

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra speciální pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Využití muzikoterapie u dětí s narušenou komunikační schopností  
v mateřské škole

The use of music therapy for children with speech impairment  
in a nursery school

Alena Svobodová

Vedoucí práce: Mgr. Ing. Jana Horynová  
Studijní program: Speciální pedagogika/Logopedie  
Studijní obor: Speciální pedagogika/Logopedie

2024

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Využití muzikoterapie u dětí s narušenou komunikační schopností v mateřské škole 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 4.7. 2024

Ráda bych na tomto místě poděkovala vedoucí bakalářské práce Mgr. Ing. Janě Horynové za odborné vedení, poskytnutý čas a užitečné připomínky při realizaci bakalářské práce. Dále bych ráda poděkovala Bc. Tereze Homolkové za poskytnutí materiálů k vytvoření logopedických písniček. V neposlední řadě děkuji mateřské škole, ve které probíhalo mé výzkumné šetření a své rodině za poskytování motivace během tvorby bakalářské práce a během studia.

## **ABSTRAKT**

Tato bakalářská práce se zaměřuje na muzikoterapii a její využití v předškolním vzdělávání, konkrétně u dětí s narušenou komunikační schopností. Práce je strukturována do dvou hlavních částí, které společně poskytují komplexní pohled na danou problematiku.

Teoretická část práce se věnuje muzikoterapii, jejím základním principům a různým formám. Podrobně rozebírá, jak hudba ovlivňuje lidský organismus na fyziologické a psychologické úrovni. Dále popisuje různé hudební prostředky využívané v muzikoterapii, jako jsou hra na tělo, hlas a hra na hudební nástroj. Je rovněž zkoumán vliv hudebních výrazových prostředků a jejich propojení s dalšími obory, jako je psychologie, pedagogika a medicína. V této části se práce také zaměřuje na komunikaci dětí předškolního věku, vysvětluje základní terminologii a popisuje vývoj řeči, jazyka a komunikace. Podrobně popisuje jednotlivé fáze vývoje řeči a problémy spojené s narušenou komunikační schopností, včetně její klasifikace.

Druhá část práce představuje praktické využití muzikoterapie u dětí s NKS v mateřské škole. Empirická část je založena na kvalitativním výzkumu, kde je metodou sběru dat zúčastněné pozorování. Tato část zahrnuje stanovení cílů výzkumu, charakteristiku výzkumného souboru a návrh muzikoterapeutického programu. Dále je zde popsána aplikace navrženého programu na skupinu dětí v mateřské škole, včetně konkrétních aktivit a postupů. Výzkum se zaměřuje na sledování praktického dopadu navrženého muzikoterapeutického programu na cílovou dětskou skupinu.

Cílem práce je prozkoumat možnosti a efektivitu muzikoterapie u dětí s NKS a dětí intaktních v mateřské škole. Výsledky práce mohou přispět k lepšímu porozumění a implementaci muzikoterapeutických metod v předškolním vzdělávání, a tím podpořit rozvoj dětí s narušenou komunikační schopností.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

muzikoterapie, narušená komunikační schopnost, muzikoterapeutický program, kvalitativní výzkum, předškolní dítě

## **ABSTRACT**

This bachelor thesis focuses on music therapy and its use in preschool education, specifically for children with communication disorders. The thesis is structured into two main parts which together provide a comprehensive view of the subject.

The theoretical part of the thesis deals with music therapy, its basic principles and different forms. It discusses in detail how music affects the human organism on a physiological and psychological level. It also describes the various musical means used in music therapy, such as body, voice and instrument playing. The influence of musical means of expression and their connection with other disciplines such as psychology, pedagogy and medicine is also explored. This section also focuses on communication in preschool children, explaining basic terminology and describing the development of speech, language and communication. It describes in detail the different stages of speech development and the problems associated with impaired communication, including its classification.

The second part of the thesis presents the practical use of music therapy for children with NKS in kindergarten. The empirical part is based on qualitative research, where the method of data collection is participant observation. This part includes the determination of the research objectives, the characteristics of the research population and the design of the music therapy program. It also describes the application of the proposed program to a group of children in a kindergarten, including specific activities and procedures. The research focuses on observing the practical impact of the proposed music therapy program on the target group of children.

The aim of this thesis is to explore the possibilities and effectiveness of music therapy for children with NKS and intact children in kindergarten. The results of the thesis may contribute to a better understanding and implementation of music therapy methods in preschool education, thus supporting the development of children with communication disorders.

## **KEY WORDS**

music therapy, speech impairment, music therapy program, quality research, pre-school child

## Obsah

Úvod.....	8
1 Muzikoterapie .....	10
1.1 Hudba a její působení na lidský organismus.....	10
1.2 Muzikoterapie – základní terminologie .....	11
1.3 Formy muzikoterapie .....	12
1.4 Muzikoterapie a její souvislost s ostatními obory .....	13
1.5 Muzikoterapeutický program.....	15
1.6 Hudební výrazové prostředky .....	16
1.7 Hudební prostředky v muzikoterapii .....	17
1.7.1 Hra na tělo .....	17
1.7.2 Hlas.....	18
1.7.3 Hra na nástroj .....	19
2 Komunikace dětí předškolního věku .....	20
2.1 Komunikace – základní terminologie .....	20
2.1.1 Verbální a neverbální komunikace .....	20
2.2 Vývoj řeči, jazyka a komunikace.....	20
2.3 Narušená komunikační schopnost .....	24
2.3.1 Klasifikace NKS .....	25
2.4 Hudba a komunikace .....	28
2.5 Dílčí dovednosti dítěte, které hrají důležitou úlohu pro rozvoj komunikačních schopností i pro muzikoterapeutický proces.....	28
2.5.1 Motorické schopnosti .....	28
2.5.2 Sluchová percepce .....	29
2.5.3 Zraková percepce.....	30
3 Praktické využití muzikoterapie u dětí s narušenou komunikační schopností v mateřské škole.....	31
3.1 Cíle práce, výzkumné otázky .....	31
3.2 Zvolené metody a postup výzkumu .....	31
3.3 Charakteristika výzkumného souboru .....	33
3.4 Charakteristika místa výzkumného šetření .....	34

3.5	Návrh muzikoterapeutického programu .....	35
3.6	Aplikace muzikoterapeutického programu .....	62
3.7	Závěry výzkumu .....	65
3.7.1	Doporučení pro praxi.....	66
	Závěr .....	68
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	70

## Úvod

Hudba mě provází už od dětství a stala se nedílnou součástí mého života. Již od útlého věku jsem se věnovala hře na hudební nástroje a zpěvu, což mi umožnilo rozvíjet nejen hudební dovednosti, ale i cit pro rytmus a melodii. Tyto dlouhodobé zkušenosti mě vedly k tomu, abych se zaměřila na oblast, kde hudba může sloužit i jako nástroj pomoci a terapie. Nyní pracuji v hudebním odvětví, kde se denně setkávám s různými možnostmi využití hudby. Toto spojení mě vedlo k zájmu o muzikoterapii, a proto jsem se rozhodla věnovat svou bakalářskou práci právě tomuto tématu.

Cílem muzikoterapie je využití hudby jako prostředku ke zlepšení komunikace, posílení sociálních vazeb, k podpoře motorických schopností a celkovému zlepšení kvality života. Tento přístup je zvláště účinný u dětí, které mají narušenou komunikační schopnost, protože hudba poskytuje alternativní způsob vyjádření a interakce. Hudební aktivity mohou zahrnovat zpěv, hru na hudební nástroje, poslech hudby, improvizaci a tvorbu vlastní hudby. Tyto aktivity jsou přizpůsobeny potřebám a schopnostem jednotlivých dětí, což umožňuje terapeutům pracovat s každým dítětem individuálně, ale i ve skupině.

Tato práce byla vypracována na speciálně-pedagogické téma. Propojení muzikoterapie a speciální pedagogiky v sobě skrývá velký potenciál pro zlepšení celkové hudebnosti a rytmičnosti, které mohou být nápomocné nejen u dětí s narušenou komunikační schopností. Muzikoterapie, jako jedna z forem arteterapie, poskytuje neverbální prostor pro sebevyjádření a komunikaci prostřednictvím hudby. Klient tak získává možnost projevit své emoce, myšlenky a pocity způsobem, který je pro něj přirozený a snadno dostupný. Tento prostor pro sebevyjádření je klíčový i pro děti s narušenou komunikační schopností, dává jim možnost navázat kontakt s okolím bez nutnosti slov. Využitím rytmických aktivit je možné dosáhnout lepších výsledků rytmického cítění dětí, což jim poté může pomoci ke správnému tempu řeči. Navíc muzikoterapie podporuje sociální interakce a spolupráce mezi dětmi. Skupinové hudební aktivity, jako je společné zpívání nebo hra na hudební nástroje, vyžadují koordinaci a spolupráci, což posiluje sociální dovednosti a učí děti vzájemnému respektu a empatii. Muzikoterapie tedy nejen zlepšuje hudební a rytmické schopnosti dětí, ale také přináší širokou škálu dalších výhod, které jsou zásadní pro jejich celkový rozvoj. V kombinaci se speciální pedagogikou poskytuje komplexní přístup pro práci s dětmi s různými specifickými potřebami.



Práce je rozdělena na dvě hlavní části, teoretickou a empirickou. Teoretická část se zaměřuje na popis muzikoterapie, jejích forem a základních principů. Muzikoterapie je terapeutický přístup, který využívá hudbu a hudební prvky k dosažení specifických terapeutických cílů. Tento obor spojuje prvky hudby s psychoterapeutickými technikami a je zaměřen na podporu fyzického, emocionálního, mentálního a sociálního zdraví jedince. Muzikoterapie může být aplikována v různých prostředích, včetně škol, nemocnic, rehabilitačních center a soukromých praxí. Práce se v této části zaměřuje také na komunikaci dětí předškolního věku, vysvětluje základní terminologii, popisuje vývoj řeči, jazyka a komunikace a podrobně popisuje jeho fáze. Také se zabývá tématem narušené komunikační schopnosti včetně její klasifikace a popisu nejčastějších druhů NKS u dětí předškolního věku.

Druhá část práce se zaměřuje na vlastní výzkumné šetření, jehož hlavním cílem je analyzovat možnosti využití muzikoterapie u dětí s narušenou komunikační schopností v mateřské škole. Tato empirická část je založena na kvalitativním výzkumu, přičemž pro sběr dat je použita metoda zúčastněného pozorování. V rámci šetření je vypracován návrh muzikoterapeutického programu, který je následně prakticky aplikován na skupinu dětí v mateřské škole. Na začátku této části jsou uvedeny dílčí cíle práce a výzkumné otázky, stejně jako charakteristika výzkumného vzorku a místa, ve kterém šetření probíhalo. Výzkumné šetření má za cíl zjistit, jaké jsou klady a zápory daného muzikoterapeutického programu, jaká dílčí dovednosti jsou jeho pomocí rozvíjeny a jak tento program ovlivňuje interakci mezi dětmi s NKS a intaktními dětmi stejného věku. Na závěr jsou prezentovány odpovědi na výzkumné otázky a doporučení pro praxi.

# 1 Muzikoterapie

## 1.1 Hudba a její působení na lidský organismus

Vliv hudby na jednotlivce zůstává do značné míry záhadou, a to i přes její historicky významnou roli a prokázané terapeutické účinky. Přesné mechanismy, které způsobují, že lidé při poslechu hudby zažívají intenzivní emocionální prožitky, nejsou dosud plně pochopeny. Nelze jednoznačně určit, jaký konkrétní vliv bude mít určitý žánr na konkrétního jedince, protože neexistuje univerzální hudební farmakologie. Každý člověk má své jedinečné hudební preference, které se značně liší (Gerlichová, 2017).

V publikaci Kapitoly z muzikoterapie (Linka, 1997) autor popisuje hudbu jako specifickou formu umění, kterou lze chápat podobně jako různé praktické dovednosti. Jako příklady uvádí řízení dopravních prostředků, jezdeckví, pedagogickou činnost nebo lékařské praktiky.

Mnoho fyzických reakcí vyvolaných poslechem hudby je v současné době snadno měřitelných. Moderní technologie umožňují přímé sledování odezvy mozku v okamžiku, kdy jedinec poslouchá hudbu, komponuje nebo pouze o hudbě přemýšlí. I přes tyto výsledky však nemáme uspokojivé informace, jak přesně mozek zpracovává hudbu. Žádná konkrétní mozková struktura nebyla identifikována jako výhradně zodpovědná za vnímání a tvorbu hudby (Franěk, 2005).

Muzikoterapie si klade za cíl probudit emocionální sféru jedince, podnítit jeho fantazii, obohatit jeho osobnost o nové zážitky a odstranit negativní vlivy z minulosti. Tato forma terapie má uklidňující efekt, což umožňuje člověku regenerovat vlastní nitro. Podle B. A. Romanowské (2005) se u většiny jedinců již po 10 minutách poslechu vhodné hudby projeví ústup příznaků únavy a zklidnění srdečního tepu. Romanovská také kategorizuje hudební terapii do dvou hlavních kategorií – **uklidňující** a **aktivizující**. Uklidňující hudba má specifické charakteristiky, které přispívají k jejímu terapeutickému účinku. Typicky se jedná o hudbu s nízkou hlasitostí a klidným, pomalým tempem. Tato hudba postrádá výrazné melodické vrcholy a nápadné hudební nástroje, což napomáhá vytvoření plynulého a harmonického zvukového zážitku. Takový druh hudby je často využíván při relaxačních cvičeních, meditacích a terapiích zaměřených na snížení stresu a úzkosti. Naopak hudba s aktivizačním účinkem se vyznačuje rychlým tempem a výraznými dynamickými a melodickými kontrasty. Tento typ hudby často zahrnuje energické rytmy a silné melodické prvky, které mohou stimulovat fyzickou aktivitu a duševní bdělost. Aktivizační hudba

je často využívána v prostředí, kde je potřeba zvýšit energii a soustředění, například při cvičení nebo jako motivace při náročných úkolech. Rychlý rytmus a intenzivní melodie této hudby mohou působit jako stimulant, který napomáhá jedincům zvyšovat jejich výkonnost a aktivitu.

## 1.2 Muzikoterapie – základní terminologie

Termín muzikoterapie má své kořeny v řecko-latinském původu. Latinské slovo *musica* znamená hudba, zatímco řecké *therapeia* má několik významů: léčit, starat se, pomáhat, vzdělávat a cvičit. Spojením těchto slov vzniká termín, který lze doslovně přeložit jako „léčení hudbou“. Muzikoterapie tedy představuje komplexní přístup k péči o zdraví, využívající hudbu jako nástroj k dosažení terapeutických cílů (Linka, 1997).

Muzikoterapie je jeden z terapeutických oborů, kde hlavním prvkem je hudba a zvuky. Patří mezi umělecké terapie spolu s arteterapií, dramaterapií a tanečně-pohybovou terapií (Beníčková, 2017).

Americká asociace muzikoterapie (AMTA) uvádí, že: *„Muzikoterapie je profesionální využívání hudebních intervencí k dosažení individuálních cílů v terapeutickém vztahu odborně vedeného muzikoterapeuta. Praktika muzikoterapie zahrnují využívání hudby pro zlepšení fyzického a psychosociálního zdraví a pohody.“*

Muzikoterapie využívá různé aspekty hudebních zkušeností k dosažení terapeutických cílů. Při terapii může být používána samotná hudba, jednotlivé hudební prvky nebo dokonce pouhé zvuky. Klienti často nemusí mít žádné předchozí vzdělání nebo zkušenosti, aby se mohli zúčastnit terapeutických sezení. Terapie je navržena tak, aby byla přístupná a účinná pro každého, bez ohledu na jejich hudební dovednosti. To umožňuje širokému spektru lidí využít výhod muzikoterapie, která může zahrnovat poslech hudby, zpěv či hru na nástroje (Kantor, Lipský a kol., 2009).

Dle Gerlichové (2021) je muzikoterapie obor, díky němuž je možné dosáhnout nehudebních cílů díky využití hudebních prvků. Ve své publikaci zmiňuje také tzv. „**Mozartův efekt**“. Tento fenomén, pojmenovaný po slavném skladateli Wolfgangu Amadeu Mozartovi, předpokládá, že jeho hudba dokáže pozitivně ovlivnit různé kognitivní funkce jako jsou paměť, koncentrace, pozornost a další. Výzkumy provedené nejen na dětech ve školním a předškolním věku, ale i na vysokoškolských studentech jednoznačně ukázaly, že poslech Mozartovy hudby vede k vylepšení prostorové inteligence. Vliv na obecnou inteligenci byl

sice zaznamenán, ale pouze v mírném rozsahu. Franěk (2005) však upozorňuje, že i když dojde ke zvýšení obecné inteligence, tento efekt je pouze krátkodobý a trvá jen několik minut. Podle Dr. Gordona Shawa (Shaw in Gerlichová, 2021) hudba pozitivně ovlivňuje myšlení a kreativitu. Shawova tvrzení podporují myšlenku, že hudba není jen prostředkem pro zábavu, ale také mocným nástrojem pro kognitivní a kreativní rozvoj.

### **1.3 Formy muzikoterapie**

Podle počtu klientů, kteří se muzikoterapie zúčastní, lze identifikovat několik nejčastěji využívaných forem této terapie. Patří sem **individuální**, **skupinová** a **komunitní** terapie (Kantor, Lipský a kol., 2009).

**Individuální terapie** obvykle probíhá mezi jedním klientem a muzikoterapeutem, což umožňuje poskytovat osobní a cílenou péči. V některých případech však může individuální terapie probíhat i ve skupině s omezenou interakcí mezi členy, kdy je pozornost terapeuta stále zaměřena na individuální potřeby každého klienta. Individuální sezení často mohou sloužit jako příprava na skupinovou terapii, zejména pro klienty, kteří potřebují nejdříve rozvíjet komunikační schopnosti a sociální dovednosti. Při těchto sezeních mohou klienti získat potřebnou sebedůvěru a dovednosti, kterým jim následně umožní efektivnější účast ve skupinových terapiích.

**Skupinová terapie** se zaměřuje především na sociální interakce. Existují dva hlavní typy skupinové terapie – otevřené a uzavřené skupiny. Uzavřené skupiny obvykle neakceptují nové členy, ti se přijímají pouze v případě, kdy je ve skupině tak nízký počet klientů, že není možné zajistit efektivní skupinovou terapii a hrozí individuální terapie. Tyto uzavřené skupiny často pracují s lidmi s podobnými problémy a mohou být organizovány jako krátkodobé terapeutické programy. Naopak otevřené skupiny přijímají nové členy pružněji a často reagují na potřeby nových účastníků. Noví členové mohou být přijati v situacích, kdy někdo opustí skupinu, a tím se uvolní místo. Práce s otevřenou skupinou na dlouhodobém základě může mít výhodu v rozmanitosti klientů, kteří mohou přinášet různé perspektivy a zkušenosti do terapeutického prostředí. Tato různorodost může být inspirativní a podporovat rozvoj nových sociálních dovedností, schopností a chování nových členů.

**Komunitní terapie** je forma skupinové terapie, která pracuje s již existujícími skupinami, jako jsou rodiny nebo pracovní kolektivy. Cílem komunitní terapie je nejen podpora osobního růstu každého jednotlivce, ale také posílení celé skupiny jako celku. Nejběžnějším

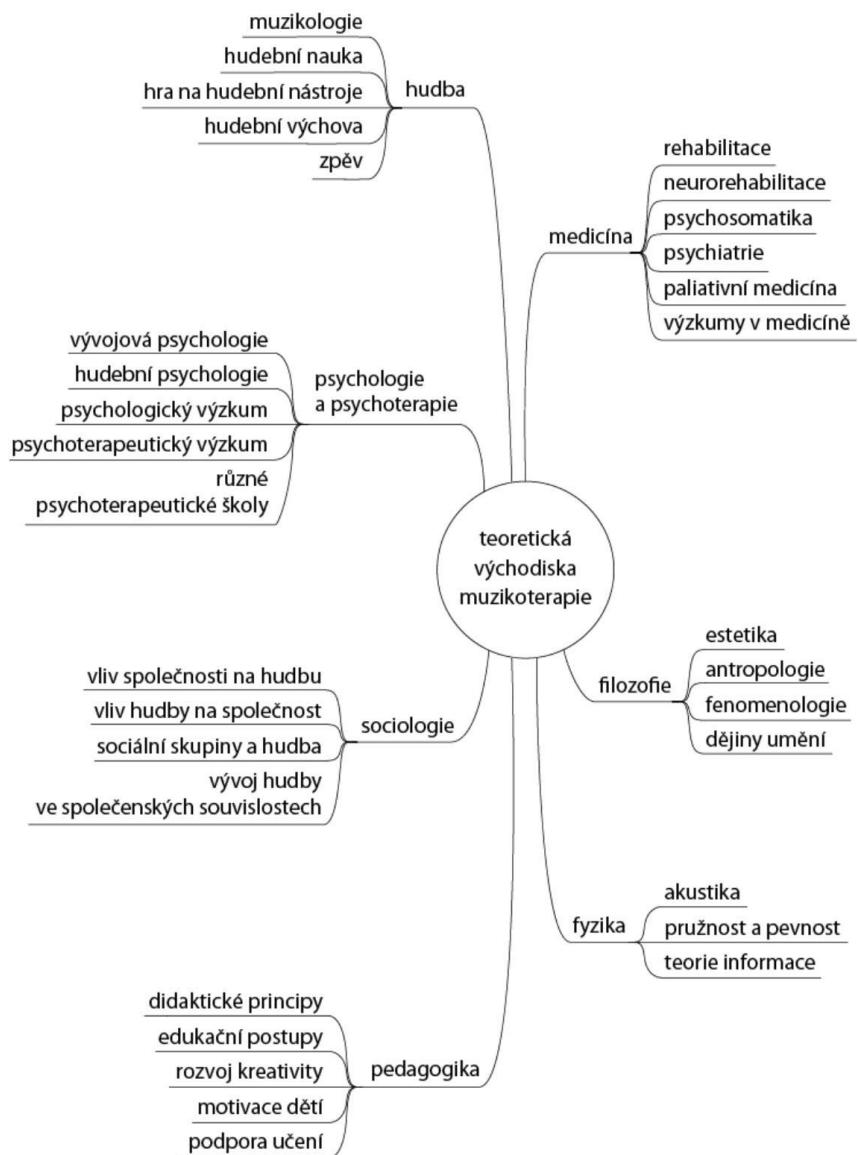
typem komunitní terapie je terapie rodinná, kde se využívá účasti všech členů rodiny k posílení vztahů a vazeb mezi jednotlivci a k podpoře celého společenství. Tento přístup umožňuje lépe porozumět dynamice v rámci celé skupiny a hledat společné cesty k řešení problémů a podpoře změn.

Muzikoterapii můžeme klasifikovat podle míry účasti klienta v terapeutickém procesu. **Aktivní** muzikoterapie je charakterizována aktivním zapojením klienta do hudebních činností, jako je zpěv nebo hraní na hudební nástroj. Na druhé straně **pasivní** neboli poslechová muzikoterapie spočívá v tom, že jedinec nebo skupina osob pouze vnímá hudbu vybranou podle jejich potřeb, přičemž následně mohou sdílet své dojmy z poslechu (Linka, 1997).

Bruscia (1998 in Kantor, Lipský a kol., 2009) kategorizuje základní přístupy v muzikoterapii na základě toho, jaký je hlavní prostředek k dosažení terapeutických cílů. První z těchto přístupů s názvem **hudba jako terapie** považuje za centrální prvek terapeutického procesu hudbu a terapeut slouží k posilování vztahu klienta k hudbě. Druhý přístup **hudba v terapii** se zaměřuje především na prohlubování vztahu mezi klientem a terapeutem, přičemž hudba hraje zásadní roli v posilování této vazby.

#### **1.4 Muzikoterapie a její souvislost s ostatními obory**

Muzikoterapie a její funkce není striktně limitována pouze na odvětví speciální pedagogiky. Tento terapeutický přístup lze úspěšně aplikovat i v jiných oblastech, jako je medicína nebo filozofie. Tyto obory mohou být vzájemně propojeny, což je jasně demonstrováno v myšlenkové mapě Gerlichové (2021).



**Obrázek č. 1 (Gerlichová, 2021, s.19)**

## 1.5 Muzikoterapeutický program

Základními prvky procesu muzikoterapie jsou **klient**, **hudba** a **terapeut**. Vztahy mezi nimi jsou velmi důležité pro správné fungování procesu muzikoterapie. Bruscia (in Kantor, Lipský a kol., 2009) dělí tyto vztahy následovně:

- **intrapersonální**: zaměřuje se pouze na klienta a jeho osobu, např. vztahy mezi jeho tělem a emocemi
- **intrahudební**: vztahy uvnitř hudby, např. mezi melodií a rytmem
- **interpersonální**: vztahy mezi klientem a terapeutem
- **interhudební**: vztah mezi hudbou klienta a terapeuta
- **enviromentální**: vztah mezi klientem a prostředním klientova života
- **sociokulturní**: vztahy mezi klientem a komunitou, do které klient patří

Před zahájením celého procesu je nezbytné pečlivě promyslet fázi nazývanou preterapie. V tomto kroku je klíčové zjistit, zda a jak by mohl celý proces přispět konkrétnímu klientovi. Pokud identifikujeme, že muzikoterapie by byla pro klienta vhodná, je nezbytné se detailně seznámit s jeho osobní anamnézou, a to včetně rodinné historie. Muzikoterapeut by měl být dobře informován také o postřezích a doporučeních jiných odborníků, kteří se zabývají daným klientem, jako jsou například psychologové. Tato důkladná příprava umožní lépe porozumět potřebám klienta a efektivněji a cíleněji navrhnout a provést terapeutický proces (Kantor, Lipský a kol., 2009).

Je důležité aktivně získávat od klienta co nejvíce informací a porozumět důvodům, proč bylo rozhodnuto, aby se účastnil muzikoterapeutického sezení. Tím získáme důležité podněty pro plánování a realizaci terapeutického procesu, který co nejlépe odpovídá jeho potřebám a cílům. Zároveň je důležité informovat klienta o samotném procesu muzikoterapie, vysvětlit mu, co může očekávat během sezení a jakým způsobem bude terapie probíhat (Kantor, Lipský a kol., 2009).

Již při prvním setkání je důležité stanovit pevný čas a místo pravidelného průběhu muzikoterapie. Klíčovým prvkem v této fázi je stanovení konkrétních cílů, kterých chceme terapeutickou intervencí dosáhnout. Tyto cíle by měly být jasně definovány a specifikovány, aby poskytovaly směr a orientaci pro celý terapeutický proces (Beníčková, 2017).

Následuje fáze samotné terapie, během níž realizujeme plán a cíle, které jsme si předem stanovili. Závěrečná etapa zahrnuje vytváření záznamů muzikoterapeuta po každém sezení,

přičemž celý průběh hodnotíme. Tato dokumentace je důležitá pro sledování pokroků klienta a poskytuje cenné informace o účinnosti terapeutických intervencí (Kantor, Lipský a kol., 2009).

### 1.6 Hudební výrazové prostředky

Způsob, jakým klient pracuje s hudbou, umožňuje terapeutovi hlubší porozumění klientovým emocionálním stavům. Díky **barvě** a **síle** zvuku klientova hudebního projevu lze zjistit jeho emocionální stav, např. silná hra může naznačovat nervozitu nebo frustraci, zatímco jemnější zvuky mohou indikovat poklidný nebo uvolněný stav. Jednotliví klienti mají různé preference ohledně síly zvuků, např. klienti trpící úzkostmi mohou preferovat jemnější zvuky, zatímco klienti s hyperaktivitou mohou upřednostňovat silnější zvuky (Bunt in Kantor, Lipský a kol., 2009). Mluvíme-li o výšce tónu, je známo, že vyšší tóny mohou navozovat pocity napětí, zatímco nižší tóny mají tendenci působit relaxačně a uklidňujícím způsobem (Mátejová a Skille in Kantor, Lipský a kol., 2009).

Velmi důležitým prvkem v muzikoterapii je **rytmus** (odvozený z řeckého *rhythmos* – pravidelnost). Toto pojmenování můžeme použít jak v hudebním světě, tak i v nehudebním. Všechny jevy okolo nás vykazují svůj vlastní rytmus, ať už se jedná o změny ročních období nebo mozkovou aktivitu (Šimanovský, 2007 a Kantor, Lipský a kol., 2009). V hudebním kontextu lze rytmus definovat jako klíčový prvek organizující hudbu v čase. V průběhu muzikoterapie klient buď prostřednictvím hry na tělo nebo pomocí rytmických perkusivních nástrojů vytváří rytmickou hru. Pro klienty s narušenou komunikační schopností může být rytmická a pohybová výchova optimálním přístupem, který umožňuje expresi a interakci bez nutnosti verbální komunikace. Rytmus tak slouží jako prostředek propojení s klientem a podpora jeho emocionálního výrazu a pohybového projevu (Škodová, Jedlička a kol. in Kantor, Lipský a kol., 2009).

**Melodie**, která je známá svým propojením s lidskými pocity, má také schopnost zvýšit účinky rytmu (Mátejová, Mašura in Kantor, Lipský a kol., 2009). Při muzikoterapii s klienty v předškolním věku je vhodné využívat melodii s jednoduššími intervaly<sup>1</sup>. Jako příklad uvádí Kantor (in Kantor, Lipský a kol., 2009) sestupnou malou tercii (G-E), která intonačně připomíná dětské oslovení matky – zvolání „mami!“. Tento konkrétní interval může být pro

---

<sup>1</sup> interval – výšková vzdálenost mezi dvěma tóny (Zenkl, 2003)



děti snadno identifikovatelný a emocionálně přitažlivý, což může podporovat jejich zapojení do terapeutického procesu.

**Harmonie** představuje složitější propojení dvou melodií nebo tónů. Při procesu muzikoterapie v mateřské škole se doporučuje omezit používání složitějších harmonií a držet se spíše jednodušších. Muzikoterapeut také může sledovat, jak klienti reagují na různé souzvuky tónů – konsonance<sup>2</sup> a disonance<sup>3</sup>.

### **1.7 Hudební prostředky v muzikoterapii**

Prostředky využívané při procesu muzikoterapie se často neliší od těch, které se běžně využívají v hodinách hudební výchovy. Klient má možnost vytvářet hudbu pomocí svého těla, hlasu či hudebních nástrojů (Kantor, Lipský a kol., 2009).

#### **1.7.1 Hra na tělo**

Hra na tělo patří historicky k nejstarším hudebním projevům. Pomocí vizualizace, pohybu a akustiky jsou klienti schopni daný úkol zopakovat bez větších problémů. Tělesnými pohyby je možné vytvořit mnoho různých zvuků, které mohou sloužit jako doprovod k hlasovým projevům nebo jako samostatný hudební prvek. Tato forma terapie není omezena pouze na individuální cvičení, ale lze ji využít i v párových pohybových hrách, jako je například tleskání do dlaní klientů, kteří stojí naproti sobě (Pokorná in Kantor, Lipský a kol. 2009).

Mezi techniky hry na tělo řadíme např. tleskání, pleskání, dupání, mlaskání a další. Každá z těchto technik se může různě přizpůsobovat individuálním požadavkům a možnostem terapeuta a klientů. Mátejová (1980) ve své publikaci uvádí jen několik možností těchto technik, mezi které řadí i tleskání plochými a vyklenutými dlaněmi, pěstmi nebo hřbety rukou. Zároveň uvádí možnost pleskat o různé předměty jako je stůl, zem nebo podlahu. Tato variabilita umožňuje terapeutovi a klientům experimentovat s různými zvukovými texturami a intenzitami, což poskytuje širokou škálu možností pro tvorbu hudby.

Šimanovský (2007) ve své knize nabízí rozmanité příležitosti k využití jednotlivých prvků muzikoterapie v samotném průběhu terapeutického procesu. Uvádí několik terapeutických “her”, které se zaměřují na hru na tělo a rytmická cvičení. Zmiňuje také, že prostřednictvím

---

<sup>2</sup> konsonance – libozvučný souzvuk, uvolňuje napětí (Zenkl, 2003)

<sup>3</sup> disonance – nelibozvučný souzvuk, vyvolává napětí (Zenkl, 2003)

hry na tělo lze vyjádřit jakákoliv témata, včetně základních emocí: strachu, hněvu, radosti a smutku.

### **1.7.2 Hlas**

Pro klienty s narušenou komunikační schopností má zpěv zvláštní význam. Prostřednictvím zpěvu nejen posilují svou dechovou kapacitu, ale také jim přináší radostný prožitek. V knize Gerlichové (2021) je zdůrazněna důležitost zpěvu již v raném věku dětí a motivující role rodiče při rozvíjení zájmu o hudbu.

Zpěv klienta může nabývat různých forem, jako je např. imitace, vytváření vlastní melodie či intonace podle not. Pro klienty může imitace být usnadněna vizuálním vnímáním, kde výšku not lze indikovat pohybem ruky terapeuta (nebo učitele hudby). I když intonace podle not může být v mateřských školách problematická, ukazuje se její zásadní role pro hudební rozvoj jedince. Stejně jako při imitaci, i zpívání z not využívá vizuálního vnímání, ale také sluchovou percepci a představivost. Tyto složky zde hrají ještě významnější roli, pokud umožňují klientům představit si tón zapsaný v notové osnově ještě předtím, než ho skutečně zazpívají (Sedlák, Váňová, 2013).

Hudba, kterou dokážeme vytvářet, funguje jako náš osobní odraz a nástroj, skrze který můžeme navazovat komunikaci s okolím. Terapeuti se mohou občas setkávat s klienty, kteří z různých důvodů odmítají využívat zpěvu při terapii, možná v důsledku předešlých negativních zkušeností nebo fyzických omezení (např. rozštěp patra). Avšak prostřednictvím spolupráce a ohleduplného vedení terapeuta lze překonat uvedené výzvy a umožňují klientovi bez obav plně využívat jeho hlas (Kantor, Lipský a kol., 2009).

Při začlenění zpěvu do terapie je klíčové brát v úvahu věkovou skupinu klienta a vybírat písně, které jí odpovídají. Pro klienty v předškolním věku je zásadní, aby melodie byla jednoduchá a text písně obsahoval snadno zapamatovatelná slova. Vedle toho je pro tuto věkovou skupinu vhodné do textu integrovat jednoduchá témata, jako jsou dny v týdnu, pojmenovávání částí těla nebo základní činnosti běžného života. Terapeut by měl být schopen zpívat píseň z paměti, což umožní věnovat větší pozornost interakci s klientem a podporovat jeho aktivní zapojení do terapeutického procesu (Nordoff a Robins in Kantor, Lipský a kol., 2009).

Podle Šimanovského (2007) se doporučuje při terapii zvolit píseň, která je klientům dobře známá. Klienti by měli nejprve interpretovat tuto píseň standardním způsobem a následně

experimentovat s různými variacemi, např. zpíváním co nejpomaleji, co nejrychleji, legato<sup>4</sup>, staccato<sup>5</sup>, či dokonce falešně, nebo líně. Autor rovněž doporučuje doprovázet zpěv hrou na hudební nástroj.

### 1.7.3 Hra na nástroj

Dle Gerlichové (2017) je klíčové, aby při výběru klientova nástroje byl zvolen takový, který jej přitahuje. Praktikování hry na nástroj je rovněž efektivním cvičením pro jemnou motoriku, také vede k rozvoji soustředění a hbitosti myšlení.

Linka (1997) doporučuje při procesu muzikoterapie pomocí hraní na nástroj využívat instrumentář známý jako **Orffovy nástroje**, vyvinutý německým skladatelem Carlem Orffem. Tyto nástroje jsou běžně používány v hudební výchově a nabízejí širokou škálu pro terapeutické účely. Mezi tyto nástroje patří různé druhy bubínků, činely, rumba koule, zvonkohry, dřívka a další. Jejich různorodost a jednoduchost umožňuje klientům snadný přístup k hudbě a interakci s ní během terapeutického procesu.

Orffovy nástroje nejsou pouze součástí hudební výchovy, ale také se hojně používají i v procesu **Orffovy muzikoterapie**. Autorem tohoto modelu však není již zmíněný skladatel Carl Orff, nýbrž německá terapeutka Gertude Orff, skladatelova první studentka a zároveň jedna z jeho manželek. Kromě nástrojů Orffova instrumentária využívá v rámci terapií i smyčcové a perkusivní nástroje. K těmto hudebním nástrojům přidává i práci s běžnými předměty, např. míčem, loutkami apod. Orffova muzikoterapie nejdříve byla využívána pouze při práci s vývojově postiženými dětmi, nyní se ale praktikuje i u klientů s rozmanitými druhy psychických i fyzických potíží.

Mezi základní principy, díky kterým terapeut dokáže interagovat s klientem na jeho patřičné úrovni, patří:

- a) responzivní interakce – terapeut akceptuje jakékoliv zapojení klienta
- b) provokace – terapeut přináší nové impulzy do terapie

Je také možné integrovat dechové hudební nástroje, které podporují správné dýchání (Šimanovský, 2007), což má zvláštní význam pro klienty s narušenou komunikační schopností.

---

<sup>4</sup> legato – vázaně, bez mezer (Zenkl, 2003)

<sup>5</sup> staccato – krátce, oddělovaně (Zenkl, 2003)

## 2 Komunikace dětí předškolního věku

### 2.1 Komunikace – základní terminologie

Termín komunikace má svůj původ v latinském jazyce. Slovo *communicatio* lze přeložit jako sdělování, spojování. Komunikace představuje schopnost přenášení informací mezi jednotlivci nebo skupinami. Podle Klenkové (2006) je tento proces založen na čtyřech klíčových prvcích, mezi něž patří:

- **komunikátor** – osoba nebo předmět, který vysílá nové informace
- **komunikant** – příjemce informace
- **komuniké** – obsah informace
- **komunikační kanál** – způsob předávání informací

Klenková (2006) uvádí šest fází komunikace, jejichž realizace přispívá k vytvoření smysluplné komunikace. Tyto fáze zahrnují **ideovou genezi** (zrod informace), následovanou **zakódováním** (vyjádření informace pomocí slov, znaků, symbolů či pohybů). Dalším krokem je **přenos** informací od komunikátora ke komunikantovi, který je **přijme** a následně **dekóduje**. Reakce komunikanta vyvolaná přijatou informací se následně nazývá **akce**.

#### 2.1.1 Verbální a neverbální komunikace

Rozlišujeme dva základní druhy komunikace, a to verbální a neverbální. Verbální neboli slovní spojení se vyznačuje používáním mluvené nebo psané řeči. Neverbální komunikace nepoužívá slova, ale zahrnuje širokou škálu komunikačních forem, jako jsou gesta, mimika, zrakový kontakt, intonace hlasu a další. Je známo, že se tyto dva typy komunikace vzájemně doplňují, verbální komunikace v ústní podobě je vždy doprovázena neverbální, avšak opačně to neplatí. Samotná neverbální komunikace může často vyjadřovat informace a emoce výrazněji než slova (Klenková, 2006).

### 2.2 Vývoj řeči, jazyka a komunikace

Řeč se vyvíjí v prvních letech lidského života. Vývoj řeči je komplexním procesem, během kterého jedinec získává a rozvíjí schopnost komunikovat pomocí řeči.

Jedlička (in Škodová, Jedlička, 2003) dělí vývoj na:

**Fylogenetický vývoj** – z této perspektivy se zkoumá historický vývoj lidské řeči, který vedl k formování mluveného projevu u lidí. Zahrnuje analýzu vlivu evolučních faktorů, jako je vzpřímení kostry a potřeba komunikace ve skupině, na vývoj a formování lidské řeči.

#### **Ontogenetický vývoj (= vývoj jedince)**

- **období novorozeneckého křiku** – první řečový projev v prvních měsících života novorozence, zahrnuje projevy reakce na změnu prostředí, pocit hladu atd.
- **období žvatlání** – v této fázi dítě experimentuje s intonací hlasu a „hraje si s mluvidly“, tzn. produkuje zvuky, které vznikají na rtech a mezi kořenem jazyka a patrem
- **období rozumění** – dítě je schopno pochopit jednoduché pokyny, pomocí intonace a zabarvení hlasu dokáže identifikovat obsah sdělení a následně je schopno využít tyto prvky ve vlastním projevu
- **období napodobování** – dítě začíná imitovat zvuky svého okolí

Hornáková, Kapalková a Mikulajová (2005) rozdělují vývoj řeči na následující stadia:

#### **Období nezáměrné komunikace (0–8 měsíců)**

Během prvních tří měsíců života projevuje novorozenec reakce na své okolí především prostřednictvím reflexů. Pro uspokojení základních potřeb využívá své vrozené reflexy, jako jsou sací, obranný nebo úchopový reflex. V dalších dvou měsících postupně začíná projevovat zájem o zvukové a zrakové podněty z okolí. Reaguje například na hračku, lidskou tvář nebo různé zvuky. Jeho momentální rozpoložení je snadno rozpoznatelné díky výrazu tváře a pohybům celého těla. Konec druhého měsíce přináší první úsměv, který se stává silným komunikačním nástrojem, později doplněným o smích. I přes tyto projevy ale zůstává dominantním komunikačním prostředkem pláč, umožňující novorozenci vyjádřit potřeby, jako je hlad nebo únava.

Během každodenních rutin začíná dítě vykazovat první porozumění gestům a slovům, jako jsou například „pá pá“ nebo „nene“. V tomto období také začíná produkovat zvuky, které jsou podobné souhláskám **k, g, b, p, m** a dalším. Tyto zvuky postupně spojuje se samohláskami, vytvářejíce jednoslabičná spojení, jako je „ba“ nebo „gi“. Přejde k opakování těchto spojení a vytváří řetězce zvuků, například „bababababa“. Děti v tomto období mohou simulovat „rozhovor“, kdy vydají zvuk, počkají na odezvu od rodiče a poté

znovu reagují. Okolo osmého měsíce rozšiřuje dítě svou komunikaci o první gesta, což zároveň posiluje jeho schopnost hrát si, například listovat v knihách. Postupem času se záměrná komunikace stává cílenou, kdy dítě vědomě komunikuje s cílem dosáhnout svých záměrů.

Autorky radí v této fázi vývoje využívat hudbu jako součást komunikace s dítětem, ať už ve formě zpěvu či poslechu. Dále zdůrazňují důležitost používání rytmu a rytmických písní.

### **Období záměrné komunikace (8-12 měsíců)**

Ve věku devíti měsíců dochází k rozšíření repertoáru gest dítěte, které využívá k upoutání pozornosti rodičů. Pokud se neseťká s úspěchem, s větším důrazem opakuje své prosby. Zanedlouho začne ukazovat na předměty celou rukou nebo ukazováčkem. Začíná hrdě prezentovat předměty svým rodičům, aby se s nimi mohlo pochlubit. Mezi oblíbená gesta patří tleskání či mávání s výkřikem „*pá pá*“ nebo pohyby pusou na znamení, že má chuť něco jíst nebo pít. Zvláště důležité je pro dítě vyjádření nesouhlasu nebo nespokojenosti pomocí gest, jako jsou kopání, vrtění hlavou nebo házení těla o zem.

Rozpoznáme, že dítě vstupuje do další fáze vývoje, když pro dosažení cílů dokáže využívat pomoc rodičů. To znamená, že se nyní umí soustředit na více úkolů najednou, na rozdíl od předchozího období, kdy se dokázalo věnovat pouze jedné věci nebo osobě. V tomto období se také objevuje nová pohybová schopnost, kterou je lezení, díky kterému dítě dokáže objevovat nové věci. Také si všímá, jak dospělí manipulují s předměty a začíná je napodobovat. Příkladá telefonu k uchu, předstírá čtení knihy nebo čištění zubů. V tomto stadiu dítě také začíná produkovat „první slova“, která ačkoliv na začátku nemusí připomínat skutečná slova, slouží mu k pojmenovávání předmětů.

### **Období prvních slov (12-18 měsíců)**

V tomto období se dostávají první slova následovaná prvními krůčky, což umožňuje dítěti získat samostatnost při zkoumání světa a komunikaci s okolím. Často se setkáváme s tím, že prvním dětským slovem je „*mama*“, které však může představovat různé významy. Okolo dvanáctého měsíce dětskou slovní zásobu tvoří až šestnáct slov, do kterých však patří různé novotvary, imitace zvuku zvířat (haf – pes) nebo napodobování nejrůznějších zvuků prostředí (š š š – vlak). Často dětem stačí jedno slovo k pojmenování několika předmětů, osob či událostí. V komunikaci však stále převládají gesta, ke kterým se s postupem času učí přidávat slova a kombinují tak oba způsoby komunikace současně. V tomto období se také

výrazně zlepšuje dětské porozumění, přičemž již rozumí konkrétním slovům, a to zejména těm, která jsou dospělými rytmicky a melodicky zvýrazňována.

### **Období dvojslovných spojení (18-24 měsíců)**

V počátcích 18. měsíce dosahuje dětská slovní zásoba přibližně 50–70 slov a zahrnuje asi 15 různých gest. Krátce po dosažení 18. měsíce věku začíná dítě tvořit dvouslovné věty, které mu umožňují lépe popisovat činnosti nebo charakteristiky objektů. V tomto období se také objevuje otázka „Kde je?“, což často představuje první otázku, kterou děti směřují svým rodičům. První dvouslovná spojení bývají obvykle nedokonalá a mají zjednodušenou gramatiku, protože dítě často jednoduše skládá slova dohromady. V tomto období začíná vyslovovat souhlásky D, V, F, K a J, avšak nevyslovuje je správným způsobem. V této fázi se dítě, jež doposud omezovalo svou řeč na komentování současnosti, začíná zařazovat do svého projevu i minulé události. Aktivně vyjadřuje události, které se staly krátce před probíhajícím rozhovorem. Pro dvouleté dítě získávají významnou roli hra a kreslení. Tyto aktivity tvoří velkou část jeho času a taky se stávají jeho oblíbenou činností.

### **Období rozvitých vět (24-30 měsíců)**

V průběhu třetího roku života dítě rychle pokračuje v komunikaci k vytváření prvních trojslovných spojení. V tomto období také přichází velmi oblíbená otázka „Co to je?“, kterou dítě často klade, projevující zvědavost k okolnímu světu. Neklade však tuto otázku pouze za účelem získání jména daného předmětu, ale zajímají ho i jeho vlastnosti, funkce nebo možnosti použití. Díky této zvědavosti se jeho slovní zásoba každým dnem o několik slov zvedá. Když neví, jak se daný předmět nazývá, dokáže si pro něj vymyslet vlastní pojmenování. V tomto období se také objevují další otázky, jako například „Kdo je to?“ nebo „Co se stalo?“, což dítěti pomáhá zdokonalovat své vyprávění a uvědomění si prožitých zážitků. Jeho řeč se obohacuje o první předložky a výslovnost se zdokonaluje s přibývajícimi hláskami H, G, S a C. Zlepšuje se jeho porozumění, už rozumí delším příkazům a instrukcím. Kromě verbální komunikace dítě projevuje své emoce také prostřednictvím křiku nebo kopání, protože vstupuje do tzv. období vzdoru, kdy se snaží osamostatnit a vykonávat činnosti samostatně. Zlepšuje se také v oblasti hry, kde projevuje kreativitu a fantazii, a při kreslení začíná pracovat s prvními geometrickými tvary, překonávajíc čmáranice.

### Období souvětí (30-36 měsíců)

Dítě na začátku tohoto období projevuje pokročilé komunikační schopnosti, je schopné formulovat věty o třech, čtyřech i pěti slovech. Na konci třetího roku by jeho slovní zásoba měla dosahovat až 1000 slov, přičemž se každým dnem naučí 2-3 nová slova. Již umí pracovat s ohýbáním slov – časováním a skloňováním a začíná používat nové předložky a první spojky ve své řeči. Výslovnost se také zdokonaluje, dítě obohacuje svou řeč o nové hlásky L a R. Do konce třetího roku by mělo správně vyslovovat správně i N, M, P, H, T a K. Kvůli prudkému nárůstu schopností v oblasti komunikace se občas může vyskytnout opakování slov ve větách či zadržávání, což jsou jevy známé jako vývojová neplynulost, která s časem odezní. Rozvíjí se jeho motorika, hra a kresba, ve které se objevují první hlavonožci. Konec tohoto období přináší rozvoj vypravěčských schopností, kdy děti jsou schopny vyjadřovat složité myšlenky, využívat souvětí a dlouze mluvit na jedno téma.

Věk	Vývoj artikulace hlásek
od 1 do 2,5 let	b, p, m, a, e, i, o, u j, d, t, n, l – artikulace této hlásky nadále ovlivňuje vývoj hlásky r
od 2,5 do 3,5 let	au, ou, v, f, h, ch, k, g
od 3, 5 do 4,5 let	bě, pě, mě, vě, d', t', ň
od 4,5 do 5,5 let	č, š, ž
od 5,5 do 6,5 let	c, s, z, r
od 6,5 do 7 let	ř a diferenciaci č, š, ž, a c, s, z

Tabulka č. 1 – Vývoj artikulace (Škodová, Jedlička, 2003, s. 338)

### 2.3 Narušená komunikační schopnost

Dle Lechty (2003) je *komunikační schopnost člověka narušena tehdy, když některá rovina jeho jazykových projevů (příp. několik rovin současně) působí interferenčně vzhledem ke komunikačnímu závěru* (Lechta in Lechta a kol., 2003, str. 17). Mezi tyto jazykové roviny patří **lexikálně – sémantická** (obsahová), **morfologicko – syntaktická** (gramatická),



**foneticko – fonologická** (zvuková) a **pragmatická** (sociální aplikace řeči) (Klenková, 2006).

Existují různá kritéria, která slouží k definování toho, co by mělo být považováno za NKS (Lechta in Škodová, Jedlička, 2003). Mezi tato kritéria řadíme:

- **vývojová** – analyzují současnou úroveň osvojení jazyka a posuzují, zda tato úroveň koresponduje s vývojovými normami
- **fyzilogická** – posuzují fyziologickou správnost mluvené řeči
- **terapeutická** – zjišťují, zda je u narušeného řečového projevu nutný logopedický zásah
- **lingvistická** – hodnotí, zda je řečový projev v souladu s normami předepsanými pro konkrétní jazyk či nikoliv
- **komunikačního záměru** – posuzují schopnost jednotlivce vyjádřit svůj komunikační záměr bez rušivých prvků

Definování komunikační schopnosti u dětského klienta však není snadné. Stanovit jasnou hranici mezi projevem, který je z vývojového hlediska v normě, a potenciálním narušením dorozumívacích schopností je problematické. Některé nežádoucí znaky v dětské komunikaci mohou být pouhými fyziologickými jevy, jako je fyziologický dysgramatismus (do 4 let života dítěte) a fyziologická dyslalie.

### **2.3.1 Klasifikace NKS**

Jedním z často užívaných způsobů klasifikace NKS je symptomatická klasifikace. Podle Lechty (2003) je NKS rozdělena dle symptomů celkem do deseti základních kategorií: vývojová nemluvnost, získaná orgánová nemluvnost (afázie), získaná neurotická nemluvnost (mutismus), narušení zvuku řeči (rhinolalie, palatolalie), narušení plynulosti řeči (balbuties, tumultus sermonis), narušení článkování řeči (dyslalie, dysartrie), narušení grafické podoby řeči (dysgrafie, dysortografie, dyslexie aj.), symptomatické poruchy řeči, poruchy hlasu a kombinované vady a poruchy řeči.

V této kapitole jsou blíže rozebrány nejčastější druhy narušené komunikační schopnosti u dětí předškolního věku.

#### **Vývojová nemluvnost**

Vývojová nemluvnost, nazývána také jako vývojová dysfázie, vývojová jazyková porucha nebo specifické jazykové postižení, je narušená komunikační schopnost, kterou řadíme k vývojovým poruchám. Historický vývoj pohledu na tuto poruchu a změny názoru na její

charakteristiku vedly k postupnému upřesňování její definice. Dnes na ni pohlížíme jako na „...specificky narušený vývoj řeči, projevující se ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj řeči jsou přiměřené.“ (Škodová, Jedlička, 2003, s. 106). Ovlivňuje nejen řeč a její mluvenou i psanou formu, ale také sluchové a zrakové vnímání, paměť, pozornost a jemnou motoriku včetně grafomotoriky (Klenková, 2006).

Dle foniatra Seemana (1955) můžeme vývojovou dysfázii rozdělit na expresivní a receptivní. Expresivní vývojová dysfázie je charakterizována obtížemi s produkcí řeči. Děti s touto poruchou mají problémy s vyjadřováním svých myšlenek a používáním jazyka, přestože jejich schopnost porozumět řeči může být relativně neporušená. Pro receptivní dysfázii jsou charakteristické obtíže s porozuměním řeči. Děti s touto poruchou mají potíže s pochopením toho, co se říká, a mohou mít problémy s interpretací složitějších jazykových struktur.

### **Dyslalie**

Dyslalie je poruchou artikulace, při níž je narušena výslovnost jedné nebo více hlásek mateřského jazyka. Je nejčastějším narušením komunikační schopnosti u dětí. Dle aktuálních odborných zdrojů termínem dyslalie označujeme takové artikulární poruchy, které jsou charakterizovány trvalou záměnou nebo odchylkou v určitém množství fonémů, porucha je konstantní, ať již jde o spontánní produkci či opakování (Neubauer, 2011). Jedná se především o tzv. -ismy, například rotacismus (nesprávná výslovnost hlásky R), sigmatismus (nesprávná výslovnost sykavek) nebo rotacismus bohemicus (nesprávná výslovnost hlásky Ř) (Lejska, 2003).

Od výše uvedených artikulárních poruch odlišujeme tzv. fonologické poruchy. Symptomy těchto poruch mohou připomínat konstantní artikulární poruchy (dyslalie), vyznačují se nesrozumitelností řeči, která je nepřiměřená věku. Jde o neschopnost dítěte naučit se používat hlásky v řeči (Gúthová in Kerekrétiiová, 2009). Mezi fonologické poruchy řadíme opožděný vývoj fonologického rozlišování, konstantní fonologickou poruchu a nekonstantní fonologickou poruchu.

### **Mutismus**

Mutismus představuje ztrátu verbální komunikace, která není podmíněna organickým poškozením centrálního nervového systému (Pečeňák in Klenková, 2006). Podle Škodové

(in Škodová, Jedlička, 2003) se jedná o psychogenně podmíněnou poruchu, která se nejčastěji projevuje funkční ztrátou řeči nebo odmítáním mluvní komunikace.

Vymezují se tři základní typy mutismu, které ve své publikaci uvádí Škodová (in Škodová, Jedlička, 2003). Mezi ně řadí totální mutismus, elektivní (také selektivní, výběrový) mutismus a surdomutismus. Totální mutismus je jedna z forem, při níž jedinec zcela ztrácí schopnost verbálně komunikovat. Na rozdíl od elektivního mutismu, kde mlčení nastává pouze v určitých sociálních situacích, totální mutismus zahrnuje úplnou absenci mluvené řeči ve všech situacích. Poslední formou je surdomutismus, který je popisován jako kombinovaná porucha sluchu a řeči, kdy ztrátu verbální komunikace doprovází postižení sluchu.

### **Rhinolalie**

Rhinolalie, také nazývána jako huhňavost, je porucha komunikační schopnosti, která postihuje jak zvuk řeči, tak i artikulaci v důsledku patologicky změněné nosovosti. Tato porucha se rozděluje do tří typů: hyponazalita (otevřená huhňavost – patologicky zvýšená nosovost), hypernazalita (otevřená huhňavost – patologicky snížená nosovost) a smíšený typ (kombinace obou předchozích typů). Huhňavost se projevuje narušenou artikulací hlásek, přičemž typické problémy se liší mezi otevřenou a uzavřenou formou. Při hypernazalitě jsou zasaženy nosovky M, N, a Ň, což vede k tvorbě „rýmového“ zvuku. Naopak při hyponazalitě dochází k výraznému nosnímu zabarvení všech orálních hlásek (Klenková, 2006).

### **Balbuties**

Balbuties neboli koktavost je dle Lechty (in Klenková, 2006, s. 154) pokládána za „*syndrom komplexního narušení koordinace orgánů participujících na mluvení, který se nejnápadněji projevuje charakteristickým nedobrovolným (tonickým, klonickým) přerušováním plynulosti procesu mluvení*“. Koktavost může mít různé příčiny, nejčastější z nich z nich je genetická predispozice. Mezi další příčiny se řadí negativní působení sociálního prostředí, psychotraumata, orgánové příčiny, poruchy metabolismu a další (Lechta, 2004).

U balbutiků je často pozorováno narušené dýchání, které může být přerývané, nepravidelné či povrchní. Dochází ke spazmům na hlasivkových vazech, což vede k potížím s fonací a způsobuje tzv. tvrdé hlasové začátky (Klenková, 2006). Dále mohou být přítomny

i neverbální projevy, jako jsou cukání, žvýkání, grimasy a mrkání (Klenková, Kolbábková, 2002).

## **2.4 Hudba a komunikace**

Podle některých teorií se lidská řeč pravděpodobně vyvinula ze zpěvu. Tento předpoklad podporuje i ontogenetický vývoj dětí, který ukazuje, že hudební vyjádření se objevuje dříve než schopnost verbální komunikace. Kojenci a malé děti jsou schopni hudebně se projevovat již dlouho před tím, než se naučí mluvit (Mátejová, Mašura, 1980).

Muzikoterapie poskytuje efektivní prostředek pro rozvoj narušené komunikační schopnosti klientů. Většinou se v této terapii uplatňují vokální aktivity, mezi které patří zpěv písní nebo vokální improvizace. Díky hudbě je také možné prohloubit sociální dovednosti klienta, lze ji využít jako prostředek ke komunikaci klientů, kteří se nedokážou verbálně vyjadřovat (Kantor, Lipský a kol. 2009).

Existují tzv. **Action songs**, jejichž podstatou je porozumění textu písně a následné vykonání pokynů, které jsou v textu obsaženy. V rámci muzikoterapie lze také integrovat nácvik AAK (alternativní a augmentativní komunikace), kdy je např. text písně podložen obrázkem. Také lze hudbu využít jako prostředek pomáhající ke snížení strachu při mluveném projevu, např. při řešení koktavosti (Müller, 2014).

## **2.5 Dílčí dovednosti dítěte, které hrají důležitou úlohu pro rozvoj komunikačních schopností i pro muzikoterapeutický proces**

Tyto oblasti jsou klíčové nejen při logopedické intervenci a rozvoji řečových a jazykových schopností, ale také v rámci muzikoterapeutického procesu. Patří sem oblast motorických schopností dítěte, sluchového a zrakového vnímání.

### **2.5.1 Motorické schopnosti**

Motorické schopnosti lze rozdělit do několika rovin, se kterými budeme pracovat: hrubá motorika (zahrnuje pohyb celého těla), jemná motorika (pohyb končetin – zejména prstů, zápěstí, úchop) a oromotorika (motorika mluvních orgánů). Dalšími rovinami jsou grafomotorika a motorika očních pohybů (Bednářová, Šmardová, 2015).

Pro muzikoterapii jsou klíčové sluchově-motorické schopnosti, které zahrnují koordinaci mezi sluchovými a motorickými funkcemi, jako je například souhra mezi svaly hrtanu

a hlasivek při zpěvu nebo motorickými dovednostmi paží a prstů při hraní na hudební nástroj (Sedlák, Váňová, 2013).

Podle vazby sluchové funkce na odpovídající motoriku autoři dělí tyto projevy:

- **sluchově** – motorický – sluchový vjem vyvolává motorickou reakci, využívá se u prvotního získávání hudebních zkušeností
- **motoricko** – sluchový – sluch slouží jako zpětná kontrola správnosti hudebního projevu, např. intonační čistoty

### 2.5.2 Sluchová percepce

S termínem **sluchová percepce** (sluchové vnímání) se setkáváme jak v oblasti speciální pedagogiky, tak v hudební psychologii, kde se pod pojmem **hudební vnímání** označuje proces aktivního rozpoznávání hudby v našem vědomí pomocí smyslových orgánů (Sedlák, Váňová, 2013). Snížená funkce sluchového vnímání může způsobit určité poruchy řeči a komunikace nebo může být symptomem těchto poruch. Podle Lechty (Lechta in Lechta a kol., 2003) se narušením sluchové percepce zvyšuje riziko vzniku dyslalie<sup>6</sup> nebo *narušení fonematické diference* (rozlišování mezi jemnými rozdíly hlásek mateřského jazyka a rozdíly mezi jejich chybným a správným zněním pomocí sluchu). Pro kvalitní rozvoj řeči je klíčová také **sluchová paměť**, která nám umožňuje zachytit, zpracovat a uchovat informace získané sluchem (Bednářová, Šmardová, 2015).

Ve výzkumu zabývajícím se oblastí sluchové percepce (Břicháčková, 2006) bylo prokázáno, že děti s diagnostikovanými obtížemi ve sluchové percepci často projevují nedostatečnou rezonanci ve vlastním těle. Tato problematika se projevuje tím, že tělo těchto dětí reaguje na zvuky odlišným způsobem ve srovnání s dětmi bez sluchových obtíží. K podpoře vývoje sluchové percepce a lepšího vnímání zvuků můžeme v praxi využít různé aktivity, jako je například hra na hudební nástroje, které posilují schopnost naslouchání nebo pěvecká cvičení zaměřená na navození hlavového tónu. Beníčková (2011) navrhuje různé aktivity pro podporu rezonance vlastního těla, které mohou být velmi efektivní. Jedna z technik pracuje s klientem, který zaujme pohodlnou pozici na židli nebo polohovacím polštáři tak, aby terapeut měl snadný přístup k jeho zádům. Terapeut si poté přiloží ruce k ústům, čímž vytvoří rezonanční prostor podobný megafonu, a při přibližování se k zádům klienta vydává

---

<sup>6</sup> Autor ve svém textu zmiňuje dyslalii, avšak podle současné terminologie bychom tento termín označili jako fonologická porucha.

různé zvuky, jako je pískání, houkání nebo zpěv vokálů – a, e, i, o, u. Tímto způsobem může terapeut účinně podpořit rezonanci těla klienta a zlepšit sluchové vnímání.

Sluchová percepce je úzce spojena s vnímáním rytmu. Vědomí rytmu v řeči a hudbě se začíná vyvíjet již během fetálního vývoje dítěte (Charvát, 1974). Experimenty prokázaly, že ještě před narozením má dítě vytvořeny vzorce rytmů, jejichž tempo odpovídá frekvenci srdce matky, typicky kolem 72 úderů za minutu (Salk, 1960). Rytmus hraje v řeči stejně důležitou roli jako v hudbě. Každé slovo má svůj vlastní rytmus a přízvuk, které utvářejí jeho charakter a mění se v závislosti na kontextu celé věty (Mátejová, Mašura, 1980).

### **2.5.3 Zraková percepce**

Zraková percepce (zrakové vnímání) hraje klíčovou roli při zpracování informací z okolního prostředí, přičemž tvoří největší podíl v celkovém příjmu informací. Tento proces začíná již od narození a postupně se vyvíjí a zdokonaluje během dětství. Během tohoto vývoje dochází k postupnému zlepšování ostrosti zraku a diferenciaci vnímaných objektů. Zrakové vnímání spolu s rozvojem motorických dovedností významně ovlivňuje schopnost orientace v prostoru, kdy dochází ke zdokonalení koordinace mezi pohybem oka a ruky, známé jako **vizuomotorická koordinace** (Bednářová, Šmardová, 2015).

Zrakové vnímání hraje zásadní roli při vývoji artikulace, jelikož dítě používá zrak nejen k napodobování mimiky, ale také k odezírání artikulačních pohybů. Při pozorování mluvících osob získává dítě vizuální informace o pohybech úst, rtů a jazyka, což mu umožňuje lépe porozumět tomu, jak se jednotlivé zvuky vytvářejí. Tento proces napodobování a odezírání je klíčový pro správnou výslovnost a rozvoj komunikačních dovedností. Zrakové vnímání tedy poskytuje důležitou zpětnou vazbu, která dítěti pomáhá korigovat a zdokonalovat jeho vlastní artikulační pohyby (Lechta, 2008).

V předškolním věku je typické, že děti upřednostňují vnímání celkového obrázku před detaily. Je pro ně důležitější vidět celkový obraz než se soustředit na jednotlivé části. Tento poznatek má klíčový význam pro porozumění, jak se děti učí rozpoznávat části a současně je integrovat do celkového kontextu. Zlepšování **analýzy a syntézy** je v této fázi důležitým aspektem vývoje (Bednářová, Šmardová, 2015).

### **3 Praktické využití muzikoterapie u dětí s narušenou komunikační schopností v mateřské škole**

Praktická část této práce se zaměřuje na zkoumání vlivu muzikoterapeutických setkání na rozvoj komunikačních dovedností u dětí s narušenou komunikační schopností v mateřské škole. Návrh muzikoterapeutického programu zahrnuje deset muzikoterapeutických sezení, která jsou určena pro prostředí běžné mateřské školy. Tento program byl následně prakticky aplikován a vyzkoušen ve vybrané mateřské škole.

V závěru práce jsou shrnuty výsledky, včetně naplnění stanovených cílů a odpovědí na výzkumné otázky.

#### **3.1 Cíle práce, výzkumné otázky**

Hlavním cílem této bakalářské práce je analyzovat možnosti využití muzikoterapie u dětí s narušenou komunikační schopností v prostředí mateřské školy. K naplnění tohoto cíle byl vypracován a aplikován muzikoterapeutický program u vybrané skupiny dětí v běžné mateřské škole. Dílčími cíli bylo:

- Zjistit, jaké jsou klady a zápory daného muzikoterapeutického programu.
- Zjistit, jaké dílčí dovednosti jsou pomocí muzikoterapeutického programu rozvíjeny.
- Zjistit, zda muzikoterapeutický program ovlivňuje interakci mezi dětmi s narušenou komunikační schopností a intaktními dětmi stejného věku a jakým způsobem.

V souladu s dílčími cíli práce byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

1. Jaké jsou klady a zápory vytvořeného muzikoterapeutického programu?
2. Jaké dílčí dovednosti jsou pomocí daného muzikoterapeutického programu u dětí s narušenou komunikační schopností předškolního věku rozvíjeny?
3. Jakým způsobem ovlivňuje daný muzikoterapeutický program interakci dětí s narušenou komunikační schopností a dětí intaktních stejného věku?

#### **3.2 Zvolené metody a postup výzkumu**

K naplnění cílů práce a zodpovězení výzkumných otázek byl zvolen kvalitativní výzkum. Metodami sběru dat bylo zúčastněné pozorování skupiny dětí při muzikoterapeutických lekcích a dále analýza dokumentace a doplňkově též anamnestické rozhovory s vyučujícími v mateřské škole.

V průběhu výzkumu kvalitativní výzkumník vybírá téma a základní výzkumné otázky, které může během sběru a analýzy dat modifikovat. Tento přístup umožňuje vytváření nových hypotéz a úpravu výzkumného plánu. Práce probíhá přímo v terénu, kde výzkumník sbírá a analyzuje data současně, často v delším časovém intervalu (Hendl, 2005).

Zúčastněné pozorování je možné definovat jako „*dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces.*“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 143). Pozorovatel se během účasti v aktivitách více zaměřuje na sledování než na jejich iniciování.

Pro podrobnější anamnézu charakterizovaného vzorku byly poskytnuty informace z řad vyučujících z mateřské školy a byly získány se souhlasem rodičů dětí. Tyto informace zahrnují pozorování a hodnocení jednotlivých dětí pedagogy, což poskytlo cenný vhled do jejich komunikačních schopností, sociální interakce a celkového vývoje. Díky spolupráci s pedagogy a souhlasu rodičů bylo možné získat komplexní a důvěryhodné údaje potřebné pro výzkum.

Za účelem naplnění cílů práce byl připraven muzikoterapeutický program zahrnující deset lekcí, který byl posléze aplikován ve vybrané mateřské škole a realizován se skupinou dětí (blíže viz subkapitola 3.3). Data získaná z každého muzikoterapeutického sezení byla poté detailně analyzována a vyhodnocena. Tato sezení byla pečlivě strukturována tak, aby podpořila rozvoj komunikačních dovedností dětí s narušenou komunikační schopností. Sezení probíhala v přirozeném prostředí mateřské školy, což umožnilo dětem cítit se pohodlně a bezpečně, a tím maximalizovat efektivitu terapií.

Každé muzikoterapeutické sezení bylo navrženo tak, aby zahrnovalo různé hudební a pohybové aktivity zaměřené na stimulaci řečových a komunikačních schopností dětí. Program obsahoval prvky jako rytmická cvičení, zpěv, hru na Orffovy nástroje a pohybové hry, které byly přizpůsobeny individuálním potřebám a schopnostem dětí.

Do každého sezení je zahrnuto procvičování a naučení zhudebněné logopedické básničky od Bc. Terezy Homolkové (rozené Novotné) z její knihy *Nech mě vyprávět o lese* (2020). Tato kniha nabízí básničky, které obsahují hlásky náročné na výslovnost. Tyto básničky jsou krátké a snadno zapamatovatelné, což usnadňuje jejich začlenění do logopedických a muzikoterapeutických aktivit.



### 3.3 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný vzorek sestával ze dvou chlapců a tří dívek s narušenou komunikační schopností. Do skupiny byly zařazeny také děti intaktní, konkrétně dva chlapci a jedna dívka. Všechny děti navštěvují předškolní třídu v mateřské škole. Aby byla zajištěna anonymita pozorovaných dětí, jsou v charakteristice dětí použita fiktivní jména. Níže je uvedena stručná charakteristika každého dítěte pro lepší pochopení jejich individuálních profilů.

**Linda**, 5 let, rhinolalie, vada výslovnosti sykavek, tedy hlásek C, S, Z, Č, Š, Ž, navštěvuje logopeda. Je velmi komunikativní a ráda je středem pozornosti. Nejvíce ji baví pohybové aktivity, zejména ty, které zahrnují týmovou spolupráci. V rámci muzikoterapie se ukázala jako nadšený účastník, který se rychle učí nové písničky i pohybové sekvence. Její entuziasmus a ochota spolupracovat měly pozitivní vliv na dynamiku celé skupiny, což bylo přínosné jak pro její vlastní rozvoj, tak pro rozvoj ostatních dětí. Také ráda maluje a tvoří, což jí pomáhá vyjadřovat emoce a zlepšovat jemnou motoriku.

**Jan**, 6 let, dyslalie, vada výslovnosti hlásek R a Ř. Je velmi živý a často nepozorný, což znamená, že se nedokáže dlouho soustředit na jednu aktivitu. Během výzkumu bylo pozorováno, že dýchá pouze ústy, což je způsobeno neustále ucpaným nosem s podezřením na zvětšenou nosní mandli. Jan se rád zapojuje do fyzických aktivit, které mu umožňují vybit nadbytečnou energii. V muzikoterapeutických sezeních projevoval zájem zejména o hry s pohybovými prvky a rytmické aktivity. Jeho interakce s ostatními dětmi byla pozitivní.

**Filip**, 6 let, dyslalie, vada výslovnosti sykavek a hlásek R a Ř. Kvůli těmto obtížím mu byl doporučen roční odklad povinné školní docházky. Filipova řeč je také poznamenána dysgramatismy, což ztěžuje jeho schopnost správně strukturovat věty. Přesto se ukázalo, že má zájem o aktivity zaměřené na rytmizaci.

**Adéla**, 5 let, lehké mentální postižení, nekomunikativní. I přes tyto obtíže se s nadšením zapojuje do pohybových a rytmických aktivit, které ji velmi baví. Při zpěvu si často jen brouká melodii, aniž by používala slova. Adéla rozumí pokynům, avšak její schopnost správně se verbálně vyjadřovat je omezená. Na základě doporučení logopedky doma s rodiči procvičuje znakový jazyk, který se naučila a již ho dokáže používat ke komunikaci. Tento způsob komunikace jí umožňuje vyjádřit své potřeby a pocity efektivněji.

**Natalie**, 5 let, dyslalie, vada výslovnosti hlásek L, R a Ř. Její schopnost porozumění složitějším pokynům a udržení pozornosti je často nízká. Je aktivní v oblasti výtvarných

činností a má zájem o aktivity zahrnující zpěv. Má lehce introvertní povahu a méně se zapojuje do kolektivu.

**Kryštof**, 6 let, intaktní. Je známý svou hlasitostí a průbojností. Jako jediný ze skupiny nosí brýle, neboť mu byl diagnostikován astigmatismus. Kryštof se aktivně zapojoval do pohybových a rytmických aktivit, kde projevoval svou energii. Naopak u aktivit, které vyžadovaly zpěv, se ostýchal a neprojevoval zájem.

**Lea**, 5 let, intaktní. Aktivně se zapojovala do muzikoterapeutických aktivit a výrazně se podílela na kolektivních úkolech. Projevovala zájem o pomoc ostatním a plně se soustředila na aktivity. Projevuje nadání pro zpěv a rychle si osvojuje nové písničky a pohybové sekvence. Jako jediná ze skupiny navštěvuje hudební kroužek při DDM.

**Tadeáš**, 6 let, intaktní. Projevoval laxní přístup k hudebním aktivitám, ale s nadšením se zapojoval do pohybových aktivit. Jeho zájmy naznačují, že jeho silné stránky leží spíše v oblasti pohybových dovedností než v hudební sféře, avšak velmi ho bavily aktivity zahrnující rytmické bubnování.

### **3.4 Charakteristika místa výzkumného šetření**

Praktická část bakalářské práce byla realizována v běžné mateřské škole, konkrétně ve třídě pro děti předškolního věku. Název zařízení není zveřejněn, aby byla zajištěna maximální ochrana osobních údajů zúčastněných dětí a minimalizovalo se riziko jejich identifikace.

Tato mateřská škola se nachází ve městě s přibližně dvaceti pěti tisíci obyvateli. Vybraná třída byla ideální pro realizaci navrhovaného programu díky své vybavenosti. Prostory třídy umožňovaly využití široké škály didaktických pomůcek, včetně Orffových nástrojů, klavíru a elektronických zařízení.

### **3.5 Návrh muzikoterapeutického programu**

Skupina: děti s narušenou komunikační schopností a děti intaktní

Věk klientů: 5-6 let

Frekvence setkání: 1x týdně

#### **1. setkání – seznámení**

**Cíl:** vzájemné navázání kontaktu, seznámení s průběhem programu

**Pozdrav v kruhu** (Šimanovský, 2007)

Společně s dětmi se shromáždíme v kruhu a postupně se vzájemně pozdravíme. Tento rituál může probíhat verbálně i neverbálně, přičemž děti mohou použít slova nebo gesta, například pohlazení či potřesení rukou.

Cílem aktivity je vytvořit přátelskou atmosféru, která podporuje vzájemný respekt a připravuje děti na další muzikoterapeutické aktivity.

**Tanec na písničku** (Gerlichová, 2017)

Pro vytvoření interaktivního a zábavného prostředí pro děti jsme zvolili aktivitu založenou na populární písničce „Popeláři“ od Míši Růžičkové. Tato písnička poskytuje ideální základ pro rozvoj jejich hudebních a pohybových schopností.

Průběh aktivity spočívá v tom, že nejprve pustíme písničku na projektoru, aby si děti mohly užít hudbu a zároveň se se zaměřit na text a melodii písně. Následně dětem postupně ukážeme a vysvětlíme choreografii, kterou jsme připravili jako součást aktivity.

Během této aktivity se zaměříme na to, aby choreografie byla vhodná pro věkovou skupinu dětí a zahrnovala jednoduché kroky, které budou snadno pochopitelné a zvládnutelné. Děti pak budou mít možnost procvičovat tyto kroky a tančit do rytmu hudby podle vedení muzikoterapeuta.

Tato aktivita nejen podporuje rozvoj jejich motorických dovedností, ale také posiluje jejich schopnost pracovat v týmu, poslouchat a následovat instrukce a zlepšovat koordinaci pohybů s hudbou. Důležitým prvkem této aktivity je také povzbuzování dětí k sebevyjádření a kreativě prostřednictvím pohybu a tance.

Cílem této aktivity je rozvíjet motorické dovednosti, navodit koncentraci, podpořit sociální interakci a zajistit zábavný zážitek pro všechny zúčastněné.

### **Hudební pohádka** (Mátejová, 1980)

Prvním krokem bude zeptat se dětí, jaká je jejich oblíbená pohádka se zvířátky, což bude úvodním bodem pro zapojení jejich zájmu do aktivity. Poté předneseme připravenou pohádku o zvířátkách, která bude obohacena hudbou a zvuky samotných zvířat, které děti produkují. Každé zvíře doprovodíme specifickým hudebním motivem na klavír či kytaru, což přidá do pohádky další vrstvu interaktivity a zážitkovosti. Dramatické akordy pro medvěda a veselé písničky pro zajíce podporují atmosféru příběhu a zvýrazňují emocionální reakce dětí.

Po skončení pohádky se děti zeptáme, jak se jim pohádka líbila a jakou náladu v nich vyvolala. Tento moment je důležitý pro zhodnocení účinnosti aktivity a zjištění, jaký vliv měla hudba a interaktivní prvek na jejich vnímání.

Cílem této aktivity je rozvíjet představivost, posílit emocionální prožívání a podpořit sociální interakci.

### **Logopedická písnička**

Text písně: (Novotná, 2020)

#### Mýval

*Copak mýval domů valí*

*Až ho z toho tlapky pálí*

*Valí, valí velký lup*

*Oběd bude, co by dup*

Melodie písně:



Po zazpívání písničky „Mýval“ budeme pokračovat s dětmi prací s autorčinou knihou, ve které je na obrázku zobrazen mýval, který si připravil suroviny na oběd. Děti budou mít za úkol pojmenovat jednotlivé potraviny zobrazené na obrázku. Poté se pustíme do diskuse, ve

kteřé budeme probírat, jaké další potraviny by mohl mýval ještě jíst nebo co by mu děti doporučily na oběd. Děti budou mít prostor rozvíjet svou fantazii a mohou si představovat, pro koho mýval oběd připravuje, zda má doma rodinu nebo oběd chystá pro své přátele. Cílem této aktivity je rozvoj slovní zásoby dětí, podpora jejich představivosti a kreativního myšlení.

## Závěrečná část

Každé setkání bude zakončeno podobným způsobem loučení. Zvolili jsme relaxační techniky z knihy od Šimanovského (2007).

Děti jsou usazeny do kruhu v pozici „tureckého sedu“ a společně zpívají. Spolu s dětmi vybereme písničku, kterou všichni znají a na které se shodneme. Jako příklad uvádíme píseň *Holka modrooká*.

**Holka modrooká** 11

*Vesele, živě* *Z Čech*

1. Hol - ka mo - dro - o - ká ne - se - dá - vej u po - to - ka,  
ho - ka mod - ro - o - ká ne - se - dá - vej tam.  
V po - to - ce se vo - dá to - čí, po - dě - me - le tvo - je o - čí,  
hol - ka mod - ro - o - ká ne - se - dá - vej tam.

2. Holka modrooká..., v potoce se voda točí, podemele tvoje oči, holka...	3. Holka modrooká..., v potoce je velká voda, vezme-li tě, bude škoda, holka ....	4. Holka modrooká..., v potoce je hastrmánek, zatahá tě za copánek, holka...
--	--	---

## 2. setkání

**Cíl:** rozvoj pohybového aparátu, rozvoj rytmiky a sluchového vnímání

**Pozdrav v kruhu** – viz setkání č. 1

**Ramsese** (Šimanovský, 2007)

Tato pohybová hra probíhá v kruhu, kde děti opakují říkanku doprovázenou pohybovými aktivitami sladěnými s rytmem říkanky.

Slova a pohyby:

*Ram se se – ram se se – duli – duli – duli – duli – ram se se*

1 2 3 1 2 3 4 4 4 4 1 2 3

*Arak ju – arak ju – duli – duli – duli – duli – ram se se*

5 6 5 6 4 4 4 4 1 2 3

Legenda pohybů:

1 – klepání prsty obou rukou na rameno souseda vlevo

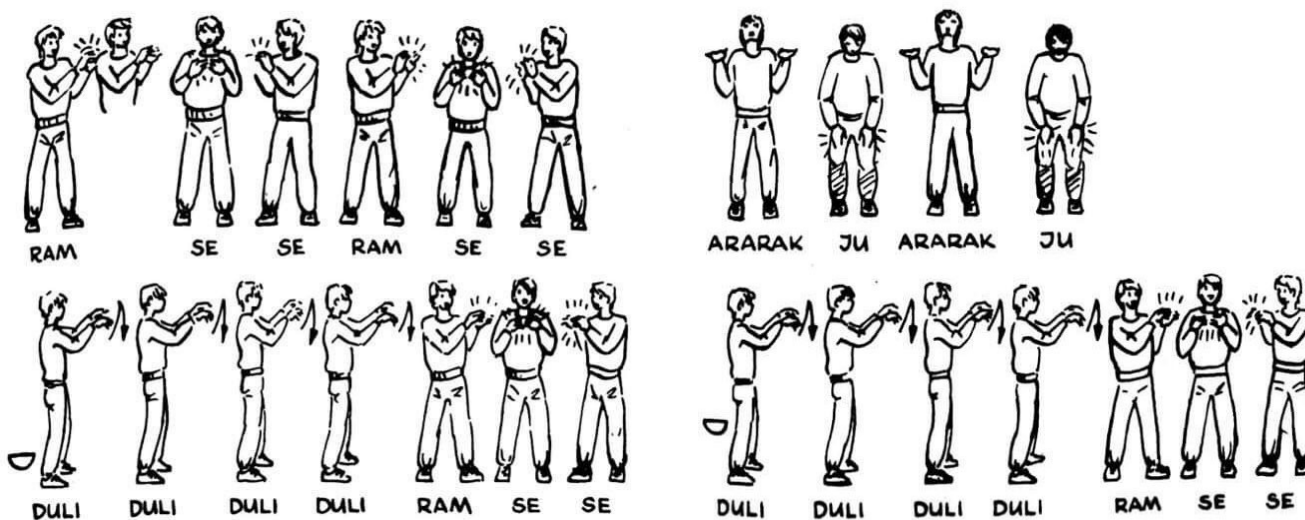
2 – klepání na vlastní hrud'

3 – klepání prsty na rameno souseda vpravo

4 – děláni pohyb rukama před sebou jako kdyby kočka škrábala na vrata

5 – zvedání obou dlaní k nebi

6 – pokládání obou dlaní na stehna



Obrázek č. 2 – Ramsese (Šimanovský, 2007, str. 69)

## Opaky

Před zahájením aktivity dětem rozdáme různé Orffovy nástroje, jakou jsou bubínky, dřívka, rumbakoule, tamburíny a další. Poté zahrajeme známou písničku, kterou si děti samy vyberou, aby se cítily více zapojené a motivované.

Děti budou rozděleny do dvou skupin. První skupina se ujme nástrojů a bude hrát do písňe, přičemž se zaměří na střídání kontrastních poloh: hlasitě/tiše, vysoko/hluboko,

pomalou/rychle. Tyto změny bude během aktivity určovat muzikoterapeut, aby děti vedl a udržoval jejich pozornost.

Druhá skupina dětí se bude věnovat pohybové improvizaci v prostoru. Jejich úkolem bude spontánně reagovat na hudební změny, které první skupina vytváří. Skupiny se následně vymění.

Cíle aktivity zahrnují rozvoj hudebního cítění, podporu rytmiky a koordinace, rozvoj sluchového vnímání a schopnosti reagovat na změny podle sluchu.

### **Chřestidla**

V rámci této aktivity budou děti vyrábět různá chřestidla z použitých obalů od kinder vajíček. Do těchto obalů nasypeme různé materiály, jako je rýže, písek, hrách a kameny, čímž vytvoříme zvukově rozmanité nástroje. Od každého druhu vytvoříme dva páry, které následně rozdáme dětem. Jejich úkolem bude najít si partnera, který bude mít stejné chřestidlo, čímž podpoříme rozvoj jejich sluchového vnímání a schopnost rozlišovat různé zvukové podněty.

Po nalezení partnera začne pohybová aktivita. Děti se budou pohybovat po prostoru na rytmickou hudbu a zároveň se doprovázet zvuky svých ručně vyrobených chřestidel. Terapeut bude dávat pokyny ke změně tempa chůze nebo způsobu chůze, například od hlasitého dupání po tiché chození po špičkách. Zvuk chřestidel bude napodobovat zvuk chůze, takže při tiché chůzi po špičkách budou děti chrastit jemně a při hlasitém dupání intenzivněji.

Cílem této aktivity je naučit se vnímat a reagovat na různé zvukové podněty a dynamiku. Procvičuje se sluchové vnímání, rytmika a koordinace pohybů, zároveň se posiluje schopnost soustředění a reakce na změnu podle sluchu.

## Logopedická písnička

Text písně: (Novotná, 2020)

### Čmeláci

*Bzučí čmelák na květině,*

*rozhlíží se po krajině.*

*Bzučí, bzučí radostí,*

*květ je plný sladkostí.*

Melodie písně:



Po zazpívání písničky „Čmelák“ si s dětmi zahrajeme tematickou hru na čmeláky a včelky. Nejprve každému dítěti zavážeme oči. Poté tajně pošeptáme do ucha jednotlivým dětem jejich role: jednu královnu a dva čmeláky. Zbytek dětí budou včelky. Děti se budou volně pohybovat po prostoru, přičemž včelky budou mít za úkol najít svou královnu. Tu poznají podle toho, že nevydává žádný zvuk, zatímco každá včelka bzučí do té doby, než najde královnu. Čmeláci mají za úkol zmást včelky tím, že budou vydávat jiné zvuky.

Cílem této aktivity je rozvíjení sluchového vnímání a pozornosti. Děti se učí rozlišovat zvuky, orientovat se v prostoru pomocí sluchu a spolupracovat při hledání královny.

### **Závěrečná část**

#### **Unavený medvídek (Šimanovský, 2007)**

Terapeut bude dětem předčítat pohádku o medvídkovi a jejich úkolem bude provádět pohyby, které medvídek v pohádce dělá. Tímto způsobem se budou děti aktivně zapojovat do děje a rozvíjet své pohybové dovednosti, zatímco budou naslouchat příběhu.

Text pohádky:

*Byl jednou jeden medvídek a ten se vrátil navečer domů do své jeskyně, spokojený, ale také pěkně unavený za celý ten den. Lehl si tedy na záda a zatřepal jednou tlapičkou, byla těžká a medvídek ji nechal spadnout na deku. Potom udělal to samé i s druhou tlapičkou, zatřepal*



*s ní, byla těžká... a bum. Nechal ji spadnout na přikrývku. Ležel a při tom cítil, jak je unavený, těžký a ospalý. Přední i zadní tlapky měl těžké, i hlavu a zadeček.*

*Medvídek si volně a zhluboka dýchal, uvolnil si pomalu hlavičku a ouška, jedno a druhé, a potom také čenich, tedy pusu a nos. a to už se mu začínaly klížit a zavírat oči, nebránil se tomu, zavřel je... a zdálo se mu, že ho máma hladí a zpolehoučka ho kolíbá. a on zhluboka a volně dýchal, bylo mu hezky a chtělo se mu spát.“ (Šimanovský, 2007, str. 224).*

### **3. setkání**

**Cíl:** rozvoj zrakové a sluchové percepce, rozvoj improvizace

**Pozdrav v kruhu** – viz setkání č. 1

#### **Malování s hudbou**

Pomůcky: papír, vodové barvy

Aktivita je zaměřena na propojení hudby a výtvarného vyjádření. Nejdříve pustíme uklidňující hudbu, konkrétně skladby „Claire de Lune“ od Claude Debussyho a „Preludium e moll“ od Fryderyka Chopina, poté bude následovat rychlá a rytmická hudba, například „Kankan“ od Jacqua Offenbacha nebo „Šavlový tanec“ od Arana Chačaturjana.

Každé dítě dostane papír a vodovky. V první fázi aktivity pustíme uklidňující hudbu a děti budou malovat to, co je při poslechu napadne. Poté, co dokončí své obrazy inspirované klidnou hudbou, pustíme rychlou a rytmickou hudbu. Děti budou mít za úkol malovat další obraz, tentokrát inspirovaný dynamičtějšími a rychlejšími melodiemi.

Děti budou mít volnost ve výběru barev a motivů pro obě fáze aktivity, aby mohly co nejlépe zachytit své pocity a dojmy z různých druhů hudby. Klidné a harmonické melodie by měly děti inspirovat k tvorbě uklidňujících a harmonických obrazů, zatímco rychlá a rytmická hudba by měla vyvolat dynamické a energetické výtvary.

Cílem této aktivity je nejen rozvoj hudebního a výtvarného cítění, ale také podpora emocionálního vyjádření a rozvoj schopnosti reagovat na různé hudební podněty prostřednictvím umělecké tvorby. Také se díky malbě rozvíjí jejich představivost.

**Viděli jsme** (Beníčková, 2011)

Pomůcky: klavír nebo kytara

S dětmi společně zazpíváme písničku, kterou budou současně pohybově ztvárňovat. V textu každé sloky se objeví jiné zvíře. Děti budou mít za úkol napodobovat pohyby a zvuky zvířat, které se v písni objevují. Před každou slokou terapeut oznámí, o kterém zvířeti se bude právě zpívat, zároveň doprovází na hudební nástroj.

Text písně: (Beníčková, 2011, str. 114-115)

1. *Viděli jsme malé štěně haf, haf, haf,  
jak se tváří vyděšeně haf, haf, haf.  
Vzali jsme ho do náruče haf, haf, haf,  
z náruče už neuteče haf, haf, haf.*
2. *Viděli jsme malé kotě mňau, mňau, mňau,  
spokojeně spalo v botě mňau, mňau, mňau.  
Viděli jsme v botě blešku mňau, mňau, mňau,  
čiče vlezla do kožíšku mňau, mňau, mňau.*
3. *Viděli jsme malé slůně bim, bam, bom,  
chytalo chobotem vůně bim, bam, bom.  
Pohlad' slůně a v sobotu bim, bam, bom,  
pohoupá tě na chobotu bim, bam, bom.*

Melodie písně: (Beníčková, 2011, str. 114)



**Bouře** (Šimanovský, 2007)

Vybraná hudba: Vítězslav Novák: *V Tatrách*

Začneme tím, že si s dětmi budeme povídat o bouřce – o jejím průběhu a o tom, co se děje, když hřmí a nebe rozjasňují blesky. Poté pustíme hudbu a začneme vyprávět příběh o bouři. Děti si budou bouři představovat a budou vyprávění muzikoterapeuta doprovázet pohybovými aktivitami. Mohou například ztvárnit stromy ohýbající se ve větru nebo kapky deště padající na zem. Na závěr se všechny děti promění ve sluníčko, které vychází po bouřce.

Cílem této aktivity je rozvíjení tvořivé pohybové hry a fantazie.

### **Logopedická písnička**

Text písně: (Novotná, 2020)

#### Vlci

*Vlčí smečka skvěle slyší*

*Slyší snad i tlapky myši*

*Slyší, když se větev ohne*

*Slyší všechno, co se pohne*

Melodie písně:



Po zazpívání písničky „Vlci“ budou mít děti za úkol divadelně přehrát děj písničky. Mohou si představit, co všechno vlci v lese slyší a jaké situace by mohly nastat. Děti se rozdělí do malých skupinek, kde každá skupina ztvární jinou část příběhu nebo scénu z lesa. Například jedna skupina může ztvárnit vlky, kteří si hrají mezi stromy, jiná může předvést, jak naslouchají zvukům lesa, jako je šustění listí, zpěv ptáků nebo běžající lesní zvířátka. Další děti mohou představovat právě tyto zvuky a pohyby zvířat, které vlci slyší a pozorují. Mohou také improvizovat dialogy a scénky, které rozšíří příběh písně.

Cíl této aktivity je zaměření se na posílení sebevyjádření a sebevědomí prostřednictvím dramatické hry, také podporuje sluchové vnímání a schopnost spolupráce.

### **Závěrečná část**

#### **Velmi pomalé pohyby** (Šimanovský, 2007)

Vhodná hudba: klidná a příjemná

Za zvuků relaxační hudby se děti budou pohybovat prostorem co nejpomaleji, jak jen dokážou. Další možností je si sednout do tureckého sedu, zavřít oči a pomalu kroužit tělem.

Mohou také pracovat ve dvojicích, kde jedno dítě bude mít zavřené oči a druhé s jeho tělem bude provádět pomalé pohyby.

Cílem této aktivity je psychofyzické uvolnění a kontakt s vlastními pocity.

#### **4. setkání**

**Cíl:** zaměřit se na další úroveň sluchové percepce, rozvoj koordinačních a komunikačních dovedností, očního kontaktu, skupinové synchronizace

**Pozdrav v kruhu** – viz setkání č. 1

**Kruhová pulzace** (Beníčková, 2011)

Pomůcky: Orffovy nástroje

Zůstaneme s dětmi v kruhu, kde si každé dítě vybere z nabídky nástrojů ten, který ho nejvíce zaujme, a chvíli si na něj vyzkouší zahrát. Poté terapeut na svůj nástroj zahraje vlastní pozdrav, který „pošle“ svému sousedovi, tedy dítěti vedle něj. Vybrané dítě pozdrav poslouchá, přijme jej a zahraje svůj vlastní pozdrav, který pošle dál. Toto první kolo proběhne bez verbálních instrukcí. V dalších kolech se budeme snažit navodit i oční kontakt, čímž posílíme účinek neverbální komunikace.

Cílem této aktivity je společné naladění na jednu činnost, díky čemuž budou zvuky nástrojů pravidelně plynout a jeden zvuk přecházet v druhý, což povede ke skupinové synchronizaci a posílení vzájemného propojení mezi dětmi.

**Hlídač v ZOO**

Pomůcky: Orffovy nástroje

Postupně dětem představíme různorodé hudební nástroje a předvedeme jejich zvuky. Děti pak přiřadí zvuky nástrojů ke zvířatům podle své fantazie (například drhlo jako žába, tamburína jako lev atd.). Není nutné, aby zvuk nástroje přesně napodoboval skutečný zvuk zvířete. Počet nástrojů by měl odpovídat počtu dětí ve skupině.

Každé dítě si vybere jeden nástroj a sedne si s ním do kruhu. Poté každý předvede zvuk svého nástroje a ostatní děti hádají, jaké zvíře zvuk představuje. Následně si představí, že jsou hlídači v zoo, postupně se jeden ze skupiny posadí doprostřed kruhu se zavázanýma

očíma. Vybere se jedno z dětí, které zahraje na svůj nástroj a hlídač hádá, z jakého směru zvuk přichází, a snaží se identifikovat zvíře podle jeho zvuku.

Cílem této aktivity je rozvíjet sluchovou asociaci (přiřazování zvuků nástrojů ke zvířatům), zlepšovat sluchovou percepci (určování směru zvuku) a posilovat sluchovou paměť a diferenciaci (rozpoznávání zvířat podle zvuků).

### **Logopedická písnička**

Text písně: (Novotná, 2020)

#### *Medvěd*

*Chrápe medvěd v pelechu*

*Chrápe, chrápe do mechu*

*Mech má místo polštáře*

*Probudí se na jaře*

Melodie písně:



Po zazpívání písničky „Medvěd“ rozdělíme děti do dvou skupin. Jedna skupina bude mít za úkol pohybově a zvukově ztvárnit medvěda, jak chrápe a jak se pomalu probouzí. Děti budou napodobovat chrápání, pomalé protahování a postupné probouzení do nového dne. Druhá skupina bude doprovázet pohyby zpěvem. Poté se obě skupiny vymění, aby si všechny děti vyzkoušely obě role.

Cílem této aktivity je rozvoj pohybových dovedností, sluchového vnímání a schopnost vyjádřit se zvukem i pohybem. Podporuje jejich kreativitu a fantazii, kdy se vžijí do role medvěda, a zároveň posiluje jejich hudební a rytmické schopnosti při zpěvu písničky.

### **Závěrečná část**

Protože se v tomto setkání moc nezaměřujeme na pohybovou aktivitu, přidáme ji do závěrečné části místo relaxačních technik.

## **Na vláčky**

S dětmi vytvoříme trojice, kde se jednotliví členové budou držet v pase a vytvoří tak řadu. Pustíme svižnou písničku, během které se "vláčky" budou pohybovat libovolným směrem a napodobovat zvuk š-š-š-š. Pohyb vláček bude postupně zrychlovat.

Poté si první a druhý člen každé trojice zaváže oči, takže vidět bude jen poslední člen, který bude fungovat jako strojvůdce. První v řadě, jako lokomotiva, bude mít před sebou natažené ruce jako nárazníky. Vláčky se budou opět volně pohybovat po prostoru, ale tentokrát pomaleji. Následně si děti ve vláčku vymění role.

Nakonec si společně popovídáme o jejich zážitcích a pocitech z různých rolí ve vláčku – strojvůdce, středního článku a lokomotivy.

## **5. setkání**

**Cíl:** zdokonalování rytmických reakcí a motoriky pomocí verbální a pohybové stimulace

**Pozdrav v kruhu** – viz setkání č. 1

### **Říkačky a improvizace** (Šimanovský, 2007)

S dětmi si společně vybereme jednu nebo víc říkaček, které budou všichni znát. Vybrané verše budeme společně opakovat a doplňovat je libovolnými pohyby. Tyto pohyby nebudou předem stanovené, děti budou mít možnost improvizovat a podle vlastní nálady měnit hlas, intonaci, barvu, sílu atd. Na začátku aktivity se děti mohou držet za ruce, postupně se mohou pustit a tleskat do rytmu říkačky. Po této činnosti se společně posadíme a budeme provádět volné dýchání. Cílem této aktivity je podpora rytmu, odvahy v hlasovém projevu a pohybového vyjádření, stejně jako rozvoj schopnosti mluvního projevu.

Příklad říkaček:

*En ten týky, dva špalíky,  
čert vyletěl z elektriky  
bez klobouku, bos,  
natloukl si nos.*

*Had leze z díry,  
vystrkuje kníry.  
Bába se ho lekla,  
na kolena klekla*

### **Klapy klap** (Beníčková, 2011)

Nejdříve děti seznámíme se slovy písničky obsahující různá zvířata, každé s charakteristickým pohybem (čáp stojí na jedné noze, medvěd houpavě chodí, žába skáče, rak leze pozpátku). S dětmi nejprve vyzkoušíme tyto pohyby a poté společně zazpíváme písničku. Při každém zmínění daného zvířete budeme provádět jeho charakteristický pohyb.

Text písně: (Beníčková, 2011, str. 73)

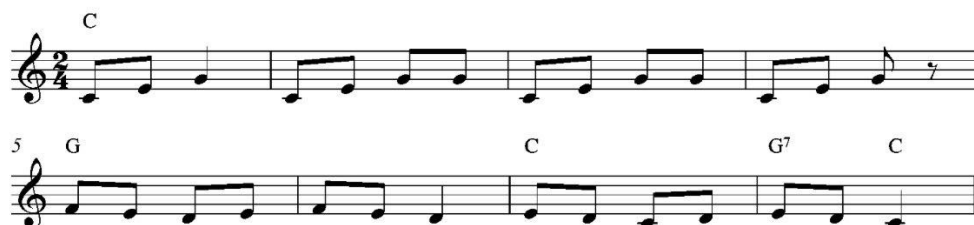
*Klapy klap, já jsem čáp, na jedné noze stojím tak,  
hledám žáby z vysoka, lovím z tůňky, potoka.*

*Medvěd ví, medvěd ví a nikdy asi nepoví,  
kam si chodí pro svůj med, kdo mu drbe hustý hřbet.*

*Večerní koncert zní a u tůňky se veselí,  
žabák Felix s chotí svou, kuňkání zní nocí, tmou.*

*Kráčí rak, kráčí rak a zkusme kráčet taky tak,  
pozor dává v potůčku, aby zvládl zatáčku.*

Melodie písně: (Beníčková, 2011, str. 72)



### **Hra na vlaky** (Šimanovský, 2007)

Tato aktivita připomíná aktivitu z minulého sezení, ale tentokrát si skupinky dětí při „ježdění“ skandují do rytmu: „Už to jede, už to jede...“, poté zrychlují: „To si to sypeme, to si to sypeme...“ a promění se z osobního vlaku na „rychlík“: „To to sype, to to sype...“ nebo „To si fičím, to si fičím...“ Nakonec všechny vláčky zpomalí, zastaví a vypustí páru: „Čššš...“

## Logopedická písnička

Text písně: (Novotná, 2020)

### Včely

*Lesní včelky mnoho let*

*Vyrábějí lesní med*

*Vyrábí ho s velkou péčí*

*Včelí med nám tělo léčí*

Melodie písně:



Po zazpívání písničky „Včely“ bude následovat hra, která děti rozdělí do dvou skupin. Každá skupina bude představovat včelí roj, jehož úkolem bude nasbírat co nejvíce pylu, aby vyrobily co nejvíce medu. Pyl budou představovat malé žluté papírky poschovávané po třídě. Děti budou mít za úkol tyto papírky najít a přinést je zpět do svého úlu, který bude označen například krabicí. Děti se ale mohou pohybovat jen za doprovodu hudby a v intervalech ticha musí ztuhnout na místě. Po ukončení sběru pylu společně spočítáme, kolik se ho každému roji podařilo nasbírat. Cílem této aktivity je podpora týmové spolupráce, rozvoj orientace v prostoru, pohybové dovednosti a vnímání pravidel.

### Závěrečná část

**Velmi pomalé pohyby** – viz setkání č. 3



## **6. setkání**

**Cíl:** rozvoj komunikace prostřednictvím hudby, neverbální komunikace, koordinace pohybů a pohyb do rytmu

**Pozdrav v kruhu** – viz setkání č. 1

### **Boj o místo**

Pomůcky: židle

Děti se v rytmu hudby pohybují kolem kruhu židlí, kterých je o jednu méně než je dětí v kruhu. Jakmile hudba ustane, každé dítě se snaží co nejrychleji najít volnou židli a posadit se na ni. Ten, kdo zůstane stát bez židle, opouští kruh. Hra pokračuje tímto způsobem, kdy se po každém kole odebere jedna židle, dokud nezůstane pouze jeden vítěz. Cílem této aktivity je rozpohybovat děti, zahřát je a připravit je na další činnosti.

### **Hra na operu** (Šimanovský, 2007)

Uvedeme děti do příběhu, kde žijí lidé, kteří komunikují pouze zpěvem místo mluveného slova. Děti se rozdělí do dvou skupin, jedna zastupuje obyvatele této země a druhá skupina hraje roli turistů. Společně vytvoříme různé situace, například hledání cesty, objednávání jídla v restauraci nebo nahlášení krádeže policii. Turisté se budou snažit komunikovat buď mluvenou řečí nebo se pokusí zpívat, aby jim „místní“ porozuměli.

Po této aktivitě se společně zamyslíme nad tím, co děti bavilo, a zvážíme, zda bylo těžké komunikovat pouze zpěvem. Cílem této aktivity je rozvíjet muzikálnost a schopnost komunikovat prostřednictvím hudby.

### **Na toulavé noty**

Pomůcky: šátek

Děti si zakryjí oči šátkem, aby neviděly. Muzikoterapeut vybere jedno z dětí, které se stane „klíčem“. Toto vybrané dítě si poté sundá šátek z očí, postaví se stranou a zůstane zticha. Ostatní děti budou představovat toulavé noty, budou broukat nebo zpívat a budou se pohybovat po prostoru, aby našly klíč. Ten poznají podle toho, že bude jediný mlčet. Jakmile

některá nota klíč najde, připojí se k němu, také utichne a může si sundat šátek z očí. Aktivita končí, když všechny noty najdou klíč. Cílem této aktivity je rozvíjet hlasovou odvahu a schopnost komunikace bez slov.

### Na kudrnatou Káču (Šimanovský, 2007)

Všichni se seřadíme do zástupu a budeme se držet v pase, budeme se pohybovat v rytmu kolébavým krokem a dupat vždy na první dobu. Budeme střídat naši chůzi a pohyby, přičemž děti vždy budou napodobovat pohyby prvního v zástupu – ten může provádět například neohrabané pohyby jako medvěd. K tomuto pohybu všichni zpíváme písničku o Káče. Cílem této aktivity je rozvíjet schopnost koordinace pohybů, podporovat týmovou spolupráci a kreativitu prostřednictvím spontánního hudebního a pohybového vyjádření.

Já mám rád tu ku-dr-na-tou Ká-ču, já pro tu Ká-ču ve dne v no-ci plá-ču.

Já mám rád tu ku-dr-na-tou Ká-ču, já se pro tu Ká-ču u-plá-ču!

### Logopedická písnička

Text písňe: (Novotná, 2020)

#### Zajíci

*Přes klikatou silnici*

*Skáčou, skáčou zajíci*

*Na světě jsou nejraději*

*Když si skáčou kudy chtějí*

Melodie písňe:

Po zazpívání písňe „Zajíci“ budou mít děti za úkol představovat zajíce, kteří se budou

pohybovat pouze skákáním. Každé dítě bude skokem překonávat připravené překážky ve třídě a při tom představovat šťastného zajíce.

## **Závěrečná část**

**Unavený medvídek** – viz setkání č. 2

### **7. setkání**

**Cíl:** propojení sluchových vjemů s pohybovými akcemi, rozvoj sebedůvěry a podpora spolupráce

**Pozdrav v kruhu** – viz setkání č. 1

### **Ruce**

Společně s dětmi budeme zpívat písničku o rukách, přičemž budeme text doprovázet předem určenými pohyby. Písničku nejdříve zazpíváme sami, zároveň předvedeme pohybový doprovod a poté budeme opakovat společně s dětmi. Tato aktivita je zaměřena na rozvoj komunikačních schopností a posílení spolupráce mezi dětmi, kromě toho podporuje motorické dovednosti a koordinaci. Cílem je nejen zlepšit dovednosti v oblasti komunikace a spolupráce, ale také posílit schopnost dětí propojit sluchové vjemy s pohybovými akcemi.

Text písně: (autor neznámý)

*Ruce mé i ruce tvé  
každý máme ruce dvě.  
Pravá dává, levá přijme  
ze srdce a z lásky.*

*Utvoříme jeden kruh,  
ruku dá si s druhem druh.  
A pak poznáš, co se skrývá  
v našem srdci, v lásce*

Melodie písně:



## **Sólový hráč**

pomůcky: Orffovy nástroje

Děti si mezi sebou určí, kdo bude hlavním hráčem, sólistou. Tento jedinec si vybere libovolný hudební nástroj a postaví se před ostatní. Zbytek skupiny si také rozdělí nástroje. Hlavní nástroj musí být nejvýraznější, zatímco ostatní nástroje jeho hru doprovázejí a přizpůsobují se jeho hře. Je na sólistovi, jak bude měnit dynamiku svého hraní. Ostatní hráči se podle něho budou řídit a doplňovat ho. Po ukončení hry se role sólisty vymění mezi ostatními dětmi.

Na závěr se zeptáme dětí, jak se cítily, když byly sólovými hráči, které nástroje se jim nejlépe doplňovaly a jestli pro ně bylo snadné či obtížné přizpůsobit svou hru jinému nástroji. Tato aktivita má za cíl rozvíjet sebedůvěru a odvahu jednotlivých dětí, podporovat jejich spolupráci a schopnost naslouchat ostatním. Dále se zaměřuje na dovednost podřizovat se vedení druhého, stejně jako na schopnost udržet pozornost a soustředit se na společný hudební výkon.

### **Na stromy a ptáčky (Šimanovský, 2007)**

Vhodná hudba: B. Smetana: *Z českých luhů a hájů* nebo A. Vivaldi: *Jaro*–1. věta

Nejdříve děti rozdělíme do dvou skupin. První skupina bude představovat stromy, které budou rozmístěny v prostoru daleko od sebe. Druhá skupina bude tvořena ptáčky, kteří budou volně poletovat mezi stromy při hudbě. Když hudba přestane hrát, jedno z dětí, představující strom, které terapeut předem tajně určí, začne naznačovat, že sype drobečky pro ptáčky. Ptáčci se musí rychle slétnout právě pod tento strom. Cílem této aktivity je rozvíjet představivost, sluchovou a zrakovou percepci, a zároveň si děti osvojí vnímání prostoru.

## Logopedická písnička

Text písně: (Novotná, 2020)

### Bobři

*Hryže bobr, hryže kůru*

*Hryže, přitom hledí vzhůru*

*Tenhle strom je přímo obří*

*Pomohou mu bratři bobři*

Melodie písně:



Po zazpívání písničky „Bobři“ budou mít děti za úkol převyprávět, co dělají bobři na obrázku v autorčině knize a v písničce. Mohou si vymyslet, co asi bobři vyrobí a postaví z ohryzané kůry nebo jak asi dokázali ten velký strom ohryzat. Cílem je rozvíjet fantazii a podporovat jejich schopnost představit si a vyprávět příběhy na základě získaných informací zrakem a sluchem.

## Závěrečná část

### Volné asociace

Pomůcky: papír, pastelky nebo vodovky

Vhodná hudba: Claude Debussy: *Claire de Lune*

Děti si lehnou na záda a zavrou oči, aby se mohly plně soustředit na hudbu, která začne hrát. Zatímco poslouchají hudbu, mohou si představovat různé scény, barvy nebo příběhy, které jim hudba evokuje. Po poslechu si společně sedneme a budeme se jich ptát, co se jim při poslechu hudby vybavilo a jak se cítily. Navíc mohou své představy vyjádřit i výtvarně, například kresbou nebo malbou toho, co si při hudbě představovaly. Tato aktivita má za cíl rozvíjet jejich fantazii, schopnost soustředění a emoční vnímavost.

## **8. setkání**

**Cíl:** rozvoj pozornosti, soustředění, schopnost spolupráce

**Pozdrav v kruhu** – viz setkání č. 1

### **Vedoucí**

Děti se posadí do kruhu a jedno z nich odejde za dveře, aby nevidělo, co se bude dít. Skupina se následně dohodne na jednom dítěti, které se stane vedoucím. Tento vedoucí bude provádět různé pohyby a přibližně každých deset sekund je bude měnit. Ostatní děti budou tyto pohyby po vedoucím opakovat tak, aby bylo obtížné rozpoznat, kdo je vedoucím. Úkolem dítěte, které bylo za dveřmi, bude po návratu do kruhu uhodnout, kdo je vedoucím skupiny. Cílem této aktivity je rozvoj pozornosti a pozorovacích schopností, podpora týmové spolupráce a koordinace a posílení vůdčích schopností.

### **Na dirigenta**

Nejdříve děti seznámím s různými nástroji orchestru tím, že jim pustíme jejich zvuky a ukážeme, jak vypadají. Následně si každé dítě vybere nástroj, který se mu líbí a jehož zvuk dokáže napodobit. Poté zvolíme jednoho dirigenta. Na jeho pokyn „naladíme“ orchestr a začneme pantomimicky a zvukově, pomocí úst, „hrát“ předem dohodnutou skladbu. Dirigent bude řídit celou skupinu, která bude společně tvořit hudební celek. Tato aktivita pomůže dětem rozpoznávat různé hudební nástroje a jejich zvuky, rozvinout jejich zvukovou a pohybovou koordinaci, a zároveň zlepšit jejich pozornost a schopnost soustředění.

**„Tak si zpíváme“** (Šimanovský, 2007)

Nejprve společně s dětmi zazpíváme písničku. Sedíme v kruhu a první dítě vymyslí větu, která se hodí do rytmického schématu písně. Tuto větu zazpívá a ostatní ji po něm zopakují. Vytvořená sloka je zakončena citoslovcem *háj, hou*. Poté pokračujeme dále a další dítě v kruhu vymyslí novou sloku. Nově vymyšlené sloky mohou být o čemkoli, co děti zrovna napadne. Když někdo zpívat nechce, můžeme ho přeskočit a na řadu přijde další v kruhu. Aktivita tak postupně pokračuje, dokud se všechny děti nevystřídají. Cílem této aktivity je rozvoj rytmického cítění, slovní improvizace a spolupráce mezi dětmi.

Melodie a text písně:

**Tak tu sedíme** (Z. Šímanovský)

Volně

Tak tu se - dí - me, tak tu se - dí - me,  
tak tu se - dí - me. Háj, hou.

Příklad aktivity:

Sólista: *Tak tu sedíme,*

*tak tu sedíme.*

Všichni: *Tak tu sedíme,*

*háj, hou.*

Další v kruhu: *Tak tu stojíme,*

*tak tu stojíme.*

Všichni: *Tak tu stojíme,*

*háj, hou.*

### Logopedická písnička

Text písně: (Novotná, 2020)

#### Jelen

*Jelen je král, vládne lesům*

*Vládne stromům, vládne vřesům*

*Vládne všemu živému*

*velkému i malému*

Melodie písně:

Po zazpívání písničky „Jelen“ budeme diskutovat o tom, co si děti zapamatovaly. Požádáme je, aby písničku převyprávěly a popsaly, jaký vlastně jelen je. Poté se zapojíme do hry, kdy jim vysvětlíme, že v reálném světě existují myslivci, kteří loví jeleny. Naše hra však bude probíhat obráceně – tentokrát budou lovit jelena. Děti se postaví kolem stolu a budou se ho držet alespoň jednou rukou. Jedno z nich bude zvoleno jako jelen a zavážeme mu oči. Ostatní děti představují myslivce. Úkolem jelena bude chytit myslivce tím, že se jich dotkne, avšak stále se musí dotýkat stolu. Jakmile někoho chytne, dotyčný vypadává ze hry. Cílem aktivity je rozvoj porozumění písni a podpora jejich schopnost vyprávět příběhy na základě získaných informací.

### **Závěrečná část**

#### **Hra na babu s rolničkami**

Pomůcky: rolničky, šátky

Všem dětem nejprve zavážeme oči, aby neviděly. Jedno dítě dostane rolničky a stane se „babou“ s úkolem chytat ostatní děti. Jakmile baba někoho chytí, předá rolničky chycenému dítěti, které pak převezme roli baby. Děti se musí po celou dobu pohybovat opatrně a dávat pozor na bezpečnost. Tato aktivita se zaměřuje na udržení pozornosti a dodržování stanovených pravidel. Dále rozvíjí sluchové vnímání, protože děti musí naslouchat zvuku rolniček a podle něj se orientovat. V neposlední řadě aktivita podporuje spolupráci a koordinaci mezi dětmi.

### **9. setkání**

**Cíl:** větší zaměření na rozvoj rytmizace, hudebního cítění, podpora komunikace ve skupině

**Pozdrav v kruhu** – viz setkání č. 1

#### **Rytmické pozdravy**

S dětmi zůstaneme stát v kruhu. Každé dítě si vybere verbální pozdrav, který následně převede do rytmického vzoru, předvede jej a ostatní mu odpoví stejným způsobem. Postupně se takto vystřídají všechny děti. Další možností je experimentovat s dynamikou – děti začnou zdravít potichu, postupně zesílí a poté opět zeslabí.



Možnosti pozdravů:

Ahoj!

Dobrý den!

Jak se máš?

Rád tě vidím!

Cílem této aktivity je rozvíjet hudební cítění a rytmické dovednosti dětí. Aktivita také přispívá k rozvoji spolupráce a komunikace ve skupině.

### **Hudební přihořívá (Šimanovský, 2007)**

Nejdříve se s dětmi dohodneme na jedné věci, která bude představovat poklad. Poté jedno dítě pošleme za dveře a stane se hledačem. Během jeho nepřítomnosti poklad schováme někde v místnosti. Po návratu hledače ho ostatní děti navigují zpěvem známé písničky tak, že čím blíže se dostane k pokladu, tím hlasitěji zpívají. Naopak, když se vzdaluje, zpívají tišeji. Jakmile hledač najde poklad, vybere se nový hledač, který se odebere za dveře a aktivita se opakuje.

Další variantou této aktivity může být zpívání tišeji, když se hledač přibližuje, a hlasitěji, když se vzdaluje. Jinou možností je měnit tempo zpěvu – zrychlovat, když se blíží k pokladu, a zpomalovat, když se vzdaluje. Cílem této aktivity je podporovat spolupráci mezi dětmi jejich koncentrací.

### **Ježek**

Při této aktivitě mají děti za úkol chodit po směru hodinových ručiček v kruhu, držíce se za ruce. Zároveň se zpívá písnička o ježkovi, kterou budeme doprovázet na kytaru nebo na klavír. Děti se pohybují v rytmu písně až do doby, kdy v ní nastane pomlka (pauza). V tu chvíli děti říkají „dup dup“ a dvakrát dupnou. Poté se otočí na druhou stranu a opět pokračují v chůzi do rytmu písně až do další pomlky, kdy opět říkají „dup dup“ a dupnou. Cílem této aktivity je rozvíjet rytmické cítění, koordinaci pohybů a schopnost sledovat hudební strukturu. Dále podporuje spolupráci mezi dětmi a jejich schopnost rychle reagovat na změny v hudbě.

Text písně: (J. V. Svoboda)

*Znáte přece ježky, (dup, dup)      Jó na všechny ježky, (dup, dup)*  
*ježci chodí pěšky. (dup, dup)      přišel život těžký, (dup, dup)*  
*Asi doma zapomněli      ani skákat neumějí,*  
*svoje koloběžky. (dup, dup)      jako skáčou blešky. (dup, dup)*

Melodie písně: (Pavel Jurkovič)



### Logopedická písnička

Text písně: (Novotná, 2020)

#### Ježek

*Život ježka je moc těžký*  
*V noci dupe, když jde pěšky*  
*Dupe všude, dupe moc*  
*V lese není klidná noc*

Melodie písně:



Po zazpívání písně „Ježek“ navážeme aktivitou, kdy děti, které budou představovat ježky, budou běhat za doprovodu písničky po třídě a budou dupat jako ježek. Když píseň ustane, lehnou si na koberec, schoulí se do klubíčka a budou předstírat, že spí. Jakmile terapeut začne potichu zpívat znovu, ježci se mohou probudit a se sílící dynamikou písničky mohou začít opět dupat. Tato hra podporuje rozvoj hrubé motoriky, sluchové vnímání, schopnost reagovat na signál a dovednost ztišení se.

## **Závěrečná část**

**Na vláčky** – viz setkání č. 4

### **10. závěrečné setkání**

**Cíl:** shrnutí nabytých schopností a dovedností ze všech předchozích setkání, rozvoj rytmizace, spolupráce, sluchové percepce

**Pozdrav v kruhu** – viz setkání č. 1

### **Procházka**

Pomůcky: Orffovy nástroje

Všechny děti se budou pohybovat volně v prostoru. Důležité je, aby vyplnily celý prostor rovnoměrně, bez vytváření větších mezer a bez srážení se. Každé dítě bude svou chůzi doprovázet hrou na vlastní Orffův nástroj podle instrukcí terapeuta. Tyto instrukce mohou zahrnovat následující varianty:

1. Rytmus bude udávat terapeut hrou na výrazný nástroj a děti se musí přizpůsobit jeho rytmu. Děti nesmí komunikovat pohledem mezi sebou a musí se dívat pouze před sebe.
2. Rytmus opět udává terapeut, ale děti mohou neverbálně pozdravit kolemjdoucí.
3. Rytmus udává terapeut, ale když děti někoho potkají, mohou se zastavit a hrou na nástroj se pozdravit. V tuto chvíli se nemusí řídit zadaným rytmem.
4. Každé dítě si udává rytmus své chůze samo a může se pozdravit s kolemjdoucím.

Po provedení všech variant se dětí zeptáme, která z nich jim nejvíce vyhovovala, zda raději následovaly náš rytmus nebo si hrály podle sebe. Cílem této aktivity je dodržování pravidel, spolupráce, vnímání druhých a rozvoj rytmického citění.

### **Bumtarata**

Pomůcky: buben

V této aktivitě si každé dítě vyzkouší bubnování na buben v rámci písničky. Během zpěvu, který vede buď terapeut sám nebo společně s dětmi, tančíme připravenou choreografii, která odpovídá slovům písně. V textu písně se vždy obměňuje jméno dítěte, které je zrovna na řadě. Toto dítě na konci verše bubnuje do rytmu podle citoslovcí, které se v písni objevují.

Tato aktivita kombinuje zpěv, tanec a hru na buben, čím se děti učí synchronizaci pohybů, rytmickému cítění a spolupráci.

Text písně:

*(Jméno) umí zatleskat nahoru a dolů,*

*pak pořádně zadupe, můžem dupat spolu.*

*Pak se (jméno) otočí, co má asi za lubem,*

*on(a) nám totiž parádně zabubnuje na buben.*

*Bubtarata bum bum bum, jsme slyšet až k sousedům,*

*bumtararata bum bum bum, otřásá se dům.*

Melodie písně:



### Napodobování

Pustíme svižnou písničku a děti se budou volně procházet po místnosti, přičemž se budou pohybovat do rytmu hudby. Následně vždy vybereme jedno dítě, které bude mít za úkol předvádět výrazné pohyby nebo vydávat různé zvuky. Ostatní děti budou tyto pohyby a zvuky pozorně sledovat a snažit se je co nejvěrněji napodobit. Každé dítě si postupně vyzkouší roli vedoucího. Na závěr této aktivity se děti zeptáme, jaké pocity měly při vedení skupiny, zda jim více vyhovovalo být vedoucím nebo napodobovatelem, a co pro ně bylo těžší či snadnější. Cílem této aktivity je stimulace sluchové percepce, rozvoj schopnosti napodobování a vnímání hudebního rytmu.

## Logopedická písnička

Text písně: (Novotná, 2020)

### Sova

*Houká, houká sova,*

*houká zas a znova.*

*Houká, a tím hlásí všem,*

*skončil další krásný den.*

Melodie písně:



Po zazpívání písničky „Sova“ zvolíme jedno dítě, které bude představovat sovu. Ostatní děti budou představovat netopýry, kteří se snaží uniknout sověmu lovu. Úkolem sovy bude neustále houkat a chytit co nejvíce netopýrů. Jakmile sova chytí netopýra, ten se stane další sovou a společně se pokusí ulovit zbývající netopýry. Tato hra rozvíjí pohybové schopnosti dětí.

### **Závěrečná část**

Zde si děti budou moci vybrat, zda chtějí pohybovou či relaxační závěrečnou aktivitu.

**Tanec na písničku** – viz setkání č. 1

Děti budou tančit na písničku „Sloník Toník“ od Míši Růžičkové, přičemž opět budou následovat předem připravenou choreografii.

### **Na vlajky**

Vhodná hudba: Antonín Dvořák: *Humoreska*

Při této aktivitě budou děti relaxovat prostřednictvím aktivního pohybu. Všichni si představí, že jsou vlajky vlající ve větru nebo hadroví panáci, kteří se mohou volně hýbat. Budou poskakovat na jedné noze, trást ostatními končetinami, a také hlavou a celým tělem, čímž se budou uvolňovat a zbavovat napětí. Děti se budou pohybovat spontánně, což jim umožní propojit své pohyby s hudbou nebo rytmem. Tato aktivita má za cíl uvolnění těla a zároveň podporuje kreativitu a představivost dětí.

### 3.6 Aplikace muzikoterapeutického programu

Dětský kolektiv je živý organismus a je nutné se přizpůsobit jeho potřebám, přáním a momentálním reakcím. Proto i v návrhu muzikoterapeutického programu došlo v průběhu realizace k určitým změnám, které si vyžádala momentální situace.

Podle očekávání bylo nejtěžší první setkání s klíčovým úkolem navázání přátelského vztahu s dětmi. Prvotní zdrženlivost ze setkání s neznámým člověkem byla prolomena bezprostředně po začátku setkání polovinou zúčastněných dětí. Ostatním dětem trvalo zapojení do naplánovaných činností o něco déle, ale zhruba v polovině programu se do plnění jednotlivých aktivit zapojili všichni zúčastnění. Impulsem pro včlenění se stala kytara, na které si mohly děti vyzkoušet drnkání na jednotlivých strunách. Pro některé to byl nevšední zážitek, neboť poprvé samostatně vyrobily tóny a hrály na hudební nástroj. V mateřské škole při hudební výchově používají paní učitelky klavír, ale děti mají z pochopitelných důvodů zakázáno na něj hrát. Díky této neplánované aktivitě nastal menší problém s časovým rozvrhem plánovaného setkání a musela být vynechána závěrečná aktivita. V kroužku a tureckém sedu jsme tedy proto ještě jednou zazpívali nově naučenou píseň o mývalovi.

Na začátku druhého setkání děti zaujala plánovaná pohybová aktivita. Prvotní mylné sladění pohybů a slov o rytmu rychle u třech dětí přešlo ve správné provedení. Bylo jasné, že pro některé děti bude tato aktivita nesplnitelná, ale nápodobou a hromadným prováděním se snažily dosáhnout co nejlepšího výsledku a bylo vidět, že mají z prožitku radost. Zde bychom podtrhli význam skupinové terapie, kdy zdatnější jedinci jsou vzorem pro ostatní a působí tak jako motivační impuls ke zdokonalení. Vzhledem k tomu, že doba pro jednotlivá terapeutická sezení je časově omezena, výroba chřestidel probíhala pro urychlení za pomoci paní učitelky MŠ. I při pohybových aktivitách byla paní učitelka nápomocná, hlavně Adélce v jejích rolích, což bylo pro zdárný průběh her velmi přínosné. Při čtení příběhu o medvídkovi děti upozornily, že nemají deku, na kterou by nechaly spadnout tlapku. Upravila jsem tedy text podle momentální situace a pak již závěrečná uvolňovací fáze probíhala podle plánu.

Třetí sezení bylo poznamenáno absencí skoro poloviny členů dětského kolektivu ze zdravotních důvodů. Malá skupinka téměř připomínala individuální terapeutické prostředí. Ve výtvarných aktivitách motivovaných poslechem hudby děti při klidné hudbě shodně zvolily jemné pastelové barvy, rychlou hudbu provázely ostré tahy štětcem a převládala

červená barva. Děti však seděly u jednoho velkého stolu a na své výtvary si vzájemně viděly. Bylo by zajímavé sledovat, jak by se jejich prožitky zobrazily ve výtvarném projevu v případě, že by se děti vyjadřovaly zcela samostatně bez vzoru z okolí. Na základě zkušeností z prvního setkání, z nadšení dětí pro hru na hudební nástroj, jsme oproti původnímu plánu využili na další aktivitě Orffovy nástroje. Děti si mohly samy vybrat, který nástroj je pro vyjádření zvuku konkrétního zvířátka nejvhodnější. Pro výraz slůněte zvolily bubínek, dřívka a činely, které využily i v následující aktivitě, při projevu bouře. Menší problém nastal při divadelním ztvárnění příběhu z logopedické písničky. Navzdory textu představily děti vlka vyjícího na měsíc a od tohoto obrazu se nechtěly uchýlit.

S Orffovými nástroji se děti seznámily již v minulém setkání, proto pro ně nebyla tato situace ve čtvrté schůzce novinkou. Aktivita probíhala v podstatě podle plánu, u poslední hry na vláčky nastal problém s absencí jednoho dítěte, což vyřešila přítomnost paní učitelky, která se do úkolu zapojila.

Začátek pátého setkání usnadnila skutečnost, že děti znají z mateřské školy hodně říkanek, které bylo možné použít pro první část. Aktivitu Klapy klap jsme zjednodušili tím, že písničku zazpívala sama terapeutka za doprovodu klavíru a děti pouze zobrazovaly pohyby zvířátek z textu. Hra na včely všechny zúčastněné nadchla a zaktivizovala, proto přestup do poslední části setkání byl velmi pozvolný. Výhodou bylo, že tuto pasáž již děti absolvovaly během třetího setkání, neměly tedy problém s pohybovým vyjádřením svého zklidnění.

Na opakování určité činnosti je možné pozorovat zlepšení získané několikanásobnou zkušeností. I šesté sezení začíná pozdravem v kruhu a na dětech je vidět, že si tento pozdrav užívají. Někteří hledají nové způsoby komunikace, někteří zůstávají u zavedeného stylu, což pravděpodobně odpovídá jejich charakterům. Hra Boj o místo pro děti nebyla nová, je součástí programu mateřské školy. Druhá aktivita pro ně byla těžká, neboť se běžně s takovou situací nesetkávají. Učí se zpívat písničky – předepsaná slova v určitém rytmu a melodii. Vyjádřit písní svoji myšlenku je však velmi neobvyklé, nicméně pro děti tento stav představoval úplně novou zkušenost. Ve hře Na toulavé noty je nutné dobře volit osobu „klíče“. Dobrovolně o tuto roli stál chlapec, Jan, který je však velmi živý a nevydrží být potichu. Pro tuto úlohu byl proto velmi nevhodný. Je však těžké dítě odmítnout, když projeví zájem a odmítnutí by ho mohlo odradit. Ostatní aktivity již proběhly v souladu s plánem.

Úskalím sedmého setkání byla hra Na sólistu. Někdy si hlavní hráč vybral nevhodný sólový nástroj, který se v konkurenci ostatních nástrojů neměl šanci uplatnit. Dalším problémem byla u některých dětí snaha se prosadit a neochota podřídit se v postavení „pouhého“ doprovodu. Všechny aktivity pak již probíhaly podle plánu. U posledního bodu sedmého setkání je však otázkou, jak by děti reagovaly v okamžiku, kdy by tato terapie byla individuální. V podstatě se jejich odpovědi na otázku volných asociací shodovaly, děti ve většině odpovědí opakovaly to, co již bylo řečeno.

S každou další lekcí společné muzikoterapie je možné pozorovat, jak děti lépe reagují na zadané podněty. Na tomto pozitivním výsledku se určitě projevuje i fakt, že se obě strany (děti i terapeut) každým setkáním vzájemně sbližují a postupně odpadají bariéry stydlivosti z neznámé osoby nebo činnosti. V osmé lekci děti dobře reagovaly na hru Vedoucí. Zdařila se určitě i díky tomu, že v podobné variantě děti hrají tuto hru v mateřské škole. Dalším bodem vedoucím k úspěchu je vybrat pro klíčové role takové děti, které respektují pravidla hry a dobře reagují na změny. Druhou aktivitu Na dirigenta jsme zjednodušili tím, že jsme vybrali jen některé orchestrální nástroje – takové, které se ústy dobře napodobují např. trubka, housle, buben atd. Ostatní aktivity již proběhly bez problémů. Znovu bylo patrné, jak dobře v dětském kolektivu funguje nápodoba. Děti, které na začátku hry nerozumí vysvětlenému zadání, postupně pochopí princip pozorování ostatních.

Deváté setkání proběhlo zcela bez problémů. Hru Hudební příhořívá znají všichni v jiné variantě (samá voda, příhořívá, hoří), proto bylo velmi snadné vysvětlit obměněná pravidla. Pohybový projev ježčího dupání v obou následujících aktivitách děti nadchl, byla v nich viditelná radost z této hudebně pohybové činnosti.

Na desáté setkání jsme měli k dispozici pro každé dítě bubínek. Jednotlivé nástroje se lišily svým tvarem, velikostí i použitým materiálem, proto každý vydával jiný, osobitý zvuk. V rozporu s plánem, kde byl v úvodní aktivitě záměr uplatnit Orffovy nástroje, jsme použili pouze bubínky. Tyto pomůcky jsou ideální pro rozvoj rytmického citění a jejich různorodost děti opravdu inspirovala. Zejména se zajímaly o africké bubínky djembe, které kromě zvukové malebnosti nabízely i originální designové vzory. Protože děti bubínky opravdu bavily, použili jsem je i ve hře Napodobování. Vybrané dítě vybubnovalo určitý rytmický vzorec, který po něm ostatní zopakovali. Ve výběru závěrečné aktivity u dětí vyhrála první varianta, tanec na písničku „Sloník Toník“, který si každé dítě užilo ve svém osobitém projevu. Je patrné, že děti mají velkou potřebu rytmických hudebních činností, při nichž



mohou rozvíjet své motorické schopnosti, vnímání, hudební schopnosti a využít svoji nahromaděnou energii.

### **3.7 Závěry výzkumu**

V rámci praktické části práce byl vytvořen muzikoterapeutický program, který byl aplikován u skupiny dětí s narušenou komunikační schopností předškolního věku a jejich intaktních vrstevníků. Prostřednictvím zúčastněného pozorování se podařilo naplnit stanovené cíle výzkumu a lze odpovědět na následující výzkumné otázky:

#### **VO1: Jaké jsou klady a zápory vytvořeného muzikoterapeutického programu?**

V rámci aplikace navrženého programu bylo v praxi ověřeno, že děti obecně mají k hudbě pozitivní vztah a vrozené předpoklady se hudebně rozvíjet. Na základě pozorování se potvrdilo, že muzikoterapeutické podněty přispěly k lepšímu sebezpoznání vybraných jedinců, ke zlepšení jejich schopností i k posílení vazeb v rámci celé dětské skupiny. Na dětech byla viditelná radost ze sdíleného hudebního prožitku. Plánované aktivity realizované v konkrétní mateřské škole vstoupily díky zájmu paní učitelky ve známost a jednotlivě se staly součástí hudebního vzdělávání v programu celé třídy. Práce s takto různorodou dětskou skupinou je pro terapeuta velmi inspirativní, vyžadující notnou dávku zájmu, trpělivosti, empatie a tolerance. Závisí na tom, jak si dokáže vybudovat v rámci skupiny vazby založené na důvěře a vést účastníky k vnímavosti nových podnětů

Navržený program byl koncipován pro lekci v délce šedesát minut. Tento časový limit se ukázal jako záporom navržené terapie, neboť přesný časový harmonogram jednotlivých na sebe navazujících hudebních činností vyžaduje pevnou strukturu jednotlivých lekcí a může pro zúčastněné děti znamenat předčasné násilné ukončení právě probíhajícího prožitku.

#### **VO2: Jaké dílčí dovednosti jsou pomocí daného muzikoterapeutického programu u dětí s narušenou komunikační schopností předškolního věku rozvíjeny?**

Navrhovaný muzikoterapeutický program nebyl využit pouze u dětí s narušenou komunikační schopností. Během setkání jsme se zaměřili na rozvoj nejen komunikačních schopností, ale i dalších klíčových dovedností. Program výrazně přispěl k rozvoji rytmičnosti, děti se učily rozpoznávat a reprodukovat rytmy, což mělo i dopad na jejich celkovou motoriku a koordinaci pohybů.

Setkání také podpořila spolupráci mezi dětmi. Skupinové aktivity a společné hudební hry napomáhaly dětem lépe se socializovat a pracovat jako tým, což bylo přínosné nejen pro děti s NKS, ale i pro intaktní děti, které se výzkumu zúčastnily. Za další kladný přínos považují možnost vyjádření svých emocí a pocitů beze slov, ať už skrze hudební projev či pomocí jiných arteterapeutických technik. Program rovněž podporoval rozvoj celkové hudebnosti, včetně schopnosti vnímat a vytvářet hudbu. Děti se učily hrát na různé (pro ně nové) hudební nástroje a používat svůj hlas a tělo jako hudební prostředek, což mělo pozitivní vliv na jejich hudební cit a kreativitu.

### **VO3: Jakým způsobem ovlivňuje daný muzikoterapeutický program interakci dětí s narušenou komunikační schopností a dětí intaktních stejného věku?**

Ze setkání vyplynulo, že muzikoterapeutický program měl pozitivní dopad na interakci mezi dětmi s narušenou komunikační schopností a dětmi intaktními. Program podporoval spolupráci a společné aktivity, což vedlo ke zlepšení sociální interakce mezi dětmi. Skupinové muzikoterapeutické aktivity, jako jsou hudební hry a společné hraní na nástroje, umožnily dětem lépe se vzájemně poznat a naučit se spolupracovat. Intaktní děti se staly trpělivějšími a empatickými, zatímco děti s NKS získaly větší sebevědomí a byly více zapojeny do skupinových aktivit.

Program také přispěl ke snížení sociálních bariér mezi dětmi. Hudba jako univerzální jazyk pomohla překonat komunikační překážky a vytvořit inkluzivní prostředí, kde se všechny děti cítily přijaty a podporovány. Společné hudební aktivity poskytly dětem s NKS příležitost k vyjádření a komunikaci způsoby, které nejsou založeny pouze na verbálních dovednostech.

Dalším významným zjištěním bylo, že se děti postupně lépe poznávaly. Na rozdíl od velkého kolektivu ve třídě byly během muzikoterapeutických setkání v menší skupině. Toto intimnější prostředí umožnilo dětem budovat pevnější vztahy. Pravidelná muzikoterapeutická setkání vedla k vytvoření pevnějších sociálních vazeb a zlepšení vzájemného porozumění mezi dětmi.

#### **3.7.1 Doporučení pro praxi**

Pro účinnou práci v oblasti muzikoterapie je jeden z klíčových faktorů práce v menších skupinkách. Menší počet dětí umožňuje individuální přístup, lepší kontrolu nad dynamikou skupiny a vytváří intimnější prostředí, kde se děti mohou cítit bezpečněji a pohodlněji. Pro dosažení optimálních výsledků je důležité, aby muzikoterapeutická setkání byla pravidelná

a kontinuální. Je doporučeno plánovat tato setkání minimálně jednou týdně po dobu několika měsíců, aby děti měly dostatek času na adaptaci a rozvoj dovedností.

Muzikoterapeutický program by měl zahrnovat širokou škálu hudebních aktivit, které podporují různé aspekty dětského vývoje. Patří sem rytmické cvičení, zpěv, hra na různé hudební nástroje a pohybové aktivity. Diverzifikace aktivit napomáhá udržení zájmu dětí a zajišťuje komplexní rozvoj jejich schopností.

Dalším důležitým doporučením je zachování inkluzivního přístupu. Program by měl být navržen tak, aby byl přístupný a přínosný pro všechny děti bez ohledu na jejich komunikační schopnosti. Intaktní děti i děti s NKS by měly mít možnost společně se zúčastnit všech aktivit, což podporuje sociální integraci a vzájemné učení.

Celkově lze říci, že správně implementovaný muzikoterapeutický program má potenciál významně přispět k rozvoji komunikačních, sociálních a hudebních dovedností dětí předškolního věku. Dodržování výše uvedených doporučení může pomoci maximalizovat přínosy programu a zajistit, že každé dítě bude mít možnost naplno využít svůj potenciál.

## **Závěr**

Tato bakalářská práce se zabývala zkoumáním vlivu muzikoterapeutických setkání na rozvoj komunikačních dovedností u dětí s narušenou komunikační schopností. Cílem práce bylo analyzovat možnosti využití muzikoterapie u dětí s NKS v prostředí mateřské školy pomocí aplikace navrženého muzikoterapeutického programu. Výzkum zahrnoval děti s NKS i intaktní děti a umožnil sledovat jejich interakce a rozvoj v rámci jednotlivých muzikoterapeutických sezení. Prostřednictvím zúčastněného pozorování se podařilo naplnit stanovené cíle výzkumu.

Práce byla rozdělena na dvě části, teoretickou a empirickou. V první části byla představena teoretická východiska práce zpracovaná na základě odborné literatury. V první kapitole je popsána základní terminologie muzikoterapie, její formy a možnosti využití. Druhá kapitola se zabývá základní terminologií komunikace, popisuje vývoj řeči, jazyka a komunikace a hovoří o nejčastějších poruchách řečové komunikace vyskytujících se u dětí předškolního věku.

Empirická část měla za cíl aplikovat a pozorovat dopad vytvořeného muzikoterapeutického programu na děti s narušenou komunikační schopností i na děti intaktní. Byl aplikován program zahrnující deset muzikoterapeutických setkání, z nichž každé bylo tvořeno škálou různorodých aktivit. Muzikoterapie je však dlouhodobý proces, proto by bylo pro zjištění zásadních změn u dětí vyžadováno delší výzkumné období. Program také komplikovala různá onemocnění dětí, takže výzkumný soubor nebyl vždy kompletní.

Muzikoterapeutického programu se zúčastnilo celkem osm dětí, pět z nich s narušenou komunikační schopností a tři děti intaktní. Program probíhal jednou týdně v prostředí mateřské školy, většinou za přítomnosti paní učitelky. Výzkumné šetření ukázalo, že muzikoterapeutická setkání pomáhají dětem rozvíjet a využívat jejich hudební potenciál. Aktivity zaměřené na rytmizaci zvyšovaly rytmické cítění, které může mít pozitivní dopad na děti s NKS. Dále byla pozorována lepší dynamika a vztahy ve skupině.

Z teoretické i empirické části této bakalářské práce lze usoudit, že zahrnutí muzikoterapeutického programu do režimu mateřské školy působí pozitivně nejen na rozvoj řečové dovednosti, hudebnosti, rytmičnosti a sociálních vazeb mezi všemi dětmi, ale také jako uklidňující prostředek vhodný k relaxaci či naopak aktivizaci a vybití nahromaděné

energie. Muzikoterapie tak může být cenným nástrojem v předškolní výchově a přispět k celkovému rozvoji dětí.

## Seznam použitých informačních zdrojů

- BEDNÁŘOVÁ, J. a ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let* 2. vydání. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0658-1.
- BENÍČKOVÁ, M. *Muzikoterapie a specifické poruchy učení*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3520-7.
- BENÍČKOVÁ, M. *Muzikoterapie a edukace*. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-247-4238-0.
- BŘICHÁČKOVÁ, M. *Problémy sluchové percepce z pohledu muzikoterapie*. Online. Disertační práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. 2006. [cit. 2024-05-07]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/xsccj0/>.
- FRANĚK, M. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0965-7.
- GERLICOVÁ, M. *Hudba léčí: muzikoterapie pro každého*. Praha, 2017. ISBN 978-80-270-2843-6.
- GERLICOVÁ, M. *Muzikoterapie v praxi: příběhy muzikoterapeutických cest*. 2. přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada Publishing, 2021. ISBN 978-80-271-1791-8.
- GÚTHOVÁ, M. *Dyslálie*. In: Kerekrétiová, A. a kol.: *Základy logopedie*. Bratislava: UK, 2009. s. 136-153. ISBN 978-80-223-2574-5.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. - 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- HORŇÁKOVÁ, K., KAPALKOVÁ S. a MIKULAJOVÁ. M. *Knih o detskej reči*. Bratislava: Slniečko, 2005. Psyché (Grada). ISBN 80-969074-3-3.
- CHARVÁT, J. *Člověk a jeho svět*. Praha 1974. ISBN 08-081-74.
- KANTOR, J., LIPSKÝ, M. a WEBER, J. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2846-9.
- KLENKOVÁ, J. a KOLBÁBKOVÁ, Helena. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003. ISBN 80-239-0082-X.
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1110-2.

- LECHTA, V. a kol., 2003. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7178-801-0.
- LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-433-5.
- LECHTA, V. a KŘÍŽOVÁ, J. *Koktavost: komplexní přístup*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-867-8.
- LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-038-7.
- LINKA, Arne. *Kapitoly z muzikoterapie*. Rosice: Gloria, 1997. ISBN 80-901834-4-1.
- MÁTEJOVÁ, Z. a MAŠURA, S. *Muzikoterapia pri zajakavosti*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1980.
- MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4172-7.
- NEUBAUER, Karel. *Artikulace a fonologické rozlišování hlásek*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2011. ISBN 978-80-7311-118-2.
- NOVOTNÁ, T. *Nech mě vyprávět o lese*. 1. vydání, 2020. ISBN 978-80-270-8031-1.
- ROMANOWSKA, B. A. *Muzikoterapie: ladičky a léčení zvukem*. Frýdek-Místek: Alpress, 2005. ISBN 80-7362-067-7
- SALK, L. *The effect of the normal heartbeat sound on the behaviour of newborn infant: implications for mental health*. World Mental Health, 1960
- SEDLÁK, F. a VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.
- SEEMAN, M. *Poruchy dětské řeči*. 1. vyd. Praha: SZN, 1955.
- ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: Zdeněk Šimanovský*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-339-0.
- ŠKODOVÁ, E. a JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-546-6.

ŠVARÍČEK, R. a ŠEĎOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

[www.musictherapy.org](http://www.musictherapy.org) [online; cit. 2024-02-13].

ZENKL, L. *ABC hudební nauky*. 8. vyd., V Editio Bärenreiter Praha vyd. 2. (dotisk). Praha: Editio Bärenreiter Praha, 2003. ISBN 80-86385-21-3.