

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra hudební výchovy

Diplomová práce

Nikola Ševčíková

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Možnosti hudební reedukace u žáků se specifickými poruchami učení

(Possibilities of music reeducation for pupils with specific learning disabilities)

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Možnosti hudební reedukace u žáků se specifickými poruchami učení vypracovala samostatně pouze s použitím uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne

.....

Nikola Ševčíková

Poděkování

Děkuji Mgr. Lence Kružikové, Ph.D. za odborné vedení, poskytnutou literaturu, trpělivost, vstřícnost, cenné rady a připomínky, které mi poskytla při vypracovávání této práce. Děkuji také Základní a Mateřské škole Husova Brno za realizaci praktické části diplomové práce.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Nikola Ševčíková
Katedra nebo ústav:	Katedra hudební výchovy
Vedoucí práce:	Mgr. Lenka Kružíková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Možnosti hudební reedukace u žáků se specifickými poruchami učení
Název v angličtině:	Possibilities of music reeducation for pupils with specific learning disabilities
Anotace práce:	Diplomová práce je určena učitelům a žákům 1. stupně. Teoretická část se zaměřuje na charakteristiku specifických poruch učení, jejich klasifikaci a rozdělení. Popisuje muzikofiletiku, muzikoterapii a hudební výchovu. Zaměřuje se také na reedukační metody z pohledu speciálně-pedagogického hlediska a hudebního hlediska. V praktické části jsou zpracovány reedukační metody pro žáky se specifickými poruchami učení.
Klíčová slova:	Specifické poruchy učení, klasifikace, muzikofiletika, muzikoterapie, speciálně-pedagogické hledisko, hudební hledisko, reedukační metody
Anotace v angličtině:	Diploma thesis designed for teachers and students of the first degree. The theoretical part focuses on the characteristics of specific learning disabilities, their classification and division. It describes music philetics, music therapy and music education. It also focuses on reeducation methods from a special pedagogical and musical point of view. The practical part deals with reeducation methods for students with specific learning disabilities.
Klíčová slova v angličtině:	Specific learning disabilities, classification, music philetics, music therapy, special-pedagogical point of view, musical point of view, reeducation methods
Přílohy vázané v práci:	1 příloha
Rozsah práce:	90 stran
Jazyk práce:	Český jazyk

OBSAH

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Vymezení pojmů specifické poruchy učení.....	9
1.1. Klasifikace specifických vývojových poruch učení.....	9
2. Druhy specifických poruch učení	11
2.1. Dyslexie	11
2.2. Dysgrafie.....	11
2.3. Dysortografie	12
2.4. Diskalkulie	13
2.5. Dymúzie	14
3. Žáci s SPU v hudební výchově.....	16
3.1. Motorika.....	18
3.2. Percepce	19
4. Reedukační metody u specifických vývojových poruch učení.....	21
4.1. Reedukace dyslexie	22
4.2. Reedukace dysgrafie	24
4.3. Reedukace dysortografie.....	25
4.4. Reedukace diskalkulie.....	28
4.5. Reedukace dymúzie.....	29
5. hudebně-expressivní přístupy pro podporu žáků s spu	32
5.1. Muzikoterapie	32
5.2. Muzikofiletika.....	34
6. PRAKTICKÁ ČÁST	37
6.1. Metodologie	37
7. Případové studie.....	40
7.1. Dívka č. 1 (druhý ročník).....	40
7.2. Dívka č. 2 (druhý ročník).....	41
7.3. Dívka (třetí ročník).....	42
7.4. Chlapec (třetí ročník)	43
7.5. Dívka (čtvrtý ročník).....	44
7.6. Chlapec (čtvrtý ročník)	46
8. Reedukační aktivity	49
8.1. Píseň „Na tý louce zelený“	49
8.2. Hra na tělo.....	53

8.3.	Rytmický vícehlas.....	54
8.4.	„Hru-ste-tle-lu“	56
8.5.	„Šla kočička k muzice“ – RONDO.....	58
9.	Pozorování při reedukačních metodách.....	61
9.1.	Dívka č. 1 (druhý ročník).....	61
9.2.	Dívka č. 2 (druhý ročník).....	64
9.3.	Dívka (třetí ročník).....	67
9.4.	Chlapec (třetí ročník)	70
9.5.	Dívka (čtvrtý ročník).....	73
9.6.	Chlapec (čtvrtý ročník)	76
ZÁVĚR	.....	80
Seznam použité literatury	.....	82
Seznam zkratk	.....	86
Seznam tabulek	.....	87
Seznam obrázků	.....	88
Seznam příloh	.....	89

ÚVOD

V dnešní době existuje mnoho jedinců se specifickými poruchami učení a stále jich přibývá. K diagnostikování těchto žáků dochází na prvním stupni základní školy. Vývojové specifické poruchy učení se mohou začít projevovat již v mateřské škole. V tomto stádiu života nemůžeme dotyčného diagnostikovat, protože se stále vyvíjí. Velmi důležitou roli zde hrají učitelé a částečně i asistentky. Tyto dvě skupiny osob se snaží poruchy co nejdříve odhalit a naučit se s daným jedincem pracovat. Při práci s dětmi se specifickými poruchami učení mají většinou učitelé prvního stupně k dispozici velmi málo informací.

Specifické vývojové poruchy učení se mohou u dítěte objevit v mateřské škole nebo v domácím prostředí. Asistentky v mateřských školách mohou předložit svůj návrh k diagnostikování žáka rodičům nebo následně základním školám. Pracovnice by neměly jedince v předškolním věku diagnostikovat, protože se dítě stále vyvíjí a poruchy se mohou před nástupem do školy zlepšit nebo i zcela zmizet. K diagnostice dochází až na prvním stupni základních škol. Učitel při diagnostice hraje velmi důležitou roli. Častokrát se setkáváme s neposkytnutím správné diagnózy kvůli nedostatečným informacím ze strany učitele.

Existuje mnoho případů, kdy u jedinců v dospělém věku neproběhla na prvním stupni správná nebo dokonce žádná diagnostika. Dotyční mají v budoucnu problémy v práci, ale i v normálním životě. V dospělém věku se velmi těžko těchto poruch zbavuje nebo nějak přeučuje. Jedinec často tyto poruchy maskuje, ale nadále mu znesnadňují život. Všechny tyto poruchy následně rodiče přenesou na svoje děti. U těchto jedinců se následně projeví podobné poruchy učení, které bude muset odstraňovat učitelka na základní škole.

Má diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je zaměřena na specifické vývojové poruchy učení u dětí na prvním stupni základní školy a reedukační metody v hudební výchově. Podrobněji se zabývá vymezením pojmu specifické poruchy učení, jejich klasifikací, druhy. Z hudebního hlediska se věnuje hudebně-expressivním metodám v rámci muzikoterapie a muzikofiletiky. Podrobněji popisuje žáky s SPU v hudební výchově z hlediska motoriky a percepce.

V praktické části jsou charakterizovány různé reedukační metody, které se dají využít u jednotlivých poruch učení v hudební výchově. V této části jsou formou rozhovoru zjištěny informace o žácích a jejich poruchách. Jsou zde použity metody vyhodnocování, které jsou konzultovány s třídními učiteli a následně žáky. Žáci se specifickými poruchami učení jsou pozorováni při reedukačních metodách v hudební výchově.

Cílem mé diplomové práce je seznámit se se specifickými poruchami učení u žáků s SPU. Specifické poruchy jednotlivě popsat, klasifikovat a rozdělit. Charakterizovat specifické poruchy z hlediska speciálně-pedagogického a hudebního u jednotlivých žáků s SPU. Následně analyzovat problematiku žáků s SPU v rámci hudebního a nehudebního upřesnění.

Dílčím cílem je vypracovat vhodné reedukační metody pro žáky se specifickými poruchami učení a aplikovat je v hudební výchově. Reedukační metody upravit v rámci specifických poruch učení každému jedinci individuálně podle závažnosti poruchy. Zpracované metody a aktivity následně mohou učitelé využívat v praxi. Tyto metody se částečně mohou využívat i při práci s inkluzivními žáky, kteří se stále více začleňují do základních škol.

Ševčíková Nikola

TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část pojednává o specifických poruchách učení, jejich vymezením, klasifikací, druzích. Následně charakterizuje žáky s SPU v rámci motoriky a percepce. Z pohledu expresivně-hudebních metod se zabývá muzikofiletikou a muzikoterapií. Následující kapitoly představují jednotlivé reedukační metody u jednotlivých poruch učení.

1. VYMEZENÍ POJMŮ SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ

V současnosti jsou specifické poruchy učení stále více diagnostikovány u žáků na prvním stupni základní školy. Tyto poruchy učení jedinec získá při narození nebo v útlém dětství. SPU vznikají určitým poškozením dané oblasti v období prenatálním, postnatálním nebo při narození. Velmi důležitou roli zde také hraje dědičnost. (Jucovičová, Žáčková, 2008)

Správná a úplná diagnostika bývá u jedince poskytnuta až ve třetím ročníku základní školy. Učitel při diagnostice hraje velmi důležitou roli. Častokrát se setkáváme s neposkytnutím správné diagnózy kvůli nedostatečným informacím ze strany učitele.

Učitel prvního ročníku má mnohdy velmi těžký úkol při správné diagnostice žáka. K nezbytným a nepříjemným situacím patří oznámení této poruchy rodičům postiženého jedince. Velkým problémem jsou rodiče, kteří nechtějí slyšet o jakékoli vadě u jejich dítěte. Je důležité říct, že každá specifická porucha učení je individuální. Každá porucha se při správném nastavení reedukačních metod dá eliminovat a zlepšit. Jde o to pouze chtít zohledňovat a tolerovat aktivitu, snahu a trpělivost každého žáka zvlášť. Každé reedukační metody by měly být přiměřené ke znalostem a vědomostem žáka.

1.1. Klasifikace specifických vývojových poruch učení

„Specifické vývojové poruchy učení bývají často charakterizovány jako neschopnost naučit se číst, psát a počítat pomocí běžných výukových metod

za průměrné inteligence a přiměřené sociokulturní příležitosti. Jedinci s těmito poruchami se také označují jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, což jejich problematiku vystihuje svým způsobem nejlépe, protože kromě reedukace jejich poruch je často nutné i použití jiných výukových metod, speciálních pomůcek a způsobů hodnocení“. (Jucovičová, Žáčková, 2008, s. 9)

Specifické vývojové poruchy učení jsou pro vzdělávací účely zařazeny do kategorie speciálních vzdělávacích potřeb, které se zabývají hlavně myšlením a správným učením. Podle školského zákona mají tito jedinci nárok ze zákona na podporu ve vzdělávání. Do této kategorie spadají také žáci se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním. Pokud má žák velmi těžkou poruchu, je vhodné, aby škola tomuto jedinci přidělila do třídy asistenta, který se mu bude neustále věnovat.

2. DRUHY SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ

Mezi základní typy specifických vývojových poruch učení řadíme dyslexii (poruchu čtení), dysgrafii (poruchu psaní), dysortografii (poruchu pravopisu), dyskalkulii (poruchu počítání) a dysmúzií (poruchu hudebních schopností).

2.1. Dyslexie

Jedná se o specifickou poruchu čtení, při které žák není schopen správně dekódovat slova (Zelinková, 2015). Jedinec nezvládá pomocí slabik spojit slova, má také obtíže se zřetelným rozpoznáváním písmen, písmena zaměňuje a přehazuje. Dítěti déle trvá přechod od slabikování ke čtení celých slov. Chybí mu také čtenářská gramotnost, kdy při čtení článku nezvládá vnímat obsah textu. Čtení u těchto jedinců je pomalé, není plynulé a často namáhavé se zvýšenou chybovostí.

Žáci s dyslexií mívají také problémy s intonací a melodií věty, často čtou monotónně a neklesají hlasem. V některých situacích se stává, že opakují začátky slov, nedokážou udržet pozornost na jednom řádku, často řádky přeskakují. Častá je špatná nebo žádná orientace v textu. U žáků se také může objevovat čtení tichým skladem, kdy si dítě slovo přečte potichu pro sebe a následně až nahlas. Jedná se o tzv. tiché nebo dvojí čtení.

Při čtení se objevují nejčastěji tyto chyby:

- „Záměny písmen, které jsou tvarově podobné (např. a-e-o, b-p-d, m-n, l-k-h);
- Přesmykování slabik (lokomotiva-kolomotiva);
- Absence písmen, slabik, slov, vět;
- Přidávání písmen;
- Vynechávání diakritických znamének nebo jejich nesprávné umístění;
- Domýšlení koncovek slov a vět“.

2.2. Dysgrafie

Dysgrafie je charakterizována jako porucha grafického projevu, zejména psaní. Tato porucha souvisí s obtížemi týkajícími se jemné, ale i hrubé motoriky. Při vzniku této poruchy se považuje jako jedna z možných příčin nedostatečně dlouhé období

lezení v raném dětství, případně nesprávný způsob lezení nebo úplná absence tohoto pohybu. (Jucovičová, Žáčková, 2012)

Porucha psaní je spojená s ochablým a nezpevněným svalstvem ruky. Časté je neuvolněné svalstvo paže, předloktí, zápěstí, prstů na ruce, ale i celé paže nebo celého těla. Pohyby jsou tvrdé, křečovité, s častými chybami. Žák nezvládá psaní více vět, je častěji unavený a bolí ho ruka.

Mezi další důležité chyby patří špatné držení pera při psaní. Žák má uchopené pero příliš nízko, má ztuhlé zápěstí a prsty. Nesprávným úchopem se snižuje kvalita písma. Ruka je rychleji unavená, protože žák píše v křeči. Dětem se také často stává, že slova mají v hlavě přichystaná správně, ale ruka je neposlušná a píše si, co chce. Chybu si uvědomí až v sešitě, a proto je u dysgrafiků častější gumování, oprava a škrtnutí.

Přehled chyb u žáků s dysgrafií:

- Špatné držení pera;
- Záměna tvarově podobných písmen (např. m-n, o-a, l-k-h, r-z, j-p, S-L-Z);
- Záměna tvarově podobných číslic (7-4, 6-9, 1-7);
- Psaní slov bez mezer (maminkašla nanákup.);
- Vynechávání písmen;
- Přidávání písmen do slov;
- Nesprávné umístění nebo vynechání diakritických znamének.

Tato porucha se projevuje až v pozdějších měsících prvního roku školní docházky. Na začátku školního roku jsou nároky na tempo a kvalitu psaní u žáků malé. Proto se může zdát, že jedinec s touto poruchou psaní zvládá. Porucha se projeví až později, kdy jsou na žáky kladeny větší nároky na psaní.

2.3. Dysortografie

„Dysortografie je specifická porucha pravopisu. Vzniká na podkladě špatné schopnosti rozlišit ve slovech sluchem hlásky. Jedná se o fonemický sluch, který žák potřebuje při psaní a čtení. Při dysortografii je narušena sluchová percepce. Jedinec nemá schopnost sluchového rozlišování, sluchové orientace i sluchové paměti. Žáci

s touto vadou mívají zhoršený jazykový cit, špatně vnímají rytmus a chybí jim schopnost reprodukce textu“. (Jucovičová, Žáčková, 2008, s. 23)

Nejhůře proveditelnou aktivitou pro žáky s dysortografií je psaní formou diktátu, kdy děti musí pomocí sluchu zpracovat mluvené slovo a přepsat ho následně do sešitu. Věty v diktátu učitel musí často opakovat. Pracovní tempo u těchto žáků je velmi pomalé a nesoustředěné. Učitel musí volit vhodnější způsoby na ověření pravopisu. Žáci jsou při psaní pomalí a nemají čas na kontrolu pravopisu, proto je u nich častá chybovost. Pokud má žák na kontrolu více času, častokrát nedokáže chyby v textu vyhledat a správně opravit.

K typickým chybám u žáků s dysortografií patří:

- Přesmykování slabik (např. kolo-loko);
- Špatné umístění, přidávání nebo úplná absence diakritických znamének;
- Vynechávání písmen, slov, slabik i vět;
- Přidávání písmen;
- Záměna zvukově podobných hlásek, slabik;
- Psaní slov bez mezer. (Zelinková, 2015)

2.4. Dyskalkulie

U dyskalkulie se jedná o specifickou vývojovou poruchu při počítání v matematice. Mohou se také užívat jiné pojmy pro tuto poruchu, jako např. porucha učení v matematice nebo specifické aritmetické problémy v učení. Tato porucha se objevuje při špatné práci s čísly, kdy jedinec není schopen početních operací. Je pro něj velmi těžké čísla porovnávat, sčítat, odčítat, násobit, dělit a jakkoli dál s nimi pracovat. (Novák, 2004)

„Specifická porucha počítání – Tato porucha se týká specifické poruchy schopnosti počítat, která není vysvětlitelná pouze mentální retardací nebo nepostačující výukou. Defekt je především v neschopnosti běžného počítání, sčítání, odčítání, násobení a dělení, spíše než abstraktnějších početních úkonů, jako je algebra, trigonometrie, geometrie nebo vyšší matematika.“ (Babtie, Emerson, 2018, s. 17)

Pracovní tempo u těchto žáků je velmi pomalé. Žáci používají správný postup pro počítání, ale často udělají v některém z číselných postupů chybu a počítání se jim

pokazí. Počítání je u nich velmi mechanické, často nepřemýšlí nad poučkami a pouze je vkládají do příkladů. Mají velké problémy s dlouhými příklady, které obsahují mnoho čísel. Mnohokrát se v příkladu ztratí nebo zapomenou na průběžné výsledky. Chybí jim přirozená intuice a cit pro čísla a počítání s nimi. Žáci s dyskalkulií pracují velmi pomalu. Problémy s čísly se často přesouvají i do jiných matematických oblastí. Pokud žáci neumí pracovat s čísly, nedokážou např. v obdélníku vypočítat správný obsah nebo počet stran.

2.5. Dysmúzie

Dysmúzie je specifická porucha učení, která se projevuje v hudební oblasti. Jedinec je indisponován ve složce receptivní, kdy není schopný rozpoznávat tóny, melodie, rytmus nebo hudební nástroje. Ve složce expresivní žák neobratně reprodukuje tóny, melodie a písně. Nedokáže správně manipulovat ani hrát na jednoduché hudební nástroje. Pokud má jedinec problémy v obou složkách, převládá u něj porucha známá jako amúzie.

Porucha dysmúzie se velmi těžko na základních školách diagnostikuje. Na prvním stupni existuje mnoho žáků, kteří nemají hudební sluch. Pokud žáci špatně rozpoznávají tóny a melodie, nemusí u nich převládat tato porucha. Často se na prvním stupni nachází žáci, kteří dysmúzii trpí, ale nemají tuto poruchu diagnostikovanou. Tato porucha se vyskytuje často i izolovaně.

Mezi charakteristické projevy této poruchy patří narušení smyslu pro rytmus a tóny, neschopnost hudbu vnímat a reprodukovat. Jedinec neumí vnímat ani emocionální stránku hudby, a tak má žák o hudbu a hudební výchovu snížený zájem. Dítě nedokáže správně manipulovat ani hrát na jednoduché hudební nástroje. Nevládá rozpoznávat noty, číst je v hudebním zápise nebo je správně do hudební osnovy vepisovat. Jedinec také nedokáže správně určovat výšky a délky tónů. Často si neuvědomuje svoji chybovost.

Při přednesu písně má žák problémy se zapamatováním textu. U této poruchy se může vyskytovat i problematika v oblasti řeči. Problémy nastávají ve výslovnosti, artikulační neobratnosti a projevuje se i specifická asimilace sykavek. (Bartoňová, 2018). V jemné motorice dochází k neobratnosti mluvidel a zhoršené manipulaci. Žák pak má větší predispozici k neschopnosti hrát na hudební nástroje. Dále má zhoršenou

schopnost koordinovat pohyb horních a dolních končetin. Propojit pohyb se zrakovým vjemem, např. při hře na hudební nástroj. Problémy jsou i v koordinaci sluchového vjemu s pohybem ruky. Žák nedovede správně koordinovat pohyb melodické linky.

Pokud se tato porucha špatně nebo vůbec nebude do budoucna u žáka diagnostikovat, může si jedinec hudbu i všechny estetické prožitky znepříjemnit. Hudba je totiž jedna z forem mezilidské komunikace a má také dopad na sociální chování.

3. ŽÁCI S SPU V HUDEBNÍ VÝCHOVĚ

Specifické poruchy učení jsou v dnešní době velmi diskutované téma. Jejich diagnostika a následná reedukace je jedním z aktuálních témat současného školství. Celá tato problematika spadá do oblasti speciální pedagogiky, ale pracujeme s ní ve všech odvětvích.

Tyto specifické poruchy učení můžeme odhalit u žáků na základní škole v mnoha předmětech. V hudební výchově je velmi těžké poruchy odhalit nebo je správně diagnostikovat. Každá porucha se nejlépe objevuje v takových předmětech, kde je nejvíce používána. Dyslexie, dysgrafie, dysortografie se nejvíce objevuje v českém jazyce, literatuře a psaní. V těchto předmětech sledujeme žáka při čtení, psaní a pravopisu. Specifická porucha dyskalkulie se projevuje v hodinách matematiky, kdy má dítě problémy s počítáním. V hudební výchově můžeme diagnostikovat poruchu dysmúzie, která se projeví při osvojování hudebních schopností.

Pokud učitel vyučuje žáky pouze v hudební výchově, může specifické poruchy učení také odhalit. V tomto předmětu musí dbát na správnou a důkladnou přípravu. Před finálním přednesem písně učitel zvolí různá hudební cvičení na uvolňování mluvidel, správnou výslovnost a hudební deklamaci. Správná vokalizace a artikulace ovlivňuje celkový dojem písně. (Synek, 2004) Díky vhodným nácvikům písně žák lépe pochopí obsah textu, emocionální stránku písně a hudební prostředky užití v písni. Při nácviku uvolňování mluvidel můžeme zvolit různé jazykolamy. Artikulační cvičení můžeme spojit i s pohybovou aktivitou, která je u žáků velmi oblíbená.

Příklady jazykolamů:

- Dolar, libra, rubl;
- Paní Králová na klavír hrála;
- Strč prst skrz krk;
- Strýc Šusta suší švestky.

Jazykolamy se většinou vyslovují několikrát rychle za sebou.

Při aktivitách zvolených v hudební výchově můžeme žáky pozorovat a následně diagnostikovat specifické poruchy učení.

Tabulka 1: Sledované oblasti a suboblasti u žáků s SPU v hudební výchově

Sledované oblasti	Sledované suboblasti
Motorika	Hrubá motorika Jemná motorika Mikromotorika očních pohybů Grafomotorika Oromotorika Pohybová koordinace Senzomotorická koordinace Vizuomotorika Audiomotorika Psychomotorika Sociomotorika Neuromotorika
Vnímání tělového schématu	Části těla Hranice těla Osobní prostor
Percepce	Sluchová percepce Percepce a reprodukce rytmu Sluchová paměť Zraková percepce Zraková diferenciacce Zraková analýza a syntéza Zraková paměť Vestibulární percepce Taktilně-kinestetická percepce
Pravolevá, prostorová a časová orientace	Pohybový – fyzický prostor Zrakový prostor Sluchový prostor Časová posloupnost
Tělesné a duševní vlastnosti dítěte a chování dítěte	Fyzické předpoklady a problémy Zdravotní stav a kondice Psychické předpoklady a problémy Temperament a charakter Sebereflexe Vztahové dimenze člověka Sebepojetí Sebeúcta Lidské potřeby Motivace Zájmy Koncentrace Úroveň rozumových schopností Paměť Emoční poruchy Poruchy chování

Zdroj: (Beníčková, 2011, s. 29)

3.1. Motorika

U žáků s SPU zpočátku nejvíce záleží na úrovni správně rozvinuté motoriky. Motorika odkazuje k celkové pohybové schopnosti člověka. Rozdělujeme ji na hrubou a jemnou motoriku. Hrubá motorika představuje pohyby celého těla a velkých svalových skupin. Do tohoto odvětví řadíme chůzi, běh, poskoky a stoj. Jde o ovládání držení těla, koordinaci horních a dolních končetin a rytmizaci pohybu. Jemná motorika se zaměřuje na správnou pohyblivost prstů a artikulačních orgánů. Je řízena pohyby horních končetin, prstů a zápěstí.

Podle Beníčkové: „*Do oblasti jemné motoriky řadíme mikromotoriku očních pohybů, grafomotoriku a oromotoriku*“. (Beníčková, 2011, s. 67)

Mikromotorika očních orgánů se projevuje pohyby očí zleva doprava. Tento pohyb používáme nejvíce při čtení. Při špatně rozvinuté mikromotorice může vzniknout specifická porucha učení zvaná dyslexie.

Špatně rozvinutá **grafomotorika** se projeví až při nástupu dítěte do školy. Mezi charakteristické nedostatky patří neúhledné a nečitelné písmo, pomalé tempo psaní, problémy s napodobováním písmen a celých slov, problémy s kreslením různých tvarů a obrazců, problémy při stříhání apod. Při špatně rozvinuté grafomotorice se může projevit specifická porucha zvaná dysgrafie. (Bednářová, Šmardová, 2021)

Oromotorika se zabývá výslovností dítěte, rozvojem řeči, čtením i psaním. Tato motorika postihuje artikulační orgány. Úzce souvisí i s pohybovou koordinací, která se zabývá pohyby celého těla. (Vyskotová, Macháčková, 2013)

Do jemné a hrubé motoriky můžeme zařadit senzomotorickou koordinaci, která se dělí na vizuomotoriku a audiomotoriku. **Vizuomotorika** se zabývá zrakem spojeným s motorikou. Jsou pro ni typická cvičení, kde sledujeme linii oko-ruka. **Audiomotorika** se zabývá sluchem spojeným s motorikou, sledujeme při ní linii ucho-ruka. Spojením vizuomotoriky a audiomotoriky učitel zkoumá spojení oko-ucho-ruka, které je vhodné pro muzikoterapeutická cvičení zaměřené na žáky s SPU.

Dále do této oblasti řadíme psychomotoriku zaměřenou na koordinaci vědomého ovládání pohybového ústrojí. **Sociomotoriku**, která se projevuje motorickou reakcí

na sociální kontakt. A **neuromotoriku**, která se projevuje reflexně podmíněným pohybem a motorickými odpověďmi na vnější a vnitřní podněty. (Beníčková, 2011)

3.2. Percepce

Při percepci žák vnímá smyslovými orgány vnitřní a vnější podněty. Pomocí smyslu člověk rozeznává podněty z okolí, které diferencuje, konfrontuje a hodnotí na základě předešlých zkušeností. Poznává tím sebe samotného, ale i okolí. (Beníčková, 2011)

Sluchová percepce

„Sluch patří mezi nejdůležitější smysly člověka. Uši vnímají akustické signály i ve spánku. Nejsou omezeny prostorovou orientací, přijímají signály ze všech směrů. Rozvoj slyšení je důležitým činitelem ovlivňujícím psychický vývoj člověka.“ (Beníčková, 2011, s. 96)

Sluchová percepce úzce souvisí s rozvojem řeči. Dítěti by se měl plně rozvinout sluch okolo 5. - 7. roku života. Pokud má žák problémy se sluchem, je možné správně diagnostikovat úroveň sluchové percepce několika způsoby na specializovaných pracovištích, např. v pedagogicko-psychologické poradně.

Na některých základních školách působí také speciální psychologové, kteří dokážou správně diagnostikovat problémy se sluchem. Diagnostiku je vhodné zvážit, pokud má dítě problémy se čtením a psaním. Žák je následně podroben komplexnímu vyšetření, jehož součástí jsou i standardizované diagnostické testy, které odhalují úroveň sluchové percepce. V těchto testech se specialisté zaměřují na sluchovou diferenciaci, analýzu a syntézu. (Michalová, 2016) Dále zkoumají správně vyvinutý fonemický sluch, který se projevuje při třídění hlásek a slov zvukově podobných, ale významově odlišných. Sluchová percepce se promítá i do testu audiomotorické koordinace. Skládá se ze dvou částí, testu percepce a reprodukce rytmické sestavy.

Důležitým faktorem při terapii sluchové percepce je multisenzoriální (mnoholokální) vnímání. Při každodenním poslouchání člověk zapojuje sluchové ústrojí a mozek. Vědomě člověk lépe vnímá to, co vidí. Méně informací získává z toho, co je organismu zprostředkováno pouze ve formě zvuků. Pokud si člověk nedokáže správně přiřadit zvuk k dané věci, dochází ke špatné fixaci zvuku. Z tohoto pohledu

v muzikoterapii mluvíme o pojmu naslouchání. Při procesu naslouchání je vnímání zvuků zprostředkováno celým tělem (Beníčková, 2011).

Neslyšící jedinci mají poškozené sluchové ústrojí, ale dokážou se pohybovat v rytmu hudby, ačkoli hudbu plně neslyší.

Největší problém u žáků, kteří mají špatně vyvinutou sluchovou percepci, je nedostatečná rezonance vlastního těla. Dítě, které má problémy v této oblasti, reaguje na zvuky odlišně než ostatní jedinci.

V zahraničí i v České republice existují muzikoterapeutické metody, které s rezonancí vlastního těla cíleně pracují. Jedná se o metodu zvanou Škola odhalení hlasu neboli Terapie zpěvem (Werbeck metoda).¹ Při terapiích žáci pracují se svým hlasem individuálně nebo ve skupinách. Zkoumají kvalitu svého hlasu, ale i kvalitu zpěvu skupiny. Workshopy pomáhají k lepšímu vnímání hlasu i projevů vlastního těla.

Zraková percepcce

Zrak řadíme mezi jeden z nejdůležitějších smyslů člověka. Nejvíce informací člověk přijímá pomocí tohoto vjemu. Člověk může z okolního světa přijímat intenzitu světla, pohybu, různou škálu barev, tvarů a prostorů. V současnosti existuje mnoho technologií, ze kterých získáváme rychlé a srozumitelné informace. Tyto prostředky mají bohužel velmi špatný vliv na náš zrak i psychické zdraví.

Zrak se vyvíjí již od narození. Během vývoje dítěte dochází k postupnému zaostřování a diferenciaci. Narušená zraková percepcce se následně projeví při čtení a psaní, v kombinaci s problémy v oblasti laterality nebo vnímání tělového schématu (Šikl, 2012).

Problémy se zrakem se mohou projevit i v dalších předmětech, jako je např. geometrie, kdy jedinec není schopen rozlišit čáry, tvary a geometrické obrazce. Zrakově postižení jedinci mají lépe rozvinuty jiné smysly. Jejich základní orientace spočívá ve sluchu, ale také ve hmatu. Zrakově postižení jedinci lépe vnímají vibrace okolo sebe.

¹ www.akademiealternativa.cz

4. REEDUKAČNÍ METODY U SPECIFICKÝCH VÝVOJOVÝCH PORUCH UČENÍ

Pod pojmem reedukace si představíme převýchovu špatně naučených jevů. Jde o soubor metod práce, které se zaměřují na rozvoj porušených nebo špatně vyvinutých funkcí v určitých oblastech (Jucovičová, Žáčková, 2008). Jsou to metody, které upravují nebo rozvíjejí porušené funkce a činnosti. V našem případě se budeme zabývat odstraňováním špatně naučených funkcí ve čtení, psaní, pravopisu, počítání a v hudební výchově.

Reedukace je dlouhodobý proces, od kterého očekáváme odbourání špatných návyků a nastolení zvyků správných. Odbourávání těchto nedostatků je individuální proces, který vychází ze schopností a dovedností každého žáka zvlášť. Neexistuje jednotný postup reedukace pro jednotlivé skupiny žáků. Každý jedinec má zcela odlišný druh poruchy a každému vyhovuje jiný postup a metody. Důležitým podkladem pro reedukaci žáků s SPU je kvalitní a komplexní zpráva z psychologického a speciálně-pedagogického vyšetření. Na takové vyšetření se žáci posílají během působení na prvním stupni základní školy. Ve zprávě najdeme doporučení pro reedukaci, vhodné metody práce, způsoby hodnocení dítěte a závažnost diagnostiky dítěte.

Spolupráce s rodiči

Dalším důležitým faktorem pro lepší reedukaci je spolupráce rodičů. Rodiče by měli být seznámeni s diagnostikou jejich dítěte. Pokud učitel provádí reedukaci s žákem s SPU, musí rodiče seznámit s metodami cvičení, které si s žákem budou opakovat doma. Pokud by rodiče nedokázali pracovat s těmito žáky, mohli by danému dítěti jeho vývoj zpomalit nebo i zhoršit. Správná spolupráce učitele, žáka a rodičů vede následně k příznivé pracovní atmosféře, ve které dítě vykazuje lepší výsledky.

Diagnostika specialistů

Podle závažnosti diagnostiky můžeme do reedukace zapojit i odborné složky, např. specializovaného pedagoga, psychologa apod. Následně je pak nutné upravit režim práce s žákem. Pokud je ve třídě žáků s poruchami učení více, může učitel zřídit pro tyto žáky samostatnou třídu, kde jsou v péči speciálního pedagoga. Pokud nemá třídu s pedagogem navíc, stačí k žákům s SPU podle jejich závažnosti přiřadit

asistentku, která se jim bude v rámci vyučování věnovat. Za nejefektivnější způsob pomoci žákům s SPU považujeme učení se specializovaným pracovníkem a rodiči jedenkrát týdně. Rodiče tak budou lépe instruováni a budou vidět pokroky a neúspěchy jejich dítěte. Tento způsob je nejvýhodnější, bohužel v dnešní době chybí snaha a čas ze strany rodičů.

4.1. Reedukace dyslexie

Speciálně-pedagogické hledisko

Začátky čtení na prvním stupni základní školy

Při prvních pokusech o čtení dochází u žáků k velké chybovosti. Důležitá je tedy trpělivost rodičů a učitele. Žák může zaměňovat a vynechávat písmena, špatně číst slabiky, celá slova apod. Tyto všechny nedostatky mohou na první pohled vypadat jako dyslexie. Při dobrém vypilování těchto nedokonalostí se mohou chyby odstranit.

V současnosti jsou k dispozici různé typy testů, které dítěti odhalí jeho problémy. Cílem těchto testů by mělo být zjištění aktuálního stavu čtení dítěte a stanovení následných účinných opatření. Existují i různé druhy aktivit, programů a publikací, které jsou vhodné na rozvoj správného čtení.

Hodnocení čtení

Ke správnému určení dyslexie používají speciální pedagogové standardizované testy učení. V těchto testech používají kvantitativní a kvalitativní hodnocení. Při měření mají žáci k dispozici krátký text. Pedagogové zkoumají počet přečtených slov v průměru za minutu. Specifické poruchy učení se následně zjišťují podle počtu správně a chybně přečtených slov z textu. Také nesmíme zapomenout na kvalitativní hodnocení, při kterém se zkoumá způsob čtení, chybovost, tempo a porozumění textu. Důležitý je i vztah dítěte ke čtení a knihám.

Hudební hledisko

V průběhu hudební výchovy se žáci naučí mnoho písní, říkadel, rozpočítadel apod. Při nácviu si nejprve přečtou text písně a postupně ho přidávají do melodie. Žáci s dyslexií většinou nestíhají tempo, ve kterém ostatní píseň čtou. Proto je vhodné zvolit alternativní metody, které těmto žákům s dyslexií pomohou. Při čtení textu je vhodné zvolit pomalejší tempo čtení nebo častější opakování určitých částí textu.

Obrázkové čtení

Obrázkové čtení je jedna z metod, kterou učitelé využívají v mateřských školách a v prvních ročnících na základní škole. Text se skládá ze slov, který je doplněný ilustracemi. Obrázky se nachází v textu místo určitých slov. Tato metoda by měla žákům s dyslexií pomoci v rychlejší čtení bez chyb. Materiály s obrázkovým čtením se dají najít na různých internetových stránkách nebo si je žáci mohou ve výtvarné výchově s učitelkou vyrobit.



Obr. 1: Obrázkové čtení č. 1
Zdroj: Clarina.cz [online]

Čtení notového zápisu

Důležitým předpokladem pro čtení not podle notového zápisu je správná funkce v oblasti percepčních a kognitivních procesů. Žáci s dyslexií mají většinou problémy v obou těchto oblastech. V hudební výchově lze využít materiály používající běžnou hudební notaci. Nebo materiály, které využívají jiné alternativní notační systémy. Běžný notový zápis se skládá z grafických prvků neboli not, které jsou zapisovány do notové osnovy a udávají svou polohou výšku a svou grafickou podobou délku not. Alternativní notační systémy většinou využívají pro zápis i jiné grafické prvky, které jsou pro žáka s dyslexií jednodušší. Např. obrázky, barvy, písmena, znaky nebo také různé symboly bez zápisu do notové osnovy. V klasickém notovém zápisu si žák může poradit zvýrazněním not, použitím barev, písmen nebo jiných úprav.

4.2. Reedukace dysgrafie

Speciálně-pedagogické hledisko

Správné návyky ve školním věku

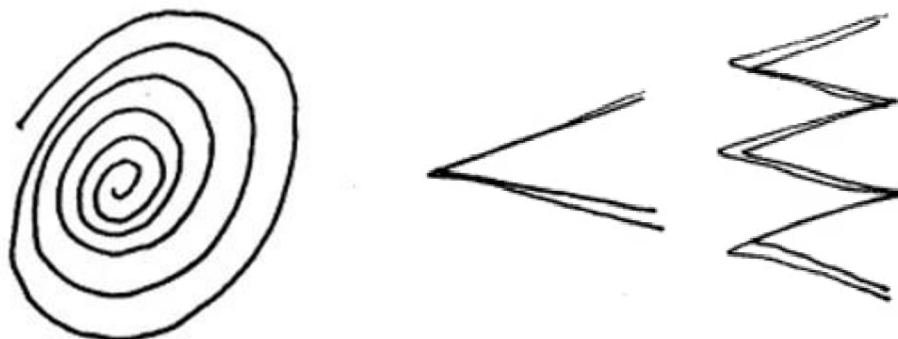
Ve školním věku se zaměřujeme na správné držení pera. Ruka by měla být při psaní uvolněná. A tužka v ní pevně sevřená. Pero je vloženo do tří prstů, které vytváří tzv. špetkový úchop. Na prvním stupni základní školy by se mělo dbát na správný výběr psacího prostředku. V současnosti patří mezi nejlepší značky „Torpedo“. Dalším důležitým faktorem při nácvičení psaní je správné držení těla a náklon sešitu. Cvičení na správnou reedukaci by se měla provádět od nejjednodušších po složitější.

Při nácvičení psaní je vhodné volit různé uvolňovací cviky, které uvolní svalové napětí v ruce. Mezi cviky můžeme zařadit různé sestavy a básničky s nimi spojené:

- Slepíčka zobe zrní (žáci mají ruce ve špetkovém úchopu);
- Padají kapky deště (žáci pohybují prsty nahoru a dolů jako kapky deště);
- Foukání větru;
- Rostoucí strom.

Uvolňovací cviky mohou být také různé nákresy na papíře:

- Bludiště;
- Vlnky;
- Šnekova ulita;
- Zobání zrní.



Obr. 2: Uvolňovací cvičení
Zdroj: Od-berusi.wixsite.com [online]

Hudební hledisko

Správné držení těla

V hudební výchově se při nácviku písňe a zpěvu také kontroluje správné držení těla. Při vhodném nácviku držení těla je hlavní udržet motivaci žáka, kterou si učitel musí získat pomocí určitých cvičení a metod. Učitel musí volit správné pokyny. Místo napomenutí „narovnej se“, může učitel zvolit jiná slova. Učitel může žákům říct, že mají na hrudi světélko, které se při správném narovnání rozsvítí. Děti mohou toto cvičení provádět vsedě nebo vestoje. Na hrud' si mohou připevnit baterku, kterou vždy při narovnání rozsvítí. Učitel by měl začít s jedním, maximálně dvěma pokyny a postupně přidávat na náročnosti. Žáci se při cvičení soustředí na více částí svého těla. Existují různé metody na správné držení těla. Učitel může žákům říkat pokyny, jako „*střecha, hřebík, sfinga*“ apod. Žáci se snaží napodobit určité věci, při kterých se soustředí na své tělo, a nacvičují držení těla v různých situacích.

Psaní not v notovém zápisu

Žáci s dysgrafií mají velké potíže v psaní notového zápisu a not samotných. Linky v notovém zápisu mohou být nepravidelné. Tyto linky si žáci mohou nacvičit pomocí různých cvičení na uvolňování ruky spojených s říkankami. Pokud jim notový zápis dělá problémy i nadále, mohou ze začátku psát noty pouze na jednu linku notové osnovy. Psaní not si žáci mohou natrénovat pomocí tvarů. Noty začínají psát postupně, kdy napíšou pouze část noty. Tento postup žáci uplatňují i při nácviku písmen v písmenkách, kdy se učí pouze část a postupně přidávají celá písmena, slova a věty.

Vhodné reedukační metody na psaní not:

- Psaní tvarů na záda spolužáka;
- Skládání not z rozstříhaných karet;
- Kreslení tvarů not v písku, mouce nebo na mazací tabulce;
- Vymodelování různých tvarů z plastelíny, sirek apod;
- Psaní not ve vzduchu.

4.3. Reedukace dysortografie

Speciálně-pedagogické hledisko

Vynechávání písmen, slabik a slov

Mezi charakteristické znaky dysortografie patří vynechávání písmen. Postupně se může u žáků projevit vynechávání slabik, slov a vět. Pokud žák vynechává písmena, nemusí trpět specifickou poruchou dysortografie. Vynechávání písmen může být zapříčiněno nerespektováním pracovního tempa žáka.

Cvičení, které napomáhají ke zlepšení této poruchy:

- Kris-kros;
- Písmenková domina;
- Osmisměrky, tajenky;
- „Neposlušná písmenka“ (objevování písmen, které do slova nepatří);
- Rozdělování slov na slabiky pomocí špejlí, barviček, plastelíny;
- Rozluštění slov, které jsou napsané pozpátku.

Rozlišování měkkých a tvrdých slabik

Chybné psaní i, y v tvrdých a měkkých slabikách je zapříčiněno špatně rozvinutým sluchovým vnímáním. Ke správnému rozlišení mohou žáci používat různá „mačkadla“. Jedná se o obdélníkové desky, které si žáci mohou vyrobit nebo jim je škola zakoupí. Žáci si mohou vyrobit i mačkadla vlastní. Např. z papíru, plastelíny, stavebnice, molitanu, sádry atd. V základních školách se nejvíce používají kartičky s napsanými slabikami nebo napsanými i, y. Při těchto cvičeních žáci ukazují podle zadaného slova správnou kartičku.



Obr. 3: Mačkadlo pro rozlišení měkkých a tvrdých slabik
Zdroj: Ucebnice.com [online]

Hudební hledisko

Vynechávání slabik

Ve vyučovacích hodinách hudební výchovy můžeme tuto poruchu odhalit tak, že dotyčný začne v textu vynechávat písmena, slabiky nebo dokonce celá slova. Předpokladem pro špatné rozlišování písmen a slabik je neschopnost rozlišit sluchem délku trvání hlásky, měkkost a znělost hlásek a slabik (Jucovičová, Žáčková, 2008). V hudební výchově můžeme použít na rozlišení slabik „*bzučák*“. Tato pomůcka nám určí délku slabik. Bzučák funguje na podobném principu jako Morseova abeceda, kdy krátká slabika je krátké zabzučení a dlouhá slabika představuje zabzučení dlouhé. V základních školách se setkáváme spíše s metodou vytleskávání, kdy dlouhé tlesknutí je pro dlouhou slabiku a obráceně. Existuje mnoho metod pro určování délek slabik ve slově. Např. používání různých hudebních nástrojů, kartiček s tečkou a čárkou, telegramy apod. Žáci si pak při těchto metodách lépe představí délky slabik ve slovech.

Vytleskávání rytmu

Pokud žák s dysortografií nedokáže správně určit délku hlásek ve slově, bude mít velký problém s rytmem. Rytmus se v notovém zápise může značit zpočátku pouze na jednu linku. Pokročilejší značení může být do celé notové osnovy, kdy si žáci uvědomí výšku a délku not. Do notové osnovy jsou zaznačené noty, které budou žáci vytleskávat v určitých rytmech. Do cvičení můžeme zařadit i různé pohybové sestavy, říkanky nebo písničky. K nacvičení rytmu existují různé rytmičké pomůcky. Nejznámější je viz obr. 4.

Cvičení na práci s rytmem:

- Měření tepu srdce – v klidu a po fyzické aktivitě;
- Na výdrž – jeden hráč tleská rytmus, ostatní tleskají arytmičky;
- Rytmy a činnosti – v odpovídajícím rytmu dělá skupinka žáků různé pantomimické činnosti;
- Rytmičké hádanky – vytleskávání rytmu písně.



Obr. 4: Rytmická kostka
Zdroj: Hudebni-pedagogika.webnode.cz [online]

4.4. Reedukace dyskalkulie

Speciálně-pedagogické hledisko

Reedukační metody

Při reedukaci u žáků s dyskalkulií vycházíme z jejich zkušeností a znalostí. Reedukační metody by měly být pro žáka s poruchami matematických schopností přiměřené a srozumitelné. Zaměřujeme se na projevy obtíží žáka při výuce, ale především se snažíme najít mechanismy, které poruchu vyvolaly. Pokud přijdeme na faktor, který dyskalkulii spustil, můžeme následně vytvořit cíleně zaměřený a strukturovaný obsah určitému jedinci. Dalším faktorem, který ovlivňuje správný efekt práce s dyskalkulickými žáky, jsou vhodně volené metody a cvičení. Cvičení musí být přiměřené k schopnostem a dovednostem žáka. V učivu na sebe aktivity musí navazovat. S náročností cvičení by se mělo začít od nejjednoduššího a přecházet ke složitějšímu. Pracovní materiály by měly být atraktivní a vždy srozumitelné. Učitel by měl vědět, čeho chce s daným žákem každou vyučovací hodinu dosáhnout.

Hudební hledisko

Délky not

V hudební výchově se porucha dyskalkulie vyskytuje velmi málo. Tato porucha se řadí spíše do hodin matematiky, kdy má žák problémy s čísly a početními operacemi. V hudební výchově mohou žákovi dělat problémy délky not a následně i rytmus. Délky not si žák může označit prostřednictvím rytmických slabik. Do cvičení může zařadit i různé pohybové sestavy nebo rytmickou morseovku, která mu pomůže určit správně délky not. Při rytmické morseovce žák doplňuje hodící se slova na tečky

a čárky (krátké a dlouhé slabiky). U této hry si žák může zvolit i varianty, při kterých si vymyslí a následně vytleská slova v různých kategoriích (město, jméno, zvíře, věc). Díky vytleskávání si snadněji uvědomí délky not.

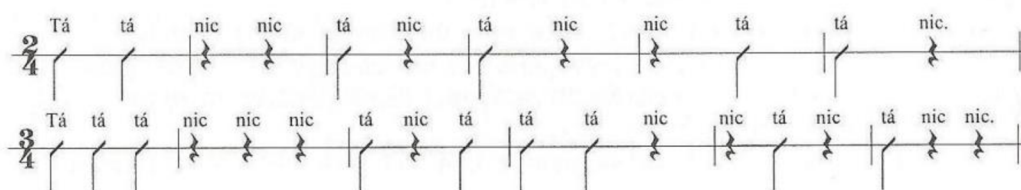
Noty se v hudební výchově začínají učit od nejjednodušších po složitější. Začínáme tedy od noty čtvrt'ové, půlové, celé, osminové, šestnáctinové až k notám s tečkou. Postupně přidáváme i pomlky čtvrt'ové, půlové, celé, osminové a šestnáctinové. Existuje aktivita, při které mají žáci spojené různé předměty nebo zvuky s určitými délkami not. Předměty učitel střídá na vyvýšeném místě a žáci poznávají noty a jejich délky. K notám žáci mohou přidat i rytmické slabiky, díky kterým si noty lépe zapamatují.

<i>NOTA - POMLKA</i>	<i>SLABIKA</i>	<i>FONOGESTIKA</i>
Čtvrt'ová	tá	jeden zdvižený prst
Čtvrt'ová pomlka	nic	mávnutí rukou naprázdno
Dvě osminové	ty-ty	dva zdvižené prsty
Půlová	tá-á	zaťatá pěst
Triola	tri-o-la	tři zdvižené prsty
Celá	tá-á-á-á	dvě zaťaté pěsti
Čtyři šestnáctinové	ty-ky-ty-ky	čtyři zdvižené prsty
Osminová pomlka	sa	

- tečku u noty vyjádříme přidáním „-j“ ke slabikám (tá-j, ty-j)

Postup při procvičování rytmických slabik:

1. začínáme kombinací not čtvrt'ových a čtvrt'ových pomlky ve 2/4 a 3/4 taktu



Obr. 5: Rytmické slabiky

Zdroj: Hudebni-pedagogika.webnode.cz [online]

4.5. Reedukace dysmúzie

Speciálně-pedagogické hledisko

Recitace básní

V hodinách českého jazyka obvykle žáci prezentují různé básničky a říkanky. V básničkách je důležité, aby žáci rozpoznali emocionální stránku, a tím ji dokázali správně přednést. Každá báseň má svůj rytmus, ve kterém ji děti musí prezentovat.

Hlas v básni se podle dějové linky musí měnit. Pokud žáci trpí dysmúzií, mohou jim prezentace básniček dělat velký problém. Při těchto aktivitách je důležité, aby jedinci uměli pracovat s hlasem. Žák musí nejprve pochopit emocionální stránku básně a následně ji může správně odprezentovat.

Problematika v oblasti řeči

V básních a říkankách může mít jedinec s dysmúzií problémy i v oblasti řeči. Pokud mu báseň nejde správně odrecitovat, začne si slova vymýšlet nebo je různě přehazovat. Následně celý přednes básně skončí velkým zklamáním. Abychom se chybám v textu vyvarovali, je důležité si celou báseň s žáky přečíst. Pokud žáci nerozumí některým slovům v básni, tak jim je učitel vysvětlí. Pokud žák pochopí text básně, dokáže na posluchače přenést i emocionální stránku textu.

Hudební hledisko

Špatný hudební sluch

Diagnostika a správná reedukace této poruchy je velmi složitá. Na prvním stupni základní školy existuje mnoho žáků, kteří mají tzv. „hudební hluch“. Tito žáci špatně nebo vůbec nedokážou rozpoznávat tóny, melodie a rytmy. Tyto problematické složky jsou charakteristické pro poruchu dysmúzie, ale nemusí se jednat o tuto poruchu. Špatný hudební sluch se dá pomocí pravidelné reedukace odstranit.

Charakteristické znaky dysmúzie

Mezi charakteristické prvky dysmúzie patří narušení smyslu pro rytmus a tóny. Jedinec nedokáže vnímat emocionální stránku hudby, hudbu samotnou a následně ji reprodukovat. Žák nedokáže správně manipulovat s jednoduchými hudebními nástroji ani na ně nedokáže hrát. Nezvládá rozpoznávat noty, číst je v hudebním zápise nebo je správně do hudební osnovy vložit. Jedinec také nedokáže správně určovat výšky a délky tónů. Nezvládá správně reprodukovat tóny melodií. Často si neuvědomuje svoji chybovost. Při přednesu písně má často problémy se zapamatováním textu a melodie písně. U této poruchy se může vyskytovat i problematika v oblasti řeči. Problémy nastávají ve výslovnosti, artikulační neobratnosti a projevuje se i specifická asimilace sykavek.

Reedukační cvičení

Reedukační cvičení na problematiku mluvidel a sykavek:

- Různé jazykolamy, které žáci opakují
 - Dolar, libra, rubl;
 - Strč prst skrz krk;
 - Sklo prasklo;
 - Drbu vrbu.
- Říkání písmena S v různých melodiích - žáci mohou být rozděleni do skupin, kde bude mít každá skupina jinou melodii
- Problematická slova v různých melodiích, sykavky:
 - Straka
 - Sobota
 - Maso
 - Pštros

Motivace u žáků s dysmúzií

Reedukace u žáků s dysmúzií je velmi složitá. Na prvním stupni si každé dítě myslí, že umí zpívat. Je tedy velmi těžké zvolit správnou reedukaci, abychom u žáka touhu po hudbě nezničili. Pokud zvolíme přiměřenou reedukaci, kdy dítě bude vykazovat lepší výsledky, následuje odbourání všech problematických složek a na konci může dojít k absolutnímu hudebnímu sluchu.

5. HUDEBNĚ-EXPRESIVNÍ PŘÍSTUPY PRO PODPORU ŽÁKŮ S SPU

„Hudebně-podpůrné metody využívají hudbu, rytmus, zvuk, tóny, zpěv, případně i návaznost na pohyb či výtvarnou výchovu. Podpůrná metoda není jen o tom, hudbu vytvářet a podílet se na ní, ale také o tom, hudbu samostatnou poslouchat, vnímat na jejím základě využívat další metody jiné kreativní exprese.“ (Kružíková a kol., 2020)

5.1. Muzikoterapie

„Muzikoterapie je léčebná metoda, která používá hudbu jako terapeutický prostředek“. (Beníčková, 2011, s. 15)

Jedná se o dlouhodobý, systematický a cílený proces. Muzikoterapie je řízena terapeutem nebo ve školním prostředí učitelem a vzniká za účelem podpory žáka. Muzikoterapie se zaměřuje na oblasti z tzv. expresivních terapií. V rámci terapií učitel pracuje s výrazovými uměleckými prostředky, které mají hudební, dramatické, literární, výtvarné nebo pohybové prvky. (Kantor, Lipský, Weber a kol., 2009)

Pojem muzikoterapie má řecko-latinský původ, který znamená „léčebná hudba“. V České republice oficiální definice muzikoterapie bohužel chybí, proto se uvádí definice ze Světové federace: *„Muzikoterapie je profesionální využití hudby a jejích elementů jako prostředku intervence ve zdravotnických a vzdělávacích zařízeních i v běžném prostředí pro jednotlivce, skupiny, rodiny nebo komunity, kteří hledají optimalizaci kvality jejich života a zlepšení fyzické, sociální, komunikační, emocionální, intelektuální, spirituální složky zdraví a blahobytu. Výzkum, praxe, vzdělávání a klinický trénink v muzikoterapii jsou založeny na profesních standardech dle příslušného kulturního, sociálního a politického kontextu.“* (Kružíková a kol., 2020, s. 15)

Cílem muzikoterapie je osobní růst, zvýšení kvality života, sebepoznání, rozvoj osobnosti, sebevědomí, nácvik relaxace apod.

Hudební přístupy u žáků s SPU

Díky originálním hudebním přístupům se žáci s SPU zvládnou začlenit do skupiny vrstevníků a lépe pochopit učivo hudební výchovy. Při výběru vhodného přístupu může žák dosáhnout lepších výsledků. Hudba jako taková je nástroj ke zlepšení celkové kvality ve škole, ale i v životě. Pozornost a hudební přístupy vychází vždy z dovedností a zkušeností žáka.

Usnadnění orientace a zvládnání výuky

Žáci s SPU mají narušené kognitivní funkce, kvůli kterým mají oslabenou schopnost učit se, orientovat se v okolním prostředí, v časových vztazích nebo vnímat posloupnosti. Na odstranění těchto nedostatků můžeme do terapie zařadit různé písně a aktivity, které zahrnují návody činností, jména příbuzných, události aktuálního dne a vybavování jiných informací (Kružíková a kol., 2020). Určitá posloupnost ve vyučovacích hodinách usnadňuje orientaci žáka. V hudebních výchovách můžeme zařadit na začátek a konec hodiny známou píseň. Mezi činnostmi můžeme zařadit různé básničky nebo písničky, které žáci dobře znají.

Reedukace narušených funkcí

Reedukační metody v hudbě probíhají v pravidelném, časově náročném a dlouhodobém úseku, který žák provádí v klidovém stavu. Hudba by měla tento nácvik změnit v zábavnou aktivitu a posílit tím i žákovu motivaci k práci. Mezi nejznámější reedukační metody v hudební výchově řadíme FMT-metodu², kterou založil Lasse Hjelman. V této aktivitě se používají jednoduché melodie, které učitel hraje na klavír nebo piano, a žák po něm melodii opakuje na hudební nástroj nebo je pouze vytleskává. Díky této metodě žák rozvíjí pohyb, tzn. motorické funkce. Kromě motoriky žák zapojuje i smyslové funkce – sluch, zrak a hmat. Žák je donucen zapojovat svoji rovnováhu, koordinaci pohybu, logické myšlení, koncentraci, paměť, periferní vidění a orientaci v notách a prostoru. (Kružíková a kol., 2020)

Nácvik komunikačních, emočních a sociálních dovedností

Žáci s SPU jsou často vyčleňováni z davu vrstevníků kvůli špatné komunikaci a sociálním dovednostem. V muzikoterapii se pro rozvoj komunikace využívají různé vokální aktivity. Tyto metody zahrnují zpěv písní, vokální improvizace a podobné

² www.fmt-metoden.se

způsoby práce s hlasem. Pomocí dobře zvolených aktivit můžeme v hudbě podpořit také sociální dovednosti a schopnosti začleňování žáků se spolužáky.

5.2. Muzikofiletika

Pojem muzikofiletika můžeme charakterizovat jako tvořivé, zážitkové a reflektivní pojetí hudby a uměleckých hudebních činností ve vzdělávání. Díky této metodě žák lépe pozná svoje vlastnosti, vlastnosti spolužáků a okolního světa v kontextu umění a kultury. Základem muzikofiletiky je využití zvuku, hudby a vztahu člověka k nim. (Friedlová a kol., 2020)

Samotný název pochází z latinského slova *musica* a řeckého *filein*. Znamená milovat, mít v oblibě hudbu. Muzikofiletika označuje tvůrčí a zážitkový přístup k hudbě a hudebnímu umění, které pomocí hudebního vyjádření a následného dialogu směřuje k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji jedince.

„Jedná se o pedagogický obor, který vychází z teoretické báze artefiletiky a charakteristik filetického přístupu ve výchově“. (Friedlová a kol., 2020, s. 12)

Úzce souvisí s hudební výchovou a muzikoterapií a prolíná se do nich. Vyplývá z poznatků osobnostní a sociální výchovy, hudební psychologie, hudební teorie aj.

Cíle v muzikofiletice

Muzikofiletika se věnuje cílům v oblasti pedagogické, které jsou výchovného nebo vzdělávacího charakteru. Obecným cílem této terapie je rozvíjení psycho-emočního, intelektuálního, uměleckého a všeobecně kulturního potenciálu žáka. Jedinec by měl lépe poznat své vlastní dovednosti, zkušenosti a znalosti. V muzikofiletice jde o zdůraznění personálního, sociálního, obecně humánního rozměru výchovy prostřednictvím hudby a její následné reflexe. (Friedlová a kol., 2020)

Ve školách se žáci a učitelé řídí cíli výchovy, které jsou vymezeny v rámcových vzdělávacích programech jako tzv. klíčové kompetence. Muzikofiletika by měla napomáhat tyto cíle lépe naplňovat a propojovat. Muzikofiletické činnosti můžeme kombinovat s ostatními vzdělávacími tématy, které řadíme do mezipředmětových vztahů.

Tabulka 2: Rozdíly mezi hudební výchovou, muzikofiletikou, muzikoterapií

	Hudební výchova	Muzikofiletika	Muzikoterapie
Proces metodický postup	Vzdělávací (orientace spíše na produkt, na znalost, případně dovednosti)	Zážitkový, tvůrčí (orientace spíše na proces s ohledem na osobně angažované poznávání jeho principů a jeho smyslů)	Terapeutický (orientace spíše na proces s ohledem na překonávání klientových potíží podle zakázky klienta)
Vztah	Výchovný vztah	Výchovný vztah	Terapeutický vztah
Cíle	Výchovné a vzdělávací cíle (poznávání principů hudebnosti)	Výchovné a vzdělávací cíle spíše obecnější – humánní (poznávání principů hudebnosti a osobnostní a sociální rozvoj prostřednictvím hudby)	Terapeutické cíle nehudební povahy
Učivo/obsah	Učivem je spíše hudba v kulturně-historických kontextech, hudební gramotnost, znalosti, dovednosti	Učivem je spíše žák jako kulturní osobnost, jeho život ve světě a jeho vztahy (hudba, znalost hudby a hudební techniky jsou prostředkem k jeho poznávání a rozvoji)	Specifické potřeby klienta
Hlavní prostředky	Hudební prostředky a techniky zprostředkující hudební prožitek,	Hudební prostředky a techniky zprostředkující hudební prožitek (exprese – zahrnující	Hudební prostředky a techniky zprostředkující hudební prožitek, terapeutický vztah

	vyučovací metody jako výklad atd.	vyjadřování i vnímání), reflektující dialog rozvíjený dalším studiem nebo výkladem	
Struktura	Spíše naplněná, předem dané struktury	Prostor pro individuálně vytvářenou strukturu	Prostor pro individuálně vytvářenou strukturu
Hudba	Výchovné a vzdělávací funkce hudby	Výchovné, vzdělávací a preventivní (harmonizující, zrcadlící atd.) funkce hudby	Terapeutické funkce hudby
Odborné kompetence	Požadavky na přípravu učitele	Požadavky na přípravu učitele rozšířené o osobnostní a sociální výcvik s ohledem na osobnostní a sociální rozměr výchovy	Požadavky na přípravu (muziko)terapeuta (práce pod supervizí)

(Friedlová a kol, 2020, s. 21)

6. PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část se zabývá reedukačními metodami, zaměřuje se na cíle, cílovou skupinu žáků s SPU v hudební výchově. Najdeme zde jednotlivé aktivity zaměřené na reedukaci žáků s SPU v hudební výchově.

Aktivity jsou prováděny v předmětu hudební výchova. Cílovou skupinou jsou žáci 2. – 4. ročníku. Praktická část je prováděna na ZŠ a MŠ Husova Brno. Metody jsou zkoumané u žáků se specifickými poruchami učení. Při provádění praktické části na škole jsou využity různé materiály, např. pracovní listy, hudební nástroje a písně.

V praktické části jsou sepsány krátké charakteristiky žáků s SPU. Tyto informace jsou získány pomocí rozhovoru s třídním učitelem. Podrobnější charakteristiky u jednotlivých žáků jsou zjišťovány ze zpráv ze speciálně pedagogických poraden a školních zpráv sepsaných třídním učitelem. V rámci pozorování jsou žáci individuálně zkoumáni. Díky návodným otázkám je po skončení reedukačních metod vedena řízená diskuse.

Cílem praktické části je pozorování skupiny žáků s SPU v hodinách hudební výchovy. V této práci jsou navrženy a upraveny aktivity, které zapojí žáky s SPU do hodin hudební výchovy a pomohou jim při zvládnání učiva. Vytvořené aktivity mohou učitelé i žáci následně používat v hodinách hudební výchovy.

6.1. Metodologie

Rozhovor

Před realizací celé praktické části byl proveden krátký rozhovor s třídním učitelem. Informace z rozhovoru byly sepsány do krátkých charakteristik žáků. Přesnější informace o žácích s SPU byly poskytnuty ze zpráv ze speciálně-pedagogické poradny a školních zpráv, které byly sepsány třídním učitelem. Po realizaci praktické části byla uskutečněna individuální zpětná vazba od každého žáka s SPU formou rozhovoru.

Pozorování

V rámci reedukačních cvičení bylo v hodinách hudební výchovy uskutečněno přímé pozorování. Jednalo se především o krátkodobé pozorování žáků

při jednotlivých hudebních aktivitách. První pozorování bylo prováděno s celou třídou. Vyhodnocení reedukačních metod bylo uskutečněno pouze s jednotlivými žáky se speciálními poruchami učení. Pozorování umožnilo srovnávat jedince mezi sebou, zohlednit práci žáků v kolektivu a následně reflektovat úspěšnost hudebních aktivit a jejich vliv na žáky. Pozorování bylo zaměřeno jak na vnější projevy, tak na vnitřní pocity žáků.

Návodné otázky

Návodné otázky byly vytvořeny jako pomůcka k diskusi, debatě, reakci žáků a zpětné vazbě pro učitele, s cílem zjistit, jak činnost na žáky působila, jak ji vnímali a prožívali. Návodné otázky byly pokládány srozumitelně, stručně a neutrálně. Otázky byly přiměřené úrovni a znalostem žáků.

Cíle

Hlavním cílem praktické části bylo pozorování žáků v reedukačních cvičeních a vytvoření hudebních aktivit, které se dají pro žáky využít v praxi. Praktická část byla zaměřena na hudební a nehudební cíle u žáků s SPU.

Hudební cíle

V oblasti hudebních cílů se praktická část zaměřovala převážně na rozvoj celkové hudebnosti jedince – edukační cíle, které rozvinuly hudební dovednosti a znalosti.

Přehled hudebních cílů:

- Rozvoj hudebního sluchu
- Rozvoj pěveckých dovedností
- Rytmické cítění
- Hudební cítění
- Rozvoj instrumentálních činností
- Rozvoj hudebně pohybových činností

Nehudební cíle

Hlavním cílem práce s žáky s poruchami učení v rámci výuky hudební výchovy, byly cíle nehudební, zaměřené na podporu, rozvoj a integraci jedince.

Přehled nehudebních cílů:

- Sluchového vnímání
- Zrakového vnímání
- Pozornosti
- Emočního prožívání
- Sociální komunikace
- Komunikace, paměťových funkcí, motivace k učení

Objekt zkoumání

Jako objekt zkoumání byli vybráni žáci s SPU ze 2., 3. a 4. třídy. V každém ročníku jsem zkoumala dva jedince s SPU. Ve druhém ročníku se jednalo o dvě dívky. Ve třetím ročníku byla zkoumána dívka a chlapec a ve čtvrtém ročníku také dívka a chlapec.

7. PŘÍPADOVÉ STUDIE

Cílem případové studie bylo individuální šetření žáků s SPU, sběr skutečných dat a rozbor daných případů. Žáci byli posuzováni v rámci celků. Pro vytvoření případové studie byly použity metody rozhovoru a pozorování.

7.1. Dívka č. 1 (druhý ročník)

U dívky z druhého ročníku se vyskytují tyto specifické poruchy učení – dyslexie a dysgrafie.

Charakteristika dítěte

Dívka je často vyřazována z kolektivu vrstevníků. Kvůli zhoršenému čtení a psaní s ní nikdo nechce pracovat ve skupince. V důsledku špatných výsledků má dívka horší sebevědomí. Na učivo a práci ve škole se netěší. Dívka se málo usmívá a má málo přátel.

Ve třídě je pouze jedna asistentka, která je přidělená k chlapečkovi s ADHD. Při mém pozorování bych k dívce s těmito poruchami učení také přiřadila asistentku nebo upravila materiály, tak aby dívka učivo zvládala.

Nehudební specifika:

- *Dyslexie*

Dívka nezvládá plynule číst text. Často přeskakuje na ostatní řádky. Komolí koncovky slov. Písmena si ve slově vymýšlí nebo zaměňuje. Slova čte bez mezer. Na konci věty neklesá hlasem. Obvykle nerozumí textu a nedokáže jej správně reprodukovat. Pokud má hledat odpověď v textu, většinou si musí přečíst celý text znovu. Slova si slabikuje a převládá u ní čtení tichým skladem. Často si vymýšlí slova, která ve větě nejsou.

- *Dysgrafie*

Slova píše bez mezer. Nedokáže psát slova na jeden řádek. Nerozlišuje velká a malá písmena. Na začátku věty nepíše velké písmeno. Ve větách chybí diakritická znaménka. Při psaní používá tabulku s písmeny, aby věděla, jak se jednotlivé tvary

písmen značí. Při psaní často zaměňuje podobná písmena (b-d, p-j, i-e, t-l). Pero drží křečovitě, a kvůli tomu ji psaní velmi vysiluje. Nezvládá psát delší texty.

Hudební specifika:

V hodinách hudební výchovy často nedokáže udržet pozornost. Nestihá pracovnímu tempu dětí. Při čtení zadání nebo textu nové písně potřebuje více času. Slova v písni si vymýšlí. Při psaní not nezvládá napodobit jejich tvary. Baví ji hrát nahudební nástroje, ale nezvládá je správně rytmicky zařadit do melodie. Baví ji pohybové sestavy k písním, ale nezvládá dělat dvě aktivity najednou.

7.2. Dívka č. 2 (druhý ročník)

U této dívky se vyskytuje specifická porucha učení – dyslexie.

Charakteristika dítěte

Dívka je ukrajinské národnosti, ale již od narození žije v České republice. Otec se narodil na Ukrajině a matka je z České republiky. Od malička se dívka učí oběma jazyky. Českou mluvu zná od malička. Při nástupu do školy dívka hůře četla. V současnosti je dívka ve druhém ročníku a již od prvního ročníku jí dělá velký problém čtení.

Při mém pozorování jsem žákyni vytiskla text, který byl v českém i ukrajinském jazyce. Dívka si vybrala ukrajinský text, který byl pro ni přijatelnější. Při čtení v ukrajinštině měla dívka menší problémy jako při čtení v českém jazyce, ale stále bylo pro ni čtení velmi náročné.³

Nehudební specifika:

- *Dyslexie*

Při čtení dívka neudrží pozornost na celý článek. Učitel jí tiskne kratší a jednodušší texty. Při čtení si věty drží pravítkem, aby udržela pozornost na jednom řádku. Často polyká koncovky slov nebo si je vymýšlí. Slova v textu nedočítá a přeskakuje na další větu. Na konci věty neklesá hlasem. Komolí slova do sebe. V textu

³ www.sandradetem.cz

vynechává diakritická znaménka. Písmena si ve slovech vymýšlí. U dívky se objevuje přesmykování slabik v podobných slovech (kolem-lokem).

Hudební specifika:

Při čtení textu písniče zaostává. Slova si v písničkách vymýšlí a chybuje v nich. Často neví, o čem zpívá. Nedokáže na posluchače přenést emocionální požitek z písniče, protože textu nerozumí. Slova si vymýšlí nebo je vynechává. Pokud písničku zná, tak se jí lépe zpívá z paměti než z listu.

7.3. Dívka (třetí ročník)

U dívky je charakterizovaná porucha dysgrafie a mírná dyslexie.

Charakteristika dítěte

Dívka je komunikativní a sympatická. Objevují se u ní problémy s pozorností. Nechá se lehce rozptýlit jak zvukovými, tak vizuálními podněty. Při práci je patrný výrazný motorický neklid.

Nehudební specifika:

- *Dyslexie*

Dívka čte stabilním přiměřeným tempem. Ve čtení se neobjevuje specifická chybovost. Mírná chybovost je způsobena špatnou pozorností a rychlým rozptýlením. Dívka čte s porozuměním.

- *Dysgrafie*

Dívka nestihá pracovní tempo při psaní. Často jí učitelka musí dávat čas navíc pro dokončení práce. V písemném projevu je patrná grafomotorická neobratnost. Žákyně nedodrhuje psaní slov na řádku, liší se velikost písmen ve větě. Psaní diktátu dělá dívce velké problémy. Objevují se zde vynechávání diakritických znamének a písmen. Dívka velmi těžko rozlišuje tvrdé a měkké slabiky.

Hudební specifika:

Dívka je často nepozorná. Při zadání učitelku nevnímá a potom se opakovaně dotazuje na zadání. V hudební výchově žákyně nevydrží u jedné aktivity příliš dlouho. Učitelka se snaží pro dívku volit kratší a intenzivnější aktivity. Při čtení nové písniče

žákyně zaostává. Nestíhá tempo čtení, slova si v písni vymýšlí nebo je zaměňuje. Žákyně se nový text písni obvykle učí ve formě obrázkového čtení. Při psaní not, do notového zápisu, má jednotlivé noty v různých velikostech. Noty jí leží na špatné notové lince. Ve vytleskávání rytmu je dívka velmi slabá. Nedokáže udržet správný rytmus, často učitelka musí volit jednoduché melodie v pomalém rytmu. Dělá jí problémy soustředit se na noty.

7.4. Chlapec (třetí ročník)

U chlapce je diagnostikována specifická porucha učení – dyslexie a dysortografie.

Charakteristika dítěte

Chlapec je velmi tichý a klidný. Při menší změně v zaběhnutém chodu třídy se uzavře do sebe, postupně se při pocitu jistoty začne rozmlouvat. Je důležité, aby mu nově příchozí učitel dal prostor a netlačil na něj. Chlapec má problémy v řeči, nachází se u něj agramatismy (neschopnost správně spojovat slova a věty) a sykavkové asimilace. Všeobecně má hoch sníženou slovní zásobu. Navíc se chlapec bojí poprosit o pomoc nebo vysvětlení zadání. U chlapce by bylo dobré navštívit logopeda.

Nehudební specifika:

- *Dyslexie*

Čtení je u chlapce pozvolné se zvýšenou chybovostí. Často si žák předříkává slova potichu pro sebe a až následně je přečte nahlas. Objevuje se u něj komolení písmen na konci slov, domýšlí si jejich podobu, zároveň zaměňuje jednotlivé sykavky (možný vliv řečové vady). Porozumění čtenému textu je slabé, patrný vliv má nízká slovní zásoba. Chlapec dosahuje výrazně lepších výsledků při čtení bezobsažného textu.

- *Dysortografie*

Chlapec má pomalejší pracovní tempo. Písmo má malé, ale dobře čitelné. V diktátě se objevuje zvýšená chybovost v oblasti vynechávání nebo zaměňování diakritických znamének. Časté jsou záměny nebo vynechání písmen, nedodržování hranic slov, měkčení, nedodržování délek slabik. Při přepisu vykazuje žák menší chybovost. Předložky a spojky často spojuje se slovem bez mezery. Díky zhoršené

slovní zásobě žák obvykle nezná dané slovo, nedokáže si ho představit a správně zapamatovat.

Hudební specifika:

Žák pomaleji čte zadání cvičení a texty písní. Díky malé slovní zásobě nepochopí text ani obsah písně. Často se učitelky dotazuje na správné zadání, protože jej nechápe. Slova, která nezná, si v textu podtrhává barevně a následně si je s učitelkou vysvětluje. Žák nedokáže určit správně délku hlásek ve slově, proto mu dělá velký problém rytmus. Nedokáže správně určit délku not. Při vytleskávání rytmu nedokáže správně zopakovat zadané melodie. Mohou mu pomoci doprovody na hudební nástroje, kdy si rytmus lépe představí.

7.5. Dívka (čtvrtý ročník)

U dívky se objevuje porucha – dyslexie, dysgrafie a dyskalkulie.

Charakteristika dítěte

Dívka je velmi dobrá v usuzování. Při učení se nové látky má velmi dobré poznatky a všeobecný přehled. Velký problém jí dělá, když danou věc nezná a nikdy o ní neslyšela. Trvá jí velmi dlouhou dobu, než si zapamatuje nové informace. Informace potřebuje často opakovat a opírat o názor, aby si je vůbec zapamatovala. Dívka má sníženou práceschopnost a horší automatizaci fixování informací. Dívka je velmi snaživá. Uvědomuje si svých nedostatků, proto velmi těžko prožívá neúspěch. Učitelka jí musí motivovat, aby měla chuť se zlepšovat v problémových oblastech. Dívka potřebuje ve formě slovního hodnocení dostávat zpětnou vazbu, aby věděla o oblastech, ve kterých se jí více či méně daří.

Nehudební specifika:

- *Dyslexie*

Při učení čtenářských dovedností musí učitelka volit jiné výukové metody než u ostatních žáků. Díky průměrné verbální schopnosti má dívka problém s reprodukcí čteného textu. Při čtení potřebuje více času. Při odpovídání na otázky z textu potřebuje více času. Často nemůže najít správná slova. Učitelka jí musí otázku často opakovat. V odpovědích dívka nedělá velké chyby. Je velmi chytrá, jen potřebuje

k přemýšlení více času. Při čtení dívka používá pravítko, aby dokázala udržet pozornost na jednom řádku. Texty na čtení dostává zkrácené.

- *Dysgrafie*

Při psaní potřebuje více času na práci než její spolužáci. Při učení tvarů písmen došlo v předešlých ročnících ke špatné automatizaci písmen. Dívka chybuje v tvarech písmen. Neví, jak určitá písmena vypadají. Při psaní potřebuje mít pomocnou tabulku s písmeny. Velký problém jí dělá psaní pomocí sluchového vnímání. Diktát, který učitelka dětem diktuje, žákyně dostává v psané podobě. Dívka nedokáže na konci řádku slovo správně rozdělit.

- *Dyskalkulie*

Dívka nemá zautomatizované počty do 20. Nezvládá jednoduché početní operace s čísly na násobení a dělení. Nedokáže správně vyjmenovat malou násobilku. Při řešení slovních úloh nechápe zadání, učitelka jí musí opakovaně napomáhat. Dostává upravené příklady, které jsou jednodušší. Dívka nedokáže čísla správně zařadit na číselnou osu. Žákyně nedokáže příklady počítat z paměti, vždy si musí příklad napsat na papír. Při desetiminutovkách má cvičení zkrácené nebo má prodloužený čas na práci. Dívka musí pracovat s vizuálními předměty, aby si lépe dokázala příklady vybavit. Často se musí vracet na učivo, které již žákyně zná, a z toho se učit nové. Potřebuje více času k zažití probrané látky. Učitelka jí vytváří samostatné pracovní listy, ve kterých si učivo lépe zautomatizuje. V matematice jí napomáhají různá počítadla, číselné osy a vizuální předměty.

Hudební specifika:

Hudební výchova ji baví. V hodinách je velmi aktivní. Ráda zpívá. Při učení nové písně je velmi snaživá. Často slova písně nechápe, proto jí je učitelka musí vysvětlovat. Rytmická cvičení ji baví a zvládá je. Délky not zná okrajově, ale v rámci třídy je v hudební výchově nadprůměrná. Často pomáhá i ostatním spolužákům při práci. Napomáhají jí pohybové sestavy k pochopení textu písně nebo říkanky. V hodinách hudební výchovy je velmi aktivní a zvědavá. Učitelce pokládá zvědavé otázky ke svému zdokonalení v určitých oblastech.

7.6. Chlapec (čtvrtý ročník)

U chlapce jsou diagnostikovány tyto poruchy – dyslexie, dysgrafie a dysortografie.

Charakteristika dítěte

Chlapec trpí výkyvy pozornosti a výkyvy chování. Je u něj nízká práceschopnost. U žáka převládají silné úzkosti, které se objevují i v běžných situacích. Rodiče jsou na něj velmi přísní. Nedokážou ho správně namotivovat. Doma často chlapec slyší, že nic neumí a je k ničemu. Chlapec nedokáže napsat své kladné vlastnosti. Často chlapec přemýšlí o sebevraždě. Špatně zvládá stresové nebo pozměněné situace v rámci vyučovacích hodin. V hodinách nedokáže sedět na jednom místě. Obvykle chodí po škole, kde se před učitelkou a spolužáky schovává. Pokud nepochopí zadání, tak mlátí hlavou o lavici nebo o zeď. Učitelka rodičům doporučovala návštěvu psychologa, bohužel o této pomoci nechtějí slyšet. Chlapec nemá ve třídě mnoho kamarádů, protože nezvládá navázat vztah s ostatními spolužáky. Nezvládá pracovat a cvičení odevzdávat v určitém předem stanoveném čase. Nezvládá pracovat v hlučnějším prostředí, hůře snáší prohru a zátěžové situace. Při delší zátěži se u chlapce objevuje zvýšená unavitelnost. Na druhou stranu, pokud žáka činnost nadchne, dokáže se u ní soustředit velmi dlouho dobu. Žák má velký všeobecný přehled. Pokud má o učivo zájem, tak je žák velmi snaživý. Uvědomuje si své nedostatky. Od učitelky potřebuje zvýšenou motivaci, ocenění i drobných pokroků. Zároveň je u chlapce patrné i občasné denní snění. U chlapce by bylo dobré mít nějakou asistentku, kterou by žák dobře znal a dokázal by jí věřit.

Nehudební specifika:

- *Dyslexie*

U chlapce byl diagnostikován závažnější druh dyslexie. Chlapec mívá zkrácené a upravené texty článků. Preferuje obrázkové čtení před normálním. Aktivita čtení ho velmi vysiluje. Slova v textu rozděljuje do slabik a následně je spojuje do celých slov a vět. Při čtení neklesá hlasem na konci vět. Pokud je ve větě složitější slovo, žák ho nedokáže přečíst a nechápe význam slova. Žák čte velmi pomalým tempem. Nedokáže číst plynule a bez chyb. Často se v textu vrací na slova, která již přečetl. Čte tichým skladem, kvůli kterému má pomalé tempo čtení. Ve slovech mu dělá problém

shlukování souhlásek. Při čtení nedokáže text správně zhodnotit a zreprodukovat. Velký problém mu dělají doplňující otázky, kdy musí hledat odpovědi v textu nebo si je vybavit.

- *Dysgrafie*

Tempo písemného projevu má velmi pomalé. Kvůli špatnému uvolnění ruky píše velmi křečovitě. Psaní ho extrémně vysiluje. Slova píše často bez mezer. Plete si jednotlivé tvary písmen. Při psaní potřebuje mít před sebou tabulku s jednotlivými tvary písmen. Na začátku věty zapomíná psát velká písmena a na konci diakritická znaménka. Velký problém mu dělá psaní mluveného textu. Žák si nedokáže představit tvary slov a nedokáže správně oddělit jednotlivé věty od ostatních. Diktáty mívá zkrácené nebo předem natisknuté v psané podobě. Při opravě a psaní diktátu žák potřebuje více času. Největší problém dělá chlapci diktát. Při opisu a přepisu jej učitelka musí kontrolovat a opravovat chybná slova. V případě testu žák dostává upravené listy, kde má pouze zaškrtnout jednu z odpovědí. Preferuje uzavřené odpovědi před otevřenými. Při psaní slohové práce žák píše zkrácenou verzi.

- *Dysortografie*

Ve výuce na práci potřebuje žák více času. Od učitelky dostává upravené pracovní listy. Chlapec špatně chápe zadání u úkolu. Učitelka mu musí opakovaně vysvětlovat slova v zadání. Cvičení nedokáže samostatně zpracovat. Je potřeba maximální pomoc učitele. V textu žák nerozumí těžším slovům, učitelka mu musí opakovaně vysvětlovat význam těchto slov.

Hudební specifika:

V hodinách hudební výchovy se často stává, že chlapec nespolupracuje. Žáka musí učivo zaujmout, jinak nebude spolupracovat. Hudební výchova ho nebaví. Při čtení písně chlapec dostává upravenou verzi textu. Slovům z textu často nerozumí, učitelka mu je musí vysvětlovat. Po zpěvu písně nedokáže říct, o čem zpíval. Při zadání se nesoustředí. Nezná noty a jejich délky. Nedokáže je správně napsat a zařadit do notového zápisu. Nezná tvary not a pomlk. V rytmu se ztrácí a nedokáže ho správně ztvárnit. V hudební výchově ho baví práce s hudebními nástroji. Při improvizaci se mu daří. Pokud má cíleně hrát melodii, nezvládá udržet tempo. Nezvládá dělat dvě věci

najednou, pokud má zpívat a hrát na hudební nástroj. Pohybové aktivity spojené s písněmi nebo říkankami ho baví.

8. REEDUKAČNÍ AKTIVITY

V praktické části byly navrženy a upraveny různé reedukační cvičení, které dopomáhali žákům s SPU v hodinách hudební výchovy. V rámci cvičení byly použity různé básničky, říkadla, písničky apod, při kterých žáci zapojili hudebně pohybové dovednosti, sluchové, zrakové vnímání, poslechové a instrumentální činnosti. Na konci cvičení byly použity návodné otázky, které dopomohly k následně diskusi.

V praktické části byly použity pro skupinu sledovaných žáků s SPU tři reedukační cvičení – píseň „Na tý louce zelený“, Rytmičkový vícehlas a Hra na tělo (báseň „Ta naše bába“).

8.1. Píseň „Na tý louce zelený“

Cíl: rozvoj a seznámení se s obrázkovým čtením, soustředění, rozvoj sluchového vnímání, odstranění chyb u žáků s dyslexií

Forma: individuální, skupinová, hromadná

Pomůcky: Obrázky na špejlích, vytisknuté písničky „Na tý louce zelený“, písnička v obrázkovém čtení, klavír

Průběh:

Jakmile se žáci naučí text písně, mohou se naučit i melodii. Učitelka celou píseň zahraje na klavír a zazpívá pro představu žákům. Je důležité, aby při hraní na klavír žáci slyšeli melodii. Učitelka pravou rukou hraje melodii a levou rukou hraje doprovod k písni. Píseň se žáci učí po částech. Píseň si můžeme rozdělit na verše nebo krátké věty, záleží na dětech. Části opakujeme a přidáváme k nim další slova. Pokud se žáci s učitelkou postupně naučí celou píseň, následně ji zazpívají celou. Text písně a melodii si několikrát zopakují, aby si ji lépe zapamatovali.

Žáci s dyslexií dostanou píseň v podobě obrázkového čtení, kdy jsou některá slova v textu nahrazena obrázky. Žáci dostanou špejle s obrázky z písně. Celá třída bude zpívat písničku „Na tý louce zelený“. Pokud se v textu objeví slovo, které má žák na obrázku, musí ho zvednout. Žák musí dávat pozor, aby zvedl obrázek správně.

Variace:

Obrázky na špejli mohou žáci zvedat všechny nebo každý žák dostane jeden obrázek, který bude v rámci celé písničky zvedat.

K písničce se dá připojit i pohyb, kdy slova, která mají žáci na obrázcích, budou pohybově ukazovat.

- Zelená – ukážou na zem, kde roste zelená tráva
- Jeleni – žáci si pomocí paží udělají paroží
- Mysliveček – žáci drží flintu, se kterou na toto slovo vystřelí
- Kamizolka – děti si oběma rukama zatřepou s tričkem nebo mikinou, která bude představovat kamizolku

Doporučení:

Na začátku žáci dostanou vytisknutou písničku „Na tý louce zelený“. Žáci s dyslexií dostanou verzi s obrázky pro jednodušší čtení. Písničku si společně s učitelkou přečtou, následně ji budou dokola opakovat jako říkanku. K básničce mohou žáci připojit i pohyb.

Reflexe:

Je velmi důležité, aby si žáci správně zafixovali slova v písničce. Pokud budou mít slova zautomatizovaná, mohou se plně soustředit na zvedání kartiček. Píseň je velmi pěkná a hravá. Žáci mohou píseň zpívat skupinově nebo individuálně.

Návodné otázky:

Znáte píseň „Na tý louce zelený“?

V jakém taktu je písnička?

Viděli jste někdo v přírodě jelena?

Co všechno musí myslivec v lese dělat?

Na tý louce zelený

C G7

1. Na tý lou - ce ze - le - ný, pa - sou se taní

7 C F C

je - le - ná. Pa - se je tam my - stí - ve - ček

11 G7 I. C 2. C

vka - mi - zol - ce ze - le - ný ze - le - ný ze - le - ný

2. Počkej na mě, má milá, zastřelím Ti jelena,
aby se Ti zalíbila kamizolka zelená.

3. Počkej na mě, mé srdce, zastřelím Ti zajíce,
aby se Ti zalíbila myslivecká čepice.



Obr. 6: Píseň „Na tý louce zelený“
Zdroj: Pinterest.com [online]

„Na tý louce zelený“ – obrázkové čtení

Na tý louce ,



pasou se tam .



Pase je tam ,



v .



Pase je tam , v



Obr. 7: Obrázkové čtení č.2
Zdroj: vytvořeno autorkou

8.2. Hra na tělo

Cíl: cit pro rytmický pohyb, artikulace, prostorová orientace, improvizace, podpora koncentrace a pozornosti, orientace v textu, čtení zleva doprava, propojení pravé a levé mozkové hemisféry, artikulace, paměť, zapojení více smyslů dohromady

Forma: hromadná, skupinová

Pomůcky: pouze své tělo, vytisknutá básnička na papíře

Průběh:

Pokud mají žáci dobře zafixované značky a k nim přiřazené pohyby, mohou se naučit říkanku. Říkanku může učitel napsat na tabuli nebo ji rozdat vytisknutou žákům. Říkanku učitel nahlas přečte a následně ji žáci po něm zopakují. Říkanku několikrát za sebou zopakují a pak k ní přidají i pohyb.

Ta na – še bá- á -ba má do – ma pá – á – va.

DP PP PL DL T DP PP PL DP T

(Šimanovský, 1998, s. 70)

Leze ráček po potoce, leze ráček po řece,

T P T P T P T P T P T P P

leze zpátky, nohy krátký, a přece nám uteče.

P T P T P T P T P T P T T

Variace:

Značky pod říkankou si žáci mohou měnit. Děti si mohou vymyslet vlastní říkanku a k ní své pohyby. Následně mohou říkanky předvádět ve dvojicích nebo ve skupinách.

Doporučení:

Před začátkem říkanky by žáci měli znát určité značky a pohyby k nim. Učitel na tabuli může napsat jednoduché značky, které si v určitém rytmu se žáky projdou. Žáci si pak lépe značky a pohyby zafixují.

Legenda:

DP = dupnutí pravou

DL = dupnutí levou

PP = plesknutí pravé ruky o stehno

PL = plesknutí levé ruky o stehno

T = tlesknutí oběma rukama

LL = lusknutí levou rukou

LP = lusknutí pravou rukou

L = lusknutí oběma rukama

Reflexe:

Dětem opět dělalo velký problém spojit dvě aktivity dohromady. U básniček potřebovali pomoc učitele, který dělal pohyby před celou třídou.

Návodné otázky:

Která báseň se vám líbila více?

Pokud máte chuť, můžete si báseň a pohyby vytvořit sami?

Byla pro vás aktivita jednodušší, pokud učitel dělal pohyby před vámi?

Byla pro vás aktivita jednodušší, pokud byla na tabuli napsaná legenda s pohyby?

8.3. Rytmický vícehlas

Cíl: rozvoj polyrytmického cítění, spolupráce, hra na hudební nástroje

Forma: hromadná, skupinová

Pomůcky: vytisknutý rytmičtý vícehlas, hudební nástroje

Průběh:

Učitelka žákům rozdá vytisknutý rytmičtý vícehlas. Společně si projdou jednotlivé skupiny ve vícehlasu. Cvičení mohou pouze vytleskávat nebo zapojit i hudební nástroje. Učitelka s žáky projde všechny vícehlasy. Vícehlasy několikrát

opakují, aby si je zapamatovali. Pokud žáci znají všechny skupiny vícehlasu, rozdělí se do skupin. Učitelka rytmy a slova procvičí s jednotlivými skupinami individuálně. Následně skupiny zapojuje po částech s ostatními hlasy. Pro lepší srozumitelnost žáci vícehlasy vytleskávají a říkají u nich jednotlivá slova. Učitel domluvenými gesty ukazuje, kdy mají jednotlivé skupiny začít a skončit.

Variace:

Žáci mohou do rytmických vícehlasů zapojit i hudební nástroje nebo pohyb. Žáci si vícehlasy a hudební nástroje podle zdatnosti mohou měnit. Společně mohou vymyslet své vlastní rytmické vícehlasy.

Doporučení:

Před začátkem rytmického vícehlasu si žáci a učitel vysvětlí, co to rytmický vícehlas znamená. Následně se seznámí s jednotlivými rytmy a hudebními nástroji. Hudební nástroje mohou použít při libovolné písni nebo básničce. Jakmile budou znát rytmický vícehlas a hudební nástroje, mohou přejít ke cvičení.

Reflexe:

Žáci mohou své rytmické skupinky natrénovat v jiné místnosti. Po přidání ostatních rytmů se žáci začnou plést. Rytmy přidáváme po menších částech a v pomalém tempu. Učitel může dupat nebo tleskat, aby udával společný rytmus všem skupinám.

Návodné otázky:

Co je to rytmický vícehlas?

Znáte nějaký rytmický vícehlas?

Jaká skupina pro vás byla nejjednodušší?

Jaká skupina se vám hrála nejobtížněji?

Pomohla vám doprovodná slova v rytmu?

1. skupina Pa - dá lis - tí, pa - dá lis - tí.

2. skupina Strom, (nie) strom, (nie) strom, (nie) strom, (nie)

3. skupina Fou - - - ká, fou - - - ká.

4. skupina Pr - ší, pr - ší, pr - ší, pr - ší, pr - ší, pr - ší, pr - ší, pr - ší.

Lidové říkadlo

1. skupina Hrrrrr bum bum bum bum

2. skupina či - ňa - dra - ta da - ta ta - ta

3. skupina rum - pi - ty pum - pi - ty rum - pi - ty pum - pi - ty

4. skupina bum bum bum bum bum bum bum

Obr. 8: Rytmický vícehlas
Zdroj: (Synek, 2004)

8.4. „Hru-ste-tle-lu“

Cíl: podpora koncentrace a pozornosti, prostorová orientace, paměť, orientace v tabulce, čtení tabulky zleva doprava, orientace na řádku, artikulace

Forma: individuální a skupinová

Pomůcky: tabulka, hudební nástroj pro udávání tempa

Průběh:

Tabulka 3: Hru-ste-tle-lu

HRU	STE	TLE	LU
SS	ŠŠ	--	AH

--	AH	--	AH
SS	ŠŠ	--	AH
--	AH	AH	

(Friedlová a kol., 2020, s. 83)

Pokud žáci znají jednotlivé značky v tabulce. Učitelka zadá hudebním nástrojem rytmus cvičení a žáci čtou jednotlivé značky zleva doprava v tabulce. V posledním čtverečku tabulky je vynechané pole, které charakterizuje pauzu. Tabulku opakujeme stále dokola v rychlejším tempu. Následně musí žáci spojit první část aktivity, kterou tvoří znaky v prvním řádku, s dalšími částmi. Žáci tedy čtou tabulku zleva doprava, ale zároveň se dívají na první řádek, který jim značí, které části těla se mají dotknout. Žáci si musí dávat pozor na to, že dotek každé části těla podle jednotlivého symbolu provádí pouze jednou.

Variace:

Učitelka může měnit tempo cvičení pomocí hudebního nástroje. Také může žáky plést ukazováním špatných znaků. Žáci si společně s učitelkou mohou vymyslet tabulku se svými specifickými znaky.

Doporučení:

Žáci si společně s učitelkou vysvětlí jednotlivé znaky v tabulce. HRU – hrudník, STE – stehna, TLE – tlesknutí, LU – lusknutí. Žáci si pořádně procvičí jednotlivé znaky pro lepší automatizaci. Učitelka může napsat pár znaků v různém pořadí na tabuli. Pro větší přehlednost může nechat napsanou legendu znaků na tabuli po celou dobu cvičení. Celá aktivita bude prováděna v čtyřčtvrtovém metru. Žáci si společně s učitelkou vysvětlí, na kolik dob trvá 4/4 takt. Následně začnou pracovat s tabulkou, kterou budou žáci číst zleva doprava. Jednotlivé znaky si společně vysvětlí. Písmeno „S“ by mělo napodobovat dvakrát zasyčení hada a znak „Š“ zvuk lokomotivy. Znak „--“ je přiřazen k dupáním kopyt koní (jazyk se opírá o horní patro). Symbol „AH“ připomíná oddychnutí po těžké práci.

Reflexe:

Na začátku se musí učitelka ujistit, že žáci mají zautomatizované znaky v tabulce. Postupně projdou všechny části této aktivity. Pokud někomu některý znak

nejde, individuálně mu učitelka znak vysvětlí a předvede. Na začátek může učitelka stát před třídou a žákům předvádět jednotlivé znaky z tabulky.

Návodné otázky:

Co je to 4/4 takt?

Na kolik dob trvá jeden takt v 4/4 metru?

Jaká značka je pro oddychnutí?

Jaká značka charakterizuje houkání lokomotivy?

Která část pro vás byla nejtěžší?

Který znak vám dělal potíže?

8.5. „Šla kočička k muzice“ – RONDO

Cíl: sebevyjádření, prostorová orientace, skupinová kooperace, práce s dvoudobým taktem, rytmické dovednosti

Forma: hromadná, skupinová

Pomůcky: shaker (chrastící vajíčko), hudební nástroj pro udávání tempa

Průběh:

Žáci si stoupnou do kroužku a začnou si posílat chrastící vajíčko. U podávání začnou zpívat písničku „Šla kočička k muzice“, která se stane základní písní této aktivity. Hra je rozdělena do několika částí, které reprezentují hudební formy **RONDO** (A – B – A – C – A – D – A – E – A). Píseň „Šla kočička k muzice“ reprezentuje tedy hlavní téma „A“. Jakmile žáci dozpívají základní píseň, začne prezentovat svoji říkanku nebo písničku ve dvoudobém metru žák, u kterého se shaker zastavil. Dítě odzpívá svoji píseň a následně pošle vajíčko po směru kruhu a ostatní začnou zpívat základní melodii. Pokud si žáci nevěří, mohou píseň pouze v určitém rytmu odříkat.

Variace:

Směr chrastícího vajíčka můžeme měnit podle potřeby. Hlavní melodii můžeme podle znalosti žáků také zaměňovat. Při vyjádření říkadel a písní může učitelka zadávat přednes (emoce: vesele, zuřivě, vtipně, ustrašeně, zamilovaně apod.). K této aktivitě

mohou žáci připojit i různé pohybové sestavy. Pokud dělá dětem dvoudobý rytmus problém, může ho učitelka pozměnit.

Doporučení:

Na začátku je důležité, aby žáci znali písničku „Šla kočička k muzice“. Tato píseň bude tvořit základní opakující se melodii. Žáci si písničku nejprve pouze řeknou a následně ji převedou do not. Následně se pobaví o dvoudobém taktu, který se stane základním rytmem k tomuto cvičení. Žáci se před začátkem naučí i jiná říkadla nebo písničky, které jsou ve dvoudobém taktu.

Reflexe:

Díky opakovanému návratu k hlavní melodii mají žáci s SPU jistotu a bezpečný prostor. Častokrát se ztrácí nebo pohotově nedokážou vymyslet individuální říkanku. V hlavní melodii, která se opakuje, jsou jistější a vyrovnanější. Žáci s SPU nedokážou pohotově zareagovat a vymyslet říkanku ve dvoudobém taktu. Pokud říkanku vymyslí, nesejí do předem stanoveného rytmu. Často písně opakují po již vyvolaných žácích.

Návodné otázky:

Víte, co je to dvoudobý takt?

Na kolik dob bude trvat takt v písničce, která je ve dvoudobém metru?

Dokážete zaznačit dvoudobý takt do notové osnovy?

Znáte nějaké písně nebo říkadla ve dvoudobém taktu?

Říkadla v 2/4 rytmu

- Koulela se ze dvora takhle velká brambora. Neviděla, neslyšela, až na ni padla závora. Kam koukáš, ty závoro, na tebe, ty bramboro. Kdyby tudy projel vlak, byl by z tebe bramborák.
- Byla jedna babka, prodávala jabka. Za dřavý groš, prodala jich koš.
- Máme doma místo psa kytku masožravou. A kdo tomu nevěří, ať si kroutí hlavou.
- Žezuličko, kde jsi byla.
- Liška, šiška, pampeliška, zabloudila v lese myška. Ten, ten, ten, vyvede ji ven.

- Koulelo se, koulelo
- Spadla mi šablička

9. POZOROVÁNÍ PŘI REEDUKAČNÍCH METODÁCH

Pozorování bylo zaměřeno na hudební a nehupební cíle. U každého žáka byl realizován rozhovor s třídním učitelem. Po uskutečnění celé praktické části byla pomocí návodných otázek vedena diskuse s jednotlivými žáky.

9.1. Dívka č. 1 (druhý ročník)

Rozhovor s učitelem:

Dívka bývá často vyřazována z kolektivu svých vrstevníků. Je náladová. Pokud aktivitu nechce dělat, učitel ji nepřemluví. V hudební výchově ji aktivita musí bavit, jinak dívka nespolupracuje. Ráda hraje na boomwhackery a zpívá.

a) Sluchové vnímání

Sluchová analýza a syntéza

- Slova si rozděljuje na slabiky
- Čte velmi pomalu
- Slova nečte plynule za sebou
- Vynechává diakritická znaménka
- Na konci věty neklesá hlasem
- Slova čte bez mezer
- Slova si vymýšlí a chybuje v nich
- Čte tichým skladem

Sluchová paměť

- Při zadání cvičení je dívka nepozorná a následně neví, co má dělat
- Delší text dívka nezvládá pomocí sluchu zopakovat

Vnímání a reprodukce rytmu

- Díky pomalému pracovnímu tempu nestíhá správně zopakovat jednotlivé rytmy
- Při rytmických cvičení často opakuje rytmy od spolužáků

- Při prezentování básničky „Ta naše bába“ potřebuje více času na pochopení pohybu a rytmu
- Cvičení potřebuje provádět v pomalejším rytmu
- Při rytmickém vícehlasu dívka nezvládá rytmicky správně vytleskat svoji skupinu
- Při přidání ostatních skupin, dívka cvičení vzdá

b) Zrakové vnímání

Zraková diferenciac (rozlišování)

- Dívka slova nesprávně rozděluje do slabik
- Nerozlišuje měkké a tvrdé slabiky
- Nerozlišuje znělé a neznělé souhlásky
- Nerozlišuje krátké a dlouhé samohlásky
- Má obtíže při psaní párových souhlásek uprostřed i na konci slova

Zraková paměť

- Žákyně dokáže zopakovat jednotlivé pohyby k básni
- Dokáže zopakovat rytmy podle učitelky
- Dokáže zopakovat slova i věty, které vidí napsané na papíře
- Dokáže si zapamatovat slova říkanky

c) Instrumentální činnosti

- Dívka má ráda hraní na hudební nástroje
- Obvykle nerespektuje slovní pokyny učitele při hraní na nástroje
- Dívka nedokáže správně hudební nástroje zařadit do melodie
- V rytmickém vícehlasu jí hudební nástroje zvládají lépe pochopit rytmus cvičení

d) Hudebně pohybové činnosti

- Dívku baví hudebně pohybové činnosti
- Zvládá jednoduchý pohyb
- Pohyb v říkance „Ta naše bába“, kdy žáci musí dupat a tleskat, žákyni dělá problém

- Žákyně nedokáže spojit dvě aktivity dohromady
- Při opakování pohybu podle učitelky tyto aktivity dívka zvládá
- Pokud má aktivity vytvářet sama, cvičení často vzdává

e) Pěvecké dovednosti a pozornost

- Při zpěvu a prezentování říkanek dívka často nedává pozor
- Baví se se spolužáky
- V textu písně se ztrácí
- Slova v textu si vymýšlí nebo je přeskakuje
- Při zpěvu špatně drží tělo
- Při zpěvu se často válí na koberci
- Pokud se soustředí, zvládá cvičení
- Velké problémy ji dělá pozornost, kvůli nepozornosti následně chybuje

Rozhovor se žákyní po reedukačních cvičeních:

Dívce se velmi líbilo zpívání písně „Na tý louce zelený“. Zvedání kartiček dívku moc nebavilo, radši by pouze zpívala a hrála na hudební nástroje. V rytmickém vícehlasu se dívka ztrácela. Po přidání ostatních skupin se nemohla soustředit na svoji skupinu. Pohyby při básni „Ta naše bába“ byly pro dívku těžké. Dívka zvládla opakovat pohyb podle učitelky. Při cvičeních byla dívka velmi nepozorná.

Pozorování

U žáků bylo vidět, že se jim učitel v hodinách hudební výchovy nevěnuje. Žáci neznali základní pravidla v hudební výchově. Nevěděli, jak správně sedět a dýchat při zpěvu. Neznali základní rytmy, lidové písničky a říkanky pro děti. Žáci byli velmi nadšení z hraní písně na klavír. Píseň si velmi rychle osvojili a dokázali zazpívat i správnou melodii. Zvedání kartiček pro ně bylo těžké, protože se museli soustředit na dvě aktivity najednou. Dívka byla v této aktivitě velmi šikovná a obrázky ukazovala správně. Aktivita rytmického vícehlasu byla pro žáky druhého ročníku velmi složitá, ale v pomalejším tempu ji úspěšně zvládli. Dívka zvládla vytleskat svoji rytmickou skupinu. Zvládla při ní říkat i pomocná slova, která jí pomáhala k udržení rytmu. Po přidání ostatních skupin dívka zvládla udržet svůj rytmus správně. Hudební nástroje jsem do rytmického vícehlasu raději nepřidala, abych udržela lepší pozornost žáků. Slova k básni „Ta naše bába“ si žáci velmi rychle osvojili. Před samotnou básní

jsem na tabuli napsala legendu s pohyby. Z pohybů jsem vytvořila jednoduché sestavy, díky kterým si žáci pohyby zafixovali. Následně jsme přidali jednoduchý pohyb k básni. Samostatně žáci nezvládali udržet pohyb. Podle pohybu učitelky dokázali žáci pohyb aspoň opakovat. Dívka byla velmi frustrovaná, že jí pohyb nejde.

Na konci hodiny mi žáci řekli, že s nimi učitel od začátku školního roku hraje pouze na boomwhackery. Na tento nástroj mají žáci v pracovním sešitě hudební výchovy jedno rytmické cvičení, které nacvičují každou vyučovací hodinu. Pro žáky je tento nástroj velmi zajímavý, ale v druhé třídě se žáci musí naučit více než jen hrát na boomwhackery.

9.2. Dívka č. 2 (druhý ročník)

Rozhovor s učitelem:

Dívka je jiné národnosti, a tak má obvykle problém v komunikaci a slovní zásobě. Často správně nepochopí zadání a opakovaně se ptá na vysvětlení. V hudební výchově zaostává při čtení. Učitel jí obvykle tiskne text v jejím jazyce, aby mohla číst s ostatními. Bohužel učitel umí pouze česky, a tak když dívka nepochopí zadání, tak jí nepomůže. Dívka většinou opakuje pokyny, které dělají ostatní žáci. Žákyně je velmi šikovná a učenlivá. Některým českým slovům rozumí, a tak zvládá plnit cvičení. Dokáže zpívat písně v českém jazyce. Pokud je tázaná, dokáže odpovědět v češtině. Ráda zpívá a tancuje.

a) Sluchové vnímání

Sluchová analýza a syntéza

- Často má složitější texty vytisknuté v jejím jazyce
- Polyká koncovky slov
- Koncovky slov si vymýšlí
- Na konci věty neklesá hlasem
- Chybí jí čtení diakritických znamének
- Písmena si ve slovech vymýšlí
- Čte bez mezer
- Předložky a spojky spojuje se slovy

Sluchová paměť

- Dokáže zopakovat jednoduché věty
- Nedokáže si zapamatovat celý text písně podle sluchového vnímání
- Dokáže pomocí sluchu zopakovat jednoduché rytmy

Vnímání a reprodukce rytmu

- V rytmických cvičeních často opisuje od spolužáků
- Zvládá jednoduché rytmy
- V rytmickém vícehlasu obvykle zaostává
- Při přidání jiných rytmů se lehce ztrácí
- Při vytleskání rytmu zaostává
- Při přidání nástrojů rytmické cvičení zvládá
- Pokud jsou cvičení prováděna v pomalejším rytmu, tak je dívka zvládá

b) Zrakové vnímání

Zraková diferenciacce (rozlišování)

- Dívka si plete podobná slova
- Zaměňuje podobná písmena
- Má obtíže při rozlišování tvrdých a měkkých souhlásek
- Má obtíže při rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek
- V textu jí dělají problém párové souhlásky na konci slov

Zraková paměť

- Dokáže zopakovat pohyby podle spolužáků a učitele
- Dokáže vyhledat a zvednout správné kartičky na špejli v písni
- Dokáže pomocí zraku zopakovat jednoduché rytmy

c) Instrumentální činnosti

- Baví ji hraní na hudební nástroje
- Dokáže s nástroji správně manipulovat
- Respektuje slovní pokyny učitele

d) Hudebně pohybové činnosti

- Dívku baví různé pohybové sestavy

- Při básni „Ta naše bába“, kde měli žáci dupat, tleskat apod., se dívka ztrácí
- Dívka zvládá jednoduché i složitější pohyby
- Zvládá aktivity, kdy má spojit pohyb se zpěvem
- Cvičení, kdy měla ukazovat obrázky na špejli při písni, zvládá

e) Pěvecké dovednosti a pozornost

- Při zpěvu dívka nemá správně držení těla
- Často ztrácí pozornost
- Pokud ji cvičení nejde, po chvíli ho vzdá
- Dívka je jinak velmi šikovná, bohužel se často nechá strhnout druhou dívkou s SPU

Rozhovor s žákyní po reedukačních cvičeních:

Dívka byla velmi podobná dívce č. 1. Pokud dívka č. 1 aktivity nechtěla dělat, druhá dívka se k ní okamžitě přidala. Některé cvičení bylo těžké s dívkami vykonat. Dívka byla velmi šikovná. Správně se naučila podle obrázkového čtení český text písni. Zpěv písni jí velmi bavil. Kartičky zvedala chybně, ale při opakování chyby odstranila. Rytmická cvičení v pomalém tempu zvládala vytleskat. Pomocná slova při rytmu a v básni neříkala. Pohyby v básni opakovala podle učitelky. Při opakování básně dívka zvládala pohyby ukazovat sama. Aktivity jí velmi bavily.

Pozorování

Dívka si píseň osvojila podle obrázkového čtení a dokázala ji správně zazpívat. Kartičky zvedala chybně, ale při opakování chyby odstranila. Aktivita rytmického vícehlasu byla pro žáky druhého ročníku velmi složitá, ale v pomalejším tempu ji úspěšně zvládli. Dívka zvládla vytleskat svoji rytmickou skupinu. Pomocná slova neříkala, pouze tleskala svůj rytmus. Po přidání ostatních skupin dívka zvládala udržet svůj rytmus správně. Slova k básni „Ta naše bába“ žákyni dělala problém, a tak se nemohla soustředit na pohyby. Nakonec pohyby pouze opakovala a básně neříkala. Dívka byla velmi šikovná a učenlivá.

Vyhodnocení reedukačních metod u obou dívek

Při opakování cvičení byly dívky velmi nepozorné. Cvičení nechtěly dělat, a tak některé záměrně kazily. Slova v písničky znaly, ale kartičky na špejli ukazovaly

záměrně špatně. Po tomto cvičení jsem je okřikla a dívky začaly spolupracovat. Rytmičtý vícehlas jsme zkrátily a zjednodušily díky malému počtu žákyň. Dívky byly rozděleny pouze do dvou skupin. Skupiny si vybraly samostatně a rytmy v nich zvládaly. Celé cvičení jsme prováděly v pomalém tempu. Slova k básni „Ta naše bába“ jsme museli zopakovat a dívka č. 2 jsem vysvětlila jejich význam. Ze začátku šel děvčatům i pohyb k básni, ale následně přestaly dávat pozor a cvičení vzdaly. Cvičení a opakovací hodina se jim nelíbila. Z hodiny jsem byla zklamaná a překvapená, že se nedokázaly koncentrovat a chtít něco předvést. Na druhou stranu toto pracovní nasazení a neochota vychází z jejich poruch učení, proto je potřeba tento fakt takto brát a častěji s těmito děvčaty danou věc zkoušet.

9.3. Dívka (třetí ročník)

Rozhovor s učitelkou:

Jedná se o velmi usměvavou dívku. Je sympatická a komunikativní. Hudební výchova patří mezi její oblíbené předměty. Při cvičení často ztrácí pozornost. Při rytmických cvičení se často nechá rozptýlit nepodstatnými faktory, kvůli kterým ztrácí pozornost a rytmus. Baví ji skupinové práce, ve kterých může být ve vůdčí pozici. Baví ji zpívání, ale bohužel zpívat neumí.

a) Sluchové vnímání

Sluchová analýza a syntéza

- Dívka ve větách nečte diakritická znaménka
- Na konci věty neklesá hlasem
- Celou píseň zpívá stejným tónem hlasu
- Na konci slov nečte koncovky
- Vymýšlí si jednotlivá slova
- Vymýšlí si slabiky a písmena ve slově

Sluchová paměť

- Podle slovních pokynů dívka neví, co má dělat
- Často nezná odpověď na vyřčenou otázku
- Dokáže si zapamatovat krátké věty podle sluchu
- Těžší a delší text si dívka nedokáže zapamatovat

Vnímání a reprodukce rytmu

- Nedokáže se soustředit na rytmická cvičení, která má opakovat podle sluchové stopy
- Zvládá vytleskat rytmus, pouze při pomoci učitelky
- Zvládá opakovat jednoduché rytmy
- V složitějších rytmech se ztrácí
- V rytmickém vícehlasu dívka zvládá vytleskat svoji skupinu
- Po přidání ostatních skupin se dívka v rytmu ztrácí

b) Zrakové vnímání

Zraková diferenciacce (rozlišování)

- V textu špatně rozlišuje tvrdé a měkké souhlásky
- Má obtíže v psaní párových souhlásek na konci slov
- Nerozlišuje znělé a neznělé souhlásky

Zraková paměť

- Text si pamatuje lépe podle obrázkového čtení
- Pokud si nemůže vzpomenout na slovo z textu, tak si ho vymyslí
- Dokáže se naučit jednoduchá říkadla, která se opakují
- Nezvládá podle textu říct, o čem čte
- Dokáže si podle zrakového vnímání zapamatovat pohyby k básničce

c) Instrumentální činnosti

- Baví ji doprovázet písně na hudební nástroje
- Nerespektuje slovní pokyny učitele při práci s hudebními nástroji
- Špatně manipuluje s hudebními nástroji

d) Hudebně pohybové činnosti

- Dívka má ráda pohybové sestavy k písním a říkankám
- Často nedokáže provádět dvě aktivity najednou
- Říkanou „Ta naše bába“ zvládá říkat, ale nezvládá k ní přidat pohyb
- Při zvedání obrázků na špejli je dívka velmi pomalá
- Při této aktivitě často opisuje od ostatních

e) **Pěvecké dovednosti a pozornost**

- V hodinách je dívka aktivní, ale musí ji cvičení bavit
- Pokud ji aktivita nenadchne, často jí nevěnuje pozornost
- Aby dívka udržela pozornost, musí být aktivity krátké a rychle se měnit
- Dívka špatně drží tělo při zpěvu

Rozhovor s žákyní po reedukačních metodách:

Zpěv dívku velmi baví, ale bohužel neumí zpívat. Hudební výchova patří mezi její oblíbené předměty. Při aktivitách byla dívka velmi aktivní. Píseň „Na tý louce zelený“ dívku bavila, ale zpívala ji falešně. Zvedání kartiček nestíhala. V pomalejším tempu kartičky stíhala zvedat bez chyb. V rytmickém vícehlasu byla dívka velmi šikovná a zvládala správně vytleskat svůj rytmus. Po přidání ostatních skupin se dívka v rytmu neztrácela. Pomocná slova neříkala, soustředila se pouze na tleskání své skupiny. U básně „Ta naše bába“ dívka ztratila pozornost a báseň ji nešla.

Pozorování

V hodině byla dívka velmi aktivní. Celá třída respektovala mé pokyny při cvičení. Píseň „Na tý louce zelený“ jsme si několikrát přečetli. Žákyně potřebovala obrázkové čtení, aby stíhala text. Melodii v písni zpívala falešně, ale cvičení nevzdala. Zvedání kartiček na špejli bylo pro žáky velmi rychlé. Žákyně nestíhala zpívat a ukazovat kartičky najednou. Rytmický vícehlas žáci zvládali vytleskat. Žákyně zvládala vytleskat správně svoji skupinu. Ostatní skupiny žákyni nemátly, protože se soustředila pouze na svůj rytmus. Pomocná slova dívka u rytmu neříkala, jinak by se nemohla soustředit na tleskání rytmu. V této třídě jsem nepřidala do aktivity doprovod na hudební nástroje. Před naučením básně „Ta naše bába“ jsme si s žáky procvičili jednoduché pohybové sestavy na tleskání, dupání apod. Jednoduché pohyby žákyni šly. Po přidání pohybu k básni se dívka začala ztrácet. Nestíhala říkat slova básničky a pohyb zároveň. Dívku jsem musela často okřikovat, protože byla hlučná. Při vysvětlování zadání byla myšlenkami u jiných aktivit.

Vyhodnocení reedukačních metod

V další hodině byla dívka klidnější. Třídní učitelka jí před vyučovací hodinou domluvila, aby byla více pozorná. Na aktivity se těšila, že se v nich zlepší. Žákyně potřebovala obrázkové čtení, aby mohla píseň zpívat. Melodii v písni chytala lépe.

Kartičky na špejli v prvním pokuse ukazovala chybně. V dalších pokusech se chyby u žákyně vytrácely. Zvládala zpívat i ukazovat obrázky najednou. Celou píseň jsme procvičili v pomalejším tempu. Žákyně zvládla zopakovat rytmus své skupiny podle učitelky a následně ho zvládla udržet. Pomocná slova při tleskání neříkala. Při zapojení hudebních nástrojů si žákyně hrála svoji melodii. Nerespektovala slovní pokyny učitele při práci s hudebními nástroji. Její soustředěnost na cvičení kvůli hudebním nástrojům klesla. Při básni „Ta naše bába“ byla dívka nepozorná a chtěla opět hrát na hudební nástroje. Slova básně znala, ale nedokázala se soustředit na pohyb. První půlka hodiny byla při práci s dívkou dobrá. Po přidání hudebních nástrojů do hodiny jsem u dívky ztratila pozornost.

9.4. Chlapec (třetí ročník)

Rozhovor s učitelkou:

Žák je velmi klidný a tichý. Nemá rád změny ve třídě. V hudební výchově je velmi snaživý. Dokáže udržet jednoduchý rytmus. Rychle se naučí slova k písničkám a říkankám. Žák by chtěl chodit do umělecké školy na nějaký hudební nástroj.

a) Sluchové vnímání

Sluchová analýza a syntéza

- Chlapec špatně spojuje slova a věty
- Často slova čte bez mezer
- Na konci věty neklesá hlasem
- V textu vynechává diakritická znaménka
- Textu nerozumí
- Nedokáže text převyprávět
- Čte tichým skladem
- Spojky a předložky spojuje se slovem
- Chybuje v koncovkách slov

Sluchová paměť

- Chlapec má obtíže v porozumění
- Často nepochopí zadání a bojí se poprosit o vysvětlení
- Má nízkou slovní zásobu

- Slova, která slyší, si nedokáže zapamatovat
- Slova musí být krátká a jednoduchá
- Texty nesmí být dlouhé a složité, jinak si je žák nedokáže zapamatovat

Vnímání a reprodukce rytmu

- Žák má velký problém s rytmickými cvičeními
- Špatně určuje délky hlásek ve slově
- Má obtíže v určování délek not
- V rytmickém vícehlasu nedokáže udržet rytmus ve vlastní skupině
- Od spolužáků rytmus opakuje
- Po přidání ostatních rytmů se ztrácí
- Rytmická cvičení nezvládá ani v pomalém tempu
- Pro lepší představu rytmu žákovi pomáhají hudební nástroje, podle kterých si rytmus lépe představí

b) Zrakové vnímání

Zraková diferenciacce (rozlišování)

- Nerozlišuje tvary písmen
- Zaměňuje sykavky za jiná písmena
- Nerozlišuje délky slov
- Má obtíže u krátkých a dlouhých samohlásek
- Vymýšlí si i celá slova

Zraková paměť

- Žák dokáže zopakovat pohyby podle zrakového vnímání
- Dokáže zopakovat jednoduché rytmy
- Má obtíže při zapamatování si textu písně
- Díky obrázkovému čtení dokáže správně text přečíst
- Dokáže si zapamatovat jednotlivé značky k básni „Ta naše bába“

c) Instrumentální činnosti

- Hra na hudební nástroje chlapce baví
- V rytmickém vícehlasu po přidání hudebních nástrojů se chlapci daří
- V rytmu se chlapec díky hudebním nástrojům ztrácí méně

- Nerespektuje slovní pokyny učitele při práci s hudebními nástroji
- Na hudební nástroje žák hraje i po skončení cvičení a o přestávce

d) Hudebně pohybové činnosti

- Po přidání pohybu k básničce je chlapec zmatený
- Nedokáže spojit dvě aktivity dohromady
- Zvedání kartiček při písni chlapci jde
- Dupání a tleskání při básničce chlapci nejde
- Pohyb od spolužáků opakuje

e) Pěvecké dovednosti a pozornost

- Při vysvětlování zadání je žák často nepozorný
- Při aktivitách je zmatený
- Často nepochopí zadání, a tak se musí opakovaně vyptávat
- Při zpěvu neví, jak správně dýchat a držet tělo
- Často dělá mnoho nepodstatných aktivit při cvičení
- Svou nepozorností často strhává i ostatní spolužáky

Rozhovor s žákem po reedukačních cvičeních:

Chlapec nemá rád změny, a tak mu trvalo, než se zapojil do reedukačních cvičení. Píseň si zpíval v rohu třídy. V pomalém rytmu žák zvládal udržet svoji skupinu. Po přidání ostatních skupin se začal ztrácet. Velmi rychle se naučil pomocná slova k rytmu a následující básni „Ta naše bába“. Žákovi dělalo problém, vykonávat dvě aktivity najednou. Na konci hodiny žák řekl, že se mu aktivity líbily.

Pozorování

Chlapec nemá rád změny ve třídě, proto se mnou nechtěl ze začátku spolupracovat. Na chlapce jsem netlačila a počkala si, až žák sám přijde vykonávat cvičení. Píseň si zpíval v rohu sám a na ukazování obrázků za námi nepřišel. Rytmičtější slova byla pro chlapce složitější. Snažil se udržet ve své skupině. Doprovodná slova k rytmu žákovi pomohla. V pomalém rytmu žák zvládal udržet rytmus své skupiny. Po přidání ostatních skupin se mu na začátku vedlo velmi dobře, ale následně se v rytmu ztratil. Do cvičení jsem hudební nástroje nepřidávala, abych udržela pozornost žáků. Slova básně „Ta naše bába“ se žák naučil velmi rychle. Pohyb, který jsme nacvičili před básní, chlapec zvládl. Bohužel při spojení básně a pohybu dohromady

měl chlapec velké potíže se soustředěním. Pohyb pouze opakoval podle učitelky a spolužáků. Na začátku hodiny jsem si myslela, že chlapec se mnou nebude spolupracovat. Na konci hodiny i on sám řekl, že se mu aktivity líbily.

Vyhodnocení reedukačních metod

Chlapec se těšil na písničku a zvedání obrázků, které minulou hodinu zameškal. Obrázky a celou aktivitu jsem mu musela znovu vysvětlit. Chlapec zvládal zpívat píseň a zvedat kartičky. Kartičky zvedal správně do rytmu. Po zvedání jednotlivých kartiček chlapci trvalo, než začal znovu píseň zpívat. V rytmickém vícehlasu byl žák snaživý. Dokázal správně udržet svoji rytmickou skupinu. Dopomáhal si slovy, která byla u rytmu. Po přidání ostatních skupin se žák dokázal správně udržet. Na konci také ztratil svůj rytmus. Jednotlivé rytmické skupiny jsme si zvládli mezi žáky i prostřídat. Na konci každého rytmu se nám aktivita rozpadla. Žáci se nedokázali soustředit pouze na svoji skupinu. Slova básně „Ta naše bába“ žák znal. Pokusil se pohyb provádět samostatně, ale nezvládal dělat dvě aktivity naráz. Chlapec byl při aktivitách velmi snaživý a klidný. Svoji práci zhodnotil kladně a průměrně.

9.5. Dívka (čtvrtý ročník)

Rozhovor s učitelkou:

Žákyně je velmi snaživá a přátelská. Respektuje pokyny třídní učitelky, ale i ostatních učitelů. Je velmi dobrá v usuzování. Při učení se nové látky často pokládá zajímavé otázky, které ji i spolužáky obohacují. Má velmi dobrý všeobecný přehled. Trvá jí velmi dlouho, než zpracuje nové informace o látce, kterou nezná. Hudební výchova ji velmi baví. Ve vyučovacích hodinách je aktivní a pomáhá ostatním spolužákům. Uvědomuje si své specifické poruchy učení, a proto na sobě dokáže pracovat. Dívku baví různé pohybové aktivity při prezentování písní a říkanek. Zvládá vytleskat jednoduché i složitější rytmy. Žákyně krásně zpívá. V rámci její třídy chodí na různé školní pěvecké soutěže. Dívka by chtěla chodit do umělecké školy na hodiny sólového zpěvu.

a) Sluchové vnímání

Sluchová analýza a syntéza

- Dívka chybně spojuje slabiky do slov

- Slova čte dvakrát (potichu pro sebe a následně nahlas ostatním)
- Slova komolí nebo si je vymýšlí
- Přeskakuje slova na konci řádku
- Slova nedočítá
- Vymýšlí si koncovky slov
- Žákyně čte velmi pomalým tempem
- Vynechává slabiky ve slovech
- Dívka vynechává jednotlivá písmena při psaní
- Slova si často vymýšlí

Sluchová paměť

- Dívka má obtíže při vnímání textu
- Dívka zvládá zopakovat text písň, pokud má na práci více času
- Dokáže zopakovat jednoduché říkanky
- Lépe si osvojí text a učivo podle sluchového vnímání

Vnímání a reprodukce rytmu

- Dívka má problémy při vnímání a reprodukci rytmu
- Zvládá vytleskat jednoduché i složitější rytmy
- Na pochopení rytmu potřebuje více času než spolužáci
- V rytmických cvičeních je žákyně dobrá, ale pomalá

b) Zrakové vnímání

Zraková diferenciacie (rozlišování)

- Dívka má obtíže při rozlišování tvarů písmen
- Má problémy v rozlišování podobných písmen (t-l, e-i, p-j apod.)
- Dívka si v textu plete podobná slova a písmena

Zraková paměť

- Dívka dokáže zopakovat jednoduché rytmy podle učitelky
- Dokáže si zapamatovat pohyb, který jí učitelka ukáže
- K lepšímu zapamatování textu písň jí pomáhá obrázkové čtení
- Dívce dělá velký problém text reprodukovat

- Pomáhá jí natisknuté zadání nebo slova písni na papíře
- c) Instrumentální činnosti**
- Při hraní na hudební nástroje ztrácí rytmus
 - Na hudební nástroje hraje pouze podle pokynu učitelky
 - Dokáže správně manipulovat s hudebními nástroji
- d) Hudebně pohybové činnosti**
- Dokáže spojit zpěv a pohyb dohromady
 - Aktivita na zvedání kartiček v písni pro ni je jednoduchá
 - Přidání pohybu k básni je pro žákyni velmi těžké
 - Podle učitelky zvládá tleskat, dupat a říkat básničku
- e) Pěvecké dovednosti a pozornost**
- Dívka zná, jak má mít správné držení těla při zpěvu vestoje i vsedě
 - Správně zachází s materiály od učitelky
 - Rozpozná hlasitost svého hlasu v písni
 - Zná hudební značky pro vyjádření hlasitosti v písni
 - Dokáže udržet pozornost při vysvětlení aktivit a aktivitách samotných

Rozhovor s žákyní po absolvování reedukačních metod:

Dívku všechny aktivity bavily. Byla velmi snaživá a trpělivá. Píseň zpívala velmi pěkně, a tak žáci opakovali melodii podle dívky. Všechny aktivity dívka potřebovala provádět v pomalejším rytmu, aby byla bezchybná. Zvedání kartiček bylo pro dívku složité. Často potřebovala na pochopení aktivit více času, a tak za ostatními spolužáky zaostávala. Při rytmickém vícehlasu žákyni mátly ostatní skupiny rytmů. Nedokázala správně udržet rytmus své skupiny. Provádění pohybů a celá báseň „Ta naše bába“ dívce šla.

Pozorování

Dívka byla v hodinách velmi snaživá. Na práci potřebovala více času. Zadání jsem jí musela často opakovat, aby ho pochopila. Píseň „Na tý louce zelený“ si osvojila díky obrázkovému čtení velmi rychle. V hodině zpívala velmi dobře, a tak mohli žáci zpívat i podle dívky. Zvedání kartiček bylo pro dívku velmi složité. Celou aktivitu potřebovala provést v pomalejším rytmu. Ve zvedání kartiček často chybovala.

V rytmickém vícehlasu byla žákyně velmi dobrá. Bohužel na tuto aktivitu potřebovala dívka více času, proto za ostatními zaostávala. Celé cvičení jsme nakonec prováděli v pomalejším rytmu a žákyně stíhala. Po přidání hudebních nástrojů se dívka začala v rytmu ztrácet. Ostatní zvuky nástrojů ji mátly. Báseň „Ta naše bába“ ji velmi bavila. Báseň byla jednoduchá, a tak si ji rychle osvojila. Před říkankou jsme procvičili jednoduché pohyby na dupání, tleskání, kde si žáci zapamatovali jednotlivé symboly. Následně jsme pohyby aplikovali do básně. Pohyby dělala učitelka se žáky před tabulí. Dívce pohyby šly a mnoho spolužáků se následně dívalo i na žákyni. Z hodiny byla dívka velmi nadšená. Aktivitu ji bavily a dařilo se jí v nich. Potěšilo mě, že po skončení hodiny za mnou žáci chodili, abych byla jejich novou paní učitelkou na hudební výchovu.

Vyhodnocení reedukačních metod

Při druhém pozorování jsem aktivitu prováděla pouze s žáky s SPU. Hudební výchova byla poslední hodinu, a tak žáci byli po celém dni učení velmi unavení. Aktivitu se jim nechtěly provádět. Píseň dívka zpívala velmi pěkně. Žáci ji po ní opakovali. Zvedání kartiček ji šlo lépe než v minulé hodině. Celou píseň jsme zpívali v pomalejším tempu, proto žákyně méně chybovala. Rytmický vícehlas byl v malém počtu žáků velmi těžko proveditelný. Jednotlivé skupiny individuálně zvládly vytleskat i udržet rytmus. Dívka byla velmi dobrá v udržení rytmu své skupiny. Po přidání ostatních skupin byl rytmus ze začátku dobrý, postupem času se začal rozpadat. Pokud jsem tleskala s jednotlivou skupinou, žákyně dokázala udržet rytmus. Pokud jsem začala tleskat skupinu někoho jiného, tak se dívka ztratila. Po přidání hudebních nástrojů se dívka v rytmu ztratila. V pohybové sestavě k básni „Ta naše bába“ byla dívka nejvíce snaživá a pohyb jí šel. Ze začátku pohyb opakovala podle učitelky, následně zvládala pohyb udržet sama. Reedukační metody ji šly lépe než v minulé hodině.

9.6. Chlapec (čtvrtý ročník)

Rozhovor s učitelkou:

S chlapcem je velmi složitá spolupráce. Je zvyklý na vyučovací hodiny se svou učitelkou. Ostatní učitele nerespektuje a v hodinách většinou nespoupracuje. Žák je na tom emocionálně velmi špatně. Rodiče jsou na něj přísní. Doma neslyší slova

chvály, spíše naopak. Chlapec má špatné sebevědomí a ve škole si nevěří. Má velký problém spolupracovat s ostatními žáky. Spolužáci se ho občas bojí kvůli jeho emocionálním výkyvům. V hudební výchově rád hraje na hudební nástroje. Baví ho zpívat písně. Ostatní cvičení musí žáka bavit, jinak nespolupracuje.

a) Sluchové vnímání

Sluchová analýza a syntéza

- Žák chybně spojuje jednotlivá písmena
- Má obtíže při spojování slabik do slov
- Nedočítá slova na řádku
- Vymýšlí si koncovky slov

Sluchová paměť

- Má obtíže při zapamatování si textu písně podle sluchového vnímání
- Má obtíže při zopakování básně podle sluchu
- Pokud nemá zadání napsané na papíře, neví, co má dělat
- Nezvládá se soustředit na slovní pokyny učitele
- Nezvládá provádět cvičení podle sluchového vnímání

Vnímání a reprodukce rytmu

- Nezvládá jednoduché rytmy
- Rytmus dokáže vnímat, ale nedokáže ho správně reprodukovat
- Při reprodukování rytmu žákovi pomáhají hudební nástroje
- Díky hudebním nástrojům si žák lépe dokáže rytmus představit
- Při cvičení na rytmický vícehlas žák nezvládá vytleskat svoji skupinu
- Rytmus pouze opakuje od svých spolužáků
- Po přidání ostatních skupin, chlapec cvičení vzdává
- Pokud žák nepochopí zadaný rytmus, není ochotný cvičení dělat

b) Zrakové vnímání

Zraková diferenciacie (rozlišování)

- Chlapec má obtíže při rozlišování podobných obrázků na špejli
- V textu si chlapec plete podobné tvary písmen

- Ve čtení chlapec často chybuje
- Slova nedočítá a vymýšlí si koncovky slov
- Často si vymýšlí i celá slova

Zraková paměť

- Chlapec má obtíže při zapamatování si písňě podle textu
- Lépe se mu pamatuje text podle obrázkového čtení
- Při básničce „Ta naše bába“ si žák nedokáže zapamatovat značky, které jsou napsané na tabuli
- Má obtíže při zapamatování si slov říkanky
- Při básničce si nedokáže zapamatovat jednoduché pohyby podle učitelky

c) Instrumentální činnosti

- Hra na hudební nástroje chlapce baví
- Nerespektuje pokyny učitelky a nedodrží rytmus
- Hraje na hudební nástroje i v době, kdy již píseň skončí a následně i o přestávce

d) Hudebně pohybové činnosti

- Nezvládá spojit zpěv a pohyb dohromady
- Pokud chlapci aktivita nejde, nepokouší se cvičení zkusit

e) Pěvecké dovednosti a pozornost

- S chlapcem je velmi těžká domluva
- Nezná správné pěvecké návyky, ani návyky slušného chování
- Je velmi těžké chlapce něčím nadchnout
- Při zpěvu leží na zemi a hlavu má zabořenou do koberce

Rozhovor se žákem po absolvování reedukačních metod:

Ze začátku se mnou chlapec nechtěl spolupracovat. Aktivity si prováděl v rohu třídy samostatně. Cvičení se chlapci nelíbily. Cvičení zkusil, ale pokud se mu nedařilo, tak aktivitu vzdal.

Pozorování

Chlapci se cvičení nelíbila. Většinou cvičení pouze zkusil, a pokud se mu nedařilo, tak aktivitu vzdal. V hodině spíše nespolečoval. Třídní učitelka mu

domlouvala, ať zkusí aspoň pracovat, ale chlapec se zasekl a nechtěl nic dělat. Při zpětné vazbě mi řekl, že ho cvičení nebavila. Ale že se příště bude snažit a pokusí se cvičení splnit.

Vyhodnocení reedukačních metod

Cvičení jsme prováděli pouze se žáky s SPU. Chlapec byl z hodiny a aktivit velmi nadšený. Cvičení ho bavila. Nejvíce se mu líbilo, když jsme zapojili hudební nástroje. Cvičení jsme prováděli v menším počtu žáků, při kterém se žák cítil lépe. Do cvičení se tedy rád zapojil. Píseň znal z minulé hodiny, i když mi přišlo, že ji minule nezpíval. Zvedání kartiček ho bavilo, občas jsem ho opravila při špatně zvednutém obrázku. V rytmickém vícehlasu nezvládal udržet svoji rytmickou skupinu. Po přidání ostatních skupin se v rytmu ztratil, ale aktivitu nevzdal. Po přidání hudebních nástrojů si žáci začali hrát své libovolné rytmy a nedrželi se předlohy. Text k básni „Ta naše bába“ velmi dobře znal z minulé hodiny. Pohyb mu dělal problém, ale snažil se ho opakovat podle učitelky. Celá hodina se chlapci líbila a aktivity mu šly lépe než v minulé hodině.

Na žáka jsem se snažila být laskavá a trpělivá. Bála jsem se na něj zvýšit hlas, aby se opět nezasekl a nepřestal spolupracovat. Při práci s tímto žákem mi velmi pomohla paní asistentka, která věděla, jak s tímto chlapcem pracovat.

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala expresivními přístupy, poruchami učení u žáků a následnou reedukací a aplikací aktivit v hodinách hudební výchovy.

Teoretická část se týkala specifických vývojových poruch učení, jejich klasifikací a druhů. Z hudebního hlediska se práce věnovala hudebně-expresivním metodám v rámci muzikoterapie, muzikofiletiky a hudební výchovy u žáků s SPU. Teoretická část se zabývala žáky se specifickými poruchami učení z hlediska motoriky a percepce. Následující kapitoly nastiňovaly problematiku poruch učení, jejich možné nápravy za pomoci reedukačních metod a charakterizovaly negativní vlivy na vznik poruch učení.

Praktická část byla zaměřena na vytvoření reedukačních metod pro žáky s SPU a následné pozorování těchto žáků při jednotlivých aktivitách. Praktická část probíhala na ZŠ a MŠ Husova v Brně. Po celé realizaci praktické části došlo k rozboru reedukačních metod u každého žáka individuálně.

Cílem praktické části bylo zapojení všech žáků s SPU, zaměřených na rozvoj nejen hudebních dovedností, ale převážně na dosažení cílů nehudebních, rozvoj komunikace, spolupráce v kolektivu, jemné a hrubé motoriky, koordinace pohybů, uvědomění si vlastního těla, sluchového, zrakového vnímání, rozvoj pěveckých dovedností a instrumentálních činností. Všechny reedukační metody obsahovaly formu aktivity, popis činnosti, pomůcky, doporučení, variace a návodné otázky.

V rámci praktické části byly poskytnuty zprávy ze speciálně-pedagogické poradny, ze kterých byly čerpány informace o žácích. S třídními učiteli proběhl krátký rozhovor, který přiblížil informace o žácích a jejich specifických poruchách. Po realizaci praktické části pomocí návodných otázek byla uskutečněna diskuse s celou třídou a následně s jednotlivými žáky s SPU zvlášť.

Na závěr každé reedukační činnosti následovala skupinová a individuální reflexe v podobě rozhovoru. Na základě těchto poznatků bylo vytvořeno doporučení pro další využití aktivit. Dále zde byly použity metody vyhodnocování, které byly konzultovány s třídními učiteli a následně žáky.

Závěrem lze říci, že i přes špatnou spolupráci některých žáků, byly cíle naplněny. Následně vzniklo portfolio aktivit, které lze aplikovat v praxi. Z diskuse s žáky vyplývalo, že aktivní zapojení ve výuce vítají, těší se na aktivity, cítí je jako přínosné, nejen v oblasti hudební. Někteří žáci uvítali změnu v zaběhnutém chodu vyučovacích hodin. Ostatní žáci s SPU při reedukačních metodách nespolupracovali a celá vyučovací hodina se jim nelíbila. Mezi nejoblíbenější aktivity patřila hra na klavír a zpěv písně. Pokud měli žáci pěveckou předlohu, lépe si melodii a text zautomatizovali. Rytmická cvičení byla pro žáky velmi hravá. Měli rádi zapojení celého svého těla a hudebních nástrojů k doprovodu rytmu. Naučení nových básní a písní žáci uvítali.

V aktivitách více expresivních, vyžadující vlastní vyjádření, jako dramatika a tanec, šla z žáků z vyšších ročníků cítit nejistota a obavy z okolí. Žáci z nižších ročníků v tomto ohledu měli menší zábrany, rádi se předváděli před spolužáky. Ve výuce hudební výchovy byly aktivity se žáky vnímány jako součást zážitkové pedagogiky.

Pokud by cíle učitele měly směřovat k nápravě poruch učení, či rozvoji celkové osobnosti žáka, muselo by se jednat o systematický a dlouhodobý záměr s konkrétními cíli. Velmi důležitým krokem k naplnění těchto cílů bylo aktivní muzicírování žáků ve výuce hudební výchovy a jejich aktivní účast při reedukačních cvičeních.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Knižní zdroje:

BABTIE, Patricia a Jane EMERSON. *Dítě s dyskalkulií ve škole*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1304-8.

BARKLEY, Russel. *ADHD and the nature of self-control*. A Division of Guilford Publications, Inc, 1997. ISBN 1-57230-250-x

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Specifické poruchy učení: text k distančnímu vzdělávání*. 2., rozšířené a aktualizované vydání. Brno: Paido, 2018. ISBN 978-80-7315-266-6.

BASLEROVÁ, Pavlína. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb – část II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-244-3051-5

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. Dětská naučná edice. ISBN 80-251-0977-1.

BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a edukace*. Praha: Grada, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4238-0.

BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a specifické poruchy učení*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3520-7.

BOČKOVÁ, Barbora. *Podpora žáků se specificky narušeným vývojem řeči*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 9788021056091

BLAŽKOVÁ, Růžena. *Dyskalkulie a další specifické poruchy učení v matematice*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-5047-1

EDEN, G. *The role of brain in dyslexia research*. In Perspectives on Dyslexia, vol. 29, 2003.

FRIEDLOVÁ Martina, a spol. *Muzikofiletické techniky v inkluzivní výuce*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 978-80-244-5672-0.

HERDEN, Jaroslav. *My pozor dáme a posloucháme: Posloucháme hudbu se žáky 1. stupně zákl. školy : Kterak uši naladiti, aby se srdce radovalo*. Praha: Scientia, 1994. ISBN 80-858-2756-5.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Dysgrafie. 2., rozš. Vyd.* Praha: D H, 2009. *Metody reedukace specifických poruch učení*. ISBN 978-809-0386-990.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině: základní projevy ADHD, zásady výchovného vedení, působení relaxačních technik, dospívání hyperaktivních dětí*. Praha: Grada, 2010. *Pedagogika (Grada)*. ISBN 978-80-247-2697-7.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Praha: Portál, 2008. *Speciální pedagogika (Portál)*. ISBN 978-80.7367-474-8.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Školní hodnocení a žáci se specifickými poruchami učení a chování: (využitelné pro základní i střední školy)*. Praha: D H, 2017. ISBN 978-80-87295-25-0.

JURKOVIČ, Pavel. *Od výkřiku k písničce*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7367-750-3.

KANTOR, Jiří, Matěj LIPSKÝ a Jana WEBER. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009. *Psyché (Grada)*. ISBN 978-80-247-2846-9.

KRÁLOVÁ, Eva. *Hudobné aktivity a kvalita života dítěte*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978.80-244-4589-2

KNOPOVÁ, Blanka. *Činnosti hudebně pohybové v systému hudebního vzdělávání na ZŠ a SŠ: (didaktika hudební výchovy)*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3911-6.

KRUŽÍKOVÁ, Lenka. *Hudba v inkluzivním vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5663-8.

KRUŽÍKOVÁ, Lenka. *Hudební didaktika pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v inkluzivním vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5670-6.

KUCHARSKÁ, Anna, ed. *Specifické poruchy učení a chování*. Praha: Portál, 1999. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-294-7.

NOVÁK, Josef, 2000. *Dyskalkulie: specifické poruchy počítání: metodika rozvíjení početních dovedností s přílohou Pracovní listy*. [Havlíčkův Brod]: Tobiáš, 2000. Pedagogika (Grada). ISBN 80-85808-82-x.

MICHALOVÁ, Zdenka. *Sluchové vnímání: pracovní sešit pro práci s dětmi se specifickými poruchami učení*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2015. ISBN 978-80-7311-157-1

MOURYC, František. *Hrajeme si, zpíváme: zpěvník lidových písní*. Praha: Kvarta, 1993. ISBN 808-557-031-9

MÜLLER a kol. *Metodika expresivních přístupů u žáků se specifickými vzdělávacími potřebami v inkluzivním školství*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2020. ISBN 978-80-244-5664-5.

POKORNÁ, Věra. *Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7376-773-2.

RAKOVÁ, Milena, Ljuba ŠTÍPLOVÁ a Alena TICHÁ. *Zpíváme a nasloucháme hudbě s nejmenšími*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-807-367-543-1.

SYNEK, Jaromír. *Didaktika hudební výchovy I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0972-0.

ŠIKL, Radovan. *Zrakové vnímání*. Praha: Grada, 2012. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3029-5

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: [soubor cvičení a hudebně-terapeutických činností pro děti i dospělé]*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8264-5.

TICHÁ, Alena a Milena RAKOVÁ. *Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími: od narození do 8 let*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-100-6.

TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat: hlasová výchova pomocí her pro děti od 5 do 11 let*. Praha: Portál, 2005. ISBN 807178916x.

VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4698-2.

ZELINKOVÁ, Olga, 2015. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. Vyd. 12. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0875-4.

Elektronické zdroje:

FRIEDLOVÁ, Martina. *Muzikofiletické techniky v inkluzivní výuce*. Univerzita Palackého v Olomouci, 2020 [online]. [cit. 2022-04-14]. Dostupné z: <https://imuza.upol.cz/>

Postavení hudební výchovy v RVP ZV a její metodologická východiska. Metodický portál RVP.CZ [online]. [cit. 2022-04-14]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/42/POSTAVENI-HUDEBNI-VYCHOVY-V-RVP-ZV-A-JEJI-METODOLOGICKA-VYCHODISKA.html>

Sluchové vnímání. Metodický portál RVP.CZ [online]. [cit. 2022-04-14]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/S/Sluchov%C3%A9_vn%C3%ADm%C3%A1n%C3%AD#Sluchov.c3.a1_anal.c3.bdza_a_synt.c3.a9za

Specific reading disability (dyslexia): What have we learned in the past four decades? [online]. [cit. 2022-04-14]. Dostupné z: <https://acamh.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1046/j.0021-9630.2003.00305.x>

Teze k didaktice HV – rytmický výcvik [online]. [cit. 2022-04-14]. Dostupné z: <https://hudebni-pedagogika.webnode.cz/files/200000016-cf01bcffc5/rytmick%C3%BD%20v%C3%BDcvik.pdf>

Vokální činnosti – hudební výchova [online]. [cit. 2022-04-14]. Dostupné z: <https://studijni-svet.cz/vokalni-cinnosti-hudebni-vychova/>

Zrakové vnímání. Metodický portál RVP.CZ [online]. [cit. 2022-04-14]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/Z/Zrakov%C3%A9_vn%C3%ADm%C3%A1n%C3%AD#Zrakov.c3.a1_anal.c3.bdza_a_synt.c3.a9za

SEZNAM ZKRATEK

SPU Specifické poruchy učení

např. například

apod. a podobně

tzv. takzvaně

č. číslo

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Sledované oblasti a suboblasti u žáků s SPU v hudební výchově	17
Tabulka 2: Rozdíly mezi hudební výchovou, muzikofiletikou, muzikoterapií.....	35
Tabulka 3: Hru-ste-tle-lu.....	56

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1: Obrázkové čtení č.1	23
Obr. 2: Uvolňovací cvičení	24
Obr. 3: Mačkadlo pro rozlišení měkkých a tvrdých slabik	26
Obr. 4: Rytmičká kostka	28
Obr. 5: Rytmičké slabiky	29
Obr. 6: Píseň „Na tý louce zelený“	51
Obr. 7: Obrázkové čtení č.2	52
Obr. 8: Rytmičký vícehlas	56

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Obrázky na špejli

Přílohy

