

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2024

Kristýna Ševčíková

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Vliv hudby na vývoj dítěte
v předškolním věku se zaměřením na
vývoj řeči

bakalářská práce

Autor: Kristýna Ševčíková
Studijní program: Učitelství pro mateřské školy
Vedoucí práce: Mgr. Renáta Šťastná
Oponent práce: PhDr. Petra Bendová, PhD.

Hradec Králové

2024



Zadání bakalářské práce

Autor: BcA. Kristýna Ševčíková

Studium: P21K0187

Studijní program: B0112A300001 Učitelství pro mateřské školy

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Název bakalářské práce: **Vliv hudby na vývoj dítěte v předškolním věku se zaměřením na vývoj řeči**

Název bakalářské práce AJ: The influence of music on the development of preschool children with a focus on speech development

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Anotace:

Cílem bakalářské práce je zjistit, zda se děti, které chodí do hudebního kroužku v rámci mateřské školy vyvíjí lépe v řečových a komunikačních dovednostech než děti, které do hudebního kroužku nechodí.

V teoretické části bakalářská práce vysvětlí všechny základní pojmy týkající se hudby a řeči. Dále shrne vývoj hudebnosti, řeči a komunikace od prenatálního období až po nástup do první třídy základní školy.

V praktické části bude tato práce srovnávat dvě skupiny dětí a ověřit, zda docházení dětí do hudebního kroužku má vliv na jejich vývoj v oblasti řeči.

KMENTOVÁ, Milena. Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015

FRANĚK, Marek. *Hudební psychologie*. Praha: Karolinum, 2005.

KUBECOVÁ, Markéta - PEHELOVÁ, Marcela - SLAVÍKOVÁ, Marie - RŮŽIČKOVÁ, Veronika - VÁŇOVÁ, Hana. *Rozvíjíme hudební dovednosti dětí*. Praha: Raabe, 2017.

RAKOVÁ, Milena - ŠTÍPLOVÁ, Ljuba - TICHÁ, Alena. *Zpíváme a nasloucháme hudbě s nejmenšími*. Praha: Portál, 2009

SEDLÁK, F. *Úvod do psychologie hudby*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

Zadávací pracoviště: Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Renáta Šťastná

Oponent: PhDr. Petra Bendová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 24.1.2024

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci Vliv hudby na vývoj dítěte v předškolním věku se zaměřením na vývoj řeči vypracovala pod vedením vedoucí závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 2.5.2024

Anotace

ŠEVČÍKOVÁ, Kristýna. *Vliv hudby na vývoj dítěte v předškolním věku, se zaměřením na vývoj řeči*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024. 63 s. Bakalářská závěrečná práce.

Klíčová slova: hudba, řeč, komunikace, vývoj dítěte, vliv hudby

Annotation

ŠEVČÍKOVÁ, Kristýna. *The Influence of Music on the Development of Preschool Children with a Focus on Speech Development*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2024. 63 pp. Bachelor Degree Thesis.

Keywords: music, speech, communication, child evolution, influence of music

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

1	Úvod.....	11
2	TEORETICKÁ ČÁST	12
2.1	Společné znaky hudby a řeči.....	12
2.2	Hudba	13
2.2.1.	Hudební vývoj dítěte do 6 let.....	13
2.2.2.	Porucha hudebnosti.....	14
2.2.1	Muzikoterapie	16
2.3	Řeč.....	18
2.3.1	Vývoj řeči dítěte do 6 let.....	18
2.3.2	Poruchy řeči	20
2.4	Hudba a dítě v mateřské škole	22
2.4.1	Hudba a rámcový vzdělávací program	23
2.4.2	Role učitele	25
3.	PRAKTICKÁ ČÁST	27
3.1.	Obecná charakteristika a předmět výzkumu	27
3.1.1.	Cíl výzkumu.....	27
3.1.2.	Stanovení hypotézy.....	28
3.1.3.	Metody výzkumu	28
3.2.	Dotazníkové šetření.....	29
3.3.	Charakteristika zkoumaných respondentů	29
3.4.	Hudební kroužek	34
3.5.	Průběh výzkumu.....	35
3.6.	Výsledky výzkumu.....	37
3.6.1.	Výsledky plošného dotazníkového šetření	37
3.6.2.	Výsledky testování hudebních schopností a dovedností.....	38
3.6.3.	Výsledky testování řečových a komunikačních schopností a dovedností 41	

3.7. Vliv hudebního kroužku na zlepšení řeči a komunikace	44
4. Diskuze	47
5. Závěr	49
6. Zdroje.....	51
Přílohy.....	54

1 Úvod

Dětský vývoj je jedním z nejdůležitějších a nejzajímavějších období lidského života. Tato fáze lidského vývoje, je tou nejzásadnější, protože jako děti se učíme novým dovednostem a schopnostem. Dítě se vyvíjí velmi rychle, a to i v oblasti řeči, což je pro lidstvo základní prostředek komunikace se světem. Tuto schopnost je možné podporovat a rozvíjet mimo jiné prostřednictvím hudby.

Hudba je dlouhodobě vnímána jako prostředek, který stimuluje a rozvíjí umělecké i kognitivní schopnosti dětí. Je využívána v různých oblastech vzdělávání, včetně předškolního věku, aby se podpořil celkový rozvoj dítěte. Nicméně, vztahu mezi hudební výchovou a rozvojem řečových schopností se moc pozornosti nevěnuje a informace o tomto propojení jsou téměř nulové.

Tato bakalářská práce zkoumá vliv hudby na vývoj řeči u dětí předškolního věku. Zaměřuje se na děti, které navštěvují hudební kroužek a srovnává jejich řečový a komunikační vývoj s dětmi, které do kroužku nechodí. Cílem této práce je zjistit, zda má účast v hudebním kroužku pozitivní vliv na vývoj řeči dětí.

Pro dosažení tohoto cíle bude využito různých metod výzkumu, které se budou vzájemně doplňovat. Pomocí testování, pozorování a dotazníků bude možno získat lepší vhled do této problematiky. Na základě testování se ukáží konkrétní řečové i hudební schopnosti dětí, pozorování poskytne pohled na jejich komunikační dovednosti v reálném prostředí mezi svými vrstevníky a dotazníky pomohou shromáždit informace od rodičů.

V dalších kapitolách se tato práce bude podrobněji zabývat vývojem dítěte s důrazem na vývoj hudební a řečový. V rámci této části se věnuje etapám dětského vývoje s důrazem na jejich specifika a na vztah mezi sluchovým a řečovým rozvojem, který bývá často opomíjen.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Společné znaky hudby a řeči

Již jako plod v matčině děloze dítě vnímá okolní zvuky. Dokáže rozeznat hlas matky od jiných hlasů – podle výšky hlasu, melodie hlasu a rytmu hlasu. Také hudba má určitou výšku, melodii i rytmus. Dítě v děloze je schopno reagovat na řeč, ale lépe a konkrétněji reaguje na řeč a zpěv matky. Dokonce dokáže projevit zájem u písničky, která je jeho oblíbená. Hlas matky, potažmo její zpěv dokáže dítě uklidnit a navodit mu pocit bezpečí. Jsou známy případy, kdy dítě v děloze reagovalo u určité písničky, kterou matka zpívala a tatáž písnička po narození dokázala, že dítě, které nedokázalo sát mléko, po zazpívání této písničky sát začalo¹. U řeči dokážeme díky intonaci poznat v jakém je člověk zhruba rozpoložení. Podobně dokážeme u hudby rozlišit, zda je melodie smutná nebo veselá na základě jejího tónorodu. Přesně na tomto principu se dítě orientuje ve změti slov, která se na něj hrnou.

Z výše uvedených informací lze tedy odvodit, že nejdůležitějším společným znakem hudby a řeči je sluch. Pokud dítě nemá správně vyvinutý sluch, nemůžeme očekávat, že bude dokonalé v hudebních dovednostech, stejně tak jako nemůžeme čekat, že bude dokonalé v oblasti řečové. Hudba dokáže podpořit řeč a řeč dokáže podpořit hudbu². Je důležité si toto vzájemné propojení uvědomit, a ještě důležitější ho využívat. S tím souvisí důležitost vývoje tzv. fonemického sluchu, který je připodobňován právě k hudebnímu sluchu. Jde o schopnost rozlišovat nejmenší jednotky ve slovech daného jazyka – tedy hlásky. Slovo fonemický je od slova foném, což je nejmenší část zvukové složky řeči. Má rozlišovací funkci, tedy třeba jen jedno písmeno může změnit význam slova, např. los – les. Schopnost rozlišovat tyto malé zvukové rozdíly nazýváme fonemický sluch, který se vyvíjí u dětí v předškolním věku a je nepostradatelný při dalším vývoji a vzdělávání dítěte. Díky němu dokážeme správně číst i psát. Je tedy důležité dětem pomáhat tuto schopnost rozvíjet již v předškolním věku, aby se poté vyhnulo dysgrafickým či dysortografickým poruchám. Opět se tedy potvrzuje důležitost správného vývoje sluchu.

¹ FICOVÁ, Lenka Theodora. *Od broukání k povídání: návod na rozvoj komunikace a řeči dítěte*. Praha: Grada, 2022. ISBN 978-80-271-3346-8.

² BÄCKER-BRAUN, Katharina. *Rozvoj inteligence u dětí od 3 do 6 let*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4798-9.

2.2 Hudba

2.2.1. Hudební vývoj dítěte do 6 let

Hudba je mezi námi již od nepaměti, ačkoliv podobu dnešní hudby bychom v ní hledali asi stěží. V pravěku byl tanec, výkřiky a skandování slov kolektivní činnost, která měla sloužit jako sdělení. V pravěku můžeme také najít první lidské projevy instrumentální hudby – různé bicí nástroje v podobě klacků, klád, kamenů a kostí, kterými o sebe šlo různě otloukat či třít a tím vydávat zvuk³. První hudební nástroje tedy byly na světě.

Hudba je produkována nástroji a jeden z nástrojů je také člověk sám. Právě pravěk nám ukazuje, že hudba byla základem komunikace ještě před vznikem lidské řeči jako takové. Stejně tak je tomu i u dětí. Dítě předtím, než začne mluvit tak křičí, brouká, vydává různé citoslovce apod. Vydává různé melodické variace či útržky, které postupem času vedou k mluvenému slovu, později i cíleně zpívanému.

Hudební vývoj se odráží od hudebních schopností jedince. Hudební schopnosti jsou v podstatě vlastnosti jedince, které mu umožní kontakt s hudbou, její vnímání, prožívání či produkci⁴. U hudebních schopností nezáleží pouze na určitých genetických předpokladech, tyto schopnosti tedy nejsou zcela vrozené, ale záleží také na sociálních vlivech, tedy na výchově a prostředí, ve kterém se jedinec nachází.

Celkově pojem hudební schopnosti nezahrnují pouze to, jestli dítě například zpívá či nezpívá. Je to daleko komplexnější pojem, který můžeme rozdělit na:

1. hudební sluch, do kterého zařazujeme schopnosti sluchově percepční a sluchově-motorické
2. hudební citění či cit pro hudebně výrazové prostředky, a to zejména citění pro rytmus, harmonii a tonalitu
3. hudebně intelektové schopnosti, do kterých řadíme hudební paměť, hudební představivost, hudební myšlení
4. hudebně tvořivé schopnosti, do kterých patří fantazie, fluence, senzitivita, originalita, elaborace, integrace apod.⁵

³ ČERNUŠÁK, Gracian. *Dějiny evropské hudby*. 5., přehl. a dopl. vyd. (v Pantonu 3. vyd.). Praha: Panton, 1974.

⁴ SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979.

⁵ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2013, s. 68. ISBN 978-80-246-2060-2.

Všechny tyto podoblasti jsou vzájemně propojeny a je důležité je vědomě rozvíjet, protože jsou důležité nejen z hlediska hudebně estetického, ale působí i na psychiku či motorický vývoj dítěte, tedy i na vývoj řeči.

Hudba v životě dítěte je prakticky od jeho početí. Dítě slyší okolní zvuky už z matčiny dělohy. Přesněji řečeno od sedmého měsíce těhotenství dítě reaguje na hudební tóny. Je tedy možné, že již v této době si utváří svůj vlastní hudební vkus, který se bude odrážet od toho, co slyší ve svém bezprostředním okolí. Například pokud rodiče budou poslouchat klasickou hudbu, chodit na operu či balet, je pravděpodobné, že dítě k tomuto žánru bude mít také blízko. To platí samozřejmě pro všechny hudební žánry.

Po narození dítě reaguje hlavně na hlas matky, který zná nejlépe. V období kolem šesti měsíců se dítě usmívá, pokud slyší hlas matky. V roce a půl již reaguje na silně rytmizovanou melodii různými pohyby nohou a rukou, které se přesně rytmicky sladí a zpřesní s hudbou až kolem druhého roku. Obecně se u dětí nejprve objevuje záliba v rytmu a až později v melodii⁶.

Od dvou až tří let je dítě schopno reprodukovat krátká říkadla a písně, které je dobré doplnit o nějaký pohyb, díky kterému si píseň nejen lépe zapamatují, ale také se pro tuto činnost lépe nadchnou.

Co se týče hlasového rozsahu, každý autor uvádí jiný hlasový rozsah. Například Max Nadoleczy⁷ uvádí, že průměrný hlasový rozsah u dětí vypadá takto:

- Při narození a¹
- Ve dvou letech f¹ – a¹
- Ve 3-5 letech e¹ – a¹
- V 6 letech d¹ – a¹

Postupem věku se dítěti rozsah rozšiřuje a jeho velikost se poté odvíjí od několika aspektů jako jsou věk, pohlaví a velikost hlasivek, které se dotvářejí až do cca 22 let.

2.2.2. Porucha hudebnosti

Porucha hudebnosti neboli amúzie je nejobecnější pojmenování poruch hudebních schopností. Rozděluje na senzoryckou a motorickou. Pro senzoryckou amúzii jsou typické

⁶ SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979.

⁷ NADOLECZNY, Max. *Die Sprach- Und Stimmstörungen Im Kindesalter*. Lipsko: Vogel, 1912.

poruchy sluchového vnímání. To znamená, že jedinec má problémy se sluchovou diferenciací tónů, jejich výšky, délky i tónových vztahů obecně⁸. Nedokáže tedy identifikovat natož reprodukovat slyšené tóny. Také nedokáže rozpoznat rozdíl mezi hudebními nástroji, protože neslyší rozdíl v tónu jednotlivých nástrojů. Vše je v tomto případě závislé na dobře vyvinutém sluchovém vnímání. U dětí bývá sensorická amúzie často doprovázena poruchami ve výslovnosti, nejčastěji patlavostí. Takové dítě nedokáže analyzovat zvukově podobné hlásky, a proto je také vyslovuje špatně. Souvisí to s již zmíněným fonematickým sluchem, který je důležitý pro čtení i psaní. Patlavost lze postupně odstranit, pokud dítěti poskytneme dostatek péče.

Motorická amúzie je oproti tomu, jak již název napovídá, způsobena motorickou poruchou. To znamená chybnou koordinaci mezi sluchovou percepcí a výkonným aparátem, což je hlas. Zjednodušeně řečeno – jedinec ví, že zpívá falešně, ale jeho nervy a svaly nedokáží pracovat tak, aby zpíval čistě⁹. Tito jedinci poté mají problém zpívat na veřejnosti, protože ví, že jimi produkováná hudba není správně, ale sami s tím nedokáží nic dělat. Tento druh amúzie je velmi častý.

Je potřeba správně rozlišovat děti amúzické od dětí, které jsou „pouze“ hudebně nerozvinuté. Amúzické dítě je trvale neschopné reagovat na hudební podněty, zapojovat se do hudebních činností a hudebně se vyjadřovat. Pro pedagogy to ovšem neznamená, že každé dítě, které nechce zpívat nebo neumí zaspívat nějakou písničku je okamžitě amúzické. Někdy je problém pouze s osvojením textu.

S poruchou hudebnosti také souvisí pojmy hudební gramotnost a muzikalita. Hudební gramotnost je schopnost rozumět hudebnímu zápisu. Tato schopnost lze dobře vytrénovat procvičováním. Neschopnost rozumět hudebnímu zápisu se nazývá hudební alexie. Oproti tomu muzikalita je schopnost komunikovat pomocí hudby, sdělovat hudbou určité poselství. Jedná se spíše o vlohú než o schopnost. Lze ji sice rozvíjet, ale nelze ji naučit, pokud zcela chybí.

⁸ SEDLÁK, František a Hana VÁŇOVÁ. *Hudební psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2013, s. 68. ISBN 978-80-246-2060-2.

⁹ SEDLÁK, VÁŇOVÁ, ref. 7, s. 228

2.2.1 Muzikoterapie

Charakteristik a definic muzikoterapie je nepřehledné množství. Je tedy poněkud obtížné stanovit jedinou platnou definici. Mezinárodně akceptovaná definice je od Světové federace muzikoterapie z roku 1996: „*Muzikoterapie je použití hudby a/nebo hudebních elementů (zvuku, rytmu, melodie, harmonie) kvalifikovaným muzikoterapeutem pro klienta nebo skupinu v procesu, jehož účelem je usnadnit a rozvinout komunikaci, vztahy, učení, pohyblivost, sebevyjádření, organizaci a jiné relevantní terapeutické záměry za účelem naplnění tělesných, emocionálních, mentálních, sociálních a kognitivních potřeb. Cílem muzikoterapie je rozvinout potenciál a/nebo obnovit funkce jedince tak, aby mohl dosáhnout lepší intrapersonální nebo interpersonální integrace a následně také vyšší kvality života prostřednictvím prevence, rehabilitace nebo léčby.*“¹⁰

Hranice mezi muzikoterapií a hudební výchovou v MŠ je často velmi nepatrný.¹¹ Obojí využívá hudbu jako prostředek k rozvoji určitých dovedností a schopností dítěte, plus je zde také estetický a relaxační prvek. Avšak hudební výchova primárně rozvíjí hudební dovednosti, kdežto u muzikoterapie to je výsledek vedlejší. U muzikoterapie je hudba používána jako prostředek, nikoliv cíl. Muzikoterapie je orientovaná na proces, jeho dynamiku a rozvoj vztahu terapeuta s klientem¹². Je tedy nutné, aby člověk, který muzikoterapii provozuje byl, jak již bylo uvedeno výše, kvalifikovaný a spolupracoval dále s odborníky jako jsou logopedi, psychologové, neurologové atd.

Muzikologie se často používala převážně při práci s koktavými dětmi, kdy se využívala jako kolektivní terapeutická forma, při které u těchto dětí docházelo k aktivní bezprostřední relaxaci psychického napětí, které způsoboval stres například z narušené fluence řeči. Muzikoterapeutické sezení v konečné podobě podle Mátejové a Mašury¹³ má tyto složky:

1. Pohybové uvolnění a splývání s rytmem
2. Hudebně pohybové hry a cvičení
3. Psychická a somatická relaxace prostřednictvím hudby

¹⁰ KANTOR, Jiří; LIPSKÝ, Matěj a WEBER, Jana. *Základy muzikoterapie*. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2009, s.27. ISBN 978-80-247-2846-9.

¹¹ BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a edukace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-247-4238-0.

¹² KANTOR, LIPSKÝ, WEBER, ref.9, s.29-31.

¹³ MÁTEJOVÁ, Zlatica a MAŠURA, Silvester. *Muzikoterapia pri zajakavosti*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1980,

4. Vokální projev – zpěv
5. Instrumentální projev a rytmická deklamace
6. Receptivní vnímání hudby
7. Muzikomalba – výtvarný projev stimulovaný hudbou
8. Pantomima
9. Pohybová dramatizace při hudbě
10. Hudební pohádky a příběhy
11. Hra s panenkami a maňásky při hudbě
12. Dechová cvičení s hudebním doprovodem

Nyní se muzikoterapie používá napříč obory, aby pomáhala mírnit, někdy až odstranit potíže a poruchy. Můžeme se s ní tedy setkat u náprav řeči, kde funguje jako prostředek, který díky psychickému uvolnění uvolní také tok řeči. Na stejném principu uvolnění se pracuje u fyzicky postižených či znevýhodněných jedinců, kteří mají problém s hybností končetin. Díky rytmicky výrazné hudbě, která se u muzikoterapie používá při začátku sezení se klient uvolní, atmosféra ho „strhne“ a dokáže se poté lépe vokálně i fyzicky projevit. Ať už jsou to pouze skřeky, náhodné bouchání do bubnu či jakýkoliv taneční projev, lze to považovat za úspěch minimálně v ohledu psychickém. Postupem času a opakováním těchto terapií se klient od skřeků může dostat až po plynulý, znělý tok hlasu, který pak lze dále formovat. To samé platí u terapií používaných u fyzicky postižených.

Muzikoterapii se daří také při práci s dětmi, které mají specifickou poruchu učení. Tyto děti mají často problém ve sluchové percepci, mají sníženou schopnost vnímat vibrace z okolí i rezonování vlastního těla. V tomto případě muzikoterapie využívá hru na nástroje, které podporují naslouchání a postupné zkvalitňování rezonování vlastního těla.

Ve školství najdeme muzikoterapeuty při různých speciálních školách, kde je muzikoterapie používána jako součást výuky a je zařazena do školního rozvrhu. V tomto případě je velmi výhodné, že je terapeut přímo na místě, kde se dítě vzdělává a v případě potřeby tedy může pomoci zklidnit záchvat či pouze podpořit soustředěnost dítěte.

2.3 Řeč

2.3.1 Vývoj řeči dítěte do 6 let

Dítě po narození začíná velmi rychle rozvíjet svoji komunikaci. V děloze se jeho komunikace vztahuje pouze na pohybové signály, kdežto ihned po narození již používá svůj hlas. Narození dítěte je doslova provázeno křikem. Novorozeně křičí monotónně ve výšce kolem tónu a^1 . V tomto období je křik jediným hlasovým komunikačním nástrojem dítěte, který se rychle vyvíjí. Jak je psáno výše – ihned po narození je křik dítěte monotónní, jednotvárný jak výškou i barvou, spíše krátký. Poprvé se začíná měnit od třetího týdne, kdy začíná mírně modulovat. Kolem šestého týdne již dítě moc dobře ví, že si křikem získá pozornost rodiče, a tudíž potom následuje něco, co dítě vyžaduje – ať už je to jídlo, přebalení nebo samotná pozornost¹⁴.

První větší zlom přichází mezi druhým a třetím měsícem, kdy se u dítěte začíná objevovat broukání. Roste tedy tónová škála i melodická rozmanitost. Je to spojeno s vývojem dutiny ústní a hltanu. Dítě nahodile zkouší a testuje mluvní orgány a z broukání se stává žvatlání¹⁵.

V šestém měsíci se ke žvatlání připojuje vědomá sluchová a zraková kontrola, tzn. pokud se k dítěti skloníme, děláme různé zvuky, dítě se snaží je opakovat nebo nějak reagovat. Toto žvatlání je velmi důležité pro celkový vývoj řeči u dítěte. Pokud dítě v tomto období nežvatlá, je pravděpodobné, že bude mít nějaký zrakový nebo sluchový problém.

Zhruba mezi desátým až dvanáctým měsícem nám dítě začíná rozumět. Respektive začíná si konkrétní zvukové shluky/pojmy přiřazovat ke konkrétním věcem. V podstatě se u dítěte v mozku odehrává proces, kdy si spojuje melodii našeho hlasu, výraz naší tváře a naše gesta s určitým pojmem a na základě jeho opakování si ho ukládá do paměti a začíná na tento pojem reagovat – úsměvem, žvatláním nebo nějakým gestem. Z tohoto vyplývá, že je nutné celý první rok na dítě co nejvíce mluvit, aby mělo možnost si ony pojmy ukládat a začínat jim rozumět. Pokud tak neučiníme, je možné, že vývoj řeči bude zpožděný. Jsou známy případy, kdy dítě bylo nalezeno opuštěné v lese, kde vyrůstalo se zvířaty a přejalo jejich způsob komunikace – vytí, štěkání, vrčení apod. Byla zde

¹⁴ FICOVÁ, Lenka Theodora. *Od broukání k povídání: návod na rozvoj komunikace a řeči dítěte*. Praha: Grada, 2022, s.15. ISBN 978-80-271-3346-8.

¹⁵FICOVÁ, ref.12. s.17.

naprostá absence řeči, protože se s ní zkrátka za celý život dítě nesetkalo a nemělo tedy možnost jí začít rozumět a používat. Přejalo komunikaci, která mu byla nabídnuta.¹⁶

Kolem prvního roku tedy dítě začíná rozumět lidské řeči, ale také se snaží ji samo využívat. Zprvu pouze formou jedné slabiky, maximálně jednoho slova – *brm, ham, bác, pápá, máma* atd. V tomto období toto jedno slovo pro dítě znamená celou větu. Tudíž pokud řekne dítě např. *Ham*, může to značit hned několik věcí: „*Chci jíst*“, „*Vidím jídlo*“, „*To jídlo je dobré*“ atd. Jedná se o tzv. hypergeneralizaci řeči a v tomto období u dítěte zahrnuje zhruba sedm slov, přičemž za dalšího půl roku je tento počet až desetinásobný.¹⁷ Docílíme toho opět co největší komunikací s dítětem, prohlížením a povídáním u obrázkových knížek a také díky různým dětským říkadlům. Říkadla se dětem velmi líbí, protože jsou rýmovaná, tudíž mají určitý rytmus i melodii řeči, což je dětem příjemné a snadno se tak nadchnou. K říkadlu můžeme přidat i menší pohyb a tím podpoříme zájem dítěte a také rozvíjíme motoriku dítěte.

Před nástupem druhého roku přichází rodiči velmi oblíbené období „*Proč*“. Toto období je však nesmírně důležité, protože dítě si tímto způsobem rozvíjí slovní zásobu a je tedy žádoucí dítěti odpovídat a vytrvat i přes to, že ono období dokáže být pro dospělé velice únavné.

V dnešní uspěchané době často rodiče své děti zaměstnají tím, že jim dají na telefonu puštěnou pohádku, většinou kreslenou nebo dabovanou z jiného jazyka. Není špatné dítěti pustit pohádku, ale nemělo by množství pohádek v TV či telefonu převažovat nad čtenou pohádkou či povídání si s dítětem. Důvod je jednoduchý. Stejně jako je důležitý sluch pro rozvoj řeči, tak je důležitý i zrak. Dítě slyší slovo uchem a zrakem zjišťuje způsob jakým se vyslovilo. V kreslených nebo dabovaných pohádkách tato složka chybí a tím pádem to, co dítě slyší neodpovídá artikulačním pohybům, které by dítě mělo vidět, aby se snáz naučilo lidskou řeč ovládat i aktivně.

Ve třech letech má dítě slovní zásobu čítající kolem tisíce slov a začíná také samo logicky vyvozovat své vlastní závěry. Řeč se začíná formovat z jednoslovných vět na jednoduché víceslovné věty. Dítě v tomto věku miluje vyprávění o všech věcech a činnostech, které

¹⁶ FICOVÁ, Lenka Theodora. *Od broukání k povídání: návod na rozvoj komunikace a řeči dítěte*. Praha: Grada, 2022, s.19-23. ISBN 978-80-271-3346-8.

¹⁷ FICOVÁ, ref.14. s.31

zažívá. Začíná tedy používat minulý čas. Také stále trvá období „Proč“, ve kterém je třeba jako rodič stále setrvat s trpělivostí.

Ačkoliv si dítě již pamatuje kolem tisíce slov, kterým rozumí a používá je, dokáže zopakovat z poslechu pouze první tři slova. To je pro nás dospělé ukazatelem toho, v jak dlouhých větách s dítětem komunikovat, aby nám rozumělo nebo si sdělení pamatovalo.

S příchodem čtvrtého roku přichází větší motorický vývoj nejen v oblasti hrubé motoriky, ale také v oblasti kresby a řeči, kdy k již zvládnutým hláskám dítě začíná používat hlásky Ň, Ď, Ť a pomalu také Č, Š, Ž. Tyto hlásky jsou pro dítě motoricky poměrně náročné, je tedy vhodné s nimi tyto hlásky procvičovat pomocí různých říkadel a cvičení, a tím ono učení ulehčit či přímo zrychlit.¹⁸

V pěti letech se k těmto hláskám přidává ještě R a Ř, které se zdokonaluje až do 6 let. Ukončuje se také rozlišování hlásek C, S, Z vs. Č, Š, Ž. Slovní zásoba se z jednoho tisíce rozšiřuje na dva tisíce slov a počet pamatovaných slov, které dítě dokáže zopakovat se zvyšuje ze tří na pět.¹⁹

V šesti letech se dítě stává naprosto sebevědomě komunikujícím tvorem, ovládajícím lidskou řeč. Jeho sdělení jsou přesná a mimo to, že dokáže vyjádřit své myšlenky, je natolik řečově a mentálně vyvinuté, že dokáže vymýšlet hádanky. V této fázi se vývoj řeči v podstatě uzavírá a dítě je schopno od mluvené řeči přejít k psané podobě řeči.

2.3.2 Poruchy řeči

Poruchou řeči označujeme výraznou odchylku ve zvukové podobě mluvicího projevu, ať už se jedná o celek nebo jeho jednotlivé části. Označujeme tím také neschopnost správně mluvu používat nebo neschopnost jí rozumět.

Vzhledem k tomu, že poruch řeči je velké množství, budou zde uvedeny ty, se kterými se mohou učitelky v mateřských školách setkat nejčastěji. Mezi takové se řadí porucha výslovnosti, porucha vývoje řeči, narušení plynulosti řeči či nemluvnost.

¹⁸ ČERVENKOVÁ, Barbora. *Rozvoj komunikačních a jazykových schopností: u dětí od narození do tří let věku*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2054-3.

¹⁹ ČERVENKOVÁ, ref.16.

Nejčastější vada řeči je dyslalie neboli patlavost. Je to porucha výslovnosti. Vyznačuje se záměnou hlásek a neschopnost vyslovit hlásky správně. Příčin může být několik, od neohebného jazyku až po předkus. V každém případě je u patlavosti důležité, aby dítě mělo správný řečový vzor, což může být rodič, prarodič nebo také pedagog. Kromě řečového vzoru můžeme dítěti pomoci tím, že mu pomůžeme se zlepšit v jemné i hrubé motorice, která s vývojem řeči souvisí. Pokud dítě neumí dobře ovládat mluvidla a má ochablé mimické svalstvo, není možné, aby všechny hlásky vyslovovalo správně. K posílení těchto svalů neslouží jen cviky k tomu určené, ale také naprosto přirozené činnosti z běžného života jako je sání, žvýkání a polykání.²⁰ Jedním z malých ukazatelů pro pedagogy může být třeba to, zda dítě dokáže pít z brčka či do něj foukat. To vše ovlivňuje vývoj řeči, protože to ovlivňuje pohyblivost jazyka, rtů, tváří, měkkého patra a obličejového svalstva.

Další častou vadou, se kterou se mohou pedagogové v mateřských školách setkat je vývojová dysfázie, což je porucha vývoje řeči. Jedná se o narušení vývoje řeči, které se projevuje ztíženou schopností nebo úplnou neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj řeči jsou dostačující. Dítě s vývojovou dysfázií řeč slyší, ale nedostatečně a nepřesně jí rozumí, což má za následek špatnou tvorbu vlastní řeči. Dítě se snaží reprodukovat to co rozumí, ale protože rozumí špatně, výsledek je tedy také špatný.²¹

V mateřských školách se pedagogové často setkávají také s poruchou plynulosti řeči. Porucha plynulosti řeči neboli koktavost nebo také balbuties je porucha, při níž je narušen tok řeči, který se projevuje charakteristickými nedobrovolnými specifickými pauzami, které narušují plynulost řeči a působí tak rušivě při komunikaci. Kromě specifických pauz se můžeme setkat s prodlužováním či opakováním určitých slabik, které se u dětí vyskytují častěji než úplné pauzy.²²

²⁰ KOLESOVÁ, Eva. *Jak pomoci svému dítěti s vadou řeči: praktické rady pro rodiče a jejich děti*. V Praze: Pasparta, 2016. s.14-16. ISBN 978-80-88163-03-9.

²¹ KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. s.67-71. ISBN 80-247-1110-9.

²² BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2012.s.51-52. ISBN 978-80-247-3008-0.

Mezi další častou poruchou se řadí také mutismus neboli nemluvnost. Jedná se o ztrátu schopnosti verbálně komunikovat a většinou se jedná o problematiku, která zasahuje do několika oborů – psychologie, foniatry, logopedie a psychiatrie. I přes to, že je mutismus poruchou verbálního vyjadřování, je chápán spíše jako psychická porucha. Dítě mluví jen s někým, například doma v okruhu blízkých mluví bez problémů, ale v jiném okruhu lidí již mluvit nezvládne. Dokáže se dorozumět buď neverbálně nebo se nechce dorozumět žádným způsobem.²³

2.4 Hudba a dítě v mateřské škole

V mateřských školách je hudba nedílnou součástí každého dne. Zpěv a nácvik písní patří v mateřských školách k nejčastějším činnostem. Pro děti je obecně daleko jednodušší se učit věci propojené s hudbou a pohybem. Díky tomu je pro ně také daleko zábavnější se učit nové věci, které se tak učí nenucenou formou. Hudba se v mateřských školách prolíná všemi vzdělávacími oblastmi a využívá se převážně jako motivační prvek.

Využití hudby v mateřské škole ale není jen otázkou vzdělávání. Hudba na děti působí uklidňujícím způsobem, uvolňuje stres, či bourá bariéry. Často se pedagog setká v s dítětem, které působí jako nemluvné, stydlivé či dokonce opožděné. Mnohdy je však dítě pouze natolik stydlivé, že mu ona stydlivost brání se svobodně projevit. V tomto případě je hudba velice dobrý pomocník k tomu, aby se dítě ve zpívajícím kolektivu uvolnilo a začalo se projevovat nejen při hudebních aktivitách. Tento případ lze přirovnat k výuce zpěvu například na ZUŠ, kde je zcela obvyklé, že dítě, které se pěvecky vzdělává individuálně a zároveň zpívá i sborově, je daleko uvolněnější, sebevědomější a pěvecky pokročilejší než dítě, které chodí pouze do individuálních hodin²⁴. Tento samý princip funguje také u malých dětí v mateřských školách. Mezi skupinou zpívajících dětí má dítě pocit bezpečí a větší jistoty, než když má zpívat či dokonce jen mluvit samo. Velmi efektivní je při nácviku k hudbě přidávat i pohyb. Dítě se tak snadněji a přirozeněji naučí danou píseň a také procvičuje koordinaci pohybu a hudby.

²³ KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. s.91-92. ISBN 80-247-1110-9.

²⁴ ŠEVČÍKOVÁ, Kristýna. *Svitavský dětský sbor*. Brno: Konzervatoř Brno, 2018.

Jak již bylo zmíněno výše, hudba se používá jako motivační prvek, pomocník při vzdělávání, uvolňování stresu či stydlivosti, ale také jako vyloženě relaxační prvek např. po tělovýchovné chvílce, kdy chceme tělo zklidnit a navodit pocity příjemného uvolnění.

2.4.1 Hudba a rámcový vzdělávací program

„Hudba, dříve cíl, se stává nyní prostředkem k dosažení cíle, vyučovací metodou. To, co jsme dosud sledovali jako cíl (např. rytmické, pěvecké, pohybové dovednosti, hra na dětské hudební nástroje ...) a potom hledali hudební přínos a mezipředmětové vztahy, nyní používáme jako metodu. Hudba a hudebně pohybové činnosti jsou cestou k získávání informací o světě, dovedností, postojů, a tak přesahují tradiční chápání hudební výchovy.“²⁵ O potřebě hudebně pohybové výchovy dětí předškolního věku se zmiňuje již J. A. Komenský ve své knize Informatorium školy mateřské. Nyní pedagogové mateřských škol, a nejen oni, hudbu vnímají jako prvek, který je estetický, nikoliv vzdělávací. Je potřeba toto chápání změnit, protože když se podíváme na rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, dále jen RVP PV, je zde stanoveno, že cílem předškolního vzdělávání je propojení všech vzdělávacích oblastí – biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Tyto oblasti jsou v RVP PV nazvány takto: 1. Dítě a jeho tělo, 2. Dítě a jeho psychika, 3. Dítě a ten druhý, 4. Dítě a společnost, 5. Dítě a svět.

RVP PV uvádí u každé vzdělávací oblasti také dílčí vzdělávací cíle, což je to, co učitel u dítěte podporuje a také očekávané výstupy, což je popis toho, co by mělo dítě zvládnout před nástupem na základní školu. Například u první oblasti Dítě a jeho tělo, je jedním ze vzdělávacích cílů *rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsahu pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládnutí pohybového aparátu a tělesných funkcí*²⁶. Ke splnění tohoto cíle je hudba ideálním pomocníkem, protože díky nácvičce písni procvičuje a navozuje také správné dýchání. Díky pohybu k písni procvičujeme koordinaci pohybu a je splněný očekávaný výstup, kdy dítě dokáže koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla a také dokáže sladit pohyb s rytmem a hudbou.

²⁵ KOŠTÁLOVÁ, Vlasta. *Proměna hudební výchovy v RVP PV*. Metodický portál: Články [online]. 21. 03. 2006, [cit. 2024-02-14]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/468/PROMENA-HUDEBNI-VYCHOVY-V-RVP-PV.html>>. ISSN 1802-4785.

²⁶ *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2021, s.15

Největší zastoupení hudby v souvislosti s RVP PV je v oblasti Dítě a jeho psychika. *„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení.“*²⁷. Tato oblast přímo vybízí k využívání hudby. Oblast dítě a jeho psychika rozvíjí ve velké míře řečové, jazykové a receptivní schopnosti a dovednosti, tudíž se nabízí použití různých říkad, sluchových a rytmických cvičení, a to vše je propojeno právě s hudbou, která by v tomto případě měla sehrávat opravdu velkou roli. Kromě tohoto se dítě díky možnosti spontánního pohybu při doprovodu hudby může svobodně nonverbálně vyjádřit. Mluvíme o vyjádření nálady, prožitku nebo pocitů a dojmů. Během správně vedených hudebně pohybových činností dítě nejen zažívá radost z pohybu, ale rozvíjí také svou vytrvalost, soustředění, či vztahy mezi dětmi a učitelkou.

V oblasti Dítě a společnost se děti seznamují s různými národnostmi, což zahrnuje také zvyky a tradice typické pro různé země a prostředí. Děti si mohou zkusit různé lidové taneční zvyky, ať už naše národní, či z jiné kultury. Touto nenásilnou formou u dětí pěstujeme pozitivní vztah k vlastní kultuře a otevřenost k jiným kulturám. Oblast Dítě a společnost úzce souvisí s oblastí Dítě a svět, kde můžeme také aplikovat seznamování s hudbou a tanci různých národů a kultur.

Poslední oblast je Dítě a ten druhý, kde si děti vytváří prosociální postoje, seznamují se s pravidly chování ve vztahu k druhým atd. Zde můžeme zařadit různé sociální hry, hudebně pohybové hry s dramatizací apod.

Jak již bylo výše zmíněno, všechny oblasti je nutné propojovat. Pokud se podaří všechny tyto oblasti propojit, splní se tím jeden velký společný cíl: *„Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou (kompetentní, způsobilou) zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny (zejména v prostředí*

²⁷ *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2021, s.17

jemu blízkém, tj. v prostředí rodiny a školy), a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně čekají.“²⁸

2.4.2 Role učitele

Pedagog v mateřské škole je první veřejnou autoritou, se kterou se dítě setkává. Je důležité, aby toto jeho působení na dítě zanechalo co možná nejlepší výsledek. Nejlepší výsledek ovšem není určen množstvím znalostí, se kterými se dítě v mateřské škole setkává, ale je to souhrn všech okolností, které určují, zda dítě z mateřské školy odchází nejen adekvátně připraveno do základní školy, ale také zda v dítěti zůstanou dobré vzpomínky na jeho docházku do mateřské školy.

Učitel má dvě role – vzdělávací a výchovnou. Čím dál častěji bývá učitel, který učí v mateřské škole vnímám spíše jako chůva či vychovatel. Větu „*Však vy si tam jen hraje*“ slyšel každý pedagog v mateřské škole během své praxe jistě několikrát. Nicméně v roli vzdělávací učitel předává dítěti spoustu informací, podněcuje ho, je vzorem, motivuje, inspiruje, kontroluje. V roli výchovné je učitel empatický, naslouchá, podporuje, ale také musí být schopný zasáhnout a případně trestat. Z toho lze usoudit, že práce učitele v mateřské škole opravdu není o tom, že si hraje s dětmi, ale je to obsahově náročná práce. Tato pozice je náročná i v tom, že je potřeba vytvořit balanc mezi těmito dvěma rolemi. Pokud bude učitel až moc ambiciózní a bude chtít dětem předat co nejvíce informací co dokáže, ale nebude dostatečně empatický na to, aby vyhodnotil, že dítě není na takový přívál informací připraveno, nejspíš nebude brán jako dobrý učitel, i když jeho záměry nejsou špatné.

Obecně vzato musí učitel v mateřské škole zvládat širší spektrum odborných, speciálně pedagogických, ale i sociálních znalostí a dovedností. Proto je také více než vhodné, aby se učitelé neustále vzdělávali a rozvíjeli. Pokud se opět podíváme na RVP PV, je zde doslovně uvedeno, že povinností učitele je analyzovat vlastní vzdělávací potřeby a naplňovat je sebezvzdělávacími činnostmi. Když se pozastavíme u RVP PV jsou zde povinnosti učitele rozděleny do čtyř kategorií – za co učitel odpovídá, jaké odborné činnosti vykonává, jak vede vzdělávání a jaké má povinnosti ve vztahu k rodičům. Co se týče povinností ve vztahu k rodičům, nejdůležitějším bodem pro pedagoga by mělo být

²⁸ *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2021, s.10

to, že učitel vede s rodiči průběžný dialog o dítěti, jeho prospívání, rozvoji a učení. Není to tedy jen o tom předat si dítě mezi dveřmi.

Pro učitele je také nesmírně důležité umět provést sebereflexi, což je mnohdy těžký úkol. Sebereflexe má však velice důležitou funkci – zabraňuje stereotypnosti práce, tzn. že jednak předchází syndromu vyhoření a jednak umožňuje se učiteli rozvíjet a posouvat společně s dobou kupředu. V tomto opět učitel naráží na velice těžkou stránku své práce, protože musí být ochotný a schopný se zabývat sám sebou a musí být připraven čelit kritice a korekci vlastních postojů a přístupů. Pokud to nedokáže sám, hrozí, že jeho práce bude kritizována ředitelem, v nejhorsím případě rodičem. Kritika rodičů sice nemusí být vždy objektivní, ale pro učitele zajisté není příjemné, když rodič není s jeho prací spokojený, natož, že si na ni stěžuje. Přichází však na řadu otázka, jak takovou sebereflexi sám u sebe provést? Není totiž jednoduché se umět vidět zvenčí. K tomuto může pomoci například deník, kam si může učitel psát konkrétní činnosti s dětmi a hodnotit co se povedlo a co nikoliv. Velmi dobrým pomocníkem jsou také videonahrávky, kde učitel přímo vidí svou práci a to, jak působí na děti. V ideálním případě by v tomto případě mělo fungovat partnerství mezi učitelkami na třídě. Umět si navzájem ohodnotit práci, říct co se tomu druhému povedlo, co nikoliv. Nicméně vše začíná a končí u rodičů – pokud je rodič spokojený, znamená to, že je spokojené dítě a o to všem pedagogům jde.

Co se týče hudby je zajisté více než vhodné, pokud pedagog má alespoň minimální hudební vzdělání, ale není to podmínkou. Podmínkou by mělo být, avšak není to nikde striktně psané, že by pedagog v mateřské škole měl do své výuky zařazovat pestrý výběr aktivit, zahrnující základní výchovy – výtvarná, hudební, tělesná. Je naprosto v pořádku, že každý pedagog vyniká v něčem jiném, ale to by neměl být důvod vynechávat ty aktivity, ve kterých nevyniká, což se u hudebních či hudebně pohybových aktivitách bohužel děje. Úkolem pedagoga v mateřské škole je být všestranný a nabízet dítěti co možná největší množství aktivit, se kterými se dítě může seznámit.

3. PRAKTICKÁ ČÁST

3.1. Obecná charakteristika a předmět výzkumu

Praktická část práce se zabývá výzkumem vzájemného ovlivňováním hudebních a komunikačních dovedností u dětí ve věku 3 let. V této části práce bude popsán výzkum, ve kterém byly porovnávány dvě skupiny dětí. První skupinou byly 4 děti ve věku 3let, které v září roku 2023 nastoupily do mateřské školy a zároveň od října téhož roku nastoupily do hudebního kroužku, který byl organizován ze strany mateřské školy. Druhou, tedy kontrolní skupinu tvoří 4 děti stejného věku jako u předchozí skupiny. Tyto děti také nastoupily do mateřské školy v září roku 2023, ovšem na rozdíl od první skupiny, tyto děti nenastoupily do hudebního kroužku.

Výzkum probíhal v reálném prostředí mateřské školy, s dětmi ze třídy 3-4. letých, ve které sama působím jako učitelka a také vedu výše zmíněný hudební kroužek. Tato skutečnost má výhodu převážně v tom, že výzkum mimo konkrétní testování zahrnuje i dlouhodobé pozorování dětí v průběhu celého výzkumu. Díky tomu je možné pozorovat vývoj a pokroky dětí z nejbližší možné pozice, která je pro tento výzkum velmi výhodná.

Výzkum probíhal v délce osmi měsíců, od září roku 2023 do dubna roku 2024. Důležité pro tento výzkum bylo, že se děti z obou skupin ještě nesetkaly s žádnou vzdělávací institucí. Volba věku proto byla dána na nejnižší možnou hranici věku dětí v mateřské škole. Záměr tohoto výběru byl ten, aby dítě, které je součástí výzkumu mělo stejný výchozí bod jako ostatní a byl tedy lépe patrný výsledek výzkumu. Po ukončení výzkumu došlo k vyhodnocení a porovnání prvního a druhého testování.

3.1.1. Cíl výzkumu

Výzkum si klade za cíl zjistit, zda má hudba vliv na vývoj řeči a komunikační dovednosti dítěte předškolního věku. Cílem je tedy ověřit, zda je pravda, že žáci, kteří dochází do hudebního kroužku se řečově a komunikačně vyvíjí lépe než děti, které do hudebního kroužku nechodí, a je tedy více než důležité pravidelně zařazovat hudbu do života dětí.

3.1.2. Stanovení hypotézy

Hypotéza č.1 – Předpokládám, že děti, které dochází do hudebního kroužku a jsou tedy pravidelně vystavovány cílenému hudebnímu vzdělávání, na tom budou lépe v oblasti komunikace a řeči než děti, které do hudebního kroužku nechodí.

Hypotéza č.2 – Domnívám se, že existuje souvislost mezi tím, zda si rodič myslí, že umí zpívat a tím, zda s dítětem doma zpívá.

3.1.3. Metody výzkumu

Výzkumné metody byly vybírány tak, aby nejlépe poskytly co možná nejpřesnější a nejužitečnější informace potřebné k provedení výzkumného šetření. V průběhu celého výzkumu byla použita metoda zúčastněného pozorování, které bylo poté podloženo ještě individuálním testováním, které proběhlo na začátku jako vstupní testování a na konci jako kontrolní testování. Následně byly pomocí získaných dat vytvořeny grafy, pro lepší orientaci ve výsledcích.

Samotnému výzkumu předcházela výběr dětí tak, aby nejlépe odpovídaly svými schopnostmi a dovednostmi dětem, které byly přihlášeny do hudebního kroužku. V této fázi bylo stěžejní metodou pozorování. Děti byly pozorovány v délce jednoho měsíce. Pozorovány byly hudební a řečové schopnosti dětí. Cílem pozorování byl sběr informací, na jejichž podkladě byly vytvořeny odpovídající dvojice potřebné k provedení výzkumu. Pozorovány byly jevy inspirované Maršálkovou a Mikšíkem²⁹:

- Pohybové znaky chování (koordinace pohybu a hudby, neverbální artikulace apod.)
- Formální znaky verbálního chování (intenzita hlasu, intonace, rychlost mluvy, fluence řeči, bohatost slovníku apod.)
- Obsahové znaky verbálního chování, přičemž jde prakticky o sledování sociální interakce (vyjádření potřeb, nadšení, nesouhlas, interpersonální komunikace apod.)

²⁹ MARŠÁLOVÁ, Libuša a MIKŠÍK, Oldřich. *Metodológia a metódy psychologického výskumu: celoštátna vysokoškolská učebnica pre filoz. fakulty vys. škôl*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1990.

- Činnosti a způsob chování (chování ve vztahu k místu, času, předmětům, osobám a dalším podmínkám)

Další metodou použitou ve výzkumu byl dotazník, který byl jednak využit ke zjištění, jak jsou na tom vybrané děti s hudbou a komunikací doma, a jednak ke zjištění množství rodičů, kteří doma s dítětem zpívají. Dalším zkoumaným jevem byla souvislost tohoto faktu s tím, zda si rodič myslí, že umí/neumí zpívat.

3.2. Dotazníkové šetření

Dotazník byl primárně určen pro rodiče respondentů, což mělo přispět k nastínění rodinného zázemí dítěte co se hudby týče. Pro výzkum bylo důležité zjistit, zda jsou děti doma k hudbě vedeni, jak spolu komunikují, jestli si čtou knížky. Zkoumaná byla také souvislost mezi tím, zda dítě v hudbě podporují, a tím, zda sami mají vztah k hudbě – zvláště souvislost toho, zda ovlivňuje rodičovo vnímání sebe samého a svého zpěvu to, zda zpívá s dítětem.

Z výsledků dotazníkového šetření osmi tázaných rodičů vyplývá, že s dítětem doma zpívají, bez ohledu na to, zda si o sobě myslí, že umí zpívat, či zda hrají na nějaký hudební nástroj. Z dotazníků taktéž vyplývá, že všichni dotázaní s dítětem doma komunikují a čtou knížky. Tyto informace jsou důležité pro to, abychom se ujistili, že mají všechny děti stejnou nebo alespoň maximálně podobnou výchozí pozici pro testování, což se potvrdilo.

Dotazníkové šetření bylo použito také pro širokou veřejnost, bylo potřeba získat plošnější odpovědi k otázce, jak se rodič vnímá jako zpěvák a zda to souvisí s tím, jestli zpívá či nezpívá s dítětem.

3.3. Charakteristika zkoumaných respondentů

Výzkumu se s písemným souhlasem rodičů (viz příloha J) účastnilo 8 respondentů. Všichni respondenti měli na počátku testování tři roky. Byli rozděleni do dvou skupin:

1. Výzkumná skupina 1 – respondenti, kteří chodí do hudebního kroužku.
2. Výzkumná skupina 2 – respondenti, kteří nechodí do hudebního kroužku.

Výzkumná skupina 1 byla předem dána počtem přihlášených tříletých dětí do hudebního kroužku. Výběr tedy nebyl můj. Kvůli zachování anonymity je každý respondent z této skupiny uváděn pod konkrétním písmenem – A, B, C a D.

Oproti tomu výzkumná skupina 2 byla mnou vybrána. Tito respondenti jsou ve výzkumu uváděni pod písmenem – A', B', C' a D'. Respondenti výzkumné skupiny 2 byli vybráni tak, aby si komunikačně i hudebně byli co nejvíce podobni s respondentem stejného písmena ze skupiny 1. Tento výběr by měl pomoci tomu, aby bylo ve výzkumu dosaženo co nejreálnějšího a nejpřesnějšího srovnání a tedy výsledků.

Pro výzkum bylo důležité zjistit, jaké je u respondentů rodinné zázemí v souvislosti s hudbou a komunikací. Tyto informace byly sepsány na základě rozhovorů s rodiči, podložené dotazníky od rodičů. Podstatnou informací bylo, zda si doma s dětmi zpívají a čtou knížky. Pro lepší přehlednost je popis uváděn v tabulce po odpovídajících dvojicích. Do tabulky je také zapsáno projevování respondenta v mateřské škole.

Tabulka 1 Respondenti A + A´

	RESPONDENT A	RESPONDENT A´
Pohlaví	Chlapec	Dívka
Rodinné zázemí	Rodina má velmi dobrý vztah k hudbě. Rodiče respondenta si s respondentem doma zpívají, tancují a hudbu i poslouchají, matka hraje na hudební nástroj. Doma komunikují ve velké míře a čtou pohádky.	Rodina má k hudbě neutrální vztah. Rodiče si s respondentem moc často nezpívají ani hudbu moc neposlouchají. Často si spolu doma povídají, zejména s babičkou, a čtou knížky.
Projevování respondenta v MŠ	Projevuje se bezprostředně, bez jakéhokoliv studu. Komunikuje bez problémů s kýmkoliv a na hudbu reaguje velice pozitivně a vyhledává ji. Řečové schopnosti úměrné věku respondenta.	Projevuje se bezprostředně, bez jakéhokoliv studu. Komunikuje bez problémů s kýmkoliv a rozhovory i začíná. Na hudbu reaguje pozitivně. Řečové schopnosti úměrné věku respondenta. Poměrně rozsáhlá slovní zásoba.

Tabulka 2 Respondenti B + B´

	RESPONDENT B	RESPONDENT B´
Pohlaví	Dívka	Chlapec
Rodinné zázemí	Rodina má velmi kladný vztah k hudbě, často si doma zpívají, ale aktivně nikdo z rodiny nehraje na žádný hudební nástroj. Povídají si spolu doma často a také každý den čtou knížky.	Rodina má velmi kladný vztah k hudbě, často hudbu poslouchají a také si doma často zpívají. Nikdo z rodiny nehraje na hudební nástroj. Často si spolu povídají a čtou knížky.
Projevová ní responden ta v MŠ	Projevuje se přiměřeně k okolnostem. Komunikuje téměř s každým, ale působí trochu stydlivě. Raději komunikuje s někým, koho zná. Na hudbu reaguje velmi pozitivně. Řečové schopnosti jsou velice špatné, rozumět lze stěží nebo pouze s velkým úsilím.	Projevuje se přiměřeně k okolnostem. Komunikuje téměř s každým, ale působí trochu stydlivě. Dává přednost komunikaci s někým, koho zná. Na hudbu reaguje pozitivně, ale zapojení je velice malé. Řečové schopnosti jsou velice špatné, rozumět lze, ale opravdu velmi špatně.

Tabulka 3 Respondenti C + C'

	RESPONDENT C	RESPONDENT C'
Pohlaví	Dívka	Dívka
Rodinné zázemí	Rodina má neutrální vztah k hudbě, i přes to však poslouchají hudbu doma každý den a taktéž si často s respondentem zpívají. Nikdo z rodiny nehraje na hudební nástroj. Často si doma povídají, ale knížky nečtou moc často.	Rodina má k hudbě velmi kladný vztah, poslouchají ji každý den a taktéž si doma často zpívají. Nikdo z rodiny nehraje na hudební nástroj. Doma si povídají neustále a každý den také čtou knížku.
Projevování respondenta v MŠ	Projevuje se spíše stydlivě, možná až bázlivě. Komunikuje málo a pouze formou odpovídání na otázky. Na hudbu reaguje velice pozitivně, bohužel je však zapojení velice bázlivé. Řečové schopnosti jsou úměrné věku respondenta.	Projevuje spíše stydlivě, ale pokud člověka zná, působí sebejistěji. Komunikuje málo a pouze formou odpovídání na otázky. Na hudbu reaguje pozitivně, ale zapojení je opatrné. Řečové schopnosti úměrné věku respondenta, s mírnými potížemi.

Tabulka 4 Respondenti D + D´

	RESPONDENT D	RESPONDENT D´
Pohlaví	Chlapec	Dívka
Rodinné zázemí	Rodina má neutrální vztah k hudbě, hudbu poslouchají jednou za čas, a s respondentem nezpívají moc často. Nikdo z rodiny nehraje na žádný hudební nástroj. Často si doma povídají, ale knížky nečtou moc často. Bilingvní rodina.	Rodina má velmi kladný vztah k hudbě, často ji poslouchají a také často s respondentem zpívají. Nikdo z rodiny nehraje na hudební nástroj. Doma si neustále povídají a knížky čtou každý den.
Projevování respondenta v MŠ	Projevuje se uzavřeně. Komunikace je téměř nulová, stěží odpovídá na otázky. Na hudbu reaguje pozitivně, ale zapojení neprobíhá. Řečové schopnosti jsou velice špatné, místo slov jsou používány spíše gesta a případně různé citoslovce.	Projevuje velmi uzavřeně bez náznaku zaujetí. Komunikace je nulová, stěží odpovídá na otázky. Na hudbu reaguje pozitivně, ale zapojení neprobíhá. Řečové schopnosti jsou velice špatné, spíše ukazuje, než mluví.

3.4. Hudební kroužek

Hudební kroužek, který je důležitou součástí tohoto výzkumu je volnočasovou aktivitou, kterou nabízí mateřská škola Duha v Pardubicích svým žákům. Tento kroužek je veden mnou a taktéž náplň tohoto kroužku je zcela v mých rukou.

Maximální počet žáků, kteří mohou chodit do tohoto kroužku je 12 a věkově se pohybuje v rozmezí 3-6 let. Počet dětí byl naplněn maximálně. Věkové rozložení se podařilo rovnoměrné podle tříd, tzn. z každé třídy 4 děti. Třídy jsou rozděleny dle věku na 3-4roky,

4-5let, 5-6 let, tudíž kroužek je heterogenní skupinou. Kroužek probíhá od října do června jednou týdně v časové dotaci 1 hodiny.

Cílem hudebního kroužku je rozvíjet děti po hudební stránce, což znamená rozvoj sluchu, rytmu, schopnosti intonovat, pracovat s hlasem, sladit pohyb s hudbou a naučit se diferencovat zvuky. Hlavním cílem je však posílit vztah dítěte k hudbě a odbourat strach z hudebního projevu, ať už vokálního či instrumentálního. V praxi to znamená, že s dětmi nejen zpíváme písničky, ale také se učíme je doprovodit na jednoduché hudební nástroje. Učíme se dodržovat specifika písně, tzn. dodržovat přehledy, pomlky, repetice, dohry aj. Formou různých interaktivních her se učíme rozlišovat tónorod zahraného úryvku či poznat hudební nástroj pouze za pomoci sluchu. Vzhledem k tomu, že hudba sama o sobě není statická, ale velmi rozmanitá, snažím se i já vybírat repertoár písní rozmanitě tak, abychom je mohly ztvárnit pohybově, dramaticky či instrumentálně.

Činnosti jsou členěny tak, aby se děti dokázaly soustředit po celou dobu, ale zároveň, aby to pro ně bylo jednoduché a zábavné. Střídám tedy jednodušší aktivity s těžšími, méně zábavné aktivity s více oblíbenými, statické činnosti s pohybovými atd.

3.5. Průběh výzkumu

Samotný výzkum začíná vstupním testováním všech respondentů, které bylo provedeno v říjnu. Děti podstoupily dva testy – test hudebních schopností a dovedností, a test řečových a komunikačních schopností a dovedností. Oba tyto testy byly vytvořeny autorem této práce přímo pro potřeby tohoto výzkumu (viz přílohy A a C). Test řečových a komunikačních schopností a dovedností využívá některé materiály, které uvádí ve své knize Milena Kmentová³⁰ (viz přílohy E, F, G, H).

Vzhledem k věku dětí, bylo voleno testování zábavnou formou, zasazenou do příběhu „*Krtek se snaží naučit mluvit a zpívat, pomůžeš mu?*“. V praxi to znamenalo, že děti v průběhu testování komunikovaly s maňáskem v podobě krtečka, na kterého reagovaly

³⁰ KMENTOVÁ, Milena. *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-869-1.

velice pozitivně a působil také jako uvolňovací prvek, kdy děti přestaly být v křeči a uzavřené kvůli nové, nezvyklé situaci, kterou testování navozovalo.

U testu hudebních schopností a dovedností test zjišťoval, jak jsou na tom děti se zapojením do hudebně pohybových aktivit, zda dokážou zazpívat písničku samy, se správným textem, správnou intonací. Mimo to byly testovány hlasové schopnosti dítěte, také zda dokáže zopakovat předzpívaný úryvek, dokáže udržet rytmus či pozná rozdíl mezi dur a moll ukázkou. Testování tedy vypadalo tak, že byly použity dvě známé dětské písničky – Kočka leze dírou a Skákal pes. Tyto písničky dítě zazpívalo v jeho přirozené poloze, bez zadávání výchozího tónu. Píseň také doprovodilo na dřívka. Pokud nezvládalo samo, bylo mu pomoheno či napovězeno – vše náležitě odstupňováno v zadání testu. Zkouška hudební paměti proběhla vzhledem k věku respondentů pouze pomocí rozezpívacího cvičení v rozsahu tercie, v konkrétní podobě – e^1 , fis^1 , gis^1 , fis^1 , e^1 . Zkouška tonálního citění, tzn. zda dítě pozná, jestli se jedná o dur nebo moll tónorod proběhla pomocí akordových rozkladů, které byly dítěti zahrány na klavír. Byly použity akordy G dur a g moll – nejprve oba zahrány a poté oba zvlášť diskutovány s dítětem, kdy se dítě vyjadřovalo, zda se jedná o smutnou či veselou ukázkou.

U testu řečových a komunikačních schopností a dovedností bylo zjišťováno, jak jsou děti komunikativní, jestli jsou schopné tvořit věty, jakou mají slovní zásobu, zda je řeč srozumitelná, plynulá. Také to, zda jsou děti schopné vést rozhovor, dokáží si zapamatovat a následně stručně popsat krátký příběh. Nakonec byl testován fonematický sluch pomocí obrázků (viz přílohy G, H). U tohoto zadání jsme si společně s dětmi prošly jednotlivé obrázky a poté bylo dětem diktováno, které obrázky má zakroužkovat. Při testu fonematického sluchu č.1 byla diktována slova – míč, mušle, vlek, hříbek, kaz. U testu fonematického sluchu č.2 byla diktována slova – vůl, párek, lék, kačka, točí. Tyto obrázky byly převzaty od Mileny Kmentové, jak je uvedeno již výše. Převzaty byly také obrázky, které paní Kmentová použila k tomu, zda dítě dokáže popsat co se na obrázku děje. Tyto obrázky byly použity k tomu, abychom si o nich společně povídaly a, zda je dítě schopné vést rozhovor a jakým způsobem. Pro každé testování jsou obrázky jiné, stejně jako krátký příběh, který mají děti popsat. U příběhu bylo zjišťováno, zda si dítě dokáže zapamatovat základní pointu příběhu, případně nějaké detaily.

Každá testovaná disciplína je bodově ohodnocena 0-3 body a ty byly následně zapsány do předem připravené tabulky (viz přílohy B, D), do které se zapisovaly výsledky

vstupního a výstupního testu. První testování proběhlo v říjnu a do začátku druhého testování byl vývoj dětí nadále pozorován.

Druhé testování proběhlo v dubnu, kde se děti opět setkaly s krtečkem, který stále potřeboval pomoci, až nakonec zpívat i mluvit díky dětem uměl. Test měl stejné zadání, sledoval stejné věci, pozměněny byly pouze obrázky a příběh u testu řečových a komunikačních schopností a dovedností. Stejně jako u prvního testování byly výsledky zapsány do tabulky, kde byl již patrný výsledek, který jsem převedla do grafů, pro lepší přehlednost a celkovou vizualizaci výsledků.

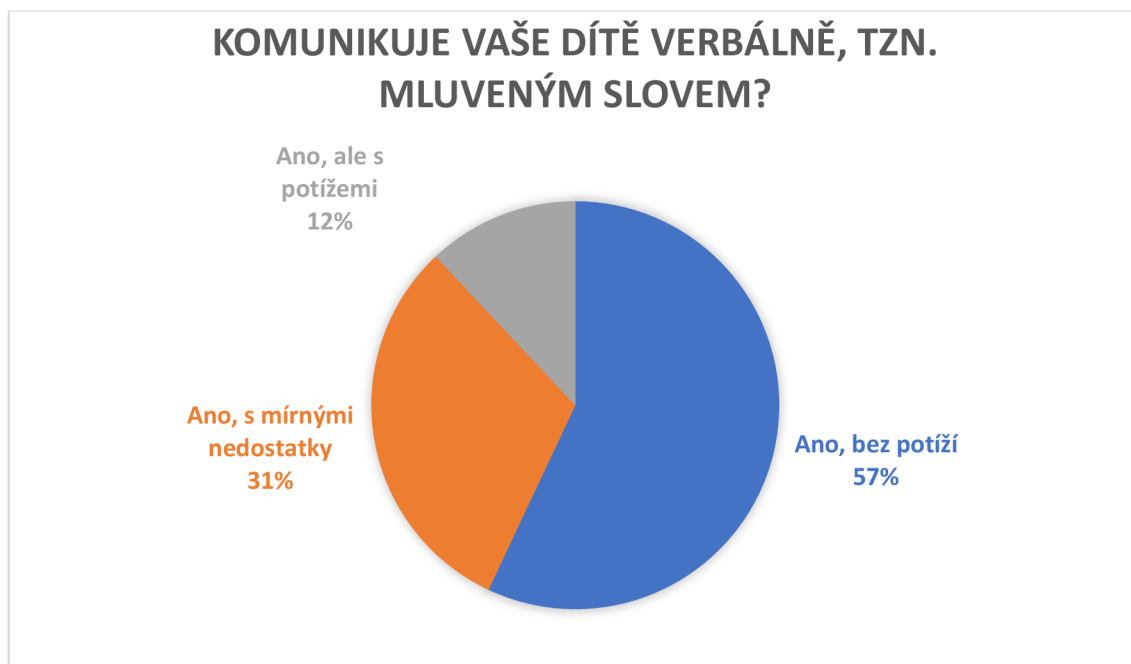
Kromě testování a pozorování bylo využito také dotazníkové šetření, které pomohlo dotvořit celkový obrázek o fungování dítěte v domácím prostředí. Dotazník byl strukturovaný, bez otevřených odpovědí (viz příloha K). Jak již bylo uvedeno výše, tento dotazník byl použit také plošně, pro celkový obrázek toho, jak hudba v domácím prostředí dítě ovlivňuje či neovlivňuje a zejména k ověření hypotézy č.2.

Po ukončení výzkumného šetření následovala analýza a porovnání všech nasbíraných dat.

3.6. Výsledky výzkumu

3.6.1. Výsledky plošného dotazníkového šetření

Dotazníků bylo vyplněno celkem 100 z různých částí České republiky. Nejdůležitější otázkou pro tuto práci byla otázka: „*Komunikuje Vaše dítě verbálně, tzn. mluveným slovem?*“. Výsledek této otázky zobrazuje graf níže.



Obrázek 1: grafické znázornění odpovědí na dotazníkovou otázku: "Komunikuje Vaše dítě verbálně, tzn. mluveným slovem?". Výsledky vyjádřeny v procentech z celkového počtu 100 odpovědí.

Z grafu vyplývá, že 43 dotázaných má mírné nedostatky nebo potíže s mluveným slovem. Z těchto 43 dotázaných bylo 6 rodičů, kteří uvedli, že si nemyslí, že jejich dítě zpívá rádo nebo dokonce uvedli, že dítě nezpívá vůbec. Vztah k hudbě přitom měli všichni dotázaní vesměs kladný.

Nejvíce podstatné bylo zjištění počtu rodičů, kteří si nemyslí, že umí zpívat. Z těchto 43 dotázaných, jejichž děti mají potíže s komunikací 26 rodičů uvedlo, že si nemyslí, že umí zpívat nebo dokonce, že absolutně neumí zpívat, což je více než polovina. Z těchto 26 to je 22 rodičů, kteří zároveň uvedli, že s dítětem doma moc nezpívají. To dokazuje, že je velká pravděpodobnost toho, že pokud si rodič sám o sobě myslí, že není moc dobrý zpěvák, nebude pak zpívat ani s dítětem. Hypotéza č. 2 je tedy pravdivá.

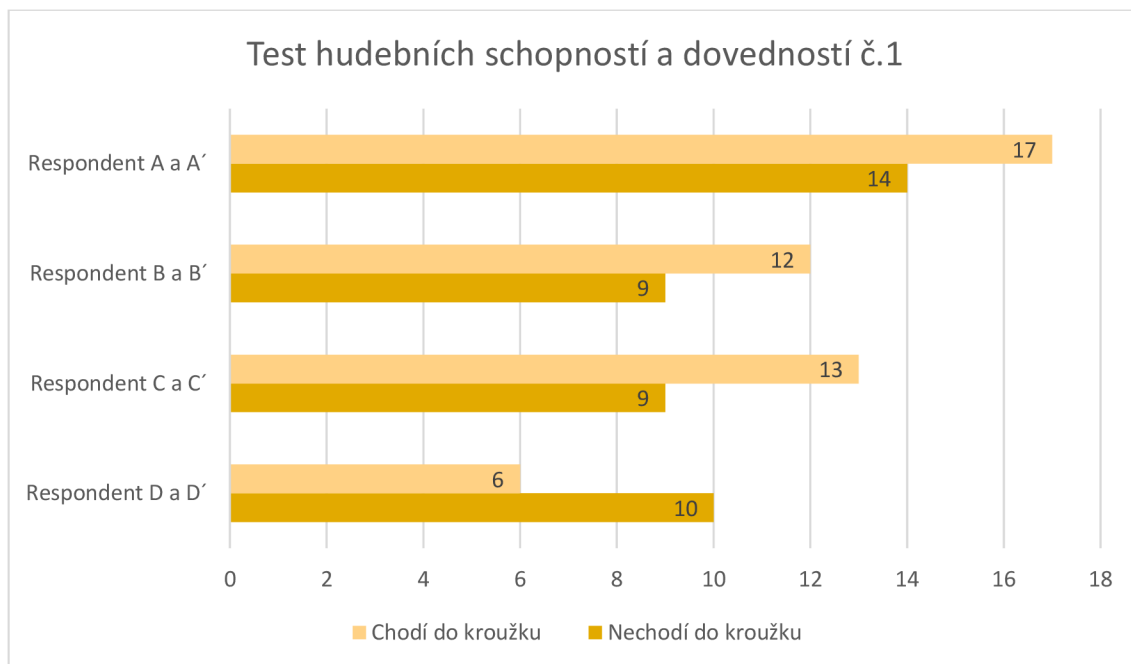
Taktéž je z dotazníku patrné, že více než polovina dětí s komunikačními nedostatky či obtížemi není vedena k hudbě, což naznačuje, že domněnka o tom, že hudba podporuje vývoj řeči bude pravdivá.

3.6.2. Výsledky testování hudebních schopností a dovedností

První testování proběhlo v říjnu, tedy měsíc po zahájení docházky respondentů do mateřské školy. Výsledky obou skupin byly velmi podobné, s maximálním rozdílem

4 bodů, protože respondenti měli stejnou počáteční pozici, což bylo pro tento výzkum žádoucí.

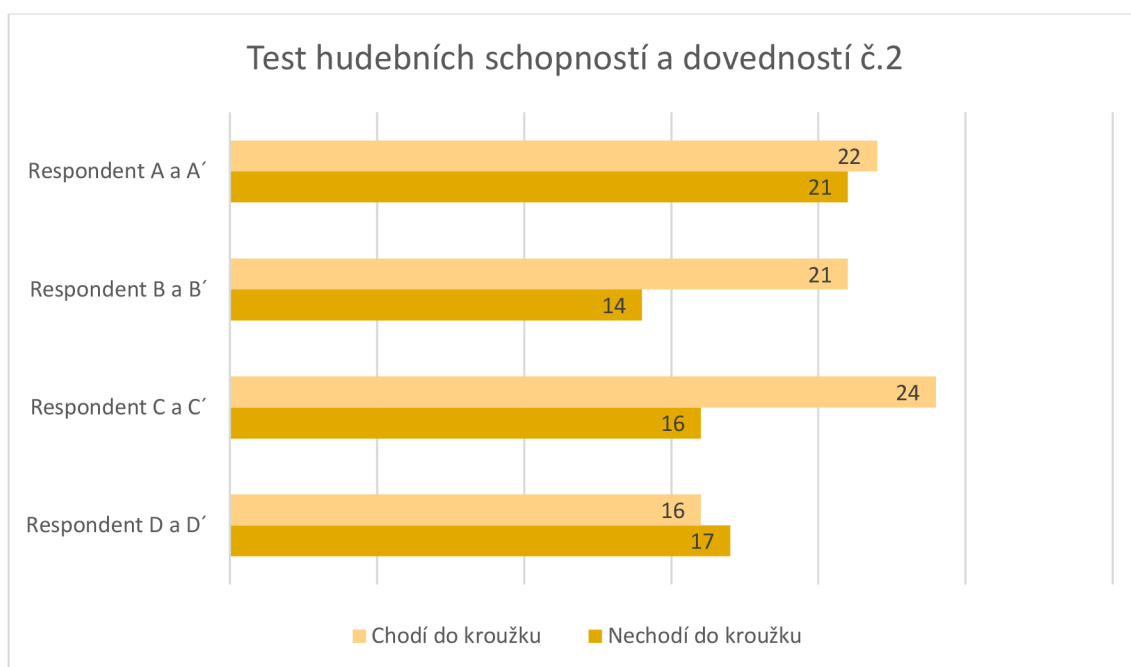
V každém testu mohl respondent získat maximálně 24 bodů, což v prvním testování nezískal ani jeden respondent. V následujícím grafu budou uvedeny získané body jednotlivých respondentů.



Obrázek 2: grafické znázornění bodového ohodnocení jednotlivých respondentů ve vztahu ke dvojici. Test hudebních schopností a dovedností č.1

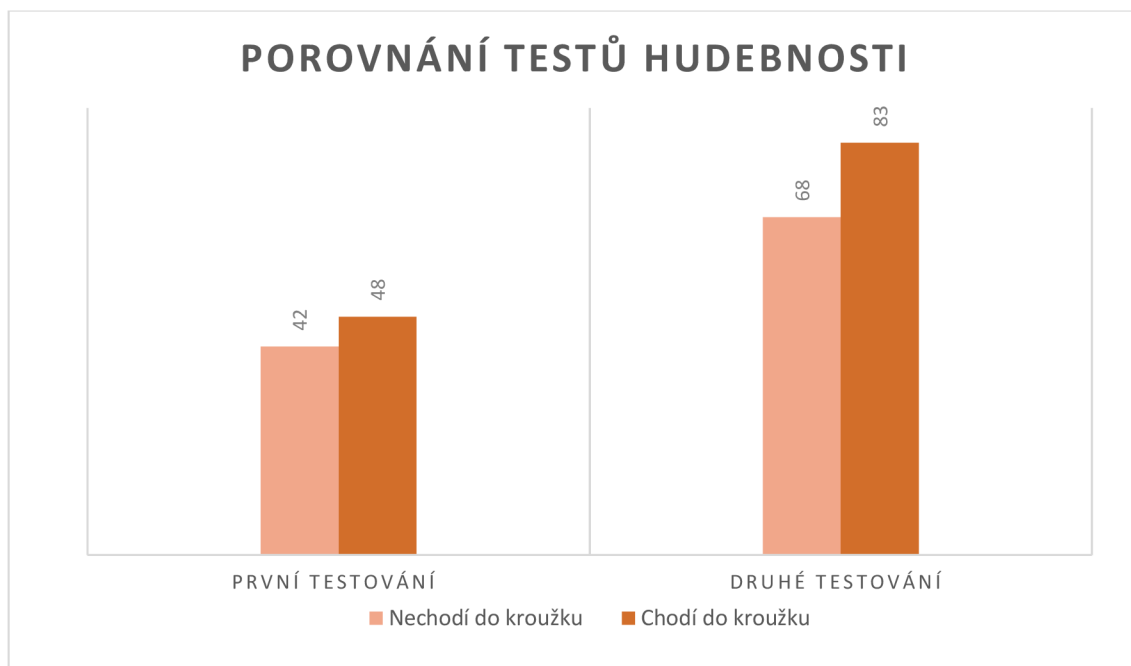
Test hudebních schopností a dovedností byl poměrně těžký, přesto však byli někteří respondenti velmi dobře bodově umístění. Dle tabulky se vcelku podařilo dosáhnout co nejpodobnějších výsledků v rámci dvojic. Větší bodový propad je však u dvojic C a C' plus D a D'. Celkový počet získaných bodů respondenty A–D byl 48 bodů. Celkový počet získaných bodů respondenty A'–D' byl 42 bodů. Rozdíl mezi skupinou chodící do kroužku a nechodící do kroužku je tedy minimální, avšak dle výsledků prvního testování vidíme, že skupina nechodící do kroužku, je na tom v tento moment o 6 bodů hůře.

Druhé testování proběhlo v dubnu, tedy 8 měsíců poté, co respondenti nastoupili do mateřské školy a zároveň 7 měsíců poté, co půlka respondentů začala chodit do hudebního kroužku. Výsledky druhého testování byly taktéž zaneseny do grafu.



Obrázek 3: grafické znázornění bodového ohodnocení jednotlivých respondentů ve vztahu ke dvojici. Test hudebních schopností a dovedností č.2

Graf číslo dva ukazuje jasné bodové vedení skupiny, která chodí do kroužku. Celkové bodové hodnocení skupiny chodící do kroužku je 83 bodů a skupiny nechodící do kroužku 68 bodů. Rozdíl je tedy již poměrně velký oproti prvnímu testování. Pokud porovnáme vývoj jednotlivců, tak bodová škála zlepšení u skupiny respondentů, kteří chodí do kroužku je zlepšení o 5–11 bodů. Oproti tomu porovnání vývoje jednotlivců skupiny respondentů, kteří nechodí do kroužku, je zlepšení o 5–7 bodů. Zlepšení je tedy i z těchto informací menší u skupiny nechodících do kroužku.

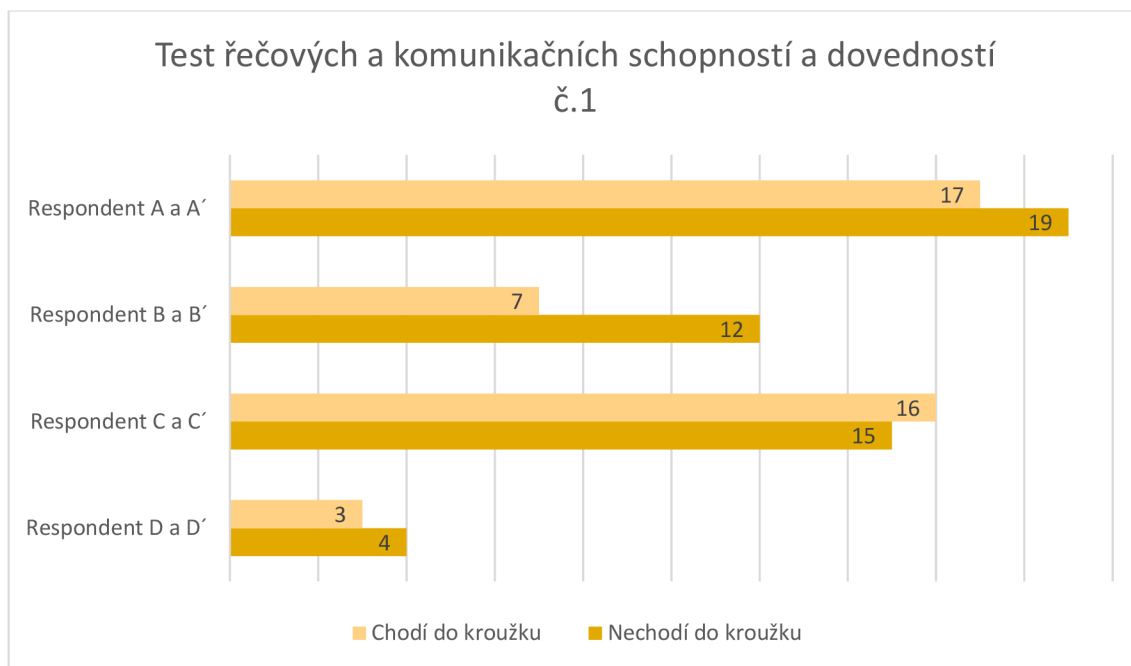


Obrázek 4: grafické znázornění celkových výsledků skupin a srovnání testu č.1 s testem č.2 v rámci skupinových výsledků. Porovnání testů hudebnosti.

V tomto grafu již názorně vidíme vývoj jednotlivých skupin a rozdíl mezi prvním a druhým testováním. V prvním testování byly obě skupiny téměř vyrovnané, s rozdílem pouhých 6 bodů. Oproti tomu v druhém testování je rozdíl mezi skupinami 15 bodů, což už je poměrně velký bodový rozdíl. Z tohoto grafu tedy lze udělat závěr, že skupina chodící do kroužku se po hudební stránce vyvíjí lépe než skupina, která do kroužku nechodí. Podložit si to můžeme také procentuálně, kdy u skupiny chodících do kroužku je zlepšení o 36 %, kdežto u skupiny nechodících do kroužku je zlepšení o 27 %.

3.6.3. Výsledky testování řečových a komunikačních schopností a dovedností

Stejně jako tomu bylo u testu hudebních schopností a dovedností, taktéž toto testování proběhlo ve dvou fázích. První testování proběhlo v říjnu a výsledky mezi dvojicemi jsou taktéž poměrně vyrovnané, což opět potvrdilo správnost výběru dvojic.

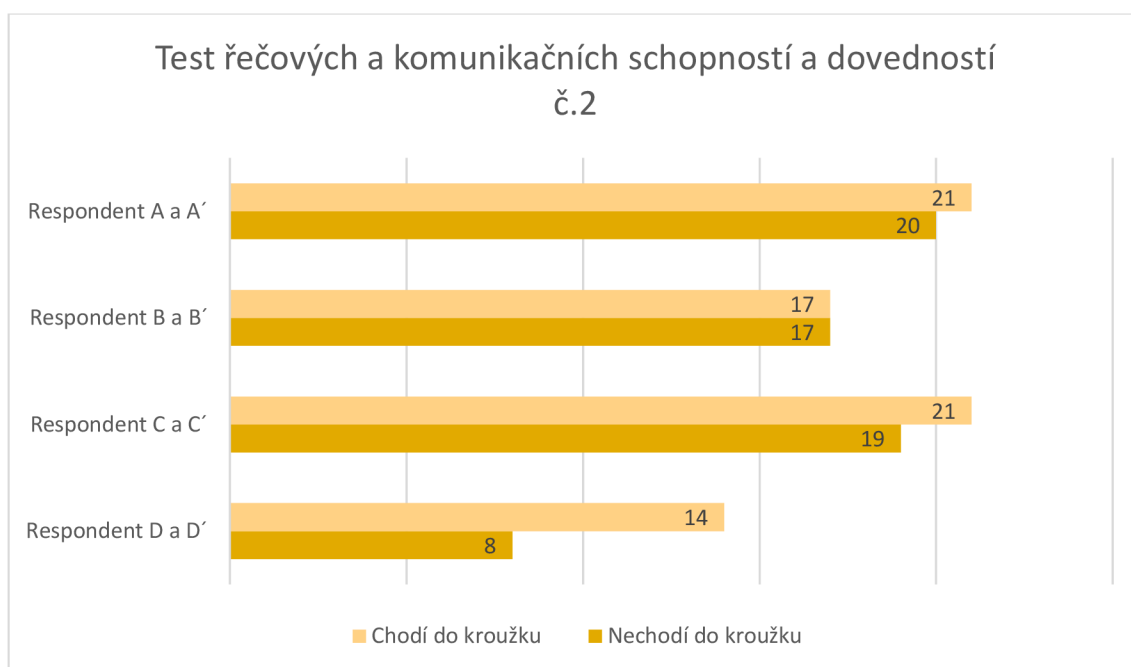


Obrázek 5: grafické znázornění bodového ohodnocení jednotlivých respondentů ve vztahu ke dvojici. Test řečových a komunikačních schopností a dovedností č.1

V grafu lze vidět, že maximální bodový rozdíl mezi dvojicemi je u respondentů B a B', kde rozdíl činí 5 bodů. Nejnižší možné bodové skóre získala dvojice D a D' jejichž řečové a komunikační schopnosti byly opravdu velmi špatné.

Celkový počet získaných bodů respondenty A–D byl 43 bodů. Celkový počet získaných bodů respondenty A'–D' byl 50 bodů. V tomto případě z prvního testování vychází lépe skupina nechodící do kroužku, která má více o 7 bodů, což lze vidět i v grafu, kde až na dvojici respondentů C a C' je vždy respondent nechodící do hudebního kroužku bodově lépe umístěn než respondent chodící do kroužku.

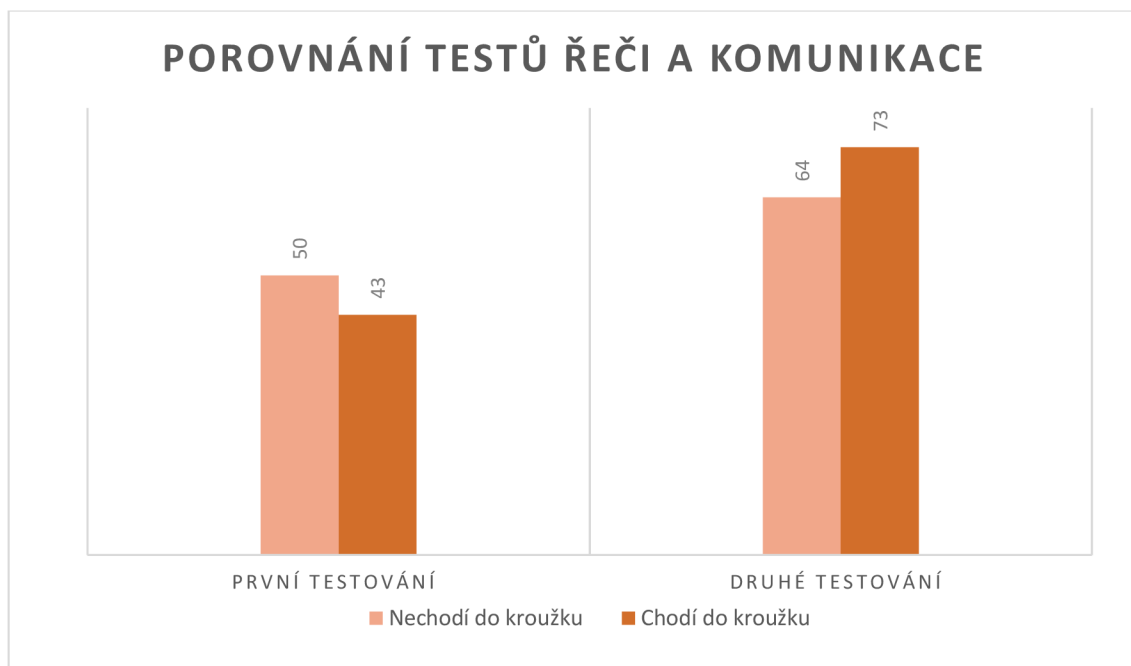
Druhé testování proběhlo v dubnu, stejně jako testování hudebních schopností a dovedností. Také tyto výsledky byly zaneseny do grafu.



Obrázek 6: grafické znázornění bodového ohodnocení jednotlivých respondentů ve vztahu ke dvojici. Test řečových a komunikačních schopností a dovedností č.2

Z grafu na první pohled jasně vyplývá, že oproti prvnímu testování jsou respondenti chodící do hudebního kroužku bodově lépe umístěni než respondenti nechodící do kroužku. Po spočítání celkového bodového skóre celé skupiny, skupina A–D, tedy respondenti chodící do hudebního kroužku, získali 73 bodů. Oproti tomu skupina A'–D' získala 64 bodů. To je 9 bodů rozdíl a velký obrat mezi skupinami.

Pokud porovnáme vývoj jednotlivců, tak bodová škála u respondentů chodících do kroužku ukazuje zlepšení o 4–11 bodů, přičemž největší zlepšení se ukázalo u respondenta D, který se z prvního testování, kde získal 3 body, zlepšil natolik, že ve druhém testování získal 14 bodů. Vývoj jednotlivců u skupiny nechodící do kroužku je menší. Bodová škála zlepšení ukazuje zlepšení o 1–5 bodů, což je výrazně menší zlepšení.



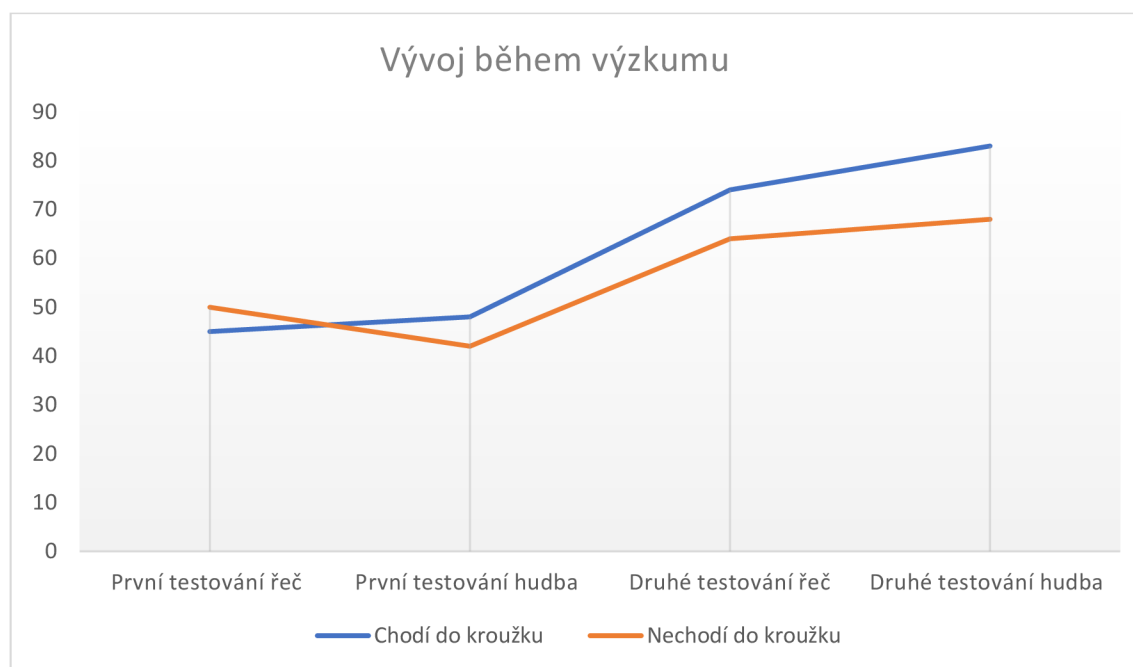
Obrázek 7: grafické znázornění celkových výsledků skupin a srovnání testu č.1 s testem č.2 v rámci skupinových výsledků. Porovnání testů řeči a komunikace.

Z tohoto grafu můžeme udělat závěr, který tvrdí, že větší zlepšení se uskutečnilo u skupiny respondentů, kteří chodí do hudebního kroužku, i přes to, že v prvním testování měli lepší výsledky respondenti A–D. Respondenti A–D se zlepšili o 30 bodů, což je zlepšení o 32 %, kdežto skupina nechodící do kroužku se zlepšila o 14 bodů, což je zlepšení pouze o 14 %. Oproti testu hudebních schopností a dovedností je tedy rozdíl opravdu razantní.

3.7. Vliv hudebního kroužku na zlepšení řeči a komunikace

Na začátku výzkumu a samotného testování měly obě testované skupiny stejnou výchozí pozici, která byla jasně dokázána podobným bodovým umístěním obou skupin v prvním testování. Pokud u každé skupiny sečteme body získané jak v testu hudebních schopností a dovedností, tak v testu řečových a komunikačních dovedností, vyjde velmi podobný bodový výsledek. Výzkumná skupina č.1, tj. skupina chodící do hudebního kroužku, získala z říjnových testů celkem 93 bodů. Výzkumná skupina č.2, tj. skupina nechodící do hudebního kroužku, získala z říjnového testování celkem 92 bodů. Tyto výsledky opět dokazují velmi podobnou výchozí pozici všech respondentů.

Druhé testování však bylo bodově již více rozdílné. Výzkumná skupina č.1 získala při druhém testování celkem 157 bodů. Výzkumná skupina č.2 získala v druhém testování celkem 132 bodů. V tomto případě máme mezi skupinami velký bodový rozdíl, a to o 25 bodů.



Obrázek 8: grafické znázornění zlepšující se tendence u testovaných skupin

V grafu je názorně ukázáno, že při prvním testování řeči na tom byla o něco lépe skupina nechodící do hudebního kroužku. Přesto si tuto pozici skupina neudržela a při druhém testování již byla výrazně horší než skupina, která do hudebního kroužku chodila. S tím souvisí také celková zlepšující se tendence v hudebních dovednostech a schopnostech, které se u skupiny nechodící do hudebního kroužku neprojevovaly v takové míře.

Jak je z grafu i z bodového umístění patrné, celkově vyšší zlepšující se tendence je u skupiny, která chodí do hudebního kroužku.

Z pohledu pozorovatele musím konstatovat, nehledě na bodový zisk jednotlivců, že zlepšení je patrné nejen z čísel, ale i z celkového projevu dětí. Každý respondent z první výzkumné skupiny je nyní více otevřený, komunikativní, řečově jistější. To samé platí i u hudebně pohybového projevu. Obě tyto oblasti jsou u výzkumné skupiny č.1 výrazně sebevědomější, než tomu bylo na počátku výzkumu. Toto tvrzení o druhé skupině respondentů říci nemohu. Tato skupina i na základě pozorování neudělala takový pokrok. Pokud to vezmeme jednotlivě, například respondent D udělal oproti respondentovi D'

neskutečný pokrok, celkově o 21 bodů, kdežto respondent D' se celkově zlepšil o 11, což je značný rozdíl v rámci dvojice.

Pro mě jako pro pedagoga, který vede hudební kroužek je nesmírně důležité, že domněnky o tom, že hudba má na dítě vliv nejen z hlediska estetického, relaxačního či psychosociálního jsou pravdivé. Hudba má prokazatelný vzdělávací vliv na dítě, protože díky ní se zlepšuje v jiných oblastech, nejen v těch hudebních.

4. Diskuze

Diskuze v této bakalářské práci na téma vlivu hudby na vývoj dítěte se zaměřením na vývoj řeči zhodnotí celý výzkum, kterým se práce zabývala.

Publikací na téma vlivu hudby na vývoj řeči u dětí není mnoho. Tato problematika není probírána dopodrobna. Bylo tedy důležité vymyslet způsob, jakým tuto domněnku jasně prokázat a učinit z ní fakt.

Práce obsahuje výzkum, který je zejména kvalitativní. Zvolené metody, tj. pozorování a individuální testování, které byly nejdůležitější částí celého výzkumu a umožnily porozumět této problematice do hloubky. Kvantitativní prvek ve výzkumu zastával dotazník, který byl pouze doplňujícím zdrojem informací v rámci testovaných skupin. Důležitějším prvkem se dotazník stal až při širším využití dotazníku, kdy byl použit v souvislosti se získáním dat k hypotéze č.2.

Některé dotazníkové otázky při této práci nebyly plně využity, což nevnímám jako negativum, ale prostor pro rozšíření poznatků k případné další práci. Taktéž bych nyní využila dotazník nejen pro získání odpovědí od rodičů dětí, ale převážně pro získání odpovědí od pedagogů mateřských škol. Zjištění souvislosti mezi tím, zda si pedagog věří v hudební oblasti a tím, zda s dětmi pracuje po hudební stránce by dle mého názoru bylo zajímavé prozkoumat více do hloubky. I přes to však díky dotazníku můžeme potvrdit, že hypotéza č.2 je pravdivá, tzn. existuje souvislost mezi tím, zda si rodič myslí, že umí zpívat a tím, zda s dítětem doma zpívá.

Úskalím této práce bylo konkrétní určení respondentů, kteří byli neměnní. Předem nebylo jasné kolik tříletých dětí se přihlásí do hudebního kroužku, a tedy předem nebyl znám počet respondentů k tomuto výzkumu. Zprvu výhodný nízký počet respondentů, díky kterému bylo možné pracovat individuálně se nakonec ukázal také jako nevýhodný. Využít pouze osm respondentů k výzkumu může být trochu riskantní z hlediska množství získaných dat, které nemusely stačit, nicméně i osm respondentů poskytlo velice zajímavé výsledky. Hlavním negativním důvodem tohoto výběru je však fakt, že se muselo pracovat pouze s osmi konkrétními respondenty, kteří se museli stihnout testovat dvakrát během jednoho měsíce. Tato skutečnost může být omezující, pokud velká část z respondentů v tomto období onemocní, což se stalo při druhém dubnovém testování.

Naopak jako velmi výhodné hodnotím své vlastní postavení v tomto výzkumu. Jako učitelka všech zúčastněných respondentů a také učitelka, která vede hudební kroužek jsem měla tu nejvýhodnější možnou pozici pro pozorování, a to po celou dobu výzkumu. Co se týče samotného testování, ukázalo se, že zvolené disciplíny i samotný obsah a vzhled testu byly vhodně zvoleny, vzhledem k tomu, co bylo důležité pozorovat.

Největším přínosem této práce bylo zjištění, že výsledky testování dokazují, že hudba má prokazatelný vliv na vývoj řeči u dětí. To dokazuje, že hypotéza č.1 je pravdivá, tzn. děti, které dochází do hudebního kroužku a jsou tedy pravidelně vystavovány cílenému hudebnímu vzdělávání, na tom jsou lépe v oblasti komunikace a řeči než děti, které do hudebního kroužku nechodí.

Výzkum také ukazuje, jak důležité je s dětmi pracovat po hudební stránce, a to nejen formou drezúry písniček před besídkou. Z toho totiž děti mnoho užitečného nenačerpají.

5. Závěr

To, že je hudba důležitou součástí našich životů je obecně známý fakt. Má vliv nejen na naše psychické i fyzické rozpoložení, ale také hraje důležitou roli v celkovém vývoji člověka. Nejen, že formuje osobnost člověka například na základě výběru hudebního žánru, ale podílí se přímo na vývoji některých dovedností již v útlém věku. Touto dovedností, a je to jedna z nejdůležitějších částí lidského vývoje a bytí, je řeč. Bez ní bychom jako lidský druh nemohli komunikovat v plném rozsahu.

Problémy v oblasti řeči jsou u dětí čím dál častější a logopedická prevence je často u dětí doma nedostatečná. V bakalářské práci je několikrát uvedeno, že hudba je důležitým aspektem ve vývoji dětské řeči a toto tvrzení práce také potvrzuje. Díky výzkumu, který práce obsahuje nyní máme prokazatelné důkazy toho, že hudba přímo ovlivňuje vývoj řeči. Bylo to prokázáno u tříletých respondentů, kteří byli teprve v začátcích, co se řečových dovedností týče. Nikdo z respondentů nebyl před začátkem výzkumu vystavován jakémukoliv hudebnímu vzdělání nebo působení. Taktéž nikdo z respondentů nechodil do mateřské školy před zářím 2023. Všichni respondenti vycházeli ze stejné startovní pozice a za období od října do dubna se zlepšili všichni. Zlepšení je však po nástupu do mateřské školy u těchto malých dětí zcela běžné. Probíhá socializace s vrstevníky, což vede k velkému posunu ve všech oblastech vývoje. Nicméně respondenti, kteří zároveň byli žáky hudebního kroužku se zlepšili více, rychleji a ve více oblastech. Řeč je u nich daleko plynulejší, z téměř nekomunikujících a nemluvících respondentů se stali komunikující a mluvící. V neposlední řadě se všichni daleko sebevědoměji projevují ať už řečově či hudebně, stejně tak jsou schopni být asertivnější než skupina, která do hudebního kroužku nechodila. Kromě toho se s řečí ruku v ruce zlepšily také hudební schopnosti a dovednosti jako je hudební sluch, rytmus, intonace a používání zpěvního hlasu. Celkově, nejen co se hudby týče se u těch, kteří chodí do hudebního kroužku zlepšila celková paměť a koncentrace. Také bylo zpozorováno zlepšení lokomoce. Hudebně pohybové aktivity totiž zapojují nejen pohyb těla, ale také ve větší míře zapojují mozek, protože dítě musí sladit pohyb s rytmem a hudbou, což je složitější proces oproti běžnému pohybu. To vše se podařilo zjistit nejen díky testování, ale převážně díky dlouhodobému pozorování, které bylo téměř permanentní, co se pobytu v mateřské škole týče.

Bohužel v mateřských školách je hudební výchova často nedostatečná nebo dokonce zcela chybí. Je to dáno možnou neznalostí pedagogů, kteří o této problematice či spíše souvislosti mezi řečí a hudbou neslyšeli. Mnoho pedagogů nepřidává do vzdělávacích aktivit žádnou hudební aktivitu, většinou kvůli tomu, že se domnívají, že v nich nejsou dobří. Je důležité pedagogy podporovat v tom, že není podstatné, zda umí hrát na hudební nástroj dokonale nebo vůbec. Není podstatné, zda umí zpívat jako operní pěvec, ale důležité je předávat dětem z hudby radost. Pokud to tak neuděláme, předáme jim postoj: *„Neumím zpívat, proto nezpívám vůbec, i když bych i rád“*.

Jak je již uvedeno na začátku bakalářské práce – hudební schopnosti nejsou vrozené, ale je to vlastnost, kterou lze rozvíjet. Pokud ji rozvíjet nebudeme, tak zakrní. To samé platí u řeči. Proto jdou hudba a řeč ruku v ruce. Je důležité, aby tento fakt vnímalo více pedagogů a rodičů, a aby se hudba a hudební činnosti dostaly co nejvíce nejen do mateřských škol, ale i do rodin.

Celkově lze říci, že tato práce pomohla lépe a hlouběji porozumět souvislosti mezi hudbou a vývojem řeči u dětí. Výsledky práce mohou sloužit jako základ nebo inspirace k vytvoření efektivnějších strategií k výuce v mateřských školách. Práce lze také rozšířit o konkrétní hudebně pohybové aktivity, které by pomohly pedagogům v mateřských školách lépe docílit většího a rychlejšího vývoje řeči u dětí. Možné navázání na bakalářskou práci nabízí také zmíněná problematika nechuti pedagogů zařazovat hudebně pohybové aktivity z důvodu vlastní nízké sebedůvěry v tyto své schopnosti. Bylo by zajímavé zjistit kolik procent pedagogů takto smýšlí, zda jsou jejich pochybnosti oprávněné a co lze dělat proto, aby bylo méně takových pedagogů.

6. Zdroje

BARONI, Mario, et al. *Le regole della musica: indagine sui meccanismi della comunicazione*. Itálie, EDT, 1999. ISBN 978-88-706-3376-4

BÄCKER-BRAUN, Katharina. *Rozvoj inteligence u dětí od 3 do 6 let*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4798-9.

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

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3008-0.

ČERNUŠÁK, Gracian. *Dějiny evropské hudby*. 5., přehl. a dopl. vyd. (v Pantonu 3. vyd.). Praha: Panton, 1974.

ČERVENKOVÁ, Barbora. *Rozvoj komunikačních a jazykových schopností: u dětí od narození do tří let věku*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2054-3.

FICOVÁ, Lenka Theodora. *Od broukání k povídání: návod na rozvoj komunikace a řeči dítěte*. Praha: Grada, 2022. ISBN 978-80-271-3346-8.

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

JENČKOVÁ, Eva. *Lidské tělo v pohybu s hudbou*. 2. vydání. Hudba v současné škole. Hradec Králové: Tandem, 2023. ISBN 978-80-86901-62-6.

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

KEJKLIČKOVÁ, Ilona. *Vady řeči u dětí: návody pro praxi*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-3941-0.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1110-9.

KMENTOVÁ, Milena. *Hudební a řečové projevy předškolních dětí a jejich vzájemné ovlivňování*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-869-1.

KODEJŠKA, Miloš. *Hudební výchova dětí předškolního věku*. Praha: Karolinum, 1991

KOLESOVÁ, Eva. *Jak pomoci svému dítěti s vadou řeči: praktické rady pro rodiče a jejich děti*. V Praze: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-03-9.

KONDRACKA-SZALA, Marta. *Edukacja muzyczna z metodyką. Skrypt do przedmiotu*. Polsko: Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, 2020. ISBN 978-83-626-1852-1

KÖNIG, Karl. *První tři roky dítěte: osvojení si vzpřímené chůze, osvojení si mateřské řeči, procitnutí myšlení*. Přeložil Radomil HRADIL. Biografie a vývoj. Lelekovice: Franesa, 2020. ISBN 978-80-88337-07-2.

KOŠŤÁLOVÁ, Vlasta. *Proměna hudební výchovy v RVP PV*. Metodický portál: Články [online]. 21. 03. 2006, [cit. 2024-02-14]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/468/PROMENA-HUDEBNI-VYCHOVY-V-RVP-PV.html>>. ISSN 1802-4785.

MARŠÁLOVÁ, Libuša a MIKŠÍK, Oldřich. *Metodológia a metódy psychologického výskumu: celoštátna vysokoškolská učebnica pre filoz. fakulty vys. škôl*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1990.

NADOLECZNY, Max. *Die Sprach- Und Stimmstörungen Im Kindesalter*. Lipsko: Vogel, 1912.

PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. *Logopedické poradenství: příklady a analýzy*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2666-3.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: MŠMT, 2021.

SEDLÁK, František. *Didaktika hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979.

SEDLÁK, František. *Hudební vývoj dítěte: analytická studie*. Comenium musicum (Supraphon). Praha: Supraphon, 1974.

SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2060-2.

ŠEVČÍKOVÁ, Kristýna. *Svitavský dětský sbor*. Brno: Konzervatoř Brno, 2018

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-264-5.

SLAVÍKOVÁ, Marie. Hudební vývoj dítěte v předškolním věku. *Metodický portál: Články* [online]. 13. 03. 2012, [cit. 2024-04-29]. Dostupný z [www: <https://clanky.rvp.cz/clanek/14413/HUDEBNI-VYVOJ-DITETE-V-PREDSKOLNIM-VEKU.html>](https://clanky.rvp.cz/clanek/14413/HUDEBNI-VYVOJ-DITETE-V-PREDSKOLNIM-VEKU.html). ISSN 1802-4785.

TAN, Siu-Lan, et al. *Psychology of Music: From Sound to Significance*. Velká Británie, Taylor & Francis, 2017. ISBN 978-13-172-9977-

Přílohy

Příloha A: otázky k testu hudebních schopností a dovedností

- 1) Zapojení při zpěvu s pohybem
 - a. Zapojuje se pohybově i zpěvně, zcela bezprostředně (3 body)
 - b. Zapojuje se pohybově i zpěvně, spíše stydlivě (2 body)
 - c. Zapojuje se pouze pohybově (1 bod)
 - d. Nezapojuje se (0 bodů)

- 2) Dokáže zazpívat písničku
 - a. Samo (3 body)
 - b. S nápovědou (2 body)
 - c. Musím celou píseň zpívat s ním/ni (1 bod)
 - d. Nezapojuje se (0 bodů)

- 3) Text písničky
 - a. Text písně správný a zřetelný (3 body)
 - b. Text písně s chybami – slova komolí/ vynechává (2 body)
 - c. Text chybí – pouze melodie / žvatlání / slabiky (1 bod)
 - d. Nezapojuje se (0 bodů)

- 4) Intonace
 - a. Dokáže správně intonovat po celou dobu písně (3 body)
 - b. Dokáže intonovat, s mírnými odchylkami (2 body)
 - c. Nedokáže intonovat (1 bod)
 - d. Nezapojuje se (0 bodů)

- 5) Hlasové schopnosti
 - a. Používá zcela zpěvní hlas (3 body)
 - b. Používá spíše zpěvní hlas, nejistě (2 body)
 - c. Používá zcela mluvní hlas (1 bod)
 - d. Nezapojuje se (0 bodů)

- 6) Hudební paměť
 - a. Zopakuje předzpívaný úryvek intonačně zcela správně (3 body)
 - b. Zopakuje předzpívaný úryvek s intonační odchylkou (2 body)
 - c. Zopakuje předzpívaný úryvek intonačně zcela špatně (1 bod)
 - d. Nezopakuje (0 bodů)

- 7) Tonální citění – dur/moll
 - a. Dokáže určit (3 body)
 - b. Poznává, že akordy nejsou stejné, ale nedokáže je určit (2 body)
 - c. Nepoznává, že jsou akordy odlišné (1 bod)
 - d. Nezapojuje se (0 bodů)

- 8) Rytmus - dřívka
 - a. Dokáže samo udržet rytmus písně (3 body)
 - b. Dokáže udržet rytmus písně s dopomocí nebo s chybami (2 body)
 - c. Nedokáže udržet rytmus ani s dopomocí (1 bod)
 - d. Nezapojuje se (0 bodů)

Příloha B: záznamový arch

Test hudebních schopností a dovedností – záznamový arch 1. vs 2. testování

	A	B	C	D	A'	B'	C'	D'
1. Zapojení při zpěvu s pohybem								
2. Dokáže zazpívat písničku								
3. Text písničky								
4. Intonace								
5. Hlasové schopnosti								
6. Hudební paměť								
7. Tonální cítění								
8. Rytmus								
CELKEM								

Příloha C: otázky k testu řečových a komunikačních dovedností

- 1) Míra komunikativnosti
 - a. Mluví bezprostředně a s kýmkoliv (3 body)
 - b. Mluví bezprostředně, ale pouze s někým, koho zná (2 body)
 - c. Mluví zřídka / stydlivě (1 bod)
 - d. Nemluví vůbec (0 bodů)

- 2) Schopnost tvořit věty
 - a. Dokáže tvořit krátká souvětí (3 body)
 - b. Dokáže tvořit jednoduché věty (2 body)
 - c. Mluví heslovitě (1 bod)
 - d. Vydává skřeky / slabiky / citoslovce (0 bodů)

- 3) Slovní zásoba
 - a. Má bohatou slovní zásobu (vzhledem k věku) (3 body)
 - b. Má slovní zásobu úměrnou věku (2 body)
 - c. Má slabou slovní zásobu (1 bod)
 - d. Má nedostačující / velmi podprůměrnou slovní zásobu (0 bodů)

- 4) Srozumitelnost řeči
 - a. Řeč naprosto srozumitelná (3 body)
 - b. Špatná výslovnost některých hlásek, jinak řeč srozumitelná (2 body)
 - c. Špatná výslovnost většiny hlásek, srozumitelnost zhoršená (1 bod)
 - d. Řeč je nesrozumitelná (0 bodů)

- 5) Schopnost vést rozhovor
 - a. Dokáže vést plynulý dialog (3 body)
 - b. Dokáže vést dialog s dopomocí otázek (2 body)
 - c. Dokáže pouze jednoduše odpovídat na položené otázky (1 bod)
 - d. Nedokáže vést dialog (0 bodů)

- 6) Plynulost řeči
 - a. Řeč je zcela plynulá (3 body)
 - b. Řeč je téměř plynulá, s občasnými obtížemi (2 body)
 - c. Plynulost řeči je mírně narušena (1 bod)
 - d. Plynulost řeči je výrazně narušena (0 bodů)

- 7) Fonemický sluch
 - a. Dokáže rozlišit 5/5 obrázků (3 body)
 - b. Dokáže rozlišit 3-4/5 obrázků (2 body)
 - c. Dokáže rozlišit 2/5 obrázků (1 bod)
 - d. Dokáže rozlišit 0-1/5 obrázků (0 bodů)

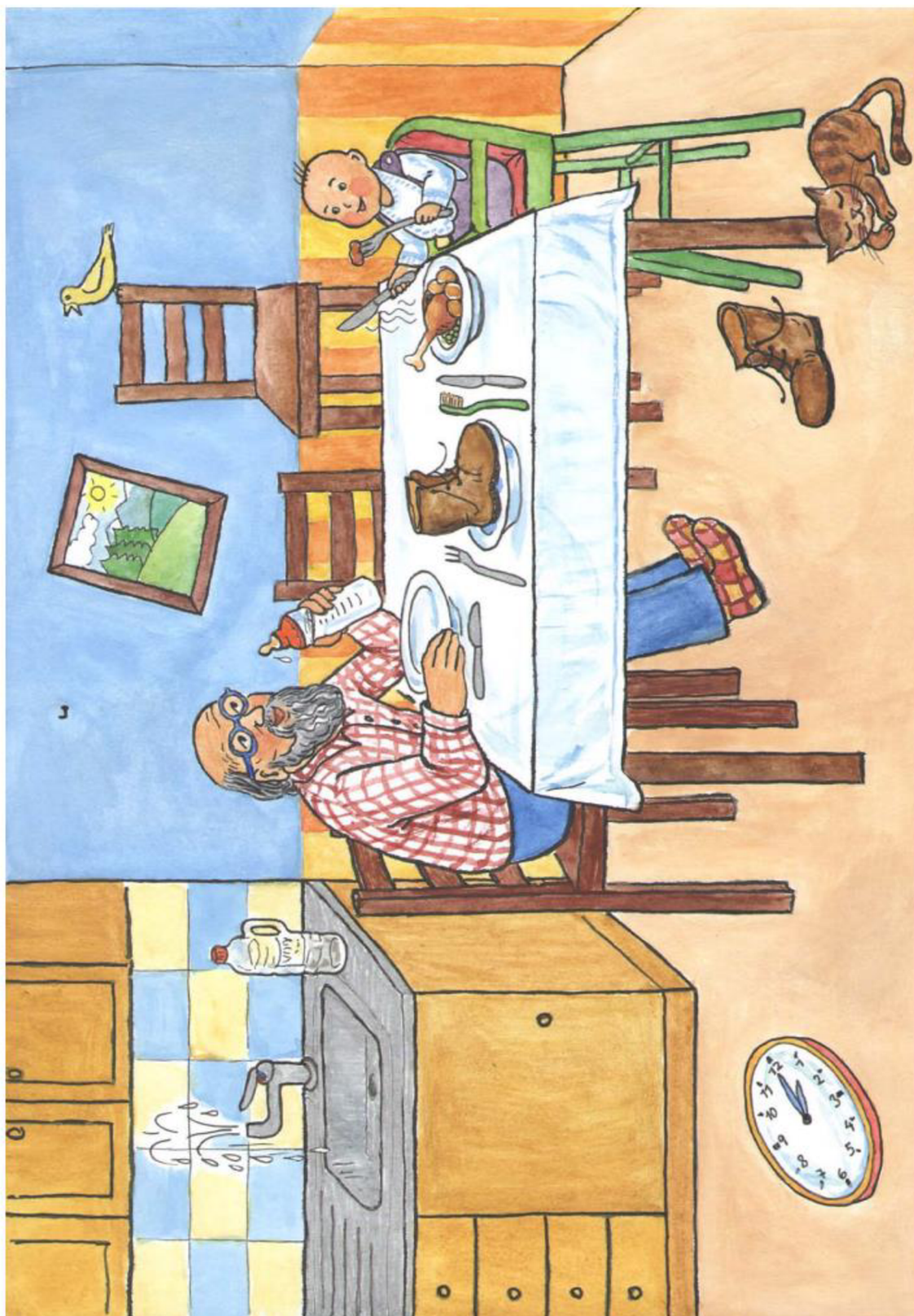
- 8) Textová paměť
 - a. Dokáže popsat o čem byl příběh (3 body)
 - b. Dokáže popsat o čem byl příběh, ale vymýšlí si (2 body)
 - c. Dokáže popsat o čem byl příběh, ale s dopomocí (1 bod)
 - d. Nedokáže popsat o čem byl příběh (0 bodů)

Příloha D: záznamový arch

Test řečových a komunikačních schopností a dovedností – záznamový arch 1. vs 2.
testování

	A	B	C	D	A'	B'	C'	D'
1. Komunikativnost								
2. Schopnost tvořit věty								
3. Slovní zásoba								
4. Srozumitelnost řeči								
5. Schopnost vést rozhovor								
6. Plynulost řeči								
7. Fonematický sluch								
8. Textová paměť								
CELKEM								

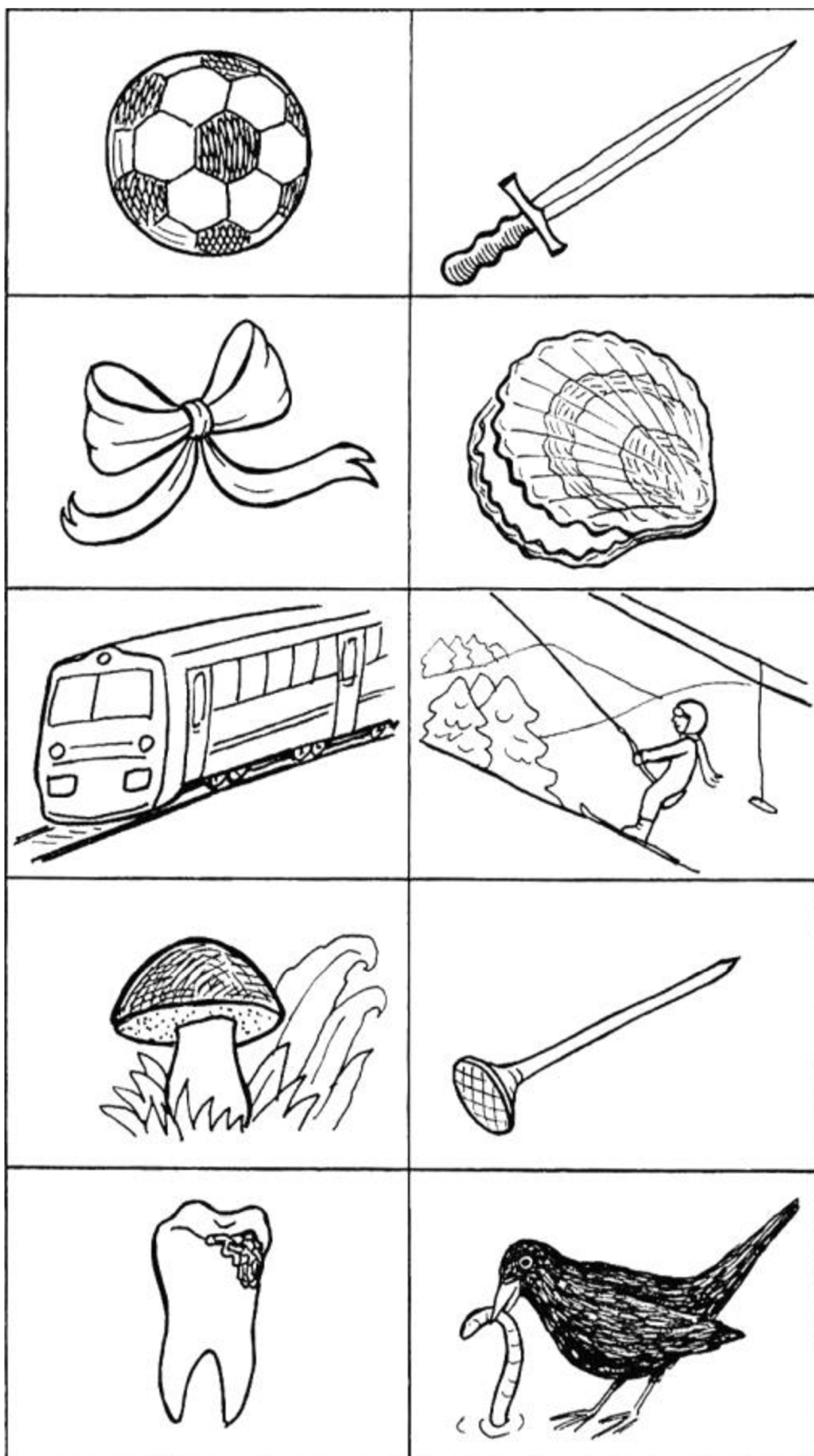
Příloha E: obrázek k 1. testování



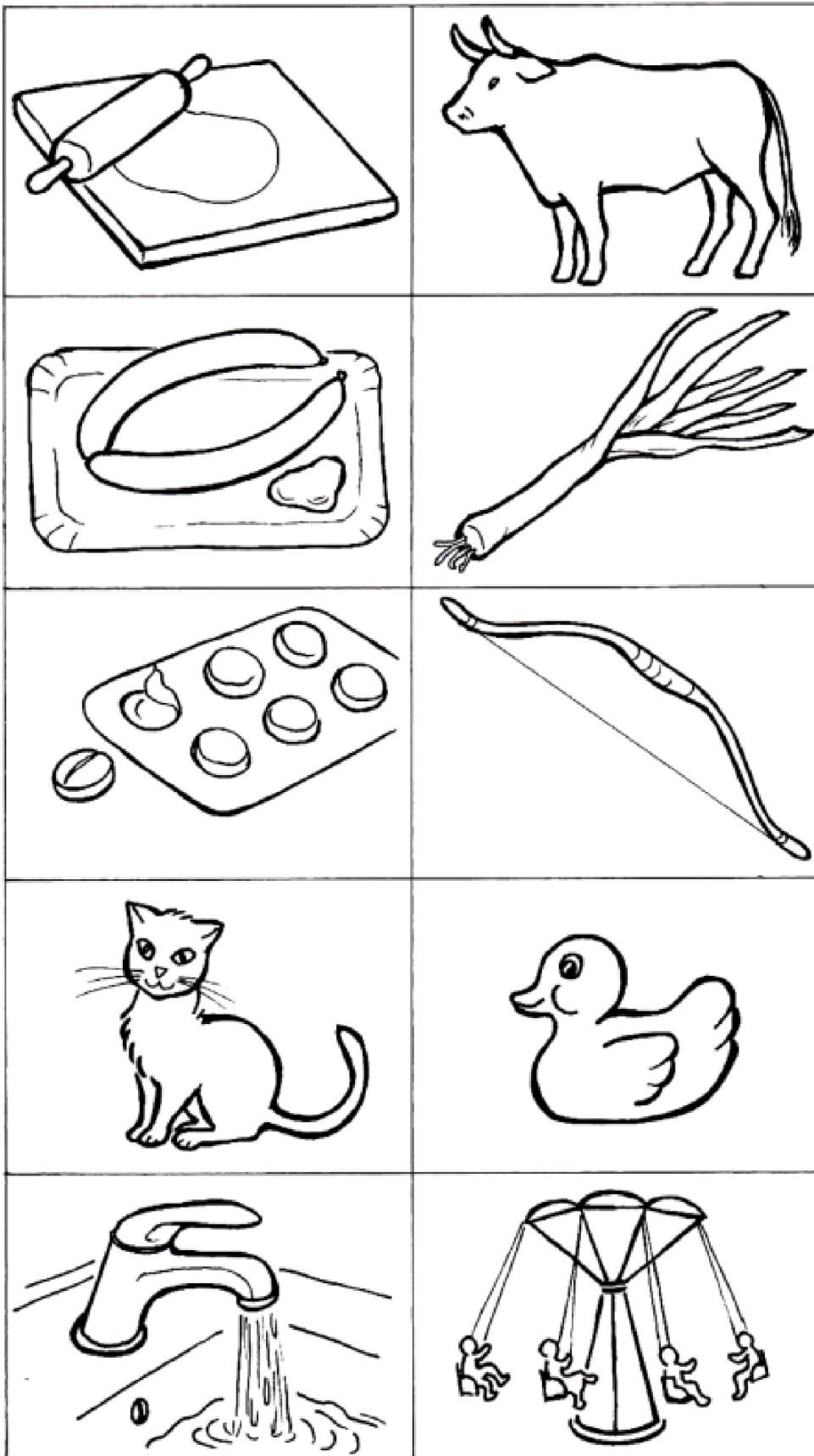
Příloha F: obrázek k druhému testování



Příloha G: test fonemického sluchu č.1



Příloha H: test fonemického sluchu č.2



Příloha CH: příběh k testování č.1

Příběh o nezbedných dětech

Byla nebyla jedna školka. Děti do ní jezdily duhovým vláčkem, který je vždycky všechny na zastávkách posbíral a potom dovezl přímo do školky, kde už čekaly paní učitelky.

Byl konec letních prázdnin a do školky měly přijet nové děti. Nastoupily tedy do vláčku a hurá do školky! Nojo, ale to nebyly vůbec hodné děti. Ty děti se chovaly jako zvířátka – skákaly po stolech, strkaly se, praly se, kopaly se, běhaly po vlaku sem a tam. Vůbec to nebyla hezká podívaná.

Vlak zastavil před školkou a paní učitelky vlezly do vláčku, aby ty nové děti přivítaly a vzaly je s sebou do školky. Hrůzou zůstaly stát ve dveřích. To, co viděly je zaskočilo, ale moc dobře věděly, co dělat. Vzaly jedno dítko po druhém a šlo se do školky. Tam paní učitelky dětem vysvětlily, že takhle se děti přece nechovají, takhle se chovají jen zvířátka. Ve školce na sebe všichni chtějí být hodní a mít se rádi. Také si vysvětlili si školková pravidla, která se ve školce dodržují. Děti pozorně poslouchaly a od té doby už to byly jen hodné děti, které na sebe byly hodné a nezloubily.

Příloha I: příběh k testování č.2

O beránku a vlku

Byl jednou jeden malý tvrdohlavý beránek. Byl velmi šťastný, protože si dělal, co chtěl. Vždycky někam utekl a prozkoumával okolí, nebo se jen tak schovával pastýřovi a měl z toho legraci. Ale protože byl roztomilý, vždycky mu všechno prošlo a nikdo se na něj nedokázal dlouho zlobit. Tolikrát mu ale ovce, pastýř i jeho psi domlouvali, aby byl opatrnější, že venku je to nebezpečné. Ale marně.

Jednou se stádo přestěhovalo na novou pastvu a beránek se rozhodl, že půjde prozkoumat okolí. Cupital si to po louce, když dostal velikou žízeň. Ještě štěstí, že byl nedaleko potůček. Honem utíkal k potůčku, aby se napil, když v tom na něj z houští vyskočil vlk, chytl ho do svých velkých tlap a povídá: „*Co mi piješ z mého potůčku? Za to tě teď sním!*“.

A už už chtěl beránka sníst, ale beránek se natáhl a vši silou vlka kopl přímo do čumáku. Vlk se lekl, pustil beránka a ten pelášil zpátky ke stádu, jak jen mohl.

Od té doby už sám beránek nikde nechodí a je rád, když ho někdo hlídá.

Příloha J: informovaný souhlas s poskytnutím údajů k výzkumu



Informovaný souhlas s poskytnutím údajů pro vypracování bakalářské práce

Téma práce: Vliv hudby na vývoj dítěte v předškolním věku se zaměřením na vývoj řeči

Jméno a příjmení dítěte:

Jméno a příjmení zákonného zástupce:

Souhlasím s testováním formou diagnostiky hudebních a řečových schopností k účelu vypracování bakalářské práce dle níže uvedených ustanovení.

Důraz je kladen:

- na anonymitu
- v bakalářské práci nebudou nikde použity identifikační údaje
- na mlčenlivost – s daty bude pracovat pouze Kristýna Ševčíková, která se zavazuje k mlčenlivosti ve vztahu k osobním údajům
- archivace všech dat je omezena do konce června 2024, kdy proběhne obhajoba bakalářské práce. Po tuto dobu budou data archivována pouze u Kristýny Ševčíkové
- před začátkem diagnostiky mi byly sděleny informace o smyslu a průběhu výzkumu

Prohlašuji, že v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů souhlasím se zpracováním osobnostních údajů mého dítěte, získaných během diagnostiky. Kristýna Ševčíková se zavazuje nakládat s daty podle výše uvedeného zákona a s omezeními stanovenými klientem.

Datum: 1. 10. 2023

Podpis zákonného zástupce:

Podpis výzkumníka:

Příloha K: dotazníkové otázky

Kolik let má Vaše dítě?
<ul style="list-style-type: none">• 3• 4• 5• 6
Hraje někdo z Vaší rodiny na nějaký hudební nástroj?
<ul style="list-style-type: none">• Ano• Ne
Jaký vztah máte jako vy rodiče k hudbě?
<ul style="list-style-type: none">• Velmi kladný• Neutrální• Spíše negativní
Posloucháte doma hudbu?
<ul style="list-style-type: none">• Ano, každý den• Ano, docela často• Jednou za čas• Vůbec ne
Myslíte si, že umíte zpívat?
<ul style="list-style-type: none">• Ano• Ano, ale nijak zvlášť dobře• Nemyslím si• Absolutně ne
Zpíváte si doma s dítětem?
<ul style="list-style-type: none">• Ano, každý den• Ano, docela často• Občas, ne moc často• Ne, vůbec
Zpívá Vaše dítě rádo?
<ul style="list-style-type: none">• Ano, velmi rádo• Ano, tak normálně• Nemyslím si• Nezpívá vůbec
Je Vaše dítě stydlivé?
<ul style="list-style-type: none">• Ano, velmi• Spíše ano• Spíše ne• Ne, vůbec
Komunikuje Vaše dítě verbálně, tzn. mluveným slovem?
<ul style="list-style-type: none">• Ano, bez potíží• Ano, s mírnými nedostatky• Ano, ale s potížemi• Ne, ještě nemluví
Povídáte si doma?
<ul style="list-style-type: none">• Ano, neustále• Ano, snažíme se• Nijak zvlášť• Ne, vůbec
Čtete/ prohlížíte si s dítětem knížky?
<ul style="list-style-type: none">• Ano, každý den• Ano, docela často• Občas, ne moc často• Ne, vůbec