

Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

Katedra hudební výchovy

**Význam a problematika výuky hudební
výchovy u žáků se sluchovým postižením**

Bakalářská práce

Olomouc 2022

Vedoucí práce:

Mgr. Lenka Kružíková, Ph.D.

Vypracovala:

Bc. Veronika Schreierová

„Prohlašuji, že jsem závěrečnou bakalářskou práci vypracovala samostatně, s využitím pouze citovaných pramenů, dalších informací a zdrojů v souladu s Disciplinárním řádem pro studenty Pedagogické fakulty Univerzity Palackého a se zákonem č.121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů.“

V Olomouci dne

.....
Podpis

Poděkování

Ráda bych poděkovala mé vedoucí bakalářské práce Mgr. Lence Kružkové, Ph.D., za odborné vedení, trpělivost, cenné rady a připomínky při zpracování této práce. Ráda bych poděkovala také vedení Základní školy pro sluchově postižené, pedagogům, žákům a logopedovi, kteří mi poskytli potřebná data a informace pro zpracování bakalářské práce.

Obsah

Úvod.....	5
1. Sluchové postižení v kontextu hudební percepce.....	7
1.1 Etiologie a klasifikace sluchových vad.....	8
1.2 Kompenzační pomůcky.....	11
1.3 Sluchová výchova.....	13
2. Význam a problematika výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením	16
2.1 Možnosti zprostředkování hudby.....	17
2.2 Hudební výchova u žáků se sluchovým postižením	20
2.3 Rámcový vzdělávací program.....	22
3. Význam a problematika výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením	25
3.1 Metodologie a cíl práce	25
3.2 Charakteristika výzkumného vzorku a prostředí.....	27
3.3 Vlastní šetření.....	28
3.3.1 Evaluace rozhovorů	29
3.3.2 Evaluace pozorování.....	32
3.4 Výsledky výzkumného šetření.....	33
Závěr	37
Shrnutí	39
Summary.....	39
Zdroje.....	41
Seznam příloh.....	46

Úvod

Sluchové postižení a hudební výchova jsou termíny, které se mohou na první pohled vylučovat. Při bližším zkoumání však zjistíme, že právě hudební výchova hraje nezastupitelnou roli při rozvoji sluchového vnímání a komunikačních schopností jedince, které se dále podílejí na rozvoji celkové osobnosti jedince se sluchovým postižením, včetně jeho socializace. Tato bakalářská práce se věnuje významu a problematice hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením, kteří navštěvují základní školu pro sluchově postižené.

Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit význam hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením a problematičnost její výuky na základní škole pro sluchově postižené. Dílčími cíli je pak zmapovat způsoby a metody výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením, zjistit, jak sluchové postižení žáky při výuce hudební výchovy ovlivňuje, jaké jsou možnosti zapojení žáků do výuky a vyjádřit postoje žáků se sluchovým postižením k hudební výchově.

Bakalářská práce je rozdělena do tří kapitol. První dvě kapitoly jsou teoretické, třetí kapitola je věnována empirickému výzkumu. První kapitola se zabývá sluchovým postižením v kontextu hudební percepce, etiologií a klasifikací sluchových vad, kompenzačními pomůckami a sluchovou výchovou. Přiblížení a znalost této problematiky je totiž nezbytná pro pochopení a následné zrealizování empirické části bakalářské práce. Druhá kapitola je zaměřena na význam a problematiku výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením, na možnosti zprostředkování hudby a na Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.

Třetí kapitola je věnována kvalitativnímu výzkumnému šetření. Pro jeho naplnění bylo využito případové studie, zúčastněného pozorování a polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy hudební výchovy na základní škole pro sluchově postižené, s jejich žáky a s logopedem, který pracuje s žáky se sluchovým postižením. Výzkumu se účastnilo celkem osm tříd, z nižšího i vyššího stupně. Většina těchto žáků je kompenzována sluchadly pro vzdušné nebo kostní vedení. Na nižším stupni se můžeme setkat také s žáky, kteří ke kompenzaci své sluchové ztráty využívají kochleární implantát. Někteří žáci vyššího stupně využívají Roger systém či pojítka s infračerveným nebo rádiovým přenosem. Ke komunikaci

využívají žáci orální řeč, odezírání, znakový jazyk nebo kombinaci těchto komunikačních systémů.

Výsledkem této práce je zhodnocení významu a problematiky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením, kteří navštěvují základní školu pro sluchově postižené a následné doporučení pro rodiče těchto dětí, studenty pedagogických fakult, a také pro pedagogy a logopedy, kteří s těmito žáky pracují.

1. Sluchové postižení v kontextu hudební percepce

Sluchové postižení řadíme dle Horákové (2012) mezi jedno z nejrozšířenějších somaticko-funkční onemocnění, které postihuje jedince všech věkových kategorií. Vzhledem k tomu, že se jedná o velmi heterogenní skupinu osob, je velmi důležité si uvědomit, že sluchové postižení nezahrnuje pouze obtíže s vnímáním zvuků a řeči, ale také sociální důsledky, které ze sluchového postižení plynou (Hádková, 2016). Stupeň sluchové ztráty se projevuje také při vnímání hudby. Na první pohled se může zdát, že sluchové postižení a hudba, potažmo schopnost pro rytmus, se vylučují. Není to však pravda. I u jedinců s těžkou nedoslýchavostí můžeme pozorovat zájem o hudbu. Snížená schopnost sluchové percepce nemusí znamenat nemožnost vnímání hudby. Jedinci s nižší sluchovou ztrátou využívají k jejímu vnímání zbytky sluchu. U osob s velkou sluchovou ztrátou můžeme pozorovat využívání vibrací (Motejzíkova, 2012).

Často může docházet k záměnám *sluchové poruchy* a *sluchové vady*. Novák (1994) za poruchu sluchu považuje stav onemocnění orgánu sluchu, které je doprovázeno nedoslýchavostí. Jedná se však o přechodný stav, kdy se po ukončení léčby vrací sluchový práh na normální úroveň. Vada sluchu je na rozdíl od předchozího termínu stavem trvalým. Typické pro tento stav je zhoršování stavu a žádná tendence ke zlepšení.

Sluch řadíme mezi jeden z nejdůležitějších smyslů, který se podílí nejen na rozvoji mluvené řeči, myšlení a orientace v prostoru, ale dodává nám také pocit bezpečí a jistoty, umožňuje nám navazovat sociální vztahy a rozvíjet celkovou osobnost jedince (Hádková, 2016). Prostřednictvím sluchu jsme schopni vnímat šum, hovor, ale také hudbu a další zvuky (Šlapák, 2020). Každá odchylka od normálního stavu sluchu způsobuje jedinci obtíže nejen v jeho celkovém rozvoji, ale může způsobit rovněž ztrátu motivace k učení, nezájem k určitému vyučovacímú předmětu, k navazování sociálních vztahů či celkové snížení sebevědomí (Hádková, 2016).

Na sluchové postižení můžeme pohlížet z několika hledisek, a to převážně v závislosti na vědních disciplínách, které se této problematice věnují. Prvním hlediskem je *medicínské*, které považuje za sluchové postižení jakoukoli poruchu funkce sluchového orgánu (Horáková, 2012). Medicínské hledisko se nezabývá pouze diagnostikou, ale také léčebnými metodami, které vedou ke zlepšení nebo úplnému odstranění sluchové vady (Lejska, 2003). Boltyenkov

(2015) doplňuje, že se medicínská oblast věnuje konkrétnímu jedinci a potvrzuje, že se snaží jeho deficit zmírnit, odstranit. Dalším pohledem je *pedagogický*, který se soustředí na možnosti komunikace jedinců se sluchovým postižením a jejich začlenění do společnosti (Pipeková, 2010). Boltyenkov (2015) dále uvádí *sociokulturní* hledisko, které na sluchové postižení pohlíží jako na omezení, které vyplývá z kulturních, sociálních a ekonomických bariér. Jedinci se sluchovým postižením se často připojují ke komunitě Neslyšících. Jedná se o minoritní společnost, která má vlastní zvyky, kulturu a užívá vlastní jazyk (Deaf culture centre, [online]).

Obor zabývající se problematikou sluchového postižení se nazývá surdopedie. Jedná se o speciálně pedagogickou disciplínu, která se věnuje vzdělávání a výchově jedinců se sluchovým postižením. Tato disciplína úzce spolupracuje s dalšími medicínskými obory, jako je foniatrie, pediatrie, otorinolaryngologie a další, a také se speciálně pedagogickými obory, mezi které řadíme mimo jiné logopedii, psychopedii či somatopedii. Důležitá je také spolupráce mezi surdopedií a psychologii (Horáková, 2012).

1.1 Etiologie a klasifikace sluchových vad

Etiologie sluchových vad

Některé příčiny, které způsobují sluchovou ztrátu, nemusí být trvalé. Dají se odstranit a sluchové vnímání se vrátí na původní úroveň. Jiné příčiny naopak způsobují náhlou nebo postupnou ztrátu sluchu. V některých případech nemusí být etiologie vůbec známá či dochází ke kombinaci příčin. Pro dobré začlenění jedince do společnosti je proto důležitá včasná a správná diagnostika (Skákalová, 2011).

Strnadová (1998) uvádí, že velké množství sluchových vad je odhaleno pozdě, a to i přes novorozenecký screening, který probíhá již několik hodin po porodu. Ten však není v České republice povinný, je pouze doporučen a provádí se pouze u rizikových novorozenců (Vyhláška č. 70/2012 Sb, [online]).

Lejska (2003) upozorňuje, že sluchová ztráta může postihnout *vzdušné* i *kostní vedení*. Skrze vzdušné vedení získáváme téměř všechny zvuky, které můžeme slyšet, pokud není stav sluchové percepce narušen. Zvuk prochází zvukovodem, bubínkem až přes středoušní kůstky, které jej dále směřují do vnitřního ucha. V případě poškození tohoto způsobu vedení

hovoříme o **převodních vadách sluchu**. Kostní vedení je způsobeno vibracemi, které procházejí kostmi, které se nacházejí v hlavě. Tento způsob vedení obchází bubínek a zvuk přináší rovnou do vnitřního ucha. Kostní vedení nemůže být nikdy horší než vzdušné. Při poškození kostního vedení hovoříme o **vadách percepčních**. Důležitá je však spolupráce obou způsobů vedení (Cochlear [online]).

Nejčastěji je uváděna klasifikace **dle doby vzniku postižení**. Tuto klasifikaci dále dělíme na vady **vrozené** a **získané**.

Vrozené vady mohou vznikat v důsledku genetických predispozic či negativních vlivů během těhotenství. Mezi ně řadíme například užívání toxických látek, nebo infekční onemocnění matky – spalničky, zarděnky (Strnadová, 1998). Lejska (2003), a později také Horáková (2012), dělí vrozené vady ještě na *geneticky podmíněné sluchové vady*, které vznikají až v 80 % v důsledku autosomálně recesivní formy. Autosomálně dominantní formy způsobují sluchovou vadu méně často. Další podkategorií jsou *kongenitálně získané sluchové vady*, které můžeme rozčlenit ještě z hlediska času na sluchové vady vzniklé prenatálně a perinatálně.

Získané vady sluchu vznikají převážně v důsledku onemocnění či úrazu. Mezi nemoci, které mohou způsobit vady sluchu, Strnadová (1998) uvádí nádory, záněty středouší, meningitidu, průšnice a zdůrazňuje také degenerativní onemocnění. Sluchová vada může vzniknout také v důsledku poškození toxickými látkami nebo vystavení se intenzivnímu hluku. Doležalová (2020) dělí získané vady sluchu ještě na *vady získané prelingválně*, tedy před ukončením řečového vývoje dítěte, tzn. do 6 – 7 roku života, a *postlingválně*, kdy k postižení došlo až po ukončení řečového vývoje. Děti, které sluch ztratily postlingválně, mají mnohem větší šanci se začleněním do společnosti, protože mají správně rozvinuté komunikační dovednosti.

Klasifikace sluchových vad

V literatuře se můžeme setkat s poměrně velkým množstvím klasifikací sluchových vad. Mezi nejčastěji uváděnou škálu patří dělení **podle stupně postižení**, často uváděné také jako **klasifikace podle ztráty v decibelech**. Již Novák (1994) uvádí výpočet pro tuto škálu. Sluchová ztráta je zde vypočítávána jako průměr hodnot, které vycházejí z audiogramu na frekvencích 500, 1000 a 2000 Hz (Hádková, 2016). V tabulce č. 1 je uvedena klasifikace z roku 2021, která je uváděna Světovou zdravotnickou organizací.

Tabulka 1: Klasifikace sluchových vad podle ztráty v decibelech

0 dB – 20 dB	normální sluch
20 dB – 35 dB	lehká nedoslýchavost
35 dB – 50 dB	střední nedoslýchavost
50 dB – 65 dB	středně těžká nedoslýchavost
65 dB – 80 dB	těžká nedoslýchavost
80 dB – 95 dB	velmi těžká sluchová vada
95 dB a více	totální hluchota

WHO, 2021

Další často uváděnou klasifikací, která vychází ze sluchové ztráty v decibelech, je klasifikace od Lejsky (2003).

Tabulka 2: Klasifikace sluchových vad podle ztráty v decibelech

Normální stav sluchu	0 dB – 20 dB	slyšící
Lehká vada, porucha sluchu	20 dB – 40 dB	nedoslýchající
Středně těžká vada, porucha sluchu	40 dB – 60 dB	nedoslýchající
Těžká vada, porucha sluchu	60 dB – 80 dB	nedoslýchající
Velmi těžká vada, porucha sluchu	80 dB – 90 dB	neslyšící
Hluchota komunikační (praktická)	90 dB a více	neslyšící
Hluchota úplná (totální)	bez audiometrické odpovědi	neslyšící

Lejska, 2003

Horáková (2012) zmiňuje také audiologický pohled na tuto problematiku. Za normální stav sluchu je považována schopnost identifikace nejslabších zvuků, kdy člověk rozumí šepotu či slyší tikot hodinek. Jedinci s lehkou a středně těžkou vadou sluchu mají problémy s porozuměním řeči v hlučném prostředí. Osoby s těžkou a velmi těžkou sluchovou ztrátou potřebují k porozumění běžné komunikace vhodné kompenzační pomůcky, bez nichž nejsou schopni, nebo pouze v omezené možné míře, mluvené řeči rozumět. Komunikační (praktická) hluchota se projevuje neschopností slyšet velmi silné zvuky, jako zvuk motoru apod.

Další uváděná klasifikace je **dle doby vzniku, kdy k postižení došlo**, kterou dále dělíme na sluchové vady *prelingvální* a *postlingvální*. Prelingvální sluchové postižení vzniklo před ukončením řečového vývoje, tedy před 7 rokem života. Jedinci, u kterých ke vzniku sluchové vady došlo v tomto období, mají častější a větší obtíže s porozuměním mluvené řeči, jejíž správný vývoj úzce souvisí s úrovní sluchové percepce. Postlingvální sluchové vady vznikly až po 7 roce života, tedy po ukončení řečového vývoje. U těchto jedinců je úroveň komunikačních schopností na normální úrovni (Horáková, 2012).

Poslední škálou je klasifikace **podle lokalizace postižení**. V této kategorii se sluchové postižení dělí **podle místa vzniku**, a to na *převodní*, *percepční*, *smíšené* a *centrální* vady sluchu. *Vady převodní* vznikají v důsledku poškození vnějšího či středního ucha. Mezi nejčastější příčiny patří ucpaní zvukovodu, záněty či nádory (Hádková, 2016). Horáková (2012) ještě doplňuje zvětšenou nosní mandli, otosklerózu nebo perforaci bubínku. Sluchové buňky jsou v tomto případě v pořádku, ale vzhledem k překážce, která se nachází ve středouší, nedochází ke stimulaci buněk zvukem. V případě poškození vnitřního ucha, sluchového nervu či sluchových buněk se jedná o *percepční vady sluchu*, které vznikají při poškození Cortiho ústrojí v hlemýždi (Hádková, 2016). Pokud dochází ke kombinaci příčin, které postihují vnitřní, střední i vnější ucho, hovoříme o *vadách smíšených*. *Centrální vady* vznikají v důsledku poškození centrálního nervového ústrojí (Hádková, 2016).

1.2 Kompenzační pomůcky

V současné době je stále větší snaha o začlenění jedinců se sluchovým postižením do majoritní slyšící společnosti. K těmto snahám se připojují také stále propracovanější kompenzační pomůcky, které by jedincům měly co nejvíce pomoci s důsledky sluchového postižení (Doležalová, 2020). Velmi důležitá nejen pro volbu vhodných kompenzačních pomůcek, je včasná a správná diagnostika sluchového postižení. Důležitou roli hrají tyto pomůcky také při vnímání hudby.

Mezi nejčastěji využívané kompenzační pomůcky patří **sluchadla**. Tento elektroakustický přístroj umožňuje modulovat a zesilovat všechny zvuky na základě sluchové vady (Hádková, 2016). Skládá se z mikrofону, zesilovače a reproduktoru. Zvuk je přijímán mikrofónem, který jej převádí na elektrické signály a posílá je dále do zesilovače. Jeho úkolem je pak zesílit sílu zvuku, a takto zesílený zvuk poslat do ucha prostřednictvím reproduktoru (NIH, [online]).

Sluchadla určená pro vzdušné vedení můžeme dle Kašpara (2008) rozdělit **dle tvaru a způsobu zpracování**. Mezi **sluchadla dle tvaru** řadíme *závěsná, krabičková a brýlová*. Poslední dva zmíněné typy se však v dnešní době již nevyrábí (Život se syndromem, [online]). Dále Kašpar (2008) zmiňuje velmi často využívaná sluchadla *zvukovodová*, která jsou celá umístěna ve zvukovodu. Sluchadla **podle způsobu zpracování** signálu pak Hádková (2016) dělí na *digitální* a *analogová*. Analogová sluchadla se již nevyrábí, jelikož zesilovaly všechny zvuky stejně, tedy i hluky. V dnešní době se využívají sluchadla digitální, která umožňují zesilovat pouze zvolené zvuky (Kašpar, 2008).

V praxi se můžeme setkat nejen se sluchadly pro vzdušné vedení, ale také pro vedení kostní. **BAHA sluchadla** (Bone Anchored Hearing Aid) jsou určena pro kostní vedení a umožňují obcházet převodní poruchy, které se nacházejí ve středouší. V tomto případě je již potřeba operační zákrok, kdy je za ucho jedince voperován titanový čep, na který je následně připevněn vibrátor sluchadla (Kašpar, 2008).

Sluchadla jsou určeny především pro zkvalitnění poslechu a porozumění řeči. Vzhledem k většímu dynamickému rozsahu a frekvenčnímu důrazu, který je typický pro hudební nástroje, není možné prostřednictvím sluchadel reprodukovat hudbu přesně. Díky tomu nemusí člověk se sluchovým postižením vnímat hudbu stejně jako osoba bez sluchové ztráty. Některá moderní sluchadla umožňují více programů, mezi které patří také programy pro změnu zesílení a výstup sluchadel. Tyto programy umožňují osobám se sluchovým postižením pohodlnou úroveň hlasitosti, a to znamená lepší poslech hudby (National Deaf Children's Society [online]).

Další možností pro kostní vedení je **kochleární implantát**. Ten je určen jedincům, u kterých se vyskytuje velmi těžká sluchová ztráta (Kašpar, 2008). Důležitou podmínkou je vyvinutí sluchového nervu a vnitřního ucha. Kochleární implantát obchází nefunkční část ucha a přímo stimuluje sluchový nerv (Cochlear [online]). Poslech hudby přes kochleární implantát může být stejně zkreslený jako poslech prostřednictvím sluchadel, a to díky jinému dynamickému rozsahu a frekvenčnímu důrazu (National Deaf Children's Society [online]).

Další často využívanou kompenzační pomůckou bývají **indukční smyčky**. Ty jsou důležitou součástí např. divadel a koncertních sálů. Jedná se o zařízení, které je v současné době součástí již většiny sluchadel a dokáže přeměnit zvukový signál na elektromagnetické pole (Hádková, 2016). Výhodou je nemožnost vytvoření zpětné akustické vazby a možnost zvýšení zesílení, které nelze zrealizovat prostřednictvím mikrofonu (Kašpar, 2008). Indukční snímače jsou povinným vybavením divadel, kin a sálů, které umožňují shromažďování 50 a více osob (Vyhláška č.398/2009 Sb., § 8 odst. 2, [online]).

Nejen ve školách se v posledních letech využívají také **FM pojítka** s infračerveným nebo rádiovým přenosem. Pedagog má na krku zavěšený mikrofon s vysílačem a dítě přijímač, sluchátka nebo sluchadlo. Pojítka, která k přenosu využívají infračervený přenos, fungují pouze při přímé viditelnosti. Naopak pojítka s rádiovým přenosem mohou fungovat i na vzdálenost až 100 metrů bez nutnosti přímé viditelnosti (Hádková, 2016).

V současnosti se můžeme stále více setkávat také s tzv. **Roger systémem**. Jedná se o modernější technologii, která umožňuje jedincům se sluchovým postižením ještě lepší porozumění. Tato technologie zároveň odstraňuje rušivé signály (Komunikační systémy [online]).

Mezi další využívané kompenzační pomůcky patří: osobní zesilovače, vibrotaktilní a elektrotaktilní pomůcky, světelné signalizační pomůcky (Hádková, 2016).

1.3 Sluchová výchova

Sluchová vada často přináší závažné důsledky pro celkový vývoj osobnosti. Proto je velmi nezbytné sluchovou vadu včas a správně diagnostikovat a zajistit osobě se sluchovým postižením vhodné a dostatečné kompenzační pomůcky, které jí pomáhají důsledky sluchového postižení eliminovat. Nejen včasná diagnostika a správně zvolené a nastavené kompenzační pomůcky však snižují důsledky sluchového postižení. V posledních letech je stále více kladen důraz také na rehabilitaci. Ta se odvíjí od stupně postižení, věku, sluchové ztráty, intelektuální úrovně jedince a dalších oblastí, které ovlivňují osobnost jedince (Neubauer a kol. 2018).

Rehabilitační práce se skládá ze *sluchové výchovy, odezírání a výchovy řečové*. Všechny tyto složky se prolínají a závisí jedna na druhé. U všech těchto složek je důležitá zásada přirozenosti (Neubauer a kol. 2018).

Sluchová výchova neboli reedukace sluchu je: „...*souhrn speciálně pedagogických postupů, jimiž se zlepšuje a zdokonaluje výkonnost v oblasti postižené funkce.*“ (Janotová, 1996, s. 5).

Na sluchovou výchovu neboli reedukaci můžeme pohlížet ze dvou základních pohledů. **Monosenzoriální přístup** se využíval v padesátých letech na základě poznatků Erica Wedenberga, švédského autora. Ten pokládal za důležité rozvíjet sluch bez možnosti odezírání. Děti se nejprve naučily detekovat samohlásky mluvením do ucha, a to bez využití

sluchadel. Ta jsou doporučena využívat až po zvládnutí rozpoznání jednotlivých samohlásek. **Multisenzoriální přístup** je, naopak od předchozího, založen na komplexnosti smyslového vnímání. Tento přístup však využívá také možnosti nácviku izolovaných hlásek a nácviku odezírání bez možnosti sluchové opory (Janotová, 1996).

Pulda (1996) upozorňuje na důležitost hierarchického pořadí při sluchové výchově. Uvádí hned několik pohledů jednotlivých autorů. Např. Doreen Pollacková (in Pulda, 1996) uvádí až deset stupňů. Sluchová výchova dle jejího doporučení začíná uvědoměním si zvuků. Pokračuje schopností lokalizace jednotlivých zvuků, dále se věnuje rozvíjení distančního slyšení a hlasovým hrám, využívá sluchová schémata. Další stupeň se věnuje auditivní zpětné vazbě a auditivní anticipaci, poté následují funkční slova, symbolická řeč a na závěr doporučuje rozvíjení sluchové paměti a časového sledu. Další autoři uvádí pouze čtyři stupně: zjištění, diskriminaci, identifikaci a rozumění. Alfred Braun uvádí dokonce jen tři fáze, mezi které řadí práh registrace, práh zjištění a úroveň identifikace (Pulda, 1996).

Dělení sluchové výchovy na čtyři fáze se vyskytuje také v současné literatuře. První fází je **detekce**, která se věnuje schopnosti dítěte uvědomit si přítomnost zvuku. K rozvoji této schopnosti můžeme využít velké množství aktivit, mezi které řadíme například mluvení nebo také zpěv do ucha. Osoby se sluchovým postižením dávají najevo, zda slyší zvuk či nikoli. Již Kiml (1978) upozorňuje na význam zpěvu dítěti a využívání hudebních nástrojů pro sluchovou výchovu. Na tuto teorii a zároveň kladení velkého důrazu na tuto skutečnost navazuje také současná literatura. Důležitost citu pro rytmus a melodii řeči zdůrazňuje také Neubauer a kol. (2018). Přidává doporučení pro sluchovou výchovu, kdy navrhuje využívání zpěvu, vytleskávání rytmu, tanec, poukazuje taktéž na důležitost využívání hudebních nástrojů a dechová cvičení, která úzce souvisí se správnou prací s dechem. Další fází je **diskriminace**, kdy se osoby snaží hledat rozdíly nebo naopak podobnost mezi dvěma a více zvuky. Můžeme zde využít Orffovy nástroje, porovnávat zvuk hudebních nástrojů bez možnosti zrakové opory nebo za pomoci zpěvu porovnávat výšku jednotlivých tónů. Třetí fází je **identifikace**. Jedinci zde rozvíjejí schopnost určit a pojmenovat zvuk, kterému jsou vystaveni. Opět zde můžeme využít velkou škálu hudebních nástrojů. Poslední fází je **rozumění**. Jedná se o schopnost porozumět pokynům a odpovídat na otázky (Neubauer a kol. 2018).

Pulda (1996) zároveň doporučuje postup od nejjednoduššího ke složitějšímu. Zdůrazňuje však, že ne vždy je tento způsob vhodný. Na jedince se sluchovým postižením je

důležité podle něj pohlížet individuálně a často hledat různé možnosti a způsoby k dosažení co nejlepšího porozumění. Tyto názory přetrvávají i v současné literatuře.

Janotová (1996) uvádí základní podmínky pro efektivní sluchovou výchovu. Mezi nejdůležitější řadí kvalitní sluchadlo nebo kochleární implantát. Pokud dítě nemá vhodnou a dostatečně funkční kompenzační pomůcku, pak reedukace nemůže být úspěšná. Na to navazuje také Pulda (1999), který upozorňuje na nutnost užívání kompenzačních pomůcek. Kompenzační pomůcky by měly být využívány co nejčastěji a dítě by je mělo užívat během celého dne i při běžných denních činnostech. Janotová (1996) také zmiňuje včasnou a správnou diagnostiku sluchové vady, která je stejně nezbytná pro úspěšnou reedukaci sluchu. Dále se zabývá také vzdáleností při komunikaci, kdy doporučuje na děti předškolního věku mluvit z malé vzdálenosti. U starších a dobře kompenzovaných dětí by měla být dodržována maximální vzdálenost 2 metry. Zároveň by měly být odstraněny všechny rušivé podněty a zajištěna práce v klidném a tichém prostředí. V neposlední řadě je velmi důležitá také pozitivní motivace celé rodiny dítěte a jejich aktivní přístup nejen ke sluchovému postižení, ale právě také k samotné reedukaci.

2. Význam a problematika výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením

Hudba a žák se sluchovým postižením se mohou na první pohled vylučovat. Studie, zabývající se touto problematikou, však přichází s opačným tvrzením. Žáci se sluchovou ztrátou jsou schopní nejen hudbu vnímat, reagovat na ni, ale dokonce hrát na hudební nástroje (Schraer-Joiner, 2014). Prostřednictvím hudby jsme schopni u těchto žáků rozvíjet nejen poslechové dovednosti, ale také smysl pro rytmus. Obě tyto dovednosti úzce souvisí s rozvojem řeči. Hudba se od mluvené řeči liší větší intenzitou, a také využíváním většího počtu frekvencí. Mluvená řeč se nejčastěji pohybuje mezi 500 až 2000 Hz, kdežto například frekvence klavíru má rozsah od 27,5 do 4183 Hz (Darrow, 1990 In: Schraer-Joiner, 2014). Schraer-Joiner (2014) ještě doplňuje, že je hudba složena z většího množství not, které mají větší délku než prvky řeči.

Děti se s hudbou setkávají již od raného dětství, a to převážně v rodině. Postupně by měl být zájem o hudbu rozvíjen, a to hlavně ve školách (National Deaf Children's Society, [online]). Rozvoji hudby a dovednostem s ní spjatými se ve školách věnuje hudební výchova (RVP ZV, 2021). National Deaf Children's Society ([online]) pokládá hudbu a výuku hudební výchovy u jedinců se sluchovým postižením za velmi důležitý prvek pro celkový rozvoj jedince. Ouředníčková (2020) doplňuje, že hudba pomáhá rozvíjet komunikační schopnosti jedince a zároveň podporuje také sociální interakci mezi jedinci. Ještě poukazuje na důležitost znalosti problematiky sluchového postižení, která je nezbytná pro práci s jedinci se sluchovým postižením. National Deaf Children's Society ([online]) však upozorňují na respektování individuality každého jedince.

Velmi podstatným faktorem pro vnímání hudby je stupeň sluchové ztráty, etiologie a kompenzační pomůcky, které jedinec využívá (Štibrányiová, Pejcharová, Kratinová, 2021). Moderní kompenzační pomůcky jako jsou sluchadla nebo kochleární implantát umožňují jedincům se sluchovým postižením porozumění mluvené řeči. Nejsou však plně určeny pro poslech hudby. Poslech hudby se oproti poslechu řeči liší intenzitou, různými frekvencemi a frekvenčním důrazem. V dnešní moderní době některá sluchadla umožňují větší množství programů, mezi které patří i programy upravující hlasitost zesílení. Zároveň je pro tyto osoby, v důsledku omezení možností sluchadel, obtížné vnímat více mluvčích, zpěváků či hudebních nástrojů najednou.

Schraer-Joiner (2014) shrnuje výsledky studií, které se zabývaly schopností jedinců se sluchovým postižením vnímat rytmus, identifikovat jej a reprodukovat. Ze studií vyplývá snížená schopnost práce s rytmem u jedinců se sluchovým postižením, v porovnání s jedinci bez sluchové ztráty.

2.1 Možnosti zprostředkování hudby

Rytmus a hudba nemusí být zprostředkovány pouze přes sluchové ústrojí, ale lze je vnímat také na základě vibrací a vizuálních vjemů, kam můžeme zařadit pohyb, tanec, vizuální efekty a další (Kulichová, Zvonek, 2020). Při vzdělávání osob se sluchovým postižením může být využito velké množství metod, mezi které řadíme také muzikoterapii, muzikofiletiku a dramaterapii, jejichž prvky bývají často využívány v hodinách hudební výchovy.

Muzikoterapii Barksdale (2003) definuje jako terapeutickou metodu, která využívá hudbu pro dosažení pozitivních změn ve všech oblastech osobnosti jedince se vzdělávacími či zdravotními problémy. Při muzikoterapii je využíváno verbálních a neverbálních prostředků. Mezi verbální prostředky řadíme zpěv a verbální rytmičtější. Neverbální prostředky pracují s rytmem, hudbou a zvuky (Muzikoterapie Markéta Gerlichová, [online]).

Muzikofiletika je oproti muzikoterapii pedagogickým oborem, který se ovšem s muzikoterapií může prolínat. Počtová (2020, s. 11) muzikofiletiku definuje jako: *„tvůrčivé, zážitkové a reflektivní pojetí hudby a uměleckých hudebních činností ve vzdělávání, které směřuje k poznávání sebe, druhých a světa v kontextu umění a kultury a jehož základem je využití kvalit zvuku, hudby a vztahu člověka k nim.“*

Dramaterapii definuje Landy (1994) jako prostředek, jehož cílem je zmírnit důsledky postižení. Dochází zde k využití dramatických a divadelních procesů, prostřednictvím kterých dochází k dosažení terapeutického cíle, kterým je úleva od symptomů onemocnění, fyzická a emoční integrace a osobní růst jedince s postižením. Dramaterapie pomáhá pochopit, a také zmírnit psychické a sociální problémy, tělesné či smyslové postižení nebo duševní onemocnění. Zároveň se snaží usnadnit symbolické vyjadřování, kterým se člověk může dostat do kontaktu nejen se sebou samým, ale také s dalšími jedinci, za využití kreativních struktur, které zahrnují hlasovou a fyzickou komunikaci.

Kulichová a Zvonek (2020) uvádí základní dělení možnosti zprostředkování hudby u jedinců se sluchovým postižením. Řadí mezi ně **vizualizaci hudby, přímou práci ve výuce a umělecké tlumočení znakového jazyka.**

Vizualizace hudby je jedna z možností zprostředkování hudby sluchově postiženým jedincům. Štibrányiová, Pejcharová a Kratinová (2021) uvádějí možnosti využití vizualizace, která by měla těmto osobám pomoci lépe pochopit pojmy jako je výška nebo délka. Doporučují využívání pomůcek jako např. provázku, pomocí kterého jsme schopni vyjádřit délku. Dále pak využití pohybu, prostřednictvím kterého můžeme vyjádřit výšku not. Kulichová a Zvonek (2020) doplňují další možnosti vizualizace hudby, jako jsou fontány, ohňostroje apod. V současné moderní době můžeme nalézt velké množství programů a aplikací, které umožňují vizualizaci hudby. Zároveň je v posledních letech velmi rozšířen také videomapping. Autoři však uvádějí také klasické způsoby, mezi které řadí rytmická nebo pohybová cvičení. Doporučují ve výuce využívat také oficiální videoklipy písní a karaoke, které umožňují seznámení s textem skladby.

Dalším způsobem je **přímá práce ve výuce**, kam dále řadíme *poslech hudby, vnímání vibrací, práci s rytmem, práci s textem a práci s hudebními nástroji.*

Poslech hudby u jedinců se sluchovým postižením nemusí být stejný jako u jedinců bez sluchové ztráty. Osoby se sluchovým postižením často využívají různé kompenzační pomůcky, jako jsou sluchadla a kochleární implantáty. Ty ale mohou poslech hudby zkreslit. Některá sluchadla však umožňují využití dalších programů, které upravují hlasitost zesílení. Pro zkvalitnění poslechu hudby můžeme využít i doplňující kompenzační pomůcky, mezi které řadíme bezdrátové pomůcky, např. Bluetooth streamery, nebo audio vstupní zařízení. Ty umožňují přenos hudby přímo do sluchadel (National Deaf Children's Society, [online]).

Další možností je *vnímání vibrací*. Osoby se sluchovým postižením se mohou hudebních nástrojů či reproduktorů taktálně dotýkat a díky tomu vnímat vzniklé vibrace. Prostřednictvím taktilního vnímání jsou děti schopny vnímat zvuky hudebních nástrojů, reprodukováné hudby či dalších zvukových předmětů (Grznárová, 2020). Kulichová a Zvonek (2020) ještě doplňují, že je vhodné využívat celé tělo. Osoby se sluchovým postižením jsou pak schopny na základě vibrací sledovat rozdíly mezi jednotlivými hudebními nástroji, typem skladeb či rytmem.

Další částí je *práce s rytmem*. Vnímání rytmu je stěžejní částí nejen hudební výchovy. Pro práci s rytmem můžeme kromě velkého množství hudebních nástrojů, které doporučuje Kulichová a Zvonek (2020), využít také vizualizaci rytmu. Ten můžeme dle Štibrányiové, Pejcharové a Kratinové (2021) zakreslit například na tabuli za pomoci teček a čárek, které symbolizují délku. Dále můžeme využít také rytmizaci slov.

Při *práci s textem* by měly být důsledky sluchového postižení v rámci hudební výchovy nejmenší. Všechny děti by dle Kulichové a Zvonka (2020) měly znát texty písní, hudební skladatele, hudební žánry a hudební nástroje.

Práce s hudebními nástroji umožňuje nejen dětem se sluchovou ztrátou se aktivně zapojit do výuky. Děti se učí rozpoznávat jednotlivé hudební nástroje a hrát na ně (Kulichová a Zvonek, 2020). Práce s hudebními nástroji je velmi častým prostředkem pro rozvoj sluchové percepce. Můžeme jej využít při všech fázích sluchové výchovy. Při detekci zvuku, diskriminaci zvuku, kdy žák rozlišuje například výšku tónů, dále pak ve fázi identifikace, žák přiřazuje zvuky ke konkrétním hudebním nástrojům až po porozumění, kdy hudební nástroj můžeme využít k zapamatování melodie a písně (Grznárová, 2020).

Mezi další možnosti řadíme **umělecké tlumočení**, kterému se v České republice věnuje Červinková Houšková a Kováčová (2008). Dle těchto autorek se jedná o poměrně mladý způsob zprostředkování hudby v České republice. National Deaf Children's Society ([online]) doplňuje, že tlumočení do znakového jazyka, nebo také umělecké tlumočení, je stále více využívaným prostředkem ke zprostředkování hudby u osob se sluchovým postižením. Jedná se o způsob využívání znaků místo mluveného slova. Červinková Houšková a Kováčová (2008) upozorňují na náročnost takového tlumočení. Tlumočnick musí být schopný osobám se sluchovým postižením přednést několik podstatných prvků hudby zároveň. Nejdůležitějším prvkem je *emoční náboj*. Dále se jedná o *rytmus a tempo*, které nesmí být během tlumočení v žádném případě opomenuty. Dalšími důležitými prvky jsou tlumočení *dynamiky a gradace skladby*, *melodie skladby* a také jejího *obsahu*. Překlad obsahu skladby se netýká pouze skladeb vokálních, ale také skladeb instrumentálních, které bývají často mnohem náročnější než skladby vokální. Obsah skladeb je úzce spjat také se společensko-historickým kontextem skladby.

Pro co možná nejlepší reprodukci skladeb je důležité dodržovat řadu zásad. Mezi ně řadíme vhodné užívání znaků, které by měly odpovídat textu a dále pak využívání mimiky, která znak doplňuje (National Deaf Children's Society [online]). Na online platformách

a organizacích, jako je například Tichý svět, můžeme najít velké množství videí, které obsahují umělecké tlumočení (Tichý svět, [online]).

2.2 Hudební výchova u žáků se sluchovým postižením

Hudební výchova je pro žáky se sluchovým postižením stejně důležitá jako pro jedince bez sluchové ztráty. Rozvíjí nejen smysl pro rytmus, ale také poslechové dovednosti, které se dále podílejí nejen na rozvoji komunikačních schopností, ale rozvíjí také další oblasti osobnosti dítěte (Ouředníčková 2020).

Během desetiletého průchodu studiem na základní škole pro sluchově postižené, která je zřízena podle § 16 odst. 9 zákona č. 561/2004 Sb. (umožňuje takto prodloužené studium), se žáci seznamují nejen s poslechovými činnostmi, ale také s vokálními, instrumentálními a hudebně pohybovými činnostmi. Úkolem všech těchto činností, které se vzájemně prolínají po celou dobu studia, je rozvíjet celkovou osobnost jedince. Cílem hudební výchovy je vedení žáků nejen k aktivnímu vnímání hudby a zpěvu, ale také k jejímu porozumění (RVP ZV, 2021). Štibrányiová, Pejcharová a Kratinová (2021) však upozorňují, že nesmíme zapomínat na nejdůležitější cíl hudební výchovy, a to na podporu kladného vztahu k hudbě a na motivaci.

Hudební výchova má na základních školách ve většině případů časovou dotaci jedné hodiny týdně a bývá často propojena s dramatickou výchovou. Během výuky může být využito velkého množství metod a zprostředkování hudby. Velmi důležitým faktorem pro nastavení vhodných metod při výuce hudební výchovy je dle Štibrányiové, Pejcharové a Kratinové (2021) znalost problematiky sluchového postižení, etiologie, znalost míry sluchové ztráty a kompenzačních pomůcek, které žák využívá. Ouředníčková (2020) doplňuje také důležitost spolupráce pedagogů se speciálně pedagogickými centry, která bývají často součástí škol pro sluchově postižené. Velmi důležitá je také spolupráce s rodiči. Kulichová a Zvonek (2020) ještě zmiňují možné rozdílnosti ve využívání komunikačních systémů.

V rámci hudební výchovy by mělo docházet k rozvoji vokálních, instrumentálních, poslechových a hudebně pohybových dovedností (RVP ZV, 2021). Při výběru písní by měl pedagog dle Nouzy a Jahody (1994) vycházet z několika hledisek. Prvním je **učebně výchovné hledisko**, kdy je důležité zvolit píseň či skladbu, která nejlépe odpovídá další práci s ní. Jinou píseň pedagog vybere, pokud chce s žáky provést hudebně pohybové ztvárnění.

Jinou píseň zvolí ve chvíli, kdy chce s žáky píseň pouze zpívat a zase jinou v okamžik, kdy mají žáci píseň či skladbu instrumentálně doprovodit. Dalším aspektem je **zájmové hledisko**, které by dle Nouzy a Jahody (1994) nemělo být nikdo podceněno. Žáky by měla píseň něčím zaujmout. Třetím a posledním hlediskem je **náročnost a specifika písně**. Zde je důležité si uvědomit, že ne všechny písně a skladby jsou vhodné pro využití v hudební výchově, a to nejen u žáků se sluchovým postižením. Píseň může být zkomponována významným skladatelem, ale svou náročností nebo tématem nemusí odpovídat schopnostem žáků. Nouza a Jahoda (1994) ještě upozorňují na důležitost správné a dostatečné motivace žáků k nácvi písně.

Při rozvoji instrumentálních dovedností bývá u žáků se sluchovým postižením využíváno převážně nástrojů, které prostřednictvím vibrační či hlubokých tónů umožňují lépe vnímat hudbu. Řadíme zde nástroje strunné, jako je kytara či harfa, a některé nástroje dechové (Kabelková, 2020). Ouředníčková (2020) navazuje a doplňuje další možné hudební nástroje, které mají výraznou rezonanci a vibrace. Uvádí zde kovové rezonanční melodické nástroje, například zvonkohry či různé zvonky, a dále možnost využití různých druhů bubnů. Mezi méně tradiční hudební nástroje, které je možno ve výuce využít, pak řadí například didgeridoo, což je dřevěný dechový nástroj (Czech didgeridoo & drums [online]). Další možné netradiční nástroje mohou být například deštné hole (Ouředníčková, 2020).

U jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami, kam řadíme také děti se sluchovým postižením, se můžeme dle Kabelkové (2020) setkat také s **alternativní hudební notací**, která by těmto jedincům měla pomoci s pochopením zápisu. Alternativní hudební notace, na rozdíl od běžného grafického záznamu not, využívá k zápisu obrázky, písmena, barvy, symboly či znaky.

Obecně se v praxi setkáváme s několika zásadami, které jsou nezbytné pro efektivní výuku u osob se sluchovým postižením, a to nejen v hodinách hudební výchovy. Nejdůležitější zásadou je, aby dítě se sluchovým postižením vidělo na pedagoga a mohlo tak ke komunikaci využívat odezírání či znakový jazyk. Třída by měla být nějakým způsobem odhlučněna, například polystyrenovými nástěnkami apod. Dítě by mělo písně dostávat domů, aby se k nim mohlo kdykoli vrátit, vhodné je využití také obrázků a piktogramů. Velký důraz by měl být kladen také na možnosti využívání různých hudebních a Orffových nástrojů. Zároveň se doporučuje reprodukovat hudbu pouštět i s videem a titulky, aby děti mohly lépe porozumět souvislostem (Štibrányiová, Pejcharová a Kratinová, 2021). National Deaf

Children's Society ([online]) ještě doplňuje, že je velmi důležité postupovat od jednoduchého ke složitějšímu, tedy nejprve volit jednodušší písně s jedním hudebním nástrojem a až následně přistoupit k písním, které jsou náročnější nebo jsou doprovázeny více nástroji. Při používání reprodukované hudby ještě upozorňuje na volbu správné hlasitosti, která by měla být konzultována s dítětem se sluchovým postižením. Při poslechu reprodukované hudby je důležité odstranit všechny možné rušivé elementy a do poslechu nezasahovat mluvenou řečí.

Nouza a Jahoda (1994) navazují na předchozí autory a upozorňují ještě na důležitost respektování individuality každého dítěte a dodržování zásad hlasové hygieny, ke kterým by děti měly být vedeny nejen v rámci hudební výchovy, ale i dalších předmětů. Jako nejdůležitější zásady uvádí: nekřičet, zpívat ve vyvětrané místnosti, nepřepínat výšku hlasu a vyvarovat se studeným nápojům. Na hlasovou hygienu upozorňuje také Lejska (2003) a Klenková (2006).

2.3 Rámcový vzdělávací program

Základní školy pro sluchově postižené vycházejí stejně jako základní školy běžného proudu z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Jedná se však o školy zřizované podle § 16 odst. 9 školského zákona. Osobám se sluchovým postižením se v Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání blíže věnuje kapitola Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Žákem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí: „... žák, který k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Tito žáci mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření z výčtu uvedeného v § 16 školského zákona. Podpůrná opatření realizuje škola a školské zařízení.“ (RVP ZV, 2021, s. 144). Podpůrná opatření se dle vyhlášky č. 27/2016 Sb. dělí na pět stupňů. První stupeň podpůrných opatření poskytuje škola. Jedná se o minimální úpravu organizace výuky, metod či hodnocení. Druhý až pátý stupeň podpůrných opatření je poskytován na základě doporučení školského poradenského zařízení a podle úrovně přiznání opatření dochází k dalším úpravám organizace výuky a metod (Vyhláška č. 27/2016 Sb., [online]). Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání doplňuje, že hlavním účelem, který podpůrná opatření nabízí, je plné zapojení žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a zároveň jejich maximální možné využití vzdělávacího potenciálu. Upozorňuje však na individualitu každého dítěte (RVP ZV, 2021).

Na základě úrovně stanovených podpůrných opatření dochází ke zpracování Plánu pedagogické podpory (PLPP), který je zpracován na úrovni prvního stupně podpůrných opatření. Další možností je vytvoření Individuálního vzdělávacího plánu (IVP), který bývá zpracován od druhého po pátý stupeň přiznaných podpůrných opatření (RVP ZV, 2021). Mimo jiná podpůrná opatření, mohou mít děti přiznány také asistenty pedagoga nebo tlumočníky znakového jazyka (RVP ZV, 2021).

V rámci Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je vzdělávací obsah rozčleněn do vzdělávacích oblastí. Každá vzdělávací oblast je tvořena jedním nebo více vzdělávacími obory. Mezi vzdělávací oblasti řadíme jazyk a jazykovou komunikaci, matematiku a její aplikaci, člověk a jeho svět, člověk a společnost, člověk a příroda, umění a kultura, člověk a zdraví, informatiku a člověk a svět práce (RVP ZV, 2021).

Hudební výchovu, společně s výtvarnou výchovou, řadíme do vzdělávací oblasti Umění a kultura. Cílem hudební výchovy by dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (2021) mělo být vedení žáků k aktivnímu vnímání zpěvu, hudby a k jejímu porozumění. Na základě **poslechových, vokálních, hudebně pohybových a instrumentálních činností** jsou žáci vedeni nejen k porozumění umění hudby, ale také k jejímu vnímání a zpěvu. Hudební výchova by zároveň měla rozvíjet celou osobnost jedince, převážně tedy jeho hudební schopnosti a dovednosti, mezi které jsou řazeny sluchové, pěvecké, instrumentální, rytmické, hudebně pohybové, tvořivé a poslechové dovednosti.

Vokální činnosti by se dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (2021) měly věnovat práci s hlasem, prostřednictvím činností s tím spojených by měly vést ke kultivaci projevu. První stupeň základní školy by se měl věnovat mluvnímu a pěveckému projevu, správné respiraci, artikulaci, tvorbě a způsobům nasazení tónů. Žáci by měli být vedeni také ke správné hlasové hygieně a rozšiřování hlasových rejstříků. Výuka by se měla zaměřovat taktéž na hudební rytmus, dvojhlas a vícehlas, kde by děti měly být seznámeny nejen s lidovým dvojhlasem, ale také s kánonem či prodlevou. Dále zde řadíme intonaci a vokální improvizaci. Společně s vokálním projevem jde ruku v ruce také její grafický zápis. Značná část výuky by se měla věnovat právě grafickému zápisu písní či jednoduchého rytmu. Grafický zápis zároveň může sloužit jako opora při zpěvu či rytmizaci. Učivo na druhém stupni by mělo rozvíjet získané schopnosti, dovednosti a znalosti z prvního stupně.

Instrumentální činnosti jsou zaměřeny na hru na hudební nástroje, na reprodukci a produkci hudby. Na prvním stupni základní školy by měla být výuka zaměřena na jednoduchou reprodukci motivů, písní či témat za využití Orffových nástrojů, klavíru nebo jiných hudebních nástrojů. Žáci by měli být vedeni také k jednoduché improvizaci, rytmizaci a v neposlední řadě také k melodizaci. Stejně jako v činnostech vokálních by i zde žáci měli být schopni provést grafický zápis a číst z něj. Na druhém stupni základní školy by měly být tyto dovednosti a schopnosti dále prohlubovány. Je zde možno využívat také počítačových programů pro grafický zápis (RVP ZV, 2021).

Hudebně pohybové činnosti jsou založeny na propojení hudby s pohybem, gesty a s tancem. První stupeň základní školy by se měl věnovat pohybovému doprovodu. Žáci by měli být seznámeni s lidovými tanci. Opět by měli být vedeni také k improvizaci a k reakci na změny v hudbě. Hudebně pohybové činnosti by měly také rozvíjet prostorovou orientaci a pohybovou paměť. Stejně schopnosti a dovednosti, se snahou větší seberealizace, by měly být rozvíjeny také při výuce hudební výchovy na druhém stupni základní školy (RVP ZV, 2021).

Posledními činnostmi jsou **činnosti poslechové**, prostřednictvím kterých se žák seznamuje s různými žánry a styly. Zároveň slouží k rozvoji schopnosti analýzy a interpretace hudby. V rámci této oblasti by na prvním stupni základní školy mělo docházet k rozvoji sluchové percepce při vnímání kvality tónu, jako je jeho délka, výška, tímbr či jeho síla. Žáci by měli být seznámeni také se vztahy mezi tóny. Zde řadíme akord a souzvuk tónů. Výuka by měla být zaměřena na výrazové prostředky, tedy zvukomalbu, rytmus, dynamiku apod. Poslechové činnosti úzce souvisí s předchozími činnostmi a vzájemně se prolínají. Tato oblast by se měla věnovat také hudebním formám, stylům a žánrům. Druhý stupeň základní školy by měl být zaměřen na podrobnější analýzu skladeb (RVP ZV, 2021).

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami mohou být v rámci jejich přiznaných podpůrných opatření očekávané výstupy upraveny. Minimální očekávané výstupy jsou také obsahem Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (2021). Při jejich úpravě je však důležité vycházet z doporučení a podpůrných opatření každého žáka.

3. Význam a problematika výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením

Výzkumná část bakalářské práce se věnuje významu a problematice výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením, kteří navštěvují základní školu pro sluchově postižené.

3.1 Metodologie a cíl práce

Bakalářská práce byla zpracována na základě kvalitativního výzkumu. Při práci byla zrealizována případová studie. Pro získání dat bylo využito metod zúčastněného pozorování a polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy hudební výchovy na základní škole pro sluchově postižené, s logopedem a s žáky se sluchovým postižením, kteří navštěvují základní školu pro sluchově postižené.

Případová studie je jedním ze základních a zároveň také nejrozšířenějších typů výzkumu, které se v rámci kvalitativního výzkumu využívají. Základní jednotkou tohoto přístupu je případ, který se může věnovat skupině, osobě či organizaci a dalším. Mezi základní charakteristiky tohoto přístupu patří komplexnost a podrobné vysvětlování různých faktorů, které konkrétní případ ovlivňují. V praxi se můžeme setkat se třemi typy případové studie. První je *studie jednopřípadová*, která je založena na studii jedné konkrétní osoby či organizace a výsledkem by měl být komplexní obraz. Jednopřípadová studie se na případ snaží pohlížet v co nejširších souvislostech. Další možností je *případová studie zahrnující komplexnější systém* a poslední možností je *biografický výzkum* (Miovský, 2006).

Pro získání potřebných dat případové studie bylo využito **metody zúčastněného pozorování** a **polostrukturovaných rozhovorů**, které jsou dle Miovského (2006) jedny z nejstarších způsobů získávání dat.

Zúčastněné pozorování je metodou, kdy je výzkumník součástí prostředí, a tedy také jeho aktérem. Mezi výzkumníkem a sledovanými jevy dochází k interakci. Tato metoda umožňuje bezprostřední pozorování. Nevýhodou této metody je možnost ovlivnění prostředí, které díky tomu nemusí být zcela autentické. Zúčastněné pozorování může být *otevřené*, kdy

objekty zájmu vědí, že jsou pozorovány a *skryté*, kdy objekty zkoumání o záměru pozorování nevědí (Miovský, 2006).

Druhou a poslední využitou metodou pro získání dat byly **polostrukturované rozhovory** s pedagogy hudební výchovy na základní škole pro sluchově postižené, s logopedem a s žáky se sluchovým postižením. Rozhovor, nebo také interview, je v posledních letech stále více využívanou metodou. Výzkumníci mohou k získání dat využít třech typů rozhovoru. Prvním je *strukturovaný rozhovor*. Výzkumník si při něm předem stanoví schéma a během rozhovoru do něj již nijak nezasahuje. Další možností je *polostrukturovaný rozhovor*, který byl během tohoto výzkumu aplikován. Tento typ rozhovoru má opět předem stanovené schéma, ale výzkumník jej může během rozhovoru upravovat. Zejména se jedná o doplňující otázky či změnu pořadí otázek. Poslední možností je *nestrukturovaný rozhovor*, který nemá dopředu stanovené žádné schéma (Miovský, 2006).

Hlavním cílem bakalářské práce bylo *zjistit význam hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením a problematičnost její výuky na základní škole pro sluchově postižené*.

Dílními cíli dále bylo:

- zmapovat způsoby a metody výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením,
- zjistit, jak sluchové postižení žáky při výuce hudební výchovy ovlivňuje,
- zhodnotit možnosti zapojení žáků do výuky,
- vyjádřit postoje žáků se sluchovým postižením k hudební výchově.

Výzkumné otázky:

VO 1: Jaké způsoby a metody jsou využívány při výuce hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením?

VO 2: Jaké problémy souvisejí s výukou hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením?

VO 3: Jaký pohled na hudební výchovu mají žáci se sluchovým postižením a jakým způsobem se aktivně zapojují do výuky?

3.2 Charakteristika výzkumného vzorku a prostředí

Výzkum byl zrealizován na základní škole pro sluchově postižené, která je zřízená podle § 16 odst. 9 zákona č 561/2004 Sb. Základní škola umožňuje vzdělávání žáků se sluchovým postižením a žáků s dalšími kombinovanými vadami. Školní docházka je zde rozložena do deseti let.

Základní školu pro sluchově postižené navštěvují žáci s různým stupněm sluchové ztráty. Patří mezi ně žáci s lehkou vadou sluchu, středně těžkou vadou sluchu, velmi těžkou vadou sluchu a žáci s hluchotou praktickou i totální. Základní školu navštěvují také žáci s kombinovanými vadami.

Většina žáků je kompenzována sluchadly pro vzdušné nebo kostní vedení. Převážně na nižším stupni využívají žáci kromě sluchadel také kochleární implantáty. Někteří žáci využívají k lepšímu porozumění také Roger systém či pojítka s infračerveným nebo rádiovým přenosem.

Základní škola využívá systém totální komunikace, kdy mohou být ke komunikaci využity všechny známé způsoby komunikace. Nejčastěji je ke komunikaci využívána orální řeč. Děti mohou k porozumění využít také odezírání. Vzhledem k charakteru základní školy, která se soustředí převážně na žáky se sluchovým postižením, je ve výuce využíván znakový jazyk, či znakovaná čeština, které jsou zároveň plnohodnotným komunikačním systémem. Znakový jazyk probíhá simultánně, tedy společně s výkladem látky.

Vzdělávání je rozčleněno do deseti ročníků, přibližně po 5 – 7 žácích v každé třídě. Snížený počet žáků ve třídě umožňuje individuálnější přístup při vzdělávání žáků se sluchovým postižením. Během výuky hudební výchovy dochází ke spojování tříd, není to však pravidlem. Hudební výchovu vyučuje několik pedagogů s mnohaletou praxí s žáky se sluchovým postižením. Předmět hudební výchova se nevěnuje pouze hudbě a jejím prvkům, ale obsahuje také prvky dramatické, které se s hudební výchovou během vyučovací hodiny vzájemně prolínají, a to napříč všemi ročníky základní školy. Děti mají možnost navštěvovat také hudební kroužek, který se blíže věnuje rozvoji vokálních a instrumentálních dovedností. Nevynechává však ani dovednosti poslechové a hudebně pohybové.

Výzkumu se účastnily třídy nižšího i vyššího stupně. Dohromady se do něj zapojilo osm tříd. Během šetření bylo zrealizováno zúčastněné pozorování a rozhovory s pedagogy, kteří na této škole hudební výchovu vyučují. Dále pak rozhovor s logopedem, který pracuje

převážně s dětmi se sluchovým postižením a na závěr byl proveden také rozhovor s pěti žáky, kteří navštěvují druhý stupeň základní školy pro sluchově postižené. Všichni žáci, kteří se rozhovoru účastnili, jsou kompenzováni sluchadly a ke komunikaci využívají orální řeč, odezírání a znakový jazyk. Jeden žák využívá také Roger systém pro lepší porozumění mluvené řeči. Tento systém užívá i během hodin hudební výchovy.

Ve škole se nacházejí odborné učebny výtvarné výchovy a zeměpisu. Odborná učebna pro hudební výchovu zde však chybí. Hodiny hudební výchovy probíhají v kmenových třídách žáků a vzhledem k charakteru školy a tříd není potřeba na výuku hudební výchovy třídy nějakým způsobem upravovat. Třídy jsou dostatečně osvětlené, prostorné s velkým množstvím vizuálních podnětů. Žáci mají lavice uspořádány do půlkruhu.

V rámci hodin hudební výchovy bývá využito velkého množství hudebních nástrojů, mezi které patří klavír, kytara, flétna, akordeon, boomwhackers a nástroje z Orffova instrumentáře, jako dřívka, triangel, rolničky apod. K výuce bývají často využity také interaktivní tabule a online platformy, například Youtube.

3.3 Vlastní šetření

Výzkumné šetření probíhalo na základní škole pro sluchově postižené a zapojeny do něho byly třídy obou stupňů základní školy. Dohromady se šetření účastnili žáci osmi tříd. V těchto třídách bylo zrealizováno zúčastněné pozorování, které probíhalo po dobu dvou měsíců. Během šetření byly zrealizovány také polostrukturované rozhovory, které měly předem stanovené schéma. V rámci rozhovorů však bylo možno pokládat doplňující otázky, prostřednictvím kterých mohly být zmíněné informace a jevy dále rozvedeny. Zkoumány byly převážně metody, které byly v rámci hodin hudební výchovy využity. Dále pak obtíže, se kterými se žáci během výuky hudební výchovy setkávají, možnosti aktivního zapojení žáků ve výuce, využití hudebních nástrojů, vokální, poslechové a hudebně pohybové činnosti, které byly v hodinách využity.

Pro velký rozsah tématu byl výzkum rozdělen do čtyř základních oblastí, které zároveň vycházejí z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (2021). Těmto oblastem se výzkum následně blíže věnoval.

První oblastí byly **vokální činnosti**, které se věnovaly práci s hlasem a celkové kultivaci mluvního projevu žáka. Byl zde zahrnut převážně zpěv, správná artikulace a práce s dechem, ale také porozumění grafickému zápisu.

Další oblast se zaměřovala na **hudebně pohybové činnosti**, kam byl zařazen tanec, orientace v prostoru, která s tancem úzce souvisí, a pohybová paměť. Byla zde zahrnuta také dramaturgie, která se u žáků se sluchovým postižením s hudební výchovou neustále prolíná.

Třetí kategorie se věnovala **instrumentálním činnostem**, které se zaměřovaly nejen na praktické dovednosti, které jsou prostřednictvím této oblasti rozvíjeny, jako je hra na hudební nástroje, ale byly zde zařazeny také teoretické znalosti žáků o jednotlivých hudebních nástrojích. Zařazena zde byla i rytmizace a porozumění grafickému zápisu skladby či písně.

Poslední kategorií byly **poslechové činnosti**, které se věnovaly poslechům písní a seznámení se s různými hudebními styly a žánry, a také rytmickým cvičením.

3.3.1 Evaluace rozhovorů

Rozhovory s pedagogy základní školy pro sluchově postižené

Rozhovorů se zúčastnili čtyři pedagogové, kteří na základní škole pro sluchově postižené vyučují hudební výchovu. Otázky byly zaměřeny na způsoby a metody výuky hudební výchovy, které pedagogové v rámci svých hodin aplikují. Dále pak na problematičnost výuky hudební výchovy a jejich zkušenosti s touto problematikou. Otázky se věnovaly i úpravě prostředí a pomůckám, které jsou během hodin využívány. Zaměřeny byly také na subjektivní názory a zkušenosti pedagogů, které se týkaly výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením. Získané poznatky byly velkým přínosem pro tuto práci.

Pedagogové se v rámci rozhovorů shodli na důležitosti hudební výchovy pro žáky se sluchovým postižením, protože má nezastupitelný význam nejen z hlediska rozvoje a reedukace sluchu, ale také z hlediska rozvoje komunikačních schopností, sociálních dovedností a vzájemné spolupráce mezi žáky napříč všemi ročníky. Hudební výchova, dle pedagogů, rozvíjí také paměť a představivost žáků.

Mezi časté obtíže, se kterými se žáci se sluchovým postižením musejí během výuky hudební výchovy potýkat, patří dle pedagogů:

- *problémy s porozuměním abstraktním pojmům*, které je potřeba žákům vysvětlit, a to za pomoci vizualizace, tedy znaku, obrázku či reálného předmětu,
- *vyjádření nálady hudby*, kterou žáci mohou mít obtíže správně vnímat, a díky tomu nemusí skladbu zcela správně pochopit,
- *obtíže s udržením pozornosti*. Pedagog musí neustále třídu vnímat a jejím potřebám uzpůsobovat hodiny, a to nejen hudební výchovy.

Důležité je, aby byl pedagog trpělivý, flexibilní a stále se ujišťoval, zda žáci učivu či skladbě rozumí, zda rozumí zmíněným pojmům.

Mezi nejčastěji užívané metody a postupy, které pedagogové využívají, patří frontální výuka, která umožňuje větší socializaci žáků a podporuje jejich vzájemnou spolupráci. Pedagogové však nevynechávají ani individuální výuku či práci ve skupinách. Neopomínají ani důležitou roli asistentů pedagoga, kteří jsou pro ně nezbytnými pomocníky. Při výuce se snaží také často střídát činnosti. K lepšímu porozumění písním a skladbám využívají prvky uměleckého tlumočení, tedy znakového jazyka, který simultánně doprovází mluvené slovo. Zároveň také velký důraz kladou na vizualizaci, která umožňuje žákům porozumění nejen abstraktním pojmům, ale také písním a skladbám.

Pedagogové se ve výuce snaží využívat velkého množství hudebních nástrojů. Mezi nejčastěji užívané hudební nástroje patří klavír, flétna, kytara, akordeon, boomwhackers a různé Orffovy nástroje. Velký důraz kladou na vizualizaci hudby, která je u jedinců se sluchovým postižením nezbytná pro její porozumění. Kromě užívání znakového jazyka, který umožňuje vizuální oporu, pedagogové využívají ve svých hodinách také obrázky, piktogramy, reálné předměty, videa apod. Velkým přínosem je možnost využívat interaktivní tabuli, která nabízí větší podporu při vizualizaci.

Pedagogové vnímají pokroky svých žáků převážně v instrumentálních činnostech, ale také v rytmických dovednostech. Pokroky vidí také v rozvoji znalostí, paměti, spolupráce mezi žáky, a hlavně v rozvoji sluchu. Výuka hudební výchovy se dle jejich názoru během posledních let změnila, a to včetně pohledu na ni. Dnes je jí přikládán stejný, ba i větší význam, jako při výuce dalších výchov, jako například výtvarné či pracovní. Pedagogové se v rámci hudební výchovy snaží rozvíjet celou osobnost žáka, seznámit jej s hudbou a s možnostmi jejího zprostředkování.

Rozhovory s žáky se sluchovým postižením, kteří navštěvují základní školu pro sluchově postižené

Rozhovorů se účastnili také žáci se sluchovým postižením, kteří hodiny zmiňovaných pedagogů navštěvují. Celkem se rozhovorů účastnilo pět žáků, kteří navštěvují druhý stupeň základní školy pro sluchově postižené. Otázky byly zaměřeny na jejich subjektivní pohled na výuku hudební výchovy, průběh hodin hudební výchovy, na to jak je jejich sluchové postižení při výuce hudební výchovy omezuje, jak se projevuje při poslechu hudby a její interpretaci. Zabývaly se také názory žáků, jak by se výuka hudební výchovy mohla změnit, aby pro ně byla poutavější a zajímavější.

Z rozhovorů vyplynulo, že hudební výchova není mezi žáky se sluchovým postižením zcela oblíbeným předmětem. Většinou to není v důsledku samotných obtíží, se kterými se mohou děti během výuky potýkat, ale jedná se spíše o ostych vzhledem k věku žáků.

Mezi nejčastější obtíže, se kterými se žáci se sluchovým postižením musejí během výuky hudební výchovy potýkat, je náročnější porozumění textům reprodukováných písní. Často také mívají problém s udržení pozornosti, pokud píseň či skladbu dostatečně neslyší nebo jí nerozumí. Vzhledem k tomu, že všichni žáci navštěvují základní školu pro sluchově postižené, setkávají se pouze s minimálními obtížemi při výkladu dějin hudby a hudební nauky. Problémy se však objevují při porozumění abstraktním pojmům, jako jsou noty, jejich délka, výška apod.

Při výuce žáci oceňují převážně praktické činnosti, prostřednictvím kterých se mohou aktivně zapojit do výuky a vyzkoušet si různé druhy hudebních nástrojů či skladbu sami vytvořit. Mezi oblíbené činnosti žáků patří hra na hudební nástroje.

Rozhovor s logopedem

Poslední rozhovor proběhl s logopedem, který pracuje převážně s dětmi se sluchovým postižením. Otázky se věnovaly významu hudební výchovy pro jedince se sluchovým postižením a významu hudby pro rozvoj komunikačních schopností jedince.

Hudební výchova má velký význam nejen pro rozvoj komunikačních schopností žáka se sluchovým postižením, ale rozvíjí také jeho sluchové vnímání, paměť, zrakovou percepci a další oblasti jedince. Velmi důležitou roli zde hraje rytmizace, a také dechová a oromotorická cvičení. Žáci se učí pracovat s hlasem, jeho barvou, výškou, silou. Tohle vše má velký význam nejen pro rozvoj komunikačních schopností jedince.

Logopedie se s hudební výchovou může prolínat. V obou disciplínách se žáci učí pracovat se svým hlasem, dechem a zároveň dochází k rozvoji slovní zásoby. V rámci logopedie bývají využívány také hudební nástroje, které slouží k rozvoji sluchové percepce, sluchové paměti, ale také k rozvoji jemné a hrubé motoriky. V rámci logopedie se žáci učí pracovat s rytmem, který je pro rozvoj komunikačních schopností jedince velmi důležitý.

Obtížemi mohou být problémy s koncentrací žáků, a také s porozuměním abstraktním pojmům, které je nezbytné žákům neustále vysvětlovat a popisovat.

3.3.2 Evaluace pozorování

Pozorování probíhalo celkem v osmi třídách základní školy pro sluchově postižené. Ve většině hodin hudební výchovy, které byly navštíveny, se jednalo o skryté zúčastněné pozorování, kdy účastníci nevěděli, že jejich výuka je nějakým způsobem zkoumána a hodnocena. Pouze v jednom případě se jednalo o otevřené zúčastněné pozorování, kdy bylo žákům předem řečeno, že se jedná o náslechovou hodinu.

V rámci hodin bylo využíváno velkého množství metod. Většina činností byla podpořena **vizualizací**. Například **rytmická cvičení** byla doplněna obrázky, které pedagog přilepil na tabuli. Obrázky můžeme vidět v příloze č. 1 a obsahovaly pokyny, kterých se žáci během rytmizace měli držet, jako například obrázek dupnutí, tlesknutí, lusknutí apod. Takto byla sestavena celá skladba. Žáci byli díky vizuální podpoře schopni se ve vytvořené skladbě lépe orientovat. Pedagog mezi tím počítal doby a vytvářel skladbu společně s žáky. Obrázky a piktogramy byly využívány i při zpěvu písní, a to převážně u žáků na nižším stupni nebo u žáků s kombinovanými vadami, kdy bylo využito obrázkového čtení (viz příloha č. 2). Pomocí ruky si děti ukazovaly výšku tónů, které následně zpívaly. Často byly tyto písně doprovázeny také znakem, kdy bylo využito prvků **uměleckého tlumočení**.

Převážně u starších žáků byly do hodiny zapojeny také hudební ukázky a **poslech hudby**. Žáci měli dokonce možnost formou referátu představit své oblíbené zpěváky či kapely, přičemž svým spolužákům sami pouštěli jejich písně. Následně si o písních či skladbách společně s pedagogem povídali. Rozebírali, čemu nerozuměli, a co je na tomto stylu hudby zaujalo. Velmi oblíbenou částí hudební výchovy byla **hra na hudební nástroje**. Pedagogové je využívali k doprovodu písní a žáci měli možnost si hudební nástroje osahat a vyzkoušet. Mezi užívané nástroje patřil klavír, kytara, akordeon, flétna, bubny a Orffovy nástroje. Žáci měli možnost písně sami doprovázet. Dokonce jim bylo umožněno vyzkoušet si

hru na klavír, kdy je pedagog naučil jednoduchou melodii. Žáci se v hodinách hudební výchovy věnovali také **teorii**, a to jak hudební nauce, tak dějinám hudby.

Vokální činnosti

Vokální dovednosti byly v hodinách hudební výchovy rozvíjeny převážně zpěvem, ale podstatná část hodin byla věnována také nácviku správné respirace a artikulačním cvičením. Žáci se s písní nejprve seznámili, přečetli si slova, popřípadě vysvětlili pojmy, kterým nerozuměli. Poté jim pedagog píseň předzpíval a žáci se následně přidali. U žáků na nižším stupni, kde bylo využíváno obrázkové čtení, stál pedagog většinou před tabulí a obrázky doplňoval znakem.

Hudebně pohybové činnosti

Úkolem **hudebně pohybových činností** bylo seznámit žáky s tancem, prostřednictvím kterého jde hudba vnímat ještě intenzivněji. Žáci byli během výuky seznámeni také s lidovými tanci.

Instrumentální činnosti

Velká část vyučovacích hodin byla věnována **instrumentálním činnostem**, v rámci kterých měli žáci možnost si vyzkoušet hru na různé hudební nástroje. Hra na hudební nástroje byla propojena také s rytmicí. Nezastupitelnou roli hrály hudební nástroje i v rámci sluchové výchovy, kdy byly využívány zejména při detekci, diskriminaci a identifikaci.

Poslechové činnosti

V rámci **poslechových činností** se žáci seznamovali s různými hudebními styly a žánry, a následně si o nich společně s pedagogem povídali. Mezi styly a žánry patřila například lidová hudba, klasická hudba apod. Písně byly pouštěny přes interaktivní tabuli a doplněny o vizuální podporu, a to buď formou titulků, notových záznamů či videoklipů. Žáci měli možnost v hodinách představit i své oblíbené zpěváky, kapely a jejich tvorbu.

3.4 Výsledky výzkumného šetření

Na základě získaných dat, která byla shromážděna pomocí metod zúčastněného pozorování a polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy, logopedem a s žáky se sluchovým postižením, kteří navštěvují základní školu pro sluchově postižené, byla stanovena doporučení, která vyplývají ze získaných dat.

Bylo dosaženo všech stanovených cílů a postupně byly zodpovězeny také všechny výzkumné otázky. Bakalářská práce potvrdila důležitost hudební výchovy při vzdělávání žáků se sluchovým postižením a odhalila problémy související s její výukou na základní škole pro sluchově postižené. Zároveň práce zmapovala způsoby a metody výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením. Zjistila, jak sluchové postižení žáky při výuce hudební výchovy ovlivňuje, zhodnotila možnosti zapojení žáků do výuky a vyjádřila postoje žáků se sluchovým postižením k hudební výchově.

Výzkumné otázky:

VO 1: Jaké způsoby a metody jsou využívány při výuce hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením.

Mezi nejčastěji využívané způsoby a metody, které jsou aplikovány při výuce hudební výchovy na základní škole pro sluchově postižené, patří frontální výuka, která žákům umožňuje nejen rozvíjet své schopnosti a dovednosti v rámci hudební výchovy, ale rozvíjí také spolupráci mezi žáky a jejich respektování navzájem. Využívány bývají také skupinové a individuální formy.

Velký důraz je při výuce kladen na vizualizaci, která žákům umožňuje lépe pochopit a porozumět abstraktním pojmům, jako je například výška tónů, jejich délka apod. Pro vizuální oporu jsou využívány obrázky, piktogramy, reálné předměty a další. Hudební výchova se neustále prolíná také s dramatickou výchovou. Pedagogové při hodinách využívají také prvky uměleckého tlumočení, které žákům pomáhá lépe porozumět hudbě. Zařazen bývá také poslech hudby, práce s rytmem a textem. Velmi důležitou součástí výuky je pak využívání hudebních nástrojů, prostřednictvím kterých žáci rozvíjejí své hudební dovednosti, rytmus a sluch.

Jako v dalších vyučovacích hodinách, bývá ke komunikaci využívána mluvená řeč, odezírání, znakový jazyk a daktylní abeceda.

Vše se však odvíjí od charakteru třídy. Jiné metody jsou využívány ve třídách, kde se nacházejí žáci s těžkou sluchovou ztrátou a jiné ve třídách, kde jsou žáci dobře kompenzováni a mají pouze lehkou či středně těžkou sluchovou ztrátu.

VO 2: Jaké problémy souvisejí s výukou hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením?

Žáci se sluchovým postižením se během výuky nejen hudební výchovy musejí potýkat s velkým množstvím obtíží, které vznikají v důsledku jejich sluchové ztráty. Největší obtíže jsou shledávány při porozumění abstraktním pojmům. Úkolem pedagogů je žákům tyto pojmy vysvětlit a přiblížit. Přiblížení abstraktních pojmů často zabere velké množství času.

Obtíže mohou nastat také při poslechu reprodukované hudby, které žáci nemusejí dostatečně porozumět. Je nezbytné zajistit vhodné podmínky pro poslech, jako je dostatečná hlasitost a v případě využití videa ho doplnit o titulky.

Mezi další problémy, se kterými se žáci se sluchovým postižením mohou setkat, patří udržení koncentrace. Proto je velmi důležité, aby byl pedagog se třídou v neustálé interakci a na změnu klimatu ve třídě reagoval změnou či úpravou činností.

Obtíže se mohou objevovat také při vnímání nálady hudby, při porozumění textům písní či při vnímání více hudebních nástrojů zároveň. Problémy se vyskytují také při rytmizaci, která je důležitá pro rozvoj komunikačních schopností.

Je však nutné si uvědomit, že obtíže, které vznikají v důsledku sluchového postižení, jsou velmi individuální. Velmi záleží na stupni sluchové ztráty, na intelektuální úrovni žáka a na funkčnosti kompenzačních pomůcek, které žák využívá. Velkou roli hraje také včasná a správná diagnostika.

VO 3: Jaký pohled na hudební výchovu mají žáci se sluchovým postižením a jakým způsobem se aktivně zapojují do výuky?

Pohledy žáků na hudební výchovu se liší. Zajímavé je, že úroveň sluchové ztráty zde nehraje velkou roli. Jedná se spíše o osobní preference žáků. Zejména u mladších žáků převládá radost z hudby a hudební výchovy, která je zde vyučována poměrně hravou formou. Žáci mají možnost se nenásilnou formou seznámit s hudbou, hudebními pojmy a skladateli. Napříč všemi ročníky se žáci rádi aktivně zapojují do výuky hrou na hudební nástroje. Celkově je zde kladen velký důraz na aktivní zapojení žáků do výuky. Žáci se zapojují nejen při doprovodu písní, ale také při hudební nauce či dějinách hudby, kdy mohou formou referátu představit jednotlivá období, své oblíbené hudební skladatele apod.

Na základě získaných dat vyplynulo několik doporučení pro zlepšení výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením:

- dostatečná motivace,

- neustálá interakce pedagoga s třídou,
- dechová a artikulační cvičení,
- střídání činností a propojování hudby s dramatickými činnostmi,
- snaha o aktivní zapojení žáků do výuky, kdy se žáci sami podílejí na výběru písni či skladeb,
- využívání hudebních nástrojů, na které se mohou žáci sami doprovodit,
- využívání vizuální opory, zejména obrázků, piktogramů či reálných předmětů, prostřednictvím kterých jsou žáci schopni lépe pochopit abstraktní pojmy,
- možnost využití alternativních komunikačních systémů,
- nezapomínat na radost z hudby, kterou by měla hudba přinášet nejen žákům se sluchovou ztrátou.

Závěr

Bakalářská práce se věnovala významu a problematice výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením na základní škole pro sluchově postižené. Pro dosažení stanovených cílů práce byl zvolen kvalitativní výzkum. V rámci práce byla zpracována případová studie. Potřebná data byla získána na základě metod zúčastněného pozorování, polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy hudební výchovy na základní škole pro sluchově postižené, dále pak s žáky se sluchovým postižením a s logopedem, který s těmito dětmi pracuje.

Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit význam hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením a problematičnost této výuky na základní škole pro sluchově postižené. Dílčími cíli dále bylo zmapovat způsoby a metody výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením, zjistit, jak sluchové postižení žáky při výuce hudební výchovy ovlivňuje, zhodnotit možnosti zapojení žáků do výuky a vyjádřit postoje žáků se sluchovým postižením na hudební výchovu. Během výzkumného šetření bylo postupně dosaženo všech stanovených cílů a postupně byly zodpovězeny také všechny výzkumné otázky.

Během šetření byl zjištěn velký význam hudební výchovy pro žáky se sluchovým postižením, a to i přesto, že hudební výchova není u žáků velmi oblíbeným předmětem. V rámci hodin hudební výchovy dochází k rozvoji a reedukaci sluchu, k rozvoji komunikačních schopností žáka, jeho sociálních dovedností, paměti a představitosti. Zároveň se tak žáci učí vzájemné spolupráci. Žáci se během výuky hudební výchovy setkávají s množstvím obtíží, které vznikají v důsledku jejich sluchové ztráty. Mezi nejčastější problémy patří porozumění abstraktním pojmům, udržení pozornosti či vnímání nálady hudby. Při práci s těmito dětmi je však důležité vycházet z individuality každého žáka. Velmi důležitou roli při výuce žáků se sluchovým postižením hraje pedagogův přístup. Pedagog by měl neustále reagovat na změny a potřeby prostředí. Výzkumné šetření zmapovalo také metody výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením. Mezi nejdůležitější a nejčastěji využívané metody patří vizualizace, která žákům pomáhá lépe porozumět abstraktním pojmům, jako je například délka a výška tónu apod. Do výuky by měly být zařazeny také prvky uměleckého tlumočení, kdy pedagog pomocí znakované češtiny vizualizuje zpívanou píseň. Nezastupitelnou roli má také rytmizace a práce s hudebními nástroji. Obojí slouží, mimo jiné, k rozvoji komunikačních schopností žáka. Velmi důležitým

prvkem v hodinách hudební výchovy je možnost aktivního zapojení žáků, kteří se mohou zapojit například hrou na hudební nástroje či vypracováním referátu.

Shrnutí

Bakalářská práce se věnuje významu a problematice výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením na základní škole pro sluchově postižené. Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit význam hudební výchovy pro žáky se sluchovým postižením a problematičnost její výuky na základní škole pro sluchově postižené. Dílčími cíli je zmapovat způsoby a metody výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením, zjistit, jak sluchové postižení žáky při výuce hudební výchovy ovlivňuje, zhodnotit možnosti zapojení žáků do výuky a vyjádřit postoje žáků se sluchovým postižením k hudební výchově.

Bakalářská práce je rozdělena na tři kapitoly. První dvě kapitoly jsou teoretické. První kapitola se věnuje sluchovému postižení v kontextu hudební percepce, etiologii a klasifikaci sluchových vad, kompenzačním pomůckám a sluchové výchově. Druhá kapitola se zabývá významem a problematikou výuky hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením, možnostem zprostředkování hudby a Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání. Třetí kapitola, empirická, obsahuje případovou studii žáků se sluchovým postižením, kteří navštěvují základní školu pro sluchově postižené. Pro naplnění empirické části bylo využito kvalitativních metod: zúčastněného pozorování a polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy hudební výchovy na základní škole pro sluchově postižené, s jejich žáky a s logopedem.

Summary

The bachelor thesis is devoted to the importance and problems of teaching music education to pupils with hearing impairment in a primary school for the hearing impaired. The main aim of the bachelor's thesis is to find out the importance of music education for pupils with hearing impairment and the problematic of its teaching in a primary school for the hearing impaired. The sub-objectives are to map the ways and methods of teaching music education to pupils with hearing impairment, to find out how hearing impairment affects pupils in music education, to evaluate the possibilities of pupils' involvement in music education and to express the attitudes of pupils with hearing impairment towards music education.

The bachelor thesis is divided into three chapters. The first two chapters are theoretical. The first chapter deals with hearing impairment in the context of music perception, aetiology and classification of hearing impairment, compensatory aids and auditory education. The second chapter deals with the meaning and issues of teaching music education to pupils with hearing impairment, the possibilities of music mediation and the framework curriculum for primary education. The third chapter, empirical, contains a case study of pupils with hearing impairment attending a primary school for the hearing impaired. Qualitative methods of participant observation and semi-structured interviews with music teachers at a primary school for the hearing impaired, their pupils and a speech and language therapist were used to complete the empirical part.

Zdroje

BARKSDALE, Alicia. *Music Therapy and Leisure for Persons with Disabilities*. Sagamore Publishing, 2003. ISBN: 1-57167-511-6

BOLTYENKOV, Artem. *A Healthcare Economic Policy for Hearing Impairment*. Gabler Verlag, 2015. ISBN 978-3-658-08236-9.

ČERVINKOVÁ HOUŠKOVÁ, Kateřina a Tamara KOVÁČOVÁ. *Umělecké tlumočení do znakového jazyka*. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87218-10-5.

DOLEŽALOVÁ, Lenka. *Žáci se sluchovým postižením v inkluzivní třídě základní školy*. In: DOLEŽALOVÁ, Lenka, Ilona FIALOVÁ, Hana OŠLEJŠKOVÁ, Ivo ŠLAPÁK, Marie VÍTKOVÁ a Evžen ŘEHULKA. *Inkluze žáků se zdravotním postižením z pohledu lékaře, psychologa a pedagoga: osvětové aktivity na podporu inkluzivního vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita, 2020. ISBN 978-80-210-9596-0.

GRZNÁROVÁ, Naděžda. *Specifika práce logopeda s dětmi s těžkým sluchovým postižením a s dětmi s kochleárním implantátem*. *Listy klinické logopedie*. 14. 12. 2020, 4 (2). ISSN 2570-6179.

HÁDKOVÁ, Kateřina. *Člověk se sluchovým postižením*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-619-2.

HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

JANOTOVÁ, Naděžda. *Reedukace sluchu sluchově postižených dětí v předškolním věku: [metodická příručka pro učitele]*. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-90-6.

KABELKOVÁ, Kateřina. *Alternativní hudební notace u osob se speciálními vzdělávacími potřebami*. In: KRUŽÍKOVÁ, Lenka, ed. *Hudba v inkluzivním vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5663-8.

KAŠPAR, Zdeněk. *Technické kompenzační pomůcky pro osoby se sluchovým postižením*. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87218-15-0.

KIML, Josef. *Základy foniatrie*. Praha: Avicenum, 1978.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1110-2.

KULICHOVÁ, Radka a Alexandr ZVONEK. *Žáci se sluchovým postižením a hudební výchova*. In: KRUŽÍKOVÁ, Lenka, ed. *Hudba v inkluzivním vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5663-8.

LANDY, Robert J. *Drama therapy: concepts, theories, and practices*. 2nd ed. Springfield, Ill.: C.C. Thomas, 1994. ISBN 0-398-05947-0.

LEJSKA, Mojmír. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

NEUBAUER, Karel. *Kompendium klinické logopedie: diagnostika a terapie poruch komunikace*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1390-1.

NOUZA, Zdeněk a Jaroslav JAHODA. *Hudební výchova pro 7. - 9. ročník speciálních škol: metodická příručka*. Praha: Septima, 1994. ISBN 80-85801-49-3.

NOVÁK, Alexej. *Foniatrie a pedaudiologie I: poruchy komunikačního procesu způsobené sluchovými vadami*. Praha: vl. n., 1994.

OUŘEDNÍČKOVÁ, Zuzana. *Podpůrná opatření pro pedagogy v proinkluzivní výuce hudby žáků se SVP*. In: KRUŽÍKOVÁ, Lenka, ed. *Hudba v inkluzivním vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5663-8.

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.

PITNEROVÁ, Pavla. *Role komunikace v procesu integrace žáka se sluchovým postižením*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7596-2.

POČTOVÁ, Lenka. *Muzikofiletika – její vymezení, definice rámeček*. In: FRIEDLOVÁ, Martina. *Muzikofiletické techniky v inkluzivní pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5672-0.

PULDA, Miloš. *Sluchová výchova u sluchově postižených dětí*. Brno: Masarykova univerzita, 1999. ISBN 80-210-2077-6.

SCHRAER-JOINER, Lyn E. *Music for Children with Hearing Loss A Resource for Parents and Teachers*. Oxford University Press, 2014. ISBN 978-0-19-985581-0.

SKÁKALOVÁ, Tereza. *Uvedení do problematiky sluchového postižení: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-098-6.

SOURALOVÁ, Eva. *Čtení neslyšících*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0433-8.

STRNADOVÁ, Věra. *Současné problémy české komunity neslyšících*. Praha: Univerzita Karlova, 1998. ISBN 80-85899-45-0.

ŠLAPÁK, Ivo. *Hlas a řeč, jejich vývoj a nejčastější problémy*. In: DOLEŽALOVÁ, Lenka, Ilona FIALOVÁ, Hana OŠLEJŠKOVÁ, Ivo ŠLAPÁK, Marie VÍTKOVÁ a Evžen ŘEHULKA. *Inkluze žáků se zdravotním postižením z pohledu lékaře, psychologa a pedagoga: osvětové aktivity na podporu inkluzivního vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita, 2020. ISBN 978-80-210-9596-0.

ŠTIBRÁNYIOVÁ, Marína, Leona PEJCHAROVÁ a Petra KRATINOVÁ. *Zážitkem k porozumění aneb dítě se sluchovým postižením ve vaší třídě: Metodická příručka pro 1. stupeň základních škol*. 1. vydání. Praha: 3. základní škola Heuréka, 2021. ISBN 978-80-270-9313-7.

World Health Organization. *World report on hearing*. World Health Organization, 2021. ISBN 978-92-4-002049-8.

Internetové zdroje:

Cochlear [online]. Cochlear, 2021 [cit. 12. 9. 2022]. Dostupné z: <https://www.cochlear.com/au/en/home/diagnosis-and-treatment/how-cochlear-solutions-work/cochlear-implants/how-cochlear-implants-work>

Cochlear [online]. Cochlear, 2021 [cit. 12. 9. 2022]. Dostupné z: <https://www.cochlear.com/cz/cs/home/diagnosis-and-treatment/how-cochlear-solutions-work/bone-conduction-solutions/how-bone-conduction-solutions-work>

CRIPPS, Joanne. What is Deaf Culture?. In: *Deaf culture centre* [online]. 11. 2. 2002 [cit. 9. 9. 2022]. Dostupné z: <https://deafculturecentre.ca/what-is-deaf-culture/>

Czech dedgeridoo & drums [online]. OlomouckéWeby.cz, 2022 [cit. 25. 9. 2022]. Dostupné z: http://www.czechdidgeridoo.com/?seo_url=o-nas-didgeridoo

ČESKÁ REPUBLIKA. Vyhláška o obecných technických požadavcích zabezpečujících bezbariérové užívání staveb. In: *Vyhláška č. 398/2009 Sb. o obecných technických požadavcích zabezpečujících bezbariérové užívání staveb.* [online]. 2010–2022 [cit. 16. 2. 2022]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2009-398>

ČESKÁ REPUBLIKA. Vyhláška o preventivních prohlídkách. In: *Vyhláška č. 70/2012 Sb., Vyhláška o preventivních prohlídkách* [online]. 2010–2022 [cit. 9. 9. 2022]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-70>

ČESKÁ REPUBLIKA. Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: *Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.* [online]. 2010–2022 [cit. 25. 9. 2022]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Depositphotos [online]. Depositphotos Inc., USA, 2009–2022 [cit. 11. 10. 2022]. Dostupné z: <https://cz.depositphotos.com/266213004/stock-illustration-human-hand-doing-gesture-isolated.html>

DOJČAROVÁ, Eva. Druhy sluchadel. In: *Život se syndromem* [online]. 3. 12. 2015 [cit. 23. 9. 2022]. Dostupné z: <https://www.zivotsesyndromem.cz/druhy-sluchadel/>

Komunikační systémy [online]. Phonak, 2022 [cit. 6. 9. 2022]. Dostupné z: <https://www.komunikacnisystem.cz/produkty-roger>

Making music deaf-friendly [online]. National Deaf Children's Society, 2022 [cit. 9. 9. 2022]. Dostupné z: <https://www.ndcs.org.uk/our-services/services-for-professionals/deaf-friendly-youth-activities/making-music-deaf-friendly/>

MOTEJZÍKOVÁ, Jitka. Dítě se sluchovým postižením. In: *Šance dětem* [online]. 12. 4. 2012 [cit. 13. 9. 2022]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/dite-se-sluchovym-postizenim>

Muzikoterapie Markéta Gerlichová [online]. Muzikoterapie Markéta Gerlichová, 2022. [cit. 18. 9. 2022]. Dostupné z: https://mg-muzikoterapie.cz/wp/?page_id=15

Hearing technology and music [online]. National Deaf Children's Society, 2022 [cit. 9. 9. 2022]. Dostupné z: <https://www.ndcs.org.uk/our-services/services-for-professionals/deaf-friendly-youth-activities/making-music-deaf-friendly/hearing-technology-and-music/>

National Institute on Deafness and Other Communication Disorders [online]. National Institute on Deafness and Other Communication Disorders, 16. 8. 2022 [cit. 9. 9. 2022]. Dostupné z: <https://www.nidcd.nih.gov/health/hearing-aids>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2021 [cit. 23. 9. 2022]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

Tichý svět [online]. Tichý svět, o. p. s., 2022 [cit. 9. 9. 2022]. Dostupné z: <https://www.tichy Svet.cz/umelecke-tlumoceni>

Pixabay [online]. Pixabay, 2022 [cit. 16. 10. 2022]. Dostupné z: <https://pixabay.com/cs/vectors/potlesk-tlesk%c3%a1n%c3%ad-ruce-%c4%8dern%c3%a1-bravo-297115/>

Seznam příloh

Seznam tabulek

Tabulka 1: Ztráta sluchu v dB, WHO, 2021 [online].

Tabulka 2: Ztráta sluchu v dB, Lejska, 2003.

Seznam příloh

Příloha 1: Rytmická cvičení, vlastní úprava

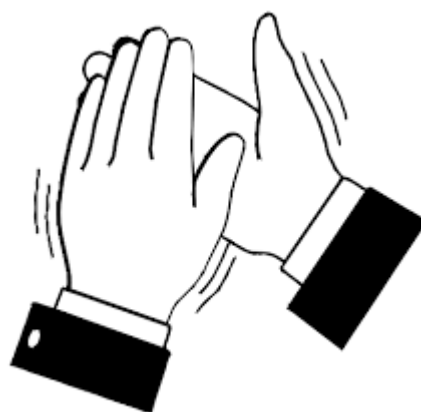
Příloha 2: Obrázkové čtení, Skákal pes přes oves, vlastní úprava

Příloha 3: Polostrukturovaný rozhovor s pedagogy hudební výchovy na základní škole pro sluchově postižené

Příloha 4: Polostrukturovaný rozhovor s logopedem

Příloha 5: Polostrukturovaný rozhovor se žáky základní školy pro sluchově postižené

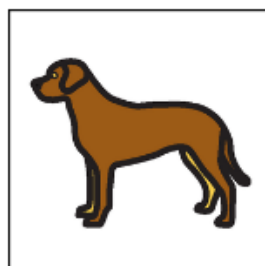
Příloha č. 1



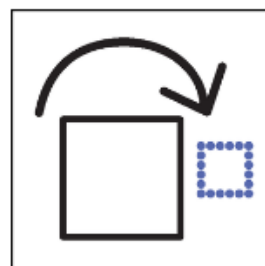
SKÁKAL PES PŘES OVES



SKÁKAL



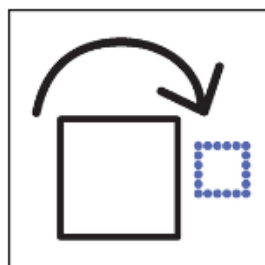
PES



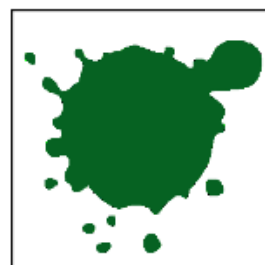
PŘES



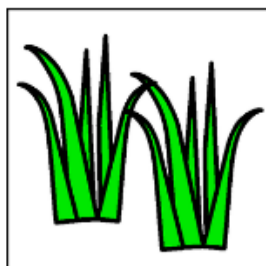
OVES



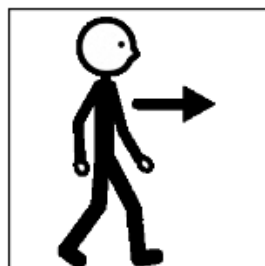
PŘES



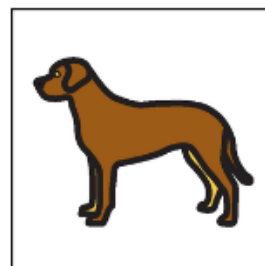
ZELENOU



LOUKU



ŠEL



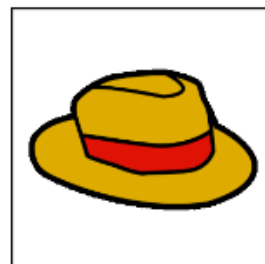
ZA NÍM



MYSLIVEC



PÉRO



NA KLOBOUKU

Příloha č. 3

Polostrukturovaný rozhovor s pedagogy hudební výchovy na základní škole pro sluchově postižené

Jakou roli hraje dle Vašeho názoru hudební výchova u jedinců se sluchovým postižením?

Jaké oblasti podle Vás žáci v hodinách hudební výchovy rozvíjejí?

Co je dle Vašeho názoru největší problém při výuce hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením?

Jak tyto problémy řešíte, co se Vám osvědčilo?

Jakým způsobem s žáky se sluchovým postižením komunikujete?

Jaké metody a postupy ve svých hodinách aplikujete?

Využíváte vícehlas či kánon? Učí se děti o lidových tancích a dokáží je rozeznat?

Jaké pomůcky ve svých hodinách používáte?

Je potřeba speciálně upravené prostředí ve výuce?

V čem vidíte pokroky vzhledem k výuce hudební výchovy ve školách pro sluchově postižené?

Příloha č. 4

Polostrukturovaný rozhovor s logopedem

Jakou roli hraje dle Vašeho názoru hudební výchova u žáků se sluchovým postižením?

Jaký význam má hudební výchova na rozvoj komunikačních schopností jedince?

Co vidíte jako největší problém při výuce hudební výchovy u žáků se sluchovým postižením?

Jaké postupy byste doporučila pro hodiny hudební výchovy?

Užíváte v rámci hodin logopedie činnosti, které jsou spojeny s hudbou či hudebními nástroji?

Myslíte si, že je hudební výchova dostatečně doceněná v rámci výuky u osob se sluchovým postižením?

Příloha č. 5

Polostrukturovaný rozhovor se žáky základní školy pro sluchově postižené

Jaký je tvůj nejoblíbenější předmět?

Máš rád hudební výchovu? Proč ano/ne?

Co v hudební výchově děláte?

Co ti dělá v hudební výchově obtíže?

Hraješ na hudební nástroj? Jaký?

Chtěl by sis to někdy zkusit? Měli jste někdy možnost ve výuce? Na co jste zkoušeli hrát?

Co bys v hodinách hudební výchovy změnil?