

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálně pedagogických studií

Bakalářská práce

Markéta Vyhnálková

Narušená komunikační schopnost u dětí na druhém stupni základních škol

Olomouc 2024

Vedoucí práce: PhDr. Alena Hlavinková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci, na téma *Narušená komunikační schopnost u dětí na druhém stupni základních škol*, vypracovala samostatně, s užitím uvedené literatury a internetových zdrojů. Veškeré prameny, zdroje a citace jsou uvedeny v poznámkách či seznamu literatury a použitých zdrojů.

V Šumperku, dne: 17.4.2024

Podpis studenta

Poděkování

Děkuji vedoucí bakalářské práce, PhDr. Aleně Hlavinkové, PhD., za její odborné vedení, cenné rady, trpělivost, ochotu a vstřícnost při konzultacích v průběhu zpracování bakalářské práce.

Dále patří mé díky také respondentům, za vyplnění dotazníku, osloveným zástupcům ředitelů 2. stupně základních škol, za postoupení onoho dotazníku a v neposlední řadě vyučujícím, kteří žáky k vyplnění dotazníku vedli.

Děkuji také své rodině, a to za podporu a ohleduplnost v průběhu zpracování této práce.

Anotace

Jméno a příjmení:	Markéta Vyhnálková
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	PhDr. Alena Hlavinková, PhD.
Rok obhajoby:	2023/2024

Název práce:	Narušená komunikační schopnost u dětí na druhém stupni základních škol
Název v angličtině:	Impaired communication skills in children at the second level of primary school
Zvolený typ práce:	Výzkumně orientovaná práce
Anotace práce:	Tato bakalářská práce se zaměřuje na narušenou komunikační schopnost u žáků na druhém stupni základních škol. Teoretická část obsahuje informace, získané z odborné, logopedicky zaměřené, literatury. Praktická část potom analyzuje, popisuje a vyhodnocuje odpovědi, získané pomocí anonymního dotazníku u žáků 2. stupně základních škol. Dotazník byl zaměřen primárně na vlastní vnímání narušené komunikační schopnosti mezi žáky, doplňujícím cílem bylo poodhalení postoje těchto žáků vůči šikaně osob s narušenou komunikační schopností.
Klíčová slova:	narušená komunikační schopnost, komunikace, žáci, druhý stupeň základních škol, inkluze, komunikace, dotazník.
Anotace v angličtině:	This bachelor's thesis focuses on impaired communication skills in second grade elementary school students. The theoretical part contains information obtained from the professional, speech therapy literature. The practical part then analyses, describes and evaluates the answers obtained by means of an anonymous questionnaire with pupils of the second grade of primary schools. The questionnaire focused primarily on the pupils' own perception of impaired communication skills, with the additional aim of revealing their attitudes towards bullying of people with impaired communication skills.

Klíčová slova v angličtině:	impaired communication ability, communication, pupils, second grade of primary schools, inclusion, communication, questionnaire.
Přílohy vázané v práci:	dotazník, grafy
Rozsah práce:	52 stran
Jazyk práce:	český jazyk

OBSAH

Úvod	str. 7
------------	--------

Teoretická část

1 Komunikace a pojmy, které s ní souvisí	str. 8
---	---------------

1.1 Komunikace, řeč, jazyk, mluva, mluvení a komunikační kompetence	str. 8
---	--------

1.2 Narušená komunikační schopnost a jejích 10 okruhů	str. 10
---	---------

1.3 Logopedie	str. 13
---------------------	---------

2 Logoped a logopedická intervence	str. 15
---	----------------

2.1 Logoped	str. 15
-------------------	---------

2.2 Logopedická intervence	str. 16
----------------------------------	---------

3 Logopedická intervence na 2. stupni základních škol	str. 18
--	----------------

3.1 Dyslalie	str. 18
--------------------	---------

3.2 Balbuties	str. 19
---------------------	---------

3.3 Dyslexie, dysgrafie a dyskalkulie.....	str. 20
--	---------

Praktická část

4 Cíle	str. 22
---------------------	----------------

4.1 Metodologie průzkumu a výzkumné otázky	str. 22
--	---------

5 Interpretace výsledků průzkumu	str. 24
---	----------------

6 Závěr praktické části	str. 40
--------------------------------------	----------------

6.1 Shrnutí průzkumu	str. 41
----------------------------	---------

Závěr	str. 43
--------------------	----------------

Seznam použité literatury	str. 44
--	----------------

Další zdroje	str. 46
---------------------------	----------------

Seznam grafů	str. 47
---------------------------	----------------

Seznam tabulek	str. 48
-----------------------------	----------------

Seznam příloh	str. 50
----------------------------	----------------

ÚVOD

Tato bakalářská práce se zaměřuje na narušenou komunikační schopnost u žáků na druhém stupni základních škol. Žáků s narušenou komunikační schopností obecně přibývá, Kejkličková (2016) uvádí, že nárůst poruch mluvního projevu je v posledních letech zřejmý, a odborníci jej často označují za důsledek rozšíření komunikace přes sociální sítě, čímž je mluvní komunikace výrazně omezena.

V publikacích Lechty (2005) a Klenkové (2006) potom pozorujeme důraz spíše na děti předškolního, či mladšího školního věku. Obecně větší procento prací a publikací směřuje k dětem a žákům zmiňovaných v předchozím textu. Žáci staršího školního věku, tedy druhého stupně základních škol, jsou poměrně opomíjenou skupinou, přestože narušená komunikační schopnost v této věkové kategorii existuje, a podle nás si zaslouží více pozornosti.

Práce má dvě části, a to teoretickou a praktickou. Teoretickou část tvoří tři kapitoly, s dílčími podkapitolami, v nichž jsou přiblíženy a charakterizovány pojmy, které souvisejí s narušenou komunikační schopností. Tyto pojmy se týkají v první kapitole především základních pojmů v komunikaci. Ve druhé si potom přiblížíme profesi logopeda, vymezíme jeho působnost a kompetence, a objasníme také co to je logopedická intervence. Ve třetí, a z teoretické části i poslední, kapitole se zaměříme na specifické typy narušené komunikační schopnosti, vzhledem k zaměření bakalářské práce, typické pro druhý stupeň základních škol.

Praktická část analyzuje data z dotazníkového šetření cíleného na žáky druhého stupně základních škol. V dotazníku jsme se zaměřili na to, co podle žáků druhého stupně základních škol v České republice narušená komunikační schopnost vlastně je. Naším hlavním cílem je zmapovat, jak žáci druhého stupně vnímají osoby s narušenou komunikační schopností ve svém okolí, jak se k nim chovají, a jak narušená komunikační schopnost, v takto citlivém věku, ovlivňuje socializaci osob s narušenou komunikační schopností mezi vrstevníky. Dílčím cílem je analyzovat, jak vnímají šikanu osob s narušenou komunikační schopností, a jak k ní přistupují. Praktická část také uvádí metodologii, bližší charakteristiku dotazníku, cíl a závěr šetření.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Komunikace a pojmy, které s ní souvisí

V této kapitole si vymezíme základní pojmy k oboru logopedie, které jsou nezbytné pro pochopení podstaty komunikace v lidském životě.

1.1 Komunikace, řeč, jazyk, mluva, mluvení a komunikační kompetence

Začneme termínem komunikace, ten pochází z latinského výrazu *communicatio*, a je taktéž používán v mnoha disciplínách, například v psychologii, sociologii, lingvistice a podobně. Obecně je vnímán jako přenos, interakce, či sdělování informací, které napomáhá k vytváření, pěstování a udržování mezilidských vztahů. Zjednodušeně se jedná o přenos informací, které vzájemně ovlivní subjekty, jež se na komunikaci podílejí. (Klenková, 2006)

Komunikace je tedy podstatnou součástí tvorby, udržení a rozvoje vztahů mezi lidmi, zejména pak mezi žáky, kteří se nachází v období staršího školního věku až pubescence, tedy zhruba od jedenácti, až do přibližně patnácti let věku. Tato vývojová období jsou typická zejména snahou vytvořit si v pomyslné hierarchii mezi vrstevníky dobré postavení, a žáci mohou být úspěchem, či neúspěchem, v této oblasti na velmi dlouhou dobu ovlivněni. Žáci, kteří trpí nějakou formou narušené komunikační schopnosti, jsou při tvorbě kontaktu s vrstevníky často limitováni, a tato skutečnost může působit potíže, nejen s postavením v určitých komunitách (třídní kolektiv, tým na táboře, děti v zájmovém kroužku, ...), ale také při vnímání sebe samotného. Někteří žáci mohou být frustrováni, a uzavřít se okolnímu světu, jiní mohou nasadit jiné obranné mechanismy, například zesměšňování sebe samotného za účelem získání pozornosti, nebo v horším případě třeba agrese vůči jiným žákům, kteří jejich odlišnosti a specifické potřeby v komunikaci ignorují. (Krejčová, 2019, Lechta, 2005, Peutelschmiedová, 2001)

Definice komunikace existuje mnoho, autoři si je většinou upravují tak, aby co nejlépe korespondovaly s jejich zaměřením. Dalo by se říci, že komunikaci vnímáme jako přenos nejrůznějších informačních obsahů, za pomoci velkého množství komunikačních systémů, zejména však prostřednictvím jazyka. (Dvořák, 2001)

Přenášeným obsahem mohou být informace, sdělování pocitů, dorozumívání se s jinými lidmi, a další. Obsah může být přenášen nejen mluvenou formou, ale také psanou, či ukazovanou. Tyto tři formy jsou v komunikaci základní. Složkou obsahu je ale téměř vždy řeč nebo jazyk. Řeč je schopností jednotlivce, jazyk je souborem, který užívá určitá společnost či

komunita lidí, spojená národností, znevýhodněním, nebo jinými aspekty. (Klenková, 2006, Kutálková, 2011, Peutelschmiedová, 2009)

Řeč, neboli řečová komunikace, je schopnost užívat jazyk vědomě, a to jako složitý komunikační systém, složený z různých znaků a symbolů. (Lechta, 2001) Právě mluvená a strukturovaná řeč je jedním z důležitých faktorů, které nás odlišují od zvířat. (Lechta, 2001)

Druhů řeči je ale více. Dnes je nejrozsáhlejší a nejběžnější formou řeč mluvená, neboli verbální. Vývojově je však mnohem starší řeč těla, také známá jako neverbální komunikace. Ta se užívala již při dávných rituálech, nebo při domluvě během lovu. Mnohem blíže souvisí s emocemi a pocity dané osoby, zahrnuje gestikulaci, mimiku, a další podoblasti, zejména ale viziku, nebo také zrakový kontakt. (Müller, 2014) Dovolujeme si říci, že zrakový kontakt je stěžejní při verbální i neverbální komunikaci, odhalí nám, zda jsou lidé upřímní, do jisté míry lze z očí rozpoznat i aktuální nálada osoby s níž komunikujeme, atp.

Obecně platí, že řeč je vnímána jako individuální výkon jedince, ale jazyk je jevem a procesem společenským. Jespersen (1946, In: Sokol, 2002, In: Klenková, 2006), uvádí, že člověk se naučí jazyk tím, že se bude pokoušet mluvit, což podle nás platí nejen pro jazyk mateřský, který se, většinou, jako první učí malé děti, ale také pro jakýkoliv jiný druh jazyka, či řeči, kterou se může člověk snažit naučit kdykoliv v průběhu svého života.

Podle Dvořákova *Logopedického slovníku* (2001) je jazyk soustavou zvukových a druhotných dorozumívacích prostředků. Tyto prostředky jsou zejména znakové povahy, a užívají se ke sdělení informací, vědomostí, pocitů, emocí, obav, a dalších vnitřních prožitků i obecných, či odborných faktů, které chce daná osoba sdílet s jiným člověkem, nebo skupinou lidí.

Pojmy “jazyk” a “řeč” bývají v běžné komunikaci často používány jako synonyma, v důsledku čehož jsou užívány nepřesně. O řeči bylo v předešlých řádcích napsáno již mnoho, nyní se tedy zaměříme právě na jazyk. Krauhlová (2013) uvádí, že jazyk se skládá ze zvukových jednotek, jimiž jsou foném, hláska, slabika, fonetické slovo, řečový takt a fonetická fráze. Druhá část jazyka je systém znakových jednotek, a to morfémů, slov, slovních spojení (idiomů), vět, vyšších větných celků, a na posledním místě textu. Jazykový systém je jakýmsi zvláštním kódem, řeč je poté realizačním prvkem tohoto kódu. (Krauhlová, 2013)

Obecně platí, že řeč je vnímána jako individuální výkon jedince, ale jazyk je jevem a proces společenským. Jespersen (1946, In: Sokol, 2002, In: Klenková, 2006), uvádí, že člověk

se naučí jazyk tím, že se bude pokoušet mluvit, což podle nás platí nejen pro jazyk mateřský, který se, většinou, jako první učí malé děti, ale také pro jakýkoliv jiný druh jazyka, či řeči, kterou se může člověk snažit naučit kdykoliv v průběhu svého života.

Kejklíčková (2016) charakterizuje mluvu jako „*nejběžnější a také nejčastější způsob mezilidské komunikace*“. (Kejklíčková, 2016, str. 18) Mluva je dle autorky také náročnou zvukovou informací a projevem jazyka. K tomu, aby mohla mluva probíhat, jsou potřeba minimálně dvě osoby, a to jedna, která informace sděluje, a potom, druhá, jenž je přijímá tento proces lze nazvat také mluvením. Mluvení může samozřejmě probíhat mezi více osobami. Zvláštním případem mluvy je potom samomluva, tedy stav, kdy člověk hovoří sám se sebou, tato činnost však není považována za komunikaci. (Kejklíčková, 2016)

Komunikační kompetence jsou nutným předpokladem pro realizaci komunikační činnosti. Jedná se o soubor dovedností a znalostí, jejichž absence komunikaci velmi ztěžuje. Hrají důležitou roli jak v učení daného jazyka, tak v jeho užívání, dalo by se tedy hovořit o sociálním přesahu těchto kompetencí. Jedná se o kompetenci jazykovou, pragmalingvistickou a sociolingvistickou. Do jazykové kompetence se řadí na tři dílčí kompetence – foneticko fonologickou, lexikální a gramatickou. Pragmalingvistická kompetence je způsob, jakým jednotliví lidé komunikují. Sociolingvistickou kompetencí je myšlena schopnost využívat verbální i neverbální komunikační prvky v různorodých situacích, s ohledem na kontext každé z nich, (Národní pedagogický institut České republiky, 2023)

1.2 Narušená komunikační schopnost a jejích deset okruhů

Následující podkapitola je zaměřená přímo na narušenou komunikační schopnost jako takovou. Její definice je složitá, mnoho autorů na ni má různé pohledy. Takto ji uvádí například Lechta (2003), který uvádí, že „*Komunikační schopnost jedince je narušena tehdy, když některá rovina (nebo několik rovin současně) jeho jazykových projevů působí interferenčně na vzhledem k jeho komunikačnímu záměru.*“ (Lechta, 2003. Str. 17) Může jít o kteroukoliv ze čtyř rovin řeči (foneticko-fonologickou, lexikálně-sémantickou, morfologicko-syntaktickou, nebo pragmatickou, přičemž sem zahrnujeme i řeč verbální, nonverbální, složku expresivní i receptivní a formu komunikace jak písemnou, tak mluvenou. (Lechta, 2003)

Narušená komunikační schopnost se dle Lechty (1990) dělí pomocí symptomatologického hlediska na deset základních okruhů, přičemž klasifikace je stavěna na jednotlivých symptomech, které jsou pro daný okruh nejvíce charakteristické. Tato klasifikace je dnes dle některých odborníků již překonaná. Například Vitásková (2018), klade důraz na

to, že logopedie je transdisciplinárním oborem, při jehož intervenci je důležitou součástí mezioborová spolupráce, a práce s rodiči dítěte. Jelikož z publikace Lechty (2005) víme, že součástí intervence je také logopedická diagnostika, můžeme konstatovat, že dnes už je v odborných kruzích pohled na klasifikaci typů narušené komunikační schopnosti jaksi komplexnější, a složitější, než z publikace Lechty (1990). Přesto se však v rámci této práce na jeho klasifikaci zaměříme. Pod každý z okruhů, které Lechta (1990) vymezil, spadá při nejmenším jedna konkrétnější diagnóza. Tyto diagnózy budou v této podkapitole následně u každého okruhu krátce zmíněny a popsány. Jedná se tedy o tyto okruhy:

1. Vývojová nemluvnost
2. Získaná orgánová nemluvnost
3. Získaná psychogenní nemluvnost
4. Narušení zvuku řeči
5. Narušení fluence
6. Narušení článkování řeči
7. Narušení grafické stránky řeči
8. Symptomatické poruchy řeči
9. Poruchy hlasu
10. Kombinované vady a poruchy řeči (Lechta, 1990)

Deset okruhů jsme tedy vyjmenovali, a nyní si je v následujícím textu, společně s jednotlivými příklady diagnóz, stručně vymežíme.

Jak je zmíněno výše, prvním okruhem je vývojová nemluvnost, jedná se o narušení vývoje řeči, příkladem může být opožděný vývoj řeči. Dle Rossettiho (In: Lechta, 2005) lze děti, kterých se narušení vývoje řeči týká, rozlišit dvou kategorií. První jsou děti do tří let, u nichž se vyskytují chromozomální či genetické anomálie, různé malformace, či obdobné potíže. Druhou kategorií jsou taktéž děti do tří let, a to ty, které byly narozeny předčasně, děti, jejichž rodiče vyslovili závažné obavy týkající se zdravého vývoje jejich potomka, nebo děti vyrůstající v nezdravém prostředí, například s rodiči toxikomany, a podobně. (Rossetti, In: Lechta, 2005)

Následuje získaná orgánová nemluvnost, nejtypičtějším zástupcem je afázie. Tento pojem je popsán jako *„porucha jazyka vznikající při ložiskovém poškození mozku jako důsledek systémového vlivu mozkové léze na vyšší psychické funkce člověka, zásadně ovlivňuje nejen kvalitu života, ale i sociální fungování a pragmatickou stránku komunikace”*.

(Vitásková a kol., 2015, str. 137) Tento typ narušené komunikační schopnosti tedy vzniká primárně orgánovými změnami v cévní nervové soustavě.

Další v pořadí je získaná psychogenní nemluvnost, ta může vznikat tehdy, když je osoba vystavena psychickému traumatu. Nejčastějším příkladem je mutismus a elektivní mutismus. (Neubauer, 2007) Mutismus dle Neubauera (2007) zahrnuje primárně funkční ztrátu řeči, či odmítání mluvit, a to hlavně ze strachu či studu. Elektivní mutismus je obdobný jako klasický, ale je vázán na různé situace, dítě má tedy problém s mluvou pouze na určitých místech, nebo v jistých situacích. (Neubauer, 2007)

Čtvrtým okruhem je narušení zvuku řeči, zde hovoříme zejména o narušení artikulace hlásek, například v důsledku rozštěpu patra. Tento jev je nazýván "palatolalie". Mluva může být těžce srozumitelná, jelikož většina hlásek není realizovatelná v normální zvukové podobě. (Kejklíčková, 2016) Dalším příkladem je také rinolalie, nebo-li huhňavost. Ta podle Kejklíčkové (2016) dělí na hypernazalitu - huhňavost otevřenou, kdy vzduch neustále proniká skrze nosohltan do nosu, čímž způsobuje rezonanci nosní dutiny, a hyponazalitu - huhňavost zavřenou, kdy do nosu správně neproniká výdechový proud, pro představu takový hlas běžně zní tak, jako hlas nachlazeného člověka, který má rýmu. Hypernazalita a hyponazalita se mohou vyskytovat také ve smíšené formě. (Kejklíčková, 2016)

V pořadí pátým okruhem je narušení fluence, zde jsou často zmiňovány pojmy balbutie, neboli koktavost, a tumulus sermonis, známý také jako breptavost. Breptavost se vyznačuje zrychlené tempo řeči, v důsledku čehož se stává hlasový projev jedince těžko srozumitelným, až nesrozumitelným. (Neubauer, 2007) Koktavost je dle Lechty (2010) velmi komplikovaným a těžko korigovatelným jevem, který postihuje všechny věkové skupiny a má negativní dopad na osobnost člověka, potažmo na jeho adaptaci v prostředí školním, pracovním, sociálním i osobním. Lechta definuje koktavost následovně „... *časté opakování nebo prodlužování zvuků či slabik a slov anebo časté váhání a přestávky narušující rytmický tok řeči*”. (Lechta, 2010, str. 25)

Následuje narušení článkování řeči, zřejmě nejznámějším zástupcem je zde dyslalie, známá také jako patlavost. Projevuje se záměnou, vynecháváním, nebo chybnou výslovností hlásek. Tento jev patří mezi jeden z nejčastějších typů narušené komunikační schopnosti. (Krahulcová, 2013)

Sedmým okruhem je narušení grafické stránky řeči, příklady uvedené v tomto okruhu mohou být vrozené či získané, většinou se však uvádí první možnost. (Klenková, 2006)

Hovoříme zde nejčastěji o dyslexii, dysgrafii, dyskalkulii či dysortografii. Dyslexie se projevuje sníženou schopností či dovedností číst, jedná se převážně o celoživotní problém. (Krejčová, 2019) S dyslexií bývá dle Matějčka (1995), často spojována dysortografie. Dysortografie je specifická porucha pravopisu, žáci, kteří se s ní potýkají, nedokáží správně rozkládat slova v hlásky, v důsledku čehož dělají chyby v grafickém projevu. Tyto dvě specifické poruchy se jedna vedle druhé vyskytují tak často, že je někteří ani nerozlišují. (Matějček, 1995) Dysgrafie je potom problematika v psaném projevu, kdy si dotyčná osoba může plést nebo náročněji vybavovat písemnou formu hlásek. (Krejčová, 2019) V neposlední řadě je zde dyskalkulie, ta dle Dvořáka (1998), postihuje žáky s přiměřenou inteligencí, u nichž se projevuje snížení školních dovedností v oblasti počítání.

Následují symptomatické poruchy řeči. Dle Lechty (1990) se jedná o poruchy, které doprovází jiné, dominantní postižení, narušení nebo onemocnění. Mezi osoby, které tyto vady postihují patří zejména jedinci s mentálním postižením, s různými druhy postižení, s poruchou autistického spektra, nebo u lidí s neurologickým nebo psychologickým onemocněním, a tak dále.

Dalšími v pořadí jsou poruchy hlasu, mohou být vrozené či získané. Nejvýraznějším zástupcem je dle našeho názoru dysfonie. Projevuje se poruchou tvorby hlasu, a jeho využití, tato situace může nastat ku příkladu poruchou činnosti orofaciálního traktu nebo hlasivek. (Neubauer, 2007)

V neposlední řadě jsou kombinované vady a poruchy řeči, do tohoto okruhu Lechta (2010) řadí takové typy narušené komunikační schopnosti, které vznikají u jedince v kombinaci s jiným typem postižení. Aby však bylo možné kombinované vady a poruchy takto klasifikovat, nesmí být s přidruženým postižením kauzálně shodné.

1.3 Logopedie

Slovo *logopedie*, je složeno ze dvou řeckých výrazů, a to *logos*, nebo-li slovo, a *paidea*, čili výchova. Jednu z mnoha definic formuloval Lechta (2005, str. 15), který popsal obor následovně: „... *definujeme logopedii jako vědní obor interdisciplinárního charakteru, jehož předmětem jsou zákonitosti vzniku, eliminování a prevence narušené komunikační schopnosti.*”.

Dle Peutelschmiedové (2001) není logopedie pouhou vědní disciplínou, ale také studijním oborem, a dále povoláním, neboli profesí.

Dvořák (Dvořák, 1998, str. 95) potom definuje logopedii následně: „*obor, zabývající se fyziologií a patologií komunikace lidskou řečí (rozvoj řeči, výzkum, diagnostika, terapie, prevence, profylaxe). V pojetí školském-obor speciální pedagogiky, který se zabývá výchovou a vzděláním osob s poruchami komunikace*”.

Jen pro zajímavost, ChatGPT v2, umělý inteligentní model, vyvinutý společností Open AI, definuje logopedii jako „*odvětví léčebné péče, která se zabývá prevencí, diagnostikou a léčbou poruch komunikace, včetně problémů s řečí, jazykem, hlasem, a polykáním. Logopedická péče může zahrnovat různé terapeutické metody a cvičení, aby pomohla jednotlivcům v rozvoji a zlepšení svých komunikačních schopností*”.

Dalších definic od spousty autorů bychom mohli uvést ještě mnoho, obecně ale můžeme říci, že se jedná o vědní obor, který se zabývá diagnostikou, prevencí, a také léčbou, či nápravou, komunikační schopnosti. Není věkově omezen, tato práce je sice zaměřena na žáky druhého stupně základních škol, avšak logopedickou péčí mohou vyhledat už rodiče dětí v předškolním, nebo mladším školním věku, mladiství, případně osoby dospělého až kmetského věku, které v důsledku nehody, nebo zdravotní komplikace (cévní mozková příhoda, ...), ztratily částečně, nebo úplně, schopnost plnohodnotně komunikovat. (Klenková, 2006, Lechta, 2005, Peutelschmiedová, 2001)

Dosáhnout nejvyššího možného stupně komunikace dle možností a schopností každého jedince bychom mohli vlastně označit za cíl každého logopeda. Komunikace je stěžejní složkou v životě každého z nás. Pomocí ní získáváme a sdělujeme různé informace, své emoce, vyjadřujeme podporu jiným lidem, a tak dále. Jednoduše je nepostradatelnou součástí našich životů, a její narušení může působit komplikace. (Kejklíčková, 2016, Krahulcová, 2007, Peutelschmiedová, 2001)

2 Logoped a logopedická intervence

V následující kapitole si přiblížíme pojmy logoped a logopedická intervence. Logoped je dle Peutelschmiedové (2009) osobou, jejímž úkolem je zajistit komunikaci. Logopedická intervence může probíhat na nižším i vyšším stupni základních škol běžného, i speciálně zaměřeného typu. Bittmannová (2019) uvádí, že integrovaných žáků bylo obecně ve školním roce 2017/2018 lehce nad 43 000. Konkrétní čísla týkající se žáků s narušenou komunikační schopností se nám nepodařilo dohledat, mnozí autoři (Vitásková, 2015, Kejkličková, 2011, a další) však uvádí, že narušení komunikační schopnosti může u žáků často doprovázet jiné, primární, postižení, například poruchu autistického spektra, Aspergerův syndrom, sluchové, tělesné, či jiné typy postižení, s nimiž mohou být žáci integrováni do běžných základních škol. Existuje tedy poměrně velká pravděpodobnost, že na žáka s narušenou komunikační schopností narazí ve své třídě velké procento učitelů. Považujeme tedy za důležité, aby měli pedagogové alespoň minimální přehled o tom, jak s integrovanými jedinci jednat a pracovat.

2.1 Logoped

Povolání logopeda může mít v různých zemích rozličná pojmenování (ortofonista, logopedista, speech therapist, atd...), u nás je zaběhnutý pojem logoped, nebo dle starších publikací logopéd. (Dvořák, 1998) V pedagogickém slovníku je logoped velmi stručně definován jako „*odborník kvalifikovaný k provádění nápravy řeči*”. (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, str. 110)

Logoped u nás může být klinický, nebo školský, existoval i post logopedického preventisty, ten byl však před pár lety zrušen. Klinický logoped je pracovník zdravotnického resortu, který absolvoval studium vysoké školy v oboru speciální pedagogika, a to v magisterském programu, ukončeném státní závěrečnou zkouškou z logopedie a surdopedie, dle zákona č. 201/2017 Sb. Následně je nutné absolvovat speciální přípravu pro práci ve zdravotnictví, praxi v oboru, několik let se věnovat postgraduálnímu studiu, a nakonec složit atestaci z klinické logopedie. (AKL ČR, 2024)

Dle zákona 183/2023 Sb., je školský logoped oficiálně pedagogickým pracovníkem. Aby se člověk mohl stát školským logopedem, musí opět absolvovat studium speciální pedagogiky v magisterském programu, složit státní závěrečné zkoušky ze surdopedie a logopedie, a následně doplnit svou kvalifikaci navazujícím tříletým studiem pro přípravu školských logopedů. Tento navazující program je povinným postgraduálním kvalifikačním studiem, bez něhož dle zákona nelze vykonávat funkci školského logopeda. (ALS, 2024)

Posledním pracovníkem, kterého si v této podkapitole představíme, je logopedický asistent. Ten pracuje pod metodickým vedením logopeda, který je nejčastěji pracovníkem speciálně pedagogického centra. Logopedický asistent musí mít minimálně bakalářský titul z pedagogických věd, zaměřených na speciální pedagogiku, přičemž úspěšně složil státní závěrečnou zkoušku z logopedie, případně navíc surdopedie. Logopedickým asistentem se dle Ministerstva zdravotnictví České republiky lze stát také v rámci celoživotního vzdělávání. (MZCR, 2024) Může vyhledávat žáky, u nichž se projevuje narušená komunikační schopnost, provádět u vybraných klientů podporu přirozeného rozvoje řeči, prevenci vzniku narušené komunikační schopnosti, prevenci potíží při četbě a podobně. (Metodické doporučení č. j. 14 712/2009-61 k zabezpečení logopedické práce ve školství)

2.2 Logopedická intervence

Nyní se podíváme na to, co to vlastně logopedická intervence je. Lechta (2005) uvádí, že logopedická intervence je specifickou aktivitou, při jejíž aplikaci má logoped tři cíle, a to „... *identifikovat, eliminovat, zmírnit či alespoň překonat NKS, anebo předejít tomuto narušení (zlepšit komunikační schopnost)*”. (Lechta, 2005, str. 18)

Dle téhož autora se logopedická intervence skládá ze tří úrovní, které se vzájemně prolínají, jsou jimi diagnostika, terapie a prevence. Někdy se tyto úrovně mohou vzájemně natolik prolínat, že není možné je zcela správně odlišit.

Diagnostika si klade za cíl určit klientovu diagnózu. Termín *daignosis* pochází z řečtiny, jeho význam je v překladu rozšířené poznání do hloubky. Logoped se v diagnostice narodil od zdravotníků však nezaměřuje pouze na patologii, nýbrž také na psychiku jedince, a jeho zbylé funkce, které mohou být využity při terapii a socializaci jedince. (Klenková, 2006)

Lechta (1990, 2003) vymezil tři úrovně diagnostiky narušené komunikační schopnosti, k nimž přidal tři druhy vyšetření, a to orientační, základní a speciální. Orientační diagnostika má odhalit, zda se klient opravdu potýká s narušenou komunikační schopností či nikoli. Pokud ano, základní diagnostika potom hledá odpověď na otázku “O jaký druh se jedná?”. Speciální diagnostika je nakonec zaměřená na co nejbližší identifikaci narušené komunikační schopnosti u klienta (typ, stupeň, patogeneze, ...). Diagnostika probíhá na základní škole tehdy, když u dítěte i v mladším, nebo dokonce starším, školním věku přetrvává evidentní narušení některé z rovin řeči, dítě má problémy se psáním, čtením, gramatikou a podobně. Pojme-li pedagog závažné podezření na narušenou komunikační schopnost, pak by měl

odeslat žáka v doprovodu rodiče, či zákonného zástupce do speciálně pedagogického centra, pedagogicko-psychologické poradny, kde bude žákovi provedena diagnostika. Diagnostickou, informativní, metodickou a poradenskou činnost může poskytnout také školní poradenské zařízení. (Bittmannová, 2019)

Lechta (2005) věnuje jednu ze svých publikací čistě terapii narušené komunikační schopnosti. V knize je popsána terapie zaměřená kauzálně a symptomaticky, obě by však měly být orientovány takzvaně holisticky, celostně. Kauzální diagnostika je zaměřena na příčiny narušení komunikační schopnosti, tato diagnostika však není v některých případech možná, například tehdy, když je dítě mentálně postižené, trpí dětskou mozkovou obrnou a podobně. V těchto případech také nelze kauzální příčinu odstranit, ani kdyby se nám podařilo ji vypátrat. Symptomatická diagnostika je zaměřená spíše na projevy narušené komunikační schopnosti. Používá se zejména tehdy, když není možné zjistit etiologii narušené komunikační schopnosti.

Poslední úroveň je prevence, Lechta (2005) ji dělí na primární, sekundární, terciární. Preventivní funkci zmiňuje také Kejklíčková (2016), která současnou logopedii vnímá jako obor, v rámci něž by se mělo, mimo jiné „... *předcházet poruchám řeči, a všech částí sdělovacího procesu*“. (Kejklíčková, 2016, str. 11) Průcha, Walterová a Mareš (1995) ji charakterizují jako soubor různých opatření, která mají předcházet nežádoucím jevům. Primární prevence má za cíl u sledované populace předejít situacím, které by mohly ohrozit správný vývoj jedince. (Hartl a Hartlová, In: Lechta, 2005) Sekundární prevence je dle Dvořáka (1998) taková diagnostika postižení nebo onemocnění, která je provedená včas, a následně je poskytnutá péče, díky níž nedojde ke zhoršení stavu klienta. Terciární prevence je zaměřena na osoby, u nichž je narušení komunikační schopnosti již zřejmé, zde se tedy jedná zejména o snahu předejít jeho zhoršování. (Lechta, 2005)

3 Logopedická intervence na 2. stupni základních škol

Následující kapitola je zaměřena na typy narušené komunikační schopnosti, které nejčastěji registrujeme u jedinců staršího školního věku. Neubauer (2007) uvádí, že mezi typy narušené komunikační schopnosti u žáků, kteří navštěvují druhý stupeň základních škol, patří ku příkladu dyslalie, balbuties, dyslexie či dysgrafie. Právě u těchto typů narušené komunikační schopnosti bývá na druhém stupni základních škol poskytována logopedická intervence nejčastěji. Zmíněné pojmy si v nejbližších podkapitolách tedy přiblížíme.

3.1 Dyslalie

Pro začátek si objasníme původ slova dyslalie. Předpona *dys-* označuje poruchu vývoje nějaké z funkcí, *-lalie* je původem z řeckého *“lalein”*, což znamená *“žvatlat”*. Považujeme za důležité neplést si předpony *-dys* a *-dis*. *Dys* s „y” je, jak je zmíněno výše, označení pro vadný vývoj funkce, kdežto *dis* s měkkým „i” je předponou označující zápor. Není tedy možné psát chybné tvary termínů, jako ku příkladu *dislalie*, *dislexie*, *disgrafie*, atp. (Kutálková, 2011)

Dle Neubauera (2007) je dyslalie *„porucha realizace jednotlivých hlásek, vytváření jejich percepčně-motorických vzorů...”*. (Neubauer, 2007, str. 28)

Krahulcová (2007) ji poté označuje za nejčastější druh narušené komunikační schopnosti. Podél téže autorky se dyslalie vyznačuje se špatným vyslovováním hlásek, jejich vyměňováním či úplným vynecháváním. Česky je známá také pod pojmem *“patlavost”*, obecně ji lze označit za poruchu artikulace.

Krahulcová (2013) také klasifikuje dyslalii dle příčin, a dle stupně. Dle příčin dělí na orgánovou, která je důsledkem zrakových či sluchových poruch, a funkční, ta bývá způsobena převážně patologickou artikulační dynamikou.

Dle stupně potom zmiňuje autorka dyslalii *levis/simplex* (lehká porucha výslovnosti jedné či málo hlásek), *dyslalii gravis/multiplex* (těžká vada ve vyslovování více různých hlásek, srozumitelnost řeči je narušena), *dyslalii universalis* (výslovnost je postižena téměř u všech hlásek, řeč téměř nesrozumitelná), a *dyslalii kontextuální*, ta může být *„hlásková, kdy jde o vadnou výslovnost jednotlivých hlásek,....slabiková nebo slovní, při níž jsou izolované hlásky relativně správné, chyby jsou při tvoření slabikových nebo slovních celků”*.

(Krahulcová, 2007, str. 142) Autorka také klade důraz na rozlišení nesprávné výslovnosti a

vadné výslovnosti. Zatímco nesprávná výslovnost (nepřesná diferenciacie sykavek, krátkých a dlouhých samohlásek, ...) je u dětí předškolního a mladšího školního věku poměrně běžná, a časem přirozeně dochází k její korekci, vadná výslovnost, neboli dyslalie, je konstantní chybování ve stejných bodech výslovnosti, a sama přirozeně nevymizí.

Nutno také zdůraznit rozdíl mezi fonetickou a fonologickou úrovní dyslalie. Zatím, co fonetická úroveň se týká hlásek, a jejich vynechávání, substitucí, nahrazováním či špatnou artikulací, fonologická úroveň se projevuje chybném spojováním hlásek do větších celků, tedy slabik a slov. (Národní pedagogický institut České republiky, 2020)

3.2 Balbuties

Lechta (2010) zmiňuje ve své publikaci vymezení balbuties podle Světové zdravotnické organizace, které je zaměřené spíše jazykovědecky, než medicínsky, a to jako „...časté opakování nebo prodlužování zvuků či slabik a slov anebo časté váhání a přestávky narušující rytmický tok řeči”. (Lechta, 2010, str. 25) Lechta také definoval koktavost jako „...syndrom komplexního narušení koordinace orgánů participujících na mluvení, který se nejnápadněji projevuje charakteristickým, nedobrovolným, ..., přerušováním plynulosti procesu mluvení”. (Lechta, In Klenková, 2006, str. 154) Jako nejcharakterističtější projev narušené komunikační schopnosti bychom mohli označit „...nedobrovolné a nekontrolovatelné narušení fluence řečového projevu”. (Lechta, 2005, str. 239)

Balbuties lze také označit, jak je již zmíněno výše, za koktavost. Lze ji také definovat jako „...poruchu plynulosti mluvního projevu...”. (Neubauer, 2007, str. 29)

Klenková (2006) potom uvádí, že definice koktavosti je složitá, a to z toho důvodu, že problematika, etiologie, diagnostika, symptomatologie a terapie tohoto typu narušené komunikační schopnosti je velmi obtížná a rozsáhlá. Kvůli těmto faktům také autorka zmiňuje zrod podoboru logopedie-balbutologie.

Kutálková (2011) zmiňuje, že první příznaky koktavosti je možné pozorovat již kolem 5. roku života dítěte. Pokud příznaky přibližně do měsíce od jejich počátku samy nevymizí, nebo se dokonce zhorší, doporučuje se začít tuto skutečnost řešit s odborníkem. Pakliže se balbuties vyskytne u starších jedinců, je třeba vyhledat odbornou pomoc co nejrychleji.

Podle aktuální klasifikace se balbuties dělí na vývojovou dysfluenci, která se projevuje u dětí ve věku 3-4 let, a to slovní repeticí, vsuvkami a vyjadřování se nekompletními větami. (Lechta, 2010). Dále může být koktavost incipientní, vyskytuje se u dětí zhruba mezi 5-7 lety,

je typická například prodloužením a opakováním částí slov, navíc ji ale typicky doprovází i nepřirozená artikulace, a pocity netrpělivosti, či frustrace. (Lechta, 2010) V klasifikaci následuje koktavost fixovaná. Tu je možné pozorovat zejména v období mezi 7-13 rokem života. Typickými projevy jsou fragmentace, prodloužení a repetice hlásek. Dítě navíc může být napjaté, rozpačité, až zamlklé. (Lechta, 2010) Poslední součástí aktuální klasifikace balbuties je chronická koktavost, tímto termínem jsou označovány různé příznaky balbuties, projevující se po 14 roce klientova života. V tomto případě má osoba strach z komunikace, trpí silnou frustrací a má tendenci k vyhubavému chování. (Lechta, 2010)

Co se týká symptomatologie, Kejkličková (2016) ji popisuje jako velmi různorodou, v závislosti na formě balbuties u daného jedince. Jako příklady zmiňuje prodloužení (protahování slov či hlásek), repetici (opakování slabik nebo hlásek), nepřirozenou mimiku, gestikulaci, záškuby hlavy, případně celého těla, nepravidelné dýchání, zrychlení srdečního tepu, nebo dokonce logofobii. Logofobie je strach z mluvení, který může vést až k tomu, že se klient začne komunikaci záměrně vyhýbat. Symptomatologie, kterou uvádí Kejkličková (2016), je velmi podobná syndromologii dle Lechty (2010), který výše konkretizované projevy obecně shrnuje jako psychickou tenzi, nadměrnou námahu a dysfluenci.

3.3 Dyslexie, dysgrafie a dyskalkulie

Čtení je naprostou nezbytností, nejen, že dnes velká část lidstva čte, na různých webových stránkách a aplikacích, co je ve světě nového, místo toho, aby čekala na večerní zprávy, ale také čím dál více dochází ke komunikaci v psané online formě, a to zejména u jedinců staršího školního věku a výše. (Jošt, 2011, Kejkličková, 2019, Klenková, 2006) Jak uvádí Milne (in Krejčová, 2019) čtení není, na rozdíl od řeči, přirozenou lidskou vlastností. Je to komplexní aktivita, která je v naší společnosti zavedená už stovky let, a předpokládá se, že je potřebná k adekvátnímu rozvoji velké části kognitivních funkcí. (Krejčová, 2019)

Nejprve se zaměříme na dyslexii, ta je charakterizována jako čtenářský výkon, který je vzhledem k naměřenému inteligenčnímu kvocientu a chronologickému věku diagnostikovaného, podstatně nižší, než by se dalo očekávat. Při provádění standardizovaných testů je pozorována zejména rychlost, přesnost a porozumění textu. (Jošt, 2011) Může být také označena za komunikativní inkompetenci. (Pokorná, 2010)

Kejkličková (2016) uvádí, že je možné jazyk vyjádřit také grafickou formou, přesněji pomocí grafických symbolů. Nejčastěji vizuální záznam mluvy probíhá psaním písma, tato činnost je podstatně mladší než verbální a neverbální komunikace, avšak dnes již neméně

důležitá. Je-li však schopnost psaní narušena, hovoříme o narušení grafické stránky řeči, konkrétně o dysgrafii.

Bittmannová (2019) zmiňuje, že osoby s dysgrafií mají problém s psaným projevem, přičemž největší komplikací je pro ně fakt, že si velmi dlouho vybavují vzhled hlásek, a přemýšlí nad jejich grafickým zpracováním. Žáci čitelnější písmo jiných neumí napodobit, a obecně si tvary psaných hlásek neumí ani zapamatovat. Grafická forma řeči je u těchto žáků velmi těžko čitelná, někdy téměř nečitelná.

Matějček (1995) uvádí, že dysgrafie je specifická porucha psaní, při níž člověk netrpí žádnou smyslovou vadou, nemá nedostatek inteligence, ani netrpí žádnou závažnou poruchou pohybu, a přesto nedovede napodobit tvary písmen, nepamatuje si jejich vzhled a někdy píše dokonce zrcadlově.

Dysgrafie spolu s dyslexií jsou tedy nejběžnějšími důvody omezení v psaném či mluveném projevu, se kterými se žáci mohou potýkat. (Neubauer, 2007) Právě obtíže při čtení a psaní mohou být příčinou školního neúspěchu, a potažmo také záminkou k posměškům vůči osobě, trpící nějakou formou omezení, ze strany spolužáků. (Moats, Carreker, Davis in Krejčová, 2019) Tyto situace mohou vést ke snížení sebevědomí žáka, v důsledku čehož může dojít také k negativnímu ovlivnění jeho studijního potenciálu a socializace.

Častým jevem bývá v neposlední řadě také dyskalkulie, v logopedickém slovníku je charakterizována jako „...*anaritmetika, někdy též vývojová akalkulie, ... , specifická porucha počítání...*“ (Dvořák, 1998, str. 47) Matějček (1995) uvádí, že se jedná o specifickou poruchu učení, která se projevuje tím, že žák nedokáže pochopit symbolickou povahu čísla. Zjednodušeně se žák není schopen naučit zcela plnohodnotně počítat, a to i přes skutečnost, že jeho intelekt není nijak zvláště opožděn, a nebyla mu ani upřena možnost standardního vzdělávání. (Matějček, 1998)

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část této práce je zaměřena na průzkum prováděný pomocí dotazníku. Jsou v ní interpretovány výsledky, jenž jsme získali od 204 respondentů. Výsledky jsou analyzovány zejména písemně, jsou ale obohaceny i o grafy a tabulky, které mají zlepšit přehlednost textu.

4 Cíle

Jak je zmíněno již výše, tato část bakalářské práce je věnována průzkumu, realizovanému ve školském rezortu na území České republiky. Cílem této části je zjistit, jak vnímají narušenou komunikační schopnost žáci druhého stupně základních škol, parciálním cílem je potom poodhalit, jak by byla mezi těmito žáky vnímána případná šikana žáků s narušenou komunikační schopností, na témže stupni základních škol.

4.1 Metodologie průzkumu a výzkumné otázky

Data potřebná pro realizaci průzkumu byla sesbírána kvantitativní metodou, čili dotazníkem. Ten byl vytvořen, rozeslán, rozdán a dále využíván naší vlastní prací, a jeho prázdný vzor bude k nahlédnutí na konci této práce, v seznamu příloh. Dle definice Hricové, Ondráška a Urbana (2023) se v této práci jedná o dotazník vlastní konstrukce, nikoliv standardizovaný. Rozdíl je mezi nimi v tom, že standardizované se používají například v psychologických výzkumech, kdežto vlastní konstrukce bývají nejčastěji využívány právě v závěrečných pracích. (Hricová, Ondrášek, Urban, 2023)

Tento dotazník byl zaslán online formou zástupcům ředitele druhého stupně, a to na dvacet čtyři základních škol, umístěných ve všech čtrnácti krajích, na území České republiky. Čistě teoretickým výpočtem, kdy jsme na základě natality v České republice mezi lety 2009-2012, dle údajů Českého statistického úřadu, hrubě odhadli počet žáků v jednotlivých třídách na dvacet dva, přičemž v každém ročníku by v naší teorii byly tři paralelní třídy, jsme počítali, že by se náš dotazník mohl dostat přibližně k 6 000 žáků, na základě čehož jsme doufali, že se nám vrátí alespoň 200 odpovědí. Do Google Forms se však propsalo pouze 90 odpovědí. Skutečnou procentuální výši počtu vyplněných dotazníků v porovnání s množstvím škol, na něž byl dotazník zaslán, není možné přesně spočítat, jelikož nám není znám reálný počet žáků v jednotlivých třídách oslovených škol, je však zřejmé, že naší prosbě o vyplnění vyhověla pouze malá část potenciálních respondentů. Dva z žáků zde navíc uvedli věk abnormálně nízký, nebo naopak vysoký, v důsledku čehož není možné spočítat průměrný věk

respondentů. Odstranění jimi vyplněných dotazníků není možné, jelikož vzhledem k povaze dotazníku nejsou dohledatelné jejich další odpovědi, a získaná data by mohla být zkreslena.

Dotazníky byly v rámci praxe v edukačním procesu rozdány také fyzickou formou, a to žákům druhého stupně základní školy Vrchlického 22, v Šumperku. Zde se nám podařilo získat 117 vyplněných dotazníků, z toho 3 není možné v našem projektu použít, jelikož si v nich anonymní respondenti doplnili své vlastní odpovědi, tudíž jsou pro tuto práci irelevantní.

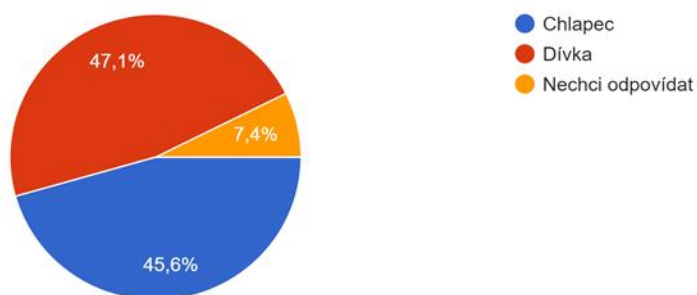
Celkem tedy evidujeme 204 anonymně vyplněných dotazníků, z nichž je možné vytvořit grafy za účelem splnění cíle našeho projektu. V rámci projektu si také stanovíme výzkumné otázky.

Vzhledem k povaze a rozsahu dotazníku si stanovíme pouze pět výzkumných otázek, které se pomocí získaných dat pokusíme verifikovat, tyto hypotézy zní následovně:

1. Má méně než polovina dotazovaných žáků druhého stupně základních škol zcela mylnou představu o tom, co je to narušená komunikační schopnost?
2. Je pravdou, že všichni žáci, kteří pojmu “Narušená komunikační schopnost”, vzhledem k povaze dotazníku relativně, verifikovatelně správně rozumí, jí sami trpí?
3. Jak hovoří s osobami, které trpí narušenou komunikační schopností, žáci, kteří v našem dotazníku prokázali, že mají relativně správnou představu o významu tohoto pojmu?
4. Zastaly by se, více než tři čtvrtiny respondentů žáka, jenž trpí narušenou komunikační schopností, a který by byl před jejich zraky obětí šikany?
5. Lze říci, že pro nadpoloviční většinu dotazovaných žáků nepředstavuje narušená komunikační schopnost žádný důvod k tomu, aby zavrhli přátelství se spolužákem, který se s ní potýká?

5 Interpretace výsledků průzkumu

První v dotazníku byla otázka genderové identity. Jelikož se dnes spousta jedinců identifikuje jinak, než jedním ze dvou základních pohlaví, nechali jsme zde také možnost těm žákům, kteří se buďto identifikují jinak, nebo prostě jen z nějakého důvodu nechtěli odpovědět.

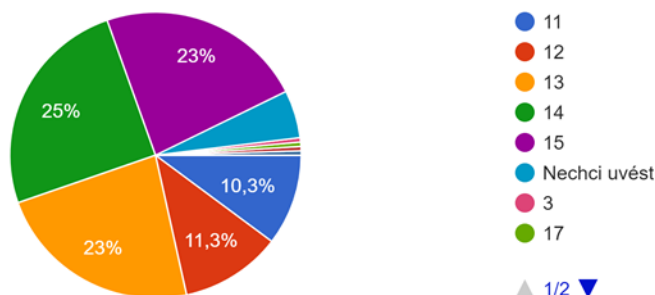


Graf č. 1 *Otázka genderové identity*

Zdroj: Google Forms

Z grafu vyplývá, že počet dívek (červená) a chlapců (modrá), je velmi vyvážený. Konkrétně dívky tvořily 47,1 % respondentů, neboli 96 osob. Chlapci poté nepatrně méně, a to 45,6%, přičemž tento procentuální údaj odpovídá počtu 93 osob. Někteří žáci se také rozhodli ponechat si svou genderovou identifikaci pro sebe, těchto jedinců zde máme 15, a tvoří tedy zbývajících 7,4 % našeho grafu. Tento údaj má pro tuto práci pouze orientační význam, považujeme však za důležité mít základní přehled o osobách, které věnovaly svůj čas vyplnění dotazníku, čímž nám umožnily tuto práci realizovat.

Druhou otázkou byl věk. Jedním z našich původních záměrů bylo pro zajímavost vypočítat průměrný věk respondentů, bohužel by však, jak již avizujeme v první podkapitole druhé části práce, byl tento údaj zkreslený kvůli dvěma respondentům, kteří pochopili možnost "Jiné" poněkud odlišnou formou, než bylo našim záměrem.

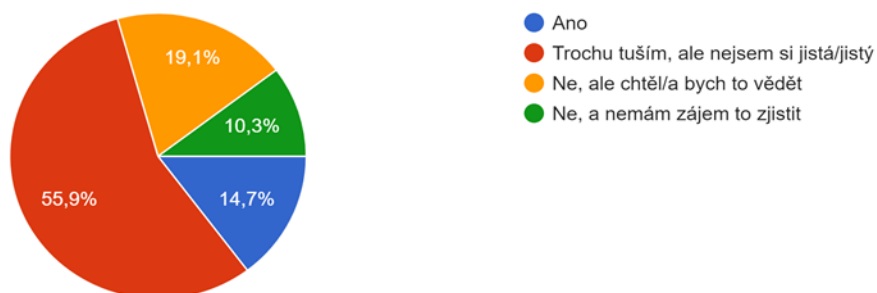


Graf č. 2 *Věk respondentů*

Zdroj: Google Forms

Nejmladším žákům, kteří s námi spolupracovali, bylo jedenáct let, tato skupinka tvoří 10,3 % našeho grafu, a jedná se o 21 osob, což pravděpodobně odpovídá žákům šestého ročníku. Podobná čísla jsou také u žáků, kterým při vyplňování dotazníku bylo 12 let, ti tvoří 11,3 % našich respondentů, tudíž 23 osob, u žáků v tomto věku předpokládáme, že aktuálně navštěvují šestý, či sedmý ročník základní školy. Poněkud vyšší čísla už můžeme pozorovat u žáků ve věku 13 a 15 let. Ti jsou se svými zcela vyrovnanými 23 %, na druhé příčce, co se týká věkově nejsilnějších skupin našeho průzkumu. Jedná se tedy o 47 jedinců, ve věku 13 let, kteří s velkou pravděpodobností navštěvují sedmý ročník, a 47 žáků ve věku 15 let, kteří budou nejspíše žáky devátého ročníku základní školy. Nejvyšší procentuální pozici v našem grafu zauímají osoby ve věku 14 let. Tato skupina představuje více než čtvrtinu grafu, konkrétně 25,1 %, což je počet, který odpovídá 51 osobám. Dovolujeme si předpokládat, že většina z nich bude v osmém ročníku, je sice možné, že někdo z osobních či studijních důvodů navštěvuje jiný ročník, tyto odhady ale tvoříme pouze na základě nejvyšší pravděpodobnosti. Malý kousek pomyslného grafového koláče si odkrojila osoba ve věku 16 let, a další ve věku 17 let. U těchto žáků předpokládáme studium devátého ročníku, a každý z nich tvoří 0,5 % respondentů. Jedenáct žáků se potom rozhodlo svůj věk neuvést, tato skupinky tvoří 5,4 % z grafu. Bohužel v rámci vyplňování dotazníku měli dva žáci zřejmě náladu na šprýmy, jeden z nich uvedl, že jsou mu 3 roky, druhý 268 let. Tento žert nám tedy znemožnil zprůměrovat věk respondentů, jejich další odpovědi však sledujeme relevantními pro naše účely, a proto jsme se rozhodli je z průzkumu nevyřadit. Jen pro zajímavost, společně tyto dvě osoby tvoří jedno zbývající procento grafu.

Třetí otázka se týkala toho, jestli si žáci myslí, že pojmu narušená komunikační schopnost rozumí. Tato otázka bude níže srovnána s otázkou číslo čtyři, v níž žáci vlastními slovy zmíněný pojem vysvětlují. Graf zde vypadá následovně.



Graf č. 3 Víte, co je to narušená komunikační schopnost?

Zdroj: Google Forms

Vzhledem k našemu očekávání, poměrně velká část žáků odpověděla, že ví, co je to narušená komunikační schopnost. Odpověď “Ano” zvolilo celkem 30 žáků, a tvoří tak 14,7 % všech respondentů, což pro nás bylo příjemným překvapením, někteří žáci, kteří zvolili tuto odpověď, se dle našich tabulek sami s narušenou komunikační schopností potýkají. Bohužel však 7 ze třiceti osob, které zvolily odpověď “Ano”, v následující otázce nedokázalo vlastními slovy popsat co to narušená komunikační schopnost je, nebo byla jejich odpověď mylná. Nadpoloviční většina, tedy 55,9 % respondentů, což se rovná počtu 114 jedinců, potom tuší, jaký má dotazované sousloví význam, ale nejsou si zcela jistí, zda je jejich domněnka správná. Třetí možnost zvolilo 19,1 % žáků. Jedná se tedy o 39 osob, které význam pojmu neznají, ale mají zájem tuto skutečnost změnit. Našli se i jedinci, kteří pojmu nerozumí, a bohužel ani rozumět nechtějí. I tato část je pro nás překvapivě velká, avšak v negativním smyslu slova. Hovoříme zde totiž o 21 žácích, kteří nemají zájem pojmu, potažmo tedy ani lidem, kterých se narušená komunikační schopnost týká, vědomě porozumět. Tito žáci obsadili zbývajících 10,3 % grafu. Zcela jistě je možné, že tyto osoby prostě neporozuměly otázce, nebo jen neumí vyjádřit své myšlenky, a nějakým způsobem tuší, jaký má náš klíčový pojem význam, je ale škoda, že k jeho vědomému pochopení mají negativní postoj. Na druhou stranu je nutné si připomenout, že zde vidíme odpovědi mladých lidí, ve věku převážně 11-15 let, je tedy možné, že v horizontu měsíců či let, se jejich pohled na věc změní.

Nadcházející čtvrtá otázka je pro naši práci, potažmo pro dosažení jejího primárního cíle, zásadní. Byla jedinou otevřenou otázkou dotazníku, a žáci v ní měli vlastními slovy popsat, jak pojmu “Narušená komunikační schopnost” rozumí. Zároveň se níže pokusíme porovnat odpovědi žáků s tím, jak odpovídali v otázce číslo tři, a také se ke skupinám, které v rámci čtvrté otázky vymežíme, budeme v každé z nadcházejících otázek vracet, abychom byli v závěru této práce co nejpřesněji zhodnotit výsledky, je tedy pro tento průzkum opravdu nejdůležitější.

Začneme skupinou, nazýváme ji číslo 1, jejíž odpovědi jsou zcela zřetelné. Jsou v ní jedinci, kteří uvedli že neví, netuší, napsali otazník, pomlčky, nebo zvolili jinou, obdobnou, formu vyjádření neznalosti pojmu “narušená komunikační schopnost”. V tomto duchu odpovědělo celkem 34 žáků, tedy 16,67 % respondentů. Pouze 11 z těchto žáků přitom v předchozí otázce uvedlo, že pojmu nerozumí a nemá zájem tuto skutečnost změnit, 12 odpovědělo na otázku číslo tři tak, že pojmu nerozumí, ale rádi by tuto skutečnost změnili. Čtyři žáci (dva chlapci a dvě dívky) ve třetí otázce uvedli, že ví, co dotazovaný pojem

znamená, ale odmítli jej popsat vlastními slovy, tudíž by se nad jejich předchozím tvrzení dalo polemizovat. Zbývajících sedm žáků potom zvolilo ve třetí otázce možnost, že sice mají tušení, ale nejsou si významem dotazovaného pojmu zcela jistí, přesto se ani nepokusili jej popsat.

Skupinkou číslo 2 jsou žáci, jejichž odpovědi nám umožnily verifikovat, že dotazovanému pojmu opravdu rozumí. Jedná se o 48 osob, neboli 23,53 % respondentů, kteří uvedli ve svých volných odpovědích, mimo jiné, termíny jako “koktání”, “šišlání”, “vada řeči”, nebo “porucha řeči”. Ačkoliv jsou některé z těchto termínů již přežitě, či laicky řečené, vyhodnotili jsme je jako jednoznačně správné odpovědi, a předpokládáme, že žáci, kteří je uvedli, pojmu narušená komunikační schopnost skutečně rozumí, minimálně v kontextu našeho průzkumu. Přihlížíme také k věku respondentů, s přihlédnutím k němuž jsou odpovědi tohoto typu dle našeho názoru naprosto srozumitelné a správné. K našemu údivu většina, tedy 35, jedinců, kteří se nachází v této skupině, odpovědělo na otázku číslo tři, že tuší, ale významem pojmu narušená komunikační schopnost si nejsou zcela jistí. Pouhých 7 žáků, jejichž odpověď jsme vyhodnotili jako ověřitelně správnou, v otázce číslo tři uvedlo, že ví, co dotazovaný pojem znamená. V neposlední řadě jsou v této skupině tři žáci, kteří ve třetí otázce uvedli, že pojmu nerozumí, ale rádi by tuto skutečnost změnili, a jeden, který dokonce uvedl, že pojmu nerozumí, a nemá zájem tuto skutečnost změnit. Zde pozorujeme jakousi sníženou schopnost pozitivního sebevědomí, jelikož pouhých 14,89 % respondentů, neboli 7 osob, které jsme přiřadili do skupiny číslo 2, si bylo skutečností, že dotazovanému pojmu rozumí, naprosto jistých i v předchozí otázce.

Dále jsme vymezili skupinku číslo 3, složenou z žáků, kteří zřejmě tuší, co to narušená komunikační schopnost je, ale dokáží své myšlenky vyjádřit tak, abychom je mohli v kontextu našeho průzkumu označit za jednoznačně správné. Zde hovoříme téměř o polovině všech respondentů, konkrétně o 84 osobách, čili 41,18 % všech respondentů. Mezi nejčastější odpovědi zde patřila vysvětlení jako například “někdo, komu je špatně rozumět”, “hůře se mu mluví”, “když mluví tak se zadržává”, “špatně vyslovuje hlásky nebo slova”, “někdo kdo může mít nějaké postižení,... být autista,... nebo třeba Ukrajinec, takže se ne moc dobře domluvíme”. Nejen, že zde spatřujeme laicky popsané typy narušené komunikační schopnosti, jako třeba dyslalii či balbuties, ale navíc také bilingvismus, což je dnes poměrně aktuální téma. Vzhledem k tomu, v jakém geopolitickém rozložení se nyní Evropa nachází, shledáváme zejména odpovědi směřované k žákům, kteří k nám přijeli z Ukrajiny, jako velmi zajímavou skupinu lidí, která si v této práci určitě zaslouží alespoň malou zmínku, jelikož i

bilíngvní osoby bývají zařazovány do skupiny osob s narušenou komunikační schopností. Ne nutně proto, že by měly nějaký, řekněme vrozený defekt řeči, ale proto, že ještě nemají zcela zvládnutý český jazyk, a tedy nám, jakožto rodilým mluvčím, se jeví jako jedinci, kteří mají komunikační schopnost nějakým způsobem narušenou, přestože ve svém mateřském jazyce hovoří zcela bezproblémově.

Výše zmíněná skupinka číslo 3 by se možná dala ještě rozdělit na ty, kteří v rámci dané skupiny relativně jednoznačně vyjádřili svou myšlenku tak, že můžeme usoudit, že chápou význam dotazovaného pojmu jako něco, co se netýká pouze lidské psychiky a socializace, což bylo 42 osob, tedy přesně půlka konkrétní skupiny lidí. Avšak 42 osob uvádělo věty jako například *“Neumí komunikovat s lidmi”*, *“Není schopný komunikovat”*, *“Že má člověk problém s komunikací”*,... U těchto odpovědí jsme velmi dlouho dumali, a skutečně těžko vyhodnocovali, jak byly vlastně myšlené. Nakonec jsme se je rozhodli, jak je již v tento okamžik zřejmé, zařadit mezi jedince, kteří pojmu *“Narušená komunikační schopnost”* rozumí, ale neumí jej dostatečně dobře popsat. V rámci hodnocení, které budeme na konci práce provádět, však považujeme za podstatné zmínit, že tento poměrně vysoký počet žáků použil nějakým způsobem slovní spojení *“neumí komunikovat”*. Otázkou je, zda respondenti měli na mysli, že jedinci s narušenou komunikační schopností mohou při kontaktu s majoritní společností působit tišeji, a někdy jim může být hůře rozumět, nebo zda je tento typ odpovědi míněn jako doslovná neschopnost komunikace jedinců s narušenou komunikační schopností s jinými lidmi, což by byla mylná myšlenka, kterou bychom navíc zařadili spíše do psychologického, než logopedického projektu. Budeme však věřit, že všech 83 osob dotazovanému pojmu rozumí v kontextu této práce relevantně, a je pro ně pouze složité své myšlenky vyjádřit jednoznačněji.

Poslední, či-li 4. skupinou jsou žáci, kteří se sice pokusili dotazovaný pojem vysvětlit vlastními slovy, ale jejich odpovědi byly mylné. Jedná se o 38 žáků, neboli 18,63 % respondentů, kteří dotazovaný pojem popsali vlastními slovy zcela irrelevantně. Nutno ale dodat, že se jednalo převážně o žáky ve věku 11-13 let, a jednoho 14-ti letého, tedy převážně o mladší polovinu respondentů, u nichž jsou tyto odpovědi, dle našeho uvážení, pochopitelné, nebo minimálně většina z nich. Často se objevovala tvrzení, že narušenou komunikační schopností trpí osoby, které mají strach z lidí, seznamování, mluvení na veřejnosti, nebo skáčou jiným do řeči, či pomlouvají. Z určitých úhlů pohledu mohou být některá tato tvrzení pravdivá, to ale neplatí pro téma této práce, které se zaměřuje, jak již zmiňujeme výše, na logopedický pohled na danou problematiku. Uznáváme, že strach z komunikace, nebo

vyjadřováním se před více lidmi může s narušenou komunikační schopností souviset, ale nepovažujeme jej zde za primárního původce daného jevu, tudíž odpovědi nemůžeme zařadit do skupiny číslo 3. Objevilo se zde ale pár, tak zvaných, perliček, které nás opravdu zaskočily. Většina žáků zde popisovala věci, které jsme jako relevantní odpověď neuznali, ale důležitým faktem je to, že v popisu nějakým způsobem figurovaly lidské bytosti. Našli se však čtyři žáci, kteří dle svých odpovědí narušenou komunikační schopnost nevnímají jako problém lidského faktoru, nýbrž technologického. Tři z nich jsou prokazatelně hoši, jeden odmítl uvést své pohlaví, ale vzhledem ke všem jeho odpovědím odhadujeme tutéž identifikaci. První z chlapců uvedl, že narušená komunikační schopnost je stav, kdy *“nedá se doručit balík, kvůli např. bouračce a nebo např. přes diskord protože není signál”*. Doručení balíku je zajímavá myšlenka, která s mezilidskou komunikací přeci jen souvisí, i když ne v kontextu této práce, avšak diskord je online komunikační platforma. Dalším podobným případem je tzv. Voice chat, což je způsob verbální komunikace mezi hráči online her. Narušenou komunikační schopnost, právě jako nefunkčnost Voice chatu, uvedli dva jedinci, jeden chlapec ve věku 14 let, a žák, který neuvedl svou genderovou identifikaci, ve věku 15 let. Posledním je chlapec, kterému je 12 let, a jeho odpověď zněla *“Nefungují komunikace v strojích”*. Správnou interpretací této odpovědi jsme si nebyli vůbec jistí, domníváme se však, že primárně vznikla v hlavě chlapce asociace techniky, nikoliv komunikace mezi lidmi. Tento jev nás donutil zamyslet se nad tím, jak je možné, že při pojmu “komunikace” někoho napadne jako první myšlenka něco spojeného s technikou či technologií, a ne s lidmi. Zřejmě se jedná o promítnutí stylu života, který se dnes, zejména u mladých jedinců, často odehrává podstatnou částí v online světě. To, že spousta lidí komunikuje ve vysoké míře online, pro nás není novinkou, ani překvapením, šokujícím zjištěním je ale to, že jsou mezi námi už tací, kteří považují kontakt přes informační a komunikační technologie, nebo techniku, za prvotní aplikaci komunikačního procesu.

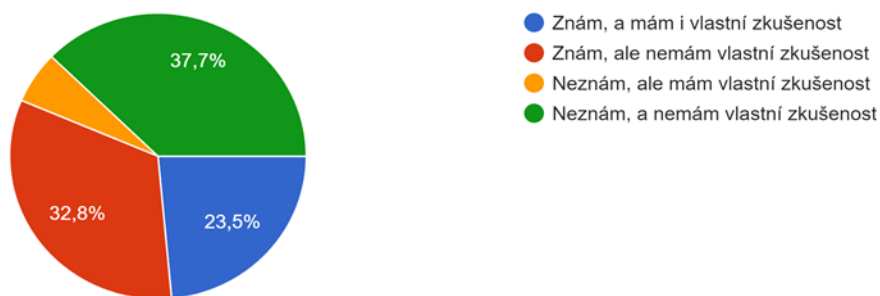
Pro lepší přehlednost přikládáme následující tabulku, v níž shrnujeme výše vytvořené skupiny, v rámci otázky číslo 4. Tabulka obsahuje také stručný a obecný popis odpovědí žáků, kteří byli do jednotlivých skupin přiřazeni, čímž tuto klasifikaci zároveň zdůvodňuje. V neposlední řadě jsou součástí numerické údaje, které byly v rámci dané otázky zjištěny.

Číslo skupiny	Popis skupiny	Procento respondentů	Počet respondentů	Zajímavost dané skupiny
Skupina 1	Žáci, kteří neví, nebo se nepokusili popsat, co je to narušená komunikační schopnost.	16,67 %	34	-----
Skupina 2	Žáci, kteří prokazatelně ví, co je to narušená komunikační schopnost.	23,53 %	48	-----
Skupina 3	Žáci, kteří mají dobrou představu, o tom, co je to narušená komunikační schopnost, nedokázali ji však popsat tak dobře, jako žáci ze skupiny č. 2.	41,18 %	84	42 žáků použilo nějakým způsobem slovní spojení “neumí komunikovat”
Skupina 4	Žáci, kteří se pokusili narušenou komunikační schopnost popsat, jejich domněnky však byly zcela mylné.	18,63 %	38	4 respondenti z této skupiny označili narušenou komunikační schopnost za technologický problém

Tabulka č. 1 Skupiny vytvořené v rámci otázky číslo 4

Zdroj: vlastní práce

Nyní se přesuneme k otázce číslo 5, v níž se dotazujeme, zda-li mají respondenti nějakou osobní zkušenost s narušenou komunikační schopností. Na výběr měli žáci ze čtyř odpovědí, přičemž byly nabídnuty všechny možnosti, které lze uvést tak, aby pro náš průzkum byla odpověď užitečná. Zde je výsledný graf:



Graf č. 4 Zkušenost s narušenou komunikační schopností

Zdroj: Google Forms

První možnost, tedy znám někoho s narušenou komunikační schopností, a mám s ní i vlastní zkušenost, zvolilo 23,5 % respondentů, tedy 48 žáků. Bohužel, 18 žáků bylo v otázce číslo 4 zařazeno do skupin číslo 1 a 4, tudíž jejich představa o tom, co je narušená komunikační schopnost, potažmo o tom, jak se projevuje, může být zkreslená. Tuto bilanci nám však vcelku pěkně napravuje 11 žáků, kteří byli v předchozí otázce zařazeni do skupiny číslo 2, tedy relativně ověřitelně rozumí významu pojmu “Narušená komunikační schopnost”. U těchto jedinců tedy předpokládáme, že mohou sami trpět nějakou její formou, a pohybují se i v komunitě lidí s obdobnými potížemi. Zbývajících 19 žáků bylo ve čtvrté otázce zařazeno do třetí skupiny, tedy předpokládáme, že pojmu rozumí, ale nedokázali jej obstojně popsat tak, aby se tato skutečnost dala alespoň relativně verifikovat. Jejich odpovědi zde, v otázce číslo pět, tedy považujeme za relevantní a užitečné pro konečný výsledek této práce.

Volba odpovědi na 5. otázku	V rámci 4. otázky skupina číslo 1	V rámci 4. otázky skupina číslo 2	V rámci 4. otázky skupina číslo 3	V rámci 4. otázky skupina číslo 4
První možnost	6 žáků	11 žáků	19 žáků	12 žáků

Tabulka č. 2 Číselné údaje respondentů v rámci 1. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 5.

Zdroj: vlastní práce

Druhou možnost, tedy znám někoho s narušenou komunikační schopností, ale vlastní zkušenost s ní nemám, zvolilo 32,8 % žáků, tedy 67 osob. Pouze 19 z nich přitom patří ve čtvrté otázce do skupin 1 nebo 4, což nás může vést k otázce “Co pro tyto žáky znamená znát někoho s narušenou komunikační schopností?”. Dalších 25 žáků potom patřilo do druhé skupiny, tedy relativně verifikovatelně prokázalo znalost významu dotazovaného pojmu. Zbývajících 23 respondentů bylo potom přiřazeno do skupiny číslo 3, tedy jejich odpovědi jsou i zde považovány za použitelné.

Volba odpovědi na 5. otázku	V rámci 4. otázky - Skupina číslo 1	V rámci 4. otázky - Skupina číslo 2	V rámci 4. otázky - Skupina číslo 3	V rámci 4. otázky - Skupina číslo 4
Druhá možnost	6 žáků	25 žáků	23 žáků	13 žáků

Tabulka č. 3 Číselné údaje respondentů v rámci 2. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 5.

Zdroj: vlastní práce

Pouhých 5,9 %, což je 12 žáků, potom zvolilo na pátou otázku v anonymním dotazníku třetí možnost odpovědi, a sice tu, že nikoho s narušenou komunikační schopností neznají, ale sami s ní mají zkušenost. Z těchto žáků bylo 6 opět v předchozí otázce ve

skupinách 1 a 4, jejichž znalost pojmu narušená komunikační schopnost se neprokázala jako správná, tudíž jejich odpověď na aktuální otázku může být zkreslená. Další 2 žáci prokazatelně rozumí dotazovanému pojmu, tedy se s narušenou komunikační schopností dost možná sami potýkají. Zbývající 4 jedinci byli i zařazeni ve čtvrté otázce do skupiny číslo 3, tudíž jejich odpověď i v této části považujeme za důvěryhodnou.

Volba odpovědi na 5. otázku	Ve 4. otázce skupina číslo 1	Ve 4. otázce skupina číslo 2	Ve 4. otázce skupina číslo 3	Ve 4. otázce skupina číslo 4
Třetí možnost	2 žáci	2 žáci	4 žáci	4 žáci

Tabulka č. 4 Číselné údaje respondentů v rámci 3. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 5.

Zdroj: vlastní práce

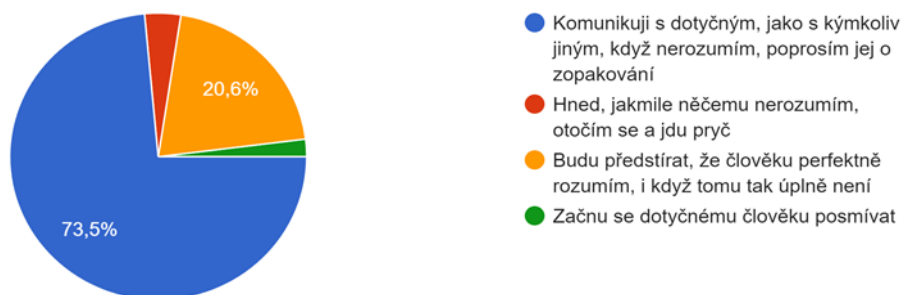
Nejvíce žáků, konkrétně 77, neboli 37,7 % všech respondentů, zvolilo v této otázce poslední možnost, tedy že nikoho s narušenou komunikační schopností neznají, a nemají s ní ani vlastní zkušenost. I zde se samozřejmě nachází osoby, které byly zařazeny ve čtvrté otázce do skupin číslo 1 a 4, jedná se přesně o 29 jedinců, tato odpověď je podle nás však pro tyto žáky zcela přijatelnou. Jejich volba této možnosti prakticky potvrzuje jejich “vysvětlení” pojmu narušená komunikační schopnost, které buď nenapsali vůbec, nebo bylo zcela mylné, tudíž nemohou říci, že znají někoho s narušenou komunikační schopností, nebo jí dokonce sami trpí, v tomto případě tyto odpovědělí nejlépe v rámci nabídky možností. Dalších 10 žáků, kteří tuto poslední možnost zvolili, bylo v otázce číslo 4 zařazeno do skupiny číslo 2, tedy žáků, kteří dotazovanému pojmu relativně ověřitelně skutečně rozumí. Zbývajících 38 jedinců bylo ve čtvrté otázce přiděleno do skupiny číslo 3, tudíž osob, které dotazovanému pojmu zřejmě rozumí, ale neumí jej dostatečně dobře popsat, vzhledem k charakteru jejich odpovědí na otázku číslo 4 však předpokládáme, že význam dotazovaného pojmu znají, tedy jejich volba odpovědi v této otázce může být považována za zcela relevantní.

Volba odpovědi na 5. otázku	Ve 4. otázce skupina číslo 1	Ve 4. otázce skupina číslo 2	Ve 4. otázce skupina číslo 3	Ve 4. otázce skupina číslo 4
Čtvrtá možnost	20 žáků	10 žáků	38 žáků	9 žáků

Tabulka č. 5 Číselné údaje respondentů v rámci 4. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 5.

Zdroj: vlastní práce

Další, tedy šestá, otázka našeho dotazníku, se týkala toho, jak se žáci k osobám s narušenou komunikační schopností chovají, případně jak by se chovali, pakliže by někoho takového znali.



Graf č. 5 Přístup k osobám s narušenou komunikační schopností

Zdroj: Google forms

Pozitivně nás překvapil fakt, že téměř tři čtvrtiny žáků zvolily první možnost, tedy že s osobami, které se potýkají s narušenou komunikační schopností hovoří běžným způsobem, a v případě potřeby požádají o repetici části sdělení, které nerozuměli. Konkrétně tuto možnost zvolilo 73,5 % žáků, což se rovná počtu 150 osob. Žáků, kteří tuto odpověď zvolili, a ve čtvrté otázce patřili do nejméně úspěšných skupin, tedy s čísly 1 a 4, zde bylo 41. Ačkoliv pro nás tedy jejich odpovědi nebyly zcela správné, je dobré, že se obecně nebojí jednat s lidmi upřímně, a ověřit si, když něčemu nerozumí. Dalšími žáky, kteří zvolili na šestou otázku první možnost odpovědi bylo 41 jedinců, kteří byli v otázce číslo 4 ve skupině s číslem 2, tedy mezi žáky, kteří relativně ověřitelně a správně popsali, jak chápou pojem narušená komunikační schopnost. Považujeme za vhodné vyzdvihnout také skutečnost, že ve druhé skupině se v otázce číslo 4 umístilo celkem 48 žáků, tudíž to, že zde zvolilo první možnost 41 z nich, považujeme za pozitivní ukazatel toho, že pojmu, a potažmo i lidem, s narušenou komunikační schopností opravdu rozumí, což se nám bude hodit v závěrečné fázi tohoto průzkumu. Zbývajících 68 žáků bylo v otázce číslo 4 opět zařazeno do skupiny číslo 3, tedy dotazovanému pojmu nejspíše rozumí, ale nepopsali jej pro nás dostatečně ověřitelně. Z charakteru jejich odpovědí na čtvrtou otázku však vyplývá, že jejich odpovědi mohou být považovány za relevantní.

Volba odpovědi na 6. otázku	Skupina číslo 1 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 2 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 3 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 4 v rámci 4. otázky
První možnost	18 žáků	41 žáků	68 žáků	23 žáků

Tabulka č. 6 Číselné údaje respondentů v rámci 1. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 6.

Zdroj: vlastní práce

Druhou možnost, ve znění “Hned, jakmile něčemu nerozumím, otočím se a jdu pryč” zvolilo 8 žáků, tedy 3,9 % celkového počtu respondentů. Nutno však podotknout, že šest žáků

nedokázalo ve čtvrté otázce pojem narušená komunikační schopnost vysvětlit, nebo uvedli mylné domněnky, a zbývající dva žáci potom byli ve skupině jedinců, kteří pojmu nejspíše rozumí, ale nedovedli jej relativně ověřitelně vysvětlit. Navíc tuto možnost vybrali dva hoši ve věku 15 let, další dva chlapci ve věku 13 let, jedna dívka ve věku 11 let, druhá ve věku 14 let, a nakonec dvě osoby, které neuvedly genderovou identifikaci a jedna dokonce ani věk (druhé z těchto osob je 14 let), prokazatelně tuto možnost tedy volili spíše hoši.

Volba odpovědi na 6. otázku	Skupina číslo 1 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 2 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 3 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 4 v rámci 4. otázky
Druhá možnost	3 žáci	0 žáků	2 žáci	3 žáci

Tabulka č. 7 Číselné údaje respondentů v rámci 2. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 6.

Zdroj: vlastní práce

Třetí možnost zvolilo poměrně velké procento žáků, a to 20,6 %. Jedná se tedy o 42 jedinců, kteří by raději předstírali, že při konverzaci s člověkem, u nějž se projevuje narušená komunikační schopnost rozumí, i přesto, že tomu tak vždy není. Jedná se zřejmě o kombinaci nějaké slušnosti a zdrženlivosti, avšak komunikace by pak nemusela být plnohodnotná. I zde začneme počtem žáků, kteří tuto odpověď zvolili, a v otázce číslo 4 nepatřili do úspěšných skupin. Těchto respondentů zde máme 22, což je více než polovina osob, které třetí možnost odpovědi na otázku číslo 6 zvolili. Dalších šest žáků patřilo v otázce číslo 4 do skupiny osob, které nejlépe, relativně ověřitelně, popsali dotazovaný pojem. Tři z těchto žáků navíc znají někoho s narušenou komunikační schopností, a dva se s ní dokonce sami potýkají, proto nás zde jejich odpověď lehce zaskočila. Zbývajících 14 osob, které v šesté otázce zvolili třetí možnost je opět ve čtvrté otázce v kategorii “zřejmě rozumí, ale nedokáže relativně ověřitelně popsat”.

Volba odpovědi na 6. otázku	Skupina číslo 1 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 2 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 3 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 4 v rámci 4. otázky
Třetí možnost	12 žáků	6 žáků	14 žáků	10 žáků

Tabulka č. 8 Číselné údaje respondentů v rámci 3. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 6.

Zdroj: vlastní práce

Poslední, či-li čtvrtou možnost odpovědi na otázku číslo 6 zvolili 4 žáci, a tvoří tak zbývající 2 % z grafu. Tiše jsme doufali, že možnost “Začnu se dotyčnému člověku posmívat”, nezvolí nikdo, na druhou stranu 4 osoby z 204 respondentů jsou poměrně nízké

číslo. Jeden žák, který se rozhodl neuvést genderovou identitu, spadl ve čtvrté otázce do skupiny číslo 1. Dvě osoby popsaly dotazovaný pojem v otázce číslo 4. naprosto chybně, jeden z chlapců byl dokonce popisován jako jedinec, který pojem narušená komunikační schopnost popsal nikoliv po lidské, nýbrž po technologické stránce. Překvapil nás však jeden žák, který zvolil tuto možnost, přičemž v otázce číslo 4 byl ve skupině nejúspěšnějších respondentů.

Volba odpovědi na 6. otázku	Skupina číslo 1 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 2 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 3 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 4 v rámci 4. otázky
Čtvrtá možnost	1 žák	1 žák	0 žáků	2 žáci

Tabulka č. 9 Číselné údaje respondentů v rámci 4. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 6.

Zdroj: vlastní práce

Předposlední otázka anonymního dotazníku, s číslem 7, se zaměřuje na ověření parciálního cíle této práce, a tedy na postoj žáků k šikaně jedinců s narušenou komunikační schopností. Grafické výsledky zde vypadají následovně:



Graf č. 6 Postoj k šikaně osob s narušenou komunikační schopností.

Zdroj: Google Forms

První odpověď, tedy možnost, že by se daný člověk zastal šikanované osoby s narušenou komunikační schopností bez ohledu na svou vlastní bezpečnost, zde zvolilo 23,5 % respondentů, tedy 48 žáků. V rámci otázky číslo 4 bylo do nejméně úspěšných skupin s čísly 1 a 4, zařazeno 21 jedinců, kteří zde zvolili první možnost. I zde oceňujeme, že přesto, že dotazovaný pojem nedokázali zcela obstojně vysvětlit, zaujímají negativní postoj k šikaně, ovšem první možnost zde není považována za neadekvátnější způsob řešení dané situace. Od všech žáků, kteří tuto možnost zvolili, to však považujeme za projev empatie a dobrosrdečnosti. Dalších 8 žáků, kteří zde vybrali první možnost, bylo ve čtvrté otázce

zařazeno do skupiny číslo 2 (nejlépe relativně ověřitelná odpověď). Posledních 19 bylo opět zařazeno do skupiny číslo 3, jejich odpovědi jsou i zde považovány za užitečné.

Volba odpovědi na 7. otázku	Skupina číslo 1 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 2 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 3 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 4 v rámci 4. otázky
První možnost	11 žáků	8 žáků	19 žáků	10 žáků

Tabulka č. 10 Číselné údaje respondentů v rámci 1. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 7.

Zdroj: vlastní práce

Druhou možnost odpovědi zvolilo drtivých 64,7 % respondentů, tudíž 132 osob. Opět začneme osobami, které v rámci čtvrté otázky byly v nejméně úspěšných skupinách, s čísly 1 a 4, při vysvětlování pojmu “Narušená komunikační schopnost”, jedná se konkrétně o 33 jedinců. Ve skupině číslo 2, tedy nejúspěšnější v rámci čtvrté otázky, bylo celkem 48 žáků, přičemž zde, v sedmé otázce, zvolilo druhou odpověď 39 z nich. Opět tak dokazují, že dotazovanému pojmu rozumí, a dokáží se v krizových situacích osoby s narušenou komunikační schopností vědomě zastat, zároveň však, správně, dbají na vlastní bezpečnost. Dalších 56 žáků bylo potom v rámci čtvrté otázky zařazeno do skupiny číslo 3, dotazovanému pojmu tedy zřejmě rozumí, pouze jej nedokázali relativně ověřitelně popsat, a ví, že je správné se šikanovaných osob, v našem kontextu, s narušenou komunikační schopností, zastat, zároveň ale dokáží jednat s rozmyslem.

Volba odpovědi na 7. otázku	Skupina číslo 1 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 2 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 3 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 4 v rámci 4. otázky
Druhá možnost	16 žáků	39 žáků	56 žáků	21 žáků

Tabulka č. 11 Číselné údaje respondentů v rámci 2. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 7.

Zdroj: vlastní práce

Třetí odpověď, tedy oznámení situace pouze rodinným příslušníkům, si vybralo pouhých 6 žáků a činí tak 2,9 % našeho grafu. Tuto možnost zvolili čtyři chlapci, přičemž byli v rámci čtvrté otázky všichni zařazeni do skupiny číslo 3, a dvě dívky, jedna z nich byla takéž přiřazena do 3. skupiny, druhá se nacházela v první (tedy nedokázala dotazovaný pojem popsat vůbec).

Volba odpovědi na 7. otázku	Skupina číslo 1 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 2 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 3 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 4 v rámci 4. otázky
Třetí možnost	1 žák	0 žáků	5 žáků	0 žáků

Tabulka č. 12 Číselné údaje respondentů v rámci 3. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 7.

Zdroj: vlastní práce

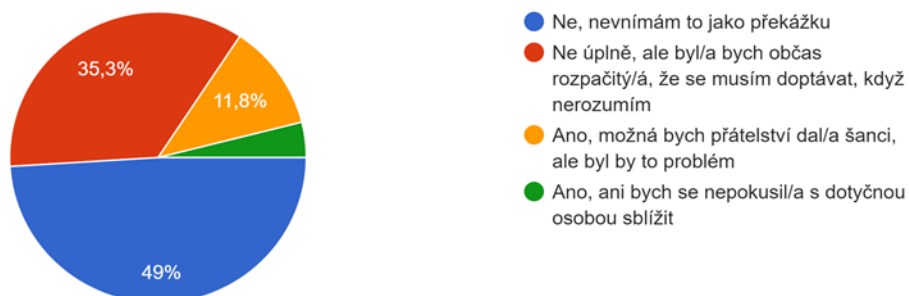
Poslední, tedy čtvrtou možnost, ve znění “Nijak bych nereagoval/a, a o celé věci bych neinformoval/a ani žádnou dospělou osobu” si zde vybralo 8,8 % respondentů, tedy 18 žáků. Většina, tedy 13 z nich, bylo v rámci čtvrté otázky zařazeno do skupin číslo 1 a 4, jejich volba odpovědi zde poměrně dává smysl, jelikož pokud pojmu “Narušená komunikační schopnost” nerozumí, neví, koho by měli potenciálně bránit. Další 4 žáci se ve čtvrté otázce dostali do třetí skupiny, tedy dotazovanému pojmu zřejmě rozuměli, pouze jej nedovedli obstojně popsat. Poslední žák, který zde zvolil tuto možnost byl ve čtvrté otázce zařazen do skupiny s číslem 2, tedy relativně ověřitelně popsal, že pojmu rozumí, jeho volba této odpovědi je zde tedy poměrně zajímavá.

Volba odpovědi na 7. otázku	Skupina číslo 1 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 2 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 3 v rámci 4. otázky	Skupina číslo 4 v rámci 4. otázky
Čtvrtá možnost	6 žáků	1 žák	4 žáci	7 žáků

Tabulka č. 13 Číselné údaje respondentů v rámci 4. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 7.

Zdroj: vlastní práce

Posledním bodem našeho anonymního dotazníku je otázka číslo 8. Ta má za úkol odhalit, zda dotazovaní žáci vnímají narušenou komunikační schopnost jako důvod, proč s danou osobou nevytvářejí přátelský vztah. Odpovědi vypadají následovně.



Graf č. 7 Přátelství s osobou, která se potýká s narušenou komunikační schopností

Zdroj: Google Forms

První možnost odpovědi, zde zvolila téměř polovina respondentů, přesněji 49 %, což je počet odpovídající rovné stovce žáků. Tito jedinci narušenou komunikační schopnost nevidí jako překážku pro přátelství. Poměrně velký počet jedinců, konkrétně 34, kteří zvolili v osmé otázce první možnost patřil v rámci otázky číslo 4 do skupin 1 a 4, tedy pojem “Narušená komunikační schopnost” vysvětlili mylně nebo vůbec. První odpověď si zde vybralo také 24 žáků, jenž v rámci otázky číslo 4 patřili do skupiny číslo 2 (pojem “Narušená komunikační schopnost” popsali relativně ověřitelně správně). Posledních 42 respondentů, kteří zde zvolili první možnost odpovědi, bylo ve čtvrté otázce zařazeno do skupiny číslo 3.

Volba odpovědi na 8. otázku	Skupina číslo 1 v rámci otázky číslo 4	Skupina číslo 2 v rámci otázky číslo 4	Skupina číslo 3 v rámci otázky číslo 4	Skupina číslo 4 v rámci otázky číslo 4
První možnost	20 žáků	24 žáků	41 žáků	15 žáků

Tabulka č. 14 Číselné údaje respondentů v rámci 1. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 8.

Zdroj: vlastní práce

Druhou možnost si vybralo 35,3 % respondentů, neboli 72 osob. Žáci, kteří tuto odpověď zvolili, narušenou komunikační schopnost jako problém v otázce přátelství nevidí, avšak obávají se občasné rozpačitosti, kdyby člověku něco nerozuměli, a museli se doptávat. Začneme opět s 22 osobami, které tuto možnost zvolily, a ve čtvrté otázce se nacházely ve skupinách s čísly 1 a 4, tedy těch, co dotazovaný pojem nepopsaly úspěšně. Dalších 18 žáků, kteří si tuto odpověď vybrali, spadalo v rámci čtvrté otázky do skupiny číslo 2, tedy žáků s nejvíce relativně verifikovatelnými vysvětleními dotazovaného pojmu. V neposlední řadě vybralo tuto možnost 32 žáků, kteří v otázce s číslem 4 patřili do třetí skupiny.

Volba odpovědi na 8. otázku	Skupina číslo 1 v rámci otázky číslo 4	Skupina číslo 2 v rámci otázky číslo 4	Skupina číslo 3 v rámci otázky číslo 4	Skupina číslo 4 v rámci otázky číslo 4
Druhá možnost	7 žáků	18 žáků	32 žáků	15 žáků

Tabulka č. 15 Číselné údaje respondentů v rámci 2. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 8.

Zdroj: vlastní práce

Třetí možnost, tedy “Ano, možná bych přátelství dal/a šanci, ale byl by to problém”, zvolilo 24 osob, a tvoří tak 11,8 % grafu. Z osob, které zvolili tuto odpověď 10 bylo v rámci otázky číslo 4 ve skupinách s čísly 1 a 4, dotazovanému pojmu tedy dle našeho úsudku nerozuměli. Dalších pět žáků potom spadalo ve čtvrté otázce do skupiny s číslem 2, tedy

nejúspěšnější odpovědi. Posledních devět jedinců bylo v otázce číslo 4 zařazeno do skupiny číslo 3, dotazovanému pojmu tedy poměrně dobře rozuměli.

Volba odpovědi na 8. otázku	Skupina číslo 1 v rámci otázky číslo 4	Skupina číslo 2 v rámci otázky číslo 4	Skupina číslo 3 v rámci otázky číslo 4	Skupina číslo 4 v rámci otázky číslo 4
Třetí možnost	4 žáci	5 žáků	9 žáků	6 žáků

Tabulka č. 16 Číselné údaje respondentů v rámci 3. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 8.

Zdroj: vlastní práce

Poslední možnost, kdy by se respondenti ani nepokusili s osobou, která se potýká s narušenou komunikační schopností sblížit, zvolilo pouze 8 žáků, a doplňují tak posledních 3,9 % grafu. Pět z těchto žáků bylo v otázce číslo 4 zařazeno do skupin číslo 1 a 4, do nichž, jak už bylo mnohokrát zmíněno, patřily osoby, které dotazovaný pojem popsali nesprávně, nebo dokonce vůbec. Jedna dívka a jeden hoch, kteří v osmé otázce zvolili čtvrtou možnost odpovědi se v otázce s číslem 4 dostali do skupiny číslo 3, tedy žákům, kteří dotazovanému pojmu zřejmě rozumí, ale nepodařilo se jim jej relativně ověřitelně popsat. Poslední osobou, která tuto možnost zvolila byl jedinec, který byl ve čtvrté otázce ve skupině s číslem 2, tedy dotazovaný pojem popsal relativně verifikovatelně správně. Jedná se však o žáka, z jehož odpovědi celkově vyplývá, že správně odpověděl pouze na čtvrtou otázku, a jinak dotazník, dalo by se říci, až bojkotoval (nevedl věk, genderovou identifikaci, a na všechny otázky volil jako jediný ze všech respondentů vždy nejvíce negativní odpovědi).

Volba odpovědi na 8. otázku	Skupina číslo 1 v rámci otázky číslo 4	Skupina číslo 2 v rámci otázky číslo 4	Skupina číslo 3 v rámci otázky číslo 4	Skupina číslo 4 v rámci otázky číslo 4
Čtvrtá možnost	3 žáci	1 žák	2 žáci	2 žáci

Tabulka č. 17 Číselné údaje respondentů v rámci 4. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 8.

Zdroj: vlastní práce

6 Závěr praktické části

Jak je již uvedeno výše v této práci, anonymní dotazník, z nějž jsme získali výsledky pro realizaci její praktické části, byl rozeslán do základních škol po celé České republice. Celkem se nám podařilo nasbírat 204 odpovědí žáků druhého stupně. Nyní se tedy zaměříme na konkrétní zhodnocení výsledků, a to zodpovězením výzkumných otázek, formulovaných na začátku praktické části.

1. Má méně než polovina dotazovaných žáků druhého stupně základních škol zcela mylnou představu o tom, co je to narušená komunikační schopnost?

Prakticky ano. Během průzkumu jsme zjistili, že, prokazatelně, zcela mylnou představu o tom, co znamená pojem “Narušená komunikační schopnost”, má pouze 38 z 204 respondentů. Dalších 34 se potom rozhodlo pojem popsat pouze slovem “Nevím”, či jeho synonymy, tudíž nemůžeme s jistotou říci, jaká je jejich představa o významu dotazovaného pojmu, avšak i kdyby byla zcela mylná, a přičetli bychom tyto žáky k předešlým 38 osobám, získáme počet 72 jedinců, což je sice vysoké číslo, ale stále menší než polovina všech respondentů.

2. Je pravdou, že všichni žáci, kteří pojmu “Narušená komunikační schopnost”, vzhledem k povaze dotazníku, relativně, verifikovatelně správně rozumí, jí sami trpí?

Odpověď na tuto otázku by zjednodušeně zněla “Ne”. Z celkového počtu 204 respondentů jsme na základě individuálních odpovědí, v otevřené otázce číslo 4, vyhodnotili, že pouze 132 z nich má, vzhledem k povaze dotazníku relativně, správnou představu o významu dotazovaného pojmu. Pouhých 36 osob, z těchto žáků, potom uvedlo, že má s narušenou komunikační schopností vlastní zkušenost, a jsou tak jedinými respondenty z celkového počtu, které lze prokazatelně označit za osoby s narušenou komunikační schopností. Můžeme tedy říci, že 17,65 % všech žáků, kteří se zapojili do našeho anonymního dotazníku, se osobně potýká s narušenou komunikační schopností.

3. Jak hovoří s osobami, které trpí narušenou komunikační schopností, žáci, kteří v našem dotazníku prokázali, že mají relativně správnou představu o významu tohoto pojmu?

Jak jsme již zmínili, 132 respondentů z celkového počtu 204 prokázalo, že chápe význam pojmu “Narušená komunikační schopnost”. Z těchto jedinců by 109 hovořilo s člověkem, který má narušenou komunikační schopnost, jako s kýmkoliv jiným, pouze by se doptávalo, pokud by jim něco přišlo nesrozumitelné. Dalších 20 by potom předstíralo, že dané osobě

rozumí, i kdyby to nebyla pravda. Následně jsou zde 2 žáci, kteří by opustili konverzaci hned, jakmile by nerozuměli něčemu, co osoba s narušenou komunikační schopností řekla. Jeden zbývající žák potom uvedl, že by se dotyčnému začal posmívat, bohužel se jedná o jedince, který se svou odpovědí na otázku číslo 4 dostal do druhé skupiny, tedy žáků, kteří dotazovanému pojmu rozumí ověřitelně nejlépe, všechny jeho ostatní odpovědi však působily, jako by snad celý dotazník záměrně sabotoval.

4. Zastaly by se více než tři čtvrtiny respondentů, nějakým způsobem žáka, jenž trpí narušenou komunikační schopností, a který by byl před jejich zraky obětí šikany?

Na toto téma byla zaměřena sedmá otázka našeho dotazníku, a obecná odpověď by zněla "Ano". Konkrétně 64,7 % respondentů v ní uvedlo, že by napřed zhodnotilo otázku vlastní bezpečnosti, a poté se do konfliktu vmísilo, nebo jej nahlásilo někomu z kantorů. Dalších více než 23,5 % respondentů potom uvedlo, že by do konfliktu zasáhlo okamžitě, bez ohledu na vlastní bezpečí, a 2,9 % respondentů by situaci ohlásilo pouze rodinným příslušníkům. Z těchto odpovědí vyplývá, že přibližně 91,1 % všech respondentů by nějakým způsobem proti šikaně osoby s narušenou komunikační schopností zasáhlo, což je číslo, které v pozitivním smyslu slova předčilo naše očekávání.

5. Lze konstatovat, že pro nadpoloviční většinu dotazovaných žáků nepředstavuje narušená komunikační schopnost žádný důvod k tomu, aby zavrhlí přátelství se spolužákem, který se s ní potýká?

Bohužel, ne. Z výsledků odpovědí na otázku číslo 8 vyplývá, že pro 49 % žáků nepředstavuje narušená komunikační schopnost vůbec žádný důvod, proč se s osobou, která se s ní potýká nekamarádit. Dalších 35,3 % respondentů sice uvedlo, že by pro ně narušená komunikační schopnost u jejich kamaráda nebyla velkým problémem, ale mohli by se v určitých situacích cítit rozpačitě, což už považujeme za fakt, díky kterému nelze tvrdit, že pro tyto osoby nepředstavuje narušená komunikační schopnost jejich přítele žádný problém.

6.1 Shrnutí průzkumu

Nyní si shrneme, co a jak jsme během průzkumu zpracovávali. Připomeneme si také, kdo nám umožnil jej, díky svému zapojení, zrealizovat, a co jsme z odpovědí těchto lidí zjistili.

Jak je avizováno již v úvodu praktické části této práce, dotazník byl elektronickou formou rozeslán do více než dvou desítek škol v České republice. Adresáty byli zástupci

ředitele druhého stupně příslušných základních škol, a společně s odkazem jsme jim v e-mailu poslali prosbu o vyplnění žáky druhého stupně. Touto formou se nám do formulářů Google propsalo 90 vyplněných dotazníků. Tyto odpovědi se nám nasčítaly v období mezi daty 12.1.2024 - 9.4.2024.

Zbývajících 114, použitelných, dotazníků se nám potom podařilo získat fyzickou formou na základní škole Vrchlického 22, v Šumperku v průběhu měsíce ledna, roku 2024. Za pomoc při sběru dat vděčíme paní magistře C., která na příslušné škole vyučuje předmět Výchova ke zdraví.

Celkem se tedy do vyplňování anonymního dotazníku o osmi otázkách zapojilo 204 žáků druhého stupně základních škol v České republice. U 132, neboli 64,7 %, z nich můžeme konstatovat, že relativně správně rozumí významu sousloví narušená komunikační schopnost, a k osobám, které ji mají, se převážná většina těchto jedinců chová slušně, a nedělá rozdíly mezi nimi, a zcela intaktními spolužáky. Zbývajících 35,3 % respondentů, což odpovídá počtu 72 jedinců, potom nedokázalo dotazovaný pojem popsat vůbec, nebo byla jejich představa zcela mylná, jejich další odpovědi tedy mohou být zkreslené, a tak s nimi bylo také zacházeno.

Závěr

Tato práce se zaměřovala na to, jak vnímají narušenou komunikační schopnost žáci druhého stupně základních škol na našem území. Důvodem volby tohoto tématu byl zejména narůstající počet osob s narušenou komunikační schopností. Dále také fakt, že většina odborných publikací se zaměřuje spíše na děti předškolního a mladšího školního věku, a v neposlední řadě skutečnost, že v rámci integrace a inkluze se na běžné základní školy dostává spousta žáků, u nichž může být narušená komunikační schopnost buď primárním, nebo přidruženým typem postižení, tudíž se jedná o poměrně obsáhlou skupinu.

Podstatou bakalářské práce bylo nejprve shrnutí teoretických skutečností a poznatků různých autorů, kteří se tématu narušené komunikační schopnosti věnují, a tvoří na něj odborné publikace. V návaznosti na tuto teoretickou část byl dále realizován praktický výzkum.

Teoretická část byla rozdělena do tří kapitol, přičemž v každé z nich byly použity a citovány informace z odborné literatury, z oblasti logopedie.

Praktická část se potom, ve svých třech kapitolách, zaměřovala na metodologii, interpretaci, a analýzu výsledků dotazníku.

Hlavním cílem celé práce bylo zjistit, jak jsou, mezi žáky druhého stupně základních škol, vnímány osoby s narušenou komunikační schopností, a jak k nim jejich spolužáci přistupují. Dílčím cílem potom bylo zjistit, jaký postoj žáci zaujímají vůči šikaně osob s narušenou komunikační schopností. Splnění těchto cílů jsme se pokusili verifikovat vytvořením pěti výzkumných otázek. Můžeme konstatovat, že dvě z nich byly potvrzeny, a tři vyvráceny.

Tato práce by mohla být přínosná například rodičům žáků s narušenou komunikační schopností, jejichž dítě přechází z logopedicky zaměřené základní školy na běžnou, učitele druhého stupně běžných základních škol, nebo metodiky prevence, taktéž na běžných základních školách.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BITTMANNOVÁ, Lenka a kolektiv. *Speciálně pedagogické minimum pro učitele*. Praha: Pasparta Publishing, s.r.o., 2019. ISBN: 978-80-88163-30-5.
- DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník*. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 1998. ISBN: 8090253628.
- HRICOVÁ, Alena, ONDRÁŠEK, Stanislav, URBAN, David. *Metodologie v sociální práci*. Praha: Grada Publishing a.s., 2023. ISBN: 978-80-271-3636-0.
- KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. *Logopedie v ošetrovatelské praxi*. Praha: Grada Publishing a.s., 2011. ISBN: 978-80-247-2835-3.
- KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. *Vady řeči u dětí*. Praha: Grada, 2016. ISBN: 978-80-247-3941-0.
- KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1110-2.
- KRAHULCOVÁ, Beáta. *Dyslalie/Patlavost. Vady a poruchy výslovnosti. 2 rozšířené a přepracované vydání*. Praha: BEAKRA, 2013. ISBN: 978-80-903863-1-0.
- KRAHULCOVÁ, Beáta. *Dyslalie/Patlavost*. Praha: BEAKRA, 2007. ISBN: 978-80-903863-0-3.
- KREJČOVÁ, Lenka. *Dyslexie*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2019. ISBN: 978-80-247-3030-2.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Budu správně mluvit/chodíme na logopedii*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN: 978-80-247-3687-7.
- LECHTA, Viktor. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1. vydání Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5.
- LECHTA, Viktor a kolektiv. *Logopedické repetitorium*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelstvo, 1990. ISBN: 80-08-00447-9.
- LECHTA, Viktor. *Koktavost, 2. rozšířené a přepracované vydání*. Praha: Portál, 2010. ISBN: 978-80-7367-643-8.
- LECHTA, Viktor a kolektiv. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2005. ISBN: 80-7178-961-5.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Dyslexie-specifické poruchy čtení*. Jinočany: vydavatelství a nakladatelství H&H, 1995. ISBN: 80-85787-27-X.
- MÜLLER, Oldřich a kolektiv. *Terapie ve speciální pedagogice*. Olomouc: Grada, 2014.
- NEUBAUER, Karel. *Logopedie*. Hradec Králové: Gudeamus, 2007. ISBN: 978-80-7041-093-6.
- PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. *Logopedické poradenství*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN: 978-80-247-2666-3.
- PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. *Logopedické minimum*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN: 80-244-0258-0.

POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, 2010. ISBN: 978-80-7367-817-3.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN: 80-7178-029-4.

JOŠT, Jiří. *Čtení a dyslexie*. Praha: Grada, 2011. ISBN: 978-80-247-3030-1.

VITÁSKOVÁ, Kateřina a kolektiv. *Hodnocení komunikačních specifík vybraných jedinců s narušenou komunikační schopností*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN: 978-80-244-4414-7.

VITÁSKOVÁ, Kateřina a kolektiv. *Komunikační, jazykové a orofaciální procesy v logopedii*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018. ISBN: 978-80-244-5466-5.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000. In: KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie*. Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1110-2.

DALŠÍ ZDROJE:

Přehled speciální pedagogiky: Narušená komunikační schopnost [online]. [cit. 2023-12-28] Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZUF/18899/PREHLED-SPECIALNI-PEDAGOGIKY-NARUSENA-KOMUNIKACNI-SCHOPNOST.html>

Základy logopedie-studijní materiál k předmětu KULG, Mgr. Eliška Šlesingerová, [online] 2023. [cit. 28.12.2023]. Studijní prezentace v systému MOODLE.

ChatGPT, verze 3.5, Open AI, 28.1.2024, <https://chat.openai.com/>

ASOCIACE KLINICKÝCH LOGOPEDŮ ČESKÉ REPUBLIKY. *Zajímáte se o práci logopeda?* [online]. [cit. 2024-3-28] Dostupné z: <https://www.klinickalogopedie.cz/index.php?pg=verejnost--jak-se-stat-klinickym-logopedem>

ASOCIACE LOGOPEDŮ VE ŠKOLSTVÍ. *Školský logoped-kdo se jím skutečně stává, a komu je již kvalifikace, dle platné legislativy, uznána?* [online]. [cit. 2024-3-28] Dostupné z: <https://alos.cz/wp-content/uploads/2024/03/SPP-brezen-2024.pdf>

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Obyvatelstvo*. [online]. [cit. 2024-4-4] Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/obyvatelstvo_lide

MINISTERSTVO ZDRAVOTNICTVÍ ČESKÉ REPUBLIKY. *Certifikovaný kurz-základní informace*. [online]. [cit. 2024-4-15] Dostupné z: <https://mzd.gov.cz/certifikovany-kurz/>

NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT ČESKÉ REPUBLIKY. *Komunikační jazykové kompetence*. [online]. [cit. 2024-4-16] Dostupné z: <https://cefr-czj.npi.cz/rrzj/Komunikacni-jazykove-kompetence>

NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT ČESKÉ REPUBLIKY. *Narušený vývoj řeči, poruchy artikulace-dyslalie, dysartrie*. [online]. [cit. 2024-4-16] Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/22418/NARUSENY-VYVOJ-RECI-PORUCHY-ARTIKULACE---DYSLALIE-DYSARTRIE.html>

SEZNAM GRAFŮ:

Graf č. 1 <i>Otázka genderové identity</i>	str. 24
Graf č. 2 <i>Věk respondentů</i>	str. 24
Graf č. 3 <i>Víte, co je to narušená komunikační schopnost?</i>	str. 25
Graf č. 4 <i>Zkušenost s narušenou komunikační schopností</i>	str. 30
Graf č. 5 <i>Přístup k osobám s narušenou komunikační schopností</i>	str. 33
Graf č. 6 <i>Postoj k šikaně osob s narušenou komunikační schopností</i>	str. 35
Graf č. 7 <i>Přátelství s osobou, která se potýká s narušenou komunikační schopností</i>	str. 37

SEZNAM TABULEK:

Tabulka č. 1 <i>Skupiny vytvořené v rámci otázky číslo 4</i>	str. 30
Tabulka č. 2 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 1. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 5.</i>	str. 31
Tabulka č. 3 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 2. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 5.</i>	str. 31
Tabulka č. 4 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 3. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 5.</i>	str. 32
Tabulka č. 5 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 4. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 5.</i>	str. 32
Tabulka č. 6 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 1. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 6.</i>	str. 33
Tabulka č. 7 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 2. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 6.</i>	str. 34
Tabulka č. 8 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 3. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 6.</i>	str. 34
Tabulka č. 9 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 4. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 6.</i>	str. 35
Tabulka č. 10 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 1. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 7.</i>	str. 36
Tabulka č. 11 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 2. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 7.</i>	str. 36
Tabulka č. 12 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 3. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 7.</i>	str. 37
Tabulka č. 13 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 4. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 7.</i>	str. 37
Tabulka č. 14 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 1. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 8.</i>	str. 38

Tabulka č. 15 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 2. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 8.</i>	str. 38
Tabulka č. 16 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 3. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 8.</i>	str. 39
Tabulka č. 17 <i>Číselné údaje respondentů v rámci 4. možnosti odpovědi na dotazníkovou otázku č. 8.</i>	str. 39

SEZNAM PŘÍLOH:

Dotazník pro žáky 2. stupně základních škol:

Dotazník pro žáky druhého stupně ZŠ

* Označuje povinnou otázku

1. 1) Jsem.... *

Označte jen jednu elipsu.

- Chlapec
- Dívka
- Nechci odpovídat

2. 2) Kolik je vám let? *

Označte jen jednu elipsu.

- 11
- 12
- 13
- 14
- 15
- Nechci uvést
- Jiné: _____

*

3. 3) Víte, co je to narušená komunikační schopnost? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
- Trochu tuším, ale nejsem si jistá/jistý
- Ne, ale chtěl/a bych to vědět
- Ne, a nemám zájem to zjistit

4. 4) V krátkosti, vlastními slovy.. popište, jak pojmu "narušená komunikační schopnost" rozumíte.

*

5. 5) Znáte někoho, případně máte vlastní zkušenost, s narušenou komunikační schopností? *

Označte jen jednu elipsu.

- Zním, a mám i vlastní zkušenost
- Zním, ale nemám vlastní zkušenost
- Neznám, ale mám vlastní zkušenost
- Neznám, a nemám vlastní zkušenost

7. 7) Jak byste nejspíše zareagovali, pokud byste byli svědky šikany osoby s narušenou komunikační schopností? (šikanou se zde myslí i posměšky typu "šišlavec",...)

Označte jen jednu elipsu.

- Dotyčného bych se hned zastal/a bez ohledu na vlastní bezpečí
- Přemýšlel/a bych, zda je vhodné a bezpečné se do konfliktu vplést, poté bych se oběti buď osobně zastal/a, nebo nahlásil/a situaci někomu z učitelů
- Situaci bych oznámil/a jen doma rodičům (sourozencům, prarodičům, tetě, strýci, ...)
- Nijak bych nereagoval/a, a o celé věci bych neinformoval/a ani žádnou dospělou osobu

8. 8) Vnímáte narušenou komunikační schopnost jako důvod, proč se s někým nekamarádit, nebo se mu vyhýbat? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ne, nevnímám to jako překážku
- Ne úplně, ale byl/a bych občas rozpačitý/á, že se musím doptávat, když nerozumím
- Ano, možná bych přátelství dal/a šanci, ale byl by to problém
- Ano, ani bych se nepokusil/a s dotyčnou osobou sblížit