

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálních pedagogických studií

Bakalářská práce

Veronika Fabová

**Výuka hry na hudební nástroj u dětí a žáků se
zrakovým postižením**

Olomouc 2013

vedoucí práce: Mgr. Veronika Růžicková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s pomocí uvedené literatury.

V Olomouci dne 27. 11. 2012

ě ě ě ě ě ě ě ě ě ě ě ..

Veronika Fabová

Poděkování

Děkuji Mgr. Veronice Růžičkové, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce, poskytování rad a jiných materiálových podkladů.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Veronika Fabóvá
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Veronika Růžicková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2013

Název práce:	Výuka hry na hudební nástroj u dětí a žáků se zrakovým postižením
Název v angličtině	Education of playing a musical instrument for children and pupils with visual impairment
Anotace práce:	Bakalářská práce je zaměřena na výuku hry na hudební nástroj u dětí a žáků se zrakovým postižením. Práce obsahuje 5 kapitol: osoba se zrakovým postižením, vzdělávání osoby se zrakovým postižením, výuka hry na hudební nástroj, kazuistika žáků se zrakovým postižením, diskuze a doporučení pro praxi.
Klíčová slova:	zrakové postižení, vzdělávání dětí a žáků se zrakovým postižením, hra na hudební nástroj
Anotace v angličtině	The thesis is focused on the education of playing a musical instrument for children and pupils with visual impairment. The thesis contains five chapters: a person with a visual impairment, education of persons with visual impairments, education of playing musical instrument, casuistry of pupils with visual impairments, discussion and recommendations for practice.
Klíčová slova v angličtině	visual impairment, education of children and pupils with visual impairments, playing on musical instrument
Přílohy vázané v práci:	Příloha I. 1 – Informativní souhlas rodičů o poskytnutí informací a spolupráci. Příloha I. 2 – Zápis v bodovém notopisu skladby Canon a klasické noty v línovém notopisu.
Rozsah práce:	53 stran
Jazyk práce:	Český jazyk

Obsah

ÚVOD	6
1 Jedinec se zrakovým postižením	8
1.1 Vymezení pojmů	8
1.2 Klasifikace osob se zrakovým postižením	9
1.3 Pšiny zrakového postižení	15
1.4 Dřsledky zrakového postižení	17
2 Vzđávání jedince se zrakovým postižením	19
2.1 Legislativní ukotvení vzđávání ěákř se zrakovým postižením	19
2.2 Mohňosti vzđávání dŕí a ěákř se zrakovým postižením od pšedřkolňho vzđání aň po vysokořkolské studium	22
2.3 Specifika vzđávání ěákř se zrakovým postižením	25
3 Výuka hry na hudební nástroj u dŕí a ěákř se zrakovým postižením	30
3.1 Specifika hudební výchovy ěákř se zrakovým postižením	30
3.2 Notopis pro osoby se zrakovým postižením	32
3.3 Výuka hry na jednotlivé hudební nástroje	33
3.3.1 Výuka hry na dechové nástroje	34
3.3.2 Výuka hry na klávesové nástroje	35
3.3.3 Výuka hry na klasickou kytaru	36
3.3.4 Nácvik skladby	37
3.4 Pomřcky k výuce hudební výchovy	38
4 Kazuistika ěákř se zrakovým postižením	40
5 Diskuze a doporučení pro praxi	45
ZÁVŕĚ	47
SEZNAM POUĚITÉ LITERATURY	49
PŠ ÍLOHY	51

ÚVOD

Má bakalářská práce se zaměřuje na výuku hry na hudební nástroj u dětí a hákť se zrakovým postižením. Jako malá jsem zkouřela hrát na řřzné hudební nástroje, ale bohuřel jsem u řádného nezřstala, takře jsem hudební laik. Př výběru mé závěrečné práce jsem zvolila tuto tematiku, abych se více dozvěděla jak o hudebním svřř tak především o dětech, řácích se zrakovým postiřením, ale celkovř o zrakových vadách, jelikoř se v naší rodině vyskytl těžký případ zrakového postiření. Skloubila jsem dohromady dvě témata, která mř v poslední době zasáhly nejvíce. Jako dítě jsem měla problém s udržřením rytmu, orientací na nástroji, celkovřs celou hrou na hudební nástroj. Z tohoto důvodu a také mé malé trpřivosti jsem veřkeré zařáteřní nadření opustila a zařala se radřji vřnovat sportu. Ráda poslouchám skladby hrané mými kamarády a uvřdomuji si, ře je řkoda mého nezdaru př ulření se na hudební nástroj. Ale jak se řká, nikdy není pozdě. Jelikoř bych se v budoucnu chtěla vřnovat děm s postiřením, ať už se zrakovým postiřením nebo jiným, myslím, ře hra na hudební nástroj se v této profesi obzvlášť hodí. Hudbu můřeme vyuřívat například k relaxaci dětí, k jejich umřeckému rozvoji a především také k jejich vlastnímu sebevyjádření.

Práce je urřena spře těm, kteř se ař tak dobře neorientují v hudebním svřř ale vřnují se zrakově postiřeným děm, hákřm a chtějí jim pomoci v jejich seberealizaci prostřednictvím hudby a hudebního nástroje. Bakalářská práce je rozdělena do pěti kapitol. První se vřnuje jedinci se zrakovým postiřením, vymezení termínř, klasifikaci osob se zrakovým postiřením (dřleřitá pro pedagogickou praxi), přřřinám a dřsledkřm tohoto postiření pro jejich řivot. Druhá kapitola řtenáře seznamuje s možnostmi vzdřávání dětí a hákř se zrakovým postiřením, legislativním ukotvením vzdřávání a také specifickřm vzdřávání řáka se zrakovým postiřením. Podle zamřření práce povařuji jako hlavní kapitolu výuku hry na hudební nástroj, ve které se obecnř dozvřdáme o hudební výchově hákř se zrakovým postiřením a seznamujeme se s nelehkým bodovým notopisem. V dalřích podkapitolách jednotlivě rozebřráme hru na dechové, klávesové nástroje, klasickou kytaru a také nesmřme opomenout speciální pomřčky pro hudební výchovu. Ĺtvrtá kapitola je zamřřena prakticky a to na kazuistiky hákř ze Základní řkoly Jaroslava Jeřka pro zrakově postiřené v Praze a Konzervatoř Jana Deyla, které jsem během tvorby mé závěrečné práce navřřřila. Poslední kapitola se zabřrá diskuzí a doporuřením pro praxi. Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit vliv hudby na zrakově postiřené a přřblřit jejich výuku na hudební nástroj. A podnitit k dalřimu bádání tohoto

tématu, jelikož odborné literatury zaměřené přímo na výuku hry na hudební nástroj u dětí a háku se zrakovým postižením není mnoho.

1 Jedinec se zrakovým postižením

Dle Světové zdravotnické organizace na světě žije více než 180 milionů lidí s trvalým zrakovým postižením a z toho více než 40 milionů zcela nevidomých. V porovnání to je veškerá populace České republiky vynásobena 18 - ti. Je to nemalá část lidstva, proto bychom chtěli definovat a přiblížit, kdo je osoba se zrakovým postižením, její klasifikace z různých hledisek a také v první řadě příčiny zrakového postižení a následující důsledky tohoto postižení.

1.1 Vymezení pojmů

Definice pro vymezení pojmů zrakového postižení a zrakové vady existuje spousta, proto v této podkapitole uvádíme jen pár vybraných citací z použité literatury.

„V tyflopédickém pojetí je za jedince se zrakovým postižením chápána ta osoba, která po optimální korekci (například medikamentózní, chirurgické, optické) své zrakové vady a poruchy má dále poruchy při zrakovém vnímání a zpracování zrakem vnímaného v běžném životě (Ludíková, Renotierová a kolektiv, 2004, s. 192).“ Další vymezení zrakového postižení stanovuje Světová zdravotnická organizace (WHO 1992), že osobou se zrakovým postižením je ta, jejíž zrakové funkce jsou postižené i po medicínském léčení nebo po korigování standardní refrakční vady a má zrakovou ostrost horší než 6/18 ať po svém zorném pole zúženo pod 10° při centrální fixaci (Nováková 2004, in Novohradská, 2009). O jedinci, který má zrakovou vadu nelze říci, z tyflopédického hlediska, že je i zrakově postižený. Za zrakově postiženou osobu, považujeme tu, jejíž vada má jiné problémy v běžném životě i po korekci (Ludíková, Stoklasová, 2006). Definování zrakové vady dle Květořové - Čvecové zní: „Nedostatky zrakové percepce různé etiologie a rozsahu (Květořová a Čvecová 1998, s. 18).“ Poslední vybranou definicí je dle Flenerové (1982, s. 8), zraková vada je vymezena jako „defekt, který se projevuje nevyvinutím, snížením nebo ztrátou výkonnosti zrakového vnímání, orientaci v prostoru, pracovních činností závislých na výkonnosti zraku a narušením sociálních vztahů.“

Víme, že většinu informací získáváme pomocí zraku. Zrak patří k našim nejdůležitějším smyslům. V případě zrakového postižení jsou narušeny kognitivní funkce, samostatný pohyb, orientace v prostoru a celkový pohyb jedince (Pipeková, 1998). Následující zdroj uvádí, že zrakové postižení působí nejen na kognitivní, motorické funkce ale také i na sociální oblast, psychiku jedince a jeho celkový osobnostní vývoj.

Vývoj osobnosti se zrakovým postižením je ovlivněn etiologií, charakterem a závažností oční vady, svou roli hraje také věk osoby, ve kterém k poškození došlo. Musíme brát zřetel na ostatní faktory života postiženého člověka, neboť se u všech jedinců projevují v jiné míře a množství (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007). Jesenský (1973) a Pohár (1987) tyto psychické dopady zrakového postižení na jedince dělí do tří rovin, pomocí kterých poukazuje na důležitost vývoje osobnosti se zrakovým postižením. V první rovině se pojednává o poškození vidění nebo zraku, které se projevuje především v procesu poznávání zejména různých forem pocitů, věcí a představách. Do druhé roviny zahrnují osobnost postiženého jedince z obecného hlediska. Do této oblasti patří nejen poznávací procesy, ale i emotivní a volní sféra, charakter. V poslední rovině popisují vztahy k prostředí, hlavně sociálnímu prostředí. Z toho vyplývá, že je nezbytné zohledňovat jak poznávací procesy zrakové vady a zároveň také sociální a osobnostní důsledky zrakové vady (Pohár, Jesenský in Květořová, 1994), proto je důležité každou osobu se zrakovým postižením podpořit, vyzvednout její přirozené vlastnosti a schopnosti, než zdůraznit její chyby a slabosti (Tomáček in Květořová, 1994).

1.2 Klasifikace osob se zrakovým postižením

Existuje mnoho kritérií podle kterých dělíme osoby se zrakovým postižením, nejčastěji se, ale setkáváme s klasifikací dle zrakové ostrosti (vizus). Tuto kategorizaci, podle ostrosti, používají nejčastěji oftalmologové, kteří k tomuto kritériu ještě přidávají další hledisko a to je stav zorného pole (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007). Ludíková (1988) naopak zdůrazňuje, že klasifikovat zrakově postižené nelze pouze podle zrakové ostrosti a zorného pole, ale je nutné přihlížet na kritéria speciálně pedagogická a psychologická a zároveň zohledňovat ostatní okolnosti (např. dobu vzniku postižení, příčinu postižení a další).

V následujícím textu uvádíme jednotlivá členění z různých klasifikačních hledisek. Mezi nejzákladnější dělení zrakově postižených patří rozdělení dle stupně zrakové vady a podle typu.

Jako první nastíníme klasifikaci dle typu zrakového postižení (Květořová a Čvecová, 2000 in Růžičková, 2006):

- poruchy barvocitu (porucha barevného vnímání),
- okulometrické potíže (neschopnost vytvořit souhru pohybů očí),
- poruchy zorného pole (snížení prostoru, který jedinec vidí),

- poruchy zrakové ostrosti (zraková ostrost do dálky a do blízka),
- pŕvodní poruchy (vzniklé poruchy na podkladŕ poruŕení zrakovŕho nervu nebo zrakovŕho centra).

Více se budeme vŕnovat klasifikaci podle stupnŕ zrakovŕho postiŕení, kterou uvádí Ludíková (1988, s. 14) ve své publikaci:

1. „Osoby nevidomé.
2. Osoby se zbytky zraku.
3. Osoby slabozraké.
4. Osoby s poruchami binokulárního vidŕní (tupo-zraké a ŕilhavé). ó

Za osobu nevidomou oznaŕujeme jedince s nejtŕgím zrakovým postiŕením, který má zrakové vnímání poruŕeno na stupni nevidomosti (slepoty). Nevidomost mŕŕe být vrozená i získaná. Dle Svŕtové zdravotnické organizace jsou osoby nevidomé definovány tak, ŕe jejich zraková ostrost, s co nejlepší korekcí, je od maxima 3/60 (poŕítání prstŕ na 3 m) po stav, kdy jedinec nemŕŕe vnímat svŕtlo (Ludíková, 1988). „Nevidomost je defekt obou oŕí, pŕ kterém nevznikají zrakové poŕitky (Jesenský, 1973, in Ludíková, 1988, s. 15).ó Lékaŕská definice uvádí nevidomost jako: „ireverzibilní pokles centrální zrakové ostrosti pod 3/60 ŕ svŕlocit.

Praktická nevidomost:

- a) pokles centrální zrakové ostrosti pod 3/60 do 1/60 vŕetnŕ
- b) binokulární zorné pole menŕí neŕ 10° kolem centrální fixace,

Skuteŕná nevidomost:

- a) pokles centrální zrakové ostrosti pod 1/60 ŕ svŕlocit,
- b) binokulární zorné pole 5 a ménŕi bez poruŕení centrální fixace,

Plná slepota:

svŕlocit s chybnou svŕelnou projekcí aŕ do ztráty svŕlocitu (amauróza)

(Dotŕelová in Kraus, 1997 in Ludíková, Stoklasová 2006, s. 8 ŕ 9). ó

Za osobu se zbytky zraku povaŕujeme jedince, který má ostrost zraku, s co nejlepší korekcí od maxima 6/18 do minima 3/60 (to znamená poŕítání prstŕ na 3 m). (Ludíková, 1988). Jednoduŕe mŕŕeme ŕct, ŕe zbytky zraku je oblast mezi slabozrakostí a nevidomostí v mezích zrakové ostrosti 3/60 ŕ 0,5/60 (Finková, Ludíková, Rŕhilŕková 2007).

Toto poškození nelze zmírnit k lepšímu pomocí brýlí, ale osoby využívaly zbytky zrakové, takže jejich zrakový analyzátor nerezignuje (Čtréblková, 2002). U této kategorie osob se může popsat stav zlepšit nebo ustálit, ale také může dojít ke zhoršení. Nesmíme zapomínat, že u této skupiny osob musíme dodržovat striktní zrakovou hygienu a podporovat rozvíjení zrakových schopností. Za pomoci optických pomůcek se lidé učí číst zvětšený text, ale také se učí Braillovo písmo z důvodu omezených zrakových schopností (Renotierová, Ludíková a kolektiv, 2004).

Za osobu slabozrakou považujeme jedince, který má sníženou zrakovou ostrost obou očí, a to i po optimální brýlové korekci, která je tak velká, že není potřeba osob s postižením v běžném životě (Ludíková, 1988). „Slabozrakost představuje snížení zrakové ostrosti obou očí, a to i s optimální brýlovou korekcí od 5/15 do 3/50. (Kváčková a Čvecová 1998, str. 19). Slabozrakost je ireverzibilní pokles zrakové ostrosti na lepšímu oku pod 6/18 až 3/60 včetně. Z praktického hlediska dělíme slabozrakost na lehkou do 6/60 včetně a těžkou nad 6/60 do 3/60 včetně (Renotierová a Ludíková a kolektiv 2004, s. 19). Ludíková (1988) slabozrakost zařazuje mezi vady neodstranitelné a vady orgánové a rozděluje je do těchto skupin: těžce, středně a lehce slabozrací. V další publikaci se uvádí, že u slabozrakosti se často projevují problémy s narušením zrakového pole. Jedná se hlavně o zúžení zorného pole až po tubicovitě vidění, výpadky v zorném poli. Slabozrakost negativně ovlivňuje rozvoj vnímání a zrakové schopnosti jako například tvorba nepřesných, zkreslených, neúplných představ (Renotierová, Ludíková a kolektiv, 2004).

Za osobu s poruchou binokulárního vidění považujeme jedince, který má zrakové vnímání porušeno na základě funkčních poruch. Poruchy binokulárního vidění jsou definovány tak, že se na sítnicích obou očí nevzniknou na stejných místech dva stejné obrazy, které by následně po splynutí vytvořily prostorový vjem a zajistily hloubkové vidění a taky stereoskopické vidění (Renotierová, Ludíková a kolektiv, 2004). Kváčková (1994, s. 8) definuje poruchy binokulární jako: „porušení fyziologické spolupráce pravého a levého oka. Tato spolupráce může být porušena rozdíly v rozsahu zrakové ostrosti, rozdíly v rozsahu zrakového pole, odchylkou od rovnovážného postavení očí apod.“ Dále se uvádí, že se binokulární vidění vyvíjí po narození až s dozráváním sítnice a její vlákniny. Mezi poruchy binokulární se zařazují strabismus (šilhání) a amblyopie (tupozrakost) (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007). Pro uvedení do problematiky binokulárního vidění rozvedeme a vysvětlíme, co je šilhání a tupozrakost.

KvĚořová ě Ğvecová (1998, s. 49) vymezuje amblyopii jako: „funkční poruchu, která představuje smíření zrakové ostrosti různého stupně s normálním anatomickým nálezem na oku. Z této definice vyplývá, že na sítnici jednoho oka je ostřejší obraz předmětu, který jedinec vidí. Na druhém oku je obraz na sítnici méně výrazný. Vzruchy, které přecházejí do zrakového centra v mozkové kůře, nedovolí vytvořit jeden obraz vnímaného předmětu. Tím pádem jsou dvě možnosti obrazu, které dítě může vidět, buď ostrý zdvojený obraz, nebo neostrý jednoduchý obraz. Důsledkem toho je, že dítě horší oko potlačuje a používá raději oko, na kterém se vytváří lepší obraz. Slabší oko je vyřazeno z činnosti a dítě se stává tupozrakým (KvĚořová ě Ğvecová, 1998). V další publikaci se uvádí, že amblyopie, tupozrakost je funkční vada (vůči se nevyskytne jako orgánová vada). Utlumuje zrakové vnímání, ostrost je pod normou a to i s brýlovou korekcí způsobné refrakční vady. (KvĚořová, 1994).

„Strabismus (šilhání) je porucha rovnovážného postavení očí. Osy očí nejsou rovnoběžné, obrázky v pravém a levém oku nevznikají na stejném místě na sítnici a nedochází tedy k fúzi, ale vznikne dvojitý obrázek (diplopie) (KvĚořová 1994, s. 8). O přerušení binokulárního vidění je porušeno mnoho zrakových funkcí. Hlavně se porucha jeví v analyticko – syntetické činnosti, v lokalizaci a hloubkovém vidění. Poruchy binokulárního vidění často vznikají v raném dětství, nebo jsou vrozené. Při správném zákroku lze poruchy zmírnit nebo úplně odstranit. Osoba s poruchou binokulárního vidění v dospělosti může být zcela bez potíží (Renotierová, Ludíková a kolektiv, 2004).

Další kritéria pro dělení osob se zrakovým postižením jsou: doba vzniku, etiologie, trvání zrakové vady. Tyto aspekty jsou důležité pro speciálněpedagogickou praxi.

Ludíková klasifikuje zrakové z těchto hledisek (Ludíková, 1988, s. 14-15).

Dělení dle doby, kdy zrakové postižení vzniklo:

1. „Vrozené (kongenitální, perinatální).
2. Získané (postnatální, juvenilní, senilní).

Klasifikace z etiologického hlediska:

1. Orgánová.
2. Funkční.

Klasifikace z hlediska trvání zrakové vady:

1. S krátkodobým (akutním).

2. S dlouhodobým (chronickým, trvalým, progresivním).
3. S opakujícím se (recidivujícím) zrakovým postižením.

Klasifikace podle Světové zdravotnické organizace (WHO) je vymezena takto:

Položka	Druh zdravotního postižení
1.	Střední slabozrakost zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/18 (0,30) - minimum rovné nebo lepší než 6/60 (0,10); 3/10 - 1/10, kategorie zrakového postižení 1
2.	Silná slabozrakost zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/60 (0,10) - minimum rovné nebo lepší než 3/60 (0,05); 1/10 - 10/20, kategorie zrakového postižení 2
3.	Těsně slabý zrak a) zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 3/60 (0,05) - minimum rovné nebo lepší než 1/60 (0,02); 1/20 - 1/50, kategorie zrakového postižení 3 b) koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod 20 stupňů, nebo jediného funkčního oka pod 45 stupňů
4.	Praktická slepota zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí 1/60 (0,02), 1/50 až svítilnic nebo omezení zorného pole do 5 stupňů kolem centrální fixace, i když centrální ostrost není postižena, kategorie zrakového postižení 4
5.	Úplná slepota ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty svítilnic až po zachování svítilnic s chybnou světelnou projekcí, kategorie zrakového postižení 5

Klasifikace zrakového postižení dle WHO [online]. [cit. 2012-10-23]. Dostupný z WWW: <http://www.sons.cz/klasifikace.php>.

Zdroj: Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů desátá revize (MKN-10), vydal Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR

Klasifikace dle Světové zdravotnické organizace, kterou uvádí Kuchynka ve své publikaci (Kuchynka In: Finková, Ludíková, Růžičková, 2007, s. 38).

1. „normální zrak a zraková ostrost je větší než 6/18,
2. zrakové postižení a zraková ostrost je v intervalu 6/18 až 6/60,
3. vážné zrakové postižení a zraková ostrost je v intervalu 6/60 až 3/60,
4. slepota a zraková ostrost je menší než 3/60. a

Klasifikace pro účely posudkového lékařství platí u nás následující (Finková, Ludíková, Růžičková 2007, s. 39)

1. „slabozrakost lehkého až středního stupně vizu 6/18 až 6/60,
2. slabozrakost těžkého stupně vizu 6/60 až 3/60,
3. těžce slabý zrak přes vizu 6/60 až 1/60,
4. praktická nevidomost přes vizu 1/60 až svělost s jistou projekcí světla nebo omezením zorného pole do 5° kolem centrální fixace, i když centrální zraková ostrost není postižena,
5. úplná nevidomost obou očí přes svělost s nepřesnou projekcí až naprostá ztráta svělosti.

Pro vzdělávací účely je často využívána autory (srov. Ludíková in Renotierová, 2005, Keblová 2001, Květoňová a Čvecová, 2000) ve speciálněpedagogické literatuře tato klasifikace (Novohradská, 2009).

1. „slabozrakost,
2. zbytky zraku,
3. nevidomost,
4. poruchy binokulárního vidění.

Jak už bylo zmíněno, existuje mnoho klasifikací zrakového postižení (dle různých kritérií). Osoby se zrakovým postižením mají jeden společný znak a to deficit ve zrakovém analyzátoru a ve zrakovém vnímání, ale nesmíme zapomínat, že jedinci se mezi sebou velmi liší. Každý specialista, odborník ke klasifikaci přistupuje jinak. Lékařské klasifikace se striktně drží klasifikace dle vizu a stavu zorného pole, pomocí těchto kritérií osobu se zrakovým postižením lékař zařadí do určité skupiny (dle přesně stanovených čísel). Ve speciálněpedagogickém přístupu se klade nejen důraz na zrakovou ostrost a zrakové pole, ale také na dobu vzniku, příčiny, důsledky zrakového postižení, ale také na psychologické aspekty. Proto učitel těchto dětí musí znát jak klasifikaci lékařskou, tak klasifikaci speciálněpedagogickou. Musí se umět v problematice orientovat nejen teoreticky, ale i prakticky to znamená, umí využít veškeré dovednosti a schopnosti, jež získal během své praxe.

Klasifikace nám pomohou zařadit osobu se zrakovým postižením do určité kategorie. Každá kategorie zrakově postižených, ať už nevidomí, slabozrací a další potřebují jiné přístupy (v metodice, ve zrakové hygieně v korekci vady, v rozvíjení

osobnosti a v dalších případech). Klasifikace napomáhá, abychom poskytli osobě se zrakovým postižením, co nejlepší podmínky pro její rozvoj, vzdělávání a začlenění do společnosti.

1.3 Příčiny zrakového postižení

V následující části si uvedeme nejčastější příčiny, které způsobují slabozrakost, nevidomost, zbytky zraku a poruchy binokulárního vidění. Velkou část osob se zrakovým postižením představují slabozrací jedinci. Proto uvedeme dopodrobna, co způsobuje slabozrakost. Růžičková (2006) zmiňuje následné choroby: Katarakta (šedý zákal) a Zakalení čočky způsobují změny metabolismu, je léčitelná, k operaci se přistupuje již v době než dochází ke ztrátě vidění. Operace se provádí pomocí laseru, kdy se vyjme čočka a místo ní se aplikuje umělá čočka. Nystagmus a Označuje rychlé pohyby očí způsobené poruchou v centru mozku. Rozeznáváme záškubový a kmitavý nystagmus, každý se projevuje jinak. Glaukom a známější pod názvem zelený zákal. „Je skupina chorobných stavů, při kterých je tlak uvnitř oka individuálně dostatečně vysoký na to, aby docházelo k poškození nervových vláken zrakového nervu (Hycl, Valešová, 2004 In Růžičková, 2006). Z tohoto důvodu dochází k narušení zorného pole, následný úbytek zrakové ostrosti vede ke ztrátě zrakového vnímání (Růžičková, 2006).

Další choroby způsobující slabozrakost: atrofie optického nervu, hypermetropie gravis (třeská dalekozrakost), albinismus (světlolachost), afakie (bez čočky), microphthalmus (malé oko), hemeralopie (šeroslepost) a jiné. Příčiny zbytků zraku můžeme rozdělit na vrozené a získané (např. postupné oslabování zraku, úrazy atd.). Nejčastější příčiny, které vedou k nevidomosti, můžeme také rozdělit na získané a vrozené. Vrozené představují následky důležitosti, porušení plodu v době prenatální, infekční choroby matky v době gravidity (rubeola, syfilis matky, hořelnatá onemocnění), alkoholismus a drogové závislosti. Získaná nevidomost je způsobena například chorobami zrakového analyzátoru, poruchy v oblasti CNS, komplikace při infekčních nemocích, otravami, meningitis, nádorové onemocnění mozku nebo oka, tuberkulózou, diabetes, úrazy oka, poleptání při popálením oka, dále u dětí odchovaných v inkubátoru může dojít k bujení sítnicových cév a k následnému oslepnutí (Ludíková, 1988).

Příčinou amblyopie se uvádí nedostatečné rozvinutí binokulárního vidění, které je způsobeno rozdílem ve zrakové ostrosti pravého a levého oka. Příčiny strabismu jsou

různé. Například obrna okohybných svalů, nestejná optická lomivost obou očí, porucha v oblasti zrakových nervů (Ludíková, 1988).

Ve většině prostudované literatury se přikládá na důležitosti době vzniku zrakového postižení, kdy došlo k zásahům vývoje oka znamená závažnější postižení zrakového orgánu (Novohradská, 2009).

- Vznik zrakového postižení rozdělujeme na období prenatální, perinatální, postnatální.
- Vznik zrakového postižení z důsledku důležitosti.
- Vznik zrakového postižení během života.

Další dělení je na:

- Důležité a vrozené vady.
- Získané vady.

Klasifikace dle trvání vady:

- Porucha krátkodobá (akutní).
- Porucha dlouhodobá (chronická).
- Porucha opakovaná (recidivující).

Klasifikace dle rozsahu postižení zrakového orgánu:

- Porucha orgánová.
- Porucha funkční.

Vrozené vady ovlivňuje řada faktorů:

- Faktory exogenní – chemické, mechanické, fyzikální, poruchy metabolismu a výživy matky. Způsobují například vrozený šedý zákal, anoftalmus, mikroftalmus. Exogenní faktory mohou způsobit, ať už v prenatálním, perinatálním, postnatálním období vznik retinopatie nedonočenců (ROP).
- Faktory endogenní – jsou důležitě u diagnóz například albinismu, degenerativního onemocnění sítnice, atrofie zrakového nervu, retinoblastom (Hamadová, 2007; In: Novohradská, 2009).

Zjištění příčin zrakového postižení je velmi důležité pro jejich nápravu, ale také pro předcházení samotné vady v populaci. Přístupy jedinců k vrozeným i získaným vadám se liší. Při vrozené vadě dítě vyrůstá po celou dobu s jistým handicapem a lépe se s ním vyrovnává než při získaném postižení. Získaná vada člověku změní život na tolik, že někdy se s ní v horším případě nevyrovná. Z vlastní zkušenosti u blízké osoby, můžeme uvést, že vyrovnávání se s pozdní ztrátou jednoho oka (z důvodu melanomu na cévnatce) nebylo jednoduché, ale byl to boj nejen pro osobu s postižením, ale pro celou rodinu.

1.4 Důsledky zrakového postižení

Zrakové postižení působí na psychiku osobnosti, tak i na její celkový vývoj. Každé zrakové postižení má různý vliv na jedince. Pro uvedení do problematiky přiblížíme obecné následky, které se projevují u většiny zrakového postižení, ale není to podmínkou. Jako první ze všeobecných následků je uváděno postižení zrakových funkcí, což znamená problémy v lokalizaci, analýze a syntéze, vizuomotorické koordinace a hloubkovém a prostorovém vidění. Dalším všeobecným důsledkem jsou problémy v samostatném pohybu a prostorové orientaci. Mnozí si myslí, že se samotným pohybem mají problém jen nevidomí, ale není tomu tak, s mobilitou mají většinou potíže i lidé se zrakovým postižením (Finková, Růžičková, Stejskalová, 2010). Pro úplnost zmíníme u každého zrakového postižení jeho důsledky.

Důsledky nevidomosti, jak už bylo zmíněno výše, se promítají na celou osobnost nevidomého. Problémy se objevují v orientaci, v samostatném pohybu, má omezeno pracovní uplatnění, porušena je i tvorba představ o okolí. Osoby nevidomé nemají možnost se s okolím seznámit zrakovou cestou, tak to musí kompenzovat jiné analyzátory (sluchový a taktilno-kinestetický) (Ludíková, 1988). Flenerová (1982) navíc uvádí, že osobě nevidomé se nevyvíjí nebo úplně ztrácí zrakové schopnosti v kognitivní oblasti a ve vytváření sociálních vztahů. U osob se zbytky zraku se postižení projevuje snížením, omezením nebo poškozením zrakové schopnosti. Toto postižení narušuje představy, snižuje pracovní uplatnění i grafické schopnosti (Ludíková, 1988).

Dále také Flenerová (1982, s. 13) ve své publikaci zmíní následky postižení u osob se zbytky zraku a slabozrakosti. „Důsledky zbytků zraku se projevují ve značném snížení, omezení nebo deformaci všech zrakových schopností a v závažném omezení vytváření správných zrakových představ, ve snížení orientaci a v závažném snížení schopností běžného grafického a praktického pracovního výkonu a v nemožnosti používat

bĚného tisku. DĚsledky slabozrakosti se projevují ve snĚžení, omezení Ľi deformaci zrakovĚch schopností, ve vytvĚšení nepĚsĚných, neúplnĚch Ľi zkreslenĚch pĚdstav a ve snĚžení schopnosti bĚného grafickĚho a praktickĚho na zrak vĚzanĚho vĚkonu a v nemoĤnosti pouĤívat bez zrakovĚch obtĤí bĚného tisku. ó

LudĤíková (1988) stanovuje ve svĚ publikaci dĚsledky poruch binokulĚrnĚho vidĚní (strabismus a amblyopie) takto: pomalejĤí tvorba pĚdstav, hlavnĚproblĚmy pĚ zrakovĚ práci, porucha vnĤmĚní prostoru, zrakovĚ podnĚy jsou nepĚsĚné a pomalĚ, nevĤmĚní tĚtĤího rozmĚru (hloubku). DĚle se tyto projevy postiĤení promĤtĚjí do oblasti vyuĤovĚní. ProblĚmy se objevují ve psĚní, ale hlavnĚve ĽtenĤ, neboĤdĚ jsou rychle unavenĚ, slzĤ jim oĽi. Tyto potĤĤe mohou vytvoĤt odpor ke ĽtenĤ. DĚle jsou naruĤeny analyticko Ľ syntetickĚ Ľinnosti. ProblĚmy jedinci ĽinĤ ve ĤkolskĚch vĚsledcĤch, ale takĚ v kolektivu tĤĤdy (LudĤíková, 1988).

VĚĤe uvedĚné podkapitoly shrnujĤ pĚĤĤiny a dĚsledky zrakovĚho postiĤení. PĚ zjiĤĚní zrakovĚho postiĤení u jedince je dĤleĤitĚ stanovit pĚĤĤiny a dĚsledky zrakovĚho postiĤení. CĤlem stanovenĤ pĚĤĤin a dĚsledkĤ je celkovĚ rozvĤjení osoby se zrakovĚm postiĤenĤm, vzdĚĤvĤnĤí a zaĤazovĤnĤí jedince do spoleĽnosti, ale takĚ i pro moĤnou nĤpravu vady. DĤĤaz se velmi klade na dobu, kdy ke zrakovĚmu postiĤení doĤlo a za jakĚch podmĤnek. Prevence pĚdchĤzení zrakovĚho postiĤení je dnes velmi rozvinutĤ, napĤklad k prevenci napomĤhĤ genetickĚ poradenstvĤ a rĤĤznĚ osvĚy, ale i po opatĤení se stĤle objevují v populaci rĤĤznĚ postiĤení (nenĤ myĤleno jen zrakovĚ). Jak bylo vĚĤe uvedeno pĚĤĤiny dĚíme na vrozenĚ a zĤskĤnĚ, nejĽastĤĤĤ pĚĤĤiny zrakovĚho postiĤení v mnoha prostudovanĚch zdrojĤch se uvĤdĤjĤ rĤĤznĚ nemoci, úrazy bĚhem porodu, po narození, hoĤĤĤnatĤ onemocnĚnĤ, alkoholismus a drogy bĚhem tĤĤotenstvĤ, poĤkození zrakovĚho centra v mozku a jinĚ. PĚ práci (vzdĚĤvĤnĤí, socializace, pĚĤe a dalĤĤ aktivity) s osobou zrakovĚ postiĤenou je dĤle takĚ podstatnĚ znĤt dĚsledky zrakovĚho postiĤení. Ve vĚĤe zmĤnĚnĚ podkapitole se podrobnĚvĤĤujeme dĚsledkĤm zrakovĚho postiĤení z dĤvodu, Ĥe tuhle problematiku je nutno znĤt jak v roli uĤĤitele, lĚkaĤe, opatrovnĤka ale takĚ i neprofesionĤlnĤch oborech (bĚnĚ okolĤí osoby se zrakovĚm postiĤenĤm). Jsou to faktory, kterĚ osobu ovlivĤujĤ nejen po fyzickĚ stránce, schopnosti vykonat nĤjakou Ľinnost, ale i po psychickĚ stránce. Pokud jsme seznĤmenĤ s pĚĤĤinami i dĚsledky zrakovĚho postiĤení danĚho jedince, vĤce jim porozumĤme a pomĤĤeme jim Ĥt kvalitnĤĤĤĤ, hodnotnĤĤĤ Ĥivot.

2 Vzdelávání jedince se zrakovým postižením

V této kapitole uvádíme možnosti vzdělávání lidí se zrakovým postižením od předškolního až po vysokoškolské studium a zákonné ustanovení tohoto vzdělávání. Poslední podkapitola se bude věnovat specifickým vzdělávání lidí se zrakovým postižením a v neposlední řadě používání speciálních pomůcek, které napomáhají osobám se zrakovým postižením ve všech směrech.

2.1 Legislativní ukotvení vzdělávání lidí se zrakovým postižením

V poslední době můžeme vnímat velké změny v legislativním ukotvení vzdělávání lidí se specifickými potřebami, ale také probíhaly změny v přístupu k nim. Došlo ke změnám, které jsou ukotveny v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů a ve Vyhlášce č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, lidí a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, lidí a studentů mimořádně nadaných (Novohradská, 2009).

Ve školském zákoně stojí v § 16, odst. 2, že lidé se zrakovým handicapem spadají pod kategorii lidí se speciálními vzdělávacími potřebami, které jsou vymezeny jako osoby se zdravotním postižením. Dle §16, odst. 5, školské poradenské zařízení poskytuje dětem, lidem a studentům speciální vzdělávací potřeby. Dle §16, odst. 6, zajišťuje jedinci se speciálními potřebami obsah, metody a formy vyučování, které jsou úměrné jejich vzdělávacím možnostem a potřebám. Je potřebné vytvořit vhodné podmínky pro edukaci osob se zrakovým postižením. Při hodnocení lidí se speciálními potřebami je nutné brát na vzhled povahu postižení nebo znevýhodnění. Poradenskou činnost zajišťují dětem, lidem, studentům poradenské pracovníky a editel může ve výjimečných situacích prodloužit školní docházku lidí o dva roky. Dle §16 odst. 7, mají lidé se speciálním vzdělávacími potřebami nárok na speciální didaktické a kompenzační pomůcky poskytované školou. Dětem, lidem a studentům se zrakovým postižením se zajišťuje právo na vzdělávání s použitím náhradního Braillova hmatového písma.

Vyhláška 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, lidí, studentů se speciálním vzdělávacími potřebami a dětí, lidí a studentů mimořádně nadaných dle §1, odst. 1, 2 se uskutečňuje pomocí podpůrných opatření ve speciálním vzdělávání a k tomu se využívají

jednotlivé metody, prostředky, formy vzdělávání, kompenzační, rehabilitační a ušlechtilé pomůcky, speciální učebnice, didaktické materiály, poskytnutí pedagogicko-psychologických služeb, speciálněpedagogické péče, snížení počtu žáků ve třídě. Dle § 3, odst. 1, vzdělávání dětí, žáků, studentů se zdravotním postižením je zajišťováno individuální integrací, skupinovou integrací nebo speciální školou pro zdravotně postižené žáky nebo forem výše zmíněných. Skupinová integrace znamená zřízení třídy pro zdravotně postižené při běžné základní škole a individuální integrace je vlivem jedince se zdravotním postižením do běžné základní školy. Dále se ve vyhlášce upravují typy speciálních škol, ve kterých se děti se zdravotním postižením vzdělávají: § 5, mateřská, základní, střední škola pro žáky se zdravotním postižením (střední odborné učiliště, odborné učiliště střední odborná škola, gymnázium pro žáky se zdravotním postižením), konzervatoř pro žáky se zdravotním postižením.

Vyhláška také zmíní, kdy a za jakých podmínek se žákům vypracovává individuální vzdělávací plán, hlavně zděračuje jeho obsah a pravidla, dále stanovuje například počet vyučovacích hodin, počet žáků ve třídě (nejméně 6 a nejvíce 14 žáků). Žák se zdravotním postižením má dvě možné varianty základního vzdělání dle výše zmíněné vyhlášky a to formou integrace nebo docházkou do školy pro zdravotně postižené (Růžičková, 2006). Stanovuje, kdy se zřizuje funkce asistenta pedagoga, počty pedagogických pracovníků ve třídách, v po případě umožnit přípravný stupeň školy speciální (Finková, 2011).

Neměeme zapomenout na vyhlášku 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařazeních. Ve vyhlášce stojí v §1, ods.1, že poradenské služby jsou poskytované nejen dětem, žákům ale i zákonným zástupcům a také školám a školským zařazením. Poradenské zařazení pomáhá při vytváření podmínek, které jsou vhodné pro správný vývoj žáků (psychický i fyzický). Vytváří vhodné podmínky, formy, způsoby integrace žáků se zdravotním postižením, dále se podílí na prevenci vzniku zdravotního postižení a hlavně snížení následků zdravotního postižení. §3 ustanovuje školská poradenská zařazení a to: Pedagogicko-psychologické poradny, speciálněpedagogická centra. Dle §6 je definováno speciálněpedagogické centrum jako centrum poskytující poradenské služby žákům se zdravotním postižením a žákům se zdravotním znevýhodněním, kteří jsou integrováni ve školách a školských zařazeních, žákům se zdravotním postižením a žákům se zdravotním znevýhodněním ve školách, třídách, odděleních nebo studijních skupinách s upraveným vzdělávacím programem, také žákům se zdravotním postižením v základních školách speciálních a dětem s hlubokým

mentálním postižením. V příloze I. 2 k vyhlášce I. 72/2005 Sb. se definují služby, které mají se zrakovým postižením, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením, které je vzdělávají. Jsou poskytovány tyto služby:

- Smyslová výchova zrakově postiženého žáka,
- výcvik specifických činností a nácvik používání kompenzačních pomůcek,
- rozvoj zrakových funkcí, zraková stimulace,
- propedeutika čtení a psaní bodového písma,
- propedeutika čtení a psaní zvukového znění, grafmotorické cviky,
- metodická činnost a příprava ke čtení a psaní zvukového znění,
- tyflografika,
- nácvik podpisu,
- zraková hygiena,
- nácvik orientace a samostatného pohybu,
- nácvik sebeobsluhy,
- práce se speciálními pomůckami.

Dalším významným dokumentem školy je rámcový vzdělávací program (RVP) - pedagogický dokument, pro každý obor vzdělávání (příškolní, základní, středškolšké). Vymezuje cíle, klíčové kompetence, obsah a délku vzdělávání, podmínky, které jsou závazné pro vytvoření školních vzdělávacích programů (ŠVP). Školní vzdělávací program pro zrakově postižené udává příšdný práce s počítačem, psaní na počítači a příšdný sociální péče (práce na s kompenzačními pomůckami, samostatný pohyb a prostorová orientace, příprava psaní a čtení bodového písma, zraková stimulace, z příšdných to jsou například hudební nauka, hra na hudební nástroj, sborový zpěv.) Při každé výuce je kladen důraz na potřeby žáka a jeho individualitu (Novohradská, 2009).

Tato podkapitola shrnuje, co vše by mělo být poskytováno děm, mají se zrakovým postižením a na co mají nárok v oblasti vzdělávání. Speciální pedagogika nejen zrakově postižených je mladá věda, dříve nebylo zákonně ustanoveno vzdělávání děi s postižením. Děi s postižením byly zařazovány do speciálních zařízení, někteří byli úplně zbaveni školní docházky. V tehdejších školském zákoně nebyla naznačena možnost přítomnosti děi s postižením v běžných školách, ani ve speciálních školách nebyl zajištěn individuální přístup. Pořátky školní integrace se datují až okolo roku 1991, o kterou se zapřínili nejvíce rodiče. Od 90. let se novelizovaly právní normy a vše bylo zákonně

ustanovené. Proto je nutné znát základní zákony a vyhlášky, které zajišťují vzdělání a rozvoj osoby se zrakovým postižením a jejich nutnost, aby se situace před 90. lety neopakovala.

2.2 Možnosti vzdělávání dětí a mládeže se zrakovým postižením od předškolního vzdělání až po vysok školské studium

Prvním krokem ve vzdělávání dítěte, ať už se zrakovým postižením či intaktního, je mateřská škola. Při výběru mateřské školy mohou rodiče zvolit mezi mateřskou školou pro zrakově postižené, třídou pro zrakově postižené při mateřské škole, což je formou skupinové integrace nebo formou individuální integrace a to vřazení dítěte do mateřské školy (Novohradská, 2009). Ve většině prostudovaných literatur se uvádí, že mateřská škola pro zrakově postižené by měla dítě rozvíjet po všech stránkách a připravovat ho na vstup do základní školy. Hlavním úkolem je rozvíjet kompenzační systémy a kde je to trochu možné, naučit děti jak nejlépe používat poškozený zrak (Ludíková, 1988). Květořová (1994) dodává navíc funkci výchovnou mateřské školy pro zrakově postižené, což znamená orientaci v prostoru, sebeobsluhu a přípravu dítěte na základní školu. Nesmíme opomenout zaměření mateřské školy na rozvoj zrakových funkcí, rozvoj sluchového vnímání, rozvoj řeči, rozvoj samostatného pohybu a sebeobsluhy a rozvoj orientace. Tento rozvoj by měl být aplikován jak u dětí ve speciální škole, tak u dětí integrovaných v běžné mateřské škole (za pomoci speciálněpedagogického centra). U dětí slabozrakých by měl být rozvoj zrakových funkcí hlavně zaměřen na rozlišování tvarů, barev, porovnávání, cviky na koordinaci oka a ruce, dokreslování části obrázků, které chybí. U dětí se zbytky zraku se používají prosvícené pomůcky, hra se svítilnou, aby děti využívaly zbytky zraku, hlavně pro orientaci v prostoru. Výcvik rozvoje zrakových funkcí u dětí s poruchou binokulárního se provádí pomocí cvičení pleoptického a ortoptického, ve kterých se slučuje zdravotnická a speciálněpedagogická péče. U výcviku sluchového vnímání je kladen důraz na sluchovou pozornost a sluchovou paměť. Děti se učí sledovat rozhovor, určit odkud zdroj zvuku vychází, rozeznat různé zvuky a hlasy. Rozvoj hmatového vnímání se zaměřuje především na hrubou a jemnou motoriku, poznávání tvarů, jejich vlastností, správně uchopovat předměty a také vytvářet představu. U dětí nevidomých je rozvoj hmatu zaměřen hlavně na rozvoj motoriky rukou (tisk, vkládat, skládat předměty), ale také na nácvik psaní a psaní Braillova písma. Dále je podstatný výcvik hmatu nohou pro samostatný pohyb, děti se naučí uvědomovat si předměty. Při

rozvoji samostatného pohybu a orientace je cvičení zaměřeno na zapojení ostatních smyslů (líc, hmat, sluch), využití zbytků zraku. U rozvoje sebeobslužných činností u dítěte se zrakovým postižením je potřeba více času, popř. vést ruku dítěte (Novohradská, 2009).

Dalším bodem ve vzdělávání jedince se zrakovým postižením je základní vzdělání. Hák se zrakovým postižením má dvě možné varianty základního vzdělání dle výše zmíněné vyhlášky č. 73/2005 Sb., a to formou integrace nebo docházkou do školy pro zrakově postižené (Růžilková, 2006). Květoňová (1994) uvádí, že do základních škol pro zrakově postižené se zařazují děti, které mají takové vady zraku, u kterých nelze ani při použití optických pomůcek dítě vzdělávat na běžné základní škole. Vzdělávání (rozsah a obsah) se striktně nelíší od výuky na běžné základní škole. Odlišnost najdeme ve výtvarné, tělesné výchově a v pracovních činnostech. Důraz se klade především na hudební výchovu a také na psaní hra na hudební nástroj.

Další možností, jak už jsme uváděli, je integrace. Při integraci, ať už skupinově nebo individuálně je důležitý kontakt s poradenským zařízením, nejčastěji to bývá speciálněpedagogické centrum, které pomáhá škole, rodině především hákovi v průběhu integrace. Podstatné je, zda integrovaný hák je samostatný, jaké má dovednosti. Důležitou podmínkou je individuální vzdělávací plán pro jednotlivé integrované dítě. Velkou výhodou integrace je, že se handicapovaný setkává s intaktními jedinci a naopak jedinec s postižením může obohacovat ostatní jedince ve třídě školy. Nesmíme, ale zapomenout, že ne všem dětem se zrakovým postižením vyhovuje integrace do běžné školy, další možností tedy je vzdělávání ve speciální škole. Výhodami vzdělávání dětí se zrakovým postižením na speciálních školách je dobrá dostupnost ke kompenzačním pomůckám a učebnicím upraveným k použití nevidomých a slabozrakých háků. Další výhodou jsou speciálněpedagogičtí pracovníci, kteří znají metody a postupy práce s těmito dětmi. (Finková, 2011). Dále bychom chtěli uvést především speciální předměty, které se vyučují na škole pro zrakově postižené: Prostorová orientace a samostatný pohyb zrakově postižených. Výuka probíhá jednou týdně je individuální. Vhodný nácvik je na zvládání každodenních situací, didaktické hry, procházky (Wiener 1998, in Novohradská 2009). Další předmět je práce na počítači a psaní na počítači, tento předmět slouží ke zvládnutí základní práce a obsluhy počítače a psaní všemi deseti prsty a později prohloubení dovedností práce s informačními a komunikačními technikami na počítači. Významné postavení mezi předměty má nepovinný předmět příprava individuální hry na hudební

nástroj z důvodu pozdějšího uplatnění zrakově postižených na trhu práce v oblasti hudebního vzdělávání.

S ohledem na téma práce uvedeme metodiku práce na základní škole se žáky se zrakovým postižením v hudební výchově. Nevidomé žáky musíme v hudební výchově seznámit s nelehkým Braillovým notopisem. Také si musíme uvědomit, že učitelský kolektiv žáci nevidomí nemají hudební sluch (Růžičková, 2006). Posledním krokem v možnosti vzdělávání jedince se zrakovým postižením je střední škola. Žák se zrakovým postižením po úspěšném absolvování přijímacích zkoušek na střední školu může studovat buďnou střední školu ve spolupráci se speciálněpedagogickým centrem pro zrakově postižené nebo střední školu přímo pro zrakově postižené. Pro představu zmíníme možné školy pro žáky s tímto postižením.

- Gymnázium pro zrakově postižené v Praze s pětiletým přípravou na vysokou školu.
- Obchodní akademie a obchodní škola pro zrakově postižené v Praze s pětiletým přípravou na ekonomickou vysokou školu.
- Střední odborná učiliště Aloise Karla pro zrakově postižené v Praze.
- Konzervatoř s pětiletým studiem hry na hudební nástroj liž zpěv nebo ladilská škola Jana Deyla pro zrakově postižené v Praze.
- Střední školy a odborné učiliště pro zrakově postiženou mládež v Brně nabídku oborů ukončených maturitní zkouškou nebo výučním listem (Novohradská, 2009).

Posledním bodem ve vzdělání je studium na vysoké škole. Vysokou školu zrakově postižení mohou studovat stejně jako my intaktní, musí úspěšně vykonat maturitní zkoušku a přijímací zkoušky. Ke snadnějšímu přístupu studia jsou zřezeny vysokoškolská centra. Například jsou to Centra Tereza v Praze, Tyflopedický kabinet v Hradci Králové, středisko Teiresiás v Brně V Ostravě to je Pyramida a v Olomouci Centrum podpory studentů se specifickými potřebami. Pomoc poskytují již u přijímacích zkoušek, během studia poskytují poradenství studentům a materiály upravené pro studium zrakově postižených (například skripta, testy ve zvukovém záznamu, v bodovém písmu) (Novohradská, 2009).

2.3 Specifika vzdělávání žáků se zrakovým postižením

U osob se zrakovým postižením i u jiných postižení, ve výchovně vzdělávacím procesu je vždy na prvním místě všestranný rozvoj osobnosti a začlenění do společnosti. Pro splnění těchto cílů, jsou využívány metody reedukační, kompenzační a rehabilitační. Při vzdělávání žáků se zrakovým postižením se vychází z výsledků ze speciálněpedagogické diagnostiky. Musí být upraven obsah i forma vzdělávání a přihlížet na individualitu dítěte. Reedukační metody jsou takové, které rozvíjejí dané poškozené smysly nebo funkce smyslu (jsou to především technické pomůcky – brýle, lupa). Kompenzační metody rozvíjejí náhradní smysly (například u nevidomých hlavně sluch, hmat, čich) a v neposlední řadě metody rehabilitační, rozvíjí celou osobnost člověka s postižením. Při vzdělávání využíváme edukační metody, výběr edukačních metod závisí na typu zrakového postižení, obsahu, cíle vzdělávání a také na vybavení školy. Abychom mohli sestavit obsah vzdělávání, musíme poznat prostředí, ze kterého dítě pochází, zvládnout běžné životní situace, zvládnout rozsah a obsah učiva dané školy. Děti se mohou vzdělávat buď dle speciálního vzdělávacího programu ve speciálních školách pro zrakově postižené a ve speciálních třídách běžných škol, nebo v běžných školách podle běžných vzdělávacích programů. (Keblová, 2004). Ludíková a kolektiv (1989) dále uvádí, že učební plány ZČ pro zrakově postižené žáky vychází z plánů běžných škol, ale obsahují drobné změny, úpravy osnov a učebních plánů, dle stupně zrakového postižení. Tyto odlišnosti jsou v obsahu probíraného učiva. Některé je probíráno jen okrajově a naopak, to učivo, které je důležité pro osobu se zrakovým postižením se probírá hlouběji. Například u žáka se zrakovým postižením se začíná navíc individuální hra na hudební nástroj.

K úplnosti je třeba uvést, jak přitom pracovat s jednotlivými žáky s daným zrakovým postižením. Při práci s žákem slabozrakým musíme striktně dodržovat zrakovou hygienu. K základním pravidlům patří správná světelná intenzita (nejlepší jsou kazetové stropy, ve kterých je světlo zabudované a rozptyluje zrakové paprsky po celé místnosti, optimální míra osvětlení pro slabozraké je 500 až 700 luxů), časové rozmezí práce do blízka a do dálky (učitelé musí naplánovat hodinu, tak aby střídali práci do blízka a do dálky, práce do blízka je stanovena na max. 15 min.), nosit brýle, vhodná velikost písma, nastavení pracovní plochy, možnost využití optického opatření, tabule by měla být tmavě zelená nebo černá, barevné podmínky v místnosti (nejlepší jsou pastelové barvy), nábytek v místnosti by neměl být lesklý. Nesmíme, ale zapomínat, že u každého žáka je to individuální dle stupně zrakového postižení. Pořádkové řízení u žáků slabozrakých probíhá

pomocí zvětšeného textu s větším řádkováním a rozestupy mezi písmeny. Ke čtení se používají učebnice Slabikář, Obrázky a písmenka a Náš svět. Početné psaní u háček slabozrakých začíná psaním do písanek, které obsahují volně nalinkované listy položené nalehato. Píší větším písmen a předloha je zvětšená. Před samotným psaním by mělo dojít k rozvíjení jemné motoriky (Růžičková, 2006).

Vzdělávání u osob nevidomých se opírá hlavně o kompenzační smysly. Mezi něž kompenzační smysly zařazujeme hmat, čich, chuť, sluch a mezi vnitřní smysly patří paměť, myšlení, představy, obrazotvornost a šel. Hlavním specifikem u vzdělávání háček nevidomých je používání Braillova písma. Učí se číst i psát gestibodovým písmem. V procesu výchovného vzdělávání u nevidomých dětí se klade důraz na výtvarnou oblast již od předškolního věku. Učí se poznávat a rozlišovat reliéfní obrázky. Také se nesmí opomenout výuka prostorové orientace a samostatného pohybu (Renotierová, Ludíková a kolektiv, 2004). Výuka nevidomých háček by měla probíhat ve dvou etapách těchto obdobích. Ludíková (1990) charakterizuje předslabikářské období jako velmi důležitě, proto se mu má dostatečně věnovat. Období zahrnuje zvykání si dítěte na školku, rozvoj šel, správné čtení, rozvoj smyslové výuky, rozvoj pozornosti, nácvik psaní a čtení písmen na kolíkové tabulce. Druhé období je slabikářské, zde se háci poprvé setkávají s učebnicí. Háci se učí vést prsty po řádku a najít další spodní řádek. Prsty levé ruky čtou body a prsty pravé zaznamenávají další slabiku. Význam se přidává vedení a spolupráci obou rukou. Ludíková (1989 in Růžičková, 2006) uvádí, že již v prvním ročníku dětí píše na Pichtovské stroji (nejprve je zapotřebí, aby se háci seznámili se strojem samotným a až pak začali psát písmena, které znají z předslabikářského období – samohlásky + p, m, s, l a jiné nové písmenka se učí háci nejprve na kolíkové písance, až po tomto úkonu píše na Pichtovské stroji). Třetí poslabikářské období je individuální. Znamená, že háci probrali veškerou látku ve slabikář.

Vzdělávání dětí a háček se zbytky zraku by měla pobíhat pomocí dvojmetody, což znamená využití zbytků zraku při ustanovených zásadách zrakové hygieny a zároveň rozvoj dalších smyslů jak bylo zmíněno výše u nevidomých. Využívají jak Braillovo písmo, tak zvětšený lernotisk. Obě části mají svou váhu a mělo by se k nim přistupovat stejným měřítkem. Při práci se háky s poruchami binokulárního vidění se vychází z pleoptického a ortoptického cvičení. Tyto cvičení se zaměřují na rozvoj zrakového vnímání a rozvíjení tupozrakého oka (Růžičková, 2006).

V poslední části této kapitoly se budeme věnovat speciálním pomůckám, které patří v neposlední řadě ke specifickým vzdělávání lidí se zrakovým postižením. Rozdělujeme pomůcky dle zrakového postižení i pro osoby slabozraké, pro osoby nevidomé (lidi se zbytky zraku používají pomůcky z těchto dvou skupin) (Růžilková, 2006). Keblová (1999) navíc rozděluje pomůcky klasické a moderní. Mezi klasické zařazuje tabulky na psaní bodového písma, speciální ušebnice v bodovém písmu nebo magnetofonové nahrávky. K moderním pomůckám patří počítačové programy, které zvětší opticky sejmутý tiskový text na obrazovce počítače nebo jej převedou do hmatové nebo zvukové podoby, dále elektronické zvětšovací přístroje (např. televizní lupa). Keblová (2001) dělí speciální pomůcky na kompenzační, reedukační, optické a elektronické. Jako nejzákladnější kompenzační pomůcku pro nevidomé uvádí bílou hůl, může být skládací, pevná, krátká, dlouhá, dřevěná, kovová, plastová. Další kompenzační pomůcky a přístroje rozděluje podle účelu použití. Pomůcky na psaní jsou kolíkové písanky gestibodové, řádkové tabulky, Hradecká písanka, šablona na podpis a na adresy, psací stroj pro nevidomé a další. Pomůcky ke čtení uvádí ušebnice, časopisy, knihy v Braillově písmu, reliéfní obrázky, čtecí přístroje, akustické kalkulačky, diktafony a další. K tělesné výchově se používají ozvučené míče, hmatové značky pro lehkou atletiku, které jsou vyznačeny na zemi. Pro sebeobslužné účely jsou speciálně upraveny kuchyňské váhy, skládací metry a pro volný čas např. zvukové indikátory světla a hladiny, společenské hry upraveny tak, aby byly přístupné pro orientaci hmatem i např. llově nezlob se. Mezi reedukační pomůcky zařazuje sešity se silnějšími linkami, sešity s většími typy písma, pracovní stoly se zvednutou nebo vysunovací pracovní deskou a se správným osvětlením. Tyto pomůcky pomáhají rozvíjet porušené funkce. U optických pomůcek jsou zařazeny kontaktní čočky, brýle, lupové brýle, lupy s pevným podstavcem a jiné. Elektronické pomůcky byly již zmíněny výše jako moderní pomůcky a navíc uvedeme počítač s hlasovým výstupem, záznamník s klávesnicí s bodovým písmem, hlasovým výstupem s možností připojení na tiskárnu i Eureka, Aria a další.

Růžilková (2006) ve své publikaci uvádí jiné dělení a to na školní pomůcky pro nevidomé a slabozraké a na optické pomůcky pro slabozraké. Jako nejzákladnější pomůcku potřebnou pro většinu předmiotů je Pichtův psací stroj. Má sedm klapků a gest z nich představuje jeden bod v gestibodí Braillova písma, poslední je mezerník. Nejlepší stroj najdeme v provedení dvouručním.

Pro představu speciálních pomůcek jsou vloženy obrázky.
Pichtův psací stroj [online]. [cit. 2012-11-12]. Dostupný z WWW:
<is.brailnet.cz/pomucky_vypis.php?name=picht%F9v+psac%ED+stroj>

Obr. 1.1: Pichtův stroj



Již výše zmíněné, upravené llově nezlob se pro zrakově postižené [online]. [cit. 2012-11-12]. Dostupný z WWW: <kompenzacnipomucky.blogspot.com/2010/05/kompenzacni-pomucky-konkretni-ukazky.html>

Obr. 1. 2: Llově nezlob se.



Růžilková (2006) dále uvádí nepostradatelné pomůcky pro Český jazyk kolíkové písmo první a druhé velikosti, slabikáře upravené v Braillově písmu reliéfní abeceda. V hodině matematiky žáci používají ozvučenou kalkulačku, speciální potěby pro rýsování a tylové pořádky. V biologii učitelé využívají různé vycpaniny zvířat, modely zvířat a lidského těla pro představu těla se zrakovým postižením. Pro vyučování fyziky jsou upraveny speciální váhy (hlasový výstup), dále například válečky s hmatovým výstupem a další.

Speciálních pomůcek pro zrakově postižené je mnoho, ale u všech najdeme jeden stejný cíl a to usnadnit práci jedinci v dané činnosti.

Důležitost těchto podkapitol pro budoucí učitele je velmi vysoká pro vykonávání své profese na výbornou, ale hlavně kvůli samotným dětem, kterým se zrakovým postižením. Rozhodnutí zda dítě bude navštěvovat přímou školu pro zrakově postižené nebo rodiče využijí některou možnou formu integrace, je zcela individuální pro každé dítě žáka. Integrace má své klady i zápory. V každém případě již od útlého dětství až po vysokoškolačka, se vždy okolí (učitelé, rodina, lékaři) jedince s postižením snaží rozvíjet po všech stránkách, aby v nejlepším případě byli schopni nezávislého života na druhých. V dnešní pokrokové době napomáhají osobám s handicapem nejen lidé (rodiče, učitelé, kamarádi, lékaři), ale také speciální pomůcky, které usnadňují práci jedincům se zrakovým postižením v různých situacích, vykonávání domácí práce až po pomoc ve vzdělávání.

3 Výuka hry na hudební nástroj u dětí a žáků se zrakovým postižením

Na světě existuje mnoho výborných hudebníků, kteří hrají excelentně na hudební nástroj, tak stejně bezchybně zpívají. Mezi nimi jsou i osoby se zrakovým postižením, které se jim kvalitativně rovnají a podávají stejný výkon bez ohledu na jejich nepřehlédnutelné postižení. Intaktnímu člověku trvá dlouhou dobu, než se naučí hrát na hudební nástroj, jak to pak probíhá u osob se zrakovým postižením, které jsou ochuzeny o pomocnou zrakovou cestu působící na hudební nástroj. Z tohoto důvodu bychom chtěli lépe přiblížit výuku hry na hudební nástroj osob se zrakovým postižením, ale i celkovou hudební výchovu, neboť tato problematika není všem známá. V první podkapitole se budeme věnovat obecně hudební výchově žáků se zrakovým postižením a jejím specifickým (rytmu, hudební citlivosti atd.). V druhé podkapitole seznámíme děti se s bodovým notopisem a v posledních podkapitolách uvedeme výuku hry na dechové, klávesové hudební nástroje, klasickou kytaru a speciální pomůcky pro hudební výchovu.

3.1 Specifika hudební výchovy žáků se zrakovým postižením

Všichni lidé si myslí, že osoby se zrakovým postižením mají speciálně vyvinut hudební sluch a nadání. Toto je mýtus, který se k nim stále připsuje. Nesmíme, ale zapomínat na individualitu každého jedince. Někteří mají hudební schopnosti, jiní ne, je to jako u nás intaktních.

Žáci se zrakovým postižením přetrvávají umělecký zájem o oblast, která je jim nejbližší (jsou to taková umění, u kterých zrakový analyzátor je zanedbatelný). Hudební výchova má pro zrakově postižené význam, jelikož hudbu vnímají bez zprostředkovaných prostředků. Hudba jim napomáhá se rozvíjet v kulturní sféře, mimo jiné je také prvním uměním, které na ně působí již od útlého dětství. Motivuje je k poznání, kinnosti, probouzí v nich estetiku, aktivitu, fantazii, tvořivost (Smýkal, 1979). Veškerá práce, ať už hra na hudební nástroj, kreslení, malování, prostorová orientace a další kinnosti vždy vedou k všestrannému rozvoji dítěte, žáka se zrakovým postižením podle jeho schopností.

Smýkal (1978) stanovuje ve své publikaci hlavní cíl hudební výchovy zrakově postižených, poskytnout všem absolventům základní školy hudební vzdělání (dovednosti, vědomosti, návyky) a to proto, aby se v budoucím životě stala hudba pro zrakově postižené kompenzačním prostředkem. K tomuto cíli je taky nutno vytvořit žákům a taky učitelům

příznivé podmínky. Z okolí by měly být odstraněny všechny nevhodné jevy pro výchovu vnímání hudby. Děti by měly být uvedeny do naprostého klidu až do celkové relaxace. Nastává ticho, ve kterém by děti slyšet i nejjemnější zvuky, které předtím neslyšely – let mouchy, tikající hodiny a jiné. Zvuky lze využít k určování, odkud vycházejí a co je způsobuje (Keblová, 1999).

Uvedeme si vyučovací prostředky z hudební výchovy. Osoby se zrakovým postižením mají potíže s tvořením některých vokálů (tvoření je nesprávné). Projevuje se nedostatek v koordinaci zraku s pohybovým aparátem mluvidel a koordinace s pohybovým ústrojím vůbec. „Tyto odchylky vznikají nemožností odezírání při rozvoji řeči a pohybů. Nejčastější chybou je vtahování spodního rtu do úst, přehnané napětí tváře, nejasná výslovnost, sklonění hlavy nebo shrbení postavy (Smýkal, 1978, s. 15).“ Náprava je velmi důležitá, jelikož děti nemohou odezírat, přistupuje se ke tvarování úst a tváře a také jejich uvolňování. Hudební výchova rozvíjí navíc srozumitelnost řeči žáka. Dále se musíme zaměřit na nácvik plicního dýchání, které pomáhá napravit postavu. Pro žáky je hlasový výcvik velmi důležitý a také značně náročný. Na výsledku žáka také záleží i jeho zájem, bez něho nelze nic dosáhnout. Učitel musí žáka přesvědčit, že s ním spolupracuje ke svému prospěchu. Další podmínkou je, aby okolí žáka začínajícího s hudební výchovou, podporovalo ve všech směrech (Smýkal, 1978). Hudební výchovu nelze separovat od ostatních předmětů. Jak zmiňuje Jelínek ve své publikaci: „Vzdělávání by mělo být pojmáno jako celek, ve kterém všechny předměty spolu souvisejí. Stejně tak nelze oddělovat vzdělávání a výchovu, protože obojí má tentýž cíl (Jelínek, 2010, s. 9).“ Již v předškolním věku ve všech předmětech by měla být věnována pozornost nadání dítěte, které je perspektivní k budoucímu povolání. Jakékoliv schopnosti, dovednosti, vlohy je potřeba rozvíjet již od útlého věku. U dětí hudebně nadaných je potřeba rozvíjet hudební sluch, cit pro rytmus a postupně formovat dítěte k hře na hudební nástroj. U dětí se zrakovým postižením je přirozené, že jeví zájem o zvuky v jeho okolí (Jelínek, 2010).

Děti vědí, jak na sebe upozornit a to svým hlasem, je také nástrojem pro hru. Mohou napodobovat, co slyší, děti zkoušejí, co lze vše s hlasem provádět (doplňují nové prvky, vybruňují). Častým poslechem hudby se děti učí vnímat tempo, barvu, sílu hudby (Jelínek, 2010). Keblová (1999) zmiňuje, že hudebními projevy děti mohou také vyjádřit své pocity, například bubnováním na bubínky mají vyjádřit rychlost a hluk, nebezpečí, zlost a na závěr pomocí zvonkohry mají vyjádřit příjemné pocity, pohádky. Dalším základním hudebním projevem je zpěv. Zpěv dítěte se také musí odvíjet od jeho možností, nikdy nepřepínáme hlasové možnosti dítěte. Pokud nezpívá řádně neustále ho neopravujeme, ale

pomocí hry ho motivujeme k zdokonalení zpěvu (zpíváme krásně jako ptáček atd.). Pro hudební vzdělávání, jak už byl výše zmíněný, je důležitý rytmus. Pro citění rytmu, musíme dříve nejprve naučit tleskat, pleskat do stehů. Pokud chceme využít různé dýcháky ke klepání a udržování rytmu, musíme nejdříve dítě nástrojem seznámit a ukázat jak se s ním pracuje. Pro rozvoj hudebního citění se často používají hudební nástroje, xylofony, zvonkohry, malé klávesové nástroje, zobcová flétna (Jelínek, 2010).

3.2 Notopis pro osoby se zrakovým postižením

Pro výuku Braillovy bodové notace je podstatné, aby hák aktivně znal Braillovu abecedu. Notopis obsahuje všechny znaky Braillova písma, ale hudební význam je odlišný. Všechna znaky má několik významů, ale jejich smysl se mění dle souvislostí, ve kterých se seskupují. Takže chápeme určité seskupení jako znak v hudebním zápisu. Základními prvky, ať už bodovém notopisu či líněnotisku, jsou pomlky a noty. Používá se 7 základních znaků pro noty a 4 pro pomlky. „Noty C, D, E, F, G, A, H se skládají pouze z bodů 1, 2, 4, 5. Nejsou v nich tedy zastoupeny body 3 a 6. To umožňuje základní symboly tímto body doplňovat (Jelínek, 2010, s. 62). Při kombinování dostaneme 4 sady znaků pro označení osminových not je stanovena kombinace bez bodů 3 a 6, čtyřlínových kombinace s přidáním bodem 6 a pro pět línových noty s bodem 3 a celé noty mají navíc body 3 a 6 (Jelínek, 2010). Základní sada Braillova notopisu je totožná s písmeny D, E, F, G, H, I, J braillové abecedy, bylo by složité ztotožňovat znaky not s písmeny (že D je C, E je D atd.). Noty vždy zapisujeme body, ze kterých je znak vytvořen (např. osminové C se skládá z bodů 145). Shrnutí pro lepší pochopení: v jednom znaku notace je k dispozici šest bodů, které jsou seřazeny do dvojic pod sebe. Tyto body se číslovají dle 1 do 6. V prvním sloupci jsou body 123 a ve druhém sloupci 456. Dle tohoto značení můžeme definovat tvar noty (písmene) například línová c je složena z bodů 1456.

Smýkal (1979, s. 12). se také vyjadřuje k využití bodové notace a to: „Postup, podle kterého se háci učí přirovnávat noty k písmenům se ukázal naprosto nepřiměřeným a nevhodným. Nota není písmeno, nota má jen tvar písmene. Při výuce nevycházíme z písmene, jelikož by se každá nota promítla hákovi nejdříve jako písmeno, a to zabraňuje rychlejší orientaci v notovém zápisu. Představa noty má vznikat vždy na základě pouhého tvaru. Zprostředkující písmeno jen přechází. V Braillovu notopisu jsou všechny informace o tónech, rytmu, souzvucích, dynamice, prstokladech, pedálu, atd. napsány vedle sebe s přehledným značením, které pomáhají vytvořit správnou představu o zápisu hudby. Další

neopomenutelnou podstatou je, že hák musí během hry na hudební nástroj líst z notopisu a opět se vrátit na dané místo v notách, tuto činnost by měl umět vykonat oběma rukama. Úkon je velmi těžký a proto by se hák měl velmi dobře orientovat ve svazku not. Doporučuje se začínat na orientaci v knížkách (hledání nadpisů, obsahu), pak se hák, který je zvyklý něco vyhledávat, lépe orientuje v notopisu (Jelínek, 2010). Ludíková (1991) ve své publikaci dopodrobna rozvádí znění základních hudebních znaků v Braillovu notopise. Pro označení krátkých a dlouhých hodnot se užívají speciální znaky: odliška (rozlišovací znak pro dlouhé hodnoty, krátké hodnoty a hodnoty dvojitě gestapadesatinové). Dále výška not se označuje speciálními znaky a to oktavovými klíči. Charakteristický rozdíl mezi klasickým a bodovým notopisem je v zápisu vícehlasé hudby. Zápis se provádí pomocí hlasových svorů u nestejnorytmického hlasu (nejdříve se zapíše první hlas, pak následuje znak hlasový svor a druhý hlas). U stejnorytmického hlasu se používá znak pro intervaly. Takty se označují buď znakem zlomků nebo C-li přesčkrtnuté C. Ludíková (1991) uvádí, že Braillovy notopis pracuje s více než 700 znaky. Orientace a být schopen hrát podle Braillova notopisu, chce vytrvalost háka, trpělivost učitele a také vzájemnou toleranci.

3.3 Výuka hry na jednotlivé hudební nástroje

Děti v předškolním období již mohou začínat s hrou na hudební nástroj, je zbytečné říkat, než se naučí Braillovo písmo. V tomto období jsou velmi vnímavé a je nutné tohoto období využít. Zatím se nešdíme notami, ale pomalu rozvíjíme cit k hudbě pro rytmus. Děti, které ještě neznají notopis, hrají podle sluchu, jak vnímaný tón slyší (Jelínek, 2010).

Následná volba hudebního nástroje je pro každé dítě individuální. Musíme brát v potaz individualitu každého dítěte (psychické, fyzické vlastnosti). Již od raného období dítěte musíme sledovat možnosti jeho pozdějšího uplatnění a dle toho ho mítme následně směřovat. Pokud u něj sledujeme zájem o hudební výchovu, měli bychom ho v tomto směru podpořit. Hák může navštěvovat uměleckou školu nebo písmo odborníka, který učí hru na hudební nástroj (Jelínek, 2010).

Děti se zrakovým postižením vyžadují větší pozornost než děti intaktní. To co vidomým dětem stačí ukázat, je třeba hákům se zrakovým postižením nechat osahat, popsat, ruce mu nastavit správným způsobem a všechny úkony provádět s komentáři. Učitel by neměl stanovovat, do kdy se musí daná etapa výuky dokončit. Zezáátku než

přijďme k samotné výuce hry na hudební nástroj, musíme hráka naučit správně sedět nebo stát u nástroje. Musí si uvědomit tlak svého těla, ale také klademe důraz na správné opírání nohou a rozložení váhy. Další podmínkou je dovednost prostorové orientace v místnosti, toho dosáhneme pomocí letmých dotek hráka na věci, které ho obklopují. Představí si jejich uspořádání a následně ví, kam uložit nástroj nebo položit noty. Předpokladem pro hru na hudební nástroj jednoduchých skladel, písni je znalost určitého počtu tónů. Tóny se musejí procvičovat, hráč nesmí hrát mechanicky, ale musí si uvědomit, který tón zahrál a je schopný ho zahrát znova (Jelínek, 2010). Důležitou podmínkou pro pokroky a výborné výsledky dítěte je také vztah mezi samotným učitelem a hráčem. Obě strany se musí na hodinu tělit a samotná hra na hudební nástroj by měla působit potěšením a nevnímat hru na hudební nástroj jako jeden z předmětů, který musí absolvovat.

3.3.1 Výuka hry na dechové nástroje

Pro osoby se zrakovým postižením se doporučují všechny hudební nástroje, z dřevěných to jsou flétna zobcová a píšťala a klarinet, naopak se nedoporučují dvouplátkové nástroje, což je hoboj a fagot. Z důvodu možného poškození dvouplátkového strojku a vysoké náročnosti údržby nástroje. Mnoho lidí si myslí, že hra na dechový nástroj je nejjednodušší v porovnání s ostatními nástroji, z důvodu, že se na něj hraje jeden hlas. Ve skutečnosti je to zcela jinak. Většina skladeb pro dechový nástroj je určena pro více hráčů. Z toho vyplývá, že hráč musí ovládat vlastní part, ale také sledovat part druhých hráčů. Skladba se bere jako celek, nikoli jako část (Jelínek, 2010).

Jelínek (2010) dále zdůrazňuje orientaci na nástroji, správné držení nástroje a postoj při hře. Je důležité, aby se hráč nejdříve s nástrojem seznámil a ohmatal všechny jeho části. Správné držení nástroje neustále kontrolujeme, například pokud je hráč váhavý a nemůže najít určitou klapku, musíme problém odstranit. Také nesmíme zapomínat na správný postoj při hře, dýchání a zapojování správných mimických svalů. K nácviu správného dýchání vyvíjíme kontrolu pohmatem. Děti si lehnou na záda a na břiše si položí ruku a sledují pohyb bránice. Taktéž i oblíčené svaly musí mít při hře přiměřené napětí. Učitel popisuje jaké napětí je správné pomocí různých srovnání nebo přípravných cvičení pro dosažení správné míry svalového napětí (je u každého individuální).

Další problematikou je přiložení nástroje ke rtům, Jelínek (2010, s. 37) popisuje postup přiložení nástroje ke rtům: „Přiložit nástroj ke rtům není pro vidomého hráče problém. Avšak pro nevidomé dítě které ještě nemá dostatečně zažité jeho rozměry, naklonění a vzdálenosti obou jeho konců od místa, kde ho ruce drží, není

přiložení nástroje k ústům snadné. Správně ho uchopit a nasměrovat musíme háka učit citlivě a velmi trpělivě. Zpočátku by mu mohlo pomoci držet nástroj jen jednou rukou a druhou si nahmátnout náustek a správně jej umístit. Je nutno přejít na takový postup, při kterém nehrozí ani poranění, ani poškození plátku v případě že se jedná o klarinet. Po čase pak dítě jistě získá cvik a dokáže si nástroj přichytit bez problémů. Ó děti, které začínají s hrou na dechový nástroj, pověšně první hrají na zobcovou flétnu. S tímto nástrojem ji začínají hráci předškolního věku, i když neznají noty. Postupně háky učíme různé tóny a jejich spojování a kombinování. Hmat je jediný pomocník, který zajišťuje kontakt s nástrojem. Pomocí něho se orientují na nástroji a vykonávají samotnou hru. Proto mohou mít problém s úplným pokrytím hracích otvorů nebo mohou mít sklon k manipulaci s nástrojem jako s věcmi, s kterými manipulují často (Jelínek, 2010).

Výuka hry zrakově postižených vyžaduje učitelovu trpělivost a vědomí, že hráci potřebují více času na vytváření návyků pro bezchybnou hru. Hráci si s postupem času zafixují správnou techniku a hlavní postavení prstů u hry na dechový nástroj.

3.3.2 Výuka hry na klávesové nástroje

Klávesové nástroje jsou nejpoužívanější nástroj v hudebním světě. Mezi ně patří klasický klavír, keyboard, varhany, digitální klavír. Pro hru na klávesové nástroje zrakově postižených je důležité orientace na nástroji, dobrá prostorová představitelost a pohybové schopnosti. Proto je hra na klávesové nástroje považována za náročnou pro hráky se zrakovým postižením. Zpočátku se hráč musí seznámit s klaviaturou a celkově nástroj poznat. Začínáme s hrou bez not, různá škadla, to nám zajistí seznámení se s klaviaturou. Důležité, aby se hráč orientoval v rozmištní černých kláves a s polohou základních tónů vzhledem k černým klávesám. Pro zvládnutí hry na klávesové nástroje se hráci musí naučit styly úhozů. Pro děti se zrakovým postižením je těžké hrát způsobem „do kláves“, protože ze začátku je nutný malý prostor na klávesnici pro jejich orientaci. Vycházíme ze dvou řad tónových melodizovaných škadel, pak hrajeme melodie, které využívají opakované tóny. Toto umožní hráčům využívat hru „portamento“ úhozy do kláves jedním prstem. Pokud dítě zvládá hru těmi prsty, přecházíme ke hře o přesné prstové poloze. Hrajeme různé lidové a české písničky (Jelínek, 2010).

Jelínek (2010, s. 41) popisuje orientaci a nalezení správné tóniny na klaviatuře: „Střed klaviatury si najde podle pedálů. Základní postavení rukou lze pak odvozovat od polohy vlastního těla. Hráč si pak zapamatuje, které oktávy jsou před těm, která oktáva se nalézá v přímém směru kupředu před pravou rukou, před levou rukou a které oktávy jsou

sousední vlevo a vpravo. Dále se orientují dle svých palců a malíků, ty vnímají jako mezníky, od kterých lze odměřovat další přechod na daný úsek klaviatury. Jestliže docházíme k rozjíždění prstové polohy, hák si musí zafixovat každou polohu prstů v novém postavení. Pokud hák zvládá fixované polohy, začínají se skladby, u kterých se poloha ruky mění. Nesmíme zapomínat, že hákům nevidomým dává problém měnit polohu obou rukou. Z tohoto důvodu u neúplně pokročilých hudebníků, je třeba pečlivě zvážit, jakou píseň zadáme. Vybíráme takovou skladbu, u které se hák soustředí na změnu polohy jen jedné ruky. Při skocích se háci orientují hmatem dle zapamatovaných fixních bodů nebo dle černých kláves. Skoky se nacvičují na každou ruku zvlášť a v pomalém tempu (Jelínek, 2010).

Při výuce zrakově postižených musíme brát zřetel na individualitu jedince. Zpočátku určíme jednoduchá pravidla a zřetelně vysvětlíme, jak se pohybovat po klaviatuře. Jako u každého jiného nástroje opět nesmíme zapomínat na trpělivost jak učitele i háka. Neustálým opakováním tónů, rytmu a dalších nezbytných úkonů pro hru na klávesový nástroj, si zapamatuje a časem bude hrát bez ostychu a s jistotou, která mu na samém začátku chybí.

3.3.3 Výuka hry na klasickou kytaru

Klasická kytara se taky stala oblíbeným hudebním nástrojem u zrakově postižených, ale ve výuce patří k těm obtížnějším. Hra vyžaduje pohotovou orientaci na nástroji a také přesnou motoriku. Z důvodu, že každá ruka vykonává jinou činnost. K další podmínce patří hákova koncentrace a aktivní prsty. Také u kytary začínáme s hrou zpaměti a používáme jednoduchá rytmizovaná škadla, poté si osvojí herní pohyby a orientaci na nástroji, přecházíme ke hře dle not. Zpočátku se hraje basová část na prázdných strunách jako doprovod ke zpěvu, později přecházíme na brnkání na 2. a 3. strunu (hrají se tóny g1-d2) (Jelínek, 2010).

Herní pohyby na kytaru musí být přesné, sice se hák orientuje na poměrně malém prostoru (což mu přispívá k lepší orientaci), méně pohybů znamená méně nepřesných úhozů. Proto jednotlivé činnosti se nacvičují odděleně a každou rukou zvlášť. Při melodické a akordické hře má různá postavení ruka. U hry jednohlasé melodie by měly být všechny prsty pravé ruky kromě palce v rovině struny. To palci umožňuje zlehka kontrolovat rozsah jejich pohybů a postavení. Takto postavené prsty umožňují poznat, na které struně probíhá hra. Pro akordickou hru je typické strnulost prstů. Prsteníček i malíček bývají skrčeni do dlaně nebo jsou zdviženi ve vzduchu. Učitel musí klást důraz na

to, aby hák neodhadoval tóny podle prstokladových schémat. Hák si musí stále uvědomovat, který tón hraje a na které struny jakým prstem. Hmatník kytary je vlastně síť bodů, kde musí hák správným způsobem a včas umístit prst, přes hře vícehlasu i několik prstů současně. Orientovat se v této soustavě může být často problém i hákům, kterým klasicky napomáhá zrková cesta. Proto je hákům se zrkovým postižením důležitě naučit, kde jednotlivé tóny leží. Tento způsob je pro ně jednodušší než podle položení prstů a jejich odhadu (Jelínek, 2010).

Dalším krokem ve hře na kytaru je hra v jiných polohách. Jelínek (2010, s. 50) ve své publikaci uvádí: „Přes hře ve výšších polohách se však hák musí naučit vnímat rozdíly v rozteči strun, ve vzdálenostech prahů a ve výšce strun nad hmatníkem. Na to si může zvykat už od polátku tím, že přes technických cvičeních umísťuje levou ruku i do výšších poloh. Jisté je, že mnohdy se poloha ruky během hry přesnáží potíže hákovi se zrkovým postižením. Proto je potřeba polohy pečlivě nacvičit a k tomu je potřeba správné vedení a mnoho trpělivosti na obou stranách.

Každý hudební nástroj se vyznačuje svou specifí a má své úskalí. Společnou spolupráci učitele a háka lze docílit výborných výsledků, až už na kytaru, klavíru, flétně. Ze začátku záleží hodně na učiteli, především na jeho trpělivosti, schopnosti háky vést, motivovat a dostatečně jim vše podrobně popsat (do jisté míry nahradit, co háci nevidí).

3.3.4 Nacvik skladby

Obecně pro nacvičování a realizaci skladby je možné využít různé styly nacviků. Jednou z nich je odposlech hudby, kdy hák odposlouchá melodii sluchem. To bývá ze začátku, když se začíná na nástroj učit. Druhá z metod, která je využívána, je dle notopisu, hák jednou rukou píše a zároveň hraje (pro tento styl je důležitá výborná znalost bodového notopisu). Další z možností je učit se skladbu nazpaměť (Jelínek, 2010). Z výše uvedených podkapitol vyplývá, že se metody navzájem prolínají. Smýkal (1978, s. 19) uvádí ve své publikaci: „Díky nejvíce přitahuje hra lidových písní, které se zároveň stávají motivačním prostředkem. Na rozdíl od běžných metod počátečního vyučování hře na klavír začínáme hrou písní zpaměti, bez not. Jako prvotní písničky, které se učí jsou: „Halí belí“, „Když jsem husy pásala“, „Ovláci, l'tveráci“. Pokud háci písně znají a mají je naposlouchané, lépe se jim skladba učí na hudební nástroj. Postupovat zásadně nejprve háci hráli jednou rukou, poté oběma rukama současně v oktávách, dvojhlasně v sextách, s jednohlasým doprovodem v levé ruce a s dudáckým doprovodem (dudácká kvinta). Nakonec hrají písničky šaktové a osmitaktové (Smýkal, 1979). Jelínek (2010) zmiňuje

specifika nácviu skladby u klávesových nástrojů. Ten probíhá tak, že zpočátku se party rukou hrají odděleně. Aby si asem spojil obě ruce dohromady, hráč hraje jeden part ruky a druhou s ním hraje učitel. Tento postup napomáhá k sjednocení rukou dohromady. Při nacvičování skladby u kytary se zase doporučuje, aby se hráč zpočátku naučil melodii a pak se pokračovalo v další části skladby. Děti napomáhá, když píseň zná a přede hraní melodie přede jeho samotnou hrou. Tímto přecházíme interpretační rozšířenosti. Jelínek i Smýkal upřednostňují metodu, nejdříve skladbu perfektně znát a rád ji zpívat, až potom hrát.

3.4 Pomůcky k výuce hudební výchovy

Výuka hry na hudební nástroj zrakově postižených je v poetickém přirovnání „dlouhá strnitá cesta“, která vede k úspěchům a seberealizaci osoby se zrakovým postižením. V etapě napomáhají nejen kantoři, rodina, kamarádi, ale také různé pomůcky pro hudební výchovu. K nepostradatelným pomůckám patří bodový notopis, audionahrávky, Orffovy nástroje, melodicko-rytmické nástroje (bubínky, zvonkohra, malé klávesy a další), CD přehrávače. Dále jednoduché pomůcky, dle kterých zašazují patřlivý zvuk. Například kamínky v krabici. Tyto pomůcky napomáhají k rozvoji sluchového vnímání. Smýkal (1979) ve své práci hovoří o pomůcce intonační klávesnice. Pomůcka slouží k orientaci na klávesnici. Hráč nehraje, pouze vyhledává dané klávesy. Jedna část je vynechána a tím se umožní větší pozornost pro orientaci na nástroji. V další své publikaci (1978) rozděluje pomůcky pro nevidomé a pro slabozraké.

„Pro osoby nevidomé:

- trojrozměrný model durové stupnice (vyrobena mnou broušená používána na základních úkolech pro nevidomé),
- stavebnice celých stupnic a půlstupnic (experimentálně ověřena a schválena jako učební pomůcka, nevyrobena, její funkční model se ztratil),
- „máma“ intonační klávesnice (prototyp v činnosti na ZDČ pro nevidomé v Brně (později byly klávesnice vyrobeny i pro ostatní školy),
- učebnice Braillovy hudební notace (amatérsky mnou vytvořeny pokusné texty v bodovém písmu, pohánány deset let na ZDČ pro nevidomé v Brně. Později vytvořeny pro ostatní školy),

Pro osoby slabozraké:

- model durové stupnice (viz ušební pomůcky pro nevidomé),
- stavebnice celých stupňů a pětistupňů (viz ušební pomůcky pro nevidomé),
- speciální notový sešit (získal ve vývoji pro mŕj odchod ze školy),
- hákovské magnetické tabulky (získaly ve vývoji pro mŕj odchod ze školy),
- hákovská notová tabule (získala ve vývoji pro mŕj odchod ze školy),
- programové ušívko pro vyušování uvšdomšé vokální intonaci (získalo ve vývoji pro mŕj odchod ze školy) (Smýkal, 1978, s. 27). ó

Jde vidš, že pro hudební sféru zrakovšpostižených PhDr. Josef Smýkal udšal mnoho. Také jeho odchod znamenal velké ustrnutí ve vývoji pomůcek pro zrakovšpostižené.

4 Kazuistika h  k   se zrakov  m posti  n  m

V této kapitole shrnujeme v praxi prakticky vše, o čem jsme psali v cel  e práci. V pr  t  bu bakal  r  sk   práce jsme nav  gt  vili Konzervatoř Jana Deyla a Základní   kolu Jaroslava Je  ka pro zrakov   posti  nen   v Praze. M  i jsme možnost poznat tyto   koly a hlavn   spolupracovat s žáky. Během pobytu ve školách jsme si vybrali žáky, o kterých se níže zmiňujeme dopodrobna, abychom   ten    m p  sbli  ili problematiku nejen teoreticky, ale i prakticky. Samozřejmě pro za  azen   kazuistiky o     ch do této práce p   edch  zel souhlas rodičů. Ten je umístěn v přílohách. D  le v přílohách najdete bodov  y notopis, dle kterého se     kyn   nyní u     a také k n   mu klasick  e noty pro porovnání a uvědomění si těžkosti notopisu.

    kyn  ze Základní   koly Jaroslava Je  ka pro zrakov   posti  nen  :

  trn  ctilet   d  vka s t    k  m zrakov  m posti  n  m, narozena 24. 11. 1998. V sou  asn  e době je     kyn   6. ročníku Základní   koly Jaroslava Je  ka, základní školy pro zrakov   posti  nen   v Praze. Je  j zrakov  e funkce jsou ve stupni nevidomosti. Diagnostikováno: amaurosis (slepota) nejasn  e etiologie, astigmatismus. Vada je ve fázi progresivní. Diferencuje pouze rozdíl mezi světlem a tmou, orientuje se v  hradn   opomoci hmatu. Jako voliteln  e p   edm  ty m   hru na klavír a s  lov  y zpěv.

Rodinn   anamnéza:

Otec narozen 7.8. 1974, zaměstnán: vodovody a kanalizace, vyučen. Matka narozena 29. 6. 1976, žena v domácnosti, vyučena. Star  j sestra, chodí na st  edn   školu,     dn  e posti  nen   nezaznamenáno, mlad  j sestra nevidom  , 3 roky, je zařazena v Mate  sk  e   kole Jaroslava Je  ka. V rodině m  j   je     nevidom  ho bratrance, 15 let.

Osobn   anamnéza:

Pochází z druhého těhotenství, porod proběhl bez problému, posti  nen   m   neznámou etiologii, byla diagnostikována amaurosis (slepota). D  t   je dob   e p   zp  sobiv  , upov  dan  . Dob   e se orientuje v prostoru i v praktick  m životě manu  ln   je zru  n  , pohybov   nadan  , rozumov  e schopnosti odpovídají pr  t  m  ru (v  ce praktick  e nadání), m   kladn  y vztah s děťmi.

2003 - Centrum zrakov  ch vad Oční kliniky d     a dospělých stanovuje - OP: diagnostikován zachoval  y světlocit, k p   esn  mu u    en   tvaru na sv   eln  m zdroji nutn  y

vysoký kontrast a velikost stimulu (pruhy 2 cm černé a 2 cm bílé) nebo plošné předměty do minimálního průměru 4 cm.

OL: velmi nízký vizus, ale spolehlivě lokalizuje tvary do poltu 7 na světlém boxu 30 x 30 cm, velikost tvaru 3,5 cm v průměru, určí ale i nižší. Barvy zatím neurčí ani 2 stejné.

2005 - Centrum zrakových vad Oční kliniky dětí a dospělých, stanovuje diagnózu Rethinopathia punctata albescens- Jde o morfologickou variantu typické RP, s tím, že hlavním rysem jsou rozseta mnohočetná bílá ložiska na sítnici. Tvary určuje hmatem, barvy určuje jen po předchozím popisu, dle paměti a tvaru předmětu, přisazování kelímku k výboji stejné barvy- chybí i při velkém kontrastu, orientuje se hmatem, lokalizace světla: světlo červené cyklistické i světlý panel vyhledá, ale předměty na světlém panelu hledá pomocí hmatu.

Rok 2009- zornice reagují zpomaleně na sítnici jsou bledé voskové papily, cévy úzké, sítnice žedozelená, brýle jen jako ochranný charakter.

Anamnéza prostředí:

Pochází z úplné rodiny. Prostředí nepodněné. Vztahy v rodině jsou bez problému. Jediný výkyv byl neustálé lhaní dítěte v době kdy se narodila mladší sestra. Dívka chtěla na sebe upoutat pozornost.

Anamnéza výchovy a vzdělání:

Od roku 2002 bylo dítě integrováno do Mateřské školy Milířův dětem v Praze, integrace proběhla v pořádku, adaptace byla bez problémů.

V roce 2004 byla přijata do Mateřské školy pro zrakově postižené Jaroslava Jeřka v Praze z důvodu předškolní péče. SPC při základní škole Jaroslava Jeřka stanovuje doporučení: individuální přístup, předškolní péče: rozvíjet hmatové dovednosti a rozumové schopnosti, které vedou k přípravě na psaní bodového písma, rozvoj sluchu, komunikačních dovedností, sociálních dovedností, prostorové orientace, rozvoj v sebeobsluze a matematických představ. Dále se zaměřit na rozvoj zbytků zraku a zraková stimulace. Plnění krátkých úkolů, časté střídání činnosti, při únavě zařadit relaxaci, kladná motivace. Má světlocit, který dobře využívá. Má velmi dobré předpoklady na zařazení do základní školy pro zrakově postižené.

V roce 2005 byl stanoven odklad školní docházky k roku 2006- dítě nedosahuje úroveň školní zralosti.

V roce 2006 nastupuje do Základní školy Jaroslava Jeřka pro zrakově postižené v Praze, SPC stanovuje: Dívka s těžkou zrakovou vadou, speciální potřeby dítěte musí být zohledněny především při přístupu ve výchově a vzdělávání. Doporučení: pracovat v bodovém písmu, prostorová orientace, zraková terapie, úzká spolupráce s rodinou.

Rok 2008 – Zrakové funkce v pásmu nevidomosti – praktická nevidomost, zrakový výcvik zaměřit na lokalizaci světelného zdroje. Pro školní práci rozvíjet kompenzační smysly (sluch, hmat, vnímání polohy předmětů).

Rok 2012 – SPC: dívka je žáčkyní 6. Ročníku Základní školy Jaroslava Jeřka pro zrakově postižené, dívka s těžkým zdravotním postižením. Doporučení: delší časové limity při práci, pravidelně zvažovat a hodnotit možnosti žáčky individuální přístup, pracovat technikou bodového písma, zraková terapie, prostorová orientace, tyflopédická péče.

Žáčka navštěvuje pátým rokem Základní uměleckou školu přidruženou při Základní škole Jaroslava Jeřka pro zrakově postižené v Praze. Věnuje se 4 let hře na klavír s výborným prospěchem. Dva roky navštěvuje výuku sólového zpěvu s chvalitebným prospěchem. Oba předměty jsou volitelné. Na hodiny klavíru i hodinu zpěvu jsme se byli podívat. Na hodině klavíru opakovala paní učitelka s žáčkyní stupnici Emol a akordy Emol. Orientace ve třídě a ve škole byla bez problému. Při usazování ke klavíru nahmatala známé věci (klavír, sedátko) a podle pedálu u klavíru upravila svou polohu, aby byla uprostřed klavíru. Orientace na klaviatuře probíhala dle černých kláves, ale žáčka byla moc šikovná a vědomě tónu už hrála z hlavy. V hodině probírali určitou část skladby Canon. S paní učitelkou řtou z bodového notopisu zároveň Zbytek, co nestihnou, bývá za domácí úkol k dořešení. V následující hodině procvičují skladbu, aby došlo k její zapamatování. Pokud žáčka naznačila další noty, musela zároveň i říst z bodového notopisu. Hrála pravou rukou a levou ruku z notopisu a paní učitelka ji napomáhala hrát druhou rukou. V hodině zpěvu se nejprve žáčka rozezpívala pomocí cvičení, kdy přeměňujeme rozdíly mezi temnými a jasnými vokály, tak aby zněly vyrovnaně ale srozumitelně. Cvičení: na jednom tónu, pomocí zpěvu mu-mo-ma-me-my, my-me-ma-mo-mu, nu-no-na-ne-ny, ny-ne-na-no-nu. Dále pokračovali v nácviku správného dýchání – paní učitelka přiložila na žáččinu ruku, aby zkontrolovala správnost dechu při zpěvu. Procvičování bránice probíhá pomocí škrábání písmen S, G. Žáčka má položenou ruku na svém břiše, aby mohla cítit práci bránice. Nakonec zpívají různé písničky, například vlasy samou loknu. Po rozhovoru s žáčkyní jsme se dozvěděli, že její sen je

pokračovat na konzervatoř Učitelé, kteří s ní spolupracují, nám sdělili, že má velké předpoklady pro studium na konzervatoři.

Žák z Konzervatoře Jana Deyla:

17letý žák s těžkým zrakovým postižením, narozen 4. 12. 1989. V současné době je žákem posledního ročníku Konzervatoře Jana Deyla Praze. Diagnostikováno: Vrozená oboustranná cataracta, sekundární glaukom. Jako hlavní obor má výuka hry na klavír a druhý obor výuka hry na varhany.

Rodinná anamnéza:

Otec narozen 16. 6. 1965, zaměstnání: obchodní referent, vyučen. Matka narozena 22. 9. 1966, zaměstnání: vedoucí nástrojárny. Mladší sestra, diagnostikován astigmatismus. Jiné vady v rodině nezaznamenány.

Osobní anamnéza:

Pochází z prvního těhotenství, proběhl bez problému. Porod proběhl po termínu, 14 dní. Od narození těžká porucha vizu. Stanovené diagnózy: sekundární glaukom a oboustranná cataracta, microphthalmus, esotropie, synechia iridis, atrophie iridis. Podstoupil několik operací cataracty. Oční anamnéza: v deseti týdnech nefixoval, diagnostikována cataracta. Nitrooční tlak stále stoupá, má na OP -23 torr a OL -18 torr. Nyní má zrakovou ostrost pravého oka 6/18, korekce 20,0 D, levého oka 6/60, korekce 18,5 D. Žák dobře komunikuje s okolím, seznámený, ohleduplný, tolerantní, klidný, mírný. Se svou vadou se vyrovnával dobře, v kolektivu oblíben. Svou vadu kompenzuje brýlemi, kontaktními čočkami, lupou. Pro práci používá PC-Windows XP professional Zoom text.

Anamnéza prostředí:

Pochází z úplné rodiny. Bydlí s rodiči. Vztahy v rodině bez problémů, rodina se o chlapce stará a podporuje ho.

Anamnéza výchovy a vzdělání:

Od roku 1993-1996 navštěvoval Mateřskou školu v Jablonci nad Nisou. Od roku 1996 - 2005 navštěvoval Základní školu v Jablonci nad Nisou. Výstupním hodnocení ho popisuje

jako slušného háka, který se se svým postižením vyrovnává dobře, je motivován k celoživotnímu učení. S hákem nebyly nikdy problémy, vycházel s učiteli i s dĚmi bez problému. Od pĚti let se učí na klavír, později pĚšel flétnu. HudebnĚ velmi nadaný a soutĚživý. UdĚleno nĚkolik pochval za veřejná vystoupení a za umístĚní v nĚkolika hudebních soutĚích. Od útlého vĚku se chtĚ stát výborným hudebníkem. V roce 2005 složil úspĚšnĚ pĚjímací zkoušky na Konzervatoř Jana Deyla. Bylo požádáno o prodloužení studia o jeden rok. Jako hlavní obor studuje klavír a jako pĚdružený obor varhany. V roce 2010 vykonal maturitní zkoušky bez problému a nyní je studentem posledního ročníku nástavby a bude vykonávat absolutorium. Každý rok na konzervatoř ěáci vykonávají talentové závĚrečné zkoušky pro zhodnocení práce za celý rok. Náš hák zkoušky vykonával vĚdy s prospĚchem výborným aĤ chvalitebným. Jako kompenzační pomůcky využíval lupu, brýle, kontaktní loupky, PC-Windows XP professional Zoom text a zvĚšený ěernotisk, z kterého dokáhl íst.

PĚ návĚtĚ hodiny výuky na klavír se hák s paní profesorkou pĚpravoval na závĚrečné zkoušky, které ho ěekají na jaře 2013. IntenzivnĚ spolu trĚnují tĚkrát do týdne. Hráli Etidu, Clementi a Bacha. KvĚli mechanické pamĚti hrál vĚġinu skladeb zpamĚti. Hra na klavír byla obourulní. PĚ nacviĚování nové skladby ěetl ze zvĚšeného ěernotisku bez problémů. Pokud nemohl pokračovat v udržení rytmu, paní profesorka skladbu pĚdehrála, a aby hák dále rytmus udržel, napomáhala mu lehkým dotýkáním a klepáním na ramena pro udržení správného rytmu. Dále cviĚili pĚskoky na klaviatuře, pro rychlost a ohebnost prstů cviĚili rĚzná motorická cviĚení (maľkání balůnků). Hák má velké pĚdpoklady pro úspĚšné složení absolutoria a je moĤné i pokračování na vysoké ġcole s pedagogickým hudebním zamĚřením.

5 Diskuze a doporučení pro praxi

Oba uvedení řáci mají těžké zrakové postižení. U obou dvou je vada v progresivní fázi a zhoršuje se. Společné vlastnosti u řákynůze základní školy a řáka z konzervatoře jsou takové, že s vadou se vyrovnali na dobré úrovni, jsou snaživí a chtějí něho v hudebním světě dokázat (u řákynů postup na konzervatoř u řáka postup na vysokou školu). Další společný bod je hra na klavír, které se věnují od předškolního věku. Řákynů má větší problém s orientací na klavíru a musela se naučit nelehký notopis. Na rozdíl od řáka, který má rapidně snižovanou zrakovou ostrost, korigovanou brýlemi, dokáže líst i psát. Klavír využívá zvukový lernostisk. I když řákynů má zrakové funkce ve stupni nevidomosti, orientovala se ve škole a na nástroji velmi dobře. U chlapce je větší podpora ze strany rodičů než u dívky. Samotnost v obou případech je víc než na dobré úrovni, na tomto výsledku se podepsali nejen rodiče, kantoři, ale všichni účastníci, kteří s řáky pracovali. Komunikace v obou případech je velmi významná. Je potřebné vědy s trpělivostí vše vysvětlovat a napomáhat jim ve své seberealizaci. V obou dvou případech musí být přístupy individuální a vědy přizpůsobené jejich možnostem. Od raného věku dítěte se musí přizpůsobit ke stavu zrakového postižení. Musíme dávat pozor, v jakých společných podmínkách dítě pracuje. Pokud řák má ještě zbytky zraku, tak je co nejvíce využíváme. Řákynů má zrakové funkce ve stupni nevidomosti, takže se spoléhá již jen na své smysly. Při tlumeném světle, snížené viditelnosti má problém i řák s orientací. Proto od útlého mládí také rozvíjíme kompenzační smysly a to především hmat a sluch. Jak už bylo zmíněno, nebylo prokázáno, že děti se zrakovým postižením mají lepší sluchové vnímání. Novohradská (2009, s. 47) uvádí: „U dětí se zrakovým postižením je třeba systematicky rozvíjet schopnost sluchového vnímání co nejdříve a zaměřit se na osvojení sluchových dovedností, rozvoj sluchové paměti a výchovu uvědomělé sluchové pozornosti. Proto je důležité na dítě hovořit již od útlého dětství, nebo mu zpívat. Během vývoje se dítě naučí poznávat, odkud zvuk vychází nebo poznat osobu dle hlasu atd.“

Pro hru na hudební nástroj je neopomenutelný kompenzační nástroj hmat, který do jisté míry nahrazuje, to co řák nevidí. Vjemy získané hmatem jsou přesnější než informace získané sluchem. Pro přesné vnímání hmatem musí řák systematicky cvičit techniky obratnosti prstů a celé ruky. Hmatový výcvik musí začít, co nejdříve. Od raného dětství se dítě seznamuje s okolním světem. Necháme mu osahat nejprve různé hračky, kostky, které se už zasouvají do sebe, trhání a mačkání papírů, zasouvání kolíčku do otvorů, modelují z plastelíny. Ke všem předmiotům, s kterými se seznamují, přibíhají

přesný slovní popis, aby si mohli vytvořit přesné představy o poznávaném předmětu. Ve výcviku se pokračuje po celou dobu školní docházky (Keblová, 1999 In Novohradská, 2009).

Aby se dítě stalo samostatným, ať už v běžných životních situacích nebo ve výuce hry na hudební nástroj, vyžaduje to nácvik úkonů již od raného dětství až po dobu, kdy se student dokáže orientovat a vykonávat činnosti sám. Nestalí jen trpělivost učitelů a háků, ale všech lidí, kteří se na tomto procesu podílejí. Informovanost účastníků je základní podmínkou pro správné nasazení vývoje dítěte. Je nutno znát všechny okolnosti jeho vývoje (příčiny, důsledky postižení, typ postižení, metodické přístupy ve vzdělávání a výchově). Proto doufáme, že jsme podali alespoň tolik informací pro nejen začínající kantory, asistenty, ale i pro rodiče, kteří se chtějí aktivně na dlouhém procesu výchovy i výuky dítěte se zrakovým postižením podílet. Práce byla především zaměřena na hudební vzdělávání osob se zrakovým postižením, neboť hudba je pro nás více než si všichni uvědomujeme.

ZÁVĚR

V dnešní moderní době jsou význačné pokroky v genetice, technice, medicíně a v jiných oborech. I přes vyspělou medicínskou oblast je výskyt osob se zrakovým postižením v populaci pořád vysoký. Dnešní doba se obecně osobám s postižením staví jinak. Jejich vzdělávání, socializace, péče je právně ošetřena, z toho důvodu, neměly docházet ke stavu znehodnocování osob s postižením. Jak tomu bývalo po celá staletí až do devadesátých let. Dnešní společnost je postavena tak, aby vycházela osobám, ať už se zrakovým postižením nebo jiným, všude ve všech důležitých oblastech pro jejich život. Jeden z pokroků je integrace dětí s postižením do mateřských, základních, uměleckých a středních škol. Školy s integrovanými dětmi nebo školy pro děti se zrakovým postižením mají jeden stejný cíl a to všestranný rozvoj osobnosti dítěte se zrakovým postižením.

K dosažení tohoto cíle je nutné vzdělání a informovanost všech účastníků na tomto dlouhém procesu. Proto seznamujeme v práci čtenáře dopodrobna s dítětem se zrakovým postižením. Nesmím opomíjet individualitu každého jedince. Z toho důvodu uvádím obecné vymezení zrakového postižení - klasifikaci, příčiny, důsledky. Z vlastní zkušenosti mohu říct, že získané zrakové postižení změní celkovou osobu a vyrovnávání se se stávající situací je dlouhý proces, ve kterém osoba potřebuje velkou podporu a pomoc. V druhé kapitole se věnuji vzdělávání jedince se zrakovým postižením. Čtenářům přiblížím základní možnosti a metodické přístupy ve vzdělávání těchto dětí. Dle zaměření bakalářské práce je nejvýznamnější část, třetí kapitola, věnovaná výuce hry na hudební nástroj. Téma je velice rozsáhlé a proto jsem do práce zařadila podstatné informace, které napomohou k vedení dítěte při výuce na hudební nástroj. První podkapitola se obecně věnuje specifickým hudební výchovy dětí se zrakovým postižením. Vyvrácím fakt, že ne všechny děti se zrakovým postižením mají cit k hudbě. Věnuji se jedná o zvýšenou pozornost ke zvukům, s kterou se dále pracuje. V dalších podkapitolách se dopodrobna dozvídáme o výuce na dechové, klávesové nástroje a klasickou kytaru. Nemůžu stanovit, který nástroj je nejvhodnější pro děti se zrakovým postižením, neboť každý nástroj má své přednosti a úskalí. Přece jenom při návštěvě Základní školy Jaroslava Jeřka pro zrakově postižené a konzervatoře Jana Deyla věnuji dotazovaných dětí hrála na klavír nebo na klarinet. V oblíbenosti dětí vedou tyto dva nástroje. Nepostradatelnou pomůckou pro děti hrající na hudební nástroj je Braillova bodová notace. S notací se seznamujeme v druhé podkapitole. Pro orientaci nejen na bodové notaci, ale i na samotném nástroji je důležitý hmat. Hmat v podstatě dané dítě zastupuje zrak. Na návštěvě ve školách jsem měla možnost vidět zářez, ale také pokročilé

studenty, kteří se na nástroji bez problému orientovali. V posledních podkapitolách se zmiňuji o důležitosti nácviku hry na hudební nástroj a o speciálních pomůčkách k výuce hudební výchovy. Dále jsme se seznámili s pomůčkami, které navrhoval PhDr. Josef Smýkal. V přílohách najdete ukázkou bodového notopisu, ze kterého se učila žákyně 6. třídy Základní školy Jaroslava Jeřka pro zrakově postižené a pro porovnání tónosti noty v klasickém i notisku.

Během mé krátké praxe jsem mohla vidět, že hudba je neodlučitelnou částí života osob se zrakovým postižením. Je prvním rozvíjejícím faktorem u těchto jedinců. Sice je práce člověka převažná ze zkušeností perfektních hudebníků a pedagogů, kteří pracují s žáky se zrakovým postižením, jelikož má praxe není natolik obohacena, abych mohla vyvodit své zaručené výsledky. Proto bych chtěla i tímto poděkovat pedagogům a žákům Základní školy Jaroslava Jeřka a Konzervatoře Jana Deyla za nařerpání informací a zkušeností z jejich hodin pro další zkoumání této problematiky, neboť k tomuto tématu není mnoho publikací a také možná podnítit k dalšímu bádání tématu výuka hry na hudební nástroj u dětí a žáků se zrakovým postižením.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- FINKOVÁ, D. *Rozvoj-taktilního vnímání osob se zrakovým postižením*. 1. vydání. Olomouc: UP, 2011. 119 s. ISBN 978-80-244-2742-3.
- FINKOVÁ, D., LUDÍKOVÁ, L., RŤ HILKOVÁ, V. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. 1. vydání. Olomouc: UP, 2007. 158 s. ISBN 978-80-244-18577-5.
- FINKOVÁ, D., RŤ HILKOVÁ, V., STEJSKALOVÁ K. *Úvod do speciální pedagogiky osob se zrakovým postižením*. Olomouc: UP, 2010. ISBN 978-80-244-2517-7.
- FLENEROVÁ, H. *Kapitoly z tyflogedie. Díl 1, Základy tyflogedie*. 1. vydání. Praha, 1982. 71 s.
- JELÍNEK, J., a kolektiv. *Hudební vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. 1. vydání. Praha: UK, 2010. 73 s. ISBN 978-80-7290-473-0.
- KEBLOVÁ, A. *Kompenzační pomůcky: pro zrakově postižené žáky ZŠ*. 1. vydání. Praha: Septima, 1995. 27 s. ISBN: 80-7216-104-0.
- KEBLOVÁ, A. *Sluchové vnímání u zrakově postižených*. 1. vydání. Praha: Septima, 1999. 30 s. ISBN 807216080X.
- KEBLOVÁ, A. *Zrakově postižené dítě*. 1. Vydání. Praha: Septima, 2001. 67 s. ISBN 80-7216-191-1.
- KVĚTOVÁ - ČVECOVÁ, L. *Oftalmopedie*. 1. vydání. Brno: Paido, 1998. 66 s. ISBN 80-85931-50-8.
- KVĚTOVÁ - ČVECOVÁ, L. *Základy oftalmopedie*. 1. vydání. Brno: MU, 1994. 22 s. ISBN 8021006676.
- LUDÍKOVÁ, L. a kolektiv. *Tyflogedie II: Úprava pro studium učitelství a vychovatelství SMVZP pedagogické fakulty*. 1. vydání. Olomouc:UP, 1989. 70s.
- LUDÍKOVÁ, L. *Speciální výchova zrakově postižených dětí*. 1. Vydání. Olomouc: UP, 1990. 49 s.
- LUDÍKOVÁ, L. *Tyflogedie I*. 1. vydání. Olomouc: UP, 1988. 70 s.
- LUDÍKOVÁ, L. *Tyflogedie III*. 1. vydání. Olomouc, 1991. 87 s.
- LUDÍKOVÁ, L., RENOTIEROVÁ, M. a kolektiv. *Speciální pedagogika*. 2. vydání. Olomouc: UP, 2004. 313 s. ISBN 8024408732.
- LUDÍKOVÁ, L., STOKLASOVÁ, V. *Tyflogedie pro výchovné pracovníky*. 1. vydání. Olomouc: UP, 2006. 50 s. ISBN 802441189.
- NOVOHRADSKÁ, H. *Vybrané kapitoly z oftalmopedie*. 1. vydání. Ostrava: OSU, 2009. 85 s. ISBN 978-80-7368-731-1

PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 1. vydání. Brno: Paido, 1998. 234 s. ISBN 80-85931-65-6.

RtĚ HILKOVÁ, V. *Integrace zrakově postiženého žáka do základní školy*. 1. vydání. Olomouc: UP, 2006. 73 s. ISBN 8-244-1540-2.

SMÝKAL, J. *Metodický průvodce: Kulturní Hudební Výchova Pro 1. a 2. ročník základní školy pro nevidomé a základní školy pro děti se zbytky zraku*. 1. vydání. Praha, 1979. 39 s.

SMÝKAL, J. *Zvláštnosti a metody rozvoje hudebních schopností nevidomých a slabozrakých žáků*. 1. vydání. Praha, 1978. 28 s.

ČTRÉBLOVÁ, M. *Poznáváme svět se zrakovým postižením*. 1. vydání. Ústí nad Labem: UJEP, 2002. 67 s. ISBN: 80-7004-448-7.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

SONS [online]. [cit. 2012 -11-27] Klasifikace zrakového postižení dle WHO: Dostupný z <http://www.sons.cz/klasifikace.php>

BRAILLNET [online]. [cit.2012-11-27]

Kompenzační pomůcky: Dostupné z http://is.braillnet.cz/pomucky_vypis.php?name=picht%F9v+psac%ED+stroj

KOMPENZAČNÍPOMUCKY.BLOGSPOT.CZ [online]. [cit.2012-11-27]

Kompenzační pomůcky:Dostupné z <http://kompenzacnipomucky.blogspot.com/2010/05/kompenzacni-pomucky-konkretni-ukazky.html>

ZÁKONY A VYHLÁŠKY:

- Školský zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.
- Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimoškolně nadaných.
- Vyhláška 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Přilohy:

Přiloha I. 1 – Informativní souhlas rodičů o poskytnutí informací a spolupráci.

Přiloha I. 2 – Zápis v bodovém notopisu skladby Cannon a klasické noty v černotisku.

Příloha I. 1

Informovaný souhlas k bakalářské práci na téma:

**VÝUKA HRY NA HUDEBNÍ NÁSTROJ U DĚTÍ A ĎÁLE SE
ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM**

Vypracovala studentka Veronika Fabová

3. ročník, obor: SPP-SV, Univerzita Palackého

Vážené rodiče a děti,

jsem studentka Univerzity Palackého, studuji speciální pedagogiku pro 2. st. a společenské
vědy se zaměřením na vzdělávání. Zpracovávám bakalářskou práci na téma **Výuka hry
na hudební nástroj u dětí a dětí se zrakovým postižením**. Do mé bakalářské práce chci
zahrnout kazuistiku dětí se zrakovým postižením, který se učí na hudební nástroj. Tímto
bych Vás chtěl poprosit, zda mohu spolupracovat s Vaším dítětem a nahlédnout do jeho
dokumentací a informace využít do mé bakalářské práce. Samozřejmě v práci nebudu
uvádět žádné konkrétní informace (jméno atd.).

Budu moc ráda za Vaši spolupráci, předem Vám děkuji.

Souhlasím se spoluprací: Ano ☐ Ne ☐ (zakroužkujte)

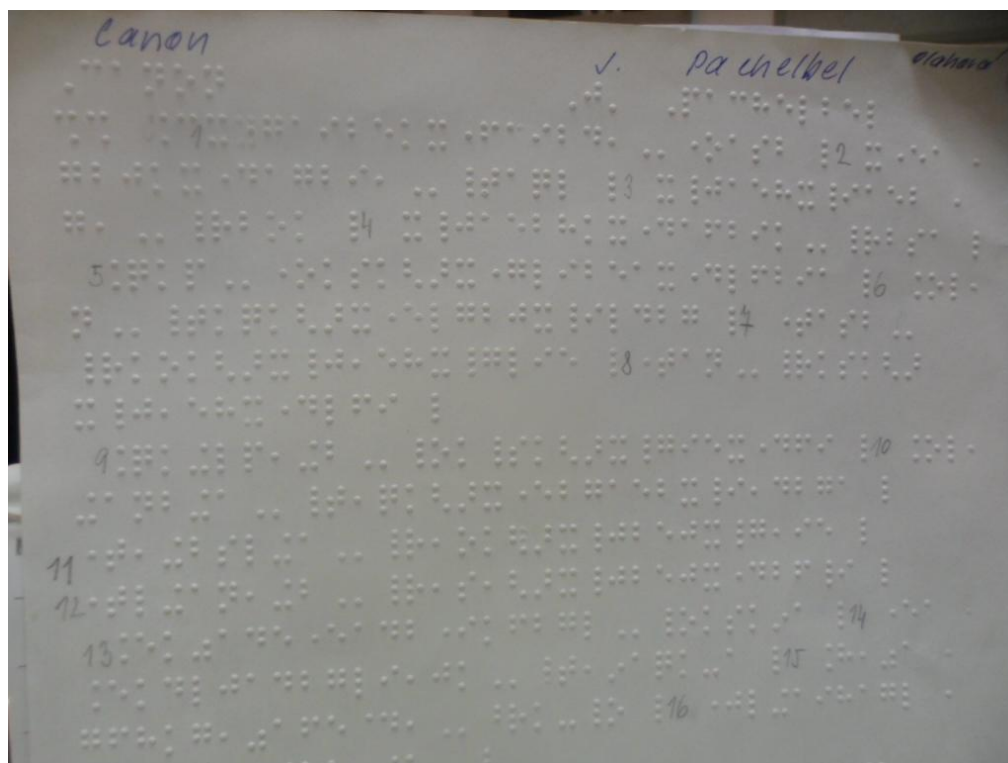
Veronika Fabová

(studentka speciální pedagogiky)

V Praze dne Podpis dědečka / zákonného zástupce
.....

Přísloha ř. 2

Zápis v bodovém notopisu skladby Canon.



Zápis skladby v klasickém řernotisku.

