

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Tereza Janíková

Vnímání hudby u dětí předškolního věku se sluchovým postižením

Olomouc 2023

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

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně pod odborným vedením. Dále prohlašuji, že všechny užití zdroje jsou zahrnuty v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne 12. 4. 2023

Tereza Janíková

Tereza Janíková

Poděkování

Vyjádření slov k poděkování patří zejména Mgr. BcA. Pavlu Kučerovi, PhD., za jeho vstřícné, rychlé a odborné rady při zpracovávání této práce. Rovněž mé poděkování patří všem zúčastněným dětem, které se podílely na praktické aktivitě práce.

Obsah

Úvod	6
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Sluchové postižení.....	9
1.1 Sluch a sluchové vnímání	9
1.2 Ucho	9
1.3 Komunikace.....	10
1.3.1 Technické pomůcky pro komunikaci	11
2 Sluchové postižení ve vztahu k hudbě	14
2.1 Podpora hudebního vnímání	16
2.1.1 Metody a způsoby seznámení s hudbou	17
3 Metodika práce s dítětem se sluchovým postižením.....	20
3.1 Vývoj dítěte	20
3.1.1 Novorozenec	20
3.1.2 Kojenec	21
3.1.3 Batole.....	21
3.1. 4 Předškolní věk	22
3.2 Mateřská škola pro sluchově postižené	22
3.2.1 Přístupy komunikace v MŠ.....	24
PRAKTICKÁ ČÁST	25
4 Vnímání hudby u dětí předškolního věku se sluchovým postižením	26
4.1 Cíl a metodologie práce	26
4.2 Charakteristika prostředí.....	26
4.2.1 Charakteristika zúčastněných dětí	27
4.2.2 Charakteristika MŠ běžného typu.....	28
4.3 Příprava a tvorba aktivity	28
4.3.1 Skladba	28

4.3.2 Emoce	29
4.2.3 Popis aktivity	29
4.4 Analýza a interpretace získaných dat	30
4.4. 1 Pozorování	30
4.4.2 Děti se sluchovým postižením	30
4.4.3 Děti intaktní	33
4.4.4 Shrnutí	35
4.5 Doporučení pro speciálně pedagogickou praxi	36
Závěr	38
Seznam použité literatury	39
Seznam obrázků.....	43
Seznam příloh	44
ANOTACE	46

Úvod

Od své bakalářské práce čekám, že mě inspiruje a naučí mnoho nového. Na vysokou školu jsem se rozhodla nastoupit, abych obohatila své studium předškolní pedagogiky o další informace z oboru speciální pedagogiky. Nečekaně ve mně vzbudila zájem surdopedie. Už jen z prvních hodin teorie jsem si odnášela celou řadu informací a získávala vědomosti, které jsem chtěla nadále prohlubovat. To bylo zásadní pro mé rozhodnutí psát bakalářskou práci, která bude zaměřena na osoby se sluchovým postižením. Především na děti mateřských škol, jelikož se můj studovaný obor zaměřuje na tuto věkovou kategorii. V předškolních institucích je často řízená činnost spojována s hudební výchovou, kde se buď děti učí zpívat písničku, nebo na ni tancovat či různé obměny práce dle učitelky. Když bych měla za sebe říct, co mě nejvíce s dětmi baví dělat, byla by to právě hra na klavír. Tím pádem i náplň mé praktické části bude obsahovat hudbu a její využití u dětí předškolního věku.

Kapitoly teoretické práce jsem rozdělila do tří skupin, a to: sluchové postižení, sluchové postižení ve vztahu k hudbě a metodika práce s dítětem se sluchovým postižením. Abych uvedla čtenáře k tématu, začínám kapitolou zaměřenou na sluchové postižení. Čtenář se vnese do předmětu sluchového postižení, sluchového ústrojí, dočte se o základním dělení sluchových vad a také nedílnou součástí o komunikaci osob se sluchovým postižením. Na kapitolu první navazuje kapitola druhá, která má za úkol čtenáře obohatit o informace ve vztahu k hudbě. Je v ní zahrnuta hudba jako součást každodenního života či její dimenze. Nachází se zde informace, jak hudbu přiblížit jedincům se sluchovým postižením respektive jakou možností ji zprostředkovat. Nedílnou součástí práce je kapitola třetí, která zpracovává vývoj dítě od narození do období předškolního. Také v ní nalezneme možnosti edukace pro dítě se sluchovým postižením.

Při přemýšlení nad cílem mé práce byla i vlastní zvědavost. Pokládám si otázku, jak neslyšící vnímají hudbu, jaké z ní mají prožitky. Jelikož praxe, které jsem měla možnost absolvovat, se netýkaly osob se sluchovým postižením, bylo tak obtížné sestavit cíl a aktivitu pro jeho realizaci. Tím se cíl práce několikrát upravoval, lépe řečeno vyvíjel na návaznost aktivity. Ta ve finální verzi měla umožnit sledování emocí. Věděla jsem, že hudba má pozitivní vliv na všechny věkové kategorie lidí, avšak v mé práci se zaměřuji na děti. Zvoleným výzkumem bude kvalitativní a nastíní dvě výzkumné otázky. Pozorování tak proběhne před zahájením aktivity, tak během ní a následně i po skončení. Tím si i já odpovím na svou otázku

zvědavosti a doufám, že mě to inspiruje natolik, abych se v budoucnu mohla těmto dětem věnovat.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Sluchové postižení

Sluch, zrak, čich, chuť, hmat. Pět smyslů, díky kterým můžeme každý den fungovat a rozvíjet se. Smyslové orgány předávají informace centrální nervové soustavě z vnitřní i vnější strany, proto jsou smysly s námi přítomny stále, i během spánku. Pokud se ale stane, že nějaký smyslový orgán přestane fungovat nebo není správně vyvinut, dochází ke zkreslenému vnímání světa. V následující kapitole si přiblížíme jeden ze smyslů, sluch. (Poláková, 2019)

1.1 Sluch a sluchové vnímání

Osoby se sluchovým postižením jsou nedílnou součástí naší společnosti a představují nehomogenní skupinu. Je dána především různou strukturou a hloubkou sluchové vady, dobou, kdy k postižení došlo, celkovou úrovní rozvoje osobnosti a sociokulturními podmínkami, v nichž probíhala časná i následná surdopedická intervence. (Souralová, 2005b) Primárním objektem surdopedické intervence jsou osoby se sluchovým postižením, avšak také lidé s dalším přidruženým postižením jako je zrakové, mentální, somatické atd. (Souralová, 2005a)

Vědní obor, kde zahrnujeme i osoby se sluchovým postižením, nalezneme ve speciální pedagogice. Jedná se o soustavu pedagogických disciplín, která je zaměřena na teorii a praxi výchovy, vyučování a vzdělávání dětí, mládeže a dospělých se speciálními potřebami. Za ty můžeme považovat vadu, poruchu nebo omezení či jejich kombinace somatické, sensorické, mentální, řečové nebo psychosociální. (Vašek in Souralová, 2005a) Disciplína zabývající se rozvojem, výchovou a vzděláváním osob sluchově postižených je pojmenována surdopedie. (Průcha, 2013) Je označována za obor multidisciplinární, protože spolupracuje s vícero vědními obory. Pracuje zejména s logopedií, somatopedií, ale obecně i s obory pedagogickými a psychologickými. Důležité je také zmínit obory technické, např. sluchovou protetiku, která umožňuje korekci sluchových vad na úrovni sluchadel a kochleárních implantátů. (Horáková, 2012; Hrubý, 1998)

Sluchové postižení je zpravidla spojováno s hlediskem medicínským. Také se řeší jako problém vyžadující speciální edukační přístupy. Sluchem přicházejí informace, které nám slouží ke správné orientaci v prostředí a normální funkce sluchového analyzátoru pak slouží jako předpoklad pro rozvoj mluvené řeči. (Souralová, 2005b; Potměšil, 2007)

1.2 Ucho

Z pohledu fyziky jsou zvuky obecně, stejně tak mluvená řeč, považovány za vlnění molekul vzduchu, které se rozšiřuje směrem od zdroje zvuku k uchu. Toto ústrojí neslouží

pouze k zachycení zvukových vln, obsahuje důležité analyzátory pro pocitování rovnováhy a dokáže rozpoznávat polohy těla v pohybu i prostoru. Jako smyslový orgán, nám umožňuje zkoumat a objevovat okolní svět. Je tedy na místě, aby byla funkce sluchového analyzátoru v pořádku, i při vývoji řeči jedince. Sluchové ústrojí tak můžeme rozdělit na několik částí. (Souralová, 2005b; Horáková, 2012; Jungwirthová, 2015; Hložek, 2012)

- **Zevní ucho** – tvořeno boltcem a vnějším zvukovodem
- **Střední ucho** – obsahuje tři nejmenší kůstky v těle (kladívko, třmínek, kovadlinka), bubínek a uzavřenou dutinou (dutin 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.
- **Sluchový nerv** – převod akustických podnětů prostřednictvím nervových vzruchů
- Také **centrální část sluchového analyzátoru**

Pro sluchové vnímání je důležité se pozastavit nad *frekvencí* (kmitočet) zvuku, kterou potřebujeme k rozlišování hlásek v lidské řeči. Představuje hloubku zvuku, nebo jeho výšku. *Hertz* (Hz) představuje jednotku frekvence, *decibel* (Db) pak představuje intenzitu a hlasitost zvuku. Rozsah slyšitelného zvuku, tedy mechanického vlnění, se pohybuje vymezenými frekvencemi 10 – 20 000 Hz. Frekvence sluchového pole jsou v oblasti 500 – 2000 Hz. S těmito hodnotami pracují při audiologických vyšetřeních. Pro pedagoga je důležité znát práh sluchu s kompenzační pomůckou u dítěte se sluchovou vadou. Tato informace je pro něj klíčová, díky ní ví, jak v běžných situacích dítě slyší. Jelikož do školy či mateřské školy dochází s kompenzační pomůckou prakticky každý den. (Jungwirthová, 2015; Dršata, 2015a)

1.3 Komunikace

Mezilidská interakce, která představuje sdělení informací mezi lidmi, se nazývá komunikace. Pro osoby slyšící je tento způsob primárním a hlavním prostředkem dorozumívání. Dorozumívání je prostředkem instinktivním a vrozeným už dlouhou řadu let. Pro dítě je velmi důležité, aby mělo včasnou a aktivní interakci s matkou. Problém ale může nastat, jakmile se narodí dítě se sluchovým postižením. Tito lidé a děti především, jsou odkázáni na jiný způsob příjmu informací než klasicky mluvenou řečí, tedy prostřednictvím zvuku. (Houdková, 2005)

Aby se sluchově postižení mohli mezi sebou dorozumět, musí se zvolit adekvátní komunikační systém. Tady se dostáváme k charakteristice sluchové ztráty. Sluchová ztráta se měří v decibelech a je dle WHO rozčleněná: (Souralová, 2005b; Dršata, 2015b)

- 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)

Zmínit můžeme klasifikaci sluchového postižení podle **doby vzniku**, kdy máme sluchové ztráty vrozené nebo získané. Vrozené sluchové ztráty souvisí se základem dědičností čili s prenatálním obdobím. K získaným ztrátám, které vznikly až po narození dítěte, se pojí pojmy prelingvální a postlingvální sluchové vady, kde rozhoduje doba jejich vzniku.

S *prelingvální* sluchovou ztrátou se pojí osoby, u kterých sluchové postižení vzniklo před ukončením základního vývoje řeči (mateřského jazyka). Zde nabyté řečové dovednosti jedinci mohou ztratit. Naopak o sluchové ztrátě, která vznikla *postlingválně*, mluvíme tehdy, když došlo ke sluchovému postižení po ukončení základního vývoje řeči. Hranice tohoto období bývá označována okolo 6. roku života. Tato skupina osob pak může zahrnovat děti, dospělé i seniory. Jejich řečové dovednosti nezanikají, ale projevuje se to ve změně prozodických faktorů řeči. (Slowík, 2007)

O vadách **podle typu** hovoříme jako o vadách centrálních a periferních. Vady centrální tvoří defekty procesů v korovém a podkorovém systému. Periferní vady dělíme na: (Horáková, 2012)

- Převodní – zde je narušena kvantita, jedinec špatně slyší skrz vadu vnějšího a středního ucha
- Percepční – narušeno vnitřní ucho a centrální nervová soustava, pro narušení kvantity i kvality mohou tyto ztráty vést k úplné hluchotě
- Smíšené

1.3.1 Technické pomůcky pro komunikaci

Digitální sluchadla jsou základní pomůckou kompenzace sluchové ztráty u dětí. Taková sluchadla pracují tak, že zesílí vstupní zvuk natolik, aby poškozené ucho bylo schopné zvuk vnímat. Tím přinášejí užitek pouze těm dětem, které mají zachované zbytky sluchu pro

umožnění vnímání mluvené řeči přes toto sluchadlo. I ty děti, které jsou kandidáti na kochleární implantát, musejí nosit dobře nastavená a kvalitní sluchadla celodenně nejméně půl roku, aby poté mohly podstoupit operaci. Digitální sluchadla umožňují kvalitní vnímání mluvené řeči. Transformují akustický signál na digitální a umějí potlačit rušivé zvuky, čímž zvýrazní mluvenou řeč. Záleží ale především na velikosti sluchové ztráty dítěte a kvalitě sluchadla, aby co nejlépe kompenzovaly sluchovou ztrátu konkrétního dítěte. Lidé je nosí jednoduše za uchem. Sluchadlové pouzdro je spojeno s plastovou hadičkou s ušní tvarovkou. Tvarovka se vkládá do zvukovodu. (Jungwirthová, 2015)

Druhý typ sluchadel, která přenáší akustický signál, nazýváme **sluchadla analogová**. Zvuk je zde převeden na analogický elektrický signál do reproduktoru a zpětně veden do podoby zvuku. U analogových sluchadel také platí, že sluchadlo je možné nastavit podle individuální potřeby každé osoby. (Horáková, 2012)

Pro vzdělávání žáků se sluchovým postižením se mimo individuálních sluchadel využívají **kolektivní zesilovací aparatury**. Sluchadla mohou být dostačující, ale v hlučnějším prostředí může mít dítě potíže. Ve třídě mohou být slyšet hlasité zvuky z ulice, rozhovor dětí atd. Tyto aparatury mají větší frekvenční rozsah, než mají sluchadla. Avšak k jejich využití je nutný předpoklad k pozornosti, spolupráce a soustředění. Aby se sluchadlo propojilo s kolektivním zesilovačem, potřebuje k tomu indukční smyčku. Ta má výhodu, že zachycený signál není ovlivněn rušivým pozadím okolí. Jejich využití tak najdeme nejen ve školách, ale také v divadlech. (Souralová, 2005b)

Kochleární implantát (KI) je technická pomůcka pro stále větší množství dětí. Těmto dětem nepostačuje kompenzační pomůcka v podobě sluchadla, protože jsou to jedinci zcela neslyšící či jejich sluchová ztráta má nevyužitelné zbytky sluchu. Jedná se o metodu k rehabilitaci s těžkým sluchovým postižením, která je osvědčená, bezpečná a má komplexní přístup, který vyžaduje dlouhodobou práci s mnoha odborníky. Jeho implantaci je vhodné dobře promyslet, jelikož bude součástí života jedince po dobu mnoha let. Langer a Souralová (2005) uvádějí princip fungování kochleárního implantátu na založení elektrické stimulace zachovalých vláken sluchového nervu, které imitují funkci poškozené kochley. Zvukový signál je transformován na sled elektrických impulsů, které jsou přeneseny do implantovaného obvodu umístěného pod kůží za ušním boltcem, kde jsou dále zpracovány. Jak už jsme zmiňovali, implantace kochleárního implantátu je dlouhodobá spolupráce, proto se kandidáti volí na základě daných kritériích. Mezi ně patří věk, typ a stupeň sluchového postižení, sociální,

rodinné zázemí dítěte a zajištění kvalitní pooperační péče. Dítě si musí po operaci implantátu zvyknout na nový zprostředkovaný zvuk. Přestane používat své zbytky původního sluchu. Nový příjem zvuku je mu zprostředkováván prostřednictvím kochleárního implantátu. Nastavení zvukového procesu trvá velkou řadu let. Pro rekonvalescenci se předpokládá vysoká míra spolupráce pro rekonvalescenci všech zúčastněných osob. Při úspěšné implantaci je jedinec schopný identifikovat lépe zvuky z okolí, orientovat se v prostředí. (Souralová, 2005b; Jungwirthová, 2015; Kochleární implantáty, 2023; Holmanová, 2002)

Pro kostní vedení zvuku, jsou sluchadla vyrobena tak, aby elektrický signál vycházel ze zesilovače, následně byl předán do vibrátoru, který je aplikovaný na spánkovou kost. Kostí jsou pak vibrace vedeny do vnitřního ucha. **Sluchadlo BAHA** (Bone Anchored Hearing Aid) je zařízení speciální pro přenos zvuku kostním vedením. Díky tomuto sluchadlu je poslech daleko lepší a srozumitelnější. BAHA sluchadlo obsahuje titanový čep přímo v kosti spánkové, kdy vibrace nejsou tlumeny kůží. Avšak jeho aplikace se doporučuje v době, kdy je kost dostatečně vyvinutá, čili pevná a silná. Uvádí se přibližně po 6. – 8. roce života. (Horáková, 2012)

2 Sluchové postižení ve vztahu k hudbě

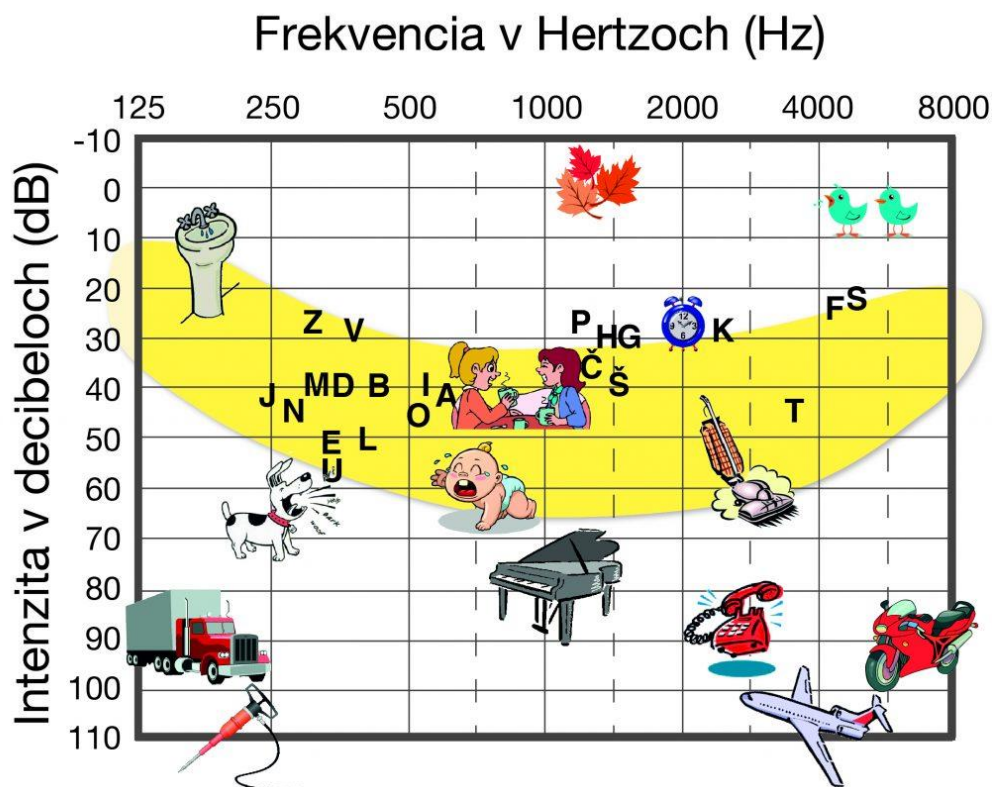
Hudba hraje důležitou roli v životě člověka. Je nedílnou součástí každodenního žití i prožitku. Ten může být jak pozitivního, tak negativního rázu. Její účinek působí na lidstvo všestranně. Pomáhá tak vyjadřovat nebo uklidňovat emoce, závisí na ní mentální rozpoložení či fyzický stav jedince. K poslouchání hudby nevyužíváme jen sluchové ústrojí. Hudba působí na celou naši osobnost, proto jí naslouchá každá buňka našeho organismu. (Gerlichová, 2021)

Jak to ale mají lidé se sluchovým postižením? Mnohým z nás se mohou jako první vybavit slavné osobnosti, které tvořili svá díla, i když přišli o sluch. Může to být německý skladatel hudby Ludwig van Beethoven, který ztrácel sluch postupně, tedy přišel o sluch postlingválně. Mezi nejvýznamnější české hudební skladatele patří Bedřich Smetana, který stejně, jako již zmiňovaný Ludwig van Beethoven, ohluchl postlingválně. Nicméně oba umělci tvořili díla na vysoké úrovni i po své ztrátě sluchu. (Gerlichová, 2021)

Lidé si také mohou klást otázku, jak neslyšící jedinci mohou hudbu vnímat? Zde se můžeme odkázat na první kapitolu, kde se již zmiňuje, že důležitou roli hraje míra sluchového postižení. Ta je určena stupněm, typem a dobou vzniku sluchové vady. Sluchové vnímání u těchto osob se může lišit taky v možnostech, jak kompenzují svou sluchovou ztrátu a jakou využívají komunikaci a rovněž vnímáním akustických podnětů. Tudiž se nejedná o schopnost percepce zvuku v daném okamžiku, ale o to, jak lidé využijí své zkušenosti s vnímáním zvuku.

Je tedy na místě říci, že většina populace se s hudbou seznamuje již od útlého věku, ne-li už v prenatálním období prostřednictvím své matky. Jestliže to tak u některých jedinců není či nebylo, první dosah hudby můžeme sledovat v předškolním vzdělávání. V rámci hudební činnosti nebo hudebních chviliek tak můžeme nacházet cestu, jak vést osoby, v tomto případě děti, k hudbě. Není to nic snadného, protože faktorů vstupujících do této problematiky je mnoho. (Kulichová, 2020)

Mnohdy nás může zmást předsudek, že neslyšící člověk hudbu využít nemůže. Melodie ale není jen o poslechu, existují i jiné způsoby předání prožitku, než jen samotným poslechem. Hudba, díky svým specifickým vlastnostem, představuje mnohem přístupnější percepci než samotná produkce lidské řeči. K lepší představě frekvence řeči poslouží následující obrázek, který popisuje hlásky a jejich frekvenční zobrazení při běžných činnostech. (Zouharová, 2020; Gerlichová, 2021)



Obrázek 1 – rozložení hlásek v mluvené řeči (Hovorková, 2022)

Následující složky hudby můžeme analyzovat ve 4 odrážkách. Díky nim se hudba stává hudbou. (Gerlichová, 2021)

- *Rytmická* – rytmickou složku zmiňujeme jako první z prostého důvodu. Rytmus a řád je všude kolem nás. Ať už jde o samotný denní rytmus člověka, tak o jeho různé modifikace v pojetí střídání ročních období, obíhání planet kolem Slunce, až po oběhový systém našeho srdce. Je součástí života kolem nás, ale pro hudbu je zásadní prvek. Zjednodušeně, rytmus je střídání krátkých a dlouhých tónů.
- *Dynamická* – zesilování a zeslabování
- *Melodická* – utváření obsahu – vyjádřena po sobě jdoucími tóny
- *Harmonická* – můžeme označit synonymem soulad. V hudbě hovoříme o spojení dvou a více tónů, opakem je disharmonie.

Důležitým atributem hudby u sluchově postižených jedinců jsou vibrace nebo vizuální vjemy. Jedná se o směsici různých frekvencí, které v nás následně zanechávají nějaký dojem. Obecně vzato, tyto hudební aspekty dodávají člověku příjemné a pozitivní pocity. Dalo by se říct, že se naše tělo podobá rezonančnímu hudebnímu nástroji, proto i neslyšící člověk může hudbu prožívat skrze její specifické vlastnosti. Jak položením dlaně na hudební nástroj

či reproduktor, tak vnímáním vibrací přes podlahu – rezonující plochy. Zde však musí být vhodné podmínky pro realizaci. Vibrace, především rytmus, tak představují skupinu, která je hlavním zdrojem informací o hudbě či zvuku. U jedinců s těžkým sluchovým postižením, respektive u neslyšících lidí, to může být jediným vjemem, prožitkem. Pomineme-li vizuální stránku projevu. Možnosti poslechu se tak nepodobají standardnímu zážitku, avšak cítění rytmu je poměrně přesné. Mezi vizuální vjemy často řadíme tanec či sledování hudebníka při hře na hudební nástroj. (Kulichová, 2020; Gerlichová, 2021; Ouředníčková, 2020)

2.1 Podpora hudebního vnímání

Jak už jsme se v předchozích kapitolách dozvěděli, zásadní roli při vztahu sluchového postižení k hudbě, hraje jeho míra. Ta má i zásadní dopad na komunikaci člověka s okolím. Systém podpory pro děti je v České republice fungující a díky tvůrčím pedagogům vznikají nové příručky či zpěvníky, z nichž může čerpat jak učitel, tak rodič. Vnímání hudby je spojeno s vnímáním emocí. Existují žánry skladeb, které v nás vyvolávají radost či smutek. Některé nás motivují k pohybu a navodí novou energii. (Gerlichová, 2017; Ouředníčková, 2020)

Při podpoře hudebního vnímání je nesmírně důležité vědět, jaká je **ztráta sluchu u daného jedince a do jaké míry je kompenzována**. Tím, že působí mnoho frekvencí, může dítě zvládat práci jen ve formě individuální nebo v menší skupině. Musíme brát ohledy na jeho momentální rozpoložení, předejít únavě, vyvarovat se frekvencím, které pro něj budou nepříjemné, a možnému přesycení podnětů. Učitel by měl být schopen rozlišit situace, kdy je nepozornost žáka zapříčiněna sluchovým omezením a kdy se jedná o nezáměr o danou aktivitu. (Kulichová, 2020)

Nástroje s výraznou rezonancí a vibrací jsou z pravidla nejatraktivnějšími pro osoby se sluchovým postižením. Bývají zaujaty vibracemi a nižšími frekvencemi zvuku, které mohou vnímat samotným tělem. Jedná se například o bubny, zvony a různé rezonanční nástroje. Vybrán by měl být proto takový nástroj, aby dítě se sluchovým postižením bylo schopno zapojit se do aktivity a vnímat nástroj alespoň některým smyslem. Avšak nejlepším nástrojem pro vnímání vibrací je naše tělo. Sami poznáme, která frekvence zvuku je pro nás ta nejlepší. (Gerlichová, 2017; Zouharová, 2020)

Spolupracovat může učitel, kromě standardních individuálních pomůcek (jako je sluchadlo či kochleární implantát), s pomůckami kompenzačními – **kolektivními zesilovacími aparaturami**. Na rozdíl od sluchadel, mají zesílený frekvenční rozsah. Avšak k používání těchto pomůcek je zapotřebí určitá soustředěnost, míra pozornosti a snaha spolupracovat. Do

kolektivních zesilovacích aparatur patří například indukční smyčky, které spolupracují s individuálními sluchadly dětí. Učitel by měl být seznámen s tím, jak smyčky používat. Měl by být rovněž poučen od rodičů, popřípadě od odborníků, kteří poskytují služby a pomůcky sluchově postiženým osobám. (Skákalová, 2014; Kulichová, 2020)

U samotné hudební výchovy, nebo hudební chvíle je doporučeno, aby se **rozvíjel zájem o hudbu a podporovaly rytmické schopnosti daných dětí**. I tady je důležité brát ohledy na sluchovou vadu a její možnosti kompenzace. Zde se dítě může zapojit do samotných vokálních i instrumentálních aktivit, vše do jeho snesitelné míry. Ovšem učitel by neměl na jeho limity upozorňovat, aby dítě od aktivity neodradil. Samozřejmě velkou roli hraje věk, kdy mladší školák nemá takový ostych, jak školák staršího věku. Vhodné je zjistit, které písně dětem nejvíce sedí, aby mohly být samy sebou. Zvýší jim prožitek z hudby a dopřeje příjemné chvíle. (Gerlichová, 2017; Kulichová, 2020)

Nedílnou součástí podpory hudebního vnímání je samotné **upravení prostředí třídy**, její vhodné podmínky jako dostatečné osvětlení, vyloučení rušivých elementů. To znamená, aby byla třída vhodně akusticky zajištěna. (Kulichová, 2020; Ouředníčková, 2020)

2.1.1 Metody a způsoby seznámení s hudbou

Při využívání metod a způsobu práce s hudbou je vhodné mít stále na paměti, že každé dítě má jinou osobnost, jiný typ sluchového postižení. Stejně tak i osobnost pedagoga je odlišná, či celkové naladění dané skupiny kolektivu. V současné době umožňují technické pomůcky, jako sluchadla a zesilovací aparatury, snížení deficitu. (Kulichová, 2020; Gerlichová, 2021)

Přímá práce:

- *Poslech hudby* – jedna z přímých prací ve výuce, kdy mnoho dětí se sluchovým postižením vnímá hudbu standartním poslechem. Nápomocné jim jsou jejich kompenzační pomůcky nebo využití indukčních smyček.
- *Vibrace* – vibrace mohou být jedním z hlavních prostředků poslechu hudby. Budou vnímány lépe, když dítě bude sedět u zdroje zvuku, či bude mít možnost přímého kontaktu s vibrací hudebního nástroje nebo reproduktoru. Učitel nemusí omezovat dotyk pouze na horní končetinu, může využít prostoru třídy, tedy položením dítěte na zem (jen za adekvátních podmínek). Nejčastěji zvolený nástroj pro práci s vibracemi je bubínek. Mají intenzivnější charakter, tím i lepší

možnost vnímání rytmu. Samozřejmě u těchto způsobů dítě do ničeho nenutíme, chceme, aby si aktivitu užívalo a nebylo do ničeho nuceno.

- *Rytmus* – bez rytmu bychom hudbu neznali. Je důležitou součástí jakékoli skladby a práce s ní. Děti mohou využít práci s vlastním tělem, s paličkami i Orffovy nástroji. Rytmické cvičení spojené s dramatickými hrami u dětí rozvíjí fantazii, obrazovost i sebereflexi.
- *Hudební nástroj* – přímou práci s hudebním nástrojem, ať už půjde o klavír, paličky nebo dřívka, ocení jistě všechny děti. Jde o nejlepší návaznost na rytmická cvičení, ale taky vhodný způsob, jak dítě s handicapem zapojit do činnosti. Tady musíme předpokládat, že produkce hudby nebude na vysoké úrovni, avšak její vliv na prožitek bude zaručeně úspěšný. (Kulichová, 2020)

Vizuální vjemy hudby:

V dnešní době se způsob vizualizace hudby rozrůstá a díky tomu se mnohem snadněji zpřístupňuje nejen osobám s těžkým sluchovým postižením. Vizuální vjem se nemusí obecně spojovat s osobami neslyšícími, lidé mají tendenci hudbu zobrazovat. Tím se docílí silnějšího a efektivnějšího prožitku a posílí naši motivaci, ať už k pohybu, nebo poslechu. (Gerlichová, 2017)

Technologický postup umožňuje modernější pojetí vizualizace hudby, a to za pomoci speciálních nástrojů a programů. Stále se ale neustupuje od tradičního pojetí vizualizace, jako může být **rytmická či pohybová realizace** a v neposlední řadě **taneční představení**. Důraz rytmu skladby můžeme udávat pouhým tleskáním, dupáním a luskáním. Na tyto části těla může navázat tanečník, který přidá pohyby celého těla. Protože na hudbu lze krásně vymýšlet taneční choreografie. Tyto vizuální vjemy dodávají hudebnímu zážitku hlubší atmosféru a lahodí oku. (Kulichová, 2020)

Nedílnou součástí vizualizace hudby je i **samotné sledování muzikanta při hře na hudební nástroj**. Divákovi je tak zpřístupněn vizuální vjem, avšak mu nemusí zprostředkovávat správný sluchový prožitek. Roli zde hrají kombinace pohybů, dějů a vizuálních efektů. Ty se mohou natočit a vzniknout tak **hudební videoklipy** v nichž najdeme související informace pro danou skladu – rytmus, tempo a většinou i obsah písně. Někdy však videoklipy korespondují s atmosférou a obsahem písně. Na základní škole je vhodné seznámit žáky s textem písně, protože k videoklipům jdou využít jejich titulky, které se objevují tehdy, kdy se mají zpívat. Pro bližší seznámení s hudebními nástroji přes videoklip mohou posloužit

záznamy z hudebních koncertů. Umožňují žákům sledovat, kdy hudební nástroj začal hrát a taky se mohou přenést do atmosféry daného koncertu. Učitel by měl vybírat sklady na základě oblíbenosti ve třídě, zajistí si tak motivaci pro práci s hudbou. (Kulichová, 2020)

Umělecké tlumočení do znakového jazyka:

Z termínu tlumočení můžeme vyčíst, že se jedná o zprostředkování procesu komunikace mezi dvěma jazyky. Čili jde o přenos informací jazykových kódů – zde z českého jazyka do českého znakového jazyka. Tím pádem se jedná o umělecký překlad i přenos a je synchronizovaný s interpretem hudby. Kulichová (2020) uvádí cíl uměleckého tlumočení tak, aby neslyšící divák měl stejný prožitek z písničky jako má divák slyšící. (Kulichová, 2020)

3 Metodika práce s dítětem se sluchovým postižením

Dle Úmluvy o právech dítěte se pod pojem *dítě* rozumí každá osoba mladší 18 let, tedy do té doby, než bude dítě zplnoletěno. Dětství je obdobím pozvání nových zkušeností, osvojování si socializačních rolí a stádiem vývoje všech stránek osobnosti. (Zákony pro lidi, 2023)

S vývojem dítěte souvisí i vývojová stádia, která rozlišujeme podle dosaženého věku jedince. Někteří autoři uvádí jako první stádium prenatalní, kde se matka připravuje na období mateřství. Následuje období novorozence, kojence, batolete, předškolního věku, školního věku a etapa dospívání. K vybraným stádiím vývoje se více přiblížíme v následující podkapitole. (Langmeier, 2006)

3.1 Vývoj dítěte

Život se skládá z různých vývojových etap, které jsou na základně typických znaků a věkového rozlišení rozděleny do daných kategorií, které na sebe navazují. Zde si více přiblížíme etapy jedince se sluchovým postižením, a to především v kategoriích novorozence, kojence, batolete a předškolního věku. (Šmelová, 2018; Pugnerová, 2016a)

Je třeba si uvědomit, že každý máme stejný základ, tím myslíme fyziologický proces v prvních letech života. Rodiče by měli tento proces podporovat, brát v potaz individuální zvláštnosti dítěte a pomoci mu, aby měl pevný základ pro celý život. Dítě se nejlépe učí prožitkem, tedy používá k objevování světa všechny smysly. Smyslové orgány jsou důležité pro celkový vývoj dítěte, dávají vědět nervové soustavě o vnějších i vnitřních podmínkách. Důležitým smyslem pro orientaci v prostředí je sluch. K vnímání zvuků slouží vlnění vzduchu, které naráží do těles – to, už jak víme, je vyjádřeno frekvencí. Když je poškozen sluchový analyzátor, dochází k poruchám sluchu a tím je následně ovlivněn vývoj i rozvoj dítěte. (Pugnerová, 2016a; Poláková, 2019)

Vada sluchu má svůj vliv na vývoj dítěte, taktéž prostředí, ve kterém žije a chování lidí, kteří jej obklopují. Vada má mnohostranné dopady, může zasahovat do sociálního, emocionálního i vzdělávacího aspektu vývoje dítěte. (Opravilová, 2016; Hindley, 1997)

3.1.1 Novorozenec

Dítě se narodí do neznámého prostředí, do světa plného podnětů. Novorozencem je dítě do 6. týdnů života, které jsou dobou pro jeho adaptaci. V této etapě je dítě krátkodobě v bdělém stavu, kdy má matka za úkol uspokojovat jeho biologické potřeby. Narození dítěte se

sluchovým postižením může pro rodinu znamenat mnoho změn i změnu životního stylu. Novorozenec reaguje pomocí reflexů, avšak dítě se sluchovým postižením má tyto reflexy jiné: (Horáková, 2012; Langmeier, 2006; Pugnerová, 2016b; Vágnerová, 2021)

- nereaguje na podněty zvuků, hluku kolem něj
- neotáčí hlavu za směrem zvuku
- není se schopno utěšit pouhým hlasem

3.1.2 Kojenec

Toto období je hodně podporováno matkou, jelikož je pro dítě osobou, která mu napomáhá k osvojování kompetencí. Tyto předpoklady pak vedou k osamotňování dítěte v batolecím období. (Pugnerová, 2016a; Vágnerová, 2021)

Dítě začíná reagovat na podněty otáčením hlavou, leknutím. Bývá to nejčastěji odezva na podnět sluchový, než na zrakový. Také tak fixuje matku, když ji momentálně nemá v zorném poli. Kojenec je tak stimulovaný hračkami se zvukovým efektem nebo ruchem okolí. Jestliže je kojeneček neslyšící, tento vzor chování u něj nemusíme upozorovat. Nereaguje otočením hlavičky na zvukový podnět, k prostředí je méně aktivní, nesnaží se objevovat nové. Tím, že se zde projevuje postižení sluchu, dítě se opožděje v motorickém vývoji. V rozvoji hrubé motoriky nemá snahu zvedat hlavu a pozorovat, co se děje, jelikož je sluchově omežováno. Stejně jako slyšící děti projevují i reagují pláčem, je však více tlumený a chybí jim zpětná vazba matky. (Horáková, 2012; Pugnerová, 2016a)

Věkové rozmezí kojence trvá od 6 týdnů po jeden rok života. (Vágnerová, 2021)

3.1.3 Batole

Základním vzorem pro dítě je rodina. Jedině v rodinném prostředí umožníme dítěti přirozený rozvoj a příležitosti opakovat každodenní situace. Období od roku do tří let života dítěte jsou plné zkoumání a osvojování si nových poznatků o světě. Dítě se zde stává samostatnějším a začíná svůj mluvní projev. (Holmanová, 2002; Vágnerová, 2021)

Dítě s poruchou sluchu zaostává nejen v rozvoji řeči, opožděje se i sociální adaptace a poznávací procesy. Období vývoje řeči má své stádia, kterými dítě se sluchovým postižením musí projít. Je však jasné, že každé dítě bude mít určité stádium jinak dlouho a bude záležet na jeho individuálních rozdílech. U dětí neslyšících je průběh odlišný v závislosti na chybějící nebo nedostačující zpětné vazbě. Zmínit se ale musí i míra sluchového postižení, rodinné prostředí, včasná diagnostika a péče. Také užití kompenzačních pomůcek a schopnost dítěte

využit svého sluchu patří mezi další faktory ovlivňující vývoj řeči. S opožděním vývoje řeči souvisí i socializace, jelikož v batolecím období je řeč ukazatelem normality. (Horáková, 2012; Muknšnáblova, 2014)

To vše může mít dopad na hru dítěte, která je pro dětství charakteristickým znakem. Ve společnosti slyšících osob se pak může cítit izolovaně. (Pugnerová, 2016a)

3.1. 4 Předškolní věk

Období důležité pro osamotňování dítěte, kde se dále vyvíjí a vyspívá po všech stránkách. Je to obtížné nejen pro jedince se zdravotním postižením, ale mnohdy problematické i pro dítě intaktní. Předškolní věk trvá od 3 – 6 let života. Podle Rámcového vzdělávacího programu je předškolní vzdělávání určeno dětem od 2 do zpravidla 6 let. Tedy nástupem do mateřské školy a začátkem povinné školní docházky. (MŠMT, 2021; Vágnerová, 2021)

Dle Eriksona (2002) je toto období věkem iniciativy proti vině. Dítě chce být užitečné, má potřebu všechno zvládnout samo. Je poháněno potřebou iniciativy, kterou vkládá do každé činnosti. Začíná být více samo sebou, je plné radosti při objevování nových aktivit a díky energii, která ho pohání, tak rychleji zapomíná na předešlé nezdary. (Erikson, 2002)

Z rodiny přechází do prostředí mezi své věkové vrstevníky, tedy je prostor dítě připravit na život ve společnosti. Aby toho bylo schopné, musí přijmout nové sociální role, podřídit se autoritě a odpoutat se od matky. Může toho docílit díky interakci mezi svými spolužáky, kdy se začíná učit spolupráci a vznikají přátelství. Stále je ale dítě vázáno na dospělé, především na rodinu. (Muknšnáblova, 2014; Vágnerová, 2021)

Dítě se sluchovým postižením může dorovnat své opoždění ve vývoji, jestliže je mu poskytnutá péče. V takovém případě dítě navštěvuje předškolní zařízení pro sluchově postižené děti, kde pedagogičtí pracovníci mají potřebné vzdělání k tomu, aby umožnili dítěti co největší podporu. I zde může přetrvat problém v socializaci. Jelikož znakový jazyk nenahradí mluvený jazyk většinové populace. (Pugnerová, 2016a)

3.2 Mateřská škola pro sluchově postižené

Nástup do mateřské školy může být pro dítě obtížnou situací a to z hlediska adaptace. Většina dětí nastupuje do mateřské školy ve svých třech letech, nejdříve však může již ve dvou letech. Je to pro něj jedna z prvních socializací hned po rodině. Musí čelit změnám rolí, podřízení se autoritě a hlavně odpoutat se od matky. Proto je u dítěte důležité podporovat jeho

adaptaci tak, aby proběhla bez větších problémů a přihlížet k jeho individuálním věkovým zvláštnostem, které má každé dítě jiné. (Opravilová, 2016; MŠMT, 2021)

Díky dnešní společnosti, která má za cíl maximální rozvoj osobnosti jedince se sluchovým postižením po všech jeho stránkách, si mohou rodiče neslyšících dětí vybrat variantu pro vzdělávání svého potomka hned z několika možností: (Skákalová, 2014; Mazánková, 2018)

- mateřská škola běžného typu
- mateřská škola v rámci speciálního vzdělávání
- zařízení zdravotní

Zapojení neslyšících do komunity slyšících osob se s dobou zvyšuje. Termíny *inkluze* (kdy se děti se speciálními vzdělávacími potřebami zapojují do všech běžných činností, vzdělávají společně v běžné třídě se všemi dětmi) a *integrace* (při běžných školách vznikají třídy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami) se stávají součástí a mnoho rodičů je využívá pro edukaci svých dětí. Je zde důležité, aby školy splňovaly podmínky, jako je její prostředí, spolupráce s rodinou, tak spolupráce se školskými poradenskými zařízeními či vzdělání učitelů. V České republice máme vzdělávání legislativně ukotveno v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon). V paragrafu 16 najdeme vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Nicméně na školský zákon navazuje novelizovaná vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. (Slowík, 2007; Mazánková, 2018; Janotová, 1998)

Předškolní vzdělávání má doplňovat rodinnou výchovu, kde se navíc dítě učí žít v kolektivu svých vrstevníků a navazuje s nimi vztahy. Učí se přijímat jak nové sociální role, tak autority, a navyká si danému režimu. S výběrem vhodného předškolního institutu mohou rodičům poradit zaměstnanci školských poradenských zařízení, jako jsou pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogická centra, legislativně ukotvená ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Avšak pevné rozhodnutí zůstává na rodičích dítěte. (Mazánková, 2018; Skákalová, 2014)

3.2.1 Přístupy komunikace v MŠ

Komunikační schopnost je důležitou součástí každého jedince v dorozumívání se s okolním světem. Kvůli sluchovému postižení je používání mluvené řeči někdy nemožné, jindy velice omezeno. Pro mnoho dětí se sluchovou vadou, může být mluvená řeč celoživotním úsilím. Nedílnou součástí mateřských škol je rozvoj komunikačních schopností, to však dle individuálních potřeb dítěte. (Slowík, 2007; Plummer, 2011)

Orální přístup

Největší zastoupení v tomto přístupu má mateřský mluvený jazyk. V našem případě to je čeština. Vizuální stránka jazyka (znaky, gesta) je omezena. Cílem orální metody je naučit jedince mluvené řeči, nicméně je to vhodné pro děti s využitelnými zbytky sluchu. (Horáková, 2012; Skákalová, 2014)

Bilingvální přístup

Princip založený na dvojjazyčnosti. To znamená, že se požaduje schopnost užívat znakový jazyk i mluvený jazyk dané společnosti. Má nastínit majoritní společnosti partnerský vztah, kdy chápe neslyšící jako jazykovou menšinu. (Souralová, Langer, 2005; Horáková, 2012)

Totální přístup

Patří mezi nejrozšířenější přístupy komunikace současnosti v našich školách pro sluchově postižené jedince. Snaží se o harmonický rozvoj dítěte na základě kombinace znakového jazyka, mluvené řeči. Čili způsoby orální a manuální komunikace. Dovoluje jedinci vhodně zvolit komunikační prostředek, který v dané chvíli použije k porozumění. (Souralová, Langer, 2005; Horáková, 2012)

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 a jakou činností tento cíl ověřit. Výzkumné šetření tvořila pedagogická příprava pro děti v mateřské škole specializované pro sluchové postižení. Během letního semestru autorka absolvovala praxi ještě v mateřské škole běžného typu, kde ze zajímavosti vyzkoušela výzkumné šetření s dětmi intaktními. Při vytváření metodického postupu, se vytvořil dílčí cíl, který měl za úkol zmapovat emoce dětí před vykonáním hudební činnosti a po poslechu písně s příběhem. Následně vzorek analyzovat u dětí se sluchovým postižením a u dětí intaktních vyobrazit výsledky. Pro zjištění potřebných informací byl zvolen postup kvalitativního výzkumu.

Za kvalitativní považujeme výzkumy, které vycházejí z fenomenologie, což je věda, která se zabývá a zdůrazňuje projevy, chování lidí. Tím je tento výzkum více spjatý s realitou, než je tomu tak u kvantitativně orientovaného výzkumu. Počet sledovaných osob je menší a lépe se nám daří porozumět problému. Považujeme ho za pružný v tom smyslu, že autor si stanoví cíl či otázku na počátku svého výzkumu, ale v průběhu sběru dat si je může upravovat. (Chráska, 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 mateřské školy, aby nijak nenarušila program, na který jsou děti navyklé. 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, metodiky práce 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 – 6 let se sluchovým postižením či těžkými vadami řeči. Nachází se v poklidné části Ostravy – Poruby, kde je součástí komplexu základní školy, internátu a speciálně pedagogického centra.

Pracoviště MŠ funguje se třemi třídami v heterogenním složení. Třídy jsou rozdělené podle zaměření:

- Třidu pro děti se sluchovým postižením (U Motýlků)
- Logopedickou třídu (U Kytíček)
- Třidu pro děti s kombinovanými vadami (U Sluníčka)

Děti jsou zde vzdělávány pomocí prožitkového učení¹, které se zaměřuje na rozvoj komunikačních schopností. Komunikační přístup v MŠ je zastoupený totální komunikací. Dále MŠ hledí 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 tak 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. Z toho 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

¹ Prožitkové učení – učení zastoupené na přímé zkušenosti a zážitku z vzdělávací nabídky (Oprávilová, 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 se zde zmíní jen stěžejní body aktivity.

Mateřská škola se nachází v nedaleké vesnici od Olomouce, která nese název Velký Týnec. MŠ je umístěna na mírném kopci v klidové části obce. Je dobře přístupná jak pro pěší cestu z autobusové dopravy, tak pro rodiče přijíždějící autem. 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, avšak v rozmezí 2 – 3 let.

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 se nastínila činnost, která se během několika měsíců dotvořila do finální podoby. Jelikož žádná z dětských písniček nesplňovala podmínky dané aktivitou, autorka práce si vymyslela vlastní text i melodii skladby. Prvním nápadem pro zhodnocení prožitku z hudební aktivity byla samotná skladba. Avšak by to mohlo být pro děti nezáživné a výsledek činnosti by se nedal zhodnotit. Tím se vytvořil dílčí cíl, kdy se autorka rozhodla spojit skladbu zároveň s emocemi. Emoce posloužily k lepšímu zmapování činnosti a ověření si dat.

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 zde mohly zaslechnout 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 se tento cíl mohl zrealizovat, využily se ilustrační kartičky s emocemi z publikace Školka pro mě – Jak si užít školku zábavně a citlivě. (Pešáková, 2022) K zhotovení obrazu vnímání hudby u dětí se sluchovým postižením, tak posloužilo schéma ilustrovaných emocí, ke kterým děti přiřazovaly kartičku se zvířátkem.



Obrázek 1 – emoce (Pešáková, 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, protože by jim chtěl něco vzkázat. Následovala interpretace písně Příběh Alexe za doprovodu klavíru. Po skončení písně autorka pokračovala v příběhu dinosaura, který našel kamarádka, do které se zamiloval a ti 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 znova přiřadily svou kartičku se zvířátkem k ilustraci emoce. 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

Jak působí hudební činnosti na děti se sluchovým postižením a jak si to ověřit? Takhle byl položený cíl bakalářské práce. K získání odpovědi vedla hudební činnost zaměřená na emoce dětí, kdy si autorka zvolila výzkumné otázky.

Výzkumné otázky

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

4.4.1 Pozorování

Metodou sběru dat bylo zvoleno přímé pozorování, které 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 účastnilo se jí čtyři děti. Dětem bylo před aktivitou sděleno, že se jedná o aktivitu pro zpracování praktické části bakalářské práce (vyzkoušení si aktivity 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 emocí. Aby je lépe pochopily, všechny přítomné kartičky si názorně ukázaly a předvedly. Pak bylo dětem vysvětleno zadání, kdy měly kartičky se zvířátky přiřadit k takové emoci, která je v ten moment nejvíce vystihuje.

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. U něj by bylo vhodnější, kdyby se s emocemi pracovalo delší dobu, třeba po dobu týdne. Nicméně, takhle nám vznikla odpověď na 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 samotná hudební interpretace skladby Příběh Alexe. Ve třídě byl přítomný klavír, který byl nešikovně umístěný. Autorka tak při hraní na klavír byla k dětem zády a nemohla sledovat přímou reakci dětí. Avšak to na vnímání a poslech hudby u dětí nemělo vliv. Na píseň zareagovaly kladně a dotazovaly se, koho Alex poznal. Tím i trochu předbíhaly děj aktivity, protože ještě přišla na řadu obměna činnosti s nafukovacími balonky. Zde autorka měla strach, že se aktivita nevyvine správným směrem. Děti měly použít balonky jako pomůcku

k lepšímu vnímání vibrací. K počátečnímu strachu z narušení průběhu činnosti nedošlo a děti balonky držely vzorně na zemi, a to po celou dobu písně.



Obrázek 4 – interpretace hudební aktivity

Poté nastala chvíle ověření si, jakým způsobem hudební aktivita děti ovlivnila či měla nějaký jaký vliv na jejich emoce. K tomuto posloužila výzkumná otázka: změnily se jejich pocity po poslechu písně?

Zde by autorka ráda vyzdvihla, že z nepozornosti nezařadila na začátku aktivity k ilustracím kartičku smutku. Avšak co je zajímavé, jeden z chlapců, aniž by ilustraci smutku viděl, se dotázal o její ilustraci. Co autorku u tohoto dotazu překvapilo bylo, že dotaz položil Dominik, který na začátku aktivity váhal a moc si nevěděl rady. Mohli jsme tak zpozorovat, že se nerozhodoval pouze podle obrázků uvedených na koberci, ale řekl svůj pocit.



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 se zvolil proto, že dával větší prostor pro pochopení emocí a jejich ukázky. Probíhal na koberci v kruhu, aby všechny děti viděly na ilustrace emocí. S dětmi si ukázaly ilustraci za ilustrací a každý předváděl za sebe, jak danou emoci umí ztvárnit výrazem obličeje. Na aktivitu navázala diskuze, co každý může pro kamaráda udělat, když je smutný, kdy se ony naposledy cítily smutné. Nebo naopak

kdy se cítily šťastné a měly radost. Během dne se mohlo zpozorovat, že pár z dětí brečelo a ostatní za nimi přicházely a snažily se je rozveselit.

Hudební činnost probíhala v herně, kdy děti seděly na polštářcích před klávesami ve dvou zástupech. Autorka děti přivítala plyšákem 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 můžeme považovat za první rozdíl mezi aktivitou u dětí se sluchovým postižením.

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 klávesy. Jejich zvuk nebyl příliš hlasitý a šňůra, která připojovala klávesy k elektrické síti, vedla nešikovně přes hrací klávesy. Autorce se tedy při hraní písně stalo, že zavadila o šňůru a omylem vypočila klávesy z elektrické sítě. Společně s dětmi se tomu zasmály a píseň se začala od začátku. Druhý pokus se vydařil, stejně tak i obměna s balonky, která našla pár jedinců, co měli tendenci nedržet balonek na zemi. Avšak aktivitu děti zvládly a následovalo její zhodnocení skrze 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 MŠ Velký Týnec

4.4.4 Shrnutí

MŠ pro sluchově postižené

Z provedené aktivity, která měla dobrý a hladký průběh, můžeme zpozorovat, že se emoce všech dětí proměnily. Je však na zvážení, zda děti vnímaly hudbu a díky jejímu prožitku či melodii, zvolily danou emoci. Děti sice píseň hodnotily kladně, ale nedopátráme se, zda

příkládaly kartičky podle tohoto kritéria. Z diskuze s vedoucí učitelkou o průběhu aktivity a jejího výsledku vzešlo pár doporučení. Navrhla, aby ztvárnění emocí prováděla jenom autorka pro lepší pochopení dětí. Dále u samotné písničky vyrobila související obrázky s textem, které by společně s dětmi zaznačovaly. Nicméně dle jejich slov byla aktivita vhodně připravená a skladba s jednoduchou melodií zapůsobila. Můžeme tedy říci, že písnička 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 obhajovaly své postupy. Autorka u všech dětí (i u dětí se sluchovým postižením) předpokládala, že se po hudební aktivitě jejich emoce budou pohybovat v kladně položených – radost, láska. Nenalezneme to u všech, ale u některých se její teorie potvrdila. Co bylo milým zjištěním, že pár z dětí při druhém určování emocí prohlásilo, že se cítí zamilovaně, jelikož si dinosaur Alex našel kamaráda. U tohoto momentu můžeme zpozorovat, že písnička tyto děti ovlivnila svým dějem natolik, že se vcítily do samotného příběhu. Také zde můžeme vidět více pozitivnějších emocí, ale to i před samotnou hudební aktivitou.

Z aktivit tak vyplývá, že připravená činnost byla vhodnou aktivitou pro obě skupiny dětí, avšak u dětí se sluchovým postižením by potřebovala doladit a možná použít jiný způsob ověřování si dat. Některé děti aktivitu pochopily podle představy autorky, jiné ji pojaly svým způsobem či nepochopily. To však nevadí, protože všechny měly možnost si poslechnout skladbu a nějakým způsobem ji následně zhodnotit, ať už to bylo kartičkou zvířátka k ilustracím emocí, nebo dále v průběhu dne slovně s autorkou, paní učitelkou či ostatními dětmi.

4.5 Doporučení pro speciálně pedagogickou praxi

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

Za stěžejní doporučení při práci se sluchově znevýhodněnými dětmi považujeme názornost. Je to zásada, která se uplatňuje i u dětí intaktních. Tím, že mají děti sluchovou ztrátu, je pro ně lepší všechno vidět, osahat. Díky názornosti si mohou danou problematiku více představit a bude se jim lépe pracovat. Zvolit můžeme obrázky, hračky nebo vlastnoručně vyrobené pomůcky. Při práci s hudebním nástrojem či s písničkou, by bylo vhodné text písničky

podložit právě obrázky. Dětem bude poskytnuta opora nejen při práci se samotnou písní, ale i s pochopením jejího obsahu. Pedagog může obrázky využít k další aktivitě, tím docílí návaznosti. Myslíme tedy, aby se aktivity od sebe 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 dětmi intaktními, je nejdůležitější nebát se činnosti vyzkoušet. Je to nejlepším způsobem, jak si činnosti zkusit a ověřit, zda dětem vyhovují. Z jejich reakcí můžeme posoudit, jestli je daná aktivita zaujala nebo ne. Následně činnost můžeme upravit nebo ji jednoduše nepoužívat. Avšak někdy to nemusíme vzdát tak rychle, protože vše potřebuje svůj čas. Dáme prostor dětem zvyknout si na průběh činnosti, pedagog tak získá čas na její vylepšení.

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 na místě, abychom si všímaly jeho individuálních potřeb i nálad. Podněcovali ho k výzvam a dodávali mu pocit úspěchu.

Závěr

Tato bakalářská práce, věnována problematice sluchového postižení ve spojitosti s hudbou, si pokládala za cíl působení hudby na děti se sluchovým znevýhodněním. Této problematice jsem věnovala teoretickou část. Ta je složena ze tří kapitol. Každá z nich popisuje danou tematiku stěžejní pro tuto práci. První z nich se zabývá sluchovým postižením. Čtenář je sblížen s poznatky, které se pojí se sluchem. Hovořím tedy o zvuku, o přijímání zvuku sluchovým orgánem, jaké mohou být sluchové ztráty a jak je možné je kompenzovat. Na tuto kapitolu volně navazuje druhá kapitola, která je zaměřena na hudbu ve světě osob se sluchovým postižením. Poslední kapitola seznamuje čtenáře s vývojem dítěte, které se narodí se sluchovým postižením a o jeho možnostech vzdělávání.

Pro vhodné ověření cíle práce jsem zvolila aktivitu s písničkou. Aktivita měla drobné nedostatky, jelikož realizace byla složitější, než původní nápad, avšak pro účel zhodnocení získaných dat to 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 této práce jsem se obohatila o teoretické znalosti v oblasti sluchového postižení. Praktická část mi přidala zážitky, které využiji v praxi.

Seznam použité literatury

- DRŠATA, Jakub, 2015a. Zvuk z audiologického hlediska. In: CHROBOK, Viktor, Jakub DRŠATA a Radan HAVLÍK. *Foniatric - sluch*. 1. vydání. Havlíčkův Brod: Tobiáš, s. 20 - 25. ISBN 978-80-7311-159-5.
- DRŠATA, Jakub, 2015b. Hodnocení sluchové ztráty. In: DRŠATA, Jakub, Radan HAVLÍK, Viktor CHROBOK a Pavel KOMÍNEK. *Foniatric - sluch*. 1. vydání. Havlíčkův Brod: Tobiáš, s. 304 - 309. ISBN 978-80-7311-159-5.
- ERIKSON, Erik H., 2002. *Dětství a společnost*. Praha: Argo. ISBN 80-720-3380-8.
- GERLICOVÁ, Markéta, 2017. *Hudba léčí: muzikoterapie pro každého*. Praha: [Markéta Gerlichová]. ISBN 978-80-270-2843-6.
- GERLICOVÁ, Markéta, 2021. *Muzikoterapie v praxi : příběhy muzikoterapeutických cest*. 2. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-1791-8.
- HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-736-7040-2.
- HINDLEY, Peter, 1997. Psychiatric Aspects of Hearing Impairments. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* [online]. **38**(1), 101-117 [cit. 2023-03-02]. ISSN 0021-9630. Dostupné z: doi:10.1111/j.1469-7610.1997.tb01507.x
- HLOŽEK, Zdeněk, 2012. *Základy audiologie pro speciální pedagogy*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3436-0.
- HOLMANOVÁ, Jitka, 2002. *Raná péče o dítě se sluchovým postižením*. Praha: Septima. ISBN 80-721-6162-8.
- HORÁKOVÁ, Radka, 2012. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0084-0.
- HOUDKOVÁ, Zuzana, 2005. *Sluchové postižení u dětí - komplexní péče*. V Praze: Triton. ISBN 80-725-4623-6.
- HOVORKOVÁ, Siliva, 2022. Čo je to audiogram. In: *InfoSluch* [online]. [cit. 2022-10-31]. Dostupné z: <https://infosluch.sk/1531/progresivna-porucha-sluchu/>

- HRUBÝ, Jaroslav, 1998. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu 2. Díl*. Praha: SEPTIMA. ISBN 80-7216075-3.
- CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
- JANOTOVÁ, Naděžda a Karla SVOBODOVÁ, 1998. *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*. Druhé, upravené vydání. Praha: Septima. ISBN 80-721-6050-8.
- JUNGWIRTHOVÁ, Iva, 2015. *Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0944-7.
- Kochleární implantáty, 2023. In: *MED-EL Česká republika* [online]. [cit. 2023-02-28]. Dostupné z: <https://www.medel.com/cs/hearing-solutions/cochlear-implants>
- KULICHOVÁ, Radka a Alexandr ZVONEK, 2020. Žáci se sluchovým postižením a hudební výchova. In: KRUŽÍKOVÁ, Lenka, ed., Lenka KRUŽÍKOVÁ. *Oborová didaktika uměleckých disciplín v inkluzivním vzdělávání*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 200 - 220. ISBN 978-80-244-5665-2.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- MAZÁNKOVÁ, Martina, 2018. *Inkluze v mateřské škole: děti s PAS, ADHD a handicapem*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1365-9.
- MŠMT, 2021. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT [cit. 2023-02-15].
- MUKNŠNÁBLOVÁ, Martina, 2014. *Péče o dítě s postižením sluchu*. Vydání první. Praha: Grada. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-5034-7.
- OPRAVILOVÁ, Eva, 2016. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.
- OUŘEDNÍČKOVÁ, Zuzana, ed., 2020. Podpůrná opatření pro pedagogy v proinkluzivní výuce hudby žáků se SVP. In: KRUŽÍKOVÁ, Lenka. *Hudba v inkluzivním vzdělávání*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, s. 39 - 63. ISBN 978-80-244-5663-8.

- PLUMMER, Deborah, 2011. *Helping Children to Improve Their Communication Skills: Therapeutic Activities for Teachers, Parents and Therapists*. London: Jessica Kingsley Publishers. ISBN 978-1-84310-959-4.
- POLÁKOVÁ, Petra, 2019. *Jak rozvíjet pohyb, emoce a smysly: pozorné a spokojené dítě*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0760-5.
- POTMĚŠIL, Miloň, 2007. *Sluchové postižení a sebereflexe*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1300-0.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PUGNEROVÁ, Michaela, 2016a. Psychologie jedinců se sluchovým postižením. In: PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada, s. 225 - 236. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5452-9.
- PUGNEROVÁ, Michaela, 2016b. Psychologie jedinců se sluchovým postižením. In: PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVITOVÁ. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada, s. 225 - 239. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5452-9.
- SKÁKALOVÁ, Tereza, 2014. *Dítě se sluchovým postižením*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-502-8.
- SLOWÍK, Josef, 2007. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3.
- SOURALOVÁ, Eva, 2005a. *Surdopedie I: studijní opora pro kombinované studium*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-1007-9.
- SOURALOVÁ, Eva a Jiří LANGER, 2005b. 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.
- ŠMELOVÁ, Eva, 2018. Dítě předškolního věku. In: ŠMELOVÁ, Eva a Michaela PRÁŠILOVÁ. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Vydání první. Praha: Portál, s. 30 - 40. ISBN 978-80-262-1302-4.
- VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ, 2021. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.

ZÁKONY PRO LIDI, 2023. Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právech dítěte. In: *Zákony pro lidi* [online]. Praha: AION CS [cit. 2023-02-11].

ZOUHAROVÁ, Dana, 2020. Specifika hudebních přístupů v inkluzi v jednotlivých speciálněpedagogických disciplínách. In: *Hudební didaktika pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v inkluzivním vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 12 - 27. ISBN 978-80-244-5670-6.

Seznam obrázků

Obrázek č. 1 – rozložení hlásek v mluvené řeči (teoretická část)

Obrázek č. 1 – emoce (praktická část)

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 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

Jméno a příjmení:	Tereza Janíková
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. BcA. Pavel Kučera, Ph.D
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Vnímání hudby u dětí předškolního věku se sluchovým postižením
Název práce v angličtině:	Music perception of preschool children with hearing disabilities
Anotace práce:	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.
Klíčová slova:	Sluchové postižení, kompenzační pomůcky, dítě předškolního věku, vývoj dítěte, hudba, hudební vnímání předškolní instituce
Anotace v angličtině:	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.
Klíčová slova v angličtině:	Hearing impairment, compensatory aids, preschool child, child development, music, musical perception, preschool institutions
Přílohy vázané v práci:	Skladba – Příběh Alexe

Rozsah práce:	44 s.
Jazyk práce:	Český jazyk