

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky

**Vzájemné ovlivňování řeči a pohybu u
žákyně s těžkou vývojovou dysfázií**

Vedoucí diplomové práce:

PaedDr. Blanka Housarová, Ph.D.

Autor práce:

Bc. Renáta Mielniková, DiS.

Praha 2011

Charles University in Prague
Faculty of Education
Chair of Special education

**The Interaction between speech and motion of
a schoolgirl with developmental dysphasia**

Supervisor:

PaedDr. Blanka Housarová, Ph.D.

Author:

Bc. Renáta Mielniková, DiS.

Prague 2011

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

Souhlasím, aby byla moje práce uložena na Univerzitě Karlově v Praze v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

V Praze dne.....

.....

Renáta Mielniková

Ráda bych tímto poděkovala vedoucí diplomové práce PaedDr. Blance Housarové, PhD. za veškerou pomoc, odborné vedení, cenné rady a připomínky při zpracování této diplomové práce.

Také bych ráda poděkovala všem testovaným respondentům z běžné ZŠ a ZŠ logopedické, jejich rodičům a jejich třídním učitelkám za spolupráci a pomoc při realizaci praktické části mé diplomové práce.

NÁZEV:

Vzájemné ovlivňování řeči a pohybu u žákyně s těžkou vývojovou dysfázií

ANOTACE:

Diplomová práce Vzájemné ovlivňování řeči a pohybu u žákyně s těžkou vývojovou dysfázií je zaměřena na zjištění, jakým způsobem se vzájemně ovlivňuje řeč a pohybové dovednosti právě u žákyně s těžkou vývojovou dysfázií. Ve své teoretické části se nejprve zabývám termínem narušená komunikační schopnost, vývojové dysfázie, její symptomatologií a následně termínem verbální vývojová dyspraxie. Důležité informace související s touto problematikou uvádím rovněž ve druhé kapitole, která se věnuje problematice čtení, procesem osvojování si čtení i čtením s porozuměním. V pořadí třetí kapitola teoretické části je pak zaměřena na charakteristiku termínu pohyb, motorika, koordinace a v neposlední řadě také dyspraxie.

Praktickou část jsem založila na testování dětí třetích tříd a to jak na běžné základní škole, tak na základní škole logopedické, kam dochází i mnou sledovaná žákyně s těžkou vývojovou dysfázií. Došlo k vytvoření dvou testů, a to testu čtení s porozuměním a testu pohybových dovedností. Cílem těchto testů bylo zjištění, jakým způsobem dochází k vzájemnému ovlivňování čtenářských a pohybových dovedností. V závěru své práce pak shrnuji dosažené výsledky, porovnávám výsledky testování mezi kontrolní a experimentální skupinou i žákyní s těžkou vývojovou dysfázií.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Narušená komunikační schopnost, vývojová dysfázie, čtení, pohyb, koordinace, dyspraxie

TITLE:

The Interaction between speech and motion of a schoolgirl with developmental dysphasia

ANNOTATION:

Final work “Interaction between speech and motion of a schoolgirl with developmental dysphasia” is focusing on finding in which way are speech and movement skill interacting specifically in the case of a school-girl with serious developmental dysphasia. In its theoretical part I’m focusing at first on the term disturbed communication ability, development dysphasia, its symptomatology and then at the term verbal development dyspraxia. Important information concerning this dilemma are also listed in second chapter which focuses on the problem of reading, process of mastering of reading and writing with understanding. The third chapter of the theoretical part is focusing on characteristics of terms as movement, motoric acts, coordination and also dyspraxia.

I based the practical part on testing of children of the third grade at usual basic school as well as at the basic logopaedia school, which is attended also by the school-girl with serious development dysphasia I’ve been observing and monitoring. I created two different tests. First about reading with understanding and then second one about movement abilities. Their goal was to find in which way are reading and movement abilities interacting. In the end of my work I’m summarizing all the gathered findings, I’m also comparing results of testing between control and experimental group and also with the school-girl with serious development dysphasia.

KEY WORDS:

Communication disorder, developmental dysphasia, reading, movement, coordination, dyspraxia.

Obsah

| | |
|--|----|
| Úvod | 9 |
| 1 Narušená komunikační schopnost | 11 |
| 1.1 Definice narušené komunikační schopnosti | 12 |
| 1.1.1 Příčiny a dělení narušené komunikační schopnosti | 13 |
| 1.2 Vývojová dysfázie | 16 |
| 1.2.1 Symptomy vývojové dysfázie | 17 |
| 1.2.2 Příznaky v řečové oblasti | 19 |
| 1.2.3 Příznaky v neřečové oblasti | 21 |
| 1.3 Dyspraxie a verbální dyspraxie | 24 |
| 1.3.1 Vývojová verbální dyspraxie | 25 |
| 1.3.2 Etiologie verbální vývojové dyspraxie | 27 |
| 1.3.3 Symptomy verbální vývojové dyspraxie | 29 |
| 1.4 Legislativní zázemí vzdělávání žáků s NKS | 31 |
| 2 Čtení | 35 |
| 2.1 Proces osvojování čtení | 36 |
| 2.2 Metody výuky čtení | 38 |
| 2.2.1 Etapy výuky čtení | 43 |
| 2.3 Čtení s porozuměním | 45 |
| 2.4 Možnosti hodnocení a rozvíjení čtení s porozuměním | 48 |
| 3 Pohyb | 51 |
| 3.1 Motorika | 52 |
| 3.1.1 Teorie motoriky | 54 |
| 3.2 Koordinace | 56 |
| 3.3 Vývojová dyspraxie | 58 |

| | | |
|---------|---|-----|
| 3.3.1 | Dítě s dyspraxií | 63 |
| 4 | Praktická část | 67 |
| 4.1 | Cíle empirické části..... | 67 |
| 4.2 | Použité metody | 67 |
| 4.2.1 | Použité testy..... | 71 |
| 4.2.1.1 | Test čtení s porozuměním..... | 71 |
| 4.2.1.2 | Test zaměřený na zjišťování pohybových dovedností | 72 |
| 4.3 | Vyhodnocení empirické části, sběr a analýza dat | 73 |
| 4.3.1 | Vyhodnocení dílčích subtestů čtení s porozuměním | 96 |
| 4.3.2 | Souhrnná porovnání výsledků testu čtení s porozuměním a testu pohybových dovedností u obou testovaných skupin | 117 |
| 4.3.3 | Analýza výsledků zaměřených na žákyni s těžkou formou vývojové dysfázie .. | 120 |
| 4.3.3.1 | Osobní anamnéza | 120 |
| 4.3.3.2 | Rodinná anamnéza | 121 |
| 4.3.3.3 | Analýza empirické části zaměřená na žákyni s těžkou formou vývojové dysfázie | 125 |
| 5 | Diskuse | 128 |
| | Závěr..... | 132 |
| | Summary: | 133 |
| | Použitá literatura: | 134 |
| | Přílohy: | 137 |

Úvod

Pro téma „Vzájemné ovlivňování pohybu a řeči u žákyně s těžkou vývojovou dysfázií“ jsem se rozhodla z několika důvodů. Jedním z těchto důvodů bylo vypracování mé bakalářské práce, která se zaměřovala na formy terapie u dětí s vývojovou dysfázií. Při této práci jsem se důkladně věnovala žákyni s těžkou formou vývojové dysfázie a možnostem terapie. Na druhou stranu řeč však není jedinou problematickou oblastí, která se u jedinců s NKS objevují. Potíže se mohou vyskytovat také právě v oblasti čtení, zejména pak čtení s porozuměním a v neposlední řadě se právě NKS projevuje rovněž v pohybových dovednostech jedinců. Druhým důvodem je mé dlouholeté působení v různých sportovních odvětvích, kterým se věnuji již 17 let. Z tohoto důvodu si myslím, že jsem měla možnost do práce přinést své poznatky z dlouholeté praxe. Při studování odborné literatury mi v hlavě utkvěla tato tvrzení, která se tohoto tématu velice dotýkají.

Člověk je nadán schopností pohybu, schopností vnímat, řídit a produkovat pohyby těla a jeho segmentů způsobem, který je pro každého z nás v něčem typický. Psychologové to nazývají „řečí těla“ a vztah psychických dějů a pohybů vyjadřených formulací „jak se pohybuješ, takový jsi“. Pohyb má více dimenzí, může to být pohyb přirozený (např. chůze, běh) nebo umělý, který zohledňuje estetickou stránku a přesahuje až do oblasti umění (např. balet). (Křištofič, 2004, str. 9) „V době Platóna bylo charakteristickým rysem respektování vyváženosti tělesné a duševní stránky člověka – tzv. kalokagathie.“ (Křištofič, 2004, str. 13)

„...slova, která nás vzala za srdce, v nás znovu a znovu vyvolávají tentýž pocit blaženosti, totéž vrnění, když si na ně vzpomene. Anebo – pokud jsou z té černé škatulky – nás znovu a znovu zraňují, pálí a cloumají s námi i po měsících a letech, zatímco rány utrpěné nožem, kladívkem či zubní vrtačkou se přestanou ozývat, jakmile se zacelí. Řeč má podivuhodnou moc a sílu...“ (Česká logopedie 2002, František Nepil, str. 9)

Má diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se dále dělí na 3 kapitoly, zabývající se problematikou narušené komunikační schopnosti, vývojové dysfázie a verbální vývojové dyspraxie. Druhá kapitola je zaměřena na

problematiku čtení, čtení s porozuměním a metod výuky čtení. A v pořadí třetí kapitola se již plně věnuje pohybu, koordinaci a problematice dyspraxie.

Ve své praktické části se potom zaměřuji na testování respondentů z běžné základní školy a základní školy logopedické. Pro účely tohoto testování byly vytvořeny dva testy, jednak test čtení s porozuměním a test zaměřený na pohybové dovednosti. Cílem těchto testů bylo zjištění právě vzájemného ovlivňování dvou tak důležitých dovedností nezbytných pro život každého z nás.

1 Narušená komunikační schopnost

Řeč se vyvíjí fyziologicky, jsou-li zachovány vnitřní i vnější podmínky. Když je porušen jeden faktor, který se účastní tvorby a realizace řeči, naruší se celý komunikační proces. V odborné literatuře nacházíme třídění poruch komunikačních schopností z nejrůznějších hledisek, uplatňují se pedagogická, jazyková, lékařská apod. (Klenková, 2000) Narušená komunikační schopnost je jedním ze základních pojmů vědního oboru logopedie. Historia est magistra vitae – dějiny jsou učitelkou života. A přesně toto tvrzení platí i u logopedie a následně i u termínu narušená komunikační schopnost. Téměř všechny termíny prošly složitým a diferencovaným vývojem. Každý z používaných termínů byl platný v určité historické etapě a některé z nich nabyly postupem času a se změnou společnosti i terminologie z původně odborného pojetí, někdy až pojetí nepřijatelné.

Lechta (2003, str. 18) uvádí, že českému termínu narušená komunikační schopnost odpovídají v jiných jazycích tato synonyma: communication disability – anglicky, gestörte Kommunikationsfähigkeit – německy, naruszona zdolnosć komunikacyjna – polsky, a další. V této souvislosti je třeba dodat, že termín narušená komunikační schopnost pokládáme za vhodnější a přesnější než termín „speech and language disorders“ tedy poruchy řeči a jazyka, ba dokonce „Sprach-, Sprech- und Stimmstörungen“ (poruchy řeči, jazyka a hlasu), který se v současnosti používá především v anglosaských zemích a v Německu. Dnešní logopedie tedy upouští od používání termínů poruchy jazyka, řeči či patologie jazyka a řeči. Naopak zdůrazňuje nutnost zabývat se komunikační schopností jako celku. Navíc narušení komunikační schopnosti obsahuje více než pouhou vadu nebo poruchu řeči. Slovo narušení naplňuje zdravým a potřebným optimismem, že výchozí stav není konečný, determinující. Komunikační schopnost je sousloví upozorňující, že zásadním problémem je komunikace, která nemusí probíhat vždy orální cestou, prostřednictvím řeči v neobecnějším pojetí. Z toho plynoucí termín narušená komunikační schopnost. (Peutelschmiedová, 2005, str. 9)

Jak tedy můžeme vidět, tak různí autoři přidávají různá označení termínu narušená komunikační schopnost. V podstatě se však shodují, že každý termín má v sobě něco podstatného, co můžeme odůvodnit. Ale na druhou stranu, stejně tak, jako se vyvíjí společnost, tak se vyvíjí i názvosloví, které se přizpůsobuje momentálnímu pohledu na věc. Myslím si, že je dobré vědět, že každý obor prochází celou řadou změn, které sunou danou problematiku kupředu. Můžeme vidět, že i oblast logopedie a narušené komunikační schopnosti leží odborníkům na srdci a pracují na neustálém zdokonalování. Což si myslím, že je velice důležité a z odborného hlediska naprosto nezbytné.

1.1 Definice narušené komunikační schopnosti

Definovat narušenou komunikační schopnost je samo o sobě dost nesnadné. Velmi komplikované je již vymezení normality, určení, kdy se jedná o normu a kdy už můžeme hovořit o určitém narušení. „Narušenou komunikační schopnost můžeme definovat jako odchylku od vžitých jazykových normy v určitém jazykovém prostředí, nebo při definování vycházet ze všeobecných východisek, a to z komunikačního záměru jednotlivce. O narušené komunikační schopnosti hovoříme tehdy, když některá rovina (nebo několik rovin současně) jazykových projevů působí vzhledem ke komunikačnímu záměru jednotlivce interferenčně. Může jít např. o foneticko-fonologickou, morfologickou, syntaktickou, lexikální, sémantickou a pragmatickou rovinu. Narušená komunikační schopnost se může týkat i neverbální, mluvené i grafické formy interindividuální komunikace, její expresivní (produkce) i receptivní (porozumění řeči) složky.“ (Lechta 2008, str. 51).

V další své knize definuje Lechta (2005, str. 33) narušenou komunikační schopnost jako „široce chápanou kategorii zejména pro množství příčin, které jej způsobují, a bohatství symptomů, jimiž se projevuje“. „Chápeme ho jako systémové narušení jedné, více anebo všech oblastí vývoje řeči (rozvíjení jazykových schopností) u dítěte s ohledem na jeho chronologický věk.“ Klenková (2000, str. 18) při vymezování pojmu narušená komunikační schopnost zdůrazňuje nutnost akceptace světových trendů, podle kterých se logopedická péče nesmí omezit pouze na zvukovou rovinu jazykového projevu, ale musí zahrnovat všechny roviny jazykových projevů člověka.

„Narušená komunikační schopnost může být trvalá (obvykle při těžším orgánovém poškození) nebo přechodná (mj. při většině dyslálií). Právě kvůli potenciální reparaibilitě zde hovoříme o narušení, a ne postižení (při němž se úplná reparaibilita obvykle neočekává.) Narušená komunikační schopnost se může projevit jako vrozená vada řeči nebo jako získaná porucha řeči. V klinickém obraze může dominovat, nebo může být příznakem jiného, dominujícího postižení, onemocnění či narušení. Narušení může být úplné, nebo částečné. Člověk s narušenou komunikační schopností si své narušení může, ale nemusí uvědomovat.“ (Lechta, 2003, str. 18).

„Dnes se z hlediska sociolingvistického a psycholingvistického hovoří o diskrepantní komunikaci jako o rozporu mezi komunikačním záměrem na straně produktora a pochopením na straně recipienta.“ (Kralčák, 1996 in Škodová, Jedlička 2007 str. 23) Důsledkem narušené komunikační schopnosti je tedy diskrepantní komunikace. (Škodová, Jedlička 2007, str. 23)

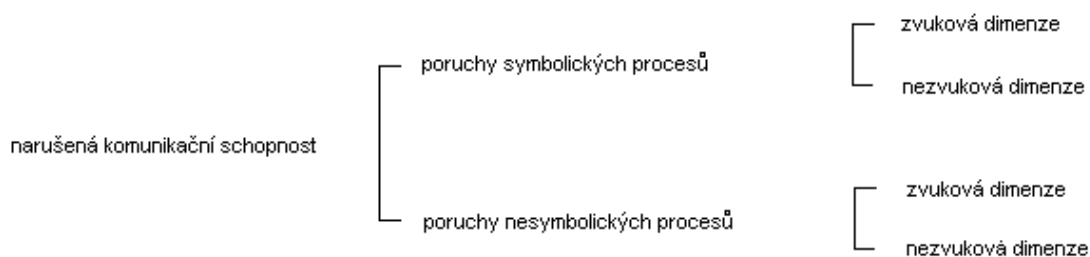
Souhrnně lze říci, že autoři se relativně shodují v oblasti definice narušené komunikační schopnosti. Jak můžeme vidět, tak se jedná o velice komplexní problematiku, která je mnohdy těžce definovatelná. A proto je velmi důležité, že se touto problematikou zabývají odborníci z různých oblastí, a je možné tak utvářet komplexnější pohled, který je nezbytný pro další práci s jedinci s narušenou komunikační schopností. Lechta se zaměřuje zejména na komunikační roviny, kde se narušená komunikační schopnost projevuje indiferentně vzhledem ke komunikačnímu záměru. Klenková dále dbá na to, aby se narušená komunikační schopnost nevztahovala pouze na zvukovou rovinu člověka, ale rovněž hledí na věc komplexně, tedy, že narušená komunikační schopnost se týká všech projevů člověka. Další bod, kde se autoři shodují je termín diskrepance, a to konkrétně Lechta, Kralčák, Škodová, Jedlička.

1.1.1 Příčiny a dělení narušené komunikační schopnosti

V publikaci *Klinická logopedie* (Škodová, Jedlička, 2007, str. 23) se uvádí, že narušenou komunikační schopnost lze analyzovat, zkoumat a posuzovat z hlediska:

- **„Způsobu komunikování** – může se týkat nejen verbální, ale i neverbální, nejen mluvené, ale i grafické formy interpersonální komunikace;
- **Průběhu komunikování** – narušená může být expresivní (řečová), ale i receptivní složka (porozumění řeči)

- **Časového** – narušená komunikační schopnost může být trvalé (v nejtěžších případech), nebo přechodné (např. funkční dysfonie); může být vrozené (tehdy hovoříme o Sovákovském pojetí o vadách řeči), nebo získané (poruchy řeči);
- **Klinického obrazu** – v celkovém klinickém obraze může dominovat, nebo může být symptomem jiného, dominujícího postižení, onemocnění či narušení (symptomatické poruchy řeči)
- **Etiologického** – příčiny narušené komunikační schopnosti mohou být orgánové, nebo funkční
- **Rozsahu** – může jít o částečné, parciální narušení, nebo o úplné narušení
- **Uvědomění si** – člověk s narušenou komunikační schopností si svoje narušení může, ale nemusí uvědomovat
- **Manifestace** – narušená komunikační schopnost se může promítat do sféry symbolických i do sféry nesymbolických procesů, v obou případech může jít o zvukovou i nezvukovou dimenzi.“



obr. č. 1 Lechta (1990) in Lechta (2003, str. 19)

Klenková in Vítková (2004) uvádí klasifikaci narušené komunikační schopnosti podle toho, ve které etapě komunikačního procesu k narušení došlo. „Pokud se jedná o narušení receptivní složky řeči, pak se jedná o poruchy na základě porozumění řeči. Může jít také o narušení centrální části, potom se jedná o poruchy fatické, kde dochází k narušení nejvyšších řečových funkcí a následně k narušení expresivní složky řeči. Působením nepodnětného, nevhodného či nestimulujícího prostředí může dojít k opoždění vývoje řeči. Dále pak při narušení sociální interakce může dojít k poruchám psychotické povahy.“

„Pokud se zabýváme příčinami narušené komunikačních schopností, může jít z časového hlediska o příčinu:

- Prenatální (před narozením, v období vývoje plodu)
- Perinatální (porodní poškození)
- Postnatální (po narození)

Z lokalizačního hlediska jsou pak uváděny jako příčiny genové mutace, aberace chromozomů, vývojové odchylky, negativní vlivy prostředí orgánové poškození receptorů, CNS.“ (Klenková, 2000, str. 18) Jsou tedy příčiny vzniku narušené komunikační schopnosti jak ty, které můžeme do určité míry ovlivnit, jako například vnější vlivy, kterým se žena v těhotenství může vyhnout, a na druhou stranu jsou také příčiny, které jsou neovlivnitelné, jako právě genové mutace a jiné.

Lechta (1990) in Neubauer (2007, str. 20) uvádí, že existuje 10 základních kategorií narušené komunikační schopnosti:

1. „Vývojová nemluvnost;
2. Získaná orgánová nemluvnost;
3. Získaná psychogenní nemluvnost;
4. Narušení zvuku řeči;
5. Narušení fluence (plynulosti) řeči;
6. Narušení článkování řeči;
7. Narušení grafické stránky řeči;
8. Symptomatické poruchy řeči;
9. Poruchy hlasu;
10. Kombinované vady a poruchy řeči.“

Pro určení narušené komunikační schopnosti je velice důležitá včasná a přesná diagnostika, na které se musí podílet celý tým specializovaných pracovníků a profesionálů. Zde bych se ráda vrátila k předchozí podkapitole, zabývající se definováním pojmu vývojová dysfázie, který prošel řadou změn a nezbytným vývojem.

Právě v tuto chvíli, kdy je třeba správně diagnostikovat, je vymezení termínu důležitým momentem, od něhož se vyvíjí další práce s klientem. Tato diagnostika nám také odhalí, zda se jedná o narušenou komunikační schopnost, či o fyziologický stav. O narušenou komunikační schopnost se tedy nejedná v případě, že jde o:

- **Fyziologickou nemluvnost** – pokud dítě nemluví před dovršením prvního roku života,
- **Vývojovou dysfluenci (neplynulost)** – „normální“ projevy neplynulosti řečového projevu, které se objevují okolo třetího roku života;
- **Tzv. fyziologickou dyslalií** – nesprávnou výslovnost některých hlásek, před dovršením pátého roku života;
- **Fyziologický dysgramatismus** – nesprávnosti v morfológico-syntaktické rovině jazykových projevů přibližně do čtvrtého roku života. (Škodová, Jedlička, 2007, str. 24)

Na závěr této podkapitoly bych uvedla, že nejkompexnější pohled na narušenou komunikační schopnost uvádí Škodová, Jedlička v klinické logopedii kdy se snaží postihnout všechny pohledy, z jakých můžeme tuto problematiku zkoumat. Jak již bylo řečeno, tak tento text potvrzuje fakt, že se jedná o velice komplexní diagnózu, kterou je třeba nejprve správně diagnostikovat. Klenková se dále zaměřuje spíše na časové hledisko, a to jednak z pohledu v jaké etapě komunikačního záměru k problému došlo a na druhé straně zkoumá, kdy skutečně došlo ke vzniku narušené komunikační schopnosti. Lechta pak navíc ještě uvádí 10 základních kategorií narušené komunikační schopnosti a Škodová, Jedlička se také zaměřují na rozdíly mezi narušenou komunikační schopností a fyziologickým stavem, což se opět odvíjí od kvalitně provedeného vyšetření. Tady však nestačí pouhé vymezení, nezbytná je zde kvalitní práce specialistů, kteří již pracují v praxi se samotným klientem, v jejichž rukou je právě správné stanovení diagnózy a následná péče.

1.2 Vývojová dysfázie

„Termín vývojová dysfázie prošel celou řadou změn. Termín sluchoněmota – audimutitas (Hála, Sovák, 1947 in Škodová, Jedlička 2007) byl používán jako souhrnný název pro různé druhy dětské vývojové nemluvnosti, nejednalo se však o ztrátu řeči. Pro

sluchoněmotu se používal také termín alalie. Později se ujal termín dysfázie, a to ve foniatrické, neurologické a psychologické literatuře (Seeman, 1955, Lesný, 1980, 1985; Sedláček a kol., 1982 in Škodová, Jedlička 2007). V nejnovější odborné literatuře se uvádí název pro specificky narušený vývoj řeči, a to termín vývojová dysfázie. Jedná se tedy o specificky narušený vývoj řeči, projevující se ztíženou schopností nebojeschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj řeči jsou přiměřené.“ (Škodová, Jedlička, 2007, str. 110)

WHO definuje dělení dysfázie na motorickou a senzorickou. U motorické dysfázie jsou převažující obtíže v logomotorické oblasti, nižší slovník aktivní slovní zásoby, než schopnost porozumět slovům a větám. Setkáváme se také s výrazným rozdílem mezi verbální komunikací a neverbálním intelektem. Dítě s vývojovou dysfázií často spoléhá spíše na neverbální způsoby komunikace. V nejtěžších případech se dítě může dokonce naučit pouze několik slov a natolik si uvědomuje své nedostatky, že ztrácí zájem o dorozumívání se mluvenou řečí.

Naopak u senzorické dysfázie převažuje narušení v receptivní oblasti, tedy poruchy fonemického sluchu, specifické sluchové paměti, obtíže v porozumění slovům. Dále pak vývoj řeči nemusí být opožděný, ale mnohdy dochází k nesrozumitelnosti.

Dle MKN je dysfázie R47.0 dělena na vývojovou a to expresivního typu – F80.1 a receptivního typu F80.2 (MKN-10)

1.2.1 Symptomy vývojové dysfázie

Na začátku této podkapitoly je důležité zmínit, že pro vývojovou dysfázií je typické velké množství symptomů, které se však neprojevují pouze v řeči, ale také v neřečové oblasti. Dochází tedy k výrazně nerovnoměrnému vývoji celé osobnosti. V praxi to pak může vypadat tak, že jedinec se jeví mladší, tedy jeho projevy neodpovídají skutečnému věku a vrstevníkům. Z čehož může plynout obtížné zapojení se do společnosti, mnohdy až vyřazení, které má za následek další potíže, zejména v oblasti psychiky. Nejedná se tedy pouze o problém řečový, ale přesahuje až do celospolečenské oblasti.

„Narušena je tedy:

- Slovní zásoba
- Gramatika, morfologie
- Zvuková stránka
- Pragmatika
- Hrubá motorika
- Jemná motorika
- Grafomotorika
- Oromotorika
- Sluchová percepce
- Zraková percepce
- Hmatová percepce
- Paměť
- Orientace
- Emoce (Housarová, Táborská, Tluchořová – Česká logopedie 2004, str. 127)“

Janotová (1989 Česká logopedie, str. 34) uvádí také výčet symptomů u dětí s vývojovou dysfázií:

- Děti s vývojovou dysfázií nerozumí řeči, nebo rozumí málo. Vyskytuje se funkční porucha percepce, poruchy percepce, poruchy percepce řeči. Dysfatici těžko rozumí, mají obtíže s porozuměním slov a vět, objevují se také nedostatky v poznávání šelestů. Nedostatky fonematického sluchu, obtíže ve fonetické analýze, rovněž poruchy kódování hlásek a zpracování sekvence stimulů.
- Setkáváme se také s tím, že se objeví úplná nemluvnost, nebo dítě nemluví, mluví málo, částečně nemluví. Dochází také k opožděnému vývoji řeči, slabikovému žvatlání a echolálii
- Může se objevit dysartrie, centrální dyslalie, dyslalie, paralalie, porucha fonologického systému, nepřesné používání základních jazykových jednotek, narušení artikulačního dynamického stereotypu, vážné reprodukce slabikových celků, nedostatek smyslu pro rytmus řeči, porušený rytmus a tempo řeči. Zde

můžeme vidět propojení řeči a pohybových dovedností. U jedinců s vývojovou dysfázií se mohou objevovat i potíže v oblasti motoriky. A to jak jemné motoriky, hrubé motoriky, tak i motoriky v orofaciální oblasti, z níž může následně vznikat právě například dysartrie, dyslalie či jiné zmiňované symptomy.

- Typická je také porušená motorika mluvních orgánů, neobratnost mluvidel, nedostatečná výkonnost proprioceptivního aparátu, porucha kinestézie,
- Dysgramatismus, porucha gramatické a syntaktické složky řeči, tvaroslovné a syntaktické poruchy, poruchy syntaxe a lexiky, poruchy lingvistických struktur, specifické poruchy jazykového systému,
- Mezi neřečové symptomy patří výskyt dyslexie, dysgrafie, celková motorická neobratnost, slabý smysl pro rytmus v hudbě, zpěvu, tanci, špatně vnímá a nepamatuje si, poruchy paměti, zejména krátkodobé a nesnáší tlak k mluvení.

Jak je vidět, tak symptomů se kterými se můžeme setkat je opravdu hodně a zasahují do celého vývoje jedince. Je tedy mnoho klientů, kterým byla diagnostikována vývojová dysfázie. Na druhou stranu vzhledem k množství symptomů se jen těžko můžeme setkat se dvěma stejnými klienty. Každý je individuální bytostí, která svou diagnózu jinak prožívá a u každého se jinak projevuje. Proto i pro následnou péči, terapii a rehabilitaci je nutný individuální přístup. Snad nejde říci, že by existovala šablona, podle které budeme postupovat a u všech bude úspěšná. Zejména pak když vidíme, že vývojová dysfázie, ač se jedná o narušenou komunikační schopnost a podmínkou pro její diagnostikování jsou právě řečové symptomy, není pouze problémem v oblasti komunikace, ale zasahuje i do další, pro člověka nezbytných oblastí vývoje.

1.2.2 Příznaky v řečové oblasti

Dana Kutálková (2002, str. 45) ve své publikaci opožděný vývoj řeči, Dysfázie zmiňuje zejména řečové symptomy. V oblasti řeči se projevuje nízká slovní zásoba, a k jejímu zvyšování dochází velmi pomalu. Dítě se výrazně odlišuje od svých vrstevníků, může slabiky zaměňovat, vynechávat, nebo může docházet k vynechávání částí slov. Porucha se projevuje i při stavbě vět, kdy jsou obsahově chudé, jednoduché až někdy chaotické a zápor je často umístován až za slovesem. Nápadným znakem je

dlouhotrvající absence zvrtných zájmen, pomocných tvarů slovesa býti a nesprávné použití pádů po předložkách, a v neposlední řadě i záměny slovesných vidů. Dochází také k omezení vyjadřovací pohotovosti, tyto děti mají obtíže při vyhledávání vhodných slov, rovněž dochází k záměnám slov, které jsou významově různé, ale podobné zvukově.

„Je zasažena hloubková i povrchová struktura řeči. Rozsah vnějších příznaků se může jevit jako výraznější „patlavost“, přes nesrozumitelný projev až k úplné nemluvnosti. Zásadním příznakem je vždy opožděný vývoj řeči.

V hloubkové struktuře může zasahovat oblast sémantickou, syntaktickou, ale i gramatickou. Přehazování slovosledu, odchylky ve frekvenci výskytu jednotlivých slovních druhů, nesprávné koncovky při ohýbání slov, vynechávání některých slov, redukce stavby věty na dvou- nebo i jednoslovné. V povrchové struktuře řeči jsou zásadní poruchy fonologického systému na úrovni rozlišování rysů hlásek. Nejčastěji je postižena diferenciací znělosti – neznělosti, závěrovosti – nezávěrovosti. Řeč je na poslech výrazně patlavá až zcela nesrozumitelná. Někdy projev dítěte dělá dojem plynulé řečové produkce, je však zcela nesrozumitelný. Vzhledem k uvedeným příznakům proto mluvíme někdy nejen o opožděném, ale i aberantním (odchylném) vývoji řeči.“ (Škodová, Jedlička 2007, str. 112)

Lejska (2003, str. 101) uvádí souhrn symptomů u dětí s vývojovou dysfázií:

- a) „porucha fonetické i fonologické realizace hlásek
- b) vážne syntaktické spojování slov do větných celků
- c) porucha v pořadí řazení slabik – přehazuje, vynechává, opakuje atd.
- d) řeč je agramatická, často nesrozumitelná
- e) vážne percepcie distinktivních rysů, fonemická percepcie postižena
- f) neschopnost udržet dějovou linii, přeskoky
- g) nedokáže využít redundance k doplnění
- h) nerozeznává klíčová slova k pochopení smyslu
- i) porucha krátkodobé paměti
- j) malá aktivní slovní zásoba

- k) dyslexie, dyspraxie
- l) nepoměr mezi řečovými a neřečovými schopnostmi
- m) porucha kresby
- n) porucha percepce zrakových, hmatových a rytmických signálů
- o) porušená jemná motorika a lateralizace.“

Jak jsem již zmínila, tak právě řečové symptomy jsou rozhodující pro stanovení diagnózy vývojová dysfázie. A opětně jich není málo. Postihují všechny jazykové roviny a vždy je zcela individuální, které tyto symptomy se u koho projeví. V každém případě vždy dochází ke zhoršení kvality komunikace, od lehčích obtíží, přes obtížné dorozumívání, až k možné úplné nemluvnosti, což se následně odráží i v kvalitě života. Autoři se zde v řadě symptomů shodují. Z čehož můžeme usuzovat na fakt, že se opravdu jedná o obtížně definovatelnou diagnózu.

1.2.3 Příznaky v neřečové oblasti

Jak jsem již zmiňovala v předchozích podkapitolách, tak řeč není jedinou oblastí, kde můžeme hledat symptomy vývojové dysfázie. Tyto symptomy se projevují také v neřečové oblasti. Tyto symptomy ovlivňují vývoj i život dítěte s touto poruchou a projevují se u každého jedince trochu odlišně. Každý jedince je originál a u dětí s diagnózou vývojové dysfázie tomu není jinak.

Každého tedy ovlivňuje také celková motorika, která je rovněž vývojovou dysfázií postižena. Rozvoj motoriky je velmi důležitý nejen pro řeč, ale i pro rozvoj poznávacích činností a sociálního chování. Pokud bychom chápali proces mluvení jako mechanický akt, zjistili bychom, že se jedná o koordinovaný proces jemné motoriky řečového aparátu. Očividně je tedy důležitá vzájemná provázanost motoriky a řeči. Dialektická vazba je tak velká, že u dětí s narušeným vývojem motoriky zpravidla pozorujeme opožděný řečový vývoj, a u dětí s narušenou komunikační schopností jako je vývojová dysfázie, zase často zjišťujeme sníženou úroveň motorických dovedností. (Lechta 2002, str. 19) V tomto faktu se Lechta shoduje s Lejskou (2003) viz předchozí podkapitola, který mimo řečové symptomy rovněž uvádí poruchu jemné motoriky.

Dále se může vývojová dysfázie projevat v poruchách pozornosti a soustředění, paměti různého typu a rozsahu, zejména akustické verbální paměti, psychomotorickém neklidu, emocionální labilitě, dyspraxii a dalších projevech, které jsou typické pro LMD. Projevuje se dysrytmie. Tyto děti mají mimořádně slabý smysl pro rytmus v hudbě, zpěvu, tanci a pohybu. (Kutálková 2002, str. 47) „Je podstatný rozdíl mezi dětmi s vývojovou dysfázií a dětmi bez této diagnózy. U dysfatických dětí se v souvislosti s výkony v rytmické činnosti hovoří o celkové neschopnosti rozlišovat postupné struktury, což nepříznivě ovlivňuje také vnímání řeči a její porozumění.“ Riegrová (1983 in Mikulajová Rafajdusová 1993, str. 43) hovoří o skutečnosti, že děti s vývojovou dysfázií nedokážou vykonávat rytmické činnosti a mají vysloveně negativní vztah ke zpěvu, recitaci a nechtějí se těchto činností účastnit. Tento fakt, že dítěti, kterému něco nejde, což vede k situaci, že danou činnost dělat nechce, protože je v ní neúspěšný může celou situaci i dost komplikovat. Je důležité, aby se s jedinci s touto diagnózou pracovalo se snahou o zlepšení výsledků. Fakt, že dítě danou činnost dělat nechce, nebo ji dělá s odporem, tomu příliš nepřispívá. Vždyť lepších výsledků dosahujeme ve chvíli, kdy jsme přesvědčeni, že daná činnost má smysl a snažíme se na ní pracovat.

Rovněž kresba vykazuje typické znaky nezralosti či LMD v oblasti obsahové, formální nebo obou. Pokud se však jedná o děti s těžkou poruchou, může být kresba jedinou možností a vodítkem pro učení diagnózy.

Můžeme se setkat s poruchou ve vnímání barev a jejich rozlišování, obtížemi s orientací v čase a prostoru. Dále pak při výraznějším narušení percepční a centrální části reflexního okruhu se může objevit i narušení intelektu. A vzhledem k etiologii dysfázie je nutno počítat během vývoje i s dyslexií a dalšími „dysporuchami“. (Kutálková 2002, str. 47) Jak je již uváděno v podkapitole Příznaky v řečové oblasti, Kutálková se ve své publikaci věnuje převážně řečovým symptomům, které má rozdělené na oblast řeči, mluvy a artikulace. Okrajově se pak zmiňuje o dalších příznacích v neřečové oblasti. Obdobným způsobem postupuje Lejska (2003), který se rovněž převážně věnuje řečové oblasti. Symptomy však nemá detailněji rozčleněné.

Poruchy paměti nemusí být pouze v oblasti verbálního vyjadřování, ale i při řešení neverbálních úloh, jako je opakování ukázaných pohybů. Pokud jsou pohyby jednoduché a je jich málo, většinou děti problém nemají. Zařadí-li se však pohybů více, nebo pohyby složitější, poruchy paměti se projeví. (Mikulajová, Rafajdusová 1993) S touto myšlenkou jsem dále pracovala i při své výzkumné části. Z textu tedy vyplývá, že kromě řeči je narušena rovněž i jemná a hrubá motorika, cit pro rytmus, koordinaci, paměť a další. Opětně se nám zde potvrzuje komplexnost a složitost diagnózy vývojové dysfázie. Není možné to však globalizovat na každého.

„Mezi další příznaky patří již zmiňovaný nerovnoměrný vývoj. Výrazná diskrepance mezi jednotlivými složkami může dosahovat i rozdílu několika let. Úroveň verbálního projevu je nižší, než by měla být vzhledem k intelektovým schopnostem dítěte a kalendářnímu věku. Verbální projev je opožděný, a pokud dochází k malé stimulaci vývoje řeči, může dojít také ke zhoršování rozumových schopností. Rovněž dochází k narušení orientace v čase i prostoru. Dítě se špatně orientuje v prostoru, ve vlastním tělesném schématu (pravo-levá orientace), chybně vnímá i časové vztahy a vztahy mezi rodinnými příslušníky. Důležitá je také otázka lateralit. Můžeme se často setkat s nevyhraněnou dominancí, zkříženou lateralitou, nebo souhlasnou levostrannou preferencí ruky a oka.“ (Škodová, Jedlička 2007, str. 112)

Narušení sluchové percepce

Narušení sluchové percepce vysvětluje fonologické, syntaktické, lexikální a sémantické deficity dětí s vývojovou dysfázií. Otázkou však zůstává, jak souvisí tento akustický percepční deficit s fonologickým kódováním, což je považováno mnohými autory za klíčovou poruchu osob s vývojovou dysfázií. Je důležité si uvědomit, že vývojová dysfázie je také definována jako porucha v osvojování si symbolů jazyka pro narušení akustické percepce řeči. Dítě tedy nemůže samo řeč dále produkovat, pokud řeči, kterou slyší, nerozumí, nebo je pro něj řeč pouhým zvukem. Lejska (2005) Postižený sice nedostatečně a ne zcela přesně rozumí, avšak řeč normálně slyší. Následek nedokonalého rozumění řeči se pak projevuje v tvorbě vlastní řeči.

Mc Reynoldsová (1966) in Mikulajová, Rafajdusová (1993) Děti s vývojovou dysfázií potřebují více času, lépe řečeno více pokusů, aby správně odpověděly. Pokud tomu tak nebude, budou chybovat, což ukazuje na problémy v oblasti sluchové percepce. Tyto děti se nedokážou soustředit na více, jak jeden sluchově-percepční úkon následkem čehož může být další možný problém, kterým je zhoršená sluchová paměť. (Mikulajová, Rafajdusová 1993)

Škodová, Jedlička ve své publikaci dělí symptomatologii na příznaky v řeči a příznaky v dalších oblastech. Řečovou oblast potom dále dělí na hlubokou a povrchovou strukturu. U dalších příznaků jde pouze o výčet možných problémů a jejich dalšího přiblížení a vysvětlení. Autoři se však nezmiňují, zda dochází k nějakému odstupňování vzhledem k věku.

Kutálková má rovněž symptomatologii rozdělenou na část řečovou a další příznaky. Informace jsou stručnější, ale pro pochopení problematiky uvádí také názorné příklady.

Kdežto Lejska (2002) uvádí pouze výčet možných symptomů u jedinců s vývojovou dysfázií. Informace nijak nečlení ani dále nespecifikuje.

1.3 Dyspraxie a verbální dyspraxie

Vzhledem k předchozím informacím ohledně velmi rozmanité symptomaticky vývojové dysfázie, která nezahrnuje pouze symptomy v oblasti řeči, ale také neřečové symptomy, je třeba se zaměřit na oblast motoriky. Tedy na termíny praxie, dypraxie či apraxie. Nejprve je třeba zmínit termín praxie, kterým se rozumí zručnost, schopnost vykonávání volných pohybů a úkonů, která je pro vykonávání běžných denních činností nezbytnou nutností. Jedná se o dovednost, která může být u dětí s vývojovou dysfázií narušena, jakožto jeden ze symptomů právě vývojové dysfázie. Jak již bylo zmiňováno, tak u dětí s vývojovou dysfázií se mohou objevovat potíže v oblasti jemné motoriky, hrubé motoriky i motoriky v orofaciální oblasti. Následkem těchto potíží se může objevit verbální dyspraxie či dyspraxie. Při zmiňování definice těchto termínů je třeba říci, že předpona dys – znamená zeslabení, obtížnost, vadu, poruchu. Podle dřívějšího pojetí znamenala předpona dys – u různých poruch řeči a jazyka specifické vývojové poruchy. V současném mezinárodním pojetí však znamená menší poruchu, obtížnost,

menší narušení, zeslabení (vývojové i získané). Tato tvrzení jsou v souladu s MKN-10. (Dvořák, 2007, str. 50-51)

1.3.1 Vývojová verbální dyspraxie

„V posledních letech je stále častěji diskutována hypotéza etiologické spojitosti narušení jazykových a motorických schopností. Motorické obtíže mohou být navíc mnohem dříve diagnostikovány než samotné narušení jazykových schopností.“ (Vitásková, Peutelschmiedová, 2005, str. 44) Vývojová verbální dyspraxie je dosti spornou diagnózou. Je velmi obtížné ji jednoznačně vymezit, někdy se hovoří o vývojové verbální dyspraxii jako o syndromu, jindy zase jako o samostatném postižení a mnohdy je dokonce zaměňována za dysfázii či poruchu výslovnosti. (Dvořák, 2003)

„Lidská řeč vyžaduje složité plánování a koordinaci pohybů úst a jazyka. Některá poškození mozku vedou ke stavu známému jako řečová (verbální) apraxie, při níž má jedinec narušenou schopnost sladit řečové pohyby, správně artikulovat tak, aby jeho řeč byla srozumitelná. Přičemž složka porozumění řeči není narušena.“ (Kulišťák, 2003, str. 178)

MKN-10 uvádí specifickou vývojovou poruchu motorických funkcí F82. Je charakterizována jako porucha, která se projevuje vážným poškozením motorické koordinace. Z tohoto hlediska bychom i pod tuto poruchu mohli zařadit verbální vývojovou dyspraxii.

V literatuře můžeme vidět, že jsou užívány nejčastěji tyto termíny (Dvořák 2003, str. 21):

- a) Congenital Articulatory Apraxia – (Eisenson 1972)
- b) Childhood Verbal Apraxia (CVA) – (Chappel 1973)
- c) Developmental Verbal Apraxia (DVA) – (Strode, Chamberlain 1994)
- d) Developmental Apraxia of Speech (DAS) – (Strand, McCauley 2000)
- e) Developmental Dyspraxia of Speech (DDS) – (Ayres 1985)
- f) Developmental Verbal Dyspraxia (DVD) – (Velleman 1994)
- g) Childhood Apraxia of Speech (CAS) – (Shriberg 1997)
- h) Artikulační neobratnost a specifické asimilace (Žlab 1990)

i) Vývojová verbální dyspraxie (Dvořák 2001)

Odborníci, kteří považují u této poruchy za základ motoriku, tedy problémy s hybností, preferují termín vývojová apraxie řeči. Naopak ti, kteří jsou názoru, že se jedná o problém jazykový, tedy o problémy v oblasti sestavování části řeči a jazyka dohromady pro komunikaci, se přiklání k termínu verbální vývojová dyspraxie. Jiní považují problém jako kombinaci těchto dvou motorických i lingvistických obtíží a používají termín DAS/DVD. (Dvořák 2003, str. 22).

V případě diagnózy vývojová verbální dyspraxie jsou potíže zřejmé již v počátečních fázích rozvoje jazyka a řeči. Obtíže se mohou projevit již při krmení dítěte a přítomen může být také deficit v oblasti programování jemné motoriky. Obtíže v řeči se pak projeví zejména v expresi. Tedy potíže s vyslovováním hlásek, jehož následkem je pak snížená srozumitelnost v souvislé řeči. (McCormick, 2000)

Pro úplné vysvětlení uvádím upřesnění celého názvu:

- Přívlastek vývojová užíváme proto, že nejde o poruchu získanou a označení je v souladu s označením jiných poruch řeči a jazyka u dětí i v MKN – 10 (Vývojová dysfázie, vývojová dyslexie...)
- Přívlastek verbální zdůvodňujeme tím, že jde o poruchu na úrovni slov.
- Termín dyspraxie znamená menší poruchu, je to označení méně pejorativní a optimističtější a je také v souladu s terminologií jiných poruch řeči a jazyka. (Dvořák 2003, str. 23)

Jak je vidět, tak označení pro tuto problematiku je opravdu hodně. Různí autoři používají různou terminologii, ať již z hlediska své profese, nebo z hlediska pohledu na věc. Ale i tak jako u některých dalších poruch, i zde je obtížné přesné vymezení. Termíny tedy popisují děti, které mají anatomické či fyziologické předpoklady realizovat slova, ale mají problémy v oblasti motorického plánování. Ve své podstatě se autoři publikací shodují, že se jedná o problematiku motoriky, která se vztahuje k oblasti řeči, což je velmi důležité z hlediska symptomatiky vývojové dysfázie. Jak uvádím v předchozím textu, tak vývojová dysfázie má velmi bohatou symptomatiku,

kteřá se projevuje rovněž v oblasti motoriky. Jejímž následkem může být právě dyspraxie, či verbální vývojová dyspraxie.

1.3.2 Etiologie verbální vývojové dyspraxie

V předchozí kapitole jsou uvedeny dva termíny a to verbální vývojová dyspraxie a termín apraxie. Což je vyjádřením závažnosti onemocnění a doby vzniku. Pro upřesnění, dříve se specifikovalo, že u apraxie se jedná o ztrátu již naučených a vžitých pohybových stereotypů. Dyspraxie se naopak považovala za vývojovou poruchu. Nyní se však poukazuje na to, že předpona a- značí závažnější poruchu, kdyžto předpona dysporuchu menší. Přičemž získaná apraxie, či dyspraxie může být způsobena poškozením mozku, nádorem, nehodou či po nějaké operaci. A naopak vývojová se objevuje v určité etapě vývoje jedince. (Dvořák 2003).

Vzhledem k tomu, že oblast komunikace, jazyka, řeči a jejich poruch je velmi rozsáhlá, pak je třeba si uvědomit, že na bezchybné řečové expresi a perцепci se podílejí obě mozkové hemisféry a to každá svým nezastupitelným dílem. (Kulišťák, 2003)

Etiologie dle Dvořáka (2003, str. 35 – 37)

Ve skutečnosti má dyspraxie mnoho etiologií. Některé z nich jsou poruchy pramenící z genetické predispozice obtížně tvořit motorické sekvence (rodinná anamnéza), problémy prenatální nebo perinatální, rozdíly ve stupni vývoje nebo kvality myelinizace (pokryvání nebo opouzdřování buněk v mozku, které se dramaticky zvyšuje v předškolních letech), neurologické poruchy, vývojové opoždění atd.

- U dospělých je verbální apraxie získaný stav (CMP, mozkové zranění, apod.)
- U dětí nelze prokázat na odpovídající bázi specifické místo léze
- U dospělých je postižena Brockova oblast a senzomotorický kortex dominantní hemisféry
- U malých dětí EEG naznačuje, že oblast praxie zahrnuje větší kortikální oblasti obou hemisfér s lateralizací na levou hemisféru v pozdějším věku

Vitásková, Peutelschmiedová uvádějí dělení apraxie, kde můžeme vidět, že poruchy řeči, mohou být součástí jednoho typu apraxie, kde je narušen převod sluchové a zrakové informace do motorických funkcí. Jedná se o apraxii ideomotorickou

Na počátku 20. století byly poruchy typu apraxie spojovány s poškozením mozkové kůry, případně kortiko-kortikálních drah. Později se začalo uvažovat, že by obtíže mohly způsobovat i léze v hlubokých mozkových strukturách, k nimž náleží i bazální ganglia, což se dle výzkumu Pramstallera a Mardsena (1996) nepotvrdilo. (Kulišťák, 2003)

Dvořák (2003, str. 42 – 43) dále informuje, že se v literatuře uvádí nejméně pět hlavních teorií, které se pokoušejí vysvětlit základ verbální vývojové dyspraxie. Určit, které subfunkce (podílející se na realizaci řeči) jsou narušeny.

- 1) Jedna z teorií předpokládá, že je to problém způsobený sluchovým zpracováním. Děti s verbální vývojovou dyspraxií mají obtíže v artikulované řeči kvůli jemným sluchovým deficitům, dokonce vzhledem k normálním výsledkům ve sluchových testech.
- 2) Jiní výzkumníci naznačují, že je to velmi „specifické jazykové narušení“, které ovlivňuje jazykové získávání na úrovni hláska-slabika-prozodie. Verbální vývojová dyspraxie může být podle této teorie způsobena dětskými obtížemi ve stavbě jazykového systému, který se má podobat systému dospělých. Předpokládají, že obtíže v produkování řeči u dětí s verbální vývojovou dyspraxií jsou kvůli obecnějšímu problému – tedy v učení se jazyku.
- 3) Porucha je způsobena organizačním problémem se sekvencí pohybů požadovaných pro řeč. Hledisko těchto odborníků připisuje obtíže verbální vývojové dyspraxie problémům v dětské organizaci a sekvenci řečových komponentů (řečové hlásky, slabiky, prozodie řeči). Děti s verbální vývojovou dyspraxií mají pro mluvení údajně uloženy v paměti hlásky, slabiky i prozodii řeči, ale nemají dovednosti k důslednému vybavování, uspořádání a následnosti pohybů do slov a vět.
- 4) Příčinou jsou obtíže ve vykonávání volných (předplánovaných) pohybů pro řečovou produkci.
- 5) Kombinace výše uvedených faktorů.

V oblasti etiologie Dvořák ve svých publikacích přebírá dle jednotlivých autorů různé pohledy na tuto problematiku. Jedná se jak o pohled z časového horizontu, kdy dochází ke srovnání pojetí předpony –dys a –a. Jednou je změna považována v závažnosti onemocnění, jindy v bodě vzniku. Následně se zaměřuje spíše na anatomické hledisko vzniku verbální vývojové dyspraxie a v závěru jsem uvedla 5 hlavních teorií pokoušejících se vysvětlit základ verbální vývojové dyspraxie, o kterých nás Dvořák také informuje ve svých publikacích. Naopak Kulišťák hledí na problematiku apraxie z neurologického hlediska.

1.3.3 Symptomy verbální vývojové dyspraxie

V této podkapitole bych se ráda zaměřila na symptomatiku, tedy jak se vlastně taková verbální vývojová dyspraxie projevuje. Jedním ze symptomů jsou obtíže v takzvané volní kontrole, což znamená, že má dítě obtíže v neřečových respektive řečových pohybech, které zkouší provádět záměrně. Někdy nedovede napodobit, to co jindy, například při hře, zvládne zcela bez obtíží. Můžeme hovořit i o tzv. nekonzistentnosti. (Dvořák 2003) V mluvních projevech dětí s verbální vývojovou dyspraxií se vyskytují nekonstantní chyby při tvoření jednotlivých hlásek a nesprávné nastavení mluvidel. Také vážné řazení hlásek ve slově za sebou (Mikulajová, Rafajdusová, 1993). Tato porucha nevzniká nesprávnou činností svalů. Je to natolik komplexní poruchou, že nenajdeme dvě děti s totožným postižením. Potíže mohou být mírné, ale i velmi těžké a mohou se objevit na různém vývojovém stupni, v rozličném věku i rozmanitým způsobem. Projevy slovní patlavosti se rozlišují podle toho, které hlásky již dítě zvládá.

„Mnoho dětí má také obtíže v učení jak dávat věci do sekvencí nebo ve správném pořadí a pak si později vzpomenout jaké bylo správné pořadí. Mají nesnáze dávat hlásky ve správném pořadí do slov, což se mnohdy projeví, až později, když se dítě učí psaný jazyk. Často mají také problémy učit se číst a hláskovat“. (Dvořák 2003, str. 33)

Mezi charakteristiky uváděné v Logopedickém slovníku (Dvořák 2007, str. 60) patří:

- Obtíže ve vyhledávání tzv. selekci, adekvátních segmentů (hlásek, fonémů, slov)
- Obtíže s tvořením kombinací a spojováním elementů do vyšších celků (slov, respektive vět)
- Produkce řeči je namáhavá

- Dítě si své nedostatky řečové produkce uvědomuje a snaží se korigovat svůj projev s různým úspěchem
- Jazykové symptomy jsou někdy v literatuře uváděny jako součást syndromu
- Verbální vývojová dyspraxie se obvykle diagnostikuje na stupni vývoje, kdy již dítě zvládá artikulaci hlásek fyziologicky
- Někdy jde jen o skupiny slov, někdy postihuje odchylka větší část slovní zásoby

„Diagnóza řečové apraxie je v klinické praxi obtížná. Pacienti s řečovou apraxií nekonzistentně chybně artikulují slova a zápasí se správnou výslovností v opakovaných pokusech. Vyskytují se u nich „ostrůvky plynulé řeči“, které můžeme považovat za určitý automatický projev, nebo navyklými frázemi. Jsou přítomny změny tempa i prozódie a mohou být výsledkem artikulačních potíží a snahou o jejich kompenzaci.“ (Kulišťák, 2003, str. 180)

Ve své další publikaci Dvořák (2003, str. 48 - 53) uvádí ještě další symptomy, které se projevují u dětí s verbální vývojovou dyspraxií. Jedná se o opoždění vývoje řeči, kdy většina dětí s apraxií/dyspraxií řeči demonstruje právě opoždění jazykového vývoje. První slovo se může objevit v očekávané době, ale další růst aktivního slovníku je velmi pomalý. Dalším možným charakteristickým znakem může být okolnost, že rozumí jazyku na mnohem vyšší úrovni, než jejich omezená orální řeč naznačuje. Receptivní složka je významně lepší než expresivní. Dítě má také problémy při imitaci řeči. Obvykle se lépe vyjadřují, když realizují slova spontánně, než při imitaci řeči. U mnoha malých dětí je pak omezen repertoár hlásek, což je často hlavní charakteristikou jejich řeči. Objevují se také obtíže v realizaci slabik, slov a frází, kdy dítě může někdy produkovat širokou škálu hlásek, ale obvykle zvládá jejich realizaci jen izolovaně. Objevuje se také verbální perseverace (jde o setrvačnost, ulpívání na určité verbální reakci), problémy v oblasti rychlosti koordinace pohybů, nekonzistentní užívání hlásek, dysprozódie a další.

Mezi symptomy patří možné obtíže při krmení v raném věku, limitovaná vokalizace, opoždění vývoje jazyka/řeči, omezený repertoár konsonantů, protěžování slabiky, obtíže ve volní verbální aktivitě. Charakteristiky či symptomy můžeme dělit na neřečové a řečové. Mezi neřečové charakteristiky můžeme zařadit metakomunikaci, pokus a omyl tzv. orální vyhledávání nebo tápání, dysprozodie, orální dyspraxie, celková dyspraxie a další. Řečovými se rozumí artikulační dyspraxie, nekonzistentnost užívání hlásek, nekonstantní užívání hlásek, redukce hlásek nebo jejich eliminace, delece, transpozice, asimilace, substituce či deformace hlásek. (Dvořák 2007, str. 61)

V článku *Dyslexia and Developmental Verbal Dyspraxia*, (Marion McCormik, 2000) (Dyslexie a vývojový verbální dyspraxie) je navíc uváděna i podobnost mezi dyslexií a právě vývojovou verbální dyspraxií. Mezi které patří například, kontroverznost diagnózy a jejího vyskytují především v dětství. Klinická diagnostika je vždy velmi obtížná a symptomatika je u obou dosti variabilní. Naopak autor uvádí i celou řadu odlišností, které dle mého názoru četností převyšují jejich vzájemnou podobnost. Rovněž uvádí, že na základě výzkumů se ukázala spojitost řečových obtíží v raném dětství s možnými poruchami učení, která může být dosti vysoká. Poukazuje zde tedy na vzájemné ovlivňování řeči a možné úrovně dosažení gramotnosti u dětí.

Stejně tak jako u vývojové dysfázie, kterou jsem uváděla v jedné z předešlých podkapitol, i zde můžeme vidět, že se objevují jak symptomy v řečové, tak neřečové oblasti. U verbální vývojové dyspraxie se daleko více apeluje na oblast řeči a to zejména z pohledu motoriky. Tyto obtíže je možné pozorovat již při krmení v raném věku, následném opoždění vývoje řeči a celé řadě dalších. Z neřečových symptomů se nejvíce apeluje na oblast motoriky a krátkodobé paměti.

1.4 *Legislativní zázemí vzdělávání žáků s NKS*

Narušení řeči zasahuje osobnost každého jedince jako celku. Přístup k řečově handicapovanému by měl být komplexní, týmový, z pohledu odborníků více oborů,

jejichž koordinátorem bude většinou logoped. Uvažujeme-li o komplexním přístupu k řečově handicapovanému, není tím míněno pouze komplexní odborné vyšetření, ale souhlasně vyznívající přístup a postup všech „lidí okolo“. Žádný rodič neočekává, že se mu narodí handicapované dítě, a bylo by bláhové domnívat se, že bude na takovou situaci připraven. První cenné informace by měl rodičům poskytnout pediatr. Realita je však různá. (Peutelschmiedová in Renotíerová, Ludíková 2006, str. 288)

V této podkapitole bych se však ráda věnovala zejména oblasti vzdělávání žáků s narušenou komunikační schopností.

Právo na vzdělání každého z nás je zakotveno v Listině základních práv a svobod v hlavě čtvrté, článku 33:

1. Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon.
2. Občané mají právo na bezplatné vzdělání v základních a středních školách, podle schopností občana a možností společnosti též na vysokých školách.
3. Zřizovat jiné školy než státní a vyučovat na nich lze jen za podmínek stanovených zákonem; na takových školách se může vzdělání poskytovat za úplatu.
4. Zákon stanoví, za jakých podmínek mají občané při studiu právo na pomoc státu.

Práce s dětmi s postižením se v ČR opírá o následující školské zákony:

1. Zákon č. 29/1984 Sb. o soustavě základních a středních škol (školský zákon) v platném znění;
2. Zákon ČNR č. 564/1990 Sb. o státní správě a samosprávě v platném znění;
3. Zákon ČNR č. 76/1978 o školských zařízeních v platném znění.

Na tyto zákony navazují vyhlášky:

1. Č.390/1991 Sb. o předškolních a školských zařízeních;
2. Č. 291/1991 Sb. o základní škole (některé části se zabývají integrací žáků se zdravotním postižením);

3. Č. 354/1991 Sb. o středních školách (některé části se zabývají integrací žáků se zdravotním postižením);

V současné době považuji za nejzákladnější Školský zákon č. 561/2004 Sb., vyhláška č. 72. a 73/2005 Sb.

Základem veškerého vzdělávání jsou slova uvedená ve Školském zákoně (§2, článek 1a – c):

Vzdělávání je založeno na zásadách:

- a) rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana,
- b) zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce,
- c) vzájemné úcty, respektu, názorové snášenlivosti, solidarity a důstojnosti všech účastníků vzdělávání.

Pojďme tedy k možnostem vzdělávání žáků s narušenou komunikační schopností. Druhy škol jsou mateřská škola, základní škola, střední škola (gymnázium, střední odborná škola a střední odborné učiliště), konzervatoř, vyšší odborná škola, základní umělecká škola a jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky. Ministerstvo stanoví prováděcím právním předpisem typy škol podle jejich zaměření pro účely jejich označování. (Školský zákon, §7, článek 3).

Vzdělávání žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním se uskutečňuje:

- ve školách samostatně zřízených pro tyto žáky,
- v samostatných třídách, odděleních nebo studijních skupinách s upravenými vzdělávacími programy,
- formou individuální integrace do běžných tříd. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, str. 100)

Mezi formy vzdělávání žáků se zdravotním postižením patří:

- a) individuální integrace – individuální integrací se rozumí vzdělávání žáka v běžné škole, nebo v případech hodných zvláštního zřetele ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení,
- b) skupinové integrace – skupinovou integrací se rozumí vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole, nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení,
- c) ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením,
- d) nebo kombinací těchto forem. (Vyhláška 73/2005 Sb. §3, článek 1-3)

Vyhláška 73/2005 Sb. navíc také charakterizuje podpůrná opatření při speciálním vzdělávání a rozumí se tím využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětu speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko psychologických služeb (ve smyslu znění vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách), zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě, oddělení či studijní skupině apod. Vždy jsou zohledňovány vzdělávací potřeby žáka.

Důležitým paragrafem této vyhlášky je také číslo 6, který zmiňuje oblast individuálního vzdělávacího plánu. Individuálně vzdělávací plán se stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také pro žáka skupinově integrovaného, nebo pro žáka speciální školy. Individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů speciálně pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením a vyjádřením zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka.

2 Čtení

Než se budeme věnovat čtení samotnému, je třeba zmínit důležitý termín, kterým je čtenářství. V současném pojetí výuky počátečního čtení se klade důraz na rozvoj čtenářství žáka již v období, kdy se počátky čtení teprve utvářejí. Vývoj čtenářství žáka nezačíná vstupem dítěte do školní výuky. Vztah ke čtení se utváří již mnohem dříve, a to prostřednictvím různých aktivit, při kterých se dítě s tištěnou řečí, s knihou, se slovesným uměním setkává. Školní vývoj by měl na tento předškolní kontinuálně navázat. (Wildová, 2005, str. 103).

Pokud budeme hovořit o osvojování čtení, je třeba zmínit ještě jeden termín, který s touto problematikou velice úzce souvisí a to termín gramotnost. Gramotnost je v nejobecnějším pojetí vnímána jako sociokulturní fenomén, jako prostředek tzv. akulturace jedince. Stejně tak můžeme říci, že gramotnost je považována za fenomén jednoznačně ovlivňující a podmiňující úroveň vzdělávání jedince. Pojetí gramotnosti se vyvíjelo a vyvíjí v závislosti na proměně požadavků kladených na člověka v rychle se měnící společnosti. V původním významu tento termín znamenal být schopen číst a spát, postupně se tyto základní dovednosti rozšířily i o dovednost provádět základní matematické operace.

„Gramotnost můžeme ještě rozdělit na základní gramotnost a tzv. funkční gramotnost. Základní gramotnost předpokládá osvojení si základů dovedností čtení a psaní, funkční gramotnost pak jejich funkční využití pro práci s informací a různé způsoby komunikace.“ (Wildová, 2005, str. 9)

Na základě těchto získaných informací můžeme vidět, že schopnost naučit se číst a následné zapojení čtení s porozuměním, není jen záležitostí školní docházky. Na osvojení si této dovednosti se podílí celá řada faktorů, které jsou navzájem provázány a musí navzájem spolupracovat, abychom se dobrali požadovaného výsledku. Tento fakt jsem zohlednila již při volbě tématu své práce, kde je mým cílem právě zaměřením se na vzájemné osvojování některých z těchto faktorů. Tato problematika je dále rozpracována v následující podkapitole, kde se věnuji procesu osvojování čtení.

2.1 Proces osvojování čtení

„Schopnost naučit se číst, psát a počítat souvisí jednak s oblastí smyslového vnímání (percepční funkce), podílí se zde mimo ně i funkce kognitivní (poznávací) a dále i motorické (pohybové). Mimo to je důležitá i souhra, koordinace jednotlivých funkcí.“
(Žáčková, Jucovičová, str. 3)

Souhrn těchto funkcí uvádí Žáčková a Jucovičová ve své publikaci Smyslové vnímání (str. 3-5)

1. Percepční funkce (vnímání)

a) Zrakové vnímání (vizuální percepce)

- Schopnost orientace v prostoru (makro i mikroprostoru)
- Schopnost pravolevé orientace
- Schopnost orientace v tělesném schématu
- Schopnost levo-pravého pohybu očí
- Schopnost zrakového rozlišování (diferenciace) – barev, velikosti, tvaru, figury a pozadí, podobných a stranově obrácených tvarů
- Schopnost zrakové analýzy a syntézy
- Zraková paměť

b) Sluchové vnímání (auditivní percepce)

- Schopnost sluchové orientace
- Schopnost sluchového rozlišování (diferenciace) – zvuků, tónů, hlásek, slabik, slov, vět
- Vnímání a reprodukce rytmu
- Schopnost sluchové analýzy a syntézy
- Sluchová paměť

2. Kognitivní funkce (poznávání)

a) Schopnost koncentrace pozornosti

b) Paměť

- Proces zapamatování, uchování i vybavení z paměti

c) Myšlení

- Schopnost logického myšlení
- Schopnost abstraktního myšlení (přechod od konkrétního k abstraktnímu myšlení)

d) Řeč

- Schopnost artikulace a artikulační obratnost
- Slovní zásoba a její adekvátní využívání
- Komunikační schopnosti

e) Předmatematické a matematické představy

- Předčíselné a číselné představy
- Chápání číselných řad
- Orientace v čase
- Vnímání struktury čísla
- Schopnost provádění matematických operací

3. Motorické funkce (pohybové)

- Hrubá a jemná motorika (včetně mikromotoriky očních pohybů a mluvidel)
- Senzomotorické funkce (spojení vnímání s pohybem)
- Motorická koordinace (souhra jednotlivých pohybů, včetně schopnosti rytmicity)
- Grafomotorika

Jak můžeme vidět z předchozího textu, tak k tomu, aby se dítě naučilo číst, je potřeba zapojit velké množství dovedností, kdy není rozhodující pouze to, aby dítě mělo všechny dovednosti dostatečně rozvinuté, ale je také nezbytně nutná jejich vzájemná koordinace, abychom dosáhli požadovaného výsledku. Což rovněž potvrzuje má tvrzení z předchozí podkapitoly.

Čtení je dovednost důležitá pro základy učení, neboť dítěti nejen umožňuje prohloubit poznání a myšlení, obohatit jeho duchovní svět, rozvíjet rodný jazyk, potěšit se estetickým prožitkem, ale přispívá také k zvládnutí ostatních školních předmětů. Je to též důležitý prostředek písemného dorozumívání.

„U čtení je důležité se zaměřit na kvalitu čtení. Rozeznáváme tedy:

1. Správné čtení – je čtení technicky správné, přesně podle textu.
2. Uvědomělé čtení – tzv. čtení s porozuměním hodnotíme se zřetelem k obsahu čteného. Uvědomělost je závislá nejen na porozumění textu, ale i dobré

technice. Jen tehdy, když žák zvládá čtení technicky, se může věnovat plně obsahu čteného.

3. Plynulé čtení – je celostní čtení, které probíhá tak, jak se normálně mluví. Opírá se tedy jak o porozumění čtení, tak o techniku.
4. Výrazné čtení – je umožněno nejen zvládnutím všech předchozích kvalit čtení, ale i správnou výslovností.“ (Linhart, Turková, 1984, str. 33-34)

2.2 Metody výuky čtení

V dějinách výuky čtení lze objevit celou řadu metod, které se vzájemně liší buď v zásadních principech (metoda analyticko-syntetická a metoda globální) nebo pouze v dílčích krocích (analyticko-syntetická metoda slabičná a hlásková). Dosud neumíme jednoznačně říci, která metoda je pro které dítě nejvhodnější. Určit optimální postup výuky čtení na základě podrobné diagnostiky je zatím úkolem budoucnosti. V podstatě je to v rukou učitele. Pokud se však pro jednu rozhodne, přebírá za své rozhodnutí zodpovědnost. (Zelinková, 1994, str. 42) Také je důležité si uvědomit, že každému může vyhovovat jiný styl učení, což je v běžné třídě problémem, protože nemůže učitel učit každého žáka individuálně. Tím se také zvyšuje odpovědnost učitele při výběru nejvhodnější metody.

Wildová ve své publikaci *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti* (str. 16 – 18) uvádí dvě základní teoretická východiska rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti a to:

1. Syntetické přístupy ke čtení

Tento syntetický psychologický pohled hledal psychické funkce, které ovlivňují proces osvojování počátečního čtení, tzn. oblast zrakového a sluchového vnímání, paměť, pozornost, myšlení a představivost. Psychologickou analýzou procesu čtení se postupně dospělo ke zjištění, že pro čtení je kromě zrakové percepce významný také sluch. Obecně se tedy předpokládalo, že od dílčích elementárních dovedností se dítě postupně dostane k dovednosti čtení jako činnosti, která mu přináší smysl a chápání souvislostí v textech.

Předpokládá se, že dítě musí nejprve zvládnout „techniku“ čtecího výkonu a teprve pak může dospět ke čtení s porozuměním. Na tomto pojetí byly založeny také historicky starší tzv. syntetické metody. Ty se opíraly o přesně stanovené metodické postupy vycházející z jednotlivých elementů (písmeno, hláska) a syntézou se postupně docházelo ke stále větším jednotkám. Hlávky/písmena byly spojovány do slabik a slov. Uplatněním tohoto principu žák dospěl k významu slova až po dokonalém poznání jeho elementů, což tedy nemusí pochopení významu zajistit.

2. Analytické (celostní) přístupy ke čtení

Principem analytických přístupů ke čtení je představa, že žák již od počátečních kroků ve čtení musí „pracovat“ s významem slova. Poznání významu slova je tedy považováno za klíčové východisko pro počátky rozvíjení dovednosti čtení. Analytické přístupy ke čtení tedy zdůrazňují význam porozumění, vnímají čtení jako interaktivní proces mezi čtenářem, textem a prostředím.

Výuka čtení založená na analytických postupech vychází od významu slova. Dále se rozlišuje, zda k analýze na části slov žák dospívá spontánně (globální, celostní metody), či zda je k této analýze záměrně veden (klasické analytické metody). Při konkrétní výuce se nezdůrazňuje význam dekodování, tedy přesného (správného) čtení písmen, ale podporuje se rozvoj čtenářských strategií, kterými žák dospívá k významu čteného, s čímž souvisí i odlišná práce s chybou. Chyba není vnímána jako nezvládnutá „technika“ čtení, ale jako prostředek podněcující hledání další čtenářské strategie.

Další dělení metod výuky počátečního čtení a psaní uvádí Olga Zelinková v knize Poruchy učení a to konkrétně ve své V. kapitole, která je věnována právě metodám vyučování čtení a psaní. Zde se tedy uvádí:

1. Metoda analyticko-syntetická hlásková

V padesátých letech byla v Československu označena jako jediná správná metoda čtení metoda analyticko-syntetická. Metoda globální, do té doby používaná, byla zakázána. V průběhu uplynulých čtyřiceti let, byly vydávány různé metodické příručky a učebnice, byla prováděna řada výzkumů s cílem objasnit a zkvalitnit proces vyučování

čtení. Teorie a praxe vyučování metodou analyticko-syntetickou hláskovou jsou proto v určitém směru dostatečně propracovány a řada učitelů dosahuje při výuce velmi dobrých výsledků.

Zároveň je zřejmé, že výlučné užívání jedné metody, přesně stanovený sled kroků pro učitele a jednotné učebnice nemohly být vhodné pro všechny děti vzhledem k široké škále psychických vlastností na počátku školní docházky, různé úrovni dozrání a dalším ovlivňujícím faktorům.

2. Metoda globální (Metoda celých slov)

Autorem a propagátorem metody byl V. Příhoda. Vycházel z psychologie dítěte předškolního věku, z charakteristických rysů jeho vnímání. Pro toto období je příznačné vnímání celků spíše než zaměření na detaily. Výuce čtení předchází průpravné období mluvních cviků, vyprávění podle obrázků.

Vlastní čtení začínáme čtením celých slov, která jsou spojena s obrázkem. Žáci si na základě opakování pamatují slova i celé věty, aniž by znali jednotlivá písmena. V průběhu školního roku dospívají na základě porovnání slov k analýze slov na slabiky a písmena a k syntéze. Izolovaná písmena poznávají přibližně na jaře prvního ročníku. Výuka čtení a psaní probíhala odděleně.

3. Výuka čtení podle J. Kožíška

Kožíšek jako básník píšící pro děti a zároveň vznikající metodik elementárního čtení vychází ze znalosti dětské psychiky. Vystupuje-li dítě do školy, vyjadřuje se větami a slovy. Až ve škole postupně dospívá k rozkladu slova na slabiky a hlásky, uvědomuje si zvukovou stránku slova a odpovídající grafické vyjádření. Při sestavování slabikáře vycházel ze života dítěte, z jeho zájmů, v textu tedy z myšlenky vyjádřené větou. Významnou funkci měli nápočedné obrázky, které mají v českých slabikářích velkou tradici.

Čtení znamená spojování grafického tvaru slova s jeho obsahem. Zároveň zahrnuje mechanické spojování hlásek do slabik a slov. Tyto dvě rozdílné činnosti jsou velmi náročné a je třeba hledat cestu k jejich zvládnutí. Kožíšek zde využil hůlkové písmo. Považoval za optimální číst tímto písmem přibližně první pololetí 1. ročníku. Toto písmo je nejjednodušší, neodvádí pozornost čtenáře.

První písmena si děti v tomto slabikáři osvojují pomocí jmen spolužáků velmi brzy. Již od prvních cvičení musel učitel dbát na to, aby vedoucí byla myšlenka.

4. Metoda výuky čtení J. Foucamberta

Autorem je francouzský pedagog, který se dlouhodobě zabývá výukou čtení, kritizuje zvyšující se zájem o poruchy čtení a jejich reedukace, hledá cesty efektivnější výuky namísto reedukace.

Pracuje s dětmi ve věku 2-11 let. Základním principem jeho metody je pochopení vztahu mezi výslovností, písmem a jeho myšlenkovým obsahem, závislosti mezi učením a vyučováním. Učení není jen vyučování, je to změna, která se dotýká celé osobnosti dítěte, předpokládá jeho aktivitu, zapojení celé osobnosti. Dítě se učí mluvit tak, že mluví, komunikuje, vytváří vazby mezi sebou a vnějším světem. Obdobnou cestou se musí dítě učit číst. Jako se učíme mluvit, tím, že mluvíme, není jiná cesta výuky čtení než čtením.

Běžnými metodami se dítě začíná učit číst přibližně v šesti letech. Foucambertovou metodou je možné zahájit nácvik již ve dvou letech. Nejde tu o nácvik vlastního čtení, ale nejprve o vytváření sociálních situací, v nichž se čtení uplatňuje.

Ráda bych ještě ve stručnosti uvedla jedno dělení metod výuky počátečního čtení a to od autorek Frühaufová, Miňhová a Mrázová (1991, str. 9 – 11)

1. Metody syntetické
 - a) Metoda slabikovací
 - b) Metoda hláskovací
 - c) Metoda normálních slabik
 - d) Metoda genetická / zapisovací/
 - e) Metoda skriptologická /čtení psaním/
2. Metody analytické
 - a) Metody normálních slov
 - b) Metoda globální
3. Metoda analyticko – syntetická

Tabulka č. 1 – Souhrn metod výuky čtení

| Metoda | Hlavní myšlenka |
|----------------------------------|---|
| Syntetické metody | dítě musí nejprve zvládnout techniku čtení a následně pak dojde k porozumění textu |
| Analytické (celostní metody) | žák musí již od počátku pracovat s významem celého slova |
| Analyticko-syntetická (hlásková) | postupuje se od čtení slabik k celým slovům |
| Globální metoda (celých slov) | od čtení slabik a postupně se přechází k jejich vázání ve slovo a čtení slov jako celků |
| Výuka čtení dle J. Kožíška | využívání nápovědných obrázků a hůlkového písma |
| Výuka čtení dle J. Foucamberta | principem metody je pochopení vztahu mezi výslovností, písmem a jeho myšlenkovým obsahem, závislosti mezi učením a vyučováním |

Z předchozího dělení můžeme vidět, že jednotliví autoři se v určitých částech dělení značně shodují. Wildová uvádí stručnější dělení na metody analytické a metody syntetické. Oproti tomu Zelinková uvádí souhrnně metodu analyticko syntetickou a proti ní stojící metodu globální. Navíc se ještě zmiňuje o dvou dalších metodách, kterými jsou metoda podle Kožíška a Foucamberta, kterým Wildová nevěnuje žádnou pozornost. Nejpodrobnější dělení pak uvádí trojice autorek Frühaufová, Miňhová a Mrázová, které se zaměřují na rozdělení metody analytické, syntetické, ale i metody analyticko-syntetické a jejich další specifikace. Metod výuky čtení je tedy celá řada a v různých obdobích se preferoval jiný způsob. Někdy byla volba na učiteli, kterou metodu zvolí, jindy byla doba, kdy byla metoda stanovena. Jak jsem již zmiňovala, tak každému jedinci může vyhovovat jiná metoda výuky, což je dle mého názoru zcela přirozenou a běžnou součástí života každého z nás.

2.2.1 Etapy výuky čtení

Od metod výuky čtení je třeba odlišovat etapy výcviku čtení. „Podle stupně vývoje elementární čtenářské dovednosti žáka dělíme výcvik do tří hlavních etap:

a) Etapu jazykové přípravy žáka na čtení

- Tato etapa je považována za nejdůležitější. Podle připravenosti žáka na vstup do školy lze tuto etapu individuálně prodloužit, podle potřeb žáka. Děti, které přicházejí do školy nerozlišují slova od věci, kterou označuje, v mluvené řeči nerozlišují znak a význam, formu od obsahu.
- V tomto přípravném období je třeba se zaměřit například na následující úkoly:
(Vést žáky k tomu, aby mluvená řeč se stala předmětem jejich poznání, vést žáky k rozlišování slova od věci, která je jím označována, vést žáky k zpřesňování významu používaných slov, učit žáky chápat slovo jako jednotu formy a obsahu a celou řadu dalších.)

- V tomto období jsou také velice důležitá dechová a artikulační cvičení

b) Etapu vyvozování abecedy

- V první fázi vlastního nácviku čtení se vytváří spojení hláska-písmeno a postupně se přechází od hláskování slabik k plynulému čtení otevřené slabiky jako celku až ke čtení dvojslabičného slova po slabikách bez hláskování.
- Druhá fáze výcviku obsahuje poznávání a čtení zavřených slabik a slov z nich složených.
- Ve třetí fázi se zaměřujeme na nácvik čtení slov se skupinou hlásek na začátku slov, se zavřenými slabikami, žák se učí číst troj a čtyřslabičná slova.
- Čtvrtá fáze se věnuje nácviku slabik s dvojhláskou, se slabikotvornými souhláskami a dokončuje se automatizace plynulého čtení všech druhů slabik ve slovech čtených plynule.

c) Etapu plynulého čtení slov

- Dokončuje se automatizace techniky čtení slabik všech typů ve slovech a vytváří se dovednost plynulého čtení slov a mluvních taktů.“
(Frühaufová, Miňhová, Mrázová, 1991, str. 29 – 33)

Dle těchto jednotlivých etap můžeme vidět, že při osvojování čtení se nemůžeme omezovat pouze na výuku ve škole. Již rodiče by měli být důležitou součástí vzdělávání dětí, kdy by jim měli poskytnout dostatečně kvalitní a podnětné prostředí. Měli by je podporovat a věnovat jim dostatek času.

Jednotlivé etapy výuky čtení nám rovněž nabízí Olga Zelinková v knize Poruchy učení a to konkrétně ve své V. kapitole, kde uvádí etapy výuky čtení metodou analyticko-syntetickou hláskovou, která je rozvržena do tří etap:

- Etapa jazykové přípravy
- Etapa slabičně analytického způsobu čtení
- Etapa plynulého čtení

Etapa jazykové přípravy byla dříve nazývána předslabikářovým obdobím. Jejím cílem je rozvíjení řeči žáků, rozvíjení zrakové a sluchové percepce, cvičení správného dýchání, hlasová a artikulační cvičení. Její trvání (pouze 5 týdnů) je pro řadu dětí nedostatečné. Právě nedostatečná úroveň percepce a řeči je jedním z důvodů obtíží při nácvičení čtení a psaní.

Etapa slabičně analytického způsobu čtení navazuje na etapu předcházející. Vzhledem k úrovni zralosti dětí nelze přesně určit, jak dlouho tato etapa potrvá. Podle obtížnosti následuje:

- Čtení slabik otevřených
- Čtení slabik zavřených
- Čtení slabik se skupinou dvou souhlásek
- Čtení slabik se skupinami di, ti, ni, dě, tě, ně se slabikotvorným r, l. slabiky bě, pě, vě, mě a písmena ť, ď, ň.

Nejprve žáci čtou izolované slabiky, potom je spojují do slov dvou, tří a víceslabičných. (Zelinková, 2003)

Do etapy plynulého čtení slov by měla přejít do konce školního roku většina žáků ve třídě.

Zároveň s automatizací čtení je v průběhu celého procesu výuky věnována pozornost porozumění čtenému textu, neboť porozumění spolu se správností, rychlostí a způsobem čtení jsou základní znaky čtenářského výkonu.

Stejně tak autorky Frühaufová, Miňhová a Mrázová (1991, str. 9 – 11) zmiňují analyticko-syntetickou metodu výuky čtení, kterou dělí do následujících etap:

- Období praktické přípravy žáků – zahrnuje rozvíjení fonemického sluchu žáků a provádění analyticko-syntatických činností. Pracuje se s živou abecedou, písankou, částečně se Slabikářem a další.
- Období slabičně analytického způsobu čtení – je obsahově i metodicky náročné. Kombinuje se analýza a syntéza akusticko-kinestetická se zrakovou. Je třeba žáky vést k tomu, aby slabiku poznávali jako celek.
- Období přechodu k plynulému čtení celých slov – dochází k somatizaci při čtení slabik a postupně se přechází k jejich vázání ve slovo a čtení slov jako celků. Je nutné procvičovat čtecí techniku a kontrolovat, zda žák rozumí čtenému.

2.3 Čtení s porozuměním

Samostatnou etapou a kvalitou v rozvoji funkční gramotnosti je gramotnost čtenářská. Z definic tohoto pojmu vyplývá, že čtenářská gramotnost je, na rozdíl od gramotnosti obecné, „komplex znalostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi. Jde o dovednosti čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat a zpracovávat informace v textu, reprodukovat obsah textu apod.“ (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 1998 in Wildová, 2005, str. 11 – 12).

Ve stejném smyslu definuje čtenářskou gramotnost i J. Straková (2002 in Wildová, 2005, str. 12), která ji vnímá jako „schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti.“

„Významným prostředkem pro dosažení určité úrovně čtenářské gramotnosti je čtení. Pojem čtení je však v kontextu čtenářské gramotnosti širším pojmem než běžně

označovaná dovednost číst s porozuměním. Čtenářská gramotnost předpokládá rozvinuté čtení nejen na úrovni jeho tzv. „techniky“, která je zjišťována charakteristickými znaky kvality a kvantity čtenářského výkonu, ale především na úrovni schopnosti pracovat s textem, vyhledávat a vyhodnocovat informace a využívat je v dalších činnostech. Porozumění je vnímáno jako nezbytná součást uvedené kvality čtení, ne však pouze v jeho základní rovině, schopnosti porozumět psané řeči, ale v rovině pracovat s významy čteného, podílet se na jejich přetváření atd. Tato úroveň předpokládá čtenáři vstoupit do dialogu s autorem textu.“ (Gavora, P., Zápotočná, O., 2003 in Wildová, 2005, str. 12)

Termín čtení s porozuměním jsem zmínila již v předchozí podkapitole, kde je uvedeno, že se může také označovat jako uvědomělé čtení, které hodnotíme se zřetelem k obsahu čteného. „Uvědomělost je závislá nejen na porozumění textu, ale i dobré technice. Jen tehdy, když žák zvládá čtení technicky, se může věnovat plně obsahu čteného.“ (Linhart, Turková, 1984, str. 34)

Žáci se učí postupně rozlišovat věty, slova, slabiky a hlásky (písmena), učí se chápat smysl názvů těchto prvků řeči, správně je užívat. Tvoří věty, vyslovují je se správnou intonací, pronášejí krátké mluvené projevy. Přitom se učí ovládat sílu a délku dechu, správně artikulovat, hovořit srozumitelně. Výcvik čtení začíná přípravným obdobím, kdy žáci cvičí svůj fonemický sluch, rozlišují věty a slova, slabiky a hlásky, cvičí analýzu a syntézu slabik. Následuje období slabikářové, kdy se získané dovednosti rozvíjejí a prohlubují, automatizuje se poznávání písmen abecedy, psaní tvarů velkých a malých písmen a jejich spojů, psaní podle diktátu. Postupně si žáci osvojují dovednosti plynule spojovat slabiky ve slova a čtení slov jako celků. V období poslabikářovém se technika čtení postupně zdokonaluje. Na konci školního roku mají žáci číst správně a s porozuměním krátké přiměřené texty. (Frühaufová, Miňhová, Mrázová, 1991, str. 5 – 6).

„Období rozvoje čtenářské gramotnosti zahrnuje období povinné školní docházky. Rozvoji čtenářské gramotnosti ve škole předchází období pregramotnosti. Vstup dítěte do školy a počáteční rozvoj čtení a psaní je natolik specifickou etapou v období rozvoje čtenářské gramotnosti, že je považováno za nezbytné označit ji jako etapu samostatnou. Z hlediska jejího začlenění do systému rozvoje gramotnosti ji označujeme jako etapu

počáteční čtenářské gramotnosti. Cílem této etapy je položit základy čtení a psaní.“ (Wildová, 2005, str. 13)

Na základě předcházejících odstavců můžeme vidět, že ke všemu musí dítě dojít postupně. Je tedy u všeho důležité uplatnit postup od jednoduššího ke složitějšímu. I v tomto případě si dítě postupně osvojuje čtení a následně i čtení s porozuměním, které je pro budoucí vývoj čtenářské gramotnosti naprosto nezbytné. Žák tedy nejprve zvládne čtecí techniku, pak následuje porozumění čtenému textu. S tím souvisí metody výuky čtení, které jsem uvedla v předchozí kapitole. Například metody syntetické, které uplatňují postup od jednoduchého ke složitějšímu, podporují názor, že se žák nejprve naučí techniku čtení a následně přejde k porozumění daného textu. U metody normálních slabik se projevil určitý nedostatek a to v tom, že se u žáka tvořil stereotyp v tom, že dlouho spojoval slabiku se zafixovaným obrázkem náповědného slova, vytrácel se mu pak obsah slova i porozumění textu. Naopak metody analytické vycházejí z opačného postupu od celku k částem, od analýzy věty, slova na slabiky a hlásky s cílem porozumění čtenému. (Frühaufová, Miňhová, Mrázová, 1991, str. 7-9)

„S dítětem je potřeba neustále pracovat, aby se zlepšovala jak samotná technika čtení, tak právě čtení s porozuměním. Významnou složkou mimoškolní práce je vedle nácviку správnosti čtení, také zaměření se na způsob a přiměřenou rychlost s porozuměním čteného textu. Správnost čtení (v podstatě shoda přečteného s tištěným nebo napsaným) je podmínkou pro porozumění čtenému slovu, větě či textu. Jde o správné dekódování z abecedy psané řeči do abecedy fonetických jednotek jazyka – hlásek. Důležitá je také rychlost čtení, čtení příliš pomalé je na překážku porozumění; čtení příliš rychlé (pokud není výsledkem přesné analýzy a dokonalé syntézy slov) vede k povrchnosti při chápání obsahu.“ (Křivánek, 1982, str. 52)

Tato slova potvrzuje ve své publikaci i Wildová, kdy tvrdí, že již ve výuce počátečního čtení je kladen důraz na význam porozumění a vyváženost jeho rozvoje s rozvojem „techniky“ čtení. Současné pojetí upřednostňuje individuální hodnocení žákova rozvoje, které probíhá prostřednictvím vhodných metod, a jeho výsledky jsou využívány ve smyslu podpory žákova vývoje. Podstatná role náleží čtenářsky podnětnému prostředí,

ve kterém je možno navozovat přirozené situace umožňující žákovi prostřednictvím dostatku příležitostí se s psanou řečí setkávat a postupně ji „uchopovat“. V neposlední řadě znamená mimo jiné i participaci rodičů a dalších odborníků v procesu rozvíjení počátečního čtení (Graham, J., Kelly, A., 1999, Wildová, R., 2002 – b, Riley, J., 2003 in Wildová, 2005, str. 15 – 16).

Jak již vyplývá z předchozího textu, tak velmi důležitá je zde včasná intervence. Zaměřovat bychom se měli již období prázakladního čtení, tedy období prvního dekódování. Je kladen také důraz na vzájemné propojení porozumění textu s plynulostí čtení. Toto tvrzení vede k představě, že děti, které plynule čtou, automaticky rozumí čtenému textu. Na druhé straně toto tvrzení nemůžeme zobecnit. Až 10% žáků, kteří čtou plynule, nejsou schopni čtenému textu porozumět. (Meisinger Bradley, Schwanenflugel, Kuhn a Morris, 2009, Shankweiler, Lundquist, Dreyer & Dickinson, 1996 in Jessica L. Hagaman, Luschen, Reid, 2010)

2.4 Možnosti hodnocení a rozvíjení čtení s porozuměním

„Vzdělávací programy, Standard základního vzdělání, ale i Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání se v obecné rovině shodují v tom, že jedním ze základních cílů 1. ročníku je naučit žáky číst správně a plynule texty obsahově a didakticky vhodné. (Rámcový vzdělávací program uvádí cíle a požadované kompetence až na závěr primárního vzdělávání.) V různé míře je v těchto dokumentech kladen důraz na porozumění, které je třeba rozvíjet efektivními způsoby již od prvních kroků rozvoje dovednosti čtení.“ (Wildová, 2005, str. 82).

V článku „RAP čtení s porozuměním“ autoři uvádí rovněž zajímavé možnosti rozvoje počátečního psaní, jako je například právě strategie RAP – číst – ptát se – parafrázovat. Jinými slovy, zásadnou je přečíst si daný text, následně se zeptat sami sebe, jaká byla hlavní myšlenka a na závěr se pokusit informaci definovat vlastním způsobem. Jedná se o strategii, kterou můžeme využít pro zlepšení čtenářských dovedností, zejména pak čtení s porozuměním, jak u dětí na běžných základních školách, tak u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. (Jessica L. Hagaman, Luschen, Reid, 2010)

Tato teorie není však jedinou doporučovanou. Dymock, Nicholson (2010) ve svém článku uvádí dalších 5 základních strategií ke zlepšení čtení s porozuměním. Patří mezi ně:

1. Aktivace předchozích znalostí. Cílem je, aby žáci ještě před tím, než budou číst daný text, měly povědomí o informacích, které jsou v textu obsaženy.
2. Dotazování. Neboli povzbuzovat čtenáře, aby jednak tvořili, ale zároveň si odpovídali na otázky a to jak v průběhu čtení, tak po přečteném textu.
3. Analýza struktury textu se zaměřením na organizaci informací.
4. Vytváření duševního obrazu. Čtenáři, kteří si dokážou představit, jak je text strukturovaný, dokážou i textu lépe porozumět. Vytvoření si struktury umožňuje objasnění jednotlivých pasáží, které napomáhá k následnému utvoření si duševního obrazu o textu.
5. Shrnutí. Snahou se závěrečné shrnutí a sumarizace hlavních myšlenek textu, který nám rovněž napomáhá lepšímu porozumění.

„K hodnocení výuky počátečního čtení se kurikulární dokumenty vyjadřují pouze na obecné úrovni vysvětlující jeho obecně-didaktické pojetí včetně zásad pro jeho provádění. Shrneme-li současná obecná doporučení a konstatování uvedená v některých metodických materiálech a převedeme-li je do situace počátečního čtení, můžeme konstatovat, že současné pojetí hodnocení žákova rozvoje upřednostňuje obecně didaktický princip – hodnotit na základě individuální vztahové normy.“ (Wildová, 2005, str. 84). Smyslem hodnocení je zachytit žákův individuální rozvoj a stanovit další kroky k jeho optimálnímu vývoji. Důležitou kvalitou hodnocení je podpora pozitivní motivace žáka jeho zájmu o vlastní individuální rozvoj a zodpovědnost za něj. (Křivánek, Z., Wildová, R., 1998 in Wildová, 2005, str. 85).

Z hlediska forem učitelé mohou volit mezi klasifikací, slovním hodnocením či kombinací obou forem. V metodických materiálech je vyjádřena i podpora využití autentických záznamů čtenářského rozvoje žáka (audio či video nahrávky), portfolia atd. (Wildová, R., 1999-b. in Wildová, 2005, str. 85).

„Při hodnocení počátečního čtení je z těchto znaků posuzována především správnost, plynulost a výjimečně rychlost čtenářského výkonu.“ (Wágnerová, J., 1998 in Wildová,

2005, str. 85). „Postupně se rozvíjí i podpora hodnocení úrovně porozumění již v počátečním čtení, i když tento znak čtení v prvním a druhém ročníku rozvíjí ve výrazné závislosti na dosažení úrovně techniky čtení.“ (Jiránek, F., 1955., Matějček, Z., 1994 in Wildová, 2005, str. 85).

Porozumění je vnímáno jako kvalita, která již v počátečním čtení tvoří základ počáteční čtenářské gramotnosti a později celkové gramotnosti jedince, a právě z tohoto důvodu je třeba jeho rozvoji již o počátku výuky čtení různými způsoby sledovat. (Wildová, 2005, str. 85).

3 Pohyb

„Pohyb byl jako jeden ze základních projevů života předmětem zájmu člověka od dávnověku a s výkyvy dle specifik jednotlivých historických období přetrvává do současnosti. Člověk se rodí jako pohybově i mentálně značně nedokonalý tvor, u kterého se jednotlivé funkce vybavují postupně v dlouhodobém procesu vývoje. Oblast rozvoje intelektu zastřešuje především povinná školní docházka, která u dětí rozvíjí způsobilost získávat, zpracovávat, vyhodnocovat a uchovávat informace na základě vrozených psychických dispozic a proces učení. Stejně tak by měla být vnímána pohybová výchova, jejíž úroveň se také odvíjí od úrovně vrozených pohybových dispozic a také vyjadřuje prostor pro kvalitní proces učení. Toto bývá mnohdy podceňováno a vnímáno jako samovolný vývojový proces, který nevyžaduje regulaci. Právý opak je pravdou.“ (Křištofič, 2004, str. 8)

„Schopnost pohybu doprovází člověka prakticky celý život. Rozvíjí se od časného intrauterinního období a vývoj motoriky zrcadlí vývoj nervové soustavy. Přitom funkční vývoj se realizuje ve skocích, od jednoho uzlového bodu k dalším. První spontánní pohyby byly sonograficky pozorovány ke konci 6. embryonálního týdne. První reflexní odpověď je možno vybavit u 7týdenního lidského embrya z cervikální oblasti míchy a manifestuje se odklonem hlavy.“ (Trojan, Druga, Pfeiffer, Votava, 2005, str. 29)

Člověk je nadán schopností pohybu, schopností vnímat, řídit a produkovat pohyby těla a jeho segmentů způsobem, který je pro každého z nás v něčem typický. Psychologové to nazývají „řečí těla“ a vztah psychických dějů a pohyby vyjadřují formulací „jak se pohybuješ, takový jsi“. Pohyb má více dimenzí, může to být pohyb přirozený (např. chůze, běh) nebo umělý, který zohledňuje estetickou stránku a přesahuje až do oblasti umění (např. balet). (Křištofič, 2004, str. 9) „V době Platóna bylo charakteristickým rysem respektování vyváženosti tělesné a duševní stránky člověka – tzv. kalokagathie.“ (Křištofič, 2004, str. 13)

Další charakteristiku pohybu uvádějí autoři Trojan, Druga, Pfeiffer a Votava (2005, str. 52), kde tvrdí, že „nejdůležitější složkou somatických funkcí vyšších živočichů jsou cílené úmyslné pohyby. U člověka jsou základním předpokladem všech funkcí

společenských, tj. řeči a práce: vzájemného dorozumívání, sdělování zkušeností a aktivních zásahů do zevního prostředí viz následující tabulka. Proto se také někdy mluví o úmyslných pohybech jako o „volní“ činnosti.“

Tabulka č. 2 (Trojan, Druga, Pfeiffer, Votava, 2005, str. 52)

| Složky pohybu | Zabezpečující systémy |
|-------------------------------------|---|
| Kinetická - volní - mimovolní | kortex, pyramidová dráha neostriatum, neocerebelum |
| Statická - mimovolní | Paleostriatum Archicerebelum substantia reticularis mozku kmene, spinální mícha |

Z následujícího textu vyplývá, že jednotliví autoři se značně shodují ve faktech, že člověku jakožto společenské bytosti je pohyb vrozený, avšak v nedokonalé podobě. Každý člověk se vyvíjí, jak mentálně, tak i pohybově, je tedy třeba na rozvoji pohybu neustále pracovat a pohyb jako takový zdokonalovat. Schopnost pohybu je velmi důležitou součástí života každého z nás, což můžeme číst i v odborných publikacích předešlých autorů. Dle mého názoru je pohyb pro každého člověka důležitý nejen pro vykonávání běžných denních činností, pro zajištění samostatnosti a soběstačnosti, ale odráží se také na naší psychice. U každého jedince, u kterého se objeví nějaké potíže v oblasti motoriky, dochází ke změně dosavadní životní situace se kterou se každý špatně vyrovnává. Následkem toho může dojít k celé řadě již zmiňovaných psychických problémů, které mohou vyústit až k určité sociální izolaci, v těch vážnějších případech. Na druhou stranu pohyb nám může přinášet radost, uvolnění i estetický zážitek.

3.1 Motorika

(Dvořák 2003, str. 11) „Motorika (hybnost, pohybová schopnost organismu) je soubor pohybových činností živého organismu řízených nervovým systémem a uskutečňovaných kosterním svalstvem. Rozlišuje se motorika cílená (volní, úmyslná) a motorika opěrná (mimovolná, spontánní, reflexní). Jednoduchý motorický akt – (nebo absence motorického aktu) se projevuje způsobem, jakým zpracováváme senzorní informace.“

Havlíčková (1991, str. 80) dále uvádí, že lidskou motoriku, hybnost, lze rozdělit na spontánní a řízenou. Během ontogenetického vývoje člověka klesá jeho přirozený pohybový náboj – spontánní hybnost a je nahrazována pohybovou aktivitou řízenou – tělovýchovnou činností, cvičením. V lidské ontogenezi motoriky jsou nejdříve dány předpoklady pro rozvoj obratnosti a pohyblivosti, následuje rozvoj rychlosti a dynamické síly, dále vytrvalosti a naposledy rozvoj statické síly.

„Pro rozvoj celkové motoriky organismu člověka jsou důležité tzv. postojové reflexy, jejichž základem je svalový tonus, zajišťovaný a udržovaný na určité úrovni především proprioceptivními spinálními reflexy. Důležité jsou také vzpřimovací reflexy, které představují vyšší koordinaci statických reakcí. Smyslem vzpřimovacích reflexů je návrat těla do vzpřímeného postoj.“ (Trojan, Druga, Pfeifer, Votava, 2005, str. 44-46)

„Hrubá motorika je zajišťována velkými svalovými skupinami. Ontogenezi této lidské motoriky je možno celkově charakterizovat jako získání schopnosti najít těžiště a udržet anebo cíleně měnit jeho polohu v prostoru. Psychomotorika je souhrnné označení pohybových aktivit člověka, které jsou projevem jeho psychických funkcí a jeho psychického stavu. Senzomotorika znamená součinnost vnímání a pohybu.“ (Dvořák 2003, str. 11).

„V průběhu vývoje motoriky můžeme rozlišovat tzv. holokinetické stadium hybnosti, jedná se v podstatě o nekoordinovaný pohyb všech čtyř končetin. Dalším stádiem je pak monokinetické stadium hybnosti, kdy kojeneček pohybuje samostatně i jednou končetinou, ale pohyby ještě nemají směr a řízení. Při vývoji kojenecké motoriky lze tedy prokázat tzv. princip vývojového gradientu, tj. postupného ovládnutí jednotlivých částí těla podle tělesného růstu:

- a) Kefalokaudální směr naznačuje, že ovládnutí těla postupuje od hlavy k patě.
- b) Proximodistální směr vyjadřuje, že pohyby začínají nejdříve v pletencích a teprve později přecházejí na zápěstí a prsty, resp. chodidla.
- c) Ulnoradiální směr naznačuje posun od reflektorického úchopu po špetku.“ (Trojan, Druga, Pfeiffer, Votava, 2005, str. 51-52)

3.1.1 Teorie motoriky

Pro pochopení termínu motoriky je třeba uvést základní pojmy, které se na celém mechanismu bezpodmínečně podílejí. Patří mezi ně reflex, který je funkční jednotkou nervové soustavy. Je to zákonitá odpověď organismu na dráždění čidel, zprostředkovaná nervstvem. Takový reflex je determinován určitými změnami v zevním nebo vnitřním prostředí, které se uplatňují jako podněty. Energie podnětů působí na živou tkáň, která reaguje změnou podráždění. Dalším důležitým termínem je činnost nervové buňky, kdy pro případy pohybu hovoříme o nervových buňkách čili neuronech. Ty tvoří svými výběžky informační systém nervové soustavy. (Trojan, Druga, Pfeiffer, Votava, 2005, str. 13-15).

„Kosterní svaly jsou příčně pruhované a uplatňují se především jako funkční prvky pohybového ústrojí svými mechanickými vlastnostmi, tj. pružností, pevností a schopností koncentrace (nervovým systémem řízená schopnost svalu generovat sílu a zkracovat se) i relaxace. Spojení mezi nervovým zakončením a svalovým vláknem je synapse, zvaná nervosvalová ploténka. Na nervosvalové ploténce končí jedna z větének neuritu, ty se štěpí na různý počet větének a motoneuron tedy ovládá různý počet svalových vláken. Při podráždění motoneuronu se stahují všechna jím ovládaná svalová vlákna současně. Motoneuron a jím ovládaná svalová vlákna tvoří motorickou jednotku. To je nejmenší část hybného systému, kterou je možno samostatně aktivovat.“ (Trojan, Druga, Pfeiffer, Votava, 2005, str. 19-23).

„Pro pohyb je rovněž důležitý termín svalový tonus, což znamená, že každý sval má určitý stupeň napětí. V nejširším slova smyslu chápeme pod pojmem svalový tonus každý stav napětí svalu, který nebyl vyvolán úmyslně, volním úsilím, tj. rozhodnutím jedince.“ (Trojan, Druga, Pfeiffer, Votava, 2005, str. 27).

Činnost kosterního svalstva je vždy řízena jako jediný funkční celek. Jednotlivé pohybové projevy sice můžeme zjednodušeně rozdělit do kategorií s odpovídající anatomickou a funkční organizací, ale zároveň si musíme být vědomi toho, že zejména u člověka se na řízení motoriky podílejí prakticky všechny oddíly CNS, počínaje mozkovou kůrou a konče páteřní míchou. A právě již výše zmiňovaný svalový tonus je předpokladem veškeré hybnosti. Na něm je vybudován systém postojových a vzpřimovacích reflexů (motorický systém polohy, opěrná motorika). (Trojan, Druga, Pfeiffer, Votava, 2005, str. 29)

„Zastřešujícím pojmem pro komplexní vyjádření atributů pohybu lidského těla a jeho částí je senzomotorika, ve které jsou zastoupeny systémy senzomotorický, řídicí i motorický.

1) Senzorický systém

- Senzorický systém prostřednictvím dostředivých informací z vnějších receptorů z vnějšího i vnitřního prostředí zprostředkovává smyslové vnímání (čítí). Pomocí těchto informací vnímáme polohy a pohyby, umožňují zpětnovazební kontrolu a regulaci pohybu.

2) Řídicí systém

- Vyjadřuje zákonitosti v systému řízení hybnosti – programování a koordinace svalových aktivit prostřednictvím centrální nervové soustavy.

3) Motorický systém

- Synonymem k tomuto názvu je kloubně-svalový systém, který je výkonným orgánem a nositelem pohybu na základě odstředivých informací z centrální nervové soustavy.“ (Křištofič, 2004, str. 22-24)

Pro správnou koordinaci a pohyb každého je prioritně důležité koordinované držení hlavy. Důvodem je tzv. vestibulární ústrojí ve vnitřním uchu, které zprostředkovává informace o rovnováze těla a o silách, které na tělo působí. Pro fyziologickou statiku páteře je rovněž důležité vzpřímené a vycentrované držení pánve. Pohyblivost hrudní páteře, žeber a bránice je rozhodující pro archaické pohyby jako chůze a běh. Proud dechu, dechový objem a rezonanční schopnost našeho těla závisejí přímo na ní. Napřímení páteře je také důležité pro dobrou koordinaci a možnou zátěž kyčelního kloubu. (Laupner, 2007)

V oblasti pohybu, motoriky a celkově pohybových dovedností jsou důležité následující pojmy, které uvádí a vysvětluje ve své knize Křištofič, (2004, str. 19-21).

- a) „Pohybové stereotypy“ – soustava podmíněných a nepodmíněných reflexů dočasného charakteru vzniklých motorickým učením.

- b) „Propriocepce“ – vnímání poloh a pohybů tělesných segmentů na základě dostředivých informací z receptorů ve svalech, šlachách a kloubech, které proudí do centrálního nervového systému
- c) „Pohybová funkce“ – vnější projev vlastnosti nějakého objektu v dané soustavě vztahů tento pojem je integrálním vyjádřením úrovně pohybových schopností a dovedností v konkrétním pohybovém úkolu, např. cílem je zpevnit tělo tak, aby nedocházelo k souhybu mezi jednotlivými segmenty.
- d) „Stimulace“ – biologické dráždění povzbuzování organismu k vyššímu výkonu, například k vyjádření konkrétního účelu pohybových aktivit, které toto dráždění vyvolávají.
- e) „Tělesná kondice“ – souhrn funkcí organismu, které mu dovolují adekvátně reagovat a obstát v obtížných podmínkách (souvisí s adaptací organismu na pohybovou zátěž – vytrvalost, síla apod.
- f) „Senzorický systém“ – systém smyslového vnímání, který pomocí receptorů (zrakový, sluchový, hmatový, svalová vřeténka, vestibulární aparát...) zprostředkovává cití (vnímání poloh a pohybů). Informace z těchto receptorů jsou shromažďovány a vyhodnocovány v „kinestetickém analyzátoru“ (část mozku).
- g) „Postura“ – způsob držení těla, posturální stereotyp je navyklý způsob držení těla.

Jak můžeme vidět z předchozího textu, tak všichni citovaní autoři velice odborně a podrobně popisují teorii motoriky, na jejímž fungování se podílí celá řada nezbytných součástí, z nichž každá má svou nezastupitelnou roli. Je nutné si uvědomit, že abychom se mohli pohybovat či komunikovat, je třeba, aby z anatomického hlediska bylo vše fyziologické, bez závažnějších obtíží. S termínem motorika souvisí i celá řada významných pojmů, které uvádí Křištofič, a které jsou dle mého názoru velmi důležité k lepší orientaci v této problematice.

3.2 Koordínace

„Koordínace je z nervosvalového hlediska způsobilost harmonicky sladit procesy svalové relaxace a kontrakce, z pohledu pohybového projevu způsobilost korektně spojovat pohybové akty a operace ve větší celky, způsobilost harmonicky sladit několik současně probíhajících pohybových operací (jak časově, tak intenzitou).“ Podle Weisse,

1952 (in Křištofič, 2004, str. 20) „koordinace je princip, podle něhož se z určitého počtu svalů s velkou kombinační možností aktivuje při stejném úkonu vždy stejná kombinace svalů ve stejném konstantním sledu.“ Křištofič 2004, str. 20) „Motorický systém skládá komplexní akce spojením jednoduchým dílčích pohybů. Toto pravděpodobně zahrnuje sdílení informací ohledně postupu jednoho dílčího pohybu s centrem kontrolujícím jiný dílčí pohybu, a to z důvodu zajištění, aby první proběhlo ve správném souladu s druhým.“ (Haggard, 1997).

„Koordinace zahrnuje tři základní oblasti: hrubou motoriku, jemnou motoriku a senzomotorické koordinace (oko-ruka nebo oko-noha). Hrubá motorika je schopnost pohybovat velkými skupinami svalů. Umožňuje dítěti chůzi, běh, skákání, jízdu na trojkolce či na kole a udržení rovnováhy. Jemná motorika rozvíjí přesné a cílené pohyby svalů. Jejím obsahem jsou takové činnosti, jako je stavění kostek nebo lega, zapínání knoflíků, zavazování tkaniček a psaní. Senzomotorická koordinace zraku a ruky nebo nohy umožňuje dítěti vykonat cílený pohyb rukama a nohama v souladu se zrakovým vnímáním prostoru. Neobejde se bez ní při házení, kopání a chytání míče, při pálkových sportech a v neposlední řadě ani při psaní.“ (Serfontein, 1999, str. 43).

Pro rozvoj pohybových dovedností člověka je důležitý společný rozvoj kondičních i koordinačních schopností. Koordinační schopnosti umožňují jedince efektivně realizovat pohybový potenciál. Úroveň kondičních schopností vytváří předpoklad pro racionální využití koordinačních schopností. Obě složky se navzájem ovlivňují a je účelné rozvíjet je společně. Ukazuje se, že dělení pohybových schopností na kondiční (ve smyslu energetické) a koordinační (ve smyslu řídicí) není postačující. Pro zařazení např. rychlostních schopností se jeví jako nutné zavedení „hybridních“ schopností, které jsou průnikem kondičních i koordinačních schopností (Měkota, 2000 in Křištofič, 2004, str. 16).

1. „Anatomicky nekoordinované tělo

- Páteři chybí tahové napětí.
- Směry rotace nohou nejsou anatomicky koordinované: stehna se otáčejí směrem dovnitř, bérce ven.
- Pata a přednoží nejsou spirálovitě sešroubovány proti sobě, pata směřuje dovnitř.
- Ramenní pletenec se nerozevívá do šířky.

2. Anatomicky koordinované tělo

- Páteř je pod tahovým napětím, hlava a pánev jsou napříměny.
- Směry rotace nohou jsou anatomicky koordinované: stehna směřují ven, bérce dovnitř, paty ven, přednoží dovnitř.
- Ramenní pletenec se rozevívá do šířky.
- Z hlediska celku působí pohyby dynamicky, energicky, ale uvolněné a esteticky, zkrátka jako plně koordinované.“ (Lauper, 2007, str. 123)

Pohybové schopnosti představují soubor předpokladů k pohybové činnosti určitého charakteru. Zevním projevem pohybových schopností je pohybová dovednost. V každé pohybové činnosti člověka se promítají pohybové schopnosti v určitém poměru zastoupení. Tento poměr je různý podle charakteristik prováděných pohybů. Úroveň pohybových schopností je dána součinností dějů na různých úrovních (molekulární, buněčné, orgánové, systémové). (Havlíčková, 1991, str. 80)

Všichni autoři se shodují na důležitém faktu, kterým je informace, že koordinace v podstatě znamená schopnost sladit několik současně probíhajících pohybových operací. Jak jsem již zmiňovala v předchozí kapitole, tak jak motorika, tak následně i koordinace jsou velmi důležité pro zvládnutí běžných denních činností, jež jsou součástí života každého z nás.

3.3 Vývojová dyspraxie

Dyspraxie se projevuje výraznou pohybovou nemotorností dítěte, která nekoliduje s věkem a intelektovými předpoklady daného jedince. Obtíže se vyskytují v oblasti jemné (stříhání, jemné pohyby prstů, motorika mluvidel), tak i hrubé motoriky (chůze, běh). Nejvíce je narušena koordinace složitějších a přesných pohybů, kde je potřeba zapojit více svalových skupin. (Vitásková, 2006, str. 22)

„Do nedávné doby se při zaslechnutí slova „dyspraxie“ mnozí lidé domnívali, že se hovoří o dyslexii. Toto nesprávné pochopení přetrvává i do dnešních dnů. Dyspraxie je označení stavu, jímž trpí některé „neohrabané“ děti. Postihuje až každého dvanáctého člověka v populaci, a to jak děti, tak dospělé.“ (Kirbyová, 2000, str. 9) U problematiky

vývojové dyspraxie je důležité zmínit termín činnost (jednání, konání) člověka, která je označována jako praxe (nebo lépe praxie) (Koukolík 2000). Je to dovednost vykonávat obratně pohyby. Praxie dynamická je dovednost postupně po sobě vykonávat různé pohybové aktivity. Praxie zahrnuje procesy: co dělat, jak to dělat a kdy to dělat (Ayres 1985). Jsou stanoveny tři oblasti, které se na motorické aktivitě podílejí a to ideace, plánování a vykonání. (Dvořák 2003, str. 12).

Dle MKN-10 je dyspraxie řazena mezi specifickou vývojovou poruchu motorických funkcí. Hlavním rysem je vážné poškození vývoje motorické koordinace, které není vysvětlitelné mentálním postižením či jiným neurologickým onemocněním. Stejně tak, jako bylo uvedeno v kapitole o verbální vývojové dyspraxii, kterou rovněž můžeme zařadit do této problematiky, která vychází z obtíží v oblasti motoriky.

Slovo dyspraxie je odvozeno z řečtiny a znamená slabý výkon pohybů. Definice z ilustrovaného lékařského slovníku z roku 1947 jako částečná ztráta schopnosti vykonávat koordinované pohyby. (Dorland 1947 in Boon 2000)

V anglickém překladu je specifikována jako Developmental Coordination Disorder – DCD. Jedná se tedy o vývojovou odchylku hybnosti i motoriky, neobratnost, snížení schopnosti vykonávat složitější úkony, případně také vývojová koordinační porucha. Collier in Dvořák (2007) uvádí, že se jedná o „vrozenou nešikovnost, Orton in Dvořák (2007) ji pak označoval jako jednu se šesti nejobvyklejších vývojových poruch, ukazujících charakteristické poškození praxe. Ayres (1972) in Dvořák (2007) nazýval dyspraxii jako poruchu senzorní integrace a Gubbay (1975) používal termín syndrom nemotorného dítěte. Dyspraxie byla nazývána jako senzomotorická dysfunkce, minimální mozková dysfunkce, motorická sekvenční porucha a v poslední době nejčastěji jako vývojová koordinační porucha.“

Průcha (2009 str. 62) definuje dyspraxii jako motorickou neobratnost, obvykle související s dalšími formami specifických poruch učení, popř. chování.

„Defektologický slovník pak uvádí, že dyspraxie pochází z řeckého slova praxis – čin, jednání. Definuje ji jako vývojový nedostatek, částečné snížení naučené schopnosti vykonávat složité úkony. Vývojová dyspraxie je pak nejčastější příčinou vrozené dětské neobratnosti. Vzniká z perinatálního postižení parietálního (temenního) laloku. Tuto

semilogickou jednotku stanovila česká vývojová neurologie (zakladatelem byl I. Lesný). Patří tedy mezi takzvaná malá mozková postižení.“ (Sovák a kol. 2000, str. 85)

„Blíží specifikace vyčleňuje následující specifické poruchy, které jsou zahrnuty pod tuto diagnózu:

- Syndrom neobratného dítěte
- Vývojová porucha koordinace
- Vývojová dyspraxie

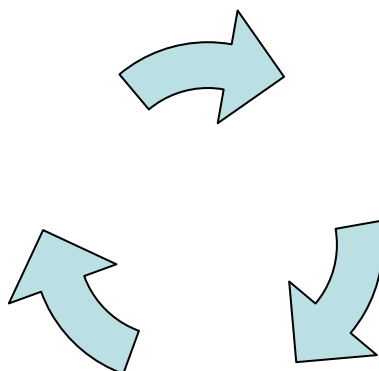
Naopak sem nepatří Poruchy chůze a pohyblivosti, nedostatky koordinace v důsledku mentální retardace, nebo některé specifické diagnostikovatelné neurogenní poruchy.“ (Dvořák 2003, str. 14)

Dyspraxie je v současné době kategorie používaná spíše neurology než pedagogy. Dyspraxie, stejně jako ADHD/ADD, patří k pojmům, které se oddělily jako samostatné diagnózy od poruch učení a chování. Pokud se zaměříme na symptomatologii LMD, jako nejčastější projevy poruchy jsou uváděny poruchy jemné a hrubé motoriky, pohybové koordinace a v neposlední řadě specifické poruchy řeči. Jedním ze synonym pro LMD byl název percepčně-motorická porucha. Uvedené symptomy můžeme shrnout pod společný pojem – dyspraxie (porucha pohybové koordinace). (Zelinková 2003, str. 205)

Dle slov Serfonteina (1999) není „nešikovnost“ pouze problémem pedagogickým, ale rovněž problémem sociálním. A to z toho důvodu, že nešikovní děti mají problém již při běžné hře s vrstevníky. Což je většinou ten nejpřirozenější způsob komunikace s vrstevníky. Tyto děti často bývají odstrkovány a následně i někdy vylučovány ze společnosti.

Fyzioterapeut by mohl říct, že se jedná o jedince se zhoršeným výkonem motoriky, který nemá žádnou klinickou příčinu. Logoped by mohl definovat, že má motorické obtíže, které ovlivňují zpracování řeči, učitel pak jako žáka nepozorného a nekoncentrovaného a rodič jako dítě nemotorné. A vždy budou mluvit o jednom dítěti. „Nadace Dyspraxie (1998)“ vymezuje dyspraxii jako nezralost organizace pohybu. S tím související obtíže v oblasti řeči, vnímání a myšlení. (Boon, 2000)

Kirbyová (2000, str. 172 a 179) ve své publikaci uvádí fakt, že je velmi nepravděpodobné, že příčina vzniku koordinace a dyspraxie není pouze jedna, je jich zřejmě několik. Problém tedy může vzniknout na jedné úrovni, ale může mít dopad i na jiné úrovni – cyklus vývojové poruchy koordinace: viz následující obrázek.



Obr. č. 1 Kirbyová (2000)

1. Problém může mít zásadní predispozici. Znamená to, že zvýšenou laxitou (ochablost) či „ohebnost“, kterou máme v genech, můžeme předat svým dětem.
2. Dítě se tak může narodit se zvýšenou laxitou. Ramena ani kyčle nejsou dostatečně stabilní a dítě nemá tendenci lézt. V důsledku toho nemá příležitost posílit svaly v pánevní oblasti ani ramenní klouby.
3. Skutečnost, že dítě nelezlo, bude mít později také nežádoucí dopad na chápání času a směru, stejně tak může způsobit špatnou funkci hrubé motoriky i špatné vědomí vlastního těla.
4. Porucha hrubé motoriky a špatná stabilita ramen má vliv na funkce jemné motoriky, např. na psaní.
5. Selhání ve třídě má na dítě sociální dopad, protože poškozuje jeho sebehodnocení a schopnost ovládat se.
6. Tím je dítě vyřazeno z běžných každodenních činností a má tendence klonit se k jednotlivcům s podobnými schopnostmi i slabiny.

Koukolík (2000) in Dvořák, 2007 str. 59 – 60) rozlišuje jednotlivé typy dypraxie na:

1. „Motorická“ – neobratnost, kdy jedinec má představu o provádění aktivitě, ví jaký je cíl motorického chování, ví, který nástroj má užívat, ale počíná si neobratně, jako by úkol vykonával poprvé a ztratil motorickou paměť a schopnost se naučit příslušnému složitému pohybu.
2. „Ideativní“ – jedinec provádí poměrně přesně zcela jinou aktivitu, je porušen plán pohybu.
3. „Idiokinetická (ideomotorická)“ – není porušený plán pohybu, poškozený je jeho výkon.

Další dělení, které bych ráda uvedla je dělení dle Vellemanové (1994) in Dvořák (2007 str. 59)

1. „Dyspraxie verbální“ – vývojová – děti mají obtíže s tvořením hlásek a jejich sestavování do slov.
2. „Dyspraxie orální“ – děti nejsou schopny napodobovat nebo obtížně vykonávají ústní pohyby
3. „Dyspraxie motorická“ - jedinec má obtížně v pohybování tak jak je plánováno a organizováno smyslovými vstupy.

Světová zdravotnická organizace ve svém Diagnostickém a statistickém manuálu – IV uvádí, že porucha postihuje 6% všech dětí v rozličné míře. Některé odhady uvádějí výskyt mezi 10 – 20%. (Dvořák 2003, str. 17).

Jak můžeme vidět, tak ekvivalentů pro slovo dyspraxie je mnoho. Všichni však vedou ke stejné myšlence, kterou je fakt, že se jedná o poruchu, která se projevuje v oblasti motoriky. U každého jedince je zcela individuální, ale vždy se projeví určitě zhoršení motoriky, koordinace či pohybu jako takového. Následně pak dochází k větším či menším obtížím při snaze vykonávat koordinované pohyby, na kterých se podílí celá řada dílčích součástí. Jednotliví autoři pak navíc ještě uvádí dělení dyspraxie, kdy Koukolík rozlišuje dypraxii motorickou, ideativní a idiokinetickou. Kdežto Vellemanová uvádí dělení na verbální, orální a motorickou. I vzhledem k tomuto dělení

můžeme usuzovat na fakt, že dyspraxie se u každého projevuje trochu jinak a u každého jedince se objeví jiné symptomy.

3.3.1 Dítě s dyspraxií

Dítě přichází na svět s velmi nízkou úrovní kontroly pohybů, koordinace pohybů a vnímání vlastního těla. Postupně se učí ovládat pohyby, stabilizovat tělo a kontrolovaně se pohybovat. Utváří se tělové schéma, které má dva aspekty: Prvním je schopnost kontrolovat jednotlivé části těla, druhým je jmenování částí těla, takže dítě i dospělí mohou využívat jazyk ke kontrole pohybů. Přibližně 6% dětí má obtíže v pohybovém vývoji, aniž by bylo diagnostikováno neurologické onemocnění. Projevy dyspraxie jsou velmi často zjevné brzy po narození. (Zelinková, 2003, str. 208)

„Dyspraktické děti jsou často průměrné nebo nadprůměrné inteligence, nejsou schopny dělat věci způsobem, kterým chtějí, což může být značně frustrující, ačkoli to dovedou udělat nevědomky.“ (Dvořák 2007 str. 59) Dyspraxia Trust (1991 in Zelinková, 2003, str. 208) definuje dyspraxii jako „postižení nebo nezralost v organizaci pohybů, která vede k připojeným obtížím v jazyce, recepci a myšlení. Dítě s dyspraxií vykazuje rozdíl mezi pohybovými schopnostmi a věkem. Má obtíže při osvojování komplexních pohybových dovedností, které vyžadují sekvenční pohyb. Hrubá motorika je ve vývoji opožděná a dítě má problémy v nápodobě viděných pohybů. Následně si obtížně osvojuje úkoly vyžadující jemnou motoriku.“

Mezi projevy patří nižší koncentrace pozornosti, slabší vizuální a auditivní percepce, deficity v prostorové orientaci a vnímání tělového schématu. Uvedená vývojová opoždění vedou k obtížím ve formulaci myšlenek, plánování akcí, organizaci a sekvenčnímu postupu v myšlení. Z toho vyplývají obtíže při řešení problémů, nebo dokonce neschopnost poznat, jak začít problém řešit. Deficity v motorické organizaci a percepci jsou hlavní kategorie obtíží, kterými trpí dítě s dyspraxií. (Zelinková, 2003, str. 208)

„Ve srovnání s děvčaty je počet chlapců trpících výše popsány koordináčními problémy nejméně trojnásobně vyšší.“ (Kirbyová, 2000, str. 13) Pohybová koordinace dítěte při jemných nebo hrubých motorických úkonech by měla být signifikantně pod úrovní, očekávanou u dítěte tohoto věku a inteligence. Potíže s koordinací by měly být

přítomny od raného vývoje a neměly by být důsledkem přímého působení jakýchkoliv defektů zraku, nebo sluchu ani žádné diagnostikovatelné neurogení poruchy. Dítě může být celkově neobratné, pomalu se učí běhat, skákat, chodit do schodů a ze schodů. Dítě může být celkově nešikovné při jemných nebo hrubých pohybech, má sklon pouštět věci, zakopávat a má obtíže ve škole s psaním. (Dvořák 2003, str. 16)

Jde o skrytý handicap, kdy se děti s dyspraxií za normálních okolností nejeví jako odlišné od svých vrstevníků, ale jakmile jsou nacvičovány nové dovednosti nebo jsou známé dovednosti vytrženy z kontextu, obtíže se stávají zřejmé. U mnoha postižených dětí se k dyspraxii přidružují jiné neurologické stavy nebo jsou jejich součástí. Děti s takovou poruchou vypadají stejně jako jejich kamarádi, doma i ve škole však mohou mít závažné problémy. Nemusí být schopné třeba chytat míč, nebo mají tak špatný rukopis, že ho ostatní nemohou přečíst. Problémy mají i v dospělém věku, chovají se zmateně nebo obtížně komunikují s jinými lidmi. V minulosti se jim říkalo „syndrom neobratného dítěte“ a taky byly děti jedním dechem označovány za „pohybově hloupé“. (Kirbyová, 2000, str. 9)

„V šesti letech už dítě s dyspraxií jasně cítí, že má potíže a že se od ostatních dětí liší. Uvidí, že se svými vrstevníky v některých věcech nedokáže udržet krok. Co je však horší, všimne si, že ho ostatní děti neberou mezi sebe, a bude frustrované a rozzlobené zároveň.“ (Kirbyová, 2000, str. 19) Někdy je dětem s dyspraxií odepřena možnost sportovat, či účastnit se určitých aktivit z důvodu špatné informovanosti. Na druhou stranu mají potíže při sportech jako je například cyklistika či fotbal, které mohou být důležité pro zvyšování fyzické aktivity dítěte. V případě nedostatečného množství pohybu se mohou následně rozvíjet další obtíže, jako například obezita. (Learning disability practice, 2010)

„Mezi obtížemi, které můžeme zjistit již v předškolním věku, jsou:

- Poruchy jemné motoriky
- Poruchy hrubé motoriky
- Nevyhraněná laterální nebo nedostatek bilaterální integrace
- Poruchy zrakového vnímání
- Poruchy sluchového vnímání

- Zhoršené vnímání vlastního těla
- Zhoršená propriocepce“ (Kirbyová, 2000, str. 35)

Z hlediska sociálních dovedností může mít předškolák spíše tendenci děti kolem sebe pozorovat, než aby se do jejich hry zapojil. Ke svému společenskému bytí, má-li být naplněno, potřebuje jistotu, potřebujete pochopit pravidla, kdy začít a kdy skončit, potřebujete vědět, jak navázat přátelství a o čem mluvit. Řada takových věcí přichází „přirozeně“, na rozdíl od jiných, kterým je třeba se naučit. Dítě s diagnózou vývojové poruchy koordinace vypadá, jako by nedokázalo tato pravidla vstřebat a intuitivně se jim naučit. Po emocionální stránce se děti s dyspraxií mohou chovat spíše jako mladší dítě, než odpovídá jeho skutečnému věku, včetně toho, že očekává častou pozornost a ujištění od dospělých kolem sebe, že mu bude poskytnuta pomoc a podpora, kterou potřebuje. Dítě s dyspraxií může mít také problémy s některými činnostmi, kterým se jiné děti učí již ve školce, nebo ve škole. Mluví se tedy o běžných denních činnostech. V předškolním věku ještě celá řada dětí s dyspraxií není uzpůsobeno k tomu, aby je vykonávala a neustále potřebuje podporu a dohled dospělých. Mezi činnostmi, se kterými mohou mít problémy, patří jídlo a pití, oblékání a svlékání i chození na toaletu. Případně se mohou vyskytnout i poruchy spánku. (Kribyová, 2000)

„Dítě může mít na základní škole stále stejné problémy, jako mělo, když bylo menší. Školák s koordinačními potížemi se stále ještě nebude schopen samostatně obléknout ani svléknout. Mezi problémy, se kterými se možná bude potýkat, jsou:

- Zapamatování jmen učitelů.
- Plán školní budovy, včetně umístění toalet.
- Pravidelné denní činnosti.
- Nové děti.
- Přivyknutí rušným a hlučným třídám.
- Orientace na hřišti.
- To, že si bude muset samostatně poradit s prací, která mu byla zadána.
- Polední přestávka i malé přestávky.
- Zvládnutí tělocviku, včetně převlékání.
- Školní řád.“ (Kirbyová, 2000, str. 93-94)

Souhrnně tedy můžeme říci, že dítě s dyspraxií na první pohled nepoznáme. Jedná se o jedince, kteří se vlastně od ostatních neliší. Až do chvíle, než se začnou nacvičovat nové dovednosti, či se vyžadují činnosti, při kterých je důležitá koordinace pohybů. Může se projevit při sportu, psaní, běhu, ale i jiných běžnějších aktivitách, které se lidé bez této diagnózy vlastně ani neuvědomují a berou je jako samozřejmost. Dítě s dyspraxií může začít pociťovat své potíže již velmi brzy, když nestačí svým vrstevníkům, mohou se projevovat konflikty i vyčleňování dětí z kolektivu. To se následně pak může odrazit v psychickém stavu jedince s dyspraxií. Může také dojít ke zhoršování školních dovedností, i když intelekt nebývá narušen. Tato situace však není náročná pouze pro dítě samotné, ale rovněž pro rodiče či blízké osoby, kteří se musí zapojit do péče a poskytnutí podnětného prostředí.

4 Praktická část

4.1 Cíle empirické části

Ve své praktické části se věnuji testování dětí 3. tříd s cílem zjištění, jakým způsobem dochází k ovlivňování řeči a pohybu u žákyně s vývojovou dysfázií. Pro dosažení cíle jsem použila dva testy. Jednak test čtení s porozuměním a druhý test mapuje pohybové dovednosti žáků třetích tříd. Pro svou práci jsem se rozhodla testovat děti právě třetích tříd, kdy dochází k srovnávacím testům dětí.

4.2 Použité metody

Tato část mé práce má formu kvantitativního výzkumu, při kterém jsem použila metodu testování. Následně byla práce obohacena i o formu kvalitativního výzkumu, kdy jsem využila zúčastněné i nezúčastněné pozorování a vlastní práci s dětmi. Další důležitou metodou, která přinesla celou řadu cenných informací, byla analýza odborných dokumentů.

Harmonogram šetření

1. Fáze příprav - březen 2010 – září 2010
2. Fáze realizace – září 2010 – únor 2011
3. Fáze vyhodnocení – únor 2011 – duben 2011

Fáze příprav

Tuto dobu jsem věnovala studiu odborné literatury z oblasti vývojové dysfázie, logopedie, dyspraxie, pohybových dovedností, anatomie pohybu, koordinace, vzdělávání i čtení s porozuměním, výběru 3. tříd určených k testování a prostudování kazuistik.

Realizační fáze

Během této doby jsem docházela do dvou základních škol a to jedné logopedické a druhé běžné základní školy. Ve školách jsem absolvovala několik návštěv. Jednak za cílem pozorovat děti, abych se o nich dozvěděla více informací a věděla, jakým

způsobem pracují na hodinách a navázání kontaktu. Následně jsem začala s testováním. Toto testování proběhlo dvakrát. Nejprve jsem zadávala test čtení s porozuměním. Tento test jsme absolvovaly vždy společně celá třída. Jedinou výjimkou bylo testování žákyně s vývojovou dysfázií, se kterou jsem vždy pracovala individuálně z toho důvodu, že i na běžných hodinách pracuje s osobní asistentkou a při samostatném vypracování testu by se mohly objevit potíže.

Po provedení testu čtení s porozuměním následovalo testování pohybových dovedností. Děti jsem si vždy brala po menších skupinkách, abychom měli na testování dostatek prostoru i klidu.

Jak jsem již zmínila, testování proběhlo dvakrát. Podruhé jsem děti testovala stejnými testy po uplynutí doby 3 měsíců, abych následně mohla porovnat jejich zlepšení.

Fáze vyhodnocení

V této závěrečné fázi bylo cílem vyhodnocení provedených testů a porovnání jednak individuálního zlepšení u každého žáka, tedy zda došlo k nějakému posunu u každého z pozorovaných dětí. Dalším srovnání bylo zaměřeno na děti z běžné základní školy a ze základní školy logopedické. A posledním, ale zároveň nejdůležitějším srovnáním bylo vyhodnocení a srovnání výsledků žákyně s vývojovou dysfázií s ostatními žáky. Byla tedy vytvořena experimentální skupina, tedy žáci s narušenou komunikační skupinou a k ní kontrolní skupina, žáků z běžné základní školy. Přičemž 75% dětí z experimentální skupiny má rovněž diagnózu ADHD a rovněž v důsledku řečové poruchy se u všech testovaných dětí z experimentální skupiny potvrdila diagnóza SPU. Výběr žáků ze tříd probíhal losem. Držela jsem se pouze dodržení četnosti dívek a chlapců u obou skupin. Předpokladem pro vyšetření byl informovaný souhlas rodičů testovaných dětí. Rovněž bylo pro vyhodnocení testování potřeba sestavit formuláře, do kterých se následně zanášely výsledky testování a následné bodování.

Tabulka č. 3 – Přehled testovaných respondentů

| | Počet dětí | Chlapci | Dívky | Průměrný věk |
|---|------------|---------|-------|--------------|
| Experimentální skupina (žáci ZŠ logopedické) | 8 | 6 | 2 | 9,25 |
| Kontrolní skupina | 8 | 6 | 2 | 9 |

V tabulce č. 3 můžeme vidět, že pro vyšetřování dětí bylo vybráno z každé třídy 8 žáků, z toho 2 dívky a 6 chlapců. Jak již bylo zmiňováno, tak se jednalo o žáky třetích tříd. Přičemž věkový průměr experimentální skupiny je o 0,25 vyšší, než u skupiny kontrolní. Tedy průměrný věk 9,25 u experimentální skupiny a 9 let u kontrolní skupiny. Tato skutečnost potvrzuje rozšířený názor, že žáci s NKS (resp. dysfázií) v absolutní většině využívají odkladu školní docházky)

Podrobnější informace o vyšetřovaných žácích uvádím v následující tabulce č. 4

| Respondent | Jméno | Datum narození | Věk | Třída | Pohlaví | Diagnóza |
|------------|-----------|----------------|--------|-------|---------|---|
| 1 | Vladimír | 16.1.2001 | 10 let | 3 | muž | xxx |
| 2 | Jan | 12.3.2002 | 9 let | 3 | muž | xxx |
| 3 | Milan | 16.1.2002 | 9 let | 3 | muž | xxx |
| 4 | Marie | 15.7.2002 | 8 let | 3 | žena | xxx |
| 5 | Sebastian | 5.3.2001 | 9 let | 3 | muž | xxx |
| 6 | Aleš | 1.11.2001 | 9 let | 3 | muž | xxx |
| 7 | Josef | 7.7.2001 | 9 let | 3 | muž | xxx |
| 8 | Olga | 5.6.2001 | 9 let | 3 | žena | xxx |
| 1e | Jakub | 23.5.2001 | 9 let | 3 | muž | Vývojová dysfázie, SPU na bázi vady řeči a deficitů ve zrakové diferenciaci |

| | | | | | | |
|-----------|--------|------------|--------|---|------|---|
| 2e | Štěpán | 3.1.2001 | 10 let | 3 | muž | Intelekt v pásmu nižšího průměru, ADHD, hyperaktivita, LMD, Porucha koncentrace pozornosti, dyslexie, dysortografie, dyskalkulie, zvýšená unavitelnost |
| 3e | Dan | 21.10.2001 | 9 let | 3 | muž | Kombinovaná vývojová porucha řeči, vývojová dysfázie a dysartrie, SPU - dyslexie, dysortografie, ADHD mírná forma, emoční dysbalance |
| 4e | Josef | 13.5.2001 | 9 let | 3 | muž | Impresivní vývojová dysfázie, ADHD, emočně sociální nezralost, výrazné afektivní stavy až sebeubližování, diferenciální diagnostikou nelze vyloučit Aspergerův syndrom. |
| 5e | Martin | 14.5.2001 | 9 let | 3 | muž | Expresivní vývojová dysfázie, ADHD, deficit verbální paměti, SPU - dysortografie |
| 6e | Klára | 28.3.2001 | 9 let | 3 | žena | Expresivní vývojová dysfázie, SPU - dyslexie, dysortografie |
| 7e | Milan | 7.6.2001 | 9 let | 3 | muž | Expresivní vývojová dysfázie, ADHD, SPU - dysortografie, deficit verbální paměti |

| | | | | | | |
|-----------|------|-----------|--------|---|------|--|
| | | | | | | Těžká forma expresivní vývojové dysfázie s dysartrickými rysy, orální a grafomotorická dyspraxie, nezralost vizuomotorické koordinace, porucha aktivity a pozornosti s poruchami chování |
| 8e | Sára | 31.7.1999 | 10 let | 3 | žena | |

4.2.1 Použité testy

4.2.1.1 Test čtení s porozuměním

Pro potřeby mé praktické části byly vytvořeny dva testy. Jedním byl test zaměřený na čtení s porozuměním. Tento test měl u respondentů ověřit, jaké jsou jejich čtenářské znalosti a dovednosti. Při vzniku testu jsem se zaměřila na to, abych postihla celou oblast této problematiky. Tento test byl rozdělen do 3 částí a byl vytvořen tak, aby měl vzrůstající tendenci. První částí byl subtest zaměřený na slova. Obsahoval dvě cvičení, kde nejprve měly děti vybírat slova, která do řady slov nepatří. A ve druhém cvičení pak vhodný tvar slova, která doplňovala do vět.

Druhý subtest byl již zaměřený na věty. Opět obsahoval dvě cvičení. První cvičení ověřovalo u dětí, jak rozumí krátkým a na poslech podobným slovům, které měly přiřadit. V dalším cvičení vybíraly, jak bude věta pokračovat. Na výběr však už byla slovní spojení, nikoliv jednotlivá slova. Tato slovní spojení již byla všechna gramaticky správně, ale děti měly rozhodnout, které slovní spojení bude dávat ve větě správný smysl.

Poslední subtest byl zaměřený na krátký text. Ani zde nebylo výjimkou, že byla zařazena dvě cvičení. Úkolem prvního cvičení bylo přečtení krátkého textu, ve kterém se děti musely zorientovat, aby následně vyhodnotily pravdivost tvrzení uvedených pod textem. V tomto testu posledním cvičením bylo hádání povolání na základě krátkého popisu. Při výběru povolání se vycházelo z učiva, které by mělo být ve třetí třídě již probráno.

Před vykonáním každého cvičení byl proveden zácvik. Žáci byli informováni, že se mohou kdykoliv v průběhu testu ptát v případě jakýchkoliv nejasností. Zároveň jim bylo sděleno, že test není časově omezen, a že měřený čas je pouze informativní a nemá vliv na výsledek.

Test čtení s porozuměním byl vyhodnocován na základě předem stanovených bodových tabulek. V případě subtestu zaměřeného na slova byla cvičení vyhodnocována žádným či jedním bodem. Bylo tedy hodnoceno, zda žák úkol provedl či neprovedl. U subtestů zaměřených na věty a krátký text bylo hodnocení již podrobnější, tedy zda žák úkol provedl správně, samostatně a rychle, bylo ohodnoceno dvěma body. V případě, že provedl úkol správně, pomalu a s dopomocí, byl udělen jeden bod. A v případě odpovědi nesprávné, či několikrát opakované dopomoci nebyl udělen bod žádný.

4.2.1.2 Test zaměřený na zjišťování pohybových dovedností

Cílem tohoto testu bylo tedy zjištění pohybových dovedností a koordinace jednotlivých částí těla, a to jak samostatně, tak celkové pohybové koordinace. Při výběru cviků jsem vycházela jednak z odborné literatury, tak ze své dlouholeté sportovní kariéry. Cviky byly vybírány tak, aby se prověřila pohybová dovednost, jak horních končetin, tak dolních končetin samostatně. A následně byly zařazeny cviky prověřující celkovou koordinaci jedince. V následující tabulce můžeme vidět zaměření jednotlivých cviků.

Tabulka č. 5 – Přehled cviků použitých v testu zaměřeném na rozvoj pohybových dovedností

| Cvik č. | Zaměřen na |
|----------------|--------------------------------|
| 1 | horní končetiny |
| 2 | celková koordinace |
| 3 | celková koordinace |
| 4 | celková koordinace |
| 5 | dynamika a vytrvalost |
| 6 | celková koordinace a rovnováha |
| 7 | horní končetiny |
| 8 | celková koordinace a |

| | |
|----|--------------------------------|
| | rovnováha |
| 9 | horní končetiny |
| 10 | dolní končetiny |
| 11 | dolní končetiny |
| 12 | horní končetiny |
| 13 | celková koordinace a rovnováha |

Tabulka č. 6 – Zaměření cviků použitých v testu pohybových dovedností

| Celkový souhrn | |
|-------------------------------|---|
| horní končetiny | 4 |
| dolní končetiny | 2 |
| celková koordinace, rovnováha | 6 |
| dynamika a vytrvalost | 1 |

V tabulce č. 6 vidíme zaměření jednotlivých cviků a to, že do testu bylo zařazeno celkem 13 cviků. Z toho 4 zaměřené pouze na horní končetiny. 2 cviky na dolní končetiny, zároveň však v u některých cviků, které jsou vedené, jako cviky na celkovou koordinaci byl kladen o něco větší důraz na dolní končetiny. Z tohoto důvodu jsou zařazeny pouze 2 cviky zaměřené samostatně na dolní končetiny. Převažují tedy cviky zaměřené na celkovou koordinaci a rovnováhu. A to ze zcela praktických důvodů. Pro pohyb v běžném životě je také nejdůležitější zapojení všech částí těla, aby se každý mohl zcela přirozeně pohybovat a vykonávat všechny běžné denní aktivity. Proto i já jsem do svého testu zvolila většinu těchto cviků, abych zjistila celkové koordinační schopnosti. Na dynamiku a fyzickou zdatnost byl zařazen pouze jeden cvik, kterým lze tuto oblast velice dobře prověřit.

Pro vyhodnocování jednotlivých cviků se opět vycházelo z pěti až deseti bodových škál.

4.3 Vyhodnocení empirické části, sběr a analýza dat

Jak již bylo uvedeno v harmonogramu šetření, tak pro účely této práce došlo k testování dvou skupin respondentů. A to 8 žáků z běžné základní školy a 8 žáků ze základní školy logopedické. Individuální výsledky každého respondenta jsou uvedeny v příloze. Souhrnný pohled na výsledky jednotlivých skupin jsou uvedeny v následujících čtyřech tabulkách.

Tabulka č. 7 - Souhrnné výsledky kontrolní skupiny - 1. testování

| Respondent č. | Test zaměřený na pohybové dovednosti | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Test čtení s porozuměním | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------------------|--------------------------------------|------------|----------|------------|------------|------------|-------------|----------|------------|------------|------------|----------|----------|----------|------------|------------|----------|----------|------------|-----------|--------------------------|-----------|-----------|------------------------------|-------------|------------|-------------|--------------|----|------------------------------|-----|------|-------------|------|---|
| | Cvik č. / získané body | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Celkem bodů | | | Subtest č. / získané body | | | Celkem bodů | | | Subtest č. / potřebný čas | | | Celkový čas | | |
| | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | 6 | | 7 | | 8 | | 9 | | 10 | | 11 | | 12 | | 13 | | 1 | | | 2 | | | 3 | | |
| | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 1 | 5 | 5 | 4 | 1 | 1 | 4 | 4 | 5 | 5 | 1 | 3 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 17 | 18 | 16 | 51 | 4,2 | 2 | 2,35 | 8,55 | |
| 2 | 5 | 5 | 3 | 5 | 0 | 5 | 3 | 2 | 2 | 0 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 76 | 15 | 18 | 16 | 49 | 5,3 | 2,3 | 3,35 | 11,35 | | |
| 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 1 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 89 | 19 | 18 | 10 | 47 | 3,05 | 2,2 | 3,2 | 8,47 | | |
| 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 3 | 2 | 2 | 5 | 2 | 3 | 1 | 2 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 76 | 20 | 20 | 12 | 52 | 7,5 | 1 | 4,15 | 13,05 | | |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 91 | 18 | 18 | 18 | 54 | 3,3 | 2,2 | 6 | 11,45 | | |
| 6 | 5 | 5 | 5 | 4 | 2 | 5 | 2 | 1 | 2 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 83 | 15 | 20 | 12 | 47 | 5,42 | 2,3 | 4,55 | 13,08 | | |
| 7 | 5 | 5 | 4 | 4 | 2 | 5 | 4 | 1 | 2 | 5 | 4 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 83 | 20 | 20 | 16 | 56 | 5,1 | 1,4 | 3,3 | 10,2 | | |
| 8 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 78 | 18 | 20 | 10 | 48 | 4,1 | 1,2 | 3,25 | 8,55 | | |
| Průměrný výsledek | 4,8 | 4,8 | 4 | 3,8 | 2,5 | 4,3 | 3,37 | 3 | 3,8 | 4,3 | 4,4 | 4 | 3 | 5 | 4,9 | 4,8 | 5 | 5 | 4,6 | 18 | 19 | 14 | 14 | 50,5 | 5,29 | 2,3 | 4,31 | 11,06 | | | | | | | |

Tabulka č. 8 - Souhrnné výsledky kontrolní skupiny - 2. testování

| Respondent č. | Test zaměřený na polybové dovednosti | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Test čtení s porozuměním | | | | | | | | | |
|-------------------------------|--------------------------------------|------------|------------|------------|------------|----------|-------------|------------|------------|------------|----------|------------|----------|----------|------------|------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|------------|--------------------------|------------------------------|----------------|------------------------------|----------------|-------------|------------|-------------|--------------|------|
| | Cvik č. / získané body | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Celkem bodů | Subtest č. / získané body | Celkem bodů | Subtest č. / potřebný čas | Celkový čas | | | | | |
| | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | 6 | | 7 | | 8 | | 9 | | 10 | | 11 | | 12 | | | | | | | 13 | | | | |
| | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | | | | | | | | |
| 1 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 96 | 18 | 18 | 16 | 52 | 3,1 | 1,1 | 4,52 | 9,12 |
| 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 93 | 18 | 18 | 18 | 54 | 4,05 | 0,5 | 1,43 | 6,34 | |
| 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 0 | 0 | 0 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 81 | 20 | 18 | 14 | 52 | 3,45 | 1,1 | 5,53 | 10,51 | | |
| 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 92 | 18 | 20 | 14 | 52 | 4,3 | 1,3 | 5,29 | 11,27 | |
| 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 86 | 19 | 20 | 14 | 53 | 9 | 1,4 | 9,32 | 20,12 | |
| 6 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 2 | 3 | 3 | 0 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 81 | 17 | 16 | 16 | 49 | 6 | 1,3 | 7,39 | 15,04 | |
| 7 | 5 | 5 | 5 | 3 | 2 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 92 | 20 | 20 | 14 | 54 | 3,2 | 1,1 | 3,24 | 7,56 | |
| 8 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 92 | 20 | 20 | 16 | 56 | 3,03 | 0,5 | 2,05 | 5,53 | |
| Průměrný výsedeček | 4,8 | 4,8 | 4,9 | 4,4 | 4,1 | 5 | 3,12 | 3,6 | 3,5 | 3,8 | 5 | 4,8 | 5 | 4 | 4,6 | 4,8 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4,1 | 89,12 | 19 | 18,8 | 15 | 52,75 | 4,56 | 1,2 | 5,04 | 11,28 | |

Tabulka č. 10 - Souhrnné výsledky experimentální skupiny - 2. testování

| Respondent č. | Test zaměřený na pohybové dovednosti | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Test čtení s porozuměním | | | | | | | | | |
|-------------------------------|--------------------------------------|----------|------------|------------|------------|------------|-------------|------------|------------|------------|----------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|-----------|--------------------------|----------------|--------------------------------|----------------|--------------------------------|----------------|-------------|--------------|-------|-------|
| | Cvik č. / získané body | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Celkem bodů | Celkem bodů | Substrest č. / získané body | Celkem bodů | Substrest č. / potřebný čas | Celkový čas | | | | |
| | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | 6 | | 7 | | 8 | | 9 | | 10 | | 11 | | 12 | | | | | | | | 13 | | | |
| | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | P | L | | | | | | | | |
| 1 | 5 | 3 | 1 | 0 | 0 | 3 | 3 | 2 | 0 | 2 | 2 | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 61 | 18 | 18 | 12 | 48 | 5,3 | 2,3 | 6,3 | 14,25 |
| 2 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 91 | 17 | 18 | 10 | 45 | 7,15 | 4,1 | 5,4 | 17 |
| 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 5 | 5 | 2 | 1 | 0 | 0 | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 0 | 50 | 9 | 16 | 12 | 37 | 3,1 | 1,2 | 5,05 | 9,35 |
| 4 | 5 | 5 | 0 | 0 | 0 | 4 | 4 | 0 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 62 | 17 | 18 | 18 | 53 | 7,1 | 4,1 | 9,2 | 12,25 |
| 5 | 5 | 5 | 1 | 1 | 3 | 5 | 3 | 2 | 1 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 77 | 13 | 8 | 12 | 33 | 5,4 | 2 | 4,45 | 12,25 |
| 6 | 5 | 5 | 1 | 1 | 0 | 5 | 1 | 5 | 4 | 0 | 0 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 69 | 15 | 20 | 16 | 51 | 8,5 | 6,2 | 11,4 | 26,47 |
| 7 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 4 | 5 | 2 | 1 | 4 | 4 | 2 | 2 | 0 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 51 | 14 | 14 | 12 | 40 | 9,15 | 3,3 | 8 | 20,45 |
| 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 1 | 0 | 0 | 4 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 11 | 7 | 14 | 4 | 25 | 15,4 | 6,2 | 7,12 | 28,36 | |
| Průměrný výsedeček | 3,5 | 3 | 1,1 | 0,9 | 0,9 | 3,9 | 3,37 | 2,3 | 1,8 | 1,1 | 2 | 3,9 | 3,8 | 2,5 | 4,6 | 4,4 | 4,4 | 4,4 | 3,9 | 4,1 | 2,8 | 4,1 | 2,8 | 59 | 14 | 15,8 | 12 | 41,5 | 8,18 | 4,2 | 7,26 | 18,09 | | |

Tabulka č. 11 – Vyhodnocení testu čtení s porozuměním kontrolní skupiny

| Test čtení s porozuměním | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------------------|------------------------------|-----------|--------------|----------------|------------------------------|------------|-------------|----------------|------------------------------|--------------|--------------|----------------|------------------------------|-------------|-------------|----------------|
| Respondent č. | 1. testování | | | | | | | | 2. testování | | | | | | | |
| | Subtest č. / získané body | | | Celkem bodů | Subtest č. / potřebný čas | | | Celkový čas | Subtest č. / získané body | | | Celkem bodů | Subtest č. / potřebný čas | | | Celkový čas |
| | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 | |
| 1 | 17 | 18 | 16 | 51 | 4,2 | 2 | 2,35 | 8,55 | 18 | 18 | 16 | 52 | 3,1 | 1,1 | 4,52 | 9,12 |
| 2 | 15 | 18 | 16 | 49 | 5,3 | 2,3 | 3,35 | 11,35 | 18 | 18 | 18 | 54 | 4,05 | 0,46 | 1,43 | 6,34 |
| 3 | 19 | 18 | 10 | 47 | 3,05 | 2,22 | 3,2 | 8,47 | 20 | 18 | 14 | 52 | 3,45 | 1,13 | 5,53 | 10,51 |
| 4 | 20 | 20 | 12 | 52 | 7,5 | 1 | 4,15 | 13,05 | 18 | 20 | 14 | 52 | 4,3 | 1,28 | 5,29 | 11,27 |
| 5 | 18 | 18 | 18 | 54 | 3,3 | 2,15 | 6 | 11,45 | 19 | 20 | 14 | 53 | 9 | 1,4 | 9,32 | 20,12 |
| 6 | 15 | 20 | 12 | 47 | 5,42 | 2,31 | 4,55 | 13,08 | 17 | 16 | 16 | 49 | 6 | 1,25 | 7,39 | 15,04 |
| 7 | 20 | 20 | 16 | 56 | 5,1 | 1,4 | 3,3 | 10,2 | 20 | 20 | 14 | 54 | 3,2 | 1,12 | 3,24 | 7,56 |
| 8 | 18 | 20 | 10 | 48 | 4,1 | 1,2 | 3,25 | 8,55 | 20 | 20 | 16 | 56 | 3,03 | 0,45 | 2,05 | 5,53 |
| Průměrný výsledek | 17,75 | 19 | 13,75 | 50,5 | 5,29 | 2,3 | 4,31 | 11,06 | 18,75 | 18,75 | 15,25 | 52,75 | 4,56 | 1,17 | 5,04 | 11,28 |

Tabulka č. 11 nám ukazuje komplexní výsledky testu čtení s porozuměním při prvním a druhém testování kontrolní skupiny. Jsou zde uvedeny jednak body za jednotlivé subtesty, tak i čas potřebný k vypracování jednotlivých subtestů, a následně, zda jsou udělaný i průměrné výsledky. Vždy je uveden průměrný výsledek každého subtestu, tak i průměrné výsledky každého testovaného respondenta. Podrobnější analýze se budu věnovat v následujících dílčích tabulkách, nicméně výsledky potvrzují zkušenosti pedagogů, že zatímco výkony probandů experimentální skupiny jsou nižší než u kontrolní, čas k těmto nižším je naopak skoro dvojnásobně vyšší než u kontrolní skupiny.

Tabulka č. 12 – Vyhodnocení testu čtení s porozuměním experimentální skupiny

| Test čtení s porozuměním | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------------------|------------------------------|--------------|-----------|----------------|------------------------------|-------------|-------------|----------------|------------------------------|--------------|-----------|----------------|------------------------------|------------|-------------|----------------|
| Respondent č. | 1. testování | | | | | | | | 2. testování | | | | | | | |
| | Subtest č. / získané body | | | Celkem bodů | Subtest č. / potřebný čas | | | Celkový čas | Subtest č. / získané body | | | Celkem bodů | Subtest č. / potřebný čas | | | Celkový čas |
| | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 | |
| 1e | 19 | 20 | 12 | 51 | 6,43 | 2,19 | 10,11 | 19,13 | 18 | 18 | 12 | 48 | 5,3 | 2,25 | 6,3 | 14,25 |
| 2e | 17 | 16 | 10 | 43 | 6,14 | 4,13 | 8,3 | 18,57 | 17 | 18 | 10 | 45 | 7,15 | 4,05 | 5,4 | 17 |
| 3e | 16 | 14 | 8 | 38 | 5,56 | 3 | 7,5 | 16,46 | 9 | 16 | 12 | 37 | 3,1 | 1,2 | 5,05 | 9,35 |
| 4e | 14 | 20 | 18 | 52 | 4,28 | 2,5 | 7,2 | 14,38 | 17 | 18 | 18 | 53 | 7,1 | 4,05 | 9,2 | 12,25 |
| 5e | 14 | 18 | 12 | 44 | 6,3 | 4,01 | 5,05 | 15,45 | 13 | 8 | 12 | 33 | 5,4 | 2 | 4,45 | 12,25 |
| 6e | 13 | 18 | 16 | 47 | 10,05 | 5 | 10 | 25,05 | 15 | 20 | 16 | 51 | 8,5 | 6,17 | 11,4 | 26,47 |
| 7e | 13 | 12 | 8 | 33 | 10 | 5,15 | 9 | 24,15 | 14 | 14 | 12 | 40 | 9,15 | 3,3 | 8 | 20,45 |
| 8e | 6 | 7 | 4 | 17 | 21,05 | 9 | 9,2 | 39,25 | 7 | 14 | 4 | 25 | 15,4 | 6,2 | 7,12 | 28,36 |
| Průměrný výsledek | 14 | 15,62 | 11 | 40,62 | 9,27 | 4,42 | 7,14 | 22,16 | 13,75 | 15,75 | 12 | 41,5 | 8,18 | 4,2 | 7,26 | 18,09 |

Stejné komplexní vyhodnocení výsledků testu čtení s porozuměním bylo provedeno také u experimentální skupiny. I v této tabulce jsou uvedeny všechny bodové i časové

údaje, které byly získány během prvního i druhého testování tentokrát experimentální skupiny. Analýze jednotlivých výsledků se věnuji v následujících dílčích tabulkách.

Tabulka č. 13 – Průměrné výsledky testu čtení s porozuměním kontrolní skupiny

| Test čtení s porozuměním - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 50,5 | bodů z 60 | 52,75 | bodů z 60 | 2,25 | bodů |
| 11,06 | minut | 11,28 | minut | 0,22 | minut |

Nyní se tedy zaměříme na test čtení s porozuměním. Tabulka č. 13 uvádí průměrné výsledky kontrolní skupiny během prvního a druhého testování. Při prvním testování získala v průměru kontrolní skupina 50,5 bodů (tj. asi 83%), což bylo o 2,25 bodů méně, než při druhém testování. Je třeba tedy usuzovat, že zde došlo k mírnému zlepšení u průměrného výsledku celé skupiny. Na druhou stranu byl k vypracování testu při druhém testování potřebný delší čas o 0,22 minut. Vidíme, že průměrná úspěšnost kontrolní skupiny se pohybuje přes 80%.

Tabulka č. 14 – Průměrné výsledky testu čtení s porozuměním experimentální skupiny

| Test čtení s porozuměním - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 40,62 | bodů z 60 | 41,5 | bodů z 60 | 0,88 | bodů |
| 22,16 | minut | 18,09 | minut | 4,07 | minut |

Při prvním testování experimentální skupiny bylo získáno průměrných 40,62 bodů (tj. 67,6%). Během druhého testování pak 41,5 bodů. Došlo tedy ke zlepšení o 0,88 bodů mezi prvním a druhým testováním experimentální skupiny. Výraznější zlepšení můžeme konstatovat u časového údaje. Druhý test byl průměrně skupinou vypracován o 4,07 minut dříve, než v případě prvního testu. V obou případech došlo tedy ke zlepšení výsledků. Zatímco při prvním testování probandi experimentální skupiny potřebovaly dvojnásobné množství času (11min:22min), druhé měření ukázalo změnu tohoto poměru ve prospěch experimentální skupiny.

Tabulka č. 15 – Průměrné výsledky 1. testování testu čtení s porozuměním kontrolní a experimentální skupiny

| Test čtení s porozuměním - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 50,5 | bodů z 60 | 40,62 | bodů z 60 | 9,88 | bodů |
| 11,06 | minut | 22,16 | minut | 11,1 | minut |

Nyní se zaměříme již na porovnání průměrných výsledků u obou testovaných skupin při prvním testování testu čtení s porozuměním. Tady získala kontrolní skupina průměrný výsledek 50,5 bodů, kdežto experimentální skupina pouhých 40,62 bodů. Rozdíl mezi průměrným výsledkem kontrolní a experimentální skupiny je 9,88 bodů ve prospěch kontrolní skupiny. Podstatně lépe na tom byla kontrolní skupina i s časem, který byl potřebný k vypracování testu. A to o 11,1 minut.

Tabulka č. 16 – Průměrné výsledky 2. testování testu čtení s porozuměním kontrolní a experimentální skupiny

| Test čtení s porozuměním - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 52,75 | bodů z 60 | 41,5 | bodů z 60 | 11,25 | bodů |
| 11,28 | minut | 18,09 | minut | 6,41 | minut |

Během druhého testování testu čtenářských dovedností si opět vedla lépe kontrolní skupina. V případě bodů se zvýšil rozdíl oproti prvnímu testování na 11,25 bodů. I když u obou skupin došlo k dosažení vyššího počtu bodů, tak i přesto si kontrolní skupina vedla lépe s celkovým průměrným výsledkem 52,75 bodů. Při porovnání časových údajů je třeba zkonstatovat, že kontrolní skupina vypracovala test za 11,28 minut, kdežto experimentální skupina za 18,09 minut. Kontrolní skupina byla při vypracování rychlejší o 6,41 minut. Tyto údaje jsou důležité pro práci s žáky s NKS (dysfázií) v terapii. Rozpoznávání a identifikace malých pokroků je důležité jak pro žáka, tak pro rodiče.

Tabulka č. 17 – Nejvyšší dosažené výsledky a nejkratší čas testu čtení s porozuměním kontrolní skupiny

| Test čtení s porozuměním - nejvyšší dosažené výsledky, nejlepší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 56 | bodů z 60 | 56 | bodů z 60 | 0 | bodů |
| 8,47 | minut | 5,53 | minut | 2,54 | minut |

Tabulka č. 17 ukazuje nejvyšší dosažené výsledky a nejkratší čas potřebný k vykonání testu čtení s porozuměním. Porovnáváme zde výsledky mezi prvním a druhým testováním. Při prvním testování získal jeden z respondentů kontrolní skupiny nejvyššího počtu bodů, a to 56 bodů z 60. Stejně tak tomu bylo i při druhém testování. Pokud budeme porovnávat rozdíl mezi prvním a druhým testováním, tak můžeme konstatovat, že při obou testování došlo k získání stejného nejvyššího výsledku. Rozdílné jsou však časové údaje. Nejkratší čas prvního testování byl naměřen 8,47 minut. Při druhém testování pak došlo ke zlepšení na 5,53 minut. Rozdíl mezi prvním a druhým testováním je 2,54 minut. Důležité je však mít na paměti, že se jedná o výsledky celé skupiny, tudíž zde v této tabulce nepopisujeme zlepšení či zhoršení u stejného žáka. Ale vztahujeme výsledek k celé skupině.

Tabulka č. 18 – Nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas testu čtení s porozuměním kontrolní skupiny

| Test čtení s porozuměním - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 47 | bodů z 60 | 49 | bodů z 60 | 2 | bodů |
| 13,08 | minut | 20,12 | minut | 7,04 | minut |

Stejně tak, jako byly v tabulce č. 17 porovnány nejvyšší výsledky, tak nyní budeme porovnávat nejnižší výsledky a naopak nejdelší naměřený čas. Výsledkem prvního testování je nejmenší dosažený počet bodů 47. Při druhém testování byl nejnižší výsledek vyšší o 2 body, tedy 49 bodů. Jinou situaci vidíme u časových údajů. Tady byl při prvním testování naměřen nejdelší čas 13,08 minut. U druhého testování byl naměřen čas delší o 7,04 minuty, tedy 20,12 minut.

Tabulka č. 19 – Nejvyšší dosažené výsledky a nejkratší čas testu čtení s porozuměním experimentální skupiny

| Test čtení s porozuměním - nejvyšší dosažené výsledky, nejlepší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 52 | bodů z 60 | 53 | bodů z 60 | 1 | bod |
| 14,38 | minut | 9,35 | minut | 5,03 | minut |

Nejvyšším dosaženým počet bodů při prvním testování experimentální skupiny bylo 52 bodů a během druhého testování pak 53 bodů. Došlo tedy je zvýšení nejvyššího dosaženého výsledku o 1 bod. Zlepšení je patrné také v časech. Zde vidíme zlepšení druhého testování o 5,03 minut oproti testování prvním.

Hodnocení a porovnání rozdílů mezi nejlepším a nejhorším výkonem ukazují, že rozptyl mezi těmito hranicemi (nejlepší- nejhorší) je u experimentální skupiny (19 b-16 b), zatímco u kontrolní skupiny je rozdíl 9b-7b. (udáváno pro první a druhé měření). Opět tyto údaje nám poskytují informaci o tom, že u žáků s NKS je mnohem širší variabilita výkonnosti.

Tabulka č. 20 - Nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas testu čtení s porozuměním experimentální skupiny (bez testované žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Test čtení s porozuměním - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 33 | bodů z 60 | 37 | bodů z 60 | 4 | body |
| 25,05 | minut | 26,47 | minut | 1,42 | minut |

Porovnávání nejnižších výsledků u experimentální skupiny došlo k podrobnějšímu vyhodnocení. Jednak byla hodnocena skupina bez sledované žákyně s těžkou vývojovou dysfázií. V následující tabulce, se pak zaměříme na všechny členy skupiny, dojde tedy k zařazení i žákyně s těžkou vývojovou dysfázií. Nejnižším dosaženým výsledkem experimentální skupiny bylo 33 bodů získaných při prvním testování. Kde došlo ke zlepšení o 4 body při druhém testování. Na druhou stranu však došlo ke zhoršení nejdelšího času o 1,42 mezi prvním a druhým testováním.

Tabulka č. 21 – Nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas testu čtení s porozuměním experimentální skupiny (se zařazením sledované dívky s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Test čtení s porozuměním - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 17 | bodů z 60 | 25 | bodů z 60 | 8 | bodů |
| 39,25 | minut | 28,36 | minut | 10,49 | minut |

Tabulka č. 21 pak uvádí nejnižší dosažené výsledky, je zařazena i sledovaná žákyně s těžkou vývojovou dysfázií. Při prvním testování je tedy nejnižším dosaženým výsledkem 17 bodů z 60. Což se při druhém testování zlepšilo o 8 bodů. K výraznému zlepšení došlo také u naměřeného času. První vypracování testu trvalo 39,25 minut. Což bylo o 10,49 minut déle, než když byla skupina testována podruhé.

Tabulka č. 22 – Nejvyšší dosažené výsledky a nejkratší čas testu čtení s porozuměním 1.testování kontrolní a experimentální skupiny

| Test čtení s porozuměním - nejvyšší dosažené výsledky, nejkratší čas | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 56 | bodů z 60 | 52 | bodů z 60 | 4 | body |
| 8,47 | minut | 14,38 | minut | 5,51 | minut |

Nyní se zaměříme na porovnání nejlepších dosažených výsledků u obou skupin během prvního testování. Kontrolní skupina dosáhla 56 bodů, kdežto experimentální skupina 52 bodů, což je o 4 body méně. Kontrolní skupina si také vedla lépe s časem. V tomto případě vidíme rozdíl 5,51 minut opět ve prospěch kontrolní skupiny.

Tabulka č. 23 – Nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas testu čtení s porozuměním 1.testování kontrolní a experimentální skupiny (bez testované žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Test čtení s porozuměním - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 47 | bodů z 60 | 33 | bodů z 60 | 14 | bodů |
| 13,08 | minut | 25,05 | minut | 11,57 | minut |

Rovněž při porovnávání nejnižších výsledků obou skupin prvního testování zaměříme nejdříve na výsledky bez žákyně s těžkou vývojovou dysfázií. Nejnižším výsledkem kontrolní skupiny při prvním testování je 47 bodů, což je o 14 bodů více, než u experimentální skupiny, která dosáhla 33 bodů. Opět i časový údaj je zde ve prospěch kontrolní skupiny o 11,57 minut.

Tabulka č. 24 – Nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas testu čtení s porozuměním 1.testování kontrolní skupiny a experimentální skupiny (se zařazením sledované žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Test čtení s porozuměním - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 47 | bodů z 60 | 17 | bodů z 60 | 30 | bodů |
| 13,08 | minut | 39,25 | minut | 26,17 | minut |

Pokud do těchto výsledků zařadíme také sledovanou žákyni s vývojovou dysfázií, dojdeme k výsledku, kterým je 47 bodů pro kontrolní skupinu a pouhých 17 bodů pro experimentální skupinu. Rozdíl mezi oběma skupinami je 30 bodů. Podstatně větší rozdíl je i v případě časových údajů. Experimentální skupina potřebovala o 26,17 minut delší dobu k vypracování testu čtení s porozuměním.

Tabulka č. 25 – Nejvyšší dosažené výsledky a nejkratší čas testu čtení s porozuměním
2.testování kontrolní a experimentální skupiny

| Test čtení s porozuměním - nejvyšší dosažené výsledky, nejkratší čas | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 56 | bodů z 60 | 53 | bodů z 60 | 3 | bodů |
| 5,53 | minut | 9,35 | minut | 3,41 | minut |

Stejnou analýzu provedeme i pro druhé testování obou skupin. Při druhém testování dosáhla kontrolní skupina nejvyššího výsledku 56 bodů z 60 a experimentální skupina o pouhé 3 body méně. Stejně tak získala lepší skóre kontrolní skupina s časem 5,53 minut oproti 9,35 minutám experimentální skupiny.

Tabulka č. 26 – Nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas testu čtení s porozuměním
2.testování kontrolní a experimentální skupiny (bez žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Test čtení s porozuměním - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 49 | bodů z 60 | 33 | bodů z 60 | 16 | bodů |
| 20,12 | minut | 26,47 | minut | 6,35 | minut |

Hodnocení nejnižších výsledků a nejdelších časů bylo opět nejprve provedeno bez žákyně s vývojovou dysfázií. Kontrolní skupina tak dosáhla 49 bodů a skupina experimentální 33 bodů. Rozdíl je tedy 16 bodů ve prospěch kontrolní skupiny. Která si rovněž lépe vedla v rychlosti vypracování testu a to o 6,35 minut oproti experimentální skupině.

Tabulka č. 27 – Nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas testu čtení s porozuměním 2.testování kontrolní a experimentální skupiny (se zařazením žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Test čtení s porozuměním - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 49 | bodů z 60 | 25 | bodů z 60 | 24 | bodů |
| 20,12 | minut | 28,36 | minut | 8,24 | minut |

Když byla zařazena do výsledků také žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie, tak došlo k prohloubení rozdílu mezi skupinami na 24 bodů. Experimentální skupina tedy při druhém testování získala 25 bodů, kdežto kontrolní skupina 49 bodů. Opět lepších výsledků dosáhla kontrolní skupina i v rychlosti vypracování testu o 8,24 minut.

Tabulka č. 28 – Vyhodnocení testu pohybových dovedností kontrolní skupiny

| Test zaměřený na pohybové dovednosti | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|--------------|
| | | 1. testování | | | | | | | | 2. testování | | | | | | | | | |
| | | Respondent č. / získané body | | | | | | | Průměrný | Respondent č. / získané body | | | | | | | Průměrný | | |
| Cvik č. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | výsledek | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | výsledek |
| 1 | P | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4,8 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4,8 |
| | L | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4,8 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4,8 |
| 2 | | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 1 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4,9 |
| 3 | P | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 1 | 3,8 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 3 | 4,4 |
| | L | 1 | 0 | 5 | 5 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2,5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 2 | 5 | 4,1 |
| 4 | | 4 | 5 | 3 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4,3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 5 | | 4 | 3 | 5 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3,37 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 5 | 5 | 3,12 |
| 6 | P | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 1 | 1 | 5 | 3 | 5 | 4 | 0 | 4 | 3 | 3 | 5 | 5 | 3,6 |
| | L | 5 | 2 | 1 | 2 | 5 | 2 | 2 | 5 | 3 | 5 | 3 | 0 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 3,5 |
| 7 | P | 1 | 0 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3,8 | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 3,8 |
| | L | 3 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4,3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 8 | P | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4,4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4,8 |
| | L | 5 | 5 | 4 | 1 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 9 | | 2 | 3 | 5 | 2 | 0 | 5 | 2 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 1 | 4 |
| 10 | P | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 4,6 |
| | L | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4,9 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4,8 |
| 11 | P | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4,8 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| | L | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 12 | | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 13 | | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4,6 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 2 | 5 | 5 | 4,1 |
| Celkem bodů | | 80 | 76 | 89 | 76 | 91 | 83 | 83 | 78 | 82 | 96 | 93 | 81 | 92 | 86 | 81 | 92 | 92 | 89,12 |

Tabulka č. 28 uvádí komplexní výsledky testu pohybových dovedností při prvním a druhém testování kontrolní skupiny. V tabulce jsou uvedeny všechny získané hodnoty tohoto testování. Tedy jak dílčí výsledky jednotlivých cviků každého respondenta, tak následně pak průměrné výsledky, jak jednotlivých cviků, tak i respondentů. Podrobnějšímu vyhodnocení se věnují následující dílčí tabulky.

Tabulka č. 29 – Vyhodnocení testu pohybových dovedností experimentální skupiny

| Test zaměřený na pohybové dovednosti | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | | 1. testování | | | | | | | | 2. testování | | | | | | | | | |
| | | Respondent č. / získané body | | | | | | | Průměrný | Respondent č. / získané body | | | | | | | Průměrný | | |
| Cvik č. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | výsledek | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | výsledek |
| 1 | P | 1 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 3,5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 2 | 0 | 3,5 |
| | L | 0 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 | 5 | 0 | 3,1 | 3 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 0 | 0 | 3 |
| 2 | | 2 | 5 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1,3 | 1 | 5 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1,1 |
| 3 | P | 1 | 5 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1,1 | 0 | 5 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0,9 |
| | L | 3 | 5 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1,3 | 0 | 4 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0,9 |
| 4 | | 3 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 0 | 3,8 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 1 | 3,9 |
| 5 | | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 1 | 4,12 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 1 | 5 | 1 | 3,37 |
| 6 | P | 5 | 4 | 1 | 0 | 2 | 3 | 1 | 0 | 2 | 2 | 5 | 2 | 0 | 2 | 5 | 2 | 0 | 2,3 |
| | L | 5 | 5 | 1 | 0 | 3 | 3 | 4 | 0 | 2,6 | 0 | 5 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1,8 |
| 7 | P | 2 | 5 | 2 | 0 | 4 | 5 | 0 | 0 | 2,3 | 2 | 2 | 0 | 4 | 5 | 0 | 4 | 0 | 1,1 |
| | L | 2 | 1 | 5 | 0 | 2 | 5 | 5 | 0 | 2,5 | 2 | 1 | 0 | 4 | 5 | 0 | 4 | 0 | 2 |
| 8 | P | 5 | 5 | 2 | 3 | 5 | 5 | 1 | 2 | 3,5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 2 | 0 | 3,9 |
| | L | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 1 | 1 | 3,5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 2 | 0 | 3,8 |
| 9 | | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 1 | 0 | 0 | 2,8 | 0 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 | 0 | 0 | 2,5 |
| 10 | P | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 4,6 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4,6 |
| | L | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4,8 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 1 | 4,4 |
| 11 | P | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 4,6 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 0 | 4,4 |
| | L | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 5 | 0 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 4 | 0 | 3,9 |
| 12 | | 2 | 5 | 3 | 1 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3,8 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 0 | 4,1 |
| 13 | | 2 | 5 | 2 | 0 | 3 | 3 | 5 | 0 | 2,5 | 5 | 5 | 0 | 1 | 2 | 5 | 1 | 3 | 2,8 |
| Čelkem bodů | | 67 | 93 | 49 | 54 | 75 | 72 | 63 | 19 | 61,5 | 61 | 91 | 50 | 62 | 77 | 69 | 51 | 11 | 59 |

Rovněž tabulka č. 29 zahrnuje všechny výsledky testu zaměřeného na pohybové dovednosti tentokrát experimentální skupiny. Stejně tak jako u předchozí tabulky, tak i zde můžeme vidět výsledky jednotlivých cviků každého respondenta, které jsou následně sčítány a průměrovány pro dosažení kvalitnějšího pohledu na testovanou oblast.

Tabulka č. 30 – Průměrné výsledky testu pohybových dovedností kontrolní skupiny

| Test pohybových dovedností - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-------------|---------------------|-------------|---------------|------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 82 | bodů ze 100 | 89,12 | bodů ze 100 | 7,12 | bodů |

Průměrným výsledkem 1.testování kontrolní skupince hodnota 82 bodů ze 100. Při druhém testování pak došlo ke zlepšení na 89,12 bodů. Celkové zlepšení mezi prvním a druhým testováním kontrolní skupiny je 7,12 bodů. Vidíme, že úspěšnost dětí se i v tomto testu pohybuje přes 80%, stejně jako u testu čtení s porozuměním.

Tabulka č. 31 – Průměrné výsledky testu pohybových dovedností experimentální skupiny

| Test pohybových dovedností - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-------------|---------------------|-------------|---------------|------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 61,5 | bodů ze 100 | 59 | bodů ze 100 | 2,5 | bodů |

Experimentální skupina dosáhla během prvního testování 61,5 bodů. Při druhém testování však došlo ke zhoršení o 2,5 bodů, tedy na 59 bodů. Průměrná úspěšnost probandů experimentální skupiny je 61%, což je podobná úspěšnost jako při testování čtení (67,6%). Nezávisle na oblasti testování (čtení-pohyb) je průměrná výkonnost v obou skupinách stabilní, u sledovaných probandů je o 16-20% snižena vzhledem k jejich vrstevníkům.

Tabulka č. 32 – Průměrné výsledky 1.testování testu pohybových dovedností kontrolní a experimentální skupiny

| Test pohybových dovedností - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-------------|-------------------------------|-------------|---------------|------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 82 | bodů ze 100 | 61,5 | bodů ze 100 | 20,5 | bodů |

Zaměříme-li se na průměrné výsledky prvního testování obou testovaných skupin, vidíme, že kontrolní skupina dosáhla 82 bodů, kdežto experimentální skupina 61,5 bodů. Je třeba konstatovat rozdíl 20,5 bodů ve prospěch kontrolní skupiny.

Tabulka č. 33 – Průměrné výsledky 2.testování testu pohybových dovedností kontrolní a experimentální skupiny

| Test pohybových dovedností - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-------------|-------------------------------|-------------|---------------|------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 89,12 | bodů ze 100 | 59 | bodů ze 100 | 30,12 | bodů |

Během druhého testování došlo k prohloubení rozdílu mezi kontrolní a experimentální skupinou na 30,12 bodů. Kontrolní skupina při 2.testování získala 89,12 bodů a skupina experimentální 59 bodů. Opětně si lépe vedla kontrolní skupina.

Tabulka č. 34 – Nejvyšší dosažené výsledky pohybových dovedností kontrolní skupiny

| Test pohybových dovedností - nejvyšší dosažené výsledky | | | | | |
|--|-------------|---------------------|-------------|---------------|------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 91 | bodů ze 100 | 96 | bodů ze 100 | 5 | bodů |

Tabulka č. 34 uvádí nejvyšší dosažené výsledky kontrolní skupiny získané při prvním i druhém testování. Během prvního testování získal jeden z respondentů 91 bodů, což bylo tedy tím nejvyšším dosaženým výsledkem. Při druhém testování se zvýšil nejvyšší dosažený výsledek na 96 bodů. Zlepšení tedy bylo o 5 bodů.

Tabulka č. 35 – Nejnižší dosažené výsledky testu pohybových dovedností kontrolní skupiny

| Test pohybových dovedností - nejnižší dosažené výsledky | | | | | |
|--|-------------|---------------------|-------------|---------------|------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 76 | bodů ze 100 | 81 | bodů ze 100 | 5 | bodů |

Nejnižším výsledkem prvního testování kontrolní skupiny je 76 bodů. Tento výsledek se při druhém testování zlepšil na 81 bodů ze 100. Mezi prvním a druhým testováním kontrolní skupiny je rozdíl 5 bodů.

Tabulka č. 36 – Nejvyšší dosažené výsledky testu pohybových dovedností experimentální skupiny

| Test pohybových dovedností - nejvyšší dosažené výsledky | | |
|--|-----------------------|---------------|
| 1. testování | 2. testování | Rozdíl |
| 93 bodů ze 100 | 91 bodů ze 100 | 2 body |

Nejvyšším dosaženým výsledkem prvního testování experimentální skupiny je 93 bodů ze 100. Což si experimentální skupina při druhém testování již neudržela a došlo tak ke zhoršení o 2 body oproti výsledku prvního testování.

Tabulka č. 37 - Nejnižší dosažené výsledky testu pohybových dovedností experimentální skupiny (bez testované žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Test pohybových dovedností - nejnižší dosažené výsledky | | |
|--|-----------------------|---------------|
| 1. testování | 2. testování | Rozdíl |
| 49 bodů ze 100 | 50 bodů ze 100 | 1 bod |

Stejně jako u dílčího vyhodnocení testu čtení s porozuměním, tak i zde jsou uváděny nejprve nejnižší průměrné dosažené výsledky bez zařazení žákyně s těžkou vývojovou dysfázií. V tomto případě nejnižším výsledkem prvního testování je 49 bodů. A 50 bodů získaných během druhého testování. Došlo tedy ke zlepšení průměrného nejnižšího výsledku o 1 bod.

Tabulka č. 38 – Nejnižší dosažené výsledky testu pohybových dovedností experimentální skupiny (se zařazením sledované dívky s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Test pohybových dovedností - nejnižší dosažené výsledky | | |
|--|-----------------------|---------------|
| 1. testování | 2. testování | Rozdíl |
| 19 bodů ze 100 | 11 bodů ze 100 | 8 bodů |

Při zařazení výsledků žákyně s těžkou vývojovou dysfázií došlo ke snížení výsledků na 19 bodů při prvním testování a 11 bodů u druhého testování. Projevilo se tedy zhoršení o 8 bodů proti prvnímu testování.

Tabulka č. 39 – Nejvyšší dosažené výsledky testu pohybových dovedností 1.testování kontrolní a experimentální skupiny

| Test pohybových dovedností - nejvyšší dosažené výsledky | | | | |
|--|-------------|-------------------------------|-------------|---------------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl |
| 91 | bodů ze 100 | 93 | bodů ze 100 | 2 body |

Při srovnání nejvyšších výsledků prvního testování kontrolní a experimentální skupiny můžeme vidět, že poprvé za dosavadní hodnocení získala experimentální skupina více bodů, než skupina kontrolní. V tomto případě tedy 91 bodů pro kontrolní skupinu a 93 bodů pro skupinu experimentální. Tedy 2 body ve prospěch experimentální skupiny.

Tabulka č. 40 – Nejnižší dosažené výsledky testu pohybových dovedností 1.testování kontrolní a experimentální skupiny (bez testované žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Test pohybových dovedností - nejnižší dosažené výsledky | | | | |
|--|-------------|-------------------------------|-------------|----------------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl |
| 76 | bodů ze 100 | 49 | bodů ze 100 | 27 bodů |

Při pohledu na nejnižší výsledky 1. testování bez zařazení žákyně s těžkou vývojovou dysfázií jsou patrné lepší výsledky kontrolní skupiny. Rozdíl oproti experimentální skupině je zde 27 bodů ve prospěch kontrolní skupiny.

Tabulka č. 41 – Nejnižší dosažené výsledky testu pohybových dovedností 1.testování kontrolní skupiny a experimentální skupiny (se zařazením sledované žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Test pohybových dovedností - nejnižší dosažené výsledky | | | | |
|--|-------------|-------------------------------|-------------|----------------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl |
| 76 | bodů ze 100 | 19 | bodů ze 100 | 57 bodů |

Tabulka č. 41 uvádí nejnižší dosažené výsledky testu pohybových dovedností při 1.testování kontrolní a experimentální skupiny se zařazením sledované žákyně s těžkou

vývojovou dysfázií. V tomto případě získala kontrolní skupina 76 bodů a experimentální skupina 19 bodů. Tedy o 57 bodů méně, než kontrolní skupina.

Tabulka č. 42 – Nejvyšší dosažené výsledky testu pohybových dovedností 2. testování kontrolní a experimentální skupiny

| Test pohybových dovedností - nejvyšší dosažené výsledky | | |
|--|-------------------------------|---------------|
| Kontrolní skupina | Experimentální skupina | Rozdíl |
| 96 bodů ze 100 | 91 bodů ze 100 | 5 bodů |

Během druhého testování dosáhla kontrolní skupina nejvyššího výsledku v podobě 96 bodů. Experimentální skupina pak 91 bodů. Projevil se zde tedy 5 bodový rozdíl opět ve prospěch kontrolní skupiny.

Tabulka č. 43 – Nejnižší dosažené výsledky testu pohybových dovedností 2. testování kontrolní a experimentální skupiny (bez žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Test pohybových dovedností - nejnižší dosažené výsledky | | |
|--|-------------------------------|----------------|
| Kontrolní skupina | Experimentální skupina | Rozdíl |
| 81 bodů ze 100 | 50 bodů ze 100 | 31 bodů |

Tabulka č. 43 nám opět ukazuje nejnižší dosažené výsledky testu pohybových dovedností 2. testování kontrolní a experimentální skupiny bez žákyně s vývojovou dysfázií. I v tomto případě získala lepší výsledky kontrolní skupina a to o 31 bodů více, než skupina experimentální. Tedy 81 bodů pro kontrolní skupinu a 50 bodů pro experimentální skupinu.

Tabulka č. 44 – Nejnižší dosažené výsledky testu pohybových dovedností 2.testování kontrolní a experimentální skupiny (se zařazením žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Test pohybových dovedností - nejnižší dosažené výsledky | | | | | |
|--|-------------|-------------------------------|-------------|---------------|------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 81 | bodů ze 100 | 11 | bodů ze 100 | 70 | bodů |

V této tabulce jsou již uvedeny komplexní nejnižší výsledky 2.testování se zařazením sledované žákyně s vývojovou dysfázií. Kontrolní skupina získala 81 bodů ze 100. Kdežto experimentální skupina o celých 70 bodů méně, tedy 11 bodů. Na základě těchto výsledků můžeme vidět rapidní zhoršení mezi nejnižším dosaženým výsledkem kontrolní skupiny a skupiny experimentální, respektive se jedná o výsledek žákyně s těžkou vývojovou dysfázií. Tento tak markantní rozdíl nám potvrzuje fakt, že NKS může zásadním způsobem ovlivnit pohybové dovednosti respondentů.

Tabulka č. 45 – Pořadí jednotlivých cviků testu pohybových dovedností dle úspěšnosti splnění – kontrolní skupina

| Pořadí úspěšnosti | Název cviku - 1. testování | Průměrný výsledek | Pořadí úspěšnosti | Název cviku - 2. testování | Průměrný výsledek |
|-------------------|-------------------------------------|-------------------|-------------------|------------------------------------|-------------------|
| 1 | Cvičení dynamiky ruky | 5 | 1 | Cvičení dynamiky ruky | 5 |
| 2 | Výskoky po jedné noze s overballer | P | 2 | Pata - špička | P |
| | | L | | | L |
| 3 | Pata - špička | P | 3 | Test dodržování rytmické | P |
| | | L | | | L |
| 4 | Házení tenisovým míčkem | P | 4 | Cvik na koordinaci a rovnováhu | P |
| | | L | | | L |
| 5 | Rovnováha ve vzporu | P | 5 | Kruhy rukama | P |
| | | L | | | L |
| 6 | Cvik na koordinaci a rovnováhu | P | 6 | Přeskoky přes švihadlo | P |
| | | L | | | L |
| 7 | Test dodržování rytmické koordinace | P | 7 | Házení tenisovým míčkem | P |
| | | L | | | L |
| 8 | Kruhy rukama | P | 8 | Výskoky po jedné noze s overballem | P |
| | | L | | | L |
| 9 | Přeskoky přes švihadlo | 4 | 9 | Přeskoky přes švihadlo jednož | 4,4 |
| 10 | Jacíkův test | 3,37 | 9 | Přeskoky přes švihadlo jednož | 4,1 |
| 11 | Přeskoky přes švihadlo jednož | P | 10 | Rovnováha ve vzporu ležmo | P |
| | | L | | | L |
| 12 | Celostní svalový test | P | 11 | Přehazování míče nad hlavou | P |
| | | L | | | L |
| 13 | Přehazování míče nad hlavou | P | 12 | Celostní svalový test | P |
| | | L | | | L |
| 13 | Jacíkův test | 3 | 13 | Jacíkův test | 3,12 |

Tabulka č. 45 nám ukazuje pořadí cviků podle úspěšnosti kontrolní skupiny při prvním a druhém testování. Nejprve k prvnímu testování, nejlépe si tedy vedla skupina při testu cvičení dynamiky ruky, následně pak při výskocích po jedné noze s overballem. Naopak nejméně úspěšná byla při vykonávání celostního svalového testu a přehazování míče nad hlavou. Je zajímavé si uvědomit, že každý z neúspěšnějších cviků má jiné zaměření. Neúspěšnější cvik prokazuje pohyblivost horních končetin, druhý neúspěšnější cvik pak pohyblivost dolních končetin. Což je jistě příjemné zjištění, protože je vidět komplexnost pohybových dovedností. Tedy jak úspěch při cviku zaměřeného na horní tak i dolní končetiny.

Při druhém testování kontrolní skupiny došlo k jistým změnám ve výsledcích jednotlivých cviků. Na prvním místě zůstalo cvičení dynamiky ruky, ale zároveň se stejným výsledkem je na prvním místě rovněž cvik pata – špička a test dodržování rytmické koordinace. Přičemž tyto cviky se v prvním testování na předních místech neobjevily. Na posledních místech se některé cviky promíchaly. Na posledním místě se nám objevil Jacíkův test, což je test zaměřený na zjišťování fyzické zdatnosti. Tento test se při prvním testování objevil na 10. místě. Druhá příčka od konce pak zůstala nezměněna celostním svalovým testem.

Tabulka č. 46 – Pořadí jednotlivých cviků testu pohybových dovedností dle úspěšnosti splnění – experimentální skupina

| Pořadí úspěšnosti | | Název cviku - 1. testování | Průměrný výsledek | Pořadí úspěšnosti | | Název cviku - 2. testování | Průměrný výsledek |
|-------------------|---|-------------------------------------|-------------------|-------------------|--------------|-------------------------------------|-------------------|
| 1 | P | Výskoky po jedné noze s overballer | 4,6 | 1 | P | Výskoky po jedné noze s overballer | 4,6 |
| | L | | 4,8 | | L | | 4,4 |
| 2 | P | Pata - špička | 4,6 | 2 | P | Pata - špička | 4,4 |
| | L | | 4 | | L | | 3,9 |
| 3 | | Jacíkův test | 4,12 | 3 | | Cvičení dynamiky ruky | 4,1 |
| 4 | | Cvičení dynamiky ruky | 3,8 | 4 | | Test dodržování rytmické koordinace | 3,9 |
| 5 | | Test dodržování rytmické koordinace | 3,8 | 5 | | Cvik na koordinaci a rovnováhu | 3,9 |
| 6 | P | Cvik na koordinaci a rovnováhu | 3,5 | | L | | 3,8 |
| | L | | 3,5 | 6 | P | 3,5 | |
| 7 | P | Házení tenisovým míčkem | 3,5 | | L | Házení tenisovým míčkem | 3 |
| | L | | 3,1 | 7 | Jacíkův test | 3,37 | |
| 8 | | Přehazování míče nad hlavou | 2,8 | 8 | | Rovnováha ve vzporu ležmo | 2,8 |
| 9 | P | Celostní svalový test | 2 | 9 | | Přehazování míče nad hlavou | 2,5 |
| | L | | 2,6 | | P | | 2,3 |
| 10 | | Rovnováha ve vzporu ležmo | 2,5 | 10 | L | Celostní svalový test | 1,8 |
| 11 | P | Kruhy rukama | 2,3 | 11 | P | Kruhy rukama | 1,1 |
| | L | | 2,5 | | L | | 2 |
| 12 | | Přeskoky přes švihadlo | 1,3 | 12 | | Přeskoky přes švihadlo | 1,1 |
| 13 | P | Přeskoky přes švihadlo jednož | 1,1 | 13 | P | Přeskoky přes švihadlo jednož | 0,9 |
| | L | | 1,3 | | L | | 0,9 |

V případě 1. testování experimentální skupiny se jako nejlépe provedený cvik ukázaly výskoky po jedné noze s overballem, druhý v pořadí je pak pata špička a Jacíkův test na místě třetím. V porovnání s kontrolní skupinou se na předních příčkách objevuje test pata – špička a výskoky po jedné noze s overballem. Na druhou stranu však Jacíkův test se při druhém testování u kontrolní skupiny objevil až na posledním místě. Kdežto u experimentální skupiny se jako nejnáročnější ukázaly přeskoky přes švihadlo. Což je dosti komplexní cvik, na jehož provedení je třeba zapojit jak horní končetiny, dolní končetiny, odraz a vzájemné zkoordinování všech těchto činností.

Výsledky druhého testování experimentální skupiny zůstaly na předních příčkách téměř nezměněny. První dvě místa zůstala stejná a potvrdila tak jako neúspěšněji provedené cviky výskoky po jedné noze s overballem a pata- špička. Rovněž poslední tři místa zůstala nezměněna. Stále se jednalo o přeskoky přes švihadlo, jak snožmo, tak jednož a o kruhy rukama. Všechny tyto cviky jsou opravdu dosti komplexní záležitostí a tudíž jejich provedení vyžaduje zapojení většího množství svalových skupin pro naplánování daného pohybu. Oproti výsledků testování kontrolní skupiny jsou cviky dosti prostřídané. Jinými slovy na spodních příčkách kontrolní skupiny se objevily cviky

zcela rozdílné. Cviky, které se ukázaly pro experimentální skupinu jako nejobtížnější, se pohybovaly u kontrolní skupiny ve středních hodnotách.

4.3.1 Vyhodnocení dílčích subtestů čtení s porozuměním

Tabulka č. 47 – Souhrnné vyhodnocení subtestu č. 1 z testu čtení s porozuměním

| Test čtení s porozuměním - subtest č. 1 | | | | | | | | |
|---|-------------------|-------------|--------------|-------------|------------------------|-------------|--------------|-------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | | | Experimentální skupina | | | |
| | 1. testování | | 2. testování | | 1. testování | | 2. testování | |
| | Počet bodů | Čas | Počet bodů | Čas | Počet bodů | Čas | Počet bodů | Čas |
| 1 | 17 | 4,2 | 18 | 3,1 | 19 | 6,43 | 18 | 5,3 |
| 2 | 15 | 5,3 | 18 | 4,05 | 17 | 6,14 | 17 | 7,15 |
| 3 | 19 | 3,05 | 20 | 3,45 | 16 | 5,56 | 9 | 3,1 |
| 4 | 20 | 7,5 | 18 | 4,3 | 14 | 4,28 | 17 | 7,1 |
| 5 | 18 | 3,3 | 19 | 9 | 14 | 6,3 | 13 | 5,4 |
| 6 | 15 | 5,42 | 17 | 6 | 13 | 10,05 | 15 | 8,5 |
| 7 | 20 | 5,1 | 20 | 3,2 | 13 | 10 | 14 | 9,15 |
| 8 | 18 | 4,1 | 20 | 3,03 | 6 | 21,05 | 7 | 15,4 |
| Průměrný výsledek | 17,75 | 5,29 | 18,75 | 4,56 | 14 | 9,27 | 13,75 | 8,18 |

Tabulka č. 47 uvádí podrobné výsledky subtestu č. 1 testu čtení s porozuměním kontrolní i experimentální skupiny. Jsou zde uvedeny výsledky každého respondenta při prvním i druhém testování subtestu č. 1. Rovněž můžeme vidět průměrné hodnoty a čas potřebný k vykonání daného subtestu. Analýza dílčích výsledků je uvedena v následujících tabulkách.

Tabulka č. 48 – Test čtení s porozuměním – průměrné výsledky subtestu č. 1 kontrolní skupiny

| Subtest č. 1- průměrné výsledky | | | | | |
|---------------------------------|-----------|--------------|-----------|-------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 17,5 | bodů z 20 | 18,75 | bodů z 20 | 0,95 | bodů |
| 5,29 | minut | 4,56 | minut | 0,33 | minut |

V této tabulce jsou uvedeny průměrné výsledky subtestu č. 1 při prvním i druhém testování kontrolní skupiny. Při vypracování tohoto testu měli žáci možnost se ptát, případně žádat o vysvětlení. V případě prvního subtestu však nebylo potřeba podávat nějaké další rady či upozornění. Vždy jsme provedli zácvik a poskytnutí základních informací. Následně žáci pracovali sami. V tabulce můžeme vidět, že při prvním testování bylo dosaženo průměrného výsledku 17,5 bodů z 20. Po druhém testování došlo ke zlepšení o 0,95 bodů oproti prvnímu testování. Také byl potřeba kratší čas k vypracování tohoto subtestu a to o 0,33 minut.

Tabulka č. 49 – Test čtení s porozuměním – průměrné výsledky subtestu č. 1 experimentální skupiny

| Subtest č. 1 - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 14 | bodů z 20 | 13,75 | bodů z 20 | 0,25 | bodů |
| 9,27 | minut | 8,18 | minut | 1,09 | minut |

Během testování experimentální skupiny platily stejné podmínky a stejná pravidla při zadávání a plnění úkolu. Někteří žáci z experimentální skupiny měli tentenci na vypracování úkolu spěchat, aby byli rychlejší, než ostatní. Bylo třeba je několikrát upozornit, že čas je pouze kontrolním údajem, kdežto počet dosažených bodů je stěžejní. Nakonec tedy při prvním testování získali průměrného výsledku 14 bodů, což bylo o 0,25 bodů více, než při druhém testování. Tady se právě projevila snaha o dosažení kratšího času. Průměrný čas prvního testování byl 9,27 minut, druhého testování pak 8,18 minut, což je o 1,09 minut méně. Nejedná se sice o extrémní zrychlení, přesto však mělo za následek určitou zbrkllost a snížení dosaženého výsledku.

Tabulka č. 50 – Test čtení s porozuměním – průměrné výsledky subtestu č. 1 kontrolní a experimentální skupiny při 1. testování

| Subtest č. 1- průměrné výsledky | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 17,5 | bodů z 20 | 14 | bodů z 20 | 3,5 | bodů |
| 5,29 | minut | 9,27 | minut | 3,58 | minut |

Rozdíl výsledků subtestu č. 1 mezi kontrolní a experimentální skupinou je následující. Kontrolní skupina 17,5 bodů, experimentální skupina 14 bodů, tedy o 3,5 bodů méně. Naopak došlo ke zvýšení času potřebného k vypracování daného úkolu. Kontrolní skupina 5,29 minut a kontrolní skupina 9,27. Rozdíl je 3,58 minut.

Tabulka č. 51 – Test čtení s porozuměním – průměrné výsledky subtestu č. 1 kontrolní a experimentální skupiny při 2. testování

| Subtest č. 1 - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 18,75 | bodů z 20 | 13,75 | bodů z 20 | 5 | bodů |
| 4,56 | minut | 8,18 | minut | 3,22 | minut |

Rovněž při druhém testování získala kontrolní skupina lepších výsledků a kratšího průměrného času. Mezi kontrolní a experimentální skupinou byl zjištěn rozdíl 5 bodů ve prospěch kontrolní skupiny. A k vykonání subtestu č. 1 potřebovala experimentální skupina o 3,22 minut delší čas.

Tabulka č. 52 – Test čtení s porozuměním - nejvyšší dosažené výsledky a nejlepší čas v subtestu č. 1 kontrolní skupiny

| Subtest č. 1 - nejvyšší dosažené výsledky, nejlepší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 20 | bodů z 20 | 20 | bodů z 20 | 0 | bodů |
| 3,05 | minut | 3,03 | minut | 0,02 | minut |

Tabulka č. 52 nám ukazuje nejvyšší dosažené výsledky kontrolní skupiny prvního i druhého testování. Je třeba konstatovat, že výsledky kontrolní skupiny jsou téměř totožné. Kontrolní skupina měla nejvyšší výsledek prvního testování 20 z 20. Rovněž při druhém testování došlo k dosažení plného počtu bodů. Vyrovnaný byl také čas vypracování testu. Rozdíl bych pouhých 0,02 minut.

Tabulka č. 53 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 1 kontrolní skupiny

| Subtest č. 1 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 15 | bodů z 20 | 17 | bodů z 20 | 2 | body |
| 5,42 | minut | 9 | minut | 3,18 | minut |

Tabulka č. 53 uvádí nejnižší výsledky a nejdelší čas při vykonávání 1.subtestu. Nejnižším počtem bodů prvního testování je 15 bodů a 5,42minut. V případě druhého testování je nejnižším výsledkem 17 bodů z 20 a 3,18 minut. Bodový rozdíl činí tedy 2 body a 3,18 minut.

Tabulka č. 54 – Test čtení s porozuměním – nejvyšší dosažené výsledky a nejkratší čas subtestu č. 1 experimentální skupiny

| Subtest č. 1 - nejvyšší dosažené výsledky, nejlepší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 19 | bodů z 20 | 18 | bodů z 20 | 1 | bod |
| 4,28 | minut | 3,1 | minut | 1,27 | minut |

Při prvním testování subtestu č. 1 dosáhla experimentální skupina nejvyššího počtu bodů a to 19 z 20 bodů. V průběhu druhého testování se objevilo drobné zhoršení o 1 bod oproti prvnímu testování. Na druhou stranu bylo k vypracování testu při druhém testování potřebný kratší čas a to o 1,27 minut.

Tabulka č. 55 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 1 experimentální skupiny (bez zařazení žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 1 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 13 | bodů z 20 | 9 | bodů z 20 | 4 | body |
| 10,1 | minut | 9,15 | minut | 0,55 | minut |

Tabulka č. 55 uvádí nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 1 u experimentální skupiny bez zařazení žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie.

Experimentální skupina získala jako nejnižší počet bodů při prvním testování 13, což je o 4 body více, než u druhého testování. Došlo tedy ke zhoršení o 4 body mezi prvním a druhým testování. Na druhou stranu můžeme vidět zlepšení v časovém údaji, kdy došlo ke zlepšení o 0,55 minut při druhém testování.

Tabulka č. 56 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 1 experimentální skupiny (se zařazením žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 1 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 6 | bodů z 20 | 7 | bodů z 20 | 1 | bod |
| 21,1 | minut | 15,4 | minut | 5,3 | minut |

Ve chvíli, kdy byla do výsledků zařazena také žákyně s těžkou vývojovou dysfázií došlo k podstatnému snížení výsledných bodů. Nejnižším výsledkem prvního testování bylo 6 bodů, což je o 1 bod méně, než při druhém testování. Čas potřebný k vykonání 1.subtestu byl 21,1 minut při prvním testování. Když testování žáci vykonávali test podruhé, potřebovali čas kratší o 5,3 minut.

Tabulka č. 57 – Test čtení s porozuměním – nejvyšší dosažené výsledky a nejkratší čas subtestu č. 1 kontrolní a experimentální skupiny při 1. testování

| Subtest č. 1 - nejvyšší dosažené výsledky, nejkratší čas | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 20 | bodů z 20 | 19 | bodů z 20 | 1 | bod |
| 3,05 | minut | 4,28 | minut | 1,23 | minut |

Rozdíl mezi nejvyšším dosaženým výsledkem kontrolní a experimentální skupiny při vypracování 1.subtestu čtení s porozuměním je 1 bod ve prospěch kontrolní skupiny. Ta získala plný počet bodů, tedy 20 bodů. Experimentální skupina pak 19 bodů. Zároveň je z tabulky patrné, že kontrolní skupina potřebovala o 1,23 minut kratší čas, než skupina experimentální.

Tabulka č. 58 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 1 kontrolní a experimentální skupiny při 1. testování (bez zařazení žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 1 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 15 | bodů z 20 | 13 | bodů z 20 | 2 | body |
| 7,5 | minut | 10,1 | minut | 2,2 | minut |

Nejnižší počet bodů, které získala kontrolní skupina při 1.testování 1.subtestu činí 15 bodů, což je o 2 body více, než 13 bodů, které získala experimentální skupina. I v tomto hodnocení platí fakt, že experimentální skupina potřebovala také delší čas k vypracování a to o 2,2 minut.

Tabulka č. 59 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 1 kontrolní a experimentální skupiny při 1. testování (se zařazením žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 1 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 15 | bodů z 20 | 6 | bodů z 20 | 9 | bodů |
| 7,5 | minut | 21,1 | minut | 13,2 | minut |

Tabulka č. 59 uvádí nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 1 kontrolní i experimentální skupiny při 1. Testování se zařazením žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie. Kontrolní skupina získala 15 bodů a experimentální bodů 6. Tedy o 9 bodů méně. Rozdíl časových údajů mezi kontrolní a experimentální skupinou je 13,2 minut ve prospěch kontrolní skupiny.

Tabulka č. 60 – Test čtení s porozuměním – nejvyšší dosažené výsledky a nejkratší čas subtestu č. 1 kontrolní a experimentální skupiny při 2. testování

| Subtest č. 1 - nejvyšší dosažené výsledky, nejkratší čas | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 20 | bodů z 20 | 18 | bodů z 20 | 2 | body |
| 3,03 | minut | 3,1 | minut | 0,07 | minut |

Při druhém testování subtestu č. 1 získala kontrolní skupina plný počet bodů, tedy o 2 body více, než skupina experimentální. Čas k vykonání testu byl tentokrát dosti vyrovnaný. Experimentální skupina potřebovala pouze o 0,07 minut delší čas.

Tabulka č. 61 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejkratší čas subtestu č. 1 kontrolní a experimentální skupiny při 2. testování (bez zařazení žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 1 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 17 | bodů z 20 | 9 | bodů z 20 | 8 | bodů |
| 9 | minut | 9,15 | minut | 0,15 | minut |

Tabulka č. 61 nám opět ukazuje nejnižší dosažené výsledky a nejkratší čas bez zařazení výsledků žákyně s těžkou vývojovou dysfázií. V tuto chvíli získala kontrolní skupina 17 bodů a experimentální skupina bodů 9. Rozdíl mezi kontrolní a experimentální skupinou je 8 bodů. Vyrovnanější byl časový údaj, kdy experimentální skupina byla pomalejší o 0,15 minut.

Tabulka č. 62 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejkratší čas subtestu č. 1 kontrolní a experimentální skupiny při 2. testování (se zařazením žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 1 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 17 | bodů z 20 | 7 | bodů z 20 | 10 | bodů |
| 9 | minut | 15,4 | minut | 6,4 | minut |

Pokud do výsledků zařadíme také žákyni s těžkou vývojovou dysfázií, jako je tomu v tabulce č. 62, vidíme, že dojde ke zvětšení rozdílu mezi kontrolní a experimentální skupinou na 10 bodů a 6,4 minut.

Tabulka č. 63 - Souhrnné vyhodnocení subtestu č. 2 z testu čtení s porozuměním

| Test čtení s porozuměním - subtest č. 2 | | | | | | | | |
|--|--------------------------|------------|---------------------|-------------|-------------------------------|-------------|---------------------|------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | | | Experimentální skupina | | | |
| | 1. testování | | 2. testování | | 1. testování | | 2. testování | |
| | Počet bodů | Čas | Počet bodů | Čas | Počet bodů | Čas | Počet bodů | Čas |
| 1 | 18 | 2 | 18 | 1,1 | 20 | 2,19 | 18 | 2,25 |
| 2 | 18 | 2,3 | 18 | 0,46 | 16 | 4,13 | 18 | 4,05 |
| 3 | 18 | 2,22 | 18 | 1,13 | 14 | 3 | 16 | 1,2 |
| 4 | 20 | 1 | 20 | 1,28 | 20 | 2,5 | 18 | 4,05 |
| 5 | 18 | 2,15 | 20 | 1,4 | 18 | 4,01 | 8 | 2 |
| 6 | 20 | 2,31 | 16 | 1,25 | 18 | 5 | 20 | 6,17 |
| 7 | 20 | 1,4 | 20 | 1,12 | 12 | 5,15 | 14 | 3,3 |
| 8 | 20 | 1,2 | 20 | 0,45 | 7 | 9 | 14 | 6,2 |
| Průměrný výsledek | 19 | 2,3 | 18,75 | 1,17 | 15,62 | 4,42 | 15,75 | 4,2 |

V tabulce č. 63 jsou uvedeny souhrnné výsledky vyhodnocení subtestu č. 2 testu čtení s porozuměním. V této tabulce jsou jak dílčí výsledky každého z testovaných žáků kontrolní i experimentální skupiny, tak průměrné výsledky každého testování. Podrobněji jsou tyto výsledky analyzovány v následujících tabulkách.

Tabulka č. 64 – Test čtení s porozuměním – průměrné výsledky subtestu č. 2 kontrolní skupiny

| Subtest č. 2 - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 19 | bodů z 20 | 18,8 | bodů z 20 | 0,2 | bodů |
| 2,3 | minut | 1,2 | minut | 1,1 | minut |

Kontrolní skupina po vypracování subtestu č. 2 získala 19 bodů z 20. Při druhém testování stejného testu došlo k mírnému zhoršení výsledku na 18,8 bodů, tedy o 0,2 body. Naopak došlo ke zkrácení času potřebného k vykonání testu o 1,1 minut mezi prvním a druhým testováním.

Tabulka č. 65 – Test čtení s porozuměním – průměrné výsledky subtestu č. 2 experimentální skupiny

| Subtest č. 2 - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 15,6 | bodů z 20 | 15,8 | bodů z 20 | 0,2 | bodů |
| 4,4 | minut | 4,2 | minut | 0,2 | minut |

Průměrné výsledky subtestu č. 2 experimentální skupiny vykazují zlepšení v počtu dosažených bodů z původních 15,6 bodů na 15,8. Zlepšení bylo o 0,2 bodů, stejně tak došlo ke zkrácení času o 0,2 minut, oproti prvnímu testování.

Tabulka č. 66 – Test čtení s porozuměním – průměrné výsledky subtestu č.2 kontrolní a experimentální skupiny při 1. testování

| Subtest č. 2 - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 19 | bodů z 20 | 15,6 | bodů z 20 | 3,4 | bodů |
| 2,3 | minut | 4,4 | minut | 2,1 | minut |

Pokud se zaměříme na průměrné výsledky 1. testování kontrolní a experimentální skupiny vidíme, že úspěšnější je opět kontrolní skupina. Ta získala 19 bodů, tedy o 3,4 bodů více, než skupina experimentální. Experimentální skupina byla rovněž pomalejší při vypracování tohoto subtestu o 2,1 minut.

Tabulka č. 67 – Test čtení s porozuměním – průměrné výsledky subtestu č. 2 kontrolní a experimentální skupiny při 2. testování

| Subtest č. 2 - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|--------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 18,8 | bodů z 20 | 15,8 | bodů z 20 | 3 | body |
| 1,2 | minut | 4,2 | minut | 3 | minuty |

Tabulka č. 67 informuje o průměrných výsledcích dosažených při druhém testování subtestu č. 2 kontrolní a experimentální skupiny. Ani zde nebylo výjimkou, že kontrolní skupina dosáhla lepších výsledků. Tentokrát byla lepší o 3 body a 3 minuty, než skupina experimentální, která získala 15,8 bodů a potřebovala čas dlouhý 4,2 minuty.

Tabulka č. 68 – Test čtení s porozuměním - nejvyšší dosažené výsledky a nejlepší čas v subtestu č. 2 kontrolní skupiny

| Subtest č. 2 - nejvyšší dosažené výsledky, nejlepší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 20 | bodů z 20 | 20 | bodů z 20 | 0 | bodů |
| 1 | minuta | 0,5 | minut | 0,1 | minut |

Kontrolní skupina dosáhla při prvním i druhém testování nejvyššího možného výsledku, tedy 20 bodů z 20 možných. K dosažení tohoto výsledku potřebovala při prvním testování 1 minutu a při druhém testování nejlepší z respondentů potřeboval 0,5 minut.

Tabulka č. 69 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 2 kontrolní skupiny

| Subtest č. 2 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 18 | bodů z 20 | 16 | bodů z 20 | 2 | body |
| 2,3 | minut | 1,4 | minut | 0,5 | minut |

Tabulka č. 69 se pak zaměřuje na nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas potřebný k vykonání subtestu č. 2 kontrolní skupinou. Ta získala při prvním testování jako

nejnižší výsledek 18 bodů a 2,3 minut. Při druhém testování dosáhl jeden z respondentů ještě o 2 body nižšího výsledku, tedy 16 bodů a 1,4 minut.

Tabulka č. 70 – Test čtení s porozuměním – nejvyšší dosažené výsledky a nejkratší čas subtestu č. 2 experimentální skupiny

| Subtest č. 2 - nejvyšší dosažené výsledky, nejlepší čas | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|-----------------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl |
| 20 | bodů z 20 | 20 | bodů z 20 | 0 bodů |
| 2,2 | minut | 1,2 | minut | 1 minuta |

Respondenti experimentální skupiny získali při prvním i druhém jako nejvyšší možný výsledek shodných 20 bodů. Přičemž během druhého testování bylo k dosažení tohoto výsledku potřeba o 1 minutu kratší čas, než při prvním testování.

Tabulka č. 71 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 2 experimentální skupiny (bez zařazení žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 2 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|-----------------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl |
| 12 | bodů z 20 | 8 | bodů z 20 | 4 body |
| 5,2 | minut | 6,2 | minut | 1 minuta |

Tabulka č. 71 nám opět ukazuje nejnižší dosažené výsledky a nejkratší čas bez zařazení výsledků žákyně s těžkou vývojovou dysfázií. V tuto chvíli získala kontrolní skupina 12 bodů a experimentální skupina bodů 8. Rozdíl mezi kontrolní a experimentální skupinou jsou 4 body. Vyrovnanější byl časový údaj, kdy experimentální skupina byla pomalejší o 1 minutu.

Tabulka č. 72 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 2 experimentální skupiny (se zařazením žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 2 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 7 | bodů z 20 | 8 | bodů z 20 | 1 | bod |
| 9 | minut | 6,2 | minut | 2,4 | minut |

Nejnižšího dosaženého výsledku při vypracování subtestu č. 2 dosáhla experimentální skupina při prvním testování, kdy získala 7 bodů z 20. Při druhém testování došlo ke zlepšení o 1bod. Z časového hlediska, bylo potřeba 9 minut při prvním testování a 6,2 minut při testování druhém. Rozdíl mezi prvním a druhým testováním je 2,4 minut.

Tabulka č. 73 – Test čtení s porozuměním – nejvyšší dosažené výsledky a nejkratší čas kontrolní a experimentální skupiny při 1. testování subtestu č. 2

| Subtest č. 2 - nejvyšší dosažené výsledky, nejkratší čas | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 20 | bodů z 20 | 20 | bodů z 20 | 0 | bodů |
| 1 | minut | 2,2 | minut | 1,2 | minut |

Pokud se zaměříme na porovnání výsledků 1. testování kontrolní a experimentální skupiny, vidíme, že v tomto případě jsou výsledky obou skupin zcela vyrovnané. Obě skupiny získaly plných 20 bodů. Rozdílné výsledky jsou pak v čase potřebném k vypracování testu, kdy kontrolní skupina potřebovala 1 minutu, pak experimentální skupina 2,2 minut.

Tabulka č. 74 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 2 kontrolní a experimentální skupiny při 1. testování (bez zařazení žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 2 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 18 | bodů z 20 | 12 | bodů z 20 | 6 | bodů |
| 2,3 | minut | 5,2 | minut | 2,5 | minut |

Oproti nejvyšším dosaženým výsledkům obou skupin, které byly vyrovnané, jsou nejnižší výsledky o 6 bodů rozdílné. Tedy kontrolní skupina získala 18 bodů a experimentální skupina bodů 12 z 20 možných. Ani v časových údajích nedošlo k žádné výraznější změně. Lépe na tom byla kontrolní skupina a to o 2,5 bodů.

Tabulka č. 75 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 2 kontrolní a experimentální skupiny při 1. testování (se zařazením žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 2 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 18 | bodů z 20 | 7 | bodů z 20 | 11 | bodů |
| 2,3 | minut | 9 | minut | 6,3 | minut |

Při zařazení žákyně s těžkou vývojovou dysfázií se rozdíl mezi kontrolní a experimentální skupinou prohloubit na 11 bodů ve prospěch kontrolní skupiny, která získala 18 bodů a experimentální skupina bodů 7. Také čas se prodloužil o 6,3 minut u experimentální skupiny oproti kontrolní skupině.

Tabulka č. 76 – Test čtení s porozuměním – nejvyšší dosažené výsledky a nejkratší čas subtestu č. 2 kontrolní a experimentální skupiny při 2. testování

| Subtest č. 2 - nejvyšší dosažené výsledky, nejkratší čas | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 20 | bodů z 20 | 18 | bodů z 20 | 2 | body |
| 0,5 | minut | 1,2 | minut | 0,3 | minut |

Při druhém testování získala kontrolní skupina plných 20 bodů jakožto nejvyšší dosažený výsledek. Dostala se tak do popředí před experimentální skupinu o 2 body. O něco vyrovnanější je potom čas, který obě skupiny potřebovaly k vykonání testu. Kontrolní skupina vypracovala test za 0,5 minut a experimentální pak za 1,2 minuty.

Tabulka č. 77 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 2 kontrolní a experimentální skupiny při 2. testování (bez zařazení žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 2 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 16 | bodů z 20 | 8 | bodů z 20 | 8 | bodů |
| 1,4 | minut | 6,2 | minut | 4,4 | minut |

I v případě druhého testování subtestu č. 2 dosáhla kontrolní skupina při zaměření se na nejnižší výsledky a nejdelší čas lepších výsledků. A to konkrétně 16 bodů a 1,4 minuty. Experimentální skupina k vypracování stejného testu potřebovala 6,2 minut a získala 8 bodů. Do tohoto hodnocení nebyla zařazena žákyně s těžkou vývojovou dysfázií.

Tabulka č. 78 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 2 kontrolní a experimentální skupiny při 2. testování (se zařazením žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 2 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 16 | bodů z 20 | 8 | bodů z 20 | 8 | bodů |
| 1,4 | minut | 6,2 | minut | 4,4 | minut |

Tabulka č. 78 se zaměřuje rovněž na nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 2, tentokrát jsou zařazeny také hodnoty získané sledovanou žákyní s těžkou vývojovou dysfázií. Kontrolní skupina dosáhla 18 bodů a to v čase 1,4 minuty. Experimentální skupina pak za 6,2 minut získala jako nejnižší výsledek 8 bodů, tedy o 8 bodů méně a 4,4 minuty déle, než kontrolní skupina.

Tabulka č. 79 - Souhrnné vyhodnocení subtestu č. 3 z testu čtení s porozuměním

| Test čtení s porozuměním - subtest č. 3 | | | | | | | | |
|--|--------------------------|-------------|---------------------|-------------|-------------------------------|-------------|---------------------|-------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | | | Experimentální skupina | | | |
| | 1. testování | | 2. testování | | 1. testování | | 2. testování | |
| | Počet bodů | Čas | Počet bodů | Čas | Počet bodů | Čas | Počet bodů | Čas |
| 1 | 16 | 2,35 | 16 | 4,52 | 12 | 10,11 | 12 | 6,3 |
| 2 | 16 | 3,35 | 18 | 1,43 | 10 | 8,3 | 10 | 5,4 |
| 3 | 10 | 3,2 | 14 | 5,53 | 8 | 7,5 | 12 | 5,05 |
| 4 | 12 | 4,15 | 14 | 5,29 | 18 | 7,2 | 18 | 9,2 |
| 5 | 18 | 6 | 14 | 9,32 | 12 | 5,05 | 12 | 4,45 |
| 6 | 12 | 4,55 | 16 | 7,39 | 16 | 10 | 16 | 11,4 |
| 7 | 16 | 3,3 | 14 | 3,24 | 8 | 9 | 12 | 8 |
| 8 | 10 | 3,25 | 16 | 2,05 | 4 | 9,2 | 4 | 7,12 |
| Průměrný výsledek | 13,75 | 4,31 | 15,25 | 5,04 | 11 | 7,14 | 12 | 7,26 |

Tabulka č. 79 je v pořadí již třetí tabulkou, která se zaměřuje na souhrnné výsledky jednoho ze subtestů čtení s porozuměním. Tentokrát se jedná o výsledky v pořadí již třetího subtestu. Opět můžeme vidět dílčí výsledky každého respondenta, včetně času potřebného k vykonání tohoto subtestu. Uvedeny jsou také průměrné výsledky každého z testovaných respondentů.

Tabulka č. 80 – Test čtení s porozuměním – průměrné výsledky subtestu č. 3 kontrolní skupiny

| Subtest č. 3 - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 14 | bodů z 20 | 15 | bodů z 20 | 1 | bod |
| 4,31 | minut | 5,04 | minut | 0,33 | minut |

Kontrolní skupina získala za vypracování subtestu č. 3 průměrného výsledku 14 za první testování a 15 bodů za druhé testování z 20 možných. Čas k vykonání tohoto subtestu se pak pohyboval od 4,31minut při prvním testování k 5,04 minut během druhého testování. Při druhém testování došlo ke zhoršení o 0,33 minut.

Tabulka č. 81 – Test čtení s porozuměním – průměrné výsledky subtestu č. 3 experimentální skupiny

| Subtest č. 3 - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 11 | bodů z 20 | 12 | bodů z 20 | 1 | bod |
| 7,14 | minut | 7,26 | minut | 0,12 | minut |

V případě experimentální skupiny došlo stejně jako u skupiny experimentální ke zlepšení mezi prvním a druhým testováním o 1 bod. Z původních 11 bodů na 12 bodů. Vyrovnanější pak byl časový údaj, kdy došlo ke zhoršení ze 7,14 minut při prvním testování na 7,26 minut potřebných během druhého testování.

Tabulka č. 82 – Test čtení s porozuměním – průměrné výsledky subtestu č.3 kontrolní a experimentální skupiny při 1. testování

| Subtest č. 3 - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 14 | bodů z 20 | 11 | bodů z 20 | 3 | body |
| 4,31 | minut | 7,14 | minut | 0,16 | minut |

Při porovnání průměrných výsledků kontrolní a experimentální skupiny při prvním testování je patrný rozdíl 3 bodů ve prospěch kontrolní skupiny. Kontrolní skupina potřebovala k vypracování třetího subtestu 4,31 minut a experimentální skupina 7,14 minut. Experimentální skupina se ukázala jako pomalejší a to konkrétně o 0,16 minut.

Tabulka č. 83 – Test čtení s porozuměním – průměrné výsledky subtestu č. 3 kontrolní a experimentální skupiny při 2. testování

| Subtest č. 3 - průměrné výsledky | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 15 | bodů z 20 | 12 | bodů z 20 | 3 | body |
| 5,04 | minut | 7,26 | minut | 2,22 | minut |

Tabulka č. 83 se stejně tak jako tabulka č. 84 věnuje porovnání průměrných výsledků kontrolní a experimentální skupiny, tentokrát se jedná o druhé testování. Nyní tedy

kontrolní skupina dosáhla průměrného výsledku 15 bodů, tedy o 3 body více, než skupina experimentální. Ta potřebovala také delší čas k vypracování tohoto testu a to konkrétně 7,26 minut oproti 5,04 minutám kontrolní skupiny.

Tabulka č. 84 – Test čtení s porozuměním - nejvyšší dosažené výsledky a nejlepší čas v subtestu č. 3 kontrolní skupiny

| Subtest č. 3 - nejvyšší dosažené výsledky, nejlepší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 18 | bodů z 20 | 18 | bodů z 20 | 0 | bodů |
| 2,35 | minut | 1,43 | minut | 0,52 | minut |

Nejvyšším dosaženým výsledkem kontrolní skupiny v subtestu č. 3 bylo 18 bodů, kterých kontrolní skupina dosáhla shodně při prvním i druhém testování. Rozdílné hodnoty jsou patrné v čase, který byl potřebný k vykonání testu. Při prvním testování bylo potřeba 2,35 minut k vykonání testu. Během druhého testování došlo ke zlepšení o 0,52 minut.

Tabulka č. 85 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 3 kontrolní skupiny

| Subtest č. 3 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 10 | bodů z 20 | 14 | bodů z 20 | 4 | body |
| 6 | minut | 9,32 | minut | 3,32 | minut |

V tabulce č. 85 jsou uvedeny nejnižší dosažené výsledky a nejdelší časy k vykonání subtestu č. 3 u kontrolní skupiny. Nejnižším dosaženým výsledkem bylo 10 bodů získaných při prvním testování na jejichž dosažení bylo potřeba 6 minut. Při druhém testování získali respondenti kontrolní skupiny 14 bodů při čase 9,32 minut.

Tabulka č. 86 – Test čtení s porozuměním – nejvyšší dosažené výsledky a nejkratší čas subtestu č. 3 experimentální skupiny

| Subtest č. 3 - nejvyšší dosažené výsledky, nejlepší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 18 | bodů z 20 | 18 | bodů z 20 | 0 | bodů |
| 5,05 | minut | 4,45 | minut | 0,2 | minut |

Také u experimentální skupiny se zaměříme na nejvyšší dosažené body získané u subtestu č. 3. Mezi prvním a druhým testováním nedošlo k žádnému rozdílu v dosažených výsledcích. Tedy při prvním i druhém testování získali respondenti experimentální skupiny shodných 18 bodů. Čas potřebný k vykonání 1.testu byl 5,05 minut, což si respondenti experimentální skupiny při druhém testování vylepšili o 0,2 minuty.

Tabulka č. 87 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 3 experimentální skupiny (bez zařazení žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 3 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 8 | bodů z 20 | 10 | bodů z 20 | 2 | body |
| 10,1 | minut | 11,4 | minut | 1,3 | minut |

Tabulka č. 87 uvádí nejnižší dosažené výsledky nejdelší čas subtestu č. 3 u experimentální skupiny bez zařazení žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie. Experimentální skupina získala jako nejnižší počet bodů při prvním testování 8 bodů, což je o 2 body méně, než u druhého testování. Došlo ke zlepšení o 2 body mezi prvním a druhým testování. Na druhou stranu můžeme vidět zhoršení v časovém údaji, kdy došlo ke zhoršení o 1,3 minuty při druhém testování.

Tabulka č. 88 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 3 experimentální skupiny (se zařazením žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 3 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|---------------------|-----------|---------------|-------|
| 1. testování | | 2. testování | | Rozdíl | |
| 4 | bodů z 20 | 4 | bodů z 20 | 0 | bodů |
| 10,1 | minut | 11,4 | minut | 1,3 | minut |

Když byla do výsledků zařazena také testovaná žákyně s těžkou vývojovou dysfázií došlo ke změně dosažených výsledků. Při prvním i druhém testování bylo nejnižší dosaženou hodnotu 4 body. Rozdílný byl čas potřebný k vykonání subtestu, kterým bylo 10,1 minut při prvním testování a 11,4 minut při druhém testování. Došlo tedy ke zhoršení o 1,3 minuty.

Tabulka č. 89 – Test čtení s porozuměním – nejvyšší dosažené výsledky a nejkratší čas kontrolní a experimentální skupiny při 1. testování subtestu č. 3

| Subtest č. 3 - nejvyšší dosažené výsledky, nejkratší čas | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 18 | bodů z 20 | 18 | bodů z 20 | 0 | bodů |
| 2,35 | minut | 5,05 | minut | 2,3 | minut |

Během prvního testování subtestu č. 3 dosáhla kontrolní i experimentální skupina shodných 18 bodů. Ukázalo se, že rozdílný výsledek byl pouze v čase, který bylo potřeba k dokončení testu. Nejkratší čas tedy potřebovala kontrolní skupina a to 2,35 minut. Experimentální skupina pak 5,05 minut, tedy o 2,3 minut delší čas.

Tabulka č. 90 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 3 kontrolní a experimentální skupiny při 1. testování (bez zařazení žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 3 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 10 | bodů z 20 | 8 | bodů z 20 | 2 | body |
| 6 | minut | 10,1 | minut | 4,1 | minut |

Hodnocení nejnižších výsledků a nejdelších časů bylo opět nejprve provedeno bez žákyně s vývojovou dysfázií. Kontrolní skupina tak dosáhla 10 bodů a skupina experimentální 8 bodů. Rozdíl jsou tedy 2 body ve prospěch kontrolní skupiny. Která si rovněž lépe vedla v rychlosti vypracování testu a to o 4,1 minut oproti experimentální skupině.

Tabulka č. 91 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 3 kontrolní a experimentální skupiny při 1. testování (se zařazením žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 3 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 10 | bodů z 20 | 4 | bodů z 20 | 6 | bodů |
| 6 | minut | 10,1 | minut | 4,1 | minut |

Nyní se zaměříme na porovnání nejnižších dosažených výsledků u obou skupin během prvního testování. Kontrolní skupina dosáhla 10 bodů, kdežto experimentální skupina celkem 4 body, což je o 6 bodů méně. Kontrolní skupina si také vedla lépe s časem. V tomto případě vidíme rozdíl 4,1 minuty opět ve prospěch kontrolní skupiny.

Tabulka č. 92 – Test čtení s porozuměním – nejvyšší dosažené výsledky a nejkratší čas subtestu č. 3 kontrolní a experimentální skupiny při 2. testování

| Subtest č. 3 - nejvyšší dosažené výsledky, nejkratší čas | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 18 | bodů z 20 | 18 | bodů z 20 | 0 | bodů |
| 1,43 | minut | 4,45 | minut | 3,02 | minut |

Tabulka č. 92 uvádí nejvyšší dosažené výsledky a nejkratší čas subtestu č. 3 kontrolní a experimentální skupiny při 2. testování. Obě skupiny v tomto hodnocení získaly shodných 18 bodů. Přičemž kontrolní skupina dosáhla výsledku za 1,43 minut a experimentální skupina za 4,45 minut. Rozdíl mezi oběma skupinami je 3,02 minut.

Tabulka č. 93 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejkratší čas subtestu č. 3 kontrolní a experimentální skupiny při 2. testování (bez zařazení žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 3 - nejvyšší dosažené výsledky, nejkratší čas | | | | | |
|---|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 14 | bodů z 20 | 10 | bodů z 20 | 4 | body |
| 9,32 | minut | 11,4 | minut | 1,32 | minut |

V této tabulce se zaměřujeme na nejnižší výsledky dosažené při druhém testování třetího subtestu. Není zde zařazena žákyně s těžkou vývojovou dysfázií. Lepších výsledků dosáhla kontrolní skupina, jejíž nejnižší výsledek je 14 bodů s časem 9,32 minut. Výsledek experimentální skupiny je 10 bodů za 11,4 minut. Kontrolní skupina tak dosáhla rozdílu 4 bodů a 1,32 minut.

Tabulka č. 94 – Test čtení s porozuměním – nejnižší dosažené výsledky a nejdelší čas subtestu č. 3 kontrolní a experimentální skupiny při 2. testování (se zařazením žákyně s těžkou formou vývojové dysfázie)

| Subtest č. 3 - nejnižší dosažené výsledky, nejdelší čas | | | | | |
|--|-----------|-------------------------------|-----------|---------------|-------|
| Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Rozdíl | |
| 14 | bodů z 20 | 4 | bodů z 20 | 10 | bodů |
| 9,32 | minut | 11,4 | minut | 1,32 | minut |

V pořadí již 94 tabulka hodnotí nejnižší dosažené výsledky a nejdelší časy kontrolní a experimentální skupiny při druhém testování subtestu č. 3. Nejnižší výsledek kontrolní skupiny je v tomto testu 14 bodů a 9,32 minut. Experimentální skupina získala o 10 bodů méně s časem delším o 1,32 minut.

4.3.2 Souhrnná porovnání výsledků testu čtení s porozuměním a testu pohybových dovedností u obou testovaných skupin

Tabulka č. 95 průměrné hodnoty dosažených výsledků u kontrolní skupiny

| | Průměrný výsledek | | | | Rozdíl | |
|---|-------------------|-------------|--------------|-------------|-------------|-------|
| | 1. testování | | 2. testování | | | |
| Test zaměřený na pohybové dovednosti | 82 | bodů ze 100 | 89,12 | bodů ze 100 | 7,12 | bodů |
| Test čtení s porozuměním | 50,5 | bodů z 60 | 52,75 | bodů z 60 | 2,25 | bodů |
| | 11,06 | minut | 11,28 | minut | 0,22 | minut |

Tabula č. 95 uvádí průměrné dosažené hodnoty kontrolní skupiny. Kontrolní skupina v případě testu zaměřeného na pohybové dovednosti dosáhla při prvním testování průměrných 82 bodů. Během druhého testování došlo ke zlepšení na 89,12 bodů. Pokud se zaměříme na test čtení s porozuměním můžeme vidět zlepšení 50,5 bodů na 52,75. Na druhou stranu však byl při druhém testování potřebný delší čas na vypracování testu. Došlo tedy ke zhoršení z 11,6 minut na 11,28 minut. Což však pro účely naše ho testování rozhodující, protože čas byl pouze orientační hodnotou a zhoršení v čase není nijak významné. Kontrolní skupina získala tedy při prvním testování 82% bodů z maximálního počtu. A při čtení s porozuměním pak skupina dosáhla 84,16% z celkového počtu 60 bodů. Vidíme tedy vyrovnané průměrné výsledky u obou testů. V případě druhého testování získala kontrolní skupina 89,12% z testu pohybových dovedností a 87,91% z testu čtení s porozuměním. Opět vidíme téměř vyrovnané výsledky.

Tabulka č. 96 - Průměrné výsledky kontrolní skupiny - chlapci

| | Průměrný výsledek - chlapci | | | | Rozdíl | |
|---|-----------------------------|-------------|--------------|-------------|-------------|-------|
| | 1. testování | | 2. testování | | | |
| Test zaměřený na pohybové dovednosti | 83,66 | bodů ze 100 | 88,16 | bodů ze 100 | 4,5 | bodů |
| Test čtení s porozuměním | 50,66 | bodů ze 60 | 52,33 | bodů ze 60 | 1,67 | bodů |
| | 11,1 | minut | 11,58 | minut | 0,48 | minut |

V případě hodnocení chlapců vidíme zlepšení mezi prvním a druhým testováním u obou testů. Průměrný výsledek prvního testování testu motorických dovedností je 83,66 bodů. U druhého testování chlapci kontrolní skupiny dosáhly 88,16 bodů. Test čtení s porozuměním rovněž dopadl lépe při druhém testování, kde chlapci dosáhli 52,33 bodů oproti prvnímu testování, kde bylo dosaženo pouze 50,66 bodů. I v případě dílčího průměrného výsledků chlapců můžeme vidět zhoršení času potřebného k vykonání testu.

Tabulka č. 97 - Průměrné výsledky kontrolní skupiny - dívky

| | Průměrný výsledek - dívky | | | | Rozdíl | |
|---|----------------------------------|-------------|--------------|-------------|---------------|--------|
| | 1. testování | | 2. testování | | | |
| Test zaměřený na pohybové dovednosti | 77 | bodů ze 100 | 92 | bodů ze 100 | 15 | bodů |
| Test čtení s porozuměním | 50 | bodů z 60 | 54 | bodů z 60 | 4 | body |
| | 11 | minut | 9 | minut | 2 | minuty |

Tabulka č. 97 obsahuje průměrné výsledky testovaných dívek kontrolní skupiny. Při prvním testování pohybových dovedností bylo dosaženo 77 bodů. Následně během druhého testování došlo ke zlepšení na 92 bodů. Také u testu čtení s porozuměním bylo dosaženo vyššího počtu bodů, z původních 50ti na 54 bodů. Hlavním rozdílem oproti výsledkům chlapců kontrolní skupiny bylo zlepšení i času. Při prvním testování bylo potřeba 11 minut, ale v případě druhého testování pouze průměrných 9 minut.

Tabulka č. 98 - Průměrné hodnoty dosažených výsledků u experimentální skupiny

| | Průměrný výsledek | | | | Rozdíl | |
|---|--------------------------|-------------|--------------|-------------|---------------|-------|
| | 1. testování | | 2. testování | | | |
| Test zaměřený na pohybové dovednosti | 61,5 | bodů ze 100 | 59 | bodů ze 100 | 2,5 | bodů |
| Test čtení s porozuměním | 40,62 | bodů z 60 | 41,5 | bodů z 60 | 0,88 | bodů |
| | 22,16 | minut | 18,09 | minut | 4,07 | minut |

Tabulka č. 98 uvádí souhrnné průměrné výsledky testovaných respondentů z experimentální skupiny. Nejprve se zaměříme na test pohybových dovedností. Při

prvním testování bylo dosaženo průměrných 61,5 bodů. Kdežto při druhém testování 59 bodů. Došlo tedy ke zhoršení průměrného výsledku skupiny o 2,5 bodů. U dalšího hodnocení, tentokrát testu čtení s porozuměním došlo ke zlepšení z původních 40,62 bodů na 41,5 bodů. V tomto případě došlo tedy k mírnému zlepšení, které je potvrzeno i kratším časem, který byl potřebný k vykonání testu čtení s porozuměním. Oproti časovému zlepšení kontrolní skupiny, tady u experimentální skupiny hraje zlepšení času podstatnou roli, protože došlo k výraznému posunu. Experimentální skupina získala u testu čtení s porozuměním 61,6% z celkového počtu 100 bodů. Výsledkem testu čtení s porozuměním je dosažení 67,7%. Vidíme tedy rozdíl téměř 6% mezi testem pohybových dovedností a testu čtení s porozuměním. Při druhém testování jde o rozdíl mezi 59% a 69,16%. U druhého testování je procentuelní rozdíl mezi oběma testy ještě markantnější.

Tabulka č. 99 - Průměrné výsledky experimentální skupiny - chlapci

| | Průměrný výsledek - chlapci | | | | Rozdíl | |
|---|------------------------------------|-------------|--------------|-------------|---------------|-------|
| | 1. testování | | 2. testování | | | |
| Test zaměřený na pohybové dovednosti | 66,83 | bodů ze 100 | 65,33 | bodů ze 100 | 1,5 | bodů |
| Test čtení s porozuměním | 43,5 | bodů ze 100 | 42,66 | bodů ze 100 | 0,84 | bodů |
| | 18,22 | minut | 16,14 | minut | 2,08 | minut |

Pokud se zaměříme na průměrné hodnoty pouze chlapců, tak můžeme vidět, že i zde došlo k mírnému zhoršení dosažených výsledků u testu pohybových dovedností a to z 66,83 bodů na 65,33 bodů. K nižším výsledkům mezi prvním a druhým testováním došlo také v případě testu čtení s porozuměním. Zde bylo průměrnou dosaženou hodnotou při prvním testování 43,5 bodů a při druhém testování 42,66 bodů. Jisté zlepšení bylo zřejmé v časových údajích, kdy při prvním testování bylo potřeba 18,22 minut, a při druhém testování pouze 16,14 minut.

Tabulka č. 100 - Průměrné výsledky experimentální skupiny - dívky

| | Průměrný výsledek - dívky | | | | Rozdíl | |
|---|---------------------------|-------------|--------------|-------------|-------------|-------|
| | 1. testování | | 2. testování | | | |
| Test zaměřený na pohybové dovednosti | 45,5 | bodů ze 100 | 40 | bodů ze 100 | 5,5 | bodů |
| Test čtení s porozuměním | 32 | bodů ze 60 | 38 | bodů ze 60 | 6 | bodů |
| | 32,15 | minut | 27,56 | minut | 4,19 | minut |

Průměrné výsledky experimentální skupiny dívek jsou uvedeny v tabulce č. 100 dívky dosáhly v prvním kole testování pohybových dovedností 45,5 bodů a ve druhém kole došlo ke zhoršení na 40 bodů. Zlepšení však bylo patrné u testu čtení s porozuměním. Zde bylo dosaženo 32 bodů z 60 během prvního testování a 38 bodů při druhém testování. Dívky rovněž potřebovaly kratší čas k vykonání testu z původních 32,15 minut na 27,56 minut. Souhrnně tedy můžeme říci, že dívky získaly 45,5% při prvním testování testu pohybových dovedností a 53,33% z testu čtení s porozuměním. Opět vidíme vyšší dosažené výsledky při testování čtení. Během druhého testování dívky dosáhly pouhých 40% ze 100 možných bodů. Oproti tomu se zvýšil dosažený výsledek testu čtení s porozuměním na 66,33%. Výkony dívek v experimentální skupině jsou nižší než u chlapců. Můžeme vyslovit podezření, že v případě postižení NKS u dívek je průběh mnohem závažnější.

4.3.3 Analýza výsledků zaměřených na žákyni s těžkou formou vývojové dysfázie

Tato žákyně byla pro mou práci vybrána zcela záměrně a to z toho důvodu, že jsem se sledování této žákyně věnovala již ve své bajkářské práci. I z tohoto důvodu v této práci již neuvádím podrobnější informace, které jsou uvedeny právě v mé bakalářské práci z roku 2009. Pouze pro objasnění základních informací uvádím rodinnou a osobní anamnézu žákyně.

4.3.3.1 Osobní anamnéza

Sára je narozena 31.7.1999. V současné době je jí tedy 11 let. Sára se narodila z prvního těhotenství po léčbě neplodnosti matky. Tato léčba však nebyla dlouhodobá, po měsíčním užívání léků se podařilo otěhotnět. Těhotenství bylo fyziologické, v sedmém

až osmém měsíci byl však matce naordinován klidový režim pro zkrácení děložního hrdla. Po psychické stránce byla matka během těhotenství v klidu a bez vážnějších stresových situací. Jediným silnějším zážitkem byla vlastní svatba, na které se paní Alena po deseti letech setkala se svým otcem, se kterým se po rozvodu s matkou nestýkala. Sama však nepovažuje tuto skutečnost za nějak ovlivňující těhotenství.

Porod byl spontánní po devítiměsíčním těhotenství. Sára dobře prospívala, byla sice drobnější, ale z porodnice byla pouštěna v termínu. Těhotenství nepředcházely žádný samovolný potrat ani interrupce. Dítě bylo rozeno klasicky hlavičkou. Sára se narodila s váhou 2700g a měla 48 cm. Porod proběhl bez závažnějších komplikací, nebylo třeba užití kleští, kříšení dítěte, rovněž nebylo potřeba umístění do inkubátoru, a ani neprodělala poporodní žloutenku.

Sára byla neurologicky sledována již od čtvrtého měsíce pro predilekci hlavičky doleva a opoždění psychomotorického vývoje, a to na základě doporučení pediatra. Dále od čtyř let docházela na foniatrii, preventivně na alergologii, imunologii a logopedii. Od čtyř měsíců byla započata rehabilitace.

Neprodělala dětské infekční nemoci. Očkování bylo sice posunutě, ale postupně proběhlo, a vždy bez reakce.

Sára byla velice živá již od narození. Byla matkou kojena po dobu osmi měsíců. Dítě se začalo přetáčet od šestého měsíce, seděla od jedenáctého, ležla ve třinácti měsících a nakonec první chůze od osmnáctého měsíce. Již v této době se projevovala zhoršená jemná motorika. Mezi první slovíčka patřila klasicky máma, táta a objevila se ve dvou letech. Ve čtvrtém roce života dítěte používala 20 slov, která však nespojovala. Dalším dorozumívacím prostředkem, bylo ukazování. Dále je důležité, že Sára preferuje levou ruku, k čemuž došla až kolem 6. roku, předtím využívala obě ruce, i tak lze říci, že není příliš vyhraněným levákem, nikdy však nebyla přeučována a byla jí ponechána možnost vlastní volby a realizace laterality.

4.3.3.2 Rodinná anamnéza

Otec Sáry Jan, narozen 17. 2. 1964. Vystudoval vysokou školu a v současné době pracuje jako stavbyvedoucí. Otec trpí lehkou formou astmatu a alergiemi, jinak je zdravý. Matka Alena narozena 11. 8. 1972, je rovněž absolventkou vysoké školy a pracuje jako

advokátka. Také u matky se objevuje lehká forma astmatu, alergie a navíc ještě chronický únavový syndrom. Dále se u obou rodičů vyskytuje lehká forma dysortografie. Kromě Sáry mají rodiče ještě jednu dceru a to Julii, která se narodila 9. 1. 2005. V rodině se neobjevila žádná nervová onemocnění, epilepsie, smyslové vady, nápadné chování, psychiatrické léčení ani sebevražedné pokusy. Pouze u babičky se vyskytovaly migrény a pradědeček začal mluvit zhruba až ve čtyřech letech.

Všichni žijí společně v rodinném domku, který je prostorný, světlý, slunný a suchý. Posledních pět let mají manželé vážné vztahové problémy. Žijí společně v jednom domě, ale manželství nefunguje. Každý z rodičů má svou vlastní ložnici a sestry Sára a Julie spí ve společném pokojíčku. Podle slov maminky mají sestry hezký vztah. Jako všichni sourozenci se občas hádají, pošťuchují se, ale jinak se mají moc rády. Pokud nastane třeba nějaký problém, semknou se jako jedna a dokážou se společně postavit proti mamince, která v tu chvíli zaručeně podle holek nemá pravdu.

Maminka má se Sárou krásný vztah. Nejen podle slov maminky, ale podle mého pozorování musím říci, že tomu tak opravdu je. Maminka se Sáře maximálně věnuje, každý den jí vozí do školy, odpoledne opět vyzvedává. I doma má Sára ze strany maminky maximální podporu a péči. Pilně s ní pracuje na zdokonalování jednotlivých dovedností. Kromě běžných domácích úkolů procvičují činnosti, které jsou pro Sárku obtížné.

Jak již bylo řečeno, tak pro vypracování této případové studie jsem získávala informace také pomocí rozhovoru, který jsem vedla s maminkou Sárou. Jednalo se o tři rozhovory, u kterých byla přítomna z rodičů pouze maminka. Od otce jsem tedy žádné informace nezískávala, veškeré informace mohou být tedy subjektivní a emočně podbarvené. Dle slov matky byla situace s otcem již od začátku poněkud horší. Je prý jednak extrémně sportovně založený a navíc pochází z rodiny, jejíž výchova byla až spartánského charakteru. Když tedy rodiče zjistili odchylku ve vývoji Sáry, otec nebyl schopen tento fakt zpracovat, a bylo to pro něj velice těžké. Nebyl schopen se s tím dlouhou dobu smířit. Tuto situaci dokládá i fakt, že jsem se sama s otcem vlastně nesetkala. Sárku vždy vyzvedávala matka a rovněž se i sama angažovala ve všech školních záležitostech. Musím přiznat, že když se zamyslím, tak jsem ani nikdy neslyšela Sárku o otci mluvit.

Během rozhovoru mi bylo také sděleno, že otec měl problém se smířit s tím, že jeho dcera nebude splňovat všechny jeho možná až přehnané představy. Doufal, že jeho dítě bude sportovcem, jako byl on sám a bude studovat na vysoké škole. Každý rodič doufá, že dítě bude lepší, než je rodič sám.

Vraťme se tedy ke vztahu obou rodičů. Značné problémy začaly po stanovení Sáriny diagnózy a pokračovaly rovněž v průběhu druhého těhotenství. Tyto informace jsem rovněž získala z rozhovoru s matkou, která mi sdělila, že otec měl strach, že se opět narodí dítě, které bude mít zdravotní problémy a uvažoval o tom, že by bylo lepší již druhé dítě nemít. Tento stav pokračoval zhruba do jednoho roku věku mladší dcery.

V současné době je jejich vztah částečně stabilizoval. Rodiče se rozvedli, děti mají ve střídavé péči. Dle popisu pedagogů ale střídavou péči doprovází hodně konfliktů, až naschválů. Otec je starší, nesmířil se se skutečností a nezměnitelným faktem diagnózy své dcery.

Závěrem můžeme shrnout, že se jedná o žákyni s diagnózou těžké formy vývojové dysfázie s dysartrickými rysy, orální a grafomotorická dyspraxie, nezralost vizuomotorické koordinace, porucha aktivity a pozornosti s poruchami chování, neverbální intelektové výkony jsou v normě, avšak s dílčími nerovnoměrnostmi odpovídají pásmu průměru. Žákyně v současné době navštěvuje 3. třídu ZŠ logopedické. Sára byla integrována s cílem zprostředkování kontaktu s vrstevníky, díky nimž je možné napodobovat běžné vzory jednání a chování. Je jí poskytnuta kvalitní a vysoce profesionální logopedická péče. Žákyni je poskytována individuální péče. Ve všech naukových a výukových předmětech je vzdělávána společně s ostatními žáky v rámci svých možností (pracuje na základě upraveného obsahu jednotlivých předmětů) s dopomocí asistentky. Její pracovní tempo je pomalejší, proto plní úkoly v menším rozsahu než ostatní děti. Je častěji kontrolována, zda je orientována a zda pochopila jednotlivé informace.

Mezi vzdělávací potřeby, které jsou uvedeny v individuálním vzdělávacím plánu Sáry, patří motivace, jasné pokyny, dostatek času, ocenění, zážitek pocitů úspěšnosti, rozšiřování slovní zásoby, podněcování vlastní řeči. Rovněž je potřeba, aby jí byly úkoly zadávány tak, aby je Sára byla schopna zvládnout, metodou malých kroků.

Činnosti je třeba střídat a prokládat možnostmi odpočinku, relaxace a možností střídání polohy při práci.

Žákyně dochází do školy na všechny předměty v plné výši časové dotace. Všechny předměty se učí ve své kmenové třídě. Jednou týdně je jí věnováno 20 minut intenzivní logopedické práce v rámci hodiny individuální Logopedické intervence. Navíc navštěvuje jednou týdně 1 hodinu individuální logopedické péče v rámci školní logopedické poradny. Každý den jsou navíc do hodin ČJ zadávány úkoly z logopedie, které procvičuje s asistentkou. Prochází Instrumentálním učením dle R. Feuersteina – Basic (je určen pro předškolní věk).

Sára je hodnocena a klasifikována spolu s dětmi, hodnocení se vztahuje vždy k probranému učivu. Vzhledem k rozmanitosti specifických potřeb je nutná spolupráce s asistentkou. Ta pomáhá žákyni se zapojením do řízené činnosti během vyučovacího procesu i se zprostředkováním kontaktu s okolím.

Mezi klíčové kompetence, kterých by měla Sára dostát, patří:

- a) Sociální a emoční cíle – rozvoj sociální kompetence
 - Navykání na školní režim
 - Respektování autority pedagoga a asistentky pedagoga
 - Začleňování se do kolektivu dětí a do společenských aktivit během vyučovacího procesu i o přestávkách
 - Zvládání rozmanitých sociálních rolí, požádat o pomoc, přijímat vedení, pomoci
 - Utváření vztahu s vrstevníky
 - Rozvoj sebeovládání
- b) Komunikativní cíle – rozvoj komunikativní kompetence
 - Podněcování vlastní řeči
 - Rozvoj aktivní a pasivní slovní zásoby
 - Práce na výslovnosti
 - Podpora verbalizace a pojmenování činností různého druhu
- c) Pracovní cíle – rozvoj pracovní kompetence
 - Utváření pracovních návyků, příprava pomůcek podle rozvrhu
 - Vytváření základních návyků práce s pomůckami
 - Zvládání hygienických návyků

d) Kognitivní cíle – rozvoj kompetence k učení a řešení problémů

- Delší setrvání u přípravného období
- Práce s učebnicemi a pomůckami
- Schopnost požádat o pomoc
- Rozvoj zrakové percepce
- Rozvoj sluchové percepce
- Rozvoj vizuomotoriky
- Postupné prodlužování doby koncentrace pozornosti

4.3.3.3 Analýza empirické části zaměřená na žákyni s těžkou formou vývojové dysfázie

V této části empirické práce se zaměřím na srovnání průměrných výsledků kontrolní a experimentální skupiny spolu s výsledky sledované žákyně s těžkou vývojovou dysfázií. Jak již bylo zmíněno, tak Sára pracuje ve škole s asistentkou. Proto i při vypracování testu čtení s porozuměním Sára vypracovávala test s asistentkou a já jsem byla pouhým pozorovatelem. Sára si vždy ze začátku testu snažila zadání číst sama. Postupem času došlo k tomu, že všechna zadání četla asistentka a Sára jen v případech, že se jednalo o krátký text. Když Sára text sama přečetla, asistentka vše ještě jednou zopakovala, aby si byla jistá, zda žákyně textu porozuměla. U většiny slov si musely ještě význam vysvětlit, případně zjednodušenou formou shrnout obsah přečteného.

Následně se Sára snažila volit správné odpovědi. Její jednání však působilo zmateným a nejistým dojmem. Buď spontánně bez delšího přemýšlení řekla, nějakou odpověď, případně rovnou odpověděla, že neví. Jen zcela výjimečně zvolila správnou odpověď i s poznámkou, kterou bylo nějaké doplnění z její vlastní zkušenosti, kdy se s danou informací setkala v běžném životě. Jak například, když se jednalo o hokejové brusle a výstroj, Sára hned věděla správnou odpověď, protože její tatínek rád hraje hokej.

Například v případě jmenování povolání bylo potřeba Sáře nejen charakteristiku přečíst, ale i podrobněji vysvětlit.

Při testu pohybových dovedností jsem již se Sárou pracovala sama. Každý cvik jí byl nejdříve vysvětlen, názorně ukázán a byla vybídnutá, aby si daný cvik také vyzkoušela.

Na začátku každého cviku byla velice natěšená, aby už mohla cvičit. Když se pak ukázalo, že jí cvik nejde, motivace jí opouštěla a chtěla pokračovat dál.

Tabulka č. 101 – Porovnání průměrných dosažených výsledků u testu čtení s porozuměním kontrolní, experimentální skupiny a žákyně s těžkou vývojovou dysfázií

| Test čtení s porozuměním - Průměrné dosažené výsledky | | | | | | |
|--|-------------------|--------------|------------------------|--------------|-----------------------------|--------------|
| | Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Žákyně s vývojovou dysfázií | |
| | 1. testování | 2. testování | 1. testování | 2. testování | 1. testování | 2. testování |
| Počet bodů | 50,5 | 52,75 | 40,62 | 41,5 | 17 | 25 |
| Rozdíl oproti žákyni s vývojovou dysfázií | 33,5 | 27,75 | 23,62 | 16,5 | | |
| Čas | 11,06 | 11,28 | 22,16 | 18,09 | 39,25 | 28,36 |
| Rozdíl oproti žákyni s vývojovou dysfázií | 28,19 | 17,08 | 17,09 | 10,27 | | |

V této tabulce vidíme dosažené průměrné výsledky kontrolní i experimentální skupiny, které j porovnáme s žákyní s těžkou vývojovou dysfázií. Při prvním testování testu čtení s porozuměním dosáhla kontrolní skupina průměrného výsledku 50,5 bodů, což je o 33,5 bodů více, než při prvním testování žákyně s vývojovou dysfázií. Rozdíl výsledků druhého testování pak činí 27,75 bodů. Z procentuelního hlediska kontrolní skupina splnila 84,16% z 60 možných bodů, kdežto žákyně s vývojovou dysfázií pouhých 28,33%. Při druhém testování se výsledek zlepšil na 41,66%. Pokud se zaměříme na experimentální skupinu, která dosáhla při prvním testování 67,7% oproti žákyni s vývojovou a jejích 28,33%. Rozdíl je o něco menší, než při porovnání s kontrolní skupinou, avšak i v tomto případě dosahuje námi sledovaná žákyně výrazně nižších výsledků a rovněž i času potřebného k vypracování daného testu. Ze zjištěných výsledků můžeme rovněž vidět, že jak kontrolní, tak experimentální skupina si drží stabilnější výsledky, jak v bodových hodnotách, tak vzhledem k času potřebném k vypracování testu.

Tabulka č. 102 – Porovnání průměrných dosažených výsledků testu pohybových dovedností kontrolní, experimentální skupiny a žákyně s těžkou vývojovou dysfázií

| Test pohybových dovedností - průměrné výsledky | | | | | | |
|---|-------------------|--------------|------------------------|--------------|--------------------|--------------|
| | Kontrolní skupina | | Experimentální skupina | | Žákyně s vývojovou | |
| | 1. testování | 2. testování | 1. testování | 2. testování | 1. testování | 2. testování |
| Počet bodů | 82 | 89,12 | 61,5 | 59 | 19 | 11 |
| Rozdíl oproti žákyni s vývojovou dysfázií | 63 | 78,12 | 50,5 | 48 | | |

Tabulka č. 102 uvádí průměrné dosažené výsledky testu pohybových dovedností kontrolní a experimentální skupiny a žákyně s těžkou vývojovou dysfázií. Při prvním testování získala kontrolní skupina 82% ze 100 bodů. Při druhém testování to bylo již 89,12%. Testovaná žákyně s vývojovou dysfázií dosáhla výsledku pouze 19% a při druhém testování dokonce pouhých 11%. Markantní rozdíl je patrný i v porovnání s experimentální skupinou, která se pohybovala na výsledcích 61,5% a 59% při prvním a druhém testování. Z těchto výsledků je třeba usuzovat, na výrazné koordinační a pohybové obtíže při plnění základních cviků, které se následně mohou projevit při vykonávání běžných denních aktivit žákyně s NKS. Lze předpokládat, že se tyto obtíže projeví i při plnění školních dovedností žákyně.

5 Diskuse

Jako první bych ráda konstatovala, že v empirické části bylo dosaženo stanovených cílů. Testy byly vypracovány vhodně vzhledem k věku testovaných respondentů, což vyplývá z faktu, že všichni žáci testování dokončili.

Po vyhodnocení testů a následné analýze výsledků u obou testovaných skupin i žákyně s vývojovou dysfázií se objevila řada zajímavých výsledků a cenných informací. Cílem tedy bylo zjistit, zda dochází k vzájemnému ovlivňování čtení a pohybu u žákyně s vývojovou dysfázií. Pro tyto účely byla vybrána kontrolní skupina, kterou tvořili žáci z běžné základní školy a experimentální skupina, která měla své zastoupení u žáků ze základní školy logopedické.

Při komplexním vyhodnocení testu čtením s porozuměním bylo zjištěno, že výsledky potvrzují zkušenosti pedagogů, což znamená, že zatímco výkony probandů experimentální skupiny jsou nižší než u kontrolní, čas k těmto nižším je naopak skoro dvojnásobně vyšší než u kontrolní skupiny. Zpět k výsledkům testu čtení s porozuměním, a to konkrétně bylo zjištěno, že průměrná úspěšnost této skupiny se pohybuje přes 80%. Naopak průměrná úspěšnost experimentální skupiny se pak pohybovala po absolvování testu čtení s porozuměním na úrovni přes 68%. Rovněž byl k vypracování testu potřebný delší čas, během prvního testování potřebovala experimentální skupina dokonce o polovinu delší čas, než skupina kontrolní. Druhé měření pak ukázalo změnu tohoto poměru ve prospěch experimentální skupiny.

Když jsme se zaměřili na nejvyšší dosažené hodnoty u obou skupin získaných při čtení s porozuměním, bylo zjištěno, že rozdíl byl pouze 4 body při prvním 3 body při druhém testování. Z tohoto faktu můžeme usuzovat, že i někteří žáci s NKS zvládají dovednosti čtení s porozuměním na kvalitní úrovni, jsou schopni se přiblížit kontrolní skupině. Markantnější rozdíly se pak objevily při posuzování nejnižších výsledků. Tady na tom byla experimentální skupina hůře o průměrných 15 bodů a při zařazení i výsledků žákyně s vývojovou dysfázií se rozdíl vyšplhal až na průměrných 27 bodů. Přičemž maximální možný počet dosažených bodů z testu čtení s porozuměním bylo 60 bodů.

Zaměříme-li se na jednotlivé subtesty, tak vidíme, že kontrolní skupina si nejlépe vedla v subtestu č. 2, jednalo se o subtest zaměřený na věty. Nejhorších výsledků pak

při testu zaměřeném na krátký text. Shodně tomu bylo i v případě experimentální skupiny.

Nyní se dostáváme k testu pohybových dovedností. Kontrolní skupina v tomto testu prokázala průměrnou úspěšnost přes 85%. Vidíme tedy, že i v případě tohoto testu se pohybuje úspěšnost testovaných dětí přes 80%, stejně tak jako v případě výsledků testu čtení s porozuměním. Průměrná úspěšnost respondentů experimentální skupiny je pak 61%, což je opět podobná úspěšnost jako při testování čtení. (kolem 68%). Nezávisle tedy na oblasti testování (čtení – pohyb) je průměrná výkonnost v obou skupinách stabilní, u sledovaných probandů je o 16-20% snížena vzhledem k jejich vrstevníkům.

Zaměříme-li se na nejvyšší dosažené výsledky obou skupin, tak kontrolní skupina se pohybovala na průměrném výsledku přes 93%. Kontrolní skupina pak 92%. Opětně, stejně jako u testu čtení s porozuměním můžeme konstatovat, že na hranici nejvyšších dosažených bodů jsou obě skupiny konkurence schopné. Nejsou zde žádné extrémní výkyvy. Naopak při pohledu na nejnižší dosažené výsledky testu pohybových dovedností byl zjištěn průměrný rozdíl až 29 bodů a to v neprospěch experimentální skupiny. Je třeba podotknout, že do tohoto výsledku nebyla zahrnuta žákyně s těžkou vývojovou dysfázií. Při zařazení i jejích výsledků se rozdíl oproti kontrolní skupině zvýšil až na průměrných 63 bodů. Což je opravdu markantní rozdíl.

Další rozbor výsledků testu pohybových dovedností byl věnován pořadí cviků dle úspěšnosti jejich zvládnutí. U obou skupin se ukázalo, že první příčka zůstala při prvním i druhém testování stejná. U kontrolní skupiny se jednalo o cvik zaměřený na cvičení dynamiky ruky, což je cvik prověřující spíše dílčí motoriku a to horních končetin. Naopak nejúspěšnější cvik experimentální skupiny byly výskoky po jedné noze s overballerm, kdy měli respondenti 10x vyskočit na jedné noze s tím, že pod kolenem druhé nohy museli držet overball. Což je cvik náročnější na celkovou koordinaci, je třeba zapojit více svalových skupin na jednu a také se na více věcí soustředit.

Nejnižší příčky u experimentální skupiny pak zůstaly naprosto shodné, mezi tři nejméně úspěšné cviky během obou testování patří: kruhy rukama, přeskoky přes švihadlo a přeskoky přes švihadlo jednonož. Tyto tři cviky u kontrolní skupiny dosahovaly průměrné úspěšnosti a pohybovali se ve druhé polovině tabulky. Nejméně

úspěšné cviky kontrolní skupiny se pak lehce prostřídaly mezi prvním a druhým testováním, patřilo mezi ně například celostní svalový test, přehazování míče nad hlavou a Jacíkův test.

Z pohledu pohybových dovedností jsem se informovala o pohybových aktivitách, kterým se děti ve svém volném čase věnují. Bylo pro mě zajímavým zjištěním, že pouze jeden žák z experimentální skupiny na nějaký takový kroužek dochází. Kdežto z kontrolní skupiny se nějakým pohybovým aktivitám věnuje 80% testovaných respondentů. Budeme-li sledovat vzájemné ovlivňování pohybu a řeči (resp. čtení), můžeme konstatovat, že se u sledované skupiny dětí potvrdilo vzájemné ovlivňování. Průměrné výsledky v obou sledovaných parametrech jsou přibližně na stejné míře úspěšnosti (cca 60% svých vrstevníků). Tyto údaje jsou významné pro pedagogy, integrující žáky s NKS. Pro přímou práci je důležité poukazovat, jaké výkony jsou „běžné“ pro tyto děti, jak tuto skutečnost osvětlovat spolužákům, jak pracovat s potřebou vyšší časové dotace na nižší výkon ve srovnání s vrstevníky.

Zaměřím-li se na výsledky sledované žákyně s těžkou vývojovou dysfázií, je třeba konstatovat, že celkově získala nejnižší průměrné hodnoty u všech provedených testů. Při testu čtení s porozuměním získala kontrolní skupina průměrného výsledku u obou testování přes 86% a žákyně s vývojovou dysfázií 35%. Ve stejném testování pak experimentální skupina získala přes 68%. Na základě tohoto zjištění můžeme konstatovat, že kontrolní skupina dosahuje značně nadprůměrných výsledků, kontrolní skupina se pak pohybuje lehce nad průměrem a žákyně s těžkou vývojovou dysfázií pak v pásmu podprůměru.

V případě testu pohybových dovedností je průměrným dosaženým výsledkem obou testování kontrolní skupiny přes 85%. Experimentální skupina získala něco málo přes 60% a žákyně s těžkou vývojovou dysfázií se dostala na pouhých 15%. Na základě těchto souhrnných výsledků lze konstatovat, že se potvrdil náš předpoklad, že řeč i pohybové dovednosti jsou navzájem propojeny. Respondenti testovaných skupin si v podstatě drželi shodné průměrné hodnoty u obou testování. Rovněž se předpokládalo, že žákyně s těžkou vývojovou dysfázií získá nejnižší počty bodů ze všech testovaných respondentů, což se nám rovněž potvrdilo.

Tato tvrzení a výsledky jsou přínosem zejména pro učitele, kteří budou mít ve své třídě nějakou takovouto žákyni, která bude například integrována do běžné třídy základní školy. Na základě těchto výsledků je vidět, co můžeme od práce s takovým žákem očekávat, a umožňuje nám to možnost kvalitní přípravy na vyučování tak, aby došlo k maximálnímu možnému rozvoji, jak žákyně s těžkou vývojovou dysfázií, tak zároveň aby nedošlo k brzdění ostatních žáků ve třídě. Výsledky jsou rovněž využitelné pro potřeby poradenských pracovišť, aby opětně docházelo ke kvalitní práci s klienty.

Závěr

Závěrem bych ráda celou práci shrnula. Během zpracování teoretické části jsem získala řadu cenných informací z odborné literatury, kterou jsem prostudovala. Ucelila jsem si informace o problematice narušené komunikační schopnosti, vývojové dysfázie, metodách výuky čtení a čtení s porozuměním a v neposlední řadě jsem si také obohatila již získané znalosti a zkušenosti z tématu pohybu, pohybových dovedností a koordinace. Snažila jsem se zde popsat ty nejpodstatnější informace, které se dotýkají tohoto tématu.

Díky vypracování praktické části jsem měla možnost nahlédnout pod pokličku výuky jak na běžné základní škole, tak základní škole logopedické. Poznala jsem nové lidi a získala tak díky testování dětí velice cenné informace pro budoucí práci v praxi. Po vyhodnocení testování se potvrdily předpokládané závěry, které doufám, že pomohou učitelům či poradenským pracovníkům při práci s dětmi s NKS.

Závěrem tedy můžeme říci, že žákyně s těžkou vývojovou dysfázií v porovnání se svými vrstevníky dosáhla podprůměrných výsledků jak v testu čtení s porozuměním, tak v testu pohybových dovedností. Potvrdila se mi fakta z odborné literatury, že vývojová dysfázie není pouze poruchou řeči, ale jedná se o velice komplexní problém, který se promítá na celé osobnosti dítěte. Proto bych doporučovala s takovými žáky pracovat co možná nejuceleněji. Je třeba nejprve znát situaci a momentální stav žáka, aby mohlo dojít k jeho kvalitnímu vzdělávání. Věřím, že v případě integrace takové žákyně či žáka se situace stává nesmírně těžkou pro učitele, který má takou třídu vést. Znamená to určitě daleko více úsilí a snahy o zapojení všech žáků do výuky. Na druhou stranu doufám, že má práce či jiné práce podobného druhu budou pro takové situace přínosem pro ostatní.

Summary:

Během vypracování této diplomové práce jsem získala celou řadu cenných informací a to jak při vypracování teoretické části a studia odborné literatury. Zejména pak při vypracování praktické části. Jejím cílem bylo zjištění, zda dochází k ovlivňování řeči a pohybu u žákyně s vývojovou dysfázií. Tohoto cílu se podařilo dosáhnout a to pomocí testování dvou skupin dětí – kontrolní a experimentální skupiny. Očekávalo se, že experimentální skupina dosáhne nižších výsledků a vzhledem ke kontrolní skupině. A následně pak byl očekáván horší výsledek právě u sledované žákyně s těžkou vývojovou dysfázií. Závěrem můžeme říci, že budeme-li sledovat vzájemné ovlivňování pohybu a řeči (resp. čtení), můžeme konstatovat, že se u sledované skupiny dětí potvrdilo vzájemné ovlivňování. Průměrné výsledky v obou sledovaných parametrech jsou přibližně na stejné míře úspěšnosti (cca 60% svých vrstevníků). Tyto údaje jsou významné pro pedagogy, integrující žáky s NKS. Pro přímou práci je důležité poukazovat, jaké výkony jsou „běžné“ pro tyto děti, jak tuto skutečnost osvětlovat spolužákům, jak pracovat s potřebou vyšší časové dotace na nižší výkon ve srovnání s vrstevníky.

Použitá literatura:

- BOON, M.: Helping children with dyspraxia. Jessica Kingsley Publishers, 2000. 111s. ISBN 9781846421884
- Česká logopedie 1989 – 1. část. Praha, 1990. 64s.
- Česká logopedie 1989 – 2. část. Praha, 1990. 64s.
- Česká logopedie 2004. Praha: Galén, 2005. ISBN 80-7262-383-4
- DVOŘÁK, J.: Vývojová verbální dyspraxie. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2003. 143s. ISBN 80-902536-5-2
- DVOŘÁK, J.: Logopedický slovník. Žďár nad Sázavou. Logopedické centrum, 2007. ISBN 978-80-902536-6-7
- FRŮHAUFOVÁ, V., MIŇHOVÁ, J., MRÁZOVÁ, E.: Vybrané pedagogické a psychologické problémy výuky elementárního čtení a psaní. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 1991. 58s. ISBN 80-7044-027-9
- HAVLÍČKOVÁ, L.: Fyziologie tělesné zátěže I. Praha: Karolinum, 1991. 180s. ISBN 80-7066-506-8
- KIRBY, A.: Nešikovné dítě. Praha: Portál, 2000. 208s. ISBN 80-7178-424-9
- KLENKOVÁ, J.: Kapitoly z logopedie. Brno: Paido. 2000. 94s. ISBN 80-85931-88-5
- KRIŠTOFIČ, J.: Gymnastická průprava pro sportovce: 238 cvičení pro všestranný rozvoj pohybových dovedností. Praha: Grada, 2004. 187s. ISBN 80-247-1006-4
- KŘIVÁNEK, Z.: Mimořádné práce v počátečním čtení a u žáků s obtížemi ve čtení. Praha: SPN, 1982. 99s. ISBN 80-7066-175-5
- KULIŠŤÁK, P.: Neuropsychologie. Praha: Portál, 2003. 327s. ISBN 80-7178-554-7
- KUTÁLKOVÁ, D.: Opožděný vývoj řeči; Dysfázie: metodika reedukace. Praha: Spetima, 102 s. 2002. ISBN 80-7216-177-6
- LECHTA, V.: Symptomatické poruchy řeči u dětí. Praha: Portál, 2002. 191s. ISBN 80-7178-572-5
- LECHTA, V.: Diagnostika narušené komunikační schopnosti. Praha: Portál. 2003. 359s. ISBN 80-7178-801-5

- LECHTA, V.: Terapie narušené komunikační schopnosti. Praha: Portál, 2005. 386s. ISBN 80-7178-961-5
- LECHTA, V.: Symptomatické poruchy řeči u dětí. Praha: Portál, 2008. 191s. ISBN 978-80-7367-433-5
- LEJSKA, M.: Poruchy verbální komunikace a foniatrie. Brno: Paido, 2003. 156s. ISBN 80-7315-038-7
- MIKULAJOVÁ, M., RAFAJDUSOVÁ, I.: Vývinová dysfázia. Bratislava, 1993. 288s. ISBN 80-900445-0-6
- PEUTELSCHMIEDOVÁ, A.: Logopedické minimum. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 89s. ISBN 80-244-1233-0
- RENOTIÉROVÁ, M.; LUDÍKOVÁ, L.: Speciální pedagogika. Olomouc. Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 313s. ISBN 80-244-1475-9
- SERFONTEIN, G.: Potíže dětí s učením a chováním. Praha: Portál, 1999. 152s. ISBN 80-7178-315-3
- SKOPOVÁ, M., ZÍTKO, M.: Základní gymnastika. Praha: Karolinum. 2006. 178s. ISBN 80-246-0973-8
- ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. a kol.: Klinická logopedie. Praha: Portál, 2007. 616s. ISBN 978-80-7367-340-6
- TROJAN, S.: Fyziologie a léčebná rehabilitace motoriky člověka. Praha: Grada, 2005. 237s. ISBN 80-247-1296-2
- TURKOVÁ, M., LINHART, J.: Poruchy učení v počátečním čtení a psaní. Praha: SPN, 1984. 144s.
- VÍTKOVÁ, M.: Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální. Brno: Paido, 2004. 463s. ISBN 80-7315-071-9
- VITÁSKOVÁ, K.; PEUTELSCHMIEDOVÁ, A.: Logopedie. Olomouc: Univerzita Palackého. 2005. 182s. ISBN 80-244-1088-5
- VITÁSKOVÁ, K.: Specifické poruchy učení pro výchovné pracovníky. Olomouc: UP v Olomouci. 2006. 49s. ISBN 80-244-1216-0
- WILDOVÁ, R.: Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. 213s. ISBN 80-7290-228-8
- ZELINKOVÁ, O.: Poruchy učení. Praha: Portál, 1994. 196. ISBN 80-7178-038-3

ZELINKOVÁ, O.: Poruchy učení, dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD. Praha: Portál, 2003. 263 s. ISBN 80-7178-800-7

ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D.: Smyslové vnímání. Praha: D+H, 68s. ISBN978-80-903579-9-0

Články:

WILEY & SONS, Ltd. Learning disability practice, listopad 2010, Volume 13, číslo 9.

LUSCHEN, J. L., REID, K.: The „RAP“ on Reading Comprehention, Hagaman, TEACHING exceptional children, september/october 2010.

DYMOCK,S., NICHOLSON, T.: “High 5!” Strategies to Enhance Comprehension of Expository Text. The Reading Teacher, 64(3), pp. 166–178, DOI:10.1598/RT.64.3.2

© 2010 International Reading Association, ISSN: 0034-0561 print / 1936-2714 online

HAGGARD, P.: Coordinating actions. University College London, London, U.K. Tthe quarterly journal of experimental psychology, 1997, 50A (4), 707_725

Zákony a vyhlášky:

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Vyhláška č. 73/2005 Sb.

Vyhláška č. 72/205 Sb.

Přílohy

Příloha č. 1

Současná struktura speciálního školství – paragraf 5, vyhlášky č. 73/2005

Současná struktura speciálního školství je uvedena v paragrafu 5, vyhlášky č. 73/2005

Sb.:

- a) mateřská škola pro zrakově postižené, základní škola pro zrakově postižené, střední škola pro zrakově postižené (střední odborné učiliště, odborné učiliště, praktická škola, gymnázium, střední odborná škola pro zrakově postižené) a konzervatoř pro zrakově postižené
- b) mateřská škola pro sluchově postižené, základní škola pro sluchově postižené, střední škola pro sluchově postižené (střední odborné učiliště, odborné učiliště, praktická škola, gymnázium, střední odborná škola pro sluchově postižené),
- c) mateřská škola pro hluchoslepé, základní škola pro hluchoslepé,
- d) mateřská škola pro tělesně postižené, základní škola pro tělesně postižené, střední škola pro tělesně postižené (střední odborné učiliště, odborné učiliště, praktická škola, gymnázium, střední odborná škola pro tělesně postižené),
- e) mateřská škola logopedická, základní škola logopedická,
- f) mateřská škola speciální, základní škola praktická, základní škola speciální, odborné učiliště, praktická škola,
- g) základní škola pro žáky se specifickými poruchami učení, základní škola pro žáky se specifickými poruchami chování,
- h) mateřská škola při zdravotnickém zařízení, základní škola při zdravotnickém zařízení, základní škola speciální při zdravotnickém zařízení.

Příloha č. 2

Test čtení s porozuměním

1. Subtest se zaměřením na slova
2. Subtest se zaměřením na věty
3. Subtest se zaměřením na krátký text

Subtest č. 1 – SLOVO

1. Část

Instrukce:

Pořádně si přečti všechna slova. Vyber, co do řádky nepatří. Vybrané slovo vyškrtni.

Zácvik:

jaro – letní – podzim – zima

kočka – pes – kráva – tele

Test:

1. tlustý – modrý – žlutý – červený
2. cukr – sůl – moucha – pepř
3. spokojenost – štěstí – radost - smutek
4. rukavice – stonožka – podkolenka – čepice
5. španělsko – řecko – ukrajina – turek
6. židle – skříň – kostel – stůl
7. hloupý – moudrý – chytrý – vzdělaný
8. kapr – pluh – žralok – úhoř
9. zelenina - rajče – paprika – okurka
10. štěpně – kotě – tele – vepř

2. Část

Instrukce:

Vyber správný tvar slova, který doplníš do věty. Slovo, které vybereš, zakroužkuj.

Zácvik:

Tatínek _____, kde má hledat ztracené brýle.

(nevěděla – nevěděl – nepamatoval – nemohl vzpomenout)

_____ vařila večeri a tatínek spravoval porouchanou televizi.

(Maminko – Mamince – Maminky – Maminka)

Test:

1. Švadlena šila nové šaty pro _____ do školy.

(Aničku – Anička – Aniče – Aničky)

2. _____ potřebuje správně zalévat, aby nezvadla.

(Květiny – Květinu – Květince – Květina)

3. Gymnastka _____ na kladině musí držet rovnováhu.

(cvičit – cvičila – cvičící – cvičí)

4. Pejška musíme chodit venčit ven, aby se doma _____.

(nepočůral – nečůral – nepočůrala – nenačůral)

5. Sára a Ema _____ do školy.

(jde – jede – jedou – jela)

6. _____ je místo, kam se chodíme učit.

(Škola – Školy – Školou – Škole)

7. Babička a dědeček jsou naši _____ .

(prarodič – rodiče – rodič – prarodiče)

8. Moje panenka je _____ , než panenka mé kamarádky.

(hezká – hezčejší – hezcí – nejhezčí)

9. O prázdninách rád jezdím _____ .

(na kole – s kolem – kole – na kolech)

10. _____ mají rády Vánoce, protože dostávají dárky od Ježíška.

(Dítě – Děti – Dětem – Dítěti)

Subtest č. 2 Zaměřený na věty

1. Část

Instrukce:

Vyberte slovo, které se hodí do věty. Vybrané slovo zakroužkuj.

Zácvik:

Vítr (fouká – doufá – louká - houká)

Medvěd (plučí - bzučí – bručí – hučí)

Test:

1. Učitel (mučí – cvičí – učí - lučí)

2. Pes má čtyři (rohy – kohy - boty – nohy)

3. Gymnasta (cičí - cvičí – křičí – brečí)

4. Ovce (mečí – bečí – dečí - mučí)

5. Barák (leží – peží - běží – stojí)

2. Část

Instrukce:

Vyber z nabízených možností, jak bude věta pokračovat. Správnou variantu zakroužkuj.

Zácvik:

Fotbalový tým jel na mistrovství světa s cílem _____

(vyhrát – podívat se na ostatní hráče – zatančit si)

Děti si na pískovišti nejraději _____

(běhají – uklízejí – stavějí hrady z písku)

Test:

1. Do skříně si skládáme _____

(mokré ručníky - čisté oblečení – právě uvařený oběd)

2. Náš pes má na těle _____

(šupiny – příjemnou srst – vlnu jako ovečka)

3. Policisté mají _____

(hubovat zlobivým dětem – léčit pacienty - chránit lidi a pomáhat jim)

4. Do divadla se chodíme dívat na _____

(herce a herečky – exotická zvířátka – učící se děti)

5. Lední hokejisté používají _____ , které potřebují při zápasech.

(brusle a chrániče – klobouk a lodičky – kolečkové brusle a hůlky)

Subtest č. 3 Zaměřený na krátký text

1. Část

Instrukce:

Přečti si text. Pod textem jsou napsané věty, které se vztahují k předešlému textu, také si je přečti a rozhodni, jestli je to pravda nebo ne.

Zácvik:

Máme doma pejska, jmenuje se Bernie. Je to ještě štěňátko kokršpaněla. Má krásnou zlatou srst, dlouhé uši a ocásek, se kterým vrtí vždy, když má radost. Když odcházíme do školy a maminka s tatínkem do práce, tak je vždy smutný. Bernie moc rád chodí ven na procházku a ještě radši si hraje s míčkem. Máme ho rádi.

- a) Náš pejsek si nerad hraje. (pravda – lež)
- b) Bernie je smutný, když zůstane sám doma. (pravda – lež)
- c) Maminka a tatínek chodí do práce. (pravda – lež)

Test:

1. Maminka šla se svými dětmi, Klárkou a Krištofem, na nákup. Nedaleko od jejich domova otevřeli nové nákupní středisko, které se jmenuje Človíček. Všichni se tam těšili. Maminka potřebovala nakoupit chleba, mléko, vajíčka a maso k obědu. Děti se naopak těšily do dětského koutku, kde si mohou hrát.
 - a) Ani jedno z dětí se nejmenovalo Klára. (pravda – lež)
 - b) Maminka bude vařit k obědu maso. (pravda – lež)
 - c) Rodina jela do nákupního centra dlouho autem. (pravda – lež)

d) Nové obchodní středisko bylo postaveno daleko od domova, kde bydlí děti s maminkou. (pravda – lež)

2. Žila, byla jedna krásná princezna, která se jmenovala Gloria. Princezna měla dlouhé hnědé vlasy a na hlavě zlatou korunku. Princezna žila na zámku spolu se svým tatínkem, panem králem. A maminkou, paní královnou. Na zámku se chystala veliká sláva. Princeznina svatba. Jejím ženichem byl statečný princ. Tento princ se jmenoval Zbyněk Chrabrý.

a) Princezna měla maminku a tatínka. (pravda – lež)

b) Princezna se nejmenovala Gloria. (pravda – lež)

c) Celá rodina bydlela na zámku. (pravda – lež)

d) Princezna Gloria je velice smutnou princeznou. (pravda – lež)

2. Část

Instrukce:

Přečti si text a uhadni, o kterém povolání se v textu píše. Název povolání napiš na řádek pod textem.

Zácvik:

Je to paní, která pracuje v obchodě. Nabízí lidem zboží. Když si zboží koupí, bere od nich peníze a dává jim účtenku spolu se zabaleným zbožím.

Tento pán nosí vysokou bílou čepici a zástěru. Pracuje v restauraci. Vaří obědy, večeře, prostě všechno, co si lidé objednají.

Test:

1. Toto povolání vykonává pán, který je pro naši republiku velice důležitý. Můžeme říci, že se mu říká dokonce hlava státu. Volí ho parlament

2. Tento člověk vykonávající námi hledané povolání se zabývá přírodou. Jeho cílem je ochrana životního prostředí. Zabývá se organismy v přírodě, tím jak se chovají k přírodě a jak se chovají k sobě navzájem.

3. Tento pán sedí za kormidlem, jezdí po vodě a řídí. Můžeme říci, že se jedná o velitele lodi.

4. Tato profese se zabývá zkoumáním vesmíru a hvězd, které nás obklopují.

Příloha č. 3

Test zaměřený na cviky zjišťující pohybové dovednosti respondenta

Cvik č. 1 – Házení tenisovým míčkem

Instrukce:

Vezmi si do dominantní ruky tenisový míček, vyhoď ho do vzduchu a opět ho chyt' pravou rukou. Zopakuj 5x aniž by ti míček spadl na zem.

Poté si vezmi stejný míček do druhé ruky a pokus se cvik zopakovat.



Cvik č. 2 – Přeskoky přes švihadlo

Instrukce:

Začneme od nejjednodušších přeskoků. Vezmi si švihadlo do obou rukou a snaž se ho 10x přeskočit. Nohy budou snožmo (u sebe) a přeskakovat budeš bez meziskoku. To znamená, 10x přeskočit přes švihadlo bez zastavení v kuse.



Cvik č. 3 – Přeskoky přes švihadlo jednož

Instrukce:

Nyní budeme přeskakovat švihadlo pouze po jedné noze. Vezmi si švihadlo do obou rukou, stoupni si na libovolnou nohu. Pokus se švihadlo přeskočit 5x za sebou bez meziskoku, aniž by ses zastavil/a.

Druhá část tohoto cviku budou přeskoky na druhou nohu. Opětně si vezmi švihadlo do obou rukou, stoupni si na druhou nohu. I nyní se pokus přeskočit přes švihadlo 5x za sebou bez meziskoku, aniž by ses zastavil/a.



Cvik č. 4 – Test dodržování rytmické koordinace

Instrukce:

Postavte se před pruh, který leží na zemi. Nyní začneme pochodovat – musíte pohybovat zároveň nohama i rukama. Uděláme tři kroky vpřed a poté jeden vzad. Vždy musíme šlápnout do ohraničeného prostoru v pruhu, který leží na zemi. Celou vazbu zopakujeme 5x.





Cvik č. 5 – Jacíkův test (Skopová, Zítko, 2006)

Instrukce:

Začínáme v lehu na zádech. Poté se zvedneme do vzpřímeného stoje. Ve stoje je podmínkou vzpřímený trup, napjatá kolena, paty u sebe. Ze stoje přejdeme do lehu na břiše. V této poloze se hrudník musí dotýkat podložky. Následně se vracíme do vzpřímeného stoje a pokračujeme zpět do lehu na zádech. Tento cvik budete provádět tak nejrychleji, jak to půjde po dobu dvou minut.



Cvik č. 6 – Celostní svalový test (Skopová, Zítko, 2006)

Instrukce:

Cvik je prováděn v podporu na předloktí dominantní ruky ležmo. Lehneme si na bok, poté se zvedneme do vzporu na dominantní ruce, jsme stále na boku dominantní ruky.

Upažíme druhou ruku a unožíme stejnou nohu. V této poloze zůstaneme 10 vteřin bez změny polohy a snažíme se udržet rovnováhu. Následně cvik zopakujeme i na druhou stranu.



Cvik č. 7 – Kruhy rukama

Instrukce:

Při tomto cviku stojíme ve vzpřímeném stoji. Obě dvě ruce vzpažíme (zvedneme napnuté ruce nad hlavu). Dominantní rukou opisujeme kruh vpřed a druhou rukou vzad. Zopakujeme 5x. Tento cvik provedeme i opačně. Opět opakujeme 5x.



Cvik č. 8 – Cvik na koordinaci a rovnováhu

Instrukce:

Stojíme na dominantní noze, druhá noha je napnutá a zanožená nad zemí. Ruce jsou v předpažení těla vzpřímené. Měním polohu – nohu, kterou máme vzadu přednožíme až do výše pasu a ruce zapažíme. Další změnou je, že se dostáváme do váhy předklonmo. Ruce předpažené, trup v předklonu a zadní noha zanožená. Zanožená noha je ve stejné úrovni, jako ruce. Tento cvik provedeme 5x

Po provedení cviku na jednu stranu, nohy vyměníme a provedeme cvik 5x i na druhou stranu.



Cvik č. 9 – Přehazování míče nad hlavou

Instrukce:

Stojíme v úzkém stoji rozkročném. V jedné ruce držíme volejbalový míč. Míč obloukem přehazujeme nad hlavou z ruky do ruky. Opakujeme 5x.



Cvik č. 10 – Výskoky po jedné noze s overballem

Instrukce:

Stojíme na dominantní noze, druhou nohu máme přednoženou pokrčmo a pod kolenem držíme overball. Nyní uděláme 10 poskoků do výšky a zároveň do dálky, aniž bychom overball upustili. Stejný cvik provedeme i na druhou nohu. Opakujeme opět 10x.



Cvik č. 11 – Pata – špička (Orientační test dynamické praxe)

Instrukce:

Vsedě se opakovaně a rychle dotýkáme podlahy patou, špičkou a chodidlem dominantní nohy. Cvik zopakujeme 10x. Následně celé zopakujeme i na opačnou nohu. Rovněž 10x.



Cvik č. 12 – Cvičení dynamiky ruky (Orientační test dynamické praxe)

Instrukce:

Sedíme u stolu (u desky) žák má jednu ruku sevřenou v pěst a položenou na desce stolu. Druhá ruka je položena dlaní na desce s prsty u sebe. Polohy jedné a druhé ruky se rychle střídají. Při každé změně se ruce zvednou nad desku a opět se dotknou desky stolu. Opakujeme 10x.



Cvik č. 13 – Rovnováha ve vzporu ležmo

Instrukce:

Ruce i nohy se dotýkají podlahy – jsme ve vzporu ležmo čelem k podlaze. Nyní zvedneme vybranou ruku a zároveň opačnou nohu. V této poloze vydržíme 2 vteřin, poté se vrátíme do základní polohy a provedeme cvik i na druhou stranu. Opětně vydržíme 2 vteřiny. Tento přechod provedeme 5x za sebou.





Příloha č. 4

Dílčí vyhodnocení empirické části

Respondent č. 1 – kontrolní skupina

Tabulka č. 103 – Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 1. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 17 bodů z 20 | 4,2 Minut |
| Subtest č. 2 | 18 bodů z 20 | 2 Minut |
| Subtest č. 3 | 16 bodů z 20 | 2,35 Minut |
| Celkem | 51 bodů z 60 | 8,55 Minut |

Tabulka č. 104 – Vyhodnocení pohybové části – 1. testování

| | Cvik | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 4 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 4 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 3 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 2 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 2 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Celkem | | 71 | bodů ze 100 | 71 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 105 – Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| počet bodů | | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 18 bodů z 20 | 3,1 Minut |
| Subtest č. 2 | 18 bodů z 20 | 1,1 Minut |
| Subtest č. 3 | 16 bodů z 20 | 4,52 Minut |
| Celkem | 52 bodů z 60 | 9,12 Minut |

Tabulka č. 106 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 4 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 3 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 3 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Celkem | | 84 | bodů ze 100 | 93 | bodů ze 100 |

Respondent č. 2 – kontrolní skupina

Tabulka č. 107 – Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 1. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 15 bodů z 20 | 5,3 minut |
| Subtest č. 2 | 18 bodů z 20 | 2,3 minut |
| Subtest č. 3 | 16 bodů z 20 | 3,35 minut |
| Celkem | 49 bodů z 60 | 11,35 minut |

Tabulka č. 108 - Vyhodnocení pohybové části – 1. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 3 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 2 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 2 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 2 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 2 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 0 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 1 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 3 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Celkem | | 62 | bodů ze 100 | 60 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 109 – Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| počet bodů | | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 18 bodů z 20 | 4,05 Minut |
| Subtest č. 2 | 18 bodů z 20 | 0,46 Minut |
| Subtest č. 3 | 18 bodů z 20 | 1,43 Minut |
| Celkem | 54 bodů z 60 | 6,34 Minut |

Tabulka č. 110 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 5 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 2 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 3 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 2 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Celkem | | 88 | bodů ze 100 | 80 | bodů ze 100 |

Respondent č. 3 – kontrolní skupina

Tabulka č. 111 – Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 1. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 19 bodů z 20 | 3,05 Minut |
| Subtest č. 2 | 18 bodů z 20 | 2,22 Minut |
| Subtest č. 3 | 10 bodů z 20 | 3,2 Minut |
| Celkem | 47 bodů z 60 | 8,47 Minut |

Tabulka č. 112 - Vyhodnocení pohybové části – 1. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 3 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 2 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 4 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 4 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 3 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 2 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Celkem | | 83 | bodů ze 100 | 81 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 113 – Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 20 bodů z 20 | 3,45 Minut |
| Subtest č. 2 | 18 bodů z 20 | 1,13 Minut |
| Subtest č. 3 | 14 bodů z 20 | 5,53 Minut |
| Celkem | 52 bodů z 60 | 10,51 Minut |

Tabulka č. 114 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 5 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 4 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Celkem | | 77 | bodů ze 100 | 75 | bodů ze 100 |

Respondent č. 4 – kontrolní skupina

Tabulka č. 115 – Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 1. testování

| počet bodů | | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 20 bodů z 20 | 7,5 Minut |
| Subtest č. 2 | 20 bodů z 20 | 1 Minut |
| Subtest č. 3 | 12 bodů z 20 | 4,15 Minut |
| Celkem | 52 bodů z 60 | 13,05 Minut |

Tabulka č. 116 – Vyhodnocení pohybové části 1. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 2 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 3 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 1 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 2 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 3 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 0 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 3 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 2 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Celkem | | 63 | bodů ze 100 | 67 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 117 – Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 18 bodů z 20 | 4,3 Minut |
| Subtest č. 2 | 20 bodů z 20 | 1,28 Minut |
| Subtest č. 3 | 14 bodů z 20 | 5,29 Minut |
| Celkem | 52 bodů z 60 | 11,27 Minut |

Tabulka č. 118 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 2 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 4 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 1 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 1 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 2 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Celkem | | 75 | bodů ze 100 | 85 | bodů ze 100 |

Respondent č. 5 - kontrolní skupina

Tabulka č. 119 – Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 1. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 18 bodů z 20 | 3,3 Minut |
| Subtest č. 2 | 18 bodů z 20 | 2,15 Minut |
| Subtest č. 3 | 18 bodů z 20 | 6 Minut |
| Celkem | 54 bodů z 60 | 11,45 Minut |

Tabulka č. 120 – Vyhodnocení pohybové části – 1. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 1 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 4 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 3 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 4 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Celkem | | 78 | bodů ze 100 | 90 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 121 – Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 19 bodů z 20 | 9 Minut |
| Subtest č. 2 | 20 bodů z 20 | 1,4 Minut |
| Subtest č. 3 | 14 bodů z 20 | 9,32 Minut |
| Celkem | 53 bodů z 60 | 20,12 Minut |

Tabulka č. 122 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 4 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 2 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 3 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 3 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 3 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 3 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 3 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 3 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 1 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Celkem | | 80 | bodů ze 100 | 70 | bodů ze 100 |

Respondent č. 6 – kontrolní skupina

Tabulka č.123 – Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 1.testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 15 bodů z 20 | 5,42 Minut |
| Subtest č. 2 | 20 bodů z 20 | 2,31 Minut |
| Subtest č. 3 | 12 bodů z 20 | 4,55 Minut |
| Celkem | 47 bodů z 60 | 13,08 Minut |

Tabulka č. 124 - Vyhodnocení pohybové části – 1. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 4 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 1 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 4 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 1 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 1 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 1 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 4 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Celkem | | 64 | bodů ze 100 | 75 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 125 – Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| počet bodů | | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 17 bodů z 20 | 6 Minut |
| Subtest č. 2 | 16 bodů z 20 | 1,25 Minut |
| Subtest č. 3 | 16 bodů z 20 | 7,39 Minut |
| Celkem | 49 bodů z 60 | 15,04 Minut |

Tabulka č. 126 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 4 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 2 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 3 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 2 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 2 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Celkem | | 76 | bodů ze 100 | 72 | bodů ze 100 |

Respondent č. 7 – kontrolní skupina

Tabulka č. 127 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 1. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 20 bodů z 20 | 5,1 Minut |
| Subtest č. 2 | 20 bodů z 20 | 1,4 Minut |
| Subtest č. 3 | 16 bodů z 20 | 3,3 Minut |
| Celkem | 56 bodů z 60 | 10,2 Minut |

Tabulka č. 128 - Vyhodnocení pohybové části – 1. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 3 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 4 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 4 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 2 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 4 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 2 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Celkem | | 77 | bodů ze 100 | 72 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 129 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| počet bodů | | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 20 bodů z 20 | 3,2 Minut |
| Subtest č. 2 | 20 bodů z 20 | 1,12 Minut |
| Subtest č. 3 | 14 bodů z 20 | 3,24 Minut |
| Celkem | 54 bodů z 60 | 7,56 Minut |

Tabulka č. 130 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 2 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 2 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 2 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 3 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Celkem | | 86 | bodů ze 100 | 90 | bodů ze 100 |

Respondent č. 8 – kontrolní skupina

Tabulka č. 131 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 1. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 18 bodů z 20 | 4,1 Minut |
| Subtest č. 2 | 20 bodů z 20 | 1,2 Minut |
| Subtest č. 3 | 10 bodů z 20 | 3,25 Minut |
| Celkem | 48 bodů z 60 | 8,55 Minut |

Tabulka č. 132 - Vyhodnocení pohybové části – 1. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 3 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 3 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 1 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 1 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 3 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 3 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 0 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 3 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 2 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Celkem | | 69 | bodů ze 100 | 66 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 133 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| počet bodů | | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 20 bodů z 20 | 3,03 Minut |
| Subtest č. 2 | 20 bodů z 20 | 0,45 Minut |
| Subtest č. 3 | 16 bodů z 20 | 2,05 Minut |
| Celkem | 56 bodů z 60 | 5,53 Minut |

Tabulka č. 134 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 4 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 4 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 1 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 1 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 2 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Celkem | | 81 | bodů ze 100 | 84 | bodů ze 100 |

Respondent č. 1 – experimentální skupina

Tabulka č. 135 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 1. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 19 bodů z 20 | 6,43 minut |
| Subtest č. 2 | 20 bodů z 20 | 2,19 minut |
| Subtest č. 3 | 12 bodů z 20 | 10,11 minut |
| Celkem | 51 bodů z 60 | 19,13 minut |

Tabulka č. 136 - Vyhodnocení pohybové části – 1. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 2 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 1 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 1 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 3 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 4 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 2 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 5 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 1 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Celkem | | 58 | bodů ze 100 | 57 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 137 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 18 bodů z 20 | 5,3 minut |
| Subtest č. 2 | 18 bodů z 20 | 2,25 minut |
| Subtest č. 3 | 12 bodů z 20 | 6,3 minut |
| Celkem | 48 bodů z 60 | 14,25 minut |

Tabulka č. 138 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 3 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 2 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 3 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 2 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 5 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Celkem | | 55 | bodů ze 100 | 55 | bodů ze 100 |

Respondent č. 2 – experimentální skupina

Tabulka č. 139 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním- 1. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 17 bodů z 20 | 6,14 minut |
| Subtest č. 2 | 16 bodů z 20 | 4,13 minut |
| Subtest č. 3 | 10 bodů z 20 | 8,3 minut |
| Celkem | 43 bodů z 60 | 18,57 minut |

Tabulka č. 140 - Vyhodnocení pohybové části – 1. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 4 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 2 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 3 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Celkem | | 85 | bodů ze 100 | 87 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 141 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 17 bodů z 20 | 7,15 minut |
| Subtest č. 2 | 18 bodů z 20 | 4,05 minut |
| Subtest č. 3 | 10 bodů z 20 | 5,4 minut |
| Celkem | 45 bodů z 60 | 17 minut |

Tabulka č. 142 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 4 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 4 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 2 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 1 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 5 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 2 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Celkem | | 85 | bodů ze 100 | 75 | bodů ze 100 |

Respondent č. 3 – experimentální skupina

Tabulka č. 143 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 1. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 16 bodů z 20 | 5,56 minut |
| Subtest č. 2 | 14 bodů z 20 | 3 minut |
| Subtest č. 3 | 8 bodů z 20 | 7,5 minut |
| Celkem | 38 bodů z 60 | 16,46 minut |

Tabulka č. 144 - Vyhodnocení pohybové části – 1. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 2 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 1 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 1 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 1 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 3 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Celkem | | 40 | bodů ze 100 | 43 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 145 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 9 bodů z 20 | 3,1 minut |
| Subtest č. 2 | 16 bodů z 20 | 1,2 minut |
| Subtest č. 3 | 12 bodů z 20 | 5,05 minut |
| Celkem | 37 bodů z 60 | 9,35 minut |

Tabulka č. 146 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 1 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 2 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 1 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 2 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Celkem | | 40 | bodů ze 100 | 33 | bodů ze 100 |

Respondent č. 4 – experimentální skupina

Tabulka č. 147 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 1. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 14 bodů z 20 | 4,28 minut |
| Subtest č. 2 | 20 bodů z 20 | 2,5 minut |
| Subtest č. 3 | 18 bodů z 20 | 7,2 minut |
| Celkem | 52 bodů z 60 | 14,38 minut |

Tabulka č. 148 - Vyhodnocení pohybové části – 1. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 1 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 1 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Celkem | | 46 | bodů ze 100 | 48 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 149 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 17 bodů z 20 | 7,1 minut |
| Subtest č. 2 | 18 bodů z 20 | 4,05 minut |
| Subtest č. 3 | 18 bodů z 20 | 9,2 minut |
| Celkem | 53 bodů z 60 | 20,35 minut |

Tabulka č. 150 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 4 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 4 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 1 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 4 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 4 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 4 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 4 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 3 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 1 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 1 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Celkem | | 59 | bodů ze 100 | 53 | bodů ze 100 |

Respondent č. 5 – experimentální skupina

Tabulka č. 151 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 1. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 14 bodů z 20 | 6,3 minut |
| Subtest č. 2 | 18 bodů z 20 | 4,1 minut |
| Subtest č. 3 | 12 bodů z 20 | 5,05 minut |
| Celkem | 44 bodů z 60 | 15,45 Minut |

Tabulka č. 152 - Vyhodnocení pohybové části – 1. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 1 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 3 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 3 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 3 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 2 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 5 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 3 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 3 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Celkem | | 67 | bodů ze 100 | 65 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 153 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| počet bodů | | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 13 bodů z 20 | 5,4 minut |
| Subtest č. 2 | 8 bodů z 20 | 2 minut |
| Subtest č. 3 | 12 bodů z 20 | 4,45 minut |
| Celkem | 33 bodů z 60 | 12,25 minut |

Tabulka č. 154 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 3 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 3 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 3 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 4 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 1 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Celkem | | 71 | bodů ze 100 | 65 | bodů ze 100 |

Respondent č. 6 – experimentální skupina

Tabulka č. 155 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 1. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 13 bodů z 20 | 10,05 minut |
| Subtest č. 2 | 18 bodů z 20 | 5 minut |
| Subtest č. 3 | 16 bodů z 20 | 10 minut |
| Celkem | 47 bodů z 60 | 25,05 minut |

Tabulka č. 156 - Vyhodnocení pohybové části – 1. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 4 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 3 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 3 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 1 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 0 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Celkem | | 65 | bodů ze 100 | 66 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 157 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 15 bodů z 20 | 8,5 minut |
| Subtest č. 2 | 20 bodů z 20 | 6,17 minut |
| Subtest č. 3 | 16 bodů z 20 | 11,4 minut |
| Celkem | 51 bodů z 60 | 26,47 minut |

Tabulka č. 158 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 1 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 2 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 4 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 1 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 2 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Celkem | | 62 | bodů ze 100 | 61 | bodů ze 100 |

Respondent č. 7 – experimentální skupina

Tabulka č. 159 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 1. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 13 bodů z 20 | 10 minut |
| Subtest č. 2 | 12 bodů z 20 | 5,15 minut |
| Subtest č. 3 | 8 bodů z 20 | 9 minut |
| Celkem | 33 bodů z 60 | 24,15 minut |

Tabulka č. 160 - Vyhodnocení pohybové části – 1. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 5 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 3 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 2 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Celkem | | 58 | bodů ze 100 | 48 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 161 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 14 bodů z 20 | 9,15 minut |
| Subtest č. 2 | 14 bodů z 20 | 3,3 minut |
| Subtest č. 3 | 12 bodů z 20 | 8 minut |
| Celkem | 40 bodů z 60 | 20,45 minut |

Tabulka č. 162 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 1 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 4 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 1 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 1 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 1 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 3 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 5 | bodů z 5 | 4 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 4 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 5 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Celkem | | 35 | bodů ze 100 | 43 | bodů ze 100 |

Respondent č. 8 – experimentální skupina

Tabulka č. 163 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 1. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 6 bodů z 20 | 21,05 minut |
| Subtest č. 2 | 7 bodů z 20 | 9 minut |
| Subtest č. 3 | 4 bodů z 20 | 9,2 minut |
| Celkem | 17 bodů z 60 | 39,25 minut |

Tabulka č. 164 - Vyhodnocení pohybové části – 1. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|-----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 0 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 1 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 1 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 2 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 5 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 1 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 4 | bodů z 5 | 5 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Celkem | | 14 | bodů ze 100 | 15 | bodů ze 100 |

Tabulka č. 165 - Vyhodnocení testu čtení s porozuměním – 2. testování

| | počet bodů | čas potřebný k vykonání testu |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
| Subtest č. 1 | 7 bodů z 20 | 15,04 minut |
| Subtest č. 2 | 14 bodů z 20 | 6,2 minut |
| Subtest č. 3 | 4 bodů z 20 | 7,12 minut |
| Celkem | 25 bodů z 60 | 28,36 minut |

Tabulka č. 166 - Vyhodnocení pohybové části – 2. testování

| Cvik | | 1. pokus | Body | 2. pokus | Body |
|---------------|------------|-----------|--------------------|----------|--------------------|
| Cvik č. 1 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 2 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 3 | Pravá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 4 | | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 5 | | 1 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 6 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 1 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 7 | Pravá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá ruka | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 8 | Pravá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 9 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 10 | Pravá noha | 4 | bodů z 5 | 2 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 1 | bodů z 5 | 1 | bodů z 5 |
| Cvik č. 11 | Pravá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| | Levá noha | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Cvik č. 12 | | 3 | bodů z 5 | 3 | bodů z 5 |
| Cvik č. 13 | | 0 | bodů z 5 | 0 | bodů z 5 |
| Celkem | | 11 | bodů ze 100 | 7 | bodů ze 100 |

Příloha č. 5

Vyhodnocení jednotlivých cviků testu pohybových dovedností

Tabulka č. 167 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 1 - Házení tenisový míčkem – pravá ruka

| Cvik č. 1 - pravá | | | | | | |
|-------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 5 | 5 | | 1 | 5 | |
| 2 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 3 | 5 | 5 | | 1 | 1 | |
| 4 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 5 | 5 | 4 | | 5 | 5 | |
| 6 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 7 | 5 | 5 | | 5 | 2 | |
| 8 | 3 | 4 | | 1 | 0 | |
| Přůměrné výsledky | 4,75 | 4,75 | 0 | 3,5 | 3,5 | 0 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 5 | 4 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Přůměrné výsledky | 4,75 | 3,5 | 1,25 | 4,75 | 3,5 | 1,25 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 5 | 1 | 4 | 4 | 0 | 4 |

Tabulka č. 168 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 1 – Házení tenisovým míčkem – levá ruka

| Cvik č. 1 - levá ruka | | | | | | |
|-----------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 5 | 5 | | 0 | 3 | |
| 2 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 3 | 5 | 5 | | 0 | 1 | |
| 4 | 5 | 3 | | 5 | 5 | |
| 5 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 6 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 7 | 5 | 5 | | 5 | 0 | |
| 8 | 3 | 5 | | 0 | 0 | |
| Půměrné výsledky | 4,75 | 4,75 | 0 | 3,12 | 3 | 0,12 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Průměrné výsledky | 4,75 | 3,12 | 1,63 | 4,75 | 3 | 1,75 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 3 | 0 | 3 | 3 | 0 | 3 |

Tabulka č. 169 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 2 – Přeskoky přes švihadlo

| Cvik č. 2 | | | | | | |
|-------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 4 | 5 | | 2 | 1 | |
| 2 | 3 | 5 | | 5 | 5 | |
| 3 | 5 | 5 | | 1 | 0 | |
| 4 | 5 | 5 | | 0 | 0 | |
| 5 | 5 | 5 | | 0 | 1 | |
| 6 | 5 | 5 | | 1 | 1 | |
| 7 | 4 | 5 | | 1 | 1 | |
| 8 | 1 | 4 | | 0 | 0 | |
| Půměrné výsledky | 4 | 4,87 | 0,87 | 1,25 | 1,12 | 0,13 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 1 | 4 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Průměrné výsledky | 4 | 1,25 | 2,75 | 4,87 | 1,12 | 3,75 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 1 | 0 | 1 | 4 | 0 | 4 |

Tabulka č. 170 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 3 – Výskoky přes švihadlo jednož –
– pravá noha

| Cvik č. 3 - pravá | | | | | | |
|------------------------------|----------------------|---------------------------|------------------|------------------------|---------------------------|------------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 1 | 4 | | 1 | 0 | |
| 2 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 3 | 5 | 5 | | 0 | 0 | |
| 4 | 5 | 5 | | 0 | 0 | |
| 5 | 5 | 5 | | 3 | 1 | |
| 6 | 4 | 5 | | 0 | 1 | |
| 7 | 4 | 3 | | 0 | 0 | |
| 8 | 1 | 3 | | 0 | 0 | |
| Půměrné výsledky | 3,75 | 4,37 | 0,62 | 1,12 | 0,87 | 0,25 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 |
| Nejnižší výsledky | 1 | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Průměrné výsledky | 3,75 | 1,12 | 2,63 | 4,37 | 0,87 | 3,5 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 1 | 0 | 1 | 3 | 0 | 3 |

Tabulka č. 171 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 3 Přeskoky přes švihadlo jednož –
levá noha

| Cvik č. 3 - levá | | | | | | |
|------------------------------|----------------------|---------------------------|------------------|------------------------|---------------------------|------------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 1 | 4 | | 3 | 0 | |
| 2 | 0 | 5 | | 5 | 4 | |
| 3 | 5 | 5 | | 0 | 0 | |
| 4 | 5 | 5 | | 1 | 0 | |
| 5 | 4 | 3 | | 1 | 3 | |
| 6 | 2 | 4 | | 0 | 0 | |
| 7 | 2 | 2 | | 0 | 0 | |
| 8 | 1 | 5 | | 0 | 0 | |
| Půměrné výsledky | 2,5 | 4,12 | 1,62 | 1,25 | 0,87 | 0,38 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 4 | 1 |
| Nejnižší výsledky | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Průměrné výsledky | 2,5 | 1,25 | 1,25 | 4,12 | 0,87 | 3,25 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 1 |
| Nejnižší výsledky | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |

Tabulka č. 172 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 4 – Test dodržování rytmické koordinace

| Cvik č. 4 | | | | | | |
|-------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 4 | 5 | | 3 | 3 | |
| 2 | 5 | 5 | | 5 | 4 | |
| 3 | 3 | 5 | | 4 | 5 | |
| 4 | 2 | 5 | | 4 | 4 | |
| 5 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 6 | 5 | 5 | | 4 | 5 | |
| 7 | 5 | 5 | | 5 | 4 | |
| 8 | 5 | 5 | | 0 | 1 | |
| Půměrné výsledky | 4,25 | 5 | 0,75 | 3,75 | 3,87 | 0,12 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 3 | 5 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Průměrné výsledky | 4,25 | 3,75 | 0,5 | 5 | 3,87 | 1,13 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 3 | 0 | 3 | 5 | 1 | 4 |

Tabulka č. 173 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 5 – Jacíkův test

| Cvik č. 5 | | | | | | |
|-------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 4 | 3 | | 4 | 3 | |
| 2 | 3 | 2 | | 5 | 5 | |
| 3 | 5 | 2 | | 5 | 5 | |
| 4 | 3 | 3 | | 5 | 4 | |
| 5 | 3 | 3 | | 3 | 3 | |
| 6 | 2 | 2 | | 5 | 1 | |
| 7 | 4 | 5 | | 5 | 5 | |
| 8 | 3 | 5 | | 1 | 1 | |
| Půměrné výsledky | 3,37 | 3,12 | 0,25 | 4,12 | 3,37 | 0,75 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 2 | 2 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Průměrné výsledky | 3,37 | 4,12 | 0,75 | 3,12 | 3,37 | 0,25 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |

Tabulka č. 174 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 6 - Celostní svalový test – pravá strana

| Cvik č. 6 - pravá | | | | | | |
|-------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 5 | 5 | | 5 | 2 | |
| 2 | 2 | 4 | | 4 | 5 | |
| 3 | 3 | 0 | | 1 | 2 | |
| 4 | 2 | 4 | | 0 | 0 | |
| 5 | 5 | 3 | | 2 | 2 | |
| 6 | 1 | 3 | | 3 | 5 | |
| 7 | 1 | 5 | | 1 | 2 | |
| 8 | 5 | 5 | | 0 | 0 | |
| Půměrné výsledky | 3 | 3,62 | | 2 | 2,25 | |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Průměrné výsledky | 3 | 2 | 1 | 3,62 | 2,25 | 1,37 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |

Tabulka č. 175 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 6 – Celostní svalový test – levá str.

| Cvik č. 6 - levá | | | | | | |
|-------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 5 | 5 | | 5 | 0 | |
| 2 | 2 | 3 | | 5 | 5 | |
| 3 | 1 | 0 | | 1 | 1 | |
| 4 | 2 | 4 | | 0 | 1 | |
| 5 | 5 | 5 | | 3 | 1 | |
| 6 | 2 | 3 | | 3 | 4 | |
| 7 | 2 | 3 | | 4 | 1 | |
| 8 | 5 | 5 | | 0 | 1 | |
| Půměrné výsledky | 3 | 3,5 | 0,5 | 2,62 | 1,75 | 0,87 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Průměrné výsledky | 3 | 2,62 | 0,38 | 3,5 | 1,75 | 1,75 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 |
| Nejnižší výsledky | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |

Tabulka č. 176 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 7 – Kruhy rukama – pravá strana

| Cvik č. 7 - pravá | | | | | | |
|-------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 1 | 5 | | 2 | 2 | |
| 2 | 0 | 5 | | 5 | 2 | |
| 3 | 4 | 0 | | 2 | 0 | |
| 4 | 5 | 5 | | 0 | 4 | |
| 5 | 5 | 5 | | 4 | 5 | |
| 6 | 5 | 0 | | 5 | 0 | |
| 7 | 5 | 5 | | 0 | 4 | |
| 8 | 5 | 5 | | 0 | 0 | |
| Příměrné výsledky | 3,75 | 3,75 | 0 | 2,25 | 1,12 | 1,13 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Příměrné výsledky | 3,75 | 2,25 | 1,5 | 3,75 | 1,12 | 2,63 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Tabulka č. 177 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 7 – Kruhy rukama – levá strana

| Cvik č. 7 - levá | | | | | | |
|-------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 3 | 5 | | 2 | 2 | |
| 2 | 5 | 5 | | 1 | 1 | |
| 3 | 5 | 5 | | 5 | 0 | |
| 4 | 2 | 5 | | 0 | 4 | |
| 5 | 5 | 5 | | 2 | 5 | |
| 6 | 5 | 5 | | 5 | 0 | |
| 7 | 4 | 5 | | 5 | 4 | |
| 8 | 5 | 5 | | 0 | 0 | |
| Příměrné výsledky | 4,25 | 5 | 0,75 | 2,5 | 2 | 0,5 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 2 | 5 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Příměrné výsledky | 4,25 | 2,5 | 1,75 | 5 | 2 | 3 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 2 | 0 | 2 | 5 | 0 | 5 |

Tabulka č. 178 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 8 – Cvik na koordinaci a rovnováhu
– pravá strana

| Cvik č. 8 - pravá | | | | | | |
|-------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 2 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 3 | 4 | 5 | | 2 | 5 | |
| 4 | 3 | 5 | | 3 | 4 | |
| 5 | 4 | 3 | | 5 | 5 | |
| 6 | 4 | 5 | | 5 | 5 | |
| 7 | 5 | 5 | | 1 | 2 | |
| 8 | 5 | 5 | | 2 | 0 | |
| Půměrné výsledky | 4,37 | 4,75 | 1,38 | 3,5 | 3,87 | 0,37 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 3 | 3 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Průměrné výsledky | 4,37 | 3,5 | 0,87 | 4,75 | 3,87 | 0,88 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 3 | 1 | 2 | 3 | 0 | 2 |

Tabulka č. 179 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 8 – Cvik na koordinaci a rovnováhu
– levá strana

| Cvik č. 8 - levá | | | | | | |
|-------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 2 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 3 | 4 | 5 | | 1 | 5 | |
| 4 | 1 | 5 | | 5 | 4 | |
| 5 | 5 | 5 | | 5 | 4 | |
| 6 | 4 | 5 | | 5 | 5 | |
| 7 | 5 | 5 | | 1 | 2 | |
| 8 | 3 | 5 | | 1 | 0 | |
| Půměrné výsledky | 4 | 5 | 1 | 3,5 | 3,75 | 0,25 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 1 | 5 | 4 | 1 | 0 | 1 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Průměrné výsledky | 4 | 3,5 | 0,5 | 5 | 3,75 | 1,25 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 1 | 1 | 0 | 5 | 0 | 5 |

Tabulka č. 180 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 9 – Přehazování míče nad hlavou

| Cvik č. 9 | | | | | | |
|-------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 2 | 5 | | 5 | 0 | |
| 2 | 3 | 5 | | 5 | 5 | |
| 3 | 5 | 5 | | 1 | 0 | |
| 4 | 2 | 4 | | 5 | 5 | |
| 5 | 0 | 3 | | 5 | 5 | |
| 6 | 5 | 5 | | 1 | 5 | |
| 7 | 2 | 4 | | 0 | 0 | |
| 8 | 5 | 1 | | 0 | 0 | |
| Přůměrné výsledky | 3 | 4 | 1 | 2,75 | 2,5 | 0,25 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Přůměrné výsledky | 3 | 2,75 | 0,25 | 4 | 2,5 | 1,5 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |

Tabulka č. 181 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 10 – Výskoky po jedné noze s overballerm – pravá strana

| Cvik č. 10 - pravá | | | | | | |
|--------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 2 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 3 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 4 | 5 | 5 | | 5 | 3 | |
| 5 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 6 | 5 | 2 | | 5 | 5 | |
| 7 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 8 | 5 | 5 | | 2 | 4 | |
| Přůměrné výsledky | 5 | 4,62 | 0,38 | 4,62 | 4,62 | 0 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 5 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Přůměrné výsledky | 5 | 6,62 | 1,62 | 6,62 | 4,62 | 2 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 5 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 |

Tabulka č. 182 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 10 – Výskoky po jedné noze s overballem – levá strana

| Cvik č. 10 - levá | | | | | | |
|--------------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 2 | 5 | 5 | | 3 | 5 | |
| 3 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 4 | 4 | 4 | | 5 | 5 | |
| 5 | 5 | 4 | | 5 | 5 | |
| 6 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 7 | 5 | 5 | | 5 | 4 | |
| 8 | 5 | 5 | | 5 | 1 | |
| Půměrné výsledky | 4,87 | 4,75 | 0,12 | 4,75 | 4,37 | 1,38 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 4 | 4 | 0 | 3 | 1 | 2 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Průměrné výsledky | 4,87 | 4,75 | 0,12 | 4,75 | 4,37 | 0,38 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 4 | 3 | 1 | 4 | 1 | 3 |

Tabulka č. 183 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 11 – Pata – špička – pravá strana

| Cvik č. 11 - pravá | | | | | | |
|--------------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 2 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 3 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 4 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 5 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 6 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 7 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 8 | 3 | 5 | | 2 | 0 | |
| Půměrné výsledky | 4,75 | 5 | 0,25 | 4,62 | 4,37 | 0,25 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 3 | 5 | 2 | 2 | 0 | 2 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Průměrné výsledky | 4,75 | 4,62 | 0,13 | 5 | 4,37 | 0,63 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 3 | 2 | 1 | 5 | 0 | 5 |

Tabulka č. 184 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 11- Pata - špička – levá strana

| Cvik č. 11 - levá | | | | | | |
|-------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 2 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 3 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 4 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 5 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 6 | 5 | 5 | | 2 | 2 | |
| 7 | 5 | 5 | | 5 | 4 | |
| 8 | 5 | 5 | | 0 | 0 | |
| Přeměrné výsledky | 5 | 5 | 0 | 4 | 3,87 | 0,13 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 |
| Nejnižší výsledky | 5 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Přeměrné výsledky | 5 | 4 | 1 | 5 | 3,87 | 1,13 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 | 5 |

Tabulka č. 185 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 12 – Cvičení dynamiky ruky

| Cvik č. 12 | | | | | | |
|-------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 5 | 5 | | 2 | 5 | |
| 2 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 3 | 5 | 5 | | 3 | 5 | |
| 4 | 5 | 5 | | 1 | 3 | |
| 5 | 5 | 5 | | 4 | 5 | |
| 6 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 7 | 5 | 5 | | 5 | 5 | |
| 8 | 5 | 5 | | 5 | 0 | |
| Přeměrné výsledky | 5 | 5 | 0 | 3,75 | 4,12 | 0,37 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 5 | 5 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Přeměrné výsledky | 5 | 3,75 | 1,25 | 5 | 4,12 | 0,88 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 5 | 1 | 4 | 5 | 0 | 5 |

Tabulka č. 186 – Komplexní vyhodnocení cviku č. 13 – Rovnováha ve vzporu ležmo

| Cvik č. 13 | | | | | | |
|--------------------------|-------------------|------------------------|---------------|------------------------|------------------------|---------------|
| Respondent č. | Kontrolní skupina | | Rozdíl / bodů | Experimentální skupina | | Rozdíl / bodů |
| | 1. testování | 2. testování | | 1. testování | 2. testování | |
| 1 | 5 | 5 | | 2 | 5 | |
| 2 | 3 | 4 | | 5 | 5 | |
| 3 | 5 | 4 | | 2 | 0 | |
| 4 | 5 | 5 | | 0 | 1 | |
| 5 | 5 | 3 | | 3 | 2 | |
| 6 | 4 | 2 | | 3 | 5 | |
| 7 | 5 | 5 | | 5 | 1 | |
| 8 | 5 | 5 | | 0 | 3 | |
| Přeměrné výsledky | 4,62 | 4,12 | 0,5 | 2,5 | 2,75 | 0,25 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 3 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | 1. testování | | Rozdíl / bodů | 2. testování | | Rozdíl / bodů |
| | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | | Kontrolní skupina | Experimentální skupina | |
| Průměrné výsledky | 4,62 | 2,5 | 2,12 | 4,12 | 2,75 | 1,37 |
| Nejvyšší výsledky | 5 | 5 | 0 | 5 | 5 | 0 |
| Nejnižší výsledky | 3 | 0 | 3 | 2 | 0 | 2 |

Příloha č. 6

Informovaný souhlas

Dobrý den,

Jmenuji se Renáta Mielniková a jsem studentkou pátého ročníku Univerzity Karlovy v Praze Pedagogické fakulty oboru speciální pedagogika. Obracím se na Vás s žádostí o pomoc při vypracování mé diplomové práce. Tato práce je na téma „Vzájemné ovlivňování řeči a pohybu u žákyně s těžkou vývojovou dysfázií.“ Vedoucí mé diplomové práce je PaedDr. Blanka Housarová, PhD.

Pro tuto práci potřebuji otestovat žáky 3. třídy. Testování je zaměřeno právě na vzájemné ovlivňování čtení a pohybu u žáků, které budu v závěru práce porovnávat a vyhodnocovat. První částí je písemný test, který je zaměřený na čtení s porozuměním. Druhá část zahrnuje 13 cviků, které mají u dětí otestovat celkové koordinační dovednosti. Toto testování proběhne 2x.

Ráda bych Vás ještě informovala, že veškeré údaje jsou anonymní a důvěrné. Účastníci šetření nebudou identifikovatelní v žádné publikaci. K nezpracovaným údajům budou mít přístup pouze badatelé zapojení do šetření. Od šetření máte možnost kdykoliv odstoupit.

Velice Vám děkuji za Váš čas a pomoc při vypracování mé diplomové práce.

Souhlasím s účastí mé dcery / mého syna _____ na výzkumném šetření Bc. Renáty Mielnikové, DiS. K diplomové práci „Vzájemné ovlivňování řeči a pohybu u žákyně s těžkou vývojovou dysfázií“ vedené Paed.Dr. Blankou Housarovou, PhD.

Součástí výzkumného šetření je vypracování písemného testu, který je zaměřený na čtení s porozuměním. A následně provedení 13ti cviků, které jsou zaměřeny na zmapování celkových koordinačních dovedností.

Jsem srozuměn/na s tím, že veškeré údaje budou anonymní a důvěrné. Účastníci šetření nebudou identifikovatelní v žádné publikaci. K nezpracovaným údajům budou mít přístup pouze badatelé zapojení v šetření.

Jsem s rozuměn/na s tím, že mohu kdykoliv od šetření odstoupit.

Den:

Podpis: _____

Souhlasím s tím, aby se videozáznam provedený během testování mého syna / mé dcery, stal součástí diplomové práce „Vzájemné ovlivňování řeči a pohybu u žákyně s těžkou vývojovou dysfázií“ Renáty Mielnikové.

V _____ Dne _____

Podpis: _____