



K PROBLEMATICE INKLUZIVNÍ HUDEBNÍ EDUKACE

Marie Slavíková a Romana Feiferlíková

Fakulta pedagogická Západočeské univerzity v Plzni

Abstrakt: *V příspěvku jsou prezentována některá teoretická východiska a rovněž praktické zkušenosti s využitím hudebních aktivit, využívaných mimo jiné i v rámci projektu „Podpora uměleckého vzdělávání pro rovné příležitosti“.*

Klíčová slova: *hudební edukace, inkluzivní vzdělávání, žáci se speciálními vzdělávacími potřebami*

Umělecké projevy jsou příznačnou součástí národních kultur. Jsou specifickým prostředkem poznávání nebo sebepoznávání a mají významný vliv na lidskou psychiku, umožňují komunikaci a interakci mezi lidmi. Z těchto důvodů jsou umělecké činnosti tradiční součástí výchovy i vzdělávání, tak jako jsou i prostředkem sociální terapie nebo psychoterapie.

V základních kurikulárních dokumentech u nás (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a pro gymnázia) jsou umělecké činnosti zařazeny do zvláštní vzdělávací oblasti *Umění a kultura*. Zahrnují Hudební výchovu a Výtvarnou výchovu. Jsou též důležitou složkou tzv. průřezových témat, zejména v oblasti osobnostní a sociální výchovy. Jakým způsobem a jakou měrou může umění, speciálně hudba, přispívat k formování osobnosti člověka? Podívejme se na oblast hudby z hlediska jejích výchovných možností.

V současném technicky zaměřeném světě, v němž se často zdůrazňuje účelovost věcí a lidského konání, se hudba často jeví jako něco neužitečného, nepraktického. A přece již antičtí učenci chápali význam hudby pro rozvoj lidské osobnosti. Pythagoras se svými žáky využívali určitých druhů hudby jako prostředku psychoterapie. Hudbu jako mimořádně účinný výchovný nástroj oceňoval Platón, dokonce nejvíce ze všech umění. Hudba má řád a harmonii rytmu a zvuku, nenapodobuje, nezobrazuje pouze předměty, ale vniká do podstaty a řádu věcí. Podobně jako Platón, také Aristoteles spojoval hudbu s výchovou k mravnosti. Vyzdvihoval kataraktické možnosti hudby, která dokáže člověku pomoci, poskytnout mu radost a očistu od nepříznivých duševních stavů (katharsis).

Jan Amos Komenský rovněž velmi vyzdvihoval význam hudby pro výchovu a vzdělání. „Hudba je nám nejpřirozenější“ je známým Komenského výrokem a víme také, že prosazoval hudební výchovu od mateřské náruče a školy až po školu vysokou.



Současná estetika, hudební sociologie a antropologie navazují na tyto myšlenky a přisuzují hudbě v životě člověka celou řadu funkcí: od nejstarších magických a náboženských až k výchovným, terapeutickým, relaxačním a mnoha jiným. Původní a nejstarší funkce hudby je v jejím fyziologickém a psychologickém působení. Zpěv, hra na hudební nástroje, tanec nebo rytmický pohyb, poslech hudby, všechny tyto aktivity jsou zakotveny hluboko v lidské osobnosti, přímo v její instinktivní vrstvě. Vliv hudby je velmi mocný, hudba dovede rozehrát celou bytost člověka, oťrást jím v samém základu. Tohoto silného působení hudby se dosahuje prostřednictvím prožitku, spojeného se silnými city a emocemi, hudebními i mimohudebními.

V pedagogice často řešíme otázku, zda k hudebnímu prožitku mohou dojít všichni žáci ve školním vyučování. Hudební psychologie nás učí, že podmínkou hudebního cítění a prožívání je hudebnost (soubor hudebních schopností; neplést s hudebním nadáním, talentem). Hudebnost, její základní míra, potřebná pro komunikaci s hudbou a její amatérské provozování, je u nás – na rozdíl od názorů některých západoevropských a amerických psychologů – přisuzována všem lidem, nejen tělesně a duševně zdravým, ale i všem ostatním, tedy i jedincům různým způsobem tělesně nebo mentálně handicapovaným. Pouze rozlišujeme kvalitu této hudebnosti. V české hudební pedagogice a hudební výchově tedy odedávna prosazujeme inkluzivní přístup. Děti, které by byly amuzikální do té míry, že by jim jejich postižení zabraňovalo vykonávat aspoň některé z hudebních aktivit, je zanedbatelné množství. Je zde velký rozdíl oproti požadavkům na úroveň kognitivních funkcí a schopností žáka v jiných školních předmětech. Proto se od hudební výchovy očekává, že vyvažuje jistou jednostrannost naukově pojímaných předmětů a tím by se jí mělo dostávat uznání a prostoru pro realizaci, stejně jako dalším tzv. výchovným předmětům.

Hudba a hudební činnosti vzbuzují u dětí spontánní radostné prožívání a velmi příznivé psychické stavy, spojené s vlastní tvořivostí. I naši studenti na pedagogických praxích již získávají zkušenosti z práce např. se žáky s projevy autismu a mohli si všimnout jejich většinou velmi kladného vztahu k hudbě. Uvítali jsme proto možnost zapojení naší katedry spolu s dalšími uměleckými katedrami Fakulty pedagogické ZČU do projektu *Podpora uměleckého vzdělávání pro rovné příležitosti*. V tomto projektu zkoumáme způsoby začlenění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) do výuky uměleckých předmětů v oblasti hudebního, výtvarného, tanečního a literárně dramatického oboru; konkrétně se zaměřujeme na práci pedagogů se žáky se SVP na uměleckých školách (ZUŠ, konzervatoře) a v předmětech hudební a výtvarná výchova na základních školách a gymnáziích. Cílem projektu je doplnění výukových materiálů pro edukaci žáků se SVP v prostředí běžné třídy běžné školy. Na projektu proto spolupracují učitelé z výše uvedených typů škol, kteří poskytují vlastní záznamy průběhu výuky hudební výchovy ve třídě, ve které je vzděláván také žák



(žáci) se SVP. Reflektují činnosti vokální, instrumentální, poslechové a hudebně pohybové v rámci probíraného tématu a zapisují komentáře do připraveného formuláře, kde popisují, jak činnost realizuje většina žáků ve třídě a jak žák (žáci) se SVP. Doplnují také další příklady z vlastní pedagogické praxe. Jako konkrétní příklad si můžeme ukázat zápis jedné činnosti z výukové hodiny v 1. ročníku ZŠ, kde se vzdělává také jeden žák s diagnostikovanou vadou sluchu.

Tématem výukové jednotky bylo propojení rytmu s věcmi kolem nás – konkrétně s jídlem. Učitelé k tomu slouží nejen věcné pomůcky (ovoce a zelenina), ale také píseň s názvem *Bramborová polívka*.

- a) Úkolem pro běžnou skupinu žáků bylo seznámit se s rytmem, propojit tleskání a zpěv, porozumět rytmickým hodnotám not na věcech běžného užívání. Zároveň žáci rozvíjeli svou znalost znakového jazyka, aby mohli se spolužákem s vadou sluchu lépe komunikovat. Znaková řeč se stávala také pomocníkem pro udržení jejich pozornosti.
- b) Žák se SVP se začlenil do skupiny, rozvíjel své komunikační dovednosti a vlastní rytmické cítění (např. „zpěv“ ve znakovém jazyku). Při učení se nové písni spolupracoval s asistentem pedagoga, a také ostatními spolužáky.
- c) Případně ještě také seznámení s hudebním nástrojem (kytarou).

Citujme nyní přímo popis jedné z činností v průběhu výukové hodiny:

Popis činností pro běžnou třídu:

Třída sedí na zemi v kroužku a podává si předmět (jablko) dokola. Přitom neustále tleskáním drží metrum. Žák, který právě drží jablko zkusí po slabikách vyslovit ja –bl – ko, aniž by vypadl z metra. Poté předá předmět dál. Každý předmět má jiné rytmické hodnoty, např: Ja-bl-ko (osminová, osminová, čtvrtová), Hruš-ka (čtvrtová, čtvrtová), Man-da-rin-ka (4 osminové). Pro zdatnější také složitější kombinace: Bo-rův-ka (osminová, čtvrtová, osminová). Podle času na aktivitu a požadované náročnosti můžeme metrum měnit – zpomalovat či zrychlovat, anebo posílat i více objektů za sebou.

Popis činností pro žáka se SVP:

Žák se SVP se zapojí do činnosti – sedí v kroužku, sleduje ostatní a pokusí se tleskat rytmus určité věci. Kdyby ho aktivita zaujala, můžeme ho vyzvat, aby sám metrum udal. V případě nespolupráce bude asistentka s žákem opakovat názvy ovoce ve znakové řeči, aby si je dostatečně zapamatoval.

Součástí formuláře je také učitelem zformulovaná reflexe vlastní výukové hodiny. Uveďme si rovněž příklad (ukázkou) z již zmíněné výuky hudební výchovy:

S první aktivitou nebyl problém, ale žák se SVP se příliš nezapojil. Než mu asistentka vysvětlila zadání, ostatní žáci už měli téměř vše splněno. Druhá a třetí aktivita proběhly bez větších problémů. Žáci rychle pochopili zadání, někteří zvládli vytleskat i složitější struktury (spojení dvou a více objektů: Ja-bl-ko, Hruš-ka...) a se zájmem se učili ovoce znakovat. Žáci sami pomáhali těm, kteří měli se splněním úkolu potíže. Žák se SVP se na začátku příliš nezapojoval a asistentka ho musela neustále upozorňovat, aby dával pozor. Proto



se nakonec do rytmy v kolečku nezapojil a spíše jsme čas využili k tomu, aby si názvy ovoce dobře zapamatoval. Až ke konci se k nám přidal a zkoušel tleskat do rytmu za pomoci ostatních žáků.

Poslední aktivita (Bramborová polívka) se velmi zdařila. Žáky zaujala nejvíce část, kdy se učili píseň „zarepovat“ zrytmizovanou znakovou řečí (aby byla shodná s rytmem původní písně). A také samozřejmě část poslední: kdy vymýšleli své vlastní „přísady“, které by do polévky přidali. Žák se SVP se také zapojil. Měl sice trochu problém si zapamatovat slova písně, ale za pomoci asistentky to zvládl. Děti také procvičovaly zpěv, a to bez doprovodu nástroje, protože je znaková řeč zaujala natolik, že bylo potřeba, abych odložila kytaru a místo toho „předcvičovala“.

Žák se ztrátou sluchu se do činností celé třídy zapojil v rámci svých možností. Byla vidět snaha spolužáků prohloubit si znalosti znakové řeči s tím, že mohou lépe komunikovat se spolužákem s poruchou sluchu. Navíc při tom rozvíjeli vlastní motoriku, což se jim následně hodí do téměř všech činností v rámci hudební výchovy. Např. při rozezpívání užíváme fonogestiku, při zpěvu písní znakovou řeč, atd.“ Nutno dodat, že píseň se natolik osvědčila, že se stala tradiční písní na začátku téměř každé následující hodiny.

To je pouze krátký ilustrační úryvek z materiálů, které učitelé poskytovali a ze kterých vznikne elektronická publikace s ukázkami „dobré praxe“ z inkluzivní výuky hudební výchovy.

LITERATURA

POLEDŇÁK, Ivan (1984). *Stručný slovník hudební psychologie*. Praha, Supraphon.

SEDLÁK, František a kol. (1983). *Nové cesty hudební výchovy na základní škole*. Praha, SPN.

PRAMENY

Formulář se zaznamenanou výukou hudební výchovy: Mgr. Tereza Stupková.