

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

ÚROVEŇ MOTORIKY A VÝSLOVNOSTI U
PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ
VE VZTAHU K MÍSTU BYDLIŠTĚ A DALŠÍM
AKTIVITÁM

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra tělesné výchovy

ÚROVEŇ MOTORIKY A VÝSLOVNOSTI U PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ
VE VZTAHU K MÍSTU BYDLIŠTĚ A DALŠÍM AKTIVITÁM

LEVEL OF MOTOR SKILLS AND PRONUNCIATION OF PRESCHOOL CHILDREN
IN COMPARISM TO PLACE OF THEIR RESIDENCE AND OTHER ACTIVITIES

Zpracovala: Bc. Helena Levasovská

Vedoucí práce: doc. PhDr. Hana Dvořáková CSc.

Studijní program: Specializace v pedagogice – navazující magisterské studium

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Čestně prohlašuji, že jsem práci vypracoval/a pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha

.....

podpis

Poděkování

Chtěla bych vyjádřit poděkování doc. PhDr. Haně Dvořákové CSc. za její čas, cenné rady a konzultace, bez nichž by nemohla vzniknout tato diplomová práce. Za zapůjčení testové baterie MABC-2 děkuji PhDr. Lence Felcmanové Ph.D. Dále bych chtěla poděkovat mateřským školám a všem jejich pracovníkům, které mi umožnily na své půdě provádět výzkum.

ABSTRAKT

Cíle práce: Cílem této práce je sledování souvislostí mezi místem bydliště a zvládnutou úrovní motoriky společně s kvalitou řečového projevu dětí. V současné době dochází častěji k odkladům školní docházky, přičemž jsou příčinou nedostatky v řečovém projevu či nedostatečná úroveň motoriky. Charakter aktivit dětí předškolního věku se značně změnil, a to zejména díky vlivu technologie. Pohybové aktivity a aktivní způsob trávení volného času mají významný vliv na rozvoj motoriky dětí. Dalšími cíli této práce je zjistit, zda mají děti před nástupem do školy odpovídající úroveň motoriky a řeči a prokázat, zda se mezi opožděnou motorikou a problémy v oblasti řeči nachází spojitost.

Metoda práce: K vypracování výzkumu této diplomové práce byl využit motorický test MABC-2; test artikulace dle Hruškové s využitím obrázkových karet pro děti; anketa o pěti otázkách v listinné podobě, která byla rozdána rodičům testovaných dětí; rozhovor s osmi učitelkami mateřských škol, kdy jsem měla připraveny tři otázky a následně byl ponechán prostor pro volnou diskusi a rozbor ŠVP jednotlivých mateřských škol s ohledem na vzdělávací nabídku určenou pro rozvoj motoriky a řečového projevu dětí.

Výsledky: Více jak 1/3 testovaných neměla odpovídající úroveň motoriky, dále měla 1/3 testovaných obtíže s výslovností a to konkrétně 35 % dětí. Předpoklad, že děti, které mají problémy v oblasti motoriky mají obtíže také v řeči, byl potvrzen. 30 % dětí dosáhlo nízkých výsledků v obou testech. Mírně lepších výsledků dosáhly děti z vesnické MŠ, a to zřejmě díky odlišnému životnímu stylu. Učitelky MŠ se shodly na tom, že úroveň motoriky a řeči dětí je dnes spíše slabší. Analýza ŠVP odhalila nedostatky v oblasti obsahu městské mateřské školy Učitelky z města byly až na jednu výjimku se svým ŠVP spokojeny a učitelky z vesnice budou ŠVP po vzájemné shodě upravovat. Anketa s rodiči přinesla kladné výsledky z hlediska podílu pohybových aktivit dětí během týdne, rodiče byli s nabídkou aktivit pro děti v místě bydliště ve většině spokojeni. Drtivá většina dětí, u kterých rodiče sledují řečovou vadu navštěvuje logopeda.

KLÍČOVÁ SLOVA

Školní zralost a připravenost, předškolní dítě, předškolní věk, motorické schopnosti a dovednosti, MABC-2, výslovnost.

ABSTRACT

Aim of thesis: The aim of this thesis is to monitor the relationship between the place of residence and the mastered level of motor skills together with the quality of children's speech. At present, there is a more frequent postponement of school attendance, caused by deficiencies in speech or insufficient level of motor skills. The nature of the activities of preschool children has changed considerably, mainly due to the influence of technology. Physical activities and an active way of spending free time have a significant effect on the development of children's motor skills. Other goals of this thesis are to find out whether children have an adequate level of motor skills and speech before starting school and to prove whether there is a connection between delayed motor skills and speech problems.

Method of thesis: The motor test MABC-2 was used to develop the research of this diploma thesis; articulation test according to Hrušková using picture cards for children; a questionnaire which five questions in paper form, which was distributed to the parents of the tested children; an interview with eight kindergarten teachers, where I had prepared three questions and then left room for free discussion and analysis of school education programmes of individual kindergartens with regard to the educational offer for the development of motor skills and speech of children.

Results: More than 1/3 of those tested did not have an adequate level of motor skills, and 1/3 of those tested had pronunciation difficulties, specifically 35% of children. The assumption that children who have motor problems also have difficulty speaking has been confirmed. 30% of children achieved low results in both tests. Slightly better results were achieved by children from the village kindergarten, probably due to a different lifestyle. Kindergarten teachers agreed that the level of children's motor skills and speech is rather weak today. The analysis of the school education programs revealed shortcomings in content of the school education program of the town's kindergarten. The teachers from the city were, with one exception, satisfied with their school education program, and the teachers from the village will adjust the school education program by mutual agreement. The survey with parents brought positive results in terms of the share of physical activities of children during the week, parents were mostly satisfied with the offer of activities for children in their place

of residence. The vast majority of children whose parents observe a speech defect attends a speech therapist.

KEYWORDS

School readiness, preschool children, preschool age, motor skills, MABC-2, pronunciation.

OBSAH

ABSTRAKT	3
ÚVOD.....	10
I. TEORETICKÁ ČÁST	11
1. Dítě předškolního věku	11
2. Životní styl dětí.....	14
3. Pohybová aktivita v životě dítěte	16
4. Vývoj řeči	18
4.1. Poruchy řeči	19
4.2. Souvislosti ve vývoji pohybu a řeči	22
5. Pohled na pohyb a řeč dítěte v RVP PV	25
6. Školní připravenost a zralost.....	27
6.1 Školní připravenost	27
6.2 Školní zralost.....	28
6.3 Příprava na základní školu v MŠ a odklad školní zralosti	29
6.4 Motorická či řečová nezralost a nepřipravenost jako důvod k odkladu	30
7. Testy artikulace.....	32
7.1. Test artikulace pro předškolní děti dle Hruškové	33
8. Testy základní motorické výkonnosti a zdatnosti.....	35
8.1. Motorický test MABC-2	36
II. PRAKTICKÁ ČÁST	38
9. Dílčí cíle a hypotézy práce.....	38
10. Výzkumné metody	39
10.1. Motorický test MABC-2	39

10.2.	Test artikulace pro předškolní děti dle Hruškové	40
10.3.	Anketa	41
10.4.	Analýza ŠVP z hlediska motorického a řečového rozvoje dětí	41
10.5.	Rozhovor	41
11.	Charakteristika výzkumného souboru	42
12.	Popis a realizace výzkumného šetření	43
	Město	43
	Vesnice	44
13.	Výsledky výzkumu	46
13.1.	Výsledky motorického testování testem MABC-2	46
13.2.	Výsledky – řečový projev dětí	48
13.3.	Srovnání výsledků testů MABC-2 a testu výslovnosti dle Hruškové	51
13.4.	Výsledky ankety	55
13.5.	Výsledky analýzy ŠVP	58
	Město	58
	Vesnice	60
13.6.	Výsledky rozhovorů s učitelkami MŠ	62
13.7.	Shrnutí výsledků a zhodnocení hypotéz	64
III.	DISKUSE	68
IV.	ZÁVĚRY	74
V.	SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	76
VI.	SEZNAM PŘÍLOH	81
1.	Administrace testu MABC-2 (výbor ze specifické části testu 3-6 let) zaměřený na testovanou kategorii 5-6 let	82

2.	Test artikulace pro předškolní děti dle Hruškové	97
3.	Dotazník rodičům předškolních dětí.....	106

ÚVOD

Školní zralost a připravenost je stále aktuálnějším tématem. Můžeme se domnívat, že za tím stojí poslední povinný rok předškolní docházky dětí, který vstoupil v účinnost roku 2017. Vychází množství publikací, ale rozšířeny jsou taktéž různé pracovní sešity a zásobníky aktivit pro děti. Rodiče se i vlivem rozvoje médií a technologií stále více zajímají, jaké požadavky bude škola na jejich dítě mít, jak ho připravit, co vše u něj rozvíjet a jak ho vést. Již zmíněný rozvoj médií a technologií však nemá vliv jen na dospělé jedince naší společnosti, ale na všechny, včetně předškolních dětí. U nich v generačním posunu sledujeme jistou proměnu zájmů, her a činností, které se přesouvají i do prostředí, které nám dříve nebylo otevřeno – do virtuálního prostředí. Není tedy neobvyklé spatřit děti před obrazovkami televizorů, tabletů nebo dalších zařízení. V podstatě se ve svých aktivitách stále více přesouváme do uzavřených prostor.

Ono prostředí či prostor, ve kterém se nacházíme, do určité míry určuje kvalitu našich schopností a dovedností a to veškerých, tedy i pohybových či řečových. Proto je tato diplomová práce zaměřena právě na jejich testování. Dále práce analyzuje pěstování pohybu předškolních dětí v rodině, hodnocení učitelek z hlediska zralosti a připravenosti dětí na školu a taktéž jednotlivé školní vzdělávací programy mateřských škol, dále uváděné jako ŠVP.

Hlavní metodou výzkumu je motorický test MABC-2 a dále test výslovnosti dle Hruškové. Testovány budou děti posledního povinného předškolního roku docházky do mateřské školy a bude se sledovat úroveň motoriky a kvalita jejich řečového projevu. Vedle výše zmíněných metod, jsou dalšími metodami rozhovor s učitelkami, anketa pro rodiče a analýza ŠVP jednotlivých mateřských škol.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Dítě předškolního věku

Nejprve si vymezíme pojem dítě předškolního věku, jelikož je to věková skupina dětí, která figuruje v této diplomové práci. Předškolní věk lze chápat v širším i užším slova smyslu. Langmeier a Krejčířová (2006) vymezují předškolní věk jako celé období od narození (někdy i včetně vývoje prenatálního) až do vstupu do školy. Autoři tedy vedle pohledu v užším slova smyslu, který ve své publikaci rozpracovávají detailněji uvádí také výše zmíněný pohled v širším slova smyslu. V užším slova smyslu využijeme definice autorky Vágnerové (2005) která uvádí, že předškolní období trvá od 3 do 6-7 let. Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy.

Předškolní věk je tedy v užším slova smyslu vývojově vymezen jako období života člověka, které trvá zhruba tři roky, avšak v mateřské škole se lze setkat s pojmem „předškoláci“ v nejužším slova smyslu. Učitelky toto pojmenování často využívají pro děti, které následujícího školního roku zasednou do školních lavic. Vraťme se však k předškolnímu období jako vývojovému mezníku jedince, který má svá specifika v různých oblastech, jsou jimi: vývoj poznávacích procesů, emoční vývoj a socializace, hra, tělesný a motorický vývoj a vývoj řeči.

Vývoj poznávacích procesů čili kognitivní vývoj postupuje u předškolního dítěte z předpojmové úrovně na úroveň intuitivního myšlení. V počátcích předškolního období a dále v jeho průběhu sledujeme egocentrismus, který dítě nutí setrvat na vlastním, subjektivním názoru. Vedle egocentrismu je také charakteristický prezentismus a topismus. Prezentismus váže dítě zejména z hlediska času na „teď“ a „tady“ a dává mu vnitřní jistotu. Topismus pak vyjadřuje vnímání sebe sama v prostoru, kterým je obklopeno. Realita je dítětem uchopena tak, aby mu byla srozumitelná. Postupně se učí porozumět vztahům, souvislostem ale i symbolům a dozrává do prelogické fáze.

Emoční a sociální vývoj prochází od batolecího období velkou proměnou. Od prvního období vzdoru se dítě posouvá k větší stabilitě a ubývá negativních reakcí. Negativní reakce, tedy vztek a zlost, se dle Vágnerové (2005) objevují zejména v kontaktu s vrstevníky, při komunikaci příkazů a zákazů, tj. tehdy, když je dítě frustrováno a jeho ještě nerozvinutá kontrola emočních projevů selže. V předškolním věku převládá zejména radostnost a otevřenost ke světu. Děti začínají vyhledávat vrstevníky, herní partnery. Navazují první přátelské vztahy a učí se orientovat v širším kolektivu. Dle předkládaných vzorů určí žádoucí a nežádoucí chování a postupně dochází k hodnocení až sebehodnocení. Nalézáme zde také vývoj sociálních rolí, tj. očekávaných vzorců chování v rámci postavení jedince ve společnosti. Děti se v tomto věku učí orientovat ve svých emocích, ale i citových projevech druhých, což je pro vstup do světa klíčové.

Předškolní věk je jinak nazýván jako věk hry, jelikož je to hlavní činnost dítěte v tomto období. V předchozím batolecím období sledujeme dítě hrající si samostatně, přičemž sleduje děti druhé. To nazýváme jako paralelní hru. Oproti tomu v předškolním věku vyhledávají hru společnou a následně kooperativní, která se vyznačuje úzkou spoluprací a vymezením rolí. Objevuje se soupeřivost, tendence vést hru a určovat pravidla a diferenciaci ženské či mužské role. Dítě ve hře získává obdobné zkušenosti jako dospělý prací. Pomocí hry se vyrovnává s realitou, může do ní vkládat fantaskní prvky či realitu dokonale kopírovat, příkladně v námětové hře. Hra napomáhá k uvolnění a ventilaci emocí, dítě si zde přehrává zažité životní situace, přičemž mu hra pomáhá se s nimi vyrovnat.

Tělesný vývoj dítěte v předškolním věku není tak dynamický jako v prvních letech života, avšak i zde se setkáváme se zajímavými vývojovými mezníky.

Dvořáková a Baboučková (2014) uvádí průměrný roční přírůstek dětí mezi čtvrtým až pátým rokem o 6 až 7 cm. Z hlediska pohlaví dětí jsou odchylky ve výšce minimální. Ke konci šestého roku věku je průměrná výška 121cm a hmotnost pak 23,24kg.

Dítě v tomto období prochází přeměnou, kdy od kulovité postavy, jež je charakteristická z počátku předškolního období, vývojově směřuje k postavě s podobnou siluetou jako má dospělý člověk (válcovitý tvar postavy s užším trupem). Snižuje se podíl podkožního tuku a zvyšuje se podíl svalové hmoty. Rovněž se snižuje tepová frekvence dítěte. Kostí dětí nejsou plně osifikovány a termoregulace je zatím nedostatečně vyvinutá.

Svalstvo má vyšší obsah vody a v případě zátěže je využíván aerobní systém. Dvořáková (2015) uvádí, že vnitřní orgány – srdce a plíce – mají menší objem, vyšší klidovou srdeční i dechovou frekvenci. Při zátěži se objem těchto orgánů nezvyšuje, ale ihned se výrazně zvýší frekvence tepu i dechu.

Motorický neboli pohybový vývoj dítěte prochází v předškolním věku zdokonalováním. Chůze je jistá, se souhyby horních končetin, dítě se pohybuje koordinovaně i po nerovném terénu nebo po schodech, přičemž přichází na řadu střídavá chůze. V oblíbenosti je u dětí běh, který získává obdobně jako chůze větší eleganci, dítě uplatňuje souhyb paží a objevuje se letová fáze. Pěti až šestileté dítě seběhne rychle ze schodů a vlivem zrání CNS dokáže svižně reagovat na startovní signál k pohybu. Dokáže vylézt na lavičku a přejít ji, vyleze po žebříku a v oblíbenosti jsou také překážkové dráhy s podlézáním a přelézáním překážek. Zdokonaluje se skok, který dítě provádí nejprve snožmo, přičemž se učí seskočit z nižší překážky, přeskočit čáru a skákat do směrů stranou, vzad, do dálky a výšky až po skok s odrazem jedné nohy. Na základech předchozí zvládnuté manipulace s předměty vyrůstají dovednosti házení, chytání a kopání. Dítě nejprve hází oběma rukama spodním obloukem, dále jednou rukou a poté ze strany přechází v horní oblouk, oběma či jednou rukou dle velikosti předmětu, kterým hází. V začátcích děti chytají míč do náruče, usilujeme však o chytání do dlaní a prstů roztažených rukou. Kopání je pro děti náročnější kvůli rovnováze na jedné noze, proto se nácvik na kopání provádí ve stoje i v sedě, a s dostatkem času. Tyto dovednosti děti získávají spontánně, vhodné je však dostatečné množství podnětů, pomůcek, správná průprava a vhodný vzor nápodoby.

Jemná motorika dítěte souvisí se zráním CNS, koordinací ruky a oka, vymezením laterality a osifikací zápěstních kůstek. I přes to, že předškolní věk ohraničujeme jako období od tří do šesti, případně sedmi let, lze spatřit značný rozdíl v motorickém projevu dítěte na začátku a na konci tohoto období právě kvůli výše popsaným vývojovým změnám. Na počátku převažuje manipulace s rozmanitými předměty, menším dětem dáváme předměty větší, již z důvodu bezpečnosti. U starších dětí pak dospíváme k dovednostem jako jsou příkladně zapínání knoflíků, vázání kličky na tkaničce, manipulace s menšími korálky a navlékání a u dětí vedených k ručním pracím i jednoduché vyšívání. Sebeobsluha v rámci hygieny a odívání, kresba dítěte, držení písadla (nejen tužky, ale i štětce, klacíku, kterým

ryje do písku), držení nůžek a zvládnání grafomotorických aktivit s jemnou motorikou nedílně souvisí a je žádoucí tyto dovednosti rozvíjet.

2. Životní styl dětí

„Životní styl zahrnuje formy dobrovolného chování v daných životních situacích, které jsou založené na individuálním výběru z různých možností. Můžeme se rozhodnout pro zdravé alternativy z možností, které se nabízejí, a odmítnout ty, jež zdraví poškozují. Životní styl je tedy charakterizován souhrou dobrovolného chování (výběrem) a životní situace (možnosti)“ (Machová 2009 s. 15).

Obecně se životní styl jedince odráží od kultury, v níž se nachází. Každá daná kultura, společnost a období, mají svá specifika. Společnost v naší době pohlíží na dítě jako na hodnotu, o kterou musíme pečovat a rozvíjet ji. I přes pokrokové záměry výchovy dětí v naší společnosti se setkáváme s četnými překážkami moderního světa... Machová (2009) uvádí negativní vliv technického pokroku na společnost, kdy technický pokrok a bydlení ve výškových domech na sídlištích, zásadně změnilo životní styl obyvatel vyspělých zemí. Ohromný současný člověk začal vést převážně sedavý způsob života.

Vlivem rozvoje médií, informačních technologií, dále pak her (rozumějme her ve virtuálním prostředí) a dalších virtuálních aktivit, se čas trávený mimo domov značně zúžil. Některé děti tráví až nezdravě mnoho času před televizní obrazovkou či obrazovkou tabletu a dovednosti, které by se u nich bývaly přirozeně rozvíjely, zůstávají vlivem nepodměnných podmínek stranou. Šaradínová (2014) uvádí myšlenky Dolejše, které s výše uvedeným značně korespondují: děti více sedí u počítače či televize, nehrají si třeba s kostkami nebo kuličkami, nekreslí si. Jemná motorika se tak vyvíjí pomaleji. Jakékoliv aktivity s tužkou jsou pak pro děti větší problém než dříve. Rozvoj této dovednosti nesouvisí s inteligencí, ale s množstvím podnětů. Velký vliv tedy mají rodiče, prarodiče, sourozenci.

Uspěchanost dnešní doby, masová digitalizace a nárůst informací, které musí jedinec denně zpracovávat a pojímat mohou v rodičích / vychovatelích budit nejistotu jakým směrem dítě vést, a to se pak odráží na volbě jejich životního stylu. Vhodnou životosprávu či životní styl budovat těžké není. Příkladně Zvírotsky (2014) zmiňuje desatera doporučení

k výživě, pohybu, spánku, režimu práce a odpočinku, osobní hygieně či zvládnání stresu atd., které se zakládají na obecných zákonitostech a vědeckých poznatcích. Některá vybraná doporučení zní: upravit energetický příjem tak, aby byl v rovnováze s výdejem (fyzickou aktivitou); optimalizovat pitný režim tak, aby příjem tekutin odpovídal jeho výdeji; začlenit do životosprávy vhodnou tělesnou aktivitu, kterou člověk dobře ovládá, baví ho a přináší mu potěšení; zvolený druh cvičení by měl mj. kompenzovat případné jednostranné zatížení organismu, kterému je člověk vystaven v zaměstnání (např. dlouhé sezení nebo naopak stání); zavést a udržovat pořádek, organizovat si podle svého pracovní prostředí, zavést individuálně vyhovující systém, který zvýší efektivitu vykonávaných činností.

Rodičům ve správném vedení dětí v dnešní době pomáhají i organizace zaměřující se na výchovu dětí ke sportu a pohybu – Sokol, rozmanité tělovýchovné jednoty, kroužky, kluby, domy dětí a mládeže a ostatní volnočasové organizace. Také města i obce revitalizují parky a dětská hřiště, kde se nacházejí bezpečné atrakce, na kterých si děti mohou hrát.

V předškolním věku se setkává dítě vedle světa rodiny také světem mateřské školy. Mateřská škola vštěpuje dítěti (vedle výchovného působení rodiče, které nikdy nemůže plně nahradit) kladné vzory chování a životosprávy. Petruš-Kicková (2014) hovoří o vlivu mateřské školy na životosprávu dítěte: V mateřské škole je neformálním kurikulem zdravého životního stylu vhodně volený časový rámec dne, ve kterém se, podle potřeb dětí, vyskytují volný pohyb, spontánní hra, relaxace doplněné zdravým a pestrým stravováním a zastřešené bezpečným sociálním prostředím. Režim dne - slovní spojení, které rodiče neradi slyší. Přitom čím menší dítě je, tím pevnější hranice mezi hrou a odpočinkem, pohybem a jídlem, dnem a nocí by měly být. Jen ty jsou pro dítě pevnou oporou a jistotou a dovolí mu jít dál do světa. Školní stravování je upraveno zákonem, což je jistě velká výhoda pro děti. Mnohé se s čerstvě připraveným a teplým pokrmem setkají jen ve škole. Jídelníčky mateřských škol jsou ve většině případů pestré...

Některé mateřské školy poskytují nadstandardně nabídku pohybových kroužků, účast na plaveckých kurzech, pobyty v solné jeskyni nebo pořádají školy v přírodě. Předškolní věk je také vhodný čas na to, zahájit výuku lyžování, bruslení a plavání. Jak už bylo uvedeno, přihlížíme nejen k věkovým specifikům, ale také ke zralosti dítěte – kvalitě jeho již zvládnutých dovedností.

3. Pohybová aktivita v životě dítěte

„Pohybová aktivita je jakýkoli tělesný pohyb spojený se svalovou kontrakcí, která zvyšuje výdaj energie nad klidovou úroveň“ (MŠMT 2008, s. 3). Tato obecná definice zahrnuje všechny souvislosti tělesné aktivity, tj. pohybovou aktivitu ve volném čase (včetně většiny sportovních činností a tance), pohybovou aktivitu související se zaměstnáním, pohybovou aktivitu doma nebo v blízkosti domova a pohybovou aktivitu spojenou s dopravou.

MŠMT (2008) v souladu s dokumenty s pokyny Světové zdravotnické organizace doporučuje pro EU a její členské státy minimální denní dávku 60 minut pohybové aktivity střední intenzity u dětí a mladých lidí a minimální denní dávku 30 minut pohybové aktivity střední intenzity u dospělých včetně starších občanů.

Jak uvádějí Zvírotsky (2014) či Machová (2009), pohybová aktivita je jedním z určujících faktorů kvality zdraví. Má přímý vliv na psychickou i tělesnou pohodu, preventivně působí proti civilizačním chorobám a má pozitivní vliv na celkovou kvalitu života.

Dvořáková (2001b) Jsou děti s menší pohybovou potřebou, preferující klidové hry, a děti s velmi vysokou pohybovou aktivitou, ty co chvíli neposedí. Pro každé dítě je potřeba vytvořit podmínky, aby svoji potřebu mohlo naplnit. V současnosti se podmínky k dostatečnému pohybu často omezují, a děti jsou tak nuceny trávit čas pasivněji, než by jim příslušelo. Proto také tolik stížností na to, jak zlobí, jak stále něco vyžadují... K tomu přistupuje řada problémů růstových (špatné držení těla) a pohybových (nedostatečné dovednosti pro život).

Vytváření vhodných podmínek k rozvoji pohybu a podnícení pohybové aktivity má v nejen prvopočátcích života dítěte zajišťovat rodina. Jejím úkolem je přirozeně předkládat dítěti takové vzory, které v něm vybudují vědomí o důležitosti pohybu a zdravého životního stylu. Tedy jinak řečeno, ty děti, jejichž rodiče sportují, mají zpravidla kladný vztah k pohybovým aktivitám a sportu nežli ty, jejichž rodiče se pohybu příliš nevěnují.

Na vliv rodiny poukazuje Sekot (2005) sleduje dosažené vzdělání rodičů a úplnost rodiny. Dítě z neúplné rodiny může mít rodiče s nedostatkem finančních prostředků nebo

času, což ho pak limituje v pohybových aktivitách, případně sportovních zálibách. Sekot se zabývá i otázkou povolání rodičů - pracující rodiče v nemanuálních profesích více oceňují pohybové aktivity.

Perglerová (2016) potvrdila, že děti sportujících rodičů také rády sportují. Rodina má bezesporu na aktivitu dítěte zásadní vliv. Z 25 rodičů, jež sportují má 24 sportující dítě. Shoda je tedy v 96 %.

Radina (2018) uvádí, že děti, jejichž alespoň jeden rodič má vysokoškolské vzdělání, mají nižší průměrnou hodnotu BMI než děti, jejichž rodiče mají nižší vzdělání. U dívek, které měly alespoň jednoho z rodičů vysokoškolsky vzdělaným, bylo průměrné BMI naměřeno v hodnotě 18,55, proti tomu dívky, které měly rodiče s nižším vzděláním bylo průměrně naměřeno BMI v hodnotě 20,36. Chlapci se umístili následovně: ti kteří měli alespoň jednoho z rodičů vysokoškolsky vzdělaného měli průměrně naměřeno BMI 19,74 a ti, kteří měli rodiče s nižším vzděláním měli průměrné BMI naměřeno na hodnotě 21,98. BMI – Body mass index slouží, co by orientační test ke zjištění možné obezity, která je mimo jiné způsobena také nedostatkem pohybové aktivity. Radina se tedy vedle dalších faktorů určujících životní styl dětí zaměřil i na vzdělání rodičů.

Král (2017) zjistil, že rodiče, kteří sportují, mají svým vzorem pozitivní vliv na pohybovou aktivitu dětí. 31 % rodičů, kteří se věnovali sportu měli také sportující děti. Proti tomu 29 % rodičů jež nespotovali měli nespotoující dítě. Autor také ve výsledcích svého výzkumu sleduje pohybovou aktivitu v souvislosti s profesí rodičů a rozvržením jejich volného času. Vliv regionálních podmínek uvádí následovně: Větší pracovní vytíženost ve volném čase nedává lidem na menším městě tolik prostoru na provozování závodního sportu. Zároveň zde mohou hrát roli finance a dostupnost.

Kokštejn a kol. autorů (2017) na základě měření pomocí testu MABC-2 uvádějí, že úroveň základních pohybových dovedností předškolních dětí je obecně nízká (vzhledem k normám daného testu) a 2,5 % testovaných dětí trpí významnými motorickými obtížemi, v pásmu rizik motorických obtíží se nachází 10,7 % dětí. Autoři se dále zabývali rozdíly v motorice u dívek a chlapců. Zjistili, že rozdíly nejsou zcela uniformní, ale je nutné zaměřit se na konkrétní věk a úroveň dovedností. Tedy nelze obecně říci že dívky či chlapci předškolního věku si vedou lépe či hůře, avšak chlapci ve věku tří let si vedou proti stejně

starým dívkám v oblasti X následovně... Příkladně zjistili velmi nízkou úroveň motoriky (z celkového hlediska) u chlapců ve věku 3-4 let a u 6letých dívek nedostatky v manipulativních dovednostech – v testu házení a chytání.

Lze tedy konstatovat, že rodina má na pohybovou aktivitu dítěte vliv díky následujícím faktorům: uskupení rodiny (úplná, neúplná), vzor – tedy zdali se rodiče dostatečně věnují pohybovým aktivitám či sportu, povolání rodičů, místo bydliště a v neposlední řadě také vzdělání rodičů.

4. Vývoj řeči

„Řeč je obecná lidská biologická vlastnost, pomocí zvukového, písemného nebo nějakého jiného kódu předávat smysluplné informace, které jedince dekóduje“ (Dlouhá a kol. 2017, s. 43).

Řeč začíná dítě vnímat již období plodu, kdy dochází k vývoji sluchového orgánu. Aby došlo až k produkci řeči, musí ujit „vývojovou cestu“ od novorozeneckého křiku, přes broukání (což je produkce zvuků spojená se sáním, polykáním a produkce samohlásek), žvatlání (kdy dítě srovnává své vyprodukované zvuky se zvuky okolí až po tvorbu prvních slov. Tvorba prvních slov se odráží od podmětlosti prostředí, dítě by mělo slyšet zvuky a jednoduchá slova, která v té době dokáže samo alespoň částečně napodobit, často se jedná o jednoslabičná až dvojslabičná slova. Rozvoj aktivní slovní zásoby nastupuje před druhým rokem života dítěte, mluvíme o tzv. slovníkovém spurtu, což je nárůst v osvojování slovní zásoby. Ve dvou letech dítě zná 200-300 slov, začíná tvořit holé věty a vyjadřuje se konkrétně.

Dlouhá a kol. (2017) zmiňují myšlenky Eposita (2009) a Glospera (2012). Hovoří o vývoji řeči u dítěte: Gramatickou strukturu vět a slov si dítě začíná osvojovat od 3 let; v 6 letech by mělo zvládat jednoduchá souvětí a vyprávět krátký příběh s adekvátní dějovou posloupností. Vývoj řeči každého dítěte je individuální a originální; variabilita je velká.

Do čtyř let věku posuzujeme výslovnost všech hlásek, kromě sykavek a hlásek: L, R a Ř, jelikož k nim děti teprve vývojově dospějí. Nabízíme jim však správný mluvní vzor, podmětne prostředí a můžeme aplikovat i preventivní logopedická cvičení. Český jazyk má

svá specifika, pro děti může být velmi obtížné zvládnout výše zmíněné hlásky R a Ř. Řečový vývoj se však uzavírá až okolo sedmi let věku dítěte, vyvíjí se a zpřesňuje artikulační zralost a obecně tedy považujeme nesprávnou výslovnost do sedmi let za vývojově danou. V pozdějším období již hovoříme o poruše a nastupuje logopedická péče.

4.1. Poruchy řeči

V této podkapitole si uvedeme nejčastěji zastoupené poruchy řeči u dětí předškolního věku. V odborných publikacích jsou popsány obsáhleji, dočteme se o jejich příznacích, příčinách, způsobech, jak intervenovat a co u dětí konkrétně rozvíjet v rámci nápravy. Pro potřeby této diplomové práce jsou však poruchy řeči uvedeny jen základně, jelikož se jejich nápravou již nezabýváme – to zpravidla činí klinický logoped.

Dyslalie – porucha výslovnosti

Dyslalie je nejčastější porucha výslovnosti u dětí, klíčové je rozlišit, kdy je nesprávná výslovnost přirozenou součástí vývoje a kdy se již musíme zabývat otázkou odborné péče. Dlouhá a kol. (2017) uvádějí, že dyslalie je nejčastější poruchou komunikační schopnosti v dětské (až u 40 % předškolních dětí) i dospělé populaci. Hlásky jsou tvořeny na nesprávném artikulačním místě nebo nesprávným způsobem.

Dyslalie je nejčastěji zaměňována se závažnými vývojovými poruchami řeči. V rámci terapie vyhledáme problematické fonémy, které pro rozlišování každé hlásky postupně rozvíjíme. Pro děti je nejdůležitější správný mluvní vzor a vhodný výchovný postup. Příčinou může být dědičnost, ale také nedostatky ve sluchovém či zrakovém vnímání, nedostatky v obratnosti a koordinaci pohybů mluvidel či anatomické odchylky mluvidel.

Opožděný vývoj řeči

Opožděný vývoj řeči je v podstatě situace, kdy u dítěte ještě nenastala řeč. Může se jednat o poruchu fyziologickou, příznak závažnější poruchy CNS nebo o vývojovou poruchu, tedy prostý opožděný vývoj / ten je popsán níže. „Dovršení tří let věku je

považováno za hranici prodloužené fyziologické nemluvnosti. Pokud dítě po třetím roce netvoří jednoduché věty a má minimální slovní zásobu, je to signál k zahájení logopedické péče, protože už se jedná o opožděný vývoj řeči“ (Řeč a sluch 2012, s. 10).

Příčinami opožděného vývoje mohou být: lehká porucha sluchu, nevhodný výchovný styl – s nedostatkem stimulace, dědičnost či opožděné dozrávání CNS jež ovlivňuje motoriku mluvidel. Opožděný vývoj řeči lze také chápat jako příznak závažnějších poruch, například mentální retardace.

Dlouhá a kol. (2017) definují prostý opožděný vývoj řeči jako časově opožděný rozvoj řeči a jazyka, tedy o skupinu dětí bez anatomických a morfologických abnormalit řečových orgánů a CNS, s normálním intelektem, zrakem, sluchem a stimulujícím rodinným prostředím. Dále popisují, že: prostý opožděný vývoj řeči je charakterizován velmi rychlou úpravou při volbě správného terapeutického postupu. Zdůrazňují také potřebu správného mluvního vzoru.

Dysfázie

Publikace Řeč a sluch (2012) definuje dysfázii jako vývojovou poruchu řeči způsobenou výraznou nezralostí nebo poškozením centrální nervové soustavy, opožděný vývoj řeči je tak jejím hlavním příznakem. Tato porucha nezasahuje pouze oblast řeči, ale celkový vývoj osobnosti, který je nerovnoměrný. Rozdíl ve vývoji jednotlivých složek může být i několik let. Bývá zasaženo i porozumění řeči, přestože má dítě dobré intelektové schopnosti.

Je několik stupňů dysfázie od úplné nemluvnosti až po lehčí typy poruchy, existuje i termín dysfatické rysy, což jsou pouze některé znaky typické pro dysfázii. Ve vývojové dysfázii jsou patrné nerovnoměrnosti v porozumění a aktivním mluvním projevem, mezi slovní zásobou a aplikací gramatických pravidel a mezi slovní zásobou aktivní a pasivní. Na místě je péče logopeda a rozvoj ostatních složek dítěte.

Koktavost

„Koktavost je neúmyslná neplynulost řeči, kdy dítě ví, co chce říct, ale v dané situaci toho není schopné.“ (Řeč a sluch 2012, s. 16). Dále publikace Řeč a sluch (2012) uvádí, že s věkem výskyt koktavosti klesá. Koktavost bývá způsobena zejména prudkým rozvojem

řeči a vlivem zvýšených nároků (příkladně začátek školní docházky). Příznačné je vícenásobné opakování celých slov, či jejich prvních slabik, prodlužování prvních hlásek, vsuvky a pauzy, blokády a opravy – namísto slova co neovládá, užije synonymum či vsuvky a pauzy – „ehm“ „takže“ a podobně. Projevuje se i somaticky, třes, těkání očima, v podstatě sledujeme nervozitu, má-li jedinec stížen koktavostí promluvit. Důležité je dát dětem pocit bezpečí, tak aby se cítily přijímané, neopravovat je a nepřerušovat a taktéž je povzbuzovat v konverzaci.“

Mutismus

Publikace Řeč a sluch (2012) uvádí mutismus jako nemluvnost i přes zvládnutou schopnost řeči. Může být buď totální - tj. úplná nemluvnost spolu s vymizením hlasových projevů / kýčání, kašláním nebo selektivní – dítě nemluví v přítomnosti v určitém prostředí nebo s určitými osobami.

Přesná příčina není úplně známá, předpokládá se neurotický podklad. Kromě organických příčin také působí vnější prostředí, sociální vazby, aktuální situace v rodině atd. Sledována je též souvislost s dalšími řečovými problémy nebo zisk dítěte, který mu vědomý a úmyslný mutismus přináší. Terapii poskytuje vedle logopeda též psycholog či psychiatr.

Huhňavost

„V mateřské škole se nejčastěji setkáme s tzv. zavřenou huhňavostí, Je to snížená nosovost, kdy například místo slova RÝMA řekneme RÝBA, na vině jsou zpravidla zvětšené nosní mandle, co tvoří blokádu. Rizikové jsou opakované infekce a navyklé dýchání ústy. Nedostatečné okysličení organismu se pak odráží vedle řeči i na psychickém stavu dítěte. Vhodná je podpora správného dýchání, dechová a hlasová cvičení a také dodržování řádné rekonvalescence po prodělané nemoci dýchacích cest“ (Řeč a sluch 2012, s.21).

4.2. Souvislosti ve vývoji pohybu a řeči

Pohyb a řeč stětávají velmi úzce. Za prvé: pohyb nedílně souvisí s rozvojem řeči (umožňuje seznámení se širším prostředím, manipulaci s předměty atd. přičemž dítě nabývá slovní zásoby, kdy mu k jejímu získání dopomáhá zpravidla dospělý svým řečovým vzorem). Za druhé: pohyb nám umožňuje produkovat samotnou řeč (jedná se o motoriku mluvidel, ale i dýchání a jeho správnou techniku, která má na kvalitu řeči a její rytmus vliv).

Dvořáková (2001b) uvádí, že čím dříve budeme podněcovat děti k pohybu mluvidel, tím lépe budou zvládat řeč a čím více budeme dětem nabízet různorodý pohyb, tím více rozšíříme jejich poznatkovou a také výrazovou a řečovou sféru.

Ke spojení poruch řeči a nedostatků v motorice se vyjadřují autorky A. Bradford a B. Dodd (1996). Autorky uveřejnily výzkum: *Mají všechny děti s poruchou řeči motorické deficity?* Sledovaly dvě skupiny předškolních dětí: první skupinu s řečovými vadami, kterou dále dělily na čtyři podskupiny (na základě sezení u logopeda či na základě individuálního testování jsou děti s řečovou vadou děleny do čtyř podskupin dle konkrétně diagnostikované řečové vady) a druhou kontrolní skupinu dětí bez řečových vad. Skupina dětí s řečovými vadami čítala 51 dětí a kontrolní týž počet.

Autorky se zaměřovaly na vnitřní mechanismy dítěte, které mu umožňují učít se nová slova a produkovat je, taktéž na kvalitu jeho řečového projevu a spojení řeči s motorikou, jež je uvedeno níže.

Výzkum potvrdil hypotézu autorek, tedy že děti s vývojovou verbální dyspraxií měly podstatně větší potíže než ostatní skupiny, a to nejvíce s úkoly, které se týkaly motoriky mluvidel. Zejména pak měly potíže s pohybem jazyka bez řeči. Dále autorky zaznamenaly potíže těchto dětí v úlohách, které vyžadovaly společnou koordinaci ruky a oka. Výkony dětí s verbální vývojovou dyspraxií a nekonzistentní řečí se příliš nelišily.

Ve skupině motorických úkolů zaměřených na *manuální zručnost a rychlost* uspěly nejlépe děti s poruchou plynulosti řeči (o necelé tři body nad dětmi s opožděnou řečí) a až na třetí příčce se umístily děti z kontrolní skupiny (ke druhému nejlepšímu výsledku jim zbývaly tři desetiny). Nejhoršího výsledku dosáhly děti s vývojovou verbální dyspraxií a o příčku nad nimi se umístily děti s nekonzistentní řečí. V úkolech zaměřených na

vizuomotorickou koordinaci si nejlépe vedly děti z kontrolní skupiny, dále se umístily děti s poruchou plynulosti řeči a děti s opožděným vývojem řeči. Markantní rozdíl, o celých 6 bodů lze konstatovat u posledních dvou umístěných skupin – děti s vývojovou verbální dyspraxií se umístily na poslední příčce se šesti body, tedy o jednu tolik je předčily děti s nekonzistentní řečí. Výsledky z oblasti vizuomotorické koordinace tedy mohou svědčit o sledovaných souvislostech ve vývoji řeči a motoriky. Řečová vada, jež měla celkově největší souvislost s nedostatky v motorice byla vývojová verbální dyspraxie. Ostatní děti s odlišnými řečovými vadami si též oproti kontrolní skupině vedly v motorickém testu hůře.

Spojením vývoje řeči a motoriky se zabývá slovenský autor Viktor Lechta ve své publikaci *Symptomatické poruchy řeči u dětí* (2011). Uvádí zde samostatnou kapitolu k této problematice. „Rozvoj motoriky je mimořádně důležitý nejen pro řeč, ale i pro rozvoj poznávacích činností, sociálního chování atd. Jestliže budeme proces mluvení, tj. promluvu chápat jako mechanický akt, zjistíme, že především jde o velmi precizně koordinovaný proces jemné motoriky řečového aparátu. Vzájemná spjatost motoriky a řeči je tu tedy očividná“ (Lechta 2011, s. 19).

Lechta (2011) dále zmiňuje oromotoriku, tedy motoriku mluvidel, ale neopomíná ani hrubou a jemnou motoriku, k níž se dále velmi zevrubně vyjadřuje. Uvádí vývoj motoriky od prenatálního období dítěte a postupuje chronologicky až k batolecímu období. Od ústních reflexů (otevírání a zavírání úst, spolu s pohyby jazyka) se dítě vývojově posouvá ke žvatlání (což má významný vliv pro rozvoj artikulace) až k ovládnutí periferních oblastí těla – končetinám. Uchopuje do rukou předměty, zkoumá, objevuje svět a se zvládnutím samostatné lokomoce se mu otevírají dosud nevídané možnosti. „Jemná motorika rukou, především proces uchopování drobných předmětů jednou rukou, palcem a 2. a 3. prstem (zejména po 7. měsíci) – má zprostředkovaný vliv na rozvoj řeči (jestliže si uvědomíme souvislost: dominantní hemisféra – proprioreceptivní exteromotorický okruh v Hrbkově pojetí a jeho současný význam pro jemnou motoriku a motoriku mluvních orgánů“ (Lechta 2011, s. 20).

Kromě Hrbka zmiňuje Lechta (2011) také myšlenky Suhrweiera (1983), který zdůrazňuje, že učení chůzi a řeči nastupuje obvykle zhruba ve stejnou dobu, přičemž však vývoj jemné motoriky rukou v tomto období zaostává za řečovou motorikou. Řečová

motorika závisí na procesech orgánového mozkového dozrávání, řečovém vzoru, výchovných vlivech, ale i na individuální schopnosti mluvních pohybů a řízení procesů artikulace.

Výše zmínění autoři tedy nalézají spojitosti mezi zvládnutou úrovní motoriky a kvalitou řečového projevu /výslovnosti u dětí. Je všeobecně známo, že posuny v oblasti motoriky a nejen té, závisí na zrání CNS. U každého jedince je to tedy individuální proces trvající různě dlouhou dobu. Podněcováním dítěte k činnosti a stimulací lze tento proces podpořit a vést žádoucím směrem. Předkládáme dítěti vhodné řečové a pohybové vzory, promýšlíme pro něj rozmanité činnosti podporující jeho zdravý vývoj ve všech směrech, které mu poté předkládáme, a dbáme na jeho individualitu, tedy osobní tempo a potřeby. Vše zmíněné by mělo dítě již od útlého věku zažívat v rodině, byť později nastoupí do instituce, kde pro něj bude nachystáno didakticky koncipované prostředí a cíleně zaměřené činnosti k jeho plnému rozvoji. Tou institucí je mateřská škola. Řídí se dokumentem na státní úrovni – *Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání*, o kterém pohovoříme v následující kapitole. Jedná se o dokument, který si klade za cíl maximálně podpořit vývoj dítěte v rámci jeho možností, a to ve všech oblastech jeho vývoje.

5. Pohled na pohyb a řeč dítěte v RVP PV

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, uváděn též jako RVP PV (2018) je členěn do pěti vzdělávacích oblastí. Každá vzdělávací oblast zahrnuje dílčí vzdělávací cíle, nabídku, očekávané výstupy a rizika. Jelikož se jednotlivé vzdělávací oblasti navzájem propojují a úzce spolu souvisejí, tak i pohyb a podstatu tělovýchovných činností lze nalézt napříč danými vzdělávacími oblastmi. Stejně tak to platí i o rozvoji řeči. Uvedeny budou zvláště první dvě oblasti, tedy *Dítě a jeho tělo* a *Dítě a jeho psychika*, které s tématem této práce korespondují, oproti dalším třem vzdělávacím oblastem, v největší míře a níže najedeme shrnutí oblastí *Dítě a ten druhý*, *Dítě a společnost* a *Dítě a svět*.

Vzdělávací oblast *Dítě a jeho tělo* RVP PV vymezuje jednu z pěti vzdělávacích oblastí týkající se biologické složky dítěte. „Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti biologické je stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu, podporovat rozvoj jeho pohybových i manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem a vést je ke zdravým životním návykům a postojům“ (RVP PV 2018, s. 15)

V očekávaných výstupech RVP PV (2018) pro tuto oblast najdeme příkladně: udržování správného držení těla; koordinovat lokomoci a další pohyby těla; znalost názvů segmentů těla; ovládnutí koordinace ruky a oka; zvládnutí sebeobsluhy, pracovních úkonů; mít povědomí o péči o zdraví, zdravém životním stylu, ochraně zdraví atd. To vše vzhledem k věku dítěte.

Oblast *Dítě a jeho psychika* se váže k pohybu a tělovýchovným aktivitám zejména přes pocity dítěte během pohybu / pohybových aktivit, znalost názvosloví (v mateřské škole nejzákladnější a znalost názvů segmentů těla), využití fantazie, orientace v prostředí a komunikaci. Psychologická oblast má tři podoblasti: *Jazyk a řeč* – v očekávaných výstupech RVP PV (2018) vymezuje: schopnost samostatně se vyjadřovat; správně vyslovovat; pojmenovat předměty, kterými je dítě samo obklopeno; vést rozhovor; domluvit se i jinak nežli slovy; sledovat příběh; porozumět slyšenému; učit se nová slova; sledovat očima zleva

doprava... Podoblast *Poznávací schopnosti, myšlenkové operace, představivost a fantazie* – v očekávaných výstupech RVP PV (2018) uvádí například: odloučit se na daný čas od rodičů; rozhodovat o svých činnostech; uvědomovat si vlastní samostatnost; vyvíjet volní úsilí; respektovat pravidla; být citlivý... Třetí podkategorie *Sebepojetí, city a vůle* vymezuje v očekávaných výstupech RVP PV (2018) toto: navazovat kontakt s bližšími dospělými osobami; přirozeně komunikovat s druhými; uplatňovat své potřeby s ohledem na druhé; spolupracovat s druhými; respektovat potřeby jiných dětí či bránit se projevům násilí atd.

Interpersonální oblast *Dítě a ten druhý* se soustředí na vztahy dítěte s ostatními, Ať už jsou to vrstevníci, nebo dospělé osoby - v MŠ učitelky a další personál. Jde zde o to, aby dítě rozpoznalo vhodné formy komunikace a včleňovalo se do společenství lidí.

Sociokulturní oblast *Dítě a společnost* učí dítě pravidlům toho daného společenství, včleňuje jej do společenství a chápe jej jako člena dané kultury. Nezapomíná ani na kultury jiných národů, s nimiž by se mělo dítě v základech seznámit a učit se tak respektu právě ke kulturám odlišným.

Pátou vzdělávací oblastí je environmentální oblast *Dítě a svět*, která uchopuje dítě jako bytost patřící do našeho světa se vztahovostí k živé i neživé přírodě, přičemž se mu snaží vštípit základní znalosti o ochraně přírody.

6. Školní připravenost a zralost

Pojmy školní zralost a připravenost nelze úplně oddělit, jelikož se vzájemně překrývají. Oba nám slouží ke zjištění připravenosti na školu, přičemž sledujeme mnohé aspekty. Každý z nich však samozřejmě znamená něco jiného. Níže si oba pojmy představíme.

6.1 Školní připravenost

„O školní připravenosti hovoříme v souvislosti s výchovou a vlivem vnějšího prostředí, které život předškoláka ovlivňují. Jde tedy o oblast sociálních zkušeností. Jako příklad si uveďme připravenost verbální, připravenost na roli žáka, připravenost na zvládnutí určitých norem chování. (...) Do školní připravenosti spadá také motorická oblast, grafomotorika“ (Otevřelová 2016, s.55).

Průcha, Wlaterová, Mareš (2003) hovoří o školní připravenosti jako o komplexní charakteristice, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje dítěte, tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí.

Z výše uvedeného tedy vyplývá, že školní připravenost lze do vysoké míry ovlivnit až „naučit.“ Sledujeme dítě při hře či komunikaci s druhými. Komunikace s vrstevníky a dospělým má pro dítě nezastupitelnou roli v utváření komunikačních schopností a dovedností. V budování slovní zásoby má pak velkou roli komunikace s dospělými. Dospělí také korigují chování dětí a předkládají jeho žádoucí vzory. Připravenost z hlediska motorického pak lze vymezit jako výchovou vzniklé příležitosti a možnosti k pohybu, manipulaci... Mohou to být pohybové činnosti v rodině i mateřské škole – nejen řízené, ale v životě dítěte předškolního věku především spontánní. Grafomotorické činnosti jsou dětem didakticky nabízeny v mateřské škole, přičemž bychom je neměli chápat jen jako soubor dovedností, které nám umožňují bezvadný přechod od vlnovky k písmu, ale jako k činnostem, které dítěti pomáhají zvědomit úchop psacího náčiní (tužka, pastelka, štětec, rydlo, kterým vyrýváme příkladně ornamenty do hlíny). K činnostem, které pomáhají překonat počáteční strnulost a ztuhlost úchopu, kdy od ramene, přes loket, zápěstí a prsty

pomalu přecházíme k lehkému a přirozenému pohybu písadla po podložce a konečně jako k činnostem, které kultivují výtvarný, kresebný či později písemný projev dětí.

6.2 Školní zralost

„Školní zralost v pedagogicko-psychologickém pojetí znamená stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 234).

„Pod pojmem školní zralost se skrývají vnitřní vývojové předpoklady, které se vztahují k funkcím závislých na zrání. Dozrává centrální nervová soustava, čímž se zlepšuje odolnost jedince při zátěži, snižuje se emoční labilita, rozvíjí se soustředění. CNS ovlivňuje například laterální, motorickou a senzomotorickou koordinaci a zrakovou a sluchovou percepci. Přiměřená zralost CNS je nezbytná“ (Otevřelová 2016, s. 55).

Pro školní zralost jsou klíčové výše uvedené oblasti, které ovlivňuje CNS, ty u dětí sledujeme. Vedle nich sledujeme také schopnost jejich koncentrace. Cvičení pro rozvoj žádaných oblastí jako je – zraková, sluchová percepcie, senzomotorická koordinace a motorická koordinace jsou v dnešní době bohatě zastoupeny v odborných publikacích. Učitelky mateřských škol zde najdou jak ucelené soubory cvičení s obrazovým a didaktickým materiálem, tak také diagnostické testy školní zralosti. Školní zralost je závislá, jak jsme si již výše uvedli, na vnitřním zrání dítěte. Je tedy možné a jistě žádoucí dítě vést, dávat mu vhodné podněty k rozvoji atp. ale není možné a ani vhodné chtít tento proces urychlit.

Kohoutek (2006) uvádí charakteristiku šestiletých dětí, které jsou způsobilé pro školní práci a docházku: pro školu zralé a připravené děti upřednostňují při vnímání tvar před barvou, začínají se dobře orientovat v čase a prostoru, jsou schopné přiměřeného soustředění a distribuování pozornosti, mají již přiměřeně věku racionální přístup ke skutečnosti, jsou emočně zralé, nejsou výrazně afektivně labilní a infantilní, nemají vážné poruchy ve výslovnosti, mají dostatečnou zásobu slov a zájem o učení ve škole i o společnost vrstevníků a komunikaci s nimi a jsou v péči o sebe přiměřeně samostatné.

Se školní zralostí a připraveností souvisí také odklad školní docházky. Ten je možný dítěti dát v případě, že nedosáhlo takové úrovně zralosti a připravenosti na školu, jaká je žádoucí. Zejména jsou-li deficity ve školní zralosti dány vlivem zrání CNS, je odklad výraznou pomocí pro dítě, které by jinak mohlo ve škole dosahovat zbytečně neúspěšných výsledků. Na místě je rozhovor s učitelkou mateřské školy, praktickým lékařem pro děti a dorost, návštěva pedagogicko-psychologické poradny a následně aplikace navržených opatření, které dítěti posléze usnadní vstup do školy. Rozhodující slovo v otázce odkladu školní docházky má zákonný zástupce dítěte.

6.3 Příprava na základní školu v MŠ a odklad školní zralosti

Koťátková (2014) uvádí, že příprava na základní školu je v mateřských školách koncipována v dlouhodobém působení a komplexním rozvíjení dítěte. I když ve školních (třídních) vzdělávacích programech vysloveně nemusíme nalézt formulaci „příprava na školu,“ je ve skutečnosti zakomponována do většiny činností v každém dni. Spadá sem vše, co se ve výchovně-vzdělávací práci realizuje, spolu s individuálním rozvíjením přirozených dispozic dítěte.

Výchovně vzdělávací práce v mateřské škole směřuje k naplňování cílů předškolního vzdělávání, které jsou definovány v RVP PV, přičemž nám k tomu dopomáhají klíčové kompetence shrnuté do konkretizovaných očekávaných výstupů. Jako příklad si můžeme uvést výstup týkající se hrubé a jemné motoriky, který uvádí Koťátková (2014) tedy: mít uspokojivou kvalitu koordinace pohybů v některých sportovních dovednostech (při zacházení s míčem, chození po vyvýšených plochách, základy plaveckých pohybů, jízdy na kole či koloběžce, kvalitně běhat, házet apod.).

RVP PV (2018) hovoří o tom, že konkretizované očekávané výstupy upřesňují požadavky na jednotlivé očekávané výstupy v podobě činností a příležitostí tak, aby bylo zcela jasné, co by mělo dítě zpravidla na konci předškolního vzdělávání dokázat.

Vedle didakticky propracovaného obsahu výchovy a vzdělávání je v mateřské škole důležitou součástí edukačního procesu i spolupráce a zvládnutá komunikace s rodinou. Bejdáková (2018) uvádí, že právě pozitivní vztah s rodiči vede k zapojení rodičů do

vzdělávání, které je z pohledu naplňování vzdělávacích cílů důležité. Dále uvádí problematiku komunikace s rodiči v posledním povinném roce předškolní docházky, kdy jsou základními tématy školní zralost, školní připravenost, zápis do 1. třídy, návštěva pedagogicko-psychologické poradny, logopedická depistáž a psychologická depistáž školní zralosti v mateřské škole.

Přechod z mateřské do základní školy je pro dítě a celou rodinu velkým životním krokem, je však důležité, aby bylo dostatečně připravené a zralé, což jsme si popsali výše. Školní zralost a připravenost dítěte lze nechat posoudit v pedagogicko-psychologické poradně (PPP) ale slovo má i praktický lékař. PPP a praktický lékař vydávají písemný posudek na základě jednorázové návštěvy dítěte společně s rodičem. Vedle návštěvy PPP a lékaře však samozřejmě dítě navštěvuje denně MŠ, kde se o něj starají profesně kvalifikované učitelky, jež ovládají nástroj pedagogické diagnostiky a mohou dlouhodobě a kontinuálně sledovat posuny, slabé, ale i silné stránky dítěte. Proto je tedy výše zmíněná zvládnutá komunikace s rodinou nezbytná.

6.4 Motorická či řečová nezralost a nepřípravenost jako důvod k odkladu

Jak by se budoucí prvňáček měl umět vyjadřovat, a nakolik by měl zvládat svou motoriku, jsme si popsali výše v podkapitolách školní zralost a připravenost. Shrňeme-li výše uvedené poznatky, je tedy důležité, aby dítě správně vyslovovalo hlásky (výjimkami může být R a Ř, výslovnost hlásky Ř se tvoří u některých dětí ještě v průběhu celé první třídy), dítě by mělo zvládnout vyprávět kratší souvislý příběh či rozpoznat počáteční hlásku slova. Dále slabikování s vytleskáváním či reprodukce slyšeného. Z motorického vývoje pak sledujeme základní pohybové dovednosti, správné držení tužky, správné sezení, ale i držení nůžek a činnosti jemné motoriky obecně.

Tato podkapitola je jakousi malou sondou, která sleduje souvislosti opožděného motorického a řečového vývoje. Jsou zde uvedeny i články z odborných periodik, které hovoří o nedostacích v těchto oblastech jako o důvodu k odkladu školní docházky na základě provedených statistik.

Palouňková (2011) zjišťovala úroveň psychomotorických dovedností 5–7letých dětí. Snažila se osvětlit rozdíly v úrovni motoriky mezi dětmi z mateřské školy a dětmi s odkladem školní docházky pomocí vlastního testu s 21 položkami. Z výsledků výzkumu vyplývá, že nejhůře si vedly děti ve vnímání tělního schématu, dále v grafomotorice: dívky byly úspěšné na 75,44 % a chlapci na 70,15 % a třetí nejhorší výsledek je patrný v senzomotorické koordinaci, která s grafomotorikou úzce souvisí, zde dívky dosáhly 78,55 % a chlapci 75,00 %. Ostatní oblasti jsou v celkové míře procentuální úspěšnosti vždy nad 80 %. Nejlepších výsledků děti dosáhly v prostorové orientaci a jemné motorice. Autorka úspěšnost v těchto oblastech připisuje jinému složení zájmů dětí, nežli jaké měly dříve. Pozastavuje se nad skutečností, že dnes děti ustupují od aktivit jako je házení míčem, skok přes švihadlo či skákání panáka a nahrazují je jinými hrami, které často postrádají pohybovou náplň. V závěru poukazuje na trend zkoumání nervové soustavy člověka a na motorické funkce, které jsou úzce spjaty s psychickou činností člověka, přičemž klade důraz na jejich sledování a případnou intervenci nastanou-li odchylky od správného vývoje.

Doubrava (2014) odkazuje na výroční zprávu České školní inspekce. V roce 2014 byly uváděny logopedické vady, co by příčina odkladu školní docházky na prvním místě, ve 34% zastoupení, 31 % zaujímaly poruchy pozornosti, 16 % dětí neusedlo do lavic kvůli nerozvinuté grafomotorice. 12 % dětí mělo celkově opožděný vývoj řeči. Článek také poukazuje na rezervy v budování čtenářské pregramotnosti, přičemž učitelky sice dětem čtou, ale chybí aktivity, které by podněcovaly úvahy o textu, reprodukci či hodnocení.

Slaninová (2017) reflektuje možná úskalí posledního povinného roku docházky do mateřské školy a ilustruje zkušenosti z terénu, kdy sleduje deficity v komunikaci a motorice. Obtíže skýtá samostatný mluvený projev, který je dle autorky hodnocen jako záležitost ovlivněná rodinným prostředím. Sleduje souvislosti v rozvoji komunikačních dovedností spolu s rozvojem myšlení a motoriky. Příčinu zde uvádí jasně – nedostatek přirozeného pohybu. Zamýšlí se nad rolí moderních technologií a nad tím, jak svádíme výchovná úskalí právě na ně. V závěru článku zdůrazňuje důležitost spolupráce mateřské školy a rodiny.

Nejčastější příčiny odkladu jsou dle Příkazské (2018), kromě alternativních přístupů ve výchově také logopedické vady. Uvažuje nad jejich příbytkem v posledních letech, přičemž jako jejich příčinu vidí nedostatečnou komunikaci mezi dětmi a rodiči, absenci čtení

knih, vyprávění... Dále zmiňuje neobratnou a nezralou grafomotoriku a jemnou motoriku. Reflektuje své rozhovory s rodiči, kdy povětšinou přiznají, že se dítě činností k rozvoji jemné motoriky doma nevěnuje a hodnotí čas, který s dětmi tráví rodiče aktivně.

Z výše uvedeného lze usuzovat, že děti v posledním - cirka desetiletí, mají obecně nedostatky v oblasti komunikace, čtenářské pregramotnosti či popřípadě trpí logopedickými vadami, které jsou dle statistik na vzestupu. Zmínění autoři připisují mezery v této oblasti zejména změnám v životě dětí na společenské úrovni. Nedostatky dnešních dětí jsou také v grafomotorice či senzomotorické koordinaci.

7. Testy artikulace

Artikulaci, tedy výslovnost lze zkoumat pomocí různých testů, zpravidla se uplatní na půdě pedagogicko-psychologických poraden, u logopedů či na orientační rovině v ruce pedagoga mateřské školy. Níže jsou vyjmenovány některé z nich, přičemž jsou i krátce popsány, jsou to: *Zkouška opakování slov a vět dle Sümegiové a Rafajdusové*, *Artikulační obrázkový test pro 3 - 4leté děti od Lechty* a *Test diskriminace hlásky od Wepmana*. Vycházet budeme z publikace *Diagnostika narušené komunikační schopnosti* od autora Viktora Lechty (2003). V další podkapitole pak bude popsán test artikulace pro předškolní děti dle Hruškové.

Lechta (2003) zmiňuje *Zkoušku opakování slov a vět*, kterou vytvořily autorky Sümegiová a Rafajdusová. Jedná se o zkoušku k odhalení neobratnosti v artikulaci, která ovšem nebyla publikována. Je tvořena krátkými, dlouhými, běžnými i cizími slovy. Klinicky se hodnotí reprodukce těchto slov a vět typu: *Žáci cvičí v tělocvičně. Saša má čistý štětec...*

Lechta (2003) dále uvádí Wepmanův *test diskriminace hlásky* (1958), jež je využíván při diagnostice dyslalie / patlavosti k hodnocení artikulace. Vyšetřující předřikává páry blízkých slov dítěti, jehož úkolem je tato slova zopakovat. Pozornost je zaměřena na postřehnutí případných chyb. Pro přesnější vyhodnocení je možné vytvořit zvukovou nahrávku vyšetření.

Jako další lze uvést *Artikulační obrázkový test pro 3-4leté děti od autora Lechty*. Lechta (2003) o svém testu uvádí, že je tvořen 28 obrázky. Na 14 obrázkách jsou vyobrazena

zvířata, předměty nebo přírodní jevy a ke každému z nich patří další samostatný obrázek, na tom je třikrát citoslovce zvuku, který dané zvíře, předmět nebo jev vydávají. Pro lepší pochopení lze uvést jako příklady kuřátko – pí, pí, pí, kráva – bú, bú, bú nebo vrána – krá, krá, krá.

7.1. Test artikulace pro předškolní děti dle Hruškové

Test artikulace vypracovala Mgr. Kateřina Hrušková v rámci své diplomové práce pod vedením doc. PaedDr. Jiřiny Klenkové, Ph.D. v roce 2012. Na základě studia standardizovaných i nestandardizovaných testovacích materiálů vytvořila vlastní test, přičemž ve výzkumu kladla důraz na jeho správnost a využitelnost do praxe – k orientačnímu vyšetření řeči v prostředí běžné mateřské školy.

Nástrojem je obrazový materiál, tedy 94 malovaných obrázků, které byly dle autorky namalovány co nejjednoznačněji a zvoleny tak, aby děti vyobrazené předměty znaly. Dále je k dispozici tabulka souboru slov pro zadavatele, zobrazuje postavení testovaných hlásek – iniciální, mediální a finální a také záznamové archy k samotnému testování.

Hrušková (2012) uvádí průběh samotného testování: důležité je navodit správnou atmosféru, aby se dítě nebálo, uklidnilo se a soustředilo svoji pozornost. Pro tyto účely je vhodné před testováním vést krátký rozhovor, na jehož počátku je samozřejmě seznámení se s dítětem, test musí být prováděn v soukromí a klidném, tichém prostředí. Při zadávání testu se postupuje podle instrukcí, které je nutné spolu se záznamovými archy před každým testováním připravit. Je třeba dítě obeznámit s průběhem testování a vysvětlit mu (přiměřeně jeho věku), co po něm chceme. K zácviku slouží tři zácvičné obrázky.

Hrušková (2012) uvádí přesné instrukce k testování, které jsou popsány níže, skládá se ze dvou částí - demonstrace úkolu pro dítě (v demonstrační fázi autorka uvádí kurzívou přesnou řečenou instrukci dítěti) a tréninkové fáze, ve které dítěti ukazujeme zácvičnou sadu obrázků. Nutné je mít následující pomůcky: sadu obrázků (včetně zácvičných) a záznamový arch.

Demonstrace:

„Zahrajeme si spolu hru s obrázky. Vysvětlím ti, jak se hraje. Připravila jsem si pro tebe takové obrázky. Budu ti je postupně ukazovat a ty budeš hádat, co jsem na ně nakreslila, abych věděla, jestli se mně to povedlo. Myslím, že ty obrázky budeš všechny znát a půjde ti to dobře. Kdybys náhodou nevěděl/a, zkusím ti trochu poradit. Kdyby ti to přesto nešlo, nic se neděje, podíváš se na další obrázek. Nejdříve si některé obrázky ukážeme spolu a pak je zkusíš poznávat sám/a“ (Hrušková 2012, s. 60).

Tréninková fáze:

„Ukážeme dítěti první obrázek s *koťou* a pojmenujeme jej. Pak vyzveme dítě, aby pojmenovalo další dva obrázky (*pes*, *mašle*). Pokud dítě pojmenovalo obrázky správně, můžeme začít testovat. Když dítě nerozumí úkolu, nebo pojmenuje předešlé obrázky nesprávně, vysvětlíme mu znova princip úkolu a ukážeme mu další obrázek. Poté pokračujeme testováním“ (Hrušková 2012, s. 60).

Dítě v průběhu testování povzbuzujeme. Pokud dítě pojmenuje obrázek chybně nebo mu nerozumí, můžeme mu slovně či vizuálně napovědět. Nesmíme při tom však dítě akusticky ovlivňovat, protože při předříkávání mnohé děti opakují slova správně, zatímco při spontánní řeči některé hlásky nevyslovují (Truhlářová, M. 1962 In Hrušková 2012 s. 60).

Obrazový materiál testu, tabulka slov a upravená tabulka slov jsou v příloze č. 2 v závěru této diplomové práce.

8. Testy základní motorické výkonnosti a zdatnosti

Výše je popsána školní zralost a připravenost, hovoříme o tom, že zralost dítěte na školu souvisí též s jeho biologickým a motorickým vývojem, jejichž úroveň lze zjišťovat pomocí motorických testů. Měřítka testů jsou standardizovaná ve vztahu k věku testovaných jedinců. V této kapitole si vyjmenujeme několik využívaných motorických testů pro věkovou kategorii od 5 až 6 let po 21 až 60 let. Zmíníme zde: *ICSPFT test*, *EUROFIT test pro mládež*, *UNIFIT test* a *FITNESSGRAM*. Vycházet budeme z publikace Pohybové dovednosti, činnosti, výkony autorů Měkoty a Coubereka (2007). *Test MABC-2*, který je nosnou metodou této práce má pak samostatnou, následující podkapitolu, a oproti výše zmíněným jej lze využít již od tří let věku života dítěte.

ICSPFT test Vytvořil Larson a kolektiv autorů roku 1974, lze testovat od 6 do 32 let. Test se stává z devíti úloh, které se soustředí na vytrvalost, sílu, rychlost a do určité míry, v některých úlohách, i na flexibilitu.

Krátce zde popíšeme *EUROFIT test (mládež)* kterým se testuje od 6 do 32let, existuje také stejnojmenný test od 18 do 65let. Test pro mládež vznikl v roce 1988 a stává se z osmi následujících úloh: test rovnováhy „plameňák“; tapping (dotýkání se disků rukou); předklon s dosahováním v sedu; skok daleký z místa; dynamometrie; stisk ruky; leh-sed 30s; výdrž ve shybu (podhmatem); člunkový běh 10x5m; vytrvalostní člunkový běh (Legérův test – což je stupňovaný člunkový běh) nebo bicyklová ergometrie. Dalo by se říci, že je to nejznámější motorický test.

Testovací systém *UNIFIT test* českých autorů Měkoty, Kováře a jejich kolektivu má čtyři položky, z nichž jsou některé děleny dle věkových kategorií. Lze s ním pracovat od 6 do 60 let. Vyjmenovány jsou zde testové položky pro nejmladší věkovou kategorii: skok daleký z místa; leh-sed 60s; běh po dobu 12min a člunkový běh 4x10m.

FITNESSGRAM byl vyvinut v USA Cooperovým Institutem roku 2003, lze s ním pracovat od 5 do 21 let. Stává se z pěti úloh, které sledují vytrvalost, flexibilitu, sílu ale i rychlost.

8.1. Motorický test MABC-2

Test motoriky pro děti *MABC-2*, tedy: Movement Assessment Battery for Children-2, vytvořili Sheila E. Henderson, David A. Sugden a Anna L. Barnett. Jedná se o standardizovanou zkoušku motoriky. Zahrnuje dva diagnostické přístupy: kvantitativní hodnocení výkonu v pohybových úlohách vztahované k věkovým normám, a kvalitativní hodnocení způsobu provedení pohybových úloh.

Klade si za cíl hodnocení úrovně motoriky dětí a identifikaci stupně a charakteru motorických obtíží, tedy vývojových poruch pohybové koordinace. Lze jej využívat u dětí ve věku 3-16 let, jelikož má 3 věkové verze. Pro děti od 3 do 6 let je verze označena jako AB1.

Psotta (2014) v českém překladu uvádí, že test vychází z behaviorálního pojetí hodnocení motorických funkcí člověka. Předpokládá, že úroveň fungování základních motorických funkcí dítěte se odráží ve výstupním výkonu a pozorovatelném způsobu provedení senzomotorických úloh. Každá věková verze Testu MABC-2 obsahuje osm položek, přičemž je každá položka je určena pro hodnocení jedné ze tří následujících komponent motorické způsobilosti: manuální dovednost (jemná motorika), míření a chytání (hrubá motorika) a rovnováha. Úlohy shrnuje níže uvedená tabulka č. 1.

Komponenta	Označení položky	Název položky
Manuální dovednost (jemná motorika)	MD 1	Vkládání mincí (unimanuální koordinace)
	MD 2	Navlékání korálek (bimanuální koordinace)
	MD 3	Kreslení cesty 1 (unimanuální koordinace)
Míření a chytání (hrubá motorika)	AC 1	Chytání sáčku (vizuomotorická koordinace)
	AC 2	Házení sáčku na podložku (vizuomotorická koordinace)
Rovnováha	Bal 1	Rovnováha na jedné noze (statická rovnováha)
	Bal 2	Chůze se zvednutými patami (dynamická rovnováha)
	Bal 3	Skoky po podložkách (dynamická rovnováha)

Zdroj: Psotta (2014, s. 8) pozn. doplněno o charakteristiku aktivit

Tabulka č.1

Psotta (2014) uvádí způsob vyhodnocování testu, přičemž se výstupní výkon dítěte v každé položce převádí na normovanou hodnotu – na standardní (položkový) skóre, a to zvlášť pro každý rok věku dítěte, v rozpětí 3.0–4.9 roku pro každý půlrok věku. Položkové skóre se následně vyhodnocují společně pro zjištění celkového testového skóre (TTS), který se považuje za ukazatel úrovně motoriky. Sdružením standardních skóre v položkách patřících do příslušné komponenty motoriky (viz výše) se vyhodnocuje komponentní skóre zvlášť pro hodnocení úrovně manuální dovednosti (jemné motoriky), míření & chytání (hrubé motoriky) a rovnováhy. TTS a komponentní skóre se převádějí na věkově normované ekvivalenty – jednak na standardní skóre, umístěné na 19bodové škále, druhak na percentily. Podle celkového testového skóre (TTS) se úroveň motoriky dítěte hodnotí podle následujících kategorií: 1. pásmo – žádné motorické obtíže (normální úroveň motoriky „zelené pásmo“; 2. pásmo – předpoklad rizika motorických obtíží. Dítě by mělo být dále monitorováno. „oranžové pásmo“; 3. pásmo – významné motorické obtíže. „červené pásmo“, které vyžadují zásah.

Administrace testových úloh je uvedena v příloze č. 1 v závěru této diplomové práce.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

9. Dílčí cíle a hypotézy práce

Cílem práce je zjistit, zda je mezi problémy v oblasti motoriky a řeči u předškolních dětí souvislost a zda výsledky budou souviset s místem jejich bydliště.

1. Zjistit, zda mají děti před nástupem do školy odpovídající úroveň motoriky.

H1 Předpokládám, že více než 1/3 testovaných dětí nebude mít odpovídající úroveň motoriky s ohledem na výsledky Kokštejna a kol. (2017)

2. Zjistit, zda mají děti před nástupem do školy odpovídající úroveň řeči.

H2 Předpokládám, že 1/3 testovaných dětí bude mít obtíže s výslovností některých hlásek či logopedickou vadu, to s ohledem na zjišťování příčin OŠD dle Doubravy (2014), který uváděl logopedické vady ze 34 %.

3. Posoudit, zda se nachází spojitost mezi opožděnou motorikou a problémy v oblasti řeči

H3 Děti, které mají problémy v oblasti motoriky, mají obtíže také v řeči.

4. Zjistit, zda budou mít lepší výsledky děti z mateřské školy z vesnice či města.

H4 Mírně lepších výsledků dosáhnou děti z vesnické MŠ, díky odlišnému životnímu stylu oproti městu.

10. Výzkumné metody

Výzkumné metody zvolené ke zpracování praktické části této diplomové práce jsou následující: motorický test MABC-2, test artikulace pro předškolní děti dle Hruškové, rozhovor, anketa a analýza ŠVP ve vztahu k rozvoji motoriky a řeči u dětí.

Motorika předškolních dětí bude testována pomocí motorického testu MABC-2, který obsahuje úlohy k měření motoriky jak hrubé, tak také jemné + grafomotoriky. Test artikulace, tedy výslovnosti dle Hruškové bude zkoumat kvalitu řečového projevu dětí. Rozhovor s učitelkami mateřských škol, co by další zvolená metoda, sleduje posuny dětí v oblasti řeči a motoriky a slouží ke komparaci s mým výzkumem. Anketa cílí na rodiče dětí, v písemné formě odpovídají na 5 otázek. Analýza ŠVP zprostředkovává kvalitativní vzhled k propracovanosti jeho obsahu.

10.1. Motorický test MABC-2

Test je zaměřen na testování motoriky, a to jak v jemné, tak také hrubé spolu s testováním rovnováhy. Využita je zde část testu AB1, tedy soubor úloh pro děti ve věku 3-6 let. Výše, v tabulce č.1 jsou popsány jednotlivé úlohy. V úlohách jemné motoriky a v úloze „hod sáčku na podložku“ zkoumáme lateralitu dítěte, rovněž sledujeme koordinaci ruky a oka. V dalších úlohách (úlohy BAL 1-3) se zaměřujeme na celotělovou koordinaci a obratnost.

„Kvantitativní hodnocení výsledků v Testu MABC-2 má hlavní diagnostickou funkci pro posouzení úrovně motoriky dítěte. Kvantitativní diagnostika může být doplněna kvalitativním hodnocením způsobu provedení jednotlivých testových položek (pohybových úloh) a to pomocí kategoriálního systému pozorování“ (Psotta 2014, s. 8).

Z konečného vyhodnocení testu nám vychází troj škálová klasifikace zvládnuté úrovně motoriky, či tři pásma označena barvami. Zelená značí normální úroveň motoriky, oranžová předpoklady pro rizika v oblasti motorických schopností a dovedností a červená pásmo významných motorických obtíží.

Níže je uvedena tabulka č.2, která vyznačuje bodový a percentilový rozptyl jednotlivých pásem.

pásma	celkový testový skóre	percentilové pásma	popis
1. pásma	> 70	> 15tý percentil	žádné motorické obtíže
2. pásma	62–70	6–15tý percentil	riziko motorických obtíží, doporučení pro další monitorování
3. pásma	≤ 61	≤ 5tý percentil	významné motorické obtíže, doporučení pro specializovaná vyšetření

Zdroj: Psotta (2014, s. 103)

Tabulka č.2

10.2. Test artikulace pro předškolní děti dle Hruškové

Test v původním rozvržení obsahuje 94 obrázků k testování artikulace dětí. Jelikož ve své práci sleduji vedle řeči také motoriku, využila jsem obrazové karty ve vybraném počtu třiceti kusů. Hodnocení jsem upravila od schopnosti zvládnutí vyslovení hlásky, a to nejlépe na všech třech jejích postaveních. Celkem je zkoumáno 11 hlásek a lze dosáhnout třiceti bodů. Jeden bod lze získat za každé, správně vyslovené slovo, půl bodu za slovo, u něž dítě zaměňuje hlásku, vynechává ji či pokud se při vyslovování hlásky objeví sigmatismus (užívání sykavek). Nula bodů se uděluje v případě, že dítě nezná název vyobrazeného. Pokud dítě dosáhne 29-30 bodů a ztráta jednoho bodu je zapříčiněna neznalostí názvu slova, popřípadě ztráta půlbodu jedním špatně vysloveným slovem s následným bezvadným dokončením testu, *nemá žádné obtíže ve výslovnosti*. Pokud dosáhne 27-28 bodů a jeho bodová ztráta je dána neznalostí názvu nějakého z obrázků či chybnou výslovností „Ř“ je v normě, pokud čteně chybuje u jiných hlásek („S“ „C“ „Z“ „Š“ „Č“ „Ž“ „L“ „R“ „V“ „K“) – u jedné z nich, je jeho výsledek automaticky srovnán na 26,5 bodů. Pokud má dítě 26,5 *a méně bodů*, jedná se o dítě s *poruchou výslovnosti*. Obrázky jsem volila tak, aby byly ve většině zastoupeny všechny hlásky ve všech postaveních, a na základě úpravy počtu obrázků jsem upravila záznamový arch. Obrázky a záznamový arch jsou v přílohách této práce.

10.3. Anketa

Dala by se opsat jako předem připravený, sepsaný rozhovor, u nějž lze využívat formu otevřených či uzavřených odpovědí či jejich kombinaci. Sběr dat pomocí ankety v písemné podobě je díky nižší míře náročnosti poměrně efektivní. V krátkém čase lze získat odpovědi od mnoha respondentů. Nevýhodami jsou však nižší návratnost či zkreslenost odpovědí, ke kterým by v případě užití rozhovoru nemuselo tak čteně docházet.

Anketa, kterou jsem k této práci vytvořila, slouží ke zjištění četnosti pohybové aktivity dětí v rámci pravidelně opakujících se činností za týden a zkoumá rovněž kvalitu řečového projevu dětí z pohledu rodiče. Anketa má pět otázek s možností otevřené odpovědi, ale přepokládám, že na tři z pěti otázek rodiče odpoví ANO – NE.

Přesné znění otázek, tedy dotazník pro rodiče dětí je uveden v příloze č. 3 na konci této diplomové práce.

10.4. Analýza ŠVP z hlediska motorického a řečového rozvoje dětí

Zanalyzovala jsem ŠVP obou mateřských škol, kdy jsem se soustředila na pasáže týkající se rozvoje řeči a motoriky u dětí. Je zde také uvedena případná spoluúčast MŠ na různých podpůrných projektech pro děti.

10.5. Rozhovor

Rozhovor, aneb královská metoda je nejstarší metodou výzkumu. I přes to, že se zdá být svou nenáročností na prostředky jednoduchá, není tomu tak, právě naopak. Vyžaduje zkušenosti, a ještě před počátkem rozhovoru si musíme uvědomit, zda chceme aplikovat rozhovor standardizovaný, polostandardizovaný nebo nestandardizovaný. Tedy zda budeme mít předem určené otázky s jasnou, neměnnou formulací a pořadím – přičemž však ubereme jakousi volnost v odpovědích dotazovaného a nemusíme se dostat ke všem souvislostem nebo zda budeme otázky doplňovat upřesněním a budeme se doptávat, popřípadě zda zvolíme rozhovor bez příprav a necháme ho plynout přirozeně – je však možné, že se zcela odvrátíme od oblasti našeho původního zájmu.

K rozhovorům s učitelkami mateřských škol jsem si vymezila několik otázek, na které chci znát odpověď a uvažovala jsem i nad otázkami doplňujícími, popřípadě otázkami, které z našeho rozhovoru vyplynou samostatně. Cíl rozhovorů je zjistit, jak učitelky MŠ hodnotí motoriku a řečový projev jednotlivých dětí, a tedy i to, zda jejich hodnocení koresponduje s výsledky mého výzkumu.

11. Charakteristika výzkumného souboru

Výzkum probíhal ve dvou státních mateřských školách, první se nachází v Praze a má čtyři třídy, přičemž výzkum probíhal ve dvou třídách. Druhá mateřská škola se nachází ve vesnici v jižních Čechách u Jindřichova Hradce, má tři třídy a výzkum shodně probíhal ve dvou ze tří tříd. Věkové rozmezí dětí je od 5let do 6,5let.

Tabulka č.3 níže, uvádí zastoupení ve výzkumu ve vztahu k pohlaví dětí.

LOKACE	DÍVKY	CHLAPCI	CELKEM
Praha	12	8	20
Obec u Jin. Hradce	10	10	20

Tabulka č. 3

12. Popis a realizace výzkumného šetření

Výzkum probíhal ve dvou státních mateřských školách a testovala jsem vždy ve dvou třídách z důvodu dostatečného počtu dětí. Termín testování probíhal od června 2020 do října 2020. Testovala jsem za použití testu MABC -2 a testu výslovnosti dle Hruškové. Rodičům dětí jsem předložila anketu o pěti otázkách. Sama jsem uskutečnila rozhovory s učitelkami mateřských škol a taktéž analyzovala ŠVP podle nějž je výchovně-vzdělávací práce v jednotlivých školách koncipována.

12.1. Popis podmínek MŠ

Město

Mateřská škola se nachází na západním okraji Prahy v panelové, sídlištní zástavbě. Architektonicky odpovídá svými dispozicemi klasickému typu mateřských škol budovaných před rokem 1989. Ke škole náleží oplocený pozemek vybaven čtyřmi pískovišti, množstvím herních prvků a mlhovištěm. Pozemek je travnatý, s uměle navršeným kopcem vhodným nejen k zimním pohybovým aktivitám a rovněž se zde nachází betonová plocha co by hřiště. Pozemek školy je postupně revitalizován, a i samotná budova prošla rekonstrukcí. Vnitřní prostory jsou však vesměs původní, renovovány byly pouze šatny učitelů, kuchyň a sociální zařízení pro děti. Mateřská škola má dvě nadzemní podlaží a sklepní prostory kde se nachází technické zázemí a skladovací prostory. V přízemí jsou pak dvě třídy – první a třetí oddělení, kancelář hospodářky a kuchyň, a v prvním patře kancelář ředitelky, sborovna, kabinet pomůcek a druhé a čtvrté oddělení. Škola má 4 třídy heterogenního uspořádání, každá ze tříd má vlastní šatnu, sociální zařízení, kuchyňku a prostory určené k ukládání obuvi. Třídy v přízemí mají venkovní terasu. Prostory samotné třídy jsou menší, opticky členěny na dvě základní části – herna a stolky/ ke konzumaci potravin i vytváření. Kapacita mateřské školy je 112 dětí, do třídy chodí od 24 do 26 dětí, s možností rozšíření kapacity. Jedna ze tříd má snížený počet dětí na 24, přičemž jsou zde děti s podpůrnými opatřeními, nejvýše stupně 2.

Prostor pro pohybovou aktivitu uvnitř třídy má rozlohu cca 6x4m, stačí, když dorazí 15-20 dětí a je poznat, že zde nejsou úplně ideální podmínky. Oproti tomu zahrada je velmi prostorná s přirozenými terénními nerovnostmi a travnatou plochou spolu s menším,

betonovým hřištěm. V teplých dnech se realizuje pobyt venku 2x denně a cca 3x do roka se na zahradě konají zahradní slavnosti s množstvím pohybových aktivit. MŠ také pravidelně pořádá plavecké kurzy 1x ročně pro děti ve věku 5-6 let a dále nabízí externě fotbalový kroužek s týdenní docházkou. Jiné pohybové aktivity, vyjma těch, co jsou přirozeně zařazeny v režimu dne MŠ neposkytuje. Lze využít nabídky blízké ZUŠ, která otevírá taneční třídu či nabídku blízké ZŠ která pořádá 1x týdně kroužek Sportovky. Do tělocvičen okolních základních škol mateřská škola nedochází, rovněž nespolupracuje s blízkým Sokolem či nerealizuje vycházky na okolní venkovní sportoviště.

Vesnice

Mateřská škola je situována v menší obci na jihu Čech poblíž Jindřichova Hradce a historie jejího založení sahá až do 40. let minulého století. Sídlí v rozlehlém areálu poblíž fotbalového hřiště a tělocvičny blízké základní školy. Sama budova MŠ má jedno přízemní podlaží členěné na pavilony a velkou zahradu s travnatou plochou a množstvím herních prvků, jako například: skluzavky, houpačky, prolézačky, pískoviště atd. Třídy jsou prostorné, stávají se ze dvou místností a jsou děleny na jídelnu + pracovnu (kde jsou stolečky pro děti, podává se zde jídlo, ale zároveň se zde provádí výtvarné a jiné aktivity u stolků) a dále hernu + prostor na cvičení, kde je položen koberec a při řízených činnostech je využíván kupříkladu při tělovýchovných aktivitách nebo při činnostech v kruhu. Prostor heren je dostatečně velký na počet dětí, které chodí do jednotlivých oddělení. Při pohybových činnostech není nutné posouvat nábytek nebo jinak upravovat uspořádání prostoru. Třídy jsou dále vybaveny vlastním sociálním zařízením, kuchyňkou, toaletami pro učitelky a kabinetem pro učitelky, též samostatnou šatnou a místností pro ukládání obuvi pro děti. MŠ má vlastní kabinet pomůcek, ředitelnu a kancelář účetní. Mateřská škola má kapacitu 75 dětí a jsou zde tři heterogenní třídy, přičemž jsou dvě určeny dětem od 3 do 6 let a jedna pro děti od 2 do 4 let. Nyní navštěvuje školu 66 dětí. Děti s podpůrnými opatřeními do této MŠ nyní nedocházejí. V jedné třídě MŠ je zhruba 17 - 20 dětí, ale plná kapacita jedné třídy je 25 dětí.

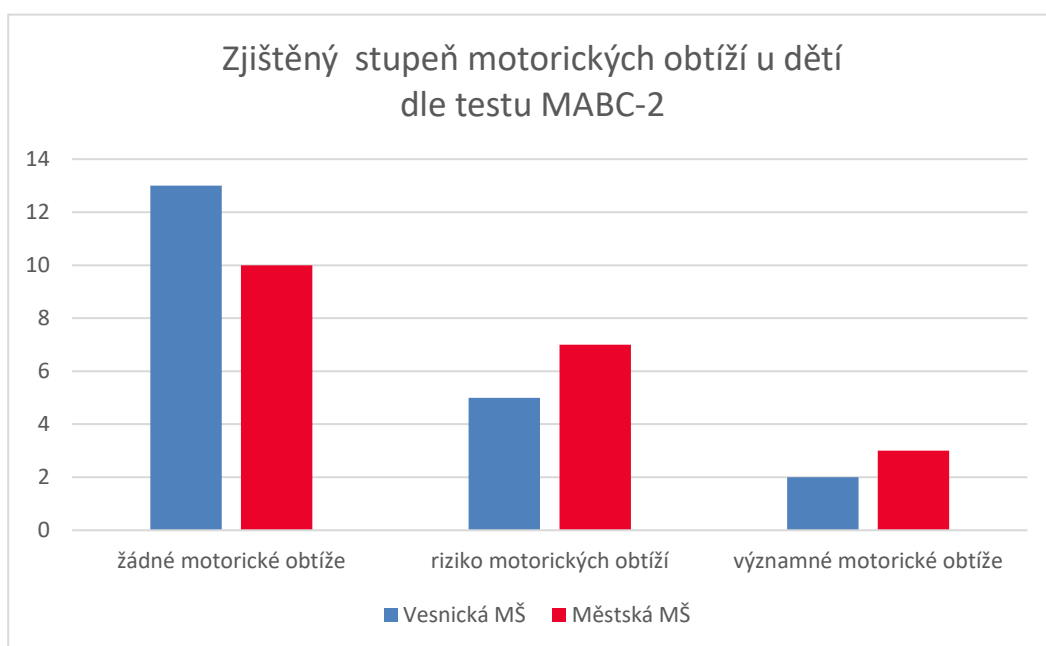
MŠ spolupracuje s blízkou základní školou, která ji pravidelně, každý týden poskytuje možnost návštěvy vybavené tělocvičny. Dále jsou ročně organizovány plavecké kurzy pro děti a kurzy ledního bruslení Děti do bruslí. Pořádají se nepravidelně i turistické a

cyklistické výlety. Pohybové kroužky při MŠ nejsou zřízené, ale vzhledem k širokým možnostem pohybu v rámci řízených i volných činností, které MŠ v souladu se svou filosofií poskytuje v běžném programu dne, není doplňkové poskytování pohybových aktivit nezbytnou nutností.

13. Výsledky výzkumu

13.1. Výsledky motorického testování testem MABC-2

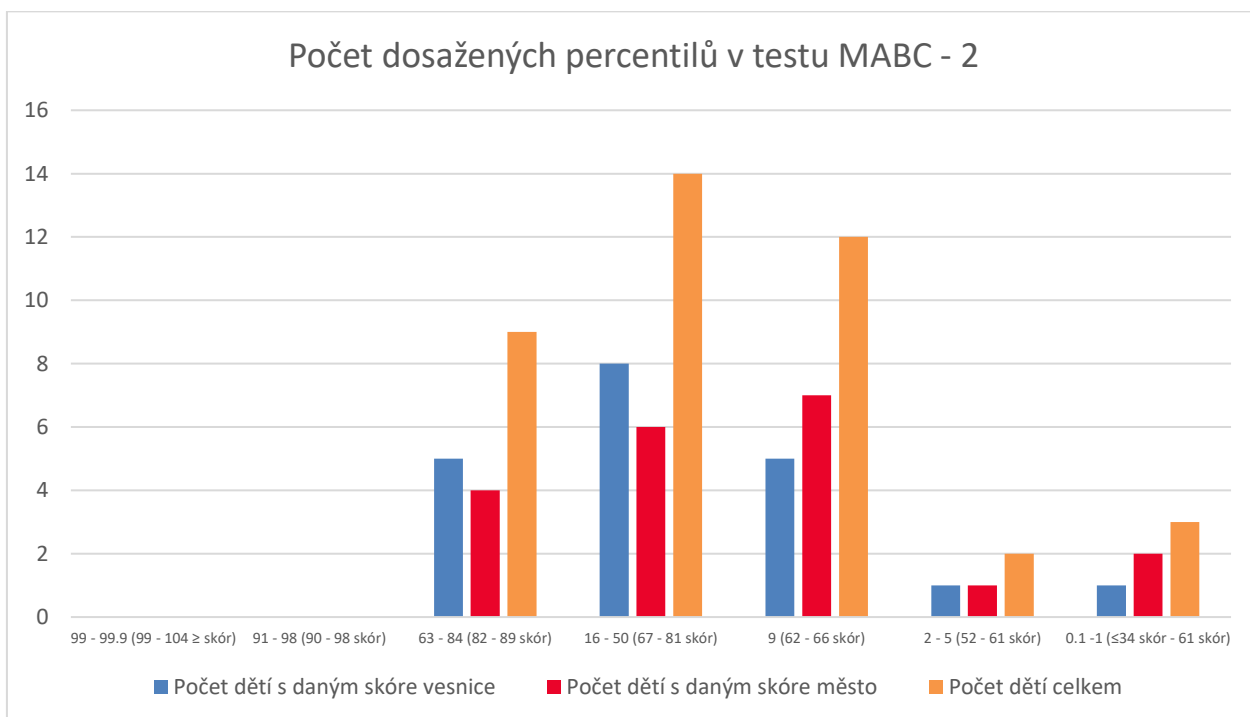
Výsledky testování jsou uvedeny níže, v detailněji popsanych grafech. Lze přehledně porovnat výsledky dětí z města a vesnice a dále vyčísl jejich dosažené percentilové skóre.



Graf. č. 1

Graf č. 1 vyobrazuje celkový výsledek testování dětí z města i vesnice. Modře jsou zapsány škály náležící vesnické mateřské škole a červeně náležící městské. V první kategorii „žádné motorické obtíže“ se celkově umístilo 23 dětí ze 40 testovaných, je to tedy 57,5 % všech testovaných, vesnice má v této kategorii 13 dětí, město zaujímá druhou příčku s 10 dětmi. Druhá kategorie „možné riziko motorických obtíží“ se objevuje již v menší četnosti, celkově se zde umístilo 12 dětí, tedy 30 % testovaných. Převažuje město se 7 dětmi a vesnice má zde dětí 5. Poslední kategorie

„významné motorické obtíže“ obsahuje v součtu 5 dětí, 2 z vesnice a 3 z města. Celkově je zastoupena 12,5 %.



Graf č. 2

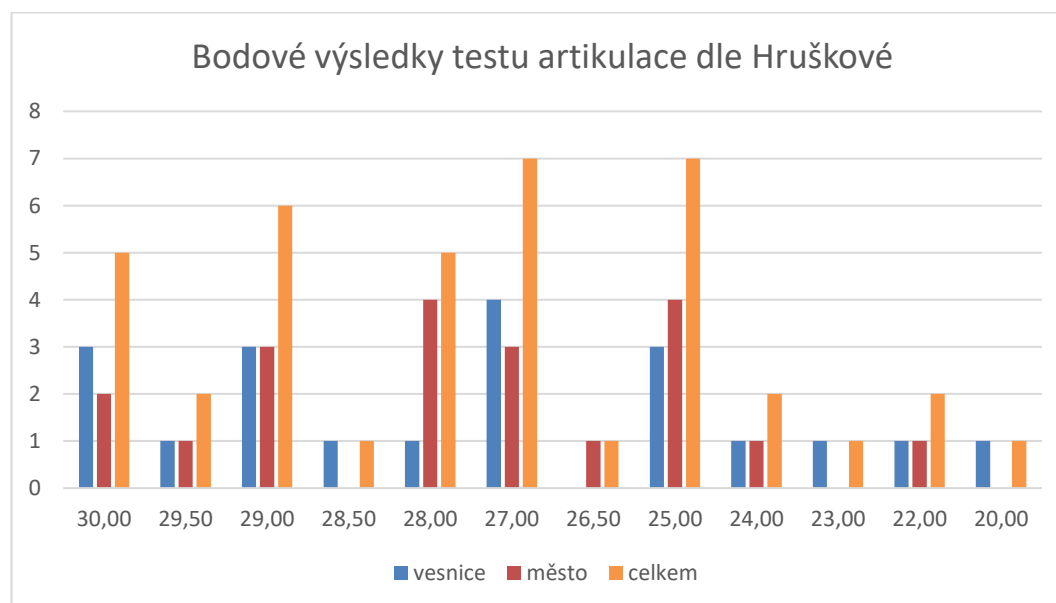
Graf č. 2 níže znázorňuje podíl percentilového skóre, pod sloupci čteme zleva rozptyl percentilů a v závorce za nimi jsou vždy uvedeny rozptyly hodnot získaného celkového skóre v testu. Vlevo jsou dvě neobsazené kategorie s 99-104 a více percentily a 91-98 percentily, vyjadřují velmi dobré až nadprůměrné výsledky, tedy dle testu MABC -2 „žádné motorické obtíže“ (zelené pásmo). Následuje třetí kategorie s rozptylem 63-84 percentilů, která odpovídá umístění v testu „žádné motorické obtíže“ celkově je 9 dětí, tedy 22,5 %. Vesnice zde o 1 dítě převážila město se 4 dětmi. Čtvrtá kategorie na grafu rovněž odpovídá umístění v testu „žádné motorické obtíže.“ Členění je úmyslně rozvrženo v menším rozptylu, aby byl ilustrován výsledek dětí. Ve čtvrté kategorii se se 16-50 percentily umístilo 14 dětí, tedy 35 % testovaných. Vesnice je umístěna s 8 dětmi, město pak se 6. Pátá kategorie s 9 percentily je druhá celkově nejčetnější s 12 dětmi, což je 30 % testovaných. Odpovídá oranžovému pásmu testu, tedy hovoříme o „možném riziku motorických

obtíží.“ Město má v kategorii 7 dětí a vesnice 5. Poslední dvě kategorie se nachází v červeném pásmu tedy vyjadřují „významné motorické obtíže.“ V pásmu 2-5 percentilů se umístily 2 děti tedy 5 % ze všech testovaných, 1 z města a 1 z vesnice.

V poslední kategorii v rozptýlu 0,1-1 percentilu jsou 3 děti, tedy 7,5 % testovaných, 2 děti z města a 1 z vesnice. Zjištěné výsledky potvrzují hypotézu č. 1 jež předpokládá, že více než 1/3 testovaných nebude mít odpovídající úroveň motoriky. Ve vztahu ke čtvrté hypotéze můžeme konstatovat, že se výsledky dětí z obce a z města mírně liší.

13.2. Výsledky – řečový projev dětí

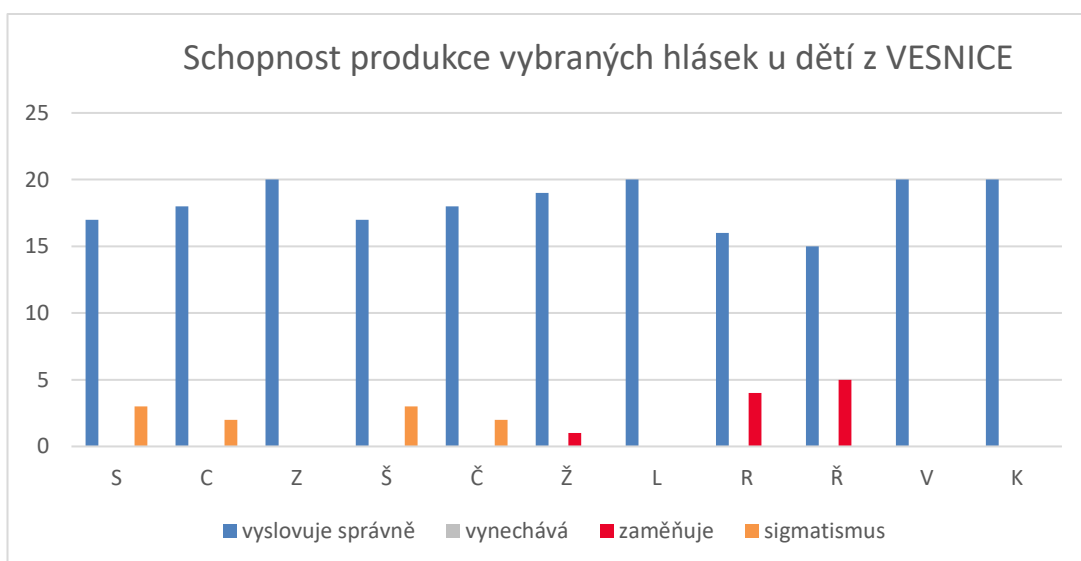
Testování výslovnosti dětí pomocí testu artiklace od autorky Hruškové přineslo níže uvedené výsledky v následujících grafech. Můžeme vyčíslit, jak vysokého bodového skóre děti dosáhly, ale také jaké hlásky jim činily největší obtíže.



Graf č. 3

Graf č. 3 uvádí dosažené bodové výsledky dětí v testu artiklace dle Hruškové. Svislá osa vlevo znázorňuje počet dětí s bodovým výsledkem uvedeným pod sloupci. Na mnou vytvořené trojsložkové škále se děti celkově umístily následovně: 29-30 bodů = nemá žádné obtíže ve výslovnosti 13 dětí, tedy 32,5 %. 27-

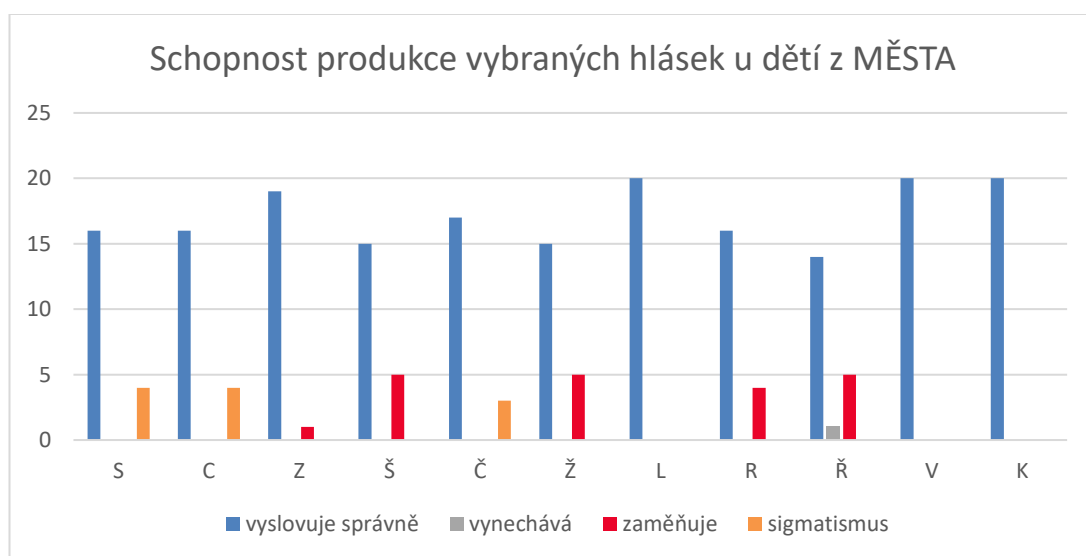
28 bodů, bodová ztráta je dána neznalostí názvu nějakého z obrázků či chybnou výslovností „Ř“ = norma taktéž 13 dětí tedy 32,5 %. 26,5 a méně bodů = porucha výslovnosti 14 dětí, tedy 35 %. Děti z města dosahují mírně lepších výsledků nežli děti z obce. Potvrdila se tedy hypotéza č. 2, která uvádí předpoklad, že 1/3 dětí bude mít obtíže s výslovností.



Graf č. 4

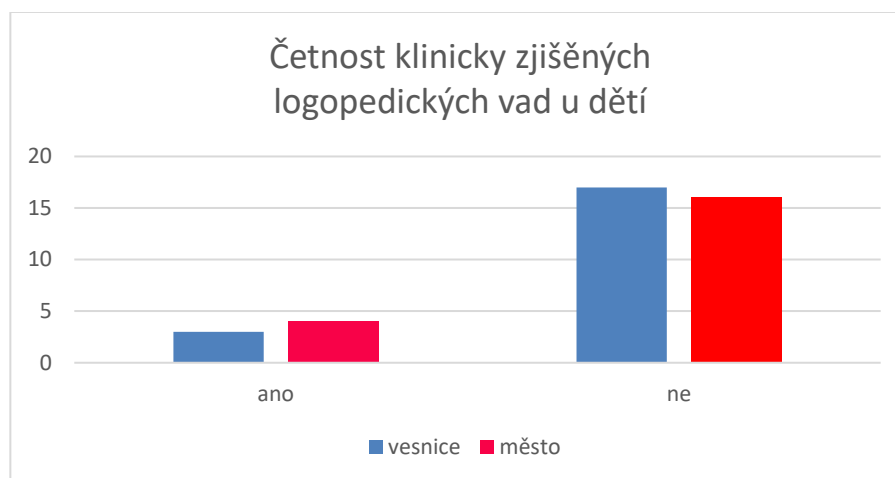
Grafy č. 4 a 5 zobrazují výsledky řečového projevu dětí a zohledňují jednotlivé testované hlásky. Pod sloupci je vždy hodnocená hláska, modře je označeno, kolik dětí ji správně vyslovilo, oranžově pak případný sigmatismus a červeně záměna za jinou hlásku. Šedá barva byla vybrána pro případ, že by dítě hlásku zcela vynechalo, což se stalo v jednom případě u dítěte z města. Pokud dítě nedokázalo vyobrazený předmět pojmenovat, nebylo za něj hodnoceno – tedy nehodnocená slova graf nemůže zohledňovat. Nejproblematictějšími hláskami bylo Ř, dále R a pak „sykavky“ zejména Č, Š. Je zřejmé, že příkladně dítě, které má problémy s vyslovením hlásek R a Ř je u každé hlásky zaznamenáno zvláště.

Graf č. 4 vyhodnocuje výsledek dětí z vesnice, hlásky, které dětem problém jsou výše jmenované Ř, R a následně „sykavky“ Š, S, Č a C. Překvapilo mne, že jedno dítě zaměňuje v šesti letech Ž. Celkem tedy 20x došlo k záměně či sigmatismu během vyslovení určených hlásek.



Graf č. 5

Výše uvedený graf č. 5 zaznamenává dosažené výsledky v testu výslovnosti dle Hruškové dětí z města. Celkem 32x vyslovily nějakou z testovaných hlásek se záměnou či se u nich objevil sigmatismus, jednou pak dítě hlásku „Ř“ zcela vynechalo. Děti z města si tedy v tomto testu vedly o něco hůře oproti dětem z vesnice, což podporuje hypotézu o rozdílnosti výsledků dětí ve vztahu k bydlišti.



Graf č.6

Graf č. 6 vyobrazuje četnost klinicky zjištěných logopedických vad u dětí, který byl zpracován dle rozhovoru s učitelkami. Tyto děti pravidelně dochází na logopedii v okolí svého bydliště. Z vesnice jsou to 3 děti, tedy 15 % a z města 4 tedy 20 %. Celkově ze 40 dětí tvoří podíl dětí docházejících na logopedii 17,5 %. Rozdíl v počtu dětí docházejících pravidelně na logopedii z města a z vesnice je v tomto případě velmi nízký.

13.3. Srovnání výsledků testů MABC-2 a testu výslovnosti dle Hruškové

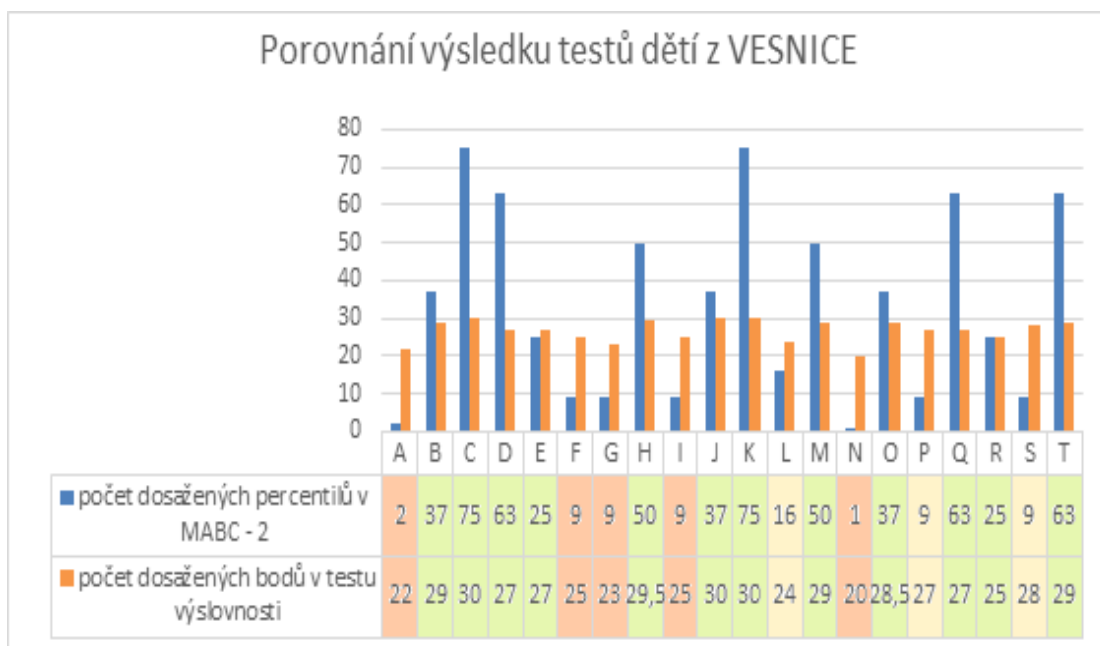
V grafech č. 7 a 8 nalezneme srovnání výsledků testu MABC-2, jež jsou zapsány v percentilech a testu výslovnosti dle Hruškové, jež jsou zapsány v bodech. Nejvyšší zisk v testu MABC-2 čítá 75 percentilů a v testu výslovnosti dle Hruškové pak bylo možné dosáhnout maxima 30 bodů. Vzhledem k anonymizaci testování uvádím namísto jmen jednotlivá písmena abecedy. Příkladně: z grafu č. 7 tedy lze vyčíst že dítě „A“ dosáhlo výsledku 22 bodů v testu výslovnosti a v testu MABC-2 2 percentilů. Oproti němu dítě „K“ dosáhlo v testu výslovnosti 30 bodů a 75 percentilů v testování pomocí MABC-2, takto můžeme sledovat a hodnotit jednotlivé výsledky. Je zřejmé že o něco lépe se v testu MABC-2 vedlo dětem z vesnice, v testu výslovnosti uspěly v součtu lépe děti z města, avšak v součtu jen o 3 body (město dosáhlo 540 bodů a vesnice 537). Nalézáme zde také určitý vzorec,

který poukazuje na to, že děti s vyšším počtem bodů z testu MABC-2 mají zpravidla i vyšší počet bodů v testu výslovnosti dle Hruškové.

Shoda ve výsledcích je na grafu zaznamenána *červeně* (v případě že dítě dosáhlo nízkých výsledků v obou testech) a *zeleně* (v případě že dítě dosáhlo dobrých výsledků v obou testech). *Oranžově* je pak zaznamenán rozpor mezi výsledky kdy v jednom z testů dosáhlo dítě tolik bodů, že se umístilo buď v MABC-2 v zeleném pásmu či v testu dle Hruškové v pásmu trojskložkové skály na 1. či 2. místě, tedy neprojevila se u něj žádná řečová vada či bylo v pásmu normy. Ve druhém ze jmenovaných testů, tedy v MABC-2 se umístilo v oranžovém či červeném pásmu a v testu artikulace dle Hruškové mělo 26,5 bodů a méně, což znamená že je v pásmu s řečovou vadou. Níže uvedená tabulka č. 4 znázorňuje přehledně význam barevného rozlišení v níže uvedených grafech č. 7 a 8.

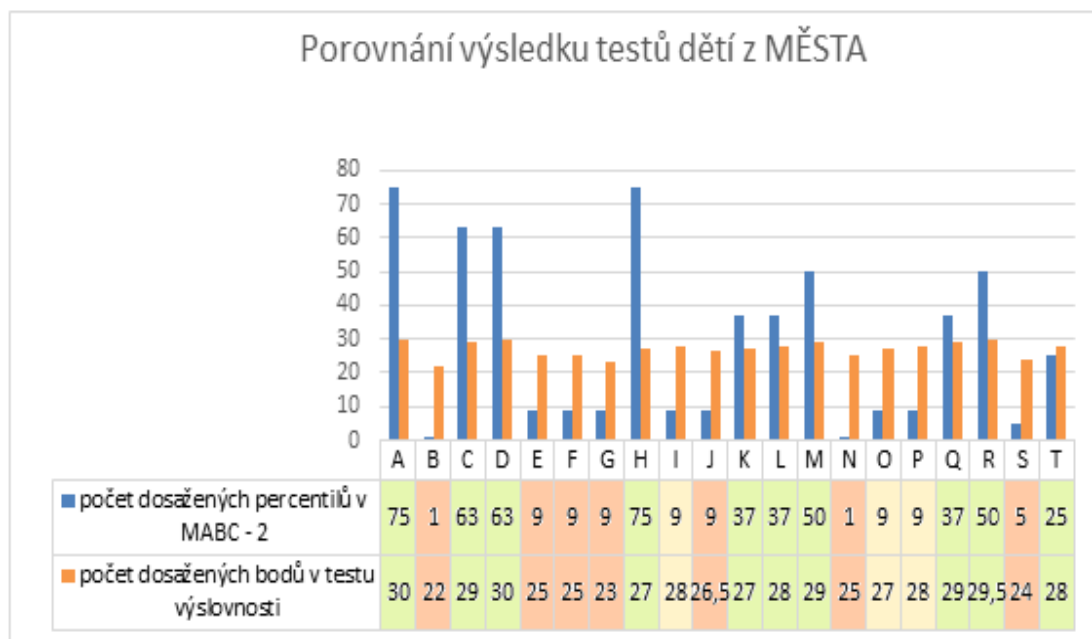
DÍTĚ DOSÁHLO DOBRÉHO VÝSLEDKU V OBOU TESTECH	DÍTĚ DOSÁHLO V JEDNOM Z TESTŮ LEPŠÍCH VÝSLEDKŮ	DÍTĚ DOSÁHLO NÍZKÉHO VÝSLEDKU V OBOU TESTECH

Tabulka č. 4



Graf č. 7

Na grafu č. 7 lze vyčíst výsledek 5 dětí, které dosáhly nízkého výsledku v obou testech, 12 dětí dosáhlo dobrých výsledků v obou testech a zbývající 3 děti odlišných výsledků. Dítě „L“ dosáhlo v testu MABC-2 hraničního výsledku, jelikož od 15 percentilů by se umístilo v oranžovém pásmu, v testu artikulace dle Hruškové dosáhlo výsledku 24 bodů, tedy jednalo se o dítě s řečovou vadou. Dítě „P“ dosáhlo v testu artikulace dle Hruškové normy ale motorické nedostatky v MABC-2 se projeví na jeho umístění v oranžovém pásmu. Dítě „S“ mělo dle testu Hruškové kvalitní řečový projev ale v testu MABC-2 se stejně jako dítě „P“ umístilo v oranžovém pásmu.



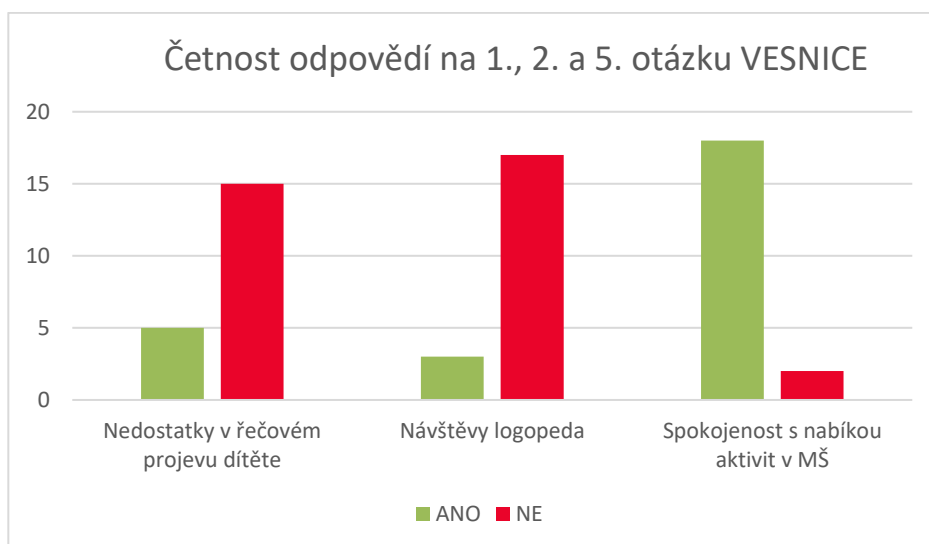
Graf č. 8

Graf č. 8 zobrazuje výsledek 7 dětí, které dosáhly v obou testech nízkého výsledku, 10 dětí dosáhlo v obou testech dobrých výsledků a 3 děti dosáhly v každém z testů rozdílných výsledků, což uvedu dále. Dítě „I“ mělo kvalitní řečový projev, ale projevíly se u něj motorické nedostatky. V MABC-2 se umístilo na úrovni oranžového pásma. Dítě „O“ dosáhlo v testu artikulace dle Hruškové pásma normy a v MABC-2 pásma oranžového. Dítě P mělo kvalitní řečový projev ale motorické nedostatky v MABC-2 jej zařadily obdobně jako předchozí do oranžového pásma.

Pokud porovnáme výsledky dětí z grafů č. 7 a 8, jistíme, že celkově dosáhlo dobrého výsledku v obou testech 55 % dětí což je 22 dětí z celkového počtu testovaných 40. Nízkých výsledků v obou testech dosáhlo 12 dětí což je 30 %. A dalších 6 dětí, to je 15 % dětí z celkového počtu 40 testovaných, dosáhlo odlišných výsledků v obou testech. Grafy č. 7 a 8 nám shrnují výsledky obou testů a potvrzují hypotézu č. 3, která hovoří o spojitosti obtíží v řečovém projevu a motorice. Potvrzena byla i hypotéza č. 4, která uvádí předpoklad, že mírně lepších výsledků dosáhnou děti z vesnice díky odlišnému životnímu stylu.

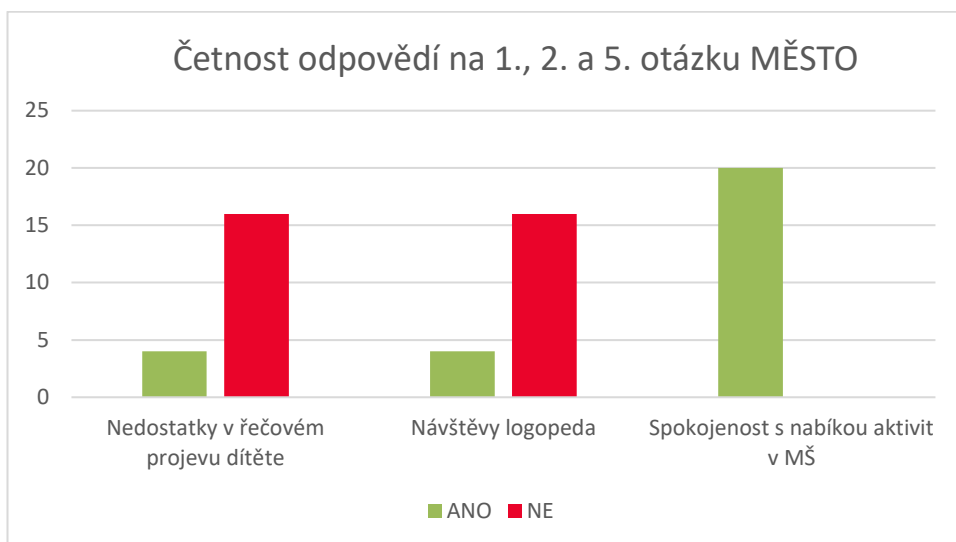
13.4. Výsledky ankety

Výsledky ankety jsou přehledně zobrazeny ve čtyřech následujících grafech č. 9-12. Zvláště uvádím grafy pro otázky uzavřeného charakteru (grafy č. 9 a 10), což byly otázky 1., 2. a 5. a pro otázky otevřené 3-4 (grafy č. 11 a 12). V odpovědích na otázky č. 3 a 4 sleduji četnost provozovaných pohybových aktivit dětmi. V odpovědích na otázky č. 1 a 2 sleduji řečový projev dětí. Pátá otázka pak slouží ke zjištění spokojenosti nabízených volnočasových aktivit pro děti mateřskou školou – nabídka kroužků.



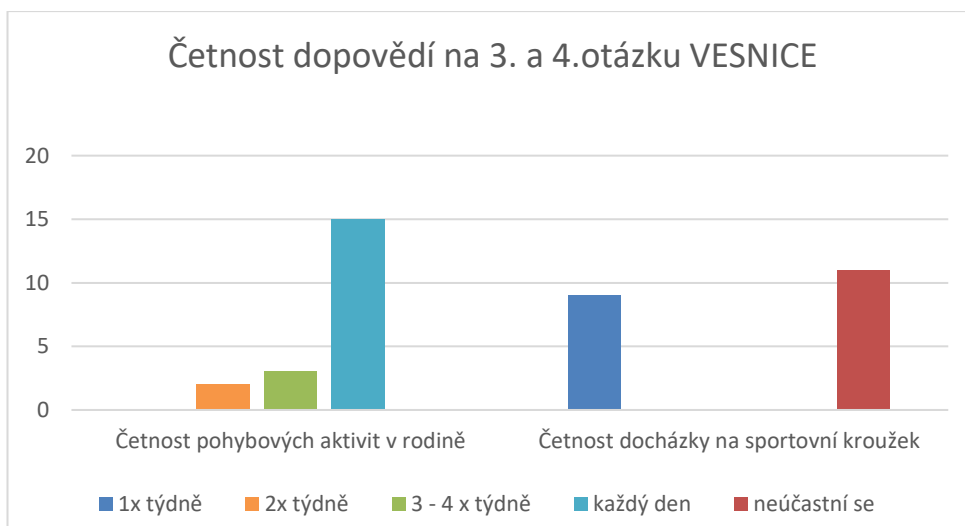
Graf č. 9

Graf č. 9 výše uvádí zajímavý výsledek, kdy jsi jsou rodiče vědomi, že jejich dítě má nedostatky v řečovém projevu, avšak logopeda z pěti dětí navštěvují pouze tři. V grafu č. 5 výše lze zjistit že se jedná o děti s již potvrzenou logopedickou vadou. S nabídkou aktivit v MŠ ve formě kroužků jsou rodiče s velkou převahou spokojeni.



Graf č. 10

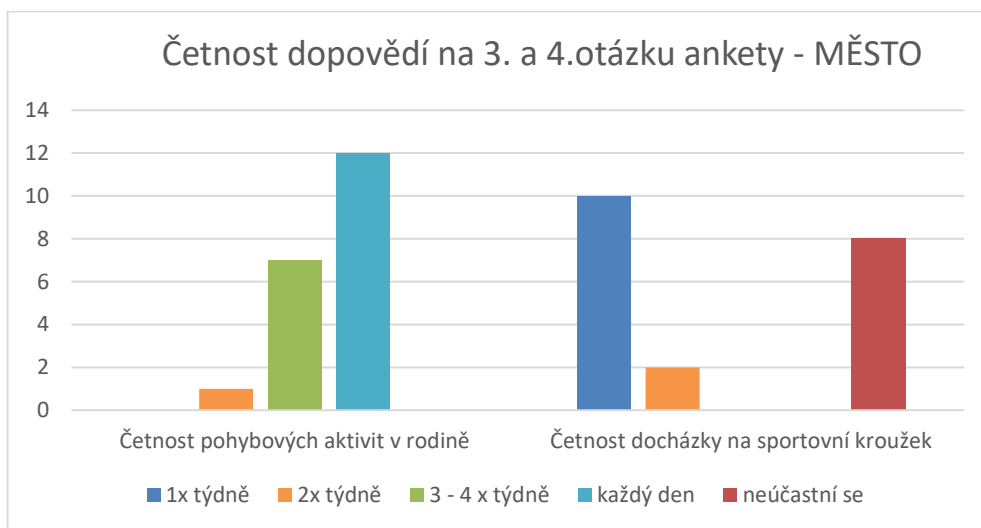
Graf č. 10 uvádí, že děti ve městě s nedostatky v řečovém projevu navštěvují všechny logopeda, tedy 4 ze 4 a již jim byla diagnostikována logopedická vada (viz. Graf č. 6 výše). S nabídkou aktivit pro děti v mateřské škole jsou rodiče bez výjimky spokojeni.



graf č. 11

Graf č. 11 rozkrývá četnost účasti na volnočasových pohybových aktivitách ve vesnici. Rodiče často uváděli cyklistiku, plavání, turistiku... Děti, které se jim věnují každý den je 15, tedy 75 %. 2x týdně jsou to pak 2 děti, tedy 10 % a čteněji, 3x-4x týdně jsou to 3 děti, zbylých 15 % z dotazovaných. Docházka na sportovní kroužky je ve vesnici

následující: 9 dětí, tedy 45 % dochází na kroužek 1x týdně a zbylých 11, což je 55 % se neúčastní žádného sportovního kroužku.



Graf č. 12

Graf č. 12 uvádí četnost účasti na volnočasových pohybových aktivitách ve městě. Každý den se jich účastní 12 dětí, tedy 60 %. 2x týdně pak 1 dítě což je 5 % a 3x-4x týdně 7 dětí to je 35 %. Vidíme tedy oproti vesnici rozdíl. Rodiče často uváděli, že mezi pohybové aktivity dětí patří cyklistika, jízda na koloběžce, inline bruslích, plavání... Docházka dětí na sportovně zaměřené kroužky je oproti vesnici vyšší, celkem dochází na kroužky 12 dětí, z toho 10 týdně a 2 děti 2x týdně. 60 % městských dětí tedy navštěvuje sportovní kroužek a zbylých 40 %, což je 8 dětí, nikoli. Myslím, že je četnější účast dětí z města na sportovních kroužcích dána jejich vyšší nabídkou ve vztahu k lokalitě.

13.5. Výsledky analýzy ŠVP

Město

Školní vzdělávací program *Barevné pastelky pro děti ze školky* je členěn do šesti vzdělávacích celků/integrovaných bloků dle tradic, svátků a kalendářního uspořádání roku. Bloky jsou krátce uvedeny a je shrnut jejich obsah. V každém celku či integrovaném bloku je propojeno všech pět vzdělávacích oblastí z RVP PV a jsou zde uvedeny dílčí cíle, vzdělávací nabídka a očekávané výstupy. Zabývat se zde budu oblastí uvedených vzdělávacích nabídek, jež zahrnují aktivity rozvoj motoriky a řečového projevu dětí.

Vzdělávací nabídka v ŠVP související s rozvojem motoriky dětí

Vzdělávací nabídka je charakterizována velmi obecně, dle RVP PV, vymezuje: manipulační činnosti a jednoduché úkony se stavebnicemi, hrami s běžnými předměty a nástroji, které děti obklopují; lokomoční a pohybové činnosti (cvičení, pohybové hry, cvičení s říkankami apod.); jednoduché pracovní a sebeobslužné činnosti; motivovaná manipulace s hračkami, předměty; kreslení, vybarvování; práce s modelovací hmotou; třídění a přiřazování; pohybové a hravé činnosti na školní zahradě; vycházka po okolí MŠ; cvičení s náčiním; cvičení obratnosti na průlezkách; manipulace s didakticky zaměřenými hrami; pohybové hry; grafomotorické činnosti; překážkové dráhy; dechová a relaxační cvičení; výroba z papíru a dalších materiálů; bobování a hry se sněhem a ledem; lokomoční a nelokomoční činnosti; rozvoj psychické a fyzické zdatnosti; rozvoj ovládnutí pohybového aparátu; cvičení na balančních míčích; plavání; sportovní hry; konstruktivní činnosti; hudebně-pohybové hry; kreslení a cvičení s říkankami; zdolávání nerovného terénu na školní zahradě např.: chůze do kopce; hry a činnosti procvičující orientaci v prostoru a rovině; školní výlet; cvičení s kruhy; sezónní činnosti (otužování, hry s vodou, hry s tělovýchovným náradím na školní zahradě, míčové hry); námětové a spontánní hry.

V některých IB se vzdělávací nabídka opakuje a dle mého názoru zde chybí gradace v nabízených aktivitách. Příkladně v posledním IB (v závěru školního roku) je ve vzdělávací nabídce zahrnuto *vnímání vlastního těla*, což bych osobně umístila hned k prvnímu IB při nástupu dětí v září. Dalším příkladem může být *zdolávání nerovného terénu na školní*

zahradě např.: chůze do kopce, které je uvedeno v 5. integrovaném bloku, což ale dítě dělá každý den při pobytu venku... Dodržena je zde „sezónnost“ aktivit, kdy v posledních, teplých školních měsících přichází na řadu plavání, v zimních měsících je zmíněno sáňkování a hry s ledem a sněhem.

Vzdělávací nabídka v ŠVP související s řečovým rozvojem dětí

Vzdělávací nabídka v oblasti rozvoje jazyka a řeči je dle mého názoru zpracována formálněji, s využitím formulací z RVP PV. Náměty na činnosti k rozvoji řeči u dětí se objevují především v oblasti *Dítě a jeho tělo*, a méně četně pak v dalších oblastech. Zde uvádím veškeré body, které jsou zahrnuty ve vzdělávací nabídce daného ŠVP napříč integrovanými bloky: *Seznámení s říkadly, říkankami, písničkami; hádání hádanek; individuální konverzace; komunitní kruh; recitace básní a zpěv písní; poslech četby – pohádky a příběhy; hry rozvíjející sociální dovednosti (tedy i komunikaci); divadelní představení; rytmické artikulační hry; rytmický kruh; sledování kratších dramatizací; společné sdílení a naslouchání v komunitním kruhu; básně se zimní a vánoční tematikou; slovní samostatné vyjádření myšlenek, námětů a přestav; vyprávění dle obrázků; práce s literárními texty a encyklopediemi; sluchové rozlišování dle zvuků a hlásek; besedy.*

Stejně tak jako výše, u výtahu z ŠVP zaměřeného na motoriku a tělovýchovné činnosti, zde chybí gradace jednotlivých vzdělávacích nabídek. Velmi často se nabídka opakuje, doslovně, či tatáž, popsána jinými slovy. Příkladně je uveden rozvoj komunikativních dovedností, ale již není uvedeno, jak bude učitelka děti rozvíjet, je to opravdu velmi obecná formulace. Dále se velmi opakuje využití básní a písní, ale bez dalšího popisu působí jako memorování textů dětmi... Vhodné by bylo popsat, jak příběhy, písně či básně učitelka může využít – rozmluvy nad smyslem textu, čtení s předvídáním, využití čtenářských kostek, hledání slov stejného významu, hledání slov opačného významu, logopedická cvičení (příkladně deklamace slov s doprovodem xylofonu, jehož zvuk udává metrum...). Možností kvalitní práce s textem je mnoho.

Jistě, řeč se vyskytuje při všech činnostech v MŠ, ale vhodné by bylo uchopit rozvoj řeči v ŠVP více do hloubky, jelikož o řeč a navazování kontaktů mezi dětmi a dále dětmi a

dospělými nám jde... Jde i o správnou výslovnost a slovosled u dětí, neměli bychom tedy sklouznout k formálnímu chápání náplně ŠVP, a to celkově, tedy samozřejmě nejen v této oblasti – rozvoj řeči.

Vesnice

Školní vzdělávací program *Svět kolem nás* je o poznání obsáhlejší nežli program předešlé městské mateřské školy. Dle informací paní učitelky z dané MŠ bude upravován (upravovány byly webové stránky školy a nyní se nová paní ředitelka s kolektivem učitelek chystají i na úpravu ŠVP na rok 2020/2021). Vzdělávací obsah vymezuje ještě před uvedením integrovaných bloků obecné cíle ŠVP a dále se větví do jedenácti IB které odpovídají tradičně zakořeněným svátkům a členění ročních období. Každý IB má několik podtémat, která jsou dále konkretizována. Při každém IB je základní programová nabídka a dílčí cíle. Je zde splněna průřezovost témat a nabízí se pestrá paleta činností jež začleňuje cíle všech pěti vzdělávacích oblastí dle RVP PV. Dále je uveden výčet a popis projektů, na kterých se MŠ účastní, jako příklad lze uvést: *Děti do bruslí; Pohyb pro radost* či *Mrkvička*.

Při popisu vzdělávací nabídky ŠVP se budu opírat o popis každého IB, který definuje jeho vzdělávací smysl, výčet činností z programové nabídky taktéž do určité míry o dílčí cíle. Jelikož je náplň ŠVP pojata průřezově, tedy doslovně nevymezuje cíle jednotlivých vzdělávacích oblastí RVP PV- snaží se je skrze nabízené činnosti spojit, nebude zde uvedená charakteristika vzdělávací nabídky totožná s nabídkou pražské MŠ.

Vzdělávací nabídka v ŠVP související s rozvojem motoriky dětí

Zvládnout sebeobsluhu, postarat se o sebe a své osobní věci; zahrada MŠ (pohyb a objevování dětí); jsme součástí přírody (pouštění draků, námětové činnosti příkladně na pohybové hry rybáře, pohyb v blátě, dešti, listí, na nerovném terénu). Rozvíjení hrubé a jemné motoriky; bruslení; sáňkování; lyžování; koulování; klouzání; stavění sněhuláků; zdobení a pečení cukroví (jemná motorika, koordinace ruka + oko); rozvoj pohybových dovedností a otužování; lidská postava, smyly a zdraví; šel zahradník do zahrady (sezónní aktivity na zahradě – manipulační a pohybové činnosti spojené s péčí o zeleň); zvířata a

mlád'ata (imitace pohybu zvířat); *výchova ke zdraví* (důležitost pohybu, zvládnuté hygieny, sebeobsluhy...); *školkové olympijské hry*; *letem světem na kole i pěšky*; *život u vody* (nejen vodní živočichové, ale i z hlediska dětí plavání, bezpečnost při vodních činnostech...); *relaxační činnosti*; *pohybové a praktické aktivity*; *zvládat jemnou motoriku, koordinaci ruky a oka*.

Vzdělávací nabídka v ŠVP splňuje průřezovost a graduje, reaguje také na aktuální změny v přírodě a vhodně na nich staví činnosti. Nabídka se neopakuje a je velmi pestrá, je popsána konkrétně, jasně a srozumitelně. Učitelky mají volnost v přípravě konkrétních činností pro děti a mohou se velmi vhodně inspirovat navrženými tématy. Pohybové činnosti a činnosti k rozvoji motoriky jsou zde někde doslova a jinde v rámci průřezovosti navrženy v pořadí, v jakém by je děti měly skutečně zvládat (tedy vracíme se ke gradaci).

Vzdělávací nabídka v ŠVP související s řečovým rozvojem dětí

Já a moji kamarádi (komunikace, sociální vazby); rozvíjet řečové schopnosti a jazykové dovednosti; rozvoj komunikativních dovedností; vyjadřovat smysluplně své myšlenky, nápady a pocity; svět pohádek, poezie a próza (dramatizace, popis postav, charakter, dobro a zlo, fantazie a skutečnost, rozmluvy nad příběhy); změny z jara (zvířata a mlád'ata, zvuky zvířat, slovní popis přírodních jevů); zvládat základní hudební dovednosti; vnímat svět přírody; umět vyjádřit své představy; z pohádky do pohádky (knihy v životě dětí).

Opět platí, že řeč je v podstatě ve všech činnostech provozovaných v MŠ, postupně se u dítěte utváří, kultivuje a osobnost dítěte je v jeho řečovém projevu věkem čím dál znatelnější. Konkrétnější vzdělávací nabídku a z ní vycházející cíle pak tvoří učitelky v TVP, tedy v ŠVP více ve vztahu k řečovému rozvoji dětí není.

13.6. Výsledky rozhovorů s učitelkami MŠ

Rozhovor s osmi učitelkami mateřských škol měl tři pevné otázky a další prostor pro společnou diskusi. Znění první otázky bylo následující: „*Jak byste hodnotila kvalitu řečového projevu dětí ve vaší třídě?*“ Na tuto otázku odpověděly tři učitelky tak, že mají ve třídě děti „lepší“ a děti „horší“, rozumějme tedy děti, kterým jde hůře produkovat řeč, mají určité nedostatky. Další dvě učitelky hodnotily řečový projev všech dětí kladně a poslední dvě, že dříve byly děti s řečí na lepší úrovni.

Druhá otázka se týkala motoriky dětí: „*Jak byste hodnotila motoriku dětí ve vaší třídě?*“ Odpovědi se více méně kryly s odpověďmi na první otázku, ty učitelky, které viděly mezery a nedostatky svůj názor zopakovaly i ve vztahu k motorickému vývoji dětí. Tři učitelky odpověděly, že mají ve třídě živé děti, těkavé, běhavé, které mají v oblibě pohybové činnosti, jsou mrštné a poměrně v nich vynikají. Oproti tomu však také děti pomalejší, kterým příkladně pravidla pohybových her musí často vysvětlovat, provedení jednotlivých úkonů je oproti první jmenované skupině méně kvalitní a zdlouhavější. Další dvě dotázané učitelky pak hodnotily motoriku dětí jako o mnoho horší, nežli tomu bylo v minulém desetiletí, připisují to změně zájmů a změně ve skladbě aktivit dětí v rámci technologického vývoje / herní konzole, tablety, mobilní telefony atd. Nedostatky vidí hlavně v grafomotorice a dále pak hrubé motorice – chytání, házení, přeskoky a jiné. Poslední dvě dotázané učitelky hodnotily motoriku dětí jako průměrnou, tedy dostačující úrovně k tomu, aby mohly bez problémů nastoupit na základní školu.

Třetí otázka se týkala obsahu ŠVP „*Myslíte, že je obsah vašeho ŠVP dostatečný ve všech oblastech, či byste některé jeho části upravila? Zaměříme se prosím zejména na oblast motoriky a řeči.*“ Na tuto otázku odpověděly učitelky ze dvou mateřských škol v poměru 4:4. Vesnická mateřská škola má plán přepracovat ŠVP a modernizovat jej, dle čehož se také odrážely odpovědi učitelek. Dvě učitelky z vesnice si myslí, že je v ŠVP příliš informací, není příliš sourodý a potřebuje sjednotit. Nedostatky v obsahu ale nevytkají. Další dvě učitelky z vesnice by též uvítaly větší přehlednost ŠVP a rády by se na jeho tvorbě podílely, jelikož v minulosti, kdy byl program tvořen ještě nebyly zaměstnány v dané MŠ, ke druhé části otázky se vyjádřili tak, že se jim náplň hlediska vzdělávacího

obsahu zaměřeného na rozvoj motoriky a řeči dětí zdá jako dostačující. Učitelky z města odpovídaly následovně: tři si myslí, že je ŠVP kvalitě a dobře zpracován a jeho konečná formulace záleží a tom, jak s ním, která učitelka bude pracovat – tak kvalitní obsah bude. Jedna učitelka si myslí, že je ŠVP zpracován s mezerami, jelikož chybí posun ve vzdělávacím obsahu, jako příklad uvedla že pokud se mají děti učit házet, musí se nejprve učit kutálet a chytat, což jí v ŠVP chybí (v námětech na činnosti jež následně tvoří vzdělávací obsah). Přiznala, že si sice dle ŠVP řídí, ale často hledá nové náměty i jinde, aby byla její vzdělávací nabídka pestřejší a ne stereotypní.

Diskuse, která probíhala po položení tří otázek byla poměrně zajímavá. Učitelky se často shodovaly na tom, že děti méně sahají po knížkách a když už je mají v rukou, neumí otáčet jejich listy (berou je za prostředek a často se tak list knihy potrhá), tímto poukazují na změnu aktivit dětí v rodině a na zvládnutou úroveň jemné motoriky v dané oblasti. Potíže mají dle učitelek děti také s držením štětce, s přitlakem na jeho hrot (štetiny), poměrně dlouho hledají vhodnou úroveň síly, kterou na štětec budou tlačit či naopak jak povolit, aby byla barevná stopa jednoduchá a pravidelná. Shodují se také na tom, že úchop tužky zvládá z deseti předškoláků jeden až dva samostatně a bez chyby. Z hlediska řečového rozvoje u dětí se učitelky vesměs shodují na tom, že se dětem dnes méně čte, rodiče si s nimi méně povídají, a tak nemají moc příležitostí, jak rozvíjet jazyk. Problém u některých předškoláků je prý kromě výslovnosti, kdy je obligátně nejméně zvládnutou hláskou Ř a R také neznalost nadřazených a podřazených slov. Děti sice ví je „předmět A“ je jablko a „předmět B“ je hruška, ale už si nespojí, že se dají shodně nazvat jako „ovoce.“ Posledním zmíněným zajímavým bodem je bezesporu vstup většího množství cizinců do mateřských škol. Převazují děti z Ukrajiny, Ruska a vzhledem k jejich odlišnému mateřskému jazyku pak mají výraznější problémy s českým jazykem a výslovností.

13.7. Shrnutí výsledků a zhodnocení hypotéz

Hypotéza č. 1 se potvrdila. Z celkového počtu 40 dětí mělo významné motorické obtíže (červené pásmo) či zjištěné možné riziko motorických obtíží (oranžové pásmo) 17 dětí, což je více než 1/3 testovaných (42,5 %). Pokud budeme sledovat rozdíly ve výsledcích dětí z vesnice a města zvláště, zjistíme že děti z města se v 50 % umístily v oranžovém a červeném pásmu testu. Oproti tomu děti z vesnice pouze ve 35 %. Obě lokace však dosáhly úrovně nad 1/3.

V testových úlohách děti nejčastěji ztrácely body při kreslení cesty do vyznačené dráhy, při házení sáčku na podložku a také při jeho chytání. Nejlépe si vedly při skocích na podložkách a dobrých výsledků dosáhly i při chůzi se zvednutými patami. Při navlékání korálků, vkládání mincí či stoji na jedné noze dosahovaly zpravidla průměrných výsledků.

Z rozhovorů s učitelkami vyplynulo, že má mnoho dětí problém s házením a chytáním, to se projevilo na ztrátě bodů právě v těchto dvou oblastech. Učitelky se rovněž shodovaly na nedostatcích v jemné motorice, kdy mají děti často problém s úchopem tužky, myslím, že to mělo do značné míry vliv na zvládnutí úlohy, kdy měly děti zakreslovat cestu, jelikož dráha, kterou měl projet hrot tužky byla poměrně úzká. Co se týče hrubé motoriky, tak děti obstály poměrně dobře, shoda je patrná v odpovědích rodičů v anketě, kdy často uváděli že s dětmi ve volném čase pěstují cyklistiku, turistiku, pobývají s nimi na hřištích, kde se mohou děti v motoricky zdokonalovat na prolézačkách a jiných atrakcích, plavou či se věnují jízdě na inline bruslích. I přes to, že se moje hypotéza naplnila, tak jsem byla mile překvapena, že se v červeném pásmu výrazných motorických obtíží objevilo celkově jen 12,5 % dětí.

Výsledek srovnání ŠVP obou mateřských škol, dle výše uvedené analýzy, se shoduje s výsledkem zkoumané hypotézy. Městská mateřská škola měla značně formálně zpracovaný ŠVP bez gradace obsahu. Ve srovnání s vesnickou mateřskou školou má sice četnější výčet činností k rozvoji motoriky dětí, ale již obsah proti vesnické MŠ negraduje. Příkladně chůzi po nerovném terénu uvádí ŠVP až v závěru školního roku, což je samozřejmě aktivita, se kterou se dítě setkává denně a z hlediska motorického vývoje ji má zvládat prakticky v úvodu předškolní docházky.

Hypotéza č. 2 byla také potvrzena. Z celkového počtu 40 dětí se 14 dětí tedy 35 % testovaných umístilo na posledním místě trojsložkové škály v testu artikulace dle Hruškové. Dosáhly tedy 26,5 a méně bodů. Počet dětí na poslední příčce je lehce nad 1/3. Jednalo se o veškeré děti s klinicky potvrzenou logopedickou vadou, což je celkem 7 dětí. Dosáhly nejslabších výsledků. Z vesnice to byly 3 děti s 20-23 body, z města pak 4 děti 22-25 body. Zbývajících 7 dětí pak dosáhlo 24-25 bodů, jelikož měly jednak problémy s výslovností hlásek a také jim dělalo problém určit význam obrázku. Největší potíže měly u slov: cibule, řetěz, doktor, ježek a šiška. Velkým problémem byla pro děti hláska „Ř“ avšak k její vysoké náročnosti z hlediska samotného zrání CNS v daném věku bylo přistupováno i v hodnocení, kdy je druhá kategorie hodnocena následovně: pokud je bodová ztráta dána neznalostí názvu nějakého z obrázků či chybnou výslovností „Ř“ je dítě na stupnici s 27-28 body, tedy v normě.

Děti často chybyly z neznalosti (nedokázaly si rozvzpomenout na název obrázku ani po nápovědě) – problematické obrázky jsou zmíněny výše. Na druhém stupni „v normě“ se obsadilo 12 celkem dětí. Pouze jednou byl srovnán výsledek dítěte na 26,5 bodů při vyhodnocování, chybovalo v hláskách „Č“ a „Š“ (výše zmíněné „sykavky“) tedy jinak řečeno sigmatismus u dítěte. Poznalo všechna slova a bývaly by mu byly odečteny 3 body (dosáhlo by 27 bodů), avšak v rámci nastavení trojsložkové škály mu byl půlbod odečten, aby se nezastrěla povaha jeho výsledku. Pokud se vrátím k dětem s potvrzenou logopedickou vadou, je jich celkem výše zmíněných 7, z vesnice 3, z města 4. V anketě dva rodiče z vesnice uvedly, že si u svého dítěte všimlo nedostatků v řečovém projevu, avšak nechodí na logopedii.

Zmíněné nedostatky se promítly na výsledcích testu, kdy se tyto děti umístily na hodnotách 24 a 25 bodů. Z rozhovorů s učitelkami z mateřských škol je patrná shoda, že se dětem méně čte, mají menší slovní zásobu, a to dle názorů některých učitelek může vést i k nedostatečnému zvládnutí výslovnosti některých hlásek. Problém vidí zejména u dětí s odlišným mateřským jazykem, jejichž podíl byl však z celkového počtu 40 testovaných dětí minimální (5 dětí). V rámci analýzy ŠVP z hlediska obsahu věnovanému rozvoji řeči u dětí je vidět rozdílnost v práci obou mateřských škol. ŠVP městské školy uvádí výčet

činností, jako je kupříkladu seznámení s písničkami a říkadly, následnou recitací a zpěv, poslech četby... což vede dle mého názoru spíše k pasivnějšímu ladění dětí při činnostech.

Vesnická MŠ proniká hlouběji do pochopení, uvádí zde rozmluvy nad příběhy, popisy pohádkových postav z úst dětí, slovní popisy přírodních jevů atd. Myslím, že je to z hlediska jazykového rozvoje dětí vhodnější, děti aktivněji vystupují před třídou a slovně prezentují své myšlenky. Samozřejmě si nemyslím, že by se tak nedělo i v městské mateřské škole, že děti jen opakuji básně a říkadla, ale jistě je vhodné zanést náměty na obdobné aktivity i do ŠVP, aby bylo na první pohled jasné, že činnosti obdobného charakteru s dětmi učitelka plní, přičemž i pro ni samotnou může daná náplň ŠVP sloužit jako vhodná studnice námětů.

Dalším předpokladem bylo, že obtíže v motorice a řeči budou vzájemně souviset, tedy budou nalezeny u stejných dětí. Hypotéza č. 3 byla potvrzena. 12 dětí, které měly potíže v oblasti motoriky (v testu MABC-2 se umístilo 5 z nich v červeném pásmu a 7 v oranžovém) dosáhly dle hypotézy nízkých výsledků v testu dle Hruškové. Jedná se tedy o 30 % dětí. Dalších 5 dětí, což je 12,5 % dosáhlo v oblasti testování řeči 27-28 bodů což je testovaná norma a v testu MABC-2 se všechny umístily v oranžovém pásmu možných rizik. 1 dítě dosáhlo 24 bodů dle testu Hruškové ale 16 percentilů v MABC-2 (zelené pásmo) tvoří tedy samostatnou kategorii 2,5 %. Dobrého výsledku v obou testech 55 % dětí což je 22 dětí z celkového počtu testovaných 40.

Hypotéza č. 4 byla potvrzena. Celkově lepších výsledků dosáhly děti z vesnické mateřské školy, kdy 12 dětí dosáhlo v obou testech dobrého výsledku, z města to bylo oproti vesnickým 10 dětí. Nízkých výsledků v obou testech dosáhlo z vesnice 5 dětí, kdežto z města 7. Zbylé 3 děti z města a shodně 3 z vesnice pak dosáhly odlišných výsledků v zadaných testech. Vesnické děti měly oproti městským vyšší úspěšnost.

V anketě, která byla zadána rodičům je patrný rozdíl v náplni volného času dětí. Děti z vesnice tráví pohybovou aktivitou více času než děti z města a myslím, že to do určité míry může ovlivnit výsledky testování. Rovněž je také na místě přihlídnout k tomu, že ve vesnici

byly 3 děti s potvrzenou diagnózou od logopeda a ve městě o jedno více, tedy 4. Do vesnické mateřské školy chodí méně dětí, a tak jsou v samotných třídách menší počty dětí na učitelku. Ta se jim může intenzivněji věnovat a všimnout si více jejich rezerv v různých oblastech.

Myslím, že výsledek jistě ovlivnil také životní styl dětí, mnoho z nich žije ve společné domácnosti s prarodiči a častěji tak komunikují s větším množstvím osob což kladně působí na jejich řečový rozvoj. Je sice pravdou, že v součtu výsledků všech testovaných dětí v testu artikulace dle Hruškové, vesnice s 537 body zaostává za městem o 3 body - město dosáhlo celkově 540 bodů, avšak vesnice dosáhla v porovnání výsledků obou testů výsledků lepších. V testu MABC-2 vesnice dosáhla celkového součtu percentilů 664 a město 582, je tedy zřejmé že pokud bychom hodnotily výsledek testu MABC-2 zvláště, jasně by nad dětmi z města převládly lepší výsledky dětí z vesnice. Lepší výsledky motorického testu MABC-2 lze připsat odlišné skladbě pohybových aktivit v MŠ i rodině, nežli jakou mají děti z města.

III. DISKUSE

Ve své diplomové práci jsem se zaměřila na úroveň motoriky a výslovnosti dětí předškolního věku před nástupem do základní školy. Tedy na děti, jež absolvují poslední povinný rok v mateřské škole. Cílem bylo zjistit, zda existuje spojení mezi úrovní motoriky a řeči, tedy zda děti, které mají obtíže v oblasti řeči budou mít obtíže i v motorice. Dále jsem zjišťovala, zda se obdobné souvislosti odráží i od místa bydliště dětí a dalšími podmínkami.

Potvrdil se předpoklad, že více než 1/3 testovaných dětí bude mít potíže v motorice. Kokštejn a kol. (2017) kteří pomocí testové baterie MABC-2 hodnotili motoriku předškolních dětí ji obecně vyhodnotili jako nedostatečnou. V pásmu motorických obtíží se umístily 2,5 % dětí a v pásmu jejich rizik pak 10,7 % dětí. V mém výzkumu je podíl následovný: v pásmu motorických obtíží se umístilo 12,5 % dětí a v pásmu rizik 30 % dětí. Z výše uvedených výsledků je tedy patrné, že se děti v mém výzkumu umístily hře. Myslím, že to může být dáno časovým odstupem výzkumů, přičemž se volnočasové aktivity dětí stále obměňují a vedou k tendenci trávit čas spíše doma, vyšší pracovní vytížeností rodičů a upřednostňováním intelektových aktivit ve snaze dítě připravit kvalitněji na školu.

Vedle bydliště mají na celkový, tedy i motorický rozvoj vliv i další faktory, jedním z nich je rodina. V mé anketě byly kladeny otázky na četnost pohybových aktivit dětí během týdne. Zejména v předškolním věku jsou tyto aktivity pěstovány za dohledu a přítomnosti rodiče, tudíž se předpokládá že rodič bude sám k pohybové aktivitě zaujímat kladný postoj a bude ji provozovat společně s dítětem. Četně přicházely odpovědi, že rodiče chodí s dětmi na vycházky, do bazénů, věnují se cykloturistice či s dětmi začínají jezdit na kolečkových bruslích. Děti, které se pohybové aktivitě věnují každý den je celkově 67,5 %, 3x – 4x týdně se pohybové aktivitě věnuje 25 % dětí a 2x týdně pak 7,5 % dětí.

Na vliv rodiny poukazovala ve své práci Perglerová (2016), která potvrdila, že děti sportujících rodičů mají též kladný vztah ke sportu a sportují, to v 96 %. Stejnou otázkou se zabýval také Král (2017), který zjistil, že 31 % rodičů jež sportuje mají sportující děti. Dalších 29 % rodičů, kteří se ani volnočasově žádnému sportu nevěnovali mělo děti nespportující. Zbývající smíšená kategorie (tedy sportující rodič + nespportující dítě či naopak) byla zastoupena ve 40 %. Radina (2018) zaměřil svou pozornost na vzdělání rodičů a s tím související skladbu aktivit jejich dětí. Hodnotil děti dle BMI, tedy dle orientačního testu

možné obezity, která je mimo jiné způsobena i neostatečnou pohybovou aktivitou. Zjistil, že má-li dítě alespoň jednoho z rodičů vysokoškolsky vzdělaného, má také nižší hodnotu BMI. Hledá tedy shodu ve výchově dětí a vzděláním rodičů, přičemž ve své hypotéze předpokládá, že vzdělanější rodiče budou mít svědomitější náhled na harmonický rozvoj dítěte, tedy i na jeho fyzickou kondici. Ve své práci jsem BMI a vzdělání rodičů nesledovala, ale zaměřovala jsem se obecně na společné pohybové aktivity dětí s rodiči, případně pak při účasti v zájmových kroužcích.

Predikce, že 1/3 testovaných dětí bude mít obtíže s výslovností některých hlásek nebo logopedickou vadu byla také potvrzena. Z testovaných 40 dětí mělo obtíže s výslovností 35 % z nich. 7 dětí pak mělo diagnostikovanou logopedickou vadu, což je 17,5 %. Cílem bylo zjistit, zda mají děti před nástupem do školy odpovídající úroveň řeči, což dle výše uvedených výsledků všechny děti nemají. Doubrava (2014) hovoří o příčinách odkladu předškolních dětí, přičemž se logopedické vady umístily na 1. místě ve 34 %. Dále 4. místo zaujímal celkový opožděný vývoj řeči s 12 %. Stejně jako Doubrava nahlíží na odklady školní docházky také Příkraszká (2018), v publikaci *Školní zralost a odklady školní docházky*, vedle alternativní výchovy v rodině označuje za hlavní důvod k odkladu školní docházky také logopedické vady u dětí. Obecně se situace s odklady může zhoršovat, podle mých výsledků testování artikulace dle Hruškové mělo 35 % testovaných dětí potíže s výslovností a z toho dle zjištění z rozhovorů 17,5 % dětí diagnostikovanou logopedickou vadu. Nelze tedy vyloučit, že právě nedostatky v řečovém rozvoji budou příčinou odkladu školní docházky u těchto dětí.

Souvislost řečových a motorických problémů byla rovněž potvrzena. Souvislosti mezi vývojem řeči a motoriky sledovala také Slaninová (2017). Jako příčinu nedostatečného motorického a řečového rozvoje dětí uvádí nedostatek přirozeného pohybu a vliv prostředí. Dle mého výzkumu rodiče čteně však čteně uváděli, že s dětmi provozují sportovní aktivity a v mateřské škole jsou realizovány rovněž. Nedostatečné výsledky dětí v obou testech mohou být zřejmě zapříčiněny jednostrannějším charakterem aktivit, které dítě po čase sice ovládá dobře, ale již zaostává v dalších oblastech. Jak jsem již uvedla, velmi problematické byly pro děti manipulační dovednosti – hod, chytání, jimž se však dle výsledků ankety zjevně nevěnují (uvedu příkladně tento výčet: cyklistika, turistika, plavání). K výsledkům v oblasti

řeči mohu dodat výsledky rozhovorů s učitelkami, které se shodují na tom, že se doma s dětmi méně mluví a méně se jim předčítá.

Vliv bydliště na úroveň motoriky a řeči dětí se potvrdil, ale rozdíly jsou nízké. Z výsledků získaných testováním dětí, ale také z výsledků ankety, rozhovoru s učitelkami a výsledkům analýzy ŠVP bylo zjištěno, že vedle odlišných místních podmínek (místní dosažitelnost hřišť, přírody, sportovišť, nabídka kroužků, logopedická péče pro děti v okolí bydliště a.j.) se liší i podmínky výchovy a vzdělávání v MŠ (odlišné pojetí náplně ŠVP, účast na projektech určených pro rozvoj tělesné zdatnosti, motoriky a řeči dětí, odlišný počet dětí na třídu, odlišné materiální podmínky, velikost a vybavení školní zahrady a architektura školy). Celkově lépe obstála v hodnocení dle zjištěných výsledků vesnická mateřská škola.

Z rozhovorů s učitelkami vyplynulo, že dnešní děti mají průměrný řečový projev a motoriku, přičemž dle jejich názoru mají značný vliv na jejich rozvoj volnočasové aktivity dětí. Mnoho dětí nezvládá správně držet tužku, obracet stránky knih, držet štětec a mají problémy v házení a chytání. Rovněž se učitelky shodly, že stále více přibývá dětí s odlišným mateřským jazykem, a tak musí důmyslněji plánovat aktivity na rozvoj slovní zásoby a řeči. V poslední otázce se učitelky v názoru na ŠVP rozcházejí. Učitelky z vesnické MŠ se v podstatě shodují na tom, že budou chtít ŠVP zpřehlednit ale obsah se jeví jako dostatečný. Učitelky z městské MŠ jsou se svým ŠVP až na jednu výjimku spokojeny a s jeho obsahem pracují volněji v rámci specifik jednotlivých tříd dle TVP.

Analýza ŠVP odhalila nepřehlednosti v ŠVP vesnické mateřské školy, je vidět, že byl postupně doplňován, a tak grafická úprava písma a členění některých jeho kapitol působí poněkud zmatečně. Po hlubším přezkoumání však uvádí všechny potřebné informace i informace navíc – příkladně účast MŠ na rozmanitých projektech a. j. ŠVP vesnické mateřské školy splňuje průřezovost témat a graduje obsah, definuje smysl a účel každého zmíněného integrovaného bloku a dává pedagogům vhodnou nabídku činností, která je svým obsahem pestrá a variabilní. Městská mateřská škola člení vzdělávací obsah rovněž do integrovaných bloků, avšak není zde patrná průřezovost a gradace obsahu tak, jako v ŠVP

vesnické MŠ. Nabídka činností je dle mého názoru pojata formálněji a v některých případech zcela neodpovídá skutečnosti příkladně: chůzi po nerovném terénu se děti věnují již od září na školní zahradě a v ŠVP je uvedena až v 5. integrovaném bloku, tedy předposledním, který odpovídá dataci na duben až květen.

Z ankety s rodiči vyplynuly poměrně kladné výsledky, jež vypovídaly o volnočasových aktivitách předškolních dětí společně s rodiči, či samostatně - při účasti na kroužcích, docházky do sportovních klubů a.j. Celkem 27 dětí ze 40 se pohybové aktivitě věnuje každý den, zbývající pak 2-4x týdně. Na kroužky chodí více dětí z města, což je dáno lokální nabídkou a dojezdovou vzdáleností, rozdíl však tvoří pouze 3 děti. Rodiče byly s nabídkou kroužků a volnočasových aktivit až na dvě výjimky spokojeni. Co se týče řečového projevu dětí, tak drtivá většina z nich, které mají problémy, navštěvují logopeda.

Výsledky mého výzkumu se s výsledky výzkumů výše uvedených autorů v mnohém shodují. Výzkumy probíhaly v cirka posledním desetiletí, tedy je můžeme považovat za poměrně aktuální. Jistě by se našli odlišnosti, pokud bychom se věnovali výzkumům publikovaným dříve, jelikož byla skladba volnočasových aktivit dětí rozdílnější. Volnočasové aktivity dětí vedle vzdělávání v MŠ zřejmě určují, jak se bude dítě v jednotlivých oblastech rozvíjet. Dříve trávily děti více času pohybovou činností venku, častěji prohlížely knížky, nyní se vše mění s nástupem technologie. Některé aktivity jsou upozaděny a jiné jdou do popředí, příkladně: vlivem technologie se děti v ranějším věku setkávají s cizími jazyky, zejména s angličtinou, se kterou se dříve setkávaly až na ZŠ. Technologii tedy nemusíme zavrhnout, jelikož predikujeme, že se děti budou méně pohybovat, přináší i klady, avšak za určitých podmínek. Je nutné děti již od počátku instruovat, jak technologii s mírou užívat.

Na výsledcích mého výzkumu se zjevně projevují rozdíly, které určuje životní styl ve městě a vesnici. Příkladně vesnické děti navštěvují kroužky v menší míře, nežli tomu je u dětí z města a tráví podstatně více času pohybovou aktivitou na čerstvém vzduchu, což vyplynulo z výsledků ankety. Nabídka kroužků a síť logopedických zařízení není tak velká jako ve městě, ale kompenzují to jiné aktivity. Příkladně i v ŠVP vesnické MŠ jsou zmíněny projekty jako Děti do bruslí (bruslení v místním hokejovém stadionu) nebo Pohyb pro radost (turistika a cykloturistika v přílehlých lesích) – jedná se o pohybové aktivity, které je možné provozovat v těsné blízkosti MŠ a bydliště dětí. Proti tomu děti z města tráví čteněji volný čas návštěvou hřišť, bazénů a veřejných sportovišť. Nehledě na lokaci dávají učitelky poměrně jasnou zpětnou vazbu, kdy doporučují větší množství aktivit k rozvoji řeči dětí, a to ať už se jedná o četbu či obyčejné každodenní rozhovory s dětmi, na něž někteří rodiče mají díky pracovní vytíženosti stále méně času. Podstatné nedostatky ať už u dětí ve městě či vesnici jsou také v oblasti hrubé a jemné motoriky, což téměř jednohlasně hodnotily učitelky – házení, chytání, držení tužky a štětce. Myslím, že nedostatky spojené s hrubou motorikou mohou být vztaženy k pozvolnému přesunu aktivit dětí do vnitřních prostor, kde může hrozit vyšší riziko úrazu či případně rozbití vybavení. Co se týče poukázaných nedostatků v oblasti jemné motoriky, držení tužky, štětce, popřípadě nedostatků v grafomotorice, můžeme hledat příčinu i ve změně zájmů dnešních dětí, které již mají k dispozici vedle obyčejných papírových knih také velký, interaktivní svět.

V nynější době jsou dětem nabízeny zcela jiné možnosti trávení volného času, nežli tomu bylo před předešlými lety, kdy ještě většina domácností nedisponovala osobními počítači nebo herními konzolemi. Aktivity společnosti se postupně hojněji přesouvají do vnitřních, uzavřených prostor. Z hlediska rozvoje motoriky dětí to není zcela adekvátní. Vhodná skladba činností dětí během dne, včetně aktivit, které podporují rozvoj motoriky i na čerstvém vzduchu, je klíčová k jejich zdravému vývoji. To samé platí i ve vztahu k řečovému rozvoji dětí. Technologie nikdy nemůže nahradit lidský hlas rodiče či vychovatele. Právě rodiče v nejtělejší věku dítěte určují, jakým způsobem bude trávit volné chvíle a jakým směrem se bude rozvíjet. Bezesporu vhodný je kontakt s dalšími vrstevníky, jež umožňuje mimo jiné i mateřská škola, dále návštěvy dětských hřišť, případně

i již zmíněných kroužků a oddílů, kde se dítě rozvíjí jednak v oblasti motoriky, tak i v řečové rovině. Děti, které mají případné obtíže mohou bezplatně navštěvovat Pedagogicko-psychologickou poradnu (PPP), nejen před nástupem do první třídy. Rodiči i dítěti se tedy značně uleví a odborník může doporučit další vhodný postup v rozvoji dítěte, přičemž, co se týká vad v oblasti řeči spolupracuje PPP také s klinickými logopedy. Součinnost mateřské školy a rodičů harmonickému vývoji dětí jen dopomáhá, což je k jeho další cestě, cestě do školních lavic, kde bude již hodnoceno „za výkon“ žádoucí.

IV. ZÁVĚRY

Na základě mého výzkumu v mateřských školách prostřednictvím testování dle motorického testu MABC-2, testu artikulace dle Hruškové, rozhovorů, výsledků ankety a rozboru ŠVP obou škol uvádím tyto závěry:

1. Dle výsledků motorického testu MABC-2 se 42,5 % dětí umístilo buď v oranžovém či červeném pásmu. Tedy více jak 1/3 testovaných neměla odpovídající úroveň motoriky.
2. 1/3 testovaných měla obtíže s výslovností. 35 % dětí (14 dětí ze 40 testovaných) se v artikulačním testu dle Hruškové umístilo na posledním místě v hodnotící trojsložkové škále. Z výše uvedených 14 dětí mělo také 7 dětí diagnostikovanou logopedickou vadu.
3. Předpoklad, že děti, které mají problémy v oblasti motoriky mají obtíže také v řeči, byl potvrzen. 30 % dětí dosáhlo nízkých výsledků v obou testech.
4. Potvrdil se předpoklad, že mírně lepších výsledků dosáhnou děti z vesnické MŠ zřejmě díky odlišnému životnímu stylu, každodenní pohybové aktivitě se věnují čteněji, nežli děti z města a mohou se samy pohybovat na přilehlých zahradách svých domů.
5. Učitelky MŠ se shodly na tom, že úroveň motoriky a řeči dětí je dnes spíše slabší.

6. Učitelky se rozdílně se vyjadřovaly ke spokojenosti s ŠVP, přičemž učitelky z města byly až na jednu výjimku spokojeny a učitelky z vesnice budou ŠVP po vzájemné shodě upravovat.
7. Analýza ŠVP odhalila nedostatky v oblasti obsahu, ŠVP městské mateřské školy byl pojat formálně bez gradace obsahu a průřezovosti. ŠVP vesnické mateřské školy bylo z hlediska obsahu zpracováno dobře, avšak bude přepracováno, aby byl přehlednější a měl jednotnou formu.
8. Anketa s rodiči přinesla kladné výsledky z hlediska podílu pohybových aktivit dětí během týdne, rodiče jsou s nabídkou aktivit pro děti v místě bydliště ve většině spokojeni. Drtivá většina dětí, u kterých rodiče sledují řečovou vadu navštěvuje logopeda.

Na základě uvedených zjištění by bylo možné doporučit četnější provozování činností podněcující rozvoj především jemné, ale i hrubé motoriky, a to pak nejen na půdě mateřské školy, ale i v rodinách. Ve vztahu k řečovému rozvoji dětí pak četnější provozování aktivit k podpoře výslovnosti a slovní zásoby. Příkladně rozhovory nad příběhy, obrázky, rozhovory o zážitcích dětí či jednoduchá cvičení výslovnosti pro děti předškolního věku.

V. SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

1. BEJDÁKOVÁ, Sandra, Jarmila STŘECHOVÁ, Lenka SUCHARDOVÁ, Jana VÍTKOVÁ, Helena ZDRUBECKÁ a Zdenka ŽENATOVÁ. Školní zralost a komunikace. Praha: Raabe, [2018]. Školní zralost. ISBN 978-80-7496-390-2.
2. BRADFORD, Amanda & DODD, Barbara. Do all speech-disordered children have motor deficits? *Clinical linguistics&phonetics*, Taylor & Francis, 1996,10(2), s.77-101. DOI = 10.3109/02699209608985164.
3. DANDOVÁ, Eva, Jana KROPÁČKOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Daniela PRAVCOVÁ a Irena PŘÍKAZSKÁ. Školní zralost a odklady školní docházky. Praha: Raabe, [2018]. Školní zralost. ISBN 978-80-7496-373-5.
4. DLOUHÁ, Olga a kol. Poruchy vývoje řeči. Praha: Galén, 2017. ISBN 978-80-7492-314-2.
5. DOUBRAVA, Lukáš. Za odklady školní docházky stojí zejména logopedické vady: výroční zpráva ČŠI: mateřinek hodnocených na výbornou ubylo. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. Praha, 2014, 117(1), s.20-21. ISSN 0139-5718.
6. DVOŘÁKOVÁ, Hana a Vendula BABOUČKOVÁ. Růst a motorická výkonnost předškolních dětí v roce 2010 a v generačním posunu. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-775-5.
7. DVOŘÁKOVÁ, Hana, Michaela KUKAČKOVÁ, Martina LIETAVCOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ a Eva SVOBODOVÁ. Rozvíjíme dovednosti hrubé a jemné motoriky dětí: dítě a jeho tělo. 2. vydání. Praha: Raabe, 2015. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-187-8.

8. DVOŘÁKOVÁ, Hana. Didaktika tělesné výchovy nejmenších dětí. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-298-9.
9. DVOŘÁKOVÁ, Hana. Sportujeme s nejmenšími dětmi. Praha: Olympia, 2001b. ISBN 80-7033-313-8.
10. DVOŘÁKOVÁ, Hana. Tělesná výchova v rámcovém programu: základní motorika ke vzdělávání učitelů mateřských škol. Praha: Univerzita Karlova, 2001a. ISBN 80-7290-067-6.
11. DVOŘÁKOVÁ, Hana. Základní motorika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, KTV, 2006. ISBN 80-7290-259-8.
12. HRUŠKOVÁ, Kateřina. Vyšetřování artikulace u dětí předškolního věku. Brno, 2012. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Fakulta Pedagogická. Vedoucí práce Doc. PaedDr. Jiřina Klenková, Ph.D.
13. KOHOUTEK, Rudolf. Diagnostika připravenosti dětí pro školní docházku. Pedagogická orientace: vědecký časopis České pedagogické společnosti. Brno: Česká pedagogická společnost 2006(2), s. 3-23. ISSN 1211-4669.
14. KOKŠTEJN, Jakub; MUSÁLEK, Martin; ŠŤASTNÝ, Petr; GOLAS, Artur. Fundamental motor skills of Czech children at the end of the preschool period. Acta Gymnica [online]. 2017, 47(4), 193-200 [cit. 2018-04-10]. DOI: 10.5507/ag.2017.024. ISSN 23364912. Dostupné z: <http://gymnica.upol.cz/doi/10.5507/ag.2017.024.html>

15. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.
16. KRÁL, Ladislav. Hledání vztahu mezi pohybovým režimem rodičů a dětí. Praha, 2017. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze. Fakulta Tělesné výchovy a sportu. Vedoucí práce Prof. Ing. Václav Bunc, CSc.
17. LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ Dana. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
18. LECHTA, Viktor. Diagnostika narušené komunikační schopnosti. Vyd. 1. Překlad Jana Křížová. Praha: Portál, 2003, 359 s. ISBN 80-717-8801-5.
19. LECHTA, Viktor. Symptomatické poruchy řeči u dětí. Vyd. 3., dopl. a přeprac. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-977-4.
20. MACHOVÁ, Jitka a KUBÁTOVÁ Dagmar. Výchova ke zdraví. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2715-8.
21. MĚKOTA, Karel a Roman CUBEREK. Pohybové dovednosti - činnosti - výkony. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1728-8.
22. OTEVŘELOVÁ, Hana. Školní zralost a připravenost. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.

23. PALOUNKOVÁ, Zuzana. Motorické schopnosti dětí předškolního věku. Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy 2011, 21(75), s.17-32. ISSN 1211-2720.
24. PERGLEROVÁ, Veronika. Vztah předškolních dětí k pohybu a sportu. Praha, 2016. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Doc. PhDr. Jiří Hrabinec, CSc.
25. PETRŮ-KICKOVÁ, Pavla a Simona HOSKOVCOVÁ HORÁKOVÁ. Adaptace na mateřskou školu, aneb, Co jsme pozorovali u dětí. Informatorium 3-8: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách. Praha: Portál, 2014, 21(8), 12-14. ISSN 1210-7506.
26. Pokyny EU pro pohybovou aktivitu: Doporučená politická opatření na podporu zdraví upevňujících pohybových aktivit [online]. MŠMT, 2008 [cit. 2020-04-29]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/20028/download/>
27. PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. Pedagogický slovník. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
28. PSOTTA, Rudolf, Sheila E. HENDERSON, David A. SUGDEN a Anna L. BRANETT. MABC-2 Test motoriky pro děti [CD]. Praha: Hogrefe - Testcentrum, 2014.
29. RADINA, Marek. Vliv rodiny na realizaci pohybových aktivit dětí. Praha, 2018. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Fakulta Tělesné výchovy a sportu. Vedoucí práce Prof. Ing. Václav Bunc, CSc.

30. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání[online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2020-02-17]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/45304_1_1/
31. Řeč a sluch. Praha: Raabe, 2012. Školní zralost. ISBN 978-80-87553-54-1.
32. SEKOT, Aleš. Sport a mládež. In Sport a kvalita života. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2005. s. 135-136. ISBN 80-951B-2005.
33. SLANINOVÁ, Romana. Předškoláci mají největší problém s komunikací. Týdeník školství. Praha: Sofiprin, 2017, 25(40), s.5. ISSN 1210-8316.
34. ŠARADÍNOVÁ, Martina. Předškoláci pokulhávají hlavně v grafomotorice. Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy. Praha: Josef Král 1883-, 2014, 117(30), 21. ISSN 0139-5718.
35. VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.
36. ZVÍROTSKÝ, Michal. Zdravý životní styl. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-661-1.

VI. SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1- Administrace testu MABC-2 (výbor ze specifické části testu 3-6 let)
zaměřený na testovanou kategorii 5-6 let

Příloha č. 2 - Test artikulace pro předškolní děti dle Hruškové

Příloha č. 3 – Dotazník rodičům předškolních dětí

1. Administrace testu MABC-2 (výbor ze specifické části testu 3-6 let) zaměřený na testovanou kategorii 5-6 let

Komponenta manuální dovednost (jemná motorika)

Položka MD 1 - Vkládání mincí

Pomůcky

Modrá krabička včetně víka, 12 žlutých plastových mincí, podložka na stůl, časomíra

Příprava

- Podložka na stůl se umístí delší stranou před dítě cca 2,5 cm od okraje stolu.
- Krabička se umístí na podložku kratší stranou k dítěti, její otvor rovnoběžně s boční stranou podložky.
- Pro 5–6leté děti se dvanáct mincí položí do čtyř vodorovných řad po třech.
- Pro obě věkové skupiny je vzdálenost mezi sousedními mincemi jak ve sloupcích, tak řadách cca 2,5 cm.

Popis úlohy

Dítě drží krabičku jednou rukou a druhou ruku umístí na podložku. Na signál dítě sbírá mince, vždy pouze jednu, a vkládá je otvorem do krabičky co nejrychleji. Měření času začíná, když ruka, kterou má dítě sbírat mince, opustí podložku. Měření času končí, když poslední vhozená mince dopadne na dno krabičky. Nejprve se testuje preferovaná ruka, potom druhá.

Ukázka

Při ukázce zdůrazněte:

- Neustále držet krabičku na mince.
- Sbírat a vkládat mince do krabice jednu po druhé.
- Během zkoušky používat pouze určenou ruku.
- Provádět co nejrychleji.

Cvičná část

Procvičení obsahuje pro 5–6leté děti šest mincí pro každou ruku. Po procvičení preferovanou rukou následuje testový pokus touto rukou. Poté následuje procvičení nepreferovanou rukou před testovým pokusem touto rukou.

Ihned přerušete činnost dítěte a připomeňte mu správné provedení nebo opakujte ukázkou, pokud:

- dítě zvedne více mincí současně
- vymění ruku nebo použije obě ruce.

Testovací část

Pro každou ruku jsou stanoveny dva pokusy. Začíná se preferovanou rukou. Během pokusů se dítěti neposkytuje žádná podpora.

Záznam do Záznamového listu

- Preferovaná ruka.
- Čas (s) provedení každého správně vykonaného pokusu.
- Chybný pokus („CH“), jestliže dítě:
 - zvedne nebo vloží více mincí současně
 - během pokusu změni ruku nebo použije obě ruce
 - upustí nebo shodí mince z dosahu ruky.
- „O“ – dítě úlohu odmítlo provést, „N“ – úloha je pro dítě nevhodná.

Položka MD 2 – Navlékání korálek

Pomůcky

12 žlutých korálek, červená šňůrka, podložka na stůl, časomíra

Příprava

- Podložka na stůl se umístí delší stranou před dítě cca 2,5 cm od spodní hrany stolu.
- Pro 5–6leté děti dvanáct korálek v jedné vodorovné řadě rovnoběžně s delší stranou podložky, s otvory nahoru, cca 5 cm od horního okraje podložky.
- Šňůrka se umístí na stůl podle foto, kovovým hrotem kolmo k řadě korálek.

Popis úlohy

Dítě položí obě ruce na podložku. Na signál dítě zvedne šňůrku a korálek, a začíná navlékat co nejrychleji. Korálky se navlékají po jednom. Na pořadí sbírání korálků přitom nezáleží. Při navlékání korálků může dítě zaujmout jakoukoliv polohu rukou a paží. Např. ruce či lokty se mohou dotýkat stolu, dítě může držet šňůrku s korálky před obličejem nebo nechat ležet na podložce. Měření času začíná, když první ruka opustí podložku. Měření času končí, když poslední korálek sklouzne přes kovový hrot šňůrky.

Ukázka

Při ukázce zdůrazněte:

- Držet kovový hrot šňůrky.
- Sbírat a navlékat korálky jeden po druhém.
- Provádět úlohu co nejrychleji.

Cvičná část

Jeden pokus 5–6leté dítě šest korálků.

Ihned přerušete činnost dítěte a připomeňte mu správné provedení nebo opakujte ukázkou, pokud:

- zvedne současně více než jeden korálek
- snaží se navléknout více korálků najednou.

Testovací část

Dva pokusy. Během pokusů se dítěti neposkytuje žádná podpora.

Záznam do Záznamového listu

- Čas (s) provedení každého správně vykonaného pokusu.
- Chybný pokus („CH“), jestliže dítě:
 - provlékne současně více než jeden korálek
 - upustí nebo shodí korálek z dosahu ruky
- „O“ – dítě odmítlo úlohu provést, „N“ – úloha je pro dítě nevhodná.

Položka MD3 – Kreslení cesty1

Pomůcky

List papíru s třemi předtištěnými obrázky cesty, červeně píšící pero s tenkým hrotem (0,3 mm), podložka pro psaní s jemným povrchem, ne příliš tvrdá nebo kluzká.

Příprava

- Dítě sedí s oběma nohama na podlaze a paže jsou pohodlně na stole.
- List papíru se umístí před dítě doprostřed psací plochy.

Popis úlohy

Dítě kreslí souvislou čáru („jede na kole“) po cestě bez přetažení jejího okraje. V půlce cesty „podjíždí“ oblouk a pokračuje „domů“. Dítě se podporuje k udržení pera na papíře. Zvednutí pera se však nepenalizuje, pokud dítě přesně napojí v místě, kde čáru přerušilo. Dítě si může sklon papíru přizpůsobit až do úhlu 45°, pokud je to pro vykonání úlohy snadnější. Testuje se pouze preferovaná ruka.

Ukázka

Pro ukázkou použijte první polovinu první předtištěné cesty, její druhá polovina slouží pro cvičnou část.

Při ukázce zdůrazněte:

- Stále přidržovat list nepíšící rukou.
- Udržovat čáru na cestě mezi jejími okraji.
- Udržet pero v kontaktu s papírem a kreslit čáru v jednom směru.
- Kreslit tak pomalu, jak je nutné pro udržení čáry ve správném směru.
- Udržovat list papíru v pohodlném sklonu, maximálně však v úhlu 45°.

Cvičná část

Jeden pokus. Poté, co jste použil/a první polovinu cesty pro ukázkou, dítě dokončuje druhou část cesty (od oblouku) jako cvičný pokus.

Ihned přerušte činnost dítěte a připomeňte mu správné provedení nebo opakujte ukázkou, pokud:

- přetáhne čáru přes okraj cesty
- zvedne pero a přesně nenapojí v místě, kde se zastavilo (udělá mezeru)
- změní směr kreslení
- otočí list papíru o více než 45°.

Testovací část

Maximálně dva pokusy, druhý pokus se neprovádí, pokud dítě dokončí první pokus bez chyby. Během pokusů se dítěti neposkytuje žádná podpora.

Záznam do Záznamového listu

- Ruka použitá ke splnění úlohy (též význam pro kontrolu skórování úlohy MD 1, a hodnocení preference ruky dítěte
- Počet chyb, 0 pro dokončený pokus bez chyby. Pravidla pro stanovení počtu chyb uvádí příloha 1.
- Chybný pokus („CH“), jestliže dítě:
 - změní směr kreslení
 - otočí list papíru o více než 45°.
- „O“ – dítě odmítlo úlohu provést, „N“ – úloha je pro dítě nevhodná

Příloha 1 Pravidla pro skórování testové položky MD 3

Cílem testové položky pro testovaného je vytvořit souvislou čáru uvnitř ohraničení „cesty“ od začátku až do jejího konce. Testovaný může dělat dva typy chyb. První z nich je přejetí přes ohraničení cesty. Druhý typ chyby je přerušování kreslené čáry. Tyto chyby se mohou kombinovat. Chyby se určují podle následujících pravidel:

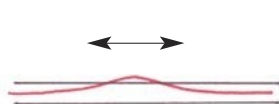
1a. Přejetí ohraničení kreslenou čárou

Kreslená čára přejede ohraničení jakýmkoli bodem – 1 chyba.



1b. Průběh čáry mimo ohraničení cesty

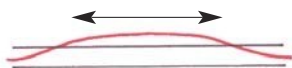
Kreslená čára mimo ohraničení cesty v délce méně než 12 mm – 1 chyba.



8 mm

Kreslená čára mimo ohraničení cesty v délce více než 12mm–1 chyba za každých 12mm. Např. čára mimo ohraničení 34 mm = 3chyby.

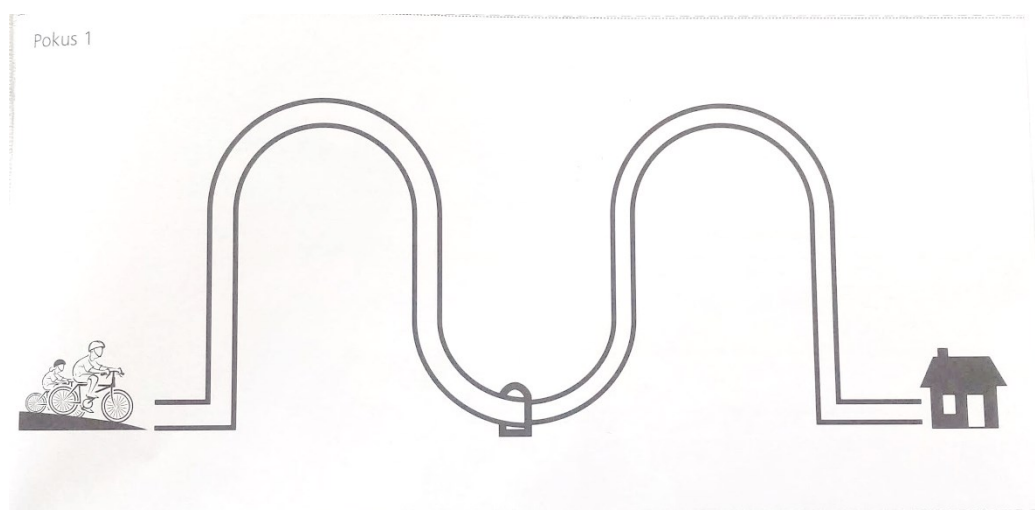
34 mm



2a. Přerušené čáry nebo mezery

Testovaný začne kreslit čáru více než 12mm od začátku „cesty“ nebo ukončí více než 12mm před koncem „cesty“ – 1 chyba.





Komponenta Míření & chytání (hrubá motorika)

Položka AC 1 - Chytání sáčku

Pomůcky

Sáček, dvě podložky.

Příprava

- Testování se provádí ve volném prostoru, bez vnějších překážek.
- Dvě podložky se umístí ve vzdálenosti 1,8 m, kratšími stranami proti sobě.
- Pokud je podlaha příliš kluzká, podložky se mohou podlepit páskou, aby se v průběhu úlohy neposouvaly.
- Testující stojí na jedné podložce a dítě na druhé podložce čelem proti testujícímu.

Popis úlohy

Testující hází sáček dítěti v úrovni jeho rukou, tj. zhruba mezi pasem a rameny, dítě chytá sáček oběma rukama. Testující klečí= výška dítěte. 5–6leté děti musí chytit sáček rukama bez pomoci dalších částí těla. Nicméně pokud po jistém chycení se ruce v důsledku setrvačné síly sáčku pohybují ještě k tělu a dotknou se jej, jde o platné chycení.

Ukázka

Při ukázce zdůrazněte:

- Stát na podložce, dokud nehodíte sáček.
- Sledovat letící sáček.
- Sevřít ruce na sáčku v konci chytání.
- Chytat sáček způsobem, jak se popisuje pro 3–4leté, a 5–6leté děti (viz výše).
- Pokud je nutné, lze při chytání vystoupit z podložky.

Cvičná část

Pět pokusů. Ihned přerušte činnost dítěte a připomeňte mu správné provedení nebo opakujte ukázkou, pokud:

- se pohne z podložky dříve, než hodíte sáček
- zachytí sáček o tělo (platí pouze pro 5–6leté).

Pokud dítě vykročí z podložky, aby chytilo ne zcela přesně vhozený sáček, toto vykročení se nepenalizuje.

Testovací část

Deset pokusů. Pokus se nepočítá, pokud dítě nechytí sáček z důvodu, že jste hodil sáček mimo jeho dosah. Během pokusů se dítěti neposkytuje žádná podpora. Pokud však dítě udělá chybu, připomeňte mu správné provedení před následujícím pokusem.

Záznam do Záznamového listu

- Do předtištěných čtverečků se úspěšná chycení označí „+“, neúspěšná chycení „-“, nesprávně provedené pokusy jako chyba „CH“.
- U 5–6letých dětí se chycení nepovažuje za správně provedené, pokud dítě zachytí sáček o tělo nebo oblečení (viz výše Popis úlohy).
- Počet správně provedených chycení z deseti pokusů.
- Chycení jednou rukou se považuje za správně provedení.
- „O“ – dítě odmítlo úlohu provést, „N“ – úloha je pro dítě nevhodná.

Položka AC 2- Házení sáčku na podložku

Pomůcky

Sáček, jedna podložka, modrá podložka s kruhovým terčem (cílová podložka).

Příprava

- Testování se provádí ve volném prostoru, bez vnějších překážek.
- Dvě podložky se umístí ve vzdálenosti 1,8 m, kratšími stranami proti sobě.
- Pokud je podlaha příliš kluzká, podložky se mohou podlepit páskou, aby se v průběhu úlohy neposouvaly.

Popis úlohy

Dítě stojí na podložce a hází sáček tak, aby dopadl na jakoukoli část cílové podložky. Kruhový terč slouží jako bod, ke kterému dítě zaměřuje svůj hod. Testující podporuje dítě k házení jednou rukou spodem. Hod provedený vrchem nebo oběma rukama však není penalizován.

Ukázka

Při ukázce zdůrazněte:

- Při házení stát na podložce.
- Při míření se dívat na kruhový terč.
- Házet sáček pouze jednou rukou.
- Házení sáčku vrchem není povoleno.
- Zasažení podložky sklouznutím sáčku po podlaze není dovoleno.

Cvičná část

Pět pokusů. Během nich může dítě měnit ruce. Podporujte dítě ve vyzkoušení různého postavení, aby lépe házelo. Dítě se nepenalizuje za hod sáčku vrchem, ale měl byste jej podporovat, aby házelo spodem.

Okamžitě přerušete činnost dítěte a připomeňte mu správné provedení nebo opakujte ukázku, pokud:

- vykročí při hodu z podložky
- sáček hodí po podlaze.

Testovací část

Deset pokusů. Během pokusů se dítěti neposkytuje žádná podpora. Pokud však dítě provede chybný pokus, připomeňte správné provedení před následujícím pokusem.

Záznam do Záznamového listu

- Ruka použitá pro házení. Hod sáčku obouruč však není penalizován.
- Do předtištěných čtverečků se úspěšný hod označí „+“, neúspěšný hod „-“, hody s vykročením z podložky jako chyba „CH“. Úspěšný pokus se počítá, když se jakákoli část sáčku dotkne cílové podložky. Hod, při kterém se sáček nejprve dotkne cílové podložky a poté sklouzne nebo se odrazí na zem, se rovněž počítá jako úspěšný. Hod, při kterém se sáček dotkne podložky sklouznutím po zemi nebo odrazem od podlahy, se jako úspěšný nepočítá.
- Počet úspěšných pokusů dosažených bez vykročení z podložky.

Komponenta Rovnováha

Položka BAL 1 – Rovnováha na jedné noze

Pomůcky

Podložka, časomíra nebo stopky. Dítě musí mít sportovní obuv.

Příprava

- Testování se provádí ve volném prostoru, bez vnějších překážek.
- Podložka na podlaze. Pokud je podlaha příliš kluzká, rohy podložky se mohou přilepit páskou, aby se zabránilo jejímu posouvání v průběhu plnění úlohy.

Popis úlohy

Dítě stojí na jedné (stojné) noze na podložce po dobu 30 vteřin. Druhá, nestojná noha je v libovolné poloze, nesmí se zachytit o stojnou nohu. Kývání je povoleno. Paže se mohou pohybovat, ale nesmí se dotknout volné nohy. Měření času začíná, když chodidlo nestojné nohy opustí podlahu. Měření času končí, kdykoli se dítě dopustí chyby (viz níže). Dítě si vybere nohu, kterou chce začít. Testují se obě nohy.

Ukázka

Při ukázce zdůrazněte:

- Při udržování rovnováhy stát stojnou nohu na jednom místě.
- Udržet nestojnou nohu nad podlahou.
- K udržení rovnováhy je možno použít vyrovnávací pohyby paží.

Cvičná část

Jeden pokus v trvání 15 vteřin pro každou nohu. Pokud je to nutné, můžete během těchto pokusů dítěti pomoci dosáhnout rovnovážné postavení podržením jedné nebo obou rukou. Ihned přerušte činnost dítěte a připomeňte mu správné provedení nebo opakujte ukázkou, pokud:

- nestojí chodidlem stojné nohy na jednom místě
- zachytí se nestojnou nohou o stojnou nohu.

Testovací část

Maximálně dva pokusy pro každou nohu pro dosažení stoje po dobu 30 vteřin. Pokud dítě udrží rovnováhu na dané noze 30 vteřin již v prvním pokusu, druhý pokus neprovádí. Během pokusů se dítěti neposkytuje žádná podpora.

Záznam do Záznamového listu

- Doba udržení rovnováhy, maximálně do 30 vteřin, aniž by dítě:
 - pohybovalo chodidlem, patou nebo špičkou stojné nohy z původního místa
 - dotklo se nestojnou nohou podlahy
 - zachytilo se volnou nohou o stojnou nohu.
- „O“ – dítě odmítlo úlohu provést, „N“ – úloha je pro dítě nevhodná.

Položka BAL 2 – Chůze se zvednutými patami

Pomůcky

Žlutá páska. Dítě musí mít sportovní obuv.

Příprava

- Testování se provádí ve volném prostoru, bez vnějších překážek.
- Žlutá páska v délce 4,5 m nalepená na podlaze.
- Testující zaujme postavení, které mu dovolí přehledně vidět strany obou nohou dítěte v průběhu jeho chůze po čáře – nejlépe skloněný tak, aby mohl pozorovat, zda se paty nedotkly podlahy.

Popis úlohy

Z výchozího postavení špičkou přední nohy na počátečním okraji pásky dítě jde po čáře se zvednutými patami bez šlápnutí mimo pásku.

Ukázka

Při ukázce zdůrazněte:

- Při každém kroku pokládat špičku nohy na pásku.
- Po celou dobu udržovat patu nad podlahou.

Cvičná část

Jeden pokus s pěti kroky. Ihned přerušete činnost dítěte a připomeňte mu správné provedení nebo opakujte ukázkou, pokud:

- dělá kroky mimo pásku
- pokládá paty na podlahu.

Některé děti se mohou snažit zvedat paty velmi vysoko nad podlahu (chodit po špičkách). V tomto případě ujistěte dítě, že tento způsob chůze není nutný.

Testovací část

Maximálně dva pokusy pro dosažení 15 kroků nebo chůze do konce pásky, podle toho, co nastane dříve. Pokud dítě splní úlohu bez chyby v prvním pokusu, druhý pokus neprovádí. Během pokusů se dítěti neposkytuje žádná podpora.

Záznam do Záznamového listu

- Počet správně provedených po sobě jdoucích kroků, tj. bez šlápnutí mimo pásku nebo doteku paty podlahy, od počátku pásky.
- Pokud dítě dosáhne konce pásky bez chyby, zakroužkuje se „Ano“ a zapíše se hrubý skóre „15“, tj. maximální skóre, i kdyby dítě provedlo méně než 15 kroků.
- „O“ – dítě odmítlo úlohu provést, „N“ – úloha je pro dítě nevhodná.

Položka BAL 3 – Skoky po podložkách

Pomůcky

6 podložek, z toho 3 žluté, 2 modré a jedna podložka s kruhovým terčem (cílová podložka). Dítě musí mít sportovní obuv.

Příprava

- Testování se provádí ve volném prostoru, bez vnějších překážek.
- Šest podložek umístěných za sebou, delší stranou k sobě, barvy podložek se střídají.
- Řada podložek začíná žlutou podložkou a končí cílovou podložkou.
- Pokud je kluzká podlaha, podložky lze přilepit páskou, aby se v průběhu plnění úkolu neposouvaly.

Popis úlohy

Dítě se postaví na první žlutou podložku. Z klidového postavení skáče snožmo vpřed z podložky na podložku a zastavuje se na poslední podložce s kruhovým terčem (celkem pět skoků). 5–6leté děti provádějí pět souvislých skoků, snožmo při odrazu i dopadu. Postavení nohou mezi skoky se nemůže upravovat. Je povolen vždy pouze jeden skok na jednu podložku, tj. není povoleno násobné poskočení na stejné podložce. Pro obě věkové skupiny platí, že dítě by mělo na poslední podložku dopadnout do rovnovážného postoje a zůstat chvíli stát, jinak se poslední skok nepočítá.

Ukázka

Při ukázce zdůrazněte:

- Skákat na plochu podložek, nepřeslápnout žádnou částí nohy přes okraj podložek.
- Skočít jednou na každou podložku.
- Při skákání udržet nohy u sebe (pouze u 5–6letých).

Cvičná část

Jeden pokus zahrnuje pět skoků od první žluté podložky až na podložku s kruhovým terčem. Ihned přerušte činnost dítěte a připomeňte mu správné provedení nebo opakujte ukázku, pokud:

- neskáče souvisle (platí jen u 5–6letých dětí)
- dopadne jakoukoli částí nohy mimo podložku na podlahu
- dopadne stojnou nohou současně na dvě podložky
- skočí či poskočí více než jednou na stejné podložce
- skáče způsobem, který neodpovídá pravidlům stanoveným v popisu úlohy pro příslušnou věkovou skupinu (viz výše).

Testovací část




Maximálně dva pokusy. Pokud dítě provede bez chyby pět skoků v prvním pokusu, druhý pokus se neprovádí. Během pokusů se dítěti neposkytuje žádná podpora.

Záznam do Záznamového listu

- Počet správně provedených po sobě jdoucích skoků (počítáno od prvního odrazu) (maximální hrubý skór 5) a to bez:
 - dopadu jakoukoli částí nohy mimo podložku (na podlahu)
 - dopadu nohama na dvě podložky současně
 - ztráty rovnováhy (pádu) doprovázené dotekem podložky nebo podlahy rukou, rukama nebo jinou částí těla
 - skočení více než jednou na stejnou podložku (platí pouze pro 5–6leté děti)
 - úpravy postavení nohou mezi skoky (platí pouze pro 5–6leté).
- „O“ – dítě odmítlo úlohu provést, „N“ – úloha je pro dítě nevhodná.

2. Test artikulace pro předškolní děti dle Hruškové

Test artikulace dle Hruškové (2012) se skládá ze dvou částí – úvodního rozhovoru s dítětem, a samotné testovací části, která využívá obrazového materiálu, co by nástroje k testování. Začínáme třemi zácvičnými kartami a dále pokračujeme s výběrem karet/slov určeným pro tuto diplomovou práci. Jak je zmíněno výše v metodologii, bude využita vybraná část původní obsáhlého zásobníku karet Hruškové.

Zácvičné		
		
KOST	PES	MAŠLE

Hrušková (2012)

Níže je uvedena tabulka, jež zahrnuje vývěr slov Hruškové (2012), černě jsou označena slova, které ověřila jako velmi obtížně zvládnutelné či je z testu vyloučila. Zeleně jsou označena slova, která pro testování využiji já.

HLÁSKA	POZICE		
	iniciální	mediální	finální
S	stůl	postel/postýlka	ananas
	sova	kostka/kostička	nos
	stan	pusa/pusinka	autobus/bus
C	cibule	čepice /čepička	měsíc
	cesta/cestička	opice	hrnec
	cihla/y,cihlička	záclona /záclonka	klec
Z	záclona /záclonka	hvězda /hvězdička	
	zvon/zvoneček	váza/vázička	
	zuby	televize	
Š	šnek/šneček	náušnice /náušnička	myš
	šíp	šiška	nůž
	šála	šašek	mrož
Č	čáp	pavučina/pavučinka	klíč
	čepice	ovečka	meč
	česnek	vločka	počítač
Ž	želva/želvička	žížala	
	žížala	ježek/ježeček	
	žvýkačka /„žvejka“	lžice/lžička	
L	les	balónek/balón	motýl
	liška/lištička	letadlo/letadýlko	pytel
	list/lístek/lísteček	klokan/klokánek	anděl
R	rádio	srdce/srdíčko	teploměr
	ryba/rybka	žirafa	doktor
	rak/ráček	strom	kočár
Ř	řetěz	pařez	polštář
	řepa	hřeben	talíř
	ředkvička	žebřík	rytíř
V	velbloud	dveře	
	vana	švihadlo	
	vejce	veverka	
K	kladivo	rukavice	pták
	kočka	klika	kartáček
	koruna	svíčka	drak

Hrušková (2012) Slova v artikulačním testu seřazená podle hlásek

Původní záznamové archy dle Hruškové (2012)

Jméno:		Příjmení:		Datum narození:		
Mateřská škola:				Věk:		
Data vyšetření:						
hlásk a	pozice	slovo	vynechává	zaměřuje	signatismus	nerozumí
S	iniciální	stůl				
		sova				
		stan				
	mediální	postel				
		kostka				
		půsa				
	finální	ananas				
		nos				
		autobus				
C	iniciální	cibule				
		cesta				
		cihla/y				
	mediální	čepice				
		opice				
		záclona				
	finální	měsíc				
		lmec				
		klec				
Z	iniciální	záclona				
		zvon				
		zuby				
	mediální	hvězda				
		váza				
		televize				
Š	iniciální	šnek				
		šíp				
		šála				
	mediální	náušnice				
		šiška				
		kašpárek/šásek				
	finální	myš				
		niž				
		mrož				
Č	iniciální	čáp				
		čepice				
		česnek				
	mediální	pavučina				
		ovečka				
		vločka				
	finální	klíč				
		meč				
		počítač				
Ž	iniciální	želva				
		žížala				
		žvýkačka/y				
	mediální	žížala				
		ježek				
		lžice				

Hrušková (2012)

hláska	pozice	slovo	správně	vynechává	zaněňuje	špatně	nerozumí
L	iniciální	les					
		liška					
		list					
	mečiální	balónek					
		letadlo					
		klokan					
	finální	motýl					
		pytel					
		anděl					
R	iniciální	rádio					
		ryba					
		rak					
	mečiální	srdce					
		žnafa					
		strom					
	finální	teploměr					
		doktor					
		kočár					
Ř	iniciální	řetěz					
		řepa					
		ředkvička					
	mečiální	pařez					
		hrěben					
		žebřík					
	finální	polštář					
		talíř					
		rytíř					
V	iniciální	velbloud					
		vana					
		vejce					
	mečiální	dveře					
		švihadlo					
K	iniciální	kladivo					
		kočka					
		koruna					
	mečiální	rukavice					
		klika					
		svíčka					
	finální	pták					
		kartáček					
		drak					

Hrušková (2012)






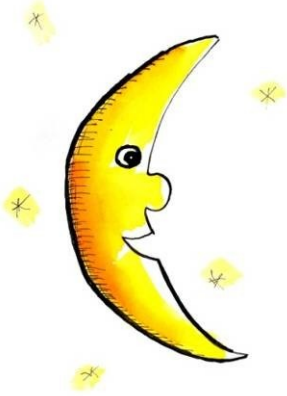
Vlastní upravený záznamový arch pro účely mé diplomové práce s třiceti testovanými slovy.







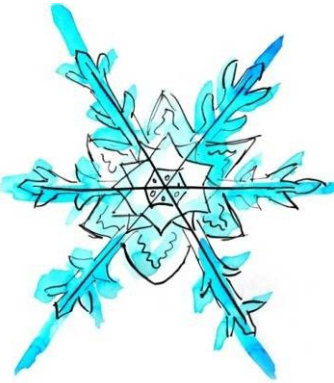

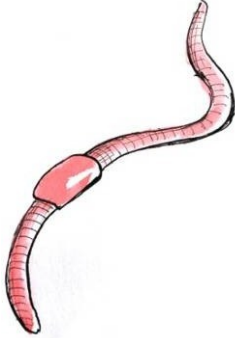
MŠ: _____	Pohlaví: ● ●	Pořadové číslo: _____
-----------	---	-----------------------

Slova s testovanými hláskami	vynechává	zaměňuje	Sigmatismus	Nerozumí
S				
<u>š</u> tůl				
P <u>u</u> sa				
Autob <u>u</u> s				
C				
<u>č</u> ibule				
Op <u>í</u> ce				
Mě <u>s</u> íc				
Z				
<u>z</u> von				
H <u>v</u> ězda				
š				
<u>š</u> nek				
š <u>í</u> ška				
My <u>š</u>				
č				
<u>č</u> epice				
Vlo <u>č</u> ka				
Me <u>č</u>				
ž				
<u>ž</u> žala				
Je <u>ž</u> ek				
L				
<u>l</u> ist				
Letad <u>l</u> o				
Mot <u>ý</u> l				
R				
<u>R</u> yba				
Strom				
Doktor <u>ř</u>				
ř				
<u>ř</u> etěz				
H <u>ř</u> eben				
Tal <u>í</u> ř				
V				
<u>V</u> ejce				
D <u>v</u> eře				
K				
<u>K</u> očka				
Ru <u>k</u> avice				
Ptá <u>k</u>				

V upraveném testovacím archu vidíme zvolená slova pro účely mé práce členěná dle hlásek, podtržené jsou testované hlásky ve slovech dle pořadí (iniciální, mediální či finální). V hlavičce záznamového archu vyplňujeme příslušnost testovaného dítěte k dané MŠ, pohlaví (modře chlapci a červeně dívky) a v poslední řadě pořadové číslo (z důvodu anonymizace).

Níže je uvedeno 30 obrázků od Hruškové (2012), které jsem využila jako nástroj k testování.

		
<p>STŮL</p>	<p>PUSA</p>	<p>AUTOBUS</p>
		
<p>CIBULE</p>	<p>OPICE</p>	<p>MĚSÍC</p>

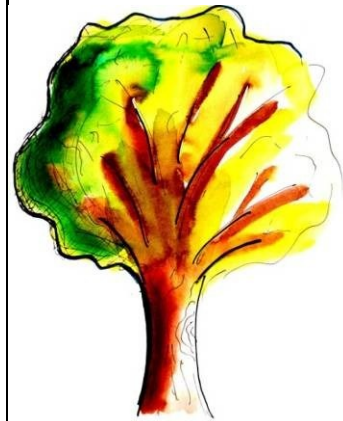
		
<p>ZVON</p>	<p>HVĚZDA</p>	<p>ŠNEK</p>
		
<p>ŠIŠKA</p>	<p>MYŠ</p>	<p>ČEPICE</p>
		
<p>VLOČKA</p>	<p>MEČ</p>	<p>ŽÍŽALA</p>



MOTÝL



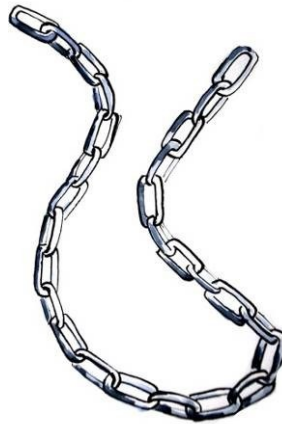
RYBA



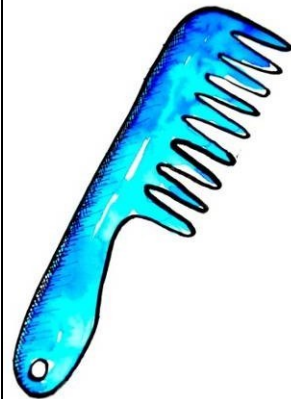
STROM



DOKTOR



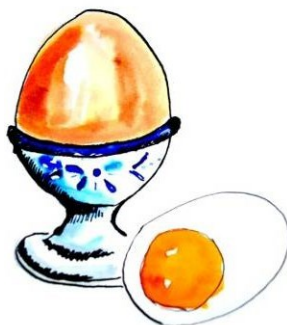
ŘETĚZ



HŘEBEN



TALÍŘ



VEJCE



DVEŘE



KOČKA



RUKAVICE



PTÁK



JEŽEK



LIST



LETADLO

3. Dotazník rodičům předškolních dětí

DOTAZNÍK PRO RODIČE PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ – POHYBOVÁ AKTIVITA A ŘEČ

Vážení rodiče, oslovuji Vás ve věci výzkumu ke své diplomové práci, kterou píší na téma *Úroveň motoriky a výslovnosti předškolních dětí*. Tento dotazník se týká způsobu trávení jejich volného času a úrovně jejich řečového projevu.

Děkuji Vám za jeho vyplnění.

Bc. Helena Levasovská studentka Pedf UK

Všimli jste si v řečovém projevu vašeho dítěte nějakých nedostatků?

Příkladně: komolí slova, nevyslovuje správně některé hlásky, opakuje již řečené a zadržává se, neužívá vět. Pokud ano, specifikujte prosím krátce čeho konkrétně.

Navštěvujete s dítětem logopeda?

Pokud ano, specifikujte prosím krátce proč konkrétně.

Jak často se věnujete pohybovým aktivitám s dětmi?

Uveďte příklady aktivit (vycházka, cyklovýlety, návštěvy bazénu atd.), uveďte četnost za týden.

Navštěvují Vaše děti nějaký pohybový kroužek či sportovní klub?

Uveďte jaký/jaké a četnost za týden.

Jste spokojeni s nabídkami pohybových aktivit v MŠ?

V rámci pedagogické činnosti i v rámci doplňkové nabídky kroužků
