak trieda vytvorila vláčik a tí, čo vedeli, čo majú robiť „ľahali“ aj zvyšok. Neskôr sme doplnili tento pochod aj o tlesknutie na určitú dobu, či poskok pri prvej dobe, o rôznu prekážkovú dráhu okolo lavíc na štýl vláčika, zmenu smeru jazdy a podobne.
- Pri prvej časti zadania (vnímať rytmus a vyjadriť ho) sa žiak mierne predkláňal sediac na vozíku pekne do rytmu. Nemusela som teda vôbec zasahovať, pretože sa zaradil sám do činnosti bez akejkoľvek pomoci. Druhá časť zadania však bola už spojená so zadaním nevhodným pre žiaka s telesným postihnutím, avšak na moje prekvapenie, keď som zavelila „vstaňme a budeme pochodovať v kruhu do rytmu piesne“, tento žiačik požiadal triednu pani učiteľku, aby ho vybrala z vozíka a pomohla mu chodiť v kruhu. Vzhľadom na to, že tempo piesne bolo pre zdravých žiakov vhodné, no preňho by to bolo náročné, rozhodla som sa, aby robil kroky ako keby na polové noty (takže o polovicu pomalšie). On robil malý vnútorný kruh a ostatní spolužiaci robili veľký vonkajší, aby bolo prostredie bezpečné pre všetkých a nikto nikomu neublížil. Pri poslednej časti cvičenia, keď už bola dráha trasy „vláčiku“ naozaj zložitá, povedala som žiakovi s postihnutím, aby si sadol na vozík a dráhu absolvoval tak. Zároveň som tým vytvorila možnosť, aby na prvú dobu tleskol, tretiu dobu zdvihol ruku a podobne. Myslím si, že by bolo veľmi únavné preňho, aby takúto trasu absolvoval po svojich.



- Tohto žiaka aktivita nesmierne bavila a aj napriek tomu, že bola veľmi únavná, tak si ju užíval. Zároveň mala naňho rehabilitačné účinky, pretože chôdzu musí cvičiť. Ostatní spolužiaci sa snažili dávať naňho pozor a vytvoriť prekážkovú dráhu tak, aby ju aj on s nimi mohol absolvovať.

## 3 Žiak so zrakovým postihnutím

### 3.1 Druhy zrakových postihnutí

Podľa typu zrakového postihnutia rozoznávame podľa Květoňovej-Švecovej (2000):

- jedinci s poruchami zorného poľa,
- jedinci s poruchami zrakovéj ostrosti,
- jedinci s prevodnými poruchami,
- jedinci s okulomotorickými problémami,
- jedinci s poruchami farbocitu.

Pri **poruchách zorného poľa** sa znižuje priestor, ktorý jedinec vidí. Táto vada môže byť spojená aj s poruchou zrakovéj ostrosti. Jedinec s poruchou zorného poľa môže mať výpadky zraku v jednotlivých kvadrantoch, napríklad ľavý horný, ľavý dolný, pravý dolný,..., môže mať škvrny v zornom poli alebo trpieť trubicovitým videním.

**Poruchy zrakovéj ostrosti** môžeme deliť na zrakovú ostrosť do diaľky a do blízka, často sú korigované okuliarmi alebo šošovkami. V prípade vážnej poruchy zrakovéj ostrosti môžeme hovoriť o vážnom zrakovom postihnutí až o slepote.

Pri **poškodení zrakového nervu alebo zrakového centra v mozgu** môžu vznikáť prevodné poruchy, ktoré sú charakterizované ako poruchy spracovania zrakových podnetov.

**Okulomotorické poruchy** sú poruchy spôsobené nedokonalou spoluprácou okohybných svalov a prejavujú sa nedokonalou koordináciou očných pohybov (škul'avosť).

**Poruchy farbocitu** sa vyznačujú nevyvinutím čípkov pre jednu, dve alebo všetky tri farby. Pri poruche achromatopsii jedinec vníma len čiernobielo (ak sú poškodené všetky tri farby). V ostatných prípadoch ide o nevnímanie určitej farby alebo skreslené vnímanie danej farby v inom svetelnom spektre, najčastejšie červenej alebo zelenej.

Všetky tieto zrakové poruchy sa často môžu rôzne kombinovať, čím sa stáva edukačný proces podstatne zložitejší a je teda dôležité pracovať s každým takýmto žiakom absolútne individuálne.

Druhá, v podstate ešte dôležitejšia klasifikácia je podľa stupňa zrakového postihnutia:

- osoby nevidiace (nevidomé),
- osoby so zvyškami zraku, osoby slabozraké,
- osoby s poruchou binokulárneho videnia.

**Osoby nevidiace** – ide o najznámejšiu a najcharakteristickejšiu skupinu. Slepota je v zmysle špeciálnej pedagogiky vada zraku, ktorá sa prejavuje úplným nevyvinutím, úplnou (alebo takmer úplnou) stratou výkonnosti zrakového analyzátoru a tým aj nemožnosťou zrakového vnímania.

Príčiny slepoty sú rovnaké ako u iných zrakových postihnutí:

- **vrodená slepota** – môže byť spôsobená dedičným faktorom, vírusovým ochorením matky v prvom trimestri, pohlavné ochorenie matky, silné mechanické poškodenie plodu, drogové závislosti alebo závislosti na liekoch a mnohé ďalšie.
- **získaná slepota** – najčastejšími príčinami je buď progresia vrodenej vady, úrazy oka, poleptanie alebo popálenie oka, meningitída, nádorové ochorenia oka alebo mozgu, úrazy hlavy a iné.

Skupina **jedincov so zvyškami zraku** je hraničiaca skupina medzi nevidiacimi a slabozrakými. Flenerová (1985, s. 9) uvádza, že „slabozrakosť je v zmysle špeciálnej pedagogiky čiastočným nevyvinutím, znížením alebo skresľujúcou činnosťou zrakového analyzátoru obidvoch očí a tým poruchou zrakového vnímania.“

**Slabozrakosť** spôsobujú rôzne vady a základné choroby, medzi ktoré patrí napríklad šedý zákal, zelený zákal, nystagmus (mimovoľné kmitavé očné pohyby), myopatia gravis (silná krátkozrakosť), hypermetropia gravis (silná ďalekozrakosť), atrofia očného nervu, albinizmus, afatia (bez šošovky), mikroftalmus (malé oko), hemeralopia (šerosleposť) a veľa ďalších, ktorým sa v tejto práci venovať nebudem, vzhľadom na to, že slabozrakí jedinci predstavujú najviac zastúpenú kategóriu a súčasne tieto konkrétne vady nepredstavujú priamy problém v edukačnom prostredí. Budem teda hovoriť len o žiakoch slabozrakých všeobecne.

**Porucha binokulárneho videnia** je veľmi zjednodušene vada, pri ktorej je poškodené alebo narušené videnie obidvoma očami súčasne za spoločnej spolupráce, vďaka čomu má byť u zdravého jedinca videnie priestorové. Medzi poruchy binokulárneho videnia radíme najmä strabizmus (škulavosť) a amblyopiu (tupoizrakosť).<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> RŮŽIČKOVÁ V. Integrace zrakově postiženého žáka do základní školy. s. 11-22

## 3.2 Vplyv zrakového postihnutia na edukáciu

Edukácia je ovplyvnená u žiakov zrakovo postihnutých na rôznej úrovni podľa typu ich postihnutia. Pri žiakoch slabozrakých sa dá povedať, že je edukácia zasiahnutá najmenej. Takíto žiaci sú schopní pomocou kompenzačných pomôcok absolvovať všetky predmety s bežným obsahom vzdelávania. Medzi používané kompenzačné pomôcky môžu patriť rôzne zväčšovacie lupy, počítačový softvér zväčšujúci písmo, zväčšené materiály a podobne. Žiaci s ťažkou zrakovou vadou a nevidiaci žiaci sa väčšinou vzdelávajú v špeciálnych školách pre žiakov zrakovo postihnutých, musia mať upravené podmienky vzdelávania, technické vybavenie a personálne zaistenie výučby. Nemusí to však byť pravidlo. Pokiaľ dokáže takéto podmienky zabezpečiť aj bežná základná škola, môžu byť aj žiaci so zvyškami zraku či nevidiaci zaradení do bežnej triedy. Medzi technické vybavenie patria napríklad počítače vybavené špeciálnym softvérom s hlasovým výstupom, špeciálna tlačiareň, Pichtov písací stroj, učebnice prepísané v Braillovom písme, rovnako ako všetky ostatné učebné materiály, mapy a iné didaktické pomôcky pre zrakovo postihnutých (vypuknuté mapy), plastické modely a materiály, upravené meracie prístroje, priestory by mali byť označené Braillovým písmom, vhodne osvetlené, treba zvýšiť bezpečnosť pri schodiskách. Čo sa týka personálneho zabezpečenia, učitelia by mali byť školení k práci so zrakovo postihnutým žiakom, mali by ovládať základy tyflopédie a oftalmopédie. Pedagógovia by mali žiakom so zrakovým postihnutím venovať individuálnu starostlivosť a byť nápomocní. Veľmi dôležité je tu aj zabezpečenie špeciálnych predmetov (je to možné aj v bežnej základnej škole) – priestorová orientácia a samostatný pohyb zrakovo postihnutých, písanie a práca na počítači, zraková stimulácia, práca s optickými pomôckami, špeciálna príprava na čítanie a písanie v bodovom Braillovom písme, logopedická starostlivosť, zdravotná telesná výchova a príprava na povolanie (najčastejšie ide o hudobné odbory – hra na nástroj, spev, hudobná náuka, Braillov notopis). V prípade, že všetky tieto predmety nedokáže zabezpečiť bežná základná škola, ktorú žiak navštevuje/bude navštevovať, je dôležité spolupracovať so špeciálne-pedagogickým centrom, ktoré by mal žiak navštevovať a ktoré zároveň dokáže zabezpečiť výchovu a vzdelávanie individuálne v spomínaných oblastiach. Ďalšou veľmi dôležitou záležitosťou je zníženie počtu žiakov v triede (to je dôležité pri všetkých druhoch zdravotného postihnutia).

Obsah vzdelávania sa mení u žiakov so zrakovým postihnutím v určitých predmetoch, kde je zrejmé, že žiak nemôže zvládať obsah vzdelávania rovnako ostatní spolužiaci. Môžeme

hovoríť najmä o predmetoch ako je geometria (nedá sa očakávať, že žiaci slabozrakí dokážu rýsovať presne, a žiaci so zvyškami zraku alebo nevidiaci nedokážu rýsovať vôbec, preto sa práca nahrádza modelovaním, či inými aktivitami). Pri predmetoch ako je fyzika, chémia, zemepis, ale aj matematika je vhodné doplniť použitie didaktických pomôcok určených na tieto predmety pre používanie zrakovo postihnutými, ide o plastické modely, a plastické vyobrazenia. Pri zvyšných predmetoch obsah vzdelávania môže zostať nezmenený, avšak treba zabezpečiť špeciálne učebnice prepísané do Braillového písma, či zväčšené pre žiakov slabozrakých a so zvyškami zraku.<sup>15</sup>

Zrakovo postihnutí študenti používajú nielen pri učení sa, ale aj pri ostatných bežných činnostiach tzv. nižšie a vyššie kompenzačné činitele, ktoré sú veľmi významné. Medzi nižšie kompenzačné činitele patrí:

- hmat,
- sluch,
- čuch a chuť.

**Hmat** je pre zrakovo postihnutého žiaka dôležitý, pretože mu pomáha pri orientácii sa v priestore, pri rozoznávaní predmetov, no čo je pre edukáciu najdôležitejšie, nevidomí žiaci pomocou hmatu čítajú Braillovo bodové písmo. Je preto veľmi dôležité rozvíjať tento zmysel u žiakov zrakovo postihnutých v čo najnižšom veku, aby neskôr v škole boli schopní samostatne pracovať, zapisovať si poznámky, čítať knihu či venovať sa samoštúdiu. Hmatové vnímanie funguje na základe syntézy (od jednotlivých častí k celku), teda presne opačne ako zrakové vnímanie a toto treba brať do úvahy pri vzdelávaní takýchto žiakov. Ak dáme žiakovi do ruky určitý predmet, dokáže určiť jeho veľkosť, povrch, váhu, či je predmet studený alebo horúci, nedokáže však určiť jeho farbu a iné vlastnosti a preto sa nedá očakávať, že žiak dokáže vytvárať natoľko presné predstavy, ako keby nemal postihnutie. Učiteľ by mal teda byť trpezlivý na všetkých predmetoch a snažiť sa žiakovi daný predmet priblížiť najviac ako je to možné.

**Sluch** sa u zrakovo postihnutého žiaka vyvíja a takýto žiak je citlivejší na rôzne zvukové podnety. Spoločne s hmatom mu dokážu podať informáciu o prostredí v ktorom sa nachádza. Sluch by sa mal rozvíjať tak isto už od detstva rôznymi hrami. Sluchu sa budem podrobnejšie venovať v ďalšej podkapitole, ktorá rieši význam hudobnej výchovy u žiakov so zrakovým postihnutím.

---

<sup>15</sup> VÍTKOVÁ M. Integrativní speciální pedagogika, integrace školní a sociální. Brno, 2004.

**Čuch a chuť** sú rovnako dôležité zmysly pre žiakov so zrakovým postihnutím. Okrem toho, že dieťa spoznáva svojich blízkych najprv čuchom je podstatné aj to, že každý priestor, časť mesta, čokoľvek má svoje charakteristické pachy, ktoré pomáhajú zrakovo postihnutým žiakom orientovať sa v priestore. Tieto dva zmysly sú spoločne nazývané ako „chemické“. Tieto dva zmysly sú podstatne rozvinutejšie u osôb zrakovo postihnutých, najmä nevidomých viac ako u zdravých.

Medzi vyššie kompenzačné činitele patrí:

- pozornosť,
- predstavivosť,
- koncentrácia,
- pamäť,
- myslenie.

**Pozornosť** je získaná vlastnosť organizmu, ktorá je u nevidiaceho žiaka zastúpená pri každej činnosti a je nutným predpokladom pre školskú prácu, samostatný pohyb, ale aj pre iné bežné činnosti. Dĺžka zámernej pozornosti sa s vekom a cvikom predlžuje. U žiaka so zrakovým postihnutím je nevyhnutné ju rozvíjať, pretože na základe pozornosti dokáže reagovať na všetky podnety, najmä vo výučbe.

**Predstavivosť** je utváranie predstáv. U nevidiacich žiakov je to zložitý proces, pretože ich vnemy môžu byť skreslené. Tu záleží od toho, či sa jedná o žiaka nevidiaceho od narodenia, alebo so získanou slepotou. Žiak so získanou slepotou si niektoré vnemy pamätá a preto sú predstavy jasnejšie, žiak, ktorý je nevidiaci od narodenia si nedokáže predstaviť určité veci natoľko jasne, pretože nedokáže vnímať napríklad farbu, ako bolo spomínané vyššie. Ak sa chce zrakovo postihnutý žiak zaradiť do spoločnosti intaktnej populácie, mal by rozvíjať svoju predstavivosť, aby zvládol slovne vyjadriť svoje predstavy. Pri edukácii sa jedná o neoddeliteľnú súčasť vzdelávacieho procesu, preto treba dbať na používanie správnych didaktických pomôcok pre nevidiacich žiakov, aby si utvárali, čo najpresnejšie predstavy o danom jave.

**Koncentrácia** úzko súvisí s pozornosťou. Žiak zrakovo postihnutý sa musí sústrediť na veci, čo sú v danej chvíli preňho dôležité, napríklad vlastné pohyby, polohu svojho tela v priestore, aby sa dokázalo orientovať. Ide o schopnosť sústrediť sa pre dôležitú činnosť, čo takémuto žiakovi pomáha pri väčšine činností behom dňa ale aj v škole.

**Pamäť** je schopnosť zapamätať si, vybaviť si alebo si spomenúť na informácie a deje. Každá informácia má pre človeka iný význam a podľa toho ju zaraďujú do svojho podvedomia. Nevidiaci žiaci sa musia spoliehať na svoju pamäť pri väčšine denných aktivít a preto musia svoju pamäť stále trénovať a niečím zaťažovať. Rozvoj pamäte prebieha u zrakovo postihnutého rovnako ako u zdravého jedinca. Zrakovo postihnutý žiak si zapamätá viac vecí, ktoré sú preňho významné alebo zaujímavé než vecí, ktoré sú nezaujímavé či nedôležité. V edukácii je preto podstatné vyberať javy tak, aby žiakov zaujali a podať ich čo najzaujímavejšou formou. Ak hovoríme o pamäti, môžeme spomenúť aj zvukovú pamäť. Ide o zapamätanie si hudobných foriem, piesní podľa posluchu, či hranie na hudobný nástroj spamäti. Tento pojem budem spomínať viac v ďalšej podkapitole, pretože úzko súvisí s hudobnou výchovou.

**Myslenie** je súhrn rôznych matematických a iných operácií prebiehajúcich v mozgu. Rozvoj myslenia súvisí s rozvojom reči. Vďaka reči osoby nevidiace udržiavajú úzky kontakt so svojim okolím a zároveň vďaka reči komunikujú, dostávajú informácie a odovzdávajú informácie. Rozvoj reči sa u detí so zrakovým postihnutím zvyčajne trošička oneskorí, no neskôr tento deficit spontánne zmizne. Je to kvôli tomu, že následkom zrakovej vady dochádza k nižšej úrovni aktivácie centrálného nervového systému, preto treba žiakom zrakovo postihnutým poskytnúť čo najväčšie množstvo rôznych druhov podnetov, ktoré by mu nahradili nedostatky v zrakovom vnímaní. Môže ísť o vnemy sluchové, hmatové, čuchové a podobne. Myslenie sa rozvíja prirodzene vo vzdelávacom procese.

Rozvoj vyšších aj nižších kompenzačných činiteľov je dôležitou zložkou výchovy a vzdelávania a vďaka správne a vyváženému vzdelávaniu vo všetkých spomínaných oblastiach sa žiaci zrakovo postihnutí rozvíjajú správnym smerom a dokážu byť samostatní a zaradiť sa plnohodnotne najprv do vzdelávacieho procesu a neskôr aj do pracovného procesu a do fungovania spoločnosti.<sup>16</sup>

### **3.3 Vplyv zrakového postihnutia na výučbu hudobnej výchovy**

Hudobná výchova je pre žiakov so zrakovým postihnutím veľmi dôležitým predmetom, nielen z dôvodu, že takíto žiaci používajú sluch na učenie a preto sú veľakrát hudobne nadaní, ale zároveň je to perspektívne povolanie do budúcnosti. V zásade platí, že žiak so zrakovým postihnutím zvládne takmer akúkoľvek aktivitu buď bez pomoci, alebo len

---

<sup>16</sup> RŮŽIČKOVÁ V. Integrace zrakově postiženého žáka do základní školy.

s malou pomocou, avšak treba mať pripravené vhodné a bezpečné prostredie a spolužiaci musia byť ohľaduplní. Z vlastnej skúsenosti viem, že som so zrakovo postihnutými žiakmi na praxi robila v podstate všetky hry bez väčších problémov. U takýchto žiakov je dôležité, že dokážu sluchom vnímať veľmi citlivo akékoľvek zvuky a to sa dá pri hudobnej výchove využiť. Treba ich viesť k tomu, aby po sluchu vnímali intervaly, aby zvládali intonačne čisto spievať a o to lepšie, ak sa učia hrať aj mimo školy na hudobný nástroj. Nie je problém, aby hrali z nôt, pokiaľ sú noty prepísané do bodového Braillového notopisu (ktorý bohužiaľ v dnešnej dobe neovláda príliš veľa ľudí). Čo bolo občas najzaujímavejšie, pri hrách so zvukom bol žiak so sluchovým postihnutím vždy prvý, čo vedel, o aký zvuk ide. Dokonca ovládal noty aj v bežnej podobe (ak som sa ho opýtala, ako sa píše polová nota, alebo ak som sa opýtala, čo je za nota, keď je napísaná nevyfarbená s nožičkou a podobne). Problém môže nastať napríklad pri dramatizácii diela, ak si zrakovo postihnutý žiak nedokáže plne predstaviť situáciu, tak isto nemôžeme voliť metódy kreslenia deja pri počúvaní hudobného diela. Uvediem príklad hier a cvičení, ktoré sú jednoduché na modifikáciu pre zrakovo postihnutých žiakov:

### **Cvičenia rytmické**

- Úlohou žiakov je spievať ľudovú pieseň a pritom rytmizovať na rytmické nástroje. Žiaci sa rozdelia do skupín, prvá skupina hrá celé noty vždy na prvú dobu, druhá skupina hrá polové na prvú a tretiu, ďalšia skupina hrá štvrt'ové, a podobne. Je vhodné rozdeliť to podľa počtu nástrojov, podľa počtu žiakov, zložitosti piesne.
- U žiakov so zrakovým postihnutím, alebo žiakov nevidomých je veľmi dôležité pri takejto aktivite rozdeliť vhodné nástroje tak, aby každá skupina mala inú farbu, resp. iný zvuk, aby boli zvuky jasné a nevytvárali jednu neidentifikovateľnú kôpku. Basovejšie nástroje by mali hrať celé noty alebo polové, jemnejšie nástroje s vyšším zvukom by mali hrať štvrt'ové, osminové a podobne. Pre celé noty by som preto zvolila napríklad veľký bubon (často používaný triangel nie je moc vhodný, pretože jeho vysoký zvuk zaniká v piesni, pokiaľ je spievaná a doprevádzaná viacerými nástrojmi), pre polové by sa dali použiť napríklad tamburíny, pre štvrt'ové napríklad shakere alebo woodblock, ak chceme doplniť aj osminové noty, tie môžu mať napríklad ozvučné drievka (v prípade, že štvrt'ové hrali napríklad shakere). Veľmi vhodné je aj na začiatku piesne udať tempo a nahlas počítat' niekoľko prvých taktov,



aby sa zrakovo postihnutí žiak dokázal orientovať, keďže on sa nemôže súčasne ako iní žiaci pozerat' napríklad na notový zápis.

### **Pohybové cvičenia**

- Hra „nájdi špióna“ – úlohou žiakov je prechádzať sa, resp. pohybovať sa po triede akýmkoľvek smerom a tempom so zaviazanými očami a spievať, jeden z nich je špión, ktorý nemá zakryté oči a je niekde učupený a potichu. Úlohou žiakov je podľa sluchu nájsť špióna. Ak ho niekto nájde, dá si dole šatku a stane sa rovnako špiónom. Hra končí, ak už nezostane nikto spievajúci so zaviazanými očami, ale všetci budú špióni. Hra sa môže rôzne obmieňať – žiaci spievajú rovnakú pieseň alebo ľubovoľnú pieseň, alebo môže vydávať každý žiak iný zvuk, čím sa hra sťažuje.
- Pri tejto hre nesmieme zabudnúť pripraviť bezpečné prostredie, keďže žiaci sa môžu po triede voľne pohybovať, avšak nevidia. Všetky zbytočné kusy nábytku treba odložiť nabok, upozorniť žiakov, aby nebehali, lebo môžu ublížiť sebe alebo niekomu inému.
- Nevidiaci žiak v tejto hre má dokonca možno výhodu, pretože je zvyknutý pohybovať sa bez zraku a orientovať sa podľa sluchu. V tejto hre teda okrem bezpečnosti netreba nič meniť ani modifikovať.

### **Inštrumentácia/hudobné nástroje**

- Cvičenie s xylofónmi. Žiaci si rozdajú všetci malé xylofóny. Učiteľ napíše na tabuľu noty jednoduchej ľudovej piesne obsahujúcej maximálne 5 tónov. Žiaci dostanú čas na zoznámenie sa s nástrojom, vyskúšanie si, ako sa na daný nástroj hrá. Varianty aktivity sú rôzne. Učiteľ môže žiakov rozdeliť na skupiny, pričom každá skupina hrá inú notu v piesni (táto varianta je výborná na udržanie pozornosti, pretože žiaci musia starostlivo vnímať, kedy sú na rade). Druhá varianta spočíva v tom, že učiteľ očísľuje takty a najprv spoločne hrá celá trieda takty, ktoré učiteľ kričí. Neskôr sa môže hra rôzne obmieňať tak, že daný takt hrá určitá skupina len alebo určitý jednotlivec a podobne.
- Pri žiakovi so zrakovým postihnutím je dôležité zabezpečiť notový materiál, ľudovú pieseň prepísanú v bodovom Braillovom notopise. Treba dbať na to, aby pieseň nebola príliš dlhá, pretože žiak nevidiaci čítajúci z Braillovho notopisu sa učí pieseň

naspamäť, keďže nedokáže súčasne čítať noty aj hrať na nástroj (noty číta hmatom). Mal by rovnako dostať dostatok času, aby si mohol vyskúšať, ako sa na xylofón hrá, kde je ktorý tón, pretože on nemá ako vnímať farby plieškov na xylofóne. Pri druhej variante je zrejmé, že ak vyvoláme žiaka, aby nám zahrál konkrétny takt, nedokáže na to reagovať absolútne spontánne, ale musí si daný takt nájsť a prečítať, až potom ho zahráť, preto musí byť učiteľ a spolužiaci trpezliví. Takáto aktivita trénuje u žiaka reakcie na rôzne podnety a zároveň ho učí rýchlo sa orientovať v notopise a aj na hudobnom nástroji.

## **Dramatizácia**

- Aktivita sa člení na tri časti. V prvej časti učiteľ púšťa rôzne zvuky, pričom žiaci hádajú, o aké zvuky ide (tlačiareň, toaleta, dážd', kroky, zvonček, zbraň a podobne). V druhej časti, keď už vedia, ktoré zvuky boli púšťané učiteľ žiakov rozdelí do skupín a každá skupina si vyberie niekoľko zvukov, vymyslí príbeh, ktorý bude dramatizovať. V tretej časti učiteľ púšťa zvuky v poradí, ako si každá skupina napísal a skupina hrá svoj príbeh, ostatní pozorne sledujú a potom rozprávajú, čo sa im páčilo alebo nepáčilo.
- V tejto hre majú zvyčajne zrakovo postihnutí žiaci výhodu v prvej časti, pretože ich sluch je viac vycvičený na rôzne zvuky a teda ľahko rozoznávajú, o aké zvuky bežného života ide. V druhej časti je dôležité, aby spolužiaci dokázali žiakovi so zrakovým postihnutím poriadne vysvetliť, aký príbeh chcú dramatizovať, poprípade opačne, aby to dokázal tento žiak vysvetliť spolužiakom, ak má on nápad. Predstavivosť má každý žiak so zrakovým postihnutím inak vyvinutú a preto s tým jeden môže mať problém a iní nie. Problém môže nastať aj pri samotnej dramatizácii, pretože žiak nevidí, čo robia jeho spolužiaci v príbehu a orientuje sa teda podľa ostatných zmyslov. Ak vhodne vymysleli, kedy ktorý zvuk pustiť, je to vyriešené, pretože sa môže orientovať podľa toho. Ak však nedomysleli zvuku a tento žiak má dôležitú rolu práve keď nepúšťa učiteľ žiadny zvuk, môže sa stať, že ho budú musieť spolužiaci upozorniť, aby vedel, že už ide. Toto sú však veci, do ktorých nijako nemusí zasahovať učiteľ, ide skôr o kolegiálnosť a empatiu spolužiakov, ako sú zvyknutí fungovať v triede a na vyučovaní s takýmto žiakom.

## Cvičenia so spevom

- Návčik piesne technikou predcvičenia intervalov a častí piesne. Učiteľ zahrá žiakom na klavír stupnicu, v ktorej sa pieseň hrá/spieva. Potom im znova zahrá len prvý tón a vždy určitý interval k tomu. Úlohou žiakov je na prstoch ukazovať, o aký interval ide (najlepšie používať maximálne po kvintu, poprípade pridať len oktávu). Potom sa postup vymení a učiteľ ukazuje intervaly, zatiaľ čo žiaci ich spievajú. Učiteľ využíva najmä intervaly, ktoré sa vyskytujú v danej piesni. Zaujímavá je aj obmena, kedy učiteľ zahrá alebo zaspieva interval a jeden žiak príde k tabuľi a zapíše ho notou vo vzťahu k predchádzajúcej note (takto žiak po žiakovi môžu napísať celú pieseň, učiteľ nadiktuje dĺžku noty a žiak sám určí teda výšku). Takýmto spôsobom dokážeme predcvičiť celú pieseň bez toho, aby sme museli pieseň cvičiť imitačnou metódou.
- U žiakov so zrakovým postihnutím sa dá jednoducho riešiť prvá časť, kedy žiaci ukazujú na prstoch interval, tu netreba nijako obmieňať. V druhej časti, kedy učiteľ ukazuje intervaly a žiaci spievajú je obmena jednoduchá, učiteľ bude číslo kričať, resp. rozprávať. Pri zapisovaní piesne na tabuľu máme dve alternatívy. V prvej žiak povie o akú notu ide a zapíše ju na tabuľu niektorí z jeho spolužiakov, ktorého si zvolí.. V druhej alternatíve si nevidiaceho žiaka „nevšímame“ a on si píše sám noty do Braillovhého notopisu nehl'adiac na to, ako postupuje zvyšok triedy. Učiteľ mu potom tento notový zápis skontroluje skôr ako začnú spievať celú pieseň. Žiak si takto precvičuje bodový notopis, ktorý musí vedieť nielen čítať ale aj písať a zároveň si precvičí sluch, pretože ľahko zistíme, ktorý interval robil podľa sluchu problémy.

## Hudba a výtvarné techniky

- Aktivita spočíva v tom, že učiteľ pustí prvýkrát určité dielo, žiaci ho zatiaľ len počúvajú. Na druhé počutie dostanú papiere a farbičky a ich úlohou je nakresliť, o čom si myslia, že dané dielo je.
- Je zrejmé, že žiak nevidiaci nemôže kresliť. Možnou alternatívou je konzultovať rôzne výtvarné techniky s vyučujúcim výtvarnej výchovy, osvedčená však je tvorba z modultu alebo plastelíny, ktorá nezanecháva neporiadok a vďaka nej dokáže žiak vyjadriť svoje myšlienky. U žiakov slabozrakých môžeme ponechať kreslenie, avšak prispôbiť formát obrázku tak, aby dokázali nakresliť, čo chcú. Je vhodné prispôbiť aj osvetlenie, použitie farbičiek. Tieto techniky je vždy vhodné

konzultovať buď so špeciálnym pedagógom, zdravotnou sestrou, lekárom, či s inými vyučujúcimi, pretože u žiakov slabozrakých alebo so zvyškami zraku treba pri výtvarných technikách dbať na to, aby si zbytočne oči nezaťažovali a to ako učiteľ hudobnej výchovy ťažko vieme odhadnúť.

Väčšina aktivít pochádza opäť z knihy Šimanovský a sú upravené pre prácu so zrakovo postihnutými žiakmi. Vždy platí jednoduchá zásada – hoc aktivity sú modifikované pre využitie v triede s postihnutým žiakom, nie je pravidlom, že majú vyzeráť presne takto. Aktivity si musí upraviť vyučujúci sám podľa schopností zrakovo postihnutého žiaka, podľa sociálnych väzieb v triede, podľa šikovnosti zvyšku triedy. Treba každej aktivite venovať individuálny prístup a iba v tom prípade máme istotu, že aktivita naozaj bude mať zmysel.

## 4 Žiak s mentálnym postihnutím

### 4.1 Klasifikácia mentálneho postihnutia

Termín „mentálny“ ( z lat. mens, pl. mentis – myseľ, duch) je označenie fenoménov a modalít spájajúcich sa s rozumovou činnosťou, s myseľou a myslením, s duševnou činnosťou. Zjednodušene je to synonymum pre „dušený“, „psychický“, „myšlienkový“, alebo „rozumový“.

Termín „retardácia“ ( z lat. retardatio – zdržanie, zmeškanie) znamená vo vzťahu k termínu „mentálny, mentálna“ zdržiavanie, omeškanie duševného, resp. psychického či rozumového vývinu. Spojením termínov „mentálny“ a „postihnutie“ a ich definičným vymedzením vznikol pojem „mentálne postihnutie“. Spojením termínov „mentálny“ a „retardácia“ a ich definičným vymedzením vznikol pojem „mentálna retardácia“.

Termín „mentálne postihnutie“ je termínom prevažne špeciálnopedagogickým, psychologickým, resp. socio-psychologickým a relatívne novým. Súvzťažné vedy ako biológia, medicínske odbory či klinická psychológia tento termín užívajú zriedkavo, nakoľko ich vedecký jazyk pracuje prevažne s termínom „mentálna retardácia“ patriacim pod kategóriu „duševné poruchy“. <sup>17</sup>

Bajo (Vašek a kol., 1994, s. 90) vymedzil vzťahy medzi pojmami „mentálne postihnutie“ a „mentálna retardácia“ nasledovne: „mentálne postihnutie je najširší, najvšeobecnejší, strešný pojem používaný v pedagogickej dokumentácii v školstve, ktorý orientačne označuje prakticky všetkých jednotlivcov s IQ pod 85, teda osoby v pásme mentálnej retardácie a osoby v hraničnom pásme mentálnej retardácie.“ Pojem „mentálna retardácia“ vymedzil (Vašek a kol., 1994, s. 89) ako „súborné označenie pre výrazne podpriemernú úroveň všeobecnej inteligencie (IQ nižšie ako 70), prejavujúcu sa už v útlom detstve a spôsobujúcu aj poruchy prispôsobovania.“ <sup>18</sup>

Mentálna retardácie je stav zastaveného alebo neúplného duševného vývinu, charakterizovaný narušením schopností prejavujúcich sa v priebehu vývinu, prispievajúcich k celkovej inteligencii. Jedná sa prevažne o poznávacie, rečové, motorické a sociálne schopnosti. Mentálna retardácia môže, ale nemusí byť spojená s inou duševnou, telesnou alebo zmyslovou poruchou.

---

<sup>17</sup> VANČOVÁ A. Základy pedagogiky mentálne postihnutých. Bratislava, 2005. s. 137

<sup>18</sup> VANČOVÁ A. Základy pedagogiky mentálne postihnutých. Bratislava, 2005. s. 138

Podľa Medzinárodnej klasifikácie chorôb, 10.revízia (MKCH 10) – 1992 – platná doposiaľ sa mentálna retardácia (duševné oneskorenie) klasifikuje nasledovne:

|     |                                     |            |
|-----|-------------------------------------|------------|
| F70 | ľahká mentálna retardácia           | IQ 50 – 69 |
| F71 | stredná mentálna retardácia         | IQ 35 – 49 |
| F72 | ťažká mentálna retardácia           | IQ 20 – 34 |
| F73 | hlboká mentálna retardácia          | IQ pod 20  |
| F78 | iná mentálna retardácia             |            |
| F79 | nešpecifikovaná mentálna retardácia |            |

F70 Ľahká mentálna retardácia (mild mental retardation) – Osoby postihnuté ľahkou mentálnou retardáciou dokážu používať účelne reč v každodennom živote, udržujú konverzáciu bez vážnejších problémov, avšak reč sa u nich rozvíja oneskorene. Väčšina z nich je nezávislá v sebaobsluže a v praktických zručnostiach bežného života. Najväčšie problémy súvisia zväčša so vzdelávaním – časté problémy s čítaním, písaním, počítaním, s učením sa nových vecí, preto je veľmi dôležité zamerať ich edukáciu na rozvíjanie týchto schopností a na kompenzáciu nedostatkov. Pracovná perspektíva je relatívne priaznivá – dokážu sa realizovať v zamestnaní s prevahou jednoduchej manuálnej práce. Problém môže nastať pri adaptácii na nové prostredie, ktoré na nich kladie zvýšené nároky alebo je zmenené, nové, alebo v krízových situáciách.

Obmedzenosť vývinu nemusí byť až tak zjavná, avšak v prípade porovnania s intaktnými deťmi, alebo s osobami rovnaké veku je tento rozdiel veľmi výrazný. Na tieto odlišnosti sa občas príde až pri vstupe dieťaťa do materskej alebo základnej školy, najmä ak žije v rodinnom zázemí, kde to rodina nie je schopná spozorovať, nemá ako porovnávať a nevie tieto prejavy vyhodnotiť. Avšak pri včasnej intervencii majú najlepšiu prognózu práve takéto deti/osoby. Osoby s ľahkým mentálnym postihnutím (terminológia špeciálnopedagogická) majú problémy s učením, myslením, vnímaním, pozornosťou, pamäťou, abstrakciou, dedukciou, úsudkom či logickým myslením. Reč býva narušená po stránke formálnej aj obsahovej. Pasívny slovník býva väčší ako aktívny, často sa vyskytuje porucha vnímania a používanie gramatických javov a štruktúr. Takéto osoby nebývajú moc vynaliezavé a kreatívne, bývajú málo zvedaví a dajú sa ľahko ovplyvniť, keďže zvyčajne nemajú vlastný úsudok. Vyskytujú sa problémy s autoreguláciou – buď prílišná pasivita alebo naopak prehnane impulzívne správanie. Osoby s ľahkou mentálnou retardáciou sú schopné vzdelávať sa, no najlepšie pre nich na špeciálnych základných školách pre mentálne postihnutých, avšak najnovší trend poukazuje na integráciu takýchto detí v bežnej základnej

škole s upraveným obsahom vzdelávania. Obsah vzdelávania je v porovnaní s bežnou základnou školou redukovaný, zjednodušený. Zjednodušene sa dá povedať, že to, čo preberú žiaci s mentálnym postihnutím za 9 rokov v špeciálnej škole zodpovedá učivu prvého stupňa bežnej základnej školy. Dôležitým faktorom pri edukácii takýchto detí sú špeciálne metódy, ktoré sú zamerané najmä na prípravu na budúce povolanie a na samostatné vykonávanie jednoduchších manuálnych činností. Pri takomto vedení, edukácii a výchove aj v rodine a akceptácii zo strany spoločnosti existujú predpoklady, aby sa takéto osoby plne zaradili do spoločnosti.

F71 Stredná mentálna retardácia (moderate mental retardation) - Osoby so strednou mentálnou retardáciou majú veľmi výrazne obmedzený vývin v oblasti chápania a používania reči, komunikačné schopnosti, sebaobslužné zručnosti, to všetko je veľmi obmedzené. Takéto deti veľmi zaostávajú za normou a nikdy ju prakticky nedosiahnu. Mávajú ťažkosti s osvojením sedenia, státia, chôdze, koordinácie pohybov, jemnomotorickými činnosťami. Majú zvyčajne poruchy jemnej aj hrubej motoriky. Vývin psychických funkcií je narušený a obmedzený veľmi výrazne. Prítomné sú poruchy vnímania, pozornosti, sústredenosti, pamäti, komunikujú zvyčajne formou slov alebo krátkych viet bez gramatiky a s veľmi slabou obsahovou stránkou. Myslenie je konkrétne a primitívne. Ich edukácia je náročná a značne obmedzená. Po kvalifikovaným pedagogickým vedením si dokážu osvojiť základy čítanie, písania počítania. Niektoré takéto osoby sú schopné v dospelosti vykonávať jednoduché manuálne práce pod vedením a dohľadom, potrebujú podporu a usmernenie. Rovnako v životných situáciách. Rozdiely medzi jednotlivcami sú veľmi výrazné. Viacerí z nich majú aj iné postihnutie – telesné, zmyslové, alebo rôzne iné poruchy.

F72 Ťažká mentálna retardácia (severe mental retardation) – Osoby s ťažkou retardáciou bývajú veľmi výrazne narušené a limitované v oblasti vývinu všetkých oblastí, či už sa jedná o komunikáciu, motoriku, sensoriku, sebaobsluhu, kogníciu, sociálnu adaptáciu a iné. Často býva ťažká mentálna retardácia spojená aj s inými vadami či postihnutiami. Mnohé deti s ťažkou mentálnou retardáciou nedokážu stáť, chodiť, alebo sa to naučia len za pomoc kompenzačných rehabilitačných pomôcok (chodítko, barle), nedokážu používať toaletu, samostatne jesť a byť sebaobslužní. Komunikácia funguje formou významových zvukov, slabík, prípadne pár slov, ktorými vyjadria viaceré významy. Komunikujú aj pohybmi, mimikou, ktorú väčšinou dokáže dešifrovať len ich okolie. Myslenie je primitívne, dokážu pochopiť zväčša len veci, osoby a situácie, ktoré súvisia s ich základnými potrebami.

Správanie spočíva v napodobňovaní. Často sa vyskytujú aj stavy torpidity alebo naopak agresie, autoagresie. Majú veľmi nízku práceschopnosť a sú ľahko unaviteľní. Výkony v rôznych oblastiach sú ovplyvňované počasím, liekmi, momentálnym stavom uspokojenia fyziologických potrieb a pod. V období adolescencie sa môže vyskytovať časté nadmerné a neadekvátne prejavovanie sexuálneho pudu (masturbáciou). Takíto pacienti potrebujú nepretržitú pomoc či vedenie aj pri tých najjednoduchších činnostiach. Jediné, čo môžeme docieľať správnou edukáciou, rehabilitáciou a vedením je zabezpečenie zlepšenia kvality ich života – pochopenie elementárnych vecí a dejov v ich okolí, rozvíjanie veľmi jednoduchých pracovných činností, nájdenie formy vhodnej komunikácie.

F73 Hlboká mentálna retardácia (profound mental retardation) – Osoby s hlbokou mentálnou retardáciou sú absolútne obmedzené v životných aktivitách. Hlboká mentálna retardácia je vždy spojená s niekoľkými ďalšími postihnutiami. Nie sú schopní uspokojovať svoje základné fyziologické potreby a sú preto odkázaní na nepretržitú starostlivosť. Zväčša ide o imobilných pacientov neschopných sedieť, občas sa pohybujú plazením či lozením. Pohyby bývajú neobratné, nekoordinované. Apatické osoby s hlbokou mentálnou retardáciou celé hodiny ležia či sedia bez pohnutia v stave stuporu, hypokinézy. Eretici zas môžu hodiny vykonávať stereotypné pohyby (kývanie hlavou či celým telom a pod.). Narušené je ako vnímanie, tak aj pociťovanie. Takíto pacienti nedokážu byť sebaobslužní, častý je problém s príjmom potravy, hryzením, prehĺtaním potravy, mnohí bývajú kŕmení sondou, mávajú problémy s vyprázdňovaním, musia mať plienky. Neprejavuje sa sexuálny pud a rovnako pud sebazáchovy. U niektorých nie je prítomný ani základný reflex, čo môže ohrozovať ich život. Komunikácia, sebaobsluha, kognícia a všetky ostatné zložky sú na nulovej úrovni. Stimuláciou je možné podnecovať čiastočne ich vývin.<sup>19</sup>

Medzi niektoré samostatne vymedzené mentálne poruchy patria poruchy chromozómového typu, napríklad najznámejší Downov syndróm. Žiak s Downovým syndrómom môže byť schopný dosahovať netušené výsledky v rôznych odboroch ľudskej činnosti a preto je treba sa snažiť čo najviac rozvíjať oblasť, v ktorej sú šikovní a čo ich baví, jednou z týchto oblastí môže byť aj hudba. Ďalšie chromozómové vady sú napríklad Prader-Williho syndróm, Angelmanov syndróm, Edwardsov syndróm a veľa ďalších. Pri Williamsovom syndróme je veľmi zvláštne, že deti trpiace týmto ochorením sú vo veľmi veľa

---

<sup>19</sup> VANČOVÁ A. Základy pedagogiky mentálne postihnutých. Bratislava, 2005. s. 157



prípadoch hudobne nadané a citlivé na hudbu, odporúča sa preto časté využívanie muzikoterapie a napriek oneskorenému vývoju (aj jemnej motoriky) sa odporúča učiť deti hrať na hudobný nástroj (klavír) od útleho veku.<sup>20</sup>

## 4.2 Vplyv mentálneho postihnutia na edukáciu

Vzdelávanie mentálne postihnutých detí môže prebiehať najmä dvomi formami, a to buď vzdelávanie v špeciálnej škole pre deti s mentálnym postihnutím alebo na bežnej škole v kolektíve intaktných detí (ako bolo spomínané už v kapitole 1). Pre ponímanie mojej práce budem venovať najviac priestoru edukácii prostredníctvom integrácie (inklúzie) medzi zdravé deti do bežnej školy. Pri mentálnom postihnutí nie je integrácia natoľko „jednoduchá“ ako pri iných typoch postihnutí, pretože všetky ostatné postihnutia sú kompenzovateľné určitými pomôckami, pričom žiaci s inými druhmi postihnutia sú mentálne v poriadku, majú dostačujúcu rozumovú úroveň, adaptabilitu na sociálne prostredie a podobne. Toto u detí s mentálnym postihnutím práve chýba a nie je to nijako kompenzovateľné.

V prípade, že chceme edukovať mentálne postihnutých prostredníctvom integrácie, môžeme využiť jeden z nasledovných modelov:

- výchova a vzdelávanie v špeciálnej triede v bežnej škole počas celej výučby,
- výchova a vzdelávanie v špeciálnej škole alebo v špeciálnej triede v bežnej škole s tým, že určité predmety prebiehajú v bežnej triede,
- výchova a vzdelávanie v triede bežnej základnej školy, pričom špeciálne vyučovacie predmety má žiak zabezpečené individuálne mimo bežnej triedy (dorozumievacie zručnosti, logopedická starostlivosť – sú zabezpečované špeciálnym pedagógom na danej škole, ale mimo bežnej triedy),
- výchova a vzdelávanie v bežnej triede základnej školy s pomocou školského špeciálneho pedagóga v triede, výchova a vzdelávanie v bežnej triede základnej školy s konzultáciami so školským pedagógom,
- výchova a vzdelávanie v bežnej triede základnej školy s konzultáciami so školským špeciálnym pedagógom alebo so špeciálnym pedagógom z poradne,
- výchova a vzdelávanie v bežnej triede základnej školy s minimálnou alebo žiadnou podporou špeciálneho pedagóga.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> VALENTA M, PETRÁŠ P a kol. Metodika práce se žákem s mentálním postižením. Olomouc, 2012. s. 37

Pokiaľ chceme zabezpečiť kvalitné vzdelanie nielen postihnutému dieťaťu, ale zároveň celému kolektívu intaktných detí je vhodné integrovať do bežnej triedy len žiaka s ľahkou mentálnou retardáciou. Pri strednej, ťažkej a hlbokkej mentálnej retardácii je dôležité zamerať edukáciu iným smerom, ktorý je využiteľnejší pre takých žiakov. Žiak s ľahkou mentálnou retardáciou je relatívne schopný naučiť sa rovnaké alebo podobné veci ako zdraví žiaci. U ostatných ťažšie mentálne postihnutých detí je lepšie, ak sú vzdelávané samostatne v špeciálnej alebo praktickej škole, kde sa učia veci praktické do života – sebaobsluha, jednoduché manuálne práce a podobne, pretože teoretické znalosti sú pre nich absolútne zbytočné a nepoužiteľné.

Avšak aj deti s ľahkou mentálnou retardáciou majú často rôzne problémy, ktoré sa v škole začínajú prejavovať a treba, aby o nich vyučujúci vopred vedel a dokázal teda mať situáciu pod kontrolou. Podľa Černej ( Černá a kol, 1982) popisuje tie symptómy nasledovne:

- **Poruchy pozornosti** – žiak sa nevláda sústrediť na činnosť a udržať pozornosť primerane svojmu veku (v rozsahu, dĺžke aj kvalite). Akékoľvek slabé pohyby alebo zvuky dokážu odpútať jeho pozornosť. Takýto žiak nerozoznáva podstatné veci od nepodstatných, zameriavajú pozornosť na iné podnety a javy, potom sa vracajú k pôvodným obsahom myslenia a to spomaľuje myšlienkové procesy a zároveň aj vzdelávací proces.
- **Emocionálna labilita** – žiakovi sa môže často bez príčiny meniť nálada, zle znáša neúspech, môže byť podráždený, alebo úzkostný, plačlivý. V iných prípadoch naopak veľmi veselý, hlučný a v určitých situáciách práve apatický, pasívny.
- **Hyperaktivita** – hyperaktívne správanie je prítomné v každom prostredí. Deti bývajú často v pohybe, behajú od predmetu k predmetu, menia polohu tela, vrtia sa, hrajú sa s predmetmi. Často sú výrečné, urozprávané. Približne 20% detí s ľahkou mentálnou poruchou môže byť naopak hypoaktívne, teda pôsobia dojmom lenivosti, pasivity, nezájmu.
- **Drobné príznaky dysfunkcií mozgu** z neurologického hľadiska – odchýlky v pohybových prejavoch, jemnej motorike, zvýšenej dráždivosti kože, svalov, odlišnosti možno zistiť prostredníctvom EEG.
- **Poškodenie percepcie a tvorenia pojmov** – typické pre zrakovú, sluchovú a taktilnú oblasť. Najväčšie problémy môžeme pozorovať u zrakového a sluchového vnímania

---

<sup>21</sup> VANČOVÁ A. Základy pedagogiky mentálne postihnutých. Bratislava, 2005. s. 204

a prevode týchto vnemov. Takéto deti majú zlú orientáciu v priestore, nevedia rozlišovať časti celku, pozadie od figúry, vyskytujú sa aj poruchy v reprodukcii rytmu.

- **Impulzivita** – deti často konajú nedomyslene a bez uváženia následkov. Dostávajú sa do konfliktov s okolím a častokrát nechápu svoju vinu, majú potom pocit nepochopenia a ukrivdenia. Môžu sa vyskytovať aj úrazy spojené s impulzivitou.
- **Poruchy myslenia a reči** – u detí s ľahkou mentálnou poruchou býva pozorovaný veľmi často oneskorený vývin reči, nepresnosť slovnej symboliky, agramatizmus. Ďalej sú to problémy s artikuláciou, časté rečové neurózy. Pokiaľ ide o myslenie je nápadná kolísavosť výkonnosti, nepomer medzi rozumovým potenciálom a jeho praktickým využitím. Zvyčajne je však inteligencia v medziach normy alebo blízko normy.<sup>22</sup>

### 4.3 Vplyv mentálneho postihnutia na výučbu hudobnej výchovy

Hudobná výchova prispieva k všestrannému a harmonickému rozvoju osobnosti. Deti mentálne postihnuté si vďaka nej osvojujú hudbu a spoznávajú umenie. Najväčší dôraz sa kladie na estetický zážitok, nie na učenie sa teoretických vecí, na množstvo vedomostí, ktoré si majú osvojiť.

V špeciálnych školách je hudobná výchova zameraná na rozvíjanie tých hudobných činností, ktoré podporujú muzikálnosť a záujem o hudbu. Tak isto by sme mali postupovať aj v skupine zdravých detí s integrovaným žiakom s mentálnym postihnutím. Rozdeliť prácu do dvoch celkov, deti zdravé sa učia aj teoretické veci, zatiaľ čo žiak mentálne postihnutý je sčasti oslobodený od toho (najmä tým, že nie je hodnotený z teórie). Vlastná činnosť je najefektívnejším prostriedkom zoznamovania detí so základmi tvorby a k získaniu vzťahu k umeniu.

Hudobná výchova v tomto prípade plní aj funkciu muzikoterapie, pretože mentálne postihnutý žiak môže mať rôzne poruchy správania, prejavy agresie (ako som spomínala v predchádzajúcej podkapitole) a tieto poruchy sú veľakrát odstránené alebo aspoň zmiernené pôsobením hudby.

Je veľmi málo pravdepodobné, že natrafíme na žiaka s mentálnym postihnutím, ktorý by súčasne bol hudobne nadaný, hoc absolútne vylúčené to nie je. Ako som vyššie spomínala, pri určitých chromozómových syndrómoch môžeme nájsť žiaka aj hudobne nadaného

---

<sup>22</sup> VANČOVÁ A. Základy pedagogiky mentálne postihnutých. Bratislava, 2005. s. 290

a v takom prípade treba jeho talent rozvíjať. Nie je to tak jednoduché ako u zdravého dieťaťa, pretože rozumové schopnosti nie sú na požadovanej úrovni, ale dá sa pracovať hudobne s takým žiakom.

### **Rytmické cvičenia/Pohybové cvičenia**

- Žiaci budú nacvičovať valčík základné kroky. Učiteľ stojí pred triedou a najprv im to jeden-dvakrát ukáže bez doprovodu hudby. Neskôr učiteľ pustí hudbu a žiaci si to po dvojiciach spoločne skúšajú.
- Pri pohybových hrách podobného charakteru je veľmi dôležité odstrániť z triedy všetky nebezpečné predmety, najmä ak je v triede žiak s akýmkoľvek postihnutím. Pri mentálnom postihnutí to platí dvojnásobne, pretože takýto žiak sa dokáže sústrediť na jednu činnosť a pri tej nedokáže sledovať, či nemá za sebou náhodou lavicu alebo niečo podobné. Preto všetky lavice a kusy nábytku patria k stene a výhodnejšie by bolo, ak by v triede bol koberec, v prípade pádu.
- Ak je v triede žiak mentálne postihnutý, pri tancoch musíme dbať na to, aby mal žiak možnosť si ich vyskúšať viackrát ako zdraví spolužiaci. Avšak učiteľ by mal prísť individuálne za žiakom a ukázať mu ich v rovnakom postavení ako je žiak, teda nie oproti nemu, pretože žiak mentálne postihnutý môže mať problém s priestorovou orientáciou, s preklopením obrazu a teda by mohol robiť kroky rovnako ako učiteľ, ktorý je otočený naopak. Práve preto nesmieme zabudnúť na ukážku v jeho pozícii. Bolo by zároveň vhodné takého žiaka dať do dvojice s niekým šikovným, kto by mu dokázal pomôcť. Keby sa nám totiž stretli dvaja slabší žiaci, neboli by pravdepodobne schopní tanec správne nacvičiť.

### **Cvičenia so spevom**

- Trieda bude nacvičovať pieseň intonačnou metódou. Vždy pred celou piesňou treba vyskúšať samotné intervaly, ktoré sa v piesni nachádzajú, aby žiaci nemali potom väčší problém pri nácvičení celej piesne.
- Pri žiakoch s mentálnym postihnutím je veľmi dôležité, aby bolo všetko názorné. Nemôžeme teda chcieť bez akejkoľvek prípravy, aby nám žiak zaspieval daný interval, ak ho nepočul a počul iba základný tón stupnice. Preto je vhodné na začiatku aktivity intervaly viackrát zahrať. Často využívané ukazovanie intervalu prstami ruky

je v tomto prípade menej využiteľné, pretože žiak si nedokáže veľakrát spojiť toľko informácií naraz. Je preto jednoduchšie napísať na tabuľu noty v stupnici (stačí toľko, koľko ich je v piesni) a intervaly ukazovať tak, že presne ukážeme na notu, ktorá je prvá a za tým tú, ktorá je druhá a má ich obe žiak zaspievať.

## **Hudba a výtvarné techniky**

- Žiaci počúvajú skladbu a prostredníctvom farieb vyjadrujú pocity. Nepotrebujú iné maliarske potreby, ako temperové farby. Môžu maľovať rukami, odtláčať prsty, prakticky čokoľvek. Jediná ich úloha je používať farby podľa nálady skladby. Po aktivite sa spustí diskusia o tom, prečo každý používal dané farby, ako našo hudba pôsobila, aké pocity v ňom vyvolala a podobne.
- Aktivity podobného zamerania sú pre mentálne postihnutého žiaka veľmi zaujímavé, pretože veľakrát sa môže stať, že žiak použije úplne odlišné farby než jeho spolužiaci. Nejde pritom o chybu. Takíto žiak môže mať iné vnímanie určitých vecí. Preto je potom dôležitá diskusia, kde aj tento žiak vysvetlí, prečo použil tie ktoré farby. Jeho spolužiaci sa vďaka tomu učia aj empatii, pretože vidia, že každý cíti veci inak a aj preto maľoval inak, no pritom je to rovnaký žiak ako oni ostatní.

## **Dramatizácia**

- Žiaci sú rozdelení do skupín a vymyslia dramatizáciu – scénu na určité hudobné dielo. Môže pritom ísť len o sled rôznych zvukov, spievanú pieseň alebo len inštrumentálnu. Výber je podľa určitej témy. Žiaci sa snažia stvárniť, čo si predstavujú, keď danú hudbu počúvajú.
- Dramatizácia je vec veľmi dôležitá pri výučbe aj mentálne postihnutých žiakov, pretože v nej môžu vyjadrovať svoje pocity. Tak ako pri výtvarných technikách dokázali znázorniť, čo cítia. Vďaka tomu majú menej časté výkyvy nálad, sklony k agresii či úzkostné stavy, pretože svoje pocity dávajú najavo aj ostatným. Učiteľ však musí dbať na správne rozdelenie do skupín, nepúšťať hudbu príliš „agresívnu“ či sledovať správanie žiakov v skupinách, aby nedošlo ku konfliktom.

## **Inštrumentácia/Hudobné nástroje**

- Žiaci dostanú každý svoj hudobný nástroj z Orffovho inštrumentáru, okrem toho dostanú aj notový zápis buď iba pre svoj nástroj, alebo pre všetky nástroje spísané ako partitúra pre orchester. Ich úlohou bude zahráť celú skladbu ako orchester. Je zrejmé, že budú potrebovať určitý čas na prípravu, pomoc alebo rady, ako daný nástroj používať a podobne.
- Žiak s mentálnym postihnutím by mal dostať jednoduchý nástroj, najlepšie rytmický, aby ho bez väčších problémov dokázal používať správnym spôsobom a v správnej chvíli, môže ísť napríklad o triangel, ozvučné drievka alebo bubon. V prípade, že žiak nevie trafiť správne, treba mu to viackrát ukázať, nacvičiť to s ním. Za žiadnych okolností ho z aktivity nesmieme vylúčiť. Ak totiž správne zahrá daný part, bude mať obrovskú radosť zo spolupráce so spolužiakmi, že dokázali vytvoriť spoločné dielo.

## 5 Žiak so sluchovým postihnutím

### 5.1 Druhy sluchového postihnutia

Sluchové postihnutie, resp. sluchová porucha môže vzniknúť v rôznom období. Rovnako ako ostatné typy postihnutí, aj sluchové môže byť vrodené alebo získané. Narozdiel od ostatných druhov postihnutí, pri ktorých je lepšie, ak je postihnutie vrodené, pretože taký človek sa dokáže rýchlejšie asimilovať k prostrediu, dokáže žiť od narodenia so svojim postihnutím, pri sluchovej vade je tomu inak. Ak má dieťa od narodenia sluchovú vadu a nemalo teda ešte vytvorenú slovnú zásobu ani zaužívaný druh komunikácie (obdobie prelingválne), je to veľmi sťažené a zhoršuje sa tým všeobecne celá edukácia aj výchova. Druhom komunikácie sa budem venovať v nasledujúcej podkapitole.

Sluchové postihnutie podľa vzniku sluchovej poruchy môže byť:

- Prelingválne obdobie:
  - o z dôvodu genetickej vady,
  - o poruchy získané v prenatalnom období (nákazlivé ochorenie matky v tehotenstve),
  - o poruchy získané v perinatálnom období (následok ťažkého pôrodu, nedonosenosť, a pod.),
  - o poruchy získané v období od narodenia do troch až štyroch rokov (dôvodom môže byť meningitída, encefalitída, úraz a pod.)
- Postlingválne obdobie (následkom ťažkého úrazu, prekonania infekčných ochorení, úrazov, degeneratívnych ochorení a pod.)

Rozdiel ako som už vyššie načrtla je ten, že sluchové vady získané v postlingválnom období už nemajú až tak zásadný vplyv na rečový rozvoj, pretože daný jedinec už má vytvorenú slovnú zásobu, zaužívaný štýl komunikácie a je teda preňho jednoduchšie naučiť sa napríklad odzeranie z úst alebo znakový jazyk. U detí v prelingválnom období je ťažšie naučiť ich akýkoľvek rečový prejav, pretože deti sa prirodzene učia opakovaním, čo je v tomto prípade obmedzené, keďže reč nedokážu vnímať alebo ju vnímajú skreslene.<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> ŠEDIVÁ Z. Psychologie sluchově postižených ve školní praxi. Praha, 2006. s. 6

Z foniatrického hľadiska sluchové vady môžeme rozdeliť do kategórií aj podľa hĺbky sluchovej poruchy, ktorá je presne meraná audiometrom a vyjadrená audiogramom. Názvy jednotlivých kategórií sa môžu v čase meniť, aktuálne však zdravotnícka organizácia WHO uvádza nasledujúce členenie:

| <b>Tabuľka stupňov sluchovej poruchy</b> |  |   |
|--|--|---|
| <b>Stupeň sluchovej poruchy</b>          | <b>Audiometrické ISO hodnoty (priemer frekvencií 500, 1000, 2000, 4000 Hz)</b> | <b>Prejavy</b>  |
| 0 žiadna porucha                         | 25 dB alebo lepšie (lepšie ucho)   | Žiadne alebo veľmi ľahké problémy so sluchom. Schopnosť počuť šepot.        |
| 1 ľahká porucha                          | 26-40 dB (lepšie ucho)   | Schopnosť počuť a opakovať slová, ktoré sú hovorené normálnym hlasom z 1 m. |
| 2 stredná porucha                        | 41-60 dB (lepšie ucho)   | Schopnosť počuť a opakovať slová, ktoré sú hovorené hlasitou rečou z 1 m.   |
| 3 ťažká porucha                          | 61-80 dB (lepšie ucho)   | Schopnosť počuť nejaké slová, ktoré sú kričané do lepšieho ucha.            |
| 4 veľmi ťažká porucha                    | 81 dB alebo väčšie (lepšie ucho)   | Neschopnosť počuť a porozumieť dokonca hlasu, ktorý je kričaný.             |

Obmedzujúca sluchová porucha:

- Dospelý: 41 dB a viac (lepšie ucho)
- Deti do 15 rokov vrátane: 31 dB a viac (lepšie ucho)<sup>24</sup>

<sup>24</sup> ŠEDIVÁ Z. Psychologie sluchově postižených ve školní praxi. Praha, 2006. s. 7



Najbežnejšie a najviac zaužívané členenie je:

- Osoby slabo počujúce,
- Osoby takmer nepočujúce, so zvyškami sluchu,
- Osoby nepočujúce.

V určitých prípadoch môže byť sluchová porucha kombinovaná s mentálnym postihnutím, ale oveľa častejšie s nemotou. Vyplýva to najmä z vyššie spomínaného faktu, ak ide o poruchu sluchu v prelingválnom období, kedy sa horšie tvorí reč u detí. V ojedinelých prípadoch môže nastať hluchonemota, ktorá však má pôvod v genetike, nemusí mať priamy súvis s hluchotou ako takou. Tento názov „hluchonemý“ sa často používa nesprávne, pretože veľa ľudí, ktorí sa nestretávajú denne so sluchovo postihnutými majú pocit, že človek nepočujúci nedokáže rozprávať, ale vo väčšine prípadov tomu tak nie je a reč je len sťažená.

Špeciálnou kategóriou sluchového postihnutia je postihnutie jednostranné, kedy jedinec počuje jedným uchom a druhým nie. V tomto prípade je skreslené vnímanie zvukov aj reči a preto sa môže stať, že je chybné stanovená diagnóza, že človek je aj mentálne zaostalý.

Sluchová vada môže byť trvalá alebo prechodná. O prechodnej hovoríme, ak ide napríklad o zaľahnutie v ušiach a teda sluchová porucha sa mení. Môže ísť aj o dôsledok ochorenia či úrazu, ktorý sa dá správnou liečbou (napríklad invazívne operáciou) zlepšiť, či celkovo vyliečiť. Vo väčšine prípadov však ide o trvalé a nenávratné poškodenie sluchu, ktoré môže a musí byť kompenzované pomôckami pre zlepšenie života takto postihnutého jedinca.

Medzi kompenzačné pomôcky pre sluchovo postihnutých patria:

- individuálne načúvacie prístroje (kedysi krabičkové, resp. vreckové, analógové – takmer sa už nepoužívajú; v dnešnej dobe závesné a zvukovodové, najmä digitálne),
- kochleárny implantát,
- iné kompenzačné pomôcky: svetelná signalizácia (bytového zvončeka, telefónu, požiaru), vibračná signalizácia (budíka, bytového zvončeka, plaču dieťaťa), infraport alebo freeport (zosilňovače na televízor, hi-fi sústavu), zosilňovače typu vysielateľ-prijímač (môžu byť využívané v školskom procese, pri komunikácii s lekárom, na úrade), špeciálne telefóny (môžu využívať zosilňovač s indukčnou slučkou, vibračný telefón, písací telefón, videotelefón, pager a pod.), osobný počítač so špeciálnym

softvérom (na nácvik výslovnosti, rozvíjanie slovnej zásoby, rozpoznávanie zvukov, a pod.), internetové pripojenie, telefón s faxom, a pod.<sup>25</sup>

Medzi najbežnejšie používané kompenzačné pomôcky z vyššie spomínaných patria rôzne typy načúvacích prístrojov alebo kochleárny implantát. Úlohou načúvacieho prístroja je zosilniť prichádzajúce zvuky, najmä hovorenú reč a očistiť ju od šumov prostredia. Takéto načúvacie prístroje sú individuálne zhotovované podľa potreby konkrétneho postihnutého človeka. Názory na ich používanie sú rôzne. Zástancovia tvrdia, že je dôležité čo najskôr u dieťaťa zistiť rozsah sluchovej straty a čo najrýchlejšie mu vyrobiť individuálny načúvací prístroj, tzv. slúchadlo, pretože vďaka nemu dieťa dokáže vnímať zvuky a hovorenú reč (vo väčšine prípadov) a preto je potom jednoduchšie učenie sa hovorenej reči a komunikácia. Pri väčších sluchových stratách načúvací prístroj nemusí byť až natoľko spoľahlivý, pretože nie vždy pomôže vnímať hovorenú reč, avšak aj čiastočné vnímanie zvukov prostredia je pre sluchovo postihnutých veľkou výhodou. Mozog dieťaťa je ešte možné prispôbovať a preto stimulácia sluchového nervu tu má najväčší význam. Odporcovia naopak tvrdia, že využívanie načúvacieho prístroja má význam len u nedoslýchavých a nie u ľudí s ťažšími poruchami sluchu. Preto výber vhodnej kompenzačnej pomôcky a zároveň jej používanie je vecou dohody medzi lekárom, postihnutou osobou, prípadne rodičmi, ak sa jedná o dieťa.

Druhým najvýznamnejším vynálezom pre pomoc sluchovo postihnutých je kochleárny implantát. Ide o elektronickú zmyslovú náhradu voperovanú do vnútorného ucha, ktorá na rozdiel od slúchadiel a zosilňovačov nemá za úlohu zvuk zosilňovať, ale umožňuje sluchovo postihnutému, aby sa naučil vnímať zvuk. Výsledky zlepšenia sú rôznorodé, vplyvajú na ne viaceré faktory a preto sa samozrejme opäť nájdu zástancovia, ktorí tvrdia, že by tento implantát mali pridelovať a financovať v čo najskoršom veku a čo najväčšej komunite sluchovo postihnutých. Odporcovia naopak tvrdia, že výsledky nie sú zas až tak pozitívne. Napriek tomu všetkému sa nedá pochybovať o vývoji technických novín aj v oblasti kompenzačných pomôcok pre sluchovo postihnutých, čo je určite veľmi pozitívne.<sup>26</sup>

Ostatné vyššie spomenuté kompenzačné pomôcky nie sú až tak bežne využívané, keďže sčasti sú nahradené inými modernými technológiami bežne využívanými aj zdravými ľuďmi. Kedysi využívané vibračné alebo svetelné budíky boli sčasti nahradené mobilnými

---

<sup>25</sup> www.infosluch.sk – webová komunita sluchovo postihnutých

<sup>26</sup> ŠEDIVÁ Z. Psychologie sluchově postižených ve školní praxi. Praha, 2006. s. 9

telefónmi, ktoré danú funkciu obsahujú. V bežnom živote však môže sluchovo postihnutý jedinec používať napríklad svetelnú signalizáciu bytového zvončeka alebo požiaru, čo je veľmi užitočná vec, ak chce bývať v samostatnej domácnosti. Pre sluchovo postihnuté mamičky je využívaný vibračný babysitting, ktorý hlási vibrovaním plač dieťaťa. Zosilňovače sú využívané najmä u ľudí starších, ktorí nevyužívajú iné načúvacie prístroje alebo kochleárny implantát. Z modernej techniky sú využívané mobilné telefóny, osobné počítače, faxy, internetové pripojenie, televízor s teletextom, ktoré sú teda využívané aj v bežnej populácii. Jediným rozdielom je možno spôsob využitia. Zdravý človek používa moderný telefón prevažne na telefonovanie, zatiaľ čo sluchovo postihnutý človek potrebuje smsky, mmsky alebo internet, čo najnovšie kryjú mobilní operátori špeciálnymi paušálmi pre sluchovo postihnutých.

Nesmiem nespomenúť ešte spôsob komunikácie sluchovo postihnutých, čo je faktor veľmi dôležitý pre správne zaradenie sluchovo postihnutého človeka do života a zároveň do spoločnosti. Spôsob komunikácie závisí od druhu a hĺbky sluchového postihnutia. U ľudí, ktorí dokážu využívať načúvacie prístroje a vďaka nim počujú hovorenú reč zostáva využívaná táto reč, ktorou zároveň odpovedajú. Môže sa stať, že takto postihnutý človek bude mať mierne rečové problémy najmä pri cudzích slovách alebo pri slovách zložitých alebo dokonca môže byť jeho postihnutie kombinované s rečovou poruchou. V zásade však platí, že ľudia s ľahším postihnutím sluchu sú zvyčajne schopní komunikovať bežným spôsobom. Ak sa už jedná o ľudí s ťažšou poruchou sluchu alebo len so zvyškami sluchu zvyčajný spôsobom komunikácie je podobný, avšak nejedná sa o počutú hovorenú reč, ale o odzvanenie z pier hovoriaceho. Ide o systém, kedy nepočujúci alebo slabo počujúci človek nepretržite sleduje ústa hovoriaceho a podľa jeho artikulácie rozumejú, čo hovoriaci hovorí. Tento systém je náročný a nedá sa ho naučiť zo dňa na deň, ale vyžaduje dlhodobý cvik, komunikáciu s čo najväčším počtom ľudí (pretože artikulácia nie je rovnaká u každého) a tento spôsobom komunikácie je veľmi únavný a preto sa samozrejme nedá očakávať od postihnutého, že dokáže vnímať napríklad 2 hodinovú prednášku a všetko z nej porozumieť. Problémy pri tomto spôsobe komunikácie nastávajú najmä, ak si hovoriaca osoba neuvedomuje, že rozpráva so sluchovo postihnutým a často otáča hlavu, stojí nesprávnym spôsobom, v zlom svetle a nepočujúci mu vtedy nevidí na pery. Ďalší problém je v prípade, že sa sluchovo postihnutý nachádza v partii ľudí a rozprávajú rôzne na striedačku a teda on nedokáže tak rýchlo vnímať, kto čo hovorí a veľakrát mu môže uniknúť pointa rozhovoru. Ak sa teda

chceme rozprávať so sluchovo postihnutým človekom, musíme sa riadiť určitými pravidlami, a to:

- hovoriť zreteľne,
- vhodne artikulovať
- hovoriť nahlas, ale nie kričať,
- neslabikovať, ale používať prirodzené tempo reči,
- stáť vo vhodnom svetle (nie pred oknom, alebo proti svetlu),
- pozeráť na sluchovo postihnutého,
- dovoliť sluchovo postihnutému, aby sa mohol celú dobu na nás pozeráť,
- reč dopĺňať mimikou, gestami (vhodnými k téme, pretože to môže pomôcť pochopiť správne pointu rozhovoru: ak hovoríme o smutnom, tak sa tak tvárime, ak žartujeme, mali by sme sa usmieváť),
- ak sa v reči striedajú viacerí, je potrebné na to upozorniť sluchovo postihnutého, aby mal čas sa otočiť k nemu a pokračovať v odzeraní,
- stáť v blízkosti približne 1 m, nie je vhodné stáť ďalej ani moc blízko,
- ak sa človeku lepšie odzerá z boku, vyhovieme mu,
- dôležité je, aby sluchovo postihnutý vedel, o akej téme budeme hovoriť (je zrejmé, že ak sa stretneme v kine, začne rozhovor o filme a pod.),
- v určitých prípadoch je lepšie ak začne rozhovor sluchovo postihnutý a tým si sám určí tému,
- v prípade, že niekto neporozumel, či už sluchovo postihnutý alebo zdravý niečomu, je vhodné opýtať sa a požiadať, aby partner vetu zopakoval,
- mali by sme sa vyvarovať používaniu cudzích slov a slov prebratých z iných jazykov, či slov veľmi zložitých.

Nesmieme nikdy zabúdať na to, že tak ako u zrakovo postihnutých funkciu zmyslu preberal viac sluch, vďaka čomu sa môže zrakovo postihnutý napríklad orientovať v priestore, tak u sluchovo postihnutých preberá funkciu čiastočne zrak. Najmä ak hovoríme o komunikácii. Zrak tu má však len pomocnú funkciu, pretože sluchovo postihnutý človek, ak počuje aspoň s načúvacím prístrojom niečo by sa nemal spoliehať len na zrak.

Iné je to už, ak hovoríme o úplne nepočujúcich, ktorí používajú alternatívny spôsob komunikácie a síce znakový jazyk. Znakový jazyk je systém symbolov, ktoré sa ukazujú rukami, spojené sú s mimikou tváre a súčasne by sme pri ňom mali slová vyslovovať (zvyčajne sa nevyskytuje izolovane, ale ako pomôcka, kedy sluchovo postihnutý zároveň

odzerá a zároveň sleduje symboly). Tento jazyk je medzinárodne uznávaný ako cudzí jazyk. Líši sa od konkrétnej krajiny, dokonca aj od konkrétneho kraja, nie je to jeden ucelený celosvetový systém, ako si môžu ľudia myslieť. V znakovom jazyku zvyčajne jedným alebo viacerými znakmi ukazujeme slovo alebo slovné spojenie, občas aj celé vety. Nejde o skladanie slov z písmen, to sa používa iba pri menách alebo rôznych názvoch pamiatok a pod. Znakový jazyk má svoje vlastné gramatické pravidlá a je to teda pre človeka úplne cudzí jazyk, prakticky nemá moc spoločné napríklad s češtinou alebo slovenčinou. U ľudí používajúcich znakový jazyk prakticky od narodenia ako svoj rodný jazyk nastáva problém, ak dostanú prečítať určitý text, pre nich je totiž čeština alebo slovenčina potom neznáma, môže sa stať, že nepochopia pointu textu. Toto si veľmi veľa ľudí neuvedomuje a myslí si, že ak sluchovo postihnutý človek nedokáže s nimi komunikovať (ak napríklad my neovládame znakový jazyk a sluchovo postihnutý nevie odzerať), problém vyriešia tým, že mu správu napíšu, no tam vznikajú ešte väčšie problémy. Túto vec potom treba akceptovať, napríklad aj pri edukácii sluchov postihnutých žiakov. Pri komunikácii v znakovom jazyku platia obdobné pravidlá ako pri odzeraní, najmä čo sa týka postavenia, výhľadu, rozprávania pritom, mimiky a pod. V dnešnej dobe by už malo platiť, že základ znakového jazyka vie prakticky každý, kto má možnosť stretávať sa so sluchovo postihnutými – polícia, zdravotníci, učitelia, úradníci, pracovníci predajní a podobne, avšak zďaleka tomu tak nie je a veľakrát sa ľudia boja komunikovať so sluchovo postihnutým. Vždy tu ešte platí pravidlo, že ak sa chceme dohodnúť, tak sa dohodneme.<sup>27</sup>

## 5.2 Vplyv sluchového postihnutia na edukáciu

Ak chceme zistiť, ako bude ovplyvnený proces edukácie u žiakov so sluchovým postihnutím, musíme najprv starostlivo diagnostikovať. Pri ostatných postihnutiach sa to môže za istých okolností zdať jednoduchšie. Pri žiakoch s telesným postihnutím (ak nie je kombinované s mentálnou vadou alebo zmyslovým postihnutím), môžeme povedať, že edukácia nie je takmer nijak ovplyvnená, ak žiak využíva kompenzačné pomôcky. Podobné pravidlo platí aj u zrakovo postihnutých žiakov, ktorí pokiaľ žijú v podnetnom prostredí a ovládajú Braillovo písmo, nemajú až tak veľký problém v škole. Pri mentálne postihnutých je to rôznorodé a záleží od typu a vážnosti postihnutia, niektorí takí žiaci sú vzdelávateľní na bežnej škole, iní nie. Pri deťoch so sluchovým postihnutím je to dosť podobné. Už u malého

---

<sup>27</sup> Kurz znakového jazyka, lektor Róbert Šarina, 24. – 26. 10. 2014, Trenčín

dieťaťa so sluchovým postihnutím by sme mali diagnostikovať, či má aj iné vrodené poruchy, aký vplyv má sluchové postihnutie na jeho inteligenciu, reč, socializáciu a podobne. Toto sú fakty, ktoré sa dajú zistiť ešte pred nástupom dieťaťa do školy a zvyčajne ich zisťuje lekár, špeciálny pedagóg, čiastočne rodičia, alebo v dnešnej dobe aj mobilný pedagóg určený špeciálne pre rannú starostlivosť o sluchovo postihnuté deti. Ako som už vyššie spomínala, vplyv na inteligenciu a ostatné faktory má aj to, či boli nasadené kompenzačné pomôcky, ktoré môžu byť naplno využívané a tým dieťaťu pomáhajú.

Faktory, ktoré sa teda dajú všimnúť ešte pred nástupom do školy sú inteligencia, reč, socializácia, kombinácia s inými vadami a postihnutiami.

### Inteligencia

Každé dieťa sa rodí s geneticky danými predpokladmi inteligencie, ktoré sa priebehom času a učenia rozvíjajú. Počujúce dieťa ak vyrastá v podnetnom prostredí, tak sa neverbálna a verbálna zložka rozvíjajú spoločne a vyrovnané, to však neplatí u sluchovo postihnutého dieťaťa. Neverbálna zložka sa vyvíja zvyčajne na úrovni daného veku dieťaťa (ak dieťa netrpí inou poruchou), dieťa dokáže manipulovať s predmetmi, triediť podľa farieb, veľkosti, prirovnáva. Vo verbálnej oblasti býva oneskorené, najmä v chápaní slovne logických vzťahov a sociálnych situácií, ide najmä o deficit informácií.<sup>28</sup>

Pri diagnostike budeme riešiť viaceré typy inteligencie, pretože u sluchovo postihnutého dieťaťa môže byť určitá rozvinutá dobre a iná nie. Začnem všeobecnou inteligenciou. Všeobecná inteligencia môže byť charakterizovaná ako všeobecné predpoklady súvisiace s inteligenciou, s ktorými sa dieťa rodí a základy sú dané spojením buniek oboch rodičov, ide teda o geneticky danú charakteristiku. Stanovenie tohto typu inteligencie je najdôležitejšie u žiakov/detí s postihnutím, obzvlášť so sluchovým postihnutím. Aj testovanie je však ovplyvnené sluchovou poruchou. Pri testovaní ide o vyvodzovanie vzťahov bez ohľadu na prechádzajúce skúsenosti a kultúrne ovplyvnenie, umožňuje prejaviť tieto schopnosti aj u sluchovo postihnutého trpiaceho informačnou (podnetovou) alebo citovou depriváciou. Na základe takýchto testov (ale aj mnohých ďalších) môžeme zistiť, nakoľko porucha sluchu ovplyvňuje inteligenciu dieťaťa, jeho schopnosti a rozvoj schopností, ale môžeme odhaliť aj ďalšie poruchy.

---

<sup>28</sup> ŠEDIVÁ Z. Psychologie sluchově postižených ve školní praxi. Praha, 2006. s. 10

Inteligencia sa ďalej člení na verbálnu a neverbálnu, ako som už vyššie spomenula, u týchto dvoch typoch je ich rozvoj nevyrovnaný u sluchovo postihnutého dieťaťa. Testovanie týchto dvoch inteligencií je relatívne zložité, pretože aj pri testoch neverbálnej inteligencie potrebujeme zadať inštrukcie a pokiaľ dieťa nepochopí, môže to mať dopad na riešenie úloh a pritom je problém vo verbálnej časti a nie v neverbálnej. Určiť verbálnu inteligenciu v predškolskom a mladšom školskom veku môže byť relatívne obtiažne. U sluchovo postihnutých detí môžeme použiť subtesty viazané na informovanosť, znalosť slovných významov a slovnú pamäť, ak dokážu používať určitý jazykový systém (orálny alebo znakový). Musíme však očakávať, že výsledky budú samozrejme o niečo nižšie ako u zdravých detí, avšak výsledky sú aspoň hodnotiteľné. Úlohy viazané na sociálnu skúsenosť („Čo by si urobil, keby...“) alebo slovne logické vzťahy zvyčajne táto veková kategória vôbec nechápe, napriek tomu, že slovnú zásobu majú relatívne veľkú. Ide najmä o to, že sa predtým do takej situácie nedostali a nedokážu si ju predstaviť a ani ju riešiť alebo verbalizovať. Pri starších deťoch sa tieto testy dajú použiť, avšak tiež môžeme očakávať o niečo nižšie výsledky. Výsledky úzko súvisia s tým, či má žiak iné poruchy, či vyrastal v rodine počujúcich alebo nepočujúcich rodičov a podobne. Schopnosti operovať s názorným materiálom (triedenie, priradovanie, vytváranie logických vzťahov) nie je ovplyvnené sluchovou vadou a zvyčajne výsledky týchto testov korešpondujú s výsledkami testov všeobecnej inteligencie a zodpovedajú vekovej úrovni dieťaťa. Problém môže nastať len pri niektorých testoch a ich zadaniach, ktoré sú čiastočne verbálne. Tomu sa dá predísť zjednodušením zadania, urobiť zadanie viac názorné alebo dovoliť cvičné úlohy.

Reč je u sluchovo postihnutého dieťaťa veľmi výrazne ovplyvnená. Ide najmä o to, že už bábätko vníma okolité zvuky a dokáže si ich spojiť s určitými situáciami, teda si vytvára zvukovú mapu. Táto zvuková mapa sa u sluchovo postihnutého dieťaťa nevytvára, alebo vytvára ale na inej úrovni, preto potom môžu nastávať aj problémy so socializáciou a vzdelávaním. Dieťa by za normálnych okolností malo radosť, keď opakuje zvuky, reč po rodičoch, toto tak isto upadá u sluchovo postihnutého dieťaťa a teda interakcia s okolím je veľmi slabá alebo žiadna. Z týchto dôvodov je nutná čo najčastejšia diagnostika stavu sluchu a tak isto kompenzácie správnymi kompenzačnými pomôckami (načúvací prístroj alebo kochleárny implantát) a správna rehabilitácia. Najdôležitejšia je však ranná starostlivosť zo strany rodiny, zabezpečenie informovanosti rodičov, ako sa starať o takto postihnuté dieťa. Tieto všetky faktory vedú aspoň do istej miery k tomu, že dieťa bude čeliť menším problémom všeobecne v živote, ale najmä v edukácii.

Sociálna oblasť môže byť u sluchovo postihnutého dieťaťa najviac ovplyvnená. Ide najmä o to, že prirodzená komunikácia je zložitejšia. Dieťa naberá v živote skúsenosti a tie sú spojené s plnením úloh, popri ktorých mimovoľne vníma rozhovory ľudí, riešenia rôznych situácií, reakcie na to, ako sa správa, učí sa rozumieť emóciám iných ľudí, čo je v sociálnom kontakte dôležité. O tieto skúsenosti je sluchovo postihnuté dieťa ochudobnené a preto môžu vzniknúť nekvalitné sociálne vzťahy, nežiaduce správanie (vzdor, egoizmus, vzťahovačnosť, neprimerané emocionálne reakcie, pohotovosť k afektom a podobne).<sup>29</sup>

Sluchová vada môže byť v určitých prípadoch kombinovaná s inou poruchou alebo vadou. Najčastejšie ide o ADHD (syndróm hyperaktivity), dyslexiu, dysgrafiú, dyskalkúliu alebo iné špecifické poruchy učenia, ďalej to sú vývojové poruchy reči, mentálna retardácia, autizmus a rôzne iné. Pri kombinácii takýchto faktorov je vzdelávanie veľmi obmedzené a v určitých prípadoch je lepšie, ak je takýto žiak vzdelávaný na špeciálnej škole pre deti s podobnými poruchami. Pre cieľ mojej práce teda budem rozoberať výučbu v integrovaných podmienkach u žiaka so sluchovou poruchou bez iných pridružených porúch.

Tak ako pre zdravé deti, aj pre sluchovo postihnuté je nástup do školy veľkou zmenou, pretože sa spája s novými poznatkami, skúsenosťami, prvým oficiálnym stretnutím s povinnosťami, s konkurenciou rovesníkov, úspechom a pochvalou či neúspechom a pokarhaním. Všetky spomenuté veci sa spájajú s emóciami a citovým prežívaním, vďaka ktorému si ďalej dieťa buduje vlastnú sebadôveru a sebaistotu a to je zároveň významná sociálna potreba človeka. U sluchovo postihnutých detí môžu v škole nastať rôzne problémy a preto je vhodné konzultovať správny výber školy na základe viacerých faktorov, tak isto ako u detí s akýmkoľvek iným druhom postihnutia. O prijatí sluchovo postihnutého žiaka do bežnej školy rozhoduje riaditeľ školy na návrh špeciálno-pedagogického centra po vyšetrení a dohode s rodičmi.

O výhodách integrácie som pojednávala už v prvej kapitole a preto ich viac spomínať nebudem, ale zameriam sa na problémy, ktoré pri integrovanej výučbe môžu vzniknúť.

### Deti s minimálnou sluchovou stratou

Môžu sa vyskytnúť občasné problémy so sledovaním konverzácie, najmä ak konverzáciu rušia rôzne hluky z prostredia alebo zvuky z rôznych zdrojov. Pri takto postihnutých žiakoch si môžeme všimnúť aj naklápanie hlavy do strany, odkiaľ niekto

---

<sup>29</sup> ŠEDIVÁ Z. Psychologie sluchově postižených ve školní praxi. Praha, 2006. s. 14



rozpráva, nervozitu pri počúvaní a rozprávaní, istá nedostatočnosť v interakcii a častú únavu z prenášania pozornosti na rozprávajúcich.

#### Deti so sluchovou stratou 26 – 40 dB (podľa ASHA)

Veľmi dôležité je, aby žiaci s takouto poruchou mali vhodne nastavený načúvací prístroj, avšak napriek tomu majú obmedzenie alebo stratu selektívneho počutia – schopnosť zamerať pozornosť na počúvanie jedného zdroja akustických informácií a ostatné si nevšímať (najmä ak hovorí väčší počet osôb). Ak je okolo akustický smog (rušivé hluky), sú tieto deti veľmi rýchlo unaviteľné, pretože potrebujú venovať veľké množstvo energie na to, aby dokázali vnímať konverzáciu. Deti s takouto poruchou môžu mať problém s interakciou a ten všeobecne vedie k slabým sociálnym väzbám až vyčleňovaniu z kolektívu vrstovníkov. Treba pozorne diagnostikovať aj to, či je dieťa len nepočujúce alebo aj mentálne postihnuté, pretože veľa učiteľov si to môže kvôli prejavom pomýliť a potom pracovať podľa úplne iných schém, čo nie je žiaduce. Tieto deti sú často unavené a prepadajú občas do stanov denného snenia alebo nepozornosti.

#### Deti so sluchovou stratou 41 – 55 dB

U takéhoto postihnutia ide o významné narušenie komunikačného procesu, ktoré je príčinou rôznych nedorozumení. Deti s takouto sluchovou stratou sú často demotivované, pretože nenájdu partnera, s ktorým by bola komunikácia bezproblémová a to ich potom limituje v oblasti komunikačných kompetencií. Rovnako môže viesť k problémom v socializácii, či už u detí v škole alebo aj u dospelých v práci. V dospelom veku často ľudia s takouto poruchou inklinujú k sociálnemu styku s ľuďmi s obdobným postihnutím. Nesmieme zabudnúť, že deti s takýmto ťažkým postihnutím musia nevyhnutne používať na mieru vyrobený a správne nastavený načúvací prístroj. Najväčšie problémy môžeme stretnúť pri komunikácii v hlučnom prostredí, ktoré sa u dieťaťa potom prejavuje únavou až bolesťami hlavy.

#### Deti so sluchovou stratou 56 – 70 dB

U detí s takouto sluchovou stratou je bežné výrazné narušenie komunikačného procesu v prostredí, kde je hovorená reč považovaná za prostriedok komunikácie. Ak sa narodí nepočujúcim rodičom dieťa s takouto vadou, predpokladáme, že budú používať ako dorozumievací prostriedok znakový jazyk a teda komunikačný proces nebude narušený. Proces socializácie môže byť tiež narušený, ak sa používa hovorená reč, preto sa potom

častejšie využívajú tlmočníci do znakového jazyka. Nedostatky sa môžu vyskytovať v príjme informácií a v problémoch s čítaním s porozumením, pretože takéto dieťa má obmedzenú slovnú zásobu, pojmy, výrazy a základné vzťahy v reči, keďže hovorenú reč nepoužíva ako svoj rodný jazyk. Nejde tu však o žiadne mentálne postihnutie, ale iba o depriváciu informácií a podnetov. Nedostatky v aktivizácii pojmov bežnou sluchovou cestou môžu viesť k nedostatočnej úrovni sociálnej vyzretosti, pretože na sluchu je založený proces sociálneho a náhodného učenia a pokiaľ je tento proces obmedzený, dieťa si nevytvára základné vzťahy a predstavy a potom sa tak narúšajú aj sociálne vzťahy a veľakrát takíto ľudia nechcú byť integrovaní do bežného života medzi ostatných, ale radšej inklinujú k ľuďom s rovnakým postihnutím.

#### Deti so sluchovou stratou 71 – 90 dB

Pri takejto sluchovej vade je zrejme, že dieťa alebo človek trpí nízkou úrovňou všeobecnej informovanosti z dôvodu už vyššie spomenutých vecí, čiže problémy v komunikácii v hovorenej reči, tým nízka úroveň komunikačných kompetencií, chudobná pojmová banka a nedostatočná výbava pre čítanie s porozumením. Takéto dieťa je závislé na nosení načúvacieho prístroja, alebo zvyčajne už kochleárneho implantátu. Priateľov, partnerov, kamarátov a podobne si budú ľudia s takýmto postihnutím zvyčajne hľadať opäť len v komunite sluchovo postihnutých cez rôzne kluby pre osoby nepočujúce, čo už je pre nich viac ich etnika, ich komunita, než len bežné stretávanie sa. Deti s takouto sluchovou vadou si zvyčajne nájdu kamarátov mladších pre spoločné aktivity.

#### Deti so sluchovou stratou väčšou ako 91 dB

Táto kategória sluchových strát je najhoršia. Aj pri používaní kompenzačných pomôcok je veľmi pravdepodobné že takýto človek nedokáže komunikovať hovorenou rečou. Na základe tohto obmedzenia budú aj nadväzovať vzťahy a hľadať vhodné sociálne prostredie. Deti aj dospelí budú s najväčšou pravdepodobnosťou využívať znakový jazyk a stretávať sa najviac s komunitou nepočujúcich. Pri takto ťažkom sluchovom postihnutí je už veľmi zložitá aj odzerať, keďže reč nie je úplne vyvinutá a odzerať sa dajú len známe slová. Rovnako je to s čítaním. Takže komunikácia podobným smerom je veľmi ťažko realizovateľná. Kompenzačné pomôcky využívajú takéto osoby skôr pre zjednodušenie orientácie, teda aby vnímali aspoň niektoré zvuky z prostredia, nemôžeme očakávať, že im kompenzačné pomôcky pomôžu počuť hovorenú reč. Neskoršia voľba povolania smeruje

zvyčajne k zamestnaniu, kedy nie je komunikácia natoľko potrebná, ale radšej vyberajú zamestnania pokojné bez nutnosti priamej práce s ľuďmi.

### Deti s jednostrannou sluchovou vadou

U takýchto detí nie je zásadné narušenie jazyka v obsahu ani forme. Narušená je len schopnosť smerového počutia, môžeme sa teda stretnúť s pomalšími reakciami v rozhovoroch spôsobené nestíhaním sledovania komunikačného reťazca. Opäť sa môže stať, že niekto mylne stanoví diagnózu mentálnej retardácie práve kvôli týmto spomaleným reakciám. U detí s menšou psychickou stabilitou môžeme pozorovať známky frustrácie a neprimerané reakcie. Aj u týchto detí je bežná zvýšená únava a denné snenie, ide najmä o únavu zo zvýšenej pozornosti pri komunikácii. V školskej praxi je dôležité dať deťom postihnutým sluchovou vadou (aj inou vadou) čas na oddych, pretože vzdelávací proces je pre ne podstatne únavnejší ako pre zdravé deti.<sup>30</sup>

Ako som už vyššie spomenula, vhodnosť integrácie dieťaťa so sluchovým postihnutím posudzuje tím odborníkov v špeciálne-pedagogickom centre, a ten môže byť zložený zo surdopéda, logopéda, psychológa, poprípade sociálneho pracovníka. Všeobecne platí, že ak je sluchové postihnutie ľahšie, dieťa je jednoduchšie integrovať do bežnej školy, nie je to však absolútne platné pravidlo, pretože v určitých prípadoch sa dá integrovať aj dieťa úplne nepočujúce, avšak nebude to natoľko „jednoduchý“ proces. Podrobnejším informáciám o tom, ako integrovať, kto sa na tomto procese podieľa nebudem rozpisovať, pretože už to bolo spomínané vyššie v prvej kapitole. Budem sa však venovať tomu, aké podmienky musíme vytvoriť v základnej škole, kam má nastúpiť sluchovo postihnuté dieťa, aby bol vyučovací proces čo najkvalitnejší. Tak isto výhody a nevýhody integrácie som spomínala v prvej kapitole.

Integrácia dieťaťa so sluchovým postihnutím má najväčší význam u takého dieťaťa, u ktorého môžeme predpokladať, že prostredie a práca školského zariadenia podporí rozvoj komunikačných zručností, hlavne teda hovorenej reči (nemusí ísť len o žiaka nedoslýchavého, aj žiak nepočujúci je schopný v určitých prípadoch používať hovorenú reč).

Učitelia musia byť informovaní o tom, že príde do školy sluchovo postihnuté dieťa a musia poznať aspoň základy surdopédie. Okrem iného by mali dodržiavať pravidlá konverzácie so sluchovo postihnutým, ktoré som spomínala už vyššie. V prípade, že žiak má

---

<sup>30</sup> POTMĚŠIL M. a kol. Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se sluchovým postižením. s. 26

problém rozprávať bežnou hovorenou rečou, alebo jej plne rozumieť, bolo by vhodné, ak by škola zamestnala tlmočníka znakového jazyka, ktorý by sa zúčastňoval vyučovania. Ide najmä o to, aby žiak pochopil všetko počas vyučovania tak, ako jeho zdraví spolužiaci, pretože ak by nastala situácia, že žiak nerozumie výkladu a rodičia ho musia doma všetko doučiť, pretlmočiť mu to a podobne, je takýto vzdelávací systém úplne zbytočný a nemá žiadny prínos. Tlmočník znakového jazyka sa môže zúčastňovať rovnako výletov, exkurzií a iných akcií školy. Vždy by mal vopred byť pripravený na vyučovanie, aby vedel, o čom sa bude rozprávať a dokázal to žiakovi podať tak, aby to pochopil. Tlmočník má za úlohu nielen tlmočiť výklad, ale aj sprostredkovať komunikáciu medzi postihnutým žiakom a pedagógom, ale aj medzi žiakom a jeho spolužiakmi. V triede by mal stáť tak, aby naňho žiak so sluchovým postihnutím videl, ale zároveň, aby nezacláňal výhľad ostatným spolužiakom, keď píšú z tabule a podobne. Ak odporučí špeciálne-pedagogické centrum, môže v triede so zaradeným sluchovo postihnutým žiakom pôsobiť aj asistent pedagóga.

Škola má za úlohu urobiť aj vyrovnávacie opatrenia, medzi ktoré patrí:

- používanie špeciálnych metód, foriem a postupov pri výučbe,
- individuálny prístup učiteľov,
- využitie individuálneho vzdelávacieho plánu pri vzdelávaní,
- služby asistenta pedagóga.

Ďalšie opatrenia sú podporné, a to:

- úprava prostredia školskej triedy,
- využitie špeciálnych pomôcok a vybavenia,
- špeciálne formy, metódy a postupy vzdelávania, využívanie špeciálnych alebo alternatívnych učebníc,
- psychologická a špeciálno-pedagogická starostlivosť školského poradenského zariadenia,
- individuálna podpora,
- individuálna výučba (vzdelávanie žiaka mimo kolektív spolužiakov),
- využitie potrebných pomôcok,
- zaradenie asistenta pedagóga do triedy, ktorú žiak so sluchovým postihnutím navštevuje.

Je dôležité urobiť aj isté úpravy a to najmä v oblasti:

- organizačnej,
- priestorovej,

- materiálovej,
- personálnej,
- sociálnej,
- komunikácia a spolupráca.

Nebudem rozpisovať všetky samostatne, pretože pri určitých oblastiach platia rovnaké úpravy ako aj u žiakov s iným postihnutím integrovaných na bežnej základnej škole.

Oblasť organizačná teda zahŕňa u všetkých postihnutí to isté – návštevu školy podľa rozvrhu, žiak sa podľa možnosti zúčastňuje všetkých hodín, iba v prípade, že by to bolo náročné až zbytočné pre žiaka s určitým typom postihnutia, môže byť oslobodený od návštevy určitých predmetoch (u žiaka so sluchovým postihnutím sa uvádza možné oslobodenie od hudobnej výchovy a cudzieho jazyka, čo samozrejme nie je nevyhnutné). Riaditeľ však môže využiť inú možnosť a to, aby žiak navštevoval dané predmety, ale nebol klasifikovaný alebo v čase týchto predmetov navštevoval výučbu individuálnu so svojim asistentom pedagóga v pridelenej miestnosti. Veľakrát učitelia žiadajú, aby bol žiak so sluchovým postihnutím oslobodený od výučby telesnej výchovy, čo však nie je žiaduce (v podstate to nie je žiaduce u žiaka s akýmkoľvek postihnutím). Je teda len veľmi dôležité dbať na bezpečnosť, aby sa žiak nezrazil, dohodnúť si rôzne signály, aby žiak vedel, ako sa správať, vynechať cvičenia na rovnováhu (centrum rovnováhy sídli v uchu a môže byť rovnako poškodené), poprípade pri plávaní dať pozor, aby žiak odložil kompenzačné pomôcky. Všetko je samozrejme opäť dané odporúčením špeciálneho pedagóga, poprípade lekára, ktorý vie najlepšie stanoviť, čo je vhodné pre takéhoto žiaka.

Priestorové podmienky musia byť upravené opäť špeciálne podľa druhu postihnutia. Pri určitých postihnutiach stačí malá úprava, pri iných väčšia (najmä u žiakov s telesným postihnutím a zrakovým postihnutím). Pri žiakoch so sluchovým postihnutím je vhodné prispôbiť priestory školy tak, aby sa žiak dokázal samostatne orientovať, čo môže byť sťažené, pretože takíto žiaci občas s problémami lokalizujú predmety v priestore a na zmenu reagujú citlivo. Je teda vhodné, aby škola bola čo najbezpečnejšia, najjednoduchšia a prehľadná. Deti by mohli byť stresované z neprehľadného schodiska, úzkych chodieb, tmavých priestorov. Najideálnejšie riešenie je bezbariérová prerábka priestorov, nepoužívať zbytočne veľa farebnosti. Treba dbať aj na to, kde bude žiak v triede sedieť, je to individuálne, i keď sa udáva, že je vhodná druhá až štvrtá lavica, záleží to však najmä od toho, na ktoré ucho žiak lepšie počuje a podľa toho ho umiestniť na vhodnú stranu triedy a podobne.

Veľmi dôležité je aj materiálové zabezpečenie, pretože u žiakov s postihnutím treba využiť aj rôzne pomôcky.

Prostredie triedy by tiež malo byť upravené:

- malo by mať viac členitý povrch stien,
- trieda by sa mala nachádzať v pokojnejšej a tichšej časti školy, dostatočne izolovaná od hluku z ostatných tried,
- nemal by do nej doliehať hluk z vonku,
- trieda by mala byť doplnená závesmi, záclonami a kobercom,
- nohy stoličiek by mali byť opatrené koncovkami pre zníženie hlučnosti,
- mala by byť opatrená žalúziami, ktoré budú tlmiť oslňovanie slnkom,
- kvalitné centrálné osvetlenie by mohlo byť doplnené prenosným osvetlením,
- vhodné by bolo, ak by žiak so sluchovým postihnutím mohol používať otočnú kancelársku stoličku (môže sa otáčať, aby odzeral od človeka, čo práve rozpráva),
- je samozrejmé, že stoličky musia byť vhodnej výšky podľa vzhľadu žiakov, vhodné sú stolíky polohovacie terapeutické.

Medzi materiálne podmienky patrí aj zabezpečenie rôznych pomôcok priamo súvisiacich s výučbou konkrétneho predmetu, môžu to byť napríklad nástenné tabule s pravidlami gramatiky, veľa obrazov, obrázkov, špeciálne upravené texty s obrázkami, encyklopédie, encyklopédie slovníkového typu, časopisy, komiksy, multimediálne programy, modely, mapy, diapozitívy, filmy, obrázky s chronologickým znázornením. Pre hudobnú výchovu sú to najmä Orffov inštrumentár, klávesový nástroj (najlepšie klavír, nie elektronický), drobné hudobné skladby. Avšak z vlastnej skúsenosti si dovoľím tvrdiť, že pre hudobnú výchovu je dôležitá aj špeciálna úprava triedy, najmä ak sa jedná o žiakov s ťažkým sluchovým postihnutím, až žiakov nepočujúcich, ktorí dokážu vnímať len vibrácie a nie konkrétne zvuky. Tomuto problému sa budem venovať v ďalšej podkapitole.

Pri žiakoch so sluchovým postihnutím je nevyhnutné používanie názorných pomôcok, ktoré doplnia výklad a pomôžu žiakovi obsah pochopiť. V dnešnej modernej dobe nie je na zahodenie ani využívanie počítača a interaktívnej tabule pri výučbe, čo je pozitívne nielen u žiakov s postihnutím, ale aj u zdravých, pretože sa výučba stáva zaujímavejšia, možno o niečo vtipnejšia, a žiaci vedia pracovať s podobnými technológiami a preto je to pre ne prirodzené.

V predchádzajúcej podkapitole som podrobne rozpísala kompenzačné pomôcky pre deti so sluchovým postihnutím, ich používanie je absolútne nevyhnutné aj pri výučbe.

Personálne podmienky sú rovnako podrobne rozpísané, pokúsím sa teda len zhrnúť to, že všetci ľudia, ktorí prichádzajú do kontaktu vo výučbe s postihnutím dieťaťom by mali mať isté kvality a mali by ich vedieť využiť v prospech edukácie. Nejedná sa pritom len o pedagógov, ale aj o asistenta, asistenta pedagóga, tlmočníka znakového jazyka a podobne. Všetci by mali vedieť, s akými problémami sa môžu stretnúť, akým spôsobom sa má s postihnutým žiakom komunikovať, pracovať počas výučby a mali by mu venovať individuálny prístup.

Sociálne podmienky nebudem vysvetľovať dopodrobna, pretože problém so socializáciou u detí so sluchovým postihnutím som vysvetľovala v predchádzajúcej podkapitole. Úlohou subjektov, ktoré súvisia s integráciou sluchovo postihnutého žiaka je, aby dokázala akceptovať a chápať problémy so socializáciou a hľadali vhodné riešenia nápravy.

Komunikácia a spolupráca je náročnejšia už sluchovo postihnutých žiakov a preto treba vybrať vhodnú metódu. Ak máme žiaka, ktorý má aspoň zvyšky sluchu využiteľné pre výstavbu hovorenej reči, tak sa môže použiť orálna metóda. V istých prípadoch sa dá použiť bilingválny prístup, teda kombinácia znakového jazyka a odzerania a hovorenej reči. Ak žiak neovláda hovorenú reč, a jeho sluchové postihnutie ani nesmeruje k tomu, že by dokázal odzerať, môžeme použiť buď výučbu v znakovom jazyku alebo prístup nazvaný totálna komunikácia. Vzhľadom na to, že problémy v komunikácii u sluchovo postihnutých detí som popisovala už vyššie, dokonca aj komunikačné spôsoby, vysvetlím teraz už len to, ktorá metóda čo zahŕňa.

Orálna metóda sa dá použiť, ak je žiak včasne diagnostikovaný, ak má správne kompenzačné pomôcky a rehabilituje, teda dokáže používať hovorenú reč a aj jej dokáže rozumieť. Ide o bežnú metódu využívanú v škole, kedy sa používa len hovorená reč a tá je vždy uprednostnená a žiak ňou dokáže komunikovať a dokonca ňou komunikuje rád, je to výhodné u žiakov so slabým sluchovým postihnutím, keďže v hovorenej reči potom môžu nadväzovať aj kamarátske vzťahy so spolužiakmi a sú teda aj správne socializovaní.

Výučba v znakovom jazyku už bola taktiež spomínaná. Ide teda o systém znakov ukazovaných rukami, ktoré symbolizujú samostatné slová, vety alebo len písmená. Túto metódu využívame najmä u žiakov, ktorí nedokážu používať hovorenú reč a nedokážu ju ani odzerať, pretože majú ťažké sluchové postihnutie a ani používanie kompenzačných pomôcok nedokáže natoľko zlepšiť komunikačné schopnosti. V takýchto prípadoch škola zabezpečí

tlmočníka do znakovkej reči, ktorý stojí v triede a tlmočí výučbu, rovnako sa používa aj pri ostatných akciách školy. Zabezpečuje komunikáciu medzi učiteľom a žiakom, žiakmi vzájomne. Túto metódu treba uprednostniť aj u žiakov, ktorí majú znakový jazyk ako rodný jazyk, pretože sa narodili sluchovo postihnutým rodičom. Mali by sme akceptovať výber žiaka. Nevýhodou tejto metódy je, že socializácia je sťažená, pretože tlmočník síce tlmočí komunikáciu medzi žiakmi, no za prítomnosti takejto osoby nemôžu vznikáť pevné kamarátstva a podobne. Žiaci, ktorí sa vzdelávajú takouto metódou zvyčajne hľadajú kamarátov s rovnakým postihnutím, s ktorými dokážu plnohodnotne komunikovať bez prítomnosti kohokoľvek iného.

Bilingválny spôsob zahŕňa kombináciu oboch spomínaných spôsobov, teda komunikácie hovorenou rečou so znakovým jazykom. Malo by sa akceptovať, ktoré z toho je rodný jazyk. Nepočujúci učiteľ bude používať znakový jazyk a počujúci bude používať hovorenú reč, avšak táto metóda nie je moc využitelná v bežnej základnej škole, kde je integrovaný napríklad len jeden žiak so sluchovým postihnutím. Vhodné by bolo napríklad to, keby učiteľ ovláda aj hovorenú reč aj znakovú a používal by ich súčasne.

Metóda totálnej komunikácie zahŕňa všetky možné spôsoby komunikácie a spolupráce, môže ísť o:

- hovorenú reč,
- znakový jazyk,
- odzveranie,
- reedukácia sluchu,
- gestikulácia, mimika, pantomíma,
- prstová abeceda,
- písanie,
- čítanie,
- kresby,
- divadlo,
- film, televízia, videoprogramy, počítačové programy.

Podľa literatúry je totálna komunikácia považovaná viac za filozofický prístup než vyučovaciu metódu. Výhodou je, že žiak dostáva možnosť vybrať si spôsob komunikácie v danej situácii, aby sa dokázalo čo najlepšie vyjadriť a rovnako výhodou je, že vieme zabezpečiť to, aby žiak pochopil čo najlepšie obsah učiva.



Medzi bežné rady pre učiteľov, ktorí učia deti so sluchovým postihnutím patrí:

- overovať, či dieťa pochopilo (konkrétnymi otázkami, nie otázky typu „rozumieš tomu, počul si?“)
- ak dieťa venuje pozornosť niečomu inému, jemne sa ho dotknúť, alebo pobúchať po lavici kde sedí a podobne,
- nekričať,
- nezabudnúť na spätnú väzbu,
- zabezpečiť, aby nehovorili viacerí naraz,
- venovať čas aj odpočinku (dieťa sa ľahšie unaví),
- využívať pravidlá správnej komunikácie so sluchovo postihnutým,
- využívať názorné ukážky,
- hovoriť gramaticky správne,
- učiteľ musí pôsobiť pokojne a vyrovnane,
- všetko dôležité treba písať na tabuľu,
- vopred zoznámiť žiaka s prostredím a so zamestnancami školy,
- žiaka netreba preťažovať, ale zároveň ani podceňovať, nezľahčovať výučbu,
- zapájať žiaka do všetkých aktivít triedy, aj do triednických hodín, dovoliť mu vyjadriť svoj názor,
- dbať na to, aby spolužiaci boli tolerantní a ohľaduplní.<sup>31</sup>

### **5.3 Vplyv sluchového postihnutia na výučbu hudobnej výchovy**

Žiaci so sluchovým postihnutím sú svojím spôsobom najťažšia, ale zároveň najzaujímavejšia skupina pre výučbu hudobnej výchovy. Je zrejmé, že nemôžeme očakávať výsledky ako u zdravých detí, avšak z vlastnej skúsenosti viem, že žiaci so sluchovým postihnutím sa najviac zaujímajú o rôzne zvuky, pretože majú minimálnu zvukovú skúsenosť. Ak im ako učiteľ ukážeme nové zvuky, na ktoré môžu zamerať svoju pozornosť, o to viac ich to bude zaujímať. Pri výučbe hudobnej výchovy musíme veľmi dobre vedieť, v akom stave je sluch žiaka. Je jasné, že žiak iba slabo nedoslýchavý bude vnímať iné zvuky, dokáže vnímať čiastočne intonáciu, a naopak žiak takmer nepočujúci alebo nepočujúci vo väčšine prípadov nedokáže vnímať zvuky ani intonáciu, ale dokáže vnímať rytmus prostredníctvom vibrácií. Veľakrát sa uvádza, že dieťa so sluchovým postihnutím by malo byť oslobodené od hudobnej

---

<sup>31</sup> POTMÉŠIL M. a kol. Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se sluchovým postižením. s. 40-50

výchovy, no ja s tým nesúhlasím. Okrem toho, že majú takú radosť z vnímania zvukov či vibrácií, tak si myslím, že im to aj pomáha rozvíjať napríklad hovorenú reč, pretože rytmus a intonáciu, ktorá je v hudbe nachádzame zároveň v hovorenom slove. Zároveň rozvíjame ich sluchové vnímanie, pretože aj žiak s kochleárnym implantátom, hoc nemusí rozumieť hovorenej reči, môže vnímať tieto vibrácie, a zároveň slabo zvuky a vrámci rehabilitácie je veľmi dôležité u takýchto detí, aby spoznávali stále nové a nové zvuky a dokázali si ich spojiť s určitými situáciami a tým vytvárali svoju životnú zvukovú mapu.

Podľa druhu sluchového postihnutia môžeme rozhodnúť, aké aktivity dieťa dokáže úspešne absolvovať, aké aspoň absolvuje a aké by preň boli nevhodné. Pri slabšom sluchovom postihnutí môže žiak absolvovať úspešne takmer všetko, dokáže robiť rytmické cvičenia, nacvičiť intonáciu (nie v každom prípade, niektorí žiaci majú problémy pri vnímaní určitého rozsahu), môžu robiť jazykolamy a rôzne aktivity na rýmy, dramatizáciu, hudbu spájať s výtvarnými technikami. U detí/žiacov so stredne ťažkým sluchovým postihnutím sa dá predpokladať, že ak používajú vhodné kompenzačné pomôcky dokážu vnímať aspoň rôzne zvuky a preto je vhodné s nimi robiť cvičenia na rozoznávanie hudobných nástrojov podľa sluchu, cvičenia na rytmus sa dajú robiť bez väčších problémov, no nemôžeme rátať s tým, že taký žiak dokáže spievať intonačne čisto, ak vôbec aspoň trocha dokáže spievať. Vhodné je používať aj výtvarné a dramatické techniky u detí s týmto typom sluchového postihnutia. Pri žiakoch so závažným sluchovým postihnutím pravdepodobne ani kompenzačnými pomôckami nedosiahneme to, aby dokázali rozoznávať zvuky a zvyčajne takíto žiaci vnímajú len vibrácie. Pre účel hudobnej výchovy ako takej je to veľký problém, avšak neznamená to, že nebudeme môcť robiť absolútne nič. Žiak s takýmto postihnutím vníma vibrácie a jeho pohybové schopnosti nie sú priamo ovplyvnené a preto je veľmi vhodné viesť takéhoto žiaka k tancu, rôznym aktivitám zameraným na rytmus vnímaný prostredníctvom vibrácií. Tak isto sa dajú rôzne modifikovane použiť dramatické hry či hudba a výtvarné techniky. Napriek tomu, že žiak nedokáže vnímať hudbu, môže napríklad kresliť alebo inak stvárňovať, čo si predstavuje, keď cíti rýchle vibrácie, pomalé, silné, slabé a podobne.

Ak však chceme zmysluplne využívať vibrácie k výučbe sluchovo postihnutých detí, vyžaduje si to úpravu hudobnej triedy. Špeciálne školy pre sluchovo postihnuté deti zvyčajne využívajú prerobenie triedy, pri ktorom v triede je špeciálne vyvýšené pódium z dreva a pod ním sú zabudované relatívne silné basové reproduktory. Táto kombinácia je vhodná, pretože drevo dokáže preniesť vibrácie z reproduktorov a žiak ich tak môže celý svojím telom cítiť. Málokterá bežná základná škola však akceptuje takéto prerobenie, pretože reproduktory musia ísť nahlas a v tom prípade by sme mohli rušiť výučbu v iných triedach. Iná alternatíva

sa dá využiť na bežnej škole a to tak, že žiak položí ruku alebo ruky na zdroj vibrácií, teda napríklad na klavír alebo slabšie reproduktory. Táto metóda však nie je až natoľko dobrá, pretože vibrácie cítia len v okamihu, kedy sa dotýkajú predmetu, akonáhle dajú ruky preč, vibrácie sa strácajú a pohybové aktivity sú vtedy zložitejšie. Ak by sme však mali špeciálne prerobené pódium, žiaci by cítili celú dobu tieto vibrácie a mohli do taktu tancovať. Samozrejme v bežnej triede by to bola aj nevýhoda, pretože ostatné počujúce deti tak isto nemôžu počúvať hudbu príliš nahlas, aby nedošlo k poškodeniu sluchu. Preto ak je v triede integrovaný žiak s veľmi ťažkou poruchou sluchu je práca s ním na hudobnej výchove podstatne zložitejšia.

Príklady cvičení, ktoré by sa dali robiť na hudobnej výchove v triede, kde je integrovaný sluchovo postihnutý žiak nejdem uvádzať z dôvodu, že výber vhodnej aktivity úzko súvisí najmä s konkrétnou diagnózou postihnutého žiaka. Ako som vyššie popísala, určité aktivity sa dajú robiť so žiakom nedoslýchavým, iné naopak so žiakom nepočujúcim. Uviest' univerzálny príklad asi nie je ani možné. Učiteľ, ktorý učí v danej triede najlepšie vie, akým spôsobom postihnutý žiak komunikuje, nakoľko počuje, nakoľko je zvyknutý pracovať v skupine alebo vnímať zvuky, vibrácie, či hovorené slovo a preto iba tento učiteľ dokáže správne rozhodnúť o druhoch cvičení, ktoré sú vhodné. V praktickej časti uvádzam niekoľko cvičení, ktoré sú modifikované špeciálne pre triedu, kde je zaradený žiak so sluchovým postihnutím, ktorý používa kompenzačné pomôcky, vďaka ktorým dokáže rozlišovať zvuky.

## II Praktická časť

Praktická časť je zameraná na rôzne typy aktivít pre rôzne postihnutých žiakov. Rozdelená je do štyroch základných kapitol, pričom každá pojednáva jeden druh postihnutia rovnako ako tomu bolo v teoretickej časti. Každá kapitola obsahuje niekoľko aktivít na dve témy a pre žiakov rôznych ročníkov. Pri každej aktivite je popísaný princíp aktivity a to, akým spôsobom sa dá v triede praktizovať, ako ho prispôbiť, aby aj žiaci s postihnutím túto aktivitu zvládli bez väčších obmedzení. Ak si aktivita vyžaduje špeciálne pomôcky, alebo zvýšenie bezpečnosti, všetko je napísané.

Väčšinu z aktivít som si vyskúšala počas priebežných praxí na Základnej škole prof. V. Vejdovského v Hejčíne, ktorá je špeciálnou školou vzdelávajúcou najmä žiakov so zrakovým postihnutím, no v súčasnosti berú žiakov s akoukoľvek diagnózou, ak sa jedná o žiaka vyžadujúceho špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby.

Všetky aktivity sú ako návrhy pre učiteľov hudobnej výchovy, ktorí nemajú skúsenosť so žiakmi s postihnutím. Myslím si, že vďaka takýmto popisom by si dokázali predstaviť, v akej situácii ako rýchlo vymyslieť, čo žiak s postihnutím zvládne alebo nezvládne, v čom potrebuje pomoc, v čom treba aktivitu pozmeniť a podobne. Samozrejme nedá sa to brať ako návod na to, ako vyučovať striktne hudobnú výchovu, pretože každé dieťa je iné a môže sa stať, že učiteľ vyskúša niektorú aktivitu a tá mu nevyjde, pretože dieťa bude prehnane reagovať, nepochopí čo má robiť, nezvládne to. Stať sa môže čokoľvek a preto pri výučbe najmä postihnutých detí platí pravidlo, aby učiteľ žiaka dobre spoznal a zistil jeho silné a slabé stránky, to, akým spôsobom reaguje a podľa toho sa snažil si aktivity prispôbiť individuálne. Zaručené nie je ani to, že tieto aktivity vyjdú výborne v triede, kde nie je žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, to je risk učiteľského povolania. Všetky aktivity si treba premyslieť, poupraviť a vyskúšať, to je jediná cesta k tomu, aby učiteľ zistil, akým spôsobom je to vhodné v danej triede, pretože naozaj každá trieda je iná.

# 1 Aktivity pre žiakov so telesným postihnutím v triede

**Téma hodiny:** Hudobná dramtizácia

**Trieda:** 6. ročník

V triede je zaradený žiak s telesným postihnutím pohybujúci sa iba na invalidnom vozíku, avšak ovláda horné končatiny bez väčšieho obmedzenia.

## Aktivita č. 1

Aktivita č. 1 spočíva v tom, že žiaci majú „zahrať“, čo sa dialo v piesni. Ako pri veľa iných aktivitách, aj pri tejto máme dve možnosti – statickú alebo dynamickú. Najprv popíšem, aký je presný princíp statickej. Učiteľ rozdelí žiakov v triede do niekoľkých skupín a pustí im skladbu, najlepšie inštrumentálnu bez spevu, bez slov. Úlohou žiakov je vytvoriť sochu alebo súsošie podľa toho, čo sa v danej skladbe podľa nich odohrávalo. Pri dynamickej je to niečo podobné, akurát žiaci nevytvárajú súsošie, ale hrajú celý dej podľa toho, čo si predstavili. Ako najlepšia hudba sa dajú použiť rôzne symfónie hrané orchestrom, avšak ak sa to učiteľovi zdá príliš zložitú, môže použiť skladbu z niektorej rozprávky, ktorá je zložená viac-menej iba zo sledu rôznych zvukov (pri týchto zvukoch si napríklad žiaci ľahko predstavia medveďa, ak sú zvuky basové, alebo bežiacieho zajačika pri vyšších tónoch zvukov a podobne). Hra je pre žiakov zaujímavá najmä tým, že na jednu skladbu každá skupina vytvorí iné súsošie alebo úplne iný dej, pretože každý má iné asociácie s určitými zvukmi alebo hudobnými nástrojmi.

Dramtizácia skladby v triede s telesne postihnutým žiakom môže byť odlišná, avšak tu hovoríme o žiakovi, ktorý sa pohybuje na invalidnom vozíku. Výhodné je zaradiť ho do skupiny k žiakom, s ktorými sa kamaráti a rozumie si a ktorí mu zároveň aj bežne pomáhajú. V takom prípade sa učiteľ nemusí obávať výsledku scény alebo súsošia, pretože žiaci si s tým hravo poradia a vymyslia pre tohto telesne postihnutého žiaka takú postavu s takým pohybom, čo dokáže a učiteľ do toho nemusí vôbec zasahovať.

Túto aktivitu mám vyskúšanú v triede s mladšími žiakmi, kde bol žiak s DMO, ale mal problémy aj s rukami. V tejto triede sme hrali scény so zvieratkami v lese a púšťala som úryvky rôznych zvukov v rozprávok. Musím uznať, že v tejto triede nastali určité problémy s tým, že malí žiaci vymýšľali a bláznili sa a tak nie vždy naozaj vymysleli niečo, čo by malo dej a skupina s telesne postihnutým žiakom vytvorila scénu kde Karkulka išla cez les a viezla svoju chorú babičku a zrazu ich napadol vlk a zjedol ich, no potom prišiel medveď

a zjedol vlka. Scénka bola trošička násilná, avšak zvyšok triedy sa na nej veľmi bavil. Nevedela som, či to hodnotiť pozitívne alebo negatívne, ale účel bol vlastne splnený, pretože všetci žiaci sa zapojili do činnosti, rozmýšľali nad hudbou, dokázali si niečo predstaviť a aj to zahrať.

### Aktivita č.2

Druhá aktivita by mohla byť zameraná viac na vyjadrenie určitých pocitov, čo žiakov učí empatii. K aktivite potrebujeme niekoľko rytmických nástrojov, najlepšie bongá, rôzne typy bubienkov, woodblocks alebo podobné perkusie. Učiteľ opäť žiakov rozdelí do skupín (podľa časových možností a možností triedy). Každá skupina dostane perkusné nástroje a čas napríklad 5 minút, aby sa dohodli, aký pocit budú znázorňovať dramatisáciou a hrou na rytmické nástroje. V podstate sa budeme v triede hrať na kmene (ako bývajú napríklad rôzne africké domorodé kmene), ktoré nevedia rozprávať, ale môžu vydávať zvuky, spievať a hrať, tancovať, akokoľvek sa pohybovať a tým vyjadrovať určitú náladu, pocit a podobne (napríklad radosť, smútok, hlad, hnev, nenávisť, veselosť, šťastie, nervozita a podobne). Každý „domorodý“ kmeň po niekoľkých minútach predvedie svoju „scénku“ pred zvyškom triedy a úlohou ostatných žiakov je uhádnuť, o akú emóciu išlo. Žiakov treba upozorniť, aby všetky zvuky, pohyby a hra na nástroje sedeli naozaj s danou emóciou, takže pri negatívnych emóciách môžu hrať hlasnejšie, pohybovať sa nervózne a podobne.

V triede s telesne postihnutým žiakom je táto aktivita úplne bez problémov realizovateľná. Vzhľadom na to, že v tomto prípade učiteľ dal na výber niekoľko možností – spev, tanec, pohyb, hra na nástroje, vydávanie zvukov, netreba aktivitu už viac upravovať, pretože je už tým pádom prispôsobená. Ak by však učiteľ zadal, že žiaci môžu len tancovať a pohybovať sa, alebo len hrať na perkusné nástroje, bolo by treba zabezpečiť to, ako by žiak s telesným postihnutím tieto aktivity vykonával. Jediná alternatíva by bola zmeniť pohybové aktivity aspoň pre daného žiaka na tie ostatné, čiže spev, alebo vydávanie zvukov, poprípade nájsť vhodný rytmický nástroj, ktorý zvládne držať v rukách a hrať naň, alebo mu dovoliť využiť hru na telo (tlieskanie, plieskanie, lúskanie, dupanie, klopkanie, búchanie a podobne).

### Aktivita č.3

Aktivita č. 3 môže fungovať ako dramatisácia určitej piesne, ktorú žiaci dobre poznajú a vedia ju aj zaspievať. Učiteľ by mal mať pripravené rôzne rekvizity súvisiace s dejom piesne. Piesne, ktoré by sa dali použiť sú napríklad: Červený šátečku, Červené jabĺčko, Na trenčianskom moste, Močila konope a iné podobné. Pointa je nasledujúce: učiteľ oznámi

žiakom o akú pieseň ide a rozdelí ich do skupín. Každá skupina dostane potrebné rekvizity, prečítajú si poriadne text piesne a spoločne si prichystajú vlastne herecké stvárnenie ľudovej piesne. Čo je na tom najzaujímavejšie, že aj keď sa jedná o rovnakú pieseň, každá skupina s najväčšou pravdepodobnosťou pripraví inú scénu, inak si rozdelia role a podobne. Každá skupinka si nacvičí niečo ako tanček v muzikáli, kde priamo ukazujú dej v texte piesne.

V triede so žiakom s telesným postihnutím je dôležité, aby učiteľ sledoval skupinu už pri práci, najmä aby videl, či žiaci zapájajú aj svojho telesne postihnutého spolužiaka. V prípade, že by to tak nebolo, učiteľ by musel ísť skupine poradiť, akú rolu tomuto žiakovi prideliť, čo môže robiť, čo zvládne bez pomoci. Táto aktivita nie je nijak obmedzujúca ani problematická podľa môjho názoru, avšak môže mať veľmi pozitívny vplyv na žiakov, na vyjadrenie ich emócií, na rozvíjanie kreativity alebo aj na upevňovanie pozitívneho vzťahu k hudbe.

Po každej podobnej aktivite je dôležité so žiakmi prediskutovať v triede, aké mali pocity pri tejto aktivite, čo sa im páčilo alebo nepáčilo.

**Téma hodiny:**                      **Príroda**  
**Trieda:**                              **5. ročník**

V triede je zaradený žiak s telesným postihnutím pohybujúci sa iba na invalidnom vozíku, avšak ovláda horné končatiny bez väčšieho obmedzenia.

#### Aktivita č.1

V aktivite č. 1 budú žiaci „prežívať“ silný prírodný jav, ktorým je búrka. Na začiatku aktivity si žiaci posadajú do kruhu a porozprávajú sa o tom, čo je búrka zač, čo sa v nej deje, ako sa cítia, keď búrka prichádza alebo odchádza a podobne. Po diskusii sa žiaci rozdelia do dvoch skupín. Prvá skupina budú stromy hýbajúce sa v silnej búrke, druhá skupina je búrka. Učiteľ začína rozprávať príbeh o tom ako sa zmráka, začína pofukovať vietor (v tom okamihu sa začnú stromy mierne hýbať vo vetre), príbeh pokračuje tým, ako sa začne na oblohe blýskať, počuť prvé zahrmenie, začínajú padať prvé kvapky (určití žiaci majú v ruke baterky a blikajú nimi ako blesky, hrmenie znázorňujú veľké bubny, prvé kvapky buď za použitia rainstick – dažďovej palice alebo žiaci v kruhu klopkajú či už o podlahu alebo na malé bubienky), potom začína fúkať veľmi silný vietor, stromy sa ohýbajú na strany, búrka silnie. Takýmto spôsobom príbeh pokračuje až kým sa obloha úplne nevyjasní a búrka prestane.

Hovoríme opäť o triede, kde sa nachádza telesne postihnutý žiak. V tejto aktivite svojim spôsobom nie je obmedzený. Podľa môjho názoru môže byť či už stromom, alebo hráčom (hrom, blesk, vietor, dážď), všetko sú to činnosti, na ktoré potrebuje mať funkčné len horné končatiny. Problém môže byť napríklad pri blesku, ak neovláda natoľko jemnú motoriku a nedokáže blikať baterkou, preto je jednoduchšie mu vymeniť rolu. Ak by sme mali žiaka s postihnutím horných končatín je vhodné zvoliť rolu stromu, pričom môže stáť a pohybovať sa podľa fúkajúceho vetra. V prípade, že máme žiaka kvadruplegika, môžeme mu dať rolu napríklad vetra, pričom bude vydávať zvuky podobné ako keď fúka vietor.

Táto aktivita sa žiakom na praxi veľmi páčila a žiak s telesným postihnutím bol tak aktívny, že si od radosti nevedel vybrať, čo chce byť, preto sa rozhodol byť krupobitím na veľký bubon. Bála som sa, či aktivita nebude príliš hlučná a aktívna, aby si žiaci neublížili, no veľmi ich to bavilo a popisovali potom svoje pocity. Táto hra je výborná na odreagovanie pred ďalšími zložitejšími vyučovacími hodinami a poskytuje žiakom možnosť vyjadriť sa.

## Aktivita č.2

V druhej aktivite budú žiaci improvizovať pohybom, spevom a rytmickou inštrumentáciou. Žiaci sa postavia do kruhu, rozdadajú si bubienky alebo iné rytmické nástroje (ozvučné drievka, woodblocks, bubienky, cajon, rumba gule alebo shakere). Úlohou je zahrať sa na domorodý kmeň, ktorý nekomunikuje bežným verbálnym spôsobom, ale komunikuje spevom, pohybom. Žiaci určite videli filmy, ako vyzerá domorodý kmeň. Jeden z kruhu vždy vstúpi do stredu kruhu a predvedie svoju krátku improvizáciu, pri ktorej môže spievať určitú melódiu, zatancovať alebo pohybom znázorniť svoje pocity, zabúchať na bubny. Ostatní spolužiaci túto improvizáciu všetci zopakujú hromadne. Žiak sa zaradi naspäť do kruhu a do stredu vojde opäť ďalší a aktivita sa opakuje až dovtedy, kým sa nevystriedajú všetci žiaci v triede. Po aktivite je vhodné sa so žiakmi porozprávať o tom, ako sa cítili.

Pri tejto aktivite môžu vzniknúť menšie obmedzenia pre žiaka s telesným postihnutím najmä ak jeho spolužiaci ukážu zložitú pohybovú improvizáciu. V tom prípade je dobré zamyslieť sa a ešte pred aktivitou určiť, že pohyb, ktorý žiak nedokáže sám spraviť nahradí niečím iným, napríklad zvukom, pohybom hornými končatinami. Uvediem príklad: žiak nemôže urobiť výskok, dupnutie, učiteľ mu vopred povie, aby namiesto výskoku zdvihol ruky a namiesto dupnutia tleskol. Ak sa zrazu vyskytne niečo, čo nás vopred nenapadlo, bez problémov doplníme „zbierku“ alternatívnych pohybov. V prípade, že bude v strede kruhu tento žiak problém nevzniká, pretože improvizáciu si vymyslí len takú, akú sám zvládne a nebude v nej nijako obmedzený.



### Aktivita č.3

Posledná aktivita je zameraná na počúvanie piesne a rozlišovanie rôznych prírodných zvukov v piesni. Žiaci sa rozdelia na dva tímy. Učiteľ púšťa prírodnú hudbu (indiánsku na šalmaje a rôzne píšťaly, strunné nástroje a bubienky), v ktorej sa občas nachádzajú zvuky rôznych zvierat, prírodné zvuky a podobne. Na podlahe v triede je poukladaných kopa veľkých kartičiek s obrázkami toho, čo tie zvuky vydáva (búrka, dážď, medveď, prasa, vlk a podobne). Úlohou žiakov je vždy na vyzvanie poslať zo svojho tímu jedného človeka, ktorý vyberie jednu kartičku zvuku, ktorý v piesni zaznel (kartičiek je viac než zvukov, ktoré naozaj zazneli), tímy si uskladnia karty. Každé kolo vyšlú tímy niekoho iného. Na konci aktivity bude vyhodnotenie – diskusia, v ktorej sa tímy porozprávajú o tom, aké zvuky naozaj zazneli, aké nezazneli a tím, ktorý má viac správnych kariet vyhráva.

Ak chceme túto aktivitu robiť v triede s telesne postihnutým žiakom, existuje jedna veľmi jednoduchá vec, ako aktivitu prispôbiť. Karty na podlahe zoradiť presne do stĺpcov a riadkov a nad každá stĺpec dať písmeno A B C a podobne a riadky očíslovať od 1 2 3 a podobne. V tom prípade, keď tím vyšle žiaka s postihnutím, ten bude robiť len „hovorca“ a namiesto neho pôjde jeho „pravá ruka“, ktorej povie, ktorú kartu má zobrať, jednoducho mu oznámi súradnice.

## **2 Aktivity pre žiakov so zrakovým postihnutím v triede**

**Téma hodiny:**                      **Zvuky**  
**Trieda:**                              **7. ročník**

V triede je zaradený žiak úplne nevidiaci, používajúci Pichtov bodový písací stroj, číta Braillovo bodové písmo, aj notopis.

### Aktivita č.1

Učiteľ prinesie do triedy niekoľko predmetov dennej potreby (vrchnáčik z PET fľaše, škrupiny z orechov, naberačka, rapkáč, kelímok z jogurtu, zápalky, ryža v krabičke, a podobne). Žiaci si predmety na začiatok popozerajú, môžu si ich chytiť do ruky, ale nesmú skúšať, aké vydávajú zvuky. V druhej časti aktivity sa žiaci otočia chrbtom, učiteľ zoberie určitý predmet a vydáva s ním zvuky (zvuky sú odlišné podľa toho, o aký materiál sa

napríklad udrie, o aký materiál sa šúcha, škrabká a podobne). Úlohou žiakov je tipovať, ktorý predmet vydáva tento zvuk a akým spôsobom. Vhodné by mohlo byť vyhlásiť to aj ako súťaž, rozdeliť žiakov do skupín, aby boli viac motivovaní. Zaujímavé môže byť aj to, aby učiteľ na predchádzajúcej hodine hudobnej výchovy žiakov požiadal, aby doniesli podobné predmety, o to vtipnejšie to bude, pretože tam bude väčšie množstvo a bude zložitejšie uhádnuť, o aký predmet a zvuk ide.

Aktivita by mohla mať aj pokračovanie a to také, že by si žiaci rozdali predmety a každý by ukázal, aké rôzne zvuky jeho „nástroj“ dokáže vydávať. Vďaka týmto zisteniam by mohli improvizovať doprovod k určitej piesni, ktorú už poznajú. Bolo by to netradičné poňatie inštrumentácie, žiaci by zistili, že na hudbu nepotrebujeme len špeciálne hudobné nástroje, ale ako v praveku používali rôzne kamene a iné predmety, tak sa to dá využiť aj v dnešnej dobe.

Keďže hovoríme o triede, kde je integrovaný zrakovo postihnutý žiak, nesmieme zabudnúť na to, aby aj on vedel, aké predmety sú v ponuke. Jediná možnosť je dať mu predmety po jednom do rúk, aby si ich mohol hmatom preskúmať. Hmat mu nahrádza čiastočne zrak, ako je spomínané už vyššie v kapitole o zrakovo postihnutých žiakoch. Ak sa medzi predmetmi nájde taký, ktorý sa úplne bežne nepoužíva, žiak môže byť zmätený, v tom prípade mu vysvetlíme, aký predmet drží, kde sa používa. Hoc tieto informácie sú pre hudobnú výchovu nepodstatné, snažíme sa rozšíriť jeho obzory všestranne. V triede by nemal byť hluk počas hádania, pretože by bol diskreditovaný nevidiaci žiak, keďže sa spolieha len na svoj sluch a nemôže podvádzať pozeraním, ako to občas žiaci robia.

Z vlastnej skúsenosti viem, že nevidiaci žiak je zvyčajne prvý, kto uhádne, aký zvuk zaznel a akým spôsobom ho učiteľ vytvoril, ich sluch je totiž citlivejší na rôzne zvuky.

## Aktivita č.2

Učiteľ žiakom púšťa na počítači nahrávky rôznych zvukov, s ktorými sa môžu stretnúť v bežnom živote – umývanie zubov, kopírka, kroky po schodoch, dážd', zbraň, motor auta, brzdenie auta, ohňostroj, škrípanie dverí, zvuk semaforu a premávky, zapínanie počítača, listovanie v knihe a mnohé iné. Úlohou žiakov je najprv rozlíšiť podľa sluchu o aké zvuky ide. Veľakrát je to príliš jednoduché, no veľakrát aj dost' na úvahu a nie každý dokáže všetky zvuky rozlíšiť. Najlepšie by bolo, ak by mal učiteľ k dispozícii aspoň 50 zvukov a z nich potom púšťal podľa toho, ako čo žiaci uhádli, aby to nebolo príliš ľahké, ale ani príliš zložité. V druhej časti aktivity žiakov rozdelíme do menších skupín, najvhodnejšie by bolo asi 3-5 v jednej skupine. Každá skupina si pozrie vypísaný zoznam zvukov, ktoré počuli

v predchádzajúcej časti a vyberie si niekoľko z nich, napríklad 5, ktoré napíše v poradí, v akom ich bude učiteľ prehrávať. Úlohou žiakov je vymyslieť rôzne scénky v jednotlivých skupinách tak, aby sedel dej podľa zvukov, ktoré si vybrali, aby to malo myšlienku.

Práca so zrakovo postihnutým žiakom pri tejto aktivite nie je moc špeciálna, pretože sluch dokáže využívať dobre, ak nie až lepšie ako zdraví žiaci. Môže sa stať, že bude vedieť všetky zvuky rozlíšiť podľa sluchu a bude predbiehať spolužiakov, v tom prípade ho treba upozorniť, aby dal šancu aj ostatným. Občas treba len dávať pozor, pretože zvuk môže byť zrazu moc nahlas a keďže nevidiaci žiak nemusí byť v tej chvíli pripravený na to, čo príde, mohol by sa zľaknúť (napríklad zvuku zbrane, buchnutia a podobne), preto nesmieme zabudnúť konkrétneho žiaka upozorniť na to, že bude nasledovať taký agresívny zvuk. V druhej časti aktivity dbáme na bezpečné prostredie, ktoré je zbavené nábytku, aby sa nikto zo žiakov nezranil. Iba ak je treba, poskytneme určitú rekvizitu – stoličku, stôl a podobne, prakticky to, čo potrebujú do konkrétnej scénky. Organizovať prácu v skupinkách nie je nutné, žiaci sú zvyčajne kreatívni a dokážu si pomôcť spoločne, dokonca ani skupinu, v ktorej je nevidiaci žiak netreba nijako usmerňovať, ak sú spolužiaci nášho zvyknutí, vymyslia scénku a aj to, ako do nej zapojiť svojho nevidiaceho spolužiaka.

Z vlastnej skúsenosti z praxe na ZŠ prof. V. Vejdovského viem, že žiakov táto aktivita baví a dokážu byť neskutočne kreatívni. Scénky, ktoré povymýšľali boli vtipné, mali myšlienku a žiaci sa pritom zabavili, vzájomne sa bodovo hodnotili a celé to pre nich bolo skôr ako hra než to, že by sa niečo učili. Zaujímavá mi prišla aj scéna, v ktorej hral práve nevidiaci chlapec menom Ondro. Jeho skupina vymyslela ako využiť jeho postihnutie v prospech príbehu a tak zrovna jeho zastrelil zlodej, čo kradol v dome – on ho nemal šancu vidieť. Zlodeja samozrejme neskôr chytili, keď bežal po schodoch dole. Bolo to veľmi vtipné a Ondro svoju rolu zahral výborne, orientoval sa pritom len podľa zvukov, ktoré boli v príbehu, podľa toho vedel kam ísť, kedy padnúť na zem a podobne. Aktivity takého kreatívneho zamerania, v ktorých môžu uspieť všetci žiaci, nielen hudobne nadaní sú pre žiakov atraktívne a sú vtedy ochotní spolupracovať, lebo sa neboja neúspechu.

### Aktivita č.3

Táto hudobná aktivita bude zameraná na zvuky, ktoré vydávajú zvieratká. Učiteľ prichystá kartičky, kde vždy bude napísané určité zvieratko, napríklad krava, pes, kohút, prasa, koza, mačka a podobne. Ide o zvieratká, ktoré vydávajú určité typické zvuky, podľa ktorých ich dokáže rozlíšiť už malé dieťa. Z každého druhu zvieraťa máme niekoľko kartičiek, najlepšie je, ak to učiteľ vypočíta podľa počtu žiakov v triede, aby mu vychádzali

vhodné skupiny, napríklad ak je v triede 25 žiakov, môžeme urobiť 5 skupín po 5 žiakoch. Učiteľ rozdá tieto kartičky žiakom, pričom oni si ich medzi sebou nesmú ukázať. Keď už každý vie, aké zviera je, učiteľ spustí pohyb po farme. Pohyb vyzerá tak, že každý sa po triede pohybuje akýmkoľvek smerom, akýmkoľvek tempom, avšak musí popritom vydávať zvuky podľa toho, aké je zviera. Takto žiaci behajú určitý čas, snažia sa všímať si aj ostatných, kto vydáva aký zvuk. Po chvíli učiteľ zvolá zvieratká do svojich ohrád, a teda chce, aby sa žiaci rýchlo skúsili bez otázok a rečí rozdeliť do skupín podľa zvieratiek, aké sú, podľa zvukov, ktoré počuli a zapamätali si, kto aké vydával. Hra sa môže viackrát opakovať. Po rozdelení žiakov do ohrád dbáme na to, aby sme zistili, či sa naozaj zvieratká rozdelili správne, necháme žiakov, ktorí sa nestihli zaradiť, aby sa ešte rozhodli. Vhodné by mohlo byť aj porozprávať sa so žiakmi o tom, ako sa cítili, čo si všímali, aké bolo ťažké vnímať v pohybe ostatné zvuky, zapamätať si, kto je kto a pritom ešte vydávať svoj zvuk.

Pri aktivite podobného typu sa nikdy nesmie zabudnúť na to, aby bola vykonávaná vo vhodnom prostredí, treba totiž veľkú triedu, pričom nábytok bude odložený a žiaci budú mať vymedzený priestor, v ktorom sa môžu pohybovať, budú upozornení, že si nesmú ubližovať, drgať do seba a všetko ostatné.

U žiaka so zrakovým postihnutím v tejto hre neexistuje v podstate žiadne obmedzenie, jediné čo je potrebné je zabezpečiť, aby sa nezranil. Keďže každý sa pohybuje svojim tempom a smerom, mohlo by sa stať, že občas do seba žiaci drgnú. Tomu sa dá predísť tak, že žiakov upozorníme, aby dávali na nevidiaceho spolužiaka pozor. Jediná nevýhoda je v tom, že nevidiaci žiak nedokáže rozpoznať svojich spolužiakov podľa zvukov, keďže nevidí tváre. V tom prípade je možné hru modulovať tak, že žiak sa bude pohybovať po triede kým podľa sluchu nenatrafí na zvieratko rovnaké ako je on, s tým sa potom chytia a budú pokračovať v hre spoločne, a teda jeho partner mu bude sčasti nahrádzať zrak. Takýmto spôsobom je to asi najvhodnejšie a žiak má možnosť aktivitu robiť. Ja osobne som na praxi použila takú alternatívu zo začiatku, že žiaci ako sa pohybovali v priestore, vždy keď stretli rovnaké zvieratko, chytli sa za ruku ako vláčik a takto sa ku sebe pripájali už v priebehu hry. Občas bolo zaujímavé sledovať, ako sa niektorí žiaci rýchlo pripájajú a niektorí nie sú schopní tak ľahko rozpoznať zvuky v pohybe a stále behali samostatne, dokonca niekedy sa aj pričlenili k nesprávnej skupine.

Táto aktivita je zaujímavá tým, že sa dá aplikovať nielen v skupine, kde je zrakovo postihnutý žiak, ale je vhodná aj pre žiakov s akýmkoľvek telesným postihnutím, s mentálnym postihnutím a aj pre žiakov so slabším sluchovým postihnutím. Je však treba hru trošička vhodne modifikovať, aby sa zabránilo neúspechu postihnutého žiaka.

**Téma hodiny:** Spev ľudovej piesne

**Trieda:** 8. ročník

V triede je zaradený žiak úplne nevidiaci, používajúci Pichtov bodový písací stroj, číta Braillovo bodové písmo, aj notopis.

### Aktivita č. 1

Nácvik ľudovej piesne intonačnou metódou je podľa môjho názoru jeden z najrozumnejších. Na takýto nácvik piesne treba žiakov pripraviť. Učiteľ by mohol začať spevom stupnice, v ktorej je pieseň napísaná, potom by mal prejsť k spevu rôznych intervalov danej stupnice, aby sa žiakom tieto rozostupy „vryli“ do pamäte. Toto sa dá praktizovať viacerými spôsobmi. Buď stupnicu učiteľ napíše na tabuľu a prstom ukazuje, ktorý tón majú žiaci spievať alebo využije len prsty na rukách, ktoré označujú konkrétne intervaly. Nesmieme však zabudnúť, že žiaci stupnicu predtým potrebujú počuť, občas nestačí zadať len základný tón. V tomto prípade ide samozrejme o to, ako sú žiaci zvyknutí, aké skúsenosti majú s intonáciou a podobne. Podľa toho už učiteľ volí, či zahrá stupnicu raz a potom už udá len základný tón, od ktorého sa odrazia, alebo či im zahrá aj všetky intervaly. Po nácviku stupnice a intervalov je možné precvičiť konkrétne prvky, takty, ktoré sa v piesni nachádzajú a mohli by byť problematické. Ide napríklad o rôzne ozdôbky, zložitú kombináciu intervalov, veľké „skoky“, rýchle zmeny a rôzne iné. Neskôr učiteľ rozdá žiakom notové zápisy danej skladby, ak je tam zložitý text, prejdú ho zbežne spolu. Keďže učiteľ volil intonačnú prípravu, žiaci by mali byť schopní z nôt už zaspievať túto pieseň bez toho, aby im ju učiteľ musel celú zahráť alebo predspievať. Ak pieseň žiaci zvládnu intonačne správne, zároveň so správnym textom, artikuláciou, v reálnom tempe, môže sa učiteľ presunúť k obmenám v piesni a to tak, že rozpracuje skladbu napríklad dvojhlasne, trojhlasne, alebo rozdelí žiakov do skupín, pokiaľ je text určený zvlášť pre dievčatá a zvlášť pre chlapcov, alebo ak má pieseň niekoľko slôh. Nácvik ľudovej piesne môže učiteľ spájať aj s rôznymi typmi doprovodu, ktorý budú predvádzať žiaci, či už ide o harmonizáciu alebo o rytmizáciu piesne, môže ju spojiť aj s pohybovými aktivitami, s tancom, dramatizáciou.

Pri nácviku piesne intonačnou metódou v triede, kde je nevidiaci žiak je zopár rozdielov oproti bežnej triede. Všetko, čo učiteľ píše na tabuľu by mal dať žiakovi napísané v Braillovom notopise, aby vedel, v akej stupnici sa má pohybovať. V takejto triede učiteľ nemôže voliť ani metódu ukazovania prstom na tabuľu na konkrétne noty, no zároveň ani

ukazovanie na prstoch, jediný spôsob ako naznačiť, ktoré intervaly majú žiaci spievať je to, že bude hovoriť konkrétny názov intervalu alebo číslo. Keď už učiteľ prejde na samotný nácvik piesne, opäť musí žiakovi dať všetko napísané v Braillovom notopise. Ukážku piesne písanej v takom notopise pripájam v prílohách. Všetky ostatné sprievodné veci musí učiteľ jasne vysvetliť, ukázať, aby žiaci vedeli, čo presne majú robiť a akým spôsobom.

## Aktivita č. 2

Aktivita zameraná na rozoznávanie samotných taktov v notovom zápise môže byť veľmi zaujímavým spríjemnením témy ľudovej piesne. Keďže žiaci sa v predchádzajúcej aktivite naučili zaspievať určitú pieseň, mali by ju ovládať intonačne, ale zároveň poznať jej notový zápis, môže byť zábavné doniesť túto pieseň zapísanú v notách (bez textu) a doniesť aj nejakú inú, ktorú už žiaci poznajú (alebo aj nepoznajú). Tieto piesne by mal učiteľ rozstrihať na takty a pomiešať. Takto nachystané papieriky by mal učiteľ dať do obálok a rozdeliť žiakov do skupín, pričom každá skupina dostane takúto obálku. Zábavnejšie sa to môže stať tým, že učiteľ vyhlási súťaž, ktorá skupina z týchto papierikov čo najrýchlejšie poskladá tie dve piesne tak, že budú všetky takty v správnom poradí. Úroveň zložitosti notového zápisu volí učiteľ podľa toho, akí sú žiaci šikovní, podľa toho rozhodne, či majú byť skladby písané v rovnakej tónine a rovnakom rytme alebo či budú písané v odlišných tóninách a taktoch, aby bolo jednoduchšie rozhodnúť, čo sa v ktorej piesni nachádza. Táto aktivita sa mi zdá výhodná, pretože žiaci si zopakujú, či vedia čítať noty a či poznajú naozaj piesne podľa toho, ako sa spievajú a ako je to zapísané alebo sa len bezhlavo naučili pieseň spamäti zaspievať a pritom nevedia, ako by notový zápis vyzeral.

Keďže sme opäť spomínali triedu, v ktorej je nevidiaci žiak, v skupine, kde bude tento žiak zaradený by sa mala dostať obálka s dvojitém zápisom nôt – normálnym tlačným a s Braillovým notopisom. Oba typy notopisu by mali mať takty očíslované (akékoľvek poradie, podľa ktorého žiaci nebudú vedieť určiť poradie taktov) rovnakým spôsobom, aby dokázali žiaci v takejto skupine vhodne spolupracovať. Nebolo by v poriadku dať pracovať žiaka zvlášť, ale nebolo by správne ani dať len jeden typ notopisu, pretože by nemohli všetci pracovať. Žiak vždy musí byť začlenený do skupinovej práce. To vieme v tejto aktivite zabezpečiť len dvomi v podstate rovnakými notovými zápsmi, jeden v bodovom písme a jeden v bežnom tlačnom. Čísla fungujú iba na to, aby si žiaci povedali, napríklad: „Prvý takt je podľa mňa takt číslo 8.“. Podľa tohto sa dokážu lepšie v oboch notopisoch orientovať.

Takúto aktivitu som skúšala v triede, avšak o ročník vyššie. Žiaci dostali napísané dve ľudové piesne, každú v inom rytme (jedna polka a druhá valčík) a každú v inej tónine (jedno

C dur, druhé G dur). Žiaci nemali až také veľké znalosti notopisu a preto som volila takýto postup. Na moje prekvapenie aspoň dokázali rýchlo stanoviť, ktoré takty patria ku ktorej piesni. Problémy nastali až neskôr v prvej piesni, kde sa opakovali podobné takty len o terciu vyššie a žiaci nevedeli určiť, či má byť najskôr nižšia alebo vyššia pasáž. Po mojej menšej pomoci to však zvládli všetky skupiny. Skupina, v ktorej bol nevidiaci žiak bola najúspešnejšia a najrýchlejšia a zvládla to aj bez mojej pomoci. Dôvod je jednoznačný, nevidiaci žiak navštevuje ZUŠ v odbore gitara a preto ovláda noty a vďaka jeho práci v skupine to táto skupina úspešne zvládla.

### 3 Aktivity pre žiakov so mentálnym postihnutím v triede

**Téma hodiny:** Hudba a výtvarné techniky

**Trieda:** 7. Ročník

V triede je integrovaný žiak s ľahkým mentálnym postihnutím, ktorý má sklony k agresii a k impulzívnemu správaniu. Jeho sociálne väzby sú veľmi slabé a má komunikačné problémy.

#### Aktivita č.1

Prvá aktivita môže mať viaceré možnosti, ako by mohla vyzerat'. Rozpíšem obe alternatívy, aby si učiteľ podľa možností triedy vedel vybrať. Princíp aktivity je taký, aby žiaci dali najavo svoje pocity, pri počúvaní hudby, ktoré stvára cez iný druh umenia – výtvarníctvo. Prvá alternatíva – učiteľ pustí žiakom určitú skladbu, ktorú nepoznajú a ich úlohou je spoločne na obrovský kus papiera, najlepšie položený na dlážke maľovať farbami. Použitie farieb volíme podľa morálky v triede, šikovnosti žiakov a podľa iných možností triedy. Najlepšie a najzaujímavejšie je použiť štetce a temperové farby. Ak sa však učiteľ bojí, že žiaci narobia príliš veľa neporiadku, použijeme fixky, farbičky alebo voskovky, farebné uhličky alebo kriedy. Možností je naozaj veľa. Najdôležitejšie je však to, že žiaci nemaľujú konkrétne predmety, ide o abstraktné kresby, ktoré majú vyjadrovať len pocity pri počúvaní hudby, akési čmáranie len tak, ako sama ruka v danej chvíli ide. Po tejto aktivite je dôležité sa so žiakmi hromadne porozprávať o tom, ako sa cítili, prečo použili ktoré farby, ktoré tvary prečo kreslili, či sa im hudba páčila alebo nepáčila, či v nich vyvolávala radosť, smútok, hnev, potešenie alebo akékoľvek iné pocity. Ide o aktivitu relaxačnú a vďaka nej sa žiaci upokoja,

oddýchnu si. Druhá možná alternatíva je podobná, avšak žiaci dostanú každý svoj výkres, nachystajú si svoje farby a kreslia nielen abstraktné dielo, ale dielo konkrétne, v ktorom maľujú to, kde sa podľa nich dej odohráva, čo sa tam odohráva, čo tomu predchádzalo alebo čo ešte len bude ďalej. Učiteľ sám rozhodne, aké zadanie použije. Zaujímavé na tom je to, že každý žiak nakreslí niečo iné, inak to potom vysvetlí. Nejde ani tak o pocity, ako skôr o kreativitu, o tom, čo si žiaci pritom predstavia. Veľa umeleckých diel vzniklo z iného druhu umenia. Možné je aj rozdeliť žiakov do skupín a dať im nakresliť spoločný obraz v skupinkách, ktorý potom vysvetľujú. Rozhodnutie je naozaj na učiteľovi a na možnostiach, ktoré má.

V triede s mentálne postihnutím dieťaťom musí vyučujúci dbať na to, aby dával pokyny jednoducho a zreteľne. V tomto prípade je výhoda, že nejde o skupinovú aktivitu, keďže náš žiak má problémy so sociálnymi väzbami. V prvej alternatíve ide o celotriednu aktivitu, pri ktorej žiaci nemusia spolupracovať, avšak výsledok je spoločný, to by mohlo tieto sociálne väzby pomalým a opatrným spôsobom upevňovať. Čo sa týka použitia rôznych materiálov a pomôcok pri práci, môžeme voliť odlišné pri žiakovi s mentálnym postihnutím. Ide najmä o to, že takýto žiak môže mať problém aj s jemnou motorikou a preto práca so štetcami a temperovými farbami by mohla byť problematická a narobiť veľa neporiadku. Môžeme preto voliť iné typy farieb – fixky, farbičky. Pri druhej alternatíve by mohlo byť pre žiaka s mentálnym postihnutím zaujímavejšie, keby nekreslil svoju prácu na výkres, ale keby použijeme modelovacie materiály – modulit, plastelínu. Ide o to, že veci by vytváral v trojrozmernom reálnom svete a vedel by si tak tento žiak lepšie predstaviť, čo vytvára a zároveň by nenarobil veľa špiny okolo seba. Pozornosť treba venovať aj správaniu žiaka a vybrať preto čo najvhodnejšiu hudobnú ukážku. Žiak s mentálnym postihnutím môže prehnane reagovať, agresiou, hnevom, úzkostnými alebo neurotickými stavmi. Tomu všetkému musí učiteľ zabrániť. Je preto vhodné vyberať hudbu, ktorá je skôr veselá, jemná, neagresívna. Úlohou učiteľa tu bude aj sledovať neustále správanie celej triedy, všetkých žiakov, no najmä žiaka s mentálnym postihnutím, aby v prípade nečakanej reakcie dokázal učiteľ vhodne zareagovať tak, aby nenarušil priebeh aktivity v celej triede, ale zároveň aby zamedzil správaniu nevhodnému. Najpodstatnejšie je, aby učiteľ nikdy nezabudol na záverečnú časť aktivity – porozprávať sa so žiakmi o ich pocitoch. Pri žiakovi s mentálnym postihnutím by mal byť učiteľ a zároveň jeho spolužiaci veľmi trpezliví, pretože vyjadrovacie schopnosti môžu byť obmedzené.



## Aktivita č. 2

Aktivita č. 2 bude braná ako časť medzipredmetová. Ak učiteľ učí iný predmet túto triedu, dá sa to využiť. Vzťah medzi hudbou a výtvarnými technikami môžeme hľadať napríklad v dejepise, náboženstve, prírodopise. Nájdeme si spoločnú tému pre všetky tieto predmety. Napríklad, čo som ja skúšala bola téma „Anglicko“. Na zemepise žiaci preberali to, kde sa Anglicko nachádza, koľko má obyvateľov, čo sa tam nachádza z prírodných zdrojov a podobne. Na dejepise sa učili, ako Anglicko pôvodne vyzeralo, kto v ňom vládol, aké rody, aký veľký význam malo Anglicko v svetových dejinách. Spojiť by sa to dalo aj s literatúrou, kde by si spomenuli najvýznamnejších spisovateľov. Na hudobnej výchove som prvú hodinu so žiakmi prebrala aká je Anglická hudba, Škótska či Írska hudba v súčasnosti, aká bola v minulosti, aké hudobné nástroje sú typické pre Anglicko. Na výtvarnej výchove som požiadala pani učiteľku, aby so žiakmi vytvorili „masky“. Nešlo o hociaké masky, žiaci boli rozdelení do skupiniek po 4 – 6 žiakov a mali si vymyslieť príbeh, ktorí súvisí s Anglickom. Teda mohli si urobiť masky kráľovskej rodiny alebo napríklad postáv z diela Shakespeara. Každá skupinka si však musela veľmi dobre premyslieť, ako to s Anglickom súvisí, poznať tieto medzipredmetové vzťahy. Na hudobnej výchove sme si potom pustili rôzne hudobné ukážky, ktoré boli vopred vybrané a každá skupinka zahrála kúsok dramatického diela so svojimi vytvorenými maskami či inými rekvizitami, ktoré si vopred nachystali. Na záver sa samozrejme učiteľ rozpráva so žiakmi o tom, aké súvislosti v tom videli, či tomu všetci rozumeli, aké mali pocity pri scénkach, či už pri tých, ktoré hrali alebo pri tých, ktoré len pozorovali.

Je zrejmé, že táto aktivita sa nedá brať len ako rýchla aktivita, ale vyžaduje si starostlivú prípravu a dala by sa brať skôr ako komplexný projekt, ktorý ma žiakov naučiť, že všetko súvisí so všetkým. Témy sa musia voliť podľa úrovne žiakov nielen v hudobnej výchove, ktorá je momentálne nepodstatná, ale podľa úrovne na iných predmetoch. Najlepšie by bolo, ak by sa táto aktivita pretiahla cez niekoľko hodín a brala by sa ako projekt. V tom prípade treba žiakom aj zadať, aby vyhľadali napríklad hudbu, ktorá súvisí s ich scénkou.

Keď som ja skúšala túto aktivitu na dvoch hodinách so žiakmi s vyššie spomenutou témou, žiaci najprv netušili čo majú robiť, avšak po mojom vysvetlení a vysvetlení na ostatných predmetoch začali chápať, o čo vlastne ide. Prvá skupinka si nachystala príbeh o kráľovskej rodine, druhá o chudobnej rodine z Írska a posledná skupinka o Rómeovi a Júlii. Všetko to bolo veľmi zaujímavé a žiaci volili výborne aj výber skladieb, aj scénky, ktoré predvádzali. Všetci za odmenu samozrejme dostali jednotky, pretože tu išlo o natoľko

komplexnú prácu, ktorá si vyžadovala obrovskú prípravu, že neodmeniť žiakov by bolo rovné priam hriechu.

Keďže opäť hovoríme o triede, kde je žiak s ľahkým mentálnym postihnutím, musí učiteľ zabezpečiť to, v akej skupinke žiak bude. Najlepšie vybrať k nemu žiakov, s ktorými sa aspoň trošička kamaráti a ktorí mu radi pomôžu. Jeho rola by mala byť veľmi jednoduchá tak, aby nebrzdil ostatných a pritom bol šťastný, že sa zapojil a svoju rolu zvládol. Je zrejmé, že tento žiak nebude chápať všetky súvislosti, ale možno aspoň niečo si práve z týchto scénok zapamätá. Dbáť treba znova na to, aby nevznikali situácie, v ktorých by tento žiak mohol prehnane reagovať. V mojom prípade taký žiak neprejavoval žiadne narušené správanie. Bol šťastný, že je súčasťou väčšieho projektu, v ktorom hrá svoju „dôležitú“ rolu. Myslím si, že mu to veľa dalo. Zároveň aj jeho spolužiakom, ktorí ho akceptovali a snažili sa s ním spolupracovať.

**Téma hodiny:** Riekanky, zábava so slovami

**Trieda:** 8. Ročník

V triede je integrovaný žiak s ľahkým mentálnym postihnutím, ktorý má sklony k agresii a k impulzívnemu správaniu. Jeho sociálne väzby sú veľmi slabé a má komunikačné problémy.

#### Aktivita č.1

Prvá aktivita je zameraná na vnímanie rytmiky pri tvorbe slov a slovných spojení. Aktivitu môžeme zamerať akýmkoľvek spôsobom chceme. Princípom aktivity je, že žiaci sa zoradia do kruhu, kde buď stoja alebo si posadajú na zem alebo na stoličky. Každý žiak dostane pred seba veľkú tabuľu s určitým zápisom rytmu (v akomkoľvek takte, rôzna kombinácia nôt s rôznou rytmickou hodnotou, pričom musí ísť o maximálne 4 noty a zápis musí byť vopred dobre premyslený, aby sa s ním dalo pracovať). Učiteľ určí tému, napríklad mená, alebo zvieratká alebo mestá alebo čokoľvek iné. Úlohou každého žiaka je vymyslieť slovo na danú tému, ktoré bude „pasovať“ do zapísaného rytmu, teda napríklad: zvieratká – KOHÚT – štvrt'ová nota a polová noty v  $\frac{3}{4}$ , alebo kvety – LEVANDUĽA – štyri štvrt'ové noty po sebe v  $\frac{4}{4}$  a podobne. Ostatní spolužiaci vždy kontrolujú, či žiak vymyslel správne slovo, ktoré naozaj sedí v danom rytme. Ide len o krátku úvodnú aktivitu, aby žiaci chápali, ako sa tvoria napríklad texty piesní. Ak chceme otestovať, či naozaj žiaci pochopili, môžeme ich v druhej časti cvičenia rozdeliť do niekoľkých skupín a každej skupine nadiktovať

niekoľko slov, pričom ich úlohou bude slová zapísať práve do rytmického zápisu nôt, teda opačný postup, ako sme použili predtým. Ten bude slúžiť ako overenie.

V triede s mentálne postihnutým žiakom môže byť táto aktivita mierne obmedzená, avšak realizovateľná. Takýto žiak môže mať problém s rečou a preto sa mu bude zle hľadať slovo, ktoré by sedelo do rytmického vzorca. Jednoduchšie by bolo, ak učiteľ žiakov dá niekoľko príkladov, aby chápal, čo majú slová spoločné a ešte lepšie by bolo, ak mu dá niekoľko kartičiek s rôznymi slovami a žiak už len vyberie, ktoré naozaj sedí a ktoré nie. Dôležité je na kartičky zaradiť rôzne slová, oveľa kratšie, oveľa dlhšie, aby bola voľba jednoduchšia a aby mohol tento žiak uspieť rovnako ako jeho spolužiaci. Druhú časť si treba poriadne premyslieť. V bežnej triede je skupinová práca najlepšia, avšak tu hovoríme o triede, kde je žiak s postihnutím, ktorý nemá silné sociálne väzby a má sklony k impulzivite či agresii, je teda na učiteľovi rozhodnúť, či zvládne skupinovú prácu bez konfliktu alebo nie. Ak áno, netreba nijako aktivitu upraviť, stačí sledovať reakcie daného žiaka a jeho spolužiakov, či naozaj pracujú tak, ako treba. Ak nie je schopný pracovať v skupine, je možné žiakom zadať samostatnú prácu, alebo ostatných roztriediť do skupín a tohto žiaka nechať pracovať samého a vytvoriť mu podmienky na to, aby to zvládol. Jednou z takýchto podmienok môže byť to, že žiak dostane nielen nadiktované slová, ale dostane kartičky – jedny so slovami (pričom každé slovo je inak dlhé, s inak dlhými slabikami, aby to bolo jednoduchšie) a druhé kartičky s rytmickými vzorcami. Jeho úlohou už bude len priradiť k sebe správne dvojice. V týchto podmienkach je žiak schopný aktivitu úspešne zvládnuť. Vhodné je nechať ho potom slová správne vysloviť, môže si pomáhať tleskaním do daného rytmu. Nesmieme však opomenúť to, aby spolužiaci boli tolerantní, žiakovi sa neposmievali a naopak sa snažili ho povzbudiť v jeho výkonoch.

## Aktivita č.2

Aktivita č. 2 je zameraná na vnímanie slov aj v prípade, že ich nevyslovujeme nahlas, len podľa artikulácie či rytmu reči. Zároveň sa v nej budú žiaci pohybovať a spolupracovať. Žiaci dostanú na papierikoch napísané rôzne typy pozdravov (napríklad: Hi, Hello, Good morning, Bonjour, Salut, a podobne). Svoj papierik si pozerú a nikomu ho neukazujú. Ich úlohou bude potom sa prechádzať po priestore ľubovoľným smerom, ľubovoľným tempom a pritom rozprávať potichu svoj pozdrav, ktorý mali na papieriku. Ak stretnú niekoho, od koho odpozorovali, aký má pozdrav, tlapnú si alebo sa jemne buchnú alebo dotknú ramena a to je znak, že si svoje pozdravy vymenili, môžu si zároveň podať svoje papieriky a pokračovať v hre, ale už s iným pozdravom. Pri takýchto stretnutiach musia odpozorovať,

koľko pozdravov sa v triede pohybuje, koľko jazykov sa v triede pohybuje a iné zaujímavosti. Po určitom čase učiteľ aktivitu ukončí a spustí diskusiu, v ktorej žiaci porozprávajú čo odpozorovali, koľko jazykov a pozdravov si vyskúšali. V druhej časti učiteľ zahrá určitú melódiu a žiaci sa dohodnú, v akom poradí pozdravy zaspievajú, v akej melódii a dokonca si vymyslia určitú choreografiu – konkrétnejšie typy neverbálnych pozdravov podľa toho či ide o formálne alebo neformálne, o to, v akej krajine sa takto zdraví a podobne. Na konci aktivity si pieseň spoločne zaspievajú a zatancujú.

Nevýhodou tejto aktivity v triede s mentálne postihnutým žiakom je to, že tento žiak nemusí mať rád, resp. akceptovať fyzický dotyk, pretože by v ňom mohol vyvolať pocity zlosti alebo strachu. Toto sa dá riešiť tak, že žiaci dostanú iný znak, akým dajú najavo, že si chcú pozdravy vymeniť, môžu napríklad spolužiaka osloviť menom alebo tlesknúť pri ňom, poprípade podskočiť. Opäť platí to, že spolužiaci by mali byť tolerantní a akceptovať, ak sa tomuto žiakovi nepáči niečo a preto zbytočne „neprovokovať“, učiteľ musí sledovať reakcie a dbať na to, aby nevznikol akýkoľvek konflikt v triede.

### Aktivita č. 3

Tretia aktivita je zameraná viac na tvorbu rýmov a vnímanie rytmu piesne. Učiteľ žiakom zahrá určitý doprovod na klavíri a zadá určité slovo, na ktoré žiaci budú rýmovať. V triede sú skupinky tak po 2 až 3 žiakoch. Úlohou každej skupinky je teda vytvoriť „text“ piesne, pričom sa riadky budú nejakým spôsobom rýmovať (typy rýmov sa žiaci učili už predtým na slovenskom jazyku). Po dokončení práce každá skupinka zaspieva zvyšku triedy svoju pieseň. Čo bude najzaujímavejšie, každá pieseň vyznie úplne inak, hoc doprovod na klavíri je pre všetkých rovnaký a aj základné slovo je pre každého rovnaké.

Táto aktivita sa síce tvári ako veľmi jednoduchá, no záleží od šikovnosti žiakov, môže zaberať minimum času, ale môžeme sa stretnúť aj s tým, že žiaci nebudú vedieť vymyslieť rým a v tom prípade bude naopak aktivita trvať dlho. Mentálne postihnutý žiak v tejto triede môže znovu pracovať samostatne, ak učiteľ vie, že by nedokázal pracovať v skupine. Môže dostať kartičky s rôznymi slovami, ktoré sa rýmujú a jeho úlohou už bude len dotvoriť logicky zvyšok. Druhou možnou alternatívou by bolo dať mu priamo napísaný text podobnej piesne s tým, že vždy chýba posledné slovo vo verši a jeho úlohou je logicky ho tam dopísať – musí sedieť aj významovo a zároveň sa rýmovať. V prípade, že žiak nie je schopný pieseň zaspievať, necháme ho hoc ju len zarecitovať, prečítať, dbáme pritom na správnu výslovnosť a jeho snahu oceníme.

## 4 Aktivity pre žiakov so sluchovým postihnutím v triede

**Téma hodiny:** Hudobné nástroje

**Trieda:** 6. ročník

V triede sa nachádza žiak so sluchovým postihnutím používajúci kompenzačné pomôcky, vďaka ktorým rozlišuje zvuky.

### Aktivita č. 1

Učiteľ v triede pripraví niekoľko hudobných nástrojov. Je dôležité, aby nástroje patrili do rôznych podskupín (teda nevyberať gitaru a ukulele, husle a violončelo a podobne). Nástroje sú uložené na podlahe v triede a zakryté. Na začiatok je dôležité žiakov motivovať k rozpoznávaniu nástrojov a preto si môžeme zahrať hru: „čo tam je?“.

- Prvá alternatíva spočíva v tom, že žiaci si môžu nástroje pod plachtou schované chytiť, dotknúť sa ich, nesmú však odokryť plachtu. Podľa toho tipujú o aký nástroj ide.
- Druhá alternatíva je taká, že jednému žiakovi učiteľ nástroj ukáže a on buď popisuje ako vyzerá, ale nesmie konkrétne povedať, o aký nástroj ide a to tipujú jeho spolužiaci, alebo mu spolužiaci kladú otázky typu „je to z dreva, je to hnedé, má to struny?“, prakticky podobné hre „Hádaj na čo myslím“.
- Tretia alternatíva je tá, že žiaci budú mať zaviazané oči a učiteľ na daný nástroj zahrá. Žiaci potom hádajú, o aký nástroj išiel.

Alternatívu volíme zvyčajne podľa znalostí žiakov v triede. Ak sme už s nimi nástroje preberali, je vhodné voliť tretiu alternatívu, kedy sa viac zameriame na zvuky a farbu tónov daného nástroja. Ak sme nástroje ešte nepreberali alebo vieme, že znalosti žiakov o hudobných nástrojoch sú na nižšej úrovni, volíme alternatívu 1 alebo 2.

Keďže ide o triedu so zaradeným žiakom so sluchovým postihnutím nesmieme zanedbať spôsob komunikácie a zapojenie tohto žiaka do diania v triede, pretože v opačnom prípade by žiak pociťoval negatívne emócie vyčlenenia z kolektívu. Požiadame preto žiakov, aby sa pri aktivite hlásili a nekričali jeden cez druhého. Žiak so sluchovým postihnutím potom bez problémov stíha presúvať pozornosť na rôzne osoby, ktoré práve hovoria (ak používa hovorenú reč a odčítavanie z pier). Ak by bolo pre žiaka zložité takýmto spôsobom pracovať, nestíhal by presúvať pozornosť na hovoriaceho a v triede nemáme tlmočníka, bolo by vhodné, ak by vyučujúci ovládal aspoň základné znaky v posunkovom jazyku a ukazoval iba

najdôležitejšie spomenuté informácie, napríklad pri husliach žiaci zvyčajne uhádnu, že je nástroj malý, z dreva, má 4 struny, hrá v orchestri, pre sluchovo postihnutého žiaka neukazujeme celé otázky a odpovede, ale aspoň znaky: malý, drevo, 4 struny, orchester. Podľa toho už žiak dokáže v aktivite ďalej fungovať.

Pozn.: Ak máme v triede žiaka úplne nepočujúceho, nemá zmysel riešiť čokoľvek so zvukom a preto dbáme na to, aby dokázal nástroj rozoznať aspoň vizuálne a vedel o ňom napríklad niečo povedať. Aj to mu dokáže rozšíriť obzory v iných veciach.

## Aktivita č. 2

Druhá aktivita by sa mala čiastočne prelínať s prvou, nejde o úplne samostatnú úlohu. Vždy, keď žiaci uhádnu, o aký nástroj ide, je vhodné, aby učiteľ dodal informácie o nástroji, do akej skupiny patria, akým spôsobom sa na ne hrá, kde sú najčastejšie používané, z akých materiálov a podobne. Zaujímavé by bolo aj keby učiteľ na nástroj zahrá aspoň zopár tónov, aby žiaci počuli, akú farbu tónu môže nástroj vydávať. Pri určitých nástrojoch sa dá posunúť nástroj žiakom, aby si ho mohli vyskúšať, najmä ak ide o nástroje ľahko ovládateľné (klavír, bubienky a rytmické nástroje, gitara, flauta). Takto by mal učiteľ so žiakmi prejsť všetkými nástrojmi, ktoré pre nich prichystal. Nie všetky museli byť použité v prvej aktivite. Odporučila by som do prvej aktivity použiť malé nástroje, približne 5 kusov: zobcová flauta, triangel (alebo tamburína, bongo, rumba guľa alebo niečo podobné), gitara (alebo ukulele), husle (poprípade viola), keyboard (poprípade akordeón). Výber nástrojov pravdaže súvisí s možnosťami školy a vyučujúceho, pretože nie každá škola má v učebni hudobnej výchovy vyššie spomínané nástroje, v tom prípade môžeme nástroje podľa možnosti obmeniť. Okrem týchto nástrojov potom môžeme zvoliť aj niekoľko väčších, ktoré využijeme iba pri vysvetľovaní a ukážke, najlepšie klavír a ostatné väčšie, ktoré máme k dispozícii (na škole, kde som učila na praxi bol v triede klavír, bicie, violončelo, keyboard, trubka a malé nástroje – všetky možné rytmické, potom ústna harmonika, flauty, okarina, ukulele a podobne). Nikdy nesmieme zabudnúť na to, dovoliť žiakom sa nástroja dotknúť, alebo si ho vyskúšať (pravdaže pri určitých to nie je možné z hygienických dôvodov alebo z dôvodu, že nástroj je krehký a mohli by ho poškodiť, v tom prípade to v triede treba vysvetliť).

Opäť zdôrazňujem spôsob komunikácie so žiakom, ak sa dá, môže učiteľ ukazovať základné pojmy v znakovom jazyku, ak žiak vie odzerať, tak učiteľ rozpráva zrozumiteľne podľa vyššie spomínaných rád komunikácie s človekom sluchovo postihnutým. Ak žiak potrebuje, dovolíme mu prísť k nástroju bližšie, aby mal lepšiu možnosť počuť zvuky. Dbáme na to, aby v triede nebol hluk a krik.

### Aktivita č. 3

Ďalšia aktivita spočíva v počúvaní určitej skladby a rozlišovaní nástrojov podľa farby zvuku. Učiteľ vyberie skladbu, najlepšie takú, ktorá súvisí s učivom, ktoré sa preberalo niekoľko hodín dozadu, aby žiaci aspoň mali určité podkladové informácie. Nesmieme zanedbať to, akým spôsobom budeme skladbu púšťať, najlepšie je, ak je v hudobnej triede počítač alebo prehrávač napojený na kvalitnú reprosústavu, ktorá nešustí a neskresľuje hudbu. Úroveň hlasitosti volíme podľa veľkosti triedy a podľa možností. Príliš hlasitá hudba nie je moc dobrá, pretože pri nej hrozí poškodenie sluchu u detí, naopak príliš tichá hudba žiakov nezaujme a môže sa stať, že nebudú poriadne počuť a preto nebudú môcť splniť zadané úlohy. Úlohou môže byť buď vypísať samostatne čo najviac hudobných nástrojov, ktoré žiak v skladbe počul, alebo môžu túto úlohu plniť v skupinách, ak vieme, že budú dostatočne tichí a budú pracovať na tom, čo treba. V tom prípade necháme pustenú celú skladbu až do konca, pričom žiaci si píšú poznámky, ktorý nástroj zaznel a po skončení piesne si spoločne skontrolujeme správne odpovede. Ďalšou možnosťou je nahrávku priebežne zastavovať a vždy sa opýtať na konkrétny nástroj v konkrétnej pasáži, tým dosiahneme, že žiaci sú celú dobu pozorní. Ešte lepšie je, vyvolať konkrétneho žiaka na odpoveď, aby sme mali istotu, že naozaj všetci starostlivo počúvajú. Zaujímavé je, ak žiakov rozdelíme do skupín, ako som vyššie spomenula a zároveň vyhlásime súťaž o to, ktorá skupina spozoruje viac nástrojov. Nesmieme ale zabudnúť vysvetliť, či uznáme aj nástroje z rovnakej skupiny, ak priamo neuhádnu daný nástroj (ak povedia gitara a bola to napríklad 12-strunná gitara, alebo ak povedia violončelo a hrali to husle) a zároveň treba povedať, aké sú ostatné pravidlá, to, že musia byť v tichosti, aby aj ostatní všetko počuli, to, že nesmú radiť a podobne.

Keďže tu spomíname triedu so sluchovo postihnutým žiakom je nevyhnutné zabezpečiť podmienky na počúvanie aj preňho. Záleží samozrejme opäť od toho, akou veľkou poruchou trpí. Ak s kompenzačnou pomôckou vníma zvuky a hovorenú reč, nie je to až tak problematické. Dokonca aj keď vníma len zvuky a hovorenú reč už nie, dá sa táto aktivita robiť. Jediné, čo musíme zabezpečiť je to, kde bude žiak v triede sedieť. Miesto vyberieme tak, aby bolo blízko k reproduktorom, no zároveň nie presne pred nimi. Podľa toho, na ktoré ucho počuje viac ho posadíme buď vľavo alebo vpravo. Sám žiak už zvyčajne vie povedať, kde by sa mu dalo sedieť, aby mohol aktivitu plniť.

Pozn.: Ak ide o žiaka so závažným sluchovým postihnutím, ktorý nevníma s kompenzačnou pomôckou ani zvuky, resp. ich nedokáže rozlíšiť, zvolíme iné zadanie. Učiteľ v tom prípade môže zadať, že žiak bude pozorovať rytmus, či je rýchly, pomalý, môže dokázať rozpoznať pulzáciu, rytmus alebo metrum, v tom prípade ale nestačí, že sedí blízko

pri reproduktoroch, mal by učiteľ dovoliť žiakovi dotýkať sa z boku reproduktoru. Ak žiak určí tieto spomínané veci, dostane bod pre svoju skupinu rovnako, ako keby určil správny hudobný nástroj.

#### Aktivita č. 4

Na zopakovanie učiva o hudobných nástrojoch sa dá použiť množstvo rôznych aktivít podľa toho, akú triedu učiteľ učil. Môžeme použiť hru „háďaj na čo myslím“, čo bolo popisované v tejto téme ako úvodná aktivizačná metóda, možno práve preto by som ju už nepoužila, avšak úplne zamietnuť to netreba. Ak žiaci v triede túto hru majú radi, nie je dôvod ju nepoužiť znova. Popisovať ju už nejdem, keďže celý princíp je v aktivite č. 1. Ak chceme použiť inú aktivitu, dá sa využiť napríklad aj spoločné opakovanie s triedou, pričom každý žiak si vyberie určitý hudobný nástroj a o tom porozpráva čo si zapamätal, takto aspoň vieme, či si žiaci niečo zapamätali. Myslím, že popisovať pravidlá komunikácie so žiakom so sluchovým postihnutím už nie je dôležité, pretože tu platia rovnaké pravidlá, aké som spomínala v aktivite č. 1. Žiakov by mohla baviť aj hra, v ktorej budú bojovať proti sebe dva tímy a úlohou bude vypísať čo najviac hudobných nástrojov v určitom časovom limite, pričom nesmú písať hociaké, ale len také, ktoré spĺňajú určité kritéria. Napríklad: „napíš, čo najviac nástrojov na písmeno K, strunových nástrojov, bicích nástrojov, nástrojov z plastu, a podobne.“ V tomto prípade dbáme opäť len na to, aby žiak so sluchovým postihnutím mal možnosť, dostať sa k zadaniu rovnako ako spolužiaci. Vhodné je teda buď ukazovať základné znaky v znakovnej reči (kritérium), poprípade ak žiak odzerá alebo čiastočne počuje využívať pravidlá správnej komunikácie. Táto aktivita rovnako upevňuje vzťahy medzi žiakmi a socializáciu, pretože musí komunikovať žiak sluchov postihnutý so svojimi zdravými spolužiakmi a zároveň oni komunikujú s ním. Existuje ešte niekoľko typov rôznych hier, výber je na učiteľovi a jeho kreativite.

**Téma hodiny:** Rytmus a jeho aspekty

**Trieda:** 5. ročník

V triede sa nachádza žiak so sluchovým postihnutím používajúci kompenzačné pomôcky, vďaka ktorým rozlišuje zvuky.



### Aktivita č.1

Aktivita č.1 bude zameraná na to, či si žiaci uvedomujú, kde všade nachádzame rytmus, resp. čo si pod pojmom rytmus predstavujú. Utvoríme kruh v ktorom budú žiaci sedieť a budeme jednotlivo rozprávať o tom, čo teda rytmus je. Ak žiaci nevedia, učiteľ ich nabáda otázkami typu: „Otáčajúce sa koleso traktora súvisí nejakým spôsobom s rytmom? A čo napríklad tikajúce hodinky? Môžeme nájsť rytmus aj v prírode?“. Každý by teda mohol uviesť jeden príklad slova rytmus (nemusí pritom ísť o hudbu, rytmus je aj niečo čo sa pravidelne opakuje, teda aj kopírka keď „vypľúva“ papiere, pípanie mikrovlnnej rúry a podobne – pozn. príklady sú reálne od žiakov).

Pri tejto aktivite je opäť dôležitá správna komunikácia, ktorú spomínam takmer stále a síce, že nesmú žiaci prekrikovať jeden druhého, musia hovoriť postupne, aby sluchovo postihnutý žiak dokázal rýchlo reagovať. Dôležité je aj to, aby žiaci boli naozaj usporiadaní v kruhu, aby teda každý videl na každého a zároveň aj, aby kruh nebol príliš veľký, ani príliš malý a aby bolo vhodné svetlo, pri ktorom žiak uvidí na tvári spolužiakov, aby dokázal aj odzerať. U tohto žiaka môže nastať aj ten problém, že si neuvedomí, čo vlastne rytmus je a kde ho stretáva, pretože jeho zvuková mapa nemusí byť správne vytvorená. V tom prípade musí byť učiteľ trpezlivý a nabádať žiaka na správnu odpoveď, dokázať mu, že aj doma, keď zvoní telefón, je to rytmus, aby si takéto veci začal priebežne v živote všimnúť a venoval im pozornosť.

### Aktivita č.2

V druhej aktivite sa zameriame na rozlišovanie pojmov „pulzácia“, „metrum“ a „rytmus“. Opäť môžeme diskusiu zamerať na praktický život a zistiť, aký je rozdiel medzi danými pojmami podľa žiakov (pojem „pulzácia“ si zvyčajne spájajú s krvným pulzom, pojem „rytmus“ s piesňou a pojem „metrum“ je pre nich ťažko predstaviteľný bez vysvetlenia). Zaujímavé by mohlo byť aj doniesť ukážky vecí, ktoré spĺňajú niektoré z týchto kritérií, napríklad tikajúce hodinky – pulzácia, metronóm – metrum, morzeovka – rytmus. Na základe toho by žiaci prakticky pochopili rozdiel. V druhej časti aktivity je možné žiakov požiadať o to, aby názorne ukázali pulzáciu, metrum alebo rytmus, pričom majú k dispozícii buď hru na telo alebo hru na rôzne rytmické a perkusné nástroje. Vtipné pre nich bude napríklad aj to, že každý bude predvádzať čokoľvek z toho chce, v akomkoľvek tempe a všetci budú predvádzať ukážky naraz, ich úlohou potom bude prispôsobovať sa priebežne tak, aby skončili v rovnako rýchlym tempe tak, aby všetci išli rytmicky presne. Môžeme

v tom prípade postrehnúť rôzne druhy pulzácie, metra, a úplne odlišné druhy rytmu, pričom žiaci zistia, že všetko sedí.

Pri takejto aktivite by bolo vhodné rozdeliť žiakov do menších skupín, v ktorých si vyskúšajú zohrávanie sa, pretože ak by sme mali v triede napríklad 20 detí a viac, hluk by bol až príliš silný, mohli by sme tým rušiť inú výučbu, ale zároveň by bol problém pre sluchovo postihnutého žiaka, pretože by sa v toľkom hluku nedokázal orientovať. Zaujímavé je aj to, ak žiakom rozdá učiteľ rôzne nástroje, takže farba zvuku je odlišná, to je výhodnejšie najmä, ak je v triede žiak slabo počujúci. Učiteľ môže žiakov usmerňovať dirigovaním najmä čo sa týka dynamiky.

### Aktivita č.3

Ďalšia aktivita bude venovaná notám podľa rytmickej dĺžky. Vzhľadom na to, že žiaci v 5. ročníku by už teoreticky mohli poznať aspoň základné noty podľa rytmu – celá, polová, štvrt'ová, nebolo by na škodu to s nimi zopakovať a pridať k tomu notu osminovú. Ako úvod by som noty napísala na tabuľu v rôznom poradí a chcela by som, aby žiaci vytlieskavali rytmus, poprípade použili rytmické nástroje. Ak si je učiteľ istý, že žiaci rozlišujú podľa notového zápisu, ktorá nota trvá na koľko dôb, môže využiť ďalej pohybové cvičenie. Učiteľ má na papierikoch napísané rôzne rytmické úseky, žiakov rozdelí do skupín po 3-4 žiakoch, pričom každá skupina dostane jeden papierik. Úlohou žiakov je vymyslieť si pohybovú scénu podľa daného zápisu a potom ju predviesť pred zvyškom triedy. Počas scény učiteľ púšťa hudbu alebo pulzáciu, aby bolo kontrolovateľné, či žiaci naozaj dodržia pohyby v daných rytmických hodnotách.

Túto aktivitu som vyskúšala na praxi a bavilo ma, aké rôzne scény si skupinky povymýšľali. Žiakov to nesmierne bavilo a hoci som musela občas opravovať chyby, pretože niektorí nepochopili presne, ako aktivitu robiť, aktivita bola pre nich vtipná. Treba však dbať na správne inštrukcie a na ukážku, aby žiaci nemali problémy.

Keďže spomíname triedu, kde je žiak so sluchovým postihnutím, mali by sme vytvoriť vhodné prostredie pre takúto aktivitu. Najlepšie by bolo, keby v triede bola drevená podlaha a silné kvalitné reproduktory, aby táto kombinácia vhodne prenášala vibrácie a teda žiak by dokázal vnímať rytmus hudby aj pri pohybe (iné je, keď sedí na správnom mieste a nehýbe sa, no zložitejšie je, ak má vnímať hudbu v pohybe).

## Záver

Vzdelávanie žiakov s postihnutím v bežnej základnej škole formou integrácie je v dnešnej dobe nielen obrovským trendom, ale súčasne veľkým pokrokom v spoločnosti. Tieto deti si zaslúžia rovnako kvalitné vzdelanie medzi svojimi rovesníkmi, čo im pomáha rozvíjať sa po všetkých stránkach, ako fyzickej, osobnostnej, tak aj po psychickej stránke. Naopak zdravé deti sa učia v tejto situácii rešpektu, tolerancii a pomoci druhým. Integrácia postihnutého žiaka v bežnej škole je zložitý proces, ktorý si vyžaduje zabezpečiť určité veci, aby integrácia prebehla úspešne. Jednou z týchto špeciálnych požiadaviek je napríklad určiť, aké špeciálne potreby dieťa vyžaduje a zároveň zabezpečiť kvalitných pedagógov, ktorí dokážu s takýmto žiakom pracovať. Ak chceme, aby sa žiak necítil ukriždený, nemal by byť oslobodený od žiadneho predmetu, ale všetky predmety by mal absolvovať spoločne so svojimi zdravými spolužiakmi, aj v prípade, že nedokáže vykonávať všetky činnosti na predmete sám. Sú rôzne spôsoby, ako zabezpečiť jeho aktívne zapojenie do vyučovania, napríklad prítomnosť asistenta alebo asistenta pedagóga. Moja práca sa venuje špeciálne výučbe hudobnej výchovy v triedach, kde je žiak s určitým druhom postihnutia.

Každé postihnutie je iné a iným spôsobom žiaka obmedzuje. V základe rozlišujeme štyri typy – telesné, mentálne, zrakové a sluchové. Okrem toho poznáme niekoľko iných, ktorým som sa nevenovala. V prípade žiakov s telesným postihnutím ide iba o obmedzenia hybnosti vo väčšine prípadov, hoc tieto vady môžu byť kombinované s iným postihnutím, alebo môžu zasahovať napríklad vnútorné orgány. Výučba hudobnej výchovy je len čiastočne obmedzená, pretože obrovskú väčšinu činností žiak s menšou pomocou, alebo aj bez nej zvláda. Väčšie obmedzenia nachádzame najmä pri pohybových aktivitách. Tie je možné riešiť alternatívne – nahradením pohybov, ktoré žiak nedokáže iným znakmi alebo pohybmi, ktoré dokáže. Je veľmi dôležité rozlišovať medzi žiakmi, čo majú postihnutie horných končatín, dolných alebo všetkých štyroch. Podľa toho dokáže učiteľ určiť, ktoré aktivity žiak zvládne a vďaka tomu môže vybrať vhodné aktivity, aby ich žiak spolu so svojimi spolužiakmi úspešne prešiel. Možnou pomocou je aj využívanie rôznych kompenzačných pomôcok vo vyučovacom procese. Naopak, mentálne postihnutie je ešte individuálnejšie. Pravidlom je, že do bežnej školy sa zvyčajne integrujú len žiaci s ľahším mentálnym postihnutím, poprípade so stredným mentálnym postihnutím. Deti s ťažkým mentálnym postihnutím sa vyučujú v špeciálnych školách pre nich určených. Bežný vyučovací proces je obmedzený najmä tým, že žiak potrebuje individuálny prístup, špeciálne metódy, pomôcky a najmä veľa trpezlivosti

zo strany vyučujúcich ale aj spolužiakov. Žiaci s mentálnym postihnutím môžu mať ďalšie iné spojené poruchy, ako ADHD, sklony k agresii, impulzivite a rôzne iné. Tieto prejavy musí učiteľ starostlivo sledovať. Výučba hudobnej výchovy musí byť názornejšia, čo sa dá musí učiteľ zahrať, predspievať, zapísať presne do nôt, aby si žiak dokázal spájať pojmy a znalosti. Práca v skupinách je značne obmedzená a môže so sebou niesť zbytočné problémy. Vhodné je poradiť sa so špeciálnym pedagógom alebo psychológom o tom, aké formy či aktivity pri výučbe využívať a akým sa vyvarovať. Pri žiakoch so zrakovým postihnutím sú obrovské bariéry v bežnom živote, no ak sú takíto žiaci vzdelávaní správnym spôsobom a vo všetkých oblastiach, dokážu preklenúť tieto obmedzenia. V hudobnej výchove svojim spôsobom obmedzení nie sú, ak ovládajú Braillov notopis. Vďaka nemu dokážu plnohodnotne čítať notové zápisy a tak môžu fungovať absolútne samostatne. Veľa ľudí so zrakovým postihnutím si volí aj za svoje budúce povolanie prácu muzikanta. Keďže zrakovo postihnutí ľudia využívajú namiesto zraku iné zmysly, zvyčajne majú výborne vyvinutý sluch, čo je veľkou výhodou už pri výučbe hudobnej výchovy, rovnako pri výučbe hry na hudobný nástroj, spevu a aj v ich neskoršom živote, ak sa chcú k hudbe ďalej uberať. U sluchovo postihnutých žiakov je výučba ako taká veľmi sťažená tým, že takíto žiaci používajú alternatívne spôsoby komunikácie. To robí problém aj v ostatných oblastiach života. Takíto ľudia využívajú buď odčítanie z pier alebo komunikáciu v znakovom jazyku, občas za pomoci kompenzačných pomôcok dokážu rozlišovať aspoň zvuky, občas aj reč. Pri komunikácii treba dodržiavať určité pravidlá. Pri výučbe predmetov na škole treba používať správne zásady komunikácie a spôsob komunikácie, ktorý žiak preferuje, využívať čo najväčšiu názornosť. Pri hudobnej výchove sú títo žiaci vo veľkej miere obmedzení. Ak sú schopní vnímať aspoň zvuky, alebo časť reči, dá sa pracovať na vylepšovaní sluchového vnímania a teda aj vyučovať hudbu. Ak ide o žiakov úplne nepočujúcich, jediný spôsob práce na hudobnej výchove je využívanie dramatizácie a pohybu prostredníctvom vibrácií.

Na základe týchto zistených faktov som sa pokúsila v praktickej časti vypracovať ponuku aktivít, ktoré stačí mierne modifikovať pre prácu s postihnutými žiakmi. Niektoré aktivity som prakticky vyskúšala na praxi na ZŠ Vejdovského v Hejčíne, kde som sa stretla s deťmi s rôznymi postihnutiami. Práca s každým jedným žiakom je veľmi individuálna a preto sa učiteľ nesmie zaťažovať na to, že aktivity všetky pôjdu podľa návodu úspešne realizovať. Každý učiteľ musí poznať svojich žiakov v triedach a vedieť, čo sú schopní a čo nie. To je najdôležitejší fakt.

## Anotácia

|   |   |
|---|---|
| <b>Meno a priezvisko autora:</b>          | Bc. Monika Velacková                                  |
| <b>Názov katedry:</b>                     | Katedra hudobnej výchovy                              |
| <b>Názov fakulty:</b>                     | Pedagogická fakulta                                   |
| <b>Názov diplomovej práce:</b>            | Výučba hudobnej výchovy v triede s postihnutým žiakom |
| <b>Vedúci diplomovej práce:</b>           | Mgr. Jarmila Šiřická                                  |
| <b>Počet znakov:</b>                      | 208 749   |
| <b>Počet príloh:</b>                      | 0   |
| <b>Počet titulov použitej literatúry:</b> | 53  |

**Kľúčové slová:** postihnutie, integrácia, inklúzia, mentálne postihnutie, telesné postihnutie, sluchové postihnutie, zrakové postihnutie, hudobná výchova, výučba, aktivity

### **Charakteristika práce:**

Práca rozpracováva problematiku výučby hudobnej výchovy v triede s postihnutým žiakom. V teoretickej časti sa popisujú teoretické východiská pre integráciu zdravotne postihnutých žiakov v bežnej základnej škole a bežnej triede, rozdiel medzi integráciou a inklúziou, tvorbu individuálneho vzdelávacieho plánu. Táto časť obsahuje aj rozdelenie postihnutí, konkrétne diagnózy ku každému druhu, to, akým spôsobom takéto postihnutie obmedzuje žiaka v bežnom živote, edukácii a špeciálne pri výučbe hudobnej výchovy. V teoretickej časti je taktiež menší náhľad k tomu, aké aktivity sa bežne robia na hudobnej výchove a nápady, ako by sa dali tieto aktivity realizovať aj v triede vyššie spomínanej. Praktická časť ponúka niekoľko už presne rozpracovaných aktivít pre triedu na hudobnej výchove, všetky aktivity sú modifikované pre rôzne typy postihnutí, obsahuje postupy a rady pre učiteľov, ktorí nemajú skúsenosť s triedou, v ktorej je postihnutý žiak.

## Abstract

|                                       |  |
|---------------------------------------|--|
| <b>Name of author:</b>                | Bc. Monika Velacková                                   |
| <b>Name of department:</b>            | Department of Music                                    |
| <b>Name of faculty:</b>               | Faculty of education                                   |
| <b>Title of diploma thesis:</b>       | Teaching of Music in the class with the disabled pupil |
| <b>Supervisor:</b>                    | Mgr. Jarmila Šiřická                                   |
| <b>The number of symbols:</b>         | 208,749  |
| <b>The number of attachments:</b>     | 0  |
| <b>The number of used literature:</b> | 53   |

**Key words:** disability, integration, inclusion, mental disability, physical disability, hearing disability, visual disability, music, education, activities

### **Characterization of work:**

The thesis works up with the issues of teaching of music in the class with a disabled pupil. In the theoretical part, there are described basis for integration of the disabled pupil in a common elementary school and in the common class, the difference between integration and inclusion, creation of an individual educational plan. This part contains also the division of disabilities, concrete diagnosis to each type and the way how that kind of disability limits the pupil in the ordinary life, in education and especially in the education of music. In the theoretical part there is also a small press proof for which activities are usually done during the music lessons and ideas, how should be these activities put into practice in that class. The practical part offers some activities that are concretely elaborated for the class in the music lessons. All of the activities are modified for different types of disabilities, it contains also methods and pieces of advice for teachers, who do not have any experience with the class in which there is a disabled pupil.

## Zoznam použitých skratiek

|             |  |
|-------------|--|
| <b>ŠVVP</b> | špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby (str. 11)   |
| <b>IVP</b>  | individuálny vzdelávací plán (str. 12)   |
| <b>DMO</b>  | detská mozgová obrna (str. 13)   |
| <b>CNS</b>  | centrálny nervový systém (str. 14)   |
| <b>IQ</b>   | inteligentný kvocient (str. 28)  |
| <b>MKCH</b> | medzinárodná klasifikácia chorôb (str. 29)   |
| <b>EEG</b>  | electroencefalograf (str. 33)  |
| <b>WHO</b>  | svetová zdravotnícka organizácia (str. 37)   |
| <b>ISO</b>  | International Organization for Standardization, organizácia pre štandardy (str. 37)              |
| <b>Hz</b>   | hertz, údaj o počte pravidelných kmitov vo vednom odbore akustika (str. 37)                      |
| <b>dB</b>   | decibel (str. 37)  |
| <b>m</b>    | merná jednotka – meter (str. 37)   |
| <b>ADHD</b> | attention deficit hyperactivity disorder – syndróm poruchy pozornosti s hyperaktivitou (str. 43) |
| <b>ASHA</b> | American Speech-Language-Hearing Association, americká asociácia nepočujúcich (str. 44)          |
| <b>ZŠ</b>   | Základná škola (str. 59)   |

## Použitá literatura

ČADOVÁ, Eva a kol. Metodika práce se žákem s tělesným postižením a zdravotním znevýhodněním. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. ISBN 978-80-244-3308-0

DANIEL, Ladislav. Intonace a sluchová analýza I. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 1994.

FRANIOK, Petr. Vzdělávání osob s mentálním postižením. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7368-622-2

GILLBERG, Christopher, PEETERS Theo. Autismus – zdravotní a výchovné aspekty. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-856-2

HURNÍK, Ilja, EBEN, Petr. Česká Orffova škola. Editio Supraphon Praha – Bratislava, 1969.

CHVÁTILOVÁ, Helena. Jak se žije dětem s postižením. Praha: Portál, 2012. 184 s. ISBN 978-80-262-0054-3

JAKABČIC, Ivan, POŽÁR, Ladislav. Všeobecná patopsychológia, patopsychológia mentálne postihnutých. Bratislava: IRIS, 1996. ISBN 80-88778-11-5

JENČKOVÁ, Eva. Hudba a pohyb ve škole. Hradec Králové, 2002. ISBN 80-903115-7-1

JESENSKÝ, Ján a kol. Edukace a rehabilitace zrakově postižených na prahu nového milénia. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. ISBN 80-7041-041-8

JURKOVIČ, Pavel. Instrumentální soubor na základní škole, SPN Praha, 1988.

KARÁSKOVÁ, Vlasta. Cvičíme doma – já a mé postižené dítě. Olomouc: Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, 2003. ISBN 80-244-0746-9



KRAHULCOVÁ-ŽATKOVÁ, Beáta. Pedagogika sluchovo postihnutých. Bratislava: Pedagogická fakulta univerzity Komenského, 1993. ISBN 80-223-0562-6

LANG, Greg, BERBERICHOVÁ, Chris. Každé dítě potřebuje speciální přístup. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-144-4

LECHTA, Viktor. Základy inkluzivní pedagogiky, Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7

LUDÍKOVÁ, Libuše a kol. Pohledy na kvalitu života osob se sensorickým postižením. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 2012. ISBN 978-80-244-3286-1

KÁBELE, František, KOLLÁROVÁ, Ema, KOČÍ, Jiří, KRACÍK, Jiří. Somatopedie. Praha: Univerzita Karlova, 1992. ISBN 80-7066-533-5

KELLY E., Luke. Adapted Physical Education National Standards. USA: National Consortium for Physical Education, 2006. ISBN – 13: 978-0-7360-4603-9

KUBOVÁ, Libuše. Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí. Praha: Tech-Market, 1996. ISBN 80-902134-1-3

MOOR, Julia. Hry a zábavné činnosti pro děti s autizmem. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-787-9

MORRIS R., Lisa, SCHULZ, Linda. Creative Play Activities for Children With Disabilities. Illinois: Human Kinetics Books. ISBN 0-87322-933-9

NEWMAN, Sarah. Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-872-4

OPATRÍLOVÁ, Dagmar. Edukace osob s těžkým postižením a souběžným postižením více vadami. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6221-4

OPATRĚILOVÁ, Dagmar, ZÁMEČNÍKOVÁ, Dana. Možnosti speciálně pedagogické podpory u osob s hybným postižením. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-210-4575-0

OPATRĚILOVÁ, Dagmar, ZÁMEČNÍKOVÁ, Dana. Somatopedie. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-137-9

ORELOVE P., Fred, SOBSEY, Dick, SILBERMAN K., Rossanne. Educating Children with Multiple Disabilities. Maryland: Paul H. Brooks Publishing, 2004.

PANSKÁ, Svatava. Pohybové hry pro děti se sluchovým postižením. Olomouc: UPOL FTK, 2005. ISBN 80-244-1219-5

PETRŽELA, Zdeněk. Veselé Písničky. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-576-8

POTMĚŠIL, Miloň. Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se sluchovým postižením. Olomouc: UPOL, 2012. ISBN 978-80-244-3379-0

POTMĚŠIL, Miloň. Projektování v surdopedii. Olomouc: UPOL PdF, 2007. ISBN 978-80-244-1726-4

POTMĚŠIL, Miloň a kol. Psychosociální aspekty sluchového postižení. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5184-3

POŽÁR, Ladislav a kol. Školská integrácia detí a mládeže s poruchami zraku. Bratislava: Univerzita Komenského, 1996. ISBN 80-223-1101-4

PRCHAL, Jan. Populární hudba ve škole. Olomouc: Muzikservis Olomouc, 1998. ISBN 80-86233-00-6

PULDA, Miloš, LEJSKA, Mojmir. Jak žít se sluchovou vadou. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1996. ISBN 80-7013-226-4

REHUŠ, Gabriel a kol. K aktuálnym otázkam špeciálnej pedagogiky. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1973.

ROUČKOVÁ, Jarmila. Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením – Praktické návody a důležité informace. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-158-1

RŮŽIČKOVÁ, Veronika. Integrace zrakově postiženého žáka do základní školy. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 80-244-1540-2

RŮŽIČKOVÁ, Veronika. Integrace zrakově a kombinovaně postižených žáků. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-244-1738-7

SOUKUP, Jaromír. Hlas, zpěv, pěvecké umění. Praha: Editio Supraphon, 1972.

ŠEDIVÁ, Zoja. Psychologie sluchově postižených ve školní praxi. Praha: Septima, 2006. ISBN 80-7216-232-2

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-557-1

ŠVARCOVÁ, Iva. Mentální retardace. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-821-x

ŠTRÉBLOVÁ, Miroslava. Poznáváme svět se zrakovým postižením, úvod do tyflopédie. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7044-448-7

VALENTA, Milan, MICHALÍK, Jan, LEČBYCH, Martin a kol. Mentální postižení v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3829-1

VANČOVÁ, Alica. Základy pedagogiky mentálne postihnutých. Bratislava: Sapientia, 2005. ISBN 80-968797-6-6

VISKUPOVÁ, Božena. Hudba a pohyb. Praha: Editio Supraphon Praha, 1972.

VÍTKOVÁ, Marie. Integrativní speciální pedagogika, Integrace školní a sociální. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9

VOSMIK, Miroslav, BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole, možnosti integrace na ŽS a SŠ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-687-2

ZIKL, Pavel. Děti s tělesným a kombinovaným postižením ve škole. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3856-7

### **Internetové zdroje**

Dohovor OSN o právech osôb so zdravotným postihnutím. 2006. [online] [cit. 2015-21-1]  
Dostupné z: <<http://www.zpmvpsr.sk/dokum/dohovorOSN.pdf>>

Oznámenie Ministerstva zahraničných vecí Slovenskej republiky č. 317/2010 Z. z. – Dohovor o právech osôb so zdravotným postihnutím. [online] [cit. 2015-21-1] Dostupné z: <<http://www.vop.gov.sk/files/dohovor-osn-pravach-osob-so-zdravotnym-postihnutim-opcny-protokol-sk-aj.pdf>> dňa 21.1.2015>

### **Informácie získané osobným kontaktom**

Téma: Práca učiteľa hudby v skupine so zrakovo postihnutými žiakmi

Rozhovor s Mgr. Danielom SOBOTOM, učiteľom hudobnej teórie zameraným na výučbu zrakovo postihnutých. Olomouc 11.11.2014

Téma: Komunikácia so sluchovo postihnutými

Rozhovor s Mgr. Róbertom ŠARINOM, tlmočníkom a lektorom posunkového jazyka.

Trenčín 24. – 26. 10. 2014

Téma: Priebeh výučby hudobnej výchovy v bežnej triede, v ktorej je integrovaný sluchovo postihnutý žiak

Rozhovor s Ivanou KLAČANSKOU, nepočujúcou študentkou. Trenčín 25.10.2014