



# Dechy v logopedii

## Bakalářská práce

*Studijní program:*

B7506 Speciální pedagogika

*Studijní obor:*

Speciální pedagogika pro vychovatele

*Autor práce:*

**Lucie Havlíková, DiS.**

*Vedoucí práce:*

Mgr. et Mgr. Denisa Salabová

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky





## Zadání bakalářské práce

# Dechy v logopedii

*Jméno a příjmení:* **Lucie Havlíková, DiS.**  
*Osobní číslo:* P18000260  
*Studijní program:* B7506 Speciální pedagogika  
*Studijní obor:* Speciální pedagogika pro vychovatele  
*Zadávací katedra:* Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky  
*Akademický rok:* **2019/2020**

### Zásady pro vypracování:

Cíl bakalářské práce: Provést teoretické vymezení řešené problematiky a na základě průzkumného šetření popsat možnosti využití hry na dechové nástroje v logopedické intervenci a navrhnout vhodný soubor konkrétních cvičení a písni pro dechové nástroje využitelné v logopedické praxi.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, vyhodnocení a interpretace dat, formulace závěrů.

Metody: Dotazování, pozorování.

Při zpracování bakalářské práce budu postupovat v souladu s pokyny vedoucí práce.

*Rozsah grafických prací:*  
*Rozsah pracovní zprávy:*  
*Forma zpracování práce:*  
*Jazyk práce:*

tištěná/elektronická  
Čeština



### **Seznam odborné literatury:**

- DANIEL, L., 1995. Škola hry na sopránovou zobcovou flétnu: Schule für die Sopranblockflöte. 3. přeprac. vyd. Praha: Panton. ISBN 80-7039-227-4
- JEDLIČKA, I., ŠKODOVÁ, E., 2007. Klinická logopedie 2. aktual. vyd. Praha: Portál. ISBN 987-80-7367-340-6
- KLENKOVÁ, J., 2006. Logopedie. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1110-9
- KVAPILOVI, J. a E., 2010. Flautoškola 1. 1. vyd. Praha: Bärenreiter. ISBN 979-0-2601-0505-8
- MAŠURA, S., 1964. Poruchy hlasu a hlasová hygiena. 1. vyd. Bratislava: Slovenský ústav zdravotníckej osvety.
- VÁGNEROVÁ, M., 2012. Vývojová psychologie dětství a dospívání. 2. dopl. a přeprac. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1
- ŽILKA, V., 1988. Veselé pískání – zdravé dýchání. 1. vyd. Praha: Panton. ISBN 80-7039-236-3

*Vedoucí práce:*

Mgr. et Mgr. Denisa Salabová  
Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

*Datum zadání práce:*

2. dubna 2020

*Předpokládaný termín odevzdání:*

30. dubna 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan

L.S.

Ing. Zuzana Palouňková, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 2. dubna 2020

## Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

14. července 2022

Lucie Havlíková, DiS.

## **Poděkování**

Ráda bych co nejsrdečněji poděkovala své vedoucí práce Mgr. et Mgr. Denise Salabové. Její lidský přístup, odbornost, otevřenost dalšímu vzdělávání i stálý nadhled je mi sympatický. Děkuji za pochopení a přijetí myšlenky mezioborové spolupráce i usměrňování myšlenek ostatních. Velké poděkování patří rodině a blízkému okolí, jež mě v životní etapě bakalářského studia podporuje.

## **Anotace**

Bakalářská práce Dechy v logopedii se zabývá logopedickou prevencí ve spojení s výukou hry na dechový nástroj. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývá úvodem do logopedie, vývojem řeči, souvislostmi mezi řečí a dalšími složkami osobnosti. Praktická část se zaměřuje na propojení vývoje řeči a hry na dechový nástroj, vhodnou literaturou a přístupem. Cílem bakalářské práce je vymezení řešené problematiky a na základě průzkumného šetření popsat možnosti využití hry na dechové nástroje v logopedické intervenci a navrhnout vhodný soubor konkrétních cvičení a písní pro dechové nástroje využitelné v logopedické praxi.

**Klíčová slova:** logopedie, dýchání, zobcová flétna, notový materiál, prevence, intervence, základy hudební teorie

## **Annotation**

The bachelor thesis *Using Breath in Speech Therapy* focuses on speech therapy in connection with teaching to play a wind instrument. The thesis is divided into a theoretical and a practical part. The theoretical part presents an introduction into speech therapy, analyses the speech development and connection between speech and other elements of personality. The practical part focuses on connecting the speech development with playing a wind instrument, relevant literature and approach.

**Key words:** speech therapy, breathing, recorder, sheet music, prevention, intervention, the foundations of music theory

# Obsah

Seznam obrázků.....	6
Seznam tabulek.....	6
Úvod .....	7
TEORETICKÁ ČÁST .....	8
1. LOGOPEDIE.....	9
1.1. Vymezení oboru .....	9
1.2. Logopedická prevence.....	9
1.3. Logopedická intervence.....	10
2. VÝVOJ OSOBNOSTI.....	12
2.1. Genotyp a fenotyp .....	12
2.2. Vývojové normy .....	12
3. VÝVOJ ŘEČI.....	14
3.1. Etapy vývoje řeči.....	14
4. DECH .....	17
4.1. Mechanismus respiračního ústrojí.....	17
4.2. Účelné dýchání .....	17
5. DALŠÍ ASPEKTY VÝVOJE ŘEČI.....	19
5.1. Motorika .....	19
5.2. Sluch a zrak .....	20
5.3. Hlas.....	21
5.4. Artikulace .....	22
5.5. Přirozená prevence vývoje řeči.....	24
6. LIMITY LOGOPEDICKÉ PREVENCE.....	27
PRAKTICKÁ ČÁST .....	28
7. METODOLOGICKÉ ASPEKTY PRÁCE.....	29
7.1. Cíl práce .....	29
7.2. Průzkumné otázky .....	29



7.3.	Metodologie průzkumu .....	29
7.4.	Popis analyzovaných souborů .....	29
7.5.	Průběh průzkumu.....	30
8.	HUDEBNÍ PRVKY V PEDAGOGICE .....	31
8.1.	Specialita pro předškolní věk .....	31
8.2.	Waldorfské školy.....	31
8.3.	Počátky hry na dechový nástroj.....	32
9.	PRŮZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	33
9.1.	Flautoškola .....	33
9.1.1.	Shrnutí .....	38
9.2.	Veselé pískání – zdravé dýchání .....	39
9.2.1.	Shrnutí .....	44
9.3.	Hrátky s flétnou, písničkami a pastelkami.....	45
9.3.1.	Shrnutí .....	48
9.4.	Recorder ABC .....	49
9.4.1.	Shrnutí .....	52
9.5.	Flauto dolce .....	52
9.5.1.	Shrnutí .....	55
10.	Výsledek analýzy.....	56
10.1.	Vyhodnocení výzkumných otázek.....	57
11.	Diskuse .....	59
12.	Doporučení pro praxi.....	61
	Závěr.....	63
	Seznam použitých zdrojů.....	64

## Seznam obrázků

Obrázek 1: Mluvní orgány.....	23
Obrázek 2: Hra na zobcovou flétnu.....	32
Obrázek 3: Flautoškola.....	34
Obrázek 4: Veselé pískání .....	41
Obrázek 5: Hrátky s flétnou.....	46
Obrázek 6: Recorder ABC.....	50
Obrázek 7: Flauto dolce.....	53

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Vývoj řeči.....	24
Tabulka 2: Výsledek analýzy .....	58

# Úvod

*„Hudba je univerzální řeč lidstva.“ – Henry Wadsworth Longfellow*

Stejně jako kultura obohacuje a kultivuje společnost, zájmové činnosti obohacují a kultivují jednotlivce. Tato bakalářská práce Dechy v logopedii by ráda propojila dva zdánlivě různé světy – hudební nadšení s logopedickým úsilím. Následující text je psán s vírou, že ono nadšení může nenásilně pomoci kýženému úsilí, pokud je nasměrováno vhodnou formou a metodikou.

V rámci společenské dynamiky je v posledních letech kladen důraz na funkčnost komunikace, která bývá nadřazena kvalitě mluvené řeči. Přesto je jedním z hlavních úkolů logopedie minimalizovat řečové obtíže a docílit co nejplynulejší řeči. Docílit kvalitního kultivovaného projevu má za cíl také hudební projev a k němu náležící vzdělávání. Oba obory vedou jedince ke komunikaci, k porozumění vlastních potřeb, ke kultivaci osobnosti a řečového projevu. Cílem bakalářské práce je vymezení řešené problematiky a na základě průzkumného šetření popsat možnosti využití hry na dechové nástroje v logopedické intervenci a navrhnout vhodný soubor konkrétních cvičení a písní pro dechové nástroje využitelné v logopedické praxi.

Hudebním prostředkem se myslí základní povědomí z hudební teorie, přiměřené technické ovládnutí nástroje a rozvíjení hudebního projevu dle reálných možností začínajícího hráče. Zvláště rozvoj hudebního projevu na dechový nástroj může být pro logopedické účely zajímavý, protože podporuje ovládnutí dechu, zapojuje oromotorické svaly, napomáhá rytmizaci a frázování a správné ovládnutí nástroje vede k citlivější jemné motorice.

Bakalářská práce se dělí na část teoretickou a praktickou. V teoretické části se práce zabývá především vývojem řeči v obdobích největšího rozpuku a jeho zákonitostmi v návaznosti na exogenních i endogenních jevech. Zvláštní pozornost je věnována právě souvislostem mezi řečí a ostatními složkami osobnosti či jiným jevům, které kvalitu a podobu řeči jistým způsobem ovlivňují.

Praktická část je věnována výuce hry na dechový nástroj, nutným přípravám a prvním lekcím samotné výuky. Pro účely bakalářské práce byla zvolena výuka hry na zobcovou sopránovou flétnu. Zda je volba nástroje skutečně vhodná odpoví práce sama. Hlavní částí průzkumu je analýza notového materiálu pro začínající flétnisty v mladším školním věku. Tedy analýza notového materiálu užívaného zpravidla v době, kdy je lidská řeč stále ovlivnitelná.

Úkolem práce je zanalyzovat a předložit dostupné možnosti mezioborového souladu, přijatelnou prvotní metodickou literaturu, souvislost s dalšími obory a především, jak je možné se v celé problematice orientovat. Hlavním výstupem má být podrobný a přesto přehledný souhrn literatury, co obsahuje, co nabízí za postupy a metodiky, jakou formou je žákovi předkládá, k jakým účelům ji lze použít a jak z ní čerpat pro hudebně pedagogické a snad i logopedické účely.

# TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část bakalářské práce Dechy v logopedii je členěna do šesti hlavních kapitol: Logopedie, Vývoj osobnosti, Vývoj řeči, Dech, Další aspekty vývoje řeči a Limity logopedické prevence.

První kapitola vymezuje obor logopedie, jakožto hlavní obor, o který se celá bakalářská práce opírá. Uvedena je hlavní terminologie, zařazení v systému věd a spolupracující obory. Vysvětleny jsou pojmy a principy logopedické prevence a logopedické intervence.

Druhá kapitola se zabývá základními aspekty vývoje osobnosti, na nichž závisí celý další vývoj jedince a tudíž vývoj řeči a její aspekty. Pokud mají být někde definovány odchylky od normy, je nutné normu vymezit.

Třetí kapitola pojednává o jednotlivých etapách vývoje řeči, které jsou důležité pro úměrné kladení požadavků na dítě, případné zadání dosažitelných cílů, přiměřeného terapeutického nebo pedagogického působení.

Čtvrtá kapitola se orientuje pouze na představení dechového ústrojí, jeho nepřetržitého fungování po celý lidský život a jeho základní mechanismy. Uveden je i princip účelného dýchání.

Pátá kapitola vysvětluje další aspekty, které mají bezprostřední vliv na vývoj řeči. Jedná se o motoriku, sluchové a zrakové vnímání, hlas a artikulaci. Poslední část kapitoly představuje jevy, které na jedince působí přirozeně a přesto preventivně v oblasti vývoje osobnosti a tím i v oblasti vývoje řeči.

Šestá kapitola popisuje, co se považuje za vadu řeči, jaké jsou možnosti získání relevantních informací v takovém případě a základní postupy při podezření na vadu řeči jedince.

# 1. LOGOPEDIE

Klinická logopedie je poměrně mladý obor vznikající ve dvacátých letech 20. století, přičemž první logopedická katedra vznikla v Československu v roce 1991. (Škodová, Jedlička 2003, s. 33). Klinická logopedie je hraniční obor s nutností respektovat týmovou spolupráci v oborech: lékařství, pedagogika, psychologie, klinická logopedie. Díky stále probíhajícímu dynamickému vývoji oboru dochází k terminologické nejednotnosti. Obecným cílem logopedie je maximální možný rozvoj komunikace, která je podstatná pro komplexní rozvoj, edukaci a socializace osobnosti (Škodová, Jedlička 2003).

## 1.1.Vymezení oboru

Pohled na klinickou logopedii je stále různorodý. Logopedie je chápána jako vědní obor zabývající se výchovou a vzděláním osob s narušenou komunikační schopností. Jedná se o osoby v každém věku s různým typem, příčinou, průběhem či důsledkem narušení komunikační schopnosti.

Pojetí logopedie ve světě není jednotné. Příkladem, ve Francii se logopedie studuje v rámci medicíny, ve Švýcarsku v rámci psychologie nebo lingvistiky. U nás je logopedie součástí speciální pedagogiky, stejně jako surdopedie, tyflopédie, somatopedie a psychopedie, se kterými má logopedie blízký vztah i spolupráci. Z hlediska patologie komunikačního procesu vyžaduje logopedický obor spolupráci s lékařskými obory: pediatrie, ORL, foniatrie, stomatologie, ortodontie, neurologie, neurochirurgie a psychiatrie. Nutná je spolupráce s obory psychologie především v oblasti vývojové psychologie a patopsychologie. Nutná je vzájemná respektující spolupráce i s dalšími obory, ať už tradičními či nově vznikajícími (Klenková 2006, s. 12).

Ústředním tématem logopedie je **komunikace**. Člověk komunikuje už samotnou existencí a všemi formami chování. Nekomunikace tedy neexistuje. Komunikaci lze chápat jako prostředek sdělování, díky kterému lze navazovat a udržovat kvalitní mezilidské vztahy. Díky komunikaci je člověk schopen interakce. Komunikace je tvořena čtyřmi základními prvky k dorozumění: komunikátor (sdělující), komunikant (příjemce sdělení), komuniké (obsah sdělení) a komunikační kanál (Klenková 2006, s. 26).

Logopedie se zabývá především narušením komunikační schopnosti. Její význam sahá do mnoha oblastí osobnosti několika rozměry. Škodová s Jedličkou uvádí 7 základních oblastí: existence jako taková, medicínská, kognitivní, emocionální, sociální, ekonomická, estetická (Škodová, Jedlička 2003).

## 1.2.Logopedická prevence

Prevence může probíhat různými formami např. v rámci pravidelných prohlídek u lékaře, informovaností z přednášek, publikací, či veřejných médií. Stále rozšířenější je systém poradenství v rámci vzdělávacích či úředních institucí.

V rámci logopedie se rozeznávají tři základní metody prevence: primární, sekundární a terciální. Cílem **primární** prevence je předejít ohrožujícím jevům ve sledované populaci a to buď zcela obecně, tedy nespecificky nebo s konkrétním zaměřením, kdy se specificky zaměří na rizikovou situaci, oblast nebo jev. Pokud se prevence orientuje na zvlášť ohroženou skupinu osob, u které je zahájena tzv. preventivní terapie, jedná se **sekundární** prevenci. Přestože se u některých osob již narušená komunikační schopnost projeví, **terciální** prevence se snaží zamezit dalším negativním jevům (Škodová, Jedlička 2003, s. 42).

### 1.3. Logopedická intervence

Logopedickou intervencí lze chápat jako komplexní proces prováděný za účelem změny. Cílem logopedické intervence je identifikovat narušenou komunikační schopnost, eliminovat její projevy a snažit se v maximální míře zlepšit stav komunikační schopnosti jedince. Zmíněných cílů se dosahuje ve třech prolínajících se úrovních: logopedickou diagnostikou, terapií a prevencí.

Moderní **logopedická diagnostika** bere v úvahu narušení komunikační schopnosti jako komplexní jev. Logopedická diagnostika se snaží zjistit, zda se jedná o narušenou komunikační schopnost nebo o fyziologický jev, zjistit příčinu, určit, zda se jedná o stav trvalý nebo přechodný, vrozený či získaný, v klinickém obraze dominantní či symptomatický. Dále je nutné zjistit, zda si daný jedinec své narušení uvědomuje či nikoliv. Východiskem je určení formy narušení a její stupeň. Podle toho lze navrhnout terapeutická opatření.

Škodová s Jedličkou uvádí, že **logopedická terapie** je aktivita realizovaná specifickými metodami ve specifické situaci záměrného učení probíhající pod vedením či supervizí logopeda v organizovaných i neorganizovaných podmínkách. Formy logopedické terapie jsou individuální, skupinová, intenzivní, intervalová a jejich případná kombinace. Jednotlivé terapie mohou mít např.: celostní, symptomatické nebo kauzální zaměření.

Výše zmíněné záměrné učení může být podmiňování, percepčně-motorické, verbální, pojmové, prostřednictvím řešení problému, sociální a další. **Metody** učení mohou být převzaté z obecné i speciální pedagogiky jako metoda cvičení, příkladu, reedukace, kompenzace a rehabilitace. Od jednotlivých metod je třeba oddělit konkrétní **techniky**, označované také jako **strategie**, které určují strategický plán, jak v rámci navržené metody konkrétně postupovat např. strategie otázek, modelování, přemostování, lexikální nebo sémantické rozhodování atp. Mnohdy se metody a techniky prolínají, proto je důležité držet se navrhovaného strategického terapeutického plánu.

V rámci logopedické terapie lze aplikovat **principy** učení z obecné pedagogiky (uvědomělost, aktivita, názornost, soustavnost, trvalost) ze speciální pedagogiky (komplexnost, dispenzarizace, socializace, resocializace a další. Principy specificky logopedické jsou: minimální akce, relaxace, komplexnost, symetričnost terapeutického vztahu mezi klientem a logopedem, multisenzoriální nebo naopak monosenzoriální přístup, časté krátkodobé procvičování, funkční používání řeči, celostní přístup, stimulace, imitace, překonávání komunikační bariéry, který je principem snad nejdůležitějším. Překonávání komunikační bariéry nechápe jedince jen jako jedince s narušenou komunikační schopností, ale jedince jako bio-psycho-sociální bytost se svými individuálními potřebami (Škodová, Jedlička 2003, s. 37).

## 2. VÝVOJ OSOBNOSTI

Při vývoji zdravého jedince se děje několik procesů najednou, které dohromady utváří komplexní neboli multifaktorální rozvoj osobnosti. Na průběh vývoje osobnosti má vliv mnoho dílčích aspektů, z nichž základní je genetika.

### 2.1. Genotyp a fenotyp

Genetikou se myslí vrozené dispozice k celkovému vývoji osobnosti a souhrnně se označují jako genotyp. Genotyp je zcela individuální, stejně jako celý vývoj jednotlivce. Vrozené dispozice se postupně aktivují v různých obdobích vývoje jedince, jsou vždy spojením genetických sad z mateřské a otcovské zárodečné buňky. Velmi záleží, jaké genetické informace předává potomkovi každý z rodičů. Některé z těchto informací se shodují a u dítěte stoupá šance na projevení těchto vlastností. Některé vlastnosti rodičů jsou ovšem rozdílné a na dítěti se příliš neprojeví ani jedna z těchto extrémních vlastností, nevyhraní se žádným směrem, ale může.

Genotyp jsou vrozené genetické informace, proto se příliš během života nemění. Lidské vlastnosti sice do jisté míry určuje genotyp, ale jejich výslednou podobu doplňuje tzv. fenotyp. Jako je genotyp vnitřní „ovlivnitel“ člověka, fenotyp vnější. Lidské vlastnosti během celého života pracují, některé zrají, některé se mění, je to celoživotní proces a tento proces je neustálá dynamika mezi ojedinelým genotypem a ojedinelým fenotypem (Vágnerová 2005, s. 15).

Dá se říci, že geny jsou jakýmsi rámcem, jak náš organismus fyzicky funguje, jak se obnovují nebo zanikají buňky. Ovšem tento rámec vyplňuje hlavně prostředí, životní styl a směr, způsob života, způsob stravování a významnou roli má i množství životního pohybu (Hansen 2016, s. 25).

### 2.2. Vývojové normy

**Vývojové procesy** jedince se vzájemně ovlivňují nebo na sebe rovnou navazují. Mezi tyto procesy řadíme vývoj vnímání sensorického, zrakového, sluchového, vývoj motoriky, socializace a myšlení. Vývoj myšlení má na vývoj řeči bezesporu přímý vliv, stejně jako stav sluchového a zrakového aparátu (Klenková 2006, s. 32).

Znalost komplexního vývoje a vývoje řeči zdravého jedince je zásadní pro pedagogy i rodiče. Ohraničené **vývojové normy** slouží jako vodítko, pro kontrolu nebo určení vývojové odchylky.

Až na základě naplnění bazálních podmínek pro standardní vývoj osobnosti lze od jedince očekávat rozvoj v oblasti řeči. Může se stát, že dojde k narušení jednotlivých složek osobnosti nebo k primárnímu či sekundárnímu omezení vývoje zmíněných oblastí. V takovém případě je účelnější věnovat se rozvoji praktické komunikace.



Řeč není jediným možným komunikačním prostředkem. Soudobá pedagogika se zabývá alternativní a augmentativní komunikací, existuje k ní celá řada odborných publikací (souhrnně *Metody alternativní a augmentativní komunikace*), diagnostická a poradenská centra. Rozšiřuje se zájem a působnost společenských spolků, které sdružují jednotlivce v komunity lidí s různým druhem komunikačních schopností, dovedností a umožňují předávání zkušeností.

Škodová s Jedličkou (2003, s. 90) ohraničují vývoj vlastní řeči od jednoho roku asi do šesti až sedmi let. V této době by měl jedinec zvládnout všechny aspekty řeči vč. formálního vyjadřování. Autoři uvádí bazální podmínky pro rozvoj řeči:

- Nepoškozená CNS
- Normální intelekt
- Normální sluch
- Vrozená míra nadání pro jazyk
- Adekvátní sociální prostředí ke stimulaci řeči

Většině dětí v současné populaci se těmito bazálními podmínkám pro rozvoj osobnosti dostává.

## 3. VÝVOJ ŘEČI

Vývoj řeči byl již několikrát zpracován např. podle Sováka, Příhody nebo Lechty. Zmíněná dělení se v mnohém rozcházejí, ale v některých bodech se tato rozdělení shodují. Především v tom, že rozvoj řeči je blízký rozvoji myšlení (nástrojem myšlení je řeč). Také se shodují na existenci přípravného období v podobě neurčitých zvukových projevů a teprve po něm může nastat období řeči samotné. Shoda je také v posloupnosti a návaznosti jednotlivých vývojových období. V logopedickém vývoji řeči na sebe jednotlivá období a fáze navazují, mají své zákonitosti a nelze je přeskačovat, má-li být výsledek uspokojivý (Klenková 2006, s. 32). Jednoznačnou shodou odborné literatury je chápání řeči jako rozsáhlého celkového vývoje bio-psycho-sociální osobnosti. Vítková upřesňuje čtyři funkční oblasti: senzorické, kognitivní, emocionální a sociálně komunikativní (Vítková 2006, s. 117).

### 3.1. Etapy vývoje řeči

Klenková (2006, s. 32) uvádí a porovnává několik kategorizací např. Podle Sováka, Lechty a Příhody. Na základě všech poznatků pak sama řadí vývoj vlastní řeči do čtyř období, která na sebe navazují:

1. emocionálně-volní
2. asociačně-reprodukční
3. logických pojmů
4. intelektualizace

V emocionálně-volním období jedinec stále užívá ke komunikaci hojně gestiky, mimiky, stále komunikuje své potřeby nebo nespokojenost skrze pláč. Žvatlání a broukání přetrvává, jen sek nim přidávají jednoslovné věty, tedy jednoslabičná i víceslabičná slova. Pouhým jednoslabičným slovem ale jedinec vyjadřuje všechny své pocity, potřeby a postřehy okolního světa. Jednoslabičná slova tak mají význam celé věty a dokáží vystihnout situaci, např. když někdo odchází, přichází, něco přináší, když dítě někoho pozná apod.

Jednoduchá slova dokáže jedinec rozpoznat a přiřazuje je na vše, co se mu zdá podobné nebo související. Přiřazuje konkrétně slovo k situaci nebo konkrétní označení k předmětu. Napodobuje výrazy svého okolí a velmi záleží na přízpůsobivosti, citlivosti a podnětnosti tohoto okolního prostředí. Jedinec v asociačně-reprodukčním období zjišťuje, co je komunikace, jak se dá navázat, že se díky ní dá něčeho dosáhnout, něco ovlivnit a snaží se o její navazování častěji. Nepovedený nebo zmařený pokus o navázání kontaktu může být pro jedince velmi nepříjemný.

Přestože v navazujícím období zůstává princip přiřazování konkrétních pojmů ke konkrétním osobám, věcem, situacím, pocitům nebo potřebám, rozvíjí se u jedince abstraktní myšlení. Slova užívaná v komunikaci nabývají na obsahu a na obecném označení. Při navýšení myšlenkových a rozumových operací se mohou vyskytovat obtíže s vyslovováním, s fluencí řeči nebo se může vyskytnout jiná komunikační obtíž, protože jedinec nemusí dobře zpracovávat všechny změny a vjemy, na které je

období mezi druhým a třetím rokem velmi bohaté. Dítě začíná mít velmi obsáhlé myšlenkové operace, začíná mít mnohem více potřeb a cílů a také začíná ovládat více nástrojů k jejich dosažení. Období logických pojmů je poměrně náročné pro dítě i pro jeho blízké okolí.

Ve čtvrtém období by měl být jedinec schopen obsáhnout veškeré základní prvky řeči, obsahovou stránku, nadále prohlubovat svou slovní zásobu, gramatiku, formální stránku jazyka, zlepšovat svůj projev, pracovat s hlasem a obohacovat své komunikační schopnosti do dospělosti neb vzdělávání a poznávání krás řeči má být celoživotní.

Rozvojem řeči je dítě směřováno k ovládnutí svého mateřského jazyka, který bývá zpravidla jeden. S globalizací světa ovšem přibývá tzv. polyglotů, jejichž rodiče mají rozdílné mateřské jazyky a oba mu předávají ten svůj. Proces učení se jazyka má několik rovin, jejichž výskyt se prolíná a rozvoj probíhá současně.

Mezi prvním a druhým rokem života dítě tvoří slova jednoslabičná, později slabiku opakuje a vznikne slovo dvojslabičné (např.: baba, papa,...). V začátcích se dítě snaží pojmenovat věci kolem sebe, tím se snaží o podstatná jména. Následujícím dětským postřehem bývá, že tyto věci něco dělají nebo s nimi někdo něco dělá a dítě k nim začne vytvářet první slovesa. Tyto pokusy o podstatná jména a slovesa doprovází onomatopoická citoslovce, kterými doplňuje svou představu o fungování věcí, lidí a zvířat kolem něj. Tím už dítě tvoří krátkou větu. Mezi druhým a třetím rokem začne dítě mezi jednotlivými věcmi více diferencovat, začne postupně dosavadní slovní druhy skloňovat a přiřazovat přídavná jména (přestože jejich správné stupňování je delší proces) a začne používat osobní zájmena. Mezi třetím a čtvrtým rokem svůj projev dítě doplní o předložky, spojky a s prvním počítáním přidává číslovky. Díky svým vzorům přirozeně opakuje gramatický slovosled jednoduchých vět, které se postupně stávají souvětími. Tento proces poznávání tvorby slov a vět se nazývá morfologicko-syntaktická rovina. Ovšem slovní zásobou se zabývá rovina lexikálně-sémantická. Konkrétně se zabývá tím, kolik slov již dítě dokáže použít a kolik jich vlastně zná, tedy jaký je rozsah aktivní a pasivní slovní zásoby. Okolo 10. měsíce dítě začíná svému okolí rozumět a tvoří si pasivní slovní zásobu, kterou asi o dva měsíce později začne interpretovat po svém, většinou hypergeneralizací a např. vše, co se pohybuje je *tůtů*, protože *tůtů* znamená, že auto jede. Do této roviny patří i obě období otázek. První období otázek se vyskytuje okolo jednoho a půl roku (Kdo je to? Co je to? Kde je to?) a druhé okolo třetího roku věku dítěte, známé také jako první období vzdoru, kdy se dítě několikrát denně ptá: „Proč?“ nebo také „Kdy?“. Jak bohatou má mít přesně dítě v daném roce aktivní a pasivní slovní zásobu se v odborných kruzích teprve upřesňuje. Není na to jednotný dogmatický názor, přesto existuje jakýsi pomocný ukazatel:

- 1 rok 5-7 slov
- 2. rok cca 200 slov
- 3. rok cca 1000 slov
- 4. rok cca 1500 slov

V předškolním roce by mělo mít aktivní slovní zásobu asi 2500-3000 slov. Mělo by umět přirozeně hovořit v různých situacích i o nich vyprávět, vyjadřovat srozumitelně své potřeby, pocity, strasti i radosti. Mělo by se umět orientovat v řeči dospělého i kamaráda a adekvátně reagovat.

V předchozí části práce již bylo popsáno období žvatlání, které se v období mezi šestým a devátým měsícem věku dítěte mění na napodobování a postupnou výslovnost jednotlivých fonémů, proto se třetí rovina označuje jako foneticko-fonologická. Napodobování probíhá principem tzv. nejmenší námahy. Dítě se učí a fixuje od samohlásek (dle Hallwagova trojúhelníku), přes hlásky závěrové, úžinové jednoduché, polozávěrové až po hlásky úžinové se zvláštním způsobem tvoření. Všechny tyto skupiny hlásek by mělo dítě zafixovat opět do předškolního věku. Aby byla výslovnost opakovaných hlásek v pořádku, je vhodné přiměřené množství komplexních stimulů a příležitostí. Nejpřirozenější je vhodný mluvní vzor živé bytosti, nejlépe nejbližších, tedy rodičů.

Zatímco se dítě učí jednotlivé fonémy, skládat je do dostatku slov a tvořit z nich věty, učí se je postupně také používat ve vhodnou příležitost. Čtvrtá rovina, označovaná jako pragmatická, se zabývá aplikací těchto poznatků, tedy uplatnění komunikační schopnosti ve společnosti. Autorky práce dříve uvedly, že kojeneček sice nerozumí obsahu řeči, ale vnímá celkovou situaci a atmosféru. Zda se dospělí zlobí nebo chválí (způsob a náladu vyjádření) rozeznává dítě již v kojeneckém věku a dítě mezi druhým a třetím rokem života chápe velmi dobře sebe jako osobnost a roli komunikačního partnera, který si nápodobou osvojuje komunikační vzorce mezi lidmi. Je schopné je aplikovat ve zcela odlišných situacích a zkouší to během prvních rozhovorů s dospělými i se svými vrstevníky. Postupně jsou jeho komunikační schopnosti osobitější a vytříbenější. Kolem čtvrtého roku života by mělo být možné se s dítětem přiměřeně domluvit, dokázat ho řečí usměrnit a ono by mělo být schopné řečí působit na své okolí.

## 4. DECH

Dýchání je samo o sobě volný projev, na kterém se podílí celá řada orgánů a svalů. Hlavním účelem respiračního ústrojí je výměna plynů tak, aby mělo tělo k dispozici dostatek čerstvého vzduchu. Dýchání se samo přizpůsobuje situaci a potřebám těla např. při sportovním výkonu nebo naopak ve stavu klidovém. Poměr výdechu a nádechu je u dětí i dospělých asi 2:3. Tento poměr se dramaticky mění při řeči, kdy se poměr změní asi na 1:7 a při zpěvu asi 1:12. Délka výdechu při řeči velmi závisí na okolnostech, prostředí, atmosféře a výrazně ji ovlivňuje stavu emocí. Dech však lze vědomě ovládat nebo alespoň kontrolovat. Absence kontroly výdechu činí řeč neobratnou (Kutálková 2009, s. 13).

### 4.1. Mechanismus respiračního ústrojí

Lidské tělo má vytvořené mechanismy, které stimulují nebo naopak utlumují dechové frekvence. Některé z těchto mechanismů jsme zdělili po primátech, jiné jsou napojeny na emoční projevy a nelze je anatomicky lokalizovat. Jednou z vrozených reakcí je vytváření vnitřního tlaku, kdy břišní svaly vyvíjejí tlak směrem dolů, jako při defekaci nebo porodu a v těle vznikne nadměrný vnitřní tlak, který vyrovná krk tím, že se zavře. Když má tělo nízkou hladinu kyslíku, překyseluje se a vysílá signály k častým a hlubokým nádechům. Pro zdravého jedince při hře na nástroj nebo při fyzicky náročném výkonu je důležité obojí. Kyslík pro normální funkce těla i kyselost, která vyzývá k nádechu.

Plíce byly vyvinuty tak, aby fungovaly v jakékoliv pozici lidského těla. Přizpůsobily se velikostí – pravá plíce má tři laloky, kdežto levá jen dva. Pomyslný bronchiální strom koření v průdušnici, která se větví do pěti plicních laloků a do postupně se zmenšujících bronchiol, které končí v chomáči drobných vzduchových sklípků obalených úzkými plicními kapilárami, nejmenšími krevními cévami, kde se koná ona výměna plynů. Každá červená krvinka má krevní barvivo hemoglobin, který uvolňuje kysličník uhličitý a skrze kapiláry a alveoly absorbuje kyslík. Vzniklou oxydaci pak vzniká oxyhemoglobin.

### 4.2. Účelné dýchání

Pracující plíce umístěné v hrudním koši zvětšují svou povrchovou oblast při snižování bránice. Tento jev se označuje jako **břišní dýchání**, které samo o sobě příliš dechové kapacitě nepřispívá. Pro plný nádech, tedy pro plné využití plic nelze opomenout hrudní dýchání, při kterém se žebra pohybují směrem nahoru, a hrudní koš se rozšiřuje. Potíž mnoha jedinců je, že dokáží velmi dobře pozvednout žebra a fyziologicky rozšířit hrud', přesto se nenadechnou úplně. Do aktivního nádechu je třeba vložit vědomí, nadechovat se tak, aby se hrudní koš rozšířil, ne opačně. Vyvíjení pouhé fyzické aktivity ke klidnému nádechu rozšiřující hrudní koš s výdechem při uvolněné krční muskulatuře nevede. Plíce dosahují k ramenním svalům a bázi hrdla, přesto není důvod ke zvedání ramen, což bývá častou chybou.

Výdech může být pasivní – spontánní nebo aktivní. Při aktivním výdechu se uvolněná bránice zvedá stahem břišního svalstva a hrud' se z rozšíření vrací směrem dovnitř za pomoci vnitřních mezižeberních svalů. Výdechu je možné zamezovat již zmíněným vnitřním tlakem, staženou bránicí nebo ucpáním hrtanového průduchu (Jacobs 2002).

## 5. DALŠÍ ASPEKTY VÝVOJE ŘEČI

Řeč není jen řeč. Již v úvodu bylo popsáno, co vše má vliv na vývoj řeči. Následující řádky věnují autorky odůvodnění a propojení souvislostí, proč tomu tak je. Autorky práce se též domnívají, že vědomí o těchto souvislostech může pomoci v dostatečné prevenci a ochotě dospělých tento komplexnější přístup podstupovat při výchově a vzdělávání dětí již v dřívějším období, než je předškolní nebo školní věk, kdy se zpravidla nejedná o prevenci, ale nápravu, která je o poznání náročnější pro všechny zúčastněné.

### 5.1. Motorika

Pohybem se dítě osamostatňuje, samo se orientuje a uspokojuje své potřeby dle libosti (dokud mu to dospělí nezakážou). V začátcích autoregulace svalů jsou dva úkoly:

- retence – setrvání v situaci
- eliminace – opuštění situace nebo předmětu

Dítě se učí postupně ovládat své svaly, vysílat jim signály, samo se diví, co všechno dokáže. Teprve se učí zažívat pohyb a vědomě jej využít. Z. Freud považoval ovládnutí motoriky v batolecím období za velmi důležitou a odkazoval se především na ovládnutí svěračů, svaly močových cest a svalstvo obecně, proto nazýval období od jednoho do tří let za análně-uretrálně-muskulární (In: Vágnerová 2005, s. 119). Ovládnutí vyměšování vyžaduje spolupráci obou důležitých pohybů: retence i eliminace. Když dítě zvládne ovládat své vyměšování a úspěšně se vyvíjí jeho lokomoce, stoupá jeho společenský status. Okolí i společnost nahlíží na samostatně pohybujícího se jedince jinak. Mají od něj určitá očekávání, věří v jeho další potenciál a přistupují k němu s větším respektem, než k jedinci, který samostatně lokomoce zatím nedosáhl. Je to přirozené, ačkoliv dnešní etika nabádá společnost k co nejrovnějšímu přístupu ke každému. (Vágnerová 2005, s. 120).

Vítková popisuje expresivní hlasitou řeč jako čistě motorický jev závislý na multifaktorálních souvislostech oblasti senzomotorické, kognitivní, emocionální a sociálně komunikativní. Motorika mluvidel tzv. oromotorika je závislá na stavu hrubé a jemné motoriky. Pokud je z různých důvodů narušen vývoj vertikalizace, lokomoce a senzomotorické koordinace, dochází k nedostatku vývojových zkušeností. V důsledku nedostatku příležitostí pro komplexnější rozvoj se vyskytuje nižší znalost slovní zásoby a hlavně jejího požívání v jednotlivých oblastech např. ve znalosti pojmů, znalosti pojmenovávání věcí, činností, ale i vlastností. Tím, že jedinec nedokáže pojmenovat dění kolem sebe, nahrazuje si to vlastní představou nebo vlastním pojmem a názorem. Nedostatek přirozeného pohybu (lezení, sezení, chůze, běh) neumožňuje dítěti osvojit si dostatek pojmů. Nedostatek uchopování věcí do svých rukou způsobuje nedostatek pochopení souvislostí, jak věci doopravdy vypadají, jak fungují a vede to k nesprávnému nastavení lexikálně sémantické roviny řeči. K nedostatečně se vyvíjející hrubé motorice je zpravidla přidává omezená možnost sociálních kontaktů. Pokud ovšem není nabídka sociálních kontaktů dostatečně rozmanitá, chybí dítěti dostatek zvládnutých sociálních situací (chybějící

hračka, nedorozumění, společná radost, osamocený smutek,...) a tím se snižuje schopnost přirozené a nenucené adaptace a komunikační schopnosti. Hrubá motorika je tedy základ pro správný vývoj nebo alespoň směřování vývoje řeči a jemná motorika s oromotorikou jsou na ní přímo závislé. V každém případě je vhodné motivovat a podněcovat v chuti komunikovat. Tedy pokud už má jedinec v důsledku omezené hrubé motoriky nedostatek komunikačních zkušeností, je záhodno, aby měl co nejvíce těch pozitivních komunikačních zkušeností a osvojoval si komunikaci jako prostředek pro své vyjadřování a příležitost pro vytváření a upevňování sociálních kontaktů. Mnohem nebezpečnější, než omezená hrubá motorika nebo omezená slovní zásoba, je nechuť ke komunikaci s druhými (Vítková 2006, s. 117).

## 5.2. Sluch a zrak

Vývoj jemné motoriky je úzce spjat s vývojem zraku. Většina dětí celého světa se narodí dalekozraká. Postupně se rozvíjí rozsah a frekvence očních pohybů a zraková ostrost. Asi od tří měsíců vidí dítě ostře převážně to, co má na dosah, co drží a co může chytit. Řadu objektů okolo sebe tak dítě zkoumá zrakem i hmatem najednou. Odhaduje tak i vzdálenost svých rukou a jejich dosah, což má později zásadní vliv na jeho orientaci v prostoru. V kojeneckém věku jsou pro dítě atraktivní objekty v pohybu. Pokud jsou statické, dítě se je snaží zaktivizovat samo.

Fyziologicky je zásadní oddělení nervových drah asi ve 4. měsíci věku dítěte, kdy se oddělí zpracování obrazu viděný levým a pravým okem. Tato fyziologická změna má zásadní vliv na viděnou vzdálenost, odhad vzdálenosti a dosažitelnosti, na plasticitu obrazu a na schopnost sledování pohyblivého předmětu. Je to postup tzv. binokulární fúze, která má zásadní vliv na orientaci dítěte v prostoru. Její rozvoj závisí na dosavadních zrakových stimulacích a zkušenostech dítěte (Vágnerová 2005, s. 75).

Dítě v batolecím věku chce poznávat svět kolem sebe. Vidí ho však zcela odlišně od dospělých. Zrakový vjem je pro dítě základní informace a svět kolem sebe vnímá jeho komplex zrakových vjemů. Zapojení všech dalších stimulů umožňuje dítěti nenahraditelné zkušenosti k získání uvědomění si stálých neměnných objektů a pronikání do znalosti fungování světa a jeho řádu. Díky získaným zkušenostem si dokáže batole postupně tvořit o činnostech nebo objektech svou představu, symbolické nebo předpojmové myšlení. Dokáže si dané situace představit, aniž by je musel provádět.

Stav zraku a sluchu má značný vliv na rozvoj paměti. Během batolecího věku se na základě kvantity a kvality zkušeností rozvíjí paměť. Komplexním propojením všech smyslů se rozvíjí pracovní paměť, která má vliv na efektivitu prováděných činností. Zrak má podíl na rozvoji implicitní paměti, tedy oddálené nápodoby různých činností. Zrak i sluch jsou nedílnou součástí explicitní paměti, což je uchování a pozdější interpretace poznatků nebo zážitků. Jedná se např. o převyprávění jednoduchého příběhu nebo popisu scénáře denních aktivit, kde si dítě vybaví, co vidělo či slyšelo. Zkušenost vidět, slyšet, zapamatovat si, vybavit si nebo představit si má přímý vliv na schopnost osvojení aktivní a pasivní slovní zásoby (Vágnerová 2005, s. 135).



S jemnou motorikou a celkovým vývojem jedince je velmi úzce spjat i sluch. Lidský sluch rozeznává dvě roviny slyšení:

- spodní práh – slyšitelnost slabého zvuku
- horní práh – slyšitelnost zvuku, jež je tak silný, že působí bolest

Již v prenatalním období je vyvinuto sluchové vnímání, kterým plod rozeznává matčin hlas. Novorozenec vnímá širokou škálu zvuků, které rozlišuje a reaguje na ně svými dostupnými prostředky komunikace. Libé a srozumitelné zvuky jsou pro kojence vyšší tóny a lidský hlas. Pro dítě je důležité dokázat lokalizovat sluchové vjemy. Již na počátku života dokáže novorozenec zpracovávat verbální zvuky v centrech levé hemisféry a neřečové v centrech pravé hemisféry. Postupně se vyvíjí schopnost zvukové podněty analyzovat, diferenciovat, zpracovávat a patřičně na ně reagovat. Centra pro tyto schopnosti jsou obvykle lokalizována na rozhraní spánkového, čelního, týlního a temenního laloku. Ve stejné oblasti se diferencuje Brocovo a Wernickeho centrum, které je pro řeč nepostradatelné.

Zdravý jedinec má pro naučení jazyka: vrozené dispozice vnímat a osvojovat si řeč, řízeně se jí učí a to nejlépe, má-li adekvátní jazykovou podporu. Kojenec má rozvinutou obecnou fonematickou citlivost. Během prvního roku života značně klesá vysoká obecná fonematická citlivost na úkor rozlišení fonémů patřících do mateřského jazyka, a to až do školního věku. Pro dítě je důležitá diferenciací fonémů stejně jako rozlišení intonace a formy mluveného projevu. Formu obsahu dítě posuzuje dle tempa, rytmu i melodie řeči. Díky vnímání rytmu, akcentů a pauz dokáže půl roční dítě vnímat hranice slov a devítiměsíční dítě hranice vět. Tyto dovednosti lze shrnout do pojmu - kategorická percepce, jež dokáže vnést řád a smysluplnost do vnímání a osvojování si mateřského jazyka (Vágnerová 2005, s. 89).

### **5.3.Hlas**

Léčebná terapie hlasu spadá do pravomocí foniatra, nikoliv logopeda. Logoped se s poruchami hlasu setkává v rámci terapie řeči a je tedy nutné problematiku znát (Jedlička 2005, s. 427). Tvorba hlasu byla již zmíněna v kapitole o artikulaci, na které se podílí všechny tři dutiny: ústní, nosní i hrtanová. Výdechový proud se dostává z lidského těla ven přes fonační (hlasové) ústrojí. Nejnižší položený je hrtan sestávající z chrupavek, vazů, svalů a sliznice. Jeho funkcí je kontrola symbiózy mezi dechovým a polykacím ústrojím. Zároveň je hrtan součástí fixace hrudníku. Pokud chce člověk zvednout něco těžkého a zadržít dech, zapojí se hrtan. Hrtanová příklopka dělí výdechový proud a hlasové ústrojí se nazývá epiglottis. Hlavním hlasovým orgánem jsou hlasivky, což jsou dvě vazivová vlákna napjatá mezi chrupavkami, čímž se mohou napínat nebo povolovat a tvořit otvor pro únik vzduchu či nikoliv. Se svalovými vlákny tvoří hlasový val. Celým hlasovým ústrojím vede sliznice žlázek a udržuje hlasivky ve vlhkém prostředí.

Při vydechování se výdechový proud dostane do hrtanu, projde hlasivkovou štěrbinou a odchází z těla ven. Pokud člověk promluví, narazí výdechový proud v hrtanu na hlasivkové valy, ty tlakem oddálí, ony vrací na původní místo a tak se to stále opakuje. Tím se mění vzduchový sloupec nad hlasivkami a tvoří se základ hlasu, který se rozezná v hlasivkových dutinách. Celý děj se nazývá fonací.

Hlas má svou:

- výšku – podle počtu kmitů za sekundu, dána velikostí hrtanu, délkou hlasivek a velikostí rezonančních dutin
- sílu – podle rychlosti vzdušného proudu a amplitudy (rozkmitu) hlasivek, do jisté míry dána tělesnou konstrukcí a četností onemocnění dýchacích cest
- barvu – zcela individuální a charakteristickou, podle výšky a síly tzv. formantů (svrchních tónů), mění se v průběhu života i podle emocí
- hlasitost – fyzikální intenzita
- kvalita – poměr harmonických a tónů

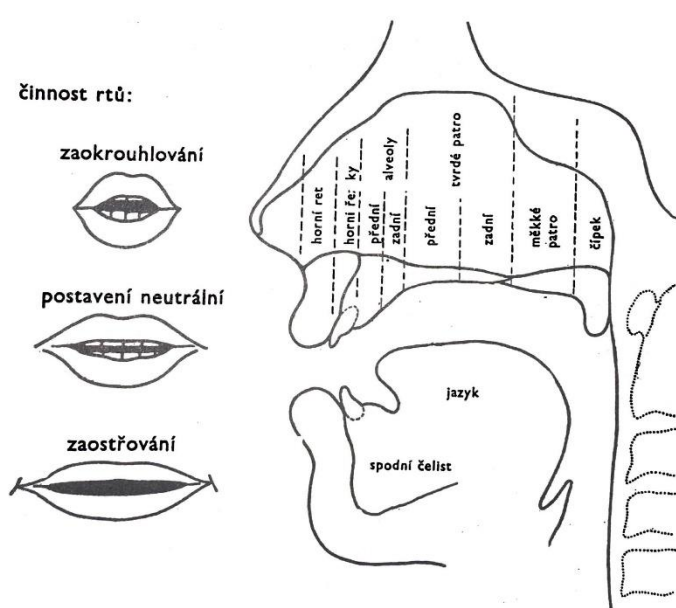
Hlasové začátky již autorky práce zmiňovaly v kojeneckém věku, kdy se kromě tvrdého hlasového začátku začne objevovat pláč s měkkým hlasovým začátkem. Obě varianty hlasových začátků používá člověk celý život. Tvrdý hlasový začátek se objeví, pokud rychlý výdechový proud silně narazí na hlasivky. Tento jev nebývá k hlasivkám ohleduplný a ani hlas, který z daného člověka promluví, nebývá k jeho okolí v danou chvíli přívětivý. Pokud tento způsob výrazu používá člověk často (např. křik, ostrá mluva, zdůrazňování mluveného projevu) mohou se hlasivky postupně poškozovat. Měkký hlasový začátek je k hlasivkám mírumilovnější. Výdechový proud narazí na hlasivky, ty se přimknou a rozkmitají. Je to dechově úspornější, hlas je ovladatelnější a onen hlas zvukomalebnější. Řečové ústrojí dokáže ještě dyšný začátek, to je šelest, která se objeví, než se hlasivky spojí a vydají tón (Kutálková 2009, s. 16).

## 5.4. Artikulace

Za artikulaci se označuje samotná tvorba jednotlivých hlásek – fonémů. Nauka o tvoření hlásek se nazývá fonetika. Jednotlivé fonémy se skládají do morfémů, které se skládají do slov, slova se skládají do vět, kterými se dorozumíváme. Fonetika se zabývá především zvukem, vnímáním a užíváním fonémů či morfémů a zkoumá je z hlediska tvorby (neboli artikulace), z hlediska akustických vlastností a jejich užívání při komunikaci.

Pro správnou tvorbu hlásek je zapotřebí dosažení potřebného fonematického sluchu, díky kterému je schopný jedinec vybírat platné zvuky, později je díky němu schopen diferenciovat znělé a neznělé souhlásky (t-d, s-z, l-r, t-k).

Na tvorbě hlásky (fonému) se podílí ústrojí respirační, fonační a modifikační. Respirační ústrojí je primárně určeno k dýchání. Sekundárně jej lze učit používat při řeči a také učit se dýchat při řeči. Díky naučenému dýchání při řeči vychází výdechový proud skrze průdušnici do hrtanu, kde jsou umístěny hlasivky. Nad hlasivkami jsou dutiny nadhrtanové, kde se fonémy zbarvují. Hlas vzniká rozkmitáním hlasivek, zbarví se díky resonanci nadhrtanových dutin a vyjde dutinou ústní do prostoru. Specialitou je tvoření české hlásky H, která se tvoří přímo v hrtanu a je tedy *souhláskou znělou hrtanovou*. Přímo v hrtanu se také tvoří neurčitý tvrdý hlasový začátek, kdy dojde k rozražení hlasivek např. silný výkřik. Jemné rozeznění hlasivek poklidným výdechovým proudem je označováno jako měkký hlasový začátek, který je pro hlasivky mnohem přívětivější a zdravější. Jak již bylo zmíněno, k hlavnímu zbarvení hlasu dochází v nadhrtanových dutinách, na které má přímý vliv postavení dolní



Obrázek 1: Mluvní orgány

čelisti, jazyka, měkkého patra a postavení rtů. Všechny tyto mluvní orgány na sebe mají přímý vliv a vzájemně se ovlivňují při hláskách znělých, neznělých i při hrtanovém h. Snad nejpráhledněji artikulační orgány vystihuje obrázek z *Klinické logopedie* (2003).

Aby bylo možné stanovit cíl reedukace a sestavit k němu individuální plán, je nutné mít definovaný oborný cíl. Jurečková a Vysoudilová z FN Ostrava v roce 1970 sestavili tabulku (IN: Škodová, Jedlička 2003), který představuje normativní rozvoj hlásek u zdravých jedinců. Není nutné brát tabulku jako jediný správný vzor nebo dogma. Je to ovšem jasně definované uskupení hlásek, které se vyvíjí zpravidla v uvedených obdobích a jejich vývoj je provázaný.

Věk	Vývoj artikulace
1 – 2,5	b, p, m, a, o, u, i, e j, d, t, n, l
2,5 – 3,5	au, ou, v, f, h, ch, k, g
3,5 – 4,5	bě, pě, mě, vě, d', t', ň
4,5 – 5,5	č, š, ž
5,5 – 6,5	c, s, z, r
6,5 - 7	ř a diferenciaci č, š, ž, a, c, s, z

*Tabulka 1: Vývoj řeči*

## 5.5. Přirozená prevence vývoje řeči

Dle autorek je základ uspokojivého vývoje komunikace v prevenci a její jednotnosti. Jednoduchá prevence a správný vývoj motoriky mluvidel i fungování všech navazujících složek osobnosti spočívá i ve zcela běžných činnostech jako je celkový pohyb, pití z hrnečku, přechod na pevnou stravu, používání lžice (příboru) a celkového přístupu k dítěti.

Vývoj řeči dítěte je mimořádně ovlivněn jeho **mluvním vzorem** v raném období vývoje osobnosti. Dítě má od šestého měsíce věku jako hlavní smysl svého vývoje nápodobu. Napodobuje své okolí v činnostech, způsobu reakcí, vyjadřování, všímá si zvyklostí, opakuje, co slyší, napodobuje, co vidí. Když už napodobuje, mělo by jeho okolí napomáhat jeho mluvnímu apetitu. Namísto opravování a opakování mu porozumět a vyslovit slova odpovídajícím způsobem např.: „*Ovečka dělá bééé.*“ Taková reakce dospělého v okolí dítěte napomáhá mluvnímu apetitu, dává najevo zájem o komunikaci a o dialog. Samozřejmě, autorky práce mají na mysli přizpůsobený dialog přiměřený věku dítěte a jeho individuálním dosavadním schopnostem. K tomu je vhodná míra sebekontroly, uvědomění, na jaké úrovni se dítě nachází, jakým způsobem se k němu vyjadřujeme, ale i jakým způsobem se vyjadřujeme s druhými a také jak se vyjadřujeme o druhých v jejich nepřítomnosti. To vše dítě velmi dobře vnímá a, jak bylo zmíněno, napodobuje a přenáší do svých vznikajících sociálních kontaktů.

Rozvoj senzomotorického vnímání začíná dostatečně kvalitním zdrojem okolních informací. Dětství se vyznačuje objevováním, zvědavostí, poznáváním nebo zkoumáním. Pro dítě je nejcennější osobní zkušenost, tedy nejlépe poznávat prožitkem, osaháním, viděním na vlastní oči a slyšením na vlastní uši. Moci vnímat věc všemi smysly znamená zorientovat se v poznacích, tedy i v předložených informacích. Dítě slyší a učí se naslouchat, vidí a učí se pozorovat, vnímá a učí se orientovat. To vše vede k prohloubení schopnosti zorientovat se v podávaných informacích a soustředit se na ně.

Poměrně rozšířené jsou dnes všudypřítomné plastové lahvičky na pití. Pokud vynecháme diskusi o vlivu plastů na lidské nebo planetární zdraví, nejsou pro dítě škodlivé. Jsou v pořádku, zvláště v prvních měsících života dítěte, tedy přibližně stejnou dobu, kdy se dítě kojí. Jeho schopnost a

dovednost sání je žádoucí, dítě má k němu uzpůsobené tukové váčky ve tvářích a pusy převážně zaplněnou jen jazykem. Od šestého měsíce, díky svému uzpůsobení manipulačních orgánů vydává samohlásky I, E, A a jen občas vydá zadní souhlásky O a U, protože jsou pro něj mnohem namáhavější. Po šesti měsících věku dítěte se začíná spodní čelist prodlužovat a váčky mizet. To vede k prostoru v puse a dítě zapojuje více svalových skupin k tomu, aby mu přijímaná tekutina a strava zůstala v dutině ústní. Větší prostor v ústech doprovází poklesání hrtanu, hltanu i jazyka. Zvětšený prostor vyzývá k zapojení měkkého patra, díky kterému je dítě schopno rozvíjet zabarvení hlasu, sílu, melodičnost a další zvukové vlastnosti hlasu. V takovém období je efektivnější pít z hrnečku a jíst s lžičkou. Zhruba od devátého měsíce by měly být dítěti nabízeny pokrmy z pevné stravy rozmačkané vidličkou nebo nakrájené na malé kousky. Od jednoho roku by mělo dítě jíst s omezením soli a dochucovadel prakticky to, co ostatní dospělí členové rodiny. Zapojení pevné stravy napomáhá k přirozenému vývoji oromotorických svalových skupin.

Z přehledů vývoje artikulace vyplývá, že se dítě potřebuje naučit hýbat jazykem, aby se přirozeně vyvíjela motorická obratnost jazyka i jeho přesná koordinace. Při sání pohybuje dítě jazykem jen dopředu a dozadu. Pro fonémy např. D T nebo N se musí hýbat jazykem nahoru a dolů, což si lze nacvičit při jezení lžičkou. Pohyb jazyka do dalších směrů i s pohybem čelisti se dítě učí i při prvních pokusech o rozmělnění pevné potravy, při přežvykování, při kousání. Tyto činnosti vedou k přirozenému posílení oromotorických svalů i jazyka a zpřesňuje jejich pohybové dovednosti (Kutálková 2011, s. 64).

Pro některé členy společnosti je již historickým jevem výchovy **zpívání** lidových písní. Rytmicky nenáročných, pěveckou techniku nevyžadujících, přesto tolik řeči prospěšných věcí přinášejících. Lidová píseň je především melodická a melodii lze pobrukovat i beze slov. Klasická lidová píseň bývá psaná v taktu 2/4, 3/4 nebo 4/4 a většina slov, které dítě mezi prvním a pátým rokem svého života slyší i vyjadřuje, jsou na dvě, tři nebo čtyři slabiky. Když autorky práce zmiňují historii, tak v době vzniku většiny českých lidových písní nebylo mnoho jiné zábavy než zpěv, hudba, tanec, společnost druhých a příběhy pravdivé i nepravdivé. Právě do rytmu písně si dítě tleská, zvedá ruce, kope nohama nebo se pohupuje a brouká si se zpívajícím. Je to zábava, která podporuje dětskou touhu objevovat a poznávat (Kutálková 2010, s. 32).

Zmíněné téma sdílení příběhů lidí ve společnosti by autorky práce rády rozvedly. Dříve si lidé více vyprávěli příběhy, předávali si je a dnes těžko soudit, co byla pravda a co legenda, ovšem jiných prostředků sdílení neměli. Mohli je psát nebo vyprávět. **Vyprávění pohádek** jako důležitou složkou výchovy a rozvoje mluvního apetitu zmiňuje i Kutálková. Doporučuje začít spíše s krátkými příběhy vyprávěnými z paměti a s dobrým koncem, ještě než dítě usne. Okolo druhého roku života už se dítěti děje během jednoho dne spousta věcí, je u spousty činností, občas provede nepravost a krátké příběhy mohou pomoci mu všechny vjemy zpracovat, poděkovat, odpustit a dát prostor klidnému spánku. Od tří let už je lepší si vzít na pomoc knížku, nejlépe s velkými obrázky, které doplňují vyprávěný příběh a dotváří dětskou představu. Z pohádky se stává večerní rituál, rekapitulace dne, stabilní součást denního harmonogramu, jedinečná chvíle klidu, společná chvíle a prostor pro vyprávění vlastních příběhů.

## 6. LIMITY LOGOPEDICKÉ PREVENCE

Ke každému učení patří také chybování, nezdar nebo bývá něco nad rámec sil. Nelze za vady řeči považovat veškeré nesrovnalosti a chtít po každém dítěti bez výjimky ve čtyřech letech perfektní ovládnutí jazyka ve všech jeho složkách. Za vady řeči není považováno:

- fyziologická nemluvnost do jednoho roku života dítěte
- fyziologická dysfluence do tří až čtyř let života dítěte
- fyziologický dysgramatismus do čtyř let života dítěte
- fyziologická dyslalie do pěti let života dítěte

Obecně uznávaná definice pacienta s poruchou řeči je ta od Lechty: „Komunikační schopnost jednotlivce je narušena tehdy, když některá rovina (nebo několik rovin současně) jeho jazykových projevů působí interferenčně vzhledem k jeho komunikačnímu záměru. Může jít o foneticko-fonologickou, syntaktickou, morfologickou, lexikální, pragmatickou rovinu nebo o verbální i nonverbální, mluvenou i grafickou formu komunikace, její expresivní i receptivní složku.“ (Klenková 2006, s. 38, 53).

V období vývoje řeči mezi druhým a čtvrtým rokem života dítěte se vady řeči vyskytují poměrně běžně a řada z nich se objevovat může. Komolení slov probíhá prakticky do doby, než se u dítěte vyvinou a upevní všechny fonémy, asi do předškolního věku. Po jeho dosažení potřeba nápravy řeči u většiny dětí klesá. Pokud se doba rozvoje značně prodlužuje a dítě vyžaduje intenzivní terapii řeči, nastává čas na odbornou diagnostiku. První kroky vedou zpravidla k dětskému lékaři, který by měl být informován o možnostech logopedické péče v okolí. Standardně se terapie řeči směřuje na logopedii do zdravotnictví, ať už na ambulance nebo do soukromých praxí. V rámci školství bývají logopedi přímo ve školách, zvláště na základních školách speciálních, v poradenských centrech, v rámci pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra. V mateřských školách mohou působit jak logopedi, tak logopedičtí asistenti. Logopedický asistent nemá vysokoškolské vzdělání se státní zkouškou z logopedie, má kurs, který ho předurčuje především k odborné prevenci poruch řeči (Kutálková 2009, s. 198).

Dnešní doba nabízí mnoho možností k samostudiu i v tak mladém a rozsáhlém oboru, jako je logopedie. Stačí návštěva veřejné knihovny nebo koupě vlastních knih. Dnešní doba nabízí i řadu jednoduše dostupných informací v podobě tematických webových stránek nebo článků v rámci specializovaných (i zcela obecných) časopisů. Zcela nezbytný je kvalitní zdroj informací, jejich porovnávání, výpovědní hodnota, a u dalších postupů především konzultace s odborníky. Jako univerzální rozcestník pro rodiče, klienty, studenty, zájemce i samotné terapeutky lze doporučit webové stránky Asociace klinických logopedů, kde jsou k nalezení všechny sdružované logopedické ordinace, (nejen logopedická) poradna, doporučená literatura, možnosti vzdělávání apod. Asociace klinických logopedů vydává dvakrát do roka Logopedické listy vycházející elektronicky a jsou k přečtení zcela zdarma (AKL 2021).

# PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část bakalářské práce navazuje empirickým šetřením na předchozí teoretickou část. V praktické části je uveden účel průzkumu, položené průzkumné otázky, metodologie průzkumu, charakteristika analyzovaného notového materiálu, průzkumná zjištění a diskuse.

Hra na zobcovou flétnu, v porovnání s jinými dechovými nástroji, nevyžaduje speciální tělesné dispozice hráče, je snadno dostupná, skladná, snadno transportovatelná, přiměřeně snadno ovladatelná a po relativně krátké době lze pozorovat pokrok napříč spektrem hry. Ačkoliv tempo a způsob pokroku má každý žák své, je pro samotného žáka i vyučujícího motivací.

Náplní praktické části bakalářské práce Dechy v logopedii je představit, analyzovat a porovnat hojně používaný notový materiál v začátcích hry na zobcovou sopránovou flétnu. Cílem bakalářské práce je vymezení řešené problematiky a na základě průzkumného šetření popsat možnosti využití hry na dechové nástroje v logopedické intervenci a navrhnout vhodný soubor konkrétních cvičení a písní pro dechové nástroje využitelné v logopedické praxi.



## 7. METODOLOGICKÉ ASPEKTY PRÁCE

V této části jsou uvedeny podmínky, za kterých bylo průzkumné šetření prováděno. Popsána je i hlavní charakteristika průzkumu, jeho cíle, průzkumné otázky a popis analyzované literatury.

### 7.1. Cíl práce

Cílem bakalářské práce je vymezení řešené problematiky a na základě průzkumného šetření popsat možnosti využití hry na dechové nástroje v logopedické intervenci a navrhnout vhodný soubor konkrétních cvičení a písni pro dechové nástroje využitelné v logopedické praxi.

### 7.2. Průzkumné otázky

Pro průzkumné šetření byly stanoveny následující průzkumné otázky:

1. Při jakých řečových obtížích je možné úspěšně zařadit hudební metodiky v rámci logopedické intervence?
2. Jaké jsou možné metodické postupy učitele hudby k žákům s vadami řeči?

### 7.3. Metodologie průzkumu

K průzkumu bylo zvoleno kvalitativní získávání dat. Při kvalitativním šetření je možné detailněji analyzovat jednotlivé metodiky, úžeji je propojovat s teoretickými poznatky a vyvozovat z nich širší množství informací a souvislostí.

K analýze bylo vybráno pět hudebních metodických sešitů na základě jejich rozšířenosti v rámci hudební pedagogiky, dostupnosti, podobnosti směrem k cílové skupině a metodické různorodosti. Zkoumané metodické sešity jsou určeny pro začátečníky ve hře na dechový nástroj. V rámci šetření byly zkoumány aspekty grafické úpravy, možnosti multisenzorického vývoje, metodické pojetí učebnice, forma výuky, hudební náročnost, artikulační náročnost a především rozvoj dýchání.

### 7.4. Popis analyzovaných souborů

Všech pět vybraných metodických učebnic má stejnou cílovou skupinu uživatelů a to začínající hráče na dechový nástroj – sopránovou zobcovou flétnu v předškolním či mladším školním věku. Učebnice spojuje jednota v postupně předkládané hudební teorii i začínající praxi. Na základě těchto hlavních kritérií bylo vybráno pět různě zaměřených učebnic se společným cílem.

**Flautoškola** je moderní učebnice, velmi rozšířená, která vyvolává značné ohlasy. Má své pedagogické zastánce i odpůrce a vyvolává odborné diskuse, protože má jinou podobu, než doposud vydávané učebnice. Učebnice **Veselé pískání – zdravé dýchání** je zaměřena především pro jedince s respiračními obtížemi a jejím hlavním posláním je naučně zábavnou formou těmto jedincům pomoci k dlouhodobým pozitivním výsledkům. V učebnici je hudba především prostředkem k prevenci,

posílení nebo uzdravení respiračního ústrojí. **Hrátky s flétnou, písničkami a pastelkami** zapojuje do hudební výuky hrubou i jemnou motoriku, která je při hře na nástroj i v logopedii velmi užitečná. **Recorder ABC** je zahraniční zástupce hudební metodiky se svébytnou formou výuky. **Flauto Dolce** bylo vybráno pro svou mnoholetou a stále hojnou rozšířenost v rámci hudební pedagogiky, pro nesporný metodický přínos a pevný formální řád.

## **7.5. Průběh průzkumu**

Na jaře roku 2021 se definovala možná podoba zpracování tohoto tématu, jak účelně propojit hudební a logopedický obor. Od té doby probíhal výběr metodických sešitů vhodných k analýze a sběru dat a především definování kritérií, na základě kterých je možné srovnávat a následně hodnotit tak rozdílně pojaté hudební metodiky.

## 8. HUDEBNÍ PRVKY V PEDAGOGICE

V následující části je rozepsáno v jednotlivých kapitolách provedené průzkumné šetření. Předně jsou popsány již užívané hudební prvky v konkrétních pedagogických směrech.

### 8.1. Specialita pro předškolní věk

Jak Kvapil a Hana Šťastná, zkušení odborníci na instrumentaci i pedagogiku zobcové flétny, doporučují hru na sopránovou flétnu až od nástupu do první třídy základních škol. Domnívají se, že zobcová sopránová flétna není pro jedince v předškolním věku vhodným nástrojem. Pro nadšené začínající muzikanty v předškolním období vytvořili samostatnou metodiku hry *Flautoškolka* na pětidírkovou flétnu, o které jsou přesvědčeni, že rozvíjí dítě žádoucím způsobem přiměřeným jeho věku a vývojovém stadiu. Pětidírková flétna je o poznání menší, je přizpůsobenější dětské ruce, nevyžaduje přílišnou dechovou vyspělost a pro hru využívá jen pět dírek oproti deseti. Zjednodušeně se dá říci, že je o polovinu snazší. Sešit *Flautoškolka* se zaměřuje především na zařazení hudebních činností do života dítěte, pracuje s denními rituály a ročními obdobími, s rozvojem rytmického cítění, abstraktního myšlení, představivosti, intuitivním tvořením, přirozeným pohybem do rytmu, zpěvem a úplně vynechává notový zápis a hudební teorii. Tedy je to škola hry na pětidírkovou flétnu, ovšem velmi progresivní. Autoři publikace jsou přesvědčeni, že v předškolním období má dítě hudbu hlavně chtít, bavit se jí, zajímat se a poznávat, nikoliv se učit názvy not a jejich délku, natož zákonitosti kvintového a kvartového kruhu. V současnosti se jedná o takřka revoluční koncept metodiky instrumentální hudební výchovy předškolních dětí. Svým obsahem a zaměřením splňuje ideální podmínky pro primární logopedickou prevenci u dětí v předškolním věku (Škodová, Jedlička 2003, s. 42).

### 8.2. Waldorfské školy

V rámci alternativního vzdělávání Waldorfských škol, se učí všichni žáci hrát od druhé poloviny první třídy na pentatonickou bambusovou flétnu. Oproti zobcové sopránové flétně má trochu jiný tvar, jiný počet dírek, a hlavně jiné ladění. Převážně je používána flétna v ladění *in D*, tedy první tón je  $d^1$  a další tóny následují pentatonicky ( $d$   $e$   $g$   $a$   $h$ ). Takové nástroje jsou vhodné na sólové hraní, případně souborovou hru v menších skupinách od pěti do patnácti hráčů. Inu a proč hrají žáci waldorfských škol na flétnu? Filozofie waldorfských škol věří, že je to dobrý vstup do hudebního vzdělání, že může tak jednoduchá činnost pomoci ke zkulturnění osobnosti, tréninku vlastní disciplíny, tvořivosti jednotlivce i skupiny a přinést pozitivní cítění, emocionální vyžití a v neposlední řadě přispívá k pestrosti výuky (Hradilová 2007, s. 6).

### 8.3. Počátky hry na dechový nástroj

Pro představu si dovolily autorky vytvořit jednoduché schéma znázorňující zapojené oblasti do hry na zobcovou flétnu.



Obrázek 2: Hra na zobcovou flétnu

V jakém vývojovém období je vhodné s hrou na flétnu začít je diskutabilní. Nejčastější varianty, kdy se děti setkají s flétnou, jsou:

- v předškolním věku v mateřské škole
- v rámci přípravných ročníků základních uměleckých škol
- v rámci odpoledních kroužků domů mládeže a dalších volnočasových center.

Většina metodických sešitů pro začátečníky počítá s věkovým obdobím od pěti let věku dítěte. Některé metodické sešity jsou dětskému věku přizpůsobené grafikou nebo ilustracemi, některé jsou neutrální. Horní hranice věku pro počátky hry není uvedena v žádné literatuře.

## 9. PRŮZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Vybraná hudební literatura je určena pro stejnou cílovou skupinu, a to děti v předškolním a mladším školním věku. Autorky práce jednotlivé publikace analyzují a srovnávají dle několika prvků:

- grafická úprava
- možnosti multisenzorického vývoje
- metodické pojetí učebnice
- forma výuky (tempo, styl)
- hudební náročnost
- artikulační náročnost
- rozvoj dýchání

Analýza je prováděna v rozsahu prvních pěti hmatů hry na sopránovou zobcovou flétnu. Takový rozsah postačí na interpretaci jednoduché melodie, lidové písně i technická hmatová či artikulační cvičení. Většina publikací tvoří prvních pět tónů na levé ruce a zapojení pravé ruky tvoří jistý metodický mezník.

### 9.1. Flautoškola

Flautoškola je publikace vzniklá dlouhodobým hráčským i pedagogickým působením manželů Kvapilových. Hned po poděkování spolupracujícím je obsah, kde jsou shrnuty jednotlivé části kapitol.

V úvodu se učebnice prezentuje jako moderní, rozmanitá, hravá, přesto založená na ověřených metodikách. Jako nedílnou součást používání učebnice je v úvodu zmíněn Metodický sešit pro učitele, který má podrobněji vysvětlit probíranou látku, nabídnout další možnosti výkladu a nápady pro práci s učebnicí. Metodický sešit ovšem není součástí učebnice (pozn. autorek).

Začátek **první kapitoly** seznamuje žáka s podobou flétny. Žák zde najde její ilustraci v rozloženém i složeném stavu, podrobný popis jednotlivých částí a číslování dírek, které žáka provází prvním i druhým dílem Flautoškoly. Na následující dvojstraně je ilustrován správný postoj hráče, úchop nástroje levou i pravou rukou a správné posazení flétny na ret. Zmíněné ilustrace považují autorky práce za velmi zdařilé, přehledné a praktické.

Následující techniky připomínají spíše zvukové **experimenty**. Jedná se o spontánní seznámení se zvukovými možnostmi nástroje. Využívá se flétnové hlavice a na flétnu se hraje hmatem označovaným "tříprstík". Zvukové a dechové hry poukazují na možnosti výdechu a kontrolu výdechového proudu. Hry jsou opravdu hrou: foukání brčkem do vody, zamlžování zrcadla nebo pokusy s plamenem svíčky zábavnou formou poukazují na důležitost ovládnutí výdechového proudu a užití jej k různým typům zvuku. Dechové hry jsou proveditelné v domácím i vzdělávacím prostředí.

Po postoji a dechových cvičeních se autoři zaměřili na **cvičení artikulační**, která nazvali *Flétnová řeč* a navazují na ni v několika dalších lekcích. Z logopedického hlediska se jedná o rozdělování slova na slabiky, jejich analýzu a záměnu počátečního písmene za *T* nebo *D*. Této artikulace

se užívá pro konkrétní nasazení tónu a jeho zřetelné rozeznění. Již na prvních stránkách má žák možnost inspirace a vlastní tvorby. Může si namalovat vlastní dechové cvičení nebo přijít na vlastní slova, která rozdělí do slabik a zamění v nich počáteční písmeno. Ať už se o tvorbu pokusí žák samostatně, s vyučujícím nebo s rodinným příslušníkem, podílí se na své vlastní učebnici.

Po rozsáhlém úvodu praktických cvičení již přichází první hudební pojmy: notová osnova, houslový klíč, taktová čára, počty linek a mezer mezi nimi, nota, pomlka a rozepsané počítání v celých taktech. Jako první je vysvětlena nota  $g^1$ , jen se tak zatím nenazývá. Pro pestrost jsou cvičení s celými notami doplněna o doprovodný druhý hlas pro vyučujícího, který má nahradit méně zábavný metronom a vyplnit střídající se celé noty a pomlky. Idea je to zábavná, ovšem za předpokladu, že je žák již během prvních hodin výuky schopen zařadit se do rytmicky členitějšího doprovodu. Pokud 4/4 rytmika v prvních hodinách není zcela dobře pochopena a zažita, žák je z doprovodného hlasu spíše zmatený. Doprovodný hlas se dá ovšem vynechat, zjednodušit, namísto melodického nástroje použít bicí a podobně. Pod cvičením jsou vždy úkoly nebo doplňující otázky a úkoly nebo připomínky toho, co už žák umí. Na konci kapitoly jsou kontrolní otázky, co s žák pamatuje. Není nutné brát to jako test nebo zkoušení. Může to být formou rozhovoru s vyučujícím, praktické opakování nebo jakákoliv forma pojetí. Autorky práce chtějí vyzdvihnout formu a zpracování pravidelné zpětné vazby.

**Druhá kapitola** představuje hned 3 tóny najednou:  $g^1$ ,  $a^1$  a  $h^1$ . K jejich nácvičce využívá modifikace těchto hmatů, jež všelijak kombinují prstoklady a zkouší jejich funkčnost na zvukových experimentech. Stále se žák nepohybuje v notovém zápisu, ale v ilustracích a představách o možné podobě zvuku.

PRVNÍ OPRAVDOVÉ TÓNY  $g^1$ ,  $a^1$ ,  $h^1$

CVIČENÍ S CELÝMI NOTAMI A POMLKAMI

Artikulační slabiky

- Označ všude nádechy a ukončení tónů.
- Zkoušej oba způsoby nasazení.

Obrázek 3: Flautoškola

**Artikulační cvičení** jsou psaná ve zjednodušeném notovém zápisu, a doplněna o podrobný popis: nasazení tónu slabikou *Tý* nebo *Dý*. Počet dob je znázorněn arabskými číslicemi nad příslušnými notami a znázorněno a vysvětleno je i ukončení tónu. Délky not jsou doprovázeny vhodným slovem, např. dvě půlové následuje *dá-vá*, celá nota ke slovu *mlýn* a podobně. Je zde prostor také pro vymyšlení a interpretaci vlastních slov.

Již **celé noty** učí Flautoškola počítat *pr-va-dru-ha-tře-ti-čtvr-ta*, tedy po dvou slabikách na jednu dobu a přirovnává to k obrazovkám na tramvajích, kde se posouvá název cílové stanice stále dokola. Zda všechny děti mladšího školního věku vědí, jak funguje obrazovka na tramvaji, si nejsou autorky práce zcela jisté. Uvítaly by přehlednější grafické znázornění, protože u not jsou pouze čísla, která se dají interpretovat mnoha způsoby (*raz-dva-tři-čtyř, jed-na-dva-tři-čty-ři* apod.).

Flautoškola je koncipována postupným a přiměřeným tempem, ovšem noty **g<sup>1</sup>**, **a<sup>1</sup>** a **h<sup>1</sup>** učí najednou. Všechny tři noty jsou vedle sebe vyobrazeny v notové osnově, s ilustrovaným hmatem, názvem a číselným prstokladem, který byl již zmíněn výše. Autorky práce shledávají možnou slabinu v pojmenování noty, jež je psána malým tiskacím písmenem. Z hlediska hudební teorie je toto označení zcela na místě. Pokud je ovšem žák prvního ročníku ZUŠ a zároveň první třídy ZŠ nebo dokonce alternativního školství, tak během prvních kapitol Flautoškoly nemusí poznat malé tiskací *a*, natož pak malé tiskací *g*.

Následujících několik cvičení je věnováno především celým tónům střídajících se s pomlkami. Notový zápis je obohacen o artikulační slabiky, znaménka pro nádechy, arabské číslice udávající počty dob v taktu, hvězdičky na znamení ukončení tónu a o artikulační možnosti *Tý* nebo *Dý*.

Objevují se nová **dechová cvičení** jako je stání a hra na jedné noze, což je zábavné cvičení přínosné i pro rovnováhu, koncentraci, koordinaci jednotlivých končetin. Dýchání do bederního prostoru v sedě je užitečné pro rozšíření povědomí o dechovém prostoru a o plasticitě mezižeberních svalů. Milé je artikulační cvičení formou básně, kde jsou požadované hlásky graficky zvýrazněné.

Na procvičení i využití celých not a pomlky navazují **písně s doprovodem**, resp. jedna melodie v různých tóninách, aby mohl žák začít od jiných tónů. Hlavní melodie písně je v druhém hlase, který má hrát vyučující. Žákův part obsahuje stále celé noty a připomíná spíše basso continuo. Obě písně jsou ovšem doplněny o text i akordické značky, což může být příležitost naučit se za doprovodu klavíru nebo kytary novou píseň. Text a harmonická melodie se žákovi snáze napodobuje a nemusí se jen učit notu od noty. Opět se nabízí prostor pro vlastní tvorbu písně v podobném schématu. Řádek má připravené metrum, počet taktů a stačí doplnit známé celé noty nebo pomlky.

Po interpretační a skladatelské tvořivosti žák navazuje tvořivostí zvukovou. Žák interpretuje nakreslené čáry a zvířecí stopy svým individuálním způsobem. V těchto cvičeních neexistuje správná nebo špatná varianta. Interpretovat např. kohoutí stopu je věcí individuálního cítění i vyjádření. Žák se učí zkoušet nové věci různými způsoby, ke kterým se lze pravidelně vracet a vylepšovat je.

Ještě v rámci druhé kapitoly vysvětluje Flautoškola nový hudební pojem: **půlovou notu**. Je stejně tak přehledně popsána, jako nota celá a procvičována je po dvojtaktích na jedné notě. Zvláště si žák osvojí půlové G, půlové A i půlové H. Učí se je správně nasazovat i ukončovat pomocí znamének a artikulačních slabik, které jsou pod každou notou. Stejně tak podrobně má žák doplnit všechny poznámky k poslednímu řádku dle instrukcí v úkolu. V půlových jsou psané dvě písně, které se může žák naučit i s textem a harmonickým nebo melodickým doprovodem.

Zajímavostí v závěru druhé kapitoly je cvičení na procvičení jemné motoriky **Cínoví vojáčky**. Ukazovák, prostředník a prsteník mají pochodovat jako cínoví vojáčky – pěkně za sebou tam i zpět. Vyučující se může tímto cvičením jen inspirovat a zapojit postupně další prsty. K tomuto cvičení se lze vracet s každým dalším hmatem a procvičit si na něm pochodování prstů všemožnými způsoby. Na závěr kapitoly je poměrně rozsáhlé opakování probrané látky.

Ve **třetí kapitole** seznamují autoři žáka s kombinací naučených třech hmatů v různých rytmických kombinacích. Popisky a znaménka stále připomínají nádech, artikulační slabiku, počátek, trvání i konec noty. Přidává se nový hudební pojem: **repetice**. Kombinace půlových a celých not se procvičuje ve dvojtaktích a čtyřtaktích obohacených o repetici. Tyto krátké motivy nazývají autoři **prstocviky** a provází každou další kapitolu. Autorky práce opět cení prostor pro vlastní tvorbu. Je to prostor pro opakování a také pro procvičení hudební teorie, která nota kde leží, jak se jmenuje. Hrát předepsané noty a psát si své vlastní noty je něco docela jiného.

Dechová cvičení jsou ve třetí kapitole formou jednoduchých efektivních ilustrací. Žák si má představit na břicho ledvinku, do které se nadechne nebo si může představit v břicho balónek. Efekt je stejný v podobě hlubokého nádechu předstíraného zívnutí.

Žák má před sebou první **přednesová cvičení**, které mohou být prvním veřejným vystoupením. Je to stále stejná kombinace tónů v celých a půlových hodnotách, ovšem klavírní doprovod jim dodává na významu a muzikálnosti. Veřejná vystoupení mají velký podíl na socializaci a seberealizaci žáka.

Flétnové řeči je věnována celá dvojstrana, na které je rozepsaných sedm říkad. Notový zápis je zjednodušen na jednu notovou linku a žák se učí říkadlo říkat a vytleskat dle notového zápisu. I zjednodušený notový zápis má v inkriminovaných místech číslice představující doby a artikulační slabiky, které mohou žákovi pomoci v nácvi. V říkadlech se objevuje také nový hudební pojem **čtvrt'ová nota**, která je hned na další stránce objasněna. Ve žlutém rámečku je vyobrazena čtvrt'ová nota i pomlka a dále jsou připomenuty slabiky pro přesné počítání, artikulační slabiky i zvlášť v šedém rámečku, jména not a následujících osm předepsaných prstocviků se čtvrt'ovými notami. Další dva si může žák doplnit dle své fantazie a nově nabitých znalostí.

Autoři publikace se stále vrací k tvorbě tónu a představě o něm. Žák má vytvořit zvuk připomínající druh **počasí**: mrholení, víchru, mlhu, kroupy nebo dokonce udeřit bleskem. Pro napodobení vánku a víchru bude žák potřebovat sice stejné množství nádechu, ale vydechuje je odlišnou intenzitou, jinak zapojuje brániční svalstvo, při dobré představivosti se u toho jinak cítí a jinak tváří. Obecně platí, že pro vytvoření silnější dynamiky je zapotřebí rychlejší výdechový proud. U zobcové flétny dochází při opravdu silném výdechu k přefouknutí nástroje a k opravdu nelibému zvuku. To si žák při napodobení blesku vyzkouší, zjistí, co flétna umí a ona zkušenost bude nenahraditelná v běžných pokusech o silnější dynamiku. Nápodoba počasí nemusí být jen zvuková, ale také artikulační. Kroupy by měly mít mnohem ostřejší nasazení pomocí *Tý*, než třeba mlha, na kterou lze využít *Dý* nebo *Dů*.



Procvičování čtvrtých not pojímá Flautoškola kreativně. Některá cvičení jsou obohacena o doprovodný part altové flétny nebo tvoří dokonce trio ještě s druhým partem pro sopránovou flétnu. Všude jsou akordické značky nebo dokonce klavírní doprovod.

Učebnice od této chvíle spoléhá na jistou hudební úroveň vyučujícího, který by měl zjevně ovládat základy hry na klavír nebo cembalo a číst i hrát part pro altovou flétnu. Altová flétna nemá ladění, jako sopránová, není *in C*, nýbrž *in F*. Dle hornisty se altový part transponuje o kvartu níž. Flétnisté se povětšinou přeučují hmaty a naučí se, že  $c^2$  se hraje třemi prsty (tedy jako  $g^1$  na sopránové zobcové flétně). Nutno zde podotknout, že na ZUŠ, v zájmových volnočasových centrech nebo dokonce v předškolním ročníku MŠ nevyučují zobcové flétny profesionální flétnisté, nýbrž hráči na různé dechové nástroje (v tom lepším případě), a ne všichni z těchto vyučujících hoví altovým flétnám (natož pak tenorovým či basovým) nebo klavíru (natož pak cembalu).

Dále Flautoškola seznamuje žáka s moderními technikami. Ani zde se nemusí řada vyučujících zastavit, protože jim sama nemusí rozumět. K tomu je praktické vlastnit onu příručku pro učitele, která problematiku v základech vysvětluje. **Moderní techniky**, a zvláště tyto konkrétní, mohou mít řadu interpretací a všechny budou správné. Moderna dovoluje interpretovi ještě více vlastního projevu a zapojení vlastního vkusu a fantazie. Ne vždy je to rozeznávání libých tónů, nejedná se o klasickou lidovou píseň, ale přesně o tom je moderna a o tom může být zapojení fantazie, vlastní projev, mnohdy projev vlastních emocí. Individuální projev neznamená projev bezhraniční. Zápisy mají svou strukturu, posloupnost, ovšem dovolují více vlastního pojetí, kterého se žák může i nemusí chopit.

Hned v úvodu seznamuje **čtvrtá kapitola** žáka s dvěma novými tóny:  $c^2$  a  $d^2$ . Obě noty jsou graficky znázorněny hmatem, prstokladem, nadepsané písmenem. V následujících jedenácti prstocvičích se s nimi žák podrobně seznamuje v kombinaci s již naučenými tóny. Postupně kombinuje dvě nebo čtyři noty různé hmatové obtížnosti. Prstocviky lze zpestřit hrou na ozvěnu nebo společným hraním na různé nástroje, dle konkrétních potřeb žáka. Autoři dodávají, že si má žák označit prstocviky, které mu šly nejlépe a které nejhůře. Žák pak hraje o to pozorněji, protože se následně hodnotí. Může to být motivační prvek, zvláště u soutěživých a ambiciózních žáků. Autorky práce v tom nevidí nutnost známkování, ale hodnotnou sebereflexi a učení se objektivního sebehodnocení. Žák se může postupně učit odstupů, nezaujatosti chybou a konstruktivnímu hodnocení svého i cizího výkonu.

Velký prostor pro variabilitu nabízí zvuková cvičení, při kterých žák cvičí postupné **zesilování** a **zeslabování**. Jedná se opět o ilustrace, na kterých žák zkouší své možnosti nádechu i výdechu. Autoři žáka nezatěžují hudební teorií o názvosloví dynamiky, ačkoliv ho to v danou chvíli učí.

V několika dalších cvičení žák doplňuje všechna vodítka, která zná a která v daném cvičení chybí: doby, artikulace, nádechy, počátky a konce tónů, noty případně pomlky. Některá cvičení jsou sólová, jiná s doprovodem, na čemž se dobře učí stupňování úrovně skladby.

Nechybí **zvukové a moderní techniky**. Autoři učí žáka glissu převážně mezi  $c^2$  a  $d^2$ , u čehož se dobře procvičí správný pohyb palce levé ruky. Nebývá potíž v jeho oddálení, nýbrž v jeho přiložení. Žák díky cvičením, kdy má vydávat zvuky jako mňoukající kočka, opakovaně upevňuje pozici

nataženého prstu přiloženého k dírce u nehtu a spojuje jej s podobou zvuku. Nehet by měl být řádně ostříhaný, jinak se palec nedostane do správné pozice. V učebnici je o tom věta psaná velikým tiskacím písmem červené barvy, což naznačuje důležitost sdělení.

Všechny naučené hmaty a techniky žák užívá v **lidových písniích** s akordickým doprovodem a v **renesančních tancích**, které jsou psány v trojhlasu pro sopránovou flétnu, altovou flétnu a klavír. Když se podaří společné hraní se starším žákem, který se již učí právě na altovou flétnu, může to být pro mladšího žáka velká motivace a rozšíření povědomí o existujících možnostech.

Na konci kapitoly vrací autoři žáka na první stránky učebnice, aby si připomněl a znovu u zrcadla ověřil svůj tělesný postoj, posazení flétny na rtech, pozice obou rukou a opěrného malíčku. Dále má žák vypsát všechny noty a značky, které si pamatuje a má na ně celou prázdnou notovou osnovu.

Příprava na další kapitolu je v podobě flétnové řeči, tedy dalších několika **říkad**el zapsaných ve zjednodušeném notovém zápise. Noty jsou mimo textu doplněny o artikulační slabiky. U říkad se žák učí mimo jiné držet jedno tempo od začátku do konce. Tím, že říká text, který zároveň vytleskává, strukturuje rytmus do tempa, ne naopak. Žák by měl respektovat dané tempo a přizpůsobit mu rytmus textu i vytleskávání. Vyžaduje to dovednost čtení textu nebo naučit se jej nápodobou zpaměti. Když má žák naučené říkadlo, může namísto slabik textu vyslovovat artikulační slabiky, které nejsou ve všech říkadlech, ale žák by měl být schopen doplnit buď sám, nebo za asistence svého vyučujícího. Všechna říkadla mají  $\frac{3}{4}$  metrum, což je příprava pro pátou lekci, kde se touto látkou pokračuje (Kvapilovi 2010).

### 9.1.1. Shrnutí

Flautoškola nabízí, co slibuje. Moderní techniky hry, dostatek prostoru pro žákovu kreativní tvorbu, zároveň klasické skladby a důsledné procvičování naučených prvků. Tempo výuky není závratné a pro začínající žáky ve věku šesti nebo sedmi let je adekvátní. Flautoškola neučí jen tóny a hudební teorii s nimi spojenou. Věnuje se hojně správnému zapojení dechového ústrojí, artikulačních dovedností, jež napomáhají k upevnění postavení mluvidel, pozici jazyka a obratnosti oromotoriky. Učebnice klade důraz na komplexní vyjadřovací schopnosti žáka: zvukový projev, barvu tónu, způsob hry. Získané zkušenosti jsou přenosné do komunikačních schopností a verbálního projevu. Díky četným a pestrým opakováním a připomínáním podstatných základů má žák šanci si tyto věci upevnit. Opakování jako takové je klíčové i pro rozvoj řeči. Graficky je učebnice zajímavá, poutavá, hojně a názorně ilustrovaná, nově probíraná látka je výstižně zvýrazněná. Z hlediska pedagogických principů je každý nový prvek zvýrazněn, procvičován, důsledně připomínán a nároky na jeho uplatnění jsou kladeny přiměřeně. Z hlediska logopedických specifických principů postupuje učebnice principem minimální akce, průběžné relaxace a komplexnosti.

## 9.2. Veselé pískaní – zdravé dýchání

Miroslav Žilka se věnoval hudební pedagogice, pořádal semináře a setkávání pro příznivce hry na zobcovou flétnu. V úvodu seznamuje žáky, jejich blízké i vyučující se svým pedagogickým postojem. Nabádá čtenáře ke společnému hraní, jež může být milým společným zájmem. Autor je přesvědčen o prospěchu dechové gymnastiky na lidské zdraví. Odkazuje se na starý Egypt a Řím, kde byly dechové techniky prezentovány jako ozdravné a je přesvědčen, že umění ovládnout dechové ústrojí má přínos pro fyzickou i psychickou kondici člověka.

Celou učebnici uvádí poměrně rozsáhlý text. První část textu je věnována rodičům nebo jiným vychovatelům dítěte, aby pečlivě přečetli následující instrukce a teoretické poučky, jež jsou pro správné užívání publikace a pro pochopení celého tématu kolem dechových cvičení a hry na zobcovou flétnu zcela zásadní. Autor dospěle nabádá k aktivnímu dohledu nad žákem, k připojení se ke společnému hraní (třeba jen vyklepáváním požadovaného rytmu), ať i dospělí zkusí i to, co neumí. Jako jednu z nejdůležitějších věcí zmiňuje autor dohled nad pravidelností nácviku. Pravidelné cvičení dechové gymnastiky a hraní je dle autora vhodné implementovat do denního harmonogramu dítěte a ustoupit z něj pouze v případě nutnosti. Onu pravidelnost a vzniklý řád považuje autor za přínosný pro lidské zdraví taktéž. Tento poučný text vysvětluje odstavec o tom, že publikace je vhodná i pro samouky. V takovém případě je spolupracující dohled dospělého více než oporou a motivací.

**Speciální vzkaz** zanechal v učebnici muzikant a lékař doc. MUDr. Vít Petřů, CSc. Z FN Motol, který popisuje hru na dechový nástroj jako velmi vhodnou a zábavnou formu dechové rehabilitace pro pacienty s poruchami respiračního ústrojí. Zmiňuje přínos především v posílení dýchacích orgánů, koordinaci přidružených svalů a zvýšení vitální kapacity plic. Neopomíjí však přínos výchovný a estetický, díky kterému nachází dítě vztah k hudbě, zlepšuje se, dělá radost sobě i svému okolí. Upevňuje své sebevědomí a může díky tomu mnohem lépe fyzicky i psychicky snášet stav své nemoci.

Po motivační části textu přichází detailní **popis flétny** a důležitá část – jak s ní nakládat a jak se o ni správně starat. Dítě ji nemá zaměnit za obyčejnou hračku. O flétnu je třeba se starat vytěrákem po každém hraní, mazat čepy asi jednou týdně, vyfukovat kondenzované vodní páry ze štěrbin pouze z odšroubované hlavičky. Tyto praktické rady považují autorky práce za velmi užitečné zvláště v případě, kdy chybí vyučující, který by na tyto často opomíjené záležitosti dohlížel.

Další stránky doprovází obrázky, jak správně držet flétnu, tedy levou rukou nahoře, pravou dole, zvláštní pozornost je věnována úchopu levé ruky, která má vytvářet oválný prostor mezi palcem a ukazováčkem. Nasazení tónu vysvětluje Žilka na slabice *Dů* nebo *Dý* a při vyslovení slabik učí opřít jazyk o kořeny horních zubů. Do flétny učí dýchat, nikoliv foukat. Foukání přirovnává k foukací harmonice. Posazení flétnové štěrbině směřuje pouze na spodní ret, upozorňuje na vkládání do úst nebo dokonce mezi zuby.

Další odstavce se zabývají metodikou hry na flétnu. Jsou zde detailně popsány možnosti rytmického doprovodu, jak se jej učit a jak jej efektivně využít ke společnému muzicírování. Pochopení

rytmického základu považuje Žilka jako stěžejní a nedoporučuje žákovi cvičení hrát, dokud jej neumí řádně vytleskat (tóny do dlaní, pomlky na kolena). V rámci učení přichází chybování. Žilka věnoval několik řádků rozboru tzv. kixsu, což je nepovedený pokus o tón. Autorky práce považuje tento odstavec za ojedinělý. Přestože je to jen několik řádků, Žilka popisuje nejčastější příčiny i jak jim předcházet.

Jak prozrazuje název učebnice, je zaměřena především na naučení a osvojení **dechových gymnastických technik** a cvičení, jež hráči pomohou k vyrovnanému dechu, k ovládnutí, posílení i rehabilitaci dechového ústrojí a vede žáka skrze několik technik a cvičení.

Žilka popisuje důležitost bránice, kterou by měl žák vnímat jako píst, který vhání nabraný dech do flétny. Doporučuje k němu vydechování na chomáček vaty nebo vydechování brčkem do vody po co nejdelší možnou dobu stálým proudem vzduchu. Správný nádech je dle Žilky neslyšitelný, hluboký, rozpínající hrudní koš do stran a bránici dopředu i dozadu. Takový nádech doporučuje trénovat pomocí přerušovaného nádechu a nádechu s pocitem jako při zívnutí. Takový pocit uvolní krční svalstvo, nasměruje nádech hlouběji a umožní stejně tak plynulý nádech jako výdech.

Tytéž metody si osvojila a praktikovala foniatřička MUDr. Jana Hučínová. Pravidelné rozkmitávání jazyka viděla jako přínosné zvláště u klientů s logopedickými obtížemi, jako je balbucies.

PeaDr. L. Smolíková do publikace přispěla šesti základními dechovými cvičeními prováděnými převážně na zádech s pokrčenými koleny s rukama v týl. Při prvním cviku se jen kontroluje „nafukování balónku v bříšku“, v druhém se s výdechem zvedají kolena k hrudníku, ve třetím se zvedá pánev, ve čtvrtém se otáčí pokrčené nohy na stranu, v pátém cvičení se nohy protahují do dálky. Poslední cvik je prováděn na břiše a opět kontroluje nádech směrem do bránice nosem a výdech ústy. MUDr. E. Čadková pojala dechová cvičení hravou formou a popisuje, jak si hrát s flétnovou hlavicí na Apače, sanitku, cyklistu, jak jako sfouknout pampelišku nebo předvádět lukostřelce. Přidala dvě cvičení pro dvojici kamarádů nebo sourozenců a tři dechová cvičení pro menší skupinku.

Metodika pro mladší děti je vždy individuální a záleží na schopnostech dítěte. Žilka doporučuje začínat notou h<sup>1</sup> a to především hrou, ne notovým zápisem. Nejlépe již vysvětlením tleskáním a nejlépe vytleskávat slova, které si dítě nejprve rozdělí na slabiky, ty vytleská a pak zahraje jedním hmatem. Žilka nabízí konkrétní postupy a cvičení v publikaci. Totéž doporučuje s hmatem a<sup>1</sup> a v zápětí přidává metodické poučky pro osvojení tónu g<sup>1</sup>, jímž celá učebnice ve skutečnosti začíná.

S notou g<sup>1</sup> Žilka vysvětluje celou **problematiku rytmu**, tedy všechny délky not i pomlk. Stejně jako v ostatních učebnicích je nový hmat znázorněn graficky na obrázku flétny. V této učebnici je flétna vyobrazena zobcem dolů, což je reálný pohled žáka, když flétnu drží a kontroluje svůj prstoklad. Je to zajímavý detail a v ostatních učebnicích se takové vyobrazení neobjevuje.

20

### 1 Cvičení s Gustíkem

**GUSTÍK**

**Dechová gymnastika**

1. cvik – Balónek do břicha
2. cvik – Mošinka táhne vagónky
3. cvik – Mošinka zvedá můstek

**Hodnoty not** Bez hudebního pravopisu to nejde!

**Pomlky**

Těmto značkám říkáme pomlky, protože nám příkazují, abychom pomlčeli a nepískali

||:|| repeticce aneb opakuj!

☉ koruna; vydrž co nejdéle, tedy ne pouze o polovinu hodnoty; to platí všude v naší učebnici

⌣ dlouhý, hluboký nádech nosem se zívnutím

V nádech

x tleskání dlaní; počítáme přitom nahlas raz-dva-tři-čtyř

Obrázek 4: Veselé pískání

Hned na úvod jsou připomínána cvičení z dechové gymnastiky. Ne všechna, ale postupně jsou opakována a střídána po třech v dalších kapitolách. Žilka připomíná předešlé metodické prvky jako časté vytleskávání, hlasité počítání dob, hlasité počítání a tleskání dospělého a snahu o konkrétní čisté nasazení pomocí slabiky *Dý* nebo *Dů*. Hned na první stránce vysvětluje několik hudebních pojmů a označení: koruna, repeticce, nádech. Graficky upřesňuje počty dob v taktu arabskou číslicí, kterou hned od druhého cvičení nahradí křížky, jako znaménko pro tlesknutí. První cvičení jsou doplněna o text, který se mají žáci naučit, nebo si s nimi může někdo zazpívat. Ve slovech je patrná snaha o dlouhé nebo krátké slabiky, které mají žákovi pomoci při nácviku. Žilka využívá zde i v dalších kapitolách hudební ozvěnu, kdy vyučující zahraje požadovaný motiv a žák se snaží jej opakovat.

**Hra na ozvěnu** ovšem vyžaduje onen originální motiv, který má žák opakovat jako ozvěnu. V případě klasické výuky s vyučujícím je to jednoduché zadání. V případě žáka samouka, který se učí jen v domácím prostředí a je odkázán sám na sebe, nevyužije těchto pestrých prvků. Není to jen hra na ozvěnu, je to celá řada duet s druhým hlasem nebo jen rytmickým doprovodem, která jsou napříč všemi kapitolami a je na nich založena ona hravost a společná radost. Pokud má žák samouk uvědomělého a ochotného rodiče, věří autorky této práce, že je možné se společně učit a naučit vše, co Žilka teoreticky popisuje i prakticky vysvětluje, jen to vyžaduje značnou trpělivost, energii, učenlivost, jistou zvědavost a sebereflexi. Vyžaduje to také přítomnost zmiňovaných nástrojů, tedy druhý melodický nástroj a jednoduchý bicí nástroj. Žilka předpokládá, že druhým melodickým nástrojem bude druhá zobcová flétna, ale nemusí to tak být. Noty jsou psány *in C*, tedy postačí klavír nebo housle. Pokud se učí sourozenci (nebo jiní blízcí) žáka na dechové nástroje jiného ladění, není to nepřekonatelné a stačí noty

správně přepsat. Takové úkony jsou v domácím prostředí bez hudebního vědění poměrně náročné, ale ne nepřekonatelné. Autorky práce tím chtějí poukázat na variabilitu a možnosti, které i drobné začátečnické skladby nabízí a žáka mohou efektivně motivovat.

Po g<sup>1</sup> pokračuje učebnice **notou e<sup>1</sup>**, pro které je nutné využít i první dva prsty na pravé ruce. Vymyká se to metodickému postupu všech dalších analyzovaných učebnic, kde se hra pravou rukou přidává až po osvojení hry levou rukou na alespoň třech až pěti tónech a po postupném vysvětlování hudebních pojmů. Žilka ovšem přidává ke 4/4 taktu  $\frac{3}{4}$ , tím je nutné osvětlit půlovou s tečkou, která se dělí na 3 čtvrt'ové a hned pod tím vysvětluje noty a pomlky osminové. Ke všemu přidává odstavec, který opět připomíná hluboké nádechy, dokonce vytváří vlastní hudební pojem, když kombinuje značku pro nádech s korunou a označuje to jako hluboký nádech, na který má hráč dostatek času. Označení hlubokého nádechu se v notách nezobrazuje, slouží jen jako názorné vysvětlení v úvodu kapitoly.

Několik jednořádkových cvičení kombinují veškeré vysvětlené prvky, tedy hmatové kombinace, rytmické kombinace doplněné o nádechy, koruny a repetice. Křížky značící doby v taktu se omezují na první cvičení. Na procvičovací cvičení navazují dvě písňe doplněné o slova a tři dueta s třetím partem na jednoduché bicí nástroje např. dřívka. Pokud se žák naučí zpívat píseň, nácvik její melodie je mnohem snazší a přirozenější, protože má oporu v již naučeném rytmu a v přirozeně rozdělených frázích. Dueta vyžadují od žáka rytmickou zdatnost a ovládání svého partu. Pro někoho je hra s druhým hlasem náročnější, protože mimo koncentrace na dech, prstoklad, synchronizaci nasazení, tvorbu tónu a čtení partu mu do toho vstupuje nějaká další melodie. Dueta jsou cvičení především na upevnění koncentrace, neustoupení ze svého správně naučeného partu a zároveň rozvíjející společnou spolupráci. Rytmický doprovod může způsobit totéž, co druhý hlas flétny, tedy oporu i zmatek. Obojí je třeba začleňovat do výuky postupně a přiměřeně.

Každá další kapitola učí další tón, ve třetí je to **a<sup>1</sup>**. Žilka rozebírá **artikulační možnosti** při tvorbě **legáta**, kdy se noty nenasazují, tedy nerozdělují, ale naopak váží k sobě. Tento jev vyžaduje plynulý výdech, který se překlene přes klidovou pozici jazyka na spodní čelisti a koordinaci prstů, aby správné hmaty dotvořily požadované tóny v notovém zápise. Zdánlivě jednoduchý proces, který zapojuje několik činností najednou a je to v protikladu, doposud tolik zdůrazňovaného, nasazení, kdy je naopak pohyb jazyka vyžadován.

Přestože osminové noty a pomlky již byly vysvětleny a znázorněny v předchozí kapitole, až zde Žilka zmiňuje, jak se dvou osminových not v jedné čtvrt'ové době dopočítat: *pr-va-dru-ha-tře-ti-čtvr-ta*. Každá doba je rozdělena na dvě slabiky, což přirozeně dělí jednu dobu na dvě osminové. Předpokládá se však jistý jazykový cit a schopnosti žáka slovo rozdělit a zároveň spojit slabiky a nasazení.

V tónových cvičení Žilka připomíná souvislost mezi výdechem a vytvořeným tónem a vrací žáka na cvičení z předešlé kapitoly, aby je hrál od jiného tónu. Je to prosté, stejný rytmus, stejné nároky, jen jiný tón. Žák procvičuje svou **představivost**, na jednodušších cvičeních si připomene základy nasazení, vidí znovu rytmická schémata a otáčení stránek mu může připomenout, kolik už toho dokázal

zahrát a kolik se toho naučil. Autorky práce vidí tento způsob výuky jako rizikový u žáků, kteří si teprve upevňují jména tónů, jejich pozici v notové osnově a přiřazení správného prstokladu na flétně.

Následující cvičení jsou pojmenované jako etudy a jsou totožného charakteru, jako v předchozí kapitole, tedy dvojhlas nebo dvojhlas s doprovodem jednoduchého bicího nástroje. Etudy jsou přiměřeně náročnější a jsou delší, což zvyšuje nároky na výdrž, koncentraci a udržení pozornosti.

Kapitola je prakticky totožná s kapitolou předešlou. Žák se seznámí s novým tónem **h<sup>1</sup>**, zopakuje si cvičení z dechové gymnastiky, rytmické schéma půlových, čtvrt'ových a osminových not a pomlk, inspiruje se tónovým cvičením, kde se objevuje legato, koruna, kombinace  $\frac{3}{4}$  a  $\frac{4}{4}$  taktu a odstavec textu s připomenutím čistého nasazení tónu a stálostí tónu, tedy i stálostí výdechu. Malá etuda se zabývá problematikou legata a tenuta, které se pravidelně střídají na stejných notách a jsou odděleny pravidelnými nádechy. Úvodní stranu zakončuje tip na neobvyklé cvičení. Žák má ležet na zádech, nadechnout se nosem a dlouze šeptem vyslovovat neznělé slabiky: sssss, ššššš, fffff, ttttt, kkkkk, ppppp. U slabiky *K* nebo *T* se to zdá až nemožné. Přínosné cvičení je to dle autora na zapojení bráničních svalů a jejich uvolnění. Dle autorek bakalářské práce se toto uvolnění bránice promítne i do uvolnění krčního vaziva, což je pro tvorbu tónu taktéž důležité.

V následujících cvičení se opět kombinují naučené tóny, jejich pestrá rytmička a melodie doplněná o koruny a legata. Cvičení a lidové písně jsou obohaceny o rytmický doprovod bicího nástroje nebo bicího nástroje a druhého melodického nástroje. Lidové písně jsou doplněny o text, který si žák může postupně osvojit. Naučená melodie společně s textem lépe utkví v hudební paměti.

Pátý **tón d<sup>1</sup>** je opět se zapojením pravé ruky a téměř všech prstů, kromě malíčku na pravé ruce. Vyžaduje to především dostatek trpělivosti při nácvičce, motorické jemnosti a citlivosti, aby každý z prstů přesně zakryl svou díрку. Pro pečlivé zakrytí téměř všech dírek je zapotřebí správného postavení rukou. To zmiňuje Žilka v textu v blízkosti uvedeného hmatu. Křeč v zápěstí, lokti či rameni přímo brání rozeznání tónu, protože křiví prsty, které potom nedosednou celým bříškem na dírky. Při hmatu **d<sup>1</sup>** se navíc zakrývá prsteníkem pravé ruky dvojdířka. To je při hře na flétnu pro začátečníka občas překvapení – menší prsty zakrývají větší dírky a je to tak správně.

K motorické zdatnosti je podmínkou znělého tónu **d<sup>1</sup>** **dechová opora** a již tolik zmiňovaná jemnost výdechu. Žilka uvádí čtyři cviky z dechové gymnastiky a další cviky pro uvolnění bránice, které mají zjemnit artikulaci a výdech samotný.

Tónová cvičení jsou psaná od nejvyššího tónu po nejnižší. Žák tedy postupně pokládá prsty na flétnu, má možnost postupně uvolňovat ruku a přicházet na onu jemnost výdechu, která je pro spodní tóny potřebná. V malé etudě prsty z nejnižšího tónu v prvním řádku zvedá a na druhém pokládá. Autor pravděpodobně zamýšlel požadovaný tón zprvu nahmatat, připravit hluboký nádech, plynulým výdechem rozeznat nejnižší tón a zvedat prsty k dalším, vyšším tónům. Je to přiměřený postup, jen nepočítá s variantou, že by žák neměl usazený mechanismus uvolněného krku a výdechu. Nepočítá s tím, že by žák potřeboval ke spodním tónům dojít postupně, třeba z **e<sup>1</sup>**, které je jen o velkou sekundu výš, má stejné posazení levé i pravé ruky a hmatově chybí jen přiložení prsteníčku. Ve druhém řádku té

stejně etudy se to děje, ovšem první legato spojuje směrem dolů  $h^1$  a  $d^1$ , což je nejen velká sexta, ale také hmatové rozpětí pěti prstů. Pod etudou vrací Žilka žáka opět do kapitoly s notou  $e^1$  k opakování říkadla s použitím jednoho nebo dvou tónů. Pokud má žák stále obtíže s nasazením tónu  $d^1$ , tato cvičení jsou pro něj prakticky nehratelná. Pokud žák nízký tón nasadí, nemusí být schopen ho v tempu říkadla tak rychle nasazovat. Pochopitelně je možné hrát říkadlo pomaleji, ale žák ho hraje již po několikáté, tempo má zažité a nemusí být jednoduché jej měnit. Navíc se může vytratit onen motivační prvek, protože z říkadla, které umí žák z paměti, najednou neumí ani nasadit první tón.

Žilka přidává na obtížnosti především kombinací rytmu, rozsahu, artikulace, frázování a dechové výdrže. Cvičení na jeden nádech je rozděleno do několika částí pomocí dvojčar. Žák tedy nemusí hrát vše najednou, ale může postupně procvičovat jednotlivé motivy, pokud se potýká s obtížemi nebo potřebuje k osvojení více zkušeností. Trio dvou melodických nástrojů s doprovodem bicích nástrojů shledávají autorky práce jako rytmicky náročnější. Bylo by možné se s žákem vyměnit a nechat ho jen vytleskávat rytmický part do hrané melodie. Trefit jednu čtvrtovou je občas mnohem náročnější než hrát složitou melodii bez pauzy.

Hra na ozvěnu je koncipována jako hudební hádanka, kdy jsou oba hráči otočení zády k sobě, a žák má uhodnout, co za noty první hráč hrál. To může být komplikované i pro zkušenější hráče. Bezesporu je to intonačně přínosné cvičení, žák se učí hudební paměti i diferenciaci jednotlivých intervalů. Autor vypsál pět možných melodicko-rytmických motivů, které si zkušený vyučující modifikuje dle možností žáka. Vzhledem k tomu, že podobné cvičení na ozvěnu je v závěru i předešlé kapitoly, jedná se o postupný trénink naslouchání a žák může mít tolik pokusů, kolik má trpělivosti. Autorky práce by začaly od menších přirozených intervalů, často se opakujících a v jednoduchém rytmu, aby měl žák možnost své intonační schopnosti objevit a ty základní si upevnit (Žilka 1995).

### **9.2.1. Shrnutí**

Jak píše sám autor v úvodu, publikace je koncipována především pro děti, jejichž respirační ústrojí vyžaduje rehabilitaci. Hravou formou se učí zacházet se svými dechovými orgány a přidruženým svalstvem. Z hlediska dechových cvičení a jejich stálého připomínání je učebnice pro svou cílovou skupinu i širokou veřejnost velmi užitečná a zdraví prospěšná. Správné užívání dechového ústrojí uvádí Škodová s Jedličkou jako bazální podmínku pro správný vývoj řeči, stejně tak Klenková, která se na funkční dechová cvičení odkazuje ve všech publikacích použitých při tvorbě této bakalářské práce.

Žáci následující pokyny autora se učí ovládnutí nádechu i výdechu, jemné motorice, rytmické dovednosti, artikulační dovednosti a intonační diferenciaci. Učebnice pracuje od začátku s prstoklady levé i pravé ruky, což není obvyklé, protože je to motoricky náročnější. Zřetelná je i myšlenka společné interpretace napříč všemi kapitolami díky vícehlasým skladbám a písním s textem.



Hudebně je publikace přehledná, strukturovaná a jednotná. Každá kapitola obsahuje cviky dechové gymnastiky, rytmický přehled, tónová cvičení, artikulační cvičení, procvičování předešlé i nové látky v etudách a žák vše naučené využije ve vícehlasých cvičeních a občasných lidových písničkách. Na závěr kapitoly žák procvičí hravou formou svou intonaci a hudební paměť. Tato pevná struktura se promítla i do grafiky. Publikace je černobílá, jednotným písmem, zvýrazněnými nadpisy, každá kapitola začíná stejně, ilustrace jsou především účelné a v kapitolách s notovým zápisem spíše ojedinělé.

### 9.3. Hrátky s flétnou, písničkami a pastelkami

Autorka Iveta Hlavatá stručně představuje publikaci jako *Knížečku*, kterou si může začínající muzikant vzít kamkoliv s sebou a vyplnit svůj volný čas zábavou a učit se hře na flétnu.

Následující dvojstrana podle fotografií s krátkými texty popisuje nátisk, správné držení flétny pravou a levou rukou, postoj při hraní na flétnu ve stoje a v sedě. Autorka v krátkém textu vysvětluje, že hraní v tureckém sedu nebo v kleku je zdravější, než sezení na židli, a to zejména pro nácvik správného dýchání.

O správném dýchání pojednává hned další strana, kde se žák seznamuje s příměrem nádechu jako při zívnutí nebo s nádechem do břicha jako s naléváním limonády do sklenice. Příměry jsou praktické a pro mladší žáky snadno přirovnatelné. Pro jejich nácvik jsou k dispozici tři cvičení v podobě síčení dlouhého *ssssss*, rozjíždění mašinky *š-š-š-š* a počítání vran, což je říkadlo přednášené na jeden nádech a žák může sledovat svůj pokrok právě na tom, kolik vran na jeden výdech spočítá. Žák se má při říkadle soustředit na nádech, výdech, artikulaci jednotlivých slov a také na samotné počítání vran. V závěru je dodáváno upozornění na vyvarování se častých chyb, jako jsou zvednutá ramena, nádech nosem nebo přerušovaný výdech.

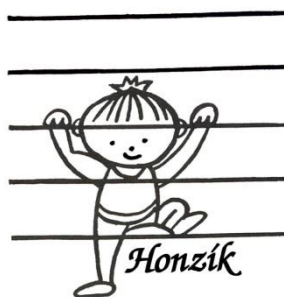
Pro zjednodušení obsáhlé hudební teorie shrnuje autorka rytmické základy do přehledné ilustrace. Podobně řeší učebnice další hudebně teoretické pojmy, tedy ilustrací a stručným popisem. Shrnutí obsahuje i desatero, které vypovídá o tom, jak učebnici účelně používat. Desatero je určeno pro žáky a je užitečné i pro jejich vyučující nebo pro ty, kteří na žáka při nácviku dohlíží.

Když má žák znalost o správném postoji a rytmických základech, autorka publikace nabízí první notu  $h^1$ , jež označuje pouze malým tiskacím *h*. Nový hmat je vyobrazen jako Honzík šplhající notovou osnovou s výraznou hlavou na třetí lince. Ilustraci Honzika doplňuje názorný hmat a krátký text. První notový zápis je psaný jako dvoj hlas, myšlený je ovšem jako přehledné rozdělení čtyřdobého taktu, kde jsou celé noty v prvním hlase doplněné o čtvrt'ové ve druhém hlase. Žák tak přehledně vidí rozdělení celé noty do čtvrt'ových i sloučení čtvrt'ových not do celé.

## NOTA *h*



**Tón *h*' - Honzík** -  
zahrajeme takto: paleček  
levé ruky přikryje jediný  
otvor na spodní straně flétny  
a ukazováček přikryje první  
otvor nahoře.



Jednou v zimě se nota Honzík klouzala na klouzačce, která byla dlouhá na celé čtyři doby.  
Nota Honzík přešla klouzačku s dlouhým **DÝ**. Ta klouzačka byla zkrátka od jedné taktové  
čáry ke druhé.

Obrázek 5: Hrátky s flétnou

V rámci noty *h*<sup>1</sup> je vysvětlena podstatná část týkající se artikulačních slabik. Dle doprovodného textu našel Honzík traktor a jezdí s ním na slabiky *D T T T D T T T*. Pokud má začínající žák obtíže s výslovností a jedna z prvních říkanek je o traktoru, nemusí to být prvek motivační, nýbrž odrazující. Zajisté to však plní autorčin záměr cvičit nasazování pomocí vhodných slabik dostatečně energicky. Následné říkadlo *U potoka roste kvítí* obsahuje též všechny hlásky. V místech, kde u říkadla klesne hlas, řečník se nadechuje a verše se dělí, doplňuje text půlová nota, což je přirozené rytmické zpomalení. Pokud žák postupuje dle autorčina desatera a říkadlo se nejprve naučí vyslovovat a pak teprve hrát, bude pro něj změna rytmu přirozenou součástí a během hraní jen zaznamenaná změna v zápise.

Pokud chce žák dodržet desatero úplně, má si po naučeném cvičení za odměnu vybarvit obrázek, který k danému cvičení patří. Pro žáky, jež mají rádi výtvarné činnosti, je to vhodné zpestření činnosti, příjemný domácí úkol a doplňující zábava. Pro ty, kteří kreslení ani vybarvování nehoví je to spíše trest a dobrý záměr se tak spíše pojí s nesplněnými domácími úkoly. Pak je na pedagogovi, zda to po žácích vyžaduje. Třetím rozměrem je vývoj motorických dovedností konkrétních žáků. Vzhledem k možnostem individuálního přístupu je to příležitost k procvičení jemné motoriky. Při dostatečné fantazii vyučujícího to lze spojit s opakováním barev, pojmenováním objektů, hledáním podobných slov apod. Lze si z vybarvování udělat jistý rituál a dané cvičení nebo kapitolu uzavřít, považovat za naučenou a nepolemizovat, zda bylo opakování a výsledky dostatečné.

Po dvou cvičeních přidává autorka novou **notu *a*<sup>1</sup>**. Vyobrazená je opět jako postavička s nápadnou oválnou hlavou ve druhé mezeře, ovšem v šatech s přízviskem Amálka. Vedle obrázku v notové osnově je příslušný hmat a jeho popis na druhé straně od obrázku, kde je i pouhá nota v notové osnově. **Rytmické doporučení**, že čtvrté noty jsou krátké, půlové delší a celé dlouhé, připadá autorkám bakalářské práce až zavádějící. Je to velmi nepřesné označení, které si dětská fantazie vyloží po svém a každou vyučovací hodinu odlišným způsobem.

V prvním cvičení s *Amálkou* je nota  $a^1$  v rytmu doprovázející jednotlivá slova: *Mámo* je vypsáno jako půlová nota, čtvrt'ová nota a čtvrt'ová pomlka. Pokud je žák citlivý a pracuje správně s dlouhými a krátkými slabikami, je pro něj zapsaný rytmus přirozenější. Žák si má daný rytmus také zatleskat a to noty do dlaní a pomlky na kolena. Výrazná změna pohybu naznačuje výraznou změnu v notovém zápise, což může být velmi nápomocné při hře. Cvičení doplňují artikulační slabiky DÝ a DY, které směřují jazyk při nasazení na alveoly horního patra.

S písní *Foukej, foukej, větríčku* autorka obě naučené noty kombinuje ve čtvrt'ových a půlových hodnotách a přidává vysvětlení znaménka pro nádech. V této metodice se nádech vyznačuje malým vyplněným trojúhelníkem nad taktovou čarou. Rytmus notového zápisu písně koresponduje s délkou slabik doprovodného textu. Žák má k dispozici tři řady artikulačních slabik, které může hrát postupně všechny, jako by zpíval tři různé sloky. Slabika *Dý* má měkčí nasazení, slabika *Tý* o něco jasnější a jejich kombinace vyžaduje vyšší koncentraci i schopnosti rozlišit slabiky. Kombinace slabik zároveň přehledně rozděluje takt na první dvě doby a druhé dvě doby, které se občas spojí do jedné půlové noty. To může být pro některé žáky zpřehlednění notového zápisu a může to dodat na rytmické jistotě. Při zvládnutí artikulačních slabik je možné si opět vybarvit obrázek a uzavřít tak kapitolu s druhou notou.

Další kapitola je graficky totožná s předchozími. Cvičení na nový tón  $g^1$  je rytmicky opřeno o konkrétní slova, se kterými je mnohem snazší se jej naučit. Zde je vhodné inspirovat se předchozím tleskáním rytmu do dlaní a do kolen, aby byl zachován metodický model. Na říkadlo *Šnečku šnečku* se střídají jen čtvrt'ové noty  $a^1$  a  $g^1$ , aby se řádně procvičil hmatový spoj, potažmo prsteníček levé ruky, který se zvedá a pokládá. Znaménka pro nádech se objevují nad každou taktovou čarou, ovšem každý druhý je v závorce. Vysvětlivka pod cvičením objasňuje, že když se žák naučí hrát cvičení rychleji, může nádechy v závorce vynechat. Lze to považovat za měřítko pokroku, vrátit se k dechovým cvičením na začátku učebnice, zopakovat si je a zkoušet vynechávat nádechy.

V dalších cvičeních a písních se objevují všechny tři noty najednou. Pro názorné shrnutí jsou vyobrazeny jako hlavy čápů v notové osnově a zobáky jsou namířeny dle výšky tónu. Cvičení začíná notou  $H^1$  a prsty se postupně přidávají na  $a^1$  a  $g^1$ . V tomto pořadí se noty také žák postupně učil. Zobák je přirovnáván k jazyku, aby klapal o hranu horních zubů a dolních alveol.

S písní *Žába leze do bezu* přichází autorka publikace s cvičením, kdy se do výšky not projeví větší pohyb těla. Na notu  $h^1$  se tleskne nad hlavou, na  $a^1$  se upaží a na  $g^1$  se tleskne rukama o stehna. Ve druhém řádku písně se poprvé objevuje terciový interval  $h-g$ , kde je třeba tlesknout nad hlavou a hned až dolů na stehna. Tento výrazný motorický pohyb žákovi usnadní překvapení, že se musí položit na flétnu prostředníček i prsteníček najednou. Toto motorické cvičení lze využít na všechna další, kde se střídají tři noty a lze se jím jen inspirovat a použít jej při nácvičku not v jiných publikacích nebo při nácvičku jednoduchých lidových písní.

Jedna taková lidová píseň se objevuje na závěr kapitoly. Ukolébavky se hrají klidnějším tempem, žák má dostatek času na rozvahu o hmatech a po fyzicky náročnějším cvičení je to kontrastní a zklidňující atmosféru hodiny. V ukolébavce jsou naznačené artikulační slabiky jen v prvním taktu,

dále se mají opakovat stejně, protože i hmaty se opakují stále dokola. Ne každý žák si toho ale všimne a snaží se každý tón hledat zvlášť. Je to příležitost pro zamyšlení se nad notovým zápisem, ukázat si podobnosti, rozvrhnout si nádechy, protože i ty jsou zde volitelné. Autorka publikace se tím zřejmě snaží vést žáka k samostatnějšímu smýšlení, ale naznačuje, co vše se má opakovat, nad čím vším se před hraním zamyslet.

**Nota c<sup>2</sup>** je představena stejně jako noty předchozí v grafické podobě, s názorným hmatem a doprovodným popisem. Princezna s hlavou ve třetí mezeře je pojmenovaná *Cecilka*. Sv. Cecílie je patronkou hudebníků, tedy výběr nebyl jistě náhodný. Klasické cvičení na jedinou novou notu se již nevyskytuje. Nota c<sup>2</sup> je jako nota celá procvičována s notou a<sup>1</sup>, které je ve druhé mezeře. Žák si hned urovná dvě podobně vypadající noty a přiřadí jim od počátku správný hmat. Ve druhém cvičení se přidá v půlových hodnotách h<sup>1</sup> a ve třetím cvičení g<sup>1</sup>. Celá strana je příběh o tom, jak se Honzík, Anička, Gustík a Cecilka postupně potkávají a všichni dohromady dají gól. Pro žáky předškolního věku nebo začínající školáky se to nabízí jako zábavnější forma vysvětlování i vyučování, která ovšem není nutná. Lze to podat jako tři obyčejná cvičení.

Ke známé lidové písni *Běžela ovečka* přidává autorka publikace nový hudební pojem *repetice*. Repetice je výrazně vyobrazena s popiskem, že s repeticí se celá skladba opakuje. Známa lidová píseň má jednoduchou melodii, jsou vypsány obě sloky písně a autorka přidala namísto tempového označení charakter *hrajeme vesele*. Žák je osvobozen od artikulačních slabik, ty metodicky nahrazuje text písně. Znaménka pro nádech se poprvé objevují jinde, než na taktové čáře a to uprostřed taktů za půlovou notou. Nedělí se fráze a napomáhá to zachování délek not. Přes půl stránky je možné vybarvit si obrázek zámku.

**Nota d<sup>2</sup>** doplňuje základní tóny hrané levou rukou. Hned v prvním cvičení s *Davidkem* se k němu stoupá postupně skrze všechny doposud naučené noty. Artikulační slabiky jsou již jen naznačeny na začátku cvičení a nahrazuje je text k písním nebo říkadlům. V kapitole se častěji objevují pomlky, které je třeba rytmicky zohlednit, ovšem korespondují s rytmem textu, což může usnadňovat nácvik. Ve všech třech lidových písních se objevují čtvrt'ové a půlové hodnoty. Kapitulu doplňuje poznámka o psaní nožiček dolů a nahoru.

Následující strany nesou nadpis *První Vánoce sflétnou* a obsahují jednoduché koledy s naučenými tóny. Publikace tím zároveň předpokládá, že žák nastoupil do hudebního vzdělávání v září a do prosince dokáže přečíst 5 not, které přeměňuje v 5 znějících tónů (Hlavatá 1995).

### 9.3.1. Shrnutí

Grafická úprava i stylizace textu cílí na určenou skupinu mladšího školního věku. Písmena textu jsou psána písmem hůlkovým nebo malým tiskacím, důležitá upozornění jsou označena velkým vykřičníkem, notový zápis je výrazný, jednoduchý, řádky jsou daleko od sebe, mnohdy je jedna píseň na jednu stranu, aby měla kolem sebe dost prostoru a žák si ji nespojoval s jinou. Většinu písní doprovází tematický obrázek k vybarvení, což může umocňovat koncentraci k tématu. Učebnice cílí na multisenzorické vnímání žáka.

Publikace má zajímavé metodické prvky. Její předností je zapojení hrubé i jemné motoriky, jednoduché názorné přehledy hudební teorie a její postupné rozšiřování. Pozitivním přínosem jsou části věnované vánočním svátkům, kde je zohledněna dosavadní hráčská úroveň. Notový materiál tradičních vánočních písní totiž není často ve vhodném notovém rozsahu nebo rytmických možnostech žáka.

Žánrově je publikace celkem prostá. Věnuje se především lidovým říkadlům a lidovým písním, kterým předchází nácvik. S vyšší technickou obtížností se objevují první etudy, stupnice a písně z pohádek, přesto si zachovává stejný grafický přehled a převahu lidových písní.

Publikace je v praxi využívána jak ve výuce individuální, tak ve výuce skupinové. Díky své stylizaci a repertoáru se nabízí jako vhodná publikace např. do předškolních tříd mateřských škol, kde může působit jako prostředek logopedické primární prevence. V takovém případě je škoda, že chybí akordické značky nebo doprovod pro klavír.

## 9.4. Recorder ABC

Ve spolupráci maďarských autorů Lörincze a Paragiho vznikla učebnice hry na zobcovou sopránovou flétnu. Pro pokročilé studenty je ve stejné edici učebnice pro altové flétny. Hned na rubu titulní strany je tabulka hmatů pro celý rozsah nástroje a čitelné jsou i enharmonické záměny. Jen u noty  $h^1$  dávají autoři na výběr ze dvou hmatů.

Učebnice je psaná ve třech jazycích: němčině, angličtině a maďarštině. Úvod publikace seznamuje čtenáře s tím, že učebnice je určena žákům ve věku okolo osmi let, kteří jsou ve druhé třídě a tento notový materiál jim vystačí asi na 2-3 roky. Autoři doporučují postupovat přirozeně, pokroky dělat nenásilně a nastavili učebnici tak, aby si žák novou látku dostatečně osvojil, než se objeví nová. Každá nová látka je důkladně vysvětlena a následná cvičení jsou psaná tak, aby žák chápal svůj hlavní úkol. Pokrok by měl žáka hlavně bavit, proto zařadili různé styly a žánry: dětské písně, lidové písně, tance, skladby z období renesance, baroka, klasicismu, romantismu i skladby populární. Žák má pestrý výběr a zároveň přehled o možnostech k dalšímu profilování vkusu. Některé skladby jsou psané s druhým hlasem, který je spíše účelný, doplňuje harmonii nebo rytmické zajímavosti, proto by jej měl hrát učitel nebo pokročilejší student. Autoři pevně věří, že publikace pomůže snadno a efektivně osvojit techniku hry, čímž bude dělat radost samotným žákům i jejich okolí.

Po úvodu se autoři zaměřili v krátkém **pojednání na dýchání**. Správný nádech je hluboký, při uvolněných ramenou, vdechovaný vzduch nafukuje prostor kolem pasu. Doporučená cvičení jsou stání ve stoje s rukama v bok nebo v leže na zádech a zkoušet rozšiřování zmíněných partií hlubokým nádechem. Po nádechu se má zadržet dech a zkontrolovat jeho rovnoměrné rozložení. Podstatný je též kontrolovaný výdech, který má mířit na horní ret a tvar dutiny ústní má připomínat O. Uvolněné svaly ramen, krku, mimiky a tvar dutiny ústní hrají zásadní roli pro barvu tónu.

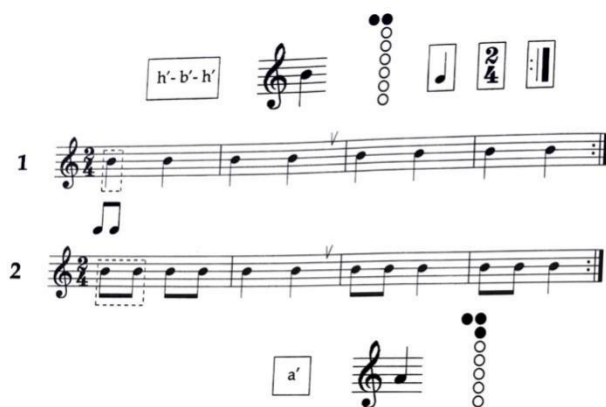
Autoři doporučují začít cvičit úplně bez flétny a trénovat počáteční nasazení a ukončení tónu za pomoci slabiky *Dó* nebo *Dú*. Nasazení dlouhého výdechu má začít dotekem špičky jazyka o horní hranu horních zubů, vyslovením slabiky a snažit se o jednotný výdechový proud dokud nedojde dech. Jazyk

by se neměl lepit na patro a nasazení by nemělo být příliš slyšitelné. Totéž artikulační cvičení doporučují autoři na flétnovou hlavici s přikrytím spodního otvoru dlaní, kdy má zaznít hluboký tón, čistý, rovný, bez vibrací a šustění. Jako experiment požadují autoři zesilování zvuku až k přefouknutí hlavice nebo opakované odkrývání dlaně. Nejpokročilejší jsou tatáž artikulační a dechová cvičení na tónu  $h^1$  a žák se má soustředit především na zvuk tónu a jeho kvalitu.

Publikace má **neobvykle strukturovaný obsah**, kde je vyobrazeno všech 31 částí učebnice a u každé z nich probíraný hmat, metrum, technické prvky, notová znaménka, vyučované artikulační slabiky a na jakých stranách se to objevuje. Orientace a používání publikace je tak velmi snadné a praktické zejména pokud má být využita v kombinaci s dalším notovým materiálem.

Učebnice není rozdělena do kapitol, jen do částí ve zmíněném obsahu publikace, ze kterého budou autorky práce v následujících odstavcích vycházet.

V první části je vyobrazeno  $h^1$  v notové osnově s příslušným hmatem, který je znázorněn jen vybarvenými a nevybarvenými kolečky pod sebou, podle toho, zda má být dítko zakryta či odkryta. Vedle hmatu jsou v rámečku čtvrtě nota, 2/4 takt a repetice. Vše bez vysvětlivek či jiných pomocných prvků. První cvičení jsou čtyři takty čtvrtě not s repeticí, ve druhém cvičení o délce čtyř taktů se střídají čtvrtě a přidávají se osminové noty.



Obrázek 6: Recorder ABC

Nota  $a^1$  je zasazena v notové osnově a doplněna názorným hmatem. Procvičena je společně s notou  $h^1$  ve čtyř taktové ruské písni. V další písni autoři přidávají čtvrtě notou pomlku, na kterou upozorňuje její znaménko v rámečku nad písni. Následné tři písně kombinují čtvrtě noty a osminové hodnoty. Rytmus mají prostý a často se opakující.

Třetí část učebnice učí žáka notu  $c^2$ . Následná čtyři cvičení kombinují noty  $c^2$  s  $a^1$  čímž procvičují pohyb ukazováčku a upevňují noty ve druhé a třetí mezeře, které si jsou v žákových očích často podobné. S množstvím zařazených osminových not žák procvičí i artikulaci a správné nasazení.

Nota  $g^1$  leží na první lince a hmat má zakrývat palcovou díрку a první tři dírky. Využívá všechny prsty levé ruky. První píseň začíná na tónu  $h^1$  a postupně ve čtvrt'ových notách melodie klesá na  $g^1$  a zase postupně stoupá. Ve druhé písni začíná melodie naopak na  $g^1$  a stoupá k  $h^1$  a celá píseň je v rozmanitějším rytmu.

Šestá část uzavírá první dvojstranu učebnice. Vyučuje  $d^2$  hmatané pouze prostředníčkem levé ruky. První čtyři procvičovací písně mají jen tři tóny:  $c^2$ ,  $d^2$  a  $a^1$ . Další cvičení přidávají  $g^1$ ,  $h^1$  a jsou rytmicky odlišné. Některá jsou spíše v osminových hodnotách a jiná ve čtvrt'ových i s pomlkami. Přirozeně může žák při delších hodnotách zpomalit nebo naopak zrychlit, protože mu to bude připadat snadné. **Žánrově** jsou písně podobné, převážně lidové maďarské, německé, francouzské, ale i jedna slovenská a rumunská. Charakterově a artikulačně se písně odlišit dají, ovšem záležet bude pouze na individuálním vkusu a přesvědčení. V tomto případě má absolutně volný prostor žák sám nebo jeho vyučující, protože autoři nemají instrukce žádné.

Ve cvičných písních se objevují nová **znaménka z hudební teorie**:

- 4/4 takt je v podstatě jen násobek doposud používaného 2/4. taktu
- staccato značené tečkou nad (nebo pod) notou
- půlové noty a půlové pomlky
- 3/4 takt
- půlová nota s tečkou trvajícím tři doby (tečka za notou prodlužuje notu o polovinu její délky, pozn. autorky).
- legato značené obloučkem

Ne vždy je hmat konkrétní noty stálý. Kvůli intonačním rozdílům se mohou v různých kombinacích hmaty lišit. Jeden takový případ představují autoři v rámci deváté části učebnice, kde se objevují již známé noty, ovšem  $h^1$ , které je klesající po  $c^2$ , se hraje palcem, prostředníčkem a prsteníčkem, zatímco v ostatních případech zůstává předešlý hmat hraný palcem a ukazováčkem. V notovém zápise se nad  $h^1$  objeví malý kroužek, který značí nový hmat. Tyto instrukce jsou jako první popsány krátkou vysvětlivkou.

Nově naučená znaménka i hmaty jsou ihned zkombinovány v německé lidové písni, francouzském tanci, psaném jako kánon pro čtyři hlasy, a dětské německé písni *Kukačka*.

V závěru deváté části je vysvětlená zkratka *C* jakožto znaménka pro 4/4 takt.

Skladba Gavotte je psána s klavírním doprovodem, jež je v příloženém sešitě s doprovodem, na to upozorňuje malá značka klavíru u čísla skladby. Na závěr kapitoly si žák osvojí především noty v celém svém dosavadním rozsahu v základních hmatech a rytmických délkách (Lörincz, Paragi 1996)

### 9.4.1. Shrnutí

Publikace je z pohledu grafického přehledná a prostá. Prostá je ovšem i metodicky. Ohledně dýchání a artikulace by si měl žák vystačit s poučkami v úvodu učebnice. Z artikulačních slabik využívá několik částí učebnice jen slabiky *Dý* a *Dú*. Další artikulační slabiky autoři přidávají od 11. části, ovšem píše se o tom jen v obsahu, ne přímo v kapitole. U daných cvičení žádné instrukce nejsou. Je tedy na vyučujícím, jak dané problematiky žákovi přednese.

Znalosti rytmu má zřejmě žák získat předem nebo je musí vysvětlovat vyučující svým individuálním způsobem, protože učebnice žádný grafický nebo shrnující přehled nemá ani na svém začátku ani konci. Na konci publikace je ovšem vysvětlení tempových označení, dynamických znamének, znamének v podobě koruny, Da Capo al Fine a dalších. Vysvětleny jsou zde i druhy tanců jako právě Gavotte, Allemande, Cotillon a ostatní obsažené v publikaci. Na úplném závěru, na vnitřní straně zadní obálky je tabulka trilkových hmatů, což je velmi užitečná pomůcka a velmi snadno použitelná při čerpání z jiných publikací. Učebnici hodnotí autorky práce jako velmi přínosnou pro rozšíření repertoáru a jako doplňkovou k jiné publikaci, metodicky podrobnější a názornější. Přínosnost pro logopedickou prevenci či intervenci má učebnice pouze nepřímou, nedisponuje žádným řeč rozvíjícím prvkem.

## 9.5. Flauto dolce

Již po několika desetiletí se učí žáci z publikace Ladislava Daniela *Flauto dolce – Škola hry na sopránovou zobcovou flétnu*. Jedná se o prověřenou a dodnes hojně využívanou metodiku.

Text úvodu je věnován žákům, zejména prvňáčkům, kteří se pro začátky hry rozhodují. Autor považuje zobcovou flétnu za levný, dostupný nástroj, na který je relativně snadné se naučit hrát. Věří, že první melodické skladby se žák naučí během několika málo hodin. Celou svou sbírku považuje za jakýsi sborník jednohlasých a později vícehlasých skladeb. Hudební teorii předkládá autor žákům postupně během výuky vždy na odpovídajícím místě vzhledem k úrovni dalších skladeb v lekci. Lekcí je celkem 30 a každá obsahuje několik cvičení v podobě etud, procvičovacích cvičení nebo lidových písní. Autor je přesvědčen, že po dokončení publikace je žák způsobilý sólové nebo komorní hry na zobcovou sopránovou flétnu, naučení se na ostatní zobcové flétny a je schopen pokračovat ve hře na jiné dřevěné dechové nástroje, jako je flétna, klarinet, hoboj nebo saxofon.

Jako velkou výhodu zobcové flétny vnímá autor její historickou tradici a bohatou repertoárovou literaturu. Přestože se v minulém století těšila oblibě hlavně příčná flétna, stoupající trend a obliba barokní hudby pozvedá oblíbenost i vážnost zobcové flétny i v současnosti.

Dále představuje autor flétnu, která se obvykle skládá ze tří dílů a doplňující ilustrace objasňuje jednotlivé části flétnové hlavičky: štěrbinu, zobáček, tónový otvor, lábium a čep. Druhou částí nástroje je tělo, které má osm tónových otvorů a nastavitelný třetí díl pro malíček pravé ruky. Autor zmiňuje



zásadní otázku kondenzace vody a jak se o nástroj starat, aby se předešlo nebo minimalizovalo poškození dřevěného nástroje. Další odstavce věnuje správnému postoji a nastavení rukou.

Artikulace je vysvětlena slabikou Ty a je popsán návod na čisté nasazení tónu a důraz na důležitost kvalitního nasazení.

Danielova metodika začíná notou **h<sup>1</sup>** vydržovanou na čtyři doby a střídající se s pomlčkami stejné délky. Nota je vyobrazena v notové osnově, označena malým písmenem a doplněna hmatem. Hmat je ilustrován na náčrtu flétny v horizontální poloze s nápadnými dvoj dírkami, což upevňuje orientaci v ilustraci. U vysvětlované noty je několik odstavců popisujících **úvod do hudební teorie**: notová osnova, nota celá, pomlka celá, takt, taktová čára a 4/4 takt. Popisný text opakuje důležitost čistého nasazení na slabiku *Tý* a ovládání výdechového proudu, který nemá být slabý, ale ani příliš silný. Znaménko pro nádech je v učebnici značeno čárkou přes čtvrtou linku, které není jinak zvlášť výrazné.

První čtyři cvičení opakují pouze celé noty a pomlky. Po skončení hry je připomínka o nutnosti rozložení a vysušení nástroje.



Obrázek 7: Flauto dolce

Druhá lekce učí druhou notu **a<sup>1</sup>** ilustrovaným hmatem a instrukcemi k nácvičku střídání not **h<sup>1</sup>** a **a<sup>1</sup>**. K novému hmatu se přidává rytmický prvek v podobě půlových not trvajících na dvě doby. Ve druhé polovině lekce se objevuje půlová pomlka. Rytmický **model půlových not** i s pomlkou je výrazně vyobrazen v horním rohu stránky a žák si jej má podle popsanych instrukcí procvičit na jednom tónu nebo už obou tónech, které umí.

Tři ze šesti cvičení jsou psané s jejich textem. Je možné se je nejprve naučit zpívat, získat pojem o střídání rytmu, o výšce not a jejich hmatech, což může výrazně pomoci při samotném nácvičku.

V rámci třetí lekce se žák naučí třetí tón **g<sup>1</sup>** hraný palcem a třemi prsty levé ruky, čímž se obsáhne celá její hmatová kapacita. U grafického znázornění je text osvětlující souvislost mezi notou **g<sup>1</sup>** a houslovým klíčem (houslový klíč je mimo jiné **G klíč**, který v podstatě určuje pozici noty **g<sup>1</sup>** v notové osnově). Dále text vysvětluje **notu čtvrt'ovou** trvající na jednu dobu.

První cvičení kombinuje noty **h<sup>1</sup>** s **a<sup>1</sup>** a druhé a třetí **a<sup>1</sup>** s **g<sup>1</sup>**. V dalších pěti cvičeních se kombinují všechny hmaty a to v různé posloupnosti. Zajímavé je, že v některých cvičeních postupují hmaty od shora dolů a jinde naopak. Je to detail, v dnešní době možná považovaný za rutinu nebo označován jako pouhé nácvičování bez kreativity, ovšem žáka to seznámí se širokou škálou možností, se kterými se

později může setkat. Zvláště problematické skoky nebo nové potupy jsou přímo ve cvičeních označeny rámečkem, u kterého se může žák zastavit a procvičit jej zvlášť nebo si jen povšimnout další probrané látky. Tři z osmi písní jsou doplněné o text písně, jehož výchovný i metodický význam byl již mnohokrát popsán.

Ve čtvrté lekci se v sedmi písních procvičují probrané **rytmické a tónové modely**. Střídají se v nich noty čtvrté, půlové i celé, ovšem bez pomlky. Nádechy jsou vyznačeny po dvou taktech, ale dechovou výdrž určuje hlavně zvolené tempo, které je volitelné. Písně jsou převážně instrumentální, text mají jen dvě z nich.

Jak již bylo zmíněno, autor zvýrazňuje veškerou změnu v notovém zápise nebo nově se objevující látku. Stejně tak zvýrazňuje rytmický model dvou čtvrtých a jedné půlové v taktu a nabízí jej k libovolnému procvičení a upevnění.

S novou lekcí se objevuje nový hmat **c<sup>2</sup>** a nový rytmický model. Obojí graficky zvýrazněno a upřesněno v doprovodném textu, který vysvětluje i význam tečkovaných a plných čtverečků objevující se v celé lekci i lekcích dalších. Písně v první polovině lekce obsahují tóny převážně sekundových intervalů a jsou méně rytmicky i melodicky náročné. Ve druhé polovině lekce se náročnost mírně zvyšuje.

Šestá lekce přináší nový tón **d<sup>2</sup>**, notový zápis ve  $\frac{3}{4}$  taktu a **čtvrtovou pomlku**. Pro postupné osvojení nových prvků je prvních pět cvičení psáno pouze ve čtvrtých notách. Žák si počítá *123 123* a na každou dobu hraje notu nebo drží pomlku, což mu usnadňuje rytmickou orientaci a upevňuje orientaci hmatovou. Od šestého cvičení se čtvrté hodnoty mísí s půlovými a stoupá rytmická náročnost i velikost intervalu mezi jednotlivými tóny. Až na jednu jsou ovšem písně v šesté lekci doplněny textem a jejich nácvik je o to snazší a snad i přínosnější.

Obě lekce si kladou za cíl hlavně upevnění naučených not, jejich hmatů a rytmických modelů, čímž výrazně rozšíří možnosti a schopnosti začínajícího hráče. S přibývajícím opakováním všech prvků ubývá procvičovacích rámečků a zřejmě se očekává, že žák bude v nácviku samostatnější a zdatnější. V závěru sedmé lekce se žákovi nabízí **kánon**. Není upřesněno, zda má hrát druhý hlas vyučující. Může to být kdokoliv navíc na jakýkoliv nástroj v ladění in C.

V začátku osmé lekce autor vysvětluje úlohu **repetice**, která značí opakování dané části nebo celé skladby. V pravém horním rohu je znázorněn nový rytmický model, který nepředstavuje jen jeden takt, ale již dvojtaktí s půlovými notami ve  $\frac{3}{4}$  taktu (Daniel 1995).

### **9.5.1. Shrnutí**

Učebnice je pevně strukturovaná a přehledná. Ilustrace jsou účelné a výstižně upozorňují na novou notu, hmat, znaménko nebo rytmický model, což usnadňuje orientaci v publikaci i probrané látce. Autor v dané lekci obsáhne jen tu látku, kterou již vyložil a důsledně ji připomíná v jednotlivých cvičeních a písních. Každá lekce obsahuje dostatečný prostor pro upevnění probírané látky a snad všechny možnosti rytmických kombinací. Důkladné procvičování rytmizace může mít pozitivní vliv na schopnost analýzy a syntézu slova, jednoduché melodie mohou žákovi pomoci z estetického hlediska řeči a učení jednoduchých lidových písní mohou rozšířit pasivní i aktivní slovní zásobu, tedy obsahovou stránku řeči.

## 10. Výsledek analýzy

Průzkumné šetření probíhalo formou komparace, tedy porovnání jednotlivých metodických sešitů a jejich využitelnost pro logopedickou prevenci a intervenci. Komparace probíhala v oblastech grafické úpravy, podpora multisenzorického vývoje, metodické pojetí, forma výkladu, hudební náročnost, artikulační náročnost a podpora rozvoje dýchání. Výsledná tabulka nabízí data ke srovnání jednotlivých publikací z hlediska uvedených aspektů.

**Graficky** jsou všechny uvedené publikace přizpůsobené postupnému učení a osvojování jednotlivých technických nebo hudebně teoretických prvků. Každá je trochu jinak koncipovaná a záleží tedy na žákovi samotném, jaký koncept mu vyhovuje nebo na pedagogovi a jeho záměru.

Na podporu **dechu**, jeho posilování, účelnému používání a rozvoji se zaměřují všechny publikace a na kýženém výsledku se v podstatě shodují. Všechny komparované metodiky obsahují také praktická cvičení, ovšem odlišným způsobem a intenzitou je žákovi předkládají. Lörincz-Paragi a Daniel mají o dechu a jeho významu psaný text na začátku publikace. Hlavatá přidává k psanému návodu také fyzická cvičení pro rozvoj dechového ústrojí způsobem přiměřeným cílové skupině. Oproti tomu Žilka má jako jeden z hlavních cílů publikace právě rozvoj dechu, jeho koordinaci, ovládnutí cíleného nádechu i výdechu a navíc vše často připomíná v každé následující kapitole. Jak bylo zmíněno, Kvapilovi mají v publikaci řadu pomocných ilustrací a přehledů i na téma cíleného nádechu a koordinovaného výdechu. Nepřímo pracuje žák s dechovým ústrojím v rámci zvukových experimentů, kterých je napříč celou publikací několik. Jak intenzivně pracují publikace s dechem, pracují velmi obdobně se **zvukem**, s **kvalitou tónu** a **artikulačními slabikami**. Artikulační slabiky zmiňují všechny publikace, přesto s nimi velmi odlišně pracují a hlavně v jiné intenzitě. Rozmanitě jich užívá Žilka, Kvapilovi a v začátcích Hlavatá. Prakticky žádná z publikací nijak necílí v prvotních fázích na techniku přednesu, protože se zaměřuje na osvojení základních technik. O přednesech více v závěru kapitoly.

Rozdílně autoři objasňují problematiku **rytmických** zákonitostí. Lörincz-Paragi nenabízí vysvětlení žádné ani formou textu ani přehledu. Velmi stručně vykládá rytmus Žilka, kdy na jednom řádku not a na druhém řádku pomlka zobrazí dvě jednoduché rovnice: celá = dvě půlově = čtyři čtvrté. Daniel užívá pro postupnou rytmickou orientaci svých typických přehledů v pravém horním rohu na začátku kapitoly. Postupně předkládá rytmické modely doplněné arabskými číslicemi. Obdobně k tomu přistupují Kvapilovi, i když podrobnější verzi v rámci nácviku *prstocviků* a říkadél. Praktický grafický přehled přirovnávaný k postupnému dělení celého jablka na dvě poloviny a čtyři čtvrtiny nabízí Hlavatá.

Nabízený **obsah notového materiálu** k naučení, procvičování, osvojování a jeho případné doprovody, vícehlasé skladby nebo koncertní skladby vyhodnocuje každý vyučující dle svého vkusu a přístupu. Z hlediska hudebního má kvalitně a prakticky zpracované klavírní doprovody Lörincz-Paragi, jejichž publikace má jako přílohu sešit klavírních doprovodů k vybraným skladbám a v dalších lekcích je široký výběr klasických duet. Doprovody pro klavír nebo cembalo jsou k dispozici přímo v publikaci Kvapilových u vybraných přednesových skladeb. U velkého množství skladeb není klavírní doprovod,

ale jsou uvedené akordické značky, kterých se dá využít na při hře na klavír, kytaru nebo u renesančních a barokních skladeb na loutnu nebo cembalo. Flautoškola nabízí množství vícehlasých skladeb pro sopránovou a altovou flétnu (dle schopností vyučujícího tenorovou a basovou flétnu). Vícehlasé skladby nabízí též Žilka a v dalších lekcích i Daniel, ovšem charakterem zůstávají u lidových písní. Možnosti vícehlasu nevyužívá ve své publikaci Hlavatá, mimo koledy nebo jiné vzácné případy.

## **10.1. Vyhodnocení výzkumných otázek**

### **1. Při jakých řečových obtížích je možné úspěšně zařadit hudební metodiky v rámci logopedické intervence?**

Především je možné úspěšně zařadit hudební metodiky v rámci logopedické prevence. Hudba obecně vede člověka k jeho kultivaci a tedy i ke kultivaci verbálního i neverbálního projevu. Všeobecně rozvíjí a podporuje žádoucí formy chování. Hudební interpretace může mít pozitivní vliv na oblast kognitivní, tedy na propojení myšlení a projevu, na oblast emocionální, kdy se jedinec učí charakteristickému vyjádření spojeného s emocemi. Nacházení a udržování volnočasových aktivit má vliv na způsob trávení volného času jedince a na sociální vazby s tím související.

V rámci logopedické intervence je možné zařadit hudební metodiky v rámci opožděného vývoje řeči a lehké dyslálii. Díky intenzivním dechovým cvičením, důkladnou kontrolou postavení čelisti, brady, tváří, rtů a konkrétnímu zapojení jazyka lze nacvičit základní techniky užívané též při nácvičce či nápravě hlásek a může to mít pozitivní vliv na koordinaci mluvidel. Díky zapojení jemné motoriky levé a pravé ruky a hlavně jednotlivých prstů dochází k rozvoji pohybové koordinace. Díky zapojení různorodého sluchového vnímání může dojít k pozitivnímu rozvoji v oblasti zpracovávání přijatých informací a rehabilitovat nedostatky ve sluchovém vnímání. Čtení not může pomoci s lineárním čtením (Kutálková 2011).

### **2. Jaké jsou možné metodické postupy učitele hudby k žákům s vadami řeči?**

Postupné a přiměřené množství vhodných informací vybraných z jednotlivých metodik. Každý žák bude potřebovat svůj individuální výběr zaměřený na jednotlivé oblasti dle svých individuálních schopností a dovedností. Tedy dodržovat všeobecné pedagogické principy obohacené o specificky logopedické, jako je princip minimální akce, tedy nevyvíjet zbytečný nátlak na pokrok. Postupovat s co nejmenší námahou, při tělesném i duševním uvolnění žáka, věnovat dostatek pozornosti i dalším souvisejícím oblastem, jako je intenzivní procvičování dýchání, náležitě kontrolovat postavení mluvidel při hře, usměrňovat pohyby navíc a podněcovat pohyby žádoucí, více se věnovat cvičením jemné motoriky, zařazovat cvičení na podporu sluchového vnímání a zpracování informací, zařazovat multisenzorické prvky ve výuce a snažit se vyhovět individuálním potřebám jednotlivce. Velmi přínosný je spolupracující vztah s rodiči, případně logopedem, kterému může být učitel hudby oporou při sekundární a terciové logopedické prevenci či logopedické intervenci.

	Flautoškola	Veselé pískání	Hrátky s flétnou	Recorder ABC	Flauto Dolce
<b>Grafika</b>	barevná, rozmanitá, pestrá, hravá, stabilní	jednoznačná, účelná	přehledná, hravá, názorně ilustrovaná	účelná	strukturovaná, účelná
<b>Dech</b>	praktická cvičení v prvních kapitolách	zaměřeno na posílení dechového ústrojí	krátké cvičení v úvodu učebnice	krátké pojednání v úvodu učebnice	krátké pojednání v úvodu učebnice
<b>Tón/Zvuk</b>	názorné v prvních kapitolách, připomínány	prakticky vysvětlován, často připomínány	při cvičení nových tónů	krátké pojednání v úvodu učebnice	krátké pojednání v úvodu učebnice
<b>Artiklace</b>	podrobná v prvních kapitolách, doprovází celou publikaci v podobě moderních technik, říkadla, písní	základní + spojená s dechovým cvičením nebo zpěvem	slabky zejména v prvních dvou kapitolách, hlavně slovy a zpěvem	krátké pojednání v úvodu učebnice	krátké pojednání v úvodu učebnice
<b>Rytmus</b>	grafické přehledy v kapitolách, praktické vysvětlivky, postupné přechody, samostatná cvičení se slovní oporou	grafické přehledy v kapitolách + praktické vysvětlivky	grafické přehledy na začátku učebnice i v průběhu	vysvětlení na vyučujícím	graficky výrazné přehledy v jednotlivých lekcích
<b>Etudy</b>	postupné, upevňovací tónová cvičení	rytmické, technické	pouze základní	v rámci lidových písní	v rámci lidových písní
<b>Přednesy</b>	různou formou, např. časovým obdobím a žánrovým stylem	lidové písně, vícehlasé skladby s rytmickým doprovodem	lidové písně, říkadla, koledy, písně z pohádek	různou formou, např. časovým obdobím a žánrovým stylem	lidové písně
<b>Přednosti</b>	rozvoj představitivosti, abstrakce, zpětná vazba, vlastní tvorba, cvičení jemné motoriky	rozvoj hudební paměti, cvičení intonace	pohybová a motorická cvičení, omalovánky, koledy,	klavírní doprovody k vybraným skladbám	velké množství osvojování a upevňování probrané látky
<b>Pořadí naučených tónů</b>	G A H C D	G E A H D	H A G C D	H A C G D	H A G C D
<b>Vysvětlivka</b>	malá tiskací písmena, hmat	lidská jména, hmat	lidská jména, malá tiskací písmena, hmat a popis	malé tiskací písmeno, hmat	malé tiskací písmeno, hmat
<b>Forma instrukcí</b>	ilustrací, textem, grafickým přehledem	textem, grafickým přehledem	ilustrací, textem, grafickým přehledem	grafickým přehledem	grafickým přehledem a stručným textem
<b>Rytmický postup</b>	celé - půlové - čtvrtové	najednou: čtvrtové, půlové, celé	najednou přehledem; spíše čtvrtové - půlové - celé	čtvrtové, osminové - půlové - půlové s tečkou, celé	celé - půlové - čtvrtové
<b>Obsaženo na počtu stran</b>	36	12	12	5	8

Tabulka 2: Výsledek analýzy

## 11. Diskuse

Volba konkrétního metodického přístupu je na každém vyučujícím a je to velké téma k diskusi. Každá z metodik má své přednosti oproti ostatním, nějaký zvláštní přínos a své poselství, proto nelze jednotně určit jeden jediný metodický sešit jako vyhovující.

První z diskusních témat je pořadí **nově vyučovaných tónů**, zda začít od  $h^1$  nebo od  $g^1$ . První z možností je hmatové jednodušší, jde o zakrytí dvou dírek a zvládne to i žák se slabší jemnou motorikou, čímž získá čas na postupné uvolňování zápěstí. Zároveň to může vést k nesprávnému celkovému držení levé ruky, protože prostředníček a ukazováček má žák intuitivně ve volném prostoru namísto nad flétnou připravené k akci. Druhá varianta nabízí stabilnější držení levé ruky od počátku a pro začátečníka bývá jednodušší prsty zvedat, než pokládat. Jistá skupina odborníků se shoduje na prvních tónech  $c^2$  a  $a^1$ , protože při jejich střídání se užívají nanejvýš tři prsty a pozice levé ruky je stále v základní pozici (např. *Škola hry na zobcovou flétnu se skřítkem Toníkem*, Monika Devátá).

Druhým tématem k diskusi je **počáteční rytmika**, tedy zda začít čtvrt'ovými nebo celými notami. Obě varianty mají přednosti i úskalí. Když se začne čtvrt'ovými, je to pro začátečníka spíše pochopitelnější, protože na každou dobu má jednu notu namísto toho, aby počítal na celé notě do čtyř dob, když nemá upevněný pravidelný rytmus a zažité pojmy jako je doba, takt, nota celá, nota čtvrt'ová apod. Při pokroku čtvrt'ové noty násobí do půlových a následně celých. Když je metodika psána od noty celé, je třeba hned na začátku vysvětlit, jak se dělí a jak se to počítá. Zároveň, pokud celou problematiku žák pochopí jen díky přehledu, jako napsal Žilka, je tím vysvětleno mnohé a metodika se může ubírat ostatními směry.

V předešlém odstavci bylo zmíněno, že velmi záleží na tom, **jak** se žákovi daná problematika nebo téma vysvětlí a předloží. I toto téma se snažila bakalářská práce v jednotlivých analýzách obsáhnout i za pomoci ukázek a výsledná tabulka se to snaží shrnout. Zpracování Hlavaté a Kvapilových se zdá být, oproti ostatním analyzovaným publikacím, bližší cílové skupině mladšího školního věku. Hlavatá připouští jako cílovou skupinu dokonce věk předškolní a výrazná grafika, stručné instruktážní texty, velikost písma i notového zápisu a doplňující omalovánky tomu nasvědčují. Kvapilovi mají na předškolní pedagogiku zobcové flétny svůj názor i metodiku a v této bakalářské práci již popsanou. Úprava Flautoškoly je barevná, zajímavá, řadu instrukcí, textů a zdokonalování dechu či zvuku umí nahradit trefnou ilustrací. Přestože je hudba z velké části o sluchovém poznávání a napodobování, Flautoškola učí i poznání a nápodobu vizuální a při zapojení více oblastí je rozvoj komplexnější a efektivnější.

**Kvalita vs. kvantita** bývá objektivně ošemetné téma i při tvorbě bakalářské práce samotné. Stejně tak je to s probíranou látkou v učebnicích. Kolik stran je tedy na naučení prvních pěti tónů potřeba? A je to dostatečné, přiměřené, naučné i zábavné? Je to různé a zřejmě nesrovnatelné. Formáty jednotlivých publikací srovnatelné jsou, pět not vykládají učebnice podobně, stejným hmatem, shodují se na tom, jak vypadá nota celá, půlová a čtvrt'ová, noty jsou v pěti linkách, čtyřech mezerách a

za houslovým klíčem. Přesto je vysvětlení tak rozdílné, že látku, kterou Lörincz-Paragi obsáhnout na jedné dvoj straně, rozepisuje Flautoškola do více než deseti stránek.

Z praxe na Základní umělecké škole lze potvrdit, že žáci s logopedickými obtížemi hudební školy (nebo zájmové kroužky s hudební tematikou) navštěvují a výuka by měla být přizpůsobena jejich individuálním potřebám. Výše popsané provedené průzkumné šetření má pomoci k vhodnému výběru a kombinaci jednotlivých metodických postupů směřujících k rozvoji dechového ústrojí, oromotoriky, motoriky artikulaci a cítění.

Předepsané doporučené postupy a navrhované metodické učebnice jsou určeny především pro logopedickou primární prevenci, kdy se předchází možným rizikovým jevům. Zvláště u cílové skupiny žáků v mateřských školách a v předškolním věku, kdy ještě nejsou definitivně diagnostikovány logopedické vady, lze působit především preventivně. Intenzivním cvičením a posilováním účelného dýchání, opakováním, tvorbou melodie a podporou v plynulosti projevu lze ovlivnit oblast opožďování řeči.

V mladším školním věku lze okrajově působit na jedince s dyslálií, kteří díky jednotlivým krokům při nácviku správného dýchání, rytmičtější nastavení čelisti, přizpůsobení oromotorických svalů a při nácviku nasazení mohou upevnit klidovou pozici jazyka, základní dělení jednotlivých hlásek, sluchovou diferenciaci tvrdých a měkkých hlásek, melodickou složku řeči a další. Hra na dechový nástroj působí na dvě základní schopnosti při nápravě dyslálie, totiž na motoriku mluvidel a fonematický sluch (Kutálková, 2011).

Ve své praxi v pozici hudebního pedagoga jsem se setkala s žákem, jež se učil doslova držet flétnu na ústech. Ve svých pěti letech měl chlapec diagnostikovanou násobnou dyslálii a přibližně měsíc nebyl sto držet flétnovou hlavici v ústech a nasadit tón. Na tónu h<sup>1</sup> setrval asi dva měsíce výuky, kdy se několik taktů opíralo o slabiky slov, jenže analýza a syntéza slova nebyl jednoduchý úkol. Půlové noty, pomlky a jejich aplikace při hře na nástroj trvala další měsíce, protože cokoli nového muselo být důsledně vysvětleno, prakticky znázorněno, vyzkoušeno na ukázce a pak teprve bylo možné to aplikovat. Jedná se o standardní pedagogický postup, ovšem zde bylo zapotřebí pečlivého hudebního výběru, metodického postupu, velmi důsledné kontroly a ještě důslednějšího procvičování.



## 12. Doporučení pro praxi

Z uvedených výsledků lze vyvodit, že pro žáky s dechovými obtížemi nebo nedostatky je vhodné zařadit publikaci od Žilky, ovšem jeho metodické postupy patří k náročnějším. Při kombinaci s Danielem a jeho přiměřeným pokrokem může žák prospívat v obou oblastech. Pokud by žáka nenadchla účelná grafika obou učebnic, dá se občas zařadit lidová píseň od Hlavatého s pestrou omalovánkou nebo pohybovým cvičením nebo renesanční a barokní skladby z Flautoškoly.

Pokud má žák potíže s artikulací a je třeba ji často a důsledně připomínat, bude vhodnou základní publikací Žilka nebo Flautoškola, která nabízí kreativní i praktický přístup v oblastech artikulace, rozvoje dechu a hlavně jeho užívání pro rozmanitý zvuk nástroje. Metodika Flautoškoly je psaná důsledně, připomíná dosavadní naučené zvyklosti a často je připomíná, žáka vrací k předchozím lekcím a k opakování. Důsledně se Flautoškola věnuje též artikulaci, která je často zvýrazňována a procvičována a jeví se jako vhodná pro žáky s logopedickými obtížemi. Méně vhodné jsou počáteční výdrže na celých notách, což lze doplnit *Faluto dolce* nebo *S flétničkou do školky*, které nabízí počátky hry ve čtvrt'ových hodnotách.

Příklady možných individuálních potřeb žáka je nepřehledné množství. Za důležité považují autorky práce spíše analýzu a vhodné přizpůsobení se individuálním potřebám. Znalost literatury, její metodický směr a funkčnost je zásadní pro vhodný hudební i speciálně pedagogický zásah a postup. Analyzovaných pět publikací je jen ukázka toho, jak lze postupovat v učebnicích současných nebo nově vznikajících např.:

- *Škola hry na zobcovou flétnu se skřítkem Toníkem* (Monika Devátá)
- *Blockfötenbox* (Daniel a Jeanette Hellbach)
- *Barevná flétnička* (Saša Kolářová)
- *Hraj si a maluj* (Hana Řežábková)
- *Flötentöne* (Jede Menge)
- *S flétničkou do školky* (Romana Hodinová)

Kombinace notových materiálů je v podstatě nevyhnutelná. Repertoár začínajícího flétnisty by neměl být jen nácvik a osvojování nových not v různých rytmických kombinacích. Měl by to být také repertoár přednesový určený k veřejnému vystupování. Výběr takového notového materiálu je rozmanitý. Repertoár začínajícího flétny může být klasický, moderní i jazzový. Jako příklad uvádí autorky *Výběr přednesových skladeb pro zobcovou flétnu* od Miloslava Procházky, který obsahuje především klasické skladby, barokní tance nebo klasicistní a romantické přednesy. Album *Razzmajazz* od Sarah Watts nabízí jednoduché jazzové písně, z nichž první jsou založeny na prvních třech vyučovaných tónech. Jazzové skladby z nich dělá hlavně klavírní doprovod, který ovšem též není technicky nijak zvlášť náročný a žák si může zahrát s rodinou, s kamarády nebo se spolužáky ze ZUŠ nebo ZŠ. Klasické a přesto moderně psané skladby jsou např. v albu *First Repertoire for Descant*

*Recorder*, kterou napsala Sally Adams nebo v nově vznikajících publikacích s melodiemi ze známých animovaných filmů apod.

## Závěr

V teoretické části se zmapoval vývoj řeči v jednotlivých vývojových obdobích jedince, co jej ovlivňuje a jak dané či získané okolnosti působí na jeho rozvoj osobnosti a kvalitu řeči. Právě dětství je ve vývoji jedince zásadním pro jeho celoživotní rozvoj, způsob a kvalitu života. Podoba řeči je výsledkem mnoha aspektů komplexního vývoje osobnosti a k její případné nápravě je třeba přistupovat stejně tak.

Základy hry na zobcovou sopránovou flétnu jsou veřejnosti dostupné. Základům hudebního vzdělání se lze věnovat samostudiem i podporou odborného vedení. Ze vzorku pěti analyzovaných a porovnaných učebnic je patrné, že metodika a forma hudebního vzdělání má jisté pevné zákonitosti a přesto není zcela jednotná. Ve své variabilitě nabízí dostatečný prostor pro kreativní přístup, přizpůsobení se potřebám jednotlivce či skupiny a přesto neztrácí na zásadním přínosu pro jednotlivce i jeho okolí. V souvislosti s logopedickými účely je vhodné sledovat v publikacích aspekty praktického nácviku k ovládnutí dechového proudu, k osvojení a stálého procvičování artikulace a zábavnou formou nabízet mluvené slovo jako součást zábavného říkadla, líbivého popěvku, lidové písně nebo známé klasické i populární hudby.

Výsledky provedené analýzy poslouží široké veřejnosti, zájemcům i pedagogům, kteří by se zajímali o mezioborovou spolupráci v uvedené oblasti. Zpracování nabízí přehled o konkrétních metodických postupech, hlavních záměrech autorů publikací, jejich zaměření, pedagogické principy, zájem o další oblasti rozvoje jedince, nabízené prostředky k osvojení si základních hudebních a jiných souvisejících dovedností.

Komparace literatury je méně obvyklý způsob zpracování tématu. Autorky práce k tomu vedla pouhá praxe a její problematika, která nebyla vyčerpána. Započatá analýza notového materiálu se dá rozšířit o další počáteční literaturu nebo pokračovat v literatuře pro hráče vyšších úrovní hry na nástroj, který nemusí být nutně zobcová flétna, ale další dechové nástroje ať už dřevěné dechové nebo žesťové. Zajisté lze téma pojmut jinými způsoby nebo na něj navázat z jiného úhlu pohledu. Práce by byla zajímavá také jako návazná kazuistika, při které by bylo možné sledovat pokrok pěti respondentů podobného věku a vývojové úrovně po dobu alespoň třech až pěti měsíců. Dogmaticky následovat metodiku jedné učebnice sice není v souladu s principy moderní pedagogiky, ovšem není to nemožné.

## Seznam použitých zdrojů

- EICHLEROVÁ, I., HAVLÍČKOVÁ, J., 2016. *Logopedické pohádky: příběhy k procvičování výslovnosti*, 2. přeprac. vyd., Praha: Supraphon. ISBN 978-80-262-1151-8
- DANIEL, L., 1995. *Škola hry na sopránovou zobcovou flétnu: Schule für die Sopranblockflöte*, 3. přeprac. vyd., Praha: Panton. ISBN 80-7039-227-4
- DUDEK, A., 1999. *Á-BÉ-CÉ-DÉ*, Ostrava: Librex. ISBN 80-7228-135-6
- HRADIL, R., HRADILOVÁ, L., 2007. *Člověk a výchova*, Semily: Asociace waldorvských škol. MK E ČR 8089
- HLAVATÁ, I., 1995. *Hrátky s flétnou, písničkami a pastelkami*, Kladno: Vladimír Beneš. ISBN M-706512-72-3
- KLENKOVÁ, J., 2006. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*, Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1110-2
- Klinická logopedie: Asociace klinických logopedů České republiky [online]. [vid. 17. 12. 2021]. ISSN 2570-6179
- KUTÁLKOVÁ, D., 2011. *Budu správně mluvit: chodíme na logopedii*, 1. vyd., Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3687-7
- KUTÁLKOVÁ, D., 2009. *Průvodce vývojem dětské řeči: logopedická prevence*, 5. přeprac. vyd., Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-598-7
- KUTÁLKOVÁ, D., 2010. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*, 2. aktualiz. a dopl. vyd., Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3080-6
- KVAPILOVI, E., J., 2010. *Flautoškola 1*, Praha: Bärenreiter. ISMN 979-0-2601-0505-8
- LÖRINCZ, L., PARAGI, J., 1996. *Blockflöten-ABC: für C-Sopranblockflöte = Recorder-ABC: for C-discant recorder = Furulya-ABC: C-szopránfuluryára*, Budapest: Edition Musica Budapest. Z. 14 090
- SCHILLER, P.B., 2004. *Hry pro rozvoj dětského mozku*, Praha: Portál. ISBN 80-7178-905-4
- SCHNEIDROVÁ, E., HANZLOVÁ, M., 2013. *Aktivity k rozvíjení vyjadřovacích dovedností u dětí*, Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0375-9
- ŠAROUNOVÁ, J., 2014. *Metody alternativní a augmentativní komunikace*, Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0716-0
- ŠKODOVÁ, E.; JEDLIČKA, I., 2003. *Klinická logopedie*, Praha: Portál. ISBN 979-80-7367-340-6
- ŠŤASTNÁ, H.; KVAPIL, J., 2018. *Flautoškolka*, Praha: Bärenreiter. ISMN 979-0-2601-0870-7
- VÁGNEROVÁ, M., 2005. *Vývojová psychologie*, Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8
- VÍTKOVÁ, M., 2006. *Somatopedické aspekty*, 2. rozš. a přeprac. vyd., Brno: Paido. ISBN 80-7315-134-0
- ŽILKA, V., 1995. *Veselé pískání – zdravé dýchání: slabikář pištců: malá škola hry na sopránovou zobcovou flétnu*, 4. vyd., Praha: Panton. ISBN 80-7039-236-3