

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

**KATEDRA PEDAGOGIKY**

**VLIV MOTORICKÝCH AKTIVIT NA ROZVOJ  
ŘEČI U DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Lucie Svobodová**

Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: PhDr. Josef Slowík, Ph.D.

**Plzeň, 2023**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni dne .....

vlastnoruční podpis

## **Poděkování**

Na tomto místě ze srdce děkuji panu PhDr. Josefu Slowíkovi Ph. D, za jeho odborné rady a vedení. Velké díky patří pedagogům ze ZŠ a MŠ Svatava, kteří mi poskytli zázemí i dostatečný časový prostor, dále rodičům dětí, díky nimž mohla tato práce vzniknout.

V neposlední řadě děkuji rodině za trpělivost a pomoc během studia.

**I.OBSAH**

II. SEZNAM ZKRATEK .....	3
III. ÚVOD .....	4
IV. TEORETICKÁ ČÁST .....	5
1. VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU .....	5
2. PSYCHOMOTORICKÝ VÝVOJ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU .....	6
2.1. Motorika .....	7
2.2. Hrubá motorika .....	8
2.3. Jemná motorika .....	8
2.4. Oromotorika a logomotorika .....	9
2.5. Grafomotorika .....	10
2.6. Vízuomotorika .....	12
3. VÝVOJ ŘEČI A JAZYKOVÝCH SCHOPNOSTÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	13
3.1. Komunikace .....	13
3.2. Jazyk .....	14
3.3. Řeč .....	14
3.5. Vývoj řečové motoriky .....	15
3.5.1 Prenatální období .....	15
3.5.2 Postnatální období .....	16
4. NARUŠENÁ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOST .....	20
4.1. Rizika narušeného vývoje řeči .....	21
5. LOGOPEDICKÁ A PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	22
5.1. Nejčastěji používané logopedické diagnostické metody v MŠ .....	22
5.2. Metody diagnostiky motorických schopností v předškolním věku .....	23
5.3. Intervence a edukace logopedické prevence u dětí v mateřské škole .....	24
V. PRAKTICKÁ ČÁST .....	26
<b>6. REALIZACE VÝZKUMU</b> .....	26
6.1. Cíle šetření a hypotézy výzkumu .....	26
6.2. Použitá metodologie .....	26
6.3. Pretest .....	28
6.3.1. Individuální zhodnocení pretestu skupiny A (experimentální skupina) .....	29
6.3.2. Individuální zhodnocení pretestu skupiny B (kontrolní skupina) .....	33
6.3.3. Vyhodnocení skupin po pretestu .....	37
6.3.4. Řeč (Oro/logomotorika) .....	39
6.4. Průběh experimentu .....	41
6.5. post-test .....	42
6.5.1. Individuální zhodnocení skupiny A (experimentální skupina) .....	43
6.5.2. Individuální výsledky skupiny B (kontrolní skupina) .....	47
6.5.3. Vyhodnocení skupiny po posttestu .....	51
6.6. Shrnutí výsledků .....	57
6.7. Shrnutí výzkumného šetření a diskuze výsledků .....	58
6.7.1. Ověření hypotéz .....	58
6.7.2. Doporučení pro praxi .....	59
VI. ZÁVĚR .....	60
VII. RESUMÉ .....	61
VIII. SEZNAM LITERATURY .....	62

---

IX. SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ .....	68
X. PŘÍLOHY .....	I
Příloha I., korektní úchop .....	I
Příloha II., diagnostické tabulky dle vývojových škál (Bednářová, Šmardová, 2002).....	II
Příloha III., depistážní list .....	IV
Příloha IV., obrázky k výslovnosti určitých hlásek (Klenková, Kolbábková, 2003) .....	V
Příloha V., depistáž, pretest .....	XII
Příloha VI., depistáž posttest.....	XIII

## II. SEZNAM ZKRATEK

- ADD – anglická zkratka pro „Attention deficit disorder“ označující v poruchu pozornosti  
ADHD – anglická zkratka pro „Attention deficit hyperactivity disorder“ označující poruch  
pozornosti s hyperaktivitou  
CNS – centrální nervová soustava  
DMO – dětská mozková obrna  
MŠ – mateřská škola  
NKS – narušená komunikační schopnost  
RVP PV – rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání  
SPU – specifické poruchy učení  
ZŠ – základní škola

### III. ÚVOD

Bakalářská práce je zaměřena na rozvoj motorických aktivit v mateřské škole u dětí předškolního věku. Jejím cílem je zjistit, jestli motorické aktivity mají vliv na rozvoj řeči. Řeč je v poslední době hodně diskutovaným tématem, jelikož přibývá dětí se sníženou komunikační schopností. Také ubývá počet dětí s kvalitními motorickými schopnostmi.

V předškolním období dochází k extrémnímu a rozhodujícímu rozvoji komunikačních kompetencí (Bytešnicková, 2012). Jde o věk, kdy jsou děti mimořádně zvědavé, s potřebou se prosadit pomocí aktivit a iniciativy. Jejich myšlení je názorné, intuitivní a pojí si ho s konkrétní činností (Oprávilová, 2016). Tento věk je také charakteristický vysokou potřebou pohybu (Křištofič, 2006). Ten je potřeba podporovat, rozvíjet a dávat k němu co nejvíce příležitostí.

Teoretická část se zabývá motorikou, řečí a prevencí především v mateřské škole, jelikož v dnešní uspěchané době může být právě školka díky vhodnému časovému rozvržení klíčová v prevenci řečových vad. Sloužit může ale také rodičům i jiným institucím, které by chtěli práci pedagogů mateřských škol podpořit.

Bakalářská práce mimo teoretickou a praktickou část obsahuje odkaz na metodiku, poskytující oromotorická i logomotorická cvičení, cvičení a hry na hrubou i jemnou motoriku a grafomotoriku, která může sloužit jako inspirace činností k rozvoji psychomotorických dovedností, vedoucí ke zkvalitnění motorických aktivit a tím pádem i řeči.

---

## IV. TEORETICKÁ ČÁST

### 1. VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Mezi základní pedagogické pojmy patří výchova a vzdělávání. Výchova je trvající a nekončící formování jedince, ke kterému dochází i při vzdělávání (Opravilová 2016). Vzdělávání (edukace) je proces řízeného učení a vyučování probíhající v daném prostředí (Průcha, Veteška, 2014). V mateřské škole dochází k paralelnímu působení obou těchto vlivů. Jde o výchovně vzdělávací působení vytvářející jednotný proces závislý na teoretických poznatcích pedagogického vzdělávání i výchovy. Z pedagogického hlediska je předškolní vzdělávání cílený a organizovaný proces, působení na dítě předškolního věku, kterého má rozvíjet, podporovat, motivovat a směřovat k předpokladům budoucího školáka (Opravilová, 2016).

Předškolním obdobím Jucovičová s Žáčkovou (2014) rozumí věk, kdy dítě většinou navštěvuje mateřskou školu a ukončeno je nástupem do ZŠ. Zpravidla se jedná o děti ve věku od tří do šesti/sedmi, maximálně osmi let. Erikson toto období nazývá jako věk iniciativy (Opravilová, 2016). V tomto období dochází ke zdokonalování pohybové koordinace, rozvoj cíleného pohybu a jemné motoriky (Lebl, Provazníkovi, 2003).

Mateřská škola je předškolní, výchovně – vzdělávací instituce, patřící do školské soustavy ČR (Kolář, 2012). RVP PV (2018) stanovuje předškolní věk dle školského zákona od 2 do zpravidla 6 let.

Úkolem předškolního vzdělávání je *„rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.“* (RVP PV, 2018, s. 7) Vzdělávání se výhradně řídí individualitou různých potřeb a možností jednotlivých dětí (RVP PV, 2018).



---

## 2. PSYCHOMOTORICKÝ VÝVOJ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Psychický vývoj je zákonitý, celistvý proces, který na sebe postupně navazuje ve vývojových fázích, přičemž každá fáze má své charakteristické znaky. Zároveň zahrnuje všechny složky (somatické, psychické i sociální), které se vzájemně ovlivňují. Za normálních okolností se jedná o plynutí postupných proměn. Ovšem nebývá vždy zcela plynulý a rovnoměrný (Vágnerová, Lisá, 2021). *„Skládá se z mnoha kvantitativních a kvalitativních změn, z přípravných fází, z období latence a vývojových skoků. Například dítě umí čím dál víc slov, ale řeč jako kompetence se ve vazbě na vývoj kognitivních procesů mění i kvalitativně. Slouží k vyjádření myšlenek na takové úrovni, jaké dítě aktuálně dosahuje.“* (Vágnerová, Lisá, 2021, s. 19)

Opařilová (2010) o psychomotorice hovoří jako o odrazu určitého psychického stavu jak normálního, tak i patologického. Psychické funkce a stav se odráží v pohybovém projevu člověka. *„Jde o propojení vývoje psychických (duševních) a motorických (pohybových) funkcí.“* (Bezděková, 2014, s. 21). Jedná se o vývoj specificky individuální, který je členěn do různě dlouhých, do sebe navazujících vývojových fází, které jsou charakteristické obvyklými změnami, ke kterým dochází. Je závislý na genetických dispozicích a prostředí, kde dítě vyrůstá. Rozvoj řeči je závislý na komplexním vývoji dítěte což znamená, že pokud se zdokonalí v oblasti motoriky, nastane i změna ve vývoji řeči (Bezděková, 2014).

Mezi prvním až druhým rokem dochází k velkému rozmachu vývoje v hrubé a jemné motorice, což má vliv na rozvoj rozumových schopností, které ovlivňují rozvoj řeči, přičemž pro řeč je zásadní sluch a zrak. Rozvoj sluchového vnímání rozvíjí schopnost vnímání a rozlišování jednotlivých zvuků a hlásek. Zkvalitňování zrakového vnímání pomáhá k rozeznání polohy a změny mluvidel hovořícího protějšku, což vede k pochopení pohyblivosti a koordinace mluvidel. To je klíčové pro navození správných artikulačních pohybů užívaných hlásek (Bezděková, 2014). *„Musíme si uvědomit, že u dítěte se začíná rozvíjet řeč současně s pohybem již od útlého věku.“* (Bytešnicková, 2012, s. 142)

---

„Psychomotorika tedy vyjadřuje vzájemnou podmíněnost psychické a tělesné složky činností a prožívání.“ (Opatřilová, 2010, s. 33). Nezáleží na tom, jestli vývoj probíhá plynule, či ve skocích, ale na tom, aby dítě dělalo pokroky a nezaostávalo (Bezděková, 2014).

## 2.1. MOTORIKA

Pohyb je základní projev živého organismu, jehož cílem je lokomoce, komunikační funkce (řeč i grimasy) a vyjádření emocí (pláč, smích, vztek). Neschopnost nebo omezení pohybu má negativní vliv na řadu jiných systémových orgánů (Švestková, 2007). Podle Dvořákova slovníku je motorika „soubor pohybových činností živého organismu řízených nervovým systémem a uskutečňován kosterním svalstvem. Skládá se z pohybů spontánních, reflexních a volních.“ (Dvořák, 2007, s. 103)

Kulka (2008) o ní píše jako o hybnosti, která umožňuje podstatné formy interakce člověka s okolím. Díky motorické činnosti se můžeme přemísťovat z místa na místo, nebo zaměřit smyslové orgány potřebným směrem. Motorika mluvidel nám umožňuje mezilidskou komunikaci. Beníčková (2011) ji označuje za celkovou pohybovou schopnost, kde lze testovat úroveň hrubé motoriky a jemné motoriky, pod kterou spadá motorika mluvidel, očí a grafomotorika.

„Motorický vývoj vypovídá o schopnosti dítěte pohybovat se a ovládat různé části těla. Postup motorického vývoje závisí na zralosti mozku, smyslovém vnímání, množství svalových vláken, zdravém nervovém systému a na příležitostech k procvičování motoriky.“ (Allen, Marotz, 2008, s. 29)

Autorky vypisují tři principy motorického vývoje: *Cefalokaudální*: osifikace a vývoj svalů postupuje od hlavy k dolním končetinám. *Proximodiastální*: zpevnování kostí a vývoj svalů se schopností je ovládat směřuje od středu těla ke končetinám. *Kultivační*: vývoj hrubé a jemné motoriky postupuje od obecného ke specifickému (Allen, Marotz, 2008).

---

## 2.2. HRUBÁ MOTORIKA

Podle Dvořákova pedagogického slovníku (2007) ji lze definovat jako pohyby velkými svalovými skupinami (např.: běh, chůze). Jedná se o souhrn pohybových aktivit dítěte, jeho postupné držení těla, jeho ovládání, koordinace horních i dolních končetin a rytmizace pohybů (Opatřilová, 2010). „*Kvalita hrubé motoriky většinou předurčuje úroveň jemné motoriky.*“ (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 89)

Již v prenatálním období se začíná plod motoricky projevovat, kope nohama, hýbe rukama, otáčí se ze strany na stranu až se dovede otočit hlavou dolů. Po narození nastává zásadní období pro rozvoj motorických aktivit. Ve třech letech by dítě mělo mít zvládnuto základní pohybové dovednosti jako je lezení, stání, chůze, běh a skoky. V předškolním období vývoj zpomaluje, ale sílí na kvalitě přesnosti, návaznosti pohybu a koordinace. Zdokonalování hrubé motoriky probíhá při chůzi, poskocích, běhu a hrách s míčem (Klenková, Kolbábková, 2003). K nejlepšímu rozvoji dochází při přirozeném pohybu dítěte. Činnosti by měly být zábavné a dítě zaujmout. Lze využít pestrou nabídku pohybových her bez pomůcek i s pomůckami, balanční pomůcky, odrážedla, kola, koloběžky, dětská hřiště atd.

## 2.3. JEMNÁ MOTORIKA

Jemná motorika (obratná, šikovnostní, dovednostní), je schopnost kontrolovaně zacházet s drobnými předměty v malém prostoru (Vyskotová, Macháčková, 2013). „*Zahrnuje všechny pohybové aktivity prováděné drobnými svalovými skupinami, zejména rukou, ale i úst, či nohou, vyžadující přesnost při plnění motorického úkolu. K jemné motorice se řadí manipulační aktivity, grafomotorika, logomotorika, oromotorika, mimika a vizuomotorika.*“ (Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 10). Opatřilová (2010) doplňuje, že se jedná o postupné zdokonalování jemných pohybů rukou, uchopování a manipulace s drobnými předměty. F. Velé (2006) uvádí, že jemná motorika je spjata se sdělovací motorikou.

---

Máchová ve své diplomové práci (2016) cituje autory Gaul a Issartel (2016), kteří uvádějí, že je jemná motorika prováděna při mnoha každodenních sebeobslužných činnostech či hrách. Taktéž uvádí fakt, že dnešní děti jsou značně netečné, a tak ubývá potřebná aktivita pro motorický vývoj. Velé (2006) dále zmiňuje důležitost dobře fungující hrubé motoriky, která zaručuje stabilitu končetin k provádění cílených složitých obratných i sdělovacích pohybů. Jedná se o motoriku, která vyžaduje učení, kdy opakováním určitých pohybů docílíme jejího zdokonalování. Jemná motorika používá větší rozsah mozkové kůry než hrubá. Jeli oslabena, je potřeba vrátit se k motorice hrubé a zařadit do jejího cvičení prvky k procvičování jemné motoriky, kterou hodnotíme především z hlediska kvality a způsobem uskutečnění. Pohyby fixujeme pro dítě zábavnou formou, jejíž opakováním dosáhneme automatického podvědomého provedení.

#### **2.4. OROMOTORIKA A LOGOMOTORIKA**

Oromotorika zahrnuje pohyby mluvidel za pomoci svalů orofaciální oblasti. Využíváme ji hlavně při konzumaci potravy, tekutin a dalších motorických aktivit v oblasti úst. Je úzce spjata s logomotorikou, která je součástí artikulované řeči za pomoci pohybu mluvních orgánů – nejdůležitější jsou zde svaly v oblasti úst (Vyskotová, Mácháčková, 2013). Oromotorika je „*Specifická motorika, která koordinuje a řídí pohyblivost orgánů dutiny ústní.*“ (Dvořák, 2007, s. 117)

*„Během řeči mluvidla vykonávají rychlý sled pohybů, které na sebe buď řetězovitě navazují, nebo se navzájem prolínají. Svou roli hraje nádech a výdech s napětím vazů hlasivek, časový sled v zapojení hlasivkových nervů a v napětí hrdelního patrového či tvářového svalstva, sehranost s funkcí rtů a jazyka, s mimikou a gestikulací.“* (Vyskotová, Mácháčková, 2013, s. 14). Autorky přirovnávají rty k hudebnímu nástroji, který člověk využívá k záměrným, kreativním zvukům, za pomoci souhry drobných svalů. Klíčovým svalem pro řeč je jazyk, jehož poloha a přítlak rozhoduje o zřetelnosti hlásek v rámci řečové funkce. Motorika jazyka nám umožňuje posouvat potravu k hltanu, pohybovat s ním dopředu, dozadu, do stran, nahoru, dolů, ale také můžeme pohybovat pouze jeho částí – hřbetem, hrotem, okrajem (Vyskotová, Macháčková, 2013). Ke koordinaci pohybů

---

mluvidel je potřeba více než 30 svalů, přičemž každý má jiné fyziologické možnosti, které se diametrálně odlišují a jsou ovlivňovány CNS (Vitásková a Peutelsmiedová, 2005).

S dětmi procvičujeme pohyblivost rtů, jazyka, čelisti, ale také mimické projevy obličeje, které doprovázejí mluvený projev – úsměv, zamračení se, špulení atd. (Bednářová, Šmardová, 2002). „*Ve vztahu k produkci řeči, nabývají pohyby mluvidel funkčního smyslu až ve spojení se schopností její percepce, tedy ve složce receptivní.*“ (Vitásková, Peutelschmiedová, 2005, s. 26)

Mezi faktory ovlivňující fyziologický vývoj mluvidel řadíme poruchy organické a funkční. *Organické* bývají většinou vrozené vývojové vady nebo odchylky od abnormality v orofaciální oblasti (např. orofaciální rozštěpové vady). *Funkční* poruchy jsou spojené s artikulačním pohybem a pohybem spojené s příjmem potravy. Projevují se u dětí, které si dlouhodobě cucají palec, nebo u nich převažuje dýchání ústy. Také u dětí s patologickým tlakem jazyka a dětí s ortodontickými vadami (Vitásková, Peutelschmiedová, 2005).

## 2.5. GRAFOMOTORIKA

Bezděková (2014) ve své knize uvádí, že grafomotorické dovednosti přímo souvisejí s motorickou úrovní celého těla. Grafomotorické pohyby, které při kreslení a psaní provádíme, jsou činnostmi hrubé a jemné motoriky. Je to specifická, motoricky koordinovaná, pohybová aktivita, při grafických pohybech. Např.: kreslení a psaní (Dvořák, 2007).

Jedná se o „*soubor psychomotorických činností, které jedinec vykonává při psaní. Psaní není jen záležitostí psacích pohybů ruky (u postižených osob též nohy, úst), ale je řízeno psychikou. Grafomotorika může být nápomocna při diagnostice psychických stavů (únavy, strachu), procesů a vlastností při diagnostice poruch a nemocí jedince.*“ (Průcha, 2003, s. 69, 70)

---

Z hlediska grafomotoriky dětí v předškolním věku, sledujeme především kresbu, jestli kreslí rádo, jaký je její obsah, provedení, zdali odpovídá věku dítěte a jeho pracovní návyky, které mají své pravidla. Jako je držení psacího náčiní, držení těla, postavení ruky při kreslení, uvolnění ruky a tlak na podložku (Bednářová, Šmardová, 2002). Správné držení tužky, je dáno pro leváky i praváky stejně, jen zrcadlově, říká se mu špetkový úchop. Všechny ostatní úchopy jsou chybné! Tužka je držena palcem a ukazováčkem, tyto dva prsty jsou ve stejné výškové úrovni, ani jeden z prstů nesmí být výš, či níž, ani vybočovat do stran nebo přesahovat přes tužku. Prsty nejsou v křeči, ukazováček není prohnutý. Dále se tužka opírá o poslední článek prostředního prstu, 3–4 cm od hrotu tužky. Konec tužky směřuje k rameni. Prsteníčkem s malíčkem jsou volně připojeny k ostatním prstům (Bezděková, 2014). Správný úchop si lze prohlédnout v příloze č.1.

Správný sed má vliv na pohyblivost a stabilitu jednotlivých částí ruky, kterou píšeme (Vyskotová, Macháčková, 2013). Ten ovlivňuje už i poloha židle u stolu, jehož hrana by s ní měla být v jedné linii. Sed je nakloněný s rovnými zády, celé chodidlo se opírá o podlahu, kolena a lokty svírají pravý úhel, přičemž váha těla padá na sedadlo, nikoliv na předloktí, kterým se mírně opíráme o stůl. Lokty jsou lehce od trupu. Hrudník se neopírá o stůl. Hlava je v prodloužení páteře, nenaklání se na žádnou ze stran. V případě, že kreslíme na svislou plochu, je papír v úrovni očí. Pokud dítě kreslí ve stoje na vodorovnou plochu dbáme na to, aby pohyb vycházel z celé paže a neopíralo se o stůl. Lze kreslit i v jiné poloze, např. v kleče, zde dáme k dispozici větší formát papíru (Machová, Kubátová a kol., 2016, Bezděková, 2014).

*„Praváci mají papír (sešit) položený šikmo z levého dolního rohu desky stolu směrem do pravého horního rohu, leváci obráceně, aby si píšící rukou nerozmazávali napsané.“*  
(Machová, Kubátová a kol., 2016, s. 52)

Zaměřujeme se i na formální hledisko, jako je vedení čáry, plynulost, přesnost, návaznost, kreslení podle předlohy. V kresbě se totiž objevují grafomotorické prvky, nejprve jsou to čáry a kruhy, které se mění v čaranicí a motanice. Zvyšování kvality dovedností dětí přibývá prvků, které jsou složitější a náročnější (Bednářová, Šmardová, 2002). V průběhu vývoje jedince se grafomotorika rozvíjí, postupně se zdokonaluje spolupráce rukou a očí, která umožňuje bezděčný grafický projev a psaní. K tomu je ale

---

zapotřebí dostatečná motivace a příležitostí, ať už různorodým psacím náčiním, včetně přírodnin, či prstem po zamlženém, zamrzlém okně, nebo v písku, mouce, krupici atd. Jedinec tvůrčím způsobem znázorňuje svět kolem sebe i své vnitřní prožitky. Vývoj kresby se vyznačuje v určitém vývojovém stupni (věku) jedince zákonitými znaky. Grafomotorickými cvičeními se postupně dítě učí se na činnost soustředit, ruka se postupně uvolňuje, a tím se zdokonaluje grafomotorický projev (Vyskotová a Macháčková, 2013).

*„Vývoj grafomotorických schopností a dovedností má určitou posloupnost a propojenost – hrubé motoriky, jemné motoriky, motoriky mluvidel, motoriky očních pohybů a smyslového vnímání. Aby dítě mohlo kreslit a později psát, musí být schopno souhry (koordinace) zejména mezi okem a rukou, tj. vizuomotorické koordinace.“* (Bednářová, Šmardová, 2002, s. 7)

## **2.6. VIZUOMOTORIKA**

Vizuomotorika je specifická pohybová aktivita, při které převážně nebo zcela zrakem kontrolujeme koordinaci pohybu (Dvořák, 2007). Spadá pod jednu oblast senzomotorických funkcí. Senzomotorické funkce jsou založené na spolupráci motoriky a senzorní percepci. Vizuomotorické schopnosti jsou schopnost spolupráce oka a ruky. To je významné pro rozvoj kreslení, pozdějšího psaní, ale také ke každodenním sebeobslužným činnostem a aktivitám. Jsou závislé na úrovni jemné motoriky, zrakové percepci, grafomotoriky, orientace v prostoru, na ploše a kognitivních funkcí (Procházka, Orel, 2021). *„Souvisí se zpětnovazební zrakovou kontrolou souhry pohybů rukou při manipulaci a grafomotorice.“* (Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 17)

Dále souvisí se zrakově-prostorovými funkcemi mozku. Dítě si musí písmena nakoukat do zrakové paměti, tuto představu následně pojí s pohyby ruky a prstů (Vyskotová, Macháčková, 2013). Vizuomotoriku lze procvičovat různými cvičeními, kdy oko řídí ruku, která by měla být přesná, držet se různých linií. Např.: cesta bludištěm, jednotašky, dráha, ve které má projet auto, omalovánky, překreslování obrázku, dokreslení obrázku atd.

---

### 3. VÝVOJ ŘEČI A JAZYKOVÝCH SCHOPNOSTÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

#### 3.1. KOMUNIKACE

Komunikace je přenos různých informačních obsahů pomocí všelijakých komunikačních systémů, zejména pomocí jazyka – výměna informací, sdělování a dorozumívání. Má tři hlavní formy realizace – mluvená, psaná a ukazovaná (Dvořák, 2007). Z pohledu pedagogiky je důležitá sociální komunikace (sdělování a dorozumívání mezi lidmi), která vytváří základ sociálního styku lidí – společenské vztahy, interakce a jednání (Průcha, 2003). „*Komunikace je důležitá lidská řečová schopnost, kdy vědomě používáme jazyk jako složitý komunikační systém znaků a symbolů ve všech formách.*“ (Klenková, 2006. s. 25)

Komunikační proces má tři složky: **receptivní**, což je vnímání řeči především sluchem a zrakem, **centrální** je zpracování přijatých informací. U těchto dvou složek však nejde jen o neverbální projev, porozumění a vnímání zvuků řeči druhé osoby, nýbrž také například o to, s jakou osobností hovoříme, jaký k ní máme vztah, či v jaké situaci ke komunikaci dochází. Poslední složka je **expresivní**, tedy samotné vyjadřování (Váchová, Kupcová, Kukačková, 2015).

Sociální komunikace je **verbální**, kde probíhá vzájemná výměna informací pomocí jazykových prostředků – ústní, či psanou formou. Může se vést jako monolog i jako dialog (Kolář, 2012). Může být interpersonální (přímá) nebo zprostředkovaná (mobil, rozhlas, počítač) (Průcha, Veteška, 2014). „*Verbální komunikace má velkou sociální relevanci – inteligence člověka se manifestuje zejména ve slově a písmu (Braun 1992).*“ (Klenková, 2006, s. 29)

Dalším sdělovacím prostředkem je **neverbální** komunikace, ta se řídí společenským kodexem dané společnosti (Klenková, 2006). Zpravidla doprovází verbální komunikaci. Patří sem tón a síla hlasu (Průcha, Veteška, 2014). Vyjadřujeme se pomocí posturiky (fyzický postoj), gesty (projevy a pohyby řídicí se kulturní normou), proxemikou



---

(vzdálenost od subjektu) a haptikou (tělesný dotek, mimika, výraz), (Kolář, 2012).

### 3.2. JAZYK

Dvořákův slovník ho definuje jako, „*soustavu zvukových a druhotných dorozumivacích prostředků znakové povahy, schopná vyjádřit veškeré vědění a představy člověka o světě a jeho vlastní vnitřní představy.*“ (Dvořák, 2007, s. 81). Orel, Facová (2009) definují jazyk jako abstraktní systém znaků, které konkrétní realizací způsobují řeč. Klenková (2003) dále uvádí, že je jazyk společenský fenomén a proces. Odlišuje ho na schopnost ho ovládat, používat jeho symboliku a jazykovou schopnost určité země, ale i znakový jazyk neslyšících, od mluveného projevu. Vzájemně jsou na sobě ale závislé. „*Aby člověk mohl česky promluvit, musí česky umět.*“ (Klenková, 2003, s. 28)

„*Jen v "mateřském" jazyce se odehrává všechno k čemu jazyk člověka slouží, zejména jazykové, tj. symbolické uspořádání a zvládnutí zkušenostního světa. Uspořádání zkušeností je základní funkcí jazyka.*“ (Klenková, 2003, s. 28)

### 3.3. ŘEČ

Lidská řeč je z logopedického hlediska forma sdělování a dorozumívání, založena na používání slovních (mluva, písmo), ale i neslovních (gesta, mimika) výrazových prostředků jazyka (Dvořák, 2007). Z pohledu neurologie je to duševní činnost, vznikající tvorbou výslovnosti zvuků, které určuje jazyk a tím vzniká řeč. Vlohy mluvit má každý jedinec geneticky předurčen, zejména stavbou nervové soustavy. Napomáhá mu to zapadnout do společenského života (Orel, Facová, 2009). Bednářová, Šmardová (2007) zdůrazňují důležitost řeči ve vývoji jedince, poněvadž má vliv na kvalitu poznávání, myšlení, učení, rozhledu a chodu lidského společenství. „*Řeč je to, co umožňuje rozhovor a vytváří společenství, spojuje já a ty.*“ (Klenková, 2006, s. 27). Klenková (2006) uvádí, že se jedná se schopnost, která je dána pouze lidem, kteří za pomoci složitých znaků a

---

symbolů využívají svůj jazyk jako sdělovací prostředek. Není vrozená, ale jsou nám dány dispozice, které jsou rozvíjeny stimulací mluvčího okolí.

Rozděluje se na řeč zevní a vnitřní. **Zevní** řeč je produkována mluvními orgány – je realizována mluvením. **Vnitřní** řeč je proces mozku a jeho hemisfér – chápání, zapamatování a vyjádření myšlenek mluveným a grafickým (čtení, psaní) způsobem. „*Schopnost soustředěného naslouchání je jedním ze základních předpokladů porozumění řeči.*“ (Váchová, Kupcová, Kukačková, 2015, s. 79)

### **3.5. VÝVOJ ŘEČOVÉ MOTORIKY**

Řeč se vyvíjí v určitých, na sebe plynule navazujících stádiích, která mohou mít různou délku. V průběhu může dojít k akceleraci, nebo naopak retardaci ve vývoji řeči, avšak žádné z období nesmí být vynecháno (Bytešníková, 2012). „*Je třeba si uvědomit, že dospělý je pro malé dítě zdrojem porozumění řeči, aktivní slovní zásoby, informací a modelem komunikace.*“ (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 70)

#### **3.5.1 PRENATÁLNÍ OBDOBÍ**

Pokud těhotenství probíhá bez potíží, již od třetího týdne těhotenství se tvoří základy mozku, CNS a fyziologické předpoklady k pohybu i řeči, které se v průběhu těhotenství vyvíjí a zdokonalují (Hourová, Králíčková, Uher, 2007). Předpoklady pro správný rozvoj řeči se utváří již v prenatálním období. Klíčový je normativní vývoj plodu, který ovlivňují genetické předpoklady, chování, prožívání, zdravotní stav a životospráva matky, ale také dobrý průběh porodu. Vytváří se mimika a svaly reagují na nervové podněty mozku. Dále se zrychluje vývoj smyslových orgánů, dozrávají nervové spoje a CNS, které umožňují rozvoj myšlení a paměti (Hourová, Králíčková, Uher, 2007). Velkou roli pro rozvoj řeči hraje i vzájemná interakce mezi matkou a plodem. Pozitivní reakce matky na plod a její komunikace s ním má velký význam pro navázání sociální interakce po narození (Váchová, Kupcová, Kukačková, 2015). V prenatálním období se objevuje prenatální

---

kvílení, polykání, cumlání palce a v čase před porodem "naladění" sluchu na zvuk řeči. (Klenková, 2006) a Bytešníková (2012) uvádí tyto dovednosti a návyky jako klíčové pro další rozvoj řeči.

Primární funkcí artikulačního orgánu je zajistit dýchání a příjem potravy. Fakt, že žvýkání souvisí s mluvením, potvrzují Böhm i Crickmayová – dokud dítě nezačne žvýkat potravu, nepokouší se verbálně používat čelist, jazyk ani rty. Toto zjištění napomáhá u neznevýhodněných dětí, jelikož je nutno zaměřit se na tuto základní činnost. Pokud je tato činnost zvládnuta, může se přejít na další vývojový stupeň (Klenková, 2006).

### **3.5.2. POSTNATÁLNÍ OBDOBÍ**

#### *3.5.2.1. Novorozenec (do 28. dne)*

Donošený novorozenec má schopnost učit se, v podnětném prostředí získává nové zkušenosti. Zvládá jednoduché myšlenkové pochody. Aktivně vyhledává příjemné a snaží se vyhnout nepříjemnému (Langmeier, Krejčířová, 2006). Predispozice k sociálnímu kontaktu umožňuje novorozenci napodobovat mimické výrazy, ale i emoce a jednoduché zvuky, avšak zatím jsou prováděna se zřetelným úsilím – nejprve pozoruje a následně se snaží malými posunky obličeje napodobovat (Bezděková, 2014).

Jsou vyvinuty všechny nepodmíněné reflexy a vyspělé všechny smysly. Zrak je však značně oslaben, kvůli nezralosti nervových drah, což trvá do jednoho roku dítěte. Podobně je na tom i sluch. Velmi dobře je vyvinutý i hmat. Motorika je nezralá. Dokáže se spontánně živě, ale omezeně pohybovat (Allen, Marotz, 2008).

S okolím prvně komunikuje bezprostředně po porodu prostřednictvím křiku, pláče, nebo také jen zívnutím, či kýchnutím. (Bezděková, 2014)

---

### 3.5.2.2. Kojenec (od počátku druhého měsíce do jednoho roku)

V tomto období je prudký psychický vývoj jedince, se zákonitým průběhem, který je dán tělesným růstem, a hlavně zráním CNS. Ovlivňují ho ale také vnější podmínky, které mohou být jak podněcující, nebo naopak jakousi „brzdou.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Začíná získávat kontrolu nad svaly. Pohyby jsou zprvu neohrabané, ale časem jsou účelnější a plynulejší. (Allen, Marotz, 2008) Roční dítě má senzomotorickou inteligenci, to znamená, že jeho myšlenkové operace jsou vázány na skutečně prováděnou akci, na přímé vnímání a motorický výkon (Langmeier, Krejčířová, 2006). „*Sání, žvýkání, polykání a celkový rozvoj motoriky kojence je předpokladem úspěšné realizace mluvních pohybů.*“ (Váchová, 2015, s. 10)

Na vývoji řečové motoriky se podílí pudové žvatlání, kdy si dítě hraje s mluvidly, vydává různé zvuky, mlaská. Snaží se upoutat pozornost rodičů, jejichž pozitivní zpětná vazba ho stimuluje k dalšímu rozvoji komunikace. Dále napodobivé žvatlání, které přichází kolem šestého měsíce, Jedinec začíná provádět zrakovou a sluchovou kontrolu, pozoruje pohyby mluvidel nejbližší osoby. Hojně usiluje o napodobování hlásek mateřského jazyka (Bezděková, 2014). „*V tomto období dítě využívá modelačních faktorů řeči, své pocity a přání vyjadřuje napodobením melodie, výšky, síly, rytmu řeči.*“ (Klenková, 2006, s. 36)

Období rozumění řeči nastává kolem desátého měsíce, kdy si začíná spojovat význam s konkrétním slovem. Stále je nutné ho pojit s konkrétní mimikou, aby chápalo jeho obsah, situací a podněty, čímž rodič prospěje k rozvoji logického myšlení. (Bezděková, 2014) Ovšem Klenková (2006) uvádí, že dítě ještě obsah slyšených slov nechápe, ale pojí si je s vjemem, či představou často se opakující konkrétní situace. „*Jeho rozumění se projevuje motorickou reakcí.*“ (Klenková, 2006, s. 36) Doplnuje to příkladem. kdy dítě vyzveme udělat "PACI, PACI", přičemž kojenec zatleská.

---

### 3.5.2.3. *Batole (Od jednoho roku do tří let)*

V tomto období je vidět největší pokrok v oblasti hrubé, jemné motoriky a řeči (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Objevují se první artikulačně nenáročná jednoslabičná slova, často citoslovce, které vyjadřují myšlenky dítěte, jedná se o jakési první věty, díky kterým se na něco ptá, vyjadřuje svá přání, či něco oznamuje (Bezděková, 2014). Dítě stále ke komunikaci používá převážně gesta, mimiku, pláč apod. (Klenková, 2006). „*Výrazy používané v určitých situacích, přenáší na podobné jevy, „reprodukuje tak jednoduché asociace.“* (Klenková, 2006, s. 36). Dále dodává, že jedinec stále spojuje výraz s konkrétním jevem. Toto období je charakteristické první etapou otázek „*Co to je?*“, kterou následuje druhá vlna otázek „*A proč?*“ (kolem tří let).

Toto období vyžaduje trpělivost, vnímavého a citlivého posluchače, jelikož dítě se primárně aspojuje získávat informace. Jedinec se však dokáže ptát stále dokola na totéž. Hlavním důvodem je navázání komunikace, kdy čeká odpověď, čímž v dítěti budí chuť mluvit, a to je žádoucí pro další vývojový stupeň (Bezděková, 2014).

„*Do tří let věku by dítě mělo artikulačně zvládnout většinu hlásek našeho fonetického systému.*“ (Bezděková, 2014, s. 25)

### 3.5.2.4. *Předškolní období (tři až šest let)*

Pro děti v tomto věku je pohyb přirozenou potřebou, pokud je jim upírán, může to mít dopad například na jejich rozvoj mentálních schopností, sebevědomí, ale také řeč (Jucovičová, Žáčková, 2014). Již od počátku předškolního období podporujeme rovnovážné cviky, manipulační a lokomoční hry, které se bez dobré rovnováhy neobejdou, neboť rovnovážná cvičení podporují správný svalový tonus (Allen, Marotz, 2008).

V tomto období je velmi důležité stádium logických pojmů, které začíná kolem třetího věku dítěte (Klenková, 2006). Díky rozvoji logického myšlení (Bezděková, 2014), slovo získává určitá obsah, kdy od velmi konkrétních jevů se postupně přes abstrakci a

---

zevšeobecňování, tyto jevy stávají obecné (Klenková, 2006). Stále se mohou objevovat problémy při artikulaci a fonematickém rozlišování, především u hlásek, které jsou si artikulačně či sluchově podobné, nebo jsou v artikulačně náročných slovech (Bezděková, 2014).

Dalším je období intelektualizace řeči probíhající dle Klenkové (2006) mezi třetím a čtvrtým rokem, kdy dítě dokáže většinou vyjádřit své myšlenky obsahově i formálně s dostatečnou přesností. Bezděková (2014) ho řadí do období mezi čtvrtým až pátým rokem. *„Předškolní dítě naváže přirozený řečový kontakt, umí vést dialog, naslouchá. Jeho řeč je obsahově přiměřená, plynulá, artikulačně, gramaticky, intonačně a rytmičky správná. Hovoří v rozvitých větách se správným slovosledem, řeč je již téměř totožná s řečí dospělého. Drobné nedostatky jsou v této době ještě tolerovány.“* (Bezděková, 2014, s. 69)

---

#### 4. NARUŠENÁ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOST

Základem komunikace je řeč, která se rozvíjí během ontogenetického vývoje. Jde o velmi složitý proces, který ovlivňují vnitřní a vnější faktory. **Vnější faktory** jsou ovlivňování jedince vlivem sociálního prostředí a způsob kvality jeho výchovy rodiny, ale i v mateřské škole. Klíčový je prostor pro interpersonální komunikaci, dostatečné množství a přiměřenost řečových podnětů, a hlavně adekvátní mluvní vzor. Mezi **vnitřní faktory** řadíme fyzickou i psychickou vyzrálou, projevující se vrozenými předpoklady jako je sluchový a zrakový receptor, kvalita anatomie a fyziologie mluvních orgánů, funkčnost řečově-motorických zón v mozku a kvalita kognitivních funkcí jako je paměť, myšlení a pozornost (Bendová, 2011).

*„Mozek vykonává mnoho rozmanitých funkcí, z nichž některé jsou velice komplikované. Právě zde dochází ke zpracování smyslových podnětů a probíhají zde složité procesy jako je myšlení, paměť a řeč.“ (Cassan, 2005, s. 55)*

V Neuropsychologii se uvádí, že na bezchybné tvorbě komunikace, jazyka a řeči se podílejí obě mozkové hemisféry, přičemž každá má svou klíčovou roli (Kulišťák, 2003). Jedlička (2007) uvádí nezbytné podmínky k vývoji řeči, kterými jsou nepoškozená CNS, dostatečný intelekt, nepoškozený sluch, vrozená míra nadání pro jazyk, podnětné prostředí a Bezděková (2014) ještě dodává osobnost dítěte, jeho zkušenosti, které ho během života ovlivňují. Lechta (2011) ve své knize uvádí jako pilíře vývoji řeči myšlení, motoriku, zrak, sluch a sociální prostředí. Kejkliková (2016) navíc ještě uvádí neporušená mluvidla. Lesný a Špitz (1989) ve své knize píšou, že CNS tvoří mícha a mozek, přičemž periferní nervový systém produkuje nervy motorické a senzitivní.

*„O narušené komunikační schopnosti hovoříme tehdy, když některá rovina (nebo několik rovin současně) jazykových projevů působí vzhledem ke komunikačnímu záměru jednotlivce interferenčně.“ (Lechta, 2011, s. 51).* Nejedná se pouze o řeč mluvenou, ale také psanou a neverbální. Z výše uvedeného je tedy patrné, že k narušení komunikační schopnosti dochází při deficitu různých příčin, která souvisejí např. s nezralostí, opožděným vývojem CNS nebo poškozením mluvních orgánů, kam patří i dýchání,

---

hlasivky a artikulační orgány – dutina ústní a nosní, jazyk, rty, zuby, hltan a mimické svaly. U těchto deficitů je velká šance na zlepšení komunikativní úrovně. Řeč může být však narušena i důsledkem psychického poškození anebo jiným dominantním znevýhodněním, jako jsou vady sluchu, poruchy autistického spektra či snížený intelekt. V tomto případě se jedná o symptomatické poruchy komunikace. Zde je náprava závislá na vadě, která dominuje (Slowík, 2022).

#### **4.1. RIZIKA NARUŠENÉHO VÝVOJE ŘEČI**

Typ a úroveň komunikačního znevýhodnění může mít vliv na život jedince, v individuální míře a odlišnými způsoby. Většinou sem nespádají jedinci se špatnou výslovností pouze některé hlásky, jelikož je mluva srozumitelná. Ovšem u jedinců, kteří hovoří nesrozumitelně, dochází v komunikaci k nedorozumění, tím tedy komunikace mnohdy selže, což vede k neuspokojení sociálních potřeb a psychické deprivaci jedince s NKS, jelikož nedokáže vyjádřit své přání, pocity a myšlenky (Slowík, 2022). Je velká pravděpodobnost vzniku SPU, kam spadá dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, dyzmuzie (Saicová Římalová, 2016).

Včasná a raná péče kvalifikovaných odborníků, kteří určí závažnost a typ vady řeči, je klíčová ke zmírnění nebo zlepšení NKS a tím spojených rizik. K tomu napomáhá logopedická intervence, jejíž hlavním cílem je včasná identifikace dětí s rizikem vzniku NKS a poskytnutí adekvátní logopedické a speciálně pedagogické péče. (Červenková, 2019)



---

## 5. LOGOPEDICKÁ A PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Pedagogická diagnostika se zabývá zdravým jedincem, jehož úroveň inteligence, smyslových funkcí i sociálního chování se pohybuje v pásmu normy. Probíhá individuálně, ve skupině i frontální formou (Přinosilová, 2004). Primárně slouží k co nejlepšímu poznání jedince, abychom ho mohli všestranně rozvíjet, vzhledem k jeho individuálním potřebám, a to v co nejlepších podmínkách (Bednářová, Šmardová, 2007). Jedincům, kteří se od pásma nějakým způsobem odchylojí, se věnuje speciálně pedagogická diagnostika (Přinosilová, 2004).

*„Logopedická diagnostika má za cíl co nejpřesněji postihnouti narušené komunikační schopnosti jako východisko pro správný výběr a aplikaci intervenčních metod.“* (Klenková, 2006, s. 57)

### 5.1. NEJČASTĚJI POUŽÍVANÉ LOGOPEDICKÉ DIAGNOSTICKÉ METODY V MŠ

Lechta (2005) rozlišuje tři úrovně logopedické diagnostiky, jimiž jsou úroveň **orientační** (zjišťuje, zda má dítě NKS), **základní** (zjišťuje konkrétní druh NKS) a **speciální** (odborné vyšetření zjišťující typ NKS, její stupeň, příčiny, popřípadě následky).

**Diagnostické metody se rozdělují podle několika kritérií (vybráno z Přinosilové (2004):**

- 1) podle zvolených zjišťovacích prostředků, kam spadá pozorování, metody explorační (dotazník, rozhovor, strukturovaný rozhovor), testy (didaktické, logopedické, motorické a laterality), zkouška smyslových orgánů, rozbor a hodnocení výsledků (výtvarných, pracovních prací a sebeobsluha), kazuistika.
- 2) podle toho, na co se zaměřujeme, a to je úroveň vědomostí (školních, všeobecných), vývoje řeči (verbální i neverbální), situační chování, motoriky (jemné, hrubé, oromotoriky), výsledků činností a úroveň dovedností a návyků (sebeobsluha, hygiena,

---

zájmy...), funkčnost smyslových orgánů (zrak, sluch, hmat) i anamnéza života jedince (rodinná, osobní).

Formy diagnostiky dle Lechty (2005), který je vypisuje dle Borbonuse a Maihacka (2000), jsou individuální, skupinové (po 3-6 dětech), intenzivní (např. několikrát denně) a intervalové (s odstupem nějakého času se aplikuje intenzivní terapie).

K prevenci řečových vad se používají metody prevence **primární** – předcházení vzniku NKS. Může být *nespecifická* (správný mluvní vzor) a *specifická* (zaměřená cvičení proti určitému typu NKS), **sekundární** (cvičení se skupinou dětí, které mají riziko vzniku stejné NKS), **terciální** (práce s dětmi s již projevenou NKS, cvičení na podporu správného vývoje, eliminaci dalších rizik), (Lechta, 2005).

## 5.2. METODY DIAGNOSTIKY MOTORICKÝCH SCHOPNOSTÍ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Vágnerová (Říčan, Krejčířová, 2006) píše, že pro školní úspěch je klíčová jemná motorika, jelikož řada školních dovedností je na ni závislá. Motoricky neobratné dítě nemusí mít ale problémy jen ve škole, nýbrž i ve vrstevnické skupině, protože pohybové dovednosti mají u dětí velkou hodnotu, tím tedy klesá jeho společenské zařazení.

**Z psychologického hlediska lze vyhledat několik motorických testů, ke zjištění úrovně motoriky:**

- Motorické testy Oseretzkého, zjišťují adekvátnost motorického vývoje. Důraz klade na koordinaci, přesnost a propojení různých pohybů a měří hrubou i jemnou motoriku. Test je určen pro děti od 4 a půl roku, je vhodný pro individuální hodnocení, lze vyhodnotit zvlášť oblast hrubé a jemné motoriky, ale i obě dohromady. Testovat jedince můžeme i při sebeobsluze, oblékání, obouvání a jiných běžných aktivitách (Říčan, Krejčířová, 2006). Úroveň jemné motoriky se projevuje při zkouškách senzomotorických dovedností, jako je kreslení lidské postavy, hvězd a vln, obkreslování. Hodnotí se kvalita čar, jejich spojení a proporce kresby. I stavba kostek podle různé obtížnosti může sloužit k orientačnímu

---

zhodnocení motoriky, kde se hodnotí úspěšnost a způsob, jakým dítě postupuje (Říčan, Krejčířová, 2006).

- Standfor-Binetův test inteligence nabízí několik položek, kterými lze testovat jemnou motoriku, jako je například skládání a řezání papíru, nebo navlékání korálků. U předškolních dětí se rozvíjí fixace a koordinace očních pohybů. Testování této motoriky představila M. Frostigová r. 1972, testy jsou rozděleny dle konkrétního zaměření zrakového vnímání. Sem patří test vizuomotorické koordinace, který spočívá ve spojení dvou bodů v jakési „cestě“, aniž by se linie tahem ruky dotkla ohraničujících čar (Říčan, Krejčířová, 2006).
- Z pohledu logopedické prevence V MŠ mají přehledně zpracované motorické testy pro předškolní děti Bednářová se Šmardovou (2007), kde nalezneme tabulky rozdělené dle vývojových škál daných oblastí. Aktivity jsou v tabulkách rozděleny dle věku, ve kterém by činnost měly ovládat. V příloze č. 2 najdeme použité diagnostické tabulky, pro tuto práci.

### 5.3. INTERVENCE A EDUKACE LOGOPEDICKÉ PREVENCE U DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Do prevence v MŠ řadíme opatření a činnosti pedagogů i odborného personálu, který se zaměřuje na včasné předcházení, či minimalizaci vzniku nežádoucích jevů konkrétního dítěte nebo skupiny dětí. *„V mateřské škole je prevence součástí výchovně-vzdělávacího procesu. Odborné činnosti mají nejenom terapeutický, ale také výchovně-vzdělávací charakter, protože předcházejí dalším negativním důsledkům narušené komunikační schopnosti v osobním rozvoji dítěte nebo opakování problémů.“* (Lipnická, 2013, s. 10)

V kompetenci učitele je poskytovat takové podmínky a prostředky, které napomůžou dítěti ke zkvalitňování řečového a jazykového vývoje dětí, k čemuž kromě osobnosti pedagoga patří i teoretické poznatky (Lipnická, 2013).

**K rozvíjení správné výslovnosti, zřetelnosti a srozumitelnosti řeči dítěte napomáhají tyto metody (Lipnická, 2001), (Ondáková a kol., 2013):**

- 
- **dechové hry a cvičení** – realizuje se na začátku logopedické aktivity, nejlépe ve vyvětrané místnosti, klademe důraz na správné držení těla. Využíváme přirozené motivace, ideální je spojit je s pohybovými a fonačními cvičeními, (viz níže). Spadá sem hluboké dýchání, rozhýbání bránice, koordinace, kombinace dlouhého, krátkého, přerušovaného nádechu i výdechu a intenzita dechu. To podporuje správné dýchání při mluvení.
  - **fonační cvičení** – úzce souvisí dechovým cvičením, většinou se provádějí současně. Jeho cílem je výcvik mluvního i pěveckého projevu, nutno dodržovat zásady hlasové hygieny. Jde o intonační hry – ovládání intenzity hlasu, délky a výšky tónů a zvuků, rytmu, tempa řeči, intonaci sděleného (rozkaz, prosba, otázka, oznámení) a nápodobu zvuků – zvířat, dopravních prostředků i okolních zvuků, čímž se učí přirozenou cestou správnou výslovnost jednotlivých hlásek.
  - **artikulační cvičení** – souvisí s koordinací jemné motoriky a koordinace řečového aparátu. Děti se díky němu učí odezírat a napodobovat pohyby artikulačních orgánů jako je velikost čelistního úhlu, tvar rtů, pohyb i poloha jazyka a mimických svalů, které předvádí učitel.
  - **koordinace pohybů jemné a hrubé motoriky i oromotoriky** – pohybové hry a činnosti, u kterých je nutná smyslová kontrola.
  - **hry s rytmem a pohybem** – patří mezi základní zvukový základ řeči, ideálem jsou hudebně-pohybové hry. Dětské písně a říkanky. Rytmické pohyby se lépe osvojují a zdokonalují díky zdůraznění melodie písně, slabik v říkankách, ztvárnění hudby pohybem. Dbáme na hravý charakter aktivit, které jsou nenásilné. Materiál (obrázky, pohádky, říkanky atd.) musí odpovídat věku dítěte, aby to pro něj bylo jednoduché a srozumitelné.

---

## V. PRAKTICKÁ ČÁST

### 6. REALIZACE VÝZKUMU

K tomu, aby mohl být realizovaný výzkum, musely být nejprve stanovené cíle a hypotézy výzkumu.

#### 6.1. CÍLE ŠETŘENÍ A HYPOTÉZY VÝZKUMU

Stěžejním úmyslem této práce je ověření závislosti kvality řeči na úrovni motorických aktivit.

##### **Hypotézy výzkumu:**

1. Kvalita řeči není závislá na úrovni motorických aktivit.
2. Zaměření se na rozvoj motorických aktivit nemá vliv na kvalitu komunikačních schopností jedince. Ovlivňuje ji pouze jeho vývoj.

#### 6.2. POUŽITÁ METODOLOGIE

V práci je využito obou výzkumných přístupů, a to **kvalitativního i kvantitativního** s experimentálním designem. Skutil (2011) definuje použití obou přístupů jako smíšený výzkum, jelikož se dovedou vzájemně doplňovat, jeví se výběr obou pozitivně.

**Kvantitativní** přístup se zaměřuje na objektivní a nejpřesnější zkoumání výchovně-vzdělávacího procesu. Činnosti jsou prováděny záměrně a systematicky zvolenými metodami, které ověřují, vertifikují a testují hypotézy o vztazích mezi jevy (Skutil, 2011). Využito bylo empirických metod, konkrétně testy dle vývojových škál rozvoje motoriky a řeči řídicích se tabulkami z knihy Bednářová, Šmardová (2007). Kvantitativní přístup byl zvolen při pretestu a postestu základního souboru.

---

**Kvalitativní přístup** Skutil (2011) definuje jako podrobnou analýzu jevů, ke kterým se používají různé metody a techniky. Vyžadují intenzivní kontakt výzkumníka s probandy, jejichž výběr byl záměrný. Použito bylo:

**a) pozorování**

Bylo aplikováno pozorování přímé, zúčastněné, strukturované a otevřené. Pozorovatel je v terénu součástí aktivit, kterých se účastní dle svých možností. Je vhodné pro pozorování školní třídy, jelikož nenarušuje průběh a režim dne. Pozorováním lze zachytit přirozené chování jedince, jelikož si ho neuvědomuje. Strukturované pozorování znamená, že se zaměřujeme na předem dané jevy (Svaříček, 2007). Děti věděly, za jakým účelem se s nimi pracuje, ovšem braly to jako zpestření nežli analytický výzkum. Využito bylo především ke zkoumání motorických aktivit v oblastech hrubé a jemné motoriky.

**b) nestrukturované interview**

Jde o přirozený způsob komunikace, u které získáváme potřebné informace. Ovšem způsobem, kterým toho docílíme záleží na nás a celkovém průběhu rozhovoru. Výhodou tohoto rozhovoru je snadnější navázání kontaktu s respondentem (Chrátka, 2016). Skutil (2011) mezi nevýhody řadí např.: časovou náročnost, a těžší zaznamenávání odpovědí, kvalita zpracování záleží na šikovnosti výzkumníka. Využito bylo obrazového materiálu z knihy Bednářová, Šmardová (2007) a Klenková, Kolbábková (2003). Probíhalo v prostorách MŠ. Ve většině případu si dítě vybralo obrázek, o kterém by chtělo něco říct. Od Klenkové, Kolbábkové (2003) bylo záměrně využito obázků k výslovnosti určitých hlásek.

**c) hra**

Z pedagogického hlediska má hra pro děti předškolního věku specifický význam, jelikož tvoří primární činnost dítěte (Vališová, Kasíková, 2011). Lipnická (2013) o hře mluví jako o základu osvojování, upevňování a uplatňování řečových a jazykových schopností v MŠ, jelikož vzniká prostor pro volnou komunikaci. V práci bylo využito hlavně her pohybových, které byly převážně řízené a her didaktických (záměrně evokují produktivní aktivity a rozvíjejí myšlení) (Vališová, Kasíková, 2011). Použité hry nalezneme v metodice k této práci.

---

#### **d) testy a řečové zkoušky**

Průběh i kritéria hodnocení výkonu je jasně definovaný. Slouží k zjišťování pokroku dítěte. (Lipnická, 2013) Použity byly namátkové úkoly škálových tabulek z oblasti řeči, které byly použity při pretestu.

Během pěti měsíců, co probíhal experiment, byly tyto testy a zkoušky několikrát zařazeny z důvodu zjištění, zdali se experiment ubírá správným směrem.

### **6.3. PRETEST**

Vstupní test probíhal u základního souboru 12 dětí ze stejné třídy, které měly stejné věkové rozmezí mezi 3-4 roky, aby mohlo dojít k ověření hypotézy č. 2. (7 chlapců a 5 dívek). Zde byl použit kvantitativní přístup, ke zjištění obecných informací motorických schopností dětí. V příloze č. 3 můžeme vidět, že test zahrnoval několik úkolů v oblastech hrubé motoriky, zkoušku jemné motoriky, grafomotoriky, artikulačního cvičení formou hry a depistáž za pomoci vývojových škál motoriky a řeči. Zapisováno bylo do tabulek, které byly upraveny dle Bednářové a Šmardové (2007) k účelům této práce s ohledem na věk respondentů.

Hodnocení se zapisovalo do kolonek pomocí: *nezvládá, zvládá s dopomocí, zvládá samostatně a poznámky*. Depistážní list (příloha č. 3) opět poskytuje kolonky, kde se fajfkou označovala správně vyslovená hláska a křížkem nevyslovená hláska. K pedagogickému rozhovoru bylo využito hlavně obrázků z knihy od Bednářové, Šmardové (2007), především k zjištění úrovně kvality řeči a Klenkové a Kolbábkové (2003), jejichž kniha poskytuje obrázky k výslovnosti určitých hlásek a samohlásek (viz. příloha č. 4).

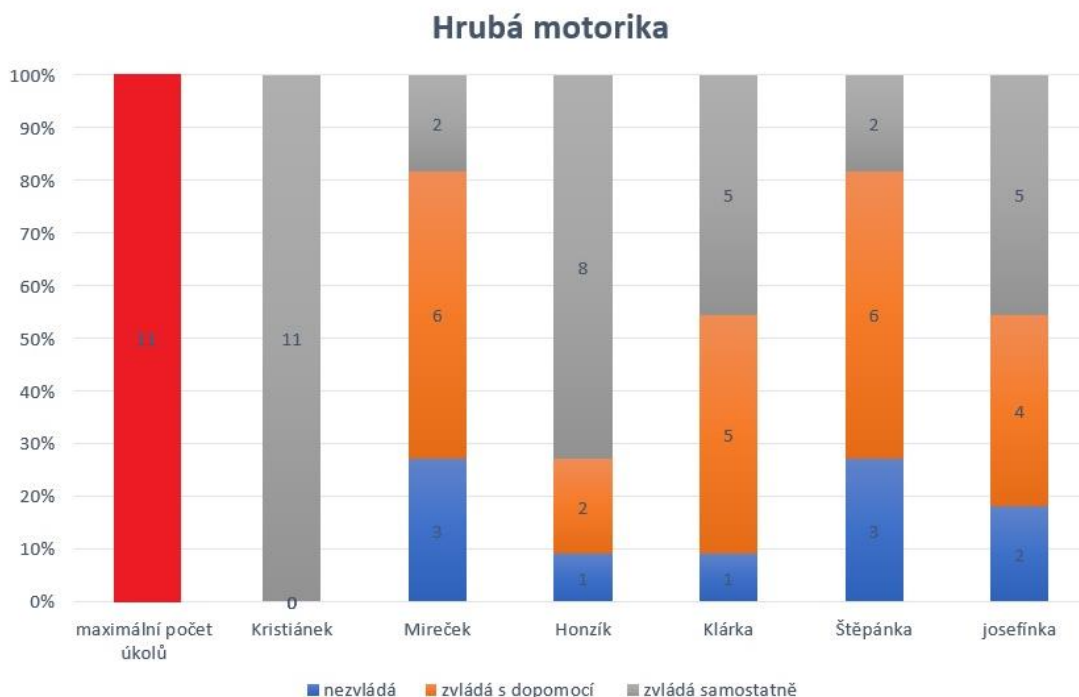
Kvůli časové náročnosti byl pretest aplikován do několika dnů, aby nedocházelo k přetíženosti respondentů a neovlivňovalo to kvalitu jejich výkonu. Z této základní skupiny byl udělán skupinový výběr. Základní vzorek 12 dětí byl rozdělen do dvou stejně

početných skupin po 6 dětech na experimentální a kontrolní. Pro tuto práci je experimentální vzorek označen jako skupina A. Skupina B je vzorek, s kterým bude skupina A porovnávána.

### 6.3.1. INDIVIDUÁLNÍ ZHODNOCENÍ PRETESTU SKUPINY A (EXPERIMENTÁLNÍ SKUPINA)

Experimentální skupina se skládala ze 6 dětí, a to 3 chlapců a 3 dívek. V oblasti hrubé motoriky bylo zkoumáno 11 úkolů, které děti plnily v prostorách tělocvičny MŠ, za pomoci cvičebních pomůcek. Většina dětí zvládla zadané úkoly plnit samostatně, maximálně s dopomocí, pouze balanční cviky a úkoly, které vyžadovaly odvalu a dobrou koordinaci, odmítly některé děti splnit, nebo jim koordinace nedovolila cvik provést správně. V grafu č. 1 nalezneme individuální výsledky respondentů v oblasti hrubé motoriky.

Graf č. 1, individuální výsledky hrubé motoriky respondentů experimentální skupiny

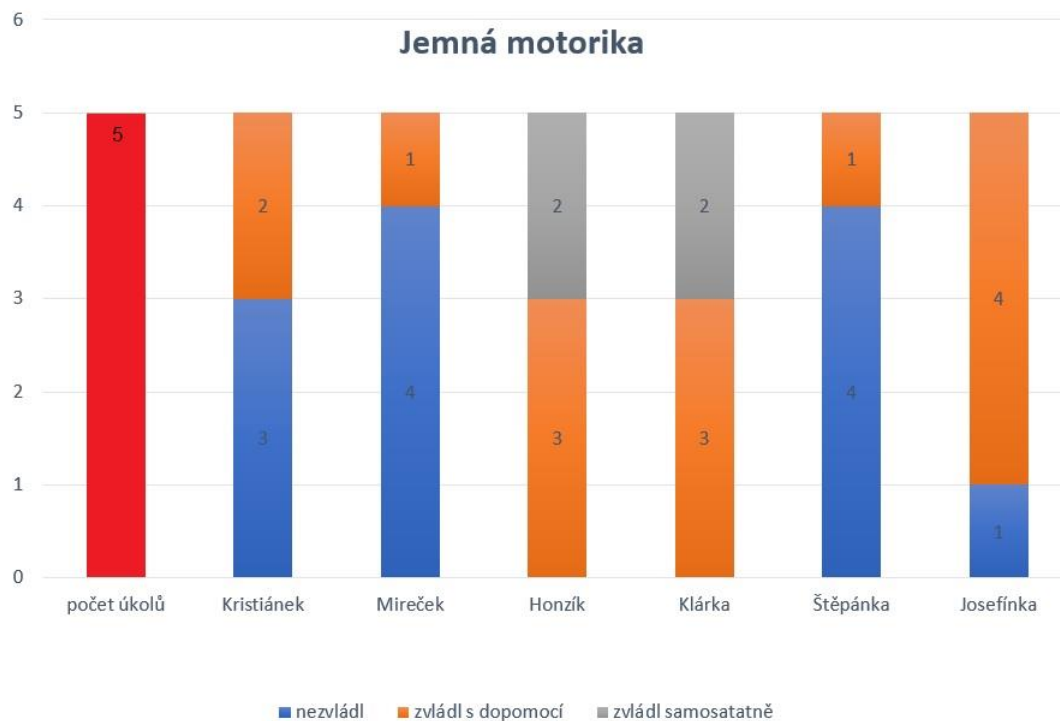


V jemné motorice už byla skupina slabší, z 5 úkolů jen dvě děti zvládly dva úkoly samostatně. U zbylých činností byla vyžadována dětmi dopomoc, nebo nedokázaly úkol



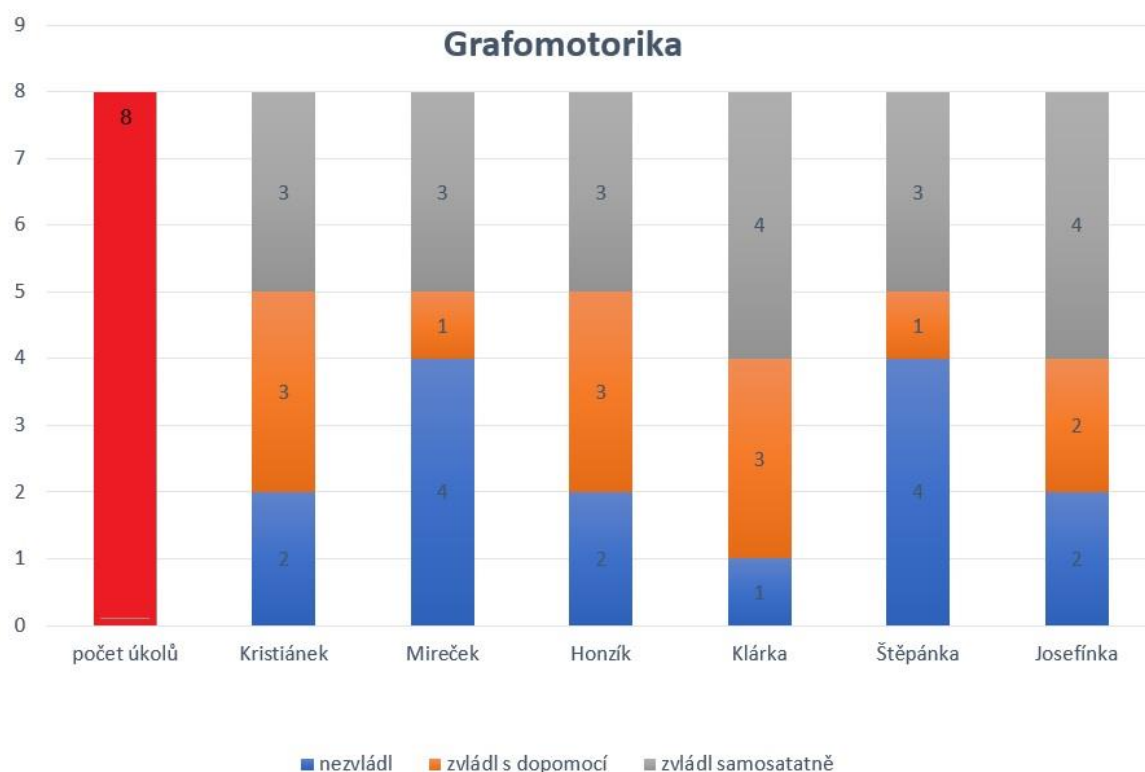
splnit. Největší problém dělalo dětem stříhání a dotknout se bříškem každého prstu bříška palce. V grafu č. 2 lze vidět individuální výkony respondentů.

Graf. č. 2, individuální výsledky v oblasti jemné motoriky experimentální skupiny



Grafomotorika byla u dětí opět hodně individuální, avšak ani jeden nezvládl všech 8 úkolů samostatně. Velké problémy dělala především spirála, „zuby“ a horní smyčka. Někteří zvládli prvky alespoň obtáhnout po přerušované čáře. Ti, co úkol nezvládli, dělali nejčastěji u „zubů“ nahoře místo špičky oblouk a smyčka byla obtáhnuta špatným směrem. Individuální výkony jsou v grafu č. 3.

Graf č. 3, individuální výkony experimentální skupiny v oblasti grafomotoriky



S grafomotorikou úzce souvisí návyky při kreslení, kde všichni děti, kromě jednoho chlapce mají špatný úchop. Postavení ruky se nepovedlo správně ani jednomu, což vedlo k tlaku na podložku s přitlakem a přerušovaným tahům také u všech 6 dětí.

Úroveň komunikačních dovedností měl každý jinou. Jen dva zvládli mluvit gramaticky správně, dva mluvili dostatečně hlasitě, čtyři udrželi oční kontakt (viz. tabulka č. 1) Co se týká artikulační obratnosti, ani jeden nedokázal všechny zadané úkoly (viz. tabulka č. 2) U mimických projevů byly potíže menší, ale všechny výrazy nebyly splněny u nikoho (viz. tabulka č. 3) Individuální výslovnost určitých hlásek lze naleznout v depistážním listu v příloze č. 5)

Tabulka č. 1, individuální přehled z oblasti řeči skupiny A

	Kristiánek	Mireček	Honzík	Klárka	Štěpánka	Josefínka
<b>Mluví gramaticky správně</b>				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Dostatečně hlasitý projev</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

<b>Udrzuje oční kontakt</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
-----------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------

*Tabulka č. 2, výsledky artikulační obratnosti skupiny A*

	<b>Kristiánek</b>	<b>Mireček</b>	<b>Honzík</b>	<b>Klárka</b>	<b>Štěpánka</b>	<b>Josefinka</b>
<b>Kapřík</b>			<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Koutky úst do stran</b>			<input checked="" type="checkbox"/>			
<b>Pusa</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Jazyk na nos</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Jazyk na tváře</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Jazyk na bradu</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Jazykem si „vyčistit“ zuby</b>				<input checked="" type="checkbox"/>		
<b>Špičkou jazyka si spočítat zuby</b>						
<b>Rulička</b>	<input checked="" type="checkbox"/>					
<b>Kulatý jazyk</b>						
<b>Opička (jazyk pod spodní ret)</b>			<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>

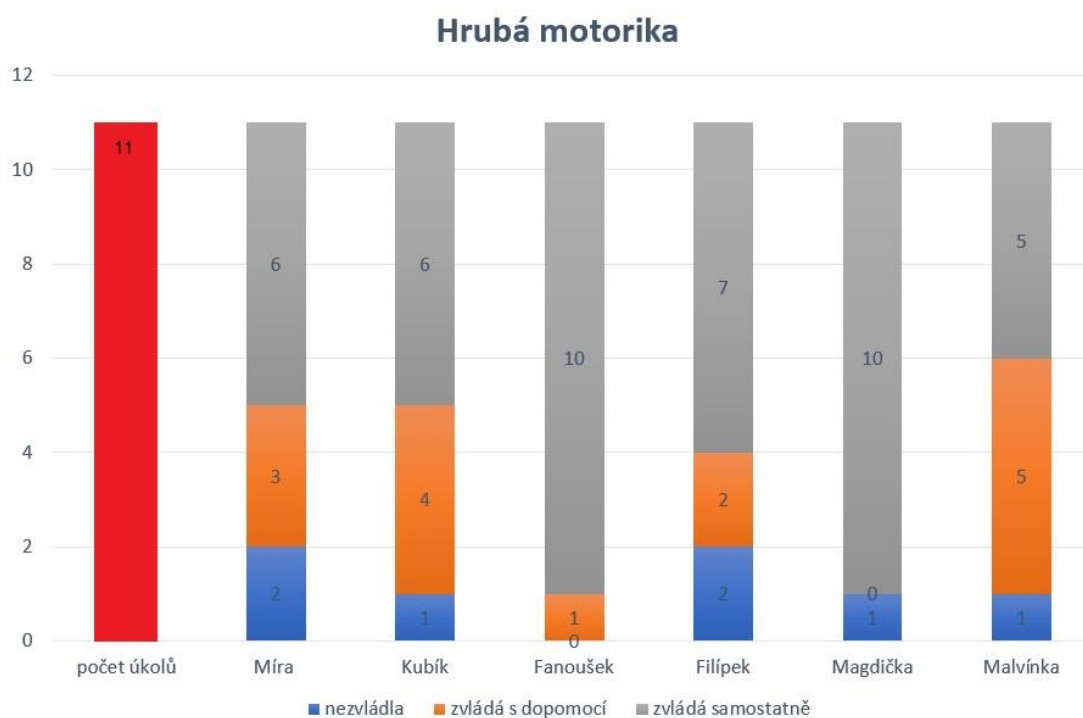
Tabulka č. 3, individuální přehled mimických výrazů skupiny A

	Kristiánek	Mireček	Honzík	Klárka	Štěpánka	Josefínka
<b>Zamračit se</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Usmát se</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Usmát se, ukázat zuby</b>			<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Divit se</b>			<input checked="" type="checkbox"/>			
<b>Předstírat pláč</b>	<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>

### 6.3.2. INDIVIDUÁLNÍ ZHODNOCENÍ PRETESTU SKUPINY B (KONTROLNÍ SKUPINA)

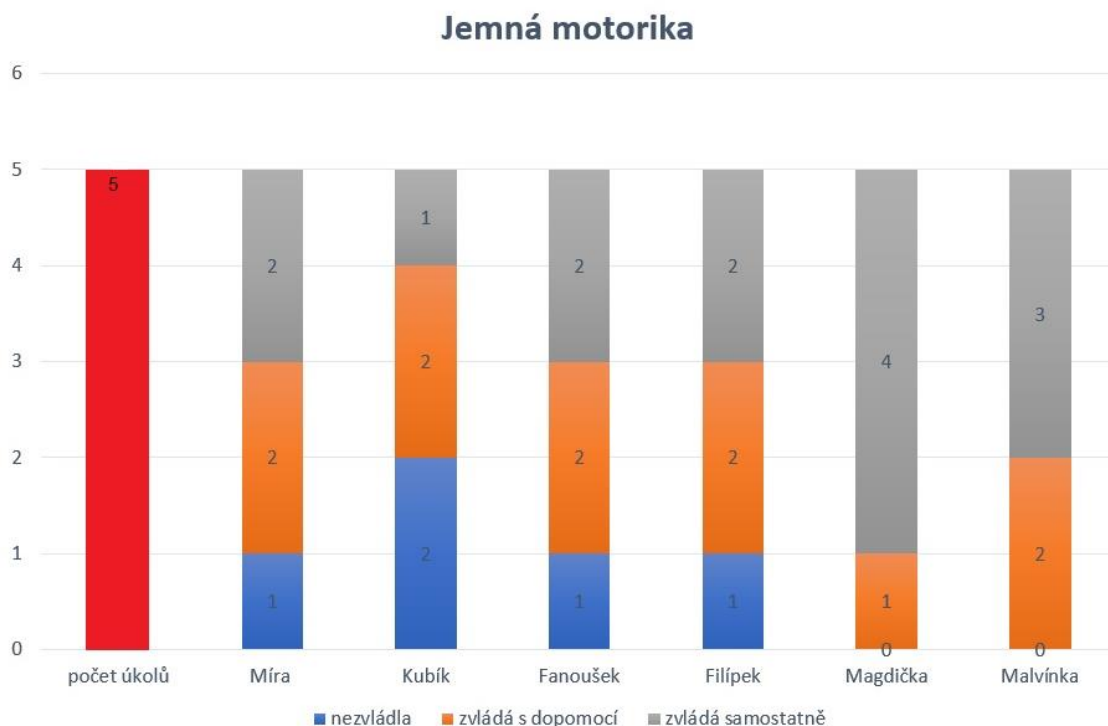
Kontrolní skupina se skládala ze 4 chlapců a 2 dívek. I s nimi probíhal pretest hrubé motoriky v tělocvičně MŠ za použití cvičebních pomůcek. Experiment ukázal, že v hrubé motorice na tom byli podstatně lépe, než skupina A, bylo méně úkolů, které by nezvládly a dopomoc potřebovaly minimálně. Viz graf č. 4, kde nalezneme individuální výkony.

Graf. č. 4, individuální výsledky hrubé motoriky skupiny B



V jemné motorice byla lepší úroveň dovedností, než u skupiny A, více úkolů zvládlo samostatně, méně potřebovala dopomoci a bylo méně úkolů, které by nezvládly vůbec viz graf. č. 5.

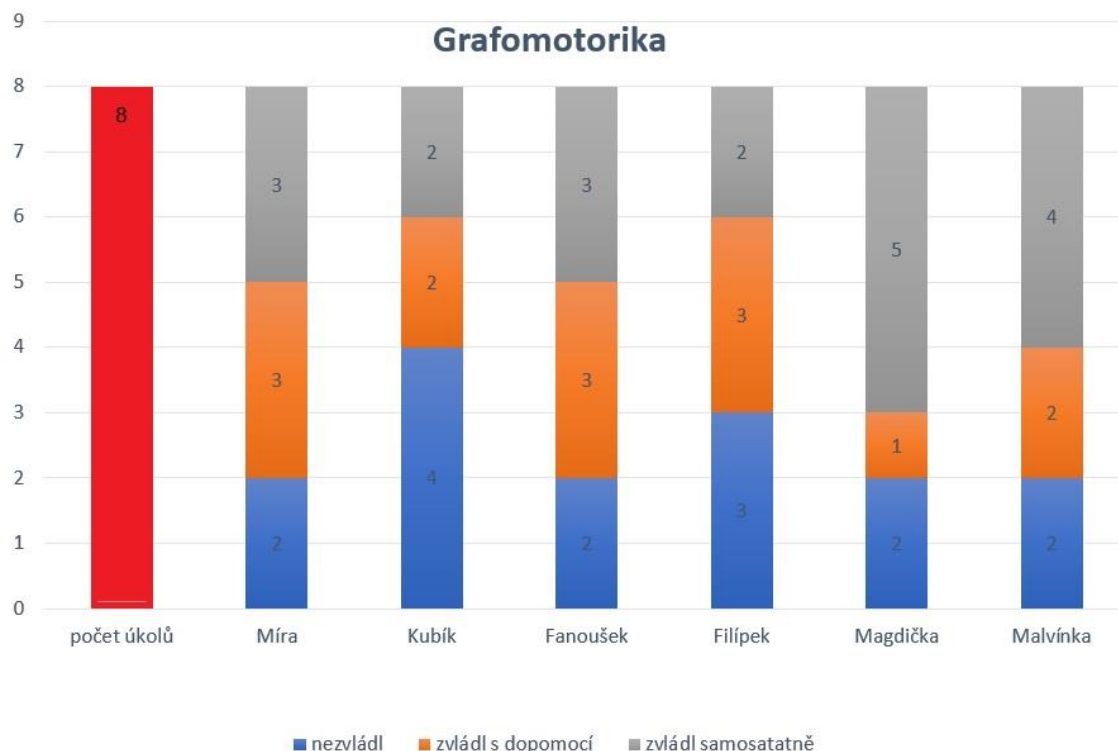
Graf č. 5, individuální výsledky skupiny B v jemné motorice



I v grafomotorice byly výsledky stejně individuální, jako ve skupině A. Ovšem již zde nejsou tak rapidní rozdíly, jako tomu bylo v jemné a hrubé motorice. Také byl největší problém se spirálou, „zuby“ a horní smyčkou. (viz graf č. 6)

Návyky při psaní byli obdobné, jako u skupiny A, všichni z chlapců měli dlaňový úchop, těm se opakoval loket od těla a vybočené zápěstí. Jedna z děvčat měla přesahující palec přes tužku, druhá dívka měla úchop správný, všichni však měli přítlak na podložku. Kromě dívky, která měla správný úchop, měli všichni ruku v křeči a přerušované tahy.

Graf č. 6, výsledky jednotlivců skupiny B u grafomotorických prvků



Komunikační dovednosti této skupiny dosahovaly na základě lepších motorických výsledků i lepších výsledků v řeči. Jak ukazuje tabulka č.4, lze vidět, že jejich komunikace byla sebevědomější a jistější. V artikulačních cvičení opět dosahovaly lepších výsledků a jinak tomu nebylo ani v mimickém cvičení. Výslovnost konkrétních hlásek najdeme též v příloze č. 5.

Tabulka č.4, individuální přehled z oblasti řeči skupiny B

	Míra	Kubík	Fanoušek	Filípek	Magdička	Malvínka
<b>Mluví gramaticky správně</b>				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Dostatečně hlasitý projev</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Udržuje oční kontakt</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Tabulka č. 5, individuální přehled artikulační obratnosti skupiny B

	Míra	Kubík	Fanoušek	Filípek	Magdička	Malvínka
<b>Kapřík</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Koutky úst do stran</b>					<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Pusa</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Jazyk na nos</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Jazyk na tváře</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Jazyk na bradu</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Jazykem si „vyčistit“ zuby</b>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		
<b>Špičkou jazyka si spočítat zuby</b>						
<b>Rulička</b>						
<b>Kulatý jazyk</b>						
<b>Opička (jazyk pod spodní ret)</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Tabulka č. 6, individuální přehled mimických výrazů skupiny B

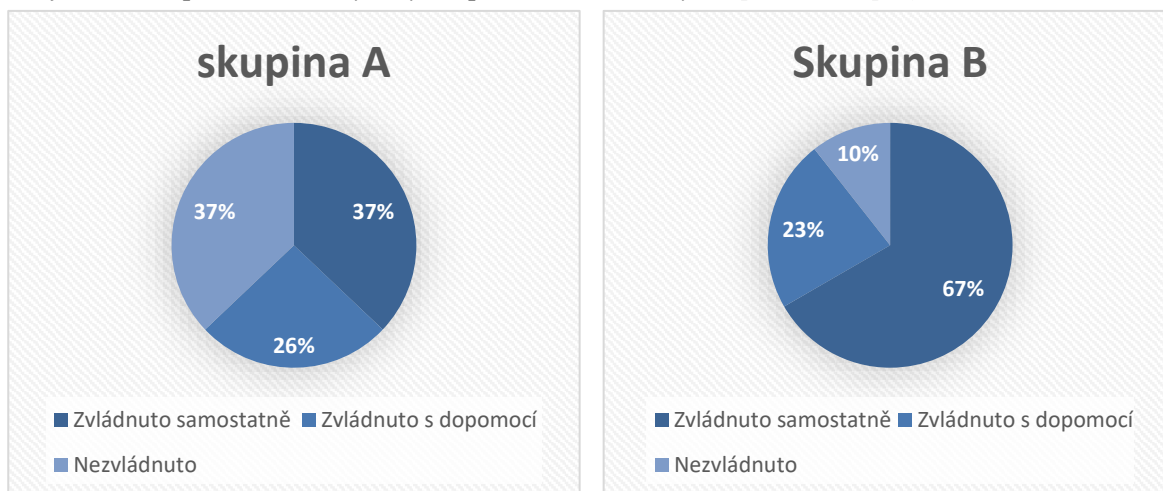
	Míra	Kubík	Fanoušek	Filípek	Magdička	Malvínka
<b>Zamračit se</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Usmát se</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Usmát se, ukázat zuby</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Divit se</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
<b>Předstírat pláč</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

### 6.3.3. VYHODNOCENÍ SKUPIN PO PRETESTU

Ze získaných dat z individuálního zhodnocení bylo pomocí grafů znázorněna odlišnost skupin v oblastech hrubé a jemné motoriky, grafomotoriky a řeči.

#### 6.6.1. Hrubá motorika

Graf č. 7 a 8 – procentuální výkony skupin hrubé motoriky skupina A, skupiny B

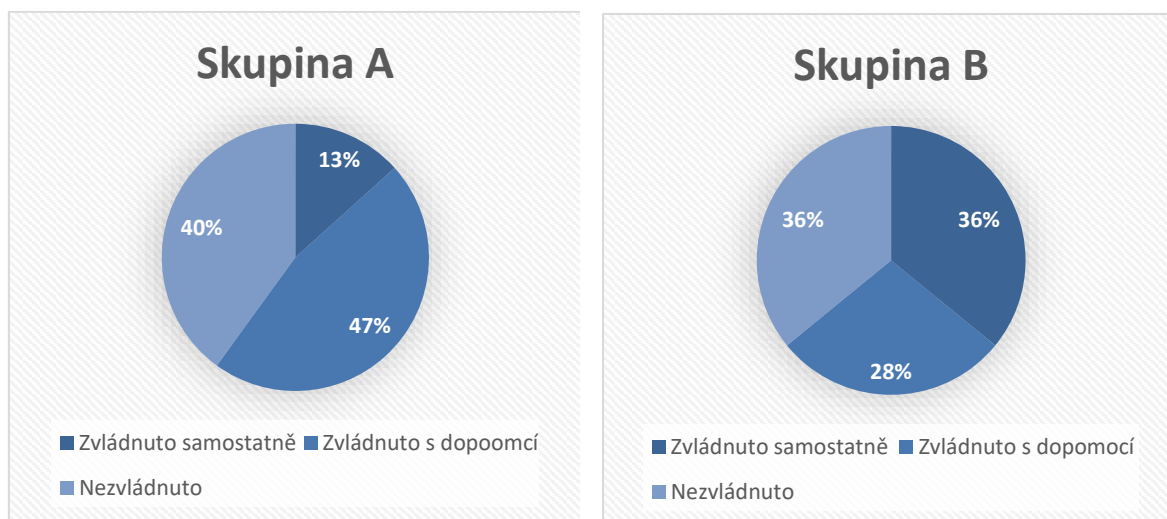




Procentuálně na tom byla skupina B o 30 % lépe v hodnocení zvládnuto samostatně, o 3 % méně potřebovala dopomoci a o 14 % více nezvládla skupina A zadané úkoly splnit vůbec.

### 6.6.2. Jemná motorika

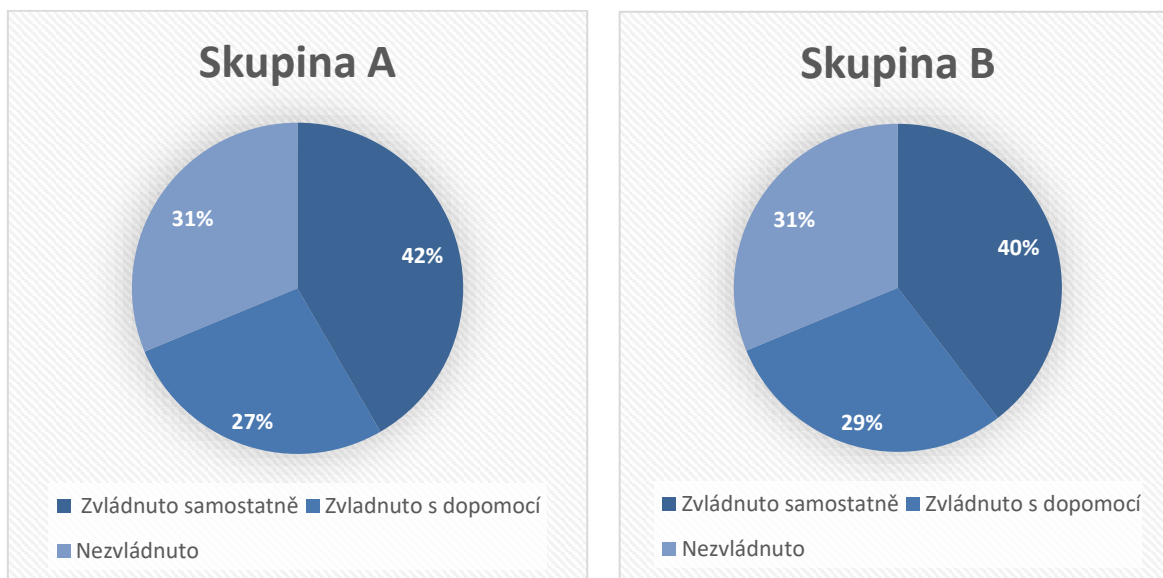
Graf č. 9 a 10, procentuální výkon skupin jemné motoriky skupiny A, skupiny B



I v jemné motorice na tom byla skupina B lépe, než skupina A, ta nezvládla splnit o 23 % více úkolů. O 19 % méně potřebovala skupina B dopomoc a skupina A nezvládla o 4 % více úkolů než skupina B.

### 6.6.3. Grafomotorika

Graf č. 11 a 12, procentuální vyhodnocení grafomotoriky skupiny A, skupiny B

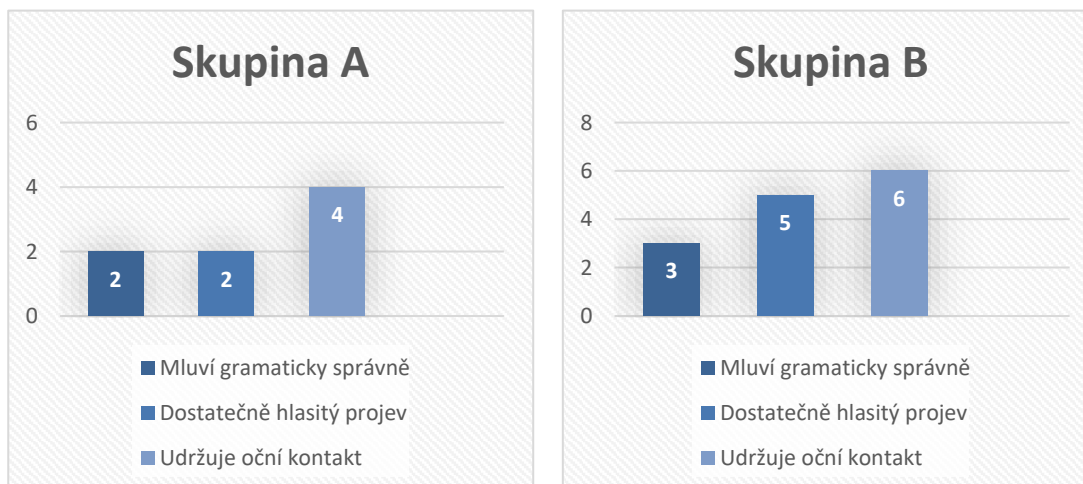


Grafomotorika u obou skupin nevykazovala příliš dobré výsledky, jsou téměř totožné. Skupina A vyžadovala o zvládla o 2 % více úkolů samostatně, pomoc vyžadovala také o 2 % ale méně, než skupina B a obě skupiny nezvládly stejné procento úkolů.

### 6.3.4. ŘEČ (ORO/LOGOMOTORIKA)

#### 6.3.4.1. Komunikační dovednosti

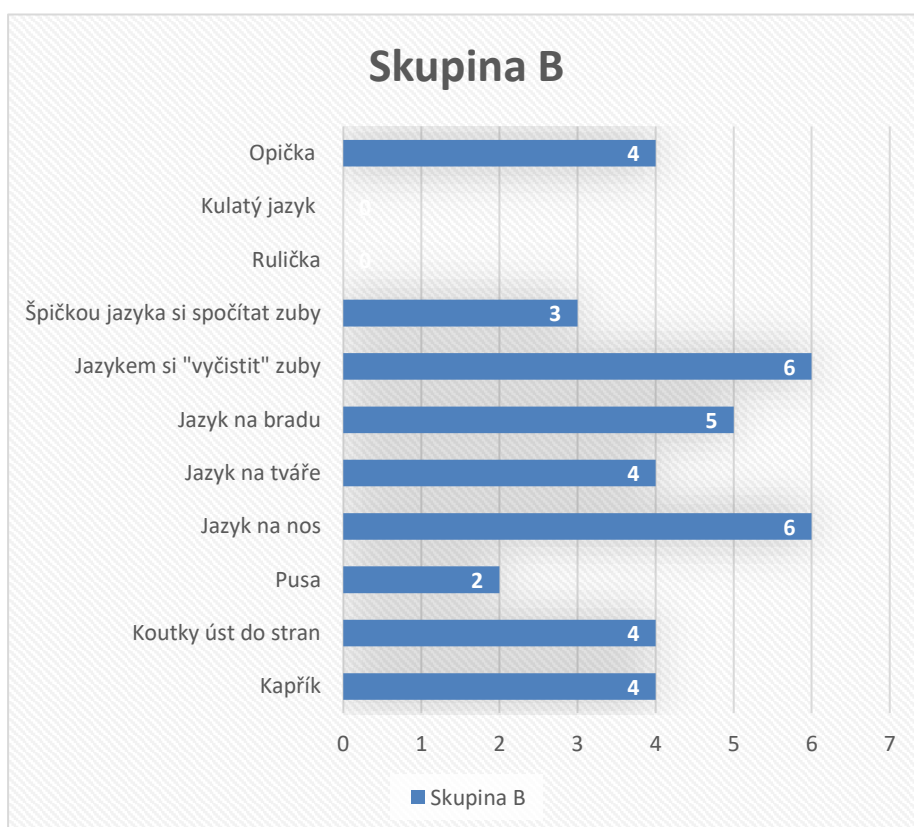
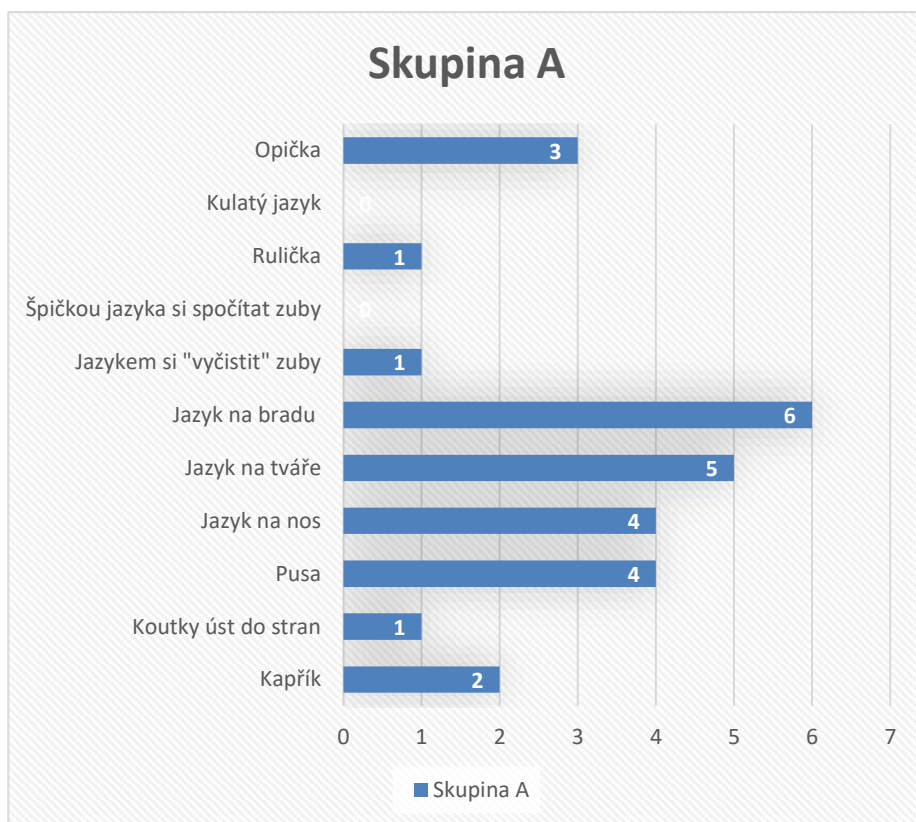
Graf č. 13 a 14, vyhodnocení komunikačních dovedností skupiny A, skupiny B



V komunikačních dovednostech skupina B mluví o jednoho gramaticky lépe o 3 více jich má dostatečně hlasitý projev a o 2 více jich udržuje oční kontakt.

### 6.3.4.2. Artikulační obratnost

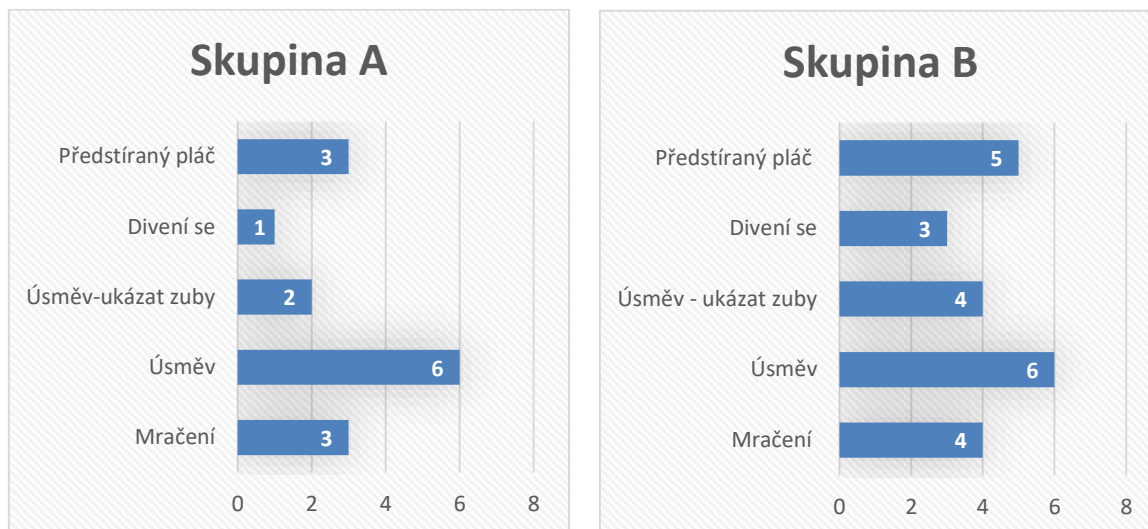
Graf č. 15 a 16, vyhodnocení artikulační obratnosti skupiny A, skupiny B



Skupina B měla o 2 úkoly více, které nezvládl nikdo z dětí (rulička a kulatý jazyk) Spočítat si jazykem zuby nezvládla ani jedno dítě z obou skupin. V dalších úkolech na artikulační obratnost byly obě skupiny téměř vyrovnané.

### 6.3.4.3. Mimika

Graf č. 17 a 18, vyhodnocení mimiky skupiny A, skupiny B



V mimických projevech byla skupina B lepší v mračení, úsměvu s ukázněním zubů, divení se i v předstírání pláči. Vyrovnané výsledky byly v úsměvu, který zvládlo všech 12 dětí.

## 6.4. PRŮBĚH EXPERIMENTU

Bylo využito primárně kvalitativního přístupu, díky němuž byly děti poznány více do hloubky.

U těchto dětí se za pomoci třídních učitelek udělala osobní a rodinná anamnéza, která výzkumníkovi pomohla při plánování činností s co největší snahou zaměřit se na individuální potřeby dítěte.

S touto experimentální skupinou bylo téměř pravidelně 2h týdně prováděna logopedická prevence zaměřená na motorické dovednosti s cílem pozvednout jejich úroveň. Výzkum

---

probíhal většinou odděleně od ostatních dětí, a to v tělocvičně MŠ, aby byl na provádění aktivity dostatek času a klid.

Na základě potřeby se dělaly písemné diagnostické záznamy o každém z dětí, kvůli přehledu o jejich pokroku, silných, ale i slabých stránkách, co je zaujalo a co naopak ne. (zapisovací sešit je součástí tištěné verze bakalářské práce).

Experiment probíhal po dobu cca 5 měsíců od konce října do začátku dubna. Většina lekcí byla inspirována pohádkovým příběhem, za pomoci kterého vzniklo artikulační, dechové i fonační cvičení, následovalo pohybové cvičení, které mnohdy obsahovalo i grafomotorické cvičení, pokud ne, byla lekce zakončena buď jím, nebo cvičením na jemnou motoriku. Některé lekce vyžadovaly větší časovou náročnost, a tak byla rozdělena do dvou či více bloků.

Celkově proběhlo 37 experimentálních setkání, z čehož vzniklo 24 lekcí. Z aplikovaných činností vznikla metodika k této práci dostupná v tištěné verzi v kroužkové vazbě, která je přiložena k tištěné verzi bakalářské práce. Online verze je dostupná na odkazu:

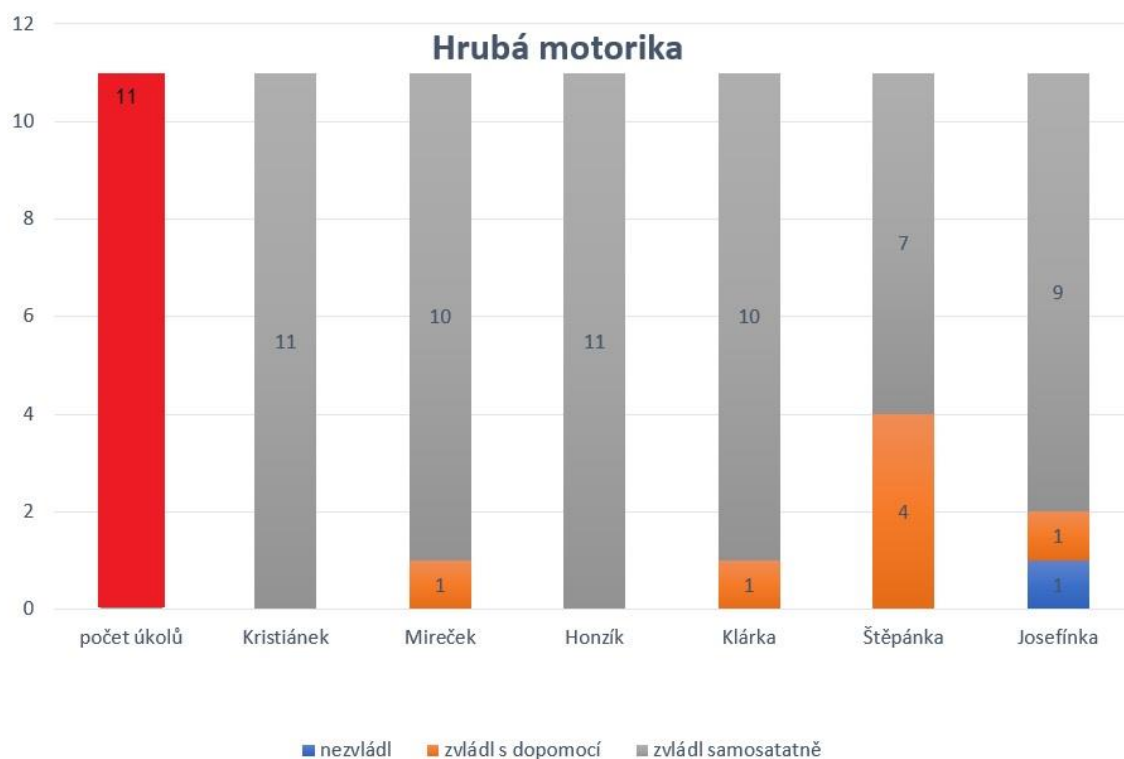
<https://drive.google.com/file/d/1EJRw3PFqbdW4VvKpjPMp2qEaDzE7cer6/view?usp=sharing>.

## **6.5. POST-TEST**

Experiment byl ukončen v průběhu měsíce duben, kdy probíhal test opět celé základní skupiny 12 dětí. Použit byl stejný test jako při pretestu, aby mohlo dojít k porovnání výsledků a zjištění, jestli nastal posun u obou skupin, závěrečnému vyhodnocení a potvrzení nebo vyvrácení stanovených hypotéz.

### 6.5.1. INDIVIDUÁLNÍ ZHODNOCENÍ SKUPINY A (EXPERIMENTÁLNÍ SKUPINA)

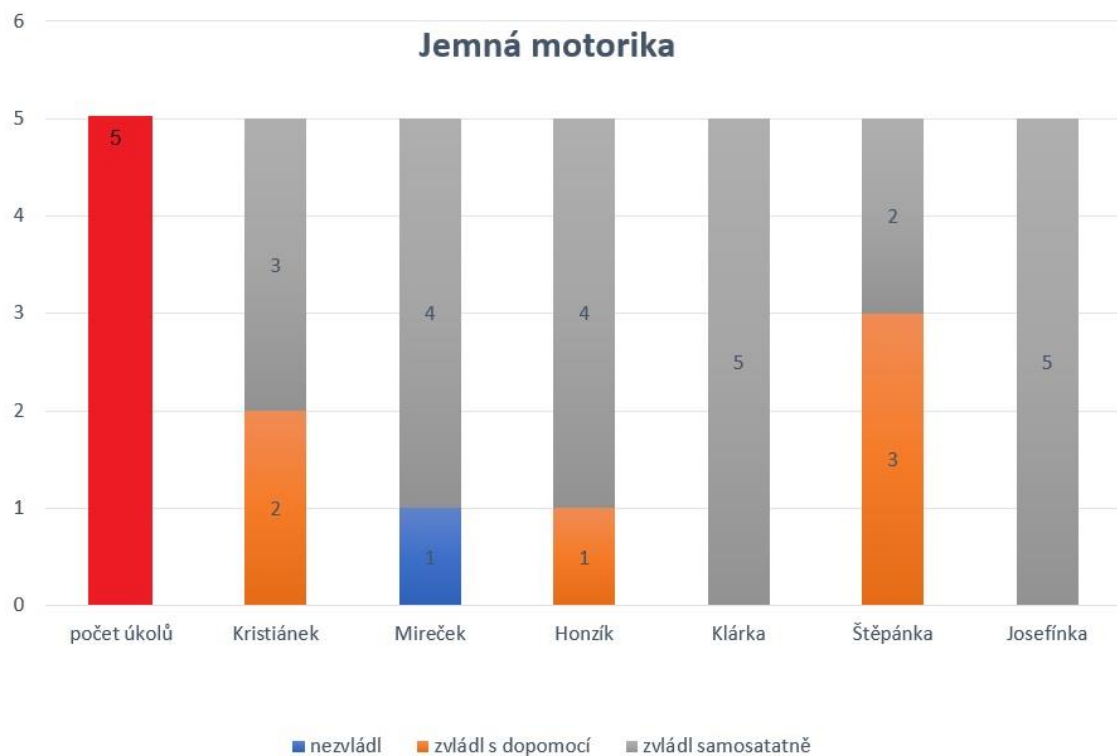
Graf č. 19, výsledky hrubé motoriky jednotlivců po experimentu skupiny A



Pokud srovnáme individuální výsledky respondentů před experimentem (viz. graf č.1), uvidíme obrovské zlepšení všech respondentů v oblasti hrubé motoriky. Pouze jedno dítě nezvládlo splnit jeden zadaný úkol, což je oproti pretestu obrovský pokrok (viz graf č. 19).

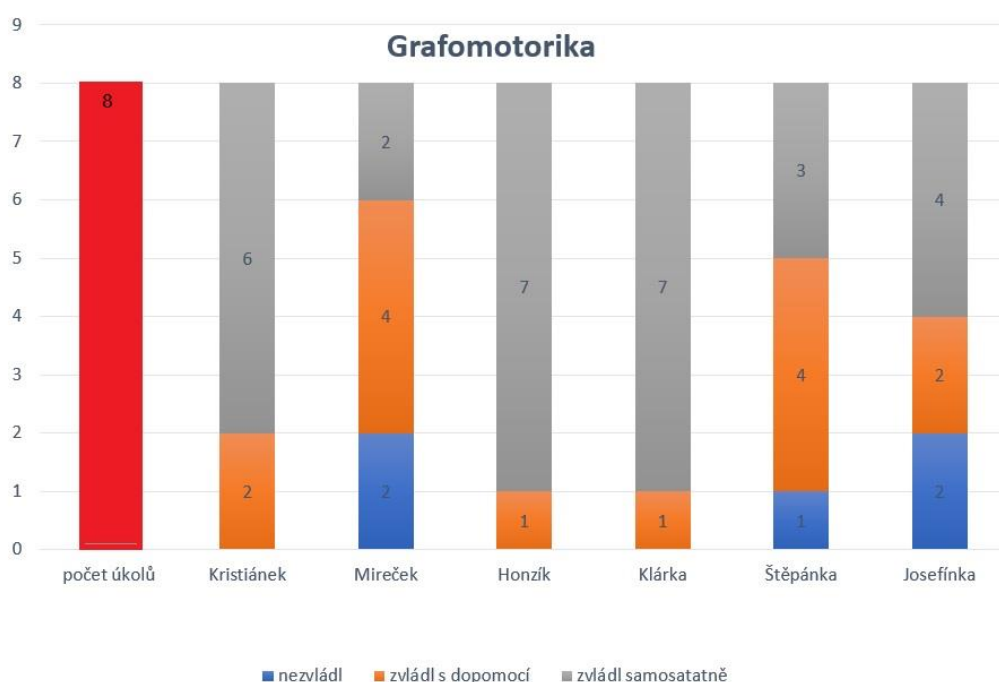
V oblasti jemné motoriky lze opět vidět u jednotlivců velké pokroky (viz. graf č. 20). Většina dětí zvládla zadané úkoly téměř samostatně, maximálně s menší dopomocí. Pouze jedno dítě nezvládlo jeden úkol splnit vůbec, což je oproti pretestu (viz. graf č. 2) opět velký pokrok.

Graf č. 20, individuální výsledky jemné motoriky skupiny A



I v oblasti grafomotoriky nastalo zlepšení (viz. graf č. 21), pokud úkol nebyl zvládnutý vůbec, jednalo se především o horní smyčku, kde i za přítomnosti pomocných čar byl špatný tah tužky a u „zubů“, kde děti dělaly místo špičky oblouk.

Graf č. 21, individuální výsledky grafomotoriky skupiny A



Pokrok nastal i v držení tužky. Ti, co ho drželi dlaňovým úchopem, drží nyní tužku v pozici vysokého palce, ovšem když děti měly nekorektní úchop, po upozornění okamžitě reagovaly a uchopily ji správně bez dopomoci učitelky. S tím se srovnalo i postavení ruky, maximálně byl mírně loket od těla. U 2 dětí ze 6 je stále mírný přítlak na podložku, prsty v křeči a tím pádem jsou tahy občas přerušované.

Respondenti udělali i menší pokrok v komunikačních dovednostech (viz. tabulka č. 7), všichni již mají oční kontakt, dostatečně hlasitý projev se nevede všem, ale ti, co byli na začátku téměř neslyšitelní, přidali na hlase a hovoří hlasitěji, ovšem stále ne dostatečně. Až na dva se u dětí objevují agramatismy. Artikulační obratnost v posttestu dosáhla mnohem lepších výsledků, kulatý jazyk je pro děti velmi těžký úkol (viz tabulka č. 8), mimické výrazy dětí se také zlepšily, největší problém bylo se zamračit (viz. tabulka č. 9) Individuální výsledky výslovnosti hlásek posttestu lze vidět v příloze č. 6.

*Tabulka č. 7, individuální přehled skupiny A v oblasti řeči*

	<b>Kristiánek</b>	<b>Mireček</b>	<b>Honzík</b>	<b>Klárka</b>	<b>Štěpánka</b>	<b>Josefínka</b>
<b>Mluví gramaticky správně</b>			<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Dostatečně hlasitý projev</b>	<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Udržuje oční kontakt</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>



Tabulka č. 8, individuální výsledky artikulační obratnosti skupiny A

	Kristiánek	Mireček	Honzík	Klárka	Štěpánka	Josefinka
<b>Kapřík</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Koutky úst do stran</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Pusa</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Jazyk na nos</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Jazyk na tváře</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Jazyk na bradu</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Jazykem si „vyčistit“ zuby</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Špičkou jazyka si spočítat zuby</b>			<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		
<b>Rulička</b>	<input checked="" type="checkbox"/>					
<b>Kulatý jazyk</b>						
<b>Opička (jazyk pod spodní ret)</b>			<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>

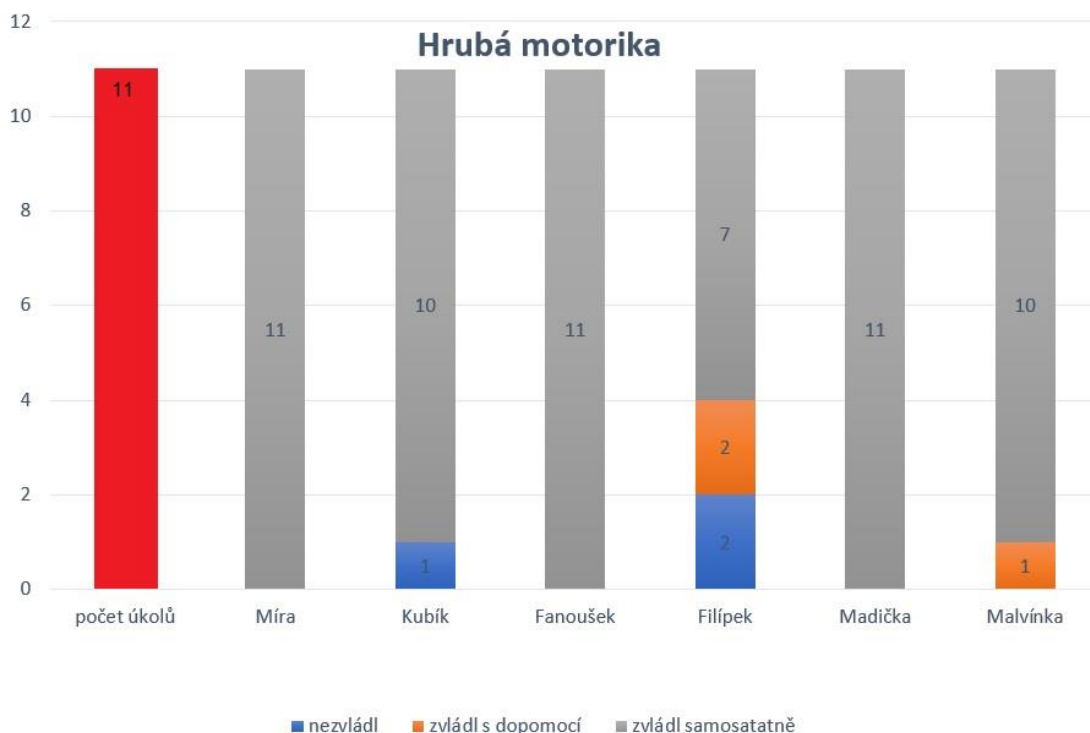
Tabulka č. 9, individuální mimické výrazy skupiny A

	Kristiánek	Mireček	Honzík	Klárka	Štěpánka	Josefínka
<b>Zamračit se</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Usmát se</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Usmát se, ukázat zuby</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Divit se</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Předstírat pláč</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>

### 6.5.2. INDIVIDUÁLNÍ VÝSLEDKY SKUPINY B (KONTROLNÍ SKUPINA)

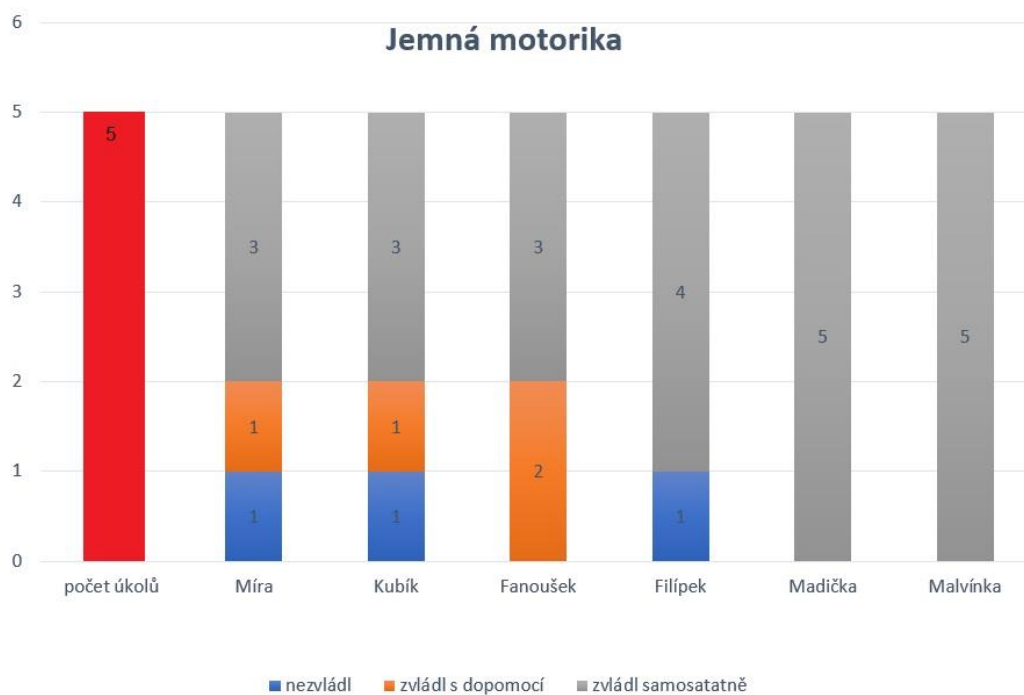
Posttest probíhal zcela stejně a dohromady s dětmi z experimentální skupiny. I u kontrolní skupiny se v hrubé motorice u většiny dětí výsledky vzhledem k pretestu zlepšily (viz. graf č. 4), současné individuální výsledky lze vidět v grafu č. 22.

Graf č. 22, individuální výsledky hrubé motoriky skupiny



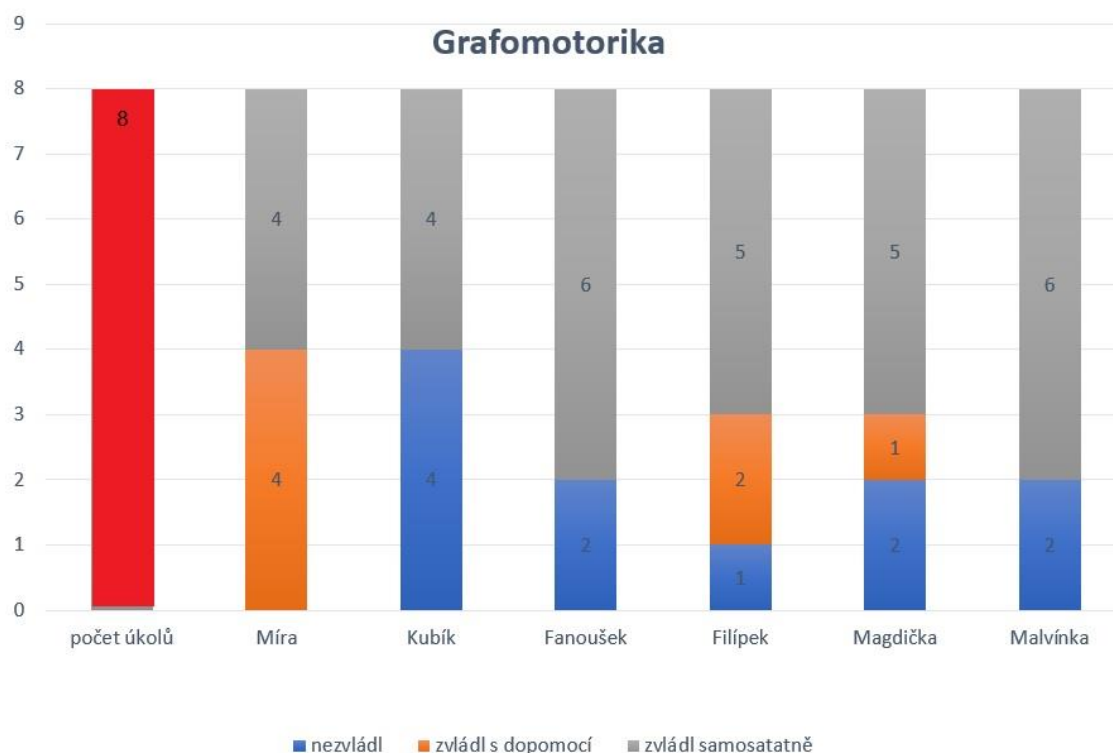
I v oblasti jemné motoriky jsou pozitivní změny k lepšímu. Ovšem výsledky nejsou tak velké, jako u dětí v experimentální skupině (viz. graf č. 23).

Graf č. 23, individuální výsledky jemné motoriky skupiny A



V grafomotorice se výsledky zlepšily pouze u některých dětí, žádné velké posuny ale nejsou (viz. graf č. 24)

Graf č. 24, individuální výsledky grafomotoriky skupiny A



Úchop mají v pořádku tři děti, pouze tužka jim míří od ramene. Jedna dokáže reagovat na pokyn správného uchycení. Další má vysoký palec a poslední drží tužku v pěsti, přičemž palec přechuhuje přes všechny prsty a tužka se opírá o malíček. Mírný přitlak mají dvě děti, velký přitlak jedno a zbytek v pořádku. U skupiny jsou až na dvě děti tahy plynulé.

Komunikační dovedností dětí se téměř nezměnily, jen u dvou dětí se během rozhovoru neobjevily žádné agramatismy (viz tabulka č. 10). Artikulační obratnost kontrolní skupiny se také o moc nezlepšila oproti pretestu, rulička a kulatý jazyk se stále nikomu nepovedl (viz. tabulka. č. 11). Mimické cviky zvládla kontrolní skupina oproti pretestu lépe, u každého z dětí se zlepšil minimálně jeden prováděný cvik (viz. tabulka č. 12) Výslovnost konkrétních hlásek jednotlivců lze také vidět v příloze č. 6)

Tabulka č. 10, individuální přehled v oblasti řeči skupiny A

	Míra	Kubík	Fanoušek	Filípek	Magdička	Malvínka
Mluví gramaticky správně	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Dostatečně hlasitý projev	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Udržuje oční kontakt	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Tabulka č. 11, individuální přehled artikulační obratnosti skupiny A

	Míra	Kubík	Fanoušek	Filípek	Magdička	Malvínka
Kapřík	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Koutky úst do stran	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Pusa	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Jazyk na nos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Jazyk na tváře	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Jazyk na bradu	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Jazykem si „vyčistit“ zuby		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Špičkou jazyka si spočítat zuby					<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Rulička						
Kulatý jazyk						
Opička (jazyk pod spodní ret)	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Tabulka č. 12, individuální přehled mimických výrazů skupiny A

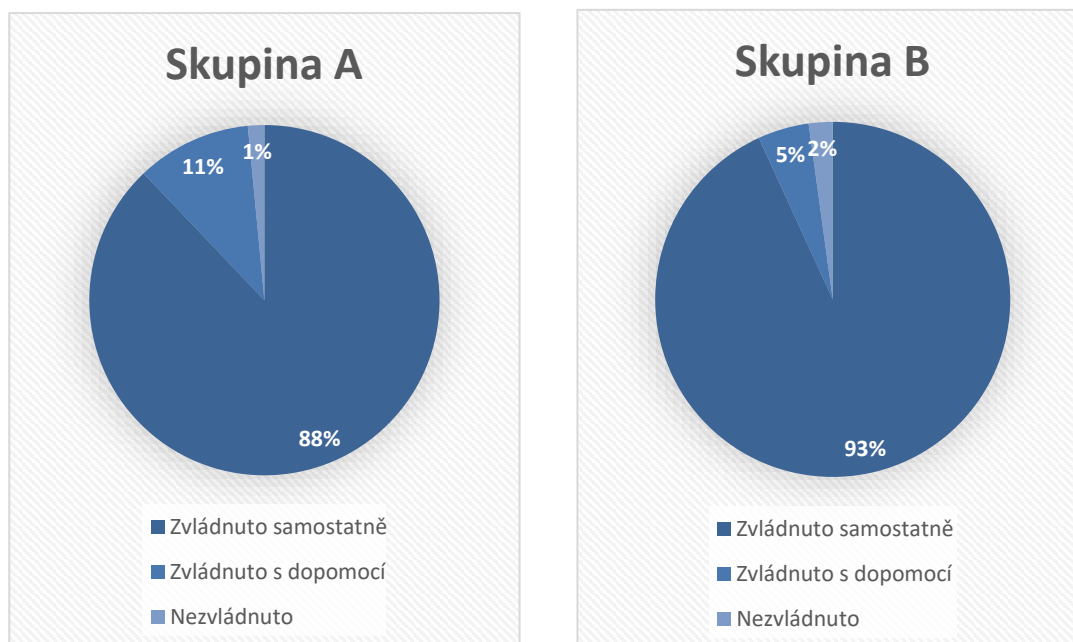
	Míra	Kubík	Fanoušek	Filípek	Magdička	Malvínka
<b>Zamračit se</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Usmát se</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Usmát se, ukázat zuby</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Divit se</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Předstírat pláč</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

### 6.5.3. VYHODNOCENÍ SKUPINY PO POSTTESTU

Z individuálních výsledků všech účastníků experimentu se pro lepší přehled opět udělalo vyhodnocení pomocí procentuálních grafů, což napomůže zhodnocení a potvrzení či vyvrácení stanovených hypotéz.

#### 6.5.3.1. Hrubá motorika

Graf č. 25 a 26, procentuální výkon hrubé motoriky skupiny A, skupiny B

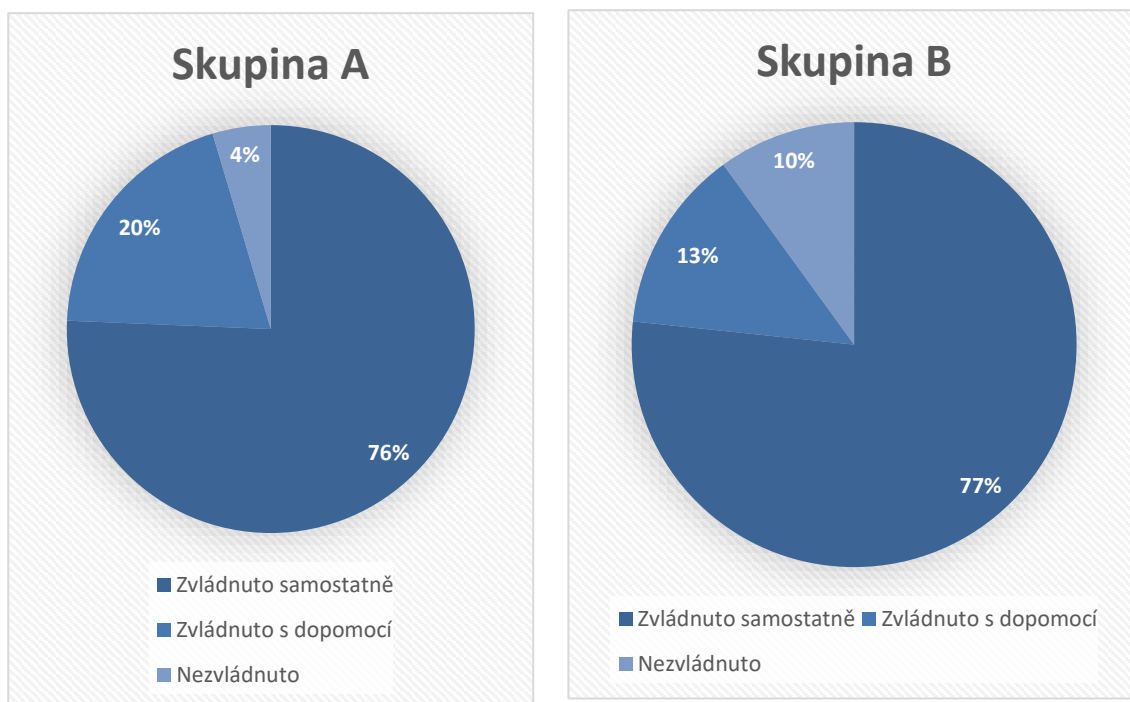


Porovnáním výsledků z grafu č. 7 a 8, je patrné, že skupina A pozvedla rapidně hrubou motoriku na lepší úroveň, zadaný úkol zvládla samostatně o 51 % více, dopomoc z původních 26 % vyžadovalo pouze 11 % a pouze 1 % úkolu nebylo zvládnuto vůbec, v pretestu to bylo 37 %.

Skupina B také dosahuje lepších výsledků, samostatně bylo zvládnuto o 26 % úkolů, dopomoc z původních 26 % potřebovalo pouze 5 % a pouze 2 % úkolů nebylo zvládnuto vůbec.

### 6.5.3.2. Jemná motorika

graf č. 27 a 28, procentuální výkon jemné motoriky skupiny A, skupiny B

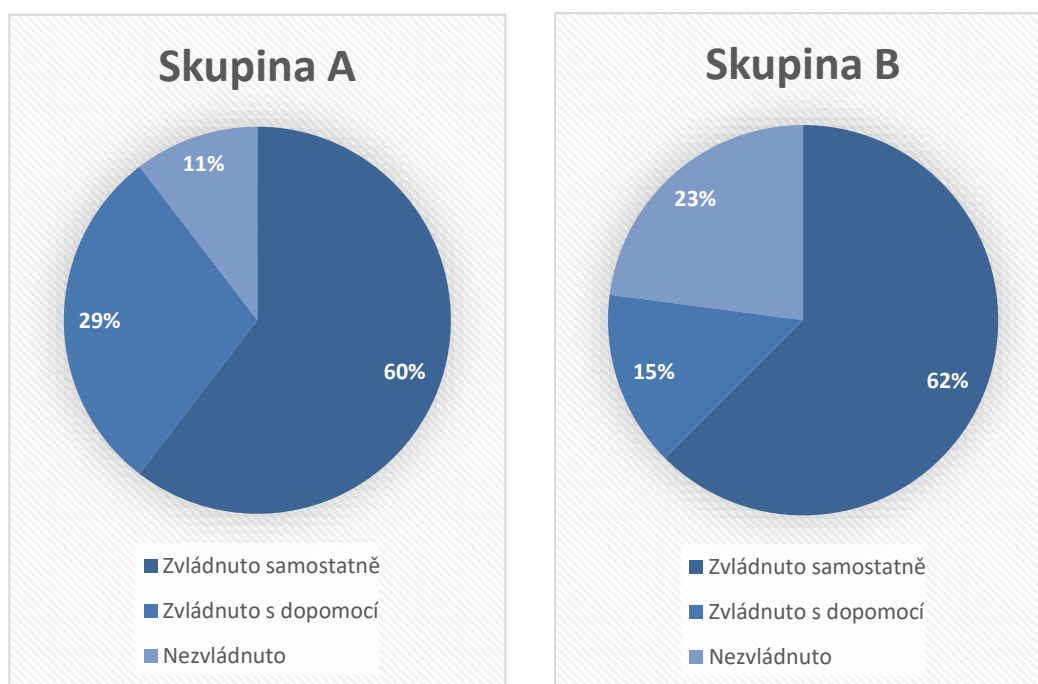


Skupina A opět dosáhla oproti pretestu skvělých výsledků, samostatně bylo zvládnuto o 63 % více úkolů, než tomu bylo na začátku školního roku, dopomoc vyžadovalo o 27 % úkolů méně a nezvládnuto bylo pouze 4 % úkolů, z původních 40 %, tím dosáhla téměř srovnatelných výsledků, jako skupina B po postestu.

Skupina B zvládla samostatně o 41 % více než u pretestu, dopomoc vyžadovalo pouze 13 % z původních 28 % a 10 % úkolů nebylo zvládnuto vůbec, to je o 26 % méně než v říjnu.

### 6.5.3.3. Grafomotorika

Graf č. 29 a 30, procentuální výkon grafomotoriky skupiny A, skupiny B



Skupina A dosáhla výborných výsledků i v oblasti grafomotoriky, z původních 42 % zadaných úkolů, které zvládly samostatně v říjnu je o pět měsíců později zvládnuto již 60 %, dopomoc vyžadovalo o 2 % méně úkolů a nezvládnuto bylo o 20 % méně úkolů než při pretestu.

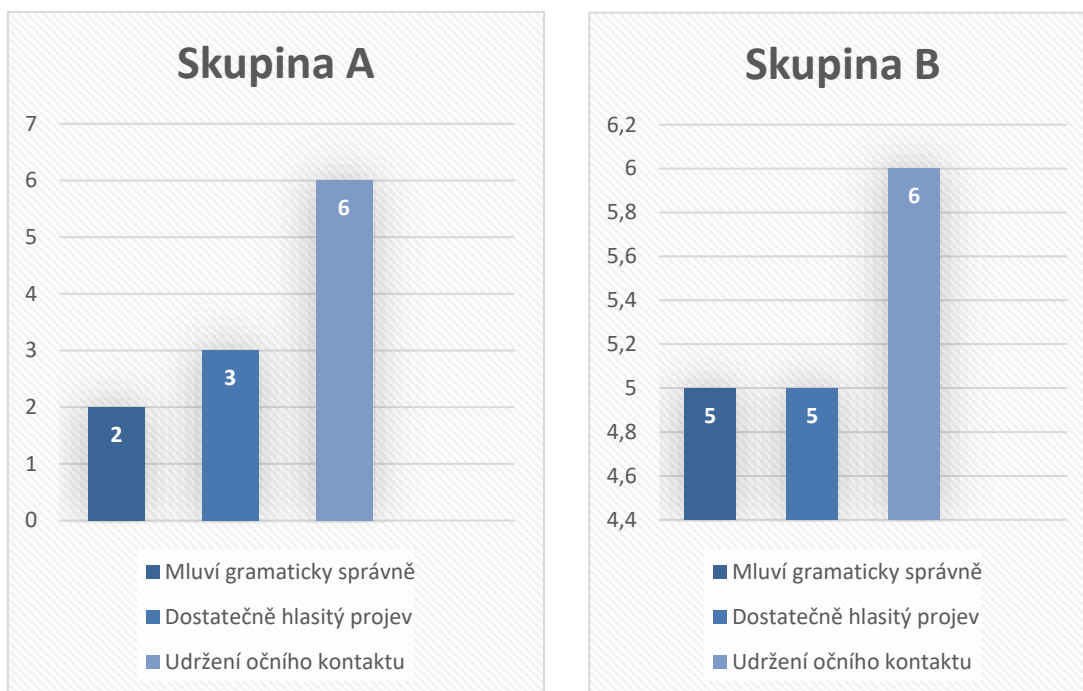
Skupina B má také skvělé výsledky i ona si polepšila o 22 % v hodnocení „zvládnuto samostatně“, vyžadovalo o 14 % méně dopomoci a nezvládla 23 % úkolů z původních 31 %. Porovnáním grafů vidíme, že skupina A dosáhla lepších výsledků, než skupina B.



#### 6.5.3.4. ŘEČ (oro/logomotorika)

##### 6.5.3.4.1. Komunikační dovednosti

Graf 31 a 32, výsledky komunikačních dovedností skupiny A, skupiny B

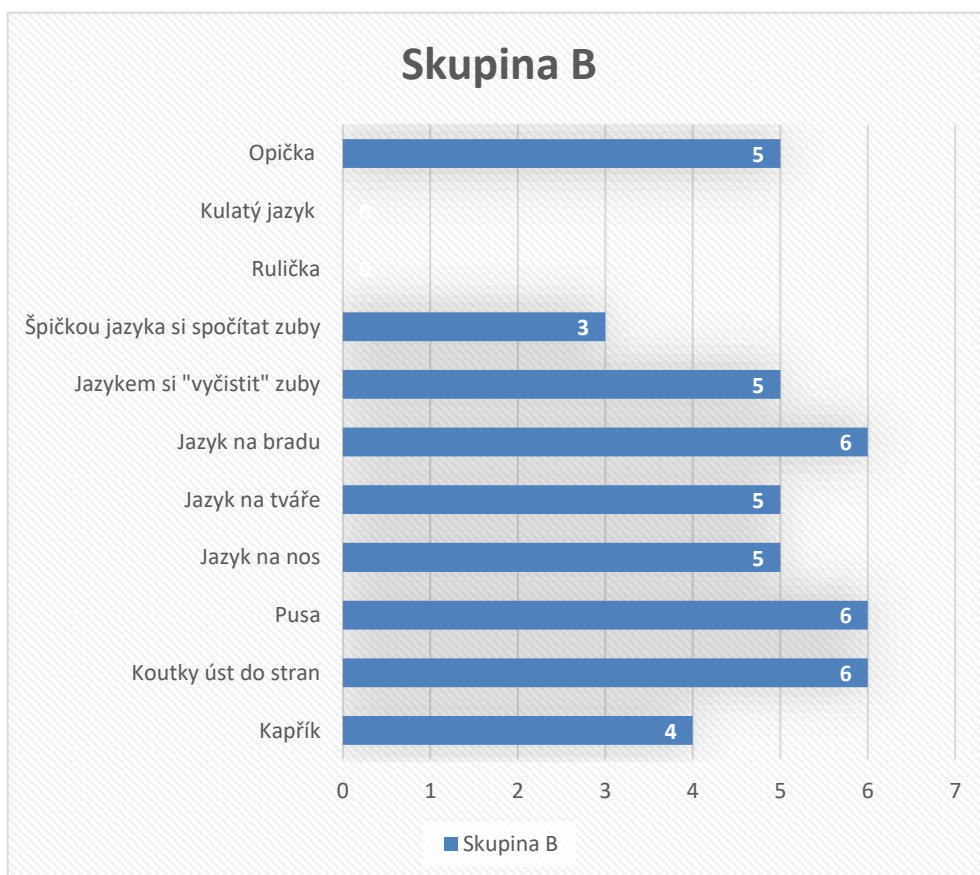
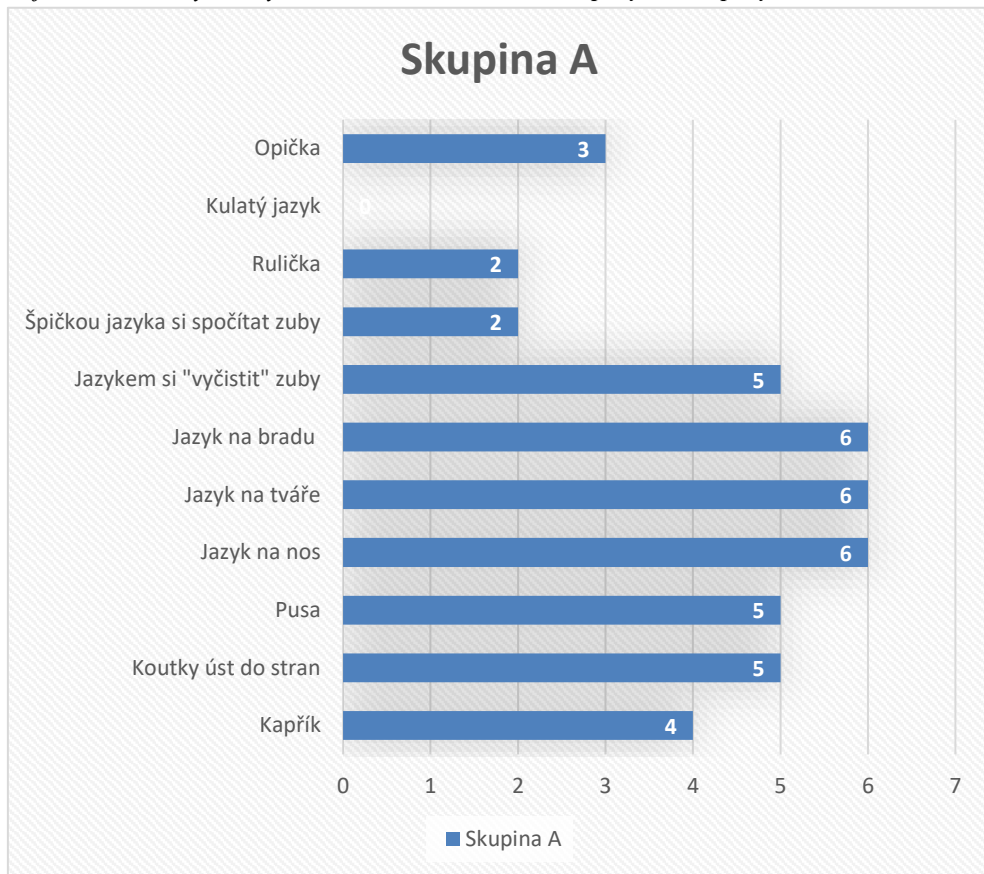


Skupina A si nepolepšila v gramatické stránce řeči, o 1 více má dostatečně hlasitý projev a o 2 více jich udržuje oční kontakt.

Skupina B dosahuje lepších výsledků v gramatice o jedno dítě, ovšem hlasitější projev nemá nikdo navíc, oční kontakt dodržovali a dodržují všichni i v posttestu.

### 6.5.3.4.2. Artikulační obratnost

Graf č. 33 a 34, výsledky artikulační obratnosti skupiny A, skupiny B

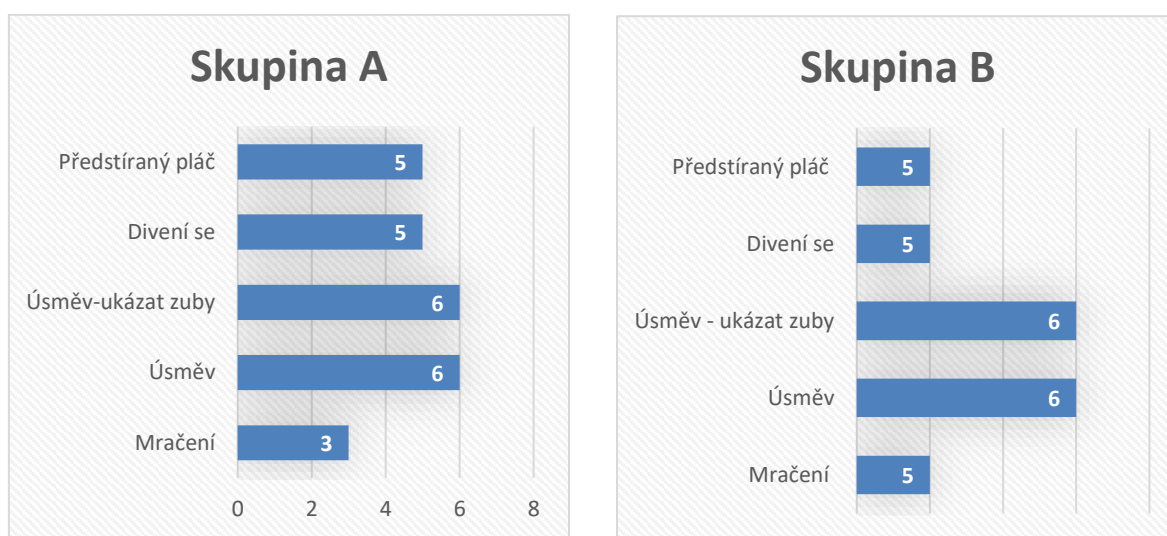


Skupina A se nezlepšila pouze ve cviku opička a kulatý jazyk, v ostatních cvicích se zlepšilo 1 až 4 děti.

Skupině B se nepovedlo vylepšit ruličku ani kulatý jazyk, opičku, špičkou jazyka si spočítat zuby ani kapřík. V ostatních cvicích se zlepšily o 1 až 2 děti.

### 6.5.3.4.3. Mimika

Graf č. 35 a 36, výsledky mimický projevů skupiny A, skupiny B



V mimických projevech dosáhla skupina A opět lepších výsledků než v pretestu. Mračit se nedovedl nikdo navíc, ale 4 děti navíc se dokázaly usmát a ukázat zuby, o 4 více dětí se zvládne divit a 2 děti navíc zvládne předstírat pláč.

Skupina B se umí o 1 více se zamračit, o 2 více ukázat zuby při úsměvu a o 2 více se divit.

Výsledky depistáže po provedení výzkumu lze vidět v příloze č. 6

---

## 6.6. SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ

Experiment ukázal, že skupina A byla po pretestu oproti Skupině B ve všech oblastech slabší, jedinci nedosahovali takových výsledků, jako respondenti skupiny B, celkově měli znatelně nižší výsledky než kontrolní skupina, jejich výsledky tak byli ve srovnání s vrstevníky na velmi nízké úrovni.

Během výzkumu s experimentální skupinou bylo výzkumníkem pozorováno, že dětem stoupá sebevědomí a sebedůvěra. Získávají důvěru i mezi sebou (i k výzkumníkovi), budují přátelství a odpadá obava z neúspěchu. Tato skutečnost byla potvrzena i pozorováním dětí ve třídě mimo výzkum, kdy se navzájem vyhledávaly a hrály si spolu. To značně napomohlo k výzkumné práci, jelikož byl odbourán všechen stud, děti začaly být otevřené a spontánní. V polovině výzkumu byly výsledky znatelné hlavně v oblasti hrubé motoriky, přičemž se postupně začala zlepšovat jemná motorika. Ke konci výzkumu bylo zaznamenáno, že i oro/logomotorika zvyšuje svou úroveň. Kvalita samotné komunikace byla spatřena hlavně na dětech, které se na začátku bály komunikovat, byly tišší anebo nechtěly spolupracovat.

Dva chlapci z experimentální skupiny navštívili speciálně pedagogické centrum, přičemž jednomu v prosinci bylo diagnostikováno znevýhodnění, které vyžaduje podpůrné opatření 3 stupně. U druhého se se v lednu potvrdila NKS, konkrétně vývojová dysfázie a dysartrie. Kluci jsou natolik pilní a svědomití, že dosahovali v experimentu poměrně srovnatelných výsledků, jako neznevýhodněné děti.

Posttest následně ukázal obrovský přínos experimentu pro děti experimentální skupiny ve všech oblastech motoriky. V individuálním pozorování je patrné, že jednotlivci experimentální skupiny dosáhly o mnoho lepších výsledků než na začátku téměř ve všech prováděných úkolech.

---

Jednotlivci kontrolní skupiny mají také lepší výsledky než u pretestu, ovšem nejsou tak markantní, jako individuální výsledky experimentální skupiny.

Porovnáním výsledků obou skupin pretestu (kapitola 5.3.3.) a posttestu (kapitola 6.3.3.) je patrné, jakých úžasných výsledků experimentální skupina dosáhla. Pravidelným a záměrným motorickým cvičením v posttestu dosahuje téměř srovnatelných výsledků jako kontrolní skupina. Což je vzhledem k obrovskému rozdílu, který byl u pretestu výborný výsledek.

## **6.7. SHRUTÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A DISKUZE VÝSLEDKŮ**

Z výše uvedeného je patrné, že motorické aktivity jsou pro děti předškolního věku v rozvoji řeči klíčové. Záměrným cvičením hrubé motoriky se zvýšila její kvalita, což dětem napomohlo k vědomé kontrole pohybů malých svalových skupin, to vedlo k upřesnění pohybů např. při grafomotorice či manipulaci s předměty. Pravidelné průpravné cvičení naučilo děti lépe pracovat s dechem, získat kontrolu nad mimickými svaly a nad prováděnými artikulačními cviky, což přispělo k upřesnění pohybů jednotlivých hlásek. Cílené, a hlavně pravidelné motorické aktivity pozitivně ovlivnily komunikační dovednosti dětí, což mělo zároveň obrovský vliv na zařazení do kolektivu a psychickou pohodu všech zúčastněných dětí.

### **6.7.1. OVĚŘENÍ HYPOTÉZ**

Pro praktickou část této práce byly stanoveny dvě hypotézy, které na základě výsledků výzkumu lze vyvrátit, či potvrdit.

***H1: Kvalita řeči není závislá na úrovni motorických aktivit.***

Tato hypotéza je **vyvrácena**, jelikož kvalita řeči je značně závislá na úrovni motorických aktivit. Důkazem je experimentální skupina, která dosáhla nejlepších výsledků v oblasti hrubé motoriky, což pozvedlo úroveň jemné motoriky a následných

---

oro/logomotorických cvičení. To dětem umožnilo vyslovit správně více hlásek. Důkaz získáme porovnáním depistážních listů na začátku a na konci výzkumu (přílohy č. 5 a 6).

1. ***H2: Zaměření se na rozvoj motorických aktivit, nemá vliv na kvalitu komunikační schopností jedince. Ovlivňuje ji pouze jeho vývoj.***

Ani tuto hypotézu **nelze potvrdit**. Pravidelné a cílené cvičení **zásadně ovlivnilo kvalitu komunikačních schopností**. Důkazem jsou výsledky experimentální skupiny A, která dosáhla po experimentu prakticky srovnatelných výsledků, jako kontrolní skupina B, které se výsledky sice také zlepšily, ale ne tak moc, jako u experimentální skupiny, s kterou se intenzivně a pravidelně pracovalo.

#### **6.7.2. DOPORUČENÍ PRO PRAXI**

Již v úvodu této práce je zmíněna důležitost předškolního věku vzhledem k rozvoji řečových kompetencí právě v předškolním věku.

Vzhledem k výše zjištěným skutečnostem se domnívám, že pedagogové mateřských škol mohou díky svým časovým možnostem, dostatku didaktických pomůcek i jiných vhodných hraček přizpůsobeným věku dětí na třídě, značně ovlivnit komunikační schopnosti dětí a tím pozitivně ovlivnit jejich další etapy života.

Bylo by úžasné, kdyby tato práce přiměla pedagogy denně zařazovat pohybové hry, cviky a jiné aktivity k rozvoji hrubé motoriky, nevěnovat pozornost výsledku práce, která bude zdobit nástěnku, ale procesu a zdokonalování jemných pohybů. Dávat dostatek možností a zajímavých pomůcek, které k rozvoji jemné motoriky napomáhají. Nedělat grafomotorická cvičení pouze za pomoci pracovního listu, ale objevovat i jiné možnosti, pro děti mnohdy zábavnější. A v neposlední řadě v každé volné chvíli zařazovat průpravná cvičení zahrnující práci s dechem, procvičování mimických a artikulačních svalů, napodobovat okolní zvuky, rozvíjet smyslové vnímání, fonemický sluch, zrakovou a sluchovou diferenciaci, které také, mimo jiné, přispívají k rozvoji řeči.

---

## VI. ZÁVĚR

Práce byla zaměřena na rozvoj motorických aktivit u dětí předškolního věku v mateřské škole, jelikož jak je psáno v úvodu, jedná se o rozhodující věk v rozvoji řeči a pohyb je pro děti přirozenou potřebou. Tato skutečnost se odrazila ve výsledku práce, jelikož bylo zjištěno, že i u tak relativně krátké doby, jako je pět měsíců, se u respondentů udály klíčové pozitivní změny v oblastech motoriky, rozhodující v kvalitě řeči.

Teoretická část této práce napomáhá k získání odborných poznatků především psychomotorického vývoje a vývoje řeči a jazykových schopností, které jsou nezbytné pro kvalitní psychický vývoj jedince. Dále je v této části uvedeno, jakým způsobem rozvíjet motorické aktivity v rámci logopedické prevence v mateřské škole, což bylo zásadní pro výzkum bakalářské práce.

Cílem práce bylo zjistit vliv motorických aktivit na rozvoj řeči. Z práce je patrné, že kvalitní motorické pohyby ve všech oblastech (hrubá, jemná motorika, grafomotorika i oromotorika s logomotorikou), jsou zásadní pro rozvoj řeči. U jedné z respondentek napomohla také práce v menší skupině, díky čemuž se lépe začlenila do kolektivu a začala navazovat sociální vztahy. Ovšem myslím si, že kdyby byla práce zaměřena i více na rozvoj rozumových schopností a sluchovém i zrakovém vnímání, byly by výsledky ještě lepší.

Jak již bylo uvedeno, práce byla časově velmi náročná, a i přesto se domnívám, že by potřebovala delší časový úsek, aby mohlo dojít ke zkvalitňování a upevňování pohybů. Průběh experimentu byl ovlivňován docházkou dětí do MŠ, akcemi a kroužky školy.

Bakalářská práce by měla být přínosem hlavně pro učitele mateřských škol, kteří s dětmi předškolního věku tráví podstatnou část tohoto období a mohou pozitivně ovlivnit jejich další životní cestu. Pochopit, že pohyb je pro děti je nejen přirozený, ale i nutným pomocníkem v jejich životě, kdežto nástěnky, jsou spíše pro rodiče. I autorka práce si uvědomila, že by měla logopedické prevenci věnovat o mnoho více, než tomu bylo doposud.

---

## VII. RESUMÉ

Bakalářská práce se zaměřuje na vliv motorických aktivit na rozvoj řeči v mateřské škole a logopedickou prevenci u dětí předškolního věku. Zabývá se především hrubou a jemnou motorikou, grafomotorikou, oromotorikou i logomotorikou a samotnou řečí. Cílem je pozvednout motorickou úroveň a tím zkvalitnit řeč.

Empirická část se zaměřuje na postupy, kterým se cíle má dosáhnout a na potvrzení výzkumných hypotéz, jestli motorické aktivity hrají klíčovou roli v rozvoji řeči a jestli, cvičením dochází ke zkvalitnění motorických aktivit lépe než vývojem jedince.

**Klíčová slova:** mateřská škola, předškolní věk, motorika, řeč

### Resume

The bachelor thesis is focus on the influence motor activities for speech development in kindergarten and on the logopedic prevention by children of preschool age. It is focus on gross motor skills and fine motor skills, graphomotorics and logomotorics and with speech too. The aim is increase the motor skills level and improve the speech.

The empirical part is focus on the progresses, which we can achieve the goal and on the confirmation research hypotheses, if the motor activities are the main in speech development and if by training are the motor skills more qualitative than evolution of the individual.

**Keywords:** kindergarten, preschool age, motor skills, speech



---

## VIII. SEZNAM LITERATURY

ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 3. Přeložil Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2008. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN isbn978-80-7367-421-2.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Computer Press, 2022. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN isbn978-80-251-1829-0.

BENDO VÁ, Petra. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-3853-6.

BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a specifické poruchy učení*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-3520-7.

BEZDĚKOVÁ, Jana. *Učíme naše dítě mluvit*. 2., upr. a dopl. vyd. Praha: Arista, 2014. ISBN 978-80-87867-10-5.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-3008-0.

CASSAN, Adolfo, ed. *Anatomie člověka*. Přeložil Kateřina ORLOVÁ. Havlíčkův Brod: Fragment, 2005. ISBN isbn80-253-0080-3.

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

---

DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník: [terminologický a výkladový]*. 3., upr. a rozš. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2007. Logopaedia clinica. ISBN 978-80-902536-6-7.

HOUROVÁ, Martina, Milena KRÁLÍČKOVÁ a Petr UHER. *Vývoj miminka před narozením: od embrya k porodu*. Praha: Grada, 2007. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-1942-9.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-5326-3.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha: Grada, 2014. ISBN isbn978-80-247-4750-7.

KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. *Vady řeči u dětí: návody pro praxi*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN isbnisbn978-80-247-3941-0.

KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003. ISBN isbn80-239-0082-x.

KULIŠŤÁK, Petr. *Neuropsychologie*. Praha: Portál, 2003. ISBN isbn80-7178-554-7.

KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN isbn80-247-1110-9.

KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003. ISBN isbn80-239-0082-x.

---

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN isbn978-80-247-3710-2.

KRIŠTOFIČ, Jaroslav. *Pohybová příprava dětí*. Praha: Grada, 2006. Děti a sport. ISBN isbn80-247-1636-4.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1999. Speciální pedagogika (Portál). ISBN isbn80-7178-361-7.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN isbn80-247-1284-9.

LEBL, Jan a Kamil PROVAZNÍK. *Preklinická pediatrie*. Praha: Galén, 2003. ISBN isbn80-7262-207-2.

LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 3., dopl. a přeprac. Přeložil Jana KŘÍŽOVÁ. Praha: Portál, 2011. ISBN isbn978-80-7367-977-4.

LECHTA, Viktor. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-961-5.

LESNÝ, Ivan a Jan ŠPITZ. *Neurologie a psychiatrie pro speciální pedagogy: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty studijních oborů 76-25-8 Učitelství pro školy pro mládež vyžadující zvláštní péči a 76-42-8 Vychovatelství pro školy pro mládež vyžadující zvláštní péči*. Praha: SPN, 1989. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství). ISBN isbn80-04-22922-0.

LIPNICKÁ, Milena. *Logopedická prevence v mateřské škole*. Ilustroval Patricie KOUBSKÁ. Praha: Portál, 2013. ISBN isbn978-80-262-0381-0.

MÁCHOVÁ, Zdeňka. \textit{Komparace postnatálního vývoje dítěte intaktního a dítěte se zdravotním postižením s akcentem na jemnou motoriku a oromotoriku} [online]. Olomouc, 2016 [cit. 2023-04-24]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/fiuxy2/>. Diplomová

---

práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Adéla Hanáková, Ph.D.

MACHOVÁ, Jitka a Dagmar KUBÁTOVÁ. *Výchova ke zdraví*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-5351-5.

ONDÁLKOVÁ, Mgr. Lenka, Mgr. Zdeňka KLEMPPOVÁ, Mgr. Helena KOLBÁBKOVÁ, Mgr. Alena BAJEROVÁ, Mgr. Ludmila TOMÍKOVÁ a Mgr. Lenka MÜLLEROVÁ. *Metodická příručka logopedické prevence pro účastníky kurzu: podpora pohybové a řečové výchovy v MŠ*. 2013. Brno, 2013

OPATŘILOVÁ, Dagmar. *Pedagogická intervence v raném a předškolním věku u jedinců s mozkovou obrnou*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN isbn978-80-210-5266-6.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-5107-8.

OREL, Miroslav a Věra FACOVÁ. *Člověk, jeho mozek a svět*. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2617-5.

PROCHÁZKA, Roman a Miroslav OREL. *Vývojová neuropsychologie*. Praha: Grada, 2021. Psyché (Grada). ISBN isbn978-80-271-3080-1.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

---

PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Vybrané okruhy speciálně pedagogické diagnostiky a její využití v praxi speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3354-1.

RVP PV leden 2018.pdf, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 27.02.2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304/>

ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN isbn978-80-247-1049-5.

SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, Lucie. *Osvojování jazyka dítětem*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN isbn978-80-246-3341-1.

SLOWÍK, Josef. *Inkluzivní speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2022. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-271-3010-8.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN isbn978-80-7367-778-7.

ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. ISBN isbn80-7178-546-6.

ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.

ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN isbn978-80-7367-313-0.

ŠVESTKOVÁ, Olga, Yvona ANGEROVÁ, Rastislav DRUGA, Jan PFEIFFER a Jiří VOTAVA. *Rehabilitace motoriky člověka: fyziologie a léčebné postupy*. Praha: Grada Publishing, 2017. ISBN isbn978-80-271-0084-2.

---

TROJAN, Stanislav. *Fyziologie a léčebná rehabilitace motoriky člověka*. 3., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN isbn80-247-1296-2.

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN isbn978-80-246-4961-0.

VÁCHOVÁ, Alena, Zuzana KUPCOVÁ a Michaela KUKAČKOVÁ. *Rozvíjíme jazyk a řeč dětí: dítě a jeho psychika - jazyk a řeč*. Praha: Raabe, c2015. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN isbn978-80-7496-173-1.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-3357-9.

VÉLE, František. *Kineziologie: přehled klinické kineziologie a patokineziologie pro diagnostiku a terapii poruch pohybové soustavy*. Vyd. 2., (V Tritonu 1.). Praha: Triton, 2006. ISBN isbn80-7254-837-9.

#### Citace

VITÁSKOVÁ, Kateřina a Alžběta PEUTELSCHMIEDOVÁ. *Logopedie*. V Olomouci: Univerzita Palackého, 2005. ISBN isbn80-244-1088-5.

VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada, 2013. ISBN isbn978-80-247-4698-2.

---

## IX. SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ

### PRETEST

Graf 1: individuální výsledky hrubé motoriky respondentů experimentální skupiny	29
Graf 2: individuální výsledky v oblasti jemné motoriky experimentální skupiny	30
Graf 3: individuální výkony experimentální skupiny v oblasti grafomotoriky	30
Graf 4: individuální výsledky hrubé motoriky skupiny B	33
Graf 5: individuální výsledky skupiny B v jemné motorice	34
Graf 6: výsledky jednotlivců skupiny B u grafomotorických prvků	35
Graf 7: procentuální výkony hrubé motoriky skupiny A	37
Graf 8: procentuální výkony hrubé motoriky skupiny B	37
Graf 9: procentuální výkon jemné motoriky skupiny A	38
Graf 10: procentuální výkon jemné motoriky skupiny B	38
Graf 11: procentuální vyhodnocení grafomotoriky skupiny A	38
Graf 12: procentuální vyhodnocení grafomotoriky skupiny B	38
Graf 13: vyhodnocení komunikačních dovedností skupiny A	39
Graf 14: vyhodnocení komunikačních dovedností skupiny B	39
Graf 15: výsledky artikulační obratnosti skupiny A	39
Graf 16: výsledky artikulační obratnosti skupiny B	40
Graf 17: výsledky mimických výrazů skupiny A	40

### POSTTEST

Graf 19: výsledky hrubé motoriky jednotlivců po experimentu, skupina A	42
Graf 20: individuální výsledky jemné motoriky, skupina A	43
Graf 21: individuální výsledky grafomotoriky skupina A	43
Graf 22: individuální výsledky hrubé motoriky skupiny B	46
Graf 23: individuální výsledky jemné motoriky skupiny B	47
Graf 24: individuální výsledky grafomotoriky skupiny B	48
Graf 25: procentuální výkon hrubé motoriky skupiny A	50
Graf 26: procentuální výkon hrubé motoriky skupiny B	50
Graf 27: procentuální výkon jemné motoriky skupiny A	51
Graf 28: procentuální výkon jemné motoriky skupiny B	51

---

Graf 29: procentuální výkon grafomotoriky skupiny A	52
Graf 30: procentuální výkon grafomotoriky skupiny B	52
Graf 31: výsledky komunikačních dovedností skupiny A	53
Graf 32: výsledky komunikačních dovedností skupiny B	53
Graf 33: výsledky artikulační obratnosti skupiny A	54
Graf 34: výsledky artikulační obratnosti skupiny B	54
Graf 35: výsledky mimiky skupiny A	55
Graf 36: výsledky mimiky skupiny B	55

#### PRETEST

Tabulka 1: individuální přehled z oblasti řeči, pretest	31
Tabulka 2: artikulační obratnost, pretest	31
Tabulka 3: mimické výrazy, pretest	32
Tabulka 4: individuální přehled z oblasti řeči skupiny B	35
Tabulka 5: artikulační obratnost skupiny B	36
Tabulka 6: mimické výrazy skupiny B	36

#### POSTTEST

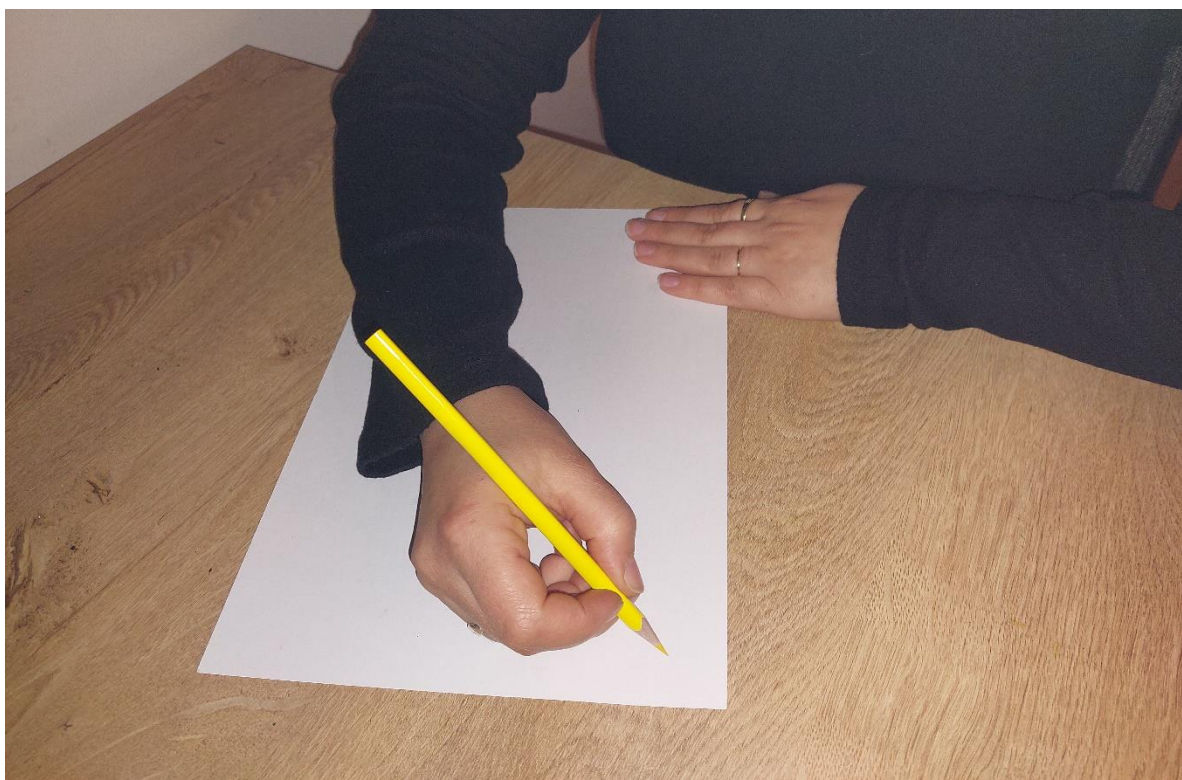
Tabulka 7: individuální přehled skupiny A v oblasti řeči	44
Tabulka 8: výsledky artikulační obratnosti skupiny A	44
Tabulka 9: výsledky mimiky skupiny A	45
Tabulka 10: individuální přehled skupiny B v oblasti řeči	48
Tabulka 11: výsledky artikulační obratnosti skupiny B	49
Tabulka 12: výsledky mimiky skupiny B	49



---

## X. PŘÍLOHY

### PŘÍLOHA I, KOREKTNÍ ÚCHOP



**PŘÍLOHA II., DIAGNOSTICKÉ TABULKY DLE VÝVOJOVÝCH ŠKÁL (BEDNÁŘOVÁ, ŠMARDOVÁ, 2002)**

	Hrubá motorika	nevládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně	poznámky
1	Skok sounož				
2	Překročí nízkou překážku				
3	Chůze po schodech nahoru – střídá nohy				
4	Stoj se zavřenýma očima				
5	Přeskok přes čaru				
6	Chůze po schodech dolů – střídá nohy				
7	Přejde po čáře				
8	Stoj na špičkách s otevřenýma očima				
9	Poskoky na jedné noze				
10	Chůze po mírně zvýšené ploše				
11	Přejde přes kladinu				

	Jemná motorika	nevládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně	poznámky
1	Manipulace s drobnými předměty				
2	Stříhání				
3	Otevření dlaně postupně po jednom prstu				
4	Dotkne se bříškem každého prstu na ruce bříška palce				
5	Další činnosti:				

	Grafomotorické prvky	Nevládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně	Poznámky
1	Čára svislá				
2	Čára vodorovná				
3	Kruh				
4	Spirála				
5	Vlnovka				
6	Šikmá čára				
7	„zuby“				
8	Horní smyčka				

Návky při kreslení		poznámky			
1	Držení tužky				
2	Postavení ruky				
3	Uvolnění ruky, tlak na podložku				
4	Plynulost tahů				
5					

Řeč		Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně	poznámky
1	Mluví gramaticky správně				
2	Dostatečně hlasitý projev				
3	Dodržuje oční kontakt				
4	Vyslovnost určitých hlásek a samohlásek				
5	Artikulační obratnost				
6	Mimika				

**PŘÍLOHA III., DEPISTÁŽNÍ LIST**



**DEPISTÁŽ - VYŠETŘENÍ ŘEČI - ZÁZNAMOVÝ ARCH**

MŠ/ZŠ:
















DEPISTÁŽ PROVEDENA DNE:














	Jméno dítěte	D.nar	AEI OU	P	B	M	T	D	N	V	F	H	C	K	G	J	Ě	Ď	Ť	Ň	L	C	S	Z	Č	Š	Ž	Č	Č	R	Ř	Poznámk y
1																																
2																																
3																																
4																																
5																																
6																																
7																																
8																																
9																																
10																																
11																																
12																																
13																																
14																																
15																																

**POZNÁMKA.** U hlásky, kterou dítě nedovede správně vyslovit, udělejte značku.


















PŘÍLOHA IV., OBRÁZKY K VÝSLOVNOSTI URČITÝCH HLÁSEK (KLENKOVÁ, KOLBÁBKOVÁ, 2003)

A			
	MÁMA	ÁLA	PAPÁ
E			
	MÉ	JÉ	EVA
I			
	TIK TIK	JÍ	MIMINO
O			
	BONBON	BOTY	TOTO
Ú			
	MÚ	BUBUBU	HÚ

OU AU			
	<b>AU</b>	<b>MOUCHA</b>	<b>MOUKA</b>
P			
	<b>PEPA</b>	<b>PIJE</b>	<b>PÍP, PÍP, PÍP, PÍP</b>
B			
	<b>BOTA</b>	<b>BUBEN</b>	<b>BUBÁK</b>
M			
	<b>MÉ</b>	<b>MÁMA</b>	<b>DŮM</b>
T			
	<b>TÚTÚ</b>	<b>TÁTA</b>	<b>PĚT</b>













D			
	DŮM	VODA	BOUDA
N			
	NOHA	NÁNA	DEN
F			
	FÚ	HAFÍK	PÁNEV (F)
V			
	VODA	VANA	PIVO
J			
	JÍ	HAJÁ	KYJ


















K			
	KOKO	KAKAO	MÁK
G			
	GAGA	GÓL	VAGÓN
H			
	HAJÁ	HOUBA	VÁHY
CH			
	CHATA	UCHO	MĚCH
Ť			
	TIKÁ	KOTĚ	PUŤ, PUŤ



Ď			
	DÍTĚ	DĚDA	HADI
Ň			
	NITĚ	MŇAU	KŮŇ
L			
	LA LA LA	KOLO	HŮL
C			
	CIHLA	HADICE	NIC
S			
	SÍTO	KOSA	NOS

Z			
	ZELÍ	ZUBY	KŮZLE
CSZ			
	SLEPICE	ZAJÍC	ZÁKUSEK
Č			
	ČINKA	KOČKA	MÍČ
Š			
	ŠAŠEK	KOŠÍK	MYŠ
Ž			
	ŽÁBA	NOŽÍK	ŽÍZALA

N			
	JEŽEČEK	KOŽIŠEK	MAŠLIČKA
S			
	MACEŠKA	ŠTĚTEC	LŽICE
C			
	CVIČKY	HVĚZDIČKA	MĚSÍČEK
R			
	DRAK	MUCHOMŮRKA	SÝR
Ř			
	DŘÍVÍ	ŘEPA	TALÍŘ





DEPISTÁŽ - VYŠETŘENÍ ŘEČI - ZÁZNAMOVÝ ARCH

MŠ/ZŠ: 1197919

DEPISTÁŽ PROVEDENA DNE: 12.12.2019 22

	Jméno dítěte	Danar	AEI	P	B	M	T	D	N	V	F	H	C	K	G	J	Ě	Ď	Ť	N	L	C	S	Z	Č	Š	Ž	Č	Č	R	Ř	Poznámka	
1	Fanoušek	2019	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V		
2	Štěpánka	2019	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	CUA 2019/1	
3	Míra	2019	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V		
4	Filippek	2018	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V		
5	Malyňka	2019	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	E jak bylo	
6	Mireček	2018	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	Třída 198 přepřel 2018/19	
7	Kubík	2019	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V		
8	Honzík	2018	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V		
9	Kristiánek	2019	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	infrečena pís. marmol	
10	Klárka	2018	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V		
11	Josefinka	2018	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V		
12	Mája	2019	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V		
13																																	
14																																	
15																																	

POZNÁMKA. U hlásky, kterou dítě nedovede správně vyslovit, udělejte značku.

