

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

## **Bakalářská práce**

Tereza Janíková

**Vnímání hudby u dětí předškolního věku se sluchovým postižením**

Olomouc 2024

Vedoucí práce: Mgr. BcA. Pavel Kučera, Ph.D.

**Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným vedením.

Dále prohlašuji, že všechny užití zdroje jsou zahrnuty v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne .....

.....

Tereza Janíková

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat vedoucímu své bakalářské práce Mgr. BcA. Pavlu Kučerovi, Ph.D., za jeho rychlé a odborné rady. Magistře Martině Tumové patří poděkování za nápomocné a vstřícné konzultace. Dále patří poděkování všem, kteří mi byli oporou při psaní této práce.

# Obsah

Úvod .....	6
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>7</b>
<b>1 Sluchové postižení.....</b>	<b>7</b>
1.1 Vymezení problematiky sluchového postižení .....	7
1.1.1 Podle doby vzniku .....	7
1.1.2 Podle místa poškození .....	8
1.1.3 Podle stupně sluchové ztráty .....	8
1.2 Dítě se sluchovým postižením .....	8
1.2.1 Screeningová vyšetření novorozenců .....	9
1.2.2 Rehabilitace dítěte .....	10
1.3 Komunikace osob se sluchovým postižením .....	11
1.3.1 Vizually motorické komunikační systémy .....	12
1.3.2 Prstová abeceda .....	12
<b>2 Sluchové postižení ve vztahu k hudbě .....</b>	<b>13</b>
2.1 Sluchové ústrojí .....	13
2.2 Jak pracovat s dítětem se sluchovým postižením v hudební výchově.....	14
2.2.1 Vybrané zásady práce .....	14
2.2.2 Vybrané metody práce .....	15
2.3 Muzikoterapie .....	15
2.3.1 Muzikoterapie osob se sluchovým postižením .....	16
<b>3 Vzdělávací instituce pro děti předškolního věku .....</b>	<b>17</b>
3.1 Mateřská škola.....	17
3.1.1 Možnosti vzdělávání dětí se sluchovým postižením .....	18
3.2 Podpůrná opatření .....	20
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>22</b>
<b>4 Vnímání hudby u dětí předškolního věku se sluchovým postižením .....</b>	<b>22</b>



4.1 Cíl a metodologie práce.....	22
4.2 Charakteristika prostředí.....	22
4.2.1 Charakteristika zúčastněných dětí .....	23
4.2.2 Charakteristika MŠ běžného typu.....	24
4.3 Příprava a tvorba aktivity .....	24
4.3.1 Skladba .....	24
4.3.2 Emoce .....	25
4.2.3 Popis aktivity .....	26
4.4 Analýza a interpretace získaných dat.....	26
4.4.1 Pozorování .....	26
4.4.2 Děti se sluchovým postižením .....	26
4.4.3 Děti intaktní .....	29
4.4.4 Shrnutí .....	31
4.5 Doporučení pro speciálněpedagogickou praxi .....	32
<b>Závěr .....</b>	<b>34</b>
<b>Seznam literatury .....</b>	<b>35</b>
<b>Seznam obrázků.....</b>	<b>40</b>
<b>Seznam příloh .....</b>	<b>41</b>
<b>ANOTACE .....</b>	<b>43</b>

## Úvod

Předkládaná bakalářská práce s názvem „*Vnímání hudby u dětí předškolního věku se sluchovým postižením*“ se zabývá hudební činností u dětí se sluchovým postižením. Téma jsem zvolila po dlouhodobém uvažování, jelikož jsem přemýšlela, jak nejlépe uchopit můj zájem o surdopedii. Studium speciální pedagogiky mi přineslo mnoho obohacujících poznatků ze všech speciálněpedagogických disciplín. Nejvíce mě však zaujala surdopedie. Z přednášek a seminářů jsem si odnášela celou řadu informací a získávala vědomosti, které jsem chtěla nadále prohlubovat. Zpracování bakalářské práce z disciplíny surdopedie je jednou z možností, jak rozšířit mé znalosti o sluchovém postižení.

Práce je rozdělena na čtyři kapitoly. První tři jsou teoretické, které mají čtenářům předkládat informace související se sluchovým postižením a hudební činností. První část zároveň připravuje čtenáře na část následující. Čtvrtá kapitola bakalářské práce je její praktickou částí. První kapitola pojednává o sluchovém postižení, kde jsou popsána kritéria, jež poukazují na podezření sluchového znevýhodnění, diagnostika sluchové vady u dítěte a možnosti komunikace osob neslyšících. Druhá kapitola je zaměřena na hudbu a způsob, jakým ji můžeme využít u jedinců se sluchovým postižením. Třetí kapitola popisuje vzdělávací instituce pro děti předškolního věku. Detailněji je zde popsáno, jaké mateřské školy mohou rodiče dětí se sluchovým postižením zvolit a jaká je míra podpory ve vzdělávání.

Hlavní cíl práce je popsán v kapitole čtvrté, která je již zaměřena na praktickou část, neboli na výzkumné šetření. Cílem je zhodnotit, jak působí hudební činnost na děti se sluchovým postižením formou kvalitativního výzkumu a metodou pozorování. Připravená hudební aktivita s příběhem má posloužit k získání dat a k následné analýze.

Bakalářská práce je jednou ze zkoušek a povinností vysoké školy. Pro mnohé studenty může být velmi obohacujícím prvkem při studiu. Doufám, že i pro mne bude práce přínosná a osvojím si další znalosti.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Sluchové postižení

Člověk se narodí na svět s pěti smysly. Mezi ně patří sluch, zrak, čich, chuť a hmat. Díky nim zvládáme každodenní činnosti jako například sledování televize, čtení knih či poslouchání rádia. Smyslové vnímání je nedílnou součástí každého živého tvora během celého dne. Bohužel ne každý z nás má možnost využívat veškeré smysly plnohodnotně. Dítě se může již narodit s nějakým druhem postižení nebo jej získat v průběhu života. V následující kapitole si přiblížíme postižení sluchu.

### 1.1 Vymezení problematiky sluchového postižení

O jedince, kteří potřebují pro svůj vývoj speciální péči a edukaci, se zajímá obor speciální pedagogika. Tuto pedagogiku lze chápat jako vědní obor, který se zabývá osobami znevýhodněnými vůči většinové populaci. Znevýhodnění můžeme nalézt po stránce fyzické, psychické i sociální. Osoby se sluchovým postižením patří do speciálněpedagogické disciplíny zvané surdopedie. Disciplína surdopedie si klade za cíl podporovat jedince se sluchovou ztrátou po celý život. Podporuje tak samotného člověka při jeho vzdělávání a následném uplatnění v pracovním životě. (Hradilová, 2023a; Fisher a kol., 2014; Skákalová, 2014)

Sluchové postižení lze klasifikovat dle různých kritérií. Výskyt sluchového postižení může být samostatný, ale i sekundární k postižení dalšímu, například ke zrakovému nebo mentálnímu postižení. V takovém případě se jedná o kombinované postižení. Hovořit také můžeme o rozdílu mezi vadou a poruchou. Vrozené nebo získané trvalé poškození sluchu označujeme jako *sluchovou vadu*. Poškození lze korigovat, ale nikoli vyléčit. U *sluchové poruchy* se jedná o přechodné poškození sluchu, avšak může mít také charakter trvalé ztráty. Kabátová a kol. (2015) dodávají, že tyto termíny se mohou mezi sebou prolínat, ačkoli v jiných publikacích se dočteme, že někteří autoři vadu a poruchu striktně oddělují. (Mukšnáblová, 2014; Kuchynková, Bendová, 2015; Kabátová a kol., 2015)

#### 1.1.1 Podle doby vzniku

Zde je aspektem čas. Jedná se o vrozenou – geneticky podmíněnou nebo získanou sluchovou ztrátu, která se objeví po narození dítěte. Získaná ztráta se dělí na prelingvální a postlingvální sluchovou ztrátu. Zmíněný čas hraje u obou termínů důležitou roli, jelikož se pohybujeme v rozmezí pěti až sedmi let, kdy u dítěte dochází k ukončení vývoje řeči (mateřského jazyka). **Prelingvální** sluchová ztráta se určí tehdy, jestliže se projeví ještě před

ukončením vývoje mluvené řeči dítěte. Naopak k **postlingvální** sluchové ztrátě dochází v období, kdy je řeč adekvátně rozvinuta a upevněna. Je velmi klíčové znát správnou terminologii, aby byla dítěti následně poskytnuta nejlepší možná péče. U ztráty, která se rozvinula postlingválně, je mluvený jazyk zpravidla dobře upevněn a podporován kompenzačními pomůckami a doplňován logopedickou péčí. Osoby s prelingvální ztrátou mohou nabyté řečové dovednosti ztratit. Pro mnohé děti s prelingvální ztrátou, či narozené jako neslyšící, je osvojení mluveného jazyka těžké. Pro komunikaci s okolím využívají znakový jazyk, pro ně přirozený a plnohodnotný systém komunikace. (Muknšnáblova, 2014; Hradilová, 2023b)

### 1.1.2 Podle místa poškození

Rozlišujeme dvě základní skupiny: centrální a periferní. **Centrální** vada poškozuje u jedince korový a podkorový systém. Osoba slyší, ale mozek zvukové vjemy nerozezná, nerozumí mluvené řeči. **Periferní** vada vzniká patologickým (organickým) nálezem v uchu. Periferní vada sluchu je dále dělena na: (Horáková, 2012; Muknšnáblova, 2014)

- *Převodní* – neporušená funkce kochley zachovává kostní slyšení, je zde narušení vnějšího a středního ucha. Převodní postižení sluchu postihuje kvantitu slyšení, lze kompenzovat sluchadlem
- *Percepční* – narušení vnitřního ucha nebo centrální nervové soustavy, percepční vady mohou způsobit úplnou ztrátu sluchu
- *Směšená*

### 1.1.3 Podle stupně sluchové ztráty

Stupeň sluchové ztráty se určuje v decibelech (dB), které znázorňují intenzitu a hlasitost zvuku. (WHO in Dršata, s. 305, 2015)

- normální sluch (<25 dB)
- lehká nedoslýchavost (26–40 dB)
- střední nedoslýchavost (41–60 dB)
- těžká nedoslýchavost (61–80 dB)
- velmi těžké poškození sluchu (> 80 dB)

## 1.2 Dítě se sluchovým postižením

Sluch je velmi důležitým faktorem pro rozvoj mluvené řeči. U dítěte, u kterého se objeví sluchová vada, je velmi důležitá včasná diagnostika. Jestliže dítě není raně diagnostikováno, může dojít ke značnému komunikačnímu problému. Platí proto pravidlo: čím dříve, tím lépe.

Dítěti je poskytována následná intervence s větší možností rozvoje řeči a zapojení se do společnosti. (Skákalová, 2014; Kabátová a kol., 2015)

Péče o dítě se sluchovou ztrátou by měla mít charakter komplexní. Komplexnost spatřujeme ve spolupráci několika resortů – školství, zdravotnictví, resort sociální. Tím je naplněn cíl speciální pedagogiky, což je maximální rozvoj osobnosti jedince po všech jejích stránkách. (Horáková, 2012)

U dětí, u nichž můžeme zaznamenat rizikovou anamnézu, či sluchové postižení u jejich rodinných příslušníků, provádíme včasné vyšetření sluchu. Jedná se tedy o skupinu rizikových dětí. Postižení sluchu má značný vliv na vývoj dítěte, proto je nezbytné jej včasné diagnostikovat a nadále s danou diagnostikou pracovat.

Dítě se sluchovým postižením může mít zhoršené výsledky ve škole a špatnou adaptaci do kolektivu ostatních dětí. Jednou z možností záchytu sluchové vady již u novorozence je screeningové vyšetření. Toto vyšetření slouží nejen k tomu, aby předcházelo špatnému sluchovému a následně řečovému vývoji jedince, ale i k rozpoznání sluchové vady, zlepšení podmínek pro vývoj řeči a následnou rehabilitaci sluchu. (Kabátová a kol., 2015; Kuchynková, Bendová, 2015; Myška, 2007)

### 1.2.1 Screeningová vyšetření novorozenců

Jelikož v České republice neexistuje celoplošný systém screeningového vyšetření (k datu vypracování práce), řídí se toto vyšetření metodickým pokynem, který udává doporučení pro jeho vykonání. V roce 2010 se podařilo Moravskoslezskému kraji vybudovat vícestupňový systém screeningu sluchu. Totéž se povedlo kraji Královéhradeckému a Pardubickému v roce 2013. Ostatní kraje provádějí vyšetření všech nebo pouze rizikových novorozenců. (Kuchynková, Bendová, 2015; Kabátová a kol., 2015; Komínek a kol., 2017; Metodický pokyn k provádění screeningu sluchu novorozenců, 2021)

- Vícestupňový systém – vyšetření všech novorozenců v porodnicích celoplošným screeningem sluchu

Vyšetření se provádí podle audiometrických metod. U nejmenších dětí se jedná o preventivní audiologii, kde hlavními vyšetřeními jsou otoakustické emise a BERA. **Otoakustické emise** se vyšetřují metodou TEOAE (Transientně evokované otoakustické emise). Uplatňují se u screeningového vyšetření novorozenců. Termín otoakustické emise nám říká, že naše ucho nejen přijímá zvuk, ale také jej vydává. Je neslyšitelný, pouze

zaznamenatelný. Vyšetření se provádí nejčastěji hned několik hodin po narození. Jestliže je na toto vyšetření opakovaně negativní odpověď (nevybavenost otoakustické emise), je dítě posláno na další vyšetření pomocí BERA. Vyšetřením evokovaných sluchových potenciálů – **BERA** (Brainstem evoked response audiometry) se hodnotí aktivita mozkového kmene. Vyšetření je nejlepší provádět při spánku, aby žádný pohyb neovlivnil průběh a výsledek vyšetření prahu sluchu. (Kabátová a kol., 2015; Lejska, 2003; Myška, 2007)

### 1.2.2 Rehabilitace dítěte

S včasnou diagnostikou sluchové ztráty souvisí následná rehabilitace sluchu. Tato péče se odvíjí od různých faktorů. Mezi ně můžeme zařadit celkový stav dítěte, věk, ve kterém došlo k diagnostice sluchové ztráty, typ a stupeň sluchového postižení a vliv rodiny. Rodiče by měli vytvářet příjemné prostředí a podporovat dítě, aby se jeho vývoj i péče o něj rozvíjela pozitivním směrem. Součástí péče by měla být logopedická péče pro správný rozvoj řeči. (Holmanová, 2016; Skákalová, 2014)

Aby dítě mělo možnost správného komunikačního rozvoje a negativním způsobem nevyčnivalo ze sociální skupiny vrstevníků, je důležité odstranit nebo zmírnit příčinu sluchové ztráty, což si klade za cíl rehabilitace sluchu. Pokud lze některé příčiny odstranit, je jednou možností chirurgický zákrok. V opačném případě, kdy není možné příčinu chirurgicky vyřešit (percepční vady), volíme kompenzaci. Chceme tím docílit zlepšení funkce postižených struktur a usnadnit komunikaci. (Urík a kol., 2018; Muknšnáblová, 2014; Holmanová, 2016)

Pro představu uvádíme příklad technických kompenzačních pomůcek.

#### Sluchadla

Jednou z nejčastěji používaných kompenzačních pomůcek jsou sluchadla. Jedná se o individuální zesilovače zvuku složené z mikrofonu, zesilovače a reproduktoru. Úkolem sluchadel je zesílit zvuk. Jsou vhodná pro osoby se zbytkem sluchu. **Závěsná sluchadla** jsou nejběžněji používanými. Za uchem je schovaná elektronická část, ze které vede průhledná hadička do ušní tvarovky individuálně vyrobené do zvukovodu. Sluchadla, která jsou nejméně viditelná, se nazývají **zvukovodová**. Tento typ sluchadel se vyrábí přesně dle tvaru zvukovodu uživatele. Jsou doporučována spíše dospělým než dětem, neboť dospělí už mají zastavený růst zvukovodu. (Horáková, 2012; Urík a kol., 2018; Havlík, 2015)

## **Kochleární implantát (KI)**

Pro jedince s těžkým sluchovým postižením, kterým nepostačuje kompenzace sluchové ztráty formou sluchadel, je vhodné použít metodu kochleárního implantátu. KI je přístroj založený na elektronické smyslové náhradě, stimulaci. Má dvě části – vnější část je umístěna za uchem jedince a složená z procesoru a cívky (prostřednictvím procesoru je zvuk zpracován na digitální signál a veden cívkou do vnitřní části KI), vnitřní část kochleárního implantátu je složena z přijímače a svazku elektrod (ty jsou zavedeny do kochley ve vnitřním uchu). Odtud vychází název kochleární implantát. (Holmanová, 2016; Horáková, 2012; Urík a kol., 2018)

### **1.3 Komunikace osob se sluchovým postižením**

Komunikovat, mluvit s ostatními lidmi, je jedna ze základních potřeb člověka. Jedná se o sociální interakci, v níž přijímáme a naopak i předáváme informace, sdělujeme poznatky. Se schopností komunikovat se rodíme, je vrozená a díky ní vzniká vztah mezi dvěma lidmi. (Lejska, 2003) Je přirozené, že si dítě osvojí mluvenou řeč majoritní skupiny společnosti hned v raném věku. Osvojení mluvené řeči je poté základem pro následný rozvoj a edukaci dítěte.

Přirozeným komunikačním prostředkem pro osoby se sluchovým postižením je znakový jazyk. Česká republika má přirozený jazyk češtinu, přirozeným jazykem jedinců se sluchovým postižením je potom český znakový jazyk. V důsledku smyslového postižení mají osvojení mluvené řeči značně ztížené.

Při komunikaci s jedincem se sluchovým postižením neměníme své chování, jsme zcela přirození. Dbáme na zrakový kontakt. Snažíme se upoutat zrakovou pozornost společníka různými způsoby. Mezi ně můžeme zařadit zablikání světla v místnosti, dotyk (pozor na místo doteku – volíme horní část horní končetiny), zaťukání na stůl aj. Neverbální komunikace (gesta, mimika, postoj těla) u osob se sluchovým postižením je více výrazná a důležitější, než u osob slyšících. (Lejska, 2003; Langer, 2013; Kisvetrová, Ježorská, 2014)

U neslyšícího jedince je vhodné dodržovat přiměřenou vzdálenost, která je příjemná pro oba společníky. Snažíme se obléct tmavší barvy a neutrální vzory oblečení, abychom předešli rušivým elementům. U žen je přijatelné využití výrazné rtěnky. U mužů se uvítá tvář bez vousů. Všechny tyto jevy a úpravy mohou pomoci příjemnější komunikaci s osobou se sluchovým postižením.

### **1.3.1 Vizualně motorické komunikační systémy**

#### **Znakový jazyk**

Patří mezi vizualně motorické komunikační systémy, které mají vlastní gramatiku. Využívá specifické pohybové prostředky, které jsou šířeny pomocí zrakového kanálu. Pro osoby se sluchovým postižením je znakový jazyk brán jako přirozený a plnohodnotný komunikační systém. Vizualně motorické komunikační systémy můžeme rozdělit do dvou skupin – přirozené a umělé. (Horáková, 2012; Langer, 2013)

#### **Přirozené znakové systémy**

Jsou národními znakovými jazyky určitého národa. Vznikaly přirozeným vývojem. U nás v České republice je přirozeným znakovým jazykem je český znakový jazyk. Jestliže má slyšící jedinec zájem naučit se český znakový jazyk, je nezbytná znalost jeho pravidel a gramatiky. Právě tím se liší od znakované češtiny, která patří mezi uměle vytvořené. (Langer, 2013)

#### **Umělé znakové systémy**

Narozdíl od přirozených znakových jazyků vznikly umělé znakové systémy cíleně a využívají manuálně kódované mluvené jazyky. Mezi ně patří např. znakovaná čeština a Makaton. Znakovaná čeština využívá gramatiku z češtiny a znaky z českého znakového jazyka. Vymysleli ji slyšící lidé, aby mohli komunikovat s jedinci neslyšícími. (Horáková, 2012; Langer, 2013)

### **1.3.2 Prstová abeceda**

Prstová abeceda je další z komunikačních systémů osob se sluchovým postižením. Jelikož je její aplikace pro sdělení celých vět zdlouhavá, slouží jako doplňková metoda např. pro názvy měst, jmen lidí nebo termínů. Využívat můžeme jednoruční (postavení dlaně a prstů jedné ruky) nebo dvouruční (postavení dlaní a prstů obou rukou) prstovou abecedu. (Mukšnáblová, 2014; Horáková, 2012; zákon č. 384/2008 Sb.)



## 2 Sluchové postižení ve vztahu k hudbě

Pro mnoho z nás může být poslech hudby každodenní potřebou či druhem určité relaxace. Hudba v jakékoli podobě nás obklopuje během celého dne. Ráno nás probouzejí svým zpěvem ptáci, večer nás ukládá k spánku ticho doznívajícího dne. Každý z nás je jiný a jedinečný. Autor písně může zamýšlet předání dané emoce či pocitu, ale každý člověk si odnese svůj jedinečný zážitek. Prostřednictvím hudby člověk může vyjádřit radost, štěstí, smutek, svou momentální náladu. Muzika lidi dokáže motivovat nebo uklidnit. (Powell, 2018; Gerlichová, 2021)

Hudba je tu pro každého člověka, nehledě na rasu, pohlaví či kulturu, vyskytuje se po celém světě. K hudbě nepatří pouze její poslech, má i složky, díky kterým se z hudebního poslechu stává prožitek. Obsahuje například složku rytmickou, která je pro hudbu zásadním prvkem, především z hlediska střídání krátkých a dlouhých tónů. Rytmus provází náš každodenní život – např. střídání dne a noci, obíhání planet kolem Slunce. Prakticky si každý člověk může svůj životní rytmus určovat a vytvářet sám. Hudbu dále tvoří melodie, dynamika a harmonie. (Počtová, 2020; Gerlichová, 2021)

U lidí se sluchovým postižením se při vnímání hudby zaměřujeme na to, jak velkou sluchovou ztrátu mají, o jaký typ sluchové ztráty se jedná a kdy ke ztrátě došlo. Sluchová ztráta u jednotlivých lidí může být podobná, avšak nikdy ne totožná. Každý člověk je jedinečný a zvuky vnímá rozdílně. U hudby se nejedná pouze o zvuk, ale také o vibrace a vizuální vjemy. Pro neslyšící je vizualizace důležitým prvkem komunikace. Vizualizaci pak můžeme přenést do hudebního světa osob se sluchovým postižením. (Kulichová, Zvonek, 2020; Elaine, 2017; Gerlichová, 2021)

### 2.1 Sluchové ústrojí

Během dne se světem linou různé zvuky, nejde pouze o hudbu. Jedná se o rozechvělé částice prostředí, zvuková vlna se jím šíří. Zvuk je fyzikální jev a slyšet je přirozené, tedy fyziologické. Náš sluchový orgán, neboli ucho, má za úkol přijímat akustické signály, tedy slyšet. Je důležité, aby funkce sluchového analyzátoru byla v pořádku, protože neslouží pouze k zachycení zvukových vln. Obsahuje také vestibulární systém, který je zodpovědný za zajištění rovnováhy a rozpoznávání těla v pohybu i prostoru. Dále obsahuje oblast sluchového nervu a centrum sluchu. Další tři části sluchového ústrojí jsou:

- **Zevní ucho** – tvořeno boltcem a vnějším zvukovodem
  - Boltce – tvořen elastickou chrupavkou a kůží
- **Střední ucho** – obsahuje tři nejmenší kůstky v těle (kladívko, třmínek, kovadlinka), bubínek a uzavřenou dutinu (dutina bubínková)
- **Vnitřní ucho** – má dvě části. Část vestibulární pro vnímání polohy a část sluchovou, kde nervové vzruchy vznikají z přeměny akustického vlnění. Důležitou součástí vnitřního ucha je kochlea neboli hlemýžď.

(Lejska, 2013; Muknšnáblová, 2014; Horáková, 2012; Chrobok a kol., 2015)

## 2.2 Jak pracovat s dítětem se sluchovým postižením v hudební výchově

Jak již bylo zmíněno, svět neslyšících je spíše vizuální. Při komunikaci používají znakový jazyk, který je trojrozměrný. Všechny tyto prvky můžeme využít při hudební výchově či činnosti u dětí se sluchovým postižením. Práce s hudbou je pro tyto děti velmi důležitá, proto by bylo špatné ji vynechat. (Kulichová, Zvonek, 2020)

### 2.2.1 Vybrané zásady práce

Nejen při práci s dětmi neslyšícími platí, že by učitel měl znát jejich **individuální zvláštnosti** a brát na ně zřetel. Jaké přístupy dítěti vyhovují, jak reaguje na problém, jaké dítě je (jakou má osobnost) atd. To vše může mít pro učitele zásadní vliv pro tvorbu a přípravu činností hodiny. U dítěte neslyšícího je také dobré, aby učitel měl informace o jeho **sluchovém postižení a kompenzačních pomůckách**. Například je důležité vědět, zda dítě využívá individuální pomůcky (sluchadlo) nebo se ve třídě nachází kolektivní zesilovací aparatury. Nezbytné je zajistit i **prostředí třídy**. Může se jednat o vybavenost třídy (např. koberec a záclony) nebo o prvky, které odhlučňují prostor (umístění plastových špuntů na nohy židlí a stolů). Předejde se díky tomu rušivým elementům a špatné akustické odezvě. Důležitost spočívá rovněž v **zasedacím pořádku dětí**. I zde by měl učitel zohledňovat individuální zvláštnosti všech dětí, jelikož každému může vyhovovat jiná vzdálenost jak od učitele, tak od hudebního nástroje. Učitel může průběžně s dětmi zasedací pořádek hodnotit nebo zkoušet jiné rozestavení (např. děti sedí na lavičce a učitel před nimi; děti sedí v půlkruhu, aby na sebe mohly všechny lépe vidět...). Společně si vyučující s dětmi mohou domluvit **vizuální signál pro začátek a konec** hudební činnosti. Jedná se o užitečnou pomůcku při organizaci dalších úkolů, kdy bude zapotřebí přejít na jinou aktivitu. Je nutné dopřát dětem řádný **odpočinek**, jelikož pro dítě se sluchovým postižením může být náročnější vnímat určité sluchové vjemy (hluk, příliš mnoho hlasité hudby). V neposlední řadě jde o samotný **prožitek z hudební**

**výchovy** (činnosti). Učitel má za úkol podporovat děti a rozvíjet jejich zájem o hudbu, zpěv či hru na hudební nástroj. Neboť právě tento zájem může být dítěti motivací a obohacením jeho života. (Kulichová, Zvonek, 2020; Pejcharová a kol., 2018)

Dále můžeme uvést obecné zásady vycházející z pedagogických zásad J. A. Komenského, které platí při vzdělávání všech dětí. Pro představu uvedeme následující zásady: (Michalík, 2012)

- Včasnost – diagnostikování sluchové vady
- Komunikativnost – dbát na rozvoj slovní i znakové zásoby; připravit si činnosti dobré k realizaci a rozvoji konverzace
- Udržování zrakového kontaktu
- Názornost – pro dítě se sluchovým postižením je názornost velmi důležitá, jelikož chceme, aby dítě požadavku porozumělo
- Přiměřená náročnost a systematičnost – zohledňujeme věk dítěte, míru postižení a jeho schopnosti

### 2.2.2 Vybrané metody práce

Svět lidí se sluchovým postižením se především zakládá na vizualizaci a názornosti. Důležitou metodou, která tyto dvě hlavní zásady dodržuje, je práce s **vibracemi**. Vibrace se u dětí (ale také i u dospělých jedinců) se sluchovým postižením dají využít mnoha způsoby, neboť se dají vnímat celým tělem. Zvolit můžeme hudební nástroje s výraznou rezonancí nebo přímý kontakt s nástrojem (zda je možnost). Další metodou je využití **rytmu**. Rytmus děti učíme vnímat pomocí tleskání, dupání, hře na Orffovy nástroje či **poslechem hudby**. Většina dětí se sluchovým postižením využívá své individuální kompenzační pomůcky v podobě sluchadel, a tak mohou vnímat hudbu klasickým způsobem, prostřednictvím poslechu. Zprostředkování hudby pomocí tance je jednou z dalších metod. **Tanec** může být pro děti zajímavou a atraktivní činností, která se pojí s hudbou. Nejčastěji se využívá zesílený zvuk, vizuální ukazatel rytmu a vibrační podlahy. (Gerlichová, 2021; Kulichová, Zvonek, 2020; Ouředníčková, 2020)

## 2.3 Muzikoterapie

Jedná se o terapeutický přístup, který využívá hudbu jako prostředek k dosažení nehudebních cílů. Člověka (klienta) tak má podpořit nejen v jeho osobnostním rozvoji, zlepšit kvalitu jeho života či mezilidské vztahy, ale také plnit léčebné cíle. Muzikoterapii v praxi využíváme přirozeně s ohledem na individuální zvláštnosti klienta a rovněž v souladu

s terapeutickými pravidly. Klienta do ničeho nenutíme. Muzikoterapie má klienta učit novým věcem a zároveň by se měl jedinec cítit v bezpečí. (Gerlichová, 2021)

### **2.3.1 Muzikoterapie osob se sluchovým postižením**

Muzikoterapie pro osoby se sluchovým postižením může být velmi nápomocná. Vývoj hudby je podobně strukturován jako vývoj řeči. Hudební aktivity proto dokáží podpořit sluchový trénink, sociální dovednosti, komunikační schopnosti a vývoj jazyka. (Gerlichová, 2021)

Jedním z nejdůležitějších prvků, se kterým v muzikoterapii u dětí se sluchovým postižením pracujeme, je vibrace. Vibrace, jakožto druh pohybu, umožňují dětem hudbu prožívat jinak. Při činnostech můžeme využít rezonanční plochy nebo nástroje se silnou rezonancí a vibrací, díky nimž je prožitek o to větší. Příkladem může být hra na bubínek – přestože dítě neslyší zvuk bubínku (nebo má zvuk menší intenzitu), cítí chvění a vibrace přes bubínkovou blánu. Každé dítě se sluchovou ztrátou je jedinečné, a proto vnímá odlišně různé hudební nástroje. Terapeuti se snaží najít vhodný nástroj pro každé dítě. Nástroj by měl být dítěti příjemný, vzbuzovat v něm pozitivní emoce a rozvíjet jeho osobnost. (Ouředníčková, Hlavicová, 2020)

### 3 Vzdělávací instituce pro děti předškolního věku

Hudební rytmus se nachází nejen v hudebních činnostech, ale i v běžném životě. Vzdělávání ve školských zařízeních má také svůj rytmus, kterým se řídí. Ať už dítě chodí do mateřské školy, základní školy, na střední školu či školu vysokou – vše má jistý řád, vše se opakuje, vše se řídí rytmem.

#### 3.1 Mateřská škola

Mateřská škola je instituce určená pro vzdělávání dětí předškolního věku. Dle školského zákona č. 561/2004 Sb., *zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, je předškolní vzdělávání definováno pro děti od dvou do zpravidla šesti let. Mateřská škola vytváří podmínky pro doplnění rodinné výchovy, socializaci dítěte a pro jeho všestranný osobnostní rozvoj. Umožňuje vzdělávání pro všechny děti bez rozdílu a s ohledem na jejich individuální možnosti a potřeby. Mateřská škola by měla být tedy prostředím tolerantním, respektujícím a především bezpečným pro každého jedince. (Zákon č. 561/2004 Sb.; Kořátková, 2014)

Předškolní vzdělávání klade velký důraz na osvojování klíčových kompetencí, důležitých pro život. Za takové kompetence považujeme vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty, které slouží k rozvoji osobnosti každého jedince. Jejich osvojování je dlouhodobý a složitý proces, jenž začíná již v předškolním vzdělávání a dotváří se v průběhu celého života. Předškolní dítě si v mateřské škole osvojuje teprve základy klíčových kompetencí (jejich dosažení není povinné), ty však poslouží jako pilíř pro vzdělávání a rozvoj dítěte. V RVP PV (rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání) jsou klíčové kompetence pro předškolní vzdělávání následující: (MŠMT, 2021)

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence činnostní a občanské

RVP PV je komplexní program, díky němuž si dítě vytváří vztah k sobě samému, druhým lidem a k okolnímu světu na základě interakcí. Obsah předškolního vzdělávání v mateřské škole je vytvořen jako propojený celek činností, aby odpovídal specifikům předškolního období. Jedná se o integrované bloky, které propojují všechny dovednosti,

vědomosti a schopnosti, které se snažíme děti naučit. Pojem učivo v mateřské škole představuje vzdělávací nabídku. Jedná se o soubor aktivit a činností, které mají za úkol rozvíjet osobnost dítěte. Aby se učitelé lépe pracovalo, je vzdělávací obsah rozdělen do pěti vzdělávacích oblastí. Jedná se o oblasti, ve kterých je předškolní vzdělávání konkretizováno. Mezi vzdělávací oblasti patří *dítě a jeho tělo* (oblast biologická), *dítě a jeho psychika* (oblast psychologická), *dítě a ten druhý* (oblast interpersonální), *dítě a společnost* (oblast sociálně kulturní) a *dítě a svět* (oblast enviromentální). (Opravilová, 2016; MŠMT, 2021)

### **3.1.1 Možnosti vzdělávání dětí se sluchovým postižením**

Jedna z možností, jak vzdělávat děti se sluchovým postižením v České republice, je vzdělávání dle paragrafu 16 školského zákona č. 561/2004 Sb. Školský zákon považuje dítě se sluchovým postižením (jedinec se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním) za dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Takový jedince potřebuje poskytnutí podpůrných opatření, aby mohl naplnit své vzdělávací možnosti, uplatnit či užívat svá práva na rovnoprávném základě s ostatními. (Zákon č. 561/2004 Sb.; Michalík, 2014)

Pro děti se SVP může být zřízena škola nebo třída podle paragrafu 16 odstavce 9 školského zákona 561/2004 Sb. V takovém případě navštěvují tuto školu nebo třídu pouze děti se SVP v souladu s doporučením školského poradenského zařízení a písemnou žádostí zákonného zástupce. Doplnující vyhláškou o vzdělávání dětí se SVP uvedených ve školském zákoně je vyhláška č. 27/2016 Sb., vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Navazuje na paragraf 16 školského zákona. Ve vyhlášce například najdeme podpůrná opatření a vše, co je s nimi spojeno, nebo také náplň činností asistenta pedagoga. (Zákon č. 561/2004 Sb.; Vyhláška č. 27/2016 Sb.; Kendíková, 2016)

Děti mohou navštěvovat **mateřské školy pro sluchově postižené**, které jsou zřízené při základních školách pro sluchově postižené. Rodiče mají možnost si zvolit, jaká mateřská škola bude pro jejich dítě nejvhodnější a nejlepší volba. Jelikož každá mateřská škola pro sluchově postižené je jiná, nemusejí být totožné ani komunikační přístupy a metody, které tam jsou využívány. Jedná se o přístupy komunikace ve vzdělávání dětí se sluchovým postižením. (Šedivá, 2006; Potměšil, 2012)

- **Orální přístup**

Přístup orální komunikace je založený na podněcování dítěte k řečové produkci. Chceme tedy u dítěte vybudovat mluvenou řeč. Klíčová je zde včasná diagnostika sluchové

ztráty a následná kompenzace sluchadly, případně kochleárním implantátem. Orální přístup se snaží maximálně využít zbytky sluchu jedince pro následnou mluvenou řeč. K využití tohoto přístupu komunikace je nesmírně důležitá sluchová výchova (mít ponětí o zvuku kolem nás), odezírání a řečová výchova (osvojení mluvené řeči). Tyto podmínky by měly být uskutečňovány přirozeně a s ohledem na individuální potřeby dítěte. Výhodou orálního přístupu je, že se dítě učí jazyk většinové populace. Je to velmi nápomocné pro komunikaci s rodiči či blízkým okolím dítěte, jelikož tito lidé nemusejí umět komunikovat prostřednictvím znakového jazyka. Orální přístup může být naopak nevhodný pro mnohé neslyšící, kteří nejsou schopni dosáhnout mluvené řeči. Jelikož orální přístup podněcuje rozvoj mluvené řeči, tedy omezuje používání znakového jazyka. (Horáková, 2012; Šedivá, 2006)

- **Bilingvální přístup**

Tento přístup využívá schopnost znát a užívat dva jazyky. U osob neslyšících je to především znalost mluveného jazyka a znakového jazyka. A to jak na úrovni porozumění, tak i na úrovni čtení a psaní. (Šedivá, 2006; Horáková, 2012)

- **Totální komunikace**

System totální komunikace je postavený na komplexnosti komunikačních metod. Pro osoby neslyšící je nejvhodnější využití všech komunikačních prostředků (Šedivá, 2006). Ne nadarmo je to jeden z nejrozšířenějších přístupů komunikace využívaný ve školství. Využívá jak znakový jazyk, tak mluvenou řeč. Kombinuje je s odezíráním, psaním, čtením, prstovou abecedou – se vším, co je pro daného jedince v jakékoli situaci nejpříjemnější. Dbá se především na to, aby dítě mohlo překonat komunikační bariéry a mohlo se přirozeně rozvíjet. (Šedivá, 2006; Horáková, 2012; Suralová, Langer, 2005)

Další možností vzdělávání dětí se sluchovým postižením je zařazení dítěte do **běžné mateřské školy**. Dítě se vzdělává formou inkluze, která se v současnosti stává čím dál tím častější. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami jsou zařazeny do tříd v běžných mateřských školách. Forma inkluze je založena na soužití všech bez rozdílu. Děti intaktní (bez postižení) a děti se speciálními vzdělávacími potřebami jsou vzdělávány s důrazem na respektování osobnosti každého jedince. Tato forma inkluze děti učí respektovat odlišnosti, vzájemnou toleranci a seznamuje je se spoluprací s ostatními jedinečnými osobnostmi. (Slowík, 2016; Pacholík a kol., 2015)

Rodiče při využití inkluzní formy vzdělávání nemusejí hledat mateřskou školu pro sluchově postižené. V případě, kdy rodiče chtějí, aby jejich dítě chodilo do mateřské školy pro sluchově postižené, může nastat riziko kvůli vzdálenosti. Dítě pak využívá týdenní internátní pobyt (jestliže je MŠ vzdálená natolik, že rodiče nemají možnost každodenního dojíždění). Inkluze nabízí rodičům umístění dítěte do mateřské školy v místě bydliště. Dítěti poskytuje možnost vyrůstat v prostředí své rodiny a blízkých. Jestliže si rodiče vyberou vzdělávání formou inkluze, mateřská škola se neobejde bez spolupráce jak s rodiči, tak se speciálně pedagogickým centrem. (Pacholík a kol., 2015; Nováková, 2012)

SPC (speciálně pedagogická centra) se řadí mezi školská poradenská zařízení s ambulantní formou. Jejich klientelou jsou jedinci se zdravotním postižením či znevýhodněním. Zaměřují se na děti s konkrétními druhy zdravotního postižení. Dětem se sluchovým postižením, také rodičům těchto dětí, poskytují poradenské služby, zabezpečují pomoc psychologickou, speciálněpedagogickou a pomáhají se sociální integrací i kariérovým poradenstvím. Tým pracovníků v SPC (speciální pedagog, psycholog a sociální pracovník) spolupracuje také s pedagogy, kteří děti se sluchovým postižením vyučují ve škole, poskytují jim metodickou podporu. Kromě odborné pomoci nabízejí zapůjčení speciálních pomůcek nebo odborné literatury. (Pellant a kol., 2015; Vyhláška č. 72/2005 Sb.; Slowík, 2022)

Speciálně pedagogické centrum posuzuje rozsah podpůrných opatření nutných pro edukaci dítěte. (Barvíková a kol., 2023)

### **3.2 Podpůrná opatření**

Ve vzdělávání dětí se SVP jsou podpůrná opatření důležitým aspektem. Pomáhají jim překonávat překážky ve vzdělávání, a to formou úprav odpovídajících zdravotnímu stavu dítěte i jeho kulturnímu prostředí. Děti se SVP mají právo na poskytování podpůrných opatření bezplatně. PO vydávají školy a školská poradenská zařízení (Speciálně pedagogická centra a Pedagogicko-psychologická poradna). (Zákon č. 561/2004 Sb.; Kendíková, 2016)

Podpůrná opatření jsou rozdělena do pěti stupňů z hlediska organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Dají se mezi sebou kombinovat a upravovat podle možností dítěte (vše v souladu se školským poradenským zařízením). Rozdíl mezi prvním stupněm a druhým až pátým stupněm je v tom, že první stupeň podpůrných opatření poskytuje škola i bez doporučení školského poradenského zařízení. Naopak druhý až pátý stupeň doporučuje školské poradenské zařízení s podmínkou předchozího písemného informovaného souhlasu zákonného zástupce dítěte. (Zákon č. 561/2004 Sb.; Kendíková, 2016)



Při vzdělávání dětí se sluchovým postižením jsou podpůrná opatření uzpůsobena jejich potřebám. Poskytují vzdělávání v komunikačním systému, který je pro jedince přirozeným. Na základní škole se při vzdělávání v českém znakovém jazyce využívá většinou psaná forma jazyka českého. Žáci se učí český jazyk metodami, jakými se učí jazyk cizí. Mimo jiné podpora ze strany PO spočívá v úpravě organizace, metod, forem výuky a očekávaných výstupů v rozsahu RVP, využití kompenzačních pomůcek, asistenta pedagoga atd. (Zákon č. 561/2004 Sb.; Kendíková, 2016; Barvíková a kol., 2023; Slowík, 2022)

Dítě s přiznanými podpůrnými opatření by učitel neměl vyčleňovat z kolektivu z důvodu limitů jeho možností a individuálních vzdělávacích potřeb. Spíše naopak by při realizování vzdělávání (při vytváření vzdělávací nabídky) měl hledat způsoby, jak dítě zapojit do aktivity s ohledem na potřeby všech dětí. Je vhodné, aby ve třídě docházelo ke kladným vztahům jak mezi dítětem a učitelem, tak mezi dětmi vzájemně. Pro lepší začlenění dítěte se SVP do kolektivu je vhodné spolupracovat s rodinou. Rodiče své dítě znají nejlépe a mohou učiteli pomoci. Každé dítě má své rituály a zájmy, které mohou sloužit jako motivace a zlepšit tak celkovou práci s jedincem. (Šmelová, 2018)

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 Vnímání hudby u dětí předškolního věku se sluchovým postižením

### 4.1 Cíl a metodologie práce

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo zhodnotit, jak působí hudební činnost na děti se sluchovým postižením. Výzkumné šetření tvořila pedagogická příprava, jež je určena pro děti se sluchovým postižením ve speciální mateřské škole. Během letního semestru autorka absolvovala praxi také v mateřské škole běžného typu, kde ze zajímavosti vyzkoušela výzkumné šetření s dětmi intaktními. Při vytváření metodického postupu byl vytvořen dílčí cíl, který měl za úkol zmapovat emoce dětí před vykonáním hudební činnosti a následně po poslechu písně s příběhem. Proběhla analýza vzorku emocí jak u dětí se sluchovým postižením, tak i u dětí intaktních, která nám vyobrazila výsledky výzkumu. Pro zjištění potřebných informací byl zvolen postup výzkumu kvalitativního.

Za kvalitativní považujeme výzkumy, které vycházejí z fenomenologie, což je věda, která se zabývá chováním lidí a zdůrazňuje jeho projevy. Tento výzkum je tudíž více spjatý s realitou nežli výzkum kvantitativní. Počet sledovaných osob je menší a lépe se nám daří porozumět danému problému. Považujeme výzkum za pružný v tom smyslu, že autor si stanoví cíl či otázku na počátku, ale v průběhu může jak cíle, tak otázky měnit a upravovat v závislosti na sběru dat. (Chráška, 2016; Hendl, 2005)

Pro účel získání výsledků bakalářské práce se uskutečnila setkání v mateřských školách se souhlasem ředitele dané instituce a za přítomnosti vedoucí učitelky. Prováděná aktivita byla realizovaná v řízené části dne v mateřské škole, aby nijak nenarušila program, na který jsou děti zvyklé. Zvolenou metodou bylo pozorování s následným zápisem získaných dat do tabulky.

### 4.2 Charakteristika prostředí

Předmětem výzkumného šetření jsou především děti se sluchovým postižením, které docházejí do mateřské školy pro sluchově postižené. Teoretická východiska sluchového postižení, práce s dítětem se sluchovým postižením při hudební činnosti a institucí pro vzdělávání předškolních dětí jsou popsány v prvních třech kapitolách této práce.

Realizace hudební činnosti probíhala v Mateřské škole pro sluchově postižené a vady řeči, Ostrava-Poruba (dále jen MŠ). MŠ se specializuje na děti od zpravidla 3 do 6 let

se sluchovým postižením či těžkými vadami řeči. Nachází se v poklidné části Ostravy-Poruby, kde je součástí komplexu základní školy, internátu a speciálněpedagogického centra. Pracoviště MŠ funguje se třemi třídami v heterogenním složení. Třídy jsou rozdělené podle zaměření:

- Třída pro děti se sluchovým postižením (U Motýlků)
- Logopedická třída (U Kytíček)
- Třída pro děti s kombinovanými vadami (U Sluníčka)

Děti jsou zde vzdělávány pomocí prožitkového učení<sup>1</sup>, které se zaměřuje na rozvoj komunikačních schopností. Komunikační přístup v MŠ je zastoupený totální komunikací. Dále se MŠ soustředí na uspokojování individuálních potřeb dětí, zajištění logopedické péče a spolupráci s rodiči. Každá třída má svého asistenta pedagoga.

Setkání a uskutečnění praktické části bakalářské práce proběhlo v únoru 2023. Jelikož tou dobou byly jarní prázdniny, MŠ fungovala v prázdninovém režimu. To znamenalo, že třídy byly spojeny z kapacitních důvodů. Vliv na realizaci činnosti to nemělo, protože zde byly přítomny děti se sluchovým postižením.

#### **4.2.1 Charakteristika zúčastněných dětí**

Činnosti se celkem zúčastnily čtyři děti (tři chlapci a jedna dívka). Abychom zachovali anonymitu dětí, budeme pro účely práce používat jiná jména – Adam, Brigita, Ctibor, Dominik.

##### **Adam**

- 7 let, odklad školní docházky
- těžké sluchové postižení – kompenzace oboustranným kochleárním implantátem
- porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD)

##### **Brigita**

- 6 let, předškolák
- středně těžká nedoslýchavost – kompenzace sluchadly
- porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD)

##### **Ctibor**

- 6 let, předškolák

---

<sup>1</sup> Prožitkové učení – učení, jež se zakládá na přímé zkušenosti dítěte a jeho zážitku z aktivit (Opravilová, 2016)

- středně těžká nedoslýchavost – kompenzace sluchadly

### **Dominik**

- 4 roky
- středně těžká nedoslýchavost – kompenzace sluchadly

#### **4.2.2 Charakteristika MŠ běžného typu**

Hudební činnost bakalářské práce v MŠ běžného typu se zrealizovala během souvislé praxe v letním semestru. Nebylo to původně plánované, proto zde zmíníme jen stěžejní body aktivity.

Mateřská škola se nachází ve vesnici Velký Týnec, nedaleko u Olomouce. MŠ je umístěna na mírném kopci v klidné části obce. Je obklopena velkou zahradou, kde každá třída má vyhrazený svůj prostor na venkovní aktivity. Funguje zde 5 tříd – Kuřátka, Berušky, Kořátka, Sluníčka a Včeličky. Třídy jsou věkově smíšené, věkový rozdíl mezi dětmi je někdy až 3 roky.

Připravené aktivity se zúčastnila třída Kořátek, celkem 9 dětí – sedm chlapců a dvě dívky.

### **4.3 Příprava a tvorba aktivity**

Při tvorbě aktivity pro praktickou část bakalářské práce byl hlavním motivem a nástrojem klavír. Prostřednictvím tohoto hudebního nástroje byla vymyšlena činnost, která byla postupně doplněna dalšími drobnými aktivitami. Důležitou složkou praktické části je píseň, kterou vymyslela sama autorka práce. Chtěla děti motivovat příběhem dinosaura Alexe (plyšový dinosaurus), což bylo velmi konkrétní, tudíž bylo vhodnější vytvořit vlastní melodii i text skladby. Prvním nápadem pro zhodnocení prožitku z hudební aktivity byla samotná skladba, avšak pro děti by to mohlo být nezáživné a výsledek činnosti by se nedal zhodnotit. Autorka se rozhodla propojit píseň s emocemi prostřednictvím kartiček, na nichž byly zobrazeny různé emoce. Kartičky emocí dětem pomohly s vyjádřením a posloužily k objektivnějšímu vyhodnocování aktivity.

#### **4.3.1 Skladba**

Skladba nese název *Příběh Alexe* a je položena v tónině C dur. Autorka zvolila tóninu C dur, aby byla pro děti přístupná a neobsahovala žádné vysoké tóny. Píseň se skládá z jedné sloky, která má nenáročný text i jednoduchou, opakující se melodii. Pojednává o malém dinosaurovi, který zpívá o svých pocitech a emocích. Děti se mohly ve skladbě zaměřit

na emoce, se kterými byly na začátku aktivity seznámeny a následně s nimi pracovaly. (příloha č. 1)

### 4.3.2 Emoce

Dílčím cílem bakalářské práce bylo zmapování emocí. Aby mohl být tento cíl splněn, byly využity ilustrační kartičky s emocemi z publikace *Školka pro mě – Jak si užít školku zábavně a citlivě*. (Pešáková a kol., 2022) Ke zhotovení obrazu vnímání hudby u dětí se sluchovým postižením posloužilo schéma ilustrovaných emocí, ke kterým děti přiřazovaly kartičku se zvířátkem (každé dítě dostalo jednu kartičku se zvířátkem a tu poté využívaly v následujících aktivitách).



Obrázek 1 – emoce (Pešáková a kol., 2022)



Obrázek 2 – kartičky se zvířátky

### 4.2.3 Popis aktivity

Aktivita byla motivována plyšovým dinosaurem, se kterým se pracovalo po celou dobu činnosti. Autorka s ním předstoupila před děti a společně si popisovaly a předváděly kartičky s emocemi. Jakmile byly děti obeznámeny s ilustracemi, byly jim rozdány kartičky zvířátek. Poté měly přiřadit své zvířátko k danému obrázku tak, jak se zrovna cítí. Každý měl svůj čas a prostor pro vyjádření. Když byly všechny děti hotové, autorka jim sdělila, že by jim dinosaurus rád zazpíval písničku, kterou by chtěl něco vzkázat. Následovala interpretace písně *Příběh Alexe* za doprovodu klavíru. Po skončení písně autorka pokračovala v příběhu dinosaura, který našel kamarádku, do níž se zamiloval, a pak spolu měli miminko (vajíčko). Dětem tak byl rozdán nafukovací balonek, díky kterému mohly lépe cítit vibrace z klavíru. Píseň se zopakovala tedy ještě jednou s tím, že děti držely balónek na zemi. Následně byly děti dotázány a požádány, aby znovu přiřadily svou kartičku se zvířátkem k ilustraci emoce, kterou zrovna cítí. Na závěr autorka dětem prostřednictvím dinosaura poděkovala, že mu dovolily zazpívat písničku a pomohly mu s jeho emocemi.

## 4.4 Analýza a interpretace získaných dat

Zhodnotit, jak působí hudební činnosti na děti se sluchovým postižením a jak si to ověřit? Takhle byla položena otázka, jež autorku vedla k cíli práce. Autorka si zvolila výzkumné otázky, které vedly k získání dat (odpovědi dětí).

### Výzkumné otázky

- Jak se děti cítí před hudební činností?
- Změnily se jejich pocity po poslechu písně?

#### 4.4.1 Pozorování

Hlavní metodou, která byla využita pro sběr dat, bylo pozorování. Pozorování probíhalo po dobu 20 minut, během kterých autorka měla možnost sledovat čtyři děti se sluchovým postižením a devět dětí intaktních. Nejprve si rozebereme aktivitu u dětí se sluchovým postižením.

#### 4.4.2 Děti se sluchovým postižením

Jak už bylo výše zmíněno, činnost se realizovala v MŠ pro sluchově postižené v Ostravě-Porubě a účastnily se jí čtyři děti. Dětem bylo předem sděleno, že se jedná o aktivitu pro zpracování praktické části bakalářské práce (vyzkoušení si činnosti do školy). Veškeré slovní instrukce, které autorka dětem sdělovala, tlumočila asistentka pedagoga do znakového

jazyka. Děti byly ochotné spolupracovat a udržovaly pozornost po celou dobu činnosti. Autorka je seznámila s dinosaurem Alexem a následně s ilustracemi daných emocí. Aby děti ilustracím lépe porozuměly, společně si pojmenovaly všechny kartičky a emoce si předvedly. Poté bylo dětem vysvětleno zadání činnosti, kdy měly kartičky se zvířátky přiřadit k takové emoci, kterou zrovna cítily nejvíce. Pro lepší pochopení a názornou ukázkou se zapojila i autorka a jako první vyjádřila svou emoci a položila kartičku k dané ilustraci. Některé děti s určováním problém neměly a kartičku přiřadily okamžitě. U nejmladšího chlapce bylo patrné, že váhá. Zde by bylo vhodnější, kdyby se s emocemi pracovalo delší dobu, třeba po dobu týdne. Nicméně jsme získali odpovědi na první otázku, jak se děti cítí před hudební činností.



**Obrázek 3** – emoce dětí před hudební činností

**Tabulka 1** – emoce dětí před hudební činností

	LÁSKA	NUDA	STRACH	RADOST	ÚNAVA
Adam		✘			
Brigita					✘
Ctibor				✘	
Dominik	✘				
Autorka			✘		

Následovala hudební interpretace skladby *Příběh Alexe*. Ve třídě byl k dispozici klavír, avšak měl nešikovné umístění. Autorka byla při hře na klavír zády k dětem a neměla



tak možnost sledovat jejich přímou reakci na skladbu. Na vnímání a poslech hudby u dětí to však nemělo vliv. Děti reagovaly na píseň kladně a dotazovaly se, koho Alex poznal. Tím i trochu předbíhaly děj aktivity, protože ještě přišla na řadu obměna činnosti s nafukovacími balonky. Autorka zde měla obavy z toho, že se aktivita nevyvine správným směrem. Děti měly použít balonky jako pomůcku k lepšímu vnímání vibrací. Počáteční obava se ale nenaplnila, jelikož děti balonky držely vzorně na zemi, a to po celou dobu písně.



**Obrázek 4** – interpretace hudební aktivity

Poté došlo k ověřování, zda aktivita měla nějaký vliv na emoce dětí a jakým způsobem je ovlivnila. K tomuto zjišťování posloužila výzkumná otázka: změnily se jejich pocity po poslechu písně?

Zde by autorka ráda poukázala na jednu skutečnost. Z nepozornosti nezařadila na začátku aktivity k ilustracím kartičku smutku. Zajímavostí bylo, že jeden z chlapců se na ilustraci emoce dotázal, aniž by ji viděl. Autorku překvapilo především to, že dotaz položil Dominik, který na začátku aktivity váhal a moc si nevěděl rady. Mohli jsme tak zpozorovat, že se nerozhodoval pouze podle obrázků rozložených na koberci, ale dle svých vlastních pocitů.





**Obrázek 5** – emoce dětí po hudební aktivitě

**Tabulka 2** – emoce dětí po hudební aktivitě

	LÁSKA	NUDA	STRACH	SMUTEK	RADOST	ÚNAVA
Adam			✘			
Brigita					✘	
Ctibor						✘
Dominik				✘		
Autorka					✘	

#### 4.4.3 Děti intaktní

Možnost vyzkoušet si hudební aktivitu u dětí v běžné mateřské škole autorka využila během souvislé pedagogické praxe v letním semestru 2023 (viz podkapitola 4.2.2).

S vedoucí učitelkou se autorka domluvila, že činnost rozdělí na dvě části, a to na komunikační kruh a samotnou hudební činnost. Komunikační kruh byl zvolen z důvodu, že dával větší prostor pro vysvětlování, pochopení emocí a jejich ukázky. Probíhal na koberci v kruhu, aby všechny děti viděly na ilustrace emocí. Děti měly možnost si prohlédnout všechny ilustrace a následně každý předváděl, jak danou emoci umí ztvárnit výrazem obličeje. Na aktivitu navázala diskuze, kde se řešily otázky – co každý může pro kamaráda udělat, když je smutný, kdy se ony naposledy cítily smutné, kdy se cítily šťastné a měly radost. Během dne

děti aplikovaly, co se již naučily. Když nějaké dítě plakalo, ostatní za ním přicházely a snažily se jej rozveselit.

Hudební činnost probíhala v herně, kde děti seděly na polštářcích před klávesami ve dvou řadách. Autorka děti přivítala pomocí plyšového dinosaura Alexe a seznámila je s jeho příběhem. Následně byly dětem rozdány kartičky se zvířátky a po jednom je začaly přiřazovat k určité ilustraci emoce. Každé z nich po přiřazení k ilustraci řeklo důvod, proč ji přiřadilo právě tam, což lze považovat za první rozdíl mezi aktivitou u dětí se sluchovým postižením a dětí intaktních.

**Tabulka 3** – emoce dětí před hudební aktivitou

	LÁSKA	NUDA	STRACH	SMUTEK	RADOST	ÚNAVA
Dítě A	×					
Dítě B	×					
Dítě C					×	
Dítě D					×	
Dítě E						×
Dítě F					×	
Dítě G					×	
Dítě H		×				
Dítě CH						×

Při interpretaci písně Příběh Alexe se vyskytl problém. Spočíval v tom, že třída nebyla vybavena klavírem, ale elektrickými klávesami. Jejich zvuk nebyl příliš hlasitý a šňůra, která připojovala klávesy k elektrické síti, vedla nešikovně přes hrací klávesy. Autorka během hraní písně omylem zavadila o šňůru a vypočila tak klávesy z elektrické sítě. Společně s dětmi se tomu jen zasmály a píseň začala od začátku. Druhý pokus se již vydařil. Rovněž byla úspěšně uskutečněna i obměna s balonky, ovšem pár jedinců nezvládlo držet balonek na zemi. Aktivita byla dokončena a následovalo její zhodnocení prostřednictvím pokládání kartiček k emocím.

**Tabulka 4** – emoce dětí po hudební aktivitě

	LÁSKA	NUDA	STRACH	SMUTEK	RADOST	ÚNAVA
Dítě A	✘					
Dítě B	✘					
Dítě C					✘	
Dítě D					✘	
Dítě E				✘		
Dítě F	✘					
Dítě G	✘					
Dítě H					✘	
Dítě CH					✘	



**Obrázek 6** – hudební aktivita v MŠ Velký Týnec

#### 4.4.4 Shrnutí

##### MŠ pro sluchově postižené

U provedené aktivity, jež probíhala poměrně hladce, jsme měli možnost odhalit, že se emoce všech dětí změnily. Je však na zvážení, zda děti zvolily danou emoci na základě vnímání hudby a jejích prožitků. Děti píseň hodnotily poměrně kladně, nicméně nemůžeme s jistotou říci, že je to jediný důvod, proč pokládaly kartičky právě na pozitivní emoce.

Z diskuze s vedoucí učitelkou o průběhu aktivity a jejího výsledku vzešlo pár doporučení. Navrhla, aby ztvárnění emocí prováděla pouze autorka pro lepší pochopení dětí. Dále bylo doporučeno, aby byly vyrobeny obrázky, které souvisejí s textem písně. Společně by děti měly možnost znakovat předměty na obrázcích. Nicméně dle slov vedoucí učitelky byla aktivita vhodně připravená a skladba s jednoduchou melodií zapůsobila příjemně. Můžeme tedy říci, že píseň děti určitým způsobem ovlivnila a že ji dokázaly vnímat.

### **MŠ Velký Týnec**

Z této aktivity si autorka odnesla více dat, jelikož s ní děti více komunikovaly a vysvětlovaly postupy, kterými se řídily. Autorka předpokládala, že u všech dětí (i u dětí se sluchovým postižením) budou po poslechu písně převládat emoce kladného charakteru – radost, láska. Předpoklad nebyl zcela správný, ale u některých se její teorie potvrdila. Milým zjištěním bylo, že několik dětí při druhém určování emocí prohlásilo, že se cítí zamilovaně, jelikož si dinosaurus Alex našel kamaráda. Naskytla se nám ukázka, jak píseň svým dějem ovlivnila tyto děti natolik, že se vcítily do samotného příběhu. Také zde můžeme vidět převládající pozitivní emoce a to jak před hudební aktivitou, tak i po ní.

Ze závěrečného shrnutí vyplývá, že připravená činnost byla vhodná pro obě skupiny dětí, avšak u dětí se sluchovým postižením je zapotřebí vylepšit pár drobností a nejspíše použít jiný způsob pro ověření dat. Některé děti aktivitu pochopily podle představy autorky, jiné ji pojaly svým vlastním způsobem či ji nepochopily. To však není problémem, jelikož měly všechny děti možnost si skladbu poslechnout a následně ji nějakou formou zhodnotit, ať už to bylo prostřednictvím kartičky zvířátka k ilustracím emocí, nebo dále v průběhu dne slovně s autorkou, paní učitelkou či ostatními dětmi.

## **4.5 Doporučení pro speciálněpedagogickou praxi**

Na základně teoretických poznatků a získaných dat z hudební aktivity lze zmínit pár doporučení pro speciálněpedagogickou praxi. Tato doporučení jsou vhodná jak pro rodiče dětí se sluchovým postižením, tak pro studenty speciální pedagogiky či pro pedagogy v přímé praxi.

Za stěžejní doporučení při práci se sluchově znevýhodněnými dětmi považujeme názornost. Je to zásada, která se rovněž uplatňuje u dětí intaktních. Neslyšící děti kompenzují svou sluchovou ztrátu pomocí zraku, potřebují všechno vidět a také potřebují mít možnost si předměty osahat. Díky názornosti si mohou danou problematiku více představit a následně pracovat efektivněji. Zvolit můžeme obrázky, hračky nebo vlastnoručně vyrobené pomůcky.

Při práci s hudebním nástrojem či s písní je vhodné pracovat právě s obrázky. Dětem bude poskytnuta opora nejen při práci s písní, ale i při snaze pochopit její obsah. Pedagog může obrázky využít taktéž k další aktivitě, čímž docílí návaznosti. Tím máme na mysli, aby se aktivity od sebe příliš nelišily nebo neodbíhaly od tématu. Pedagog tak bude užívat pomůcky, na které jsou děti zvyklé a aktivity budou mít lepší průběh.

Pro práci s dětmi se sluchovým postižením, či s dětmi intaktními, je nejdůležitější nebát se činnosti vyzkoušet. Považujeme to za nejlepší způsob, jak zjistit, zda je činnost pro děti vhodná a co případně příště změnit. Pomáhají nám reakce dětí, jejich zaujetí. Aktivitu můžeme upravit nebo ji jednoduše nepoužívat. Někdy je však na místě nechat dětem dostatek času a prostoru na pochopení.

Poslední doporučení navazuje na předchozí odstavec, jelikož úzce souvisí s přímou prací s dítětem. U každého dítěte podporujeme jeho osobnostní růst – jak jeho silné, tak slabé stránky. Je tedy nezbytné, abychom si všímali jeho individuálních potřeb i nálad, podněcovali ho k výzvam a dodávali mu pocit úspěchu.

## Závěr

Tato bakalářská práce věnovaná problematice sluchového postižení ve spojitosti s hudbou si pokládala za cíl zhodnotit, jak působí hudební činnost na děti se sluchovým postižením. Této problematice jsem věnovala teoretickou část, která je složena ze tří kapitol. Každá z nich popisuje danou tematiku stěžejní pro tuto práci. První kapitola se zabývá sluchovým postižením. Čtenáři jsou předloženy poznatky, jež se pojí s vymezením sluchového postižení. V této kapitole se také pojednává o dítěti se sluchovým znevýhodněním a o komunikaci osob neslyšících. Navazující kapitola je zaměřena na hudbu ve světě osob se sluchovým postižením. Poslední část teoretického vymezení seznamuje čtenáře s institucionálním vzděláváním dětí neslyšících a jejich podpoře ve vzdělávání.

Abych zjistila, zda má hudební činnost nějaký vliv na děti se sluchovým postižením (a také na děti intaktní), zvolila jsem aktivitu s písničkou. Aktivita měla drobné nedostatky, jelikož její realizace byla složitější než původní nápad. Pro účel zhodnocení získaných dat to však nebyl problém. Byly vytvořeny tabulky, podle kterých čtenář může posoudit výsledky aktivity a najde zde odpovědi na výzkumné otázky. Výsledky nejsou překvapivé. Dle mého názoru lze předpokládat, že děti se sluchovým postižením dokáží pracovat s hudbou (písni) či s aktivitou s ní spojenou. Tvorba i realizace této aktivity u dětí proběhla bez větších komplikací a dinosaur Alex byl vhodnou motivací.

Každý z nás je individuální osobností, máme jiné zájmy a vyhovují nám jiné aktivity. Zpracováním teoretické části jsem nabyla nové znalosti v oblasti sluchového postižení. Zážitky a zkušenosti, které mi přinesla část praktická, využiji v praxi.



## Seznam literatury

- BARVÍKOVÁ, Jana, Pavlína BASLEROVÁ, Iva DOLEŽALOVÁ a kol., 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4616-5.
- DRŠATA, Jakub, 2015. Hodnocení sluchové ztráty. In: DRŠATA, Jakub, Radan HAVLÍK, Viktor CHROBOK a kol. *Foniatrie - sluch*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, s. 304-305. ISBN 978-80-7311-159-5.
- ELAINE, Rachel, 2017. How Deaf People Experience Music. *Medium* [online]. [cit. 2023-10-27]. Dostupné z: <https://medium.com/@rachelelainemonica/how-deaf-people-experience-music-a313c3fa4bfd>
- FISCHER, Slavomil, Jiří ŠKODA, Zdeněk SVOBODA a kol., 2014. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-792-7.
- GERLICHOVÁ, Markéta, 2021. *Muzikoterapie v praxi: příběhy muzikoterapeutických cest*. 2. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-1791-8.
- HAVLÍK, Radan, 2015. Sluchadla. In: DRŠATA, Jakub, Radan HAVLÍK, Viktor CHROBOK a kol. *Foniatrie - sluch*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, s. 236-242. ISBN 978-80-7311-159-5.
- HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 80-736-7040-2.
- HOLMANOVÁ, Jitka, 2016. *Raná péče o dítě se sluchovým postižením*. Třetí upravené vydání. Praha: Septima. ISBN 978-80-7216-345-8.
- HORÁKOVÁ, Radka, 2012. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0084-0.
- HRADILOVÁ, Tereza, 2023a. Uvedení do problematiky surdopedie. In: HRADILOVÁ, Tereza, Marie CHUDOŽILOV BENDOVI, Marie KOMORNÁ a Miroslava KOTVOVÁ. *Surdopedie a dospělý věk: sluchová ztráta v mezilidském kontaktu*. Praha: Grada, s. 11-15. ISBN 978-80-271-3125-9.

HRADILOVÁ, Tereza, 2023b. Sluchová ztráta v dospělém věku. In: HRADILOVÁ, Tereza, Marie CHUDOŽILOV BENDOVIÁ, Marie KOMORNÁ a Miroslava KOTVOVÁ. *Surdopedie a dospělý věk: sluchová ztráta v mezilidském kontaktu*. Praha: Grada, s. 15-25. ISBN 978-80-271-3125-9.

CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.

CHROKOB, Viktor, Ladislav OUDA a Michal ČERNÝ, 2015. Anatomie a funkce sluchového orgánu. In: DRŠATA, Jakub, Radan HAVLÍK, Viktor CHROBOK a kol. *Foniatric - sluch*. Tobiáš, s. 28-41. ISBN 978-80-7311-159-5.

KABÁTOVÁ, Zuzana, Milan PROFANT, Jan MALÝ a kol., 2015. Sluchové vady a poruchy v dětském věku (pedaudiologie). In: DRŠATA, Jakub, Radan HAVLÍK, Viktor CHROBOK a kol. *Foniatric - sluch*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, s. 126-139. ISBN 978-80-7311-159-5.

KENDÍKOVÁ, Jitka, 2016. *Předškolák se speciálními vzdělávacími potřebami*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-271-4.

KISVETROVÁ, Helena a Šárka JEŽORSKÁ, 2014. *Osoby se zdravotním postižením: vybrané kapitoly I*. Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4064-4.

KOMÍNEK, Pavel, Viktor CHROBOK, Karol ZELENÍK a Jakub DRŠATA, 2017. Novorozenecký screening sluchu – význam, současný stav v ČR. *Časopis lékařů českých* [online]. (4) [cit. 2023-10-19]. Dostupné z: <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=13&sid=76b096d8-9834-42ab-a1ce-ead03fa1cd97%40redis>

KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2014. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4435-3.

KUCHYNKOVÁ, Zdeňka a Olga BENDOVIÁ, 2015. Vyšetření sluchu. In: KUCHYNKOVÁ, Zdeňka, Eliška BÉBROVÁ, Olga BENDOVIÁ a kol. *Dětská otolaryngologie: nejčastější situace v ambulantní praxi*. Praha: Grada, s. 45-54. ISBN 978-80-247-4177-2.

KULICHOVÁ, Radka a Alexandr ZVONEK, 2020. Žáci se sluchovým postižením a hudební výchova. In: KRUŽÍKOVÁ, Lenka, Štěpán AXMAN, Tereza AXMANOVÁ a kol. *Oborová didaktika uměleckých disciplín v inkluzivním vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 200 - 220. ISBN 978-80-244-5665-2.



LANGER, Jiří, 2013. *Komunikace osob se sluchovým postižením*. Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80244-3674-6.

LEJSKA, Mojmir, 2003. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-038-7.

Metodický pokyn k provádění screeningu sluchu novorozenců, 2021. In: *Ministerstvo zdravotnictví České republiky* [online]. [cit. 2023-10-05]. Dostupné z: <https://www.mzcr.cz/metodicky-pokyn-k-provadeni-screeningu-sluchu-novorozencu/>

MICHALÍK, Jan, 2014. Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami – současnost a budoucnost. In: MICHALÍK, Jan, Jana BARVÍKOVÁ, Pavlína BASLEROVÁ a kol. *Sborník z konference Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 15-26. ISBN 978-80-244-4237-2.

MICHALÍK, Jan, 2012. Zásady pro výchovu a vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením. In: POTMĚŠIL, Miloň, Helena DVOŘÁČKOVÁ, Petr HANÁK, Jan MICHALÍK a Iva NOVÁKOVÁ. *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 21 - 23. ISBN 978-80-244-3310-3.

MŠMT, 2021. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, 2021 [cit. 2023-11-05]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>

MUKNŠNÁBLOVÁ, Martina, 2014. *Péče o dítě s postižením sluchu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5034-7.

MYŠKA, Petr, 2007. Postižení sluchu v dětském věku, následná léčebně-rehabilitační péče. *Pediatr pro praxi* [online]. (2), 92-94 [cit. 2023-10-05]. Dostupné z: <https://www.solen.cz/pdfs/ped/2007/02/06.pdf>

NOVÁKOVÁ, Ivana, 2012. Dítě se sluchovým postižením v mateřské škole hlavního vzdělávacího proudu. In: POTMĚŠIL, Miloň, Helena DVOŘÁČKOVÁ a Petr HANÁK. *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 55-56. ISBN 978-80-244-3310-3.

OPRAVILOVÁ, Eva, 2016. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5107-8.

OUŘEDNÍČKOVÁ, Zuzana a Nikola HLAVICOVÁ, 2020. Někdy je důležité s dítětem jen tak být. *Idetskýsluch.cz* [online]. [cit. 2023-10-28]. Dostupné z: <https://www.idetskýsluch.cz/pece-o-dite/komunikace/nekdy-je-dulezite-s-ditetem-jen-tak-byt/>

OUŘEDNÍČKOVÁ, Zuzana, 2020. Podpora hudebního vzdělávání žáků s tělesným postižením a žáků se smyslovými vadami. In: KRUŽÍKOVÁ, Lenka, Milena ČERNÁ, Svatava DRLÍČKOVÁ a kol. *Hudba v inkluzivním vzdělávání*. Univerzita Palackého v Olomouci, s. 57-61. ISBN 978-80-244-5663-8.

PACHOLÍK, Viktor, Milena LIPNICKÁ, Eva KLIMECKÁ a kol., 2015. *Specifika edukace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských školách*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 978-80-7454-566-5.

PEJCHAROVÁ, Leona, Jana VČELÁKOVÁ a Martina ŠTIBRÁNYI, 2018. Hudební výchova a dítě se sluchovým postižením. *Zážitkem k porozumění* [online]. [cit. 2023-10-27]. Dostupné z: <https://www.zazitek.zsheureka.cz/cs/metody/>

PELLANT, Arnošt, Roman MICHÁLEK, Martina ŽÁČKOVÁ a kol., 2015. Multioborová péče o sluchově postižené. In: DRŠATA, Jakub, Radan HAVLÍK, Viktor CHROBOK a kol. *Foniatric - sluch*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, s. 202-215. ISBN 978-80-7311-159-5.

PEŠÁKOVÁ, Kristýna, Lucie ČECHOVSKÁ, Petra HAVLÍKOVÁ a kol., 2022. *Školka pro mě – Jak si užít školku zábavně a citlivě*. 2. vydání. Brno: Nesehnutí. ISBN 978-80-87217-76-4.

POČTOVÁ, Lenka, 2020. Muzikofiletika - její vymezení, definice, rámec. In: FRIEDLOVÁ, Mrtina, Svatava DRLÍČKOVÁ, Lenka KRUŽÍKOVÁ a kol. *Muzikofiletické techniky v inkluzivní výuce*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 9 - 26. ISBN 978-80-244-5750-5.

POTMĚŠIL, Miloň, 2012. Sluchové postižení a jeho některé pedagogické reflexe. In: POTMĚŠIL, Miloň, Helena DVOŘÁČKOVÁ, Petr HANÁK a kol. *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 18-20. ISBN 978-80-244-3310-3.

POWELL, John, 2018. *Emoční síla krásných zvuků, aneb proč máme rádi hudbu*. Olomouc: ANAG. ISBN 978-80-7554-162-8.

SKÁKALOVÁ, Tereza, 2014. *Dítě se sluchovým postižením*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-502-8.

SLOWÍK, Josef, 2022. *Inkluzivní speciální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-3010-8.

SLOWÍK, Josef, 2016. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0095-8.

SOURALOVÁ, Eva a Jiří LANGER, 2005. Speciální pedagogika osob s postižením sluchu. In: RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ. *Speciální pedagogika*. 3. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, s. 175 - 189. ISBN 80-244-1073-7.

ŠEDIVÁ, Zoja, 2006. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. Praha: Septima. ISBN 80-7216-232-2.

ŠMELOVÁ, Eva, 2018. Dítě předškolního věku. In: ŠMELOVÁ, Eva, Michaela PRÁŠILOVÁ, Karel RÝDL a kol. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, s. 30-43. ISBN 978-80-262-1302-4.

URÍK, Milan, Ivo ŠLAPÁK, Dagmar HOŠNOVÁ a kol., 2018. Rehabilitace sluchu v dětském věku. *Česko-slovenská pediatrie* [online]. (7), 427-430 [cit. 2023-10-19]. Dostupné z: <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=76b096d8-9834-42ab-a1ce-ead03fa1cd97%40redis>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v aktuálním znění ke dni 1.1. 2021. In: *Sbírka zákonů*. částka 10/2016, číslo 27 [cit. 2023-11-29]. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Vyhláška č. 72/2005 Sb.: o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v aktuálním znění ke dni 1.1. 2021. In: *Sbírka zákonů*. Částka 20/2005, číslo 72 [cit. 2023-11-29]. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

Zákon č. 384/2008 Sb.: Zákon, kterým se mění zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči a o změně dalších zákonů a další související zákony, v aktuálním znění ke dni 1.1. 2014. In: *Sbírka zákonů*. Částka 124/2008, číslo 384 [cit. 2023-11-29]. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2008-384>

Zákon č. 561/2004 Sb.: o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), aktuální znění ke dni 1.7. 2023. In: *Sbírka zákonů*. Částka 190/2004, číslo 561 [cit. 2023-11-29]. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

## **Seznam obrázků**

Obrázek č. 1 – emoce

Obrázek č. 2 – kartičky se zvířátky

Obrázek č. 3 – emoce dětí před hudební činností

Obrázek č. 4 – interpretace hudební aktivity

Obrázek č. 5 - emoce dětí po hudební aktivitě

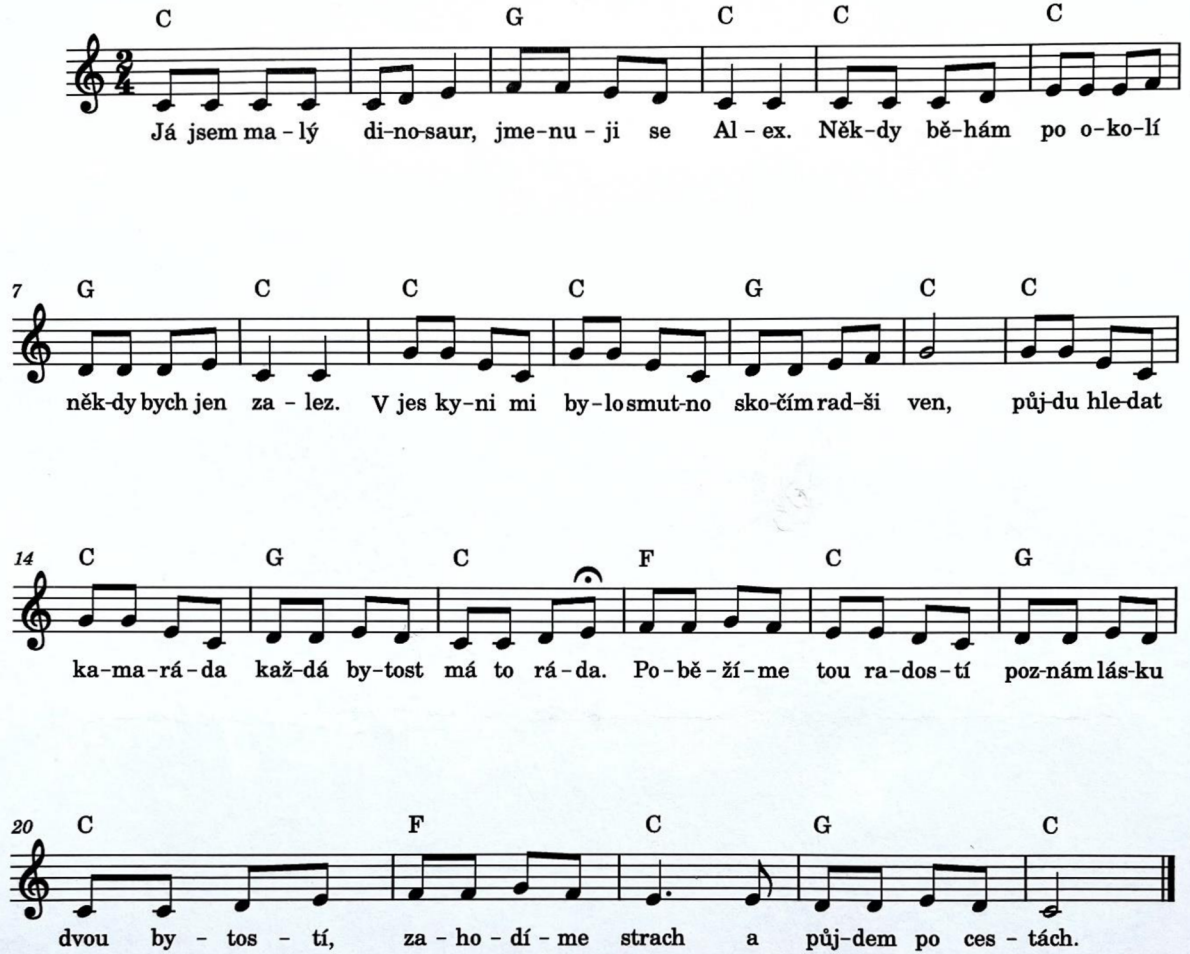
Obrázek č. 6 – hudební aktivita v MŠ Velký Týnec

## **Seznam příloh**

**Příloha č. 1 – skladba Příběh Alexe**

## Příběh Alexe

Tereza Janíková



C G C C C

Já jsem ma - lý di - no - saur, jme - nu - ji se Al - ex. Něk - dy bě - hám po o - ko - lí

7 G C C C G C C

něk - dy bych jen za - lez. V jes ky - ni mi by - losmut - no sko - čím rad - ši ven, půj - du hle - dat

14 C G C F C G

ka - ma - rá - da kaž - dá by - tost má to rá - da. Po - bě - ží - me tou ra - dos - tí poz - nám lás - ku

20 C F C G C

dvou by - tos - tí, za - ho - dí - me strach a půj - dem po ces - tách.

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Tereza Janíková
<b>Katedra:</b>	Ústav speciálněpedagogických studií
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. BcA. Pavel Kučera, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2024

<b>Název práce:</b>	Vnímání hudby u dětí předškolního věku se sluchovým postižením
<b>Název práce v angličtině:</b>	Music perception of preschool children with hearing disabilities
<b>Anotace práce:</b>	Bakalářská práce se zabývá problematikou sluchového postižení v návaznosti na hudební činnost. Věkovou kategorií pro tuto práci jsou děti předškolního věku. Praktická část znázorňuje hudební aktivitu, která udává schéma emocí před a po hudebním prožitku.
<b>Klíčová slova:</b>	Sluchové postižení, kompenzační pomůcky, komunikace osob neslyšících, dítě předškolního věku, hudba, muzikoterapie, předškolní instituce
<b>Anotace v angličtině:</b>	The bachelor's thesis deals with the issue of hearing impairment in connection with musical activities. The age category for this work is children of preschool age. The practical part shows a musical activity that gives a scheme of emotions before and after the musical experience.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Hearing impairment, compensatory aids, communication of deaf people, preschool child, music, music therapy, preschool institutions
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Skladba – Příběh Alexe

<b>Rozsah práce:</b>	39 s.
<b>Jazyk práce:</b>	Český jazyk