

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Narušená komunikační schopnost dětí žijících v bilingvním prostředí
Communication disability of children living in a bilingual environment

Tereza Procházková

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Korandová
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: B ČJ-SPG

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Narušená komunikační schopnost u dětí žijících v bilingvním prostředí potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 3.12.2022

Tímto bych chtěla poděkovat Mgr. Zuzaně Korandové za vedení mé práce a její cenné rady.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zaměřuje na problematiku narušené komunikační schopnosti u dětí žijících v bilingvním prostředí. V bakalářské práci se využívají teoretické poznatky o bilingvistice, narušené komunikační schopnosti a správném vývoji a zároveň je doplněna praktickou částí, která se věnuje případovým studiím dětí s narušenou komunikační schopností pocházející z bilingvního prostředí v různém věku. Na začátku byl stanoven hlavní cíl práce, od kterého se odvíjely dílčí cíle práce a výzkumné otázky. Na výzkumné otázky je v závěru práce zodpovězeno. V bakalářské práci se vyskytují čtyři případové studie, které dokazují, že na narušenou komunikační schopnost má vliv zejména nastavení rodiny a jejich motivace ke zlepšení komunikační schopnosti dítěte a zároveň jejich vztah k českému jazyku. V bakalářské práci je ukázán pozitivní dopad každodenního a pravidelného dělání logopedické intervence a zároveň negativní dopad laxního přístupu. Zároveň se ukázalo, že děti pro svoji běžnou potřebu a hru volí většinou svůj druhý jazyk, nikoli český. Dalším zjištěním, kterému se bakalářská práce věnuje, je skutečnost, že děti které jsou schopny používat alespoň minimálně český jazyk, mají většinou lepší vztahy s vrstevníky, než děti které jazyk odmítají. Poznatky z této bakalářské práce lze aplikovat jako studijní materiál s praktickými ukázkami pro budoucí studenty logopedie, kteří hledají případové studie, na kterých by lépe pochopili teorii.

KLÍČOVÁ SLOVA

Narušená komunikační schopnost, bilingvní prostředí, logopedie

ABSTRACT

This bachelor's thesis focuses on the issue of impaired communication skills in children living in a bilingual environment. The bachelor's thesis uses theoretical knowledge about bilingualism, impaired communication skills and proper development, and at the same time it is supplemented by a practical part, which is devoted to case studies of children with impaired communication skills coming from a bilingual environment at different ages. At the beginning, the main goal of the work was determined, from which the sub-goals of the work and research questions were derived. The research questions are answered at the end of the work. There are four case studies in the bachelor's thesis, which prove that the family setting and their motivation to improve the child's communication skills and at the same time their relationship to the Czech language have an effect on impaired communication skills. The bachelor's thesis shows the positive impact of daily and regular speech therapy intervention, as well as the negative impact of a lax approach. At the same time, it turned out that children mostly choose their second language, not Czech, for their everyday needs and play. Another finding, which the bachelor's thesis deals with, is the fact that children who are able to use at least a minimum of the Czech language usually have better relationships with their peers than children who reject the language. The findings from this bachelor's thesis can be applied as study material with practical examples for future speech therapy students who are looking for case studies to better understand the theory.

KEYWORDS

Communication disability, bilingual environment, speech therapy

Obsah

Úvod	8
1 Teoretická východiska	9
1.1 Logopedie	9
1.2 Vymezení komunikace a narušené komunikační schopnosti	11
1.3 Komunikační krize	12
1.4 Vývoj řeči, jazyka a komunikace u dětí	13
1.5 Klasifikace narušené komunikační schopnosti u dětí	16
2 Bilingvismus	18
2.1 Vymezení bilingvismu	19
2.1.1 Zvuk	20
2.1.2 Gramatika	21
2.1.3 Význam	21
2.2 Druhy bilingvismu	22
2.3 Narušená komunikační schopnost u bilingvních dětí	22
2.4 Vymezení logopedické prevence u dětí v předškolním věku žijících v bilingvním prostředí	24
2.4.1 Mluvní vzor	25
3 Narušená komunikační schopnost dětí žijících v bilingvním prostředí	26
3.1 Hlavní cíl výzkumného šetření	26
3.1.1 Hlavní cíl	26
3.1.2 Dílčí cíle	26
3.1.3 Výzkumné otázky	27
3.1.4 Metody sběru dat	27
3.2 Charakteristika prostředí	28

3.3	Vlastní šetření	28
3.3.1	Vymezení případové studie	28
3.3.2	Případová studie 1	28
3.3.2.1	Anamnéza a životní situace	28
3.3.2.2	Mluvní vzor a školní logopedie	29
3.3.2.3	Využívané logopedické metody.....	30
3.3.2.4	Preferovaný jazyk	30
3.3.2.5	Vztah k vrstevníkům na základě narušené komunikační schopnosti.....	30
3.3.2.6	Shrnutí.....	31
3.3.3	Případová studie 2	31
3.3.3.1	Anamnéza a životní situace	31
3.3.3.2	Mluvní vzor a logopedie v rámci vzdělávací instituce	32
3.3.3.3	Využívané logopedické metody.....	32
3.3.3.4	Preferovaný jazyka	32
3.3.3.5	Vztah k vrstevníkům na základě narušené komunikační schopnosti.....	33
3.3.3.6	Shrnutí.....	33
3.3.4	Případová studie 3	34
3.3.4.1	Anamnéza a životní situace	34
3.3.4.2	Mluvní vzor a školní logopedie	35
3.3.4.3	Využívané logopedické metody.....	35
3.3.4.4	Preferovaný jazyka	35
3.3.4.5	Vztah k vrstevníkům na základě narušené komunikační schopnosti.....	36
3.3.4.6	Shrnutí.....	36
3.3.5	Případová studie 4	36
3.3.5.1	Anamnéza a životní situace	36

3.3.5.2	Mluvní vzor a školní logopedie	37
3.3.5.3	Využívané logopedické metody.....	37
3.3.5.4	Preferovaný jazyka	38
3.3.5.5	Vztah k vrstevníkům na základě narušené komunikační schopnosti.....	38
3.3.5.6	Shrnutí.....	38
4	Závěry výzkumného šetření.....	39
4.1	Doporučení pro speciálně-pedagogickou praxi	41
	Závěr.....	42
	Seznam použitých informačních zdrojů	43

Úvod

Téma práce „Narušená komunikační schopnost u dětí v bilingvním prostředí“ je úzce spojeno s autorčinou volnočasovou prací a jejím budoucím zaměřením. Autorka doučuje děti, které žijí v bilingvním prostředí a v budoucnu by se ráda věnovala výuce českého jazyka na základních školách u těchto dětí. Díky zpracování práce na toto téma, si rozšířila své poznatky z této oblasti a získala nové zkušenosti, které se odvíjely od jejího poznávání nových metod výuky těchto dětí a zkoušení je na jedné z jejích žákyň. Dále si ujasnila, jaké nároky a požadavky jsou kladeny v rámci logopedických profesí a jaké jsou oficiální cesty k vyučování dětí z vícejazyčných prostředí. Práce ji také pomohla rozšířit si obzory v rámci jednotlivých, konkrétních případech narušené komunikační schopnosti.

Bakalářskou práci autorka strukturuje do několika teoretických kapitol objasňující pojmy a termíny, které jsou pro práci nezbytné. Dále zde vymezuje vývoj narušené komunikační schopnosti a jeho vliv na komplexní diagnózu dítěte, ale také léčebným odborným metodám, které umožňují odstranit narušení komunikační schopnosti a v neposlední řadě i prevenci těchto poruch v rámci odborné prevence.

Dále autorka vyděluje praktickou část, ve které se věnuje případovým studiím dětí které žijí v bilingvním prostředí a mají narušenou komunikační schopnost. V rámci této části si autorka klade několik cílů. Mezi tyto cíle patří analýza poskytování logopedické intervence u sledovaných dětí vyrůstajících v bilingvním prostředí, analýza postupů a metod využívaných při poskytování logopedické intervence, ale také analýza metod využívaných v domácím prostředí a jejich vliv. Dále analýza možnosti podpory v oblasti narušené komunikační schopnosti a v neposlední řadě analýza jazykových preferencí u sledovaných dětí.

V rámci praktické části se autorka věnuje případové studii čtyř dětí, které mají všechny naprosto odlišnou kulturu i druhý jazyk kterým doma mluví. Takovéto děti byly vybrány záměrně, aby byla empirická část komplexnější a ukazovala více možností narušené komunikační schopnosti a jejího řešení u dětí žijících v bilingvním prostředí.

1 Teoretická východiska

Tato část bakalářské práce představuje teoretická východiska vztahující se k hlavnímu tématu narušené komunikační schopnosti u dětí žijících v bilingvním prostředí. v rámci práce se autorka bude věnovat dílčím tématům vztahující se k vymezení komunikace a narušené komunikační schopnosti, komunikační krizi, logopedii, vývoji řeči, jazyka a komunikace u dětí. Dále se věnuje klasifikaci narušené komunikační schopnosti u dětí, bilingvismu, zvuku, gramatice, druhům bilingvismu, předškolnímu vzdělávání u dětí žijících v bilingvním prostředí a mluvnímu vzoru.

1.1 Logopedie

Logopedie jako taková získává svůj název dle dvou řeckých slov. Jedním z nich je „logos“, které znamená slovo a druhým je „paidea“, které znamená výchova. Logopedie není věda orientovaná pouze na určitou věkovou kategorii ani pohlaví. Tato věda se zabývá osobami všech věkových kategorií a pohlaví. Zabývá se tedy narušenou komunikační schopností u všech a rozlišuje, zda je pacient dítě, adolescent, dospělý či člověk pozdějšího věku, až v rámci přístupu k dané osobě. (Klenková, 2006)

V porovnání s Klenkovou (2006) se podle jiných českých autorek obor logopedie začíná vymezovat již ve starověku a středověku. v těchto dobách byla řeč považována za jednu z nejmocnějších vlastností člověka a přikládala se jí velký význam. Z této doby jsou podle autorek záznamy o prvotním použití logopedie. Objevení kořenů tohoto oboru lze však hledat v dobách mnohem vzdálenějších a to v dobách 6. století př. n. l. (Peutelschmiedová, Vitásková, 2005)

Z hlediska historie podle Klenkové (2006) je u nás logopedie vnímána jako speciálně pedagogický obor a úzce souvisí s ostatními pedagogickými obory. Logopedii u nás formovali čtyři významní lékaři, zabývající se oblastí foniatry a celkově řečí. Těmito lékaři byli Seeman, Sovák, Mašura a Lesný. v oblasti logopedie se u nás angažovali i odborníci pocházející z nemedicínských oborů, mezi něž patřili Kábele, Veselý a Gaňo. Z řad odborníků zabývajících se jazykovědou se v logopedii prosadili Ohnesorg, Janota a Liška.

Odborník Miloš Sovák (1987) o logopedii a jejím systému tvrdí, že je velmi obtížné systém vymezit tak, aby byl vyhovující a odpovídal potřebám všech. Tento problém se podle něj vyskytuje i v přidružené vědě foniatrii. Dalším bodem, který Sovák označuje za nejasný, je rozřazení jednotlivých vad a poruch. Tento problém logopedie dává za vinu zejména jejímu vývoji a tedy autorům, kteří často aplikovali pouze svůj názor a nebrali logopedii jako komplexní vědu.

Odborníkem ze současnosti se stává Lechta (2003), který logopedii označuje jako vědu nemající pevně stanovené místo a neustále tedy pendluje mezi ostatními vědními obory. Spadá sem speciální pedagogika, medicína, psychologie a jazykověda. Dále bychom logopedii mohli přiřadit kladný vztah s obory speciální pedagogiky, jako jsou surdopedie, somatopedie, psychopedie i oftalmopedie. v oblasti medicíny je logopedie úzce spojena s pediatrií, foniatrií, otorinolaryngologií, stomatologií, plastickou chirurgií, ortodontií, neurologií a neurochirurgií, psychiatrií a psychologií. Pro logopedie je základní znát všechny tyto vědy a jejich cíle, aby s nimi mohla bez výhrad pracovat a mít z nich přidanou hodnotu. (Klenková, 2006)

Pojetím logopedie z hlediska speciální pedagogiky se zabývá i autorka Ilona Bytešnicková a kol. (2007), která zmiňuje, že u dětí, které mají logopedický problém, je důležité sledovat i jejich speciálně-pedagogické potřeby a přistupovat k nim individuálně. Dále zastává názor, že logopedie by se měla řídit orientací na všechny jednotlivé aspekty oboru a nikoli pouze na výslovnost. (Bytešnicková, Horáková, Klenková, 2007)

Logopedie má široké profesní odvětví a tím je klinická logopedie. Klinická logopedie se zabývá terapií a diagnostikou narušené komunikační řeči. V rámci klinické logopedie se sbíhají myšlenky logopedie a medicíny a pomocí těchto poznatků může klinická logopedie provádět komplexní péči pro pacienty. (Neubauer, Moškurjáková, 2018)

Vědní obor logopedie začíná vznikat již v první polovině dvacátého století. Vzhledem k tomu, že se jedná o poměrně mladou vědu, neustále se vyvíjí a objevují se nové aspekty náležející tomuto oboru. Logopedie jako taková získala dvě vymezení v rámci oblasti do které spadá. Vídeňský lékař a foniatr Daniel Fröschels definoval v roce 1924 logopedii jako lékařskou vědu. Avšak český profesor Miloš Sovák (1987) definoval logopedii jako

obor speciálně-pedagogický a tvrdil, že logopedii můžeme označovat jako nauku o výchově řeči. (Klenková, 2006)

Jan Vyštejn (1979) ve své publikaci popisuje logopedii jako určitou nauku zabývající se dorozumívacími procesy skrze jeho poruchy, prevenci a následnou péči. Vyštejn, stejně jako jiní, například Klenková (2006), udává spojitost logopedie s lékařskou vědou a dokonce uvádí konkrétní foniatrická oddělení, kde logopedi spolupracují s lékaři.

Posledním bodem, který je nezbytné v této kapitole zmínit je pojetí logopedie jako prakticistického trendu, který zajišťuje pohled na logopedii, jen jako určitý způsob či návod na odstranění nebo potlačení poruch řeči. Obhájci emancipačního trendu tvrdí, že logopedie jako taková může být samostatnou vědou, disponující mnoha právy a svobodou, ale také povinnostmi. Dokáže se tedy rovnat ostatním vědám a být jejich partnerem. V současnosti se můžeme setkat s pojetím pragmalingvistické koncepce. Nahlíží na logopedii celostně a umožňuje tak širší pochopení logopedie. Dále se zaměřuje na používání správných termínů, což je pro vědu stěžejní a určující. (Klenková, 2006)

1.2 Vymezení komunikace a narušené komunikační schopnosti

Tato kapitola se zabývá vymezením komunikace a narušené komunikační schopnosti, ale také tím, jak na vymezení komunikace a narušené komunikační schopnosti nahlíží různí autoři a odborníci. Pro tuto bakalářskou práci je nutné komunikaci vymežit, neboť je základem pro chápání narušené komunikační schopnosti a jejím řešením. Velmi podstatné je také zmínit hledisko historické, týkající se komunikace, kterému se v této kapitole bude autorka práce věnovat. (Klenková, 2006)

Komunikační proces lze vysvětlit jako interakci mezi informacemi a projevy. Tato interakce probíhá v okruhu čtyř primárních oblastí. První z těchto oblastí je intrapersonální komunikace, což je komunikace jedince s ním samým. Druhá oblast je interpersonální komunikace, což je komunikace probíhající mezi dvěma osobami. V rámci tohoto procesu si lidé vyměňují informace. Třetí oblastí je komunikace v malých skupinách. Malými skupinami je myšlena například rodina či tým se kterým se člověk setkává na pracovišti. V rámci této oblasti dochází opět k výměně informací, ale také ke sdílení problémů a jejich společnému řešení. Poslední oblastí, tedy v pořadí čtvrtou, je veřejná

komunikace. Veřejná komunikace slouží k předávání informací široké veřejnosti. (Konečné, 2009)

Oproti Konečné (2009) tvrdí Vybíral (2005), že definice komunikace je spojená zejména s jevy a vědami jako je syntax, jež vysvětluje vztahy mezi slovy ve větě, sémantika, jež rozebírá významy slova pragmatika, zabývající se vztahem mezi komunikujícími. Dále tvrdí, že lidská komunikace jako taková je zúžená a jejím primárním cílem je přenos informací mezi lidmi, což má pozdější vliv na jejich vztahy. Tvrzení o cíli komunikace, kterýmž je přenos informací se Vybíral (2005) ztotožňuje s Konečnou (2009).

Autor DeVito (2001) stojí za názorem, že komunikace je fungujícím procesem jen do takové míry, v rámci které jsou oba komunikující schopní si předávat signály a být na stejné vlně, ve sféře systému, který používají. DeVito dále zmiňuje, že používaný systém není u dvou osob nikdy naprosto totožný a komunikace tedy stojí na základě akomodace. Akomodace je v tomto použití termín, který slouží k popisu dlouhodobějšího kontaktu mezi osobami. DeVito se tedy spíše přiklání k definici Konečné (2009) ve smyslu nutnosti interakce a fungujících procesů.

Komunikační proces musí mít vždy jasně daný a konkretizovaný cíl. Je tedy faktem, že pokud jedinec komunikuje, tak má daný záměr, kterého pomocí komunikace dosahuje. Komunikace má nespočet cílů, ale několik z nich jsou silné záměry objevující se v mnoha komunikacích. První z nejdůležitějších záměrů je učení druhých, ale také učení se od druhých. Druhým silným záměrem, kterého bychom dosáhli jen velmi těžce, pokud bychom neznali komunikaci, je tvoření nových vztahů a spojování osob mezi sebou. Další záměr je pomoc druhým, ale naopak také jejich ovlivňování. Z tohoto tvrzení se dá odhadnout, že nejsilnější záměry komunikace mohou být kladné i záporné, ale bez komunikace velmi ztížené. (Konečná, 2009).

1.3 Komunikační krize

Hrozba komunikační krize se podle Tomandla (2020) objevuje u mnoha lidí. Existují osoby, které mají procentuálně vyšší šanci na to komunikační krizi prožívat a dostat se až na její samotný vrchol. Tomandl (2020) uvádí, že je nutné věnovat komunikaci mnoho času a to nejen jí samotné, ale zejména její přípravě. Krize v komunikaci může vzniknout

zcela náhle, ale také z důvodu působení mnoha negativních podnětů na jedince. Komunikační krize na svém vrcholu může působit na jedince až tak fatálně, že zavíní výpadek komunikace jako takové. Autoři tedy uvádí, že základ vyhnutí se samotnému problému souvisí také s hledáním příčiny jeho vzniku. (Tomandl, Čuřík, Maršovská, Fojtová, 2020)

Autoři z Velké Británie Baker a Jonesová (1998) ve své publikaci zmiňují výhody a nevýhody bilingvismu. Mezi výhody řadí možnost komunikace v různých kulturách dle jazykových dovedností, ale také lepší kulturní znalost prostředí, v rámci kterého svůj bilingvismus aplikují. Pro tuto kapitolu jsou však zásadní uvedené nevýhody, mezi něž spadá právě potencionální možnost vzniku poruchy řeči. Tyto poruchy řeči, které může bilingvismus zapříčinit. Mají zásadní dopady na osobní identitu jedince a jeho společenské přijetí. Toto tvrzení o vzniku poruch řeči nebylo však prokázáno, jedná se tedy spíše o domněnky či spekulace.

V porovnání s Bakerem a Jonesovou (1998) je zvažováno další tvrzení a to od autorů Šulové a Bartanuzse (2003), kteří jako zásadní nevýhodu uvádí semilingvismus, což je označení pro skutečnost, že dítě není schopno aktivně používat ani jeden ze svých jazyků, alespoň na uspokojující úrovni. U těchto dětí se často objevuje nesmyslné směšování a míchání obou jazyků dohromady.

1.4 Vývoj řeči, jazyka a komunikace u dětí

Tato kapitola bude zaměřena na postupné sekce vývoje řeči u dětí. Zmíním určité kroky, které dítě musí překonat, aby mluvalo plynně, srozumitelně a tak, aby jeho řeč odpovídala věku. Vývoj dětské řeči má mnoho fází, které nemusí přicházet vždy přesně, ale mohou být individuální. Existují však určitá pravidla, která určují, kdy je opožděný vývoj řeči pouze individuální vývoj a kdy se z nich stává chybný vývoj a je nutné ho řešit. (Kutálková, 2010)

Řeč a jazyk je pro lidi nejzásadnějším prostředkem komunikace, je tedy potřeba aby její vývoj proběhl v pořádku. Dle primárky na foniatrické klinice dosáhla lidská komunikace vrcholné úrovně a o to těžší se poté stává její bezchybný vývoj. V rámci správného vývoje

řeči je vyžadování správný vývoj mozku a mozkové kůry. Pokud je tento základní předpoklad zajištěn, má dítě větší šanci na správný vývoj řeči. (Dlouhá et. al., 2017)

Prvními projevy dětské řeči se stává křik jako takový. Obecně je křik v pozdějším věku vnímán spíše negativně, ale pokud mluvíme o prvotních projevech řeči u dítěte, není pravidlem, že by byl křik záporným znakem. Dítě křik používá jako aktivizační podnět pro svoji matku, protože z biologického hlediska jsou první měsíce života založeny zejména na sounáležitosti dítěte s matkou. Matka, která na dítě mluví, udává již v takto raném věku jakýsi pocit jistoty z mluvy a z její vlastní přítomnosti. Na konci druhého měsíce se dětský křik mění a začíná takzvaný měkký hlasový začátek, který může velmi vzdáleně naznačovat hlásku H. K měkkému hlasovému začátku, se přidává broukání, které nahrazuje ve většině případů kňourání vyjadřující nespokojenost. Pokud se objevuje pláč s tvrdým hlasovým začátkem, který vzniká prudkým roztržením hlasivek, značí, že není vše v pořádku. Období křiku později ustupuje a je nahrazeno obdobím broukání, při kterém dítě pohybuje mluvídky a vydává různé zvuky. Mezi tyto zvuky můžeme zařadit například houkání, při kterém dítě křiví rty jakoby sálo. Ke konci tohoto období se začínají objevovat zvuky připomínající hlásky či slabiky (např. baba, pa, grr a podobné). (Kutálková, 2010)

Na začátku mluveného projevu je komunikace dítěte nezáměrná, na čemž se autorky Kutálková (2010) a Červenková (2019) shodují. Jedná se o totožnou schopnost všech dětí nacházejících se na zemi a zajímavým faktem se stává, že se tato dovednost týká i dětí nedoslýchavých nebo ohluchlých. Mnoho rodičů se domnívá, že pokud jejich dítě začne vyslovovat první slova, jedná se o počátek imitačních dovedností. (Červenková, 2019)

Dalším obdobím je napodobivé žvatlání. Toto období je závislé na tom, zda okolí dítěte využívá jeho zájem o kontakty či nikoli. Zásadní v rámci tohoto kontaktu není to, co dítěti sdělujeme, ale způsob, jakým to děláme. Je nutné volit správnou intonaci hlasu ale také hlasitost. Zásadní chybou v tomto období může být úmyslné špatné mluvení. Mnoho rodičů si neuvědomuje, že pokud na své dítě bude například šišlat, může mu vytvořit špatný mluvní vzor a způsobit v budoucnu problémy se správnou řečí. Dítě nejprve slovům nerozumí, ale později se tato skutečnost začne měnit a dítě je schopno spojit si jednotlivá slova s určitými činnostmi probíhající pravidelně v průběhu dne (např. jíst, spát). Postupně přichází na scénu i chápání vět, v rámci kterých ale reaguje spíše na melodii znění než na

veškerá slova, která věta obsahuje. Na konci prvního roku dítě zvládá rozumět několika jednoduchým výrazům a je schopno reagovat na slovní pokyny určitou aktivitou (např. udělej pápá.). V tomto období se dá zjistit, zda dítě netrpí nějakou poruchou sluchu, na základě toho, když dítě v druhé polovině roku nereaguje na pokyny či výzvy a přestává zcela žvatlat. (Kutálková, 2010)

Dle Krejčíkové (2016) je důležitým faktem to, že se hlasový projev u dětí nijak nerozlišuje dle pohlaví. I přesto je hlas silným ukazatelem emocí a pocitů. Kmitočtový rozsah roste s věkem dítěte a již ve třech letech dosahuje dítě hlasového rozmezí kvarty.

Určitým předělem v rámci řeči se stává symbolické první slovo, které přichází právě v období kolem prvního roku. Někdy je slovo naprosto srozumitelné a někdy mu rozumí pouze matka dítěte. Pokud má dítě aktivní snahu mluvit, je potřeba využít jeho snah a pojmenovávat věci v jeho okolí, komunikovat s ním a zaměřit se zejména na věci, které podporují určité smyslové podmínky. Je tedy vhodné zaměřit se na jídlo, které může dítě ochutnat, či na zvířátka, která může vidět nebo si na ně sáhnout. Dalším velmi podstatným bodem se stávají první knihy. Nejedná se o žádná složitá mnohostránková díla, ale o obyčejná leporela, která jsou vytvořena z tvrdého, skoro nezníčitelného materiálu. Leporela jsou vhodná díky tomu, že je na nich mnoho obrázků a lze je popisovat a získávat tím rozsáhlejší slovní zásobu. Dítěte se můžeme ptát na to, co vidí na obrázku a získávat jednoslovnou odpověď. Tato jednoslovná označení mohou zastupovat funkci celé věty. Pokud se takto dítě vyjádří, je vhodné ho podpořit celou větou upřesňující věc, kterou se snaží popsat. Kolem druhého roku věku mluví dítě v jednoduchých větách, které ale nejsou vždy naprosto správné z hlediska slovosledu. Dítě si také vytváří gramatická pravidla na základě podobnosti (např. Půjdeme za pejskem a kočkem.). Některá slova brzy začne vyslovovat správně, ale některá komolí velmi dlouho. v tomto období se mohou vyskytnout určité nepravidelnosti, které ale nemusí vždy znamenat nějaký problém, Je například prokázáno, že chlapci obecně začínají mluvit později než dívky. Většinou se tyto rozdílly ale později srovnají. (Kutálková, 2010)

Mezi třemi až tři a půl lety dítěte je cílem rodičů být co nejvíce vnímavý v návaznosti na fyziologické těžkosti v řeči dítěte. Důležité je chyby dítěte neimitovat a naopak podpořit jeho správnou výslovnost. Tento věk je pro dítě opravdu důležitý také proto, že začíná

naučené hlásky upevňovat a začíná si vytvářet mluvní zvyky. (Kolbábková, Klenková, 2003)

Fyziologická neplynulost se obvykle u dětí vyskytuje ve věku kolem tří let, ale není pravidlem, že se objeví v dětském věku. Lechta (2010) fyziologickou neplynulost definuje jako jedno z nejtěžších narušení řeči, při kterém probíhá časté opakování a prodlužování některých zvuků a slov nebo časté přerušování řeči narušující pravidelné a plynulé tempo řeči.

Ve čtyřech letech se dítěti zlepšuje morfologicko-syntaktická rovina řeči. Zároveň dítěti začne rapidně stoupat slovní zásoba což probíhá spontánně. Jedná se o zhruba 1500–2000 slov. Děti se v tomto věku začínají mnohem více zajímat o věci ze svého okolí. Výslovnost těžkých hlásek a gramatických chyb se v mluvě již neobjevuje. (Bočková, 2011)

Dítě ve věku čtyř let dokáže vyslovit s velkou pravděpodobností skoro všechny hlásky s výjimkou L, R a Ř. Hlásky L, R a Ř nahrazuje jinými, což je v pořádku a odpovídá to věku. Pokud však dítě používá správné hlásky, ale vadně, je nutné zahájit nápravu. Náprava v tomto věku probíhá zejména v rámci hry, kterou ale vede odborný pracovník. Pokud k problémům dochází ještě ve věku pěti let, je naprosto nezbytné zahájit logopedickou péči. Dítě by mělo nastupovat do školy se správnou výslovností. Je to zejména proto, že během předškolního roku se vyjadřovací návyky upevňují a stávají se trvalými. V tomto věku také může spatřovat přímou úměru mezi schopnostmi dítěte v rámci vlastního vyjadřování a tím jakou péči a pozornost rodiče dítěti věnovali. (Kutálková, 2010)

1.5 Klasifikace narušené komunikační schopnosti u dětí

Lechta (2003) definuje narušenou komunikační schopnost jako problém, který se dotýká zejména vymezení hranic v oblasti interpersonální komunikace. Komunikační schopnost jednotlivce je tedy narušena právě tehdy, kdy jedna či více rovin jeho jazykových projevů působí interferenčně oproti komunikačnímu záměru. Lechta (2003) klasifikuje narušenou komunikační schopnost na orgánovou či funkční. Dále uvádí, že jednotlivé narušení může být úplné nebo částečné.

Oproti Lechtovi (2003) klasifikuje Klenková (2006) narušenou komunikační schopnost dle časového hlediska a to na prenatální období, což je období, ve kterém je plod v těle matky, další období je perinatální, což je konkrétně doba v průběhu porodu a poslední období je postnatální, což je období po porodu. Klenková dále uvádí klasifikaci dle lokalizačního hlediska, kdy mezi nejčastější příčiny spadá genová mutace aberace chromozomů, vývojové odchylky, orgánová poškození receptorů a další.

Nejčastější členění využívané v logopedii je symptomatická klasifikace. Jedná se o členění upřesňující deset základních skupina kategorií. První skupina je vývojová nemluvnost. Druhou kategorií je získaná orgánová nemluvnost. Další kategorie je získaná psychogenní nemluvnost, poté následuje narušení zvuku řeči, dále je narušení fluence řeči. Šestou kategorií je narušení článkování řeči a poté narušení grafické stránky řeči. Mezi poslední tři kategorie spadají symptomatické poruchy řeči, poruchy hlasu a kombinované vady a poruchy řeči. (Lechta, 2003)

Důležité pro klasifikaci narušené komunikační schopnosti u dětí je rozdělení prostředků, které se používají pro samostatný rozvoj této schopnosti. Bočková zahrnuje do této klasifikace alternativní a augmentativní systémy komunikace. Tyto systémy podporují zejména porozumění a běžnou komunikaci u osob se závažným narušením řeči. Mezi základní prvky této komunikace patří například piktogramy, artikulační znaky, prstová abeceda, makaton, ale také znakový jazyk (Bočková, 2017)

2 Bilingvismus

Bilingvismus provází mnoho diskuzí týkající se zejména toho, jaká by měla být jazyková úroveň, aby se mohlo jednat o pravý bilingvismus. Je důležité zmínit, že nikdo nepoužívá svůj jazyk v plném rozsahu. Velmi také záleží na postavení osoby ve společnosti. Pokud je osoba na právnické pozici, ve které využívá zejména anglický jazyka, ve své domácnosti používá ten český, je zcela pochopitelné, že její anglický jazyk bude na vyšší úrovni, protože se týká profesionální sféry, kde je zapotřebí využívat odborné termíny a sofistikovanější mluvu než doma. Vyplývá z toho tedy, že je skoro nemožné porovnávat jazykové dovednosti různých jazyků u jedné osoby. Toto vysvětlení nám také objasňuje právě to, proč existuje mnoho definic bilingvismu a žádná z nich není úplně přesná či převyšující ty ostatní. (Harding, 2008)

Dle autorů García a Weijs (2014) je náš jazyk ten, který posloucháme, kterým píšeme a který obecně využíváme v běžném životě. Autoři dále tvrdí, že bilingvismus jako takový je dovednost, kterou nemusí umět využít každý. Její využití je tedy zcela individuální, ale zároveň založené na vztazích a komunikaci v sociálních skupinách. Zároveň zmiňují, že bilingvismus vždy ovlivní mluvu jednotlivce a to tak že jeden z jazyků se stane dominantní a jeho gramatika bude drobně zasahovat do jazyka druhého. Jeden jazyk také bude využíván více při běžné mluvě a v typickém prostředí člověka.

Bilingvismus je interdisciplinárním jevem, kterému se věnuje široká škála odborníků, počínaje psychology, psycholingvisty, psychoneurology a pedagogy. Bilingvismus se v České republice objevuje s dlouholetou působností a to zejména proto, že až do roku 1947 se na našem území využívala čeština i němčina na formální úrovni. Dále se v České republice rozvíjel bilingvismus na úrovni česko-slovenské recepce. Bohužel tato schopnost Čechů vymizela s rozdělením Československa a dnešní mladá generace má s používáním slovenštiny mnohem větší problém, než tomu bylo dříve. S ústupem komunismu se uvolnily hranice a bilingvismus začal vzkvétat hlavně díky globalizaci a volnějším pohybu pracovních sil. (Morgensternová, Šulová, Schöll, 2011)

V rámci bilingvismu se můžeme setkat i s pojmem bikulturalismus. Bikulturalismus je jako jedna z mála věd související s bilingvismem, která nebyla příliš zkoumána. Bikulturalismus má zásadní dopad na bilingvního mluvčího, na jeho osobnost, ale také na

jeho jazykovou znalost a zpracování jazyka. Bikulturalismus jedince učí v podstatě život ve dvou či více kulturách. Jedinec získává alespoň částečné povědomí o postojích, způsobech chování, tradicích, hodnotách a jazyku dané kultury. Zajímavým poznatkem tohoto tématu je také to, že jedinec získává aspekty z jedné i z druhé kultury a může docházet k prolínání kultura jejich přijetí jako normy. v této situaci pak může být pro jedince složitější adaptovat se na jednotlivé kultury a kontext situace určitého dění. Bikulturní jedinec se každý den dostává do situace, která je vymezena dvěma póly a to tím monokulturním a bikulturním. v rámci těchto situací se musí jedinec rozhodovat, jakým způsobem bude jednat a kterou kulturu a jazyk bude uplatňovat. (Grosjean, Li, 2019)

2.1 Vymezení bilingvismu

Definici pro bilingvismus může být taková, že se jedná o naprosto závislý jev. Lze ji tedy přijímat jako střídavé používání dvou či více jazyků právě jednou osobou. (Mackey, 1976). Jinou definici nám poskytuje Bloomfield. Bilingvismus má na základě jeho definice za schopnost používat dva jazyky na úrovni rodilého mluvčí. Nemůžeme ale v žádném případě definovat jakoukoliv úroveň, která se stává předělem pro vznik bilingvisty. (Bloomfield, 1933)

Kropáčová (2006) chápe bilingvní osobu jako někoho, kdo ovládá více jak dva jazyky na úrovni rodilého mluvčího a využívá je ve svém každodenním životě. Dále rozlišuje bilingvismus do mnoha kategorií. Rozlišuje například bilingvismus přirozený a školní nebo aditivní a subtrakční, ale i mnoho dalších.

V rámci bilingvismu lze tedy definovat pojem úroveň jazyka. Jazyk samotný je poměrně nejednoznačný jev s rozličnými úrovněmi struktury, které jsou odpovídající různým typům organizací. Najdeme zde tři druhy. První z nich je zvuk neboli „syrový materiál“, který ustanovuje jazyka jeho vzorce v určitých jazycích. Jedná se tedy o „zvuk“ češtiny, francouzštiny, němčiny. Druhá je gramatika, která udává strukturu slov a vět. Třetí, tedy poslední je význam, jenž určuje přesné významy vět a promluv v přítomném čase. (Harding, 2008)

Dle autorky Myers-scotton (2008) je bilingvismus definován jako schopnost osoby mluvit více než dvěma jazyky. Dále uvádí, že bilingvismus je vždy závislý na individuální

osobnosti a každá země k němu přistupuje odlišně. Bilingvismus je rozvíjen postupně a první se začíná rozvíjet jazyk primárně pečující osoby a jako sekundární nastupuje jazyk druhé pečující osoby. Bilingvismus jako takový se objevuje u mnoha lidí na světě a to ve větší míře, než se objevuje monolingvismus. V porovnání s autory Wei a Garcíou (2014) je tedy definice bilingvismu rozdílná zejména v četnosti výskytu samotného bilingvismu.

Bilingvní mluvčí nejsou vždy schopni používat svoje dva jazyky naprosto plynule a na úrovni rodilého mluvčího. Autor uznává tvrzení, že na bilingvní osobu lze nahlížet jako na dvě monolingvní osoby v jednom těle. Bilingvní mluvčí využívají svoje dovednosti v různých fázích života a také k dosažení různých cílů či vzdělání. Míra zvládnutí jazyka záleží na potřebě jeho využívání a užitečnosti v prostředí kde jednotlivec žije. Mnoho bilingvních mluvčí je potom ve výsledku více fluentní právě v jednom jazyku a to v tom, jenž je pro jejich život užitečnější a využívají ho pravidelněji. I autoři této publikace, stejně jako Mackey (2000) a Weinreich (1968) tvrdí, že určit kdo je bilingvní a kdo nikoli je poměrně složité. Jediné kritérium, které by mohlo být v této situaci stěžejní je každodenní používání jazyka. (Grosjean, Li, 2019)

2.1.1 Zvuk

Všechny jazyky nacházející se ve světě, používají pouze velmi malou část zvuků, které je člověk schopný používat i přesto, že jejich škála je opravdu široká. v rámci zvuku se určují určité hodnoty podporující správnou výslovnost. Mezi tyto hodnoty spadá přízvuk, tón, intonace a délka. Výslovnost samotná je schopna určovat nebo alespoň poukázat na sociální skupinu, ve které se mluvčí vyskytuje. Ale také je výslovnost schopna určit, do jaké sociální skupiny patří posluchač. Naše výslovnost je také bez našeho vědomí ovlivněna tím, na koho v danou chvíli mluvíme a také za jaké situace promluva probíhá. Je důležité zmínit, že pokud měníme nevědomky naši řeč podle toho, komu ji adresujeme, nejedná se o nedbalost nebo nepečlivost. (Harding, 2008)

Do oblasti zvuku bez pochyb patří i dýchání. Samotný proces je silně celistvým a ovlivňuje budoucí zvukovou stopu, kterou osoba vydá. Zjednodušeně řečeno dýchání tedy ovlivní mluvní, ale také pěvecký výkon, o který se osoba pokouší. Kromě toho, že dech ukazuje na

fyzickou zdatnost, zdravotní strava celkové tělesné konstituce, má na svědomí také rytmičnost zvuku a řeči. (Zezulková, 2008)

Vitásková a Peutelschmeidová (2005) uvádí důležitost artikulačního ústrojí a jeho správné funkce, která ve výsledku podmiňuje správnou artikulaci a zvukovou produkci. Při popisu artikulačního ústrojí je zásadní rozlišovat jednotlivé termíny a to z hlediska anatomického, ale také akusticko-fonetického. Bez tohoto odlišení nelze pochopit jejich komplexní funkci a náležitost k určitým lidským schopnostem spojených se zvukem. Zásadními prvky artikulačního ústrojí jsou rty, obě čelisti, jazyk a zuby. Tyto prvky zajišťují bezproblémový průběh tvorby zvuku.

2.1.2 Gramatika

Slova se tvoří na základě syntaktických a morfologických pravidel. Jednoduchost v rámci učení se určuje na základě podobnosti s jazykem, který má dotyčný jako vlastní. Jazyky jsou všechny na stejné úrovni, nelze tedy o některém říci že by byl primitivní, nicméně existují jazyky, kterými mluví primitivní národy. (Harding, 2008)

Autorky Vitásková a Peutelschmiedová (2005) se shodují, že z klinických studií vyplývá, že akustickou produkci slabik a vět s převahou hlásek založených na lingvopalatálním kontaktu, může dále ovlivnit narušení polohy jazyka. Dále ze studie vyplývá, že únava v tomto případě neovlivnila kvalitativnost řeči. (Vitásková, Peutelschmiedová, 2005)

2.1.3 Význam

Význam slov jako takový se nevynezuje jen v rámci historického či etymologického významu. Slova jsou zprostředkovatelé myšlenek mluvčího, což ale neznamená že musí odpovídat tomu, jak je mluvčí použil minule. Jednoznačný význam můžeme nalézt pouze u vědeckých pojmů, jako jsou například chemické zkratky. (Harding, 2008)

Komunikační prostředky, které dítě využívá se neustále zdokonalují a mají silnější význam pro komunikaci s dospělým mluvčím. V okamžiku kdy řeč nabude významu, se z jedince stává kulturní bytost schopná fungovat ve společnosti. (Zezulková, 2008)

Brierley (1996) tvrdí, že schopnosti, které dítě získá v mládí mu vydrží i do budoucna. Dále uvádí, že tato skutečnost se týká verbálních i neverbálních projevů řeči a komunikace,

kteřé jsou považovány za základní kameny celého procesu a na nich se objevují budoucí vrstvy dalších schopností.

2.2 Druhy bilingvismu

Bilingvismus jako takový můžeme rozdělit na bilingvismus individuální a bilingvismus společenský. Bilingvismus společenský se týká určitého geografického území, kde se nachází dva jazyky a každý s jinou funkcí. Pro potřeby naší práce je nejdůležitější bilingvismus individuální, který se dotýká jednotlivců mluvících dvěma jazyky na území, kde je běžné používat jazyk jeden. Bilingvismus se dá rozdělit na čtyři typy. První typ je určen na základě úrovně ovládnání jazyka, druhý typ je spojený se způsobem osvojení jazyka. Třetí typ je založen na věku, kdy byl jazyk osvojen a poslední typ bilingvismu je dle úrovně rovnováhy mezi jazyky. (Morgensternová, Šulová, Schöll, 2011)

Autor rozděluje bilingvismus zejména na bilingvismus získaný v dětství a bilingvismus, ke kterému se jedinec dopracuje sám výukou. Bilingvismus získaný v dětství má podle autora mnoho výhod, ale také nedostatků. Například uvádí situaci, kdy se dítě dostane do školy, kde jsou děti, které mluví odlišným prvním jazykem a dochází mezi nimi k nepochopení. Zároveň bilingvismus může pomoci dítěti v budoucí kariéře a ve výuce dalšího jazyka ve škole. (Myers-Scotton, 2008)

2.3 Narušená komunikační schopnost u bilingvních dětí

Narušená komunikační schopnost u bilingvních dětí může být podpořena skutečností, že v prvním roce dítěte poměrně rychle naroste slovní zásoba. Tato slovní zásoba často cílí na označování věcí či osob v bezprostředním okolí dítěte. Pokud je dítě bilingvní, je zde velká pravděpodobnost pozdějšího nárůstu slovní zásoby a ukotvení slov pro dané jazyky. Dítě slova splétá dohromady a pocitově na své okolí dále mluví nesrozumitelně. (Morgensternová, Šulová, Schöll, 2011)

V diplomové práci zabývající se vlivem bilingvismu na vznik narušené komunikační schopnosti byl proveden na toto téma výzkum formou řízeného rozhovoru. Výsledkem šetření bylo, že bilingvismus způsobuje narušenou komunikační schopnost, právě tehdy, pokud nemá jednatel svůj dominantní jazyk. (Ralevski, 2008)

Bezděková (2008) uvádí, že mezi nejdůležitější faktory, jež určují správné předpoklady pro nenarušený vývoj řeči, jsou nenarušená centrální nervová soustava společně se sluchem, dále dispozice ke správnému rozvoji jazyka, podnětné a dostatečně interaktivní prostředí a v neposlední řadě dostačující míra intelektu.

Dle Klenkové (1997) je nejzásadnější pro rozvoj řeči u dítěte správné sluchové vnímání, čímž se potvrzuje tvrzení Bezděkové (2003). Pokud by bylo narušené, řeč by se nemohla vyvíjet běžným způsobem a docházelo by k jejímu narušení.

2.4 Vymezení logopedické prevence u dětí v předškolním věku žijících v bilingvním prostředí

V odborné literatuře je uveden rozdíl mezi výukou prvního a druhého jazyka. V rámci výuky prvního jazyka se zaměřuje dítě zejména na svoje vlastní představy, myšlenky a koncepty, díky kterým získává pohled na svět a ukotvuje myšlení. Při výuce druhého jazyka už má dítě ukotvené myšlenky, ale i vlastní představy a koncepty v rámci myšlení. Tyto dovednosti mohou ve výuce jazyka pomoci, ale také uškodit. v pozdějších výzkumech se vědci začali zaměřovat zejména na chování dítěte při učení jazyků a to zejména v přirozeném prostředí. V okamžiku kdy si dítě začne osvojovat druhý jazyk, navazuje sociální vztah s mluvčím právě tohoto jazyka. V této fázi používá dítě zejména pevně stanovené vzorce a neverbální prostředky sloužící ke komunikaci. V druhé fázi začne dítě komunikovat a později tvořit věty. V posledním stádiu se dítě pokouší komplexně ověřovat správnost forem, které používá mluvčí. (Harding, 2008)

Autoři Harding (2008) a Zezulková (2008) se shodují, že v předškolním věku je důležité u dětí posilovat logopedickou prevenci. Řeč jako taková je složitý psychomotorický výkon a prolínají se jím jazykové roviny, je tedy zásadní cíl všechny tyto skutečnosti organizovat a komplexně zlepšovat. Zezulková uvádí, že bez komplexní podpory vývoje řeči po celé jeho šíři nelze dosáhnout úplných výsledků. Autorka dále apeluje na nutnost komunikace ohledně narušené komunikační řeči nejen s odborníky, ale také s osobami, které dítě vychovávají a tráví s ním nejvíce času. Autorka tedy ukotvuje důležitost spolupráce mezi odbornou a laickou společností.

V roce 1993 provedl Fernández a Oller komplexní studii zabývající se 25 dětmi, které pocházely z bilingvního prostředí a mluvily anglicko-španělsky. V tomto výzkumu se zaměřili na recepci a produkci řeči v porovnání s 35 monolingválně anglicky a španělsky mluvícími dětmi. Děti byly ve věkovém rozmezí od 8 do 30 měsíců. Výzkumníci zjistili, že bilingvní děti mluvící angličtinou jako dominantním jazykem jsou schopny kontrolovat svůj jazyk stejně jako monolingvální děti mluvící anglicky. To samé platí pro děti mluvící španělštinou jako dominantním jazykem v porovnání s monolingválními dětmi mluvícími španělsky. Důležitým zjištěním pro vzdělávání bilingvních dětí tedy bylo právě to, že obě

skupiny jsou schopny kontrolovat svůj jazyk na stejné úrovni jako ostatní děti. (Ralevski, 2008)

2.4.1 Mluvní vzor

Mluvní vzor může být velmi silným podmětem pro řečové schopnosti dítěte. Pod pojem mluvní vzor spadá obecně řeč, ale také jednotlivá slova, tempo řeči, její melodie, ale i chování, které řeč provází. Mluvní vzor jako takový se v mysli a paměti dítěte velmi silně ukotvuje a ukládá, je tedy potřeba uvědomit si, jak důležitou roli představuje v edukaci řeči. Pokud dítě nemá dostatečnou možnost napodobovat mluvní vzor, může to mít za následek opožděný vývoj řeči nebo naopak dítě využívá nadbytečný počet slov ve svých vyjádřeních, protože nezná ta správná či neví jak je použít. V rámci mluvního vzoru se uplatňuje tzv. napodobovací reflex, který má funkci hlavní metody učení. (Kutálková, 2010)

Zezulková (2008) uvádí nutnost správného mluvního vzoru, a to nejen u nejbližších příslušníků dítěte, ale také u pedagogů působících v mateřské škole. Důležitými aspekty pro to být správným řečovým vzorem je několik základních zásad. Cílem je udržet řečový vzor v rovině srozumitelnosti a stručnosti, dále nepřekračovat jazykovou a vědomostní schopnost dítěte dle věku, také podávat jednoznačné pokyny, které jsou věcně správné a bez chybných gramatických struktur jazyka.

První pokusy dítěte opakovat po mluvním vzoru se nazývají echo, jinými slovy ozvěna. U dítěte podporujeme snahy o správný zvukový projev tím, že pokud po nás slovo či větu zopakuje, řekneme jí znovu, ale se správnou výslovností. Schopnost napodobovacího reflexu pak zprostředkuje nový a zlepšený pokus. Tato forma edukace podporuje také mluvní apetit, který je hlavní motivací pro vývoj řeči. Po pokusech s napodobovacím reflexem a ozvěnou dítě objevuje dialog. První dialogy jsou založeny zejména na nutné výměně informací. Při hře s dítětem kdy nám oznamuje, kdo hraje první, popřípadě chce něco podat či ukázat. Z pohledu dospělého, který zajišťuje pro dítě mluvní vzor, je důležitá sebekontrola. Je nutné, aby se dospělý snažil mluvit spisovně, s dobrou výslovností a bez jakéhokoliv úmyslného komolení řeči. V neposlední řadě by také dospělý měl dítěti zajistit dostatek sociálních kontaktů a to jak z řad mluvních vzorů, tak z řad jeho vrstevníků. (Kutálková, 2010)

3 Narušená komunikační schopnost dětí žijících v bilingvním prostředí

Narušená komunikační schopnost u dětí žijících v bilingvním prostředí může mít různé formy. Důležité je rozlišovat který jazyk je pro dítě primární a který sekundární. V primárním jazyce ukotvuje dítě svoje základní myšlenky, názory a v celkovém důsledku i pohled na svět. Při učení sekundárního jazyka má dítě tyto stěžejní body již ukotveny. V neposlední řadě se na narušené komunikační schopnosti u dětí podepisuje jejich mluvní vzor.

3.1 Hlavní cíl výzkumného šetření

V této bakalářské práci se autorka zaměří na kvalitativní formu výzkumného šetření. Zejména na zpracování případových studií sledovaných dětí.

Kvalitativní výzkum je založen na pozorování neboli indukci. Jeho základním cílem je porozumět chování lidí v jejich přirozeném prostředí a rozklíčovat význam základních informací. V rámci kvalitativního výzkumu bude autorka pracovat s konkrétními a podrobnými popisy jedinců, na základě logopedického vyšetření a rozhovoru s rodinou. Kvalitativní výzkum umožňuje sledování procesů a lze na jeho základě navrhnout teoretická řešení. Zásadní nevýhodou, kterou kvalitativní forma výzkumu skýtá, je nemožnost uplatit výsledky na všechny osoby v populaci. Analýza, včetně sběru dat bývá náročnější než u kvantitativního výzkumu a výsledek je v zásadě vždy ovlivněn výzkumníkem. (Hendl, 2005, Gavora, 2000)

Případová studie je podle definice Hendla (2005) intenzivní studium jednoho případu, jedné osoby, jednoho problému či obtíže. Ve zkratce lze říci, že se jedná o detailní analýzu konkrétního případu na základě sběru dat od jedné či více osob.

3.1.1 Hlavní cíl

Hlavním cílem výzkumného šetření je analýza narušené komunikační schopnosti u sledovaných dětí vyrůstajících v bilingvním prostředí.

3.1.2 Dílčí cíle

1. Analýza poskytování logopedické intervence u sledovaných dětí vyrůstajících v bilingvním prostředí.

2. Analýza postupů a metod využívaných při poskytování logopedické intervence u sledovaných dětí vyrůstající v bilingvním prostředí.
3. Analýza domácí přípravy a jejího vlivu na proces poskytování logopedické intervence u sledovaných dětí vyrůstající v bilingvním prostředí.
4. Analýza projevů narušené komunikační schopnosti u sledovaných dětí vyrůstající v bilingvním prostředí.
5. Analýza možností podpory v oblasti narušené komunikační schopnosti u sledovaných dětí vyrůstající v bilingvním prostředí..
6. Analýza jazykových preferencí u sledovaných dětí vyrůstající v bilingvním prostředí.

3.1.3 Výzkumné otázky

1. Jaké postupy a metody jsou uplatňovány v rámci poskytování logopedické intervence u sledovaných dětí žijících v bilingvním prostředí?
2. Jaká je dosavadní efektivita poskytování logopedické intervence u sledovaných dětí žijících v bilingvním prostředí?
3. Jaké jsou projevy narušené komunikační schopnosti u sledovaných dětí žijících v bilingvním prostředí?
4. Jakým způsobem se projevuje narušená komunikační schopnost sledovaných dětí žijících v bilingvním prostředí ve vztahu k vrstevníkům?
5. Jaký jazyka preferují sledované děti vyrůstající v bilingvním prostředí při hře?

3.1.4 Metody sběru dat

1. Případové studie
2. Aktivní pozorování
3. Analýza anamnestických údajů
4. Analýza dostupných dokumentů

Empirická část proběhla metodou případové studie v rámci které bylo zahrnuto aktivní pozorování, zpracování informací od zákonných zástupců dětí a rozhovor s dítětem, autorka se tímto dostala k možnosti zaznamenat odpovědi na jednotlivé cíle.

3.2 Charakteristika prostředí

Prostředí ze kterého autorka vybrala děti, které se budou účastnit výzkumu, je velmi různorodé. Jedno z dětí bylo vybráno na základní škole, na druhém stupni, kde autorka vykonávala povinnou asistentskou praxi. Druhé dítě bylo vybráno na základě autorčiny známosti s rodiči dítěte a třetí a čtvrté dítě autorka našla za pomoci internetu a inzerátu, který zde zveřejnila. Lze tedy říci, že děti se neznají a nemají v žádném případě společné prostředí či stejné sociální zázemí a podmínky pro život.

3.3 Vlastní šetření

3.3.1 Vymezení případové studie

Případová studie se může nazývat také jako kazuistika, jedná se o metodu kvalitativního výzkumu. Tato metoda bývá prezentována formou odborného textu, který má střední až delší rozsah. v rámci případové studie se autor zaměřuje na sledovaný objekt, který se snaží do hloubky pochopit a popsat. Jeho pozorování by mělo být objektivní a měl by popsat veškeré aspekty chování, vývoje a situací, které při pozorování nastanou. V rámci případové studie je nutné zachovat anonymitu sledované osoby.

3.3.2 Případová studie 1

Případová studie číslo 1 se bude zabývat dvanáctiletou dívkou docházející na běžnou základní školu, pocházející z rodiny, využívající v domácím prostředí český jazyk a moldavský jazyk. Její bilingvismus je umělý.

3.3.2.1 Anamnéza a životní situace

M. je dvanáctiletá dívka narozená naprosto přirozenou cestou, bez jakýchkoliv větších komplikací. Dívka byla zralá dle běžné vývojové normy. Její matka i otec pochází z Moldavska, ale dívka je narozena v České republice. Rodiče mezi sebou udělali dohodu ohledně výuky jazyka, která probíhá tak, že matka mluví na dívku moldavským jazykem a otec českým jazykem. Matka je s M. a její sestrou každý den, ale velmi

omezený čas, protože pracuje jako kadeřnice a klienti většinou přichází v odpoledních hodinách, kdy se dívka vrací ze školy. S matkou se tedy v domácím prostředí velmi často mívá. S otcem je situace poněkud horší, neboť pracuje jako řidič kamionu a vždy na celý týden odjíždí do Německa a s dívkou není v kontaktu. Otec má mluvený český jazyk na velmi průměrné úrovni a psaná forma je opravdu špatná, respektive naprosto nepochopená a nerespektující základní pravidla pravopisu a gramatiky.

Při nástupu do mateřské školy mluvila dívka velmi málo. Jednalo se zejména o jednoduché věty a mnoho z nich bylo gramaticky nesprávných. Často dívka používala při mluvě kombinaci obou jazyků. Dle matky nemluvila dívka dobře ani moldavským jazykem, velmi se jí pletla slova a nezvládala ani moldavskou gramatiku. Dívka také nezvládala skloňovat a neužívala správný rod pro pojmenování věcí a osob.

Dívka má češtinu na mnohem lepší úrovni, než oba její rodiče, neboť již od tří let docházela do vzdělávacích institucí, kde byli vyučující s výbornou jazykovou úrovní a dívce se věnovali i individuálně v rámci logopedické prevence v mateřské školce. Později, několik let po nástupu na základní školu, docházela dívka na pracoviště klinického logopeda. Na tomto pracovišti byla klinickým logopedem dívce v 10 letech diagnostikována dyslalie. V rámci této diagnózy byla narušena výslovnost hlásky R, Ř a také L. Bohužel se ukázalo, že dívka také trpí dysgrafií. Rodina se k řešení této situace postavila velmi laxně, spíše nulově. Jediný jejich krok, který měl vést ke zlepšení, bylo doučování českého jazyka, v rámci kterého měla dívka bojovat se svou narušenou komunikační schopností a dysgrafií. Bohužel se rodiče rozhodli, že dyslalie není tak závažná, aby bylo nutné každý den logopedii cvičit. Dívka dodnes na logopedii dochází, ale nejsou zde vidět skoro žádné posuny, neboť rodiče doma s dívkou nepochvíjí a ona sama nemá motivaci.

3.3.2.2 Mluvní vzor a školní logopedie

Správný mluvní vzor dívka potkává tedy ve vzdělávacích institucích. Zejména na základní škole, kam momentálně dochází. Dívka navštěvuje tzv. „nápravy“, což jsou hodiny v rámci školy, na kterých se děti zlepšují ve svých nedostacích. K těmto hodinám není potřeba souhlas rodičů a probíhají v rámci běžné výuky, na základě rozdělení skupin na hodinách, dle úrovně. Dívka tedy chodí na nápravy jednou týdně a celou hodinu se věnuje českému

jazyku a nápravě logopedického problému. Vzhledem k pravidelnému cvičení ve škole došlo k nápravě hlásky L a momentálně se školní logopedka věnuje cvičením zaměřující se na hlásku R.

3.3.2.3 Využívané logopedické metody

V rámci logopedické prevence se autorce bohužel nedostala do rukou přímo originální zpráva z logopedie, nicméně otec dívky některé metody, jakými mělo docházet k nápravě, jmenoval. Dívka trénovala mluvu před zrcadlem, v rámci kterého jí klinická logopedka vysvětlovala správné pohyby mluvních orgánů. Dále dívka cvičila pohyby jazykem, v rámci kterých jazykem kmitala, olizovala si oba rty, označovala jazykem jednotlivé zuby či ho vyplazovala do dálky a výšky. Otec si poté taky vzpomněl na cvičení, v rámci kterého si dívka tlačila ukazováčkem na špičku jazyka a také říkala básničky obsahující jednotlivou hlásku, na kterou byla básnička zaměřená.

3.3.2.4 Preferovaný jazyk

Dívka uvedla, že preferuje český jazyk, neboť ho využívá mnohem častěji a v jejím životě má dominantní roli. Bohužel ona sama si je vědoma jistých nedostatků, které jsou vidět zejména na psaném projevu. Chtěla by se dle jejích slov zlepšit, ale nedělá pro to skoro nic. Velmi výjimečně se sama zajímá o to, jak se v něčem zlepšit, či jak funguje nějaké gramatické pravidlo. Autorka práce byla s dívkou v bližším kontaktu, a proto je schopna posoudit, že dívka byla v mnoha úkolech, které by mohli zlepšit její mluvní schopnost nesnaživá. Například pokud dostala konkrétní úkol, velmi krátký a nápomocný, většinou ho nesplnila a spíše místo toho hledala výmluvy. V rámci preferovaného jazyka poslouchá veškerá videa na sociálních sítích, vyhledává na internetu a udržuje konverzaci s přáteli. Bohužel ani to není příliš nápomocné a i přesto, že je čeština využívána tolik nad rámec moldavského jazyka, stejně není na vysoké úrovni a nezlepšuje se.

3.3.2.5 Vztah k vrstevníkům na základě narušené komunikační schopnosti

Narušená komunikační schopnost se u dívky projevuje v běžné komunikaci, ale nemá přílišný vliv na vztahy mezi dívkou a vrstevníky. Dívka sice patří spíše mezi třídní outsidersy, nicméně jedná se o naprosto normální třídní rozdělení, nehledě na narušenou komunikační schopnost kterou dívka trpí. Dívka svoji situaci hodnotí jako normální a říká,

že ve třídě kamarádí hlavně se svojí spolusedící a holkami, které sedí před nimi v lavici, ale nemá nějaký zásadní problém se zbytkem třídy. Také uvedla, že se jí nikdy nestalo, že by se jí někdo smál za špatnou výslovnost nebo za to, že chodí na nápravy.

3.3.2.6 Shrnutí

M. má kromě narušené komunikační schopnosti problém s nemotivovaností k samostatné práci na svém jazyce. Rodina se k jejím problémům staví poměrně laxně a nedodržují všechna doporučení. Dívka se neseťkává s problémy se svými vrstevníky skrze narušenou komunikační schopnost.

3.3.3 Případová studie 2

Případová studie číslo 2 se bude zabývat chlapcem v předškolním věku, docházející do české mateřské školy. V domácnosti mluví rodiče chlapce pouze japonsky, jeho bilingvismus je umělý.

3.3.3.1 Anamnéza a životní situace

G. je pětiletý chlapec narozený již v osmém měsíci. Byla zde nutnost chlapce uložit na nějaký čas do inkubátoru, ale jeho vývoj dále probíhal bezproblémově. Nyní chlapec netrpí žádnými důsledky předčasného porodu. Chlapec je narozený v Japonsku a v druhém roce jeho života se i s rodinou, včetně prarodičů přestěhoval do České republiky. Matka i otec pracují v pekárně jako pekaři, nikoli prodavači. Do kontaktu s českým jazykem se tedy moc nedostávají, a proto i po třech letech života v České republice umí pouze pár slov. Prarodiče chlapce neumí český jazyk vůbec. Chlapec dochází do české mateřské školy, v rámci které je mu poskytována logopedická intervence. Bohužel se ale jeho jazykové schopnosti příliš nezlepšují, neboť doma nemá nikoho, kdo by ho k jazyku vedl dále a s rodiči se příliš nejde domluvit kvůli silné jazykové bariéře. Chlapec je mimo svoji jazykovou schopnost velmi živý a aktivní. Ohotně se podílí na všech zadaných úkolech a hrách. Většinou vyzoruje od ostatních dětí, jaký je program, což také nepřidává jeho schopnosti rozumění. i přes jazykovou bariéru se podařilo s rodiči domluvit a poslat chlapce s rodiči do logopedické poradny. Kvůli jazykové bariéře babičky, která s chlapcem přišla, bylo nutné vyšetření opakovat a tentokrát již s

překladatelkou. V rámci logopedické poradny, byla chlapci přiřknuta velmi slabá artikulační obratnost, zejména u hlásky Ř a R, nicméně problémy se objevily i u sykavek a měkkých hlásek. Spontánní projev dítěte je nesrozumitelný a automaticky při něm chlapec přechází do japonštiny. V logopedické poradně byly doporučeny pravidelné logopedické intervence a klinický logoped diagnostikoval chlapci dyslalii. Dále bylo rodičům doporučeno, aby našli někoho, kdo bude s dítětem pravidelně logopedii cvičit a podporovat rozvoj řeči včetně vyjadřovacích schopností. Rodiče radu dodrželi a za chlapcem začala třikrát týdně docházet jejich kolegyně z pekárny a s chlapcem trénuje mluvu. Na logopedii dochází dál pravidelně.

3.3.3.2 Mluvní vzor a logopedie v rámci vzdělávací instituce

Nejsprávnější mluvní vzor má G. ve vzdělávací instituci kam dochází. V mateřské školce je vyučující, která má bakalářský titul ze speciální pedagogiky zaměřený na logopedii, takže s dětmi vede logopedické prevence a chlapci se věnuje nad rámec povinných hodin i díky tomu, že jí samotnou to velmi baví a zajímá. Dále pravděpodobný správný mluvní vzor získává chlapec od paní, která s ním pravidelně cvičí logopedii. Oba tyto vlivy způsobily, že se chlapci rozvinula slovní zásoba. Dokáže pojmenovat v českém jazyce všechny barvy, mnoho zvířat, květin a jídel. Nicméně jeho gramatické a artikulační schopnosti se příliš nezlepšují.

3.3.3.3 Využívané logopedické metody

Chlapci bylo v logopedické poradně doporučeno procvičovat slovní zásobu za pomoci obrázků, které pojmenovává. Dále chlapec spojuje konkrétní pojmy s jinými, což mu pomáhá ve slovo tvorbě a zároveň tím procvičuje svoji mluvu. Rodičům, respektive ženě, která s G. logopedii nacvičuje, bylo doporučeno procvičovat zejména jádro slovní zásoby. Chlapec také využívá metodu zrcadla, v rámci které dělá logopedii před zrcadlem a sleduje svoji mluvu.

3.3.3.4 Preferovaný jazyk

Chlapec preferuje jednoznačně japonský jazyk a to nejenom ve hře či v domácím prostředí, ale také v mateřské školce, která je ale výhradně česká. Chlapec si uvědomuje, že příliš českému jazyku nerozumí. Pokud něco chce po vyučujících ve školce, vždy nejprve dotaz

či žádost podá v japonštině a až po té, kdy se mu nedostává odpovědi či vyžadované věci, přejde na český jazyk a to ve velmi stručné podobě. Preferovaný jazyk se projevuje i v rámci zadaných úkolů v mateřské školce, když se mají děti například podepsat na obrázek, využívá japonské písmo nikoli latinku. Pokud je chlapci doporučeno psát latinkou a je mu to předvedeno, začne plakat a vztekat se. Odmítá latinku použít a rodiče pro latinku také nemají přílišné pochopení a nepovažují to v mateřské škole zatím za nutné.

3.3.3.5 Vztah k vrstevníkům na základě narušené komunikační schopnosti

G. je poměrně dobře začleněn do kolektivu. Děti si s ním rády hrají a to i přesto, že na ně mluví japonsky. Chlapec velmi dobře chápe všechny styly her, které děti hrají a je schopný se po pár vteřinách pozorování přidat. Pokud je dětem dáno nějaké zadání a on mu nerozumí, velmi aktivně kouká na práci ostatních dětí, které mu ochotně ukazují danou činnost. S jedním chlapcem má G. problém a to právě proto, že mezi nimi vznikl konflikt kvůli tomu, že G. nemluví česky. Chlapec si chtěl půjčit hračku, kterou měl G. a došlo k nepochopení. Chlapci se o hračku poprali a druhý chlapec se G. smál za to, že neumí česky a nyní se sobě chlapci cíleně vyhýbají, a pokud dojde na společnou hru, vždy jeden z nich dříve či později odchází. Vrstevníci, kteří nejsou součástí mateřské školy, se ale stávají pro G. problémem. Matka s chlapcem sice chodí na hřiště a na procházky, ale i díky její jazykové bariéře vůči ostatním matkám, není chlapci umožněno opakované setkávání s dětmi na hřišti na základě domluvy matek, jak je v dnešní době běžné. Kromě jednoho případu se ale G. nikdy nestalo, že by se mu někdo vysmíval za jeho jazykové schopnosti.

3.3.3.6 Shrnutí

Chlapcův základní problém spočívá v nechuti k učení se latinky a nedostatku mluvních vzorů. Chlapec má paní, která se mu věnuje v rámci logopedie a českého jazyka, ale je to v podstatě jediný kontakt s dobrým mluvním vzorem, který G. má. Poté se s českým jazykem setkává ještě v mateřské škole. G. nemá problém zapojit se do kolektivu svých vrstevníků i přes jazykové bariéry.

3.3.4 Případová studie 3

Případová studie číslo 3 se bude zabývat dívkou pocházející z Ukrajiny. Dívka dochází do třetí třídy základní české školy. Autorka práce považuje za podstatné zmínit, že dívka se svojí rodinou žije v České republice již delší dobu a jejich pobyt tedy není spojen s válečným konfliktem na Ukrajině. V domácím prostředí mluví dívka českým jazykem s rodiči a ruským jazykem s prarodiči, kteří s nimi žijí v jedné domácnosti. Jedná se tedy o bilingvismus umělý.

3.3.4.1 Anamnéza a životní situace

V. je desetiletá dívka, která byla narozena za přirozených podmínek, bez jakýchkoliv komplikací. Její vývoj probíhal přirozeně. Dívky zhruba ve 3 letech utrpěla úraz hlavy, na základě kterého musela být převezena do nemocnice, ale její vývoj to nijak neovlivnilo a nezanechalo to žádné následky, kromě jizvy na místě úrazu. Dívka se narodila na Ukrajině a do České republiky se s rodinou přesunuli až v roce 2020, za poměrně složitých podmínek v rámci Covidu-19. Matka pracuje jako zdravotní sestra v domově důchodců a otec pracuje jako operátor výroby. Do kontaktu s českým jazykem se tedy dostává hlavně matka, která má dobře rozvinutou slovní zásobu, ale z hlediska syntaxe slovní promluva bývá nedokonalá. Otec příliš český jazyk nevyužívá, ale přesto má poměrně dobrou slovní zásobu. S rodinou žijí také prarodiče, kteří oba mluví pouze rusky. Právě oni dva učí V. rusky, včetně azbuky. V. dochází do české základní školy, v rámci které má asistenta pedagoga a individuální vzdělávací plán. Na základě covidové situace a lockdownu dívka strávila velkou část výuky formou online výuky, což jejím jazykovým schopnostem nepřispělo. Od chvíle, kdy začala opět prezenční výuka, se dívka v českém jazyce zlepšila. Je vidět její velký zájem i na základě toho, že pravidelně dochází na dobrovolné hodiny českého jazyka navíc. Dívka má narušenou komunikační schopnost zejména s hláskou R a Ř. Má poněkud horší spontánní projev, který se místy stává nesrozumitelný. Vyskytuje se nepřiměřené tempo a přízvuk je dáván na poslední slabiku. Dívky na základě těchto nedostatků dochází do logopedické poradny, kde jí byla diagnostikována klinickým logopedem dyslalie. V rámci logopedické poradny bylo rodičům doporučeno, aby s dívkou každý den cvičili cvičení na hlásky R a Ř a dále se věnovali rozvoji syntaktické struktury věty, za pomoci třetí strany formou doučování. V.

na základě těchto doporučení dělá pokroky, protože její matka velmi důsledně všechna doporučení dodržuje.

3.3.4.2 Mluvní vzor a školní logopedie

Se správným mluvním vzorem se V. setkává na logopedii a poté zejména ve škole, ale také na doučování, které jí její rodiče platí. Vyučující na doučování nemá vystudovanou logopedii, ale věnuje se speciální pedagogice skrze celoživotní vzdělávání. Vyučující doučuje dívku čtyřikrát týdně zhruba dvě hodiny. Dívku hodiny navíc velmi baví, protože ona sama se chce v jazyce zlepšovat, aby lépe rozuměla svým kamarádkám a spolužačkám ze školy. V. velmi ráda píše všemožné příběhy a pohádky a to je také její největší motivace k tomu, aby se jazyk naučila. Od jejího příjezdu do české republiky se její jazykové schopnosti velmi posunuly a je to vidět právě i na jejích příbězích.

3.3.4.3 Využívané logopedické metody

Dívce bylo v logopedické poradně doporučeno častěji číst knížky v českém jazyce, aby došlo k rozšíření její slovní zásoby. Čtení dívce nejenom zlepšilo slovní zásobu, ale také ukotví syntaktickou strukturu a dokáže tvořit rozvitá souvětí. Dále bylo v poradně doporučeno denně procvičovat logopedická cvičení na kmitavé hlásky, aby již nedocházelo k bilabiálním rotacismům. Dívka také pravidelně provádí fonační cvičení, sloužící k práci s výdechovým proudem. Při práci s výdechovým proudem dochází i k regulaci tempa a rytmu řeči.

3.3.4.4 Preferovaný jazyk

U V. je velmi těžké říci, který jazyk preferuje, neboť ve škole využívá český jazyk na maximum a snaží se ho zlepšovat. Mluví tak se svými spolužáky, kamarády a rodiči. Vzhledem k tomu, že v domácím prostředí nejčastěji mluví s prarodiči, kteří ji hlídají a vyzvedávají ze školy, tak využívá převážně ruštinu. Pokud se dívá na videa na internetu či hraje nějaké hry, nerozlišuje, zda se v nich vyskytuje čeština nebo ruština. Vzhledem k tomu, že zbytek rodiny zůstal na Ukrajině, používá V. pravidelně azbuku a ve škole latinku. Preferovaný jazyk se dá určit tedy zejména podle toho, když si hraje, přičemž používá ruštinu. Dalo by se tedy říct, že převažuje decentně ruština, ale dívka dokáže oba jazyky používat spontánně i přesto, že v českém jazyce má nějaké nedostatky.

3.3.4.5 Vztah k vrstevníkům na základě narušené komunikační schopnosti

Dívka je začleněna do kolektivu velmi dobře, dokonce by se dalo říct, že patří mezi nejoblíbenější děti ve třídě. Dívky o V. mluví velice pozitivně, rády se s ní kamarádí a oceňují její dlouhé vlasy. V. je schopna začlenit se do všech možných aktivit, které se ve třídě realizují. Pokud se velmi výjimečně stane, že V. něčemu nerozumí, aktivně se hlásí a asistentka pedagoga nebo vyučující jí pomohou. V. se nikdy děti nesmějí za to, že má narušenou komunikační schopnost. V. měla ve třídě pouze jednu konflikt se svou spolužačkou, ale ani v tomto případě nedošlo k řešení jazykové schopnosti. V. dochází do základní umělecké školy na zpěv, kde se setkává s menší uzavřenou skupinou dětí. i v této skupině je V. oblíbená a nedochází k žádným konfliktům vůči její jazykové schopnosti.

3.3.4.6 Shrnutí

Dívka naráží na limity své jazykové schopnosti zejména ve chvíli, kdy jazyk používá zcela spontánně a nehlídá si chyby. Je velmi silně motivovaná se český jazyk naučit a podporuje jí v tom i její rodina. Dívka je také velmi dobře začleněna do kolektivu spolužáků.

3.3.5 Případová studie 4

Případová studie číslo 4 se zabývá sedmiletým chlapcem, který je narozen v České republice, ale jeho rodiče pochází z Anglie. Chlapec tento rok nastoupil na základní školu, do první třídy. V domácím prostředí mluví chlapec převážně anglickým jazykem a to z toho důvodu, že matka na syna mluví anglickým jazykem a otec českým. Jedná se o bilingvismus umělý.

3.3.5.1 Anamnéza a životní situace

K. je sedmiletý chlape, který se narodil v České republice v porodnici v Podolí. Porod proběhl bez větších komplikací. Vývoj probíhal také přirozeně. Chlapec má dva starší sourozence, z nichž jeden se narodil v Anglii a druhý už v České republice. Oba mluví plynně anglickým i českým jazykem. Matka pracuje jako bankovní úřednice a otec jako manažer firmy produkující obalové materiály. Do kontaktu s českým jazykem se tedy dostávají poměrně pravidelně oba z rodičů, celkově mají v rámci českého jazyka velmi dobrou syntax a fonetiku. K. dochází na doučování českého jazyka pravidelně

dvakrát v týdnu. Doučuje ho sousedka, která nemá žádnou odbornou kvalifikaci. K. není do českého jazyka příliš nadšený, mluví raději anglickým jazykem, ten využívá i při poslechu videí na internetu nebo hraní her. Dále využívá výhradně anglický jazyk při komunikaci se svými sourozenci. Chlapec má narušenou komunikační schopnost zejména v rámci vyslovování hlásek R a Ř. Dále má velmi omezenou aktivní slovní zásobu a odmítavý postoj k užívání českého jazyka. Klinický logoped diagnostikoval chlapci elektivní mutismus. Pokud chlapec musí mluvit v českém jazyce, využívá nepřiměřené tempo a dochází k negativním somatickým jevům. Chlapec se začne potit, bledne a začíná se třást. Většinou se sekne natolik, že s ním nejde několik hodin poté mluvit. Česky je ochoten mluvit jen se svým otcem, na kterého je zvyklý. Ve škole český jazyk naprosto odmítá a s nikým nemluví. V logopedické poradně bylo zákonným zástupcům doporučeno, aby chlapce pozitivně motivovali, každý den postupovali po malých krůčcích a snažili se vzbudit u chlapce zájem o český jazyk. Na základě těchto doporučení rodiče představili chlapci hru Mafie, která pochází z České republiky, a motivují ho originálním zněním hry. Chlapec se opravdu díky počítačové hře začal více snažit a jeho motivovanost je nyní lepší, nicméně pořád ještě není schopný ve škole promluvit.

3.3.5.2 Mluvní vzor a školní logopedie

Správný mluvní vzor poskytuje K. celá jeho rodina, ne všichni s ním však českým jazykem mluví. Dalším mluvním vzorem, který K. má je jeho učitelka na doučování, která však nemá žádné potvrzení o správnosti své mluvy, a proto se dá říct, že informace o tom, že poskytuje dobrý mluvní vzor, je založena pouze na tvrzení rodičů. Správným mluvním vzorem je pro K. ale bezesporu jeho vyučující ve škole. Od nástupu do školy se chlapcovy jazykové dovednosti velmi posunuly, což ale může ověřit pouze otec, protože ve škole K. nemluví.

3.3.5.3 Využívané logopedické metody

Chlapci bylo v logopedické poradně doporučeno pravidelně několikrát denně, v krátkých intervalech provádět mluvní cvičení, aby zlepšil hlásky R a Ř. Dále bylo zákonným zástupcům doporučeno, aby chlapce pozitivně motivovali k mluvě v českém jazyce, ale aby měli trpělivost a nevyvíjeli na něj přesměřující nátlak, protože by mu to mohlo způsobit

ještě větší obtíže. Dále bylo rodině doporučeno, aby chlapec každý večer poslouchal pohádky v českém jazyce, aby si rozšířil slovní zásobu hravou a nenásilnou formou.

3.3.5.4 Preferovaný jazyk

U K. můžeme jednoznačně říct, že v tuto chvíli preferuje anglický jazyk a cílem logopedické péče je mimo jiné, také vyvolat zájem a motivaci k výuce českého jazyka. Anglickým jazykem mluví chlapec s velkou většinou své rodiny a český jazyk využívá jen v minimu případů. Český jazyk preferuje jen v případě, že mluví se svým otcem, protože na to je navyklý od narození. Na internetu vyhledává obecně veškeré aktivity v anglickém jazyce. Nicméně rodičům se povedlo motivovat ho k výuce českého jazyka počítačovou hrou, která pochází z České republiky. Ve škole nemluví K. českým jazykem ani v případě nutnosti, chlapec se ve škole nerealizuje ani v hodinách anglického jazyka.

3.3.5.5 Vztah k vrstevníkům na základě narušené komunikační schopnosti

Chlapec je z kolektivu spíše vyčleněný. Je to z toho důvodu, že odmítá s ostatními mluvit českým jazykem. Nikdy se o to nepokusil ani v jazyce anglickém, protože si nemyslí, že by mu spolužáci mohli rozumět na takové úrovni. Vyučující se snaží K. podpořit v kontaktu s ostatními, ale většinou neúspěšně. K. sedí v lavici sám, protože si odmítl sednout ke spolužačce, která také sedí sama, když mu to vyučující nabídla. Ostatní děti se K. smějí a často ve svých posměšcích naráží na to, že nemluví českým jazykem. K, na jejich posměšky většinou nereaguje.

3.3.5.6 Shrnutí

K. má velmi negativní vztah k českému jazyku. Jeho vrstevníci a spolužáci ho kvůli neschopnosti mluvit českým jazykem vylučují z kolektivu. Rodiče považují za velmi důležité, aby K. začal českým jazykem mluvit. Chlapec dochází pravidelně na doučování a do logopedické poradny. Prvotní krok, který musí chlapec překonat, je demotivace k výuce českého jazyka.

4 Závěry výzkumného šetření

Hlavní výzkumný cíl, tedy analýza narušené komunikační schopnosti u dětí vyrůstající v bilingvním prostředí, byl naplněn pomocí kvalitativního výzkumného šetření a metodou rozhovoru se zákonnými zástupci dětí s narušenou komunikační schopností. Byly naplněny také dílčí cíle. Byla hodnocena poskytovaná logopedická intervence u sledovaných dětí, také analýza postupů a metod využívaných při poskytování logopedické intervence. Byla hodnocena domácí příprava a její vliv na komunikační schopnost u sledovaných dětí. Byly sledovány i projevy narušené komunikační schopnosti, možnosti podpory a jazyková preference sledovaných dětí.

Výzkumná otázka č. 1: *Jaké postupy a metody jsou uplatňovány v rámci poskytování logopedické intervence u sledovaných dětí žijících v bilingvním prostředí?*

V rámci logopedické intervence jsou u dětí uplatňovány různé metody, dle jejich narušené komunikační schopnosti. Nejčastější metodou jsou pravidelná, každodenní mluvní a artikulační cvičení. Dále se využívá metoda zrcadla, která je ideální k realizaci v domácím prostředí. Dětem je často doporučováno, aby docházely do prostředí, kde se vyskytuje osoba, která je dobrým mluvním vzorem, buď v rámci školního prostředí, nebo formou doučování. U dětí jsou dále prováděna fonační cvičení, zaměřující se na výdechový proud a na práci s ním. Pomocí výdechového proudu dokážou sledované děti lépe regulovat rytmus a tempo řeči.

Výzkumná otázka č. 2: *Jaká je dosavadní efektivita poskytování logopedické intervence u sledovaných dětí žijících v bilingvním prostředí?*

Efektivita poskytované logopedické prevence se velmi často odvíjí od snahy rodiny sledovaného dítěte. U některých dětí má logopedická prevence velký efekt a děti dělají velké pokroky za krátké časové období. U některých sledovaných dětí rodina logopedickou intervenci nedodrhuje, neřídí se pokyny a děti se v podstatě nikam neposouvají. Důležitá je také motivovanost dítěte, pokud děti nechtějí dělat logopedická cvičení, nevěnují se logopedii ve svém volném čase buď se zákonným zástupcem, nebo s vyučujícím, ztrácí logopedická intervence na efektivitě. Naopak pokud jsou sledované děti pozitivně

motivované a mají snahu naučit se dobře komunikovat, tak má logopedická intervence mnohem větší efekt a děti dělají celkově velké skoky a to včetně jejich vývoje.

Výzkumná otázka č. 3: *Jaké jsou projevy narušené komunikační schopnosti u sledovaných dětí žijících v bilingvním prostředí?*

Narušená komunikační schopnost se u sledovaných dětí projevuje nejčastěji narušeným tempem a rytmem řeči, dále také špatnou artikulací, rotacismy a špatným porozuměním. Dále se také velmi často vyskytuje malá slovní zásoba. Pokud je slovní zásoba širší, může docházet k jejímu nepoužívání a spíše pasivnímu rozumění. U některých dětí se objevuje nechuť a demotivace k českému jazyku z různých důvodů. U některých dětí mezi projevy patří i špatná poloha artikulačních orgánů při snaze vyslovit hlásky typické pro český jazyk.

Výzkumná otázka č. 4: *Jakým způsobem se projevuje narušená komunikační schopnost sledovaných dětí žijících v bilingvním prostředí ve vztahu k vrstevníkům?*

Narušená komunikační schopnost sledovaných dětí se ve vztahu k vrstevníkům projevuje různorodě. Každé sledované dítě má vztah s vrstevníky trochu jiný. Některé děti jsou svými vrstevníky přijímané naprosto běžně a patří mezi oblíbenější jedince z třídního kolektivu, poté jsou tu děti, které jsou naopak vylučovány a vrstevníci se jim kvůli jejich narušené komunikační schopnosti vysmívají. U vztahu k vrstevníkům závisí také hodně na tom, jak jsou děti staré a zda jsou schopné alespoň trochu v českém jazyce komunikovat. Pokud děti se svými vrstevníky komunikují, tak je jejich vztah obecně lepší, než u dětí, které nekomunikují vůbec.

Výzkumná otázka č. 5: *Jaký jazyka preferují sledované děti vyrůstající v bilingvním prostředí při hře?*

Preferovaný jazyk u sledovaných dětí je převážně druhý jazyk. Český jazyk preferuje minimum sledovaných dětí a to většinou jen z toho důvodu, že se vyskytují v českém prostředí, kde je nutné český jazyk preferovat. Při hře o samotě všechny sledované děti preferují jazyk druhý a to ve všech případech hry. V druhém jazyce také mluví za hračky, pokud u hry mluví nahlas. Pokud děti hrají loutkové divadlo nebo jakékoliv jiné představení pro rodiče, používají také svůj druhý jazyk a nikoli ten český.

4.1 Doporučení pro speciálně-pedagogickou praxi

V rámci výzkumného šetření se ukázalo, že je velmi důležité zaměřit se na rozvoj gramatických a pragmatických schopností dítěte a celkově pravidelně posilovat slovní zásobu. Dále je potřeba podpořit výuku prozodických faktorů, tak aby probíhaly správně a podporovaly promluvu. v rámci výzkumného šetření se rodiny některých sledovaných dětí rozhodly pro mnohem pravidelnější a každodenní logopedickou intervenci a na základě toho se komunikační schopnosti sledovaného dítěte ještě zlepšily. Bohužel některé rodiny zůstaly pořád ve stagnaci vůči logopedické intervenci.

Rodiny byly podporovány v provádění logopedické intervence pravidelně, ale zároveň ve vytváření lepších vztahů k oběma jazykům a budování důvěry mezi členy rodiny, učiteli, ale také vrstevníky a spolužáky sledovaného dítěte. Byla také zajištěna větší informovanost rodin zkoumaných dětí. Cílem doporučení pro speciálně-pedagogickou praxi je vzájemná spolupráce rodiny, logopeda, školy a sledovaného dítěte.

Závěr

Bakalářská práce je zaměřena na narušenou komunikační schopnost u dětí žijící v bilingvním prostředí. Tato práce se zabývá narušenou komunikační schopností, vývojem řeči, bilingvismem a jeho dopady na osobnost a komunikační schopnost u sledovaných dětí. Tato témata jsou vymezena v teoretické ale také v praktické části bakalářské práce.

V teoretické části je daná problematika probírána do hloubky a je popisována na základě odborné literatury. Stěžejním tématem teoretické části práce je bilingvismus. V praktické části se autorka věnuje případovým studiím sledovaných dětí.

Obsahem případových studií jsou základní informace o sledovaném dítěti, poté anamnéza a životní situace, která se ohlíží na to, kde pracuje rodina sledovaného dítěte, odkud rodina pochází, jaký má vztah k českému jazyku, zda má sledované dítě nějaké vrozené vývojové vady, jak probíhal jeho porod a jaký má k rodině vztah. Dále se zabývá mluvním vzorem, kde se s ním může sledované dítě setkat a jakou má úroveň profesionality. Dále se zhodnocují využití logopedické metody, preferovaný jazyk dítěte a vztah k vrstevníkům.

Na základě stanovení hlavního cíle, byly vytvořeny cíle dílčí a zároveň výzkumné otázky, které provází autorku po celou dobu tvorby bakalářské práce. Cíle byly naplněny a na výzkumné otázky je v závěru práce zodpovězeno.

Tato bakalářská práce má oborový přínos z toho důvodu, že ohledně bilingvismu je obecně spíše méně informací, zároveň může sloužit jako studijní opora budoucím studentům logopedie, kteří budou hledat praktické ukázky, tedy případové studie dětí, které mají narušenou komunikační schopnost a vyrůstají v bilingvním prostředí. V rámci případových studií si budoucí studenti budou moci představit různé rodinné a životní situace osob, kterých se narušená komunikační schopnost týká a lépe tak chápat teoretickou stránku logopedie.

Seznam použitých informačních zdrojů

BAKER, Colin a Sylvia Prys JONES. *Encyclopedia of bilingualism and bilingual education*. Philadelphia: Multilingual Matters, 1998. ISBN 9781412937207.

BEZDĚKOVÁ-KYCLTOVÁ, Jana. *Učíme naše dítě mluvit*. 1 vyd. Praha: TeMi CZ, 2008. ISBN 978-80-87156-02-5

BLOOMFIELD, Leonard. *Language*. VII. Chicago: University of Chicago Press, 1984. ISBN 978-0226060675.

BOČKOVÁ, Barbora. *Podpora žáků se specificky narušeným vývojem řeči*. I. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5609-1.

BOČKOVÁ, Barbora. *Postupy při vzdělávání žáků se specificky narušeným vývojem řeči*. Brno: Masarykova univerzita, 2017. ISBN 978-80-210-8137-6.

BRIERLEY, John, ©Karel BALCAR. *7 prvních let života rozhoduje*. I. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-109-6.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona, Radka HORÁKOVÁ a Jiřina KLENKOVÁ. *Logopedie a surdopedie: Texty k distančnímu vzdělávání*. I. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-136-2.

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

DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace*. I. Praha: Grada, ©2001. ISBN 70-7169-988-8.

DLOUHÁ, Olga et. al. *Poruchy vývoje řeči*. I. Český Těšín: Galén, 2017. ISBN 978-80-7492-314-2.

GARCÍA, Ofelia a Li WEI. *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. I. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2014. ISBN 9781137385758.

- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Praha: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- GROSJEAN, Francois a Ping LI. *Psycholingvistika bilingvismu*. Praha: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-3641-2.
- HARDING, Edith. *Bilingvní rodina*. I. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-358-1.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum – základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2
- KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie*. I. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1110-2.
- KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-41-9
- KONEČNÁ, Zdeňka. *Základy komunikace*. 2. Brno: Vysoké učení technické v Brně, 2009. ISBN 978-80-214-3891-0.
- KOLBÁBKOVÁ, Helena a Jiřina KLENKOVÁ. *Diagnostika předškoláka: Správný vývoj řeči dítěte*. I. Brno: MC nakladatelství, 2003. ISBN 80-239-0082-X.
- KREJČÍKOVÁ, Ilona. *Vady řeči u dětí*. I. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-3941-0.
- KROPÁČOVÁ, Jitka. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1511-9.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. I. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3080-6.
- LECHTA, Viktor. *Koktavost: integrativní přístup*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-643-8.
- LECHTA, Viktor, © Jana KŘÍŽOVÁ. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. I. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5.
- MACKEY, William Francis. *Bilinguisme et Contact des Langues*. V. Paris: Klincksieck, 1976. ISBN 9782252018668.

MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ a Lucie SCHÖLL. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. I. Praha: Wolters Kluwer, 2011. ISBN 978-80-7357-678-3.

MYERS-SCOTTON, Carol. *Multiple Voices: An Introduction to Bilingualism*. I. Malden: Blackwell, 2008. ISBN 9780631219361.

NEUBAUER, Karel Kol. *Kompendium klinické logopedie: Diagnostika a terapie poruch komunikace*. I. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1390-1.

RALEVSKI, Michaela. *Vliv bilingvismus na vznik narušené komunikační schopnosti*. Brno, 2008. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Doc. PaedDr. Jiřina Klenková, PhD.

SOVÁK, Miloš. *Logopedie*. Vyd. 2. Praha: Státní pedagogické nakladatelství Praha, 1978. ISBN neuvedeno.

ŠULOVÁ, Lenka, BARTANUSZ, Štefan (2003). *Vývoj dítěte v bilingvní rodině*. In MERTIN, Václav., GILLERNOVÁ, I. (eds.), *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0977-5

TOMANDL Jan, Jaroslav ČUŘÍK, Kristýna MARŠOVSKÁ a Tereza FOJTOVÁ. *Krizová komunikace: Principy - zkušenosti - postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 2020. ISBN 978-80-210-9636-3.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. I. Brno: Portál, 2005. ISBN 80-7178-998-4.

VYŠTEJN, Jan. *Vady výslovnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979.

VITÁSKOVÁ, Kateřina a Alžběta PEUTELSCHMIEDOVÁ. *Logopedie*. I. Olomouc: Studio nakladatelství Olomouc, 2005. ISBN 80-244-1088-5.

ZEZULKOVÁ, Eva. *Logopedická prevence v předškolním věku*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2008. ISBN 978-80-7368-562-1.