

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra hudební výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Využití hudebně pohybových činností pro rozvoj řeči předškolních dětí
Use of musical and movement activities for speech development
of preschool children

Veronika Matulová

Vedoucí práce: Mgr. Milena Kmentová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Využití hudebně pohybových činností pro rozvoj řeči předškolních dětí potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 15. 4. 2019

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Mileně Kmentové, Ph.D. za její odborné vedení mé bakalářské práce, velkou ochotu a vstřícné jednání. Dále bych chtěla poděkovat Danovi, jeho rodičům a všem dětem z dětského centra, díky nimž jsem mohla svůj výzkum zrealizovat. A největší dík patří mé rodině za jejich velkou psychickou podporu.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zaměřuje na hudebně pohybové činnosti předškolních dětí a jejich využití v logopedické prevenci.

Teoretická část pojednává o poruchách řeči, převážně se zaměřuje na vývojovou dysfázii.

Praktická část obsahuje kazuistiku chlapce s vývojovou dysfázií, analyzuje data z akčního výzkumu a celkově hodnotí vliv hudebně pohybových činností na rozvoj řeči u předškolních dětí.

Praktická část navazuje a dále porovnává závěry výzkumu diplomové práce vypracované Mgr. Janou Martínkovou, který byl rovněž zaměřen na vývojovou poruchu řeči u předškolního dítěte.

KLÍČOVÁ SLOVA

Řeč, komunikace, vývojová dysfázie, rytmus, pohyb, hlas.

ABSTRACT

The following bachelor thesis is focused on musical and movement activities of preschool age children and their use in logopedic prevention.

The theoretical part deals with speech disorders, mainly focuses on developmental dysphasia.

The practical part contains a casuistry report of a boy with developmental dysphasia, analyzes data from action research and evaluates overall influence of musical and movement activities on speech development in preschool children.

The practical part follows, and further compares the conclusions of the thesis research conducted by Mgr. Jana Martínková, which was also focused on developmental speech disorder in preschool child.

KEYWORDS

Speech, communication, developmental dysphasia, rhythm, movement, voice.

Obsah

ÚVOD.....	1
TEORETICKÁ ČÁST	3
1 Vývoj řeči	3
1.1 Ontogenetický vývoj řeči.....	3
1.1.1 Předřečové období	3
1.1.2 Období vlastního vývoje řeči.....	4
1.2 Ontogeneze řeči z hlediska jazykových rovin	5
1.2.1 Morfologicko-syntaktická rovina řeči	5
1.2.2 Lexikálně-sémantická rovina řeči.....	6
1.2.3 Foneticko-fonologická rovina řeči.....	6
1.2.4 Pragmatická rovina řeči	8
1.3 Opožděný vývoj řeči	8
1.3.1 Vymezení pojmu opožděný vývoj řeči	8
1.3.2 Příčiny opožděného vývoje řeči	9
1.3.3 Vývojová dysfázie	11
2 Hudebně-pohybová výchova	17
2.1.1 Pohybová výchova.....	17
2.1.2 Hudební výchova.....	18
2.1.3 Hudebně pohybová výchova	21
PRAKTICKÁ ČÁST	24
3 Předmět a cíle výzkumu	25
3.1 Předmět výzkumu	25
3.2 Cíle výzkumu	25
3.3 Výzkumné otázky	25

4	Metody výzkumu.....	26
4.1	Kazuistika chlapce s NKS.....	26
4.1.1	Rodinná a osobní anamnéza	27
4.1.2	Adaptace a pedagogická diagnostika v předškolním zařízení.....	27
4.1.3	Dotazník pro maminku chlapce s NKS	29
4.1.4	Náslech logopedické terapie u Mgr. Froňkové.....	31
4.1.5	Diagnostika řečových a hudebních schopností chlapce s NKS.....	32
5	Akční výzkum	36
5.1	Popis prostředí a skupiny	36
5.2	Jednotlivé lekce hudebně pohybové výchovy	36
5.2.1	LEKCE 1. – Hudební lekce „Kdo přišel dnes do školky?“.....	37
5.2.2	LEKCE 2. – „Jak šla flétna na plavání.“	38
5.2.3	LEKCE 3. – „Jak co spadne?“.....	39
5.2.4	LEKCE 4. – „Poznáš části těla?“	40
5.2.5	LEKCE 5. – „Jakou má barvu?“.....	41
5.2.6	LEKCE 6. – „Co je a co není k jídlu?“	42
5.2.7	LEKCE 7. – „Rytmizovaná artikulační rozevčička – V lese“.....	43
5.2.8	LEKCE 8. – Předložky „okolo“ a „v“ – „Okolo Třeboně“	44
5.2.9	LEKCE 9. – „Významová podobnost – Co k sobě patří?“.....	45
5.2.10	LEKCE 10. – „Zvuková podobnost – Vyhledej rým.“.....	46
6	Vyhodnocení akčního výzkumu	47
6.1	Opakovaná diagnostika řečových a hudebních schopností chlapce s NKS po absolvování deseti lekcí.....	47
6.1.1	Diagnostika hudebních schopností	47
6.1.2	Diagnostika řečových schopností	48

6.2	Přehledové hodnocení dopadu lekcí v rámci akčního výzkumu.....	50
ZÁVĚR.....		51
Seznam použitých informačních zdrojů		53
Seznam obrázků.....		55
Seznam příloh.....		56

ÚVOD

Tématem mé bakalářské práce je využití hudebně pohybových činností pro rozvoj řeči předškolních dětí. Řeč je základním komunikačním prostředkem s okolním světem, pomáhá vytvářet mezilidské vztahy, rozvíjí osobnost jedince. Řečí může člověk vyjádřit své myšlenky i přání.

Ze své praxe s dětmi mohu říci, že řeč dětí, se čím dál častěji potýká s nejrůznějšími poruchami. Přibývá dětí, které nastupují do první třídy, a jejich řeč není ještě zcela bezchybná. Řeč je základním předpokladem k dobré komunikaci s okolním světem a správná výslovnost je velmi důležitá pro základy čtení a psaní.

Při práci s dětmi téměř každý den využívám hudebně pohybové aktivity. Děti také rády hudbu samy vytvářejí – zpívají, rytmizují hrou na tělo, doprovázejí zpěvem a hrou na rytmické nástroje. Tyto činnosti stimulují jejich cit pro rytmus a podporují celkové vnímání hudby. Při práci s dětmi jsem si několikrát povšimla, že děti, které měly problém s komunikací, málo mluvily, nebo byly uzavřené, se při častém zpívání spojeným s rytmizací a pohybem rychle rozmlouvají a zbavují se zábran.

Podobně tomu bylo i u chlapce, který do našeho centra nastoupil před dvěma lety. Nekomunikoval téměř vůbec, jen vydával zvuky, občas vykřikoval a gestikuloval. Chlapec měl prokázanou diagnózu vývojové dysfázie. Zajímalo mě, zda bude i u něho znatelný posun v komunikaci při používání aktivit zaměřených na hudebně pohybové činnosti.

Teoretická část práce se bude zabývat řečí, jejím vývojem a jazykovými rovinami řeči. V komunikačních poruchách řeči se zaměřím na vývojovou dysfázi. Poslední kapitoly teoretické části budou věnovány pohybové výchově, hudební výchově a hudebně pohybové výchově.

Cílem praktické části práce je výzkum skutečného vlivu hudebně pohybových činností na rozvoj melodického a rytmického citění dětí a na jejich řeč. Na úvod praktické části se věnuji samotnému výčtu a popisu metodik výzkumu. Druhá, obsáhlejší část praktické části práce bude věnována kazuistice chlapce s diagnostikovanou vývojovou dysfázií. Data získám rozhovory s matkou, logopedkou a vlastní pedagogickou

diagnostikou. Dalšími zdroji dat budou lékařské zprávy a zprávy ze speciálně pedagogického centra, které umožní ucelenější pohled na danou problematiku. Při práci se skupinou bude použita metoda zúčastněného pozorování v průběhu deseti lekcí, které bude detailně mapovat práci celé skupiny a chlapce s NKS. Výzkum bude probíhat v reálném prostředí dětské skupiny a bude probíhat po období třech měsíců. Po ukončení lekcí proběhne opakovaná diagnostika hudebních a řečových schopností u chlapce s NKS.

Po ukončení akčního výzkumu dojde k vyhodnocení hudebně pohybových lekcí, které ukáže, do jaké míry mají tyto činnosti vliv na rozvoj melodického a rytmického citění u skupiny dětí předškolního věku a chlapce s vývojovou dysfázií. Vyhodnocení těchto lekcí ukáže, zda dojde k navození zpěvního hlasu u chlapce s NKS.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Vývoj řeči

Vývoj lidské řeči je spontánní proces, ke kterému dochází po celý život člověka. Řeč je specificky lidskou schopností. Slouží člověku ke sdělování myšlenek, přání, pocitů. Jedná se o proces, který není samostatný, ale je ovlivňován různými faktory. Lechta¹ definuje komunikaci jako schopnost vědomě používat jazyk jako složitý komunikační systém znaků a symbolů ve všech jeho formách, za účelem realizace komunikačního záměru.

1.1 Ontogenetický vývoj řeči

Ontogenetický vývoj řeči zahrnuje vývoj řeči jedince během jeho života. Vývoj lidské řeči je rozdělen do jednotlivých stádií a i přesto, že lze v ontogenezi řeči určit jisté mezníky, hranice mezi těmito stádii nejsou výrazné. Celý proces vývoje řeči je velmi individuální, nelze určit striktní normy a jednotlivé etapy přesně časově ohraničit. Jedna plynule přechází do druhé a někdy se také mohou krátce překrývat. Na vývoj řeči pohlížejí autoři z různých úhlů pohledu. I když mnozí volí při popisu vývoje dětské řeči odlišné schéma, většina z nich shodně dělí vývoj řeči na přípravná stadia (předřečové období) a stadia vlastního vývoje řeči.

1.1.1 Předřečové období

Během předřečového období se začínají objevovat první projevy, které můžeme chápat jako procvičování hlasivek. Prvním projevem v řečovém vývoji se stává křik novorozence.² Ten však nevyjadřuje v prvních hodinách a dnech jeho náladu, ale je pouze reflexivním projevem. Později nabývá křik na významu. Koncem šestého týdne si dítě, které je v teple, suchu a nemá hlad, začíná broukat. Zpočátku je broukání poměrně jednoduché, ale postupně přechází do stadia žvatlání. Svým žvatláním se dítě snaží

¹ LECHTA, Viktor. Symptomatické poruchy řeči u dětí. Vyd. 3., dopl. a přeprac. Přeložil Jana KŘÍŽOVÁ. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-977-4.

² ŠULOVÁ Lenka. Raný psychický vývoj dítěte. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1820-3.

napodobovat slyšená slova a jeví výraznou radost, když na jeho hlasové projevy okolí svou řečí reaguje. Už zde se začíná projevovat snaha dítěte komunikovat. Tuto jeho chuť a snahu komunikovat bychom měli co nejvíce udržovat a podporovat.

Dalším obdobím je stadium rozumění, začínající okolo 10. měsíce. Dítě ještě nechápe obsah slov, která slyší, ale slyšené zvuky si spojuje s určitou představou, nebo situací, která se často opakuje. Projevuje se v oblasti motorických reakcí, například „udělej paci, paci.“ – „Jak jsi veliká?“. Vnímá zejména prozodické vlastnosti výpovědi, jako jsou melodie, přízvuk a zabarvení hlasu hovořící osoby a na jejich základě diferencuje obsah sdělení.³

1.1.2 Období vlastního vývoje řeči

První slova se objevují zpravidla kolem dvanáctého měsíce. Toto období vlastního vývoje řeči rozděluje J. Klenková⁴ na čtyři stadia. Prvním stadiem je stadium emocionálně-volní. Dítě používá jednoslovné věty, které mají komplexní význam, například slovo „pá“, nebo dvouslabičná slova. Užíváním vlastních slov však nezaniká žvatlání, to ještě chvíli přetrvává, hlavně před spaním.

Druhé stadium se nazývá asociačně-reprodukční. Podle M. Sováka⁵ nabývají prvotní slova pojmenovávací funkci. Výrazy, které dítě slyšelo ve spojení s určitými jevy, přenáší na jevy podobné a reprodukuje tak jednoduché asociace. Řeč je stále na prvosignální úrovni, zůstává spojení výrazu s konkrétním jevem. K prudkému rozvoji komunikační řeči dochází mezi 2. a 3. rokem. Dítě vidí, že pomocí řeči může usměřňovat dospělé, učí se dosahovat drobných cílů a snaží se s dospělými komunikovat stále častěji.

³ KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

⁴ Tamtéž

⁵M. SOVÁK in KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

Okolo 3. roku života dítěte přichází stádium logických pojmů. „V tomto stadiu označení, dosud úzce spjatá s konkrétními jevy, se postupně pomocí abstrakce, zevšeobecnování stávají všeobecným označením čili slovem s určitým obsahem“.⁶ V tomto náročném období často dochází k těžkostem v řeči – opakování slabik, hlásek, slov, zarážky v řeči atp.

Mezi třetím a čtvrtým rokem má dítě snahu o samostatné vyjadřování a zvědavost se projevuje četnými otázkami (Co je to? Proč?). Toto období nazýváme jako intelektualizace řeči. Týká se kvantitativní stránky, prohlubování a zpřesňování obsahu slov. Toto období pokračuje až do dospělosti.

1.2 Ontogeneze řeči z hlediska jazykových rovin

Při charakteristice řečového vývoje dítěte se využívá poznatků o vývoji jazykových rovin. Aktuálně jsou v logopedii reflektovány čtyři jazykové roviny. Jejich vývoj probíhá v jednotlivých časových úsecích současně, v ontogenezi řeči se jazykové roviny navzájem prolínají.⁷

1.2.1 Morfologicko-syntaktická rovina řeči

Tuto gramatickou rovinu řeči lze zkoumat okolo 1. roku, kdy u dítěte začíná vlastní vývoj řeči.⁸

První slova začínají plnit funkci vět, slova vznikají opakováním slabik (např. mama, tata, baba). První slova jsou neohebná, neskloňují se, nečasují, podstatná jména jsou většinou v 1. pádě, slovesa v infinitivu. V. Lechta (1990) uvádí, že tato rovina často odráží celkovou úroveň duševního vývoje dítěte.

⁶ KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. s.37. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

⁷ KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

⁸ Tamtéž

Z morfologického hlediska začíná dítě nejprve používat podstatná jména, později slovesa. Mezi 2. a 3. rokem přidává dítě stále více přídavná jména, postupně i osobní zájmena. Mezi posledními začíná používat číslovky, spojky a předložky. Po čtvrtém roce života by mělo dítě používat všechny slovní druhy.

1.2.2 Lexikálně-sémantická rovina řeči

Tato rovina řeči se zabývá pasivní i aktivní slovní zásobou, a jejím vývojem. Okolo 10. Měsíce věku dítěte lze pozorovat začátky rozvoje pasivní slovní zásoby. Kolem 1. Roku začíná postupně používat svoje první slova. Rozvíjí se tak aktivní slovní zásoba. V první polovině druhého roku je slovní zásoba dítěte tvořena přibližně z 20. – 30. izolovaných slov. Poté dochází ke zrychlování rozšiřování slovní zásoby. Kolem druhého roku zahrnuje slovní zásoba přibližně 200 slov, u tříletého dítěte je to téměř 1000 slov. Ve čtyřech letech má slovní zásobu kolem 1500 slov a před nástupem do školy je slovní zásoba okolo 2500 – 3000 slov. Na tomto přehledu se ukazuje, že k největšímu nárůstu slovní zásoby dochází do 3. roku života dítěte.⁹

1.2.3 Foneticko-fonologická rovina řeči

Hlavním významem foneticko-fonologické roviny je zvuková stránka jazyka. Základními jednotkami této roviny jsou hlásky (fonémy). Dítě má předpoklady k tomu, aby si osvojilo jakýkoli jazyk. Jeho sluchový analyzátor je schopen do určité doby vnímat bohatství všech jazyků. Avšak vlivem prostředí dochází k zúžení vnímání těch zvuků, které v daném jazyce rozlišují význam slov. V průběhu osvojování zvukového systému jazyka dítě uplatňuje tzv. fonologické procesy.¹⁰

Důležitým momentem v ontogenezi řeči je období přechodu z pudového žvatlání na žvatlání napodobivé. Tyto zvuky se již dají považovat za hlásky mateřského jazyka.

⁹ KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

¹⁰ MARKOVÁ, J. In KEREKRÉTIOVÁ, A. Základy logopedie. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 2009, ISBN 978-802-2325-745.

Názory na vymezení věku, kdy má být výslovnost bez nedostatků se různí. Odborníci se neshodují v názorech na vymezení věkové hranice, kdy ještě lze nesprávnou výslovnost považovat za fyziologický jev, a kdy už lze nesprávnou výslovnost považovat za vadu, jev patologický. Určení této hranice je důležité pro včasnou logopedickou péči. Tato hranice se pohybuje od 4 do 7 let. Ideálním mezníkem pro ukončení vývoje výslovnosti je věková hranice 5 let, kdy může být včas zahájena logopedická intervence před nástupem povinné školní docházky.¹¹

Klinická logopedie uvádí rozvoj slovní zásoby a vývoj výslovnosti v těchto věkových rozmezech.

Věk	Rozvoj slovní zásoby	Vývoj výslovnosti
do 1 roku	Dítě rozumí jednoduchým pokynům a začíná opakovat jednoduchá slova, která slyší.	M B P
		A E I O U
		D T N J
do 2,5 let	Tvoří jednoduché věty, od 2 let se ptá "co je to", rozlišuje svou slovní zásobu.	K G H C H V F
		O U A U
do 3,5 let	Mluví ve větách, začíná si osvojovat gramatickou stavbu vět, ptá se "proč", rozšiřuje dále slovní zásobu. Začíná se tvořit verbální (slovní) paměť.	Zvládá
		N D T L (i artikulačně)
		B ě P ě M ě V ě
do 4,5 let	Dokončuje se gramatická stavba vět, dítě již chápe děj a umí ho vyprávět.	Ň Ď ť
		Vyvíjí se Č Š Ž
do 6,5 let	Dítě chápe složité děje, má již velkou slovní zásobu, gramaticky zvládá jednoduchá souvětí.	C S Z R Ř
		kombinace ČŠŽ a CSZ

Obrázek 1- Rozvoj slovní zásoby¹²

¹¹ KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

¹² Zdroj tabulky na obrázku: www.klinickalogopedie.cz

1.2.4 Pragmatická rovina řeči

Lechta uvádí: „Pragmatická rovina představuje rovinu sociální aplikace, sociálního uplatnění komunikační schopnosti, do popředí vystupují sociální a psychologické aspekty komunikace“.¹³ Primární emoční projevy dětí jsou doplňovány řečovou produkcí. Slova slouží k označování objektů a jejich vzájemných vztahů. Mezi 2. a 3. rokem dokáže dítě reagovat podle komunikační situace a chápe roli komunikačního partnera. Ve 4 letech dokáže stále častěji komunikovat přiměřeně dané situaci. Chování dítěte je možné usměrňovat řečí a dítě používá řeč k regulaci dění ve svém okolí.¹⁴

1.3 Opožděný vývoj řeči

Pokud dítě ve třech letech výrazně zaostává ve svém řečovém vývoji, pak se zřejmě jedná o opožděný vývoj řeči, který může mít různé příčiny a pravděpodobně již vyžaduje speciální péči.

1.3.1 Vymezení pojmu opožděný vývoj řeči

První slovo dítěte očekávají rodiče vždy s velkým napětím. Většina z nich se dočká okolo prvního roku věku dítěte. Za první slovo lze považovat zvuk, který se konkrétně váže k nějaké osobě, věci, či situaci. Slova mohou být značně zkomolená a nemusí připomínat zvuk, na který jsme v dané situaci zvyklí.

Jsou však děti, které začínají mluvit daleko později. Mnoho dětí, a jsou to převážně chlapi, řekne své první slovo až kolem druhého roku, někdy i později. Někdy se první slovo sice kolem prvního roku objeví, ale vývoj ustrne na několika slovech a poměrně dlouho nepokračuje. Tři roky dítěte se považují za hranici, kdy končí období fyziologické

¹³ LECHTA in KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006 s. 40. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

¹⁴ KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

nemluvnosti. Pokud dítě ani po třetím roce nezačne mluvit, nebo mluví podstatně méně, než je v tomto věku obvyklé, může se jednat o opožděný vývoj řeči a je žádoucí navštívit s dítětem odborné pracoviště.

1.3.2 Příčiny opožděného vývoje řeči

Příčin opožděného vývoje řeči může být velice mnoho. Jednou z nich, která je nejčastějším zdrojem, je sociální prostředí a nedostatek mluvního kontaktu. Dítě velmi stojí o kontakt a rozhovor a také se ho dožaduje. Pokud ale zjistí, že jeho signály nejsou opětovány, jeho snažení stagnuje. Jindy dospělý sice zareaguje, ale jinak, než dítě očekává. Taková řada nezdarů oslabuje touhu dítěte po kontaktu.¹⁵

Opačným příkladem je nadbytek péče o řeč. Rodiče dítě doslova pronásledují, dítě ještě přání nevysloví a už je splněno. Děti mají sice velkou pasivní slovní zásobu, ale chybí jim touha sdělovat. Řeč se nijak zvlášť nerozvíjí, dítě se často začíná komunikaci vyhýbat. Řeč jednoduše nepotřebuje.

Dědičnost má také nemalý vliv na opožděný vývoji řeči. Často slyšíme od rodičů, že tatínek začal mluvit také až po třetím roce, stejně jako dědeček atp. Rodiče to berou jako fakt, a často se podivují, když jim pediatr doporučí návštěvu logopeda.

Nedostatky ve zrakovém vnímání jsou dalším důvodem opožděného vývoje řeči, ale mohou být jen přechodné.

Podstatnější pro vývoj řeči je stav sluchu. Není-li sluch v pořádku, následkem je nejen opožděný vývoj řeči, ale i kvalita řeči.

Taktéž snížení rozumových schopností bývá příčinou opožděného vývoje řeči. Rozumová výchova je těsně propojena s rozvojem řeči a obě se navzájem ovlivňují.¹⁶

¹⁵ KUTÁLKOVÁ, Dana. Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči. Vyd. 4. Praha: Portál, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9

¹⁶ KUTÁLKOVÁ, Dana. Vývoj dětské řeči krok za krokem. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-1026-9.

Neměli bychom pominout ani autismus a častěji autistické rysy. V tomto případě je rozvoj řeči omezen z důvodu neschopnosti jedince navazovat těsné citové vztahy. Celkový vývoj je dosti odchylný od normálu.

Citová nevyrovnanost, která často provází lehkou mozkovou dysfunkci, způsobuje nesoustředěnost dítěte na řeč, kterou poslouchá. Dítě méně a hůře mluví, než jaké jsou jeho možnosti. Na celkovém opožděném vývoji řeči se však podílí s dalšími příčinami.¹⁷

Vývojové vady mluvidel (rozštěpy) mohou vývoj řeči pozdržet, ale nemohou ho samy o sobě blokovat. Realizace řeči se však může lišit od normy.

Jak jsem již uváděla, pokud dítě ani po třetím roce nezačne mluvit, nebo mluví podstatně méně, než je v tomto věku obvyklé, je vhodné zajistit odborná vyšetření (foniatrické, neurologické, psychologické a další), která vyloučí:

„Klenková uvádí následující dělení:

- *Sluchovou vadu, která může mít za následek opožděný vývoj řeči;*
- *vadu zraku;*
- *poruchu intelektu, která je dle stupně postižení provázána opožděným vývojem řeči;*
- *vady mluvních orgánů, orofaciální rozštěpy;*
- *akustickou dysgnozii (neschopnost zapamatovat si slova, porozumět smyslu slova);*
- *autismus, autistické rysy.*

Nejčastějšími etiologickými faktory opožděného vývoje řeči jsou:

- *prostředí – nepodnětné, nestimulující prostředí, které nevěnuje pozornost vývoji dítěte;*
- *citová deprivace;*
- *genetické vlivy;*

¹⁷KUTÁLKOVÁ, Dana. Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči. Vyd. 4. Praha: Portál, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

- *nedonošenost, předčasné narození dítěte, nevyzrálá nervová soustava;*
- *lehká mozková dysfunkce.*

U dětí s opožděným vývojem řeči je vhodné:

- *v rámci logopedické péče rodičům doporučit vhodné postupy pro stimulaci jak psychomotorického, tak řečového vývoje dítěte;*
- *poskytovat dobrý mluvní vzor;*
- *rozvíjet sluchovou a zrakovou percepci;*
- *rozvíjet rozumění řeči;*
- *rozvíjet aktivní i pasivní slovní zásobu;*
- *rozvíjet motorické schopnosti;*
- *rozvíjet spontánní řeč.¹⁸*

1.3.3 Vývojová dysfázie

Pohled na etiologii, diagnostiku i terapii se prudce vyvíjel a stále zpřesňuje. Klenková uvádí: „*Vývojová dysfázie, neboli specificky narušený vývoj řeči, je narušená komunikační schopnost, kterou řadíme k vývojovým poruchám. Je to centrální porucha řeči.*“¹⁹

Sovák při klasifikaci narušeného vývoje řeči z etiologického hlediska považuje narušený vývoj řeči za vedlejší příznak, jenž je součástí jiné poruchy, nebo jiného dominujícího onemocnění. Za hlavní příznak ho považuje v případě, je-li narušený vývoj řeči způsobený lehkou mozkovou dysfunkcí, popřípadě primárně patologií prostředí. V tomto případě používá termínu vývojová dysfázie.²⁰

¹⁸ KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. s.66. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

¹⁹Tamtéž s. 67.

²⁰SOVÁK in KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. s.68. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

Dle autorek Mikulajové a Rafajdusové: „*Vývojová dysfázie, neboli specificky narušený vývoj řeči, je narušení komunikační schopnosti, ke kterému dochází poškozením raně se vyvíjející centrální nervové soustavy a jež se může projevat neschopností nebo sníženou schopností verbálně komunikovat, i když podmínky pro vytvoření této schopnosti jsou dobré (nevyskytují se závažné neurologické nebo psychiatrické nálezy, inteligence je přiměřená, nevyskytuje se závažná porucha sluchu, sociální prostředí je stimulující, poskytuje dostatek podnětů).*“²¹

Autorky se dále domnívají, že u vývojové dysfázie lze zaznamenat nerovnoměrný vývoj celé osobnosti. Setkáváme se s nedostatky v oblasti jemné motoriky, paměti, grafomotoriky, pozornosti. Dále také doplňují, že narušený vývoj řeči negativně formuje osobnost dítěte v sociálním kontextu, trávení jeho volného času, jeho zájmy i budoucí profesní orientaci. Proto je včasná a odborná diagnostika narušeného vývoje řeči velice důležitá.

Škodová, Jedlička se ztotožňují s definicí současné klinické logopedie: „*Vývojová dysfázie je specificky narušený vývoj řeči, projevující se ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj řeči jsou přiměřené.*“²²

Etiologie vývojové dysfázie

Stále dochází k vývoji poznatků a názorů odborníků, kteří identifikují příčiny vzniku vývojové dysfázie. Všeobecně by se daly etiologické faktory rozdělit na genetické, vrozené a získané. Jejich vzájemná kombinace se nevylučuje. Převládá názor, který uvádí

²¹ MIKULAJOVÁ, RAFAJDUSOVÁ in KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. s.68. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

²²ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. Klinická logopedie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007. s.110. ISBN 978-80-7367-340-6

Friel-Patti: „Že etiologie narušeného vývoje řeči má multidimenzionální charakter. Jde o spolupůsobení většího počtu činitelů ve složitých interakcích.“²³

Symptomatologie vývojové dysfázie

Vývojová dysfázie se projevuje v oblasti řečové i v mnoha neřečových oblastech. Projevuje se celkovým nerovnoměrným vývojem osobnosti. Typické je narušení mluvního projevu. Jeho úroveň je mnohem nižší, než odpovídá jeho intelektuálním a neverbálním schopnostem. Podle Lejsky dítě s vývojovou dysfázií řeč slyší, ale nepřesně, nebo jí nedostatečně rozumí. Špatné porozumění dává vznik i špatné tvorbě vlastní řeči. Lejska uvedl oblasti, ve kterých se symptomy projevují:

- porucha fonetické a fonologické realizace hlásek;
- chybné spojování slov do větných celků;
- chybné řazení slabik do slov;
- agramatičnost a nesrozumitelnost řeči;
- přeskokování v dějové linii;
- neschopnost rozeznání klíčových slov (pochopení smyslu);
- malá aktivní slovní zásoba;
- dyspraxie, dyslexie;
- nepoměr mezi neřečovými a řečovými schopnostmi;
- porucha v kresbě;
- porucha v lateralizaci a jemné motorice.²⁴

²³KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006.s.69. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

²⁴LEJSKA in KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

Diagnostika vývojové dysfázie

Na diagnostice narušeného vývoje řeči se podílí tým odborníků, který je tvořen foniatrem, neurologem, psychologem, speciálním pedagogem a logopedem. Určení diagnózy je dlouhodobý a komplexní proces. Na základě diagnózy je dítěti zpracován individuální terapeutický plán. Kvalitním zpracováním diferenciatní diagnostiky lze odlišit vývojovou dysfázii od jiných narušení komunikačních schopností, jakými jsou:

- prosté opoždění vývoje řeči;
 - dyslalie;
 - sluchové vady;
 - mentální retardace;
 - mutismus;
 - syndrom Landau-Kleffnera.
-
- **Foniatrické vyšetření** se zabývá všemi složkami řeči. Cílem je diferenciacie prostého opožděného vývoje řeči a dysfázie. Vyšetření řeči se kompletuje posouzením fonematického sluchu, zkouškou jemné motoriky, zjišťuje se rozsah slovní zásoby a nechybí ani vyšetření sluchu.
 - **Neurologické vyšetření** provádí neurolog, který je zkušený v této oblasti. Výsledky mohou být někdy zcela negativní.
 - **Psychologické vyšetření** zjistí úroveň intelektových schopností. Pokud je přítomna porucha intelektu, podle Škodové a Jedličky jde o další přidruženou poruchu a jedná se v podstatě o kombinované postižení. Intelekt může být i nadprůměrný, a to i u těžkých forem dysfázie, kdy je slovní zásoba výrazně redukována a srozumitelnost řeči je nepostižena. Pokud je terapie řeči opožděně zahájena, může dojít k sekundárnímu poklesu intelektu z důvodu nedostatku informací.

Psychologické vyšetření se věnuje také zrakovému rozlišování a koordinaci oko-ruka.²⁵

➤ **Speciálněpedagogická logopedická diagnostika** se zaměřuje na:

- vyšetření motoriky jak celkové, koordinace pohybů končetin, tak motoriky jemné, motoriky mluvidel, vyšetření mimické psychomotoriky;
- vyšetření laterality;
- vyšetření orientace v prostoru a čase;
- vyšetření zrakové a sluchové percepce;
- vyšetření porozumění a vnímání řeči;
- vyšetření řečové produkce;
- vyšetření grafomotoriky;
- vyšetření paměti.²⁶

Terapie vývojové dysfázie

Pro vytvoření terapeutického plánu u dětí s narušenou komunikační schopností je nezbytným předpokladem provedení komplexní diagnostiky, která má charakter dlouhodobého procesu a dlouhodobého pozorování dítěte. Každé dítě má jinou hloubku postižení komunikačních schopností, jinou šíři deficitů v osobnostním vývoji.

Podle Lejsky: *„Poruchy řeči jsou v tomto případě jen příznakem poruchy ‚zrání‘ mozkových funkcí. Není tedy možné, a dokonce je i škodlivé, zaměřit své léčebné úsilí jen na rehabilitaci řeči. V současné době jsou vytvořeny komplexní programy rehabilitace, které dbají o to, aby dítě s vývojovou dysfázií mělo dostatečný přísun širokého spektra smyslových podnětů. Zvuky, barvy, tvary, povrchy, kresba, tleskání (rytmus), poslouchání a*

²⁵ŠKODOVÁ, JEDLIČKA in KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. s. 115. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

²⁶KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

*hra. To jsou různé vjemy sluchové, zrakové, hmatové a pohybové. Jenom dostatek podnětů může pomoci rychlejšímu vyžívání mozku jako celku.*²⁷

Dětem, které mají specificky narušený vývoj řeči je poskytována logopedická intervence v rámci logopedických zařízení a rezortu školství. Tato intervence probíhá individuální, nebo skupinovou formou terapie.

Individuální terapie zohledňuje maximálně individuální potřeby daného dítěte a terapeut může svou intervencí zaměřit na dané dítě a zohlednit jeho potřeby. Po rozhovoru s logopedkou chlapce, jehož kazuistikou se budu zabírat v praktické části vyplynulo, že dítě, které má diagnostikovanou vývojovou dysfázii, má nárok na 30 minut logopedické intervence každých 14 dní. Tato intervence je hrazena pojišťovnou.

Skupinová intervence se většinou odehrává na základních školách, speciálních mateřských školách, nebo denních stacionářích. Aby byly výsledky dobré, neměl by počet dětí ve skupině přesáhnout 6 dětí. Výhodou této skupinové intervence může být motivace ostatními dětmi, napodobování, povzbuzování. Pozorováním chování dětí ve skupině může terapeut získat cenné informace o dítěti, které mu mohou pomoci v další práci s dítětem.

²⁷LEJSKA in KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. s. 74. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

2 Hudebně-pohybová výchova

2.1.1 Pohybová výchova

Pohyb je pro dítě jednou ze základních potřeb. Pohybem se rozvíjí jeho tělo, vnitřní orgány, pohybem dítě komunikuje s okolním světem a pomocí pohybu se s okolím seznamuje. Pohyb je pro dítě zdrojem poznatků a prostředkem k poznávání. Pohybové možnosti každého jedince jsou ovlivňovány mírou pohybových schopností a dovedností.

Skrze pohybovou výchovu se děti učí správnému držení těla, učí se zvládat základní pohybové dovednosti, prostorovou orientaci, koordinovat lokomoci, sladit pohyb s hudbou, vnímat své tělo a využívat při tom všechny své smysly.

Pohybová schopnost je částečně geneticky podmíněný předpoklad k vykonání určité pohybové činnosti. Hovoříme tedy o dispozici jedince k vykonávání dané činnosti.

V předškolním věku se pohybové funkce dětí zdokonalují a děti jsou schopny své pohyby vědomě ovládat. Dítě je v tomto věku velmi aktivní, zkouší svou odolnost, obratnost i vytrvalost. Má velmi rádo spontánní pohyb. Už v tomto věku je ale důležité, abychom spontánní pohyb doplňovali pohybem řízeným, organizovaným a cíleným na procvičování jednotlivých svalových skupin. Rozvoj silových pohybových schopností není v předškolním věku ve větší míře doporučován, spíše bychom se měli zaměřit na koordinační, rychlostní a vytrvalostní pohybové schopnosti. Mateřská škola hraje významnou roli nejenom ve výchově a vzdělávání dětí, ale také v akceptaci jejich základních životních potřeb. K těmto základním a důležitým potřebám patří péče o zdraví, kterou do značné míry u předškolních dětí ovlivňuje pohybová dovednost. Pro zvládnutí určité dovednosti je nutné, aby děti dosáhly určité a věku přiměřené úrovně pohybových schopností.²⁸

²⁸ NOVOTNÁ, N., 2014. Možnosti rozvoja pohybových schopností detí predškolského veku. In:

MIŇOVÁ, M., ed. Teória a prax telesnej výchovy v materskej škole 2014 [online]. 1. vyd. Prešov, s. 25–26. ISBN 978-80-555-1168-9.

Pohybová dovednost je získaný předpoklad pro řešení pohybového úkolu. Předpoklad je ovlivňován nácvikem a výcvikem a výchozím pro něj jsou motorické schopnosti.

Základní pohybové dovednosti podle Dvořákové jsou:

- **Nelokomoční** – pohyby částí těla, změny poloh částí těla nebo celého těla na místě;
- **Lokomoční** – jsou charakterizované změnou místa těla;
- **Manipulační** – jsou charakterizované ovládním předmětů různými částmi těla.

Současně s nimi a jejich prostřednictvím se rozvíjí vnímání pomocí smyslů:

- **Vnímání vlastního těla;**
- **Uvědomění si a rozlišování různé intenzity v pohybu;**
- **Orientace v prostoru** (zraková, sluchová, taktilní);
- **Vnímání vztahů** (zrak, sluch, taktilní).²⁹

2.1.2 Hudební výchova

Pro děti předškolního věku je hudba hrou. Do hry děti vnášejí své poznatky ze života, své touhy, přání, strach i vzpomínky. Prostřednictvím hry se mohou vyrovnávat s obtížnými situacemi, získávat nové poznatky a zvládat nejrůznější situace. Pomáhají jim vytvořit si představu o sobě samém. Prožitky získané skrze hudbu podněcují představivost a improvizaci dítěte, vedou k jeho citovému rozvoji. Hudba je silným zdrojem emocí, prostřednictvím pohybu mohou děti vyjadřovat své city, radost, nadšení. Prostřednictvím hudby dochází také k jazykovému vývoji, rozvoji paměti, motoriky, koordinaci pohybů a rozvoji myšlení.³⁰

Mezi základními hudebními schopnostmi rozlišujeme schopnost percepce, reprodukce a produkce hudby. Sedlák blíže vyčleňuje tyto schopnosti takto:

²⁹ DVOŘÁKOVÁ, H., Pohybové činnosti v předškolním vzdělávání. 2. vyd. Praha: Raabe, 2011, ISBN 978-80-86307-88-6

³⁰ GARDOŠOVÁ, J., DUJKOVÁ, L. *Vzdělávací program Začít spolu. Metodický průvodce pro předškolní vzdělávání.* Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-815-5.

- **Senzoricko-auditivní hudební schopnosti**, které umožňují vnímání hudebního prožitku. Ty dále dělíme na:
 - a) Sluchově analyzační schopnosti, umožňující rozlišovat např. výšku, délku, nebo sílu.
 - b) Sluchově komparační schopnosti, umožňující rozlišit a porovnat melodií z hlediska výškových rozdílů.
- **Senzoricko-motorické hudební schopnosti**, které umožňují vnímat a prožívat rytmus.
- **Hudební představivost a paměť**, která bývá někdy uváděna jako klíčová schopnost, schopnost zpracovávat hudební vjemy a přetvářet je a promítat hudbu do vlastního vědomí.
- **Tonální cítění**, které je základem hudebního vnímání. Jedná se o schopnost rozlišovat a reprodukovat jednotlivé tóny, které se projevují zejména ve zpěvu.
- **Harmonické cítění**, které je nezbytné zejména v instrumentální a vícehlasé vokální hudbě.
- **Hudebně-intelektové schopnosti**, které zahrnují schopnost hudební fantazie, citového vnímání, hudebního myšlení a celkového prožívání hudby.³¹

Předškolní děti jsou plně schopny prožívat veškeré činnosti spojené s hudbou. Hudební činnosti tvoří obsahovou náplň hudební výchovy. Tvoří ji činnosti pěvecké, poslechové, instrumentální a hudebně pohybové. V praxi se tyto činnosti vzájemně prolínají.

Pěvecké činnosti

Zpěv je jednou ze základních hudebních činností v mateřské škole. Bývá realizován skrze rytmičtější a melodizaci slov, spojením říkadla s pohybem. Dítě jako první vnímá zvukové podněty, později začne zvuky napodobovat podobně, jako u mluvení. Dříve, než

³¹SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte: analytická studie*. Praha: Supraphon, 1974. Comenium musicum (Supraphon).

začne chápat obsah slov, rozvine se u něho vnímání hudebních prvků jako je rytmus, melodie a celkové naladění písničky. S prvními hudebními projevy by se dítě mělo setkat již v raném věku ve své rodině. Pěvecký rozvoj je však u jednotlivých dětí individuální.

Podle Zezuly: „*Chybí-li však dítěti v raném věku podnětnost příznivého hudebního prostředí, tj. nezpívá-li mu nikdo ani ho nepodněcuje ke zpěvu, zůstává dlouho hudebně neprobuzené.*“³²

Poslechové činnosti

Poslechové činnosti prolínají všechny hudební činnosti. Při nácviu nové písničky si musí děti nejprve píseň poslechnout, stejně je tomu při tanečkách a hře na hudební nástroj. Velkým úkolem je děti vést k soustředěnému poslechu. Je proto vhodné kombinovat poslech například s pohádkou, příběhem, nebo jiným mimohudebním námětem, který by děti zaujal a případně u nich vyvolal nějakou konkrétní představu. Poslechové činnosti se vzájemně propojují a díky nim děti poznávají prostředky, kterými hudba posluchače oslovuje, jako jsou rytmus, tempo, melodie, dynamika atd. Poslech rozvíjí také další hudební schopnosti, jako jsou paměť, představivost, myšlení a emoce.³³

Instrumentální činnosti

Do instrumentálních činností patří zejména hra na dětské hudební nástroje. Prostřednictvím těchto nástrojů se rozvíjejí hudební schopnosti dětí, smysl pro rytmus, estetiku a tvořivost. Děti se učí sluchově rozlišovat zvuky hudební a nehudební, jejich výšku, barvu, sílu i délku. Hrou na hudební nástroje dítě hudbu aktivně prožívá. Dětské hudební nástroje mají převážně funkci doprovodnou, lze je však využít i při jiných aktivitách, například při vyprávění pohádek, jejich dramatizaci, nebo při práci s říkadlem.³⁴

³² ZEZULA, J. *Hudební výchova v mateřské škole*. Praha: SPN, 1990. s. 52

³³ LIŠKOVÁ, M. *Hudební činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe, 2006, ISBN 80-863-0726-3.

³⁴ LIŠKOVÁ, M. *Hudební činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe, 2006, ISBN 80-863-0726-3.

Hudebně pohybové činnosti

Základem hudebně pohybových činností je propojení hudby s pohybem. Pohyb je pro děti tím nezákladnějším a nejpřirozenějším projevem. Propojením hudby s pohybem se u dětí docílí hlubšího prožitku, jelikož děti hudbu nejenom poslouchají, ale také se do ní aktivně zapojují. To vše napomáhá k rozvoji hudebních schopností. Kolem 5 let již dítě dokáže přesněji reagovat na změny v hudbě a nejrůznějšími pohyby (chůzí, skoky, pérováním, během) vyjadřovat hudebně výrazové prostředky. Dítě je také schopno realizovat pohyb určité role motivované hudebním motivem.³⁵

2.1.3 Hudebně pohybová výchova

Hudebně pohybová výchova slouží jako prostředek ke zkvalitňování pohybových dovedností uvedených mezi dovednostmi nelokomočními, lokomočními a manipulačními. Hudbu, a zejména její rytmickou složku, lze použít právě k procvičování těchto dovedností. Na druhé straně lze vycházet z hudební stránky a učit se vnímat a pohybem vyjadřovat hudební atributy. V obou případech se tyto přístupy budou vzájemně obohacovat a přidávat jak hudbě, tak pohybu novou kvalitu. Rytmické a taneční činnosti ovlivňují provedení pohybu. Působí na děti jako silný motivační prvek a vedou k nové kvalitě pohybu. Pohyb v rytmu říkadla, písniček a hudby mají děti velice rády. Můžeme pozorovat, že při hudbě se děti snaží o estetičtější, lepší pohyb než při cvičení bez hudby. Zároveň se u dětí rozvíjí schopnost vnímat rytmus, tempo, melodii, dynamiku a charakter hudby.³⁶

Pohyb a rytmus

Nejjednodušším rytmickým pohybem jsou souhlasné pohyby rukama jako ukazování, mávání, kývání, tleskání, točení atp., které pohybem doplňují říkadla a rozpočítadla. Později se zapojí celé paže. K jednoduchým pohybům patří lokomoční

³⁵KODEJŠKA, M. *Integrativní hudební výchova dětí předškolního věku*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2002. ISBN: 80-7290-080-3

³⁶DVOŘÁKOVÁ, H., *Pohybové činnosti v předškolním vzdělávání*. 2. vyd. Praha: Raabe, 2011, ISBN 978-80-86307-88-6

pohyby nohama, jako je chůze, běh, podupy. Obtížnější jsou pohyby hlavou a trupem, které nejprve provádíme na místě, později v pohybu. Kromě chůze a běhu jsou pro děti běžné i základní taneční kroky. Krok poskočný, krok přísunný, podupy a cval přísunný.

Prostorové útvary a změny

Pro rytmizaci na místě je vhodná volná skupina v sedu nebo ve stoji. Důležité je zvolit vhodný útvar pohybu z místa. Nejvhodnější je vázaný kruh a pohyb po kruhu, kdy je kruh dodržován právě tím, že se děti drží za ruce a následují se. V kruhu jsou vhodné také pohyby dovnitř kruhu a ven. Vhodný je také vázaný zástup, ať už uchopením za ruku, nebo oběma rukama v pase, popřípadě za ramena dítěte před sebou.³⁷

Rytmičtý a hudební doprovod

Nejpřirozenější a nejjednodušší pro rytmizaci je slovo, říkadlo a rozpočítadlo. K říkadlům, se nejčastěji váže pohyb ruky nebo paže, přidat se mohou nohy ve shodě s pulzací. Dalším krokem, kdy jsou děti aktivní jak v oblasti rytmizace, tak v oblasti pohybové je rytmizování pomocí hry na tělo a jednoduchých bicích nástrojů. Dále rytmizace dětské písničky, kdy děti písničku znají, nebo se učí zároveň slova a pohyb. Živá hudba je ideálním podnětem, kdy děti vnímají vlastní tvorbu, zvukové vlnění, vzájemně se „ladí“ na podobné emoce atp. Při výběru hudby reprodukované bychom měli být velice citliví. Děti se s touto hudbou setkávají denně, ale často ji ani nevnímají. Hudba by měla být pro děti srozumitelná, měla by respektovat jejich požadavky a měla by také prohloubit jejich vnímání a vkus. I nejmenší děti mohou dobře vnímat vážnou hudbu. Ve výběru postupujeme od jednoduchých skladeb se srozumitelným textem, ke skladbám složitějším. Skladbu mohou děti doplnit taneční improvizací.

³⁷ DVOŘÁKOVÁ, H., Pohybové činnosti v předškolním vzdělávání. 2. vyd. Praha: Raabe, 2011, ISBN 978-80-86307-88-6

Melodie, dynamika a nálada skladby

Při vnímání melodie a dynamiky skladby motivujeme děti nápodobou, přirovnáváme vysoké tóny k lehkosti, křehkosti, létání, mrakům, motýlům atp. Hluboké tóny naopak navozují něco těžkého, tajemného, jako medvěda, začarovaný les atp.³⁸

Hudební náladu skladby vytváří dynamika, melodie, rytmus, tempo a nejčastěji také tonalita dur/moll. V každém jedinci vyvolává skladba jiné představy a jiné prožitky. Vkládáme do ní vlastní emoce, city, smutky i radosti.

³⁸DVOŘÁKOVÁ, H., Pohybové činnosti v předškolním vzdělávání. 2. vyd. Praha: Raabe, 2011, ISBN 978-80-86307-88-6

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část práce se zabývá výzkumem vlivu hudebně-pohybových činností na rozvoj melodického a rytmického citění dětí a na jejich řeč. Velká část práce se věnuje chlapci s diagnostikovanou vývojovou dysfázií. Obsahuje data z výzkumu, která jsem nashromáždila v rámci hloubkové kazuistiky chlapce, rozhovoru a dotazníku s maminkou, náslechu u klinické logopedky a vlastní pedagogické diagnostiky z předškolního zařízení.

Další data byla získána v průběhu akčního výzkumu v rámci deseti lekcí hudebně pohybové výchovy a individuální práce s chlapcem. Výzkum probíhal v reálném prostředí dětského centra s pravidelnou a dlouhodobou docházkou dětí, ve kterém sama aktivně profesně působím jako pedagog a zajišťuji jeho celkový provoz. Výzkum probíhal v délce třech měsíců od ledna do konce března 2019, což zajistilo minimální dobu na projevení změny ve vývoji pozorovaného dítěte i v porovnání s reálným stavem ostatních dětí ve skupině.

Po ukončení akčního výzkumu došlo k vyhodnocení použité metodiky, jejího dopadu na vývoj dětí ve skupině s primárním zaměřením na sledovaného chlapce s NKS. Provedení opakované diagnostiky hudebních a řečových schopností pak umožnilo porovnání stavu před a po ukončení akčního výzkumu a je rovněž detailněji popsáno v závěru práce. V závěru práce rovněž shrnuji naplnění cílů a uvádím odpovědi na výzkumné otázky.

3 Předmět a cíle výzkumu

3.1 Předmět výzkumu

- rozvoj melodického a rytmického cítění v hudbě u chlapce s vývojovou dysfázií a jeho porovnání se skupinou dětí stejného věku;
- rozvoj řeči u chlapce s vývojovou dysfázií spojený s činnostmi hudebně pohybových lekcí;
- navození zpěvního hlasu u chlapce s vývojovou dysfázií pomocí lekcí hudebně pohybové výchovy.

3.2 Cíle výzkumu

- získat a vyhodnotit údaje o vývoji melodického a rytmického cítění dětí předškolního věku v průběhu akčního výzkumu;
- zjistit dopad hudebně pohybových lekcí na rozvoj řeči u chlapce s vývojovou dysfázií;
- vyhodnotit, zda pomocí hudebně pohybových lekcí došlo k navození zpěvního hlasu u chlapce s NKS.

3.3 Výzkumné otázky

Na začátku výzkumu jsem si stanovila tyto výzkumné otázky:

1. Jaký mají hudebně pohybové činnosti realizované v akčním výzkumu vliv na rytmické a melodické cítění dětí?
2. Jak tyto aktivity povzbudí navození zpěvního hlasu u chlapce s NKS?

4 Metody výzkumu

V rámci akčního výzkumu jsem realizovala metodu zúčastněného pozorování, kdy objektem pozorování byla malá skupinka dětí v maximálním počtu 12 a chlapec s NKS. Děti byly sledovány po dobu tří měsíců při řízených činnostech hudebně pohybové výchovy, které byly rozplánovány do deseti lekcí. V každé lekci došlo k analyzování poznatků, hodnocení skupiny dětí a chlapce s NKS jako jednotlivce. U chlapce jsem použila diagnostiku hudebních a řečových schopností v počátku a na konci výzkumu v podobě retestu. Za pomoci komparativní metody jsem zjišťovala, zda při hudebně pohybových činnostech dochází k výrazným odchýlkám mezi chlapcem s NKS a dětmi, které narušenou komunikační schopností netrpí.

V rámci hloubkové kazuistiky jsem použila rozhovor s maminkou chlapce a taktéž u ní jsem použila dotazník s otevřenými otázkami. Dále jsem měla možnost se účastnit jako pozorovatel na sezení u logopedky, kde probíhala chlapcova intervence.

Další metodou výzkumu je analýza získaných dokumentů (lékařské zprávy, zprávy a doporučení školského poradenského zařízení).

4.1 Kazuistika chlapce s NKS

Sběr dat a informací ohledně chlapce, kterého jsem ve své bakalářské práci pojmenovala Dan, započal v prosinci roku 2018 a byl ukončen v březnu 2019. Chlapec navštěvuje již dva roky dětské centrum, ve kterém působím jako učitelka. Na začátku kazuistiky jsem získala data od maminky, se kterou se mi výborně spolupracovalo. Poskytla mi lékařské zprávy, logopedické zprávy a další zprávy z psychologických vyšetření, ze kterých jsem v rámci kazuistiky čerpala, a které jsou s jejím souhlasem oskenované v přílohách. Díky dobré spolupráci s matkou chlapce jsem osobně absolvovala náslehy na logopedické terapii. Formou rozhovoru mi sdělila informace k rodinné a osobní anamnéze a poskytla další informace formou dotazníku.

Všechny tyto vstupy byly základem hodnocení stavu vývoje chlapce ve zkoumaných oblastech a mimo jiné byly využity pro vhodné nastavení praktických lekcí v rámci akčního výzkumu.

4.1.1 Rodinná a osobní anamnéza

Veškeré informace o rodinné a osobní anamnéze byly zaznamenány při rozhovoru s maminkou Dana.

Rodinná anamnéza

Chlapec vyrůstá v úplné rodině a je mu pět let. Otcí je 39 let a pracuje jako obchodník. Matka je učitelka, nyní na mateřské dovolené a je jí 36 let. Dan má jednoho mladšího sourozence, kterému jsou 2 roky. V rodině z matčiny strany je mentální postižení (sestra babičky) a genetické onemocnění kůže Ichtyóza. Matka je přenašečka a její otec a jeho bratři jsou nemocní. Z otcovy strany se žádné nemoci nebo postižení nevyskytují, ani žádný druh narušení komunikačních schopností.

Osobní anamnéza

První těhotenství proběhlo bez komplikací, ale bylo ukončeno předčasně akutním císařským řezem v 35 týdnu. Důvodem byly alterace ozev plodu. Apgar skóre bezprostředně po porodu bylo 9-9-10. Dan byl nekojený. V 6 měsících se neotáčel souměrně na obě strany, proto byla doporučena návštěva u neurologa. Ten na další návštěvě, po dvou měsících, shledal vše v pořádku.

První slova se u Dana objevila kolem 12 měsíců. Nikdy však neopakoval ani nepojmenovával. Ve dvou letech byla aktivní slovní zásoba okolo 10 slov, pasivní slovní zásoba byla obrovská. Pochopení jakékoli prosby nebo příkazu bylo bez problémů. Chodit začal ve 13 měsících, od 3 let jezdí na kole bez přídatných koleček, od 3,5 let jezdí na lyžích a v 5 letech začal plavat. Pohybové aktivity vyhledává a má je velice rád.

Školku začal navštěvovat ve 3,5 letech, adaptace proběhla bez problémů.

4.1.2 Adaptace a pedagogická diagnostika v předškolním zařízení

Dan nastoupil do našeho dětského centra v lednu roku 2017. Bylo mu 3,5 let. Před nástupem se přišli do školičky nejdříve s maminkou podívat a povídali jsme si o tom, co od školky očekávají a co jim můžeme nabídnout. Základním požadavkem rodičů byl malý kolektiv dětí, rodinné prostředí, častý pobyt v přírodě a individuální přístup. Při první návštěvě se mě maminka zeptala, zda nevadí, že Dan téměř nemluví. Všemmu že rozumí, ale nemluví. O vývojové dysfázii se zmínila až mnohem později. S nemluvicími dětmi jsme již

zkušenost měli a ve všech případech se v kolektivu dětí velmi rychle rozmluvily. Jako problém jsem to neshledala, naopak jsem si byla jistá, že mu můžeme nabídnout vše, co od nás rodiče očekávají.

Danova adaptace ve školce probíhala bez větších obtíží, ze začátku se držel trochu stranou a postupně se začal přidávat k dětským hrám. Děti ho přijímaly bez problémů a nijak neřešily, že nemluví. Když se ale Danovi něco nelíbilo, nahlas křičel a tím na sebe strhával pozornost všech okolo. Jen výjimečně reagoval agresivně. Vždy jsme se snažili problém vyřešit, vysvětlit si, co a jak se stalo. Dan komunikoval jen pár slovy, používal výrazných gest a mimiky. Vždy jsme se s ním nakonec dorozuměli.

V oblasti hrubé motoriky byl Dan velice šikovný. S rodiči hodně sportoval, jezdil na kole. Ve školce mu nedělalo problém ujít i několik kilometrů po nerovných lesních cestách, rád běhal a soutěžil.

Grafomotorický projev Dana byl v té době velice slabý. Měl špatný úchop tužky, kresba byla technicky i obsahově velice slabá. To však Danovi nevadilo, velice rád se zapojoval do výtvarných činností, s velikým nadšením stříhal nůžkami a rád lepil a vyráběl věci podle vlastní fantazie. Velmi rychle se naučil navlékat korálky a se zaujetím stavěl stavby z kostek. Zlepšoval se tedy i v oblasti jemné motoriky.

Oblast zrakové a sluchové percepce odpovídala přibližně jeho věku.

Rozvoj řeči: Ve 3,5 letech používal Dan pouze pár slov, především podstatná jména a citoslovce. Postupně začínal slova spojovat do jednoduchých vět, porozumění z jeho strany bylo od začátku bez problémů. Jeho aktivní slovní zásoba začala velice narůstat. Během roku se jeho řeč posunula natolik, že byl schopný komunikovat s vrstevníky a oni komunikovali s ním. Dan mluvil překotným tempem, bylo mu špatně rozumět, ale vždy dokázal nakonec vysvětlit, co chtěl říci. Postupem času jsem mu začala rozumět vše, začala jsem brzdit tempo jeho řeči a případně opravovat špatnou výslovnost.

V sociální oblasti se Dan nijak nelišil od ostatních dětí. Zvládal pozdravit, rozloučit se, poprosit o něco a poděkovat. Když někomu ublížil, omluvil se. Ať už gestem v počátcích, nebo později slovy.

Danova koncentrace a pozornost byla ze začátku slabší, ale častým střídáním aktivit, zařazováním hudebně pohybových činností a prvků z dramatické výchovy se velice zlepšovala. Přispěly k tomu i odpolední chvílky pro předškoláky, kdy se starší děti v době odpočinku nejmenších „připravují na školu“. Dan po žádosti maminky nechodil po obědě odpočívat, ale přidal se ke starším dětem a pracoval s nimi na úkolech. To ho velice táhlo dopředu. Výrazně se zlepšila jeho grafomotorika, v řeči si začínal být jistější.

Vzhledem k Danově poruše komunikačních schopností jsme se s maminkou shodli na odkladu školní docházky. Dan půjde do přípravné třídy, což se nám jeví jako nejlepší řešení, které by mohlo Dana posunout v celkovém vývoji opět o krůček dál k první třídě.

4.1.3 Dotazník pro maminku chlapce s NKS

Protože s maminkou Dana máme velmi dobrý vztah a často si povídáme o tom, jaký měl Dan den, co se mu povedlo, nepovedlo a jak si vedl v kolektivu, nebyl problém se domluvit na vyplnění dotazníku, který by ještě prohloubil informace o něm.

Dotazník pro maminku je složený z otevřených otázek a rozsah odpovědí je ponechán zcela na jejím uvážení. V dotazníku je ponecháno i její původní vyjádření.

OTÁZKY:

1. Kdy jste si poprvé začala všimnout toho, že by u Dana mohl být nějaký problém?

Okolo prvního roku. Dan neopakoval, nenapodoboval. Ve dvou letech řekl přibližně 10 slov.

2. Kdo Vás jako první upozornil na to, že by se mohlo jednat o vývojovou dysfázii?

Klinická logopedka a speciální pedagog.

3. Jaká byla Vaše reakce na diagnózu vývojové dysfázie?

Šok, strach a obavy z budoucnosti a vývoje postižení.

4. Byla jste vždy spokojená se spoluprací s odborníky? Prosím o kladné i záporné zkušenosti.

Bohužel ne. První návštěva foniatric byla velice nepříjemná. Máme ale velké štěstí na klinickou paní logopedku. Tam jsme oba se synem velice spokojeni. Velmi mile jsem

byla také překvapena z foniatrické kliniky na Praze 2. Úžasný přístup, obrovský posun a syn byl velice spokojený.

5. Kdy jste začali uvažovat o umístění Dana do předškolního zařízení a jaká byla vaše kritéria výběru?

Když bylo Danovi asi 3,5 let. Jasná volba byla soukromá školka v blízkosti bydliště. Státní školku jsme doma po poradě s otcem vzhledem k přístupu pedagogických pracovníků zavrhli. Menší kolektiv a individuální přístup v soukromé školce byl pro syna nejlepší. Adaptace proběhla bez problémů a je naprosto spokojený. Bohužel v očích odborníků to nebyla správná volba. Chtěli nás nasměrovat do speciální logopedické školky. Teď, s odstupem času, všichni uznali naše rozhodnutí o umístění Dana do soukromé školky jako správné.

6. Když zpětně zhodnotíte Vaši volbu předškolního zařízení, byla správná? Popište prosím vztah Dana ke školce.

Naše volba byla jednoznačně správná. Malý kolektiv školky, individuální přístup pedagogů a hlavně spokojenost našeho syna hovoří za vše.

7. Jaký má Dan vztah se svým mladším bráškou?

Typicky sourozenecký. Miluje ho, ale postrkování a konflikty jsou časté. Problém s respektováním rozhodnutí mladšího bratra, nezasahování do jeho úmyslů ve hře.

8. Jaké má Dan pozitivní a jaké negativní stránky? Čemu se rád věnuje? Co naopak rád nemá?

Pozitivní stránky jsou určitě dobrá nálada a otevřenost, systematicčnost a v některých činnostech preciznost. Dan rád stříhá, lepí a vyrábí. Rád jezdí na kole, ujede i několik kilometrů. Má rád míčové hry jiné sportovní aktivity.

Negativní stránky jsou přílišná lítostivost a nechuť k domácím úkolům. Nemá rád, když mu někdo zasahuje do jeho činností a nerad plní logopedické úkoly.

4.1.4 Náslech logopedické terapie u Mgr. Froňkové

Jak jsem již uváděla, s Danovou maminkou máme velmi dobrý vztah a tak se často zajímám, jak probíhají návštěvy logopedické poradny a jak si Dan při logopedických cvičeních vede. Do Danových 4 let jsem slychala většinou jen neuspokojení ze strany maminky, že Dan nechce pracovat, že téměř nemluví, nevydrží se soustředit. Přitom v tu dobu už Dan komunikoval ve školce bez problémů. S maminkou jsme se domluvili, zda bych se mohla jít podívat na jedno terapeutické setkání. Paní logopedka s mojí přítomností souhlasila, a tak jsem se mohla, 16. 1. 2019 přidat jako pozorovatel logopedické terapie.

Danova terapie měla probíhat od 8 do 8:30 hodin. V čekárně jsme čekali asi 5 minut, než nás paní logopedka pozvala do logopedické místnosti. Přivítala nás usměvavá paní, která si začala s Danem a jeho maminkou povídat o kočičkách. Z rozhovoru jsem pochopila, že na minulé setkání donesl Dan paní logopedce nějakou hračku pro její kočičku a paní logopedka si velice pochvalovala, jak si s ní kočička hraje a už neničí vše kolem sebe. Všichni se zasmáli a atmosféra pro učení byla připravena.

Z pohledu jazykových rovin byla první dvě cvičení věnována morfologicko-syntaktické rovině. Zaměřovala se na tvoření krátkých vět a stavbu věty.

První cvičení bylo zaměřeno na tvoření vět a správné užití předložek na, vedle, pod a nad. Paní logopedka ukázala Danovi obrázek a ptala se na věci, které byly nakreslené na obrázku: „*Kde je míč? Kde je váza?*“ Dan měl odpovídat celou větou. Nejvíce mu dělalo problémy vypadávaní slovesných tvarů.

Po tomto cvičení dala paní Logopedka před Dana pexeso s obrázky, kde jel kluk na kole, pán řídil auto atp. Zazněly otázky: „*Co dělá holka? Co dělá pán? Co dělá kluk?*“ Dan měl odpovědět: „*Kluk si hraje. Holka si maluje.*“ A odpovídal: „*Kuk haje. Hota mavuje.*“ Paní logopedka zhodnotila, že užívání spojení *se* a *si* se slovesem dělá Danovi stále problémy. Jinak velmi pochválila jeho aktivní slovní zásobu, která se velice rozšířila.

Dále se paní logopedka věnovala foneticko-fonologické rovině, kde šlo o rozklad slova na slabiky a jednotlivé hlásky.

Další činností byl rozklad slov na slabiky, vytleskávání slov, počítání slabik ve slovech a určení prvního a posledního písmene ve slově. S prvním písmenem neměl Dan

problém, u posledního písmene si ještě nebyl jistý. Jinak rozklad slov na slabiky zvládl výborně.

Dále následovalo cvičení na sluchové rozlišování hlásek ve dvojicích reálných slov i pseudo slov: *kosa x koza, dynt x dint* atd.

Na závěr terapie měla paní logopedka připravená cvičení na správnou výslovnost hlásek před logopedickým zrcátkem. Při těchto cvičeních šlo především o správné nastavení jazyka. Největší problém měl Dan při vyslovení *KU, KA, KO*.

Z pohledu lexikálně-sémantické roviny byl Dan pochválen za velký nárůst aktivní slovní zásoby.

Na konci cvičení paní logopedka Dana velice pochválila a v legraci mě požádala, zda bych nemohla chodit na každou lekci, protože prý ještě nezažila, že by Dan tak vytrvale a s chutí pracoval. Prý jinak po druhém cvičení polehává po stole a nechce se mu pracovat. To také potvrdila maminka a sama řekla, že teprve nedávno se paní logopedka dozvěděla, že Dan umí vůbec mluvit. Velmi dlouho mu trvalo, než se na logopedii otevřel a začal s paní logopedkou spolupracovat. V ten okamžik jsem si uvědomila, jak je velice důležitá spolupráce všech zúčastněných tzn. rodiny, školy a odborníků, která v Danově případě nebyla zcela ideální.

4.1.5 Diagnostika řečových a hudebních schopností chlapce s NKS

Na začátku akčního výzkumu jsem provedla s Danem diagnostiku hudebních a řečových schopností podle Kmentové.³⁹ Diagnostiku řečových schopností jsem zaznamenala na diktafon a diagnostiku hudebních schopností na kameru. Důvodem byl detailní rozbor obou činností.

Diagnostika hudebních schopností byla zaměřena na čtyři kategorie:

- citlivost pro plynutí pulzace v delším časovém úseku;
- citlivost pro rytmické časové členění tónů;

³⁹ KMENTOVÁ, Milena. *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015, s. 57. ISBN 978-80-7290-869-1.

- tonální cítění;
- hlasové schopnosti při zpěvu.

Základem testu hudebních schopností byla vokální hra s tematikou označení částí těla. Princip hry už byl Danovi znám z předchozí lekce. Dana jsem vyzvala, že si spolu zahrajeme hru na tělo, která se mu ve skupině líbila, a celou hru zaznamenáme na kameru. Potom se můžeme společně podívat, jak se mu cvičení povedlo.

Hodnocení Danových hudebních schopností jsem provedla podle škály M. Kmentové, která je sestavena od 0 bodů do 4 bodů.⁴⁰

Citlivost pro plynutí pulzace v delším časovém úseku

Dan nenavazoval přesně na předzpěv, občas trochu zaváhal. Snažil se však pulzaci udržet. To bylo znát v jeho pohybech i „zpěvu“. Tuto oblast jsem ohodnotila **dvěma body**.

Citlivost pro rytmické časové členění tónů

Dan většinou dobře a s prožitkem reprodukoval rytmickou strukturu předzpívaného taktu. V této oblasti jsem ho ohodnotila **třemi body**.

Tonální cítění

V Danově projevu převažuje atonální „mluvozpěv“. Nesnažil se hlasem ani napodobit pohyb melodie. V této oblasti jsem ho ohodnotila **jedním bodem**.

Hlasové schopnosti při zpěvu

Dan nerozlišuje použití hlasu v řeči a ve zpěvu. Nepoužívá zpěvní hlas. Ohodnotila jsem ho **jedním bodem**.

Diagnostika řečových schopností byla sledována ve čtyřech jazykových rovinách:

- Morfologicko-syntaktická jazyková rovina;
- Lexikálně sémantická jazyková rovina;
- Foneticko-fonologická rovina;

⁴⁰ KMENTOVÁ, Milena. *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-869-1.

➤ Pragmatická rovina.

Motivací k samotnému řečovému projevu byl „popletený“ obrázek. Při diagnostice jsem postupovala stejným způsobem, jaký uvádí Kmentová⁴¹

Měla jsem připravenou barevnou verzi obrázku ve zvětšeném formátu A4.⁴² Před začátkem testu jsem si připravila dva telefony a Dana jsem seznámila se situací. Do ruky se mu dostal popletený obrázek a on má zatelefonovat panu malíři (já vstupuji do role malíře) a upozornit ho na nesmysly, které namaloval. Dan se na tuto situaci moc těšil, hra na telefonování ho velmi lákala. Dokázal se dokonale vžít do role.



Obrázek 2 - Podkladový obrázek pro diagnostiku řečových schopností

⁴¹ KMENTOVÁ, Milena. *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015, s. 60. ISBN 978-80-7290-869-1.

⁴² Tamtéž, s. 75 (přílohy), autorkou obrázku je Lucie Fričová

Na závěr jsem podle záznamu vyhodnotila následující jazykové schopnosti v jednotlivých jazykových rovinách. Opět na hodnotící škále 0 až 4 body.

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina

Dan se snažil mluvit v krátkých větách, nebo slovních spojeních. Používal všechny slovní druhy, vyskytovaly se u něho agramatismy. Tuto rovinu jsem ohodnotila **třemi body**.

Lexikálně sémantická jazyková rovina

Dan dokázal popsat většinu situací na obrázku. Jeho aktivní slovní zásoba byla na tento úkol dostatečně velká. Pokud si Dan na obrázku něčeho nevšiml, stačilo jen malé upozornění a opět se ujal vedení rozhovoru. Tuto rovinu jsem ohodnotila **čtyřmi body**.

Foneticko-fonologická rovina

Srozumitelnost Danova projevu byla částečně narušena poruchami dechu a četnými vadami ve výslovnosti. V této rovině jsem váhala, zda ohodnotit třemi, nebo dvěma body. Protože znám Dana už dlouho, je pro mě jeho projev většinou srozumitelný. Cizí posluchač by ale porozuměl jen několika slovům. Proto jsem Danovi dala pouze **dva body**.

Pragmatická rovina

V této rovině bych Danův projev ohodnotila **třemi body**. Dan se snažil vést částečně rozhovor, reagoval na moje otázky a konstatování a dodržoval pravidla rozhovoru. Na konci telefonního hovoru se rozloučil a „zavěsil“ telefon.

U obou diagnostik se mi pracovalo dobře. Testy jsou vedeny hravou formou, děti si ani nepovšimnou, že jsou testovány. U každé z diagnostik je podrobně popsáno, jak se má provádět a co si na ni připravit.

U Dana byl na konci akčního výzkumu použit retest, u kterého je průběh stejný, ale u diagnostiky hudebních schopností se hodnotí na vokální hře s tematikou barev a u diagnostiky řečových schopností na složitějším obrázku s více detaily.

5 Akční výzkum

5.1 Popis prostředí a skupiny

Pro akční výzkum práce jsem zvolila prostředí mateřského centra, ve kterém pracuji od jeho založení jako učitelka. Centrum navštěvuje 15 dětí s každodenní docházkou. Složení dětí je heterogenní, z celkového počtu 15 je 7 chlapců a 8 dívek. 8 dětí je ve věku od 3 do 4 let a 7 dětí je věku od 5 do 6 let. Kromě chlapce s diagnostikovanou dysfázií nemá žádné z dětí speciální vzdělávací potřeby. Výzkum probíhal v délce třech měsíců od ledna do konce března 2019.

5.2 Jednotlivé lekce hudebně pohybové výchovy

V akčním výzkumu bylo sestaveno 10 lekcí, pro jejichž přípravu jsem využila metodiku hudebních her podle knih Mileny Kmentové „Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko!“ a „Třída zpívá ÍÁÍÁ“.

Náplň, charakteristiku a cíle lekcí jsem upravila pro potřeby své práce v oblasti pohybové složky. Pro hodnocení v oblastech komunikačních a hudebních jsem využila cíle definované v uvedených publikacích. Struktura jednotlivých lekcí byla dána, ale v průběhu akčního výzkumu se v detailech přizpůsobovala dalším lekcím.

Detailní popis přípravy, realizace a vyhodnocení je uvedený v následných kapitolách práce:

- LEKCE 1. – Hudební lekce „Kdo přišel dnes do školky?“
- LEKCE 2. – „Jak šla flétna na plavání.“
- LEKCE 3. – „Jak co spadne?“
- LEKCE 4. – „Poznáš části těla?“
- LEKCE 5. – „Jakou má barvu?“
- LEKCE 6. – „Co je a co není k jídlu?“
- LEKCE 7. – „Rytmizovaná artikulační rozcvička – V lese“
- LEKCE 8. – Předložky „okolo“ a „v“ – „Okolo Třeboně“
- LEKCE 9. – „Významová podobnost – Co k sobě patří?“
- LEKCE 10. – „Zvuková podobnost – Vyhledej rým.“

5.2.1 LEKCE 1. – Hudební lekce „Kdo přišel dnes do školky?“

Cíl v oblasti:

- **Komunikačních schopností:** Seznámení se jmény dětí ve třídě, rozlišení chlapeckých a dívčích jmen, spojení jména s přičestím minulým (přišel/přišla).
- **Hudebních schopností:** Zpěv „kolovrátkové“ melodie.
- **Pohybových schopností:** Jednoduché souhlasné pohyby rukama, spojení rytmu s tleskáním a pleskáním.

Motivace: Dnes přišla do školky nová holčička, děti se představí a zkontrolujeme, kdo dnes přišel do školky.

Pomůcky: Docházkový list, zvonkohra na udání tóniny.

Příprava:

Lekce proběhla podle Kmentové „Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko!“ (jméno hry: Dívčí a chlapecká jména, seznámení s Oskarem, str. 11)

Podkladový metodický list je součástí materiálů v přílohách BP.

Tato lekce byla zařazena ve dvou po sobě jdoucích dnech a druhý den byla doplněna hrou na tělo.

Realizace: skupina 12 dětí (3-5 let)

První lekce byla naplánována na den, kdy přišla do školky nová holčička. S dětmi často intonujeme a zpíváme vlastní jména s ukazováním pohybu hlasu: „jak se jmenuješ?“ Děti si odpovídají a navzájem se ptají dalšího, kdo sedí vedle nich. Tato aktivita byla tedy podobná tomu, co děti znají, ale přitom jiná a zábavnější. Děti si sedly do dvou řad, přičemž jedna řada byly děvčata a druhá řada chlapci. Na koberci vždy zpíváme bez doprovodu nástroje a tak zvonkohra byla pro děti velkým překvapením a vzbudila jejich zájem. **Jména dětí jsem vhodně volila, tak, aby byl rytmus pravidelný** jak pro chlapce, tak pro děvčata. Např. TO-MÍK, ŠÍ-MA, KU-BA, VOJ-TA, PÉ-ŤA, MÍ-ŠA/TE-REZ-KA, KA-ČEN-KA, A-DÉL-KA, SA-ŠEN-KA, A-NET-KA atp.

Reflexe Danových reakcí v průběhu lekce:

Danovi se aktivita se jmény líbila. Hltal mě doslova pohledem a čekal, až zazpívám chlapecké jméno. I pro něho byla překvapením hra na zvonkohru, která celou aktivitu oživila. Dan nestíhal první část popěvku: „dneska přišel“, ale byl připravený odříkat jméno. Ze začátku odříkával i holčičí jména, ale později se správně zapojil do spolupráce s ostatními chlapci.

Při zapojení pohybové složky se jen upevnilo cvičení z předešlého dne. Chlapci vždy tleskali 2x a děvčata 3x.

Dan pracoval hodně nápodobou, čekal na reakce ostatních dětí, ale zapojil se na 100% a vydržel koncentrovaně pracovat téměř 20 minut.

Hodnocení skupiny: Děvčata byla daleko pozornější a jen zřídka se spletla a zpívala na chlapecké jméno. Chlapcům to trvalo déle, ale nakonec to také zvládli. Dětem se moc líbily chytáky se jmény dětí, které ve školce ten den nebyly, nebo do ní vůbec nechodí. Pro velký úspěch jsme lekci opakovali i druhý den, kdy byla přidána pohybová složka. Chlapci při zpěvu jméno vytleskali a děvčata pleskala na nohy. Starší děti zvládly i sólové zpívání a tleskání vlastního jména.

5.2.2 LEKCE 2. – „Jak šla flétna na plavání.“

Cíl v oblasti:

- **Komunikačních schopností:** Navození a udržení sluchové pozornosti, ovládnání dechu.
- **Hudebních schopností:** Prohloubení sluchové pozornosti zaměřené na melodii, prodlužování výdechové fáze.
- **Pohybových schopností:** Manipulační dovednosti, jemná motorika, pohyb v prostoru spojený s pohybem paží.

Motivace: Vyprávění pohádkového příběhu o flétně.

Pomůcky: Flétna, brčka, kelímky s vodou.

<p>Příprava:</p> <p>Lekce proběhla podle Kmentové „Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko!“ (jméno hry: Sluchová pozornost a dech – Jak šla flétna na plavání, str. 10)</p> <p>Podkladový metodický list je součástí materiálů v přílohách BP.</p> <p>Lekce proběhla pouze v jednom dni a byla obohacena o pohybovou složku.</p>	<p>Realizace: skupina 10 dětí (3-5 let)</p> <p>Ve druhé lekci byl jako motivace použit příběh o flétničce, která šla na plavání. Tak jako v popisu hry od Kmentové, si děti vyzkoušely činnost pouze foukáním našpulené pusy. Když přestala flétna hrát, přestalo se i foukat. A protože jsme byli na plavání, děti doplňily foukání při hře na flétnu pohybem po herně a naznačovaly rukama plavání.</p> <p>Když flétna hrála, děti vyfoukly našpulenou pusou a dělaly tempa, jako při plavání. Vždy udělaly maximálně 3 tempa, aby vydržely s dechem, a když flétna přestala hrát, zastavily se na místě a nadechovaly se nosem. Až po této aktivitě šly děti ke stolečkům, kde měly kelímky s vodou a brčka.</p>	<p>Reflexe Danových reakcí v průběhu lekce:</p> <p>DAN má pohyb velice rád a využije k němu každou příležitost. Nejdříve zběsile běhal po herně, a rukama naznačoval plavání, ať flétna hrála, nebo ne. To, zda dýchá ve správný okamžik, se nedalo vůbec rozpoznat.</p> <p>Při foukání brčkem byl překvapivě ukázněnější, než ostatní děti. Zpočátku bublal stále, ale po napomenutí se začal snažit a myslím si, že chtěl ukázat, že to zvládne. Začal foukat do brčka jen jemně, aby slyšel, kdy přestane flétna hrát, očima mě sledoval, aby měl i oční kontakt, kdy hraji a kdy ne. Musela jsem ho velmi pochválit.</p>
<p>Hodnocení skupiny:</p> <p>Ukáznit děti při aktivitě s vodou a brčky (při bublání) se zdál ze začátku jako nadlidský úkol. Vůbec flétnu neposlouchaly a bublaly jako o život. Až po důrazném napomenutí, že musí dávat opravdu pozor, kdy flétna hraje a kdy ne, se začaly děti více soustředit a tuto aktivitu téměř všechny zvládly.</p>		

5.2.3 LEKCE 3. – „Jak co spadne?“

Cíl v oblasti:

- **Komunikačních schopností:** Rozšiřování a upevňování pasivní slovní zásoby, třídění podle pravidla
- **Hudebních schopností:** Zpěv 3. a 1. stupně v durové tónině.
- **Pohybových schopností:** Manipulační dovednosti, jemná motorika, jednoduché pohyby celými pažemi, úder pěstí do dlaně.

Motivace: Dialog s maňáskem.

Pomůcky: Klavír, maňásek, miska s vodou, plechové víčko, kamínky.

Příprava:	Realizace: skupina 9 dětí (3-5 let)	Reflexe Danových reakcí v průběhu lekce:
<p>Lekce proběhla podle Kmentové „Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko!“ (jméno hry: Jak co spadne?, str. 18)</p> <p>Podkladový metodický list je součástí materiálů v přílohách BP.</p>	<p>Jako motivaci pro tuto lekci jsem použila oblíbeného plyšového maňáska strašidýlko, které přišlo za dětmi do školky, aby se jim svěřilo, že mělo v noci podivný sen. Zdálo se mu o zvláštním slově a to bylo slovo „ŽBLUŇK“. Rozhovor se strašidýlkem jsem vedla formou rozhovoru, kdy jsem měnila hlas podle toho, kdo z nás mluvil. Děti strašidýlku vysvětlily, co slovo žbluňk znamená: „<i>To je, když něco spadne do vody.</i>“ „<i>Když do vody hodíš kámen.</i>“ „<i>Na vodě se udělají kolečka.</i>“ Potom jsem se zeptala strašidýlka, jestli zná slovo „BÁC“</p> <p>„<i>Ano, spadne, bolí to.</i>“ Řeklo strašidýlko. Navrhla jsem, že se naučíme písničku o těchto dvou slovech a zpěv doplníme pohybem. Když něco udělá žbluňk, rozhozením rukou napodobíme cáknutí vody. Když něco udělá bác, bouchneme pěstí do natažené dlaně druhé ruky. Lekci jsme ukončili pokusem, kdy měly děti zavřené oči a měly jen podle sluchu rozeznat, kdy kamínek spadne do kyblíčku s vodou a kdy dopadne na kovové víčko. To, co slyšely, opět předvedly pohybem. Pokus si děti samy vyzkoušely.</p>	<p>Danovi se aktivita moc líbila. Hlavně úvodní, motivační část, kdy jsem vedla rozhovor se strašidýlkem. Smál se a vykřikoval: „<i>Vody, vody.</i>“ Myslel tím, když něco spadne do vody, udělá žbluňk. Když jsme písničku začali zpívat, tak Dan ze začátku nezvládal zároveň zpěv a pohyb rukama. Buď jenom zpíval, nebo jen vyjadřoval změnu pohybem. Při zpomalení tempa písničky začal při pohybu i artikulovat. Já jsem hrála na klavír a zároveň jsem s dětmi zpívala. Všimla jsem si, že když se mi Dan díval na pus, jak přehnaně artikuluji, zvládal lépe spojení zpěvu a pohybu. Při zpěvu neintonoval, pouze slova odříkával. Ze závěrečných pokusů byl nadšený.</p>

Hodnocení: Motivace se strašidýlkem děti krásně ukáznila a měly do zpívání velikou chuť. I nejmenší děti zvládaly rozlišit věci, které udělají žbluňk a které bác. V pomalém tempu zvládly propojit pěvecké i pohybové činnosti bez větších problémů. Nejmenší, tříleté děti zvládaly dobře zpěv 1. stupně, obtížnější byl pro ně stupeň třetí. Pětileté děti se snažily správně zazpívat 1. i 3. stupeň. Zpěv nebyl intonačně čistý, ale byl tam znatelný rozdíl ve výšce tónů.

5.2.4 LEKCE 4. – „Poznáš části těla?“

Cíl v oblasti:

- **Komunikačních schopností:** Rozšiřování a upevňování slovní zásoby a její aktivizace.
- **Hudebních schopností:** Zvládnutí pěvecké aktivity formou ozvěny, procvičení 1., 3. a 5. stupně.
- **Pohybových schopností:** Jednoduché rytmické souhlasné pohyby rukama – tleskání, pleskání, ukazování.

Motivace: Děti, znáte všechny části lidského těla? Pojd'te si se mnou zahrát hru na tělo.

Příprava:

Lekce proběhla podle Kmentové „Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko!“ (jméno hry: Části těla, str. 20)

Podkladový metodický list je součástí materiálů v přílohách BP.

K této lekci nebylo zapotřebí žádných pomůcek, postačilo pouze vlastní tělo a hlasový aparát.

Před lekcí jsem si doma s rodinou cvičení několikrát vyzkoušela, protože ve fázi, kdy učitelka udělá záměrně chybu a ukazuje jinou část těla, než o které se zpívá, je obtížnější navázat a udržet plynulost hudebního metra a tempa.

Realizace: skupina 12 dětí (3-5 let)

Hra s formou ozvěny nebyla pro děti nová, proto se s touto lekcí pracovalo velmi dobře. Po několika opakováních jsme přešli k matoucím částem, kdy jsem ukazovala jinou část těla, než o které jsem zpívala. Děti hned křičely: „*NĚ*“

Dále jsme si povídali o tom, jestli jsme rádi, když nás někdo pohladí a následovala další část cvičení. Tak jak hladíme, tak také zpíváme. Od shora dolů. Stupně 5,3,1.: „*Po hlavě, po tváři, po zádech, po čele.*“ Po části těla, o které jsme zpívali, se děti pohladily, nebo pohladily kamaráda.

Lekci jsme uzavřeli cvičením, kdy jsem pouze brumendem a rytmicky ukazovala části těla a děti je formou ozvěny měly zazpívat a části těla ukázat.

Reflexe Danových reakcí v průběhu lekce:

U Dana byla také velice znát již předchozí zkušenost s touto hudební formou. Bez problémů ukazoval části těla a slovně je doprovázel. Čekal na ozvěnu. Pouze u slov, u kterých měl problém s vyslovením, se trochu zadrhl a narušilo to tak plynulost jeho projevu. Nedočkavě čekal na popletené části, kdy mohl zakřičet „*NĚ*“.

V části, kde se děti hladily po zazpívané části těla, neměl Dan problém. Nejobtížnější byla pro něho poslední část. Když měl sám doplnit určitou část těla a ukázat, většinou zvládl jen jednu ze dvou.

V tomto cvičení byl ale velice úspěšný, hodně se smál a vydržel se soustředit. Tuto hru si vyžádal spolu s ostatními dětmi i další den na zahrátí.

Hodnocení: V této lekci reagovaly děti velice pohotově, bez problémů propojovaly hudební i pohybovou složku. Matení se jim velmi líbilo, hra se nenarušila křikem a děti byly hned schopné navázat a pokračovat bez přerušení dál. Stupňování obtížnosti a zrychlování tempa jen hru oživilo a udrželo děti v maximálním soustředění. Starší děti zvládly i zazpívat melodii 5., 3. a 1. stupně v durové tónině.

5.2.5 LEKCE 5. – „Jakou má barvu?“

Cíl v oblasti:

- **Komunikačních schopností:** Rozšiřování pasivní slovní zásoby, třídění podle pravidla.
- **Hudebních schopností:** Zpívání jednoduché melodie se stupnicovými chody a opakovanými tóny.
- **Pohybových schopností:** Jemná motorika (vybarvování obrázků).

Motivace: Rozhovor s maňáskem o tom, jakou má rád barvu a zda vůbec barvy správně ovládá.

Pomůcky: Maňásek, hrneček s barevnými pastelkami, obrázky v příslušné barvě, zvonkohra.

Příprava:	Realizace: skupina 12 dětí (3-5 let)	Reflexe Danových reakcí v průběhu lekce:
<p>Lekce proběhla podle Kmentové „Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko!“ (jméno hry: Barvy, str. 22)</p> <p>Podkladový metodický list je součástí materiálů v přílohách BP.</p> <p>Na tuto lekci jsem si připravila obrázky: pomeranče, jahody, travičky, sluníčka, silnice, oblohy, pejska atd. (celkem 12 obrázků, pro každé dítě jeden)</p>	<p>Na děti se opět přišel podívat plyšový maňásek strašidýlko. Povídali jsme si o tom, jaké máme rádi barvy a vždy jsme barvu přiřadili k nějaké věci. Strašidýlko stále barvy pletlo a tak jsme se s dětmi domluvili, že ho naučíme písničku o barvách a třeba ho tím barvy naučíme. Nejprve jsem dětem zahrála prvních 8 taktů melodie na zvonkohru a zpívala jsem na slabiku (la). Poté jsme vybrali první pastelku a začali jsme zpívat. K barvě pastelky jsme vždy přiřadili správný obrázek, který byl vybarvený jen z části. Na každé dítě připadla jedna pastelka a jeden obrázek, který si po skončení lekce mohli všichni dokreslit. Když měly děti obrázky vybarvené, sešli jsme se na koberci a vyzkoušeli jsme strašidýlko podle obrázků, zda už si barvičky správně pamatuje.</p>	<p>Dan ovládá barvy výborně, a tak se na tuto lekci moc těšil. Když slyšel, jak strašidýlko plete barvy, hodně se mu smál a opravoval ho. Těšil se, až na něho přijde řada a bude moci najít správnou pastelku a přiřadit k ní obrázek stejné barvy. Zvládal zpívat opakované tóny, stupnicové chody jen odříkával. Obrázek měl dokreslený nejrychleji ze všech dětí, zvolil správnou barvu pastelky, ale obrázek ledabyle začáral. Dan má špatný úchop tužky, a i když to stále opravujeme, kreslení mu moc nejde a také ho moc nebaví.</p> <p>Nakonec se Danovi líbilo zkoušení strašidýlka a byl rád, že i díky němu už strašidýlko barvy neplete.</p>
<p>Hodnocení:</p> <p>Při této lekci byly děti hodně v pohybu, střídavě chodily vybírat barvu pastelky a správný obrázek. Zpívání tím ale nebylo rušeno, děti, které zůstaly v kroužku, netrpělivě čekaly, až přijde řada také na ně. Zpívání stupnicových chodů a opakovaných tónů děti zvládly bez problémů, protože je znají z písničky „Kočka leze dolů, mňouká, mňouká“. Závěrečná výtvarná činnost a zkoušení strašidýlka lekci příjemně zakončilo.</p>		

5.2.6 LEKCE 6. – „Co je a co není k jídlu?“

Cíl v oblasti:

- **Komunikačních schopností:** rozšiřování a upevňování pasivní slovní zásoby, třídění podle pravidla.
- **Hudebních schopností:** Zpěv 3. a 1. stupně v durové tónině, uvolnění obličejového svalstva, hlavová rezonance.
- **Pohybových schopností:** Jednoduché pohyby rukou a hlavou spojené s obličejovou mimikou.

Motivace: Rozhovor s maňáskem o jídle a o tom, co má rád a co mají rády děti.

Pomůcky: Maňásek, zvonkohra.

Příprava:	Realizace:	Reflexe Danových reakcí v průběhu lekce:
<p>Lekce proběhla podle Kmentové „Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko!“ (jméno hry: Co je a co není k jídlu?, str. 13)</p> <p>Podkladový metodický list je součástí materiálů v přílohách BP.</p>	<p>K realizaci této lekce jsem využila oslavu narozenin jedné holčičky. Maminka přinesla pro všechny děti velký ovocný dort, což bylo předem domluveno. Holčičce jsme všichni zazpívali narozeninovou písničku a děti jí popřály. Potom se objevilo strašidýlko, které začalo dětem vyprávět, že pro něho není dort žádná pochoutka, že on má rád žížalky a červy a nepohrdne ani šřavnatou zelenou travičkou. Děti křičely: „<i>To není k jídlu, to se nejí.</i>“ A začaly vyprávět strašidýlku, co mají rády a co se rozhodně jíst nemá. Navrhla jsem, že se naučíme písničku o tom, co je a co není k jídlu. Na zvonkohru jsem zahrála melodii a děti se mnou opakovaly základní slova písničky. Na 3. stupeň zpívaly: „<i>Něco je mňam ňam ňam ňam</i>“, hladily si břicho a usmívaly se a na hlubší 1. stupeň zpívaly: „<i>Něco je ble ble ble ble</i>“, vrtěly hlavou a mračily se.</p>	<p>Pro Dana byla tato lekce výborným artikulačním cvičením. Výrazná mimika ho lehce rozesmála a snažil se mě i ostatní děti napodobovat. Nejenom mimiku a pohyb, ale také mou výraznou artikulaci. V jeho hlasovém projevu bylo slyšet i změnu v poloze hlasu. Při zpěvu „<i>mňam ňam ňam</i>“ se usmíval, hladil si břicho a se vztyčenou hlavou zpíval vyšší tón, než ve druhém případě, kdy se mračil, vrtěl hlavou a zpíval tón výrazně nižší. Tam jsem poprvé u Dana postřehla změnu v intonaci a pokus o zpěv. Nešlo už jen o pouhé odříkání slov.</p> <p>Jeho koncentrace vydržela po celou dobu cvičení a kousek dortu byl pro něho velkou odměnou.</p>
<p>Hodnocení:</p> <p>Pro děti byla tato lekce velice zábavná. Díky pohybovému a mimickému doprovodu se dokázaly vždy znovu koncentrovat na další dvojici slov a netrpělivě očekávaly nějaká další nesmyslná slova, která jsem jim nabízela. Starší děti zvládly i zpěv 3. a 1. stupně, mladší děti se více soustředily na slova a pohyb. Děti si lekci velice užily a sladkou odměnou jim byl narozeninový dort, u kterého zazpívaly: „<i>Dortík je mňam ňam ňam.</i>“</p>		

5.2.7 LEKCE 7. – „Rytmizovaná artikulační rozcvička – V lese“

Cíl v oblasti:

- **Komunikačních schopností:** Zlepšení motoriky mluvidel, rozezvučení všech rezonančních rejstříků, koordinace pohybů a řeči s pulzací a rytmem.
- **Hudebních schopností:** Rozvoj rytmického cítění, realizace ronda.
- **Pohybových schopností:** Jednoduché pohyby spojené s řečí, pulzací a rytmem.

Motivace: Jaro je za dveřmi a probouzí se nejenom louky, květiny, ale také celý les. Co všechno můžeme slyšet v lese?

Pomůcky: Zvonkohra pro prvotní naučení refrénu.

<p>Příprava: Lekce proběhla podle Kmentové „Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko!“ (jméno hry: Rytmizovaná artikulační rozcvička – V lese, str. 8)</p> <p>Podkladový metodický list je součástí materiálů v přílohách BP.</p> <p>Na lekci jsem si připravila obrázky zvířátek, které žijí v lese. Také myslivce s puškou, auto pana hajného atd. (naše školka se nachází v bezprostřední blízkosti lesa a trávíme v něm s dětmi každé dopoledne. Je to pro ně známé prostředí a les dobře znají.) Tuto aktivitu jsem využila i následující den jako motivaci k osvojení nové písničky „<i>Datel</i>“.</p>	<p>Realizace: Lekci jsme začali vyprávěním o jaru, o tom, že se příroda začíná pomalu probouzet. Nejenom první kytičky, stromy a louky, ale také les. Děti vymýšlely, co vše můžeme slyšet v lese. Obrázky zvířátek jsem nepotřebovala, použila jsem pouze obrázek myslivce a auto hajného. Dětem okamžitě došlo, že v lese slyší i jiné zvuky, než jen zvířecí. Zahrála jsem na zvonkohru melodii refrénu, potom jsem ho zazpívala a děti opakovaly se mnou. S dalším opakováním jsme přidali i pohybový doprovod. Poslouchejte (děti udělaly rukou prodloužené ucho), dívejte se (ruka nad oči, jako při rozhlížení), co se děje v našem lese (obě paže udělají velký kruh před tělem). V zápětí jsem začala přidávat zvuky lesa a děti se přidávaly. Celá aktivita probíhala v kruhu, v kleči sedmo.</p>	<p>Reflexe Danových reakcí v průběhu lekce:</p> <p>Dan se do této lekce zapojil s velikou chutí. Vykřikoval s ostatními dětmi, jaké zvuky se z lesa mohou ozývat. Při zpívání refrénu ukazoval bezchybně gesta a snažil se je doprovodit zpěvem. Některá slova vynechával. Většinou zvládl: „poslouchejte, dívejte, děje lese“. Při zvucích lesa nejdříve vykřikoval jméno zvířete, které zvuk vydává a potom zpíval zvuk formou ozvěny. Tento problém jsme vyřešili přidáním prstu na ústa ve chvíli, kdy se zvuk neozýval. Druhý den, kdy jsme toto cvičení využili jako motivaci k osvojení nové písničky, už se Danovi dařilo velmi dobře. Lépe zvládal i zpěv refrénu a bylo vidět, že ho tato aktivita těší.</p>
<p>Hodnocení: Motivační povídání o jaru uvedlo děti postupně až do lesního prostředí. Předháněly se a vykřikovaly zvuky lesa. Jakmile jsem začala hrát melodii na zvonkohru, hned se utišily a poslouchaly slova refrénu. Použití gest a jednoduchých pohybů dopomohlo ke společným začátkům zpěvu. Ze začátku byl problém se zvuky. Některé děti se přidaly a některé opakovaly zvuky formou ozvěny. Nakonec se nám podařilo tento problém vyřešit přidáním prstu na ústa, kdy se zvuk neozýval. „<i>ku-ku (psst) ku-ku (psst) ku-ku (psst) ku-ku (psst)</i>.“ Děti chtěly tuto aktivitu stále opakovat.</p>		

5.2.8 LEKCE 8. – Předložky „okolo“ a „v“ – „Okolo Třeboně“

Cíl v oblasti:

- **Komunikačních schopností:** Rozšiřování pasivní slovní zásoby v předložkových vazbách.
- **Hudebních schopností:** Zvládnutí hudebně pohybové hry s pravidly, osvojení písně.
- **Pohybových schopností:** Poskočný krok po obvodu obdélníku a poskočný krok uvnitř obdélníku.

Motivace: Zpěv písničky, povídání o textu, obrázek Třeboňského náměstí, výtvarná činnost.

Pomůcky: Obrázek náměstí, vytištěné siluety domů, pastelky, klavír.

Příprava:

Lekce proběhla podle Kmentové „Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko!“ (jméno hry: Předložky – Okolo Třeboně a v Třeboni, str. 25)

Podkladový metodický list je součástí materiálů v přílohách BP.

Na lekci jsem si připravila obrázek Třeboňského náměstí, kde je vidět jeho obdélníkový tvar a rozmístění různobarevných domů. Dále pak vytištěné domy pro výtvarnou činnost dětí.

Realizace:

Za doprovodu klavíru jsem dětem zazpívala první sloku písničky „*Okolo Třeboně*“. Potom jsme si s dětmi sedli na koberec a povídali jsme si o tom, co je to Třeboň. Jedna holčička řekla, že město. Já jsem dětem pověděla něco o tom, kde Třeboň leží a potom jsem jim ukázala obrázek Třeboňského náměstí. Potom jsem děti vyzvala, zda by si nechtěly takové náměstí namalovat. Šli jsme ke stolečkům, kde měly děti připravené pastelky a vytištěné domy, které různobarevně vykreslily, tak, jak to viděly na reálném obrázku. Potom jsme si z obrázků postavili na koberci náměstí. Každý z dětí přijal roli jezdce na koni a rozmístili se okolo náměstí. Začala jsem zpívat písničku. Děti se pohybovaly poskočným krokem **okolo** obdélníku. Zazněl pokyn: „*Prrr! Všichni koně do Třeboně!*“ Děti jedou poskočným krokem uvnitř obdélníků a já zpívám: „*V Třeboni na koni..*“ Hru jsem několikrát opakovala a na závěr, když byly děti vně kruhu, jsem písničku dozpívala do konce.

Reflexe Danových reakcí v průběhu lekce:

Pro Dana byla tato lekce hodně různorodá, střídaly se v ní činnosti jak poslechové, pěvecké, pohybové, tak výtvarné. Nejkratší dobu vydržel u kreslení. Grafomotorika se sice u Dana stále zlepšuje, ale vykreslování nepatří do jeho oblíbených činností. Po této aktivitě následovala stavba náměstí a pohybová aktivita, která se Danovi moc líbila. Neměl problém s rozlišením předložek a uvědoměním si, zda jedou koně okolo, nebo uvnitř. Jeho pasivní slovní zásoba je veliká, Dan byl hodně koncentrovaný a snažil se hru nepokazit. Jeho pohybový projev občas doprovázel i náznak zpěvu písničky.

Hodnocení:

Díky různorodosti činností, které se v této aktivitě střídaly, vydržely děti pracovat velice dlouho a se zaujetím. Nejmenším dětem pomohla nápodoba starších a postupně si osvojily předložkové vazby, o kterých se v písničce zpívalo. Díky cvičení si osvojily novou píseň.

5.2.9 LEKCE 9. – „Významová podobnost – Co k sobě patří?“

Cíl v oblasti:

- **Komunikačních schopností:** Třídění slov podle významu.
- **Hudebních schopností:** Zpěv textu a zpěv brumendem.
- **Pohybových schopností:** Tleskání, vrtění hlavou a tišení prstem na ústa.

Motivace: Jaro s sebou přineslo i povídání o zvířátkách. Zahrajeme si popletenou hru. Kdo z vás se nenechá zmást?

Pomůcky: Zásobník slov, která k sobě patří a která k sobě nepatří.

Příprava:	Realizace:	Reflexe Danových reakcí v průběhu lekce:
<p>Lekce proběhla podle Kmentové „Třída zpívá ÍÁÍÁ“ (jméno hry: Významová podobnost – Co k sobě patří, str. 32)</p> <p>Podkladový metodický list je součástí materiálů v přílohách BP.</p>	<p>Dětem jsem vysvětlila pravidla hry. Pokud zazpívám dvě slova, která k sobě patří, tak po mně zpěv zopakují a zároveň vytleskají rytmus těchto dvou slov. Pokud slova, která zazpívám, k sobě nepatří, přiloží si prst k ústům a zavrtí hlavou.</p> <p>Výborné je doporučení dodržení třídobého taktu, kdy je na třetí dobu pomlka, kterou si děti naznačí i pohybem rukou při vytleskávání. Mají tak dostatek času na rozmyšlenou.</p>	<p>Dan tuto aktivitu zvládl dobře, slova dokázal správně třídít podle jejich významu. Slova, která patřila k sobě, rytmicky doprovodil, zaostával ve zpěvu textu. Když jsem zazpívala slova, která k sobě nepatřila, velmi to Dana rozesmálo a snažil se hned vysvětlit, co jednotlivá slova znamenají. Museli jsme hru zastavit a znovu si nastavit pravidla. Ke slovům se nebudeme vyjadřovat, jen prstem na ústech naznačíme, že slova k sobě nepatří, zavrtíme hlavou a budeme poslouchat další dvojici slov, kterou budu zpívat. Po tomto napomenutí a opětovném vysvětlení pravidel plynula hra dál. U některých dvojic slov jsem zaregistrovala, že Dan nejenom tleská rytmus, ale snaží se podobná slova zazpívat.</p>

Hodnocení:

Většina dětí zvládla aktivitu bez větších problémů. Zvolila jsem pomalejší tempo, které umožnilo dostatek času na rozmyšlenou. Menší děti pracovaly nápodobou těch starších. Nastaly i humorné chvíle, kdy děti neznaly význam slov a odhadovaly, co může dané slovo znamenat. I po tomto přerušení mohla aktivita dále navázat a pokračovat.

5.2.10 LEKCE 10. – „Zvuková podobnost – Vyhledej rým.“

Cíl v oblasti:

- **Komunikačních schopností:** Vnímání zvukové podoby slabik na konci slov, třídění a vyhledání slov, která se rýmují.
- **Hudebních schopností:** Rytmická deklamace s hrou na tělo.
- **Pohybových schopností:** Jednoduché souhlasné pohyby rukama, pleskání slabik střídavě na stehna.

Motivace: Seznámení s pravidly hry. Poznáš, která dvě slova se spolu rýmují?

Pomůcky: Zásobník jednoslabičných, dvouslabičných a tříslabičných rýmů.

Příprava:	Realizace:	Reflexe Danových reakcí v průběhu lekce:
<p>Lekce proběhla podle Kmentové „Třída zpívá ÍÁÍÁ“ (jméno hry: Zvuková podobnost – Vyhledej rým, str. 33)</p> <p>Podkladový metodický list je součástí materiálů v přílohách BP.</p>	<p>Na začátku lekce jsem děti seznámila s pravidly hry. Řekla jsem jim, že řeknu vždy tři slova a oni vyberou dvě, která se budou rýmovat. Úkolem dětí bylo poznat, která dvě slova to budou. Když slova správně vybraly, ověřili jsme společně jejich správnost rytmičnou deklamací. Nejdříve jsme vybírali ze slov jednoslabičných, poté dvouslabičných a nakonec z tříslabičných slov. Tříslabičná slova byla pro děti nejvíce obtížná.</p>	<p>Dan se při této hře velice snažil, ale vždy ho předběhly ostatní děti. Když našly správnou dvojici, společně s dětmi ji vypleskal na stehna. Později, když jsme tvořili rýmy, všimla jsem si, že má Dan problém se slovy, které jsou zdrobnělé. Dokázal přijít na rým u slova „LES“/“PES“, „VLAS“/“HLAS“, ale nedokázal najít rým ke slovu „MRÁČEK“/řekl „DRAK“. Pracoval ale s velkým zaujetím a chutí naučit se něco nového.</p>

Hodnocení:

Starší děti tato aktivita velice bavila, ale pro děti mladší čtyř let byla velice náročná. Předškoláci se předháněli, kdo vysloví správnou dvojici dříve. Rytmická deklamace sjednotila všechny děti a zdůraznila správnou dvojici slov. Zapojení pohybu udržovalo děti koncentrované po celou dobu hry. Nejobtížnější bylo rozeznat správnou dvojici u tříslabičných slov. Rýmování nám vydrželo i na dopolední vycházku do lesa, kdy jsme s dětmi soutěžili, kdo najde slova, která se rýmují.

6 Vyhodnocení akčního výzkumu

Pro zhodnocení dopadu deseti lekcí akčního výzkumu byla zvolena forma opakované diagnostiky řečových a hudebních schopností chlapce. Cílem porovnání dvou velmi podobných diagnostik před a po ukončení akčního výzkumu bylo posoudit reálný dopad na schopnosti chlapce ve zkoumaných oblastech po absolvování těchto lekcí v dětském kolektivu. Data z výstupu byla použita pro slovní hodnocení a závěry z akčního výzkumu.

6.1 Opakovaná diagnostika řečových a hudebních schopností chlapce s NKS po absolvování deseti lekcí

Základem retestu hudebních schopností byla vokální hra s tematikou barev. Princip hry už byl Danovi dobře znám. Celou lekci jsem opět zaznamenala na kameru.

Hodnocení Danových hudebních schopností jsem provedla podle stejné škály M. Kmentové, jako v úvodním testu, která je sestavena od 0 bodů do 4 bodů.⁴³

6.1.1 Diagnostika hudebních schopností

Citlivost pro plynutí pulzace v delším časovém úseku

Dan ve většině případů navazoval na předzpěv, ve zpěvu i pohybovém projevu plynule prožíval pulzaci. Tuto oblast jsem ohodnotila **třemi body**. *V této oblasti bylo znatelné zlepšení oproti prvnímu testu.*

Citlivost pro rytmické časové členění tónů

Dan většinou dobře a s prožitkem reprodukoval rytmickou strukturu předzpívaného taktu. V této oblasti jsem ho ohodnotila **třemi body**. *Hodnocení zůstává stejné i v retestu.*

Tonální citění

V Danově projevu tonálního citění je znatelný posun. Hlasem napodobuje pohyb melodie. V této oblasti jsem hodnotila **dvěma body**. *Zaznamenala jsem opět zlepšení.*

⁴³ KMENTOVÁ, Milena. *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. s. 57. ISBN 978-80-7290-869-1

Hlasové schopnosti při zpěvu

U Dana stále převažuje mluvní hlas, ale s mírnými proměnami podle melodie. Hodnotila jsem **dvěma body**. *Velký posun v používání hlasu, sleduji u Dana chuť zpívat a první pokusy o navození zpěvního hlasu.*

6.1.2 Diagnostika řečových schopností

Byla sledována opakovaně ve všech čtyřech jazykových rovinách.

Pro retest jsem použila „popletený“ obrázek dětského hřiště, který jsem vybarvila a zvětšila na formát A4⁴⁴.

Při diagnostice jsem postupovala stejným způsobem jako v pretestu. Danovi se dostal do ruky obrázek a měl zavolat panu malíři a povědět mu o věcech, které jsou na obrázku špatně. Celý rozhovor jsem opět zaznamenala na diktafon.

Na závěr jsem podle záznamu vyhodnotila následující jazykové schopnosti v jednotlivých jazykových rovinách. Opět na hodnotící škále 0 až 4 body.

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina

Dan se snažil mluvit v krátkých větách, nebo slovních spojeních. Používal všechny slovní druhy, vyskytovaly se u něho agramatismy. Tuto rovinu jsem ohodnotila **třemi body**. *Nezaznamenala jsem žádný posun oproti pretestu.*

Lexikálně sémantická jazyková rovina

Dan dokázal popsat většinu situací na obrázku. Jeho aktivní slovní zásoba byla na tento úkol dostatečně velká. Pokud si Dan na obrázku něčeho nevšiml, stačilo jen malé upozornění a opět se ujal vedení rozhovoru. Tuto rovinu jsem ohodnotila **čtyřmi body**. *V této oblasti si Dan vedl opět velmi dobře. Obrázek byl daleko složitější, méně přehledný, ale Danovi to nedělalo žádné potíže.*

⁴⁴ KMENTOVÁ, Milena. *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-869-1. s. 75 (přílohy)

Foneticko-fonologická rovina

Srozumitelnost Danova projevu je stále s četnými vadami ve výslovnosti. Ohodnotila bych opakovaně **dvěma body**. Danův projev je rušen četnými vadami ve výslovnosti. U složitějšího obrázku byla i obtížnější slova, která vyslovoval velmi špatně. Občas mi musel zopakovat, kterou věc má na mysli, abych mu porozuměla.

Pragmatická rovina

V této rovině bych Danův projev ohodnotila opět **třemi body**. Dan vedl částečně rozhovor, reagoval na otázky a dodržoval pravidla rozhovoru. Na konci telefonního hovoru se rozloučil.



Obrázek 3 - Popletený obrázek" podklad pro retest

6.2 Přehledové hodnocení dopadu lekcí v rámci akčního výzkumu

V následující tabulce je přehledně zaznamenáno hodnocení počáteční a opakované diagnostiky řečových a hudebních schopností.

Diagnostika řečových a hudebních schopností	Hodnocení (bodová škála 0-4)		Komentář
	Prvotní	Opakované	
Diagnostika hudebních schopností			
Citlivost pro plynutí pulzace v delším časovém úseku	2	3	<i>Znatelné zlepšení - plynulý prožitek pulzace.</i>
Citlivost pro rytmické časové členění tónů	3	3	<i>Shodně dobrá reprodukce rytmické struktury taktu.</i>
Tonální cítění	1	2	<i>Znatelné zlepšení - napodobení melodie hlasem.</i>
Hlasové schopnosti při zpěvu	1	2	<i>Mírné zlepšení, nadále převažuje mluvní hlas. Chuť ke zpěvu.</i>
Diagnostika řečových schopností			
Morfologicko-syntaktická jazyková rovina	3	3	<i>Opakovaně dobrý popis situace na obrázku. Aktivní slovní zásoba dostatečně velká.</i>
Lexikálně sémantická jazyková rovina	4	4	<i>Méně přehledný obrázek, přesto popis situací bez obtíží. Nadále méně srozumitelný projev.</i>
Foneticko-fonologická rovina	2	2	<i>Obtížnější obrázek na popis - slova se špatnou výslovností.</i>
Pragmatická rovina	3	3	<i>Částečné vedení rozhovoru, dodržení pravidel rozhovoru.</i>

Tabulka 1 - Porovnání výsledků diagnostiky

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo ověřit, že hudebně pohybovými činnostmi lze efektivně podpořit vývoj melodického a rytmického citění dětí předškolního věku a zjistit dopad těchto činností na rozvoj řeči a zpěvního hlasu u chlapce s vývojovou dysfázií.

V teoretické části práce jsem popsala základní informace o vývoji řeči a jazykových rovinách. Dále jsem se věnovala opožděnému vývoji řeči a jeho příčinám. Nejpodrobněji jsem se zabývala vývojovou dysfázií, jelikož chlapec, kterého jsem popsala v hloubkové kazuistice má vývojovou dysfázií diagnostikovanou. Další kapitoly byly věnovány poznatkům z teorie hudební výchovy, pohybové výchovy a výchovy hudebně pohybové, která předchází dvě propojuje.

V praktické části práce jsem v rámci hloubkové kazuistiky chlapce s vývojovou dysfázií využila více vzájemně se doplňujících metod výzkumu (detailní popis viz. kap. 4 - Metody výzkumu), které mi poskytly komplexní obraz o chlapci a byly vstupem pro nastavení pracovních lekcí v rámci akčního výzkumu.

Výstup z hloubkové kazuistiky dále poukázal na důležitost spolupráce všech zúčastněných, tzn. rodiny, školy a odborníků. V případě Dana bych navrhovala užší spolupráci logopedky a školy. Chlapec se chová ve školce velice otevřeně, převážně v oblasti komunikačních dovedností, což jsem popsala výše v pedagogické diagnostice. Navrhovala bych například návštěvu logopedky ve školce, což by mohlo vést ke zlepšení Danova přístupu k logopedické intervenci.

Následně jsem podrobně popsala a vyhodnotila průběh hudebně pohybových lekcí, které jsem realizovala po dobu tří měsíců od ledna do konce března 2019. Jejich realizací jsem ověřovala jeden z cílů práce, zda lze hudebně pohybovými činnostmi podpořit melodické a rytmické citění dětí včetně chlapce s vývojovou dysfázií. U všech dětí bylo zlepšení těchto schopností patrné, u sledovaného chlapce v menší míře. Významnou roli v lekcích sehrály pohybové činnosti, které měly velký vliv na zvýšení koncentrace a prodloužení doby spolupráce v řízených činnostech u chlapce s NKS.

Diagnostika hudebních a řečových schopností, která byla u Dana provedena na začátku akčního výzkumu a bezprostředně po jeho ukončení ukázala, že v oblasti

hudebních schopností došlo u Dana ke zlepšení. Dokonce byl zaznamenán první pokus s navozením zpěvního hlasu, velká chuť ke zpěvu a hudebním činnostem vůbec.

V oblasti komunikačních schopností se jeho úroveň neposunula tak znatelně, což příkládám nedostatečné délce výzkumu, který by posun v této oblasti prokázal. Bezespору by bylo zajímavé aplikovat tuto diagnostiku řečových schopností na začátku Danovy docházky do našeho centra a opakovat ji po delším časovém úseku. Vzhledem k tomu, že Dan ze začátku komunikoval jen pár slovy, vydával zvuky a dorozumíval se převážně gesty, došlo během jednoho roku k velkému posunu v jeho komunikačních dovednostech, což příkládám nejenom celkovému vývoji chlapce, ale také častému zařazování hudebně pohybových činností do předškolního vzdělávání.

Velkou inspirací pro mě byla diplomová práce Mgr. Jany Martínkové, která byla rovněž zaměřena na rozvoj melodického a rytmického cítění dětí a na zlepšení řečových schopností dětí předškolního věku a chlapce s vývojovou poruchou řeči. V závěrech se shodujeme v hodnocení pozitivního dopadu hudebních lekcí na dané schopnosti dětí, stejně tak v doporučení na systematickou a individuální práci s diagnostikovaným dítětem. Klíčovou dále vnímáme potřebu včasné diagnostiky a zlepšení vzájemné komunikace rodiny, školy a odborníků.

Studium spojené s bakalářskou prací a zkušenosti získané realizací výzkumu mne velice obohatily. Používané diagnostiky a logopedické hry budu i nadále ve své praxi využívat a ráda se o své poznatky podělím se svými kolegy.

Seznam použitých informačních zdrojů

Použitá literatura:

DVOŘÁKOVÁ, H., Pohybové činnosti v předškolním vzdělávání. 2. vyd. Praha: Raabe, 2011, ISBN 978-80-86307-88-6.

GARDOŠOVÁ, J., DUJKOVÁ, L. *Vzdělávací program Začít spolu. Metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-815-5.

KEREKRÉTIOVÁ, A. *Základy logopedie*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 2009, ISBN 978-802-2325-745.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN isbn80-247-1110-9.

KMENTOVÁ, Milena. *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-869-1.

KMENTOVÁ, Milena. *Třída zpívá ÍÁÍÁ: hudební hry v rozvoji fonemického uvědomování*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80262-1479-3.

KMENTOVÁ, Milena. *Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko!: hudební činnosti v logopedické prevenci*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1333-8.

KODEJŠKA, M. *Integrativní hudební výchova dětí předškolního věku*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2002. ISBN: 80-7290-080-3.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2005. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-056-9.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-1026-9.

LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 3., dopl. a přeprac. Přeložil Jana KRÍŽOVÁ. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-977-4.

LIŠKOVÁ, M. *Hudební činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe, 2006, ISBN 80-863-0726-3.

NOVOTNÁ, N., 2014. Možnosti rozvoja pohybových schopností detí predškolského veku. In: MIŇOVÁ, M., ed. *Teória a prax telesnej výchovy v materskej škole 2014* [online]. 1. vyd. Prešov, s. 25–26. ISBN 978-80-555-1168-9.

SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte: analytická studie*. Praha: Supraphon, 1974. Comenium musicum (Supraphon).

ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1820-3.

ZEZULA, J. *Hudební výchova v mateřské škole*. Praha: SPN, 1990. s. 52

Seznam obrázků

Obrázek 1- Rozvoj slovní zásoby.....	7
Obrázek 2 - Podkladový obrázek pro diagnostiku řečových schopností.....	34
Obrázek 3 - Popletený obrázek" podklad pro retest	49

Seznam tabulek

Tabulka 1 - Porovnání výsledků diagnostiky	50
--	----

Seznam příloh

Příloha 1 až 8:	Ukázka podkladového metodického listu Lekce 1-8 ⁴⁵
Příloha 9 až 10:	Ukázka podkladového metodického listu Lekce 9-10 ⁴⁶
Příloha 11:	Lékařská zpráva – Foniatrická klinika
Příloha 12:	Lékařská zpráva – Psychologické vyšetření 3,5 let
Příloha 13:	Lékařská zpráva – Psychologické vyšetření 4,5 let

⁴⁵ KMENTOVÁ, Milena. Slovo, slůvko, slovíčko, honem poběž, písničko!: hudební činnosti v logopedické prevenci. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1333-8.

⁴⁶ KMENTOVÁ, Milena. Třída zpívá ÍÁÍÁ: hudební hry v rozvoji fonemického uvědomování. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80262-1479-3.

Příloha 1:

Dívčí a chlapecká jména, seznámení s Oskarem

Cíl v oblasti komunikačních schopností: seznámení se jmény dětí ve třídě, rozlišení dívčích a chlapeckých jmen, spojení s přičestím minulým (přišel/přišla), seznámení s Oskarem.

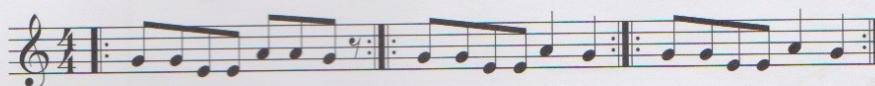
Cíl v oblasti hudebních schopností: zpěv „kolovrátkové“ melodie.

Pomůcky: třídní kniha nebo docházkový arch, papírová loutka robota Oskara, xylofon nebo zvonkohra pro udání tóniny.

Motivace: je nutné zkontrolovat, kdo z dětí dnes přišel do školky!

Průběh aktivity: hra je vhodná pro podzimní adaptační období, kdy se děti seznamují se jmény svých kamarádů ve třídě. Zároveň je dobrou příležitostí představit dětem robota Oskara.

Děti se rozdělí do dvou skupin podle pohlaví, posadí se do řad proti sobě. Učitelka je uprostřed na úrovni začátku řad, vidí na všechny děti, po ruce má seznam dětí, loutka Oskara je schovaná. Učitelka seznámí děti s pravidlem hry: když zazpívá, že přišla holčička, opakují po ní zpěv všechny holčičky, a když zazpívá, že přišel některý kluk, opakují její zpěv všichni kluci. Skupina, která zrovna nezpívá, si může přiložit prst k ústům.



Dnes-ka při-šla Ve-run-ka, dnes-ka při-šel Fi - lip, dnes-ka při-šla Klá-ra...

Po vyčerpání všech jmen ve třídě zazpívá učitelka, že přišel Oskar. Děti budou patrně protestovat a smát se, že žádný Oskar nepřišel. Učitelka trvá na svém: Oskar tady je, ale děti ho ještě neznají. Učitelka navrhne dětem, že jim Oskara „nakreslí“: kreslí ho zvětšeného do vzduchu a ozvučí citoslovci sirénu, oči, knoflíky, napodobuje toporné pohyby rukou a nohou. Patrně někdo z dětí uhodne, že Oskar je robot. Učitelka ukáže dětem loutku* a Oskar se jejími ústy představí: *Ahoj – kluk a holčička, já robot Oskar – učít mluvit – prosit pomoc.* Za pomoci učitelky a dětí opraví Oskar svou výpověď: *Ahoj, kluci a holčičky. Jsem robot Oskar, učím se mluvit, prosím, pomozte mi.*

Varianty:

- při opakování hry, když už jsou si děti jistější pravidly, omezí učitelka oční kontakt s tou skupinkou dětí, která má zpěvem opakovat;
- když děti hru bezpečně zvládají, můžeme zařadit další pravidlo: pokud učitelka zazpívá jméno, které se vůbec ve třídě nevyskytuje, všechny děti si přiloží na ústa prst a pouze brumendem opakují melodii;
- hru je vhodné zařadit i v průběhu školního roku, když přijde do třídy nové dítě.

Další zkušenosti s provedením hry: během experimentální výuky jsme se setkávali s dětmi s OMJ, které „pouze“ sledovaly hru, upozorňovaly na chyby a k vlastnímu zapojení potřebovaly vícenásobné opakování.

* Šablona pro výrobu papírové loutky robota Oskara je na následující straně.

Příloha 3:

Jak co spadne?

Cíl v oblasti komunikačních schopností: rozšiřování a upevňování pasivní slovní zásoby, třídění podle pravidla.

Cíl v oblasti hudebních schopností: zpěv 3. a 1. stupně v durové tónině.

Pomůcky: papírová loutka robota Oskara, miska s vodou, kamínek.

Motivace: učitelka hraje dialog s robotem Oskarem (mluví sebe i Oskara).

Oskar: *Pa-ní u-či-tel-ko, já sly-šel moc hez-ke, ale těž-ke slo-vo.*

Učitelka: *Oskare, říká se: já jsem slyšel... A jaké slovo jsi slyšel?*

Oskar: *Ano, já jsem sly-šel Ž-B-L-U-Ň-K.*

Učitelka: *To je opravdu roztomilé slovo. Víš, co to znamená?*

Oskar: *Ne-jsem si ji-stý...*

Učitelka vyzve děti, aby vlastními slovy přiblížily Oskarovi, v jaké situaci se použije slovo žbluňk.

Učitelka: *Oskare, a už jsi slyšel slovo BÁC?*

Oskar: *Ano, spa-dne, bo-lí, rána, bác!*

Učitelka: *Máš pravdu, Oskare, tak nějak to je. My ti o tom zkusíme i zazpívat.*

Průběh aktivity: po motivačním dialogu s loutkou vede učitelka pěveckou dialogickou hru, v níž děti rozlišují způsob dopadu.

Učitelka zpívá slovní spojení, děti (zpočátku i učitelka) reagují podle významu zpěvem citoslovce *žbluňk* nebo *bác* a pohybem:

- žbluňk – rozhozením rukou napodobujeme cáknutí vody;
- bác – dopad pěsti na nataženou dlaň druhé ruky napodobuje tvrdý dopad.

Do vo-dy žbluňk! Na scho-dy bác! Do mo-ře žbluňk!

Na tráv-ník bác! Na chod-ník bác! Do ča-je žbluňk...

Příloha 4:

Části těla

Cíl v oblasti komunikačních schopností: rozšiřování, upevňování a aktivizace slovní zásoby.

Cíl v oblasti hudebních schopností: zvládnutí plynulé pěvecké a pohybové aktivity s formou ozvěny neboli echa.

Průběh aktivity: hra je zařazena v úvodu metodiky, protože umožňuje všem dětem alespoň částečné zapojení bez ohledu na jejich dosavadní hudební a jazykové zkušenosti. Principem hry je plynulá rytmicko-melodicko-pohybová ozvěna.

Učitelka v 4/4 taktu předzpěvuje kolovrátkovou melodii s ukazováním částí těla (základní tvary i zdobeněly). Při zpěvu slova *ru-ce* se tleská, při zpěvu slova *no-hy* se pleská na stehna, na ostatní části těla se jemněji poklepává s každou slabikou slova. Šíře použité slovní zásoby by měla odpovídat věku a schopnostem dětí:

- základní okruh (hlava, nos, oči, uši, pusa, vlasy, ruce, břicho, záda, nohy, kolena...);
- rozšířený okruh (tvář, krk, čelo, ramena, loket, dlaň, hrudník, stehna, pata, kotník...).

Děti opakují zpěvem i ukazováním po učitelce každý takt. Po několika taktech udělá učitelka záměrně chybu: zazpívá slovo označující jinou část těla, než ukáže. Děti v tu chvíli nic neopakují, ale okamžitě zavolají *nééé!*

Průběžně můžeme opakování hry motivovat postupným zrychlováním.

Ru-ce no-hy, ra-me-na bři-cho, bra-da zá-da, steh-na ko-le-na,

o - či u - ši, vla - sy ru-čič-ky, krk a pu - sa, NÉ!

Varianty:

- Stejná pravidla platí u varianty v 3/4 taktu, kterou jednoduše motivujeme tím, že nemusíme jen ukazovat, můžeme se po určité části těla příjemně pohladit. V každém taktu se pohladíme po jedné části těla (užíváme slova v 6. pádu, přízvuk je na předložce). Děti opět opakují každý takt až do chyby.

Příloha 5:

Barvy

Cíl v oblasti komunikačních schopností: rozšiřování a upevňování pasivní slovní zásoby, třídění podle pravidla.

Cíl v oblasti hudebních schopností: zpěv jednoduché písně s převažujícími stupnicovými chody a opakovanými tóny.

Pomůcky: papírová loutka robota Oskara, pastelky, hrnek nebo krabička na odkládání pastelek, vybarvený obrázek dětí před myslivnou (výtvarná příloha zde za notami) nebo jednotlivé obrázky předmětů v příslušné barvě (z vlastních zdrojů).

Motivace: učitelka hraje dialog s robotem Oskarem (mluví sebe i Oskara).

Učitelka: *Oskare, jakou barvu máš rád?*

Oskar: *O-mlou-vam se, barvy se mi ple-tou. Mys-lím, že mám rád žlu-tou, ja-ko ja-ho-dy!*

Děti spontánně reagují a Oskara opraví.

Učitelka: *Oskare, poslouchej, naučíme tě barvy a zazpíváme ti k tomu písničku.*

Průběh aktivity: po motivačním dialogu učitelka přezpívá 8 taktů písně na neutrální slabiku (la), čímž děti seznámí s průběhem melodie. Pak s nápovědou na obrázku a se sadou pastelek zpívají všichni. V každé sloce nejprve učitelka a vzápětí některé z dětí drží příslušnou pastelku, v průběhu sloky ji vrací do hrnku nebo krabičky k ostatním pastelkám. Mezi slokami lze přerušit zpěv a pojmenovat barvu a příslušný předmět, o kterém následující sloka bude. Jednoduchá, opakující se struktura textu má umožnit všem dětem rychlé zapojení do zpěvu.

Varianty:

- Pro názornost nepoužijeme zde předloženou obrazovou přílohu, ale vlastní jednotlivé obrázky jiných předmětů v určité barvě. Na stejném principu tedy vytváříme další vlastní sloky písně. Např.: Na citróny žlutou, žlutou... .
- Opakování písně motivujeme volným rozhovorem o obrázku dětí před myslivnou. Po zpěvu poskytneme dětem černobílou variantu obrázku k vybarvení.

Další zkušenosti s provedením hry: během experimentální výuky hned dvě školská zařízení zařadila hudební aktivitu na této bázi do veřejného vystoupení. Děti podle textu nosily příslušné pastelky v „nadživotní“ velikosti. Učitelky potvrdily, že se píseň často objevovala ve spontánním dětském projevu.

Na ja-ho-dy čer-ve-nou, čer-ve-nou, čer-ve-nou, na ja-ho-dy čer-ve-nou
Na tra-vič-ku ze-le-nou, ze-le-nou, ze-le-nou, na tra-vič-ku ze-le-nou

pas-tel-ku mám. Když ja-ho-dy vy-bar-vím, vy-bar-vím, vy-bar-vím,
pas-tel-ku mám. Když tra-vič-ku vy-bar-vím, vy-bar-vím, vy-bar-vím,

A D A D

tak čer-ve-nou pas-tel-ku k os-tat-ním dám. Na slu-níč-ko žlu - tou,
 tak ze-le-nou pas-tel-ku k os-tat-ním dám. Na ob-lo-hu mod-rou,
 Na ště-ňát-ko hně-dou,
 Na sil-ní-ci čer-nou,

žlu - tou, žlu - tou, na slu - ní - čko žlu - tou pas - tel - ku mám.
 mod - rou, mod - rou, na ob - lo - hu mod - rou pas - tel - ku mám.
 hně - dou, hně - dou, na ště - ňát - ko hně - dou pas - tel - ku mám.
 čer - nou, čer - nou, na sil - ní - ci čer - nou, pas - tel - ku mám.

Když slu-níč-ko vy-bar-vím, vy-bar-vím, vy-bar-vím, tak tu žlu - tou pas-tel-ku
 Když ob-lo-hu vy-bar-vím, vy-bar-vím, vy-bar-vím, tak tu mod-rou pas-tel-ku
 Když ště-ňát-ko vy-bar-vím, vy-bar-vím, vy-bar-vím, tak tu hně-dou pas-tel-ku
 Když sil-ní-ci vy-bar-vím, vy-bar-vím, vy-bar-vím, tak tu čer-nou pas-tel-ku

k os - tat - ním dám. Na po-me-ranč o - ran - žo - vou, o - ran - žo - vou, o - ran - žo - vou,
 k os - tat - ním dám. Na fi - al - ky fi - a - lo - vou, fi - a - lo - vou, fi - a - lo - vou,
 k os - tat - ním dám.
 k os - tat - ním dám.

na po-me-ranč o - ran - žo - vou pas - tel - ku mám. Když po-me-ranč vy - bar - vím,
 na fi - al - ky fi - a - lo - vou pas - tel - ku mám. Když fi - al - ky vy - bar - vím,

vy-bar-vím, vy-bar-vím, o - ran - žo - vou pas - tel - ku k os - tat - ním dám.
 vy-bar-vím, vy-bar-vím, fi - a - lo - vou pas - tel - ku k os - tat - ním dám.

Příloha 6:

Co je a co není k jídlu?

Cíl v oblasti komunikačních schopností: rozšiřování a upevňování pasivní slovní zásoby, třídění podle pravidla.

Cíl v oblasti hudebních schopností: zpěv 3. a 1. stupně v durové tónině, aktivizace i uvolnění obličejového svalstva, hlavová rezonance.

Pomůcky: papírová loutka robota Oskara, obrazová příloha (nejlépe rozstříhaná a vybarvená na jednotlivých kartičkách, které si učitelka předem seřadí), xylofon nebo zvonkohra.

Motivace: učitelka hraje dialog s robotem Oskarem (mluví sebe i Oskara).

Učitelka: *Oskare, promiň, já jsem ti dnes nevzala s sebou svačinu.*

Oskar: *Ne-va-di, ja ne-po-tre-bu-ju sva-či-nu, mam na-hra-dni ba-te-ri-e.*

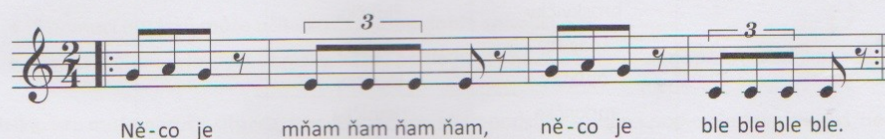
Mo-hu na-bid-nout i dě-tem, mám dost!

Učitelka: *Pozor Oskare! Děti nesmí strkat baterie do pusy, to je pro lidi nebezpečné!*

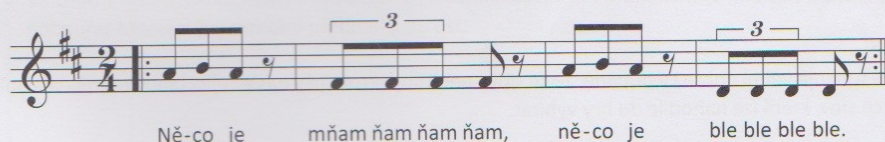
My ti, Oskare, zkusíme vysvětlit, co je k jídlu, a co ne.

Průběh aktivity: učitelka zpívá popěvek *Něco je mňam ňam ňam ňam, něco je ble ble ble ble*. Doprovází popěvek okamžitě mimikou, gesty a pohybem:

- mňam ňam ňam ňam – pohlázení bříška, úsměv, rozjasnění obličeje, povytažení obočí;
- ble ble ble ble – zavrtění mírně svěšenou hlavou, uvolnění spodní čelisti, nakrčení čela.



Pro rozvoj dětského hlasu je lepší vést celou hru v D dur.



Děti se k učitelce spontánně připojí a popěvek i s pohybem si osvojí. Učitelka pak pokračuje zpěvem názvů konkrétních věcí, které jsou nebo nejsou k jídlu*. Děti mají za úkol třídít podle představy a přiměřeně reagovat zpěvem *mňam* nebo *ble* podle významu slov. Do seznamu slov jsou záměrně zařazena pouze tříslabičná slova, čímž je zajištěna stálá rytmická struktura hry.

* Text, který zpívá učitelka, je v notovém zápisu kurzívou. Toto rozlišení je následně použito i v dalších hrách.

Příloha 7:

Rytmizovaná artikulační rozcvička – V lese

Cíl v oblasti komunikačních schopností: zlepšení motoriky mluvidel, rozezvučení všech rezonančních rejstříků, koordinace pohybů a řeči s pulzací a rytmem.

Cíl v oblasti hudebních schopností: rozvoj rytmického cítění, realizace ronda.

Motivace: učitelka vede s dětmi krátký rozhovor o tom, co je slyšet v lese. Nápady dětí může krátce zapisovat, případně nápovědou přivést děti k dalším odpovědím (kukačka, had, medvěd, střílejší myslivec, ptáček, moucha, potůček atd.).

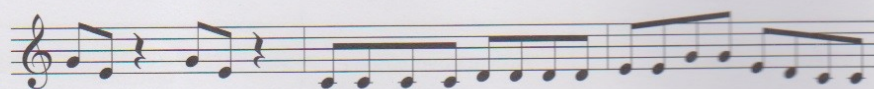
Průběh aktivity: děti se imitací naučí refrén *Poslouchejte, dívejte se, co se děje v našem lese*. Zpěv nebo rytmickou deklamací můžeme spojit s gesty: *Poslouchejte* – ruce k uším, *dívejte se* – ruce jako při zacloňování očí před sluncem. Gesto spojené se začátkem refrénu pomáhá v průběhu aktivity zajistit společný začátek zpěvu nebo deklamací refrénu. Učitelka pak vkládá mezi refrény rytmizované zvuky ilustrující dění v lese, děti se přidávají, doprovázejí zvuky vhodným pohybem podle učitelky.

Počet taktů se zvuky lesa je shodný s délkou refrénu nebo dvojnásobný (s repeticí) podle toho, jak rychle se děti přidávají – učitelka pozoruje při aktivitě zejména děti s opožděným vývojem řeči nebo s OMJ. Rytmickými pohyby během variací i refrénu udržujeme během aktivity stejné tempo a metrum.

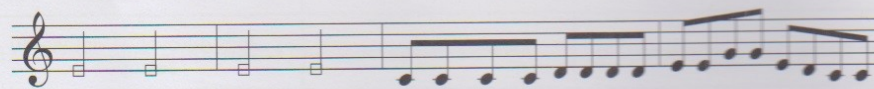
Umístění not v podobě čtverečku v notové osnově v tomto zápisu pouze ilustruje polohu mluvního hlasu, zvuků nebo jejich průběh, nikoli absolutní výšku tónu.



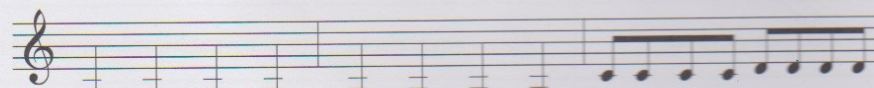
Po-slou-chej-te, dí-vej-te se, co se dě-je v na-šem le-se: ku-ku, ku-ku,



ku-ku, ku-ku. Po-slou-chej-te...



sss, sss, sss, sss. Po-slou-chej-te...



brum, brum, brum, brum, brum, brum, brum, brum. Po-slou-chej-te...



Pif - paf! Pif - paf!

Příloha 8:

Předložky – Okolo Třeboně a v Třeboni

Cíl v oblasti komunikačních schopností: rozšiřování a upevňování pasivní slovní zásoby v předložkových vazbách.

Cíl v oblasti hudebních schopností: zvládnutí hudebně-pohybové hry s pravidly, mírný klus ve shodě s pulzací, postupné osvojení písně.

Pomůcky: židličky (polštářky či mety) na vymezení kruhu, rourkový bubínek pro učitelku.

Motivace: učitelka zazpívá dětem první část písně *Okolo Třeboně, okolo Třeboně pasou se tam koně, pasou se tam koně.*

C G C C F

O - ko - lo Tře - bo - ně, o - ko - lo Tře - bo - ně

G C G C

pa - sou se tam ko - ně, pa - sou se tam ko - ně.

Učitelka pak klade dětem otázky pro hlubší pochopení textu: *O kterých zvířatech je tato písnička? Co to znamená, že se koně pasou? Co je to Třeboň? Proč se nepasou v Třeboni, ale chodí okolo Třeboně?*

Můžeme si na ty koně okolo Třeboně zahrát!

Průběh aktivity: ze židliček, polštářků nebo met vytvoříme velký kruh s mezerami na bezpečné projití dovnitř a ven z kruhu (kruh musí být tak velký, aby se do něj v další fázi bezpečně vešly všechny děti). Děti i učitelka postupují mírným klusem okolo kruhu-Třeboně a napodobují mluvidly zvuk koňských kopyt (jazykem o tvrdé patro), učitelka může zvuk kopyt napodobovat i hrou na dřevěný rourkový bubínek. Pohyb pokračuje a učitelka začne opět zpívat první sloku písně *Okolo Třeboně, okolo Třeboně pasou se tam koně, pasou se tam koně.*

Učitelka přeruší zpěv a zastaví pohyb vně kruhu hlasitým pokynem: *Prrr! Všichni koně do Třeboně!*

Děti i učitelka po tomto pokynu projdou mezi židlemi (polštářky, metami) dovnitř kruhu „do Třeboně“. Opět mírně klusají. Učitelka zpívá: *V Třeboni na koni, v Třeboni na koni vezem se jak páni, vezem se jak páni.*

V Tře-bo - ni na ko - ni, v Tře-bo - ni na ko - ni

ve - zem se jak pá - ni, ve - zem se jak pá - ni.

Příloha 9:

Významová podobnost – Co k sobě patří

Cíl v oblasti komunikačních schopností: třídění slov podle významu.

Cíl v oblasti hudebních schopností: zpěv textu a zpěv brumendem.

Průběh aktivity: učitelka seznámí děti s pravidlem hry; když zazpívá názvy dvou zvířat, která patří k sobě do rodiny, děti zpěv zopakují po ní. Když ale zazpívá dvě slova, která k sobě nepatří, přiloží si děti prst na pusu a zopakují jen melodii brumendem. Učitelka může nahodile vybírat dvojice z uvedené tabulky a improvizovat melodii, kterou děti buď se slovy nebo brumendem zopakují po ní. Doporučuji jen zachovat třídobý takt (viz noty), protože dětem poskytne víc času na rozmyšlenou a učitelce více možností pro rytmizaci slov.

ko - cour ko - čka, ko - cour ko - čka,
 ko - tě ko - ště, hm - m hm - m...

patří k sobě		nepatří k sobě	
kocour	kočka	kotě	koště
kráva	tele	tele	televize
kobyla	hříbě	hříbě	hříbek
housenka	motýl	husa	housenka
krocán	krůta	krůta	kruřas
ovce	jehně	ovce	ovoce
slepice	kohout	slepice	slepýš
fena	štěně	štěně	štětka
slepice	kuře	kuře	kuřák
srnec	srnka	srnec	hrnec
beran	ovce	opice	slepice
kočka	kotě	ještěrka	veverka
pejsek	fena	koza	kosa
koza	kůzle	kůzle	nudle
kozel	koza	kozel	kotel
žabák	žába	žabák	zobák

Varianta: uvedenou slovní zásobu lze využít bez hudebního aspektu venku nebo v tělocvičně. Děti stojí seřazeny do dvou zástupů (družstev). První dvojice poslouchá, jestli učitelka řekne dvě slova patřící k sobě, v tom případě vyběhnou k vyznačené metě a vrací se na konec družstva. Pokud učitelka řekne slova, která k sobě nepatří, děti nevybíhají a čekají.

Příloha 10:

Zvuková podobnost – Vyhledej rým

Cíl v oblasti komunikačních schopností: vnímání zvukové podoby slabik na konci slov, třídění a vyhledání slov, která se rýmují.*

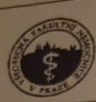
Cíl v oblasti hudebních schopností: rytmická deklamace s hrou na tělo.

Průběh aktivity: učitelka seznámí děti s pravidlem hry; řekne dětem tři slova, ale jenom dvě z nich se budou rýmovat (končit stejnou slabikou). Děti mají za úkol poznat, která dvě slova to jsou. To, že děti vybraly správná slova, ověří pak společně rytmickou deklamací: několikrát (alespoň třikrát, aby se všichni mohli přidat) dvojici slov zopakují, a přitom budou každou slabiku pleskat na stehna; první slovo na jednu nohu, druhé slovo na druhou nohu.

rým jednoslabičných slov		
most	<i>brána</i>	dost
<i>návštěva</i>	host	kost
hrom	strom	<i>pařez</i>
cop	<i>mašle</i>	strop
<i>brána</i>	míč	klíč
pes	les	<i>louka</i>
zub	<i>kartáček</i>	dub
vlas	hlas	<i>hřeben</i>
rým dvouslabičných slov		
<i>klouzačka</i>	hřiště	příště
židle	<i>opěradlo</i>	vidle
město	<i>ulice</i>	těsto
srážka	bráška	<i>sestra</i>
<i>zobák</i>	křídlo	mýdlo
háček	<i>skříňka</i>	mráček
klíčky	cvičky	<i>tenisky</i>
<i>krk</i>	brada	zrada
rým tříslabičných slov		
ulice	lavice	<i>třída</i>
<i>víko</i>	krabíčka	židlička
zastávka	<i>autobus</i>	přestávka
<i>ulice</i>	náměstí	neštěstí
rameno	<i>loket</i>	koleno
zvoneček	stoleček	<i>židle</i>
<i>králíček</i>	kouzelník	kostelník
jablíčka	babička	<i>dědeček</i>

* Ve srovnání s hrou číslo 7 přesouváme pozornost dětí od významové stránky ke zvukové stránce slova. V předcházející hře jsme zvukovou podobností chtěli děti „nachytat“, nyní se naopak nesmí nechat zmást významovou příbuzností a soustředit se pouze na ne/přítomnost rýmu. S narůstající délkou slov roste náročnost hry. Skutečnost, že „nesprávné“ slovo má jiný počet slabik než slova tvořící rým, usnadňuje dětem výběr těch „správných“.

Příloha 11:

		Všeobecná fakultní nemocnice v Praze Foniatrická klinika 1. LF UK a VFN <small>Žitná 24, 120 00 Praha 2</small>	
		Přednosta: Doc. MUDr. [REDACTED]	
		Foniatrie - Ambulance kartotéka Vedoucí lékař: Doc. [REDACTED]	
Lékařská zpráva			
Jméno:	[REDACTED]	Č. poj.:	[REDACTED]
Bydliště:	[REDACTED]	Kostelní Hlavno, tel. Matka	[REDACTED]
Kód ZP: 207			
Pobyt ve stacionáři: 2.10.2018 -26.10.2018:			
RA: matka- 1982 zdráva, otec- 1981 zdrav, v rodině se vady sluchu a řeči nevyskytují ,bratr - 2017 Theodor zdrav			
SA: v soukromé MŠ , adaptace bez obtíží, rodina zvažuje odklad školní docházky. Žije v úplné rodině.			
OA: Z 1. gravidity, fyziolog., porod v 35tt , per S.C. , p.hm.2700g , asfyxie 0, icterus 0. Motorický vývoj: odpovídal věku, RHB 0. Pleny do 2 let , enuresis nocturna 0. Právák. Duševní vývoj: obleče se sám, nají se sám od 2 let.Přijem potravy bez probl. Kreslí si nerad Soustředí se. Zájmy: stříhá, lepi, Duplo, Lego			
Prodělaná onemocnění: bdn - 0 , otitis media 0 , bezvědomí 0 , úrazy 0 , operace 0 , křeče 0 , epi 0 , alergie 0 , medikace 0 .			
Dispensarizace: logopedie, psychologie, 0			
NO: T.č. 5,2 -letý chlapec se susp. vývojevou poruchou řeči přijat na dop. Mgr. Froňkové k měsíčnímu dg.-rhb. pobytu.ve stacionáři.			
Vývoj řeči: 1. slova od 12 ti měs., rozvoj slovní zásoby. 1. věty od - 4 let s dygramatismy. Samostatně vypráví, Rozumění řeči die matky neporušeno. Por. plynulosti řeči 0 .			
Logopedická péče – Mgr. Froňková 1x za 14 dní			
Foniatrická péče – MUDr. Hánová			
Psychologické vyš. – Klinická psychologie, PhDr. Sýkorová			
Neurologické vyš. – 0			
Objektivně při přijetí:			
afebrilní, eutrofický, bez známek akutního infektu, kůže čistá bez efflorescencí. Hlava mesocefalická, pokleповě nebolestivá, skléry bílé, zornice izokorické, bulby ve středním postavení, výstupy n. V. klidné, inervace n. VII. správná. Končetiny bez otoků, bez omezení hybnosti. Chůze bez abnormit. Ameningeální. Bolesti neudává.			
ORL: Ušní – zvukovody volné, bubínky bílat. difer., šedé, s reflexy			
Nosní – septum mediánné, sliznice klidná, bez sekrece, Krční – tonzily bez obsahu, mesoph. sliznice růžová, bez hlenu, velum kontrahuje symetricky, dávivý reflex výbavný. Jazyk plazí ve stř. čáře, bez dyskinez, hybnost bez omezení, diadochokineza dobrá, rty našpulí, tváře nafoukne. Zevně uzliny nehmatné.			
Řeč: Senzorická složka – v konverzaci reaguje adekvátně, na úrovni souvětí rozumí, podle pádových otázek se orientuje podle předložkových vazeb se orientuje. Expresivní složka – Mluvní apetit dobrýŘeč je fluentní, srozumitelnost projevu je snižená Fonologická a lexikální úroveň- slovní zásoba deficitní , nadřazené pojmy nezvládá			
zopakuje slova 3 slabičná, delší redukuje, patrné přesmyky počáteční hlásku ve slově nedentifikuje. Syntaktická úroveň - užívá kratší věty, dysgramatismy na všech úrovních. Sémantická a asociační úroveň – vypráví s dopomocí, sestaví správně dějovou posloupnost, verb. vyjádření stručné. Barvy : pojmenuje i doplňkové, početní představy do : 13 ti Melodie řeči – přirozenáGrafomotorika: ůchop, kresba obsahově a formálně opožděná, s prvky organicity.			
Sluch orientačně v normě			
Celkově při vyšetření – spolupracuje, pozitivně laděný, instabilita pozornosti.			
Hlas: jasný, volně tvořený, Sluch: orientačně v normě			
Průběh pobytu ve stacionáři: Adaptace na pobyt bez obtíží. Průběh pobytu bez zdravotních komplikací. V řeči převažují známky expresivní vývojové dysfázie.			
Provedená vyšetření:			
Vyšetření sluchu: Tympanometrie: křivka typu C oboustranně			
ónový audiogram: do 20 dB v celém frekvenčním pásmu oboustranně			
erceptční test pro děti: SRT na 24 dB, 100% srozumitelnost při 30 dB			
vyšetření fonematického sluchu: celkem 97b., tj. 80,8% , fonematický sluch je nezralý (znělost x neznělost 20b. = 66,6 % , kontinuálnost x nekontinuálnost 26b. = 86,6%, nosovost x nenosovost 28b. = 93,3 % , kompaktnost x řůznost 23b. = 76,6 %).			
školová stupnice aktivní mimické psychomotoriky dle Kwinta: pro věkovou kategorii 4-5 let plní 9 úkolů z 9ti, tj.			
Nemocnice 2, 128 08 Praha 2, IČ 00064165, tel:224961111, www.vfn.cz		strana 1 / 2	



Všeobecná fakultní nemocnice
Foniatrická klinika 1. LF UK a VFN
Lékařská zpráva

Jméno: [redacted]

Bydliště: [redacted]

294 76 Kostelní Hlavno, tel. Matka [redacted]

Č. poj.: [redacted]

Kód ZP: 207

100%, plní fyziologickou normu.

Vyšetření JM dle Osereitzkého: pro 5ti leté plní 4 úkoly ze 6 úkolů, tj. 70%, problémy v dynamické koordinaci horních končetin a dynamické koordinaci celého těla.

Logopedický souhrn: (Mgr. Kutilová) V průběhu pobytu ve stacionáři se chlapec bez adaptačních problémů ochotně zapojil do individuální logopedické péče a kolektivních rehabilitačních programů. Individuální logopedická péče byla zaměřena na komplexní rozvoj komunikačních, rozumových a poznávacích schopností. Navázali jsme na předchozí ambulantní péči a stanovili logopedický plán. Bylo stimulováno rozumění řeči na úrovni syntakticky jednoduchých i složitějších pokynů, orientace dle předložkových vazeb a násobných instrukcí, obohacována slovní zásoba aktivní a pasivní, početní představa apod. Dále byl kladen důraz na cvičení aktivní řečové produkce - rozvoj slovní zásoby dle jednotlivých sémantických kategorií, kategorizace pojmů, logické vztahy. S obrázkovým materiálem byla budována a zpřesňována větná stavba - základní struktura, slovosled, užití správných předložkových vazeb, adekvátních slovních spojení, skloňování a časování apod. Využito bylo také Malované čtení. Průběžně byla zařazována cvičení vizuální a sluchové percepce, vizuální analýzy a syntézy, fonematický sluch - identifikace zvuků i hlásek, určování slov stejných x nestejných (slova s významem), práce s číterkou (počet tónů, vysoké x hluboké tóny, melodie apod.), nácvik identifikace 1hl. ve slově, poslední hlásky ve slově (se souhláskou), rozvoj krátkodobé sluchové paměti (např. babička šla do města a koupila tam...) a sluchové pozornosti. Procvičoval motoriku orofaciální oblasti, zaměřeni na koordinaci pohybů mluvidel s nácvikem zrakové kontroly. Při rytmizačních cvičeních jsme se zaměřovali na určování počtu slabik ve slově (u 1 - 4 slabik - slova s mírnou dopomocí), na přirozené tempo řeči. V rámci kolektivních rehabilitačních programů byla dále rozvíjena jemná a hrubá motorika, grafomotorika, zrakové a sluchové vnímání (reakce na zrakový, sluchový signál), prostorová orientace a orientace v tělesném schématu, sociální interakce mezi vrstevníky. [redacted] se ochotně zapojil do individuálních i kolektivních činností, byl spontánní. Mírný psychomotorický neklid ještě občas limituje jeho jinak velmi dobrý výkon, při vhodné motivaci i pozitivním usměrnění chování se doba cíleně zaměřené a koncentrované pozornosti výrazně prodlužuje, již v průběhu pobytu ve stacionáři bylo patrné celkové zlepšení. V kolektivu je spontánní, schopen kooperace s vrstevníky. Matka instruována.

Závěr: Vývojová dysfázie s převahou expresivní složky

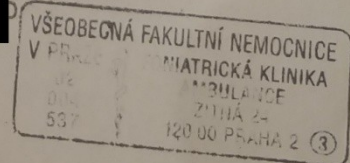
Doporučení:

v řeči jsou patrné známky expresivní vývojové dysfázie.

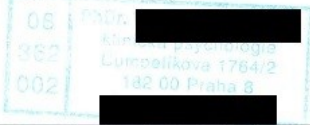
ke zvážení OŠD - vhodné vyšetření v PPP

v případě odkladu možný opak. pobyt v přípravné třídě na zdejších pracovišti

MUDr. [redacted]



Příloha 12:

PSYCHOLOGICKÉ VYŠETŘENÍ	
PhDr. [REDACTED] ordinace klinické psychologie Čumpelíkova 2, 182 00 Praha 8 IČZ 08362000 Tel. [REDACTED]	Pro pediatr, foniatr, rodiče
[REDACTED]	Rodné číslo [REDACTED] dne 21. března 2017 ZP:207-Oborová ZP zaměstnanců bank a pojišťov.
Shrnutí	
3,5letý, vyšetřen pro OVŘ, začal docházet na logopedii k Mgr. [REDACTED] Foniatr.vyš.-sluch fyziol. Do MŠ zatím nechodí, je doma s maminkou a ml.bratrem (4týdny). Děti vyhledává, kamarády má. Sebeobsluha bez problémů, pohybově je šikovný, živější.	
Z vyšetření	
vyšetřován v doprovodu rodičů, ale zcela samostatně a velice hezky spolupracuje, přes vyjadřovací obtíže je komunikativní a velice milý, bystrý, řečový deficit kompenzuje gestikulací. Je aktivnější, ale dobře usměrnitelný. Řečová exprese na vývoj. úrovni max.18měs., sl.zásoba kol.20krátkých slůvek a onomatopoi, začíná spojovat 2slova. Hodně užívá univerzální slůvko adi-adi. Porozumění zcela v normě pro věk - ukáže všechny barvy podle názvu, části těla, rozumí pokynům a jednoduchým osobním otázkám. Básničky/písničky neumí, sám pro sebe si rád zpívá-intonuje. Nové slůvko nezopakuje. Kognitivní výkony zcela v normě. Právák, správný úchop tužky nevytvořen, grafomotorika na vývoj.úrovni max.36měs. - nápodoba tahu, postavu nenamaloval.	
Závěr a doporučení :	
Opožděný vývoj řeči - susp.vývojová dysfázie s dobrým porozuměním, neobratná grafomotorika. Kognitivní kapacita neverbální zcela v normě. Adekvátní zralost emočně/sociální.	
[REDACTED] může být zařazen do běžné MŠ, nadále amb.logopedická péče.	
Závěry vyšetření s rodiči probrány, psychologická kontrola za rok, nebo dříve dle potřeby.	
PhDr. [REDACTED]	

Příloha 13:

PSYCHOLOGICKÉ VYŠETŘENÍ											
PhDr. [redacted] ordinace klinické psychologie Čumpelíkova 2, 182 00 Praha 8 IČZ 08362000 Tel. [redacted]	Pro pediatr, foniatr, rodiče										
[redacted]	Rodné číslo: [redacted] dne 3. dubna 2018 ZP:207-Oborová ZP zaměstnanců bank a pojišťov.										
Shrnutí											
<p>4,5letý, vyšetřen zde před rokem pro OVR, susp.vývojovou dysfázii, logopedická péče Mg [redacted] více se rozmluvil za poslední 3més., není mu rozumět. V plánu pobyt ve stacionáři Foniatické kliniky VFN na podzim. Chodí do soukr.lesní školky, malý kolektiv, dobře adaptován. Pohybově je šikovný (kolo od 3let, lyže od 4,5let).</p>											
Z vyšetření											
<p>kontakt a spolupráce bez problémů, chování klidné, soustředění pozornosti úměrné věku. Má jazyk z pusy při malování i skládání. Řeč je špatně srozumitelná, silně komolí. Tvoří 3slovné agramatické věty, často jednoslovné odpovědi. Rozšířila se slovní zásoba, barvy pojmenuje základní i většinu odstínů (zkomoleně). Porozumění zcela v normě, dokáže zodpovědět i složitější otázku, pokud je možné odpověď formulovat jednoslovně. Básničky/pisničky umí jednoduché, ale silně komolí a přizpůsobuje text. Zopakuje 3slovnou větu na úrovni 3letého dítěte. Kognitivní výkony verbální i názorové zcela v normě, s převahou neverbálních složek. Samotný logický úsudek je mnohem lepší než schopnost vyjádření. Právák, nesprávný úchop tužky (všemi prsty, bez opory o zápěstí), grafomotorika na úrovni o rok ml.dítěte, nepřesné tahy a jejich napojení, nepřesné proporce, řízená grafomotorická nápodoba je lepší než obsahová kresba, ale také zlepšena.</p>											
Závěr a doporučení :											
<p>Expresivní vývojová dysfázie, neobratná jemná motorika mluvidel a neobratná grafomotorika. Kognitivní kapacita zcela v normě, s převahou neverbál.složek. Adekvátní zralost emočně/sociální. V porovnání s předch.vyš. je patrný pokrok, ale určitě bude výhledově nutný odklad školní docházky.</p> <p>Závěry vyšetření s matkou probrány, doporučuji pokračovat v pravidelné amb.logopedii, doma i v MŠ věnovat zvýšenou pozornost také rozvoji grafomotoriky - malování se správným držetím tužky. Dle možnosti pobyt ve stacionáři Foniatické kliniky VFN. Psychologická kontrola za rok, nebo dříve dle potřeby.</p>											
PhDr. [redacted]	<table border="1"><tr><td>08</td><td>[redacted]</td></tr><tr><td>362</td><td>klinická psychologie</td></tr><tr><td>002</td><td>Čumpelíkova 1764/2</td></tr><tr><td></td><td>182 00 Praha 8</td></tr><tr><td></td><td>Tel. [redacted]</td></tr></table>	08	[redacted]	362	klinická psychologie	002	Čumpelíkova 1764/2		182 00 Praha 8		Tel. [redacted]
08	[redacted]										
362	klinická psychologie										
002	Čumpelíkova 1764/2										
	182 00 Praha 8										
	Tel. [redacted]										