

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií



Bc. RADKA PARDUBICKÁ

II. ročník – kombinované studium

Obor: Předškolní pedagogika

**RYTMIZACE JAKO PROSTŘEDEK ROZVOJE
KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU**

Diplomová práce

Olomouc 2013

vedoucí práce: Mgr. Renata Mlčáková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

V Horních Bludovicích 1. dubna 2013

.....

Poděkování

Děkuji Mgr. Renatě Mlčákové, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce a poskytování cenných rad.

Také bych chtěla poděkovat manželovi Radkovi a svým třem dětem Natálce, Maxíkovi a Rozárce za podporu během studia.

OBSAH

Úvod	6
I TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Vymezení základních logopedických pojmů	9
2 Rytmizace	11
3 Prozódie a prozodické faktory	13
4 Jazykové roviny v ontogenezi řeči	16
4.1 Vývojové fáze řeči	16
4.2 Charakteristika jednotlivých rovin	17
4.3 Projevy nedostatečné rytmyzace v jazykových rovinách	21
5 Možnosti rozvoje komunikační schopnosti prostřednictvím rytmizace	23
5.1 Praktické příklady z odborné literatury	23
5.2 Uplatnění nástrojů	25
5.3 Pedagogické zásady	26
6 Metoda Dobrého startu	27
6.1 Ohlédnutí do historie	27
6.2 Vznik polské verze	27
6.3 Počátky vzniku české verze	27
6.4 Charakteristika MDS v České republice	28
6.5 Význam Metody Dobrého startu	30
7 Význam rytmyzace	31
II PRAKTICKÁ ČÁST	35
8 Metodika šetření	35
8.1 Cíl práce a stanovení hypotézy	35
8.2 Metody pedagogického výzkumu	35
8.3 Organizační zajištění	40
8.3.1 Vyhodnocení formulářů	40
8.3.2 Vyhodnocení dotazníků	42

9 Charakteristika souboru	57
10 Výsledky výzkumu	60
10.1 Reprodukce rytmické struktury	60
10.2 Sluchové rozlišování dvou rytmických struktur	64
10.3 Sluchové rozlišování slov dle kvantity vokálů	68
10.4 Vytleskávání slabik ve slově	72
11 Analýza výsledků	77
Závěr	82
Seznam literatury	83
Seznam zkratk	87
Seznam tabulek	88
Seznam grafů	89
Seznam příloh	91

ÚVOD

*„Čím větším počtem smyslů se vtiskne nějaká představa do duše,
tím jistěji se s ní seznamujeme a pevněji si ji podržujeme.“*

Jan Ámos Komenský (1946, s. 52)

Na první pohled se může zdát, že téma rytmizace patří jen do oblasti hudební. Jestliže si budeme pozorně všímat rytmických podnětů kolem sebe, zjistíme, že rytmus je všude kolem nás. Týká se nejen vnitřních pochodů v našem těle, ale i našeho běžného života. Cestou do práce používáme při chůzi rytmus, při psaní na notebooku rytmicky „tukáme“ do kláves, při zvonění na souseda rytmicky „mačkáme“ zvonek, nebo při čištění zubů rytmicky pohybuje zubním kartáčkem. Příkladů by se dalo najít jistě víc.

Můj vztah k rytmizaci pramení zejména z pozitivního přístupu k hudbě. Hudební základ jsem získala díky podpoře mých rodičů a prarodičů, kteří mi umožnili docházet na hodiny klavíru a zpěvu do Lidové školy umění.

Těší mě, že nyní jako učitelka mateřské školy mohu v praxi uplatňovat své hudební znalosti. Snažím se, aby děti získaly nejen pozitivní vztah k hudbě, ale aby byly schopny vnímat hudbu a „ohmatat“ si ji.

Cílem této práce je zjistit účinek rytmických cvičení na rozvoj rytmických schopností u dětí předškolního věku.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou.

V teoretické části se pokoušíme vymezit základní pojmy vztahující se k rytmizaci. Poukazujeme na provázanost rytmizace s jednotlivými jazykovými rovinami. Uvádíme také několik příkladů, jak můžeme rytmizaci rozvíjet. Závěrečná kapitola je věnována významu rytmizace.

Praktickou část jsme uskutečnili v mateřské škole běžného typu na ulici Přímá ve městě Havířov. Se souhlasem rodičů jsme provedli vyšetření u padesáti dětí. Zajímalo nás, jaká je úroveň rytmických

schopností u dětí předškolního věku. Následně jsme celý soubor rozdělili na dvě téměř shodné skupiny. První skupina se nazývala kontrolní a tvořilo ji dvacet čtyři dětí. Druhá skupina nazývaná experimentální byla složena ze dvaceti šesti dětí. Po dobu dvou měsíců jsme pravidelně zařazovali cvičení na rozvoj rytmizace pouze v experimentální skupině. Poté jsme provedli výstupní vyšetření v celém souboru. Porovnáním vstupních a výstupních výsledků rytmických schopností v jednotlivých skupinách jsme došli k závěru, zda pravidelné zařazování rytmických cvičení má vliv na úroveň rytmizačních schopností u dětí předškolního věku.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH LOGOPEDICKÝCH POJMŮ

Název **logopedie** vznikl složením dvou řeckých slov logos (slovo) a paidea (výchova) (Defektologický slovník, 2000). Logopedie se zabývá patologií a fyziologií komunikace prostřednictvím lidské řeči. Zahrnuje rozvoj řeči, výzkumná šetření, diagnostiku, prevenci, profylaxi¹ a terapii (Dvořák, 2007). Pedagogický slovník (Průcha, 2009, s. 143) popisuje logopedii jako „vědní obor speciální pedagogiky, zabývající se rozvojem, výchovou a vzděláváním osob s řečovým a jazykovým postižením. Zjišťuje příčiny řečových poruch zvláště u dětí předškolního a školního věku a určuje léčebné postupy k jejich odstranění.“ Lechta (2005) definoval logopedii jako interdisciplinární vědní obor, který se zaměřuje na příčiny vzniku, projevy, následky, diagnostiku, eliminaci, terapii a prevenci narušené komunikační schopnosti.

Komunikace (latinsky *communicatio*) je chápána jako výměna informací prostřednictvím nejrůznějších komunikačních systémů. Nejčastěji používaným prostředkem, kterým dochází k výměně či sdělení informací a dorozumívání, je jazyk. Uplatňuje se ve třech základních formách: písemné, mluvené a ukazované (Dvořák, 2007). Jak Lechta (2007) uvádí, člověka provází komunikace po celý život. Jedinec o sobě vysílá informace (komunikuje) už jenom tím, že existuje. I v případech, kdy odmítá komunikovat, nebo se domnívá, že nic nesděloval, sdělil více, než si myslel. Proto pojem „nekomunikace“ v podstatě neexistuje.

Schopnost je potencialita či způsobilost, kterou člověk disponuje na základě svých vloh a může ji uplatňovat v konkrétní situaci. Je podporována vlastní učenlivostí pro konkrétní činnost (Dvořák, 2007).

Komunikační kompetence je jedna z výrazných lidských schopností. Uplatňuje se ve vědomém používání jazyka jako složitého

¹ Profylaxi rozumíme konkrétní opatření, které má ochránit jedince před určitým postižením nebo nemocí (Dvořák, 2007).

komunikačního systému symbolů a znaků ve všech jeho podobách. Kromě vzájemného dorozumívání a přenosu informací posiluje komunikativní chování jedince vztahy mezi lidmi (Klenková, 2006). V Pedagogickém slovníku (Průcha, 2009, s. 130) je u hesla komunikační (komunikativní) kompetence napsáno: „Soubor jazykových znalostí a dovedností umožňujících mluvčímu realizovat různé komunikační potřeby, a to přiměřeně k situaci, charakteristikám posluchačů aj. Zahrnuje též uplatňování sociokulturních pravidel komunikace (tzv. řečová etiketa).“

O narušené komunikační schopnosti (dále NKS) hovoříme tehdy, pokud má jedinec potíže v jedné nebo více jazykových rovinách. V komunikačním procesu může být narušeno jak porozumění, tak produkce řeči. Při posuzování komunikační schopnosti se nemůžeme zaměřit jen na zvukovou stránku řeči (foneticko-fonologickou), ale je potřeba zhodnotit úroveň schopností i v rovině lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické a pragmatické. Také bychom měli věnovat pozornost formám interindividuální komunikace, kam řadíme verbální a nonverbální, grafickou a mluvenou formu. Vzhledem k tomu, že v rámci NKS může v některých případech dojít k reparabilitě (nápravě), mluvíme o narušení, ne o postižení (Lechta, 2003).

Mezi deset okruhů narušené komunikační schopnosti, které vymezí Lechta patří:

1. Vývojová nemluvnost (dysfázie)
2. Získaná nemluvnost orgánová (afázie)
3. Získaná nemluvnost neurotická (mutismus, elektivní mutismus)
4. Narušení článkování řeči (dysartrie, dyslálie)
5. Narušení plynulosti řeči (tumultus sermonis, balbuties)
6. Narušení grafické stránky řeči (specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie atd.)
7. Narušení zvuku řeči (rinolálie, palatolálie)
8. Hlasové poruchy (dysfonie)
9. Symptomatické poruchy řeči
10. Kombinované vady řeči (Peutelschmiedová, 2008).

2 RYTMIZACE

V obecné rovině můžeme **rytmus** považovat za opakování nebo pravidelné střídání určitého děje. Rytmus existuje v přírodě. Je jednou z tělesných funkcí, která se nedá ovlivnit lidskou vůlí (Vysloužil, 1995). Již v prenatálním období se jedinec seznamuje s rytmem srdce své matky (D'Andre, 1998). Nebo také mozková aktivita, pravidelné nádechy a výdechy mají své rytmy (Šimanovský, 2011). Libost z vnímání rytmu můžeme pozorovat už u jednorozčného dítěte, které s oblibou naslouchá říkadlům, písniím a při poslechu rytmického zpěvu či hudby se pohybuje celým tělem nebo jen rytmicky mává ručkami. Z toho je patrné, že propojení pohybu s hudbou vede k rozvoji smyslu pro rytmus (Daniel, 1984). Ve světě hudby je rytmus pokládán za základní výrazový a formotvorný prvek (Vysloužil, 1995). Macura (1996) rytmus popisuje jako střídání tónů různých délek. Někteří autoři (Grigová, 2003; Barvík, 1960) dodávají, že jde o pravidelnost ve střídání dob přízvučných s nepřízvučnými. V hudebním světě se rytmus zapisuje pomocí not, které vypovídají o délce jednotlivých tónů (Vysloužil, 1995; Grigová, 2003). Rytmus je úzce spojen s tempem, které může být klidné, zpomalené, zrychlené, velmi živé, nebo se může hnát úprkem (Raková, 2009).

Rytmické cítění je v hudbě považováno za „schopnost jedince vnímat a emocionálně prožívat metrorytmické vztahy (rytmus, metrum², puls).“ (Holas, 2001, s. 61).

V případě, že je narušeno vnímání či reprodukce rytmu, je nezbytná reedukace sluchové percepce. Cvičení jsou zaměřena na rozvoj pravé i levé hemisféry mozku. Melodii a řeč přednostně zpracovává hemisféra levá. Hemisféra pravá se zaměřuje na rytmus, přírodní zvuky a izolované hlásky, které jsou vnímány jako přírodní zvuky, pokud se vyskytují bez spojení s písmenem. Pokud dítěti přehráváme rytmus jen na jednom tónu, aktivizujeme činnost pravé hemisféry. Jestliže

² Metrum – „cítíme jako stálý postup stejně dlouhých přízvučných a nepřízvučných dob.“ (Grigová, 2003, s. 53).

použijeme melodii, pak cvičením posilujeme levou hemisféru (Zelinková, 2009).

Žlab (1960 in Matějček, 1995) a později i Snížek (1966 in Matějček, 1995) sestavili **zkoušku zaměřenou na reprodukci rytmu**. Impulsem k zavedení zkoušky je přiměla skutečnost, že dyslektické děti často nerozlišovaly délku slabik, v řeči zaměňovaly krátké a dlouhé slabiky, nebo je vyslovovaly neutrálně. Jejich řeč byla po rytmické stránce nedostatečná. Zmínění autoři proto navrhli sestavu dlouhých a krátkých zvuků z Morseovy abecedy. Dítěti byla, kromě sluchové cesty bzučákem, prezentována sestava také prostřednictvím světelného zdroje, který se rozsvěcoval přesně podle délky zvuku. Zkouška se stala diagnostickým nástrojem, který vypovídal o tom, kolik sestav a na jakém stupni náročnosti, je dítě schopno zvládnout. Na tomto principu fungovalo také terapeutické cvičení. Kromě kinestetického vnímání a rozvoje artikulace jsou do činnosti zapojeny také hmatové, zrakové a sluchové analyzátoři (Matějček, 1995).

Také Tymichová (1992) popisuje **zkoušku rytmické reprodukce**, která je primárně určena dyslektickým dětem, které chybují v rozlišování délky samohlásek. Úkolem dítěte je správně reprodukovat pomocí bzučáku krátký, dlouhý signál.

V rámci **základního logopedického vyšetření** zaměřeného na reprodukci řeči logoped hodnotí také reprodukci rytmických a melodických sestav, například při vyšetřování muzikálních schopností, či prozodických faktorů. To napomáhá při diagnostice dyslalie, dysfázie, koktavosti, poruchách fatických, sluchových a poruchách hlasu. Zkouška může obsahovat reprodukci řady tónů, rytmické struktury, písničky, kterou zkoušející nejdříve předvede. Nebo může být vyšetřovaná osoba vyzvána, aby melodicky co možná nejpřesněji, reprodukovala oznamovací, tázací, oznamovací a rozkazovací větu (Lechta, 2003).

3 PROZÓDIE A PROZODICKÉ FAKTORY

Pojem **prozódie** představuje modulační faktory mluvené řeči (melodie, přestávky, důraz), které napomáhají pochopit nejednoznačnou syntaxi a vyjádřit postoje a citové stavy mluvčího (Škodová, 2007, s. 610). V Logopedickém slovníku je prozódie popsána jako nauka zaměřující se na zvukovou stránku jazyka neboli muzikální prvky jazyka (Dvořák, 2007).

Z toho vyplývá, že lidská řeč je rozmanitá. Nabízí pestrou škálu hlasového zabarvení, síly a rychlosti promluvy. Lidé nehovoří na stále stejném tónu (Klenková, 2006). Proto v souvislosti s řečí a prozodií hovoříme o **modulačních faktorech mluvené řeči**, kterými jsou „*přízvuk (důraz), melodie řeči (intonace), tempo řeči a pauzy, hlasitost.*“ (Dvořák, 2007, s. 160). Klenková (2006) řadí mezi prozodické modulační (suprasegmentální, modulační) faktory souvislé řeči melodii a tempo řeči, pauzy, přízvuk a barvu hlasu.

Přízvuk (akcent) je v českém jazyce převážně na první slabice, případně na jednoslabičné předložce. Pokud výrazně vyslovíme slovo, označujeme to za důraz (Dvořák, 2007; Klenková, 2006).

Melodií řeči (intonací) rozumíme zvukovou modulaci souvislé mluvy, ve které je uplatňována změna výšky hlasu během promluvy (Dvořák, 2007). Ve spojení s dynamikou se stupňuje emocionální působení melodie. Melodie nám pomáhá odlišit různé druhy vět: rozkazovací, tázací, oznamovací (Klenková, 2006; Raková, 2009). Intonaci dělíme na klesavou, stoupavou a polokadenci. Intonace klesavá (kadence), která se projevuje klesavostí hlasového tónu, je užívána ve větách vypovídacích, žadacích a doplňovacích. Intonace stoupavá (antikadence), ve které dochází k nápadnému zvýšení hlasu, je používána ve zjišťovacích otázkách. Polokadence se přibližuje méně výrazné antikadenci. Užívá se ke zvýraznění větných úseků, kterými nekončí výpověď. Kromě toho může mluvčí pomocí intonace vyjádřit osobní zaujetí (Hubáček, 2010).

Síla hlasu neboli **hlasitost** závisí na aktuálním psychickém a somatickém stavu jedince. Ale může být dána i obsahem promluvy. Hlasitá řeč se pohybuje kolem 60 dB a šeptaná řeč přibližně 30 dB (Dvořák, 2007).

Na **tempo v řeči** můžeme pohlížet podobně jako na tempo v hudbě. Tak jako skladatel střídá záměrně v sonátě pomalejší (largo) a živější (allegro), aby byla skladba poutavá, podobně je tomu i v rétorice. Pokud chceme mluvit o nové, nenadálé, závažné situaci, je vhodné zmírnit tempo. Obměňování tempa by mělo probíhat v závislosti na posluchači a na obsahu sděleného. Rychlejší tempo řeči může s sebou přinést těžkosti v dekódování přijímaných informací (Křivohlavý, 1988). Tempo řeči znamená rychlost promluvy. O fyziologickém tempu hovoříme tehdy, pokud jedinec realizuje devadesát slov za minutu, nebo vysloví čtyři až pět slabik za sekundu (Dvořák, 2007). Vyšší tempo ovlivňuje kromě srozumitelnosti projevu také kvalitu výslovnosti jednotlivých hlásek a slov (Klenková, 2006). Tempo a plynulost promluvy je součástí individuální charakteristiky jedince. Pomalé tempo může souviset s nedostatečnou slovní zásobou, sníženou mluvní pohotovostí, nadměrnou sebekontrolou, nízkým sebehodnocením. Naopak rychlé tempo může vypovídat o temperamentu jedince, snížené schopnosti sebekontroly a o zvýšené vznětlivosti (Zelinková, 2011).

Pauza (přestávka, pomlka) napomáhá rozčlenit souvislou řeč na menší části. Nebo se užívá v případech, kdy chceme zvýšit zájem posluchačů o další sdělení (Dvořák, 2007; Klenková, 2006).

Barva hlasu „je dána délkou a hmotou hlasivek a tvarem rezonančních dutin – tím je výrazně individuální.“ (Jedlička, 2007, s. 432). Dvořák (2007) upřesňuje, že počet, výška, síla harmonických tónů udává barvu hlasu. Základní hlas doprovází různé rezonanční tóny, které jsou kromě individuálního tvaru rezonančních dutin závislé na napětí v mluvidlech a tělesných vlastnostech jedince (Klenková, 2006).

Při stavbě melodické fráze zastává významnou roli **rytmus**. Jasný rytmus vnáší do melodie (řeči) pohyb a energii, naopak monotónní tempo navozuje ztišení (Raková, 2009).

Nauka zabývající se spisovnou výslovností se nazývá **ortoepie**. Podporuje kultivovanost spisovného projevu po všech stránkách. Zahrnuje soubor výslovnostních norem, které se podílí na zvukové podobě spisovné mluvené řeči a vymezuje užívání prozodických (modulačních) faktorů v promluvě (Hubáček, 2010).

Modulační faktory hrají důležitou roli v mluvené řeči i ve čtení. Pokud je řeč dítěte chudá v oblasti modulačních faktorů, můžeme tuto oblast posílit společným čtením s dítětem, nácvikem říkadel a básniček. Jestliže dítěti nevádí nahrávání, můžeme využít i diktafon (Zelinková, 2011).

4 JAZYKOVÉ ROVINY Z POHLEDU ONTOGENEZE ŘEČI

4.1 Vývojové fáze řeči

V rámci logopedické praxe je potřeba seznámit se s vývojem řeči u zdravých dětí. Tyto informace jsou cenné v případech, kdy je nutné rozvíjet komunikační schopnost u dítěte. V odborné literatuře neexistuje jednotné vývojové schéma řeči. Proto při orientačním posouzení kvality řeči můžeme vycházet z rozdělení vývoje řeči na **vývojové fáze** dle Lechty, které publikoval v roce 1995. Názvy jednotlivých období odpovídají procesům, které jsou pro daný věk dítěte nejtypičtější (Klenková, 2006).

- | | |
|----------------------------|-------------------------------------|
| 1. období pragmatizace | zhruba do jednoho roku života |
| 2. období sémantizace | mezi prvním až druhým rokem života |
| 3. období lexémizace | mezi druhým až třetím rokem života |
| 4. období dramatizace | mezi třetím až čtvrtým rokem života |
| 5. období intelektualizace | po čtvrtém roce života |

(Lechta, 2003).

V souvislosti s charakteristikou vývoje řeči jsou využívány poznatky o čtyřech jazykových rovinách (Klenková, 2006). Jak uvádí Dvořák (2007) **jazykové roviny** jsou subsystémem jazyka, který obsahuje tyto základní specifické jednotky: jednotku *foneticko-fonologickou*, *morfologicko-syntaktickou*, *lexikálně-sémantickou* a *pragmatickou*.

4.2 Charakteristika jednotlivých rovin

Rovina **foneticko-fonologická** se zabývá zvukovou stránkou řeči (Peutelschmiedová, 2008). Fonémy (případně alofony³) jsou základními elementy této jazykové roviny (Dvořák, 2007). Rozvíjí sluchové rozlišování hlásek (fonematickou diferenciaci) a výslovnost (artikulaci). Dítě ve věku šesti až osmi (devíti) měsíců přechází ze žvatlání pudového na napodobující žvatlání. V té době začíná dítě vyčleňovat z okolních zvuků hlásky mateřského jazyka. Vývoj této schopnosti je zdlouhavý a je završen v pěti letech. Může přetrvávat do sedmi let věku dítěte (Klenková, 2006). Bednářová a Šmardová (2011) uvádí, že dítě je schopno rozlišovat všechny hlásky až po šestém roce. Horní hranici stanovují na sedm až osm let. Správná výslovnost závisí na schopnosti sluchového rozlišování hlásek a na vnímání rozdílu mezi jejich chybným a správným zněním. Ve dvou až třech letech jsou mluvní orgány připraveny k nácviku správné artikulace. Nácvik se řídí pravidlem nejmenší námahy, kdy je dítě nejdříve povzbuzováno k produkci hlásek méně náročných a až později k produkci hlásek artikulačně náročnějších. O fyziologické dyslalii hovoříme tehdy, pokud se u dítěte projevuje nedostatečná výslovnost do pěti let (Klenková, 2006; Bednářová, Šmardová, 2011). Pokud má dítě potíže s výslovností mezi pátým až sedmým rokem, hovoříme o prodloužené fyziologické dyslalii (Klenková, 2006). Při přetrvávajících obtížích je vhodné navštívit logopeda, aby nedošlo k fixaci nesprávných mluvních stereotypů. Cílem je, aby prostřednictvím logopedické intervence došlo k úpravě výslovnosti u dítěte ještě před započatím školní docházky (Klenková, 2006; Bednářová, Šmardová, 2011).

Někdy se u dětí setkáváme se specifickým logopedickým nálezem. Může se jednat o artikulační neobratnost, která se projevuje tak, že dítě umí vyslovit jednotlivé hlásky, slova, ale potíže mu činí slova artikulačně náročnější a slova složená (př. nejnebezpečnější). V případě, že dítě setrvává na jednom artikulačním stereotypu a není schopno hlásky

³ **Alofón** je fyzickou variantou fonému. „Poziční varianta je např. zvukový prvek, jehož výskyt je podmíněn fonetickým okolím (koartikulací), tj. předchozí n. následující hláskou.“ (Dvořák, 2007, s. 20). Jako příklad si uvedeme foném „ř“, který může mít dva alofony. Ve slově „dříví“ se nachází znělé „ř“ po znělé hlásce „d“. Ve slově „tří“ se vyskytuje neznělé „ř“ po neznělé hlásce „t“ (Dvořák, 2007).

artikulačně nebo zvukově blízké pružně obměňovat, hovoříme o specifické asimilaci (př. „šveštka – svestka“) (Mlčáková, 2009; Matějček, 1995) .

Rovina morfologicko-syntaktická se věnuje gramatickým pravidlům řeči (Dvořák, 2007). „Zahrnuje užívání slovních druhů, tvarosloví a větosloví (morfologii, flexi, syntax).“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 29). V závislosti na věku dítěte dochází ke změně užívání jednotlivých slovních druhů. Zpočátku dítě upřednostňuje podstatná jména, pak slovesa, později přídavná jména, číslovky, zájmena osobní, číslovky apod. Čtyřleté dítě už často užívá všechny slovní druhy. Přibližně kolem jednoho roku dítě vytváří jednoslovné věty. Například slovem „mňau“ vyjadřuje, že vidí kočku. Po užívání izolovaných slov přichází na řadu dvojslovné věty, které dítě ve věku jednoho až dvou let tvoří skládáním dvou jednoslovných vět (Bednářová, Šmardová, 2011; Klenková, 2006) . Gramatický systém tohoto období je označován za pivotovou gramatiku (Klenková, 2006). Ta je podle Průchy (2011) dokladem ranného osvojování syntaxe. Nejde zde o nahodilé postavení dvou slov, ale o systémovou konstrukci, kterou dítě skládá ze základu věty tzv. osového slova (pivotu) a doplňujícího slova, které už dítě užívalo v jednoslovných větách. Skupina osových slov (př. „pá-pá“) je menší a šíří se pomalu. Skupina doplňujících slov (např. mama, tata, baba) je mnohem větší a rozšiřuje se rychleji. Příkladem pivotové konstrukce je *tata „pá-pá“* (Klenková, 2006). Ve třech letech začíná dítě vnímat rozdíl mezi jednotným a množným číslem, skloňuje. Během třetího a čtvrtého roku tvoří souvětí nejdříve souřadná, posléze podřadná (Bednářová, Šmardová, 2011; Klenková, 2006) . Mezi čtvrtým a pátým rokem dítě zpravidla užívá minulý, přítomný a budoucí čas a mluví správně gramaticky. Před nástupem do školy rozlišuje nesprávně vytvořenou větu a do vět doplňuje slova ve správném tvaru (Bednářová, Šmardová, 2011). V případě, že se u dítěte do čtvrtého roku života objevují chyby v morfologicko-syntaktické rovině, hovoříme o fyziologickém dysgramatismu . Pokud by gramatické chyby přetrvávaly i po čtvrtém roce věku dítěte, může to vzbuzovat podezření na narušený vývoj řeči

nebo na sníženou úroveň v oblasti intelektových schopností (Klenková, 2006; Peutelschmiedová, 2008; Lechta, 2007).

Rovina lexikálně-sémantická se zaměřuje na aktivní a pasivní slovní zásobu, expresivní složku (vyjadřování) a perceptivní složku (porozumění řeči) (Bednářová, Šmardová, 2011; Klenková, 2006). Zhruba kolem desátého měsíce můžeme postřehnout počátky rozvoje pasivního slovníku. Projevuje se to porozuměním řeči. Svá první slova začíná dítě produkovat kolem jednoho roku, kdy dochází k rozvoji aktivního slovníku. Dítě se kromě verbálních pokusů, dorozumívá převážně mimikou, pohledy, pohyby nebo pláčem. Další etapou je hypergeneralizace (Klenková, 2006). Toto období výstižně popisuje Piaget ve své vývojové periodizaci. Jedná se o druhou vývojovou etapu nazývanou symbolické a předpojmové myšlení. Dítě v této době pracuje s „předpojmem“, který vzniká často na podkladě nevýznamných, okrajových vlastností. Pro názornost uvádíme příklad se slovem „fufu“, kterým dítě pojmenovává vše, co dělá silné zvuky: fén, mixér, vysavač atd. (Šimíčková – Čížková, 2008). Když zná dítě více slov, dochází k opačné situaci, kdy dítě má určité slovo spojeno pouze s určitou věcí, osobou. To nazýváme **hyperdiferenciací**, která se projevuje například tak, že si slovo maminka dítě spojuje pouze se svojí maminkou. Dále první a druhý věk otázek provází řečový vývoj. Kolem jednoho roku dítě klade otázky typu: „Co to je?“ a kolem třetího roku se často táže: „Proč?“. Z výzkumných šetření zaměřených na slovní zásobu vyplývá, že s narůstajícím věkem dítěte roste i jeho slovní zásoba. Dítě okolo jednoho roku disponuje 5 – 7 slovy. Největší nárůst zásoby je pozorován do tří let věku dítěte. Dvouleté dítě má přibližnou zásobu kolem 200 slov. Skoro 1000 slov zná ve třech letech, 1500 slov ve čtyřech letech a před vstupem do základní školy (kolem šestého roku) se jeho slovní zásoba pohybuje v rozmezí 2500 – 3000 slov (Klenková, 2006). Ve třech letech dítě umí například pojmenovat nebo ukázat známé věci na obrázku, rozumí pojmem „já, moje“, zná své jméno. Během třetího a čtvrtého roku řekne jednoduchou říkanku, rozumí základním protikladům (př. velký x malý), pozná věci podle společných znaků. Na pokyn podá vše, co jezdí. Ve čtyřech letech poslouchá

pohádky, spontánně vypráví podle předlohy, řadí obrázky pod nadřazené pojmy. Na konci předškolního věku vytvoří nadřazené pojmy, antonyma, synonyma, homonyma. Všimne si nesmyslu na obrázku a pojmenuje jej. Rozliší, zda je výrok pravdivý. Řekne děj pohádky bez obrazové přílohy. Správně provede delší a komplikovanější pokyn (Bednářová, Šmardová, 2011).

Rovina pragmatická se orientuje na praktické uplatnění jazyka v běžné komunikaci. Důraz je kladen na sociální uplatnitelnost nabytých řečových dovedností (Peutelschmiedová, 2008). Cílem je, aby byl jedinec schopen vyslovit různé komunikační záměry a uměl komunikovat s okolím. Rozvojem této roviny dítě povzbuzujeme ke spontánnímu projevu a k přirozenému mluvnímu apetitu. Při hodnocení úrovně se zaměřujeme například na to, zda dítě umí smysluplně vyjádřit myšlenky, vést krátkou konverzaci, požádat o něco, vyjádřit své postoje a emoce, zformulovat otázku, přiměřeně odpovědět nebo popsat určitý děj (Dvořák, 2007; Bednářová, Šmardová, 2011). Už dítě ve věku dvou až tří let začíná chápat svoji roli při komunikaci. Kromě mateřského jazyka si osvojuje různé druhy komunikačních vzorců. Tříleté dítě projevuje snahu o komunikaci a je schopno vést kratší rozhovor s dospělým. Po čtvrtém roce dochází k intelektualizaci řeči. Dítě zvládá přiměřeně komunikovat a řeč užívá k usměrnění dění kolem sebe. Také chování dítěte může být regulováno řečí (Klenková, 2006). Důležitou roli v sociální komunikaci sehrává užívání neverbálních (nonverbálních) prvků. Výraz obličeje (mimika) vypovídá o emocích jedince. Vzdálenost mezi mluvčím a posluchačem (proxemika) může hovořit o důvěrnosti, emocionální kvalitě vztahu a respektu k druhému. Dotekem (haptikou) může být vyjádřena podpora posluchači či mluvčímu. Postoj (posturika) naznačuje do jaké míry usiluje hovořící o to, aby mu bylo nasloucháno. Na druhé straně vypovídá o zájmu posluchače o sdělení. Pohyb (kinezika) můžeme svědčit o projevech nesouhlasu, vzdoru atd. Gesta mohou vyjadřovat pochybnosti mluvčího nebo naléhavost sdělení. Oční kontakt patří k nejčastěji užívaným mimoslovním prostředkům komunikace. Používá se k navázání komunikace. Tón řeči (paralingvistika) zahrnuje hlasitost řeči

(šeptanou, normální, hlučnou řeč), výšku tónu (hlubší, normální, vyšší hlas), rychlost (pomalou, střední, rychlou řeč), objem řeči (kolik toho jedinec řekne), plynulost řeči, intonaci (monotónní, přirozenou, „zpívanou“), chyby v řeči (např. přeřeky), výslovnost, kvalitu řeči (př. strohou, upovídanou řeč) a členění řeči (frázování) (Křivohlavý, 1988; Cisovská, 2005). Lechta (2003) upozorňuje, že například nepřirozené pohyby hlavou, manipulace s oblečením, celkový motorický neklid mohou vypovídat o narušeném koverbálním chování.

4.3 Projevy nedostatečné rytmizace v jazykových rovinách

Vnímání a reprodukce rytmu úzce souvisí se **sluchovou percepcí**. Nízká kvalita sluchového vnímání se může projevit selháním ve **sluchovém rozlišování hlásek** (fonemické diferenciaci). Obtíže jsou patrné zejména při rozlišování dlouhých a krátkých samohlásek (kvantity vokálů). Nepřesně vnímaná délka samohlásek ve slově ztěžuje porozumění řeči (Zelinková, 2009). V českém jazyce bývá často délka samohlásky nositelem významu (Matějček, 1995). Několik příkladů jsme našli v metodickém materiálu zaměřeném na podporu správného vývoje řeči. Uvedeny jsou zde tyto dvojice slov: „*pás – pas, vila – vila, péro – pero, kosi – kosi, pára – pára, čára – čára, valí – valí, polévá – poleva, klíčky – kličky, šípky – šipky, strouhá – strouha.*“ (Svobodová, 2005, s. 17). Aby dítě lépe porozumělo významu jednotlivých slov, bývají slova doplněna obrazovou podporou. V příloze číslo 1 uvádíme ukázkou (Svobodová, 2005). Pokud dítě selhává ve fonemické diferenciaci, mohou se u něj později vyskytovat potíže jak ve čtení, tak v psaní (Zelinková, 2009). I přesto, že tyto chyby bývají často projevem „nepozornosti“, neměli bychom je přehlížet (Matějček, 1995).

Klenková (2006) uvádí, že sluchová kontrola je rovněž nezbytná při **vyvozování hlásek mluvidly** (artikulaci). Dítě totiž není schopno vytvořit správně novou hlásku, pokud nevnímá rozdíl mezi vlastní vadnou výslovností a bezchybným artikulačním vzorem.

Matějček a Žlab (1961, in Matějček, 1995) v jedné ze svých prací

poukázali na to, že **artikulační neobratnost** a **specifická asimilace** mohou mít souvislost s poruchou reprodukce rytmické struktury, především zvukové.

Děti s nedostatečnou rytmickou schopností mohou disponovat nižší **slovní zásobou** (Klenková, Kolbábková, 2010). Nepřímo na to poukazuje také Zelinková (2011), která dodává, že v souvislosti se slovní zásobou (aktivní i pasivní) se mohou u dětí objevit i potíže v pohotovém vybavování slov.

Dále se můžeme setkat se sníženou **citlivostí pro rým**, nebo dokonce s nezájmem o písničky, říkadla nebo zpěv. To může vést k tomu, že dítěti činí potíže rozklad slov na slabiky. Při nedostatečné rytmizaci (např. při vytleskávání slabik) si můžeme u některých dětí všimnout špatné tělesné koordinace nebo nízké úrovně v součinnosti mluvy a pohybu (Zelinková, 2012).

Pokud dítěti není nabízeno dostatečné množství podnětů, které povzbuzují k „chuti mluvit“ (např. vytleskávání říkadel, zpívání písniček), může se nedostatečnost projevit i v expresivní řeči. Kromě artikulace, slovní zásoby se to může odrazit také ve schopnosti tvořit **gramaticky správné věty** (Zelinková, 2012). Potíže mohou být pozorovány také v oblasti **prozodických faktorů** (Zelinková, 2011).

5 MOŽNOSTI ROZVOJE KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI PROSTŘEDNICTVÍM RYTMIZACE

5.1 Příklady z literatury

Kolbábková (2010) doporučuje, aby byl nácvik rytmizace veden u předškolních dětí od jednoslabičných po čtyřslabičná slova. Vhodné je zařazovat slova, která jsou dětem důvěrně známá. Děti se mohou pokusit vytleskat své jméno a příjmení. Slova mohou být doplněna obrazovým materiálem (Bednářová, Šmardová, 2011; Klenková, Kolbábková, 2010). Dobré je vycházet ze slovních rytmtů, vytleskávat barvy, slova na určité téma (jídlo, zvířátka, hračky apod.). Když už se dětem daří správně vytleskat slovo, mohou vyjádřit metrum říkanky například pohyby do stran. Zde už je jen krůček k tomu, aby si děti ve skupinách vyzkoušely rytmický kánon. Ten vzniká tak, že jedna skupina dětí začne říkat text říkadla a druhá skupina se přidá o jedno slovo později (Kulhánková, 2000).

Mezi dětmi je oblíbená hra „Plácaná“, kterou je upevňován **rytmický cit pro slovo**. Učitel zvolí metrum, děti v rytmu metra říkají dvakrát své jméno a jméno kamaráda (př. Petra, Petra, Jana, Jana) a přitom plácají na stehna (Štembergová - Kratochvílová, 1994).

Vnímání rytmu rozvíjíme pomocí sluchového rozlišování dvou rytmických struktur, kdy určujeme, jestli jsou struktury stejné či nikoliv (Zelinková, 2011).

Při činnostech zaměřených na **reprodukcí rytmu** je dobré začít jednoduchým rytmem a postupně přidávat i rytmické celky těžší (Klenková, Kolbábková, 2010). Nejdříve dítě sleduje zrakem, jak dospělý vytleskává rytmus a snaží se jej zopakovat. Potom můžeme zařadit vnímání a opakování rytmu se zavřenýma očima (Šimanovský, 1999). Reprodukce rytmu se může uskutečňovat na podkladě notového záznamu, nebo jiného dohodnutého grafického označení. Dítě se může pokusit reprodukovat rytmus vyřukaný do dlaně či na záda. Také cvičení a chůze v rytmu napomáhá sladit rytmus s pohybem (Zelinková,

2011; 2009). Pomocí baterky můžeme vysílat rytmické signály o krátkých či dlouhých dobách (Kulhánková, 2000).

Aby děti lépe porozuměly rozdílu mezi **krátkými a dlouhými hodnotami**, můžeme postavit „rytmus“ na stůl v podobě velkých a malých kostek představujících dlouhé a krátké hodnoty (Kulhánková, 2000). Nebo můžeme využít krátké a dlouhé dílky stavebnice pro stavbu grafického záznamu (Zelinková, 2011). Děti mohou znázornit dlouhou a krátkou hodnotu chůzí v podobě dlouhého kroku a drobného krůčku. Délka tónu může být vyjádřena také kreslením dlouhé a krátké čáry ve vzduchu (Šimanovský, 1999).

Jak už jsme se zmínili ve druhé kapitole, na principu zkoušky rytmické reprodukce může probíhat také **terapeutické cvičení zaměřené na nácvik vnímání a reprodukce rytmu**. Žlab (in Matějček, 1995) používal k nápravným cvičením bzučák se světelným zdrojem. Při předříkávání slova se zaměřil na správné dodržování délek samohlásek. Současně s vyslovením slova přehrával jeho rytmus na bzučáku. Úkolem dítěte bylo celý tento proces přesně zopakovat. Výsledkem takto koncipovaného nácviku byl rozvoj schopností v oblasti sluchového, zrakového, kinestetického vnímání. Současně se dítě naučilo vyslovovat správně délku samohlásek ve slově. V další fázi nácviku se dítě snažilo zapsat čárkami a tečkami rytmickou strukturu, která mu byla přehrána na bzučáku. Také se pokoušelo graficky zapisovat pouze předříkaná slova. A nakonec si mohlo vyzkoušet zapsat rytmickou strukturu slova, které si samo vymyslelo. Ve třetí fázi dítě zopakovalo předříkané slovo a současně napodobovalo jeho rytmus na bzučáku. Nejnáročnější se jevílo cvičení, kdy terapeut na bzučáku „přehrál“ rytmickou sestavu, ke které se dítě snažilo vymyslet odpovídající slovo (Matějček, 1995).

Na rozvoj **rytmické paměti** je vhodné zařazovat například hudební hádanky, kdy má dítě rozpoznat, které ze dvou písní patří vytleskaný rytmus (Šimanovský, 1999).

K procvičení rytmizace se používají říkanky, rozpočítadla, básničky, písničky, pohybová cvičení apod. (Klenková, Kolbábková, 2010; Šimanovský, 2000; Zelinková, 2011).

Rytmická cvičení můžeme propojit také s gestem, mimikou nebo je doplnit hrou na nástroj (Štembergová – Kratochvílová, 1994).

5.2 Uplatnění nástrojů

Děti jsou zvědavé a rády objevují nové věci. Experimenty s nástroji povzbuzují jejich přirozenou hravost a podporují touhu po „muzicírování“. První nástroj, se kterým se dítě setkává, je jeho **vlastní tělo**. Pomocí chůze v rytmu, dupání, tleskání, pleskání o stehna, luskání, skákání, vydáváním různých zvuků ústy (houkáním, mlaskáním, „indiánskou řečí“, funěním) může dítě vyjádřit rytmus (Šimanovský, 1999; Šimanovský, 2000; Kulhánková, 2000; Klenková, Kolbábková, 2010). Děti zpracovávají osobní zkušenost s rytmem pomocí těla. To je sběrným centrem v přijímání vnějších podnětů (sluchových, zrakových a hmatových) a zároveň stanicí produkující zvuky a rytmus (D'Andre, 1998).

Také **Orffovy nástroje** bývají využívány v mateřských školách. Dětský hudební instrumentář je lehce ovladatelný. Skládá se z melodických a nemelodických bicích hudebních nástrojů. Podporuje tvůrčí potenciál a aktivitu dětí. Na principu homogenního propojení hudby a slova s rytmicko–pohybovým cvičením funguje Orffova metoda, která vychází z lidového umění. Tuto metodu můžeme využít k rozvoji hudebních, mluvních, pohybových schopností (Edelsberger, 2000). K rytmizaci jsou využívány například ozvučná dřívka (hůlky), tlukadla, dřevěný blok, tamburína, ruční bubínek (Macura, 1996; Šimanovský, 2000). Tichá (in Šimanovský, 2000) rozšiřuje základní řadu Orffových nástrojů také o bonga (africké bubny).

Dlouhou a krátkou dobu můžeme také vyjádřit hrou na akordeon, flétnu nebo na elektronické hudební nástroje (např. digitální klavír) (Šimanovský, 1999).

Při nácviu rytmizace můžeme využít také šustění zmačkanými novinami, štěrkání lahvičkami s rýží, ťukání plechovými hrníčky (Raková, 2009).

5. 3 Pedagogické zásady

Odborná literatura vztahující se k rytmizaci nepřímo poukazuje na fakt, že při realizaci rytmických cvičení, podobně jako při naplňování jiné vzdělávací nabídky, by měly být respektovány pedagogické zásady. Již Komenský (in Šmelová, 2004, s. 165) kladl důraz na uplatňování zásady „názornosti, uvědomělosti, systematičnosti, aktivity a přiměřenosti.“

Mezi pedagogické zásady, které jsou doporučovány pedagogům dnes patří:

1. Zásada přiměřenosti a soustavnosti
2. Zásada názornosti
3. Zásada aktivity a uvědomělosti
4. Zásada propojení teorie s praxí
5. Zásada individuálního přístupu k dítěti
6. Zásada komplexního rozvoje dítěte
7. Zásada vědeckosti

(Šmelová, 2004).

6 METODA DOBRÉHO STARTU (MDS)

6. 1 Ohlédnutí do historie

Už během první světové války byly zformulovány základy této metody. Zpočátku měla metoda léčebně-relaxační charakter a byla určena jedincům se získanými poruchami hybnosti. Fyzioterapeutka Theá Bugnet vypracovala ve 40. – 50. letech metodu Le Bon Départ, což je překládáno jako Dobrý start. Společně s ostatními odborníky se snažila upravit metodu tak, aby mohla být užita při práci s dětmi. Poprvé byla metoda představena v roce 1940 v Cannes ve spojitosti se vstupní výukou čtení a psaní. Poté byla aplikována také u dětí s potížemi v učení. Získala si řadu příznivců a v současné době je uplatňována například v Belgii, Francii, Holandsku, Portugalsku, Švýcarsku a Španělsku (Bogdanowicz, 1998).

6. 2 Vznik polské verze

V 60. letech se Bogdanowicz dověděla o metodě prostřednictvím odborného tisku v Polsku. Informace ji inspirovaly natolik, že začala pracovat na vytvoření vlastní verze. Upravila strukturu zaměstnání, formu a uspořádání cvičení. Metodu rozšířila o polské dětské a lidové písně, které doplnila grafickými vzory. V metodě zachovala výchovně terapeutické cíle a základní cvičení. Některé techniky se snažila ověřit při práci s dětmi s dyslexií. Oficiálně byla polská verze metody představena v roce 1969. Od té doby byla metoda uplatňována v poradnách, mateřských a základních školách v Polsku. Bogdanowicz se snažila metodu částečně využít pro terapeutické účely u dětí s těžšími poruchami vlivem poškození mozku (Bogdanowicz, 1998).

6. 3 Počátky vzniku české verze

V roce 1982 probíhal dyslektický seminář v Praze, kde svůj příspěvek v polštině prezentovala také Bogdanowicz. O tlumočení příspěvku byla požádána Swierkoszová, kterou příspěvek zaujal

natolik, že se pokusila společně s týmem odborníků vytvořit českou modifikaci této metody (Swierkoszová, 1998).

6. 4 Charakteristika MDS v České republice

Swierkoszová (1998; 2011) uvádí, že se Metoda dobrého startu zaměřuje na rozvoj psychomotoriky v návaznosti na oblast sociální, emocionálně motivační a podněcuje k řečovému i. Metoda je vhodná pro děti ve věku od 5 do 11 (12) let. Nejefektivnější účinek bývá ve skupině čtyř až osmi dětí. Vše záleží na věku a diagnostice dětí. V případě, že se jedná o předškolní děti bez potíží, je možné sestavit skupinu až z dvanácti dětí. Obvyklá délka jedné lekce je přibližně 45 – 60 minut. Tak jako v polské verzi je v české verzi lidová píseň nositelem děje a provází děti celou lekcí. MDS obsahuje 25 lekcí, které mají shodnou strukturu (Swierkoszová, 1998):

1. Úvod
2. Posílení jazykových kompetencí a komunikativních dovedností (verbálních i nonverbálních)
3. Specifická cvičení (posílení rozvoje zrakové a sluchové percepce, pravolevé a prostorové orientace)
4. Cvičení pohybová
5. Cvičení pohybově akustická (píseň spojená s pohybem)
6. Cvičení pohybově akusticko optická (píseň spojená s pohybem a grafickým vzorem)
7. Závěr

Úvod povzbuzuje děti ke společenském kontaktu s ostatními. Důležitým elementem je dotek, který je považován za základní psychickou potřebu. Děti se zdraví potřesením ruky, nebo jiným netradičním dotekem (např. čelem) (Swierkoszová, 1998).

K posílení jazykových kompetencí a komunikativních dovedností využívá autorka lidovou píseň, kterou navozuje modelovou situaci. V této části si děti hrají se slovy, textem, rýmem. Vyslovují vlastní

názory, snaží se ztvárnit slova pomocí neverbálních prostředků. Uplatňovány jsou také paralingvistické znaky řeči (hlasitost, intenzita, pauzy, tempo, zabarvení, intonace, melodie). Děti se seznamují s novými pojmy a rozšiřují si slovní zásobu. Formulují vlastní myšlenky. Dětem je ponechán prostor, aby si „ohmataly“ text písně nebo doprovodného říkadla (Swierkoszová, 1998).

Specifická cvičení napomáhají dětem rozvíjet zrakového vnímání, grafomotoriku, prostorovou a pravolevou orientaci, chápání časových vztahů, sluchového vnímání apod. Cílem je posílit kompetence dítěte v souvislosti s předslabikářovým obdobím a se školní zralostí. Mají posilující účinek u dětí se specifickými poruchami učení (Swierkoszová, 1998).

Pohybová cvičení nabízí dítěti uvolnění. Nejde však o cvičení prostá. Důraz je kladen na propojení fantazie a představy s pohybem. Od dítěte je požadována kázeň a soustředění. Dětem činí problémy zejména cvičení posilující rozvoj malého pohybu. Pohyb může být podpořen modelovou, kdy děti napodobují například trhání a sběr ovoce ((Swierkoszová, 1998).

V části nazvané **píseň – pohyb** se uplatňují polštářky naplněné krupami, tenisové míčky, stuhy a šňůrky korálů. Při poslechu písně děti rytmicky tleskají, otevírají a zavírají dlaň v pěst, posunují míček dlaní, krouží s míčkem, provádí údery dlaní, pěstí, prsty, hřbetem ruky do podložky, nohou si poklepávají do rytmu. Děti jsou povzbuzovány k upevňování pravolevé orientace (Swierkoszová, 1998).

Nejobtížnější částí celé lekce je část nazvaná **píseň – pohyb – grafický vzor**. Grafický vzor je součástí pracovních listů. Úkolem dítěte je přesně a v rytmu napodobovat pohybem grafický vzor písně. Děti pracují od levé až k pravé straně listu. Tato část posiluje soustředění, pohotovost, koordinaci ruky a oka, cit pro rytmus (udržení rytmu), pravolevou a prostorovou orientaci (Swierkoszová, 1998). Autorka metody ponechává na učiteli, zda použije k nácviku nahrávku, nebo zvolí vlastní tempo písně za doprovodu zpěvu (Swierkoszová, 2011).

Závěr patří upevnění pozitivních pocitů ze zvládnuté lekce. Děti se zamýšlí nad tím, co se jim líbilo, podařilo, kdo nebo co je mile překvapilo (Swierkoszová, 1998). Děti se mohou rozloučit slovy: „*Posílám Ti jiskřičku šťastného shledání.*“ (Swierkoszová, 2011).

6. 5 Význam Metody Dobrého startu

Ověřováním účinku MDS bylo zjištěno, že metoda je vhodná jako prevence poruch učení. Prospívá nejen dětem s odkladem školní docházky, ale i dětem bez potíží. Plní diagnostickou funkci. Cílem bylo aplikovat tuto metodu i u dětí z menšinové společnosti. Metoda všestranně rozvíjí dítě. Posiluje řečové kompetence, vnímání (sluchové, zrakové), paměť (sluchovou, zrakovou), smysl pro serialitu, grafomotoriku a orientaci (pravolevou, prostorovou, v tělesném schématu). Rozvíjí motoriku (jemnou, hrubou, vizuomotoriku) a pohybovou koordinaci. Má pozitivní vliv na sebevědomí dítěte a na pozitivní vztahy ve skupině. Je prospěšná ve vstupní etapě výuky trivie (čtení, psaní, počítání). Je vhodná k rozvoji rytmizace (Swierkoszová, 1998; Zelinková, 2012).

7 VÝZNAM RYTMIZACE

Reprodukce a vnímání rytmu jsou dovednosti komplexní. Rytmicizaci je ovlivňována **koordinace** (Zelinková, 2011). Rytmická cvičení napomáhají utvářet estetické, vyrovnané a harmonické pohyby (Edelsberger, 2000). Vlivem rytmizace dochází k posílení **hrubé i jemné motoriky** (Zelinková, 2011).

Písničky, říkadla vedou k **rozvoji rytmického psaní**. Jsou součástí uvolňovacích (průpravných) grafomotorických cviků (Mlčáková, 2009). Synek (1974 in Mlčáková, 2009, s. 34) doporučoval zařazovat „dobře motivované rytmické čmárání“. Pokud dítě nezvládá propojit pohyb s řečí nebo se zpěvem, je dobré tempo zpomalit, cvičit s ním, nebo mu vést při psaní ruku (Zelinková, 2011).

Senzomotorická koordinace je rozvíjena spojením motoriky se smyslovým vnímáním (zrakovou, sluchovou percepcí). Vytleskáváním viděného rytmu je posilována **vizuomotorika**. Jestliže dítě reprodukuje slyšenou rytmickou strukturu bez přítomnosti zraku, rozvíjí **audiomotoriku** (Zelinková, 2011). V případě, kdy se dítě snaží reprodukovat rytmus vyřukaný na záda, upevňuje **kinestetickou percepci** (Zelinková, 2011). Naopak k rozvoji **taktilní percepcce** dochází při cvičeních zaměřených na reprodukci rytmu hmatem. Jako příklad můžeme uvést rytmická cvičení se bzučákem (Matějček, 1995). Bzučák se světelným zdrojem je řazen mezi multisenzoriální prostředek rozvíjející rytmického citění v rámci reedukace. Kromě hmatového vnímání podporuje vjem zrakový a sluchový (Zelinková, 2009).

Nejen Matějček (1995), ale i Zelinková (2009) se zmiňuje o **rozvoji zrakového vnímání, zrakového rozlišování a o zrakové paměti**. Swierkoszová (1998) dodává, že je posilována také **mikromotorika očních pohybů**.

Dále je upevňováno **sluchové vnímání, sluchová diferenciacce, sluchová paměť, sluchová analýza a syntéza** (Zelinková, 2012).

Rytmická cvičení napomáhají ke **vnímání rytmické hodnoty jazyka** a zvyšují požadavky na **pohotovost mluvidel**. Pokud se dítě naučí

mluvit rytmicky, bude vnímat každou hlásku jako závazný prvek řeči a bude schopno si uvědomit rozdíly mezi slovy „*naschánou*“ a „*na shledanou*“, mezi „*pančelko*“ a „*paní učitelko*“, mezi „brýen“ a „dobrý den“ (Štembergová - Kratochvílová, 1994, s. 40). To povede k tomu, že se děti naučí **správně a výrazně deklamovat** slova, říkanky, písně a verše (Edelsberger, 2000). Procvičování říkadel vede také k rozšiřování **slovní zásoby** a k rozvoji schopnosti **rozkládat slova na slabiky** (Klenková, Kolbábková, 2010). Cílem rytmických cvičení by mělo být mimo jiné snazší porozumění rytmu v řeči a **prozodickým faktorům** (Škodová, Jedlička, 2007).

Rytmizací je také posilována **pozornost, prostorová a pravolevá orientace** (Zelinková, 2009, 2012; Swierkoszová, 1998).

Dochází k podněcování vztahu k hudbě a rozvoji **hudebních schopností** (Raková, 2009). Cvičení vedou k sebevyjádření, rozvoji představitivosti, rytmické paměti a tvůrčímu potenciálu jedince (Šimanovský, 2011).

Rytmizace je úspěšně využívána v rámci reedukace u dětí se specifickými poruchami učení. Kromě **dysgrafie** se uplatňuje také u dětí s **dysortografií**, které chybují v diktátech zejména v rozlišování dlouhých a krátkých samohlásek (Zelinková, 2009; 2011). Projevy nedostatečné rytmizace se promítají také do čtení. Děti s **dyslexií** často neumí rozdělit slovo na menší části, zaměňují dlouhé a krátké hlásky a tím mění význam slov (Zelinková, 2012; Matějček, 1995; Tymichová, 1985). Zelinková (2009) se zmiňuje o výzkumech, které prokázaly, že rozvoj rytmizace (rýmování) má vliv i na rozvoj **matematických schopností**.

Rytmická cvičení mohou být také uplatňována v terapii **osob se specificky narušeným vývojem řeči** (vývojovou dysfázií), **breptavostí, dysartrií** (Lechta, 2005). Lechta (2003) uvádí, že díky soustředění na rytmus a melodii se mohou upravit příznaky **koktavosti**. Edelsberger (2000, s. 225) se zmiňuje o pozitivním přínosu Orffovy metody, která je užívána „v metodě komplexního ošetřování mluvních neuróz“.

Prvky Orffovy metody jsou mezinárodně užívány k léčbě také u osob **nevidomých, neslyšících, motoricky nebo psychicky slabých, mentálně postižených, u duševně zaostalých** (Edelsberger, 2000).

Rytmická cvičení patří mezi reedukační, psychoterapeutické a kompenzační metody. Osobám s **mentálním postižením** napomáhají rytmičká cvičení k posílení obratnosti a pohybové koordinace (Edelsberger, 2000). Šimanovský (2011) se zmiňuje o účinku her na bicí nástroje a her s rytmy, které prospívají dětem s **mentální retardací**.

Radost z rytmu mohou prožívat také **děti se zbytky sluchu a neslyšící**. Klausová (in Šimanovský, 2011) popisuje, že **tyto děti** jsou schopny vnímat rytmus chodidly díky silným reproduktorům umístěným na podlahu místnosti nebo dlaněmi prostřednictvím odrazů od dřevěného obložení v místnosti. Edelsberger (2000) dodává, že pohybový rytmus kompenzuje nedostatek zvukových rytmičkových podnětů a napomáhá k reedukaci pohybových, řečových, sluchových schopností.

Rytmičká pohybová cvičení zlepšují pohybovou koordinaci a jistotu u dětí se **zrakovým postižením** (Edelsberger, 2000).

U **osob s tělesným postižením**, zejména „se spastickými (křečovými) a hyperkinetickými formami mozkové obrny přinášejí rytmičká cvičení v přiměřeném tempu i dynamice relaxaci, uvolnění a snížení spastického napětí, a tím umožňují plynulejší pohybový a mluvní projev“. (Edelsberger, 2000, s. 307). Kábele (1988 in Klenková, 2006) se zaměřil na rozvoj hybnosti a řeči u dětí s DMO. Vypracoval metodiku, která zahrnuje kromě zásady *vývojovosti, reflexnosti, komplexnosti, kolektivnosti a individuálního přístupu* také *zásadu rytmizace*.

Ve stavech únavy a psychického napětí jsou mluvní i pohybová rytmičká cvičení **výborným prostředkem k uvolnění, osvěžení i k relaxaci** (Edelsberger, 2000). Hudba a rytmus jsou považovány za **léčebný prostředek**. Napomáhají udržovat rovnováhu mezi tělesnou a psychickou stránkou člověka. Jsou součástí mentální hygieny (Šimanovský, 2011).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

8 METODIKA ŠETŘENÍ

8.1 Cíl práce a stanovení hypotézy

Cílem praktické části diplomové práce bylo zmapovat úroveň rytmických schopností u dětí předškolního věku a zjistit účinek rytmických cvičení na rozvoj rytmických schopností.

Formulovali jsme si tyto **dílčí cíle**:

1. Jaká je úroveň rytmických schopností u dětí předškolního věku?
2. Napomáhá zařazování pravidelných rytmických chviliek k rozvoji rytmických schopností u dětí předškolního věku?

Na počátku jsme si stanovili tyto **hypotézy** :

H₀: Pravidelné zařazování rytmických chviliek nerozvíjí úroveň rytmických schopností u dětí předškolního věku.

H_A: Pravidelné zařazování rytmických chviliek rozvíjí úroveň rytmických schopností u dětí předškolního věku.

8. 2 Metody pedagogického výzkumu

Mezi metody, které byly využity v praktické části této diplomové práce, patřily dotazník, metoda pedagogického experimentu, zkouška zjišťující úroveň rytmických schopností u dětí předškolního věku a pedagogické pozorování.

Průvodní dopis

V průvodním dopise (Příloha 2), který předcházel dotazníku, jsme respondentovi vysvětlili, proč jsme se na něj obrátili s prosbou o vyplnění. V dopise jsme stanovili termín, dokdy je potřeba vrátit vyplněný dotazník. Součástí průvodního dopisu byla i prosba o vyjádření souhlasu s vyšetřením a rozvojem rytmických schopností u dítěte a udělení souhlasu s pořízením fotodokumentace z šetření (Příloha 3).

Gavora (2010) považuje průvodní dopis za důležitou součást výzkumu. Je to první věc, které věnuje respondent pozornost. Poté hodnotí délku dotazníku.

Dotazník

Abychom získali data o sledovaném souboru, připravili jsme si dotazník pro rodiče (Příloha 4). Dotazník byl anonymní a rodičům byl předán osobně. Cílem bylo, aby dotazník vyplnila jak matka tak otec dítěte. Respondenti byli nejprve vyzváni, aby vyplnili svůj věk, pohlaví a dosažené vzdělání. Další položky se vztahovaly k dítěti. Zjišťovali jsme věk a pohlaví dítěte, s kým dítě žije v domácnosti, zda má sourozence a jaký je jejich věk. Poslední část dotazníku obsahovala deset otázek. V dotazníku se vyskytovaly položky dichotomické⁴, polouzavřené⁵ a výčtové⁶. Vyplněný dotazník vhazovali respondenti do zapečetěných schránek označených a umístěných v šatnách při jednotlivých odděleních.

Gavora (2010) a Chráska (2007) se shodují, že dotazník bývá v pedagogickém výzkumu velmi častým prostředkem k získávání dat. Dotazník by měl obsahovat soubor dobře formulovaných otázek s promyšleným pořadím. Mezi základní vlastnosti dobrého dotazníku patří **validita, reliabilita a praktičnost**.

Validitou rozumíme „platnost metody (techniky) určené k danému šetření; schopnost testu měřit, predikovat a diagnostikovat; ověření, zda test či jiná metoda zjišťuje to, co zjišťovat má.“ (Dvořák, 2007, s. 208).

Dvořák (2007, s. 168) **reliabilitu** vysvětluje jako „stálost a přesnost měření při opakování testu za stejných podmínek, dosahování týchž výsledků v relativní nezávislosti na náhodných chybách; stanovení reliability např. technikou testu – retestu znamená opakované vyšetření v určitém časovém odstupu.“

⁴ Dichotomické otázky poskytují respondentovi pouze výběr z odpovědi : ano/ne (Gavora, 2010).

⁵ Otázky polouzavřené nabízí respondentům kromě pevných alternativních odpovědí také otevřenou možnost. Ta je uvedena slovy: Jiné (prosím, popište) (Gavora, 2010).

⁶ U výčtových položek si respondent vybírá současně několik odpovědí (Chráska, 2007).

Praktičnost dotazníku se vyznačuje úsporností, snadnou proveditelností, jednoduchostí a malou náročností (Chráska, 2000).

Metoda pedagogického experimentu

Na počátku jsme provedli vstupní vyšetření celého souboru. Pro účely diplomové práce jsme rozdělili sledovaný soubor na dvě skupiny. První skupinu, kde jsme neprováděli experimentální zásah, jsme nazvali kontrolní skupinou (KS). Druhou skupinu, kde jsme prováděli po dobu dvou měsíců manipulaci nezávisle proměnné, jsme označili za experimentální (ES). Experiment jsme zaměřili na zhodnocení vlivu pravidelných rytmických chviliek na rozvoj rytmických schopností u dětí předškolního věku. Hodnotícím měřítkem bylo porovnání úrovně rytmických schopností v obou souborech měřené vstupním a výstupním vyšetřením. Obsah obou vyšetření byl shodný. Vstupní vyšetření proběhlo v polovině měsíce března 2012. Výstupní vyšetření proběhlo v polovině měsíce června 2012.

Vyšetření rytmických schopností

Vyšetření zahrnovalo reprodukci rytmické struktury, sluchové rozlišování dvou rytmických struktur, sluchové rozlišování slov dle kvantity vokálů a vytleskávání slabik ve slově.

Vyšetření zaměřené na **reprodukcii rytmické struktury** obsahovalo sedm struktur, kde nejkratší rytmická struktura obsahovala jeden prvek a nejdelší pět prvků. Mezi navrženými strukturami byla i tříprvková dvakrát opakovaná rytmická struktura (O O O O O O). Aby bylo vyšetření objektivní, pořídili jsme si magnetofonovou nahrávku s jednotlivými rytmickými strukturami po sobě jdoucími včetně struktur určených pro zácvik. Naším záměrem bylo, aby děti reprodukovali rytmické struktury na bzučáku. Oslovili jsme klinickou logopedku PaedDr. Šárku Fabiánovou, působící v Havířově, která nám zapůjčila bzučák „Čmelák II“ typ: B 176 v.č. 59 TESLA (Příloha 14). Náhodně jsme vybrali děti, u kterých jsme provedli předvyšetření. Z pozorování vyplynulo, že některým dětem činilo potíže zmáčknout tlačítko na

bzučáku. Také jsme si všimli, že mladší děti po stisknutí tlačítka rozrušily vycházející bzučivé zvuky a již se nedokázaly plně soustředit na výkon. Proto jsme se rozhodli, že od bzučáku ustoupíme. Vyšetření jsme prováděli na přenosném digitálním klavíru značky CASIO CTK 450 zapůjčeném místní mateřskou školou. Každému dítěti jsme nejprve umožnili „zahrát“ si na digitální klavír. Dítě se nejen seznámilo s digitálním klavírem, ale také si vyzkoušelo, jak se vyvozuje dlouhý a krátký tón. Před vyšetřením jsme ještě s dítětem provedli zácvik, kde jsme se ujistili, zda dítě rozumí pokynu, který po něm vyžadujeme. Po konzultaci s vedoucí diplomové práce byly pokyny pro dítě upraveny tak, aby jim dítě, vzhledem k věku, lépe porozumělo. Poté jsme přistoupili k vlastnímu vyšetření. Dítě mělo za úkol reprodukovat slyšenou rytmickou strukturu. K reprodukci rytmu mohlo dítě využít celou klaviaturu. Mezi jednotlivými rytmickými strukturami bylo dítě vyzváno, aby si položilo ruce na kolena. Examinátor zaznamenával výkon dítěte do předem připraveného záznamového archu (viz Příloha č.5). Správná reprodukce rytmické struktury byla zaznamenána do sloupce se značkou + a nesprávná reprodukce do sloupce se značkou -.

- *Examinátor uvedl: „Já Ti teď něco pustím a Ty se pokus, tak jako ozvěna, přesně zopakovat, co jsi slyšel(a)“.*

Ve druhé části vyšetření zaměřené na **sluchové rozlišování dvou rytmických struktur** jsme opět pracovali s magnetofonovou nahrávkou, kde byly nahrány dvě rytmické struktury. Vyšetření předcházela zácvik. Dítě mělo za úkol určit zda dvě reproduované rytmické struktury jsou shodné či nikoli. Jednotlivé výkony dítěte jsme zapisovali do záznamového archu. Dítě hodnotilo celkem v pěti případech shodnost dvou rytmických struktur. Celkem byly shodné tři dvojice.

- *Examinátor uvedl: „Nyní Ti pustím dvě nahrávky. Pozorně poslouchej a zkus rozhodnout, zda jsou stejné nebo se liší“.*

V předposlední části vyšetření dítě **sluchově rozlišovalo, zda jsou dvě slova shodná, nebo se liší kvantitou vokálů**. Na počátku jsme provedli zácvik. Poté jsme přistoupili k vyšetření. Dítě hodnotilo shodnost slov u pěti dvojic. Totožné byly pouze dvě dvojice. Při vyšetření jsme drželi list papíru před obličejem, tak aby dítě nemohlo odezírat slova z našich úst. Dítě tak bylo při posuzování shody slov omezeno pouze na sluchovou percepci. Úkolem dítěte bylo po zaslechnutí každého páru slov zhodnotit, zda je dvojice slov stejná nebo ne. Výsledky výkonů dítěte byly evidovány do záznamového archu.

- *Examinátor uvedl: „Řeknu ti dvě slova. Poslouchej dobře a řekni mi, zda jsou obě slova stejná, nebo se liší“.*

Poslední část vyšetření byla orientována **na vytleskávání slabik ve slově**. Pro účely vyšetření jsme kompletně přežali pracovní list (viz Příloha 16) zaměřený na vytleskávání slov z knihy Diagnostika předškoláka (Klenková, Kolbábková, 2010). Nejprve jsme provedli zácvik. Poté jsme dítě požádali, aby vytleskalo slova, která vidí na obrázku, na slabiky. Do záznamového archu jsme zapsali, jak bylo dítě při činnosti úspěšné.

- *Examinátor uvedl: „Podívej se na list papíru, který leží před tebou. Pokus se každý obrázek pojmenovat a vytleskat dané slovo na slabiky.“*

Pedagogické pozorování

Během vyšetření rytmických schopností byla užívána metoda krátkodobého extrospektivního pedagogického pozorování. Předmětem pozorování bylo, jak děti plní činnosti zaměřené na nápodobu rytmické předlohy, na vytleskávání slov na slabiky, na rozlišování dvou rytmických struktur či dvojic slov.

8.3 Organizační zajištění

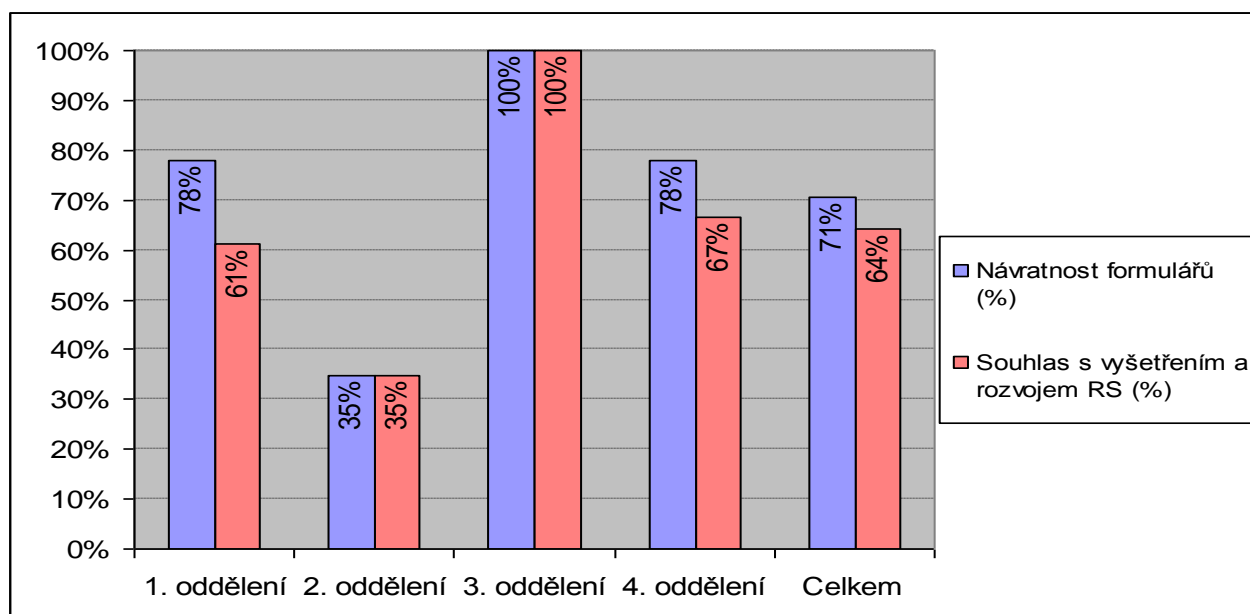
Praktickou část diplomové práce jsme uskutečnili se souhlasem ředitelky příslušné mateřské školy. Ve spolupráci s třídními učitelkami jsme se pokusili předat rodičům ze čtyř oddělení vždy jeden průvodní dopis, jeden formulář k udělení souhlasu s vyšetřením rytmických schopností a k udělení souhlasu s fotodokumentací dítěte a dva dotazníky určené pro oba rodiče dítěte. Rodiče jsme požádali, aby v době od 01. 03. – 09.03. 2012 vhodili vyplněné formuláře a dotazníky do zapečetěné a označené krabice umístěné v šatně příslušného oddělení. Autorka práce se v průvodním dopise zaručila, že se získanými údaji bude zacházet diskrétně a že všechny obdržené informace budou soustředěny výhradně u ní.

8.3.1 Vyhodnocení formulářů

Nejprve jsme vyhodnotili údaje týkající se **udělení souhlasu s vyšetřením a rozvojem rytmických schopností** (dále jen RS). Připravili jsme 95 formulářů. Tento počet odpovídal množství zaevidovaných dětí v mateřské škole. Z celkového počtu 78 předaných formulářů nám formulář vrátilo 55 rodičů (71 %). Souhlas s vyšetřením a rozvojem RS jsme obdrželi od 50 rodičů (64 %). **V prvním oddělení** bylo z celkového počtu 21 dětí předáno rodičům 18 formulářů. Návratnost vyplněných formulářů byla 14 (78 %). Souhlas s vyšetřením a rozvojem RS nám poskytlo 11 rodičů (61 %). **Ve druhém oddělení** bylo celkem zaevidováno 25 dětí, z toho formulářů bylo předáno 23. Návratnost vyplněných formulářů byla 8 (35 %) a souhlas s vyšetřením a rozvojem RS vyjádřilo 8 (35 %) rodičů. **Ve třetím oddělení**, s celkovým počtem 25 dětí, jsme předali 19 formulářů. Návratnost formulářů činila 19 (100 %). Souhlas s vyšetřením a rozvojem RS poskytlo 19 rodičů (100 %). **Ve čtvrtém oddělení**, s celkovým počtem 24 dětí, bylo předáno 18 formulářů. Návratnost byla 14 formulářů (78 %). S vyšetřením a rozvojem RS souhlasilo 12 rodičů (67 %)(viz Tab.1, Graf 1).

Tab. 1 Návrtnost formulářů včetně udělení souhlasu s vyšetřením a rozvojem RS

	Počet dětí	Počet předaných formulářů	Počet vrácených formulářů	Návratnost formulářů v %	Souhlas s vyšetřením a rozvojem RS	Souhlas s vyšetřením a rozvojem RS v %
1.oddělení	21	18	14	78	11	61
2.oddělení	25	23	8	35	8	35
3.oddělení	25	19	19	100	19	100
4.oddělení	24	18	14	78	12	67
Celkem	95	78	55	71	50	64

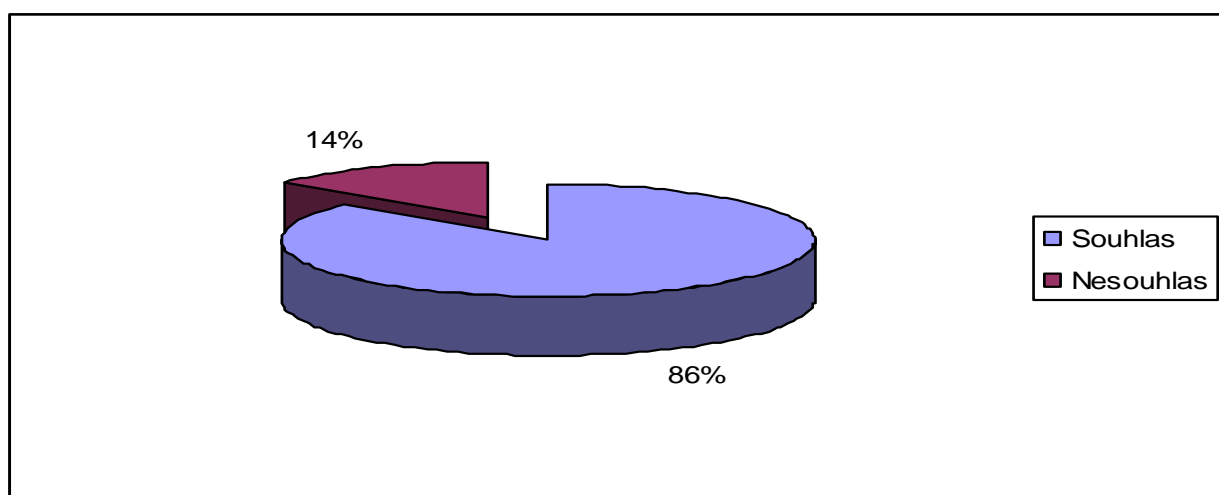


Graf 1 Návrtnost formulářů včetně udělení souhlasu s vyšetřením a rozvojem RS

Rodiče se vyjadřovali k **udělení souhlasu s pořízením fotodokumentace** jejich dítěte během šetření. Z vyhodnocených výsledků vyplynulo, že z celkového počtu 50 rodičů (100 %), kteří souhlasili s vyšetřením a rozvojem RS, se k fotodokumentaci vyjádřilo kladně 43 rodičů (86 %). Pouze 7 rodičů (14 %) nesouhlasilo (viz Tab. 2, Graf 2).

Tab. 2 *Souhlas s pořízením fotodokumentace dítěte*

	Chlapci		Dívky		Celkem	
	Počet	Výskyt v %	Počet	Výskyt v %	Počet	Výskyt v %
Souhlas	20	87	23	85	43	86
Nesouhlas	3	13	4	15	7	14
Celkem	23	100	27	100	50	100



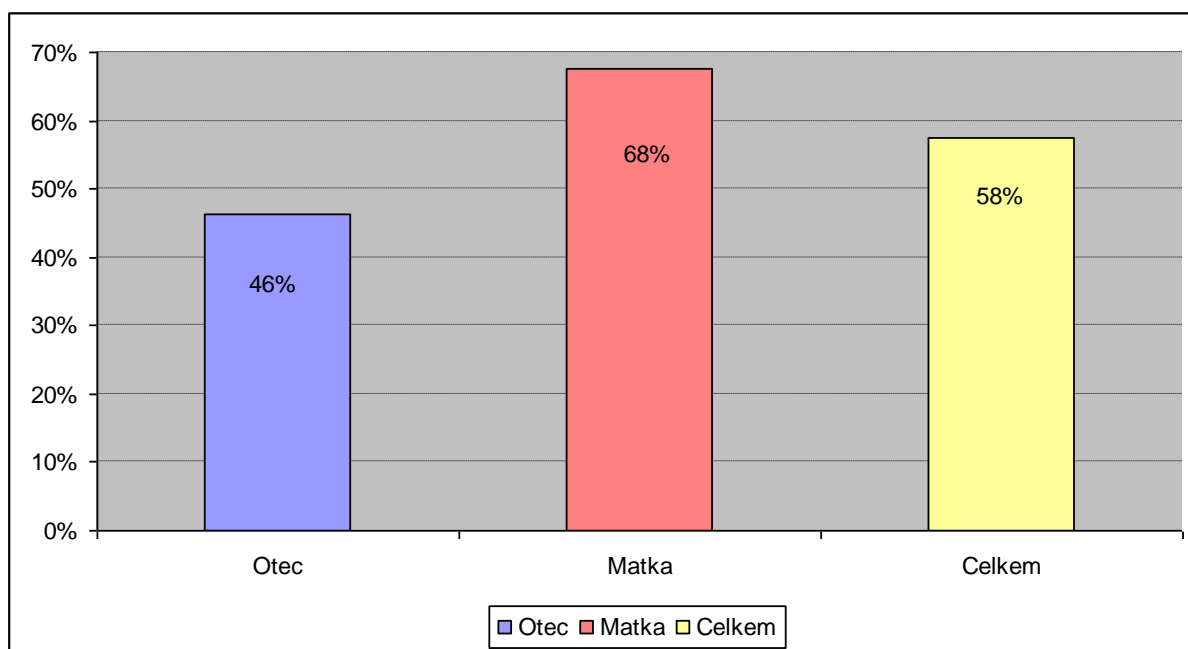
Graf 2 *Souhlas s pořízením fotodokumentace dítěte*

8.3.2 Vyhodnocení dotazníků

Naším záměrem bylo předat dotazník oběma rodičům dítěte. Protože některé děti nežijí společně s matkou a otcem, podařilo se nám oslovit celkem 146 rodičů. Otcům jsme dali dotazník v 69 případech a matkám v 77 případech. Celkem jsme získali zpět dotazník od 84 rodičů (58 %). Vyšší návratnost byla sledována u matek a to v 52 případech (68 %). Otcové odevzdali pouze 32 dotazníků (46 %) (viz Tab. 3, Graf 3).

Tab. 3 *Návratnost dotazníků*

	Otec	Matka	Celkem
Předané dotazníky (počet)	69	77	146
Přijaté dotazníky (počet)	32	52	84
Návratnost dotazníků (%)	46	68	58



Graf 3 Návratnost dotazníků

Věk otců se pohyboval v rozmezí 25 až 53 let. Nejpočetněji byla zastoupena věková skupina 36 – 40 let v počtu 16 (50 %). Za ní následovala věková skupina 31– 35 let v počtu 8 (25 %) (viz Tab. 4).

Věk matek se pohyboval v rozmezí 24 – 45 let. Nejvíce bylo matek ve věku 31 – 35 let v počtu 18 (34,7 %). Druhou nejpočetněji zastoupenou skupinou s počtem 14 (26,9 %) byla věková skupina 36 – 40 let (viz Tab. 4).

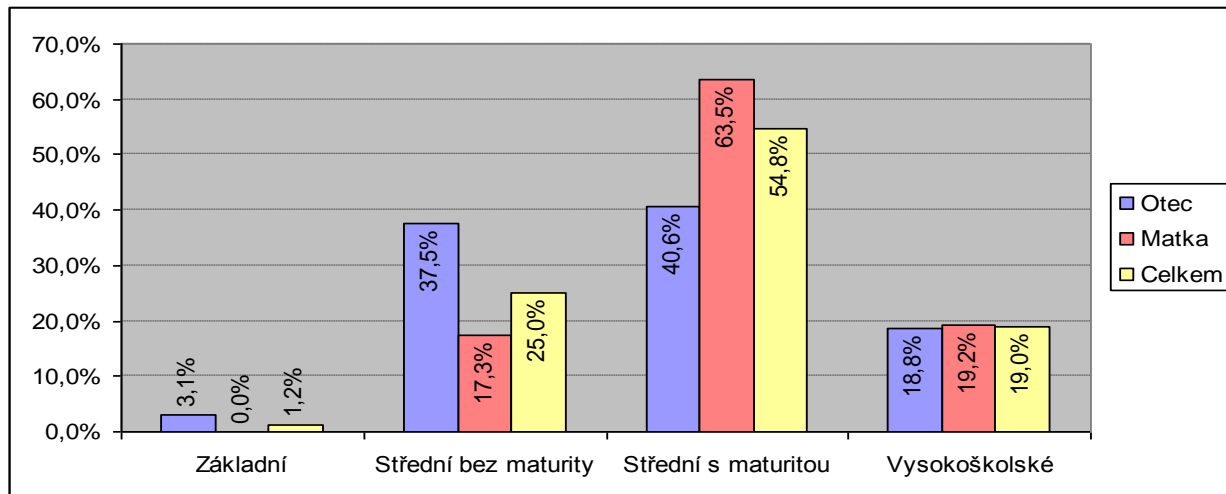
Tab. 4 Věkové složení rodičů

	Otec		Matka		Celkem	
	Počet	Výskyt v %	Počet	Výskyt v %	Počet	Výskyt v %
20 - 24 let	0	0,0	4	7,7	4	4,8
25 - 30 let	3	9,4	10	19,2	13	15,4
31 - 35 let	8	25,0	18	34,7	26	31,0
36 - 40 let	16	50,0	14	26,9	30	35,7
41 - 45 let	3	9,4	6	11,5	9	10,7
46 - 50 let	1	3,1	0	0,0	1	1,2
51 - 55 let	1	3,1	0	0,0	1	1,2
Celkem	32	100,0	52	100,0	84	100,0

Dále jsme zjišťovali údaje o **dosaženém vzdělání rodičů**. Z celkového počtu 84 rodičů uvedlo 46 rodičů (54,8 %) *středoškolské vzdělání ukončené maturitou*. Druhou nejpočetněji zastoupenou kategorií bylo *střední vzdělání bez maturity* s počtem 21 (25 %). *Vysokoškolské vzdělání* bylo evidováno u 16 rodičů (19 %). Nejméně se vyskytovalo *základní vzdělání* a to v jednom případě (1,2 %) (viz Tab. 5, Graf 4).

Tab. 5 Dosažené vzdělání rodičů

	Otec		Matka		Celkem	
	Počet	Výskyt v %	Počet	Výskyt v %	Počet	Výskyt v %
Základní	1	3,1	0	0,0	1	1,2
Střední bez maturity	12	37,5	9	17,3	21	25,0
Střední s maturitou	13	40,6	33	63,5	46	54,8
Vysokoškolské	6	18,8	10	19,2	16	19,0
Celkem	32	100,0	52	100,0	84	100,0

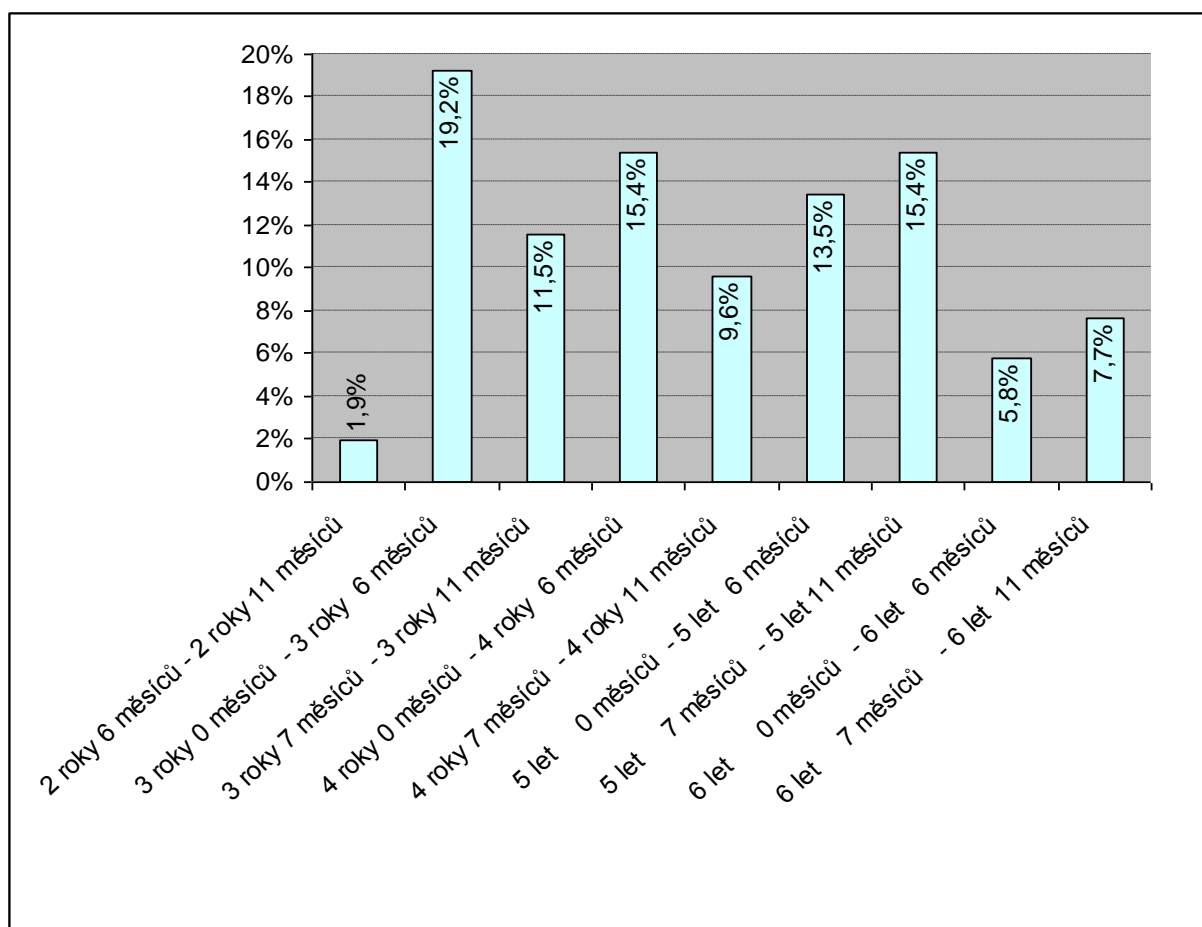


Graf 4 Vzdělání rodičů

Dotazníkové položky byly zaměřené nejen na rodiče, ale i na jejich dítě. Při vyhodnocování **pohlaví** dítěte jsme zjistili, že *chlapců bylo 25 a děvčat 27*.

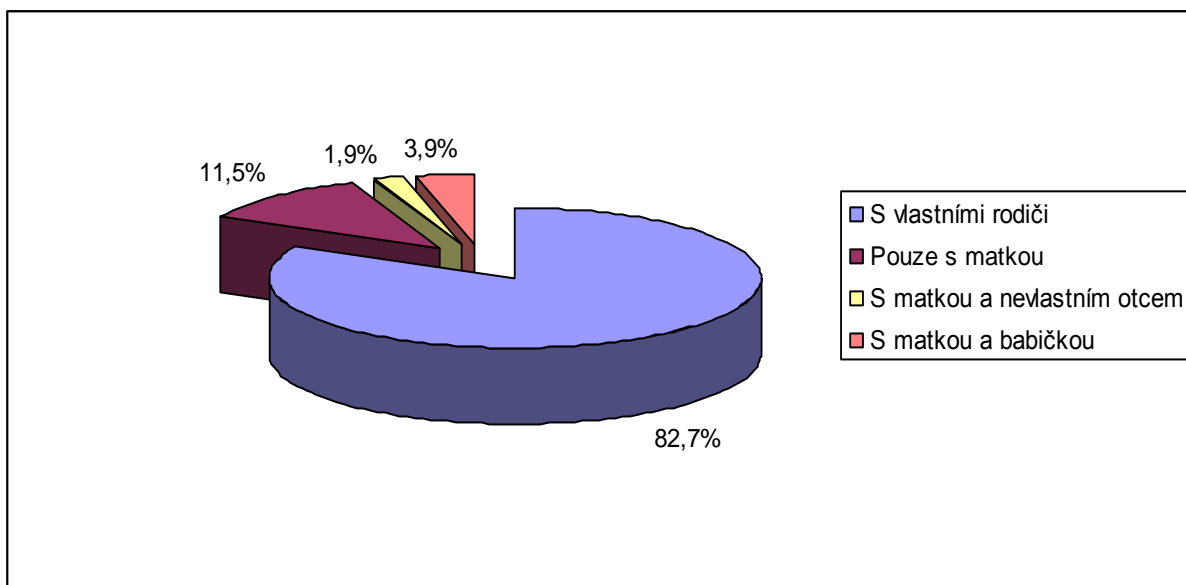
Věk dítěte se nejčastěji pohyboval v rozmezí *3 let - 3 let 6 měsíců* a to u 10 dětí (19,2 %) z celkového počtu 52 dětí. Mezi další dvě

početně vyrovnané skupiny patřily děti ve věku *4 roky - 4 roky 6 měsíců* a *5 let 7 měsíců - 5 let 11 měsíců* v počtu 8 (15,4%). Ve věku *5 let - 5 let 6 měsíců* bylo celkem 7 dětí (13,5 %). Šest dětí (11,5 %) bylo ve věku *3 roky 7 měsíců - 3 roky 11 měsíců*. Pět dětí (9,6 %) bylo ve věku *4 roky 7 měsíců - 4 roky 11 měsíců*. Čtyři děti (7,7 %) byly ve věku *6 let 7 měsíců - 6 let 11 měsíců*, tři děti (5,8 %) ve věku *6 let - 6 let a 6 měsíců*. Pouze 1 dítě bylo ve věku *2 roky 6 měsíců - 2 roky 11 měsíců* (viz Graf 5).



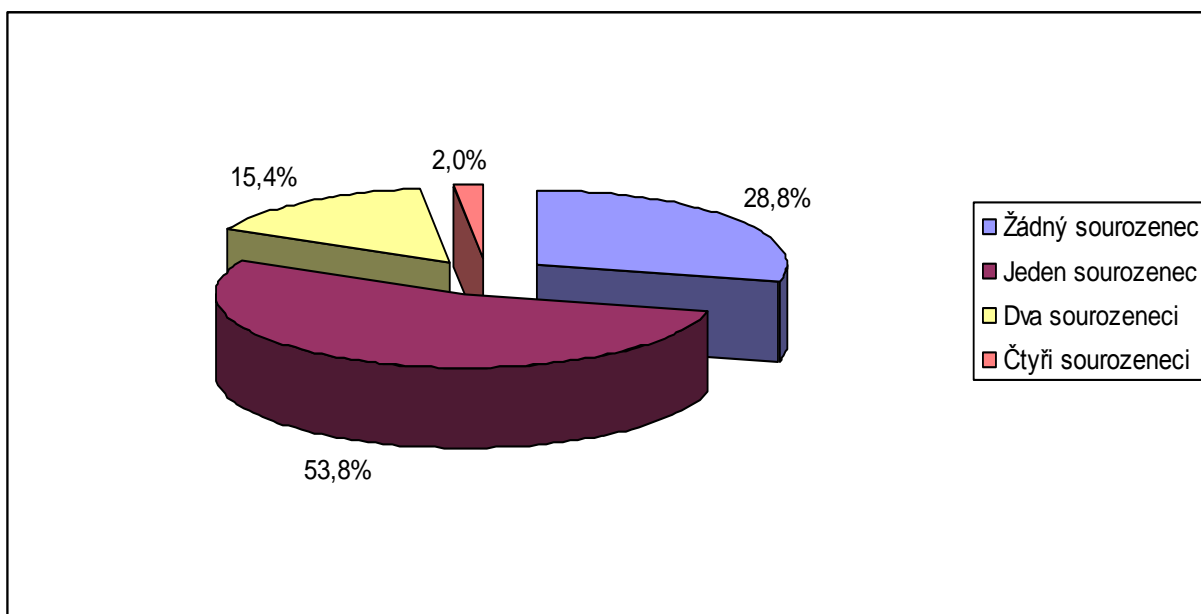
Graf 5 Věk dítěte

S *vlastními rodiči* žije celkem 43 dětí (82,7 %) z celkového počtu 52 dětí. S *matkou* žije 6 dětí (11,5 %) a s *babičkou a matkou* žijí jen 2 děti (3,9 %). Objevil se také 1 případ (1,9 %), kdy respondent uvedl, že jeho dítě žije s *matkou a nevlastním otcem* (viz Graf 6).



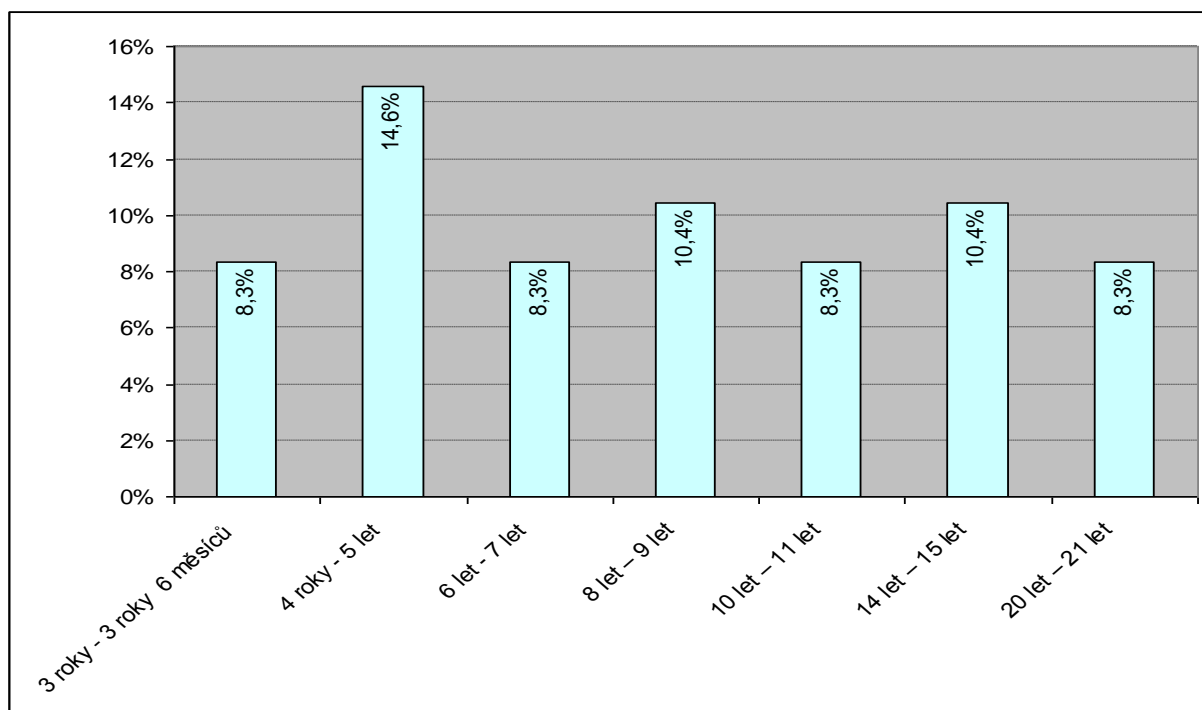
Graf 6 S kým dítě žije

Dále jsme zjišťovali údaje o **počtu sourozenců dítěte**. V souboru 52 dětí se objevilo 28 případů (53,8 %), kdy rodiče uvedli, že jejich dítě má *jednoho sourozence*. Kategorie s *žádným sourozencem* byla označena u 15 dětí (28,8 %). V 8 případech (15,4 %) jsme zaznamenali, že má dítě *dva sourozence*. Pouze v 1 případě (2,0 %) rodiče uvedli, že jejich dítě má *čtyři sourozence*. Kategorie se *třemi sourozenci* nebyla zastoupena vůbec (viz Graf 7).



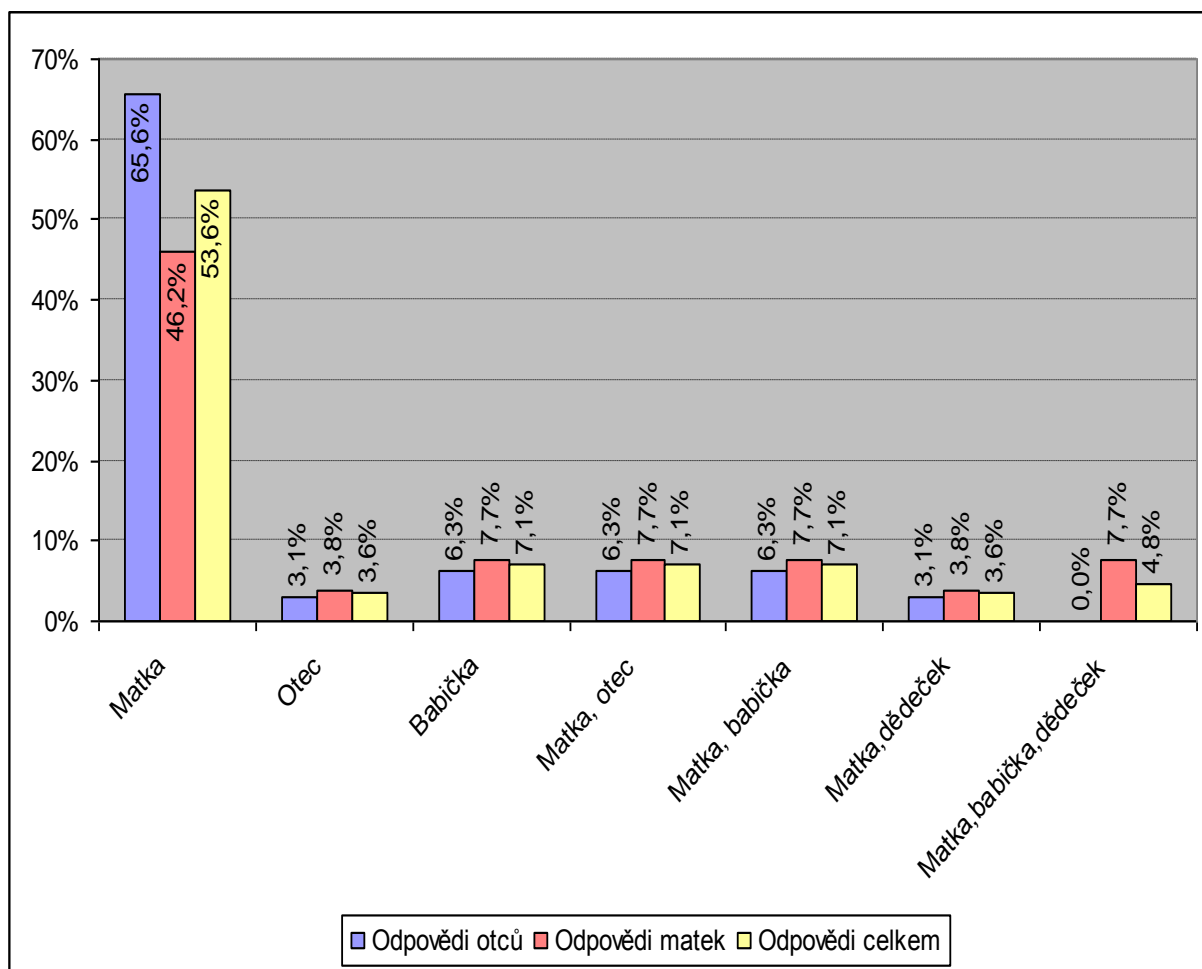
Graf 7 Počet sourozenců

Věk sourozenců se pohyboval v rozmezí 9 měsíců až 23 let. V celém souboru 48 sourozenců byl nejpočetněji zastoupen věk 4 - 5 let v počtu 7 (14,6 %). Za ním následovaly *kategorie 8- 9 let a 14 - 15 let* s počtem 5 (10,4 %). Čtyři věkové kategorie byly zastoupeny počtem 4 (8,3 %). Jednalo se o *kategorie 3 roky - 3 roky 6 měsíců; 6 let - 7 let; 10 let – 11 let; 20 let – 21 let* (viz Graf 8). Graf obsahuje pouze ty položky, které se vyskytovaly nejpočetněji.



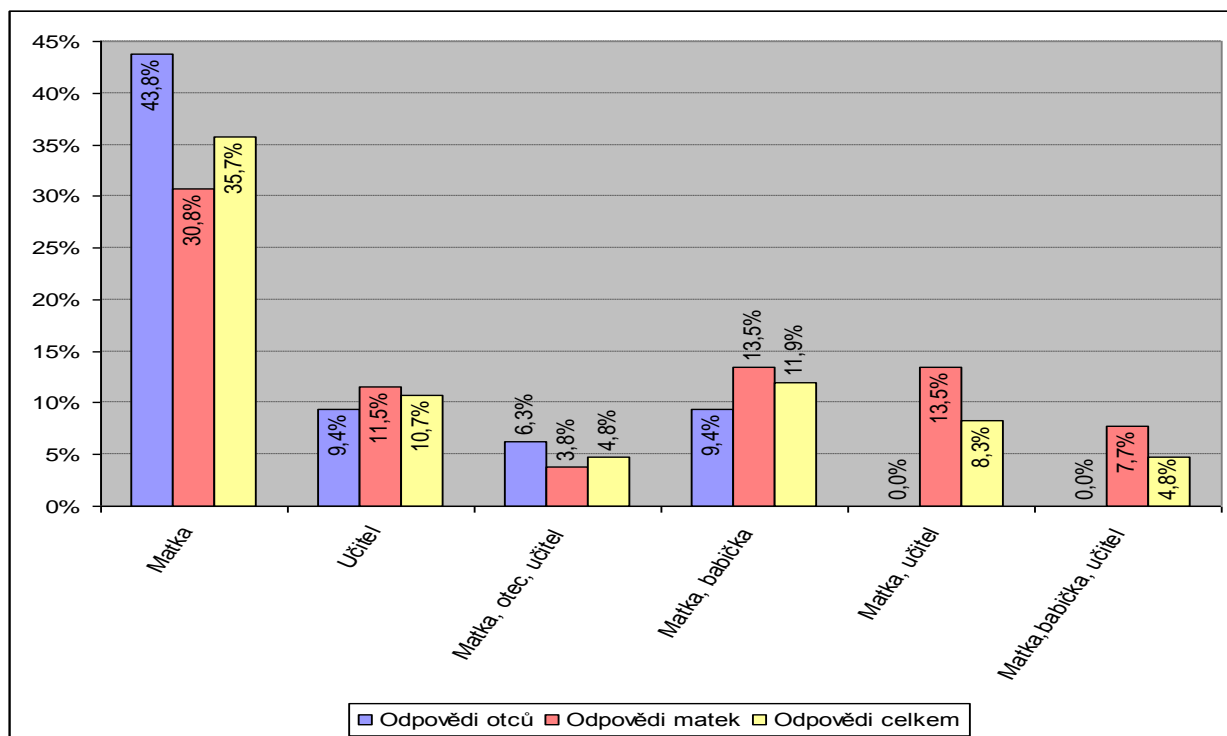
Graf 8 Věk sourozenců

Rodiče odpovídali na otázku, **kdo jim nejčastěji předčítal pohádky**. Z 84 rodičů uvedlo 45 (53,6 %) *matku*. Otcové ji uvedli ve 21 případech (65,5 %) a matky ve 24 případech (46,2 %). Na druhém místě s počtem 6 (7,1 %) se umístily tři kategorie. Jednalo se o kategorii *babička; matka a otec; matka a babička*. V těchto třech kategoriích danou odpověď zvolili vždy 2 otcové (6,3 %) a 4 matky (7,7 %). Kategorii *matka, babička, dědeček* uvedli pouze 4 rodiče (4,8 %). Výraznější zastoupení jsme zaznamenali ve dvou kategoriích: *otec; matka, dědeček*. Tyto kategorie vybrali 3 rodiče (3,6 %). Otcové je uvedli v 1 případě (3,1 %) a matky ve 2 případech (3,8 %) (viz Graf 9). Ostatní kategorie v grafu neuvádíme, jelikož se objevovaly ojediněle.



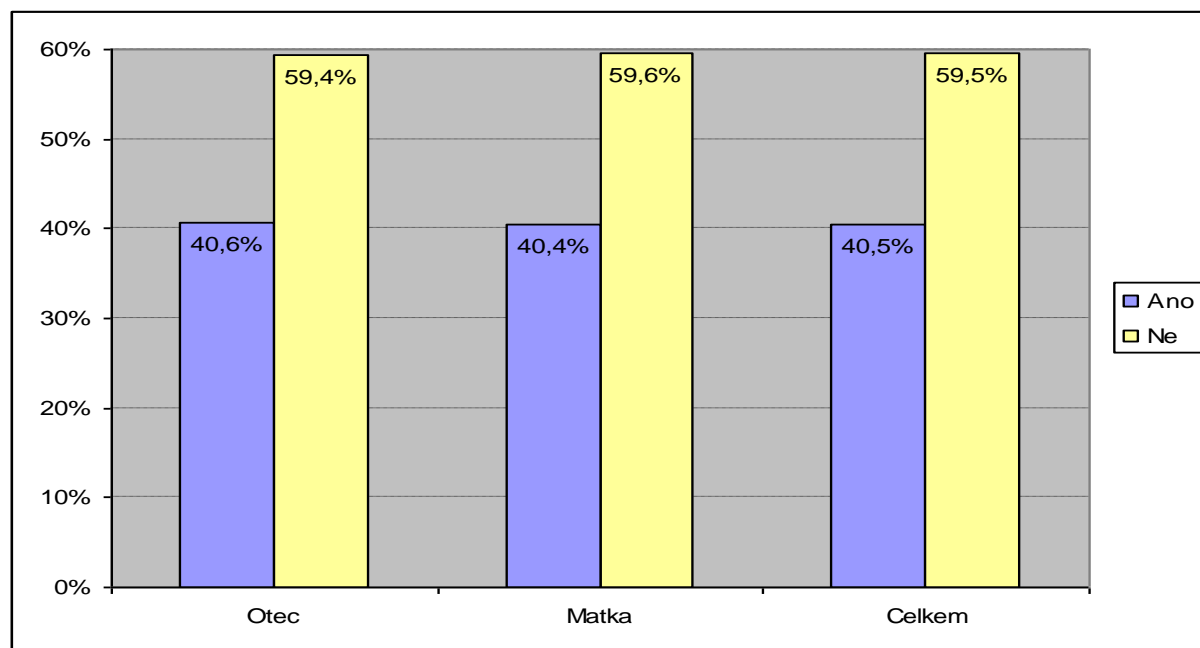
Graf 9 Kdo Vám nejčastěji předčítal pohádky?

Dále nás zajímalo, **kdo rodiče seznamoval s písničkami a říkadly**. Z celkového počtu 84 rodičů uvedlo *matku* 30 respondentů (35,7 %). Takto odpovědělo 14 otců (43,8 %) ze 32 a 16 matek (30,8 %) z 52. Následovala kategorie *matka, babička* s počtem 10 (11,9 %). Tuto odpověď vybrali 3 otcové (9,4 %) a 7 matek (13,5 %). Kategorii *učitel* jsme zaznamenali v 9 případech (10,7 %). Takto odpověděli 3 otcové (9,4 %) a 6 matek (11,5 %). Celkem 7 rodičů (8,3 %) vybralo kategorii *matka, učitel*. Tuto odpověď jsme zaznamenali jen u 7 matek (13,5 %). Kategorii *matka, babička, učitel* uvedli pouze 4 rodiče (4,8 %). Jednalo se o 4 matky (7,7 %). Ve 4 případech (4,8 %) rodiče zvolili kategorii *matka, otec, učitel*. Takto odpověděli 2 otcové (6,3 %) a 2 matky (3,8 %) (viz Graf 10). Ostatní kategorie se vyskytovaly ojediněle, proto je zde neuvádíme.



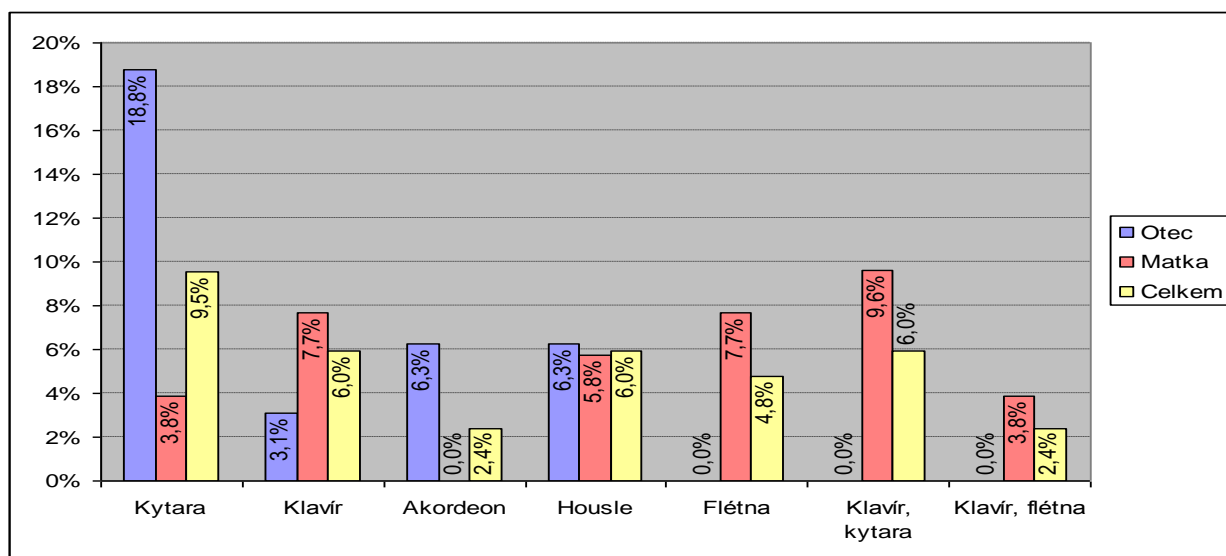
Graf 10 Kdo Vás seznamoval s písničkami a říkadly?

Respondenti odpovídali na otázku, zda **hráli na nějaký hudební nástroj**. Z 84 vyhodnocených dotazníků uvedlo *kladnou odpověď* 34 rodičů (40,5 %). V souboru 32 otců se jednalo o 13 případů (40,6 %). V souboru 52 matek se objevilo 21 případů (40,4 %) (viz Graf 11).



Graf 11 Hrál(a) jste na nějaký hudební nástroj?

Celkem 8 rodičů (9,5 %) z 84 uvedlo, že hrálo na *kytaru*. Konkrétně se jednalo o 6 otců (18,8 %) z počtu 32 a 2 matky (3,8 %) z počtu 52. Následovaly tři vyrovnané kategorie. Hru na *klavír* uvedlo 5 rodičů (6 %) z toho 1 otec (3,1 %) a 4 matky (7,7 %). Počet 5 (6 %) jsme zaznamenali také u *houslí*, na které hráli 2 otcové (6,3 %) a 3 matky (5,8 %). Kombinaci *klavír a kytaru* uvedlo 5 rodičů (6 %) konkrétně 5 matek (9,6 %). Také na *flétnu* hráli celkem 4 rodiče (4,8 %), i zde se jednalo jen o matky (7,7 %). Dva rodiče (2,4 %) hráli na *akordeon*. Jednalo se o 2 otce (6,3 %). Kombinaci *klavír a flétnu* uvedli 2 rodiče (2,4 %) konkrétně se jednalo o 2 matky (3,8 %). Ostatní hudební nástroje zmínil vždy jen 1 rodič (1,2 %). Jednalo se o *malý buben*, který uvedl 1 otec (3,1 %). Také kombinace nástrojů *housle a kytara* se vyskytla u 1 otce (3,1 %). Na *akordeon a klávesy* hrála 1 matka (1,9 %). Do grafu jsme zařadili pouze výraznější zastoupení hudebních nástrojů (viz Graf 12).

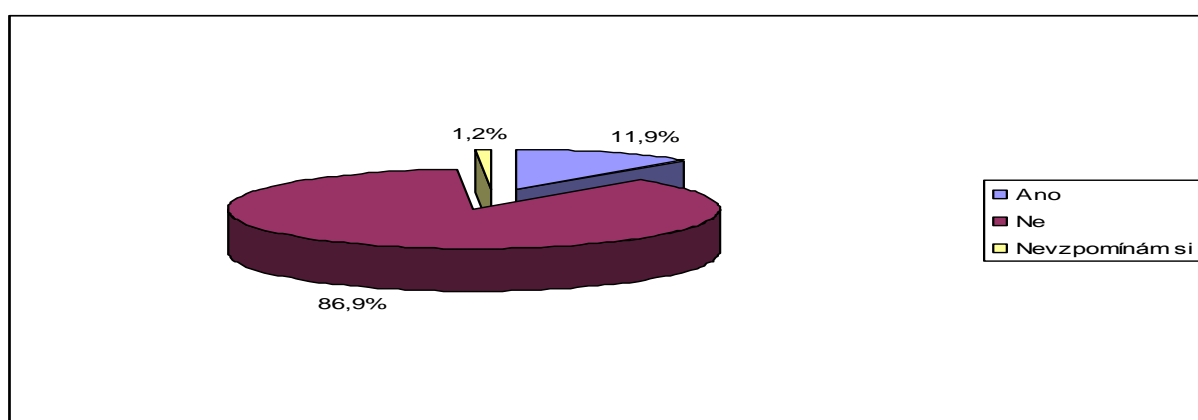


Graf 12 Na jaký hudební nástroj jste hrál(a)?

Rodiče uváděli také **dobu, po kterou hráli na hudební nástroj**. Počet let se vyskytoval v rozmezí 1 roku až 11 let a více. Nejčastější odpovědi byly 2 roky. Zaznamenali jsme ji v 11 případech ze 34. Odpověď 3 roky zapsalo 6 rodičů. Pět let hrálo 5 rodičů. Nejdéle (11 a více let) u hry na hudební nástroj zůstali 3 rodiče z toho 1 otec u *kytary*, 1 matka u kombinace *klavír, kytara* a 1 matka u kombinace *akordeon a klávesy*.

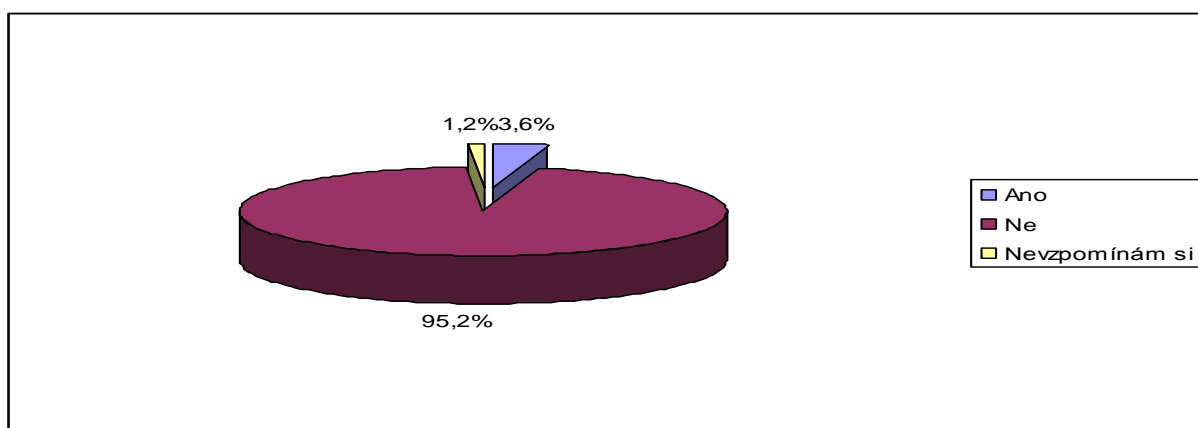
Zajímalo nás, zda byl někdo z rodičů v péči logopeda z důvodu nedostatečné výslovnosti některé z hlásek. Z 84 rodičů jich bylo v péči 10 (11,9 %). Logopedickou péči nepotřebovalo 73 rodičů (86,9 %). Jeden rodič (1,2 %) uvedl, že si nevzpomíná, zda byl v péči logopeda (viz Graf 13).

Dva rodiče uvedli, že jim potíže činila hláska R. Pro další 2 rodiče byla obtížná výslovnost dvou hlásek R a Ř. Ostatní odpovědi se vyskytly jen jednou. Ve výčtu problémových hlásek se objevily samostatně hlásky Ř a S. Zaznamenali jsme také čtyři kombinace problémových hlásek: S, Š, C, Č, Ž; L, R; K, T; R,Ř, Z,Ž.



Graf 13 Byl(a) jste v dětství v péči logopeda?

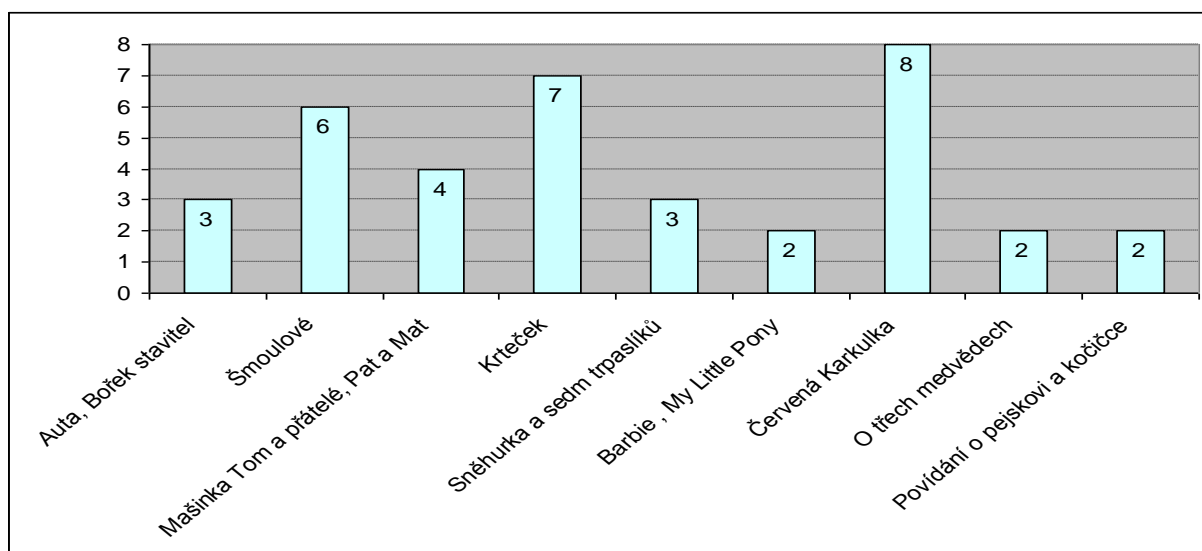
O problémech při nácvičování čtení v první třídě se zmínili jen 3 rodiče (3,6 %) z 84. Konkrétně se jednalo o dva případy dyslexie a jeden případ špatné koncentrace. Potíže neuvědlo 80 rodičů (95,6 %). V jednom případě (1,2 %) uvedl rodič, že si nevzpomíná (Graf 14).



Graf 14 Měl(a) jste problémy při nácvičování čtení v první třídě?

Zjišťovali jsme, zda má **dítě oblíbenou pohádku**. Z celkového počtu 52 dětí jsme se setkali u 2 dětí (3,8 %) se zápornou odpovědí. Kladné odpovědi jsme zaznamenali u 50 dětí (96,2 %) z toho u 24 chlapců (96 %) z počtu 25 a 26 dívek (96,3 %) z počtu 27.

Respondenti mohli uvádět více než jednu pohádku. V souboru 52 dětí si získala největší oblibu *Červená Karkulka* s počtem 8, za ní následoval *Krteček* s počtem 7. Pohádku *Šmoulové* uvedlo 6 dětí. Kombinace pohádek *Mašinka Tom a přátelé; Pat a Mat* se objevila čtyřikrát. Kombinaci pohádek *Auta a Bořek stavitel* jsme zaznamenali třikrát. Podobně tomu bylo i u pohádky *Sněhurka a sedm trpaslíků*, která se objevila ve 3 případech. Počet dva jsme zaznamenali u kombinace pohádek : *Barbie, My Little Pony* dále u pohádky *O třech medvědech* a u *Povídání o pejskovi a kočičce* (viz. Graf 15).

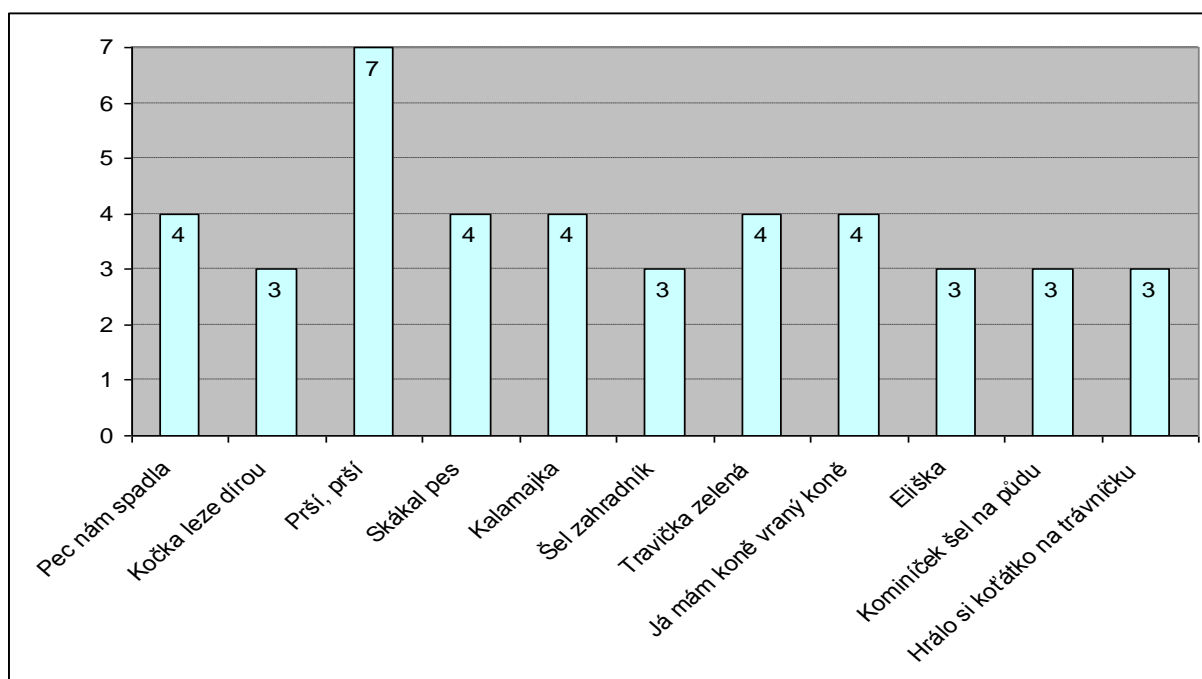


Graf 15 Jakou pohádku má Vaše dítě v oblíbě?

Ve výčtu pohádek se objevily jak čtené tak televizní pohádky. U chlapců si největší oblibu získal *Krteček, Mašinka Tom, Pat a Mat, Šmoulové, Bořek stavitel*. Naopak děvčata upřednostnila *Červenou Karkulku, Sněhurku, Šmouly, Krtečka, Barbie a Little Pony*. Kromě těchto pohádek se ve výčtu objevily ojediněle pohádky: *Včelka Mája, Hurvínek, Perníková chaloupka, Káča a Škubánek, Ferda Mravenec, Vila Amálka, Princezna na vlásku, Popelka, Růženka, Madagaskar, Doba ledová, SpongeBob, O zlaté rybce, S čerty nejsou žerty*.

Rodiče se vyjadřovali k otázce, **jakou písničku má jejich dítě nejraději**. Respondenti nebyli omezeni v počtu uváděných písniček. V celém souboru 52 dětí obdržela nejvyšší počet *Prší, prší* s počtem 7. Za ní následovaly samostatné písničky *Pec nám spadla; Skákal pes; Kalamajka; Travička zelená; Já mám koně vraný koně*, které označili vždy 4 respondenti. V pěti případech si písničky získaly oblibu u 3 dětí. Jednalo se o písně *Kočka leze dírou; Šel zahradník; Eliška; Kominíček šel na půdu; Hrál si koťátko na trávníčku* (viz Graf 16).

Mezi ostatní oblíbené písně patřily *Holka modrooká, Já do lesa nepojedu, Šmoulí písničky, Nonstop, Decibely lásky, Tanec princezen, Černé oči, Dobrú noc, Tisíc mil, Severní vítr a Zásnuby jsou plánované na středu*. Tyto písně jsme do grafu nezařadili, protože se vyskytovaly ojediněle.

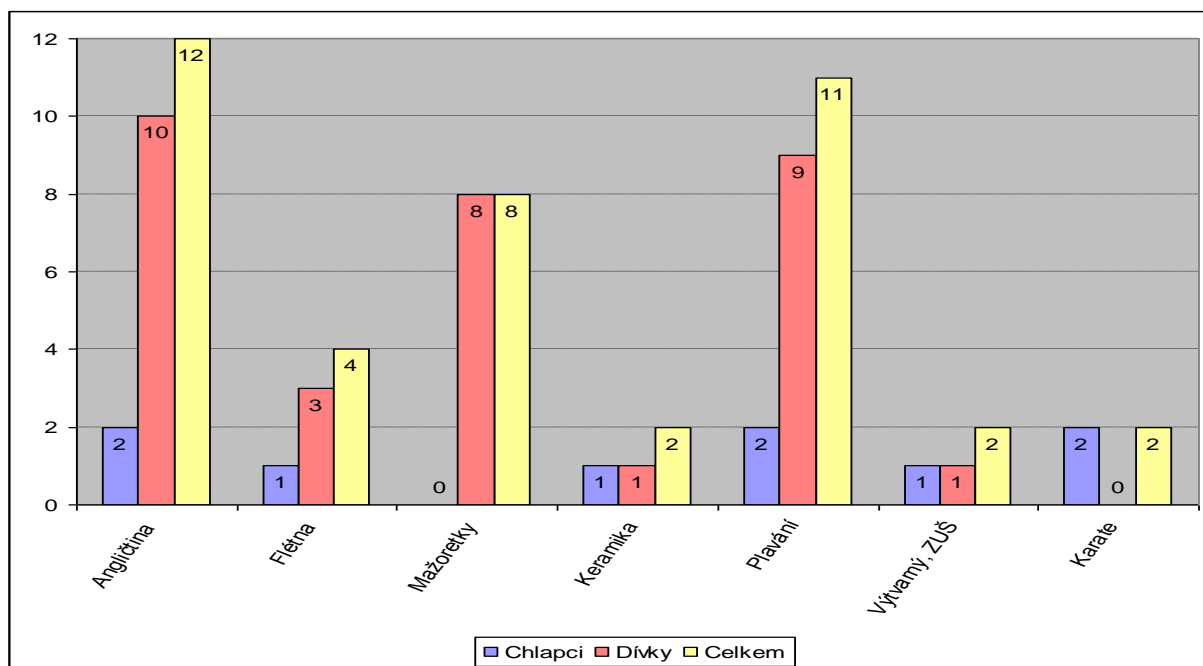


Graf 16 Kterou písničku má Vaše dítě nejraději?

Zájmové kroužky navštěvovalo z celkového počtu 52 dětí 18 (34,6 %) . V souboru 25 chlapců se jednalo o 4 případy (16 %) a v souboru 27 dívek se jednalo o 14 případů (51,9 %) (viz Tab. 6)

Z vyhodnocených výsledků zaměřených na návštěvnost kroužků vyplynulo, že 12 dětí navštěvovalo *angličtinu*, 11 dětí *plavání*, 8 dětí

mažoretky, 4 děti *flétnu*. Vždy 2 chlapci uvedli, že navštěvovali kroužky *plavání, angličtinu a karate*. *Flétna, keramika a výtvarný kroužek při ZUŠ* byla v kategorii chlapci uvedena jednou. U děvčat se na prvním místě umístila *angličtina* s počtem 10, za ní *plavání* s počtem 9, poté *mažoretky* s počtem 8 (viz Graf 17) Ostatní kroužky se objevily v menším počtu, proto jsme je do grafu nezařadili.



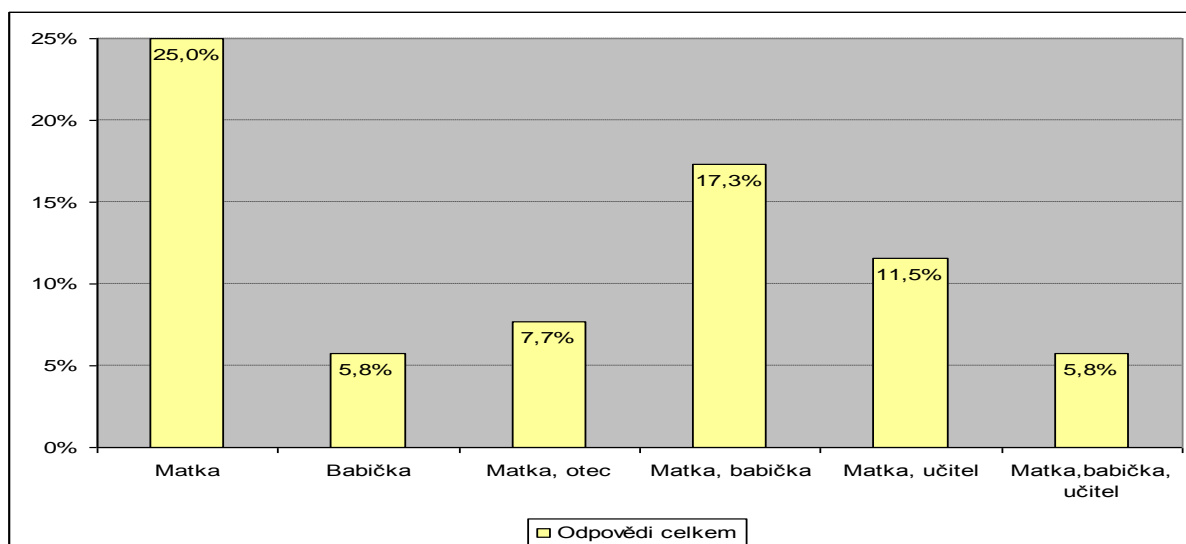
Graf 17 *Návštěvnost kroužků*

Z výsledků vyplynulo, že děti často navštěvovaly více než jeden kroužek. Pro zajímavost uvádíme kombinace kroužků, se kterými jsme se setkali. Nejčastěji se vyskytla kombinace *mažoretky, angličtina, plavání* a to ve 3 případech (5,8 %) z celkového počtu 52 dětí. Kombinaci *flétny, angličtiny, plavání* jsme zaevidovali u 2 dětí (3,8 %). Pět kroužků zároveň navštěvoval 1 chlapec a 1 dívka. U chlapce se jednalo o kombinaci kroužků *karate, flétna, keramika, angličtina, plavání*. U dívky se jednalo o kombinaci kroužků *klavír, zpěv (ZUŠ), plavání, angličtina, mažoretky*. Kromě výše jmenovaných kroužků děti navštěvovaly také kroužek *lyžařský, divadelní, aerobik, krasobruslení, gymnastiku* (viz Tab. 6).

Tab. 6 Navštěvuje Vaše dítě zájmový kroužek?

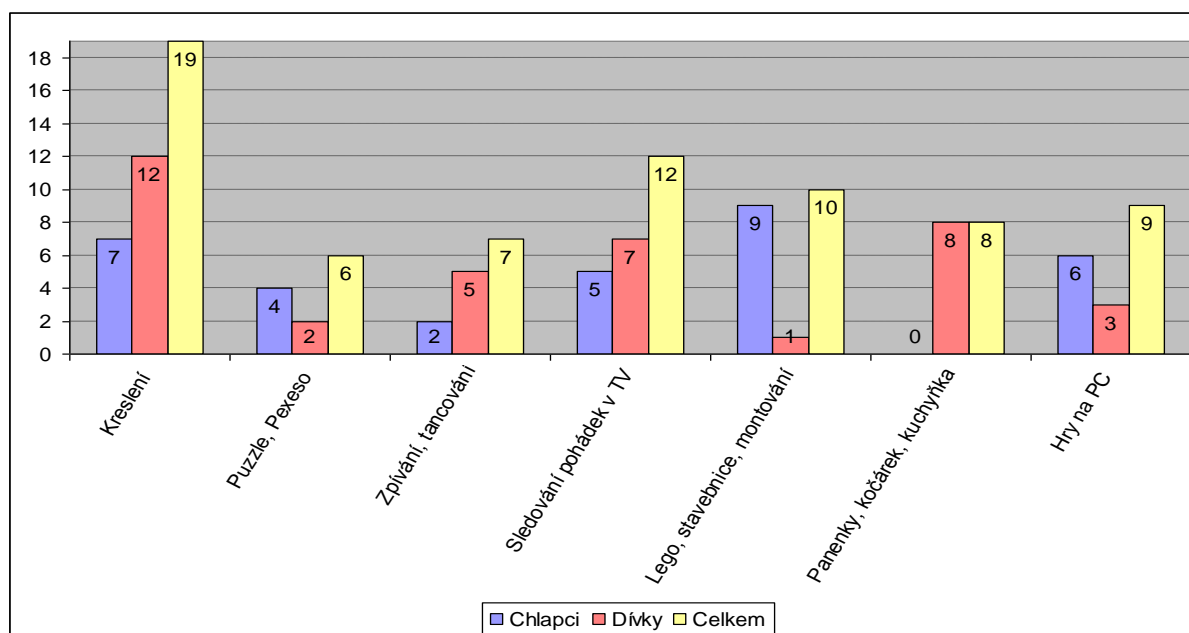
	Chlapci		Dívky		Celkem	
	Počet	%	Počet	%	Počet	%
Ano	4	16	14	51,9	18	34,6
Ne	21	84	13	48,1	34	65,4
Celkem	25	100	27	100	52	100
Kroužky ANO						
Lyžařský při ZŠ	1	4,0	0	0,0	1	1,9
Výtvarný, ZUŠ	1	4,0	1	3,7	2	3,8
Karate, angličtina (AJ), plavání	1	4,0	0	0,0	1	1,9
Karate, flétna,keramika,AJ, plavání	1	4,0	0	0,0	1	1,9
Divadelní, AJ, plavání, mažoretky	0	0,0	1	3,7	1	1,9
Klavír, zpěv (ZUŠ), plavání, angličtina, mažoretky	0	0,0	1	3,7	1	1,9
Flétna, angličtina, plavání	0	0,0	2	7,4	2	3,8
Flétna, AJ, mažoretky, plavání	0	0,0	1	3,7	1	1,9
Mažoretky, angličtina, plavání	0	0,0	3	11,1	3	5,8
Mažoretky, AJ, plavání, keramika	0	0,0	1	3,7	1	1,9
Aerobik	0	0,0	1	3,7	1	1,9
Mažoretky	0	0,0	1	3,7	1	1,9
Krasobruslení, plavání	0	0,0	1	3,7	1	1,9
Gymnastika, angličtina, plavání	0	0,0	1	3,7	1	1,9
Kroužky NE	21	84,0	13	48,1	34	65,4
Celkem	25	100,0	27	100,0	52	100,0

Dále jsme se ptali rodičů, kdo **seznamuje jejich dítě nejčastěji s básničkami, říkadly, rozpočítadly**. Z 52 vyhodnocených dotazníků vyplynulo, že nejvíce respondentů celkem 13 (25 %) uvedlo *matku*. Variantu *matka a babička* vybralo celkem 9 respondentů (17,3 %). Za ní následovala varianta *matka a učitel*, kterou zvolilo 6 rodičů (11,5 %). Čtyři rodiče (7,7 %) vybrali variantu *matka a otec*. Variantu *babička* uvedli 3 rodiče (5,8 %). Stejný počet získala také kombinace *matka, babička, učitel* (viz Graf 18). Ostatní odpovědi jsme nezahrnuli do grafu, protože se vyskytovaly ojediněle.



Graf 18 Kdo seznamuje nejčastěji Vaše dítě s básničkami, říkadly?

Na závěr rodiče odpovídali na otázku, **jak jejich dítě tráví volný čas**. Kreslení bylo uvedeno u 19 dětí z 52. *Sledování pohádek v TV* uvedlo 12 dětí. *Legu, stavebnice a montování* si oblíbilo 10 dětí. *Počítačové hry* byly označeny u 9 dětí. *Hry s panenkami, kočárkem, kuchyňkou* si zvolilo 8 děvčat. Sedm dětí uvedlo *zpívání, tancování*. *Puzzle, pexeso* si zvolilo 6 dětí. V menší míře bylo uváděno *lepení, vystřihování, hry na hřišti, modelování, hry s auty, vláčky, roboty, vojáky, převleky, hry s otcem, sourozencem apod.* Do grafu jsme zařadili pouze odpovědi, které se vyskytovaly nejčastěji (viz Graf 19).



Graf 19 Co Vaše dítě nejraději dělá ve volném čase?

9. CHARAKTERISTIKA SOUBORU

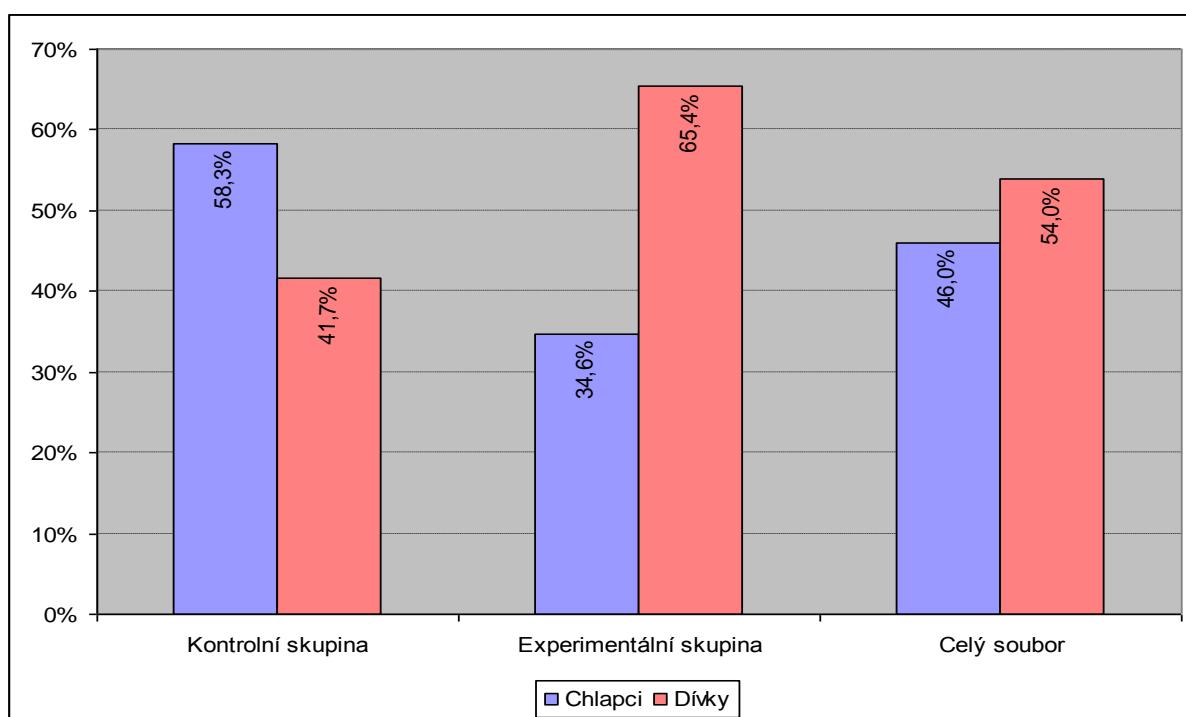
Celý soubor tvořilo 50 dětí ze čtyř oddělení příslušné mateřské školy. Jednalo se o 23 chlapců (46 %) a 27 dívek (54 %). Po konzultaci s vedoucí diplomové práce a s ohledem na organizaci v mateřské škole jsme rozdělili soubor na dvě téměř početně vyrovnané skupiny.

První skupina, nazývaná **kontrolní** (dále též KS), byla složena z 24 dětí, z toho bylo 14 chlapců (58,3 %) a 10 dívek (41,7 %).

Druhá skupina byla **experimentální** (dále též ES) a tvořilo ji 26 dětí. Jednalo se o 9 chlapců (34,6 %) a 17 dívek (65,4) (viz Tab. 7, Graf 20).

Tab. 7 Struktura jednotlivých skupin souboru dle pohlaví

	Kontrolní skupina		Experimentální skupina		Celý soubor	
	Počet	Výskyt v %	Počet	Výskyt v %	Počet	Výskyt v %
Chlapci	14	58,3	9	34,6	23	46,0
Dívky	10	41,7	17	65,4	27	54,0
Celkem	24	100,0	26	100,0	50	100,0



Graf 20 Struktura jednotlivých skupin souboru dle pohlaví

V KS se věk dětí pohyboval od 2 let 11 měsíců do 5 let 11 měsíců. Mezi **chlapci** byla nejvýrazněji zastoupena v počtu 5 (20,8 %) věková kategorie 3 roky – 3 roky 11 měsíců. Následovaly vyrovnané kategorie 4 roky- 4 roky 11 měsíců a 5 let – 5 let 11 měsíců obě v počtu 4 (16,7 %). U **děvčat** bylo nejvyšší zastoupení zaznamenáno v kategorii 5 let – 5 let a 11 měsíců a to v počtu 4 (16,7 %). Tři děvčata (12,5 %) byla zařazena do kategorie 3 roky – 3 roky a 11 měsíců. V kategorii 4 roky – 4 roky a 11 měsíců byly jen 2 děvčata (8,3 %). Jak u chlapců tak u dívek bylo nejmenší zastoupení v kategorii 2 roky 10 měsíců – 2 roky 11 měsíců a to v 1 případě (4,2 %). Žádné z dětí nebylo starší 6 let.

V ES se věk dětí pobýlo v rozmezí 3 let a 6 měsíců až 6 let a 9 měsíců. Mezi **chlapci** bylo nejvýraznější zastoupení ve dvou kategoriích. V kategorii 3 roky – 3 roky a 11 měsíců a 4 roky – 4 roky a 11 měsíců byl počet chlapců 3 (11,5 %). V kategorii 6 let – 6 let 9 měsíců byli celkem 2 chlapci (7,7 %). Věk 5 let – 5 let a 11 měsíců byl zaznamenán jen u 1 chlapce (3,8 %). Celkem 6 děvčat (23,1 %) bylo ve věku 5 let – 5 let 11 měsíců. Četněji se ještě vyskytovala kategorie 4 roky – 4 roky 11 měsíců a 6 let – 6 let a 9 měsíců v počtu 4 (15,4 %). Tři děvčata (11,5 %) byla ve věku 3 let – 3 let a 11 měsíců. Kategorie 2 roky a 10 měsíců - 2 roky a 11 měsíců se nevyskytla vůbec (viz Tab. 8).

Tab. 8 Struktura jednotlivých skupin souboru dle věku

		Kontrolní skupina		Experimentální skupina		Celý soubor	
		Počet	%	Počet	%	Počet	%
Chlapci	2,10 - 2,11	1	4,2	0	0,0	1	2,0
	3,00 – 3,11	5	20,8	3	11,5	8	16,0
	4,00 – 4,11	4	16,7	3	11,5	7	14,0
	5,00 – 5,11	4	16,7	1	3,8	5	10,0
	6,00 – 6,09	0	0,0	2	7,7	2	4,0
Dívky	2,10 - 2,11	1	4,2	0	0,0	1	2,0
	3,00 – 3,11	3	12,5	3	11,5	6	12,0
	4,00 – 4,11	2	8,3	4	15,4	6	12,0
	5,00 – 5,11	4	16,7	6	23,1	10	20,0
	6,00 – 6,09	0	0,0	4	15,4	4	8,0
Celkem		24	100,0	26	100,0	50	100,0

Při pohledu na složení dětí v jednotlivých skupinách jsme zjistili, že v **kontrolní skupině** není žádný sourozenec. Naopak v **experimentální skupině** z celkového počtu 26 dětí se vyskytlo 5 sourozenců (19,2 %) a 1 dvojčata (3,8 %).

Tab. 9 Výskyt sourozenců, dvojčat v jednotlivých skupinách

	Kontrolní skupina		Experimentální skupina		Celý soubor	
	Počet	Výskyt v %	Počet	Výskyt v %	Počet	Výskyt v %
Sourozenci	0	0,0	5	19,2	5	10,0
Dvojčata	0	0,0	1	3,8	1	2,0
Ostatní	24	100,0	20	76,9	44	88,0
Celkem	24	100,0	26	100,0	50	100,0

V rámci hodnocení zaměřeného na vliv pravidelných rytmických chviliek na rozvoj rytmických schopností u dětí zařazených do **experimentální skupiny (ES)** jsme zaznamenávali **docházku na rytmická cvičení**. Od 03.04. 2012 do 06. 06. 2012 se uskutečnilo deset rytmických chviliek. Probíhaly pravidelně jednou týdně v dopoledních hodinách ve třetím oddělení. Z celkového počtu 26 dětí zařazených do ES byl průměrný počet dětí na chvilkách 22 dětí. Docházka dětí na rytmizační chvilky byla v průměru 8 docházek z 10.

10. VÝSLEDKY VÝZKUMU

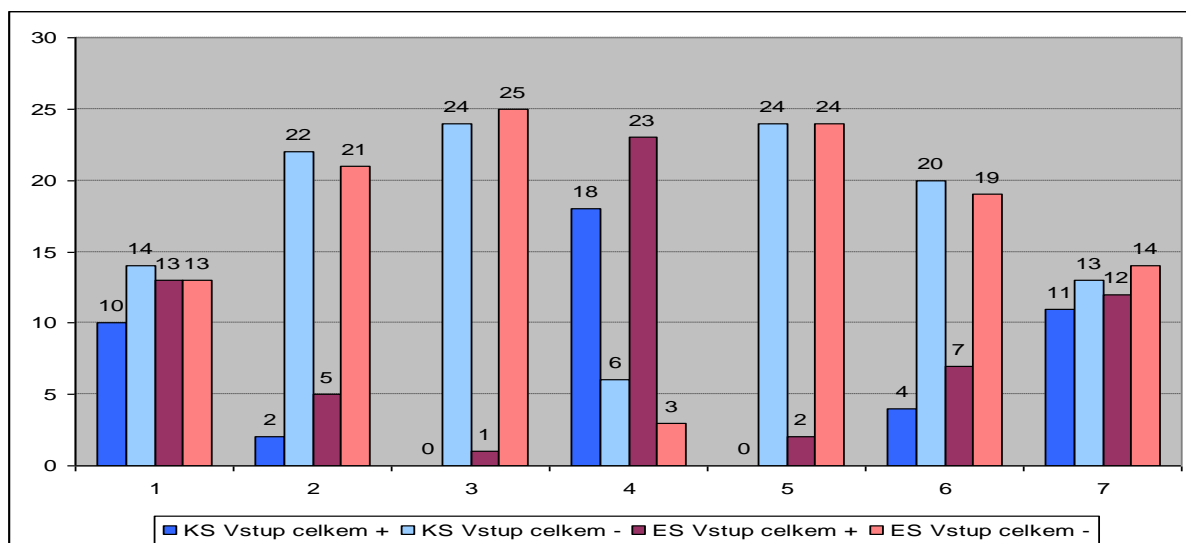
10. 1 Reprodukce rytmičké struktury

Tab.10 Sestava rytmičkých struktur

	Rytmičká struktura	
1.	○	-
2.	○ ○ ○	○ ○ ○
3.	- ○ - ○	
4.	-	
5.	○ ○ ○ ○ ○	
6.	○ - ○	
7.	- -	

Vysvětlivky: ○ krátký signál, - dlouhý signál

Ze vstupních hodnot zaměřených na reprodukci rytmičké struktury vyplývá, že v obou skupinách činila nejmenší obtíž čtvrtá struktura. V KS tuto strukturu zvládlo 18 dětí z 24. V ES bylo úspěšných 23 z 26 dětí. Naopak největší potíže jsme zaznamenali v obou souborech ve struktuře třetí, kde v KS nebyl úspěšný nikdo a v ES jen 1 dítě. Také pátou strukturu se nepodařilo zvládnout nikomu z KS a pouze 2 dětem z ES. Celková úspěšnost ve vstupním vyšetření byla u KS 26,8 % z počtu 168 a u ES 34,6 % z počtu 182. Počet 168 a 182 jsme získali vynásobením počtu dětí ve skupině s počtem rytmičkých struktur (viz. Tab. 10, Tab. 11, Graf 21).



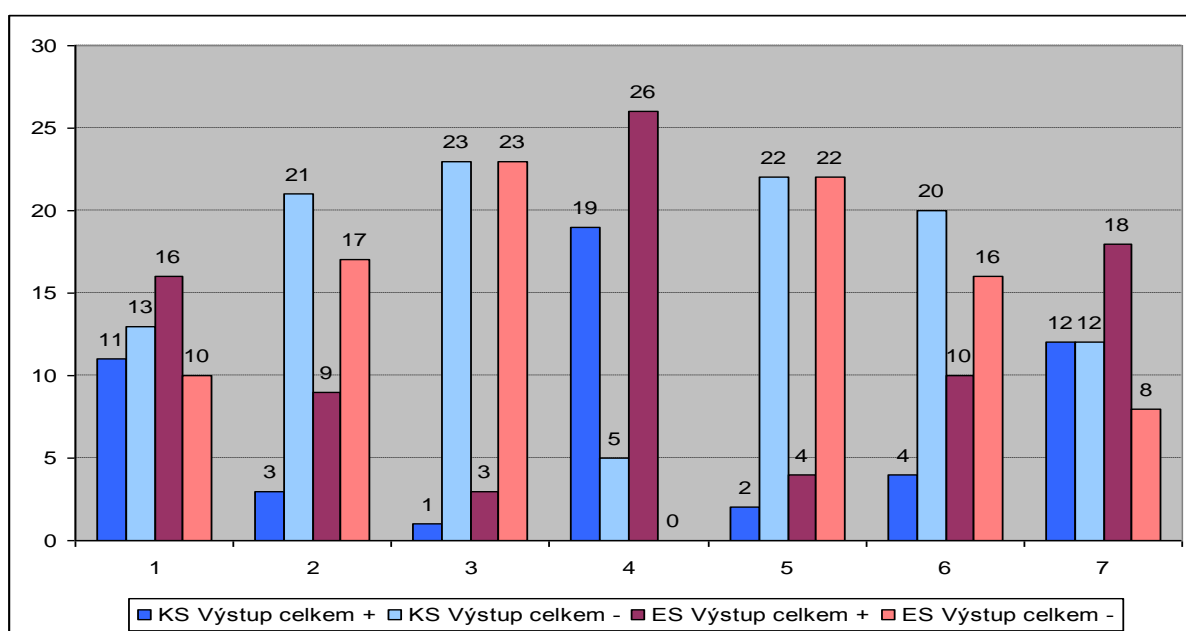
Graf 21 Reprodukce rytmičké struktury u KS a ES - vstup

Tab. 11 Reprodukce rytmické struktury u KS a ES – vstup a výstup

		Kontrolní skupina				Experimentální skupina			
		Vstup		Výstup		Vstup		Výstup	
		Celkem +	Celkem -	Celkem +	Celkem -	Celkem +	Celkem -	Celkem +	Celkem -
Rytmická struktura	1	10	14	11	13	13	13	16	10
	2	2	22	3	21	5	21	9	17
	3	0	24	1	23	1	25	3	23
	4	18	6	19	5	23	3	26	0
	5	0	24	2	22	2	24	4	22
	6	4	20	4	20	7	19	10	16
	7	11	13	12	12	12	14	18	8
Celkem		45	123	52	116	63	119	86	96
Výskyt v %		26,8	73,2	31,0	69,0	34,6	65,4	47,3	52,7
		168		168		182		182	

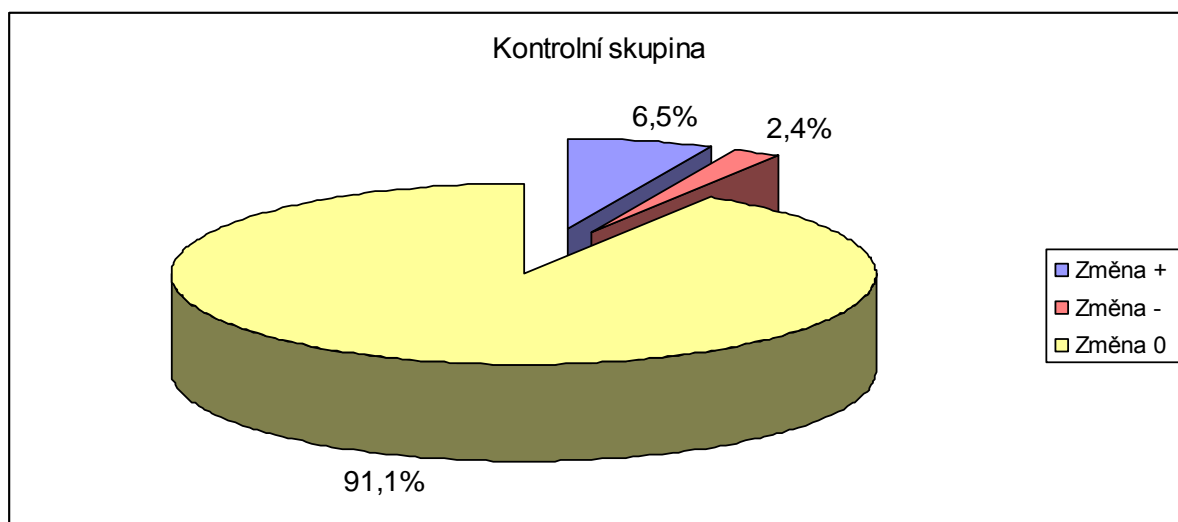
Vysvětlivky: celkem +/- správná / nesprávná reprodukce, (24) počet dětí v KS

Z výstupních hodnot vyplývá, že v obou souborech došlo ke zlepšení výsledků výrazněji u ES. U KS byla zaznamenána celková úspěšnost 31 %. V této skupině nedošlo k žádnému pokroku u šesté rytmické struktury, kde pouze 4 děti zvládly správně reprodukovat rytmus. V ES byla celková úspěšnost 47,3 %. Tato skupina zvládla bezchybně čtvrtou strukturu (viz Tab. 11, Graf 22).



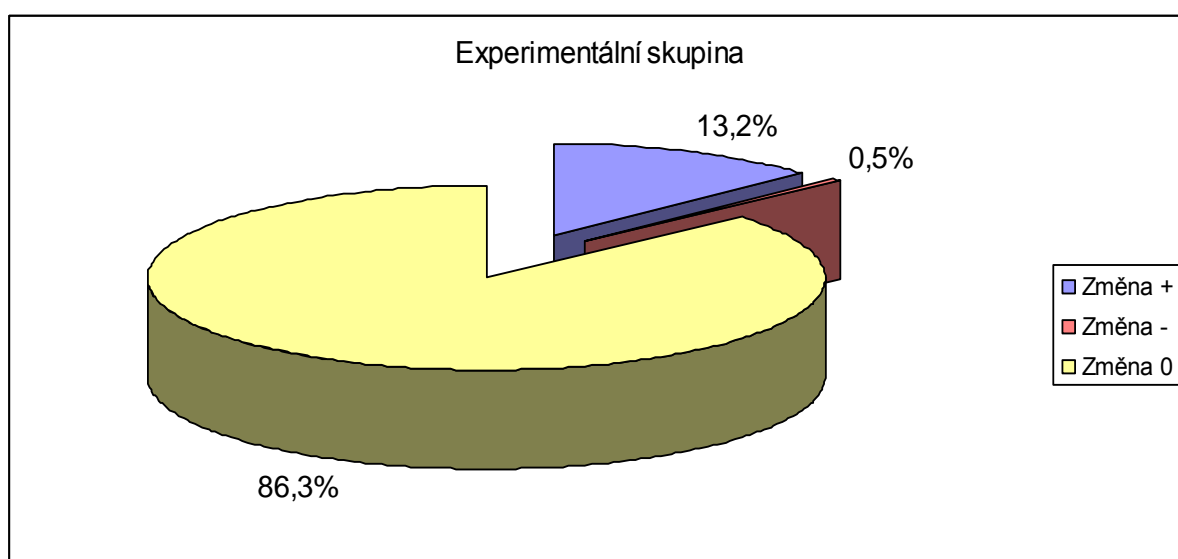
Graf 22 Reprodukce rytmické struktury u KS a ES – výstup

Při hodnocení výsledků zaměřených na rozdíl mezi vstupem a výstupem jsme zjistili, že z celkového počtu 168 případů došlo v KS ke zlepšení výsledků v 11 případech (6,5 %). Zhoršení se projevilo ve 4 případech (2,4 %). Celkem ve 153 případech (91,1 %) nenastala žádná změna (viz Tab. 12, Graf 22, Graf 24).



Graf 22 Reprodukce rytmické struktury u KS – vyhodnocení změn

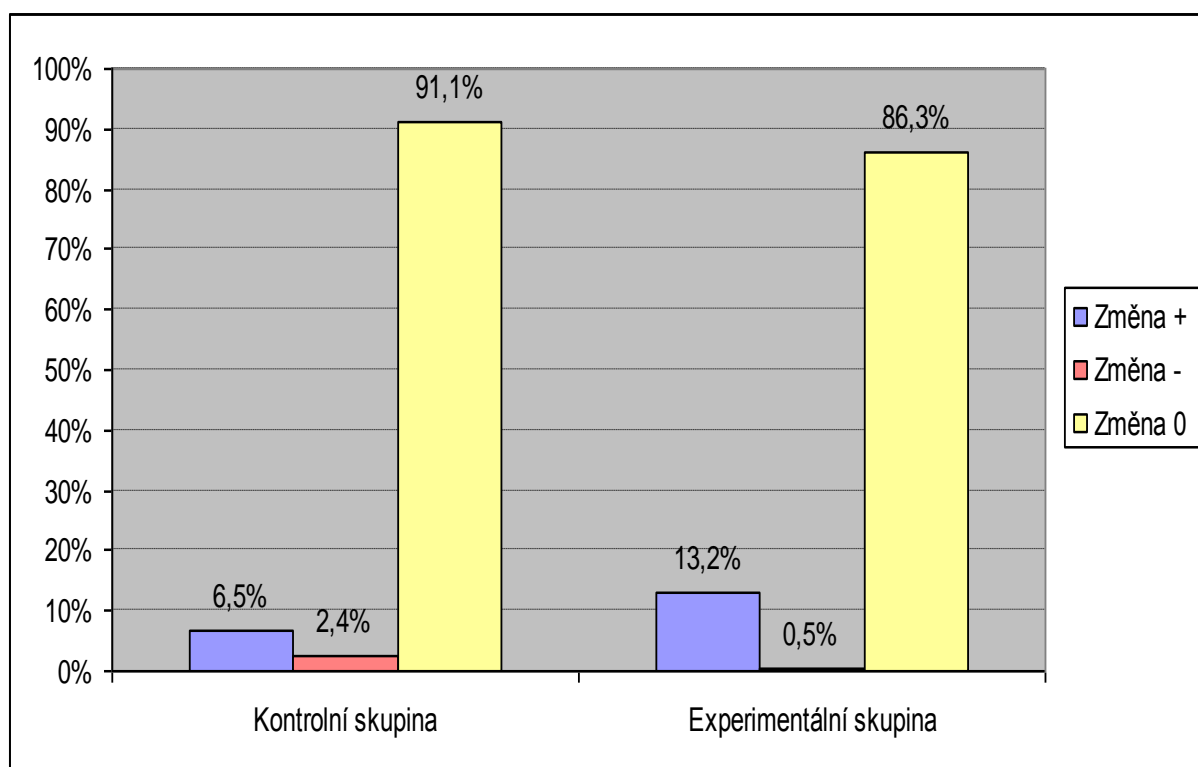
V ES z celkového počtu 182 případů došlo ve 24 případech (13,2%) ke zlepšení výsledků, v 1 případě (0,5 %) se výkon zhoršil a ve 157 případech (86,3 %) zůstaly výsledky beze změn (viz Tab. 12, Graf 23, Graf 24).



Graf 23 Reprodukce rytmické struktury u ES – vyhodnocení změn

Tab. 12 Reprodukce rytmické struktury u KS a ES – vyhodnocení změn

Rytmická struktura	Kontrolní skupina				Experimentální skupina			
	Změna +	Změna -	Změna 0	Celkem	Změna +	Změna -	Změna 0	Celkem
1	4	3	17	24	4	1	21	26
2	1	0	23	24	4	0	22	26
3	1	0	23	24	2	0	24	26
4	2	1	21	24	3	0	23	26
5	2	0	22	24	2	0	24	26
6	0	0	24	24	3	0	23	26
7	1	0	23	24	6	0	20	26
Celkem	11	4	153	168	24	1	157	182
Procenta	6,5	2,4	91,1	100,0	13,2	0,5	86,3	100,0



Graf 24 Reprodukce rytmické struktury u KS a ES – vyhodnocení změn

Jednotlivé výkony dětí z KS a ES zaměřené na vstupní, výstupní výsledky reprodukce rytmické struktury jsme zapisovali do tabulek a jsou k dispozici v Příloze 6, 7.

10. 2 Sluchové rozlišování dvou rytmických struktur

Tab. 13 Dvojice rytmických struktur

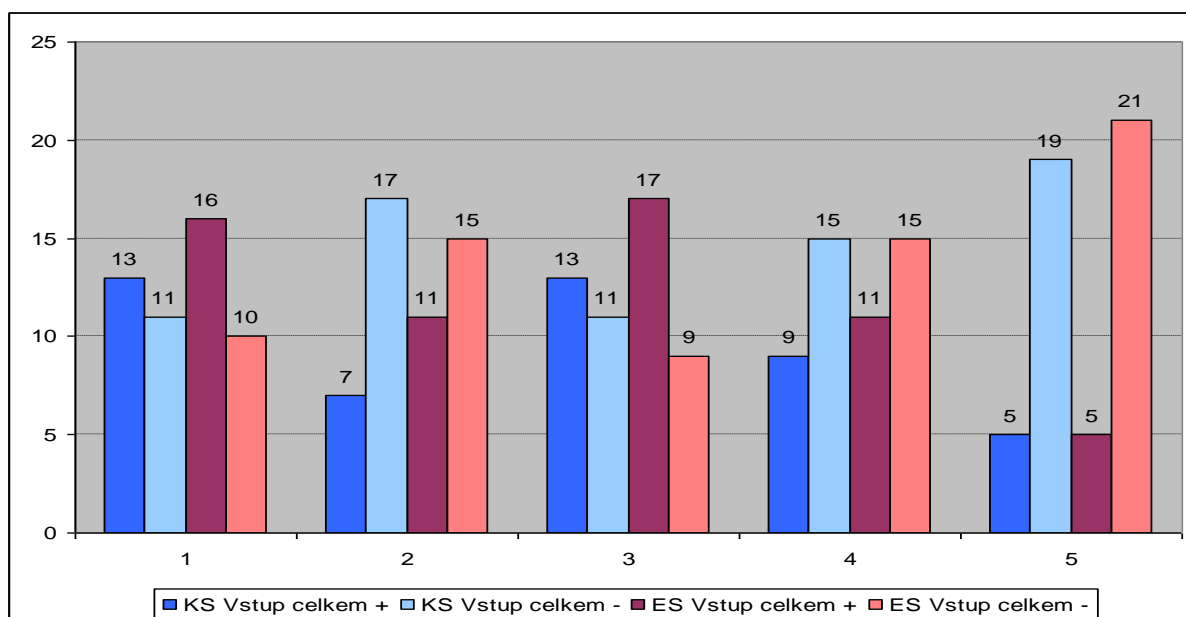
	Rytmické struktury					
1.	-	-			-	-
2.	-	○	-		-	○ ○
3.	○	-			○	-
4.	-	-	○		-	- ○
5.	○	○	○		○	○ -

Vstupní hodnoty byly v KS shodné v první a třetí dvojici rytmických struktur, kde z celkového počtu 24 dětí správně rozlišilo struktury 13 dětí. Naopak obtížná se jevila pátá dvojice struktur, kterou zvládlo jen 5 dětí. V ES se z celkového počtu 26 dětí podařilo úspěšně rozlišit třetí dvojici struktur a to v 17 případech. Za ní následovala první dvojice struktur, kterou zvládlo 16 dětí. Vyrovnané výsledky jsme zaznamenali ve druhé a čtvrté dvojici struktur, kterou dobře rozlišilo 11 dětí. Pouze 5 dětí zvládlo pátou dvojici struktur. Celková úspěšnost ve vstupním vyšetření byla u KS 39,2 % z celkového počtu 120 případů a u ES 46,2 % z celkového počtu 130 případů. Počet 120 a 130 jsme získali vynásobením počtu dětí ve skupině s počtem dvojic rytmických struktur (viz Tab. 13, Tab. 14, Graf 25).

Tab. 14 Rozlišování dvou rytmických struktur u KS a ES – vstup/výstup

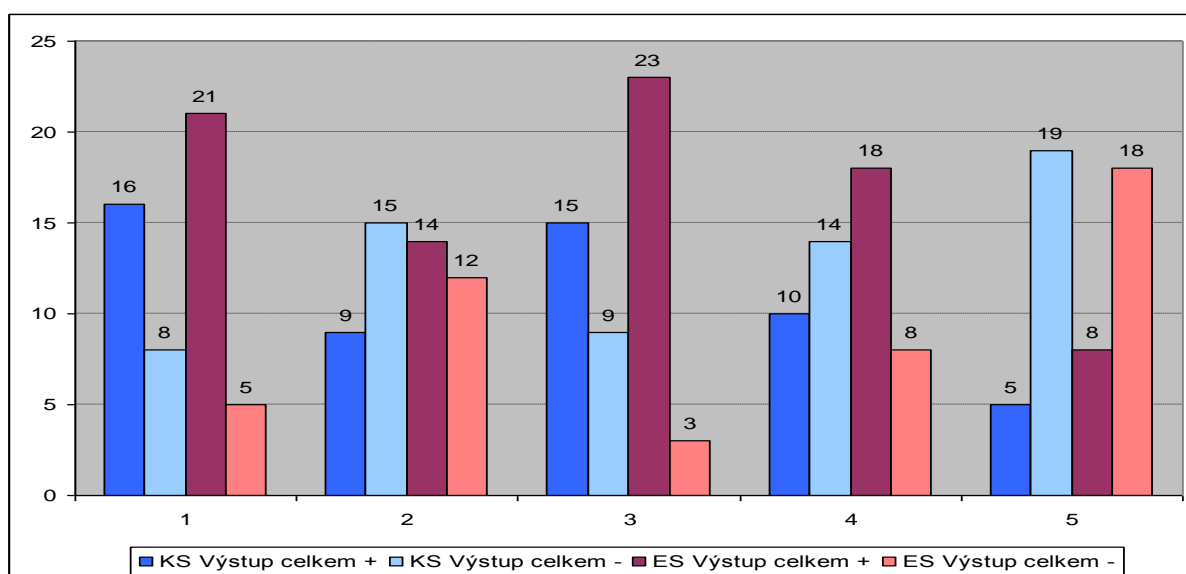
		Kontrolní skupina				Experimentální skupina			
		Vstup		Výstup		Vstup		Výstup	
		Celkem +	Celkem -	Celkem +	Celkem -	Celkem +	Celkem -	Celkem +	Celkem -
Rytmické struktury	1	13	11	16	8	16	10	21	5
	2	7	17	9	15	11	15	14	12
	3	13	11	15	9	17	9	23	3
	4	9	15	10	14	11	15	18	8
	5	5	19	5	19	5	21	8	18
Celkem		47	73	55	65	60	70	84	46
Výskyt v %		39,2	60,8	45,8	54,2	46,2	53,8	64,6	35,4
		120		120		130		130	

Vysvětlivky: celkem +/- správná / nesprávná reprodukce , (24) počet dětí v KS



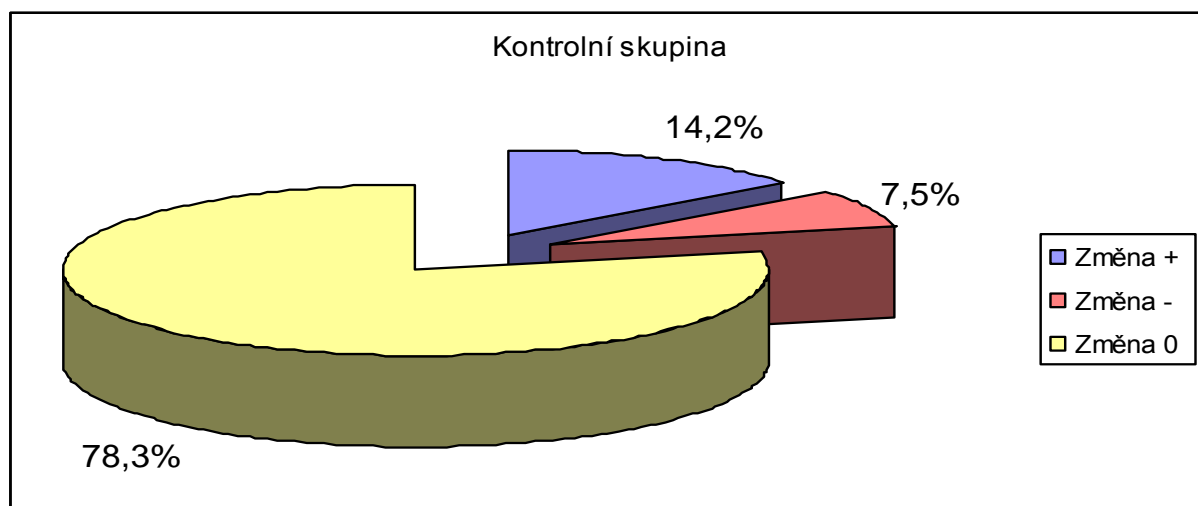
Graf 25 Rozlišování dvou rytmických struktur u KS a ES – vstup

Z výstupních hodnot je patrné zlepšení v obou souborech, výrazněji v ES. Zde zvládlo třetí dvojici struktur 23 z 26 dětí. První dvojici struktur správně rozlišilo 21 dětí, čtvrtou dvojici struktur 18 dětí. Jen 8 dětí zvládlo pátou dvojici. V KS byly nejlepší výsledky pozorovány u první dvojice, kterou z 24 dětí zvládlo 16. Za ní následovala v počtu 15 třetí dvojice. Pátou dvojici zvládlo tak jako při vstupu jen 5 dětí. Úspěšnější byla ve výstupních výsledcích zaměřených na sluchové rozlišování dvou struktur ES a to v 64,6 % z počtu 130. U KS to bylo 45,8 % z počtu 120 (viz Tab. 14, Graf 26).



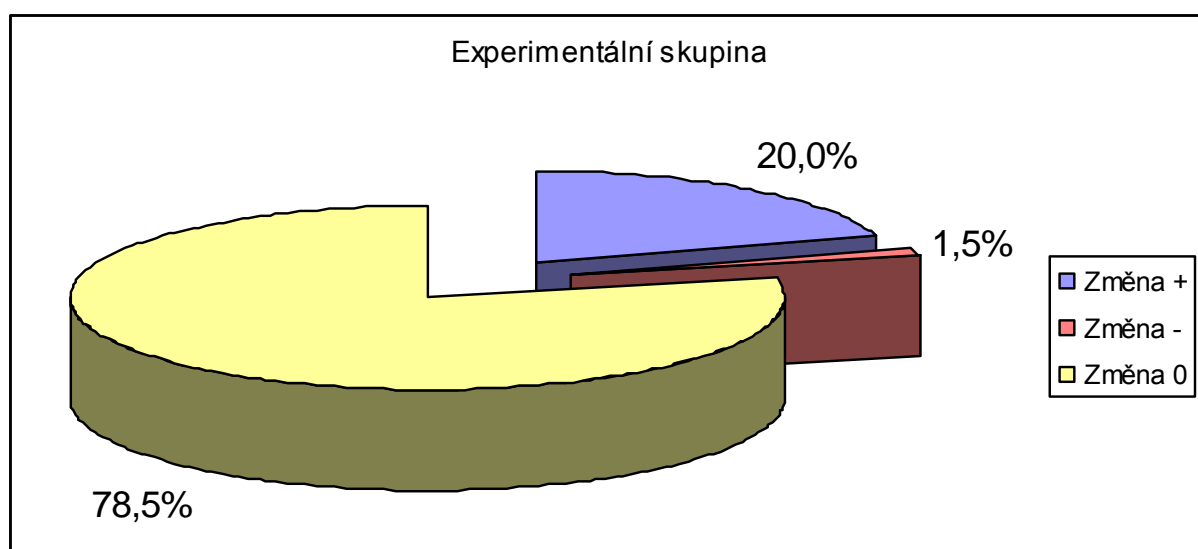
Graf 26 Rozlišování dvou rytmických struktur u KS a ES – výstup

Při vyhodnocování změn mezi vstupními a výstupními hodnotami jsme zjistili, že z celkového počtu 120 došlo v KS ke zlepšení v 17 případech (14,2 %). Zhoršení se projevilo v 9 případech (7,5 %). Beze změn zůstalo 94 případů (78,3 %) (viz Tab. 15, Graf 27, Graf 29).



Graf 27 Rozlišování dvou rytmických struktur u KS – vyhodnocení změn

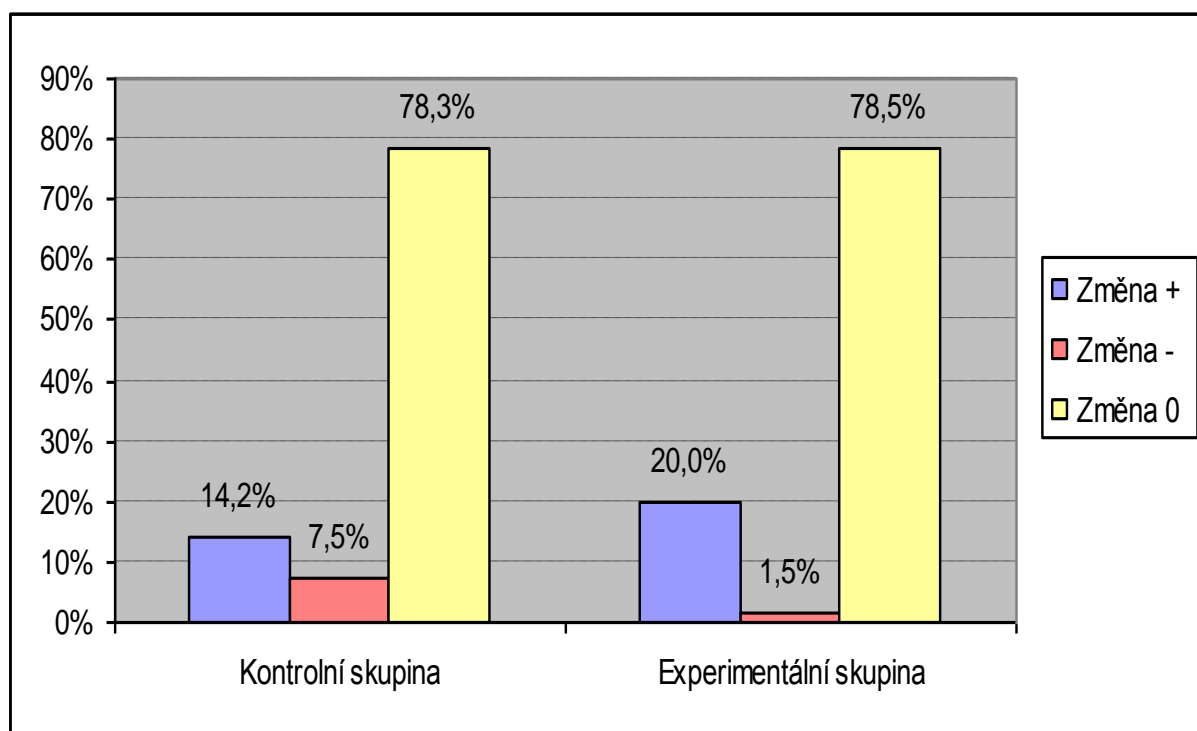
V ES z celkového počtu 130 došlo ke změně k lepšímu ve 26 případech (20 %). Zhoršení bylo zaznamenáno ve 2 případech (1,5 %). K žádné změně nedošlo ve 102 případech (78,5 %) (viz Tab. 15, Graf 28, Graf 29).



Graf 28 Rozlišování dvou rytmických struktur u ES – vyhodnocení změn

Tab. 15 Rozlišování dvou rytmických struktur u KS a ES – vyhodnocení změn

Rytmická struktura	Kontrolní skupina				Experimentální skupina			
	Změna +	Změna -	Změna 0	Celkem	Změna +	Změna -	Změna 0	Celkem
1	5	2	17	24	5	0	21	26
2	4	2	18	24	3	0	23	26
3	4	2	18	24	7	1	18	26
4	3	2	19	24	7	0	19	26
5	1	1	22	24	4	1	21	26
Celkem	17	9	94	120	26	2	102	130
Procenta	14,2	7,5	78,3	100,0	20,0	1,5	78,5	100,0



Graf 29 Rozlišování dvou rytmických struktur u KS a ES – vyhodnocení změn

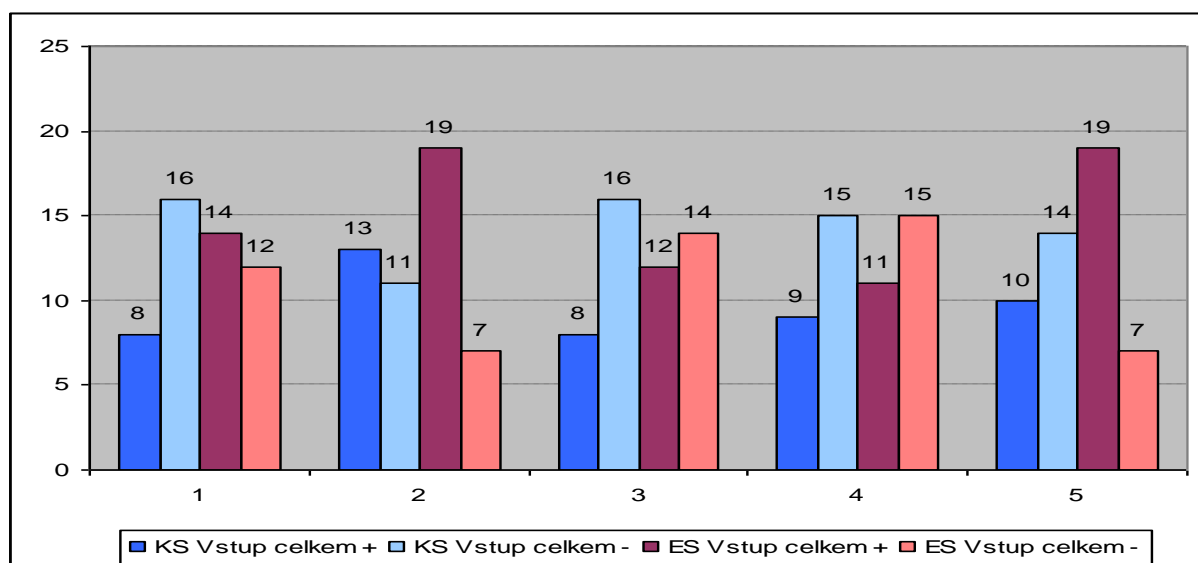
Jednotlivé výkony dětí z KS a ES zaměřené na vstupní, výstupní výsledky rozlišování dvou rytmických struktur jsme zapisovali do tabulek a jsou k dispozici v Příloze 8, 9.

6.3 Sluchové rozlišování slov dle kvantity vokálů

Tab. 16 Sestava dvojic slov

Dvojice slov		
1.	Síla	Sila
2.	Zpívání	Zpívání
3.	Milá	Míla
4.	Šípky	Šípky
5.	Koleno	Koleno

Ze vstupních hodnot zaměřených na rozlišování slov dle kvantity vokálů vyplynulo, že v KS zvládlo 13 dětí z 24 správně rozlišit druhou dvojici slov. Pátou dvojici slov rozpoznalo 10 dětí. Celkem 9 dětí úspěšně rozlišilo čtvrtou dvojici slov. První a třetí dvojici slov správně určilo 8 dětí. Úspěšnost v této zkoušce činila v KS 40 % z celkového počtu 120. ES složená z 26 dětí byla nejvíce úspěšná při rozlišování druhé a páté dvojice slov a to v počtu 19 dětí. Za nimi následovala první dvojice slov v počtu 14. Dvanáct dětí zvládlo správně rozlišit třetí dvojici slov. Nejmenší úspěšnost v počtu 11 jsme pozorovali u čtvrté dvojice slov. ES prokázala 57,7% úspěšnost z celkového počtu 130. Počet 120 a 130 jsme získali vynásobením počtu dětí ve skupině s počtem dvojic slov (viz Tab. 16 , Tab. 17, Graf 30).



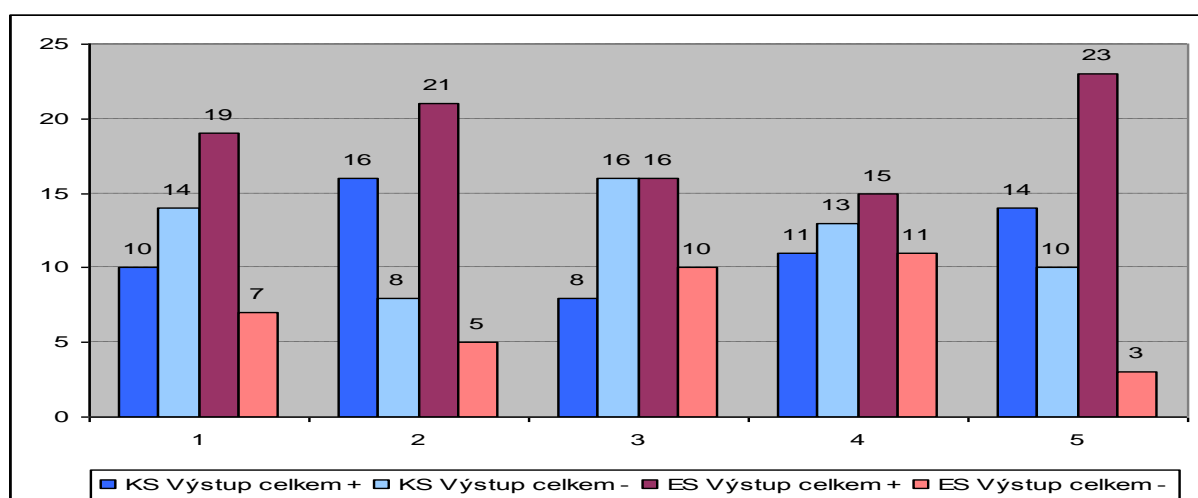
Graf 30 Sluchové rozlišování slov dle kvantity vokálů u KS a ES- vstup

Tab. 17 Rozlišování slov dle kvantity vokálů u KS A ES- vstup a výstup

		Kontrolní skupina				Experimentální skupina			
		Vstup		Výstup		Vstup		Výstup	
		Celkem +	Celkem -	Celkem +	Celkem -	Celkem +	Celkem -	Celkem +	Celkem -
Dvojice slov	1	8	16	10	14	14	12	19	7
	2	13	11	16	8	19	7	21	5
	3	8	16	8	16	12	14	16	10
	4	9	15	11	13	11	15	15	11
	5	10	14	14	10	19	7	23	3
Celkem		48	72	59	61	75	55	94	36
Výskyt v %		40,0	60,0	49,2	50,8	57,7	42,3	72,3	27,7
		120		120		130		130	

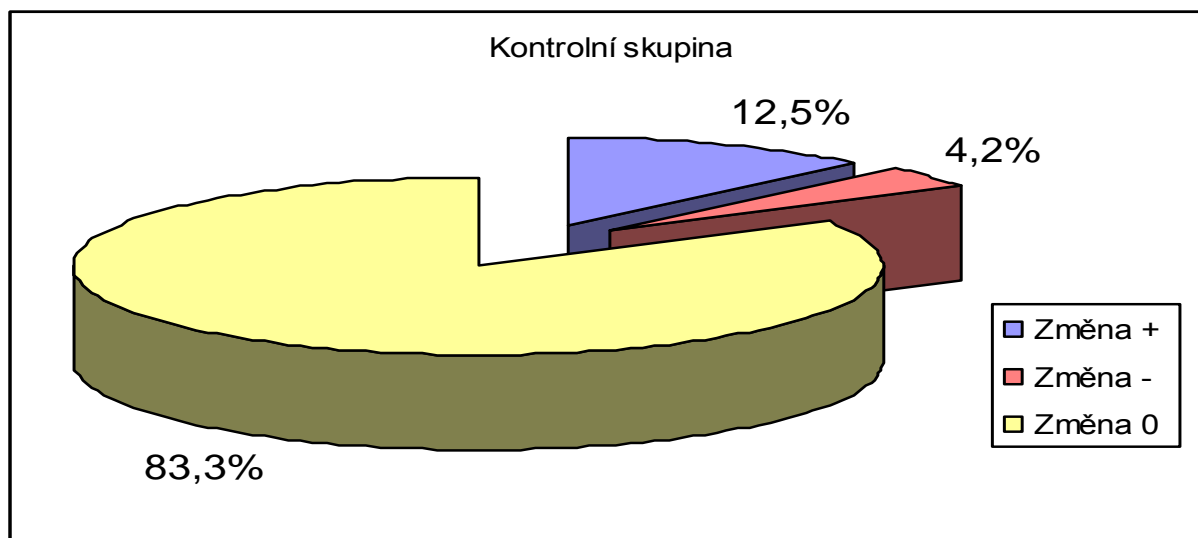
Výsvětlivky: celkem +/- správná / nesprávná reprodukce, (24) počet dětí v KS

Z **výstupních hodnot** vyplynulo, že děti z KS nejlépe obstály ve druhé dvojici slov v počtu 16. Následovala pátá dvojice slov v počtu 14 dětí. Čtvrtou dvojici slov rozlišilo 11 dětí a první dvojici slov 10 dětí. Ve třetí dvojici jsme zaznamenali stejný počet úspěšných odpovědí jako při vstupu tedy 8. V ES byly nejlepší výsledky v počtu 23 u páté dvojice slov. S výraznějšími hodnotami jsme se setkali ve druhé dvojici slov, kterou splnilo 21 dětí. První dvojici slov rozpoznalo 19 dětí. Třetí dvojici slov správně určilo 16 dětí. Nejmenší úspěšnost byla v počtu 15 u čtvrté dvojice slov. V obou skupinách došlo ke zlepšení. KS měla 49,2% úspěšnost z počtu 120 a ES 72,3% úspěšnost z počtu 130 (viz Tab. 17, Graf 31).



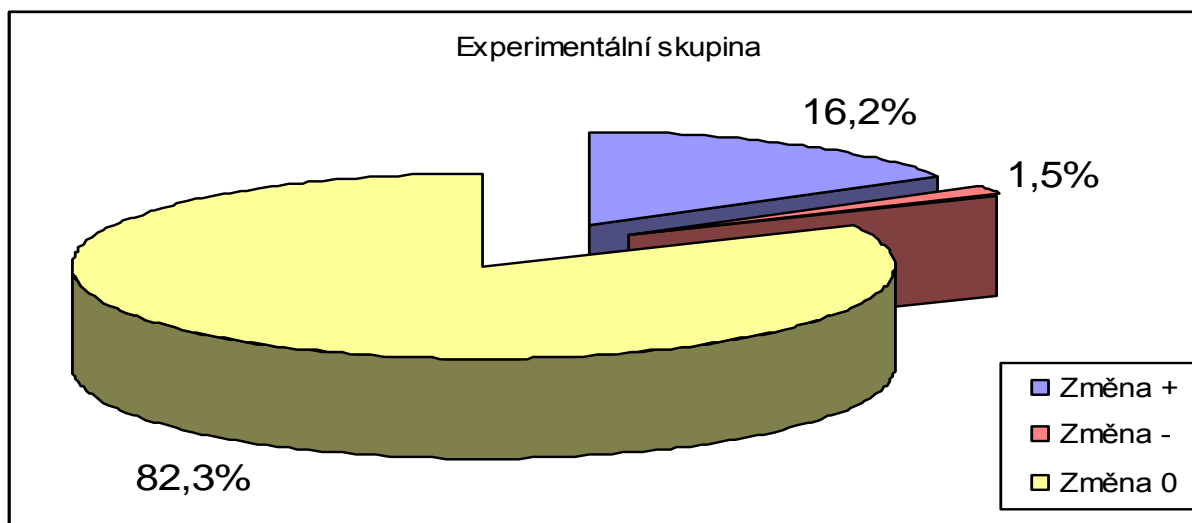
Graf 31 Rozlišování slov dle kvantity vokálů u KS a ES- výstup

Při pohledu na změny mezi vstupními a výstupními hodnotami jsme zjistili, že v kontrolní skupině došlo ke změně k lepšímu v 15 případech (12,5 %) ze 120. Zhoršení, v počtu 5 (4,2 %), se objevilo kromě páté dvojice slov ve všech ostatních dvojicích. K žádné změně nedošlo ve 100 případech (83,3 %) (viz Tab. 18, Graf 32, Graf 34).



Graf 32 Rozlišování slov dle kvantity vokálů u KS- vyhodnocení změn

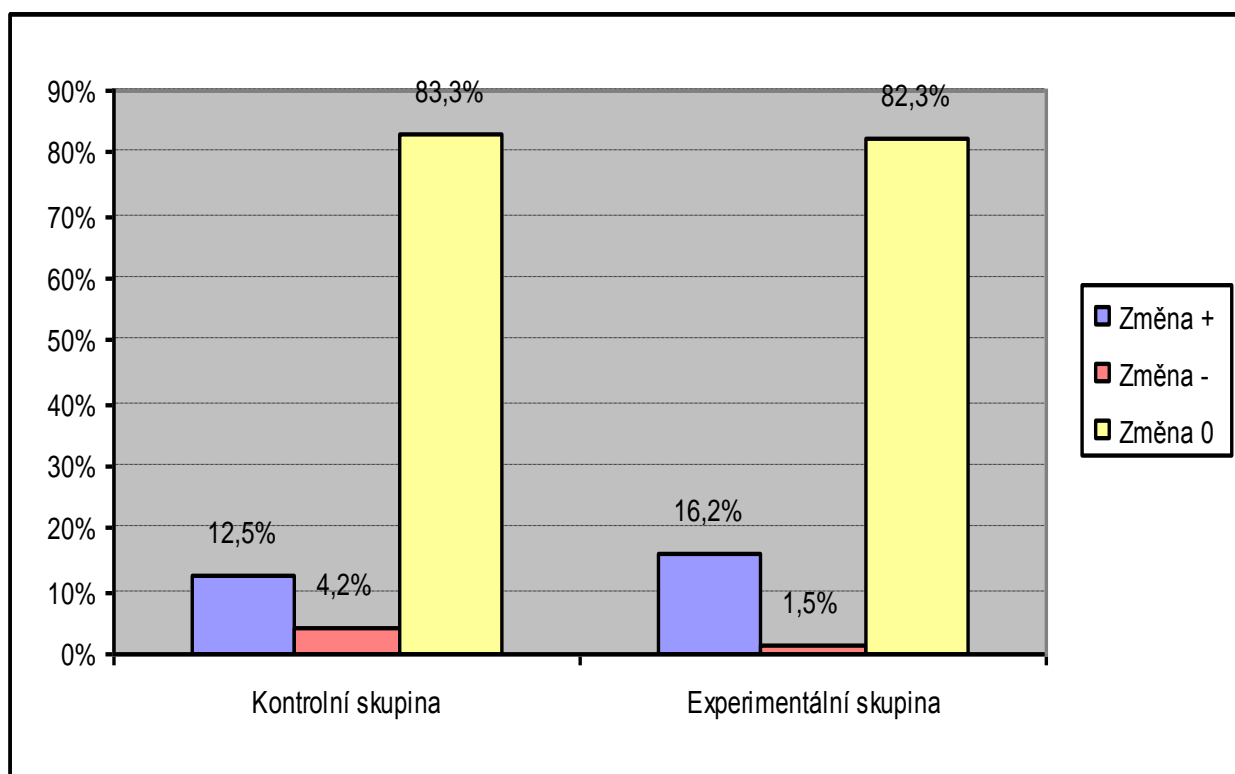
Naproti tomu v experimentální skupině byly zlepšeny výsledky ve 21 případech (16,2 %) ze 130. Zhoršení jsme zaznamenali jen ve 2 případech (1,5 %) a to ve třetí a čtvrté dvojici slov. Beze změn bylo 107 případů (82,3 %), což je o 1 % méně než v KS (viz Tab. 18, Graf 33, Graf 34).



Graf 33 Rozlišování dle kvantity vokálů u ES- vyhodnocení změn

Tab.18 Sluchové rozlišování dle kvantity vokálů u KS a ES -
vyhodnocení změn

Dvojice slov	Kontrolní skupina (24)				Experimentální skupina (26)			
	Změna +	Změna -	Změna 0	Celkem	Změna +	Změna -	Změna 0	Celkem
1	4	2	18	24	5	0	21	26
2	3	1	20	24	2	0	24	26
3	1	1	22	24	5	1	20	26
4	3	1	20	24	5	1	20	26
5	4	0	20	24	4	0	22	26
Celkem	15	5	100	120	21	2	107	130
Procenta	12,5	4,2	83,3	100,0	16,2	1,5	82,3	100,0



Graf 34 Sluchové rozlišování dle kvantity vokálů u KS a ES -
vyhodnocení změn

Jednotlivé výkony dětí z KS a ES zaměřené na vstupní, výstupní výsledky rozlišování slov dle kvantity vokálů jsme zapisovali do tabulek a jsou k dispozici v Příloze 10, 11.

10. 4 Vytleskávání slabik ve slově

Tab.19 Vytleskávání slabik ve slově

	Slova
1.	Meč
2.	Auto
3.	Pampeliška
4.	Klíč
5.	Budík
6.	Babička
7.	Koloběžka

Poslední část vyšetření byla zaměřena na vytleskávání slabik ve slově. Zaznamenali jsme několik nesprávných rozkladů slova na slabiky. Například slovo **meč** děti chybně analyzovaly na *me-č*, *me-e-č*, *m-eč*. Slovo **auto** rozložily na *auto-o* nebo vyslovily *auto* a tleskly jednou. Také ve slově **pampeliška** se vyskytlo několik chybných variant. Jednalo se o *pam-peliš-ka*, *pampe-liška*, *pam-pe-liška* nebo při vyslovení slova děti tleskly jen jednou. Ve slově **klíč** jsme se setkali s rozložením na *klí-č*, *klí-íč*. Také ve slově **budík** jsme zaregistrovali nesprávný rozklad na *bu-u-dík* nebo děti tleskly při vyslovení slova jen jednou. Některé děti analyzovaly slovo **babička** na *ba-bička* nebo vyslovily slovo a zároveň tleskly jednou. Při vytleskávání slova **koloběžka** na slabiky vznikla řada chybných variant jako například *ko-loběžka*, *kolo-běžka*, *kolo-běž-ka*, *ko-lo-běžka*.

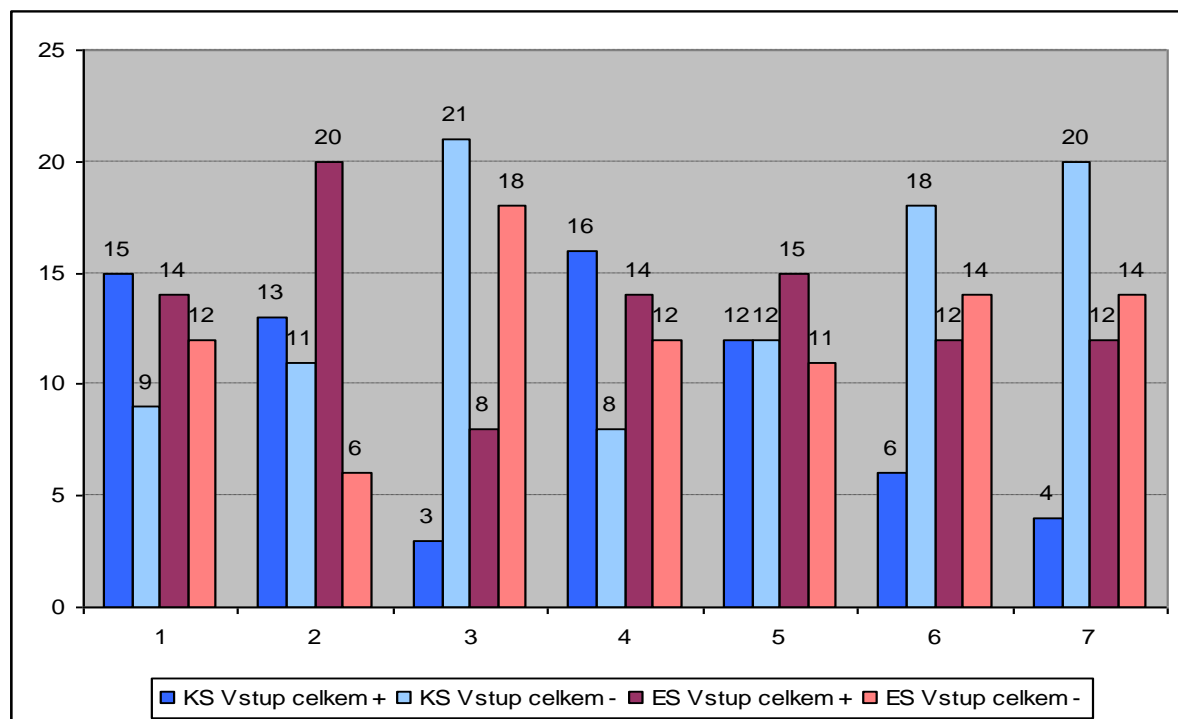
Z výsledků zaměřených na **vstupní vyšetření** vyplynulo, že v KS, kde bylo celkem 24 dětí, zvládlo, z celkového počtu 168, roztleskat správně slovo klíč 16 dětí a slovo meč 15 dětí. Vyšší hodnoty jsme ještě zaznamenali ve slově auto, které správně rozložilo 13 dětí a slovo budík 12 dětí. Mezi dvě nejtěžší slova patřila pampeliška a koloběžka. V KS byla v této zkuškové části 41,1% úspěšnost. V ES úspěšně zvládlo z celkového počtu 182 slovo auto 20 dětí z 26. Druhé místo patřilo slovu budík v počtu 15. Třetí místo připadlo na dvě slova a to na klíč a meč v počtu 14. Slova **babička** a **koloběžka** zvládlo správně

rozložit 12 dětí. Největší obtíže jsme pozorovali ve slově pampeliška. Toto slovo zvládlo jen 8 dětí. V ES byla v této části 52,2% úspěšnost (viz Tab. 19, Tab. 20 a Graf 35).

Tab. 20 Vytleskávání slabik ve slově u KS a ES- vstup a výstup

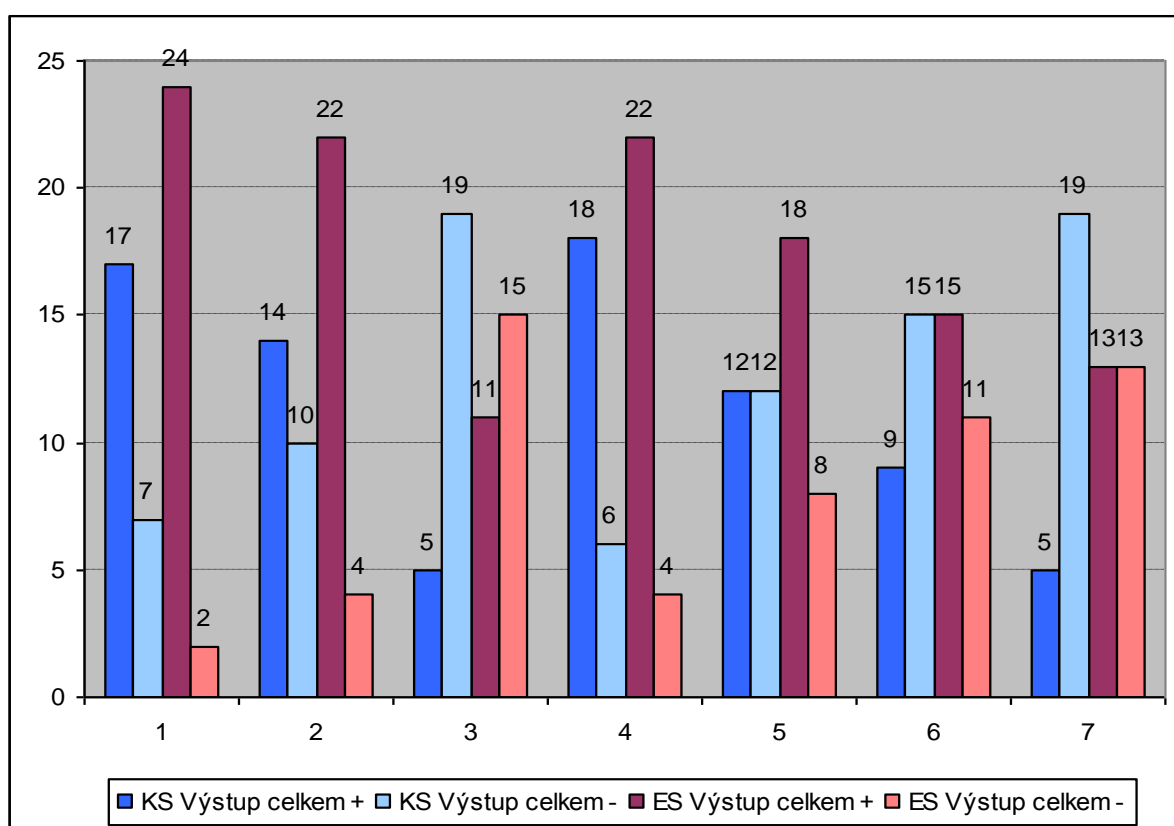
		Kontrolní skupina				Experimentální skupina			
		Vstup		Výstup		Vstup		Výstup	
		Celkem +	Celkem -	Celkem +	Celkem -	Celkem +	Celkem -	Celkem +	Celkem -
Slova	1	15	9	17	7	14	12	24	2
	2	13	11	14	10	20	6	22	4
	3	3	21	5	19	8	18	11	15
	4	16	8	18	6	14	12	22	4
	5	12	12	12	12	15	11	18	8
	6	6	18	9	15	12	14	15	11
	7	4	20	5	19	12	14	13	13
Celkem		69	99	80	88	95	87	125	57
Výskyt v %		41,1	58,9	47,6	52,4	52,2	47,8	68,7	31,3
		168		168		182		182	

Vysvětlivky: celkem +/- správná / nesprávná reprodukce, (24) počet dětí v KS



Graf 35 Vytleskávání slabik ve slově u KS a ES- vstup

Po vyhodnocení výstupů jsme zjistili, že v obou skupinách došlo ke zlepšení výsledků. Nižší úspěšnost byla zaznamenána v KS a to 47,6 % z celkového počtu 168. V ES byla 68,7% úspěšnost z celkového počtu 182. V KS došlo ve 3 případech ke zlepšení ve slově babička. Ve slově budík byly vstupní i výstupní hodnoty stejné. V ES došlo k nejvýraznějšímu posunu ve slovech meč z počtu 14 na 24 a ve slově klíč ze 14 na 22. Největší obtíže jsme zaznamenali ve slově pampeliška, to zvládlo jen 11 dětí (viz Tab. 20, Graf 36).

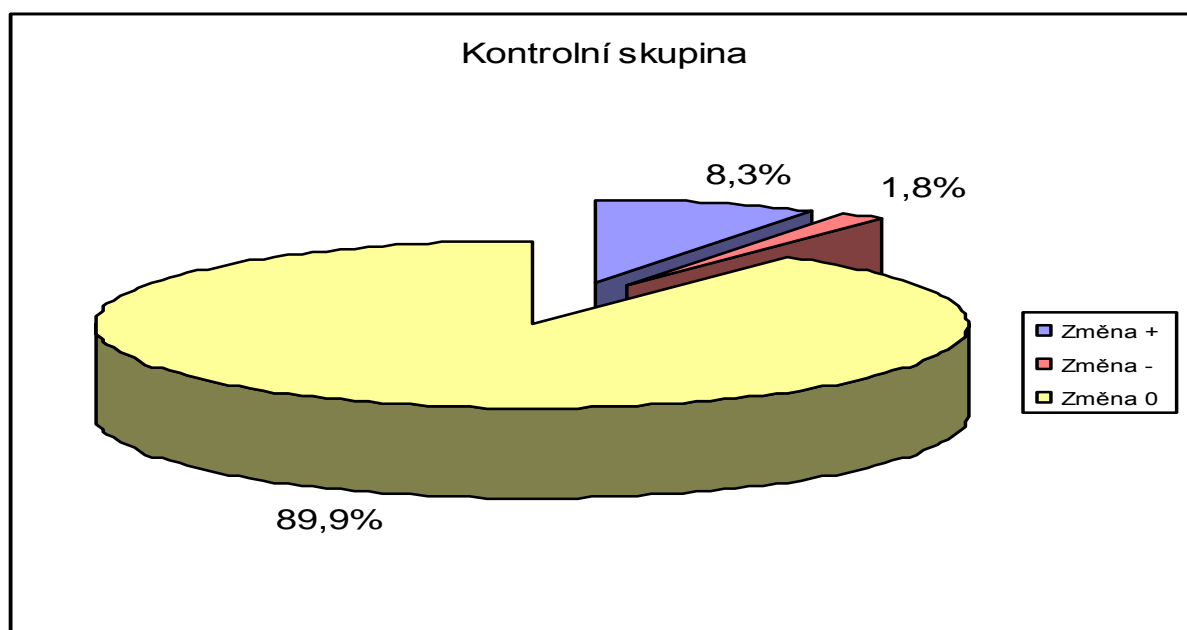


Graf 36 Vytleskávání slabik ve slově u KS a ES- výstup

Po porovnání vstupních a výstupních hodnot jsme zaznamenali tento **rozdíl**. V KS došlo ke zlepšení ve 14 případech (8,3 %) z celkového počtu 168. Zhoršení nastalo ve 3 případech (1,8 %) a to ve slovech meč, klíč a budík. K žádné změně nedošlo ve 151 případech (89,9 %) (viz Tab. 21, Graf 37, Graf 39).

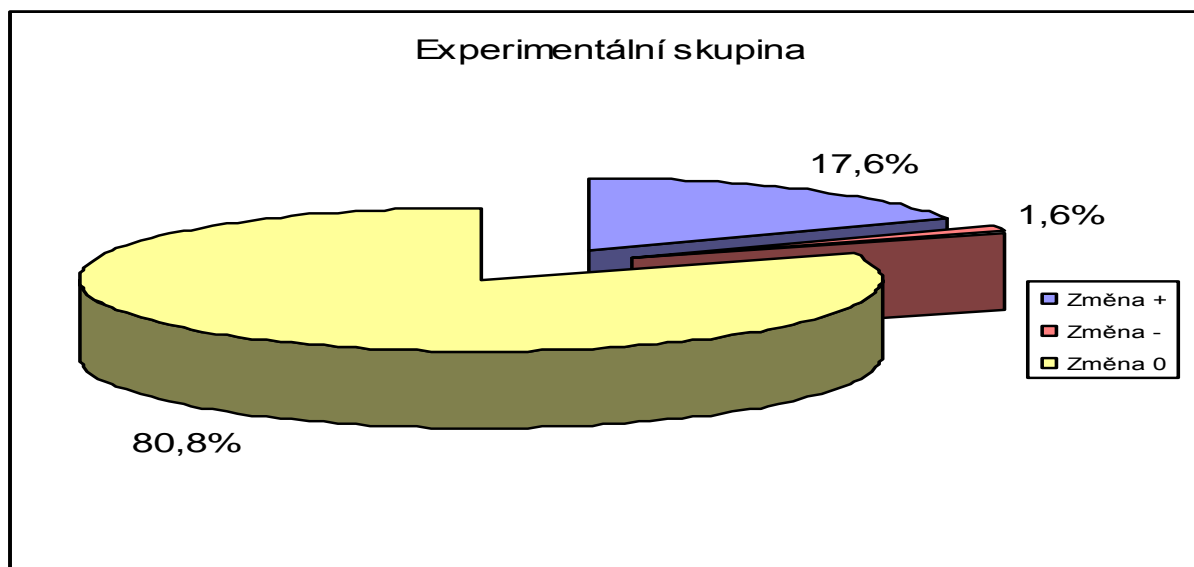
Tab. 21 Vytleskávání slabik ve slově u KS a ES – rozdíl mezi vstupem a výstupem

Slovo	Kontrolní skupina				Experimentální skupina			
	Změna +	Změna -	Změna 0	Celkem	Změna +	Změna -	Změna 0	Celkem
1	3	1	20	24	10	0	16	26
2	1	0	23	24	3	1	22	26
3	2	0	22	24	4	1	21	26
4	3	1	20	24	8	0	18	26
5	1	1	22	24	4	1	21	26
6	3	0	21	24	2	0	24	26
7	1	0	23	24	1	0	25	26
Celkem	14	3	151	168	32	3	147	182
Procenta	8,3	1,8	89,9	100,0	17,6	1,6	80,8	100,0

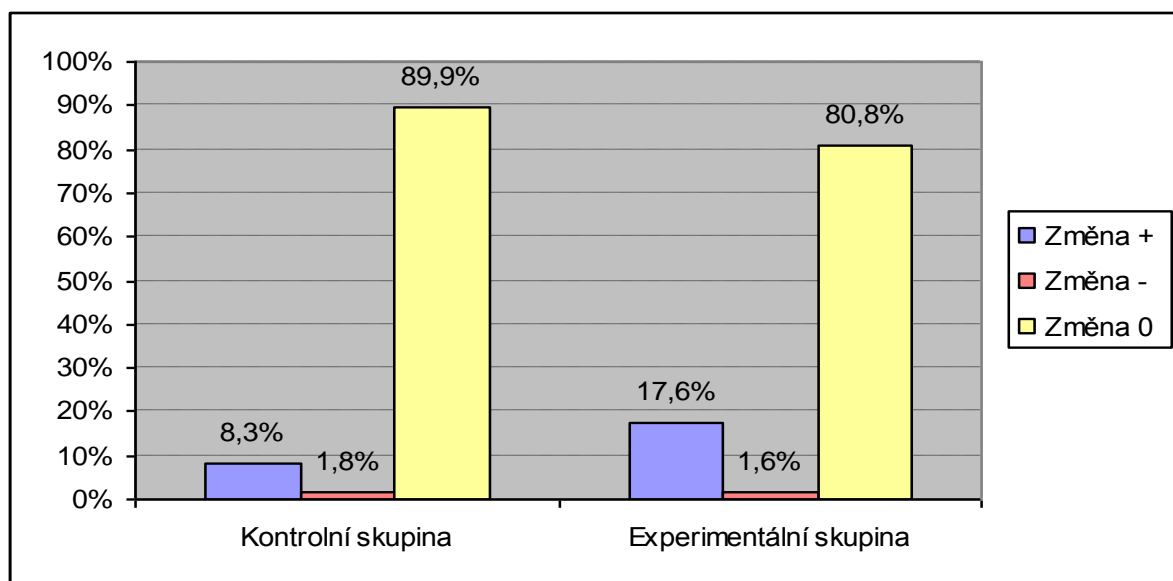


Graf 37 Vytleskávání slabik ve slově u KS – rozdíl mezi vstupem a výstupem

V ES nastalo zlepšení ve 32 případech (17,6 %) z počtu 182. Ve 3 případech (1,6 %) se výkon zhoršil a to ve slovech auto, pampeliška a budík. Ve 147 případech (80,8 %) nedošlo k žádné změně (viz Tab. 21, Graf 38, Graf 39).



Graf 38 Vytleskávání slabik ve slově u ES – rozdíl mezi vstupem a výstupem



Graf 39 Vytleskávání slabik ve slově u KS a ES – rozdíl mezi vstupem a výstupem

Jednotlivé výkony dětí z KS a ES zaměřené na vstupní, výstupní výsledky vytleskávání slabik ve slově jsme zapisovali do tabulek a jsou k dispozici v Příloze 12, 13.

11 ANALÝZA VÝSLEDKŮ

Cílem praktické části diplomové práce bylo **zmapovat úroveň rytmických schopností u dětí předškolního věku a zjistit účinek rytmických cvičení na rozvoj rytmických schopností.**

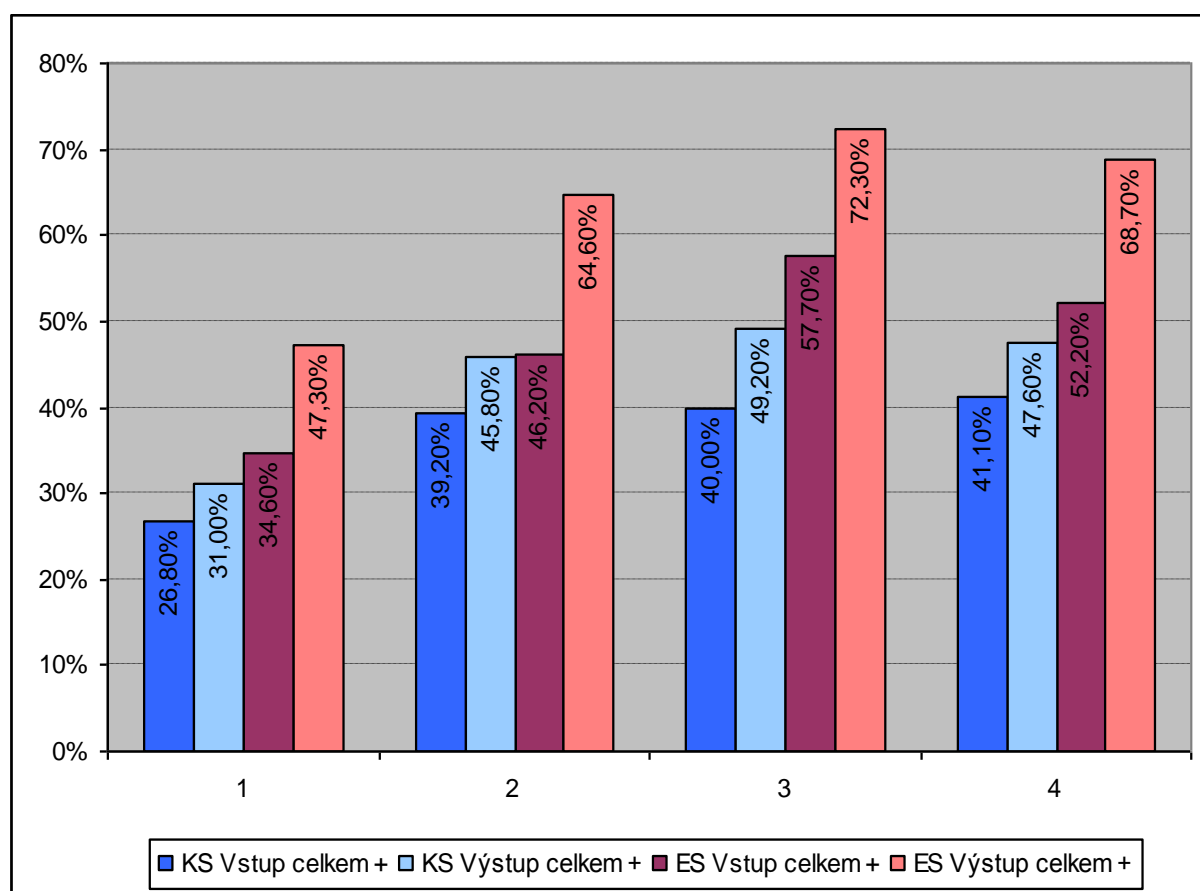
Celkem v 50 případech nám bylo umožněno se souhlasem zákonných zástupců dětí vykonat vyšetření. Děti byly rozděleny do dvou skupin. **První skupina** kontrolní (KS), byla složena z 24 dětí ve věku od 2 let a 10 měsíců do 5 let a 11 měsíců. **Druhá skupina** experimentální (ES), kde jsme po dobu dvou měsíců pravidelně zařazovali rytmická cvičení, zahrnovala 26 dětí. Věkové rozmezí dětí v této skupině bylo od 3 let a 6 měsíců do 6 let a 9 měsíců.

Vyšetření se skládalo ze čtyř částí (viz Graf 40). První část byla zaměřena na *reprodukcii rytmické struktury*. V grafu ji označujeme číslicí 1. Druhá část byla zaměřena na *sluchové rozlišování dvou rytmických struktur*. V grafu ji označujeme číslicí 2. Třetí část byla označena číslicí 3 a byla zaměřena na *sluchové rozlišování slov dle kvantity vokálů*. Poslední čtvrtá část byla zaměřena na *vytleskávání slabik ve slově*. Celkový počet v každé části zkoušky jsme získali tak, že jsme vynásobili počet dětí ve skupině počtem úkolů v dané zkoušce.

V celém souboru proběhlo vstupní vyšetření v měsíci březnu a výstupní vyšetření v červnu. Jednotlivé výkony dětí jsme zapisovali do předem připraveného záznamového archu. K vyjádření změn mezi vstupem a výstupem jsme použili znaménka plus, minus a číslici nulu, pomocí kterých jsme vyjádřili, zda došlo ke zlepšení, zhoršení nebo výsledky zůstaly beze změn. Veškeré údaje jsme zpracovali, vložili do tabulek, grafů a okomentovali.

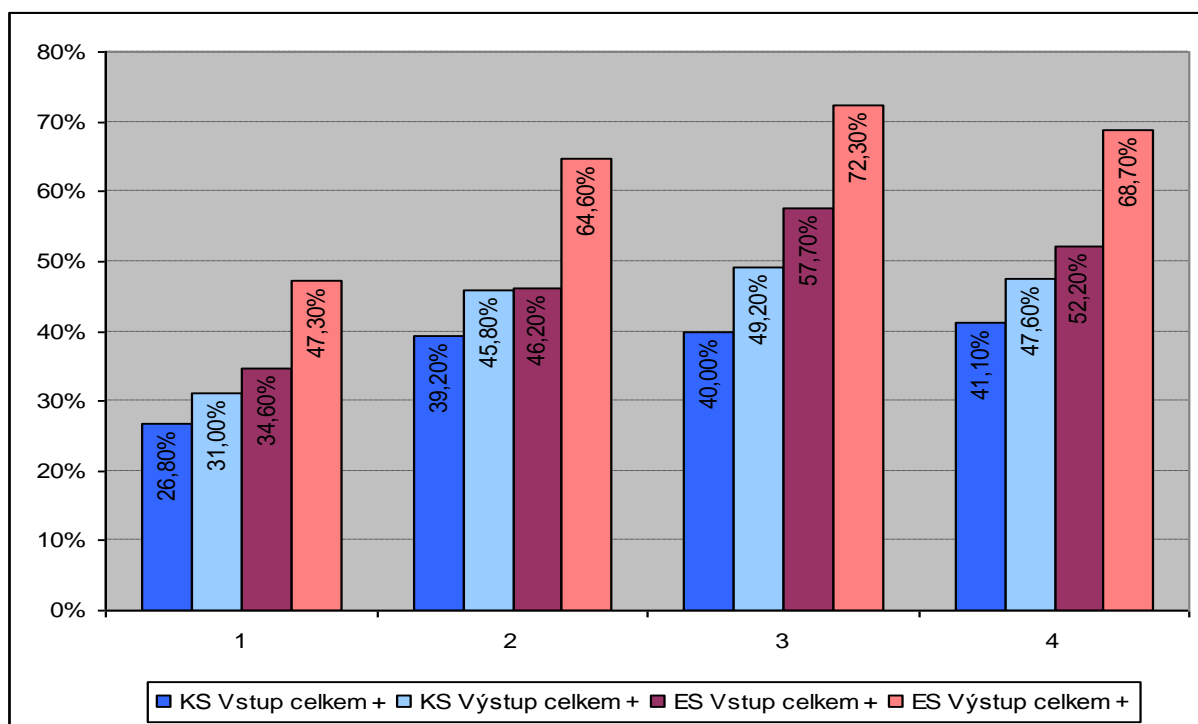
Po **vyhodnocení vstupních výsledků** jsme získali odpověď na **první otázku**, kterou jsme si sestavili při formulaci dílčích cílů. Otázka zněla: „*Jaká je úroveň rytmických schopností u dětí předškolního věku?*“ Ze vstupních výsledků vyplynulo, že nejlepší výsledky vykazovala **KS** v části zaměřené na *vytleskávání slov na slabiky* a to ve 41,10 % z celkového počtu 168. Druhé místo se 40 % z celkového

počtu 120 zaujímalo *sluchové rozlišování slov dle kvantity vokálů*. *Sluchové rozlišování dvou rytmických struktur* získalo 39,20% úspěšnost z celkového počtu 120. Největší obtíže jsme zaznamenali v *reprodukcii rytmické struktury*, kde byla úspěšnost pouze 26,80 % z počtu 168 (viz Tab. 22, Graf 40). **ES** měla ve **vstupním hodnocení** nejlepší výsledky ve *sluchovém rozlišování dle kvantity vokálu*, kde úspěšnost činila 57,7 % z celkového počtu 130. Druhou nejúspěšnější částí bylo *vytleskávání slabik ve slově*. Zde byla úspěšnost 52,2 % z celkového počtu 182. Ve *sluchovém rozlišování dvou rytmických struktur* jsme zaznamenali 46,2% úspěšnost z celkového počtu 130. Nejslabší výkony děti podávaly v *reprodukcii rytmické struktury*. Úspěšnost zde byla pouze 34,6% z celkového počtu 182. Ve všech částech vyšetření byla zaznamenána nižší úspěšnost v KS(viz Tab. 22, Graf 40).



Graf 40 Porovnání rozdílu ve výkonech v KS a ES – vstupy

Dále jsme hledali odpověď na otázku, zda *zařazování pravidelných rytmických chviliek napomáhá k rozvoji rytmických schopností u dětí předškolního věku*. Nejdříve jsme vyhodnotili **výstupní výsledky v obou skupinách**. V **KS** byla nejvyšší úspěšnost tj. 49,20 % z počtu 120 zaznamenána ve třetí zkoušce zaměřené na *sluchové rozlišování slov dle kvantity vokálů*. Ve čtvrté zkoušce zaměřené na *vytleskávání slabik ve slově* byla úspěšnost 47,60 % z počtu 168. Ve druhé zkoušce zaměřené na *sluchové rozlišování dvou rytmických struktur* byla úspěšnost 45,80% z počtu 120. Pouze 31% úspěšnost z počtu 168 byla zaznamenává v první zkoušce zaměřené na *reprodukcii rytmické struktury* (viz Tab. 22, Graf 41). **ES** měla největší úspěšnost tj. 72,30 % z počtu 130 ve třetí zkoušce zaměřené na *sluchové rozlišování slov dle kvantity*. Ve čtvrté zkoušce zaměřující se na *vytleskávání slabik ve slově* byla úspěšnost 68,70 % z počtu 182. Ve druhé zkoušce zaměřené na *sluchové rozlišování dvou rytmických struktur* byla úspěšnost 64,60 % z počtu 130. Nejslabší výkony děti podávaly v první zkoušce zaměřené na *reprodukcii rytmické struktury*. Zde byla úspěšnost jen 47,30 % z počtu 182. Výstupní hodnoty jsou patrné z *Tab. 22, Grafu 41*.



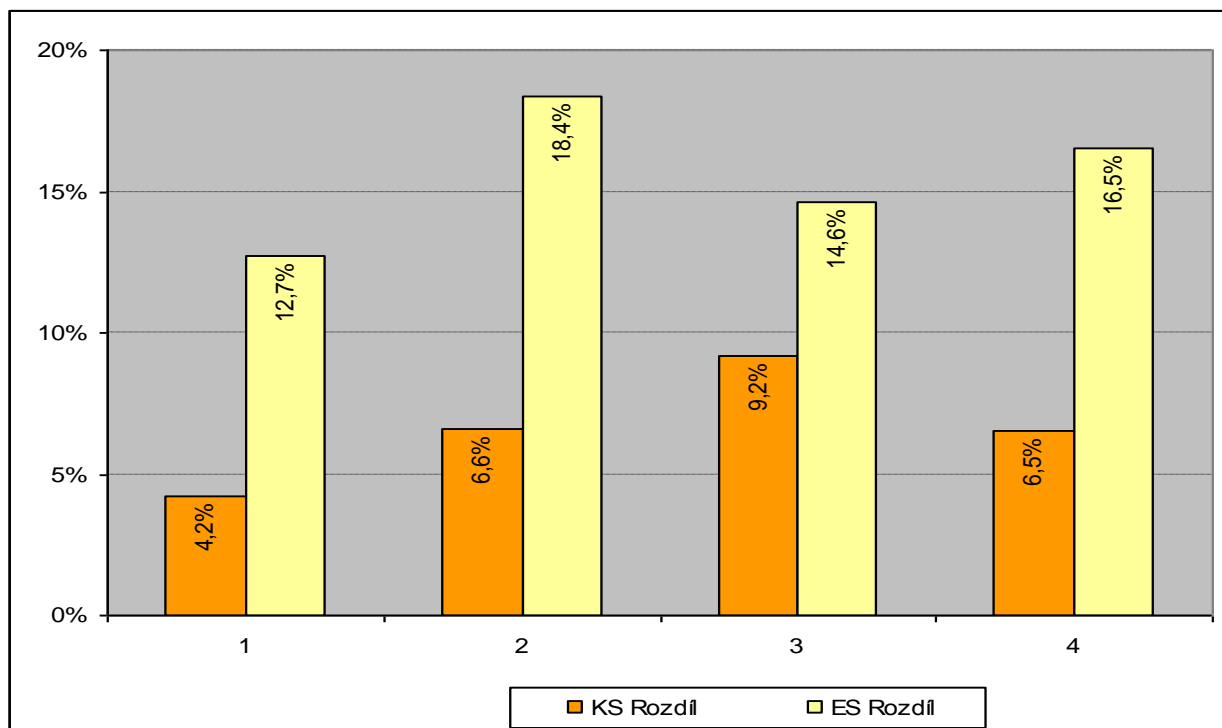
Graf 41 Porovnání rozdílu ve výkonech v KS a ES – výstupy

Poté jsme vypočítali v obou souborech **rozdíl z procentuální úspěšnosti mezi vstupními a výstupními hodnotami**. V **KS** se děti nejvíce zlepšily v části zaměřené na *sluchové rozlišování dle kvantity vokálů* a to o 9,2 %. Zlepšení o 6,6 % jsme pozorovali také ve *sluchovém rozlišování dvou rytmických struktur* a ve *vytleskávání slabik ve slově* o 6,5 %. Nejmenší zlepšení nastalo v části zaměřené na *reprodukcí rytmické struktury*. Zde byl výkon skupiny zlepšen jen o 4,2 % (viz Tab. 22, Graf 42). V **ES** se zlepšení projevilo o 18,40 % ve *sluchovém rozlišování dvou rytmických struktur*. Ve *vytleskávání slabik ve slově* se skupina zlepšila o 16,50 %. Také ve *sluchovém rozlišování slov dle kvantity vokálů* jsme zaznamenali zlepšení o 14,60 %. Podobně jako v **KS** činila dětem z **ES** největší potíže *reprodukce rytmické struktury*, kde došlo ke zlepšení jen o 12,70 % (viz Tab. 22, Graf 42). Z údajů vyplývá, že v obou skupinách došlo ke zlepšení. V **KS** došlo v jednotlivých částech zkoušky ke **zlepšení výsledků o 4,2 % až 9,2 %**. Oproti tomu **ES** vykázala **zlepšení o 12,7 % až 18,4 %**. Jelikož je výraznější zlepšení prokazatelné v **ES**, domníváme se, že zařazováním pravidelných rytmických chviliek dochází k rozvoji rytmizace (viz Tab. 22, Graf 42).

Tab. 22 Porovnání rozdílu ve výkonech v **KS** a **ES** – vstupy a výstupy

		Kontrolní skupina			Experimentální skupina		
		Vstup celkem + (%)	Výstup celkem + (%)	Rozdíl (%)	Vstup celkem + (%)	Výstup celkem + (%)	Rozdíl v (%)
1	Reprodukce rytmické struktury	26,8	31,0	+ 4,2	34,6	47,3	+ 12,7
2	Sluchové rozlišování dvou rytmických struktur	39,2	45,8	+ 6,6	46,2	64,6	+ 18,4
3	Sluchové rozlišování slov dle kvantity vokálů	40,0	49,2	+9,2	57,7	72,3	+14,6
4	Vytleskávání slabik ve slově	41,1	47,6	+6,5	52,2	68,7	+16,5

Vysvětlivky: vstup/ výstup celkem + znamená procento úspěšnosti, + 4,2 znamená zlepšení o 4,2 %



Graf 42 Porovnání rozdílu ve výkonech v KS a ES – vstupy a výstupy

Tímto **potvrzujeme alternativní hypotézu**, že : „ *Pravidelné zařazování rytmických chviliek rozvíjí úroveň rytmických schopností u dětí předškolního věku*“.

Uvědomujeme si, že výsledky nemůžeme zobecnit, protože jsme pracovali s malým souborem dětí. Také věkové složení dětí nebylo rovnoměrné v obou skupinách. Přesto se domníváme, že **pravidelné zařazování rytmických cvičení má vliv na rozvoj rytmických schopností u dětí předškolního věku**.

ZÁVĚR

*„Mravenec jde trávou, hledá cestu pravou,
raz, dva, tři a ještě raz, dva, tři...“*

(Svěrák, 2011)

Takto začíná text písně, která se stala hymnou rytmických chvilek pro děti zařazené do ES. Společně jsme se snažili najít pravou cestu k rozvoji rytmizace.

Přes počáteční předsudky ředitelky mateřské školy, která velmi skepticky odhadovala zapojení rodičů a dětí do praktické části diplomové práce, se podařilo vytýčený cíl, který jsme si stanovili, naplnit. **Cílem práce bylo zmapovat úroveň rytmických schopností u dětí a zjistit účinek rytmických cvičení na rozvoj rytmizace.**

Organizaci rytmických chvilek jsme zvolili tak, aby co nejméně zatěžovala běžný provoz v daných oddělení. Zajistili jsme si místnost, pomůcky a odbornou literaturu. V celém souboru jsme provedli vstupní vyšetření mapující úroveň rytmických schopností u dětí předškolního věku. Po dvou měsících, kdy jsme zařazovali rytmická cvičení pouze v experimentální skupině, jsme provedli v celém souboru výstupní vyšetření. Veškeré údaje jsme zpracovali a vyhodnotili.

Domníváme se, že pravidelné zařazování rytmických cvičení je posilujícím prvkem a napomáhá dítěti lépe se orientovat ve vnímání a reprodukci rytmu. Což dokládá fakt, že děti z ES podávaly ve výstupním vyšetření lepší výkony oproti KS. Z údajů vyplývá, že v **KS** došlo v jednotlivých částech zkoušky ke **zlepšení výsledků o 4,2 % až 9,2 %**. **ES** vykázala **výraznější zlepšení a to o 12,7 % až 18,4 %**.

Rytmické chvílky si děti oblíbily nejen pro obsahovou náplň, ale také pro to, že se staly příležitostí k netradičnímu setkání se sourozencem či kamarádem z jiného oddělení. Z ohlasů, které byly zaznamenány ze strany rodičů i dětí, je patrné, že je tento druh vzdělávací nabídky oslovil. Výsledky diplomové práce považujeme za zajímavé a věříme, že povzbudí také ostatní pedagogy k pravidelnému zařazování rytmických cvičení.

SEZNAM LITERATURY

- BOGDANOWICZ, M. ; SWIERKOSZOVÁ, J. ; *Metoda dobrého startu*.
Ostrava: Kasimo, 1998. 79 s. ISBN 80-902497-0-1.
- BARVÍK, M.; MALÁT, J.; TAUŠ, K. *Stručný hudební slovník*. 5.
doplňené a přepracované vydání. Praha : Státní nakladatelství krásné
literatury, hudby a umění, 1960. 415 s.
- BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního
věku*. Dotisk 1. vydání. Brno : Computer Press, 2011. 217 s. ISBN
978-80-251-1829-0.
- CISOVSKÁ, H. *Možnosti dramatické výchovy v rozvoji osobnostně
sociální kompetence budoucích učitelů*. 1. vydání 2003, dotisk 2005.
Ostrava: OU, 2005. 200 s. ISBN 80-7042-295-5.
- D'ANDREA, F. *Rozvíjíme hudební vnímání a vyjadřování*. 1. vydání.
Praha: Portál, 1998. 88 s. ISBN 80-7178-232-7.
- DANIEL, L. *Kapitoly z metodiky hudební výchovy*. 1. vydání. Olomouc:
Univerzita Palackého, 1984. 143 s.
- DVOŘÁK, J. *Logopedický slovník*. 3., upr. a rozš. vyd. Žďár nad
Sázavou: Logopedické centrum, 2007. 248 s. ISBN 978-80-902536-6-
7.
- EDELSBERGER, L. *Defektologický slovník*. 3. uprav. vyd. Jinočany :
Nakladatelství H&H, 2000. 418 s. ISBN 80-86022-76-5.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd.
Brno : Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- GRIGOVÁ, V. *Všeobecná hudební nauka*. Olomouc: ALDA, 2003. 225 s.
ISBN 80-85600-46-3.

- HOLAS, M. *Malý slovník základních pojmů z hudební pedagogiky a psychologie*. 1. vydání. Praha: AMU, 2001. 75 s. ISBN 80-85883-79-1.
- HUBÁČEK, J. a kol. *Čeština pro učitele*. 3. vydání. Opava : Vademecum Bohemiae, 2010. 376 s. ISBN 978-80-86041-37-7.
- CHRÁSKA, M. *Základy výzkumu v pedagogice*. 2. vydání Olomouc : Univerzita Palackého, 2000. 257 s. ISBN 80-7076-798-8.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vydání. Praha : Grada, 2007. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JEDLIČKA, I. *Narušená komunikační schopnost v důsledku poruch hlasu*. In Škodová, E. a kol. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007. 615 s. ISBN 978-80-7367-340-6.
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. 1. vydání. Praha: Grada, 2006. 228 s. ISBN 978-80-247-1110-2.
- KLENKOVÁ, J.; KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka*. Brno: MC nakladatelství, 2010. 125 s. ISBN neuvedeno.
- KOMENSKÝ, J. A. *Didaktika analytická*. Praha: Samcovo knihkupectví, 1946. 112 s.
- KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme*. 1. vydání. Praha: Svoboda, 1988. 235 s.
- KULHÁNKOVÁ, E. *Hudebně pohybová výchova*. 1. vydání Praha: Portál, 2000. 136 s. ISBN 80-7178-437-0.
- LECHTA, V. a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1. vydání. Praha: Portál, 2003. 359 s. ISBN 80-7178-801-5.
- LECHTA, V. a kol. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. 1. vydání. Praha: Portál, 2005. 386 s. ISBN 80-7178-961-5.

- LECHTA, V. Základní vymezení oboru logopedie, s. 17 – 28 In
Škodová, E. a kol. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha:
Portál, 2007. 615 s. ISBN 978-80-7367-340-6.
- MACURA, M. a kolektiv. *Hudba a zpěv*. 2. vydání. Ostrava:
REPRONIS, 1996. 205 s. ISBN 80-7042-058-8.
- MATĚJČEK, Z. *Dyslexie: specifické poruchy čtení*. 3. upr. a rozš. vyd.
Jinočany: H&H, 1995. 269 s. ISBN 80-85787-27-X.
- MLČÁKOVÁ, R. *Grafomotorika a počáteční psaní*. 1. vydání. Praha :
Grada, 2009. 224 s. ISBN 978-80-247-2630-4.
- PEUTELSCHMIEDOVÁ, A. *Logopedické minimum*. Dotisk 2. vydání
z roku 2005. Olomouc: UP, 2008. 89 s. ISBN 80-244-1233-0.
- PRŮCHA, J. *Dětská řeč a komunikace*. 1. vydání. Praha: Grada, 2011.
200 s. ISBN 978-80-247-3603-7.
- PRŮCHA, J. ; WALTEROVÁ, E. ; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6.,
aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-7367-
647-6.
- RAKOVÁ, M. ; ŠTÍPLOVÁ, L. ; TICHÁ, A. *Zpíváme a nasloucháme
hudbě s nejmenšími*. 1. vydání. Praha: Portál, 2009. 184 s. ISBN 978-
80-7367-543-1.
- SVĚRÁK, Z. ; UHLÍŘ, J. *Když je pěkné počasí*. 1. vydání. Praha:
Fragment, 2011. 68 s. ISBN 978-80-253-1252-0.
- SVOBODOVÁ, K. *Jazyk a řeč. Rozlišování hlásek ve slově*. Ostrava:
Printo, 2005. 43 s. ISBN 80-7225-080-9.
- SWIERKOSZOVÁ, J. *Metoda dobrého startu (seminář)*. Ostrava: KVIC,
27. 04. 2011.
- ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie*. 4. vydání.
Praha: Portál, 2011. 248 s. ISBN 978-80-7367-928-6.

- ŠIMANOVSKÝ, Z.; TICHÁ, A. *Lidové písničky a hry s nimi*. 1. vydání
Praha: Portál, 1999. 152 s. ISBN 80-7178-323-4.
- ŠIMANOVSKÝ, Z. a kolektiv. *Písničky a jejich dramaturgie*. 1. vydání.
Praha: Portál, 2000. 160 s. ISBN 80-7178-477-X.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. a kolektiv. *Přehled vývojové psychologie*.
2. vydání. Olomouc: UP, 2008. 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.
- ŠKODOVÁ, E. a kol. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha:
Portál, 2007. 615 s. ISBN 978-80-7367-340-6.
- ŠMELOVÁ, E. *Mateřská škola – teorie a praxe I*. 1. vydání. Olomouc:
PdF UP, 2004. 168 s. ISBN 80-244-0945-8.
- ŠTEMBERGOVÁ-KRATOCHVÍLOVÁ, Š. *Metodika mluvní výchovy dětí*.
3. vydání. Praha: Oftis, 1994. 178 s. ISBN 80-901 660-1-6.
- TYMICHOVÁ, H. *Nauč mě číst a psát*. 3. vyd. Praha:SPN, 1992. 139 s.
ISBN 80-04-26186-8.
- VYSLOUŽIL, J. *Hudební slovník pro každého. Díl 1, Věcná část*.
1. vyd. Vizovice: Lípa, 1995. 350 s. ISBN 80-901199-0-5.
- ZELINKOVÁ, O. *Dyslexie v předškolním věku?* 2. vyd. Praha: Portál,
2012. 197 s. ISBN 978-80-262-0194-6.
- ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací
program*. 3. vyd. Praha: Portál, 2011. 207 s. ISBN 978-80-262-0044-
4.
- ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11. vyd. Praha : Portál, 2009. 264 s.
ISBN 978-80-7367-514-1.

SEZNAM ZKRATEK

aj. – a jiné

AJ – anglický jazyk

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

č. – číslo

DMO – dětská mozková obrna

ES – experimentální skupina

KS – kontrolní skupina

n. – nebo

např. – například

NKS – narušená komunikační schopnost

př. - příklad

příp. – případně

Tab. - tabulka

tj. – to je

ZUŠ – Základní umělecká škola

SEZNAM TABULEK

- Tabulka č. 1: Návrtnost formulářů včetně udělení souhlasu s vyšetřením a rozvojem RS
- Tabulka č. 2: Souhlas s pořízením fotodokumentace dítěte
- Tabulka č. 3: Návrtnost dotazníků
- Tabulka č. 4: Věkové složení rodičů
- Tabulka č. 5: Dosažené vzdělání rodičů
- Tabulka č. 6: Navštěvuje Vaše dítě zájmový kroužek?
- Tabulka č. 7: Struktura jednotlivých skupin souboru dle pohlaví
- Tabulka č. 8: Struktura jednotlivých skupin souboru dle věku
- Tabulka č. 9: Výskyt sourozenců, dvojčat v jednotlivých skupinách
- Tabulka č. 10: Sestava rytmických struktur
- Tabulka č. 11: Reprodukce rytmické struktury u KS a ES – vstup a výstup
- Tabulka č. 12: Reprodukce rytmické struktury u KS a ES – vyhodnocení změn
- Tabulka č. 13: Dvojice rytmických struktur
- Tabulka č. 14: Rozlišování dvou rytmických struktur u KS a ES – vstup/výstup
- Tabulka č. 15: Rozlišování dvou rytmických struktur u KS a ES – vyhodnocení změn
- Tabulka č. 16: Sestava dvojic slov
- Tabulka č. 17: Rozlišování slov dle kvantity vokálů u KS a ES- vstup a výstup
- Tabulka č. 18: Sluchové rozlišování dle kvantity vokálů u KS a ES- vyhodnocení změn
- Tabulka č. 19: Vytleskávání slabik ve slově
- Tabulka č. 20: Vytleskávání slabik ve slově u KS a ES- vstup a výstup
- Tabulka č. 21: Vytleskávání slabik ve slově u KS a ES – rozdíl mezi vstupem a výstupem
- Tabulka č. 22 Porovnání rozdílu ve výkonech v KS a ES vstup a výstup

SEZNAM GRAFŮ

- Graf 1: návratnost formulářů včetně udělení souhlasu s vyšetřením a rozvojem RS
- Graf 2: Souhlas s pořízením fotodokumentace dítěte
- Graf 3: návratnost dotazníků
- Graf 4: Dosažené vzdělání rodičů
- Graf 5: Věk dítěte
- Graf 6: S kým dítě žije
- Graf 7: Počet sourozenců
- Graf 8: Věk sourozenců
- Graf 9: Kdo Vám nejčastěji předčítal pohádky?
- Graf 10: Kdo Vás seznamoval s písničkami a říkadly?
- Graf 11: Hrál(a) jste na nějaký hudební nástroj?
- Graf 12: Na jaký hudební nástroj jste hrál(a)?
- Graf 13: Byl(a) jste v dětství v péči logopeda?
- Graf 14: Měl(a) jste problémy při nácvičce čtení v první třídě?
- Graf 15: Jakou pohádku má Vaše dítě v oblíbenosti?
- Graf 16: Kterou písničku má Vaše dítě nejraději?
- Graf 17: návratnost kroužků
- Graf 18: Kdo seznamuje nejčastěji Vaše dítě s básničkami, říkadly?
- Graf 19: Co Vaše dítě nejraději dělá ve volném čase?
- Graf 20: Struktura jednotlivých skupin souboru dle pohlaví
- Graf 21: Reprodukce rytmické struktury u KS a ES – vstup
- Graf 22: Reprodukce rytmické struktury u KS a ES – výstup
- Graf 23: Reprodukce rytmické struktury u ES – vyhodnocení změn
- Graf 24: Reprodukce rytmické struktury u KS a ES – vyhodnocení změn
- Graf 25: Rozlišování dvou rytmických struktur u KS a ES – vstup
- Graf 26: Rozlišování dvou rytmických struktur u KS a ES – výstup
- Graf 27: Rozlišování dvou rytmických struktur u KS – vyhodnocení změn
- Graf 28: Rozlišování dvou rytmických struktur u ES – vyhodnocení změn

- Graf 29: Rozlišování dvou rytmických struktur u KS a ES –
vyhodnocení změn
- Graf 30: Sluchové rozlišování slov dle kvantity vokálů u KS a ES -
vstup
- Graf 31: Rozlišování slov dle kvantity vokálů u KS a ES- výstup
- Graf 32: Rozlišování slov dle kvantity vokálů u KS- vyhodnocení změn
- Graf 33: Rozlišování dle kvantity vokálů u ES- vyhodnocení změn
- Graf 34: Sluchové rozlišování dle kvantity vokálů u KS a ES -
vyhodnocení změn
- Graf 35: Vytleskávání slabik ve slově u KS a ES- vstup
- Graf 36: Vytleskávání slabik ve slově u KS a ES- výstup
- Graf 37: Vytleskávání slabik ve slově u KS – rozdíl mezi vstupem a
výstupem
- Graf 38: Vytleskávání slabik ve slově u ES – rozdíl mezi vstupem a
výstupem
- Graf 39: Vytleskávání slabik ve slově u KS a ES – rozdíl mezi vstupem
a výstupem
- Graf 40: Porovnání rozdílu ve výkonech v KS a ES – vstupy
- Graf 41: Porovnání rozdílu ve výkonech v KS a ES – výstupy
- Graf 42: Porovnání rozdílu ve výkonech v KS a ES – vstupy a výstupy

SEZNAM PŘÍLOH

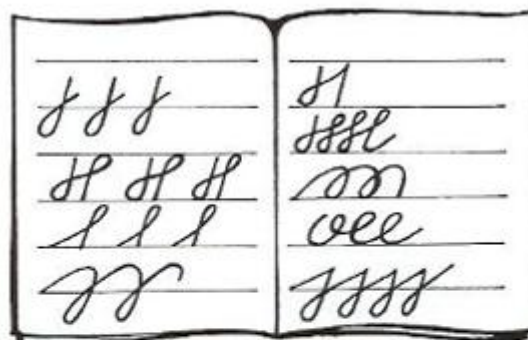
- Příloha č. 1 : Obrazová podpora zaměřená na rozlišování kvantity vokálů
- Příloha č. 2 : Průvodní dopis pro rodiče
- Příloha č. 3 : Žádost o udělení souhlasu s vyšetřením a rozvojem rytmických schopností u dítěte a udělení souhlasu s pořízením fotodokumentace
- Příloha č. 4 : Dotazník pro rodiče
- Příloha č. 5 : Záznamový arch k vyšetření rytmických schopností
- Příloha č. 6: Výsledky zaměřené na reprodukci rytmické struktury u KS
- Příloha č. 7: Výsledky zaměřené na reprodukci rytmické struktury u ES
- Příloha č. 8: Výsledky - rozlišování dvou rytmických struktur u KS
- Příloha č. 9: Výsledky - rozlišování dvou rytmických struktur u ES
- Příloha č.10: Výsledky - rozlišování dle kvantity vokálů u KS
- Příloha č.11: Výsledky - rozlišování dle kvantity vokálů u ES
- Příloha č.12: Výsledky zaměřené na vytleskávání slabik ve slově u KS
- Příloha č.13: Výsledky zaměřené na vytleskávání slabik ve slově u ES
- Příloha č.14: Foto - bzučák
- Příloha č.15: Foto - reprodukce rytmické struktury za pomoci bzučáku
- Příloha č.16: Foto - pojmenování a vytleskání slov na slabiky
- Příloha č.17: Foto - reprodukce rytmické struktury na digitálním klavíru
- Příloha č.18: Foto - experimentální skupina – rytmická cvičení

Příloha č. 1 Obrazová podpora zaměřená na rozlišování kvantity vokálů

3 Ab 10



klíčky



kličky

3 Ab 6

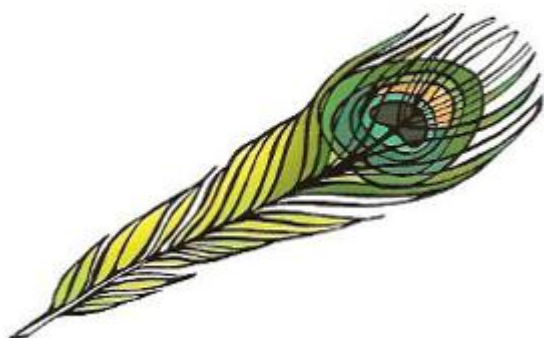


párá



pára

3 Ab 4



péro



pero

Zdroj:

SVOBODOVÁ, K. *Jazyk a řeč. Rozlišování hlásek ve slově.* Ostrava: Printo, 2005.

Příloha č. 2

Bc. Pardubická Radka, Mateřská škola, Přímá 8/1333, 736 01 Havířov – Podlesí

V Havířově, 01. 03. 2012

Vážení rodiče,

jsem studentkou prvního ročníku navazujícího magisterského studia oboru Předškolní pedagogika na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Zpracovávám diplomovou práci na téma: „**Rytmizace jako prostředek rozvoje komunikační schopnosti u dětí předškolního věku**“.

Obracím se na Vás s prosbou, zda bych mohla u Vašeho dítěte sledovat úroveň rytmických schopností. Tímto tématem se zabývám ve své diplomové práci. Cílem práce je zmapovat rytmizační schopnosti u dětí předškolního věku a zjistit účinek rytmických cvičení na rozvoj rytmických schopností.

Veškeré získané informace z dotazníku, včetně výsledků vyšetření Vašeho dítěte, budou sloužit pouze pro účely mé diplomové práce. Budou anonymní, bude s nimi zacházeno v souladu s ochranou osobních dat, nebudou zpřístupněny žádné třetí osobě a budou soustředěny u autorky práce Radky Pardubické.

Vyplněný formulář a dotazník, prosím, odevzdejte **nejpozději do 09. 03. 2012** osobně autorce práce nebo do zapečetěné schránky, která je označena a umístěna v šatně ve Vašem oddělení.

Případné dotazy ráda zodpovím osobně nebo prostřednictvím e-mailu.

Děkuji Vám za důvěru a za pomoc při realizaci praktické části mé diplomové práce.

Bc. Pardubická Radka
učitelka MŠ Přímá, Havířov

Kontakt:

Osobně : ve třídě Berušek, 1. patro

Písemně : Radka.Pardubicka@seznam.cz

Příloha č. 3

UDĚLENÍ SOUHLASU

Prosím o vyplnění údajů:

Jméno a příjmení dítěte.....

Narozen(a) (den, měsíc, rok).....

Místo narození (město, stát).....

Mateřský jazyk dítěte.....

1. vyjádření:

Souhlasím s vyšetřením a rozvojem rytmických schopností u mého dítěte.

Vyšetření rytmických schopností proběhne dvakrát. Vstupní vyšetření je plánováno na měsíc březen. Výstupní vyšetření se uskuteční v průběhu měsíce června.

Šetření k diplomové práci bude probíhat v době od 12. 03. 2012 – 15. 06. 2012.

Prosím, vyberte jednu z možností a zakroužkujte ji.

ANO

NE

Podpis rodičů (zákonných zástupců):.....

Datum :.....

2. vyjádření:

Souhlasím s pořízením fotodokumentace mého dítěte během šetření :

Prosím, vyberte jednu z možností a zakroužkujte ji.

ANO

NE

Podpis rodičů (zákonných zástupců):.....

Datum :

Děkuji Vám za spolupráci.

Příloha č. 4

DOTAZNÍK

Prosím, zakroužkujte jednu nebo více odpovědí. Případně doplňte odpověď. Děkuji.

Věk rodiče (zákonného zástupce) :
Pohlaví rodiče (zákonného zástupce): muž - žena
Dosažené vzdělání rodiče (zákonného zástupce):
Věk dítěte.....roků.....měsíců
Pohlaví dítěte: muž - žena
Dítě žije: s vlastními rodiči pouze s otcem pouze s matkou
jiná možnost.....
Počet sourozenců dítěte:
Věk sourozenců dítěte.....

1. Kdo Vám v předškolním věku nejčastěji předčítal pohádky?

Matka Otec Babička Dědeček Starší sourozenec Učitel
Jiná možnost.....

2. Kdo Vás v předškolním věku seznamoval s písničkami a říkadly?

Matka Otec Babička Dědeček Starší sourozenec Učitel
Jiná možnost.....

3. Hrál(a) jste na nějaký hudební nástroj více než jeden rok? Ano - Ne

Uveďte, na jaký (é).....počet let.....
..... počet let.....
..... počet let.....
..... počet let.....

4. Byl(a) jste v dětství v péči logopeda z důvodu nedostatečné výslovnosti některé z hlásek? Ano - Ne

Uveďte, o které hlásky se konkrétně jednalo:

.....

5. Měl(a) jste problémy při nácvičce čtení v první třídě? Ano - Ne

Uveďte, jaké.....
.....

6. Má Vaše dítě oblíbenou pohádku? Ano - Ne

Pokud ano, uveďte, kterou:

.....
.....

7. Kterou písničku má Vaše dítě nejraději ?

Uveďte:.....

8. Navštěvuje Vaše dítě zájmový kroužek (např. hudební, pohybový, taneční)?

Ano - Ne

Uveďte, jaký(é) konkrétně:

.....
.....
.....

9. Kdo seznamuje nejčastěji Vaše dítě s básničkami, říkadly, rozpočítadly?

Matka Otec Babička Dědeček Sourozenec Učitel

Jiná možnost.....

10. Co Vaše dítě nejraději dělá ve volném čase?

Uveďte konkrétní činnost/ činnosti:

.....
.....
.....
.....

Prosím Vás o odevzdání dotazníku **nejpozději do pátku 09. 03. 2012** osobně autorce práce nebo do zapečetěné schránky umístěné ve Vaší šatně.

Děkuji Vám za ochotu.

Bc. Pardubická Radka

Příloha č. 5

ZÁZNAMOVÝ ARCH K VYŠETŘENÍ RYTMICKÝCH SCHOPNOSTÍ

ÚDAJE O DÍTĚTI	
JMÉNO :VĚK:roků.....měsíců	
ÚDAJE O VYŠETŘENÍ	
ZE DNE:2012	PROVEDLA: Bc. Pardubická Radka

• Reprodukce rytmické struktury

	Aktivita	+	-	Poznámky
	Zácvik: 0 - 0			
1.	0 -			
2.	0 0 0 0 0 0			
3.	- 0 - 0			
4.	-			
5.	0 0 0 0 0			
6.	0 - 0			
7.	- -			

• Sluchové rozlišování dvou rytmických struktur

	Aktivita	+	-	Poznámky
	Zácvik: 0 - 0 0 0 0			
1.	- - - -			
2.	- 0 - - 0 0			
3.	0 - 0 -			
4.	- - 0 - - 0			
5.	0 0 0 0 0 -			

• Sluchové rozlišování dle kvantity vokálů

	Aktivita		+	-	Poznámky
	Zácvik: Kolik Táta	Kolík Táta			
1.	Síla	Sila			
2.	Zpívání	Zpívání			
3.	Milá	Míla			
4.	Šípky	Šípky			
5.	Koleno	Koleno			

• Vytleskávání slabik ve slově

	Aktivita		+	-	Poznámky
	Zácvik: Kočička (ooo) Máma (- o)				
1.	Meč				
2.	Auto				
3.	Pampeliška				
4.	Klíč				
5.	Budík				
6.	Babička				
7.	Koloběžka				

Vysvětlivky: + zvládá , - nezvládá, 0 krátký signál, - dlouhý signál

POZNÁMKY:.....

Příloha č. 6 Výsledky zaměřené na reprodukci rytmické struktury u KS

			Rytmická struktura																		Celkem						
			1			2			3			4			5			6			7			Vstup +		Vstup -	
Dítě	Věk		Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup +	Vstup -	Výstup +	Výstup -
1	KN	2,10	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	7	0	7
2	KP	2,11	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	7	0	7
3	MJ	3,02	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	7	0	7
4	DA	3,04	-	+	+	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	6	2	5
5	TM	3,04	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	7	0	7
6	LD	3,05	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	7	1	6
7	ŘK	3,05	-	-	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	6	1	6
8	Ch	3,06	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	7	1	6
9	HV	3,07	-	+	+	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	6	2	5
10	KM	3,07	-	-	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	6	1	6
11	HS	4,01	+	-	-	-	-	0	-	-	0	+	-	-	-	-	0	-	-	0	-	-	0	2	5	0	7
12	SJ	4,02	-	+	+	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	2	5	3	4
13	TD	4,07	+	-	-	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	2	5	1	6
14	JD	4,09	-	-	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	2	5	2	5
15	DA	4,10	+	+	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	5	2	6	1
16	M	4,11	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	3	4	3	4
17	GR	5,01	+	-	-	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	3	4	2	5
18	OE	5,01	-	+	+	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	2	5	3	4
19	HV	5,01	+	+	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	5	2	6	1
20	KM	5,02	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	2	5	3	4
21	PR	5,03	+	+	0	-	+	+	-	-	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	4	3	5	2
22	VT	5,04	+	+	0	-	-	0	-	+	+	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	4	3	5	2
23	SD	5,05	-	-	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	2	5	2	5
24	KP	5,11	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	3	4	3	4

Vysvětlivky: vstup +/- správná/nesprávná reprodukce; chlapci, děvčata;
 rozdíl +/- / 0 zlepšení/ zhoršení/ beze změn; věk 2,10 = 2 roky a 10 měsíců

Příloha č. 7 Výsledky zaměřené na reprodukci rytmické struktury u ES

			Rytmická struktura																		Celkem										
			1			2			3			4			5			6			7			Vstup +		Vstup -		Výstup +		Výstup -	
Dítě	Věk		Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup +	Vstup -	Výstup +	Výstup -				
1 JK	3,06		-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	7	1	6				
2 KL	3,06		-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	7	1	6				
3 ZB	3,07		-	+	+	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	6	2	5				
4 D K	3,08		-	-	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	6	1	6				
5 M M	3,08		-	-	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	1	6	2	5				
6 M M	3,10		-	-	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	6	1	6				
7 SP	4		-	-	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	1	6	2	5				
8 NŠ	4,01		-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	7	1	6				
9 M Š	4,01		-	-	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	1	6	2	5				
10 D B	4,03		-	-	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	6	1	6				
11 SC	4,03		-	+	+	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	1	6	3	4				
12 M C	4,03		+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	2	5	2	5				
13 A M	4,05		+	-	-	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	2	5	2	5				
14 EO	5,01		+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	+	+	+	+	0	3	4	4	3				
15 VŠ	5,07		+	+	0	-	+	+	-	-	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	4	3	5	2				
16 D B	5,09		+	+	0	-	+	+	-	-	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	4	3	5	2				
17 EL	5,10		+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	3	4	3	4				
18 M K	5,10		-	+	+	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	2	5	3	4				
19 LN	5,10		+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	6	1	7	0				
20 A K	5,11		+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	2	5	3	4				
21 N V	6,02		-	+	+	+	+	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	4	3	5	2				
22 V C	6,05		+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	-	+	+	+	+	0	5	2	7	0				
23 A A	6,06		+	+	0	-	+	+	-	-	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	5	2	6	1				
24 SC	6,07		+	+	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	5	2	6	1				
25 M A	6,09		+	+	0	-	+	+	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	+	+	+	+	0	3	4	5	2				
26 G M	6,09		+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	5	2	6	1				

Příloha č. 8 Výsledky - rozlišování dvou rytmických struktur u KS

			Rytmické struktury															Celkem			
			1			2			3			4			5			Vstup +	Vstup -	Výstup +	Výstup -
	Dítě	Věk	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup +	Vstup -	Výstup +	Výstup -
1	KN	2, 10	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	1	4	1	4
2	KP	2, 11	-	-	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	+	-	-	2	3	1	4
3	MJ	3, 02	-	-	0	-	-	0	+	-	-	-	-	0	-	-	0	1	4	0	5
4	DA	3, 04	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	5	1	4
5	TM	3, 04	+	-	-	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	4	0	5
6	LD	3, 05	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	1	4	1	4
7	ŘK	3, 05	-	-	0	-	-	0	-	+	+	-	+	+	-	-	0	0	5	2	3
8	Ch	3, 06	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	-	-	-	-	0	2	3	1	4
9	HV	3, 07	-	+	+	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	1	4	2	3
10	KM	3, 07	+	-	-	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	2	3	1	4
11	HS	4, 01	-	-	0	+	-	-	-	-	0	-	+	+	-	-	0	1	4	1	4
12	SJ	4, 02	+	+	0	-	-	0	+	-	-	-	+	+	-	-	0	2	3	2	3
13	TD	4, 07	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	1	4	2	3
14	JD	4, 09	+	+	0	+	+	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	2	3	3	2
15	DA	4, 10	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	-	-	0	3	2	4	1
16	M	4, 11	+	+	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	+	+	0	2	3	3	2
17	GR	5, 01	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	3	2	3	2
18	OE	5, 01	+	+	0	-	+	+	+	+	0	-	-	0	+	+	0	3	2	4	1
19	HV	5, 01	-	+	+	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	3	2	5	0
20	KM	5, 02	+	+	0	-	-	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	3	2	4	1
21	PR	5, 03	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	-	0	4	1	4	1
22	VT	5, 04	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	-	0	3	2	4	1
23	SD	5, 05	-	+	+	+	-	-	+	+	0	+	-	-	-	-	0	3	2	2	3
24	KP	5, 11	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	-	-	0	3	2	4	1

Příloha č. 9 Výsledky - rozlišování dvou rytmických struktur u ES

			Rytmické struktury															Celkem			
			1			2			3			4			5			Vstup +	Vstup -	Výstup +	Výstup -
Dítě	Věk		Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup +	Vstup -	Výstup +	Výstup -
1	JK	3,06	-	-	0	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	0	5	1	4
2	KL	3,06	-	-	0	-	-	0	-	+	+	-	+	+	-	-	0	0	5	2	3
3	ZB	3,07	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	5	1	4
4	DK	3,08	+	+	0	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	1	4	2	3
5	MM	3,08	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	1	4	1	4
6	MM	3,10	-	+	+	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	1	4	2	3
7	SP	4	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	1	4	1	4
8	NŠ	4,01	+	+	0	-	-	0	-	+	+	-	+	+	-	-	0	1	4	3	2
9	MŠ	4,01	-	-	0	+	+	0	-	+	+	-	-	0	+	-	-	2	3	2	3
10	DB	4,03	-	+	+	-	-	0	+	-	-	-	-	0	-	-	0	1	4	1	4
11	SC	4,03	-	+	+	-	-	0	+	+	0	-	+	+	-	-	0	1	4	3	2
12	MC	4,03	-	+	+	+	+	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	2	3	3	2
13	AM	4,05	+	+	0	-	-	0	-	+	+	+	+	0	-	-	0	2	3	3	2
14	EO	5,01	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	-	-	0	3	2	3	2
15	VŠ	5,07	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	0	4	1	5	0
16	DB	5,09	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	-	-	0	3	2	4	1
17	EL	5,10	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	-	-	0	3	2	4	1
18	MK	5,10	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	-	-	0	3	2	4	1
19	LN	5,10	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	4	1	5	0
20	AK	5,11	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	4	1	5	0
21	NV	6,02	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	-	0	4	1	4	1
22	VC	6,05	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	4	1	5	0
23	AA	6,06	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	5	0	5	0
24	SC	6,07	+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	-	+	+	3	2	5	0
25	MA	6,09	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	0	4	1	5	0
26	GM	6,09	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	-	+	+	3	2	5	0

Příloha č.10 Výsledky - rozlišování dle kvantity vokálů u KS

			Dvojice slov															Celkem			
			1			2			3			4			5						
	Dítě	Věk	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup +	Vstup -	Výstup +	Výstup -
1	KN	2,10	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	5	1	4
2	KP	2,11	+	-	-	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	4	0	5
3	MJ	3,02	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	0	5	1	4
4	DA	3,04	-	-	0	+	-	-	-	-	0	+	+	0	-	+	+	2	3	2	3
5	TM	3,04	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	5	1	4
6	LD	3,05	-	-	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	1	4	1	4
7	ŘK	3,05	-	-	0	-	-	0	+	+	0	+	-	-	-	-	0	2	3	1	4
8	Ch	3,06	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	-	-	0	0	5	1	4
9	HV	3,07	+	+	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	4	2	3
10	KM	3,07	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	1	4	2	3
11	HS	4,01	+	-	-	-	-	0	+	-	-	-	-	0	-	-	0	2	3	0	5
12	SJ	4,02	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	2	3	2	3
13	TD	4,07	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	+	+	0	1	4	2	3
14	JD	4,09	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	+	+	+	+	0	2	3	3	2
15	DA	4,10	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	-	-	0	3	2	3	2
16	MM	4,11	+	+	0	+	+	0	-	-	0	-	+	+	+	+	0	3	2	4	1
17	GR	5,01	-	-	0	+	+	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	2	3	2	3
18	OE	5,01	+	+	0	+	+	0	-	+	+	-	-	0	+	+	0	3	2	4	1
19	HV	5,01	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	5	0	5	0
20	KM	5,02	-	+	+	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	3	2	4	1
21	PR	5,03	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	5	0	5	0
22	VT	5,04	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	4	1	5	0
23	SD	5,05	-	+	+	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	2	3	3	2
24	KP	5,11	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	3	2	5	0

Příloha č. 11 Výsledky - rozlišování dle kvantity vokálů u ES

			Dvojice slov															Celkem			
			1			2			3			4			5						
Dítě	Věk		Vstu	Výstup	Rozdíl	Vstu	Výstup	Rozdíl	Vstu	Výstup	Rozdíl	Vstu	Výstup	Rozdíl	Vstu	Výstup	Rozdíl	Vstu	Vstu	Výstup	Výstup
1	JK	3,06	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	4	1	4
2	KL	3,06	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	5	1	4
3	ZB	3,07	-	-	0	-	-	0	-	+	+	-	-	0	+	+	0	1	4	2	3
4	DK	3,08	-	+	+	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	2	3	3	2
5	MM	3,08	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	2	3	3	2
6	MM	3,10	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	2	3	2	3
7	SP	4,	-	-	0	+	+	0	-	+	+	-	-	0	+	+	0	2	3	3	2
8	NŠ	4,01	-	+	+	-	-	0	+	+	0	+	+	0	-	-	0	2	3	3	2
9	MŠ	4,01	+	+	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	+	+	2	3	3	2
10	DB	4,03	-	-	0	+	+	0	-	-	0	+	-	-	+	+	0	3	2	2	3
11	SC	4,03	+	+	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	3	2	3	2
12	MC	4,03	+	+	0	-	+	+	-	-	0	+	+	0	-	+	+	2	3	4	1
13	AM	4,05	+	+	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	3	2	3	2
14	EO	5,01	+	+	0	+	+	0	+	-	-	-	+	+	+	+	0	4	1	4	1
15	VŠ	5,07	-	+	+	+	+	0	-	-	0	-	+	+	+	+	0	2	3	4	1
16	DB	5,09	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	5	0	5	0
17	EL	5,10	+	+	0	+	+	0	-	+	+	-	-	0	+	+	0	3	2	4	1
18	MK	5,10	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	3	2	4	1
19	LN	5,10	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	5	0	5	0
20	AK	5,11	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	5	0	5	0
21	NV	6,02	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	4	1	5	0
22	VC	6,05	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	4	1	5	0
23	AA	6,06	+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	4	1	5	0
24	SC	6,07	-	+	+	+	+	0	-	+	+	+	+	0	-	+	+	2	3	5	0
25	MA	6,09	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	5	0	5	0
26	GM	6,09	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	4	1	5	0

Příloha č. 12 Výsledky zaměřené na vytleskávání slabik ve slově u KS

			Slova																					Celkem							
			1			2			3			4			5			6			7			Vstup +		Vstup -		Výstup +		Výstup -	
	Dítě	Věk	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup +	Vstup -	Výstup +	Výstup -	
1	KN	2, 10	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	7	0	7				
2	KP	2, 11	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	7	0	7				
3	MJ	3, 02	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	7	0	7				
4	DA	3, 04	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	7	1	6				
5	TM	3, 04	-	+	+	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	6	2	5				
6	LD	3, 05	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	6	2	5				
7	ŘK	3, 05	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	6	1	6				
8	Ch	3, 06	+	-	-	-	-	0	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	6	1	6				
9	HV	3, 07	-	+	+	-	-	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	1	6	2	5				
10	KM	3, 07	+	+	0	-	+	+	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	2	5	3	4				
11	HS	4, 01	+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	-	-	+	-	-	-	-	0	-	-	0	3	4	1	6				
12	SJ	4, 02	+	+	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	-	-	0	4	3	5	2				
13	TD	4, 07	+	+	0	+	+	0	-	-	0	-	+	+	+	+	0	-	-	0	-	-	0	3	4	4	3				
14	JD	4, 09	+	+	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	3	4	3	4				
15	DA	4, 10	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	7	0	7	0				
16	M	4, 11	-	-	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	-	-	0	3	4	4	3				
17	GR	5, 01	-	-	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	3	4	4	3				
18	OE	5, 01	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	7	0	7	0				
19	HV	5, 01	+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	6	1	7	0				
20	KM	5, 02	+	+	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	4	3	4	3				
21	PR	5, 03	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	6	1	7	0				
22	VT	5, 04	+	+	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	5	2	6	1				
23	SD	5, 05	-	-	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	-	0	4	3	4	3				
24	KP	5, 11	+	+	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	-	-	0	4	3	5	2				

Příloha č. 13 Výsledky - vytleskávání slabik ve slově u KS

			Slova																					Celkem			
			1			2			3			4			5			6			7						
Dítě	Věk		Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup	Rozdíl	Vstup	Výstup -	Výstup +	Výstup -
1 JK	3,06		-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	7	1	6
2 KL	3,06		-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0	7	2	5
3 ZB	3,07		-	+	+	+	+	0	-	-	0	+	+	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	2	5	4	3
4 D K	3,08		+	+	0	+	+	0	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	2	5	3	4
5 M M	3,08		-	+	+	+	-	-	-	-	0	-	-	0	+	-	-	-	+	+	-	-	0	2	5	2	5
6 M M	3,10		+	+	0	+	+	0	-	-	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	-	-	0	2	5	3	4
7 SP	4		+	+	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	3	4	3	4
8 NŠ	4,01		+	+	0	-	-	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	-	-	0	3	4	4	3
9 M Š	4,01		+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	+	+	+	+	0	-	-	0	-	-	0	2	5	3	4
10 D B	4,03		-	-	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	2	5	3	4
11 SC	4,03		+	+	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	-	+	+	-	-	0	-	-	0	3	4	4	3
12 M C	4,03		+	+	0	-	+	+	+	-	-	+	+	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	3	4	3	4
13 A M	4,05		-	+	+	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	-	-	0	-	-	0	3	4	4	3
14 EO	5,01		+	+	0	-	+	+	-	+	+	-	-	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	3	4	5	2
15 VŠ	5,07		+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	7	0	7	0
16 D B	5,09		-	+	+	+	+	0	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	5	2	6	1
17 EL	5,10		-	+	+	+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	0	5	2	7	0
18 M K	5,10		+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	6	1	7	0
19 LN	5,10		+	+	0	+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	0	6	1	7	0
20 A K	5,11		+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	7	0	7	0
21 N V	6,02		+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	6	1	7	0
22 V C	6,05		-	+	+	+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	0	5	2	7	0
23 A A	6,06		-	+	+	+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	0	5	2	7	0
24 SC	6,07		+	+	0	+	+	0	-	+	+	+	+	0	-	+	+	+	+	0	+	+	0	5	2	7	0
25 M A	6,09		-	+	+	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	+	+	0	5	2	6	1
26 G M	6,09		-	+	+	+	+	0	-	-	0	+	+	0	+	+	0	-	+	0	-	+	+	3	4	6	1

Příloha č. 14 Bzučák II, typ: B 176 v.č. 59 TESLA



Příloha č. 15 Reprodukce rytmické struktury za pomoci bzučáku (předvyšetření)



Příloha č. 16 Pojmenování a vytleskání slova na slabiky

(Pracovní list z knihy: KLENKOVÁ, J.; KOLBÁBKOVÁ, H. Diagnostika předškoláka.)



Věk 5 let a 9 měsíců



Věk 3 roky a 8 měsíců

Příloha č. 17 Reprodukce rytmické struktury na digitálním klavíru



Věk 5 let a 3 měsíce



Věk 4 roky a 3 měsíce

Příloha č. 18 Experimentální skupina – rytmická cvičení



Věk dětí (zleva): 4 roky 3 měsíce, 3 roky 7 měsíců, 3 roky a 6 měsíců



Věk dětí: 6 let 2 měsíce, 6 let 7 měsíců



Děti krokují slova na slabiky.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Radka Pardubická
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Renata Mlčáková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2013

Název práce:	Rytmizace jako prostředek rozvoje komunikační schopnosti u dětí předškolního věku
Název v angličtině:	Rhythmization as the Means of the Development of Communication skill of Pre-school Children
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na vliv rytmizace na rozvoj komunikační schopnosti u dětí předškolního věku. Teoretická část má sedm kapitol a jsou v ní vymezeny základní pojmy vztahující se k rytmizaci. Uvádíme zde několik příkladů, jak můžeme rytmizaci rozvíjet. Poslední kapitola této části se zabývá významem rytmizace. Cílem praktické části je zmapovat úroveň rytmických schopností u dětí předškolního věku a zjistit účinek rytmických cvičení na rozvoj rytmických schopností. Získané výsledky jsme zpracovali a analyzovali.
Klíčová slova:	Rytmizace, komunikační schopnost, prozódie, prozodické faktory, jazykové roviny, Metoda dobrého startu
Anotace v angličtině:	The diploma thesis focuses on the influence of rhythmization on communication skill development of pre-school children. The theoretical part has seven chapters and it introduces the basic concepts related to rhythm. There are several examples mentioned of how we can develop rhythmization. The last chapter of this part deals with the importance of rhythmization. The target of the practical part is to map the level of rhythmic ability of preschool children and to determine the effect of rhythmic exercises on rhythmic skills development. Obtained results were processed and analysed.
Klíčová slova v angličtině:	Rhythmization, communication skill, prosody, prosodic factors, language levels, Method of Good Start
Přílohy vázané v práci:	Počet příloh: 18
Rozsah práce:	91 stran
Jazyk práce:	Český jazyk