

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Veronika Drmolová

Vliv bilingvismu na vývoj řeči předškolního dítěte a její následná
logopedická péče

Olomouc 2016

vedoucí práce: doc. Mgr. Kateřina Vitásková, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně pod odborným vedením a použila jsem pouze prameny uvedené v seznamu literatury.

Olomouc, 10. dubna 2016

.....

Ráda bych poděkovala vedoucí mé diplomové práce paní docentce Kateřině Vitáskové, za odborné vedení a poskytnutí cenných rad potřebných k realizaci diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala všem rodičům, za svolení pracovat s jejich dětmi pro účely diplomové práce.

Obsah

Úvod.....	6
1. Teoretická východiska	8
1.1 Vymezení logopedických termínů	8
1.1.1 Logopedie jako vědní obor	8
1.1.2 Komunikace	8
1.1.3 Řeč	9
1.1.4 Předškolní období	9
2. Ontogenetický vývoj řeči u dítěte	10
2.1 Jazykové roviny v ontogenezi řeči.....	10
2.1.1 Morfologicko-syntaktická rovina	10
2.1.2 Lexikálně-sémantická rovina	11
2.1.3 Foneticko-fonologická	11
2.1.4 Pragmatická rovina	12
2.2 Ontogenetický vývoj řeči.....	12
2.2.1 Ontogenetický vývoj řeči dle Sováka a Lechty	12
2.2.2 Přípravná stádia.....	13
2.2.3 Vlastní vývoj řeči.....	14
2.2.4 Vývoj verbálních schopností v předškolním věku.....	15
2.3 Vliv otcovské a mateřské mluvy při vývoji řeči dítěte	15
2.3.1 Obecné rysy rodičovské mluvy.....	15
2.3.2 Specifika role matky a otce.....	16
3. Problematika bilingvismu	18
3.1 Definice bilingvismu.....	18
3.2 Dělení bilingvismu.....	19
3.2.1 Klasické dělení bilingvismu.....	19
3.2.2 Typy bilingvních rodin	21
3.2.3 Dětský bilingvismus	21
3.3 Řečový vývoj bilingvních dětí.....	22
3.3.1 Řečový vývoj jazykových etap	22
3.3.2 Potenciální výhody a předsudky bilingvismu	23
3.3.3 Faktory ovlivňující jazykovou situaci v rodině	24
3.4 Cizí jazyky v mateřské škole	25
3.4.1 Metody práce pro osvojení cizího jazyka v mateřské škole	25

4. Logopedická intervence u dětí z bilingvních rodin	26
4.1 Organizace logopedické péče ve školství	26
4.1.1 Logoped ve školství	26
4.1.2 Logopedický asistent	27
4.1.3 Koordinace logopedické péče	28
4.1.4 Speciálněpedagogické centrum logopedické	28
4.2 Metody logopedické intervence	29
4.2.1 Diagnostika	29
4.2.2 Terapie	30
4.2.3 Prevence	30
4.3 Zásady při rozvíjení řeči	30
4.3.1 Obecné pedagogické zásady při rozvíjené řeči	31
4.3.2 Zásady rozvoje řeči u bilingvních dětí	31
4.3.3 Strategie jazykové výchovy v bilingvních rodinách	33
4.4 Alternativy vzdělávacích institucí pro bilingvní děti	33
4.4.1 Škola v jazyce země pobytu	33
4.4.2 Škola bilingvní	34
4.4.3 Škola v zemi pobytu cizojazyčná	34
5. Praktická část	35
5.1 Výzkumný cíl	35
5.1.1 Výzkumné otázky	35
5.1.2 Dílčí cíle	35
5.2 Metodologie výzkumu	35
5.2.1 Způsob výběru dětí do vzorku	35
5.2.2 Popis výzkumného vzorku	36
5.2.3 Diagnostický test	36
5.2.4 Anamnéza	37
5.3 Analýza získaných informací	37
5.3.1 Analýza diagnostického testu	37
5.3.2 Anamnéza	44
5.4 Závěr a diskuze	52
Závěr	54
Literatura	57
Příloha	60

Úvod

Jako téma pro zpracování diplomové práce jsme si zvolili vliv bilingvismu na vývoj řeči předškolního dítěte a její následná logopedická péče. Již druhým rokem pracujeme v mateřské škole česko-anglické, kterou kromě dětí z českých rodin také navštěvují děti z bilingvních, tedy dvojjazyčných rodin. V dnešní době, kdy je umožněno cestování a nabývá pracovních nabídek v zahraničí, není překvapením, že počet bilingvních rodin vzrůstá. Jelikož se jedná o diskutovanou problematiku, rozhodli jsme se bilingvismem více zabývat a na zmíněné téma zpracovat závěrečnou práci. Diplomová práce se zaměřuje především na děti předškolního věku z bilingvních rodin, z českých rodin a jejich komunikačních schopností. Zajímalo nás, zdali může bilingvismus negativně ohrozit komunikační schopnosti dítěte a do jaké míry se v oblasti komunikace liší děti z českých rodin a děti z bilingvních rodin. Dále nás také zajímalo, zda děti z bilingvních rodin potřebovaly pomoc logopeda, oproti dětem z českých rodin.

Teoretická část závěrečné práce je rozdělena do čtyř kapitol. Kapitoly se obecně věnují logopedii a bilingvismu. První kapitola se zabývá odbornou logopedickou terminologií, potřebnou pro porozumění problematice. Vysvětluje základní pojmy jako logopedie, komunikace, řeč, vymezuje předškolní období.

Druhá kapitola popisuje ontogenetický vývoj řeči u dítěte. Jelikož se diplomová práce zaměřuje na děti předškolního věku, je důležité vymezit a pojmenovat období vývoje řeči od narození dítěte, do konce předškolního období. Dvě podkapitoly obecně popisují jednak jazykové roviny a samotný ontogenetický vývoj řeči. Třetí kapitola je věnovaná vlivu a specifikám otcovské a mateřské mluvy při vývoji dítěte.

Třetí kapitola je stěžejní a velmi důležitá pro porozumění problematice bilingvismu. V první řadě definuje bilingvismus, podle různých autorů. V druhé podkapitole dělí bilingvismus do různých skupin, uvádí možné typy bilingvních rodin a zaměřuje se na dětský bilingvismus. Třetí podkapitola studuje řečový vývoj bilingvních dětí a jejich specifika. Závěrečná podkapitola se krátce věnuje cizím jazykům v mateřské škole.

Poslední čtvrtá kapitola se zabývá logopedickou intervencí se zaměřením na děti z bilingvních rodin. Obecně popisuje systém organizace logopedické péče, metody logopedické intervence, důležité zásady při rozvíjení řeči. Závěr pojednává o možných alternativách vzdělávacích institucí pro bilingvní děti.

Praktická část diplomové práce se zabývá komunikačními schopnostmi dětí z bilingvních a dětí z českých rodin. Po stanovení hlavního výzkumného cíle jsou

sestavěny výzkumné otázky a dílčí cíle. Primární metodou pro získání informací slouží diagnostický test pro předškolní děti, s cílem zmapovat úroveň komunikačních schopností ve čtyřech jazykových rovinách. Doplňující metodou je zvolena anamnéza jednotlivých dětí. Výsledkem bude porovnání skupin dětí z českých rodin a dětí z rodin bilingvních v oblasti komunikačních schopností.

Snažili jsme se, aby závěrečná práce poskytla informace o problematice bilingvismu především studentům speciální pedagogiky, či předškolní pedagogiky a široké veřejnosti zájímající se o problematiku bilingvismu v předškolním věku.

1. Teoretická východiska

Pro uvedení do problematiky je nezbytně důležité, vymezit si v první řadě několik důležitých pojmů. V První kapitole vymezíme pojmy logopedie, komunikace, řeč a v závěru vymezíme období předškolního věku.

1.1 Vymezení logopedických termínů

V následující části vymezíme odborné termíny, nutné pro porozumění problematiky.

1.1.1 Logopedie jako vědní obor

Logopedie je součástí speciální pedagogiky a má těsný vztah k obecné pedagogice i ostatním vědním oborům speciální pedagogiky- surdopedii, somatopedii, psychopedii i oftalmopedii, neboť u všech jedinců s ať již tělesným, mentálním či smyslovým se projevuje v různé míře narušení komunikační schopnosti. Název logopedie je utvořen z řeckého slova *logos*, což znamená slovo a *paidea*, čili výchova. (Klenková, 2006)

Lechta definuje logopedii jako *„vědní obor interdisciplinárního charakteru, jehož předmětem jsou zákonitosti vzniku, eliminování a prevence narušené komunikační schopnosti. Logopedie v moderním chápání je vědou zkoumající narušenou komunikační schopnost z hlediska jejich příčin, projevů, následků, možnosti diagnostiky, terapie a prevence.“* (Lechta, 2002, s. 11)

Dvořák v logopedickém slovníku definuje logopedii jako obor, který se zabývá fyziologií a patologií komunikace lidskou řečí (rozvoj řeči, výzkum, diagnostika, terapie, prevence, profylaxe) a v pojetí školském se jedná o výchovu a vzdělávání osob s poruchami komunikace. (Dvořák, 2007)

1.1.2 Komunikace

„Komunikace je přenos různých informačních obsahů pomocí různých komunikačních systémů zejména prostřednictvím jazyka, výměna informací, sdělování a dorozumívání: realizuje se ve třech hlavních formách mluvené, psané, ukazované.“ (Dvořák, 2007, s. 85)

Jedná se o lidskou schopnost užívat výrazové prostředky sloužící k rozvoji osobnosti, udržování mezilidských vztahů, vzájemnému ovlivňování mezi dvěma nebo více systémy. Komunikaci můžeme rozdělit na verbální a neverbální. Do skupiny verbální komunikace patří veškeré procesy, které jsou realizovány pomocí mluvené, nebo psané řeči. Neverbální komunikace zahrnuje dorozumívací prostředky neslovní povahy, je fylogeneticky i ontogeneticky starší a má vysokou výpovědní hodnotu. (Klenková, 2006)

V odborné literatuře se kromě komunikace vyskytuje pojem komunikační kompetence, jenž „zahrnuje znalost kulturních, interpersonálních a lingvistických náležitostí mluvy v určitých kontextech.“ (Cole in Vitásková, 2005, s.13)

Klenková rozlišuje fáze komunikačního procesu do šesti oblastí:

- *Ideová geneze*: Počáteční fáze, kdy vznikají nápady, myšlenky, názory
- *Zakódování*: Vyjádření myšlenky v symbolech, slovech ale i v pohybech
- *Přenos*: Doba kdy se symboly pohybují od vysílajícího k příjemci
- *Příjem*: Okamžik, kdy symboly přijdou k příjemci
- *Dekódování*: Proces výkladu příjemce
- *Akce*: Chování vyvolané přijatou zprávou, využití informace. (Klenková, 2006)

1.1.3 Řeč

Řeč je dle Lechty „obecná lidská schopnost užívat výrazových, neboli sdělovacích prostředků.“ (Lechta, s.15, 2002)

Jak uvádí Klenková, je řeč specifická lidská schopnost, která ale není vrozená, avšak jedinec si na svět přináší určité dispozice, které se dále rozvíjí při verbální komunikaci. Nejedná se pouze činnost mluvních orgánů, je úzce spjata s kognitivními procesy a myšlením. (Klenková, 2006)

Sovák ve své publikaci vysvětluje rozdíl mezi jazykem a řečí. Jazyk je podle něj soubor sdělovacích prostředků užívaných v určitém národě. Zatímco řeč je schopnost jedince, jazyk je výtvar společenský. Řeč slouží k mezilidské komunikaci, kdy jde o mluvení vlastní, ale také o přijímání a pochopení mluveného (Sovák, 1984)

1.1.4 Předškolní období

Předškolní období má dvě rozmezí, kdy na samém začátku mezi třetím a čtvrtým rokem dítě vstupuje do mateřské školy a na konci při dovršení šestého roku nastupuje do základní školy. (Plevová, 2003)

„Předškolní období trvá od tří do sedmi let. Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Ten s věkem dítěte sice souvisí, ale může oscilovat v rozmezí jednoho, eventuálně i více let.“ (Vágnerová, 2012, s. 173)

2. Ontogenetický vývoj řeči u dítěte

V následující kapitole se budeme věnovat ontogenetickému vývoji řeči. Při charakteristice řečového vývoje dítěte se využívají poznatky o vývoji **jazykových rovin**, které stručně popíšeme. První část kapitoly se tedy budeme věnovat jazykovým rovinám. Druhá část kapitoly nese název **ontogenetický vývoj řeči**, která je dále rozpracována do podkapitol. Budeme popisovat vývoj řeči od narození dítěte, s důrazem na vývoj řeči u dítěte v předškolním období. Třetí část kapitoly popisuje vliv otcovské a mateřské mluvy při vývoji řeči dítěte, jakožto významný činitel při narození dítěte.

2.1 Jazykové roviny v ontogenezi řeči

V podkapitole s názvem jazykové roviny se snažíme stručně charakterizovat čtyři základní jazykové roviny. Do čtyř jazykových rovin spadá morfologicko-syntaktická rovina, lexikálně-sémantická rovina, foneticko-fonologická rovina a v poslední řadě rovina pragmatická. V podkapitolách rozebereme jednotlivé roviny, uvedeme hlavní znaky a zařadíme do kontextu vývoje dítěte.

2.1.1 Morfologicko-syntaktická rovina

Morfologicko-syntaktická rovina je gramatická rovina, která se u dítěte vyvíjí kolem jednoho roku, kdy začíná vlastní vývoj řeči. „*Morfologie je nauka o tvarech, zkoumá a popisuje stavbu slova/morfémů.*“ (Dvořák, 2007, s.102)

První užívaná slova jsou neohebná, neskloňují se a trvají zhruba do jednoho a půl roku až dvou let. Skloňování začíná mezi druhým a třetím rokem. Z morfologického hlediska začíná používat nejprve podstatná jména, později slovesa a citoslovce. Mezi druhým a třetím rokem se objevují přídavná jména i osobní zájmena. Nejpozději jsou používané předložky, číslovky, spojky. Po čtvrtém roce zná obvykle všechny slovní druhy. Pravidla syntaxe se dítě učí pomocí transferu gramatické formy, které slyší v určité situaci. Do čtyř let se jedná o přirozený jev fyziologického dysgramatismu. Po čtvrtém roce by neměla gramatická stránka řeči dítěte vykazovat odchylky. (Klenková, 2006)

„*Syntax, je jazyková skladba oddílů gramatiky, nauka o mluvnické stavbě vět a souvětí.*“ (Dvořák, 2007, s.161)

2.1.2 Lexikálně-sémantická rovina

Lexikálně-sémantická rovina se zabývá slovní zásobou jedince pasivním i aktivním slovníkem. Pasivní slovní zásobu můžeme u dítěte pozorovat již kolem desátého měsíce, kdy začíná „rozumět“ řeči. Kolem prvního roku se začíná vyvíjet slovní zásoba aktivní. Zde se objevuje tzv. Hypergeneralizace, což znamená chápání slov všeobecně například haf haf je vše co má čtyři nohy a je chlupaté. V období kolem jednoho roku zná dítě zhruba 5-7 slov, ve dvou letech 200 slov, tříleté dítě zná přibližně 1000 slov, ve věku čtyř let asi 1500 slov a před nástupem do školy čili ve věku šesti let zná 2500-3000 slov. Největší nárůst slovní zásoby je tedy kolem třetího roku. (Klenková, 2006)

„Sémantika je nauka o významu jazykových jednotek, význam slov je lexikální (slovníkový), gramatický (vyjadřující vztahy mezi plnovýznamovými slovy samostatnými slovy s gramatickým významem nebo gramatickým morfémem) a referenční (k čemu odkazují)“. (Dvořák, 2007, s. 149)

2.1.3 Foneticko-fonologická

Fonetika je obor, který se zabývá charakteristikou řečových zvuků a podává popis zvukových jednotek řeči, jejich kombinací a změn. Fonologie je jazykovědný obor, který zkoumá využívání a fungování zvukových signálů v jazyce. (Dvořák, 2001)

Dítě postupem času dokáže vyčleňovat hlásky mateřského jazyka. Jedná se o schopnost, která začíná kolem šestého až osmého měsíce a její vývoj je poměrně zdoluhavý. Sluchové rozlišování je v úzkém vztahu s výslovností, jelikož dítě pro správnou výslovnost potřebuje rozlišovat hlásky a rozdíl mezi jejich správným a nesprávným zněním. Dítě je schopno artikulovat ve dvou až třech letech. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Mezi artikulačně nejjednodušší hlásky patří P, B, M, T, D, N a mezi nejobtížnější řadíme R, Ř, Z, S, C, Ž, Š, Č. Do pěti let se nesprávná výslovnost považuje za fyziologické tedy přirozený jev. Od pěti let do sedmi let se považuje za prodlouženou fyziologickou a po sedmém roce je už málo pravděpodobné, že se výslovnost upraví. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Badatelé zastávají různé názory na objevení jednotlivých hlásek. Důvodem je sledování tohoto hlediska již v období pudového žvatlání, přičemž jiní autoři se zaměřují až na období napodobujícího žvatlání. Z logopedického hlediska je fascinující, že je dítě nevědomky schopno během pudového žvatlání vyprodukovat nejkomplicovanější zvukové komplexy. (Lechta, 1987)

2.1.4 Pragmatická rovina

Pragmatická rovina je rovina sociální aplikace, sociálního uplatnění schopnosti komunikovat a zaměřuje se především na psychologické aspekty komunikace. (Lechta in Klenková, 2006)

Dítě chápe svoji roli komunikačního partnera a reaguje dle konkrétní situace již během dvou až tří let. Rovina zahrnuje slovní, mimoslovní a afektivní výrazové formy, jejichž oboustrannou podmínku pochopil již kojeneček. Již před tím, než dítě pochopilo obsah slova nebo věty, dokáže intuitivně pochopit situaci. Ve třetím roce života dítěte se objevuje snaha komunikovat s dospělým člověkem a udržovat krátký rozhovor. Dítě používá řeč k regulaci dění ve svém okolí. (Klenková, 2006)

„Touto rovinou rozumíme užití řeči v praxi. Zahrnuje takové dovednosti, jako je vyžádání či oznámení informace, vyjádření vztahů, pocitů, prožitků, událostí, usměrňování sociálních interakcí. Kolem dvou až dvou a půl let dítě upřednostňuje slovní formu komunikace. Mezi dvěma a půl až třemi lety se pomocí řeči učí dosahovat cíle. Dalším projevem pragmatismu jsou konvenční schopnosti (tj. Výměna rolí v dialogu, udržování tématu).“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s.29)

2.2 Ontogenetický vývoj řeči

Následující kapitola se snaží zachytit základní dělení ontogenetického vývoje řeči. Vymezíme dělení podle významných odborníků Sováka a Lechty. Dále stručně charakterizujeme dvě skupiny při vývoji řeči, přípravná stadia a vlastní vývoj řeči. Závěr kapitoly je ponechán stručnému vývoji verbálních schopností u dítěte v předškolním věku.

2.2.1 Ontogenetický vývoj řeči dle Sováka a Lechty

Sovák (1971) před obdobím, než dítě začne mluvit, řadí určité předstupně řeči které začínají hned po narození dítěte. Vymezuje tedy **předběžná stadia vývoje řeči**, mezi něž řadí:

1. období křiku
2. období žvatlání
3. období rozumění řeči a **vývoj vlastní řeči**, kam řadí následující stadia:
4. stadium emocionálně- volní
5. stadium asociálně- reprodukční
6. stadium logických pojmů
7. intelektualizace řeči

Lechta (1995) rozdělil vývoj řeči na následující fáze:

1. období pragmatizace- zhruba do 1. roku života
2. období sémantizace- 1.- 2. rok života
3. období lexémizace- 2.- 3. rok života
4. období gramatizace- 3.- 4. rok života
5. období intelektualizace- po 4. roce života

2.2.2 Přípravná stádia

Vývoj řeči u dítěte je ovlivňován vývojem sensorického vnímání, motoriky, myšlení a jeho socializací. Nejedná se tedy o samostatný proces. Většina odborníků se shoduje na rozdělení vývoje řeči do dvou stádií: **přípravná stadia** (předřečové období) a **stadia vlastního vývoje řeči**. Při hodnocení vývoje řeči je vždy nutno brát v potaz každé dítě individuálně. U dítěte může docházet k obdobím akcelerace, nebo naopak retardace, to ovšem neznamená, že by některá stádia mohla být vynechána. (Klenková, 2006)

Za základ řečového vývoje jsou považována právě předřečové projevy, které můžeme chápat jako procvičování hlasivek, či jako operativní podmiňování. Od počátku vývoje s dítětem komunikuje matka, která prostřednictvím dialogu, ve kterém je aktivnější dítěti zprostředkovává souvislosti světa a vede ho postupně k osvojování základních pravidel. Dítě reaguje na lidský hlas obecně, ale na hlas matky o něco živěji. (Morgensternová, 2011)

Za první předřečový projev je považován novorozenecký křik, jež se matka učí rozlišovat a reagovat na něj. Matky v porodnicích poznají křik svého vlastního dítěte z hladu, bolesti, ospalosti. Pro formování synchronní komunikace mezi matkou a dítětem je velmi důležitý oční kontakt. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Kromě pláče je kojeneček schopný produkovat zvuky- fonémy, kdy jsou nejvíce zastoupeny retnice *m*, *b*, *p*, které jsou spojeny se zkušeností dítěte se sáním. (Sovák in Morgensternová 2011)

Mezi druhým a třetím měsícem dochází k fázi broukání, kde se mimo jiné objevuje projev zvaný echolalie, což je opakování a napodobování vlastních vokalizací. Dítěti se určitý projev zalíbí a začne ho opakovat, modifikovat. Produkce volně přechází ve žvatlání, které mají artikulační a intonační charakter a mezi matkou a dítětem dochází k dialogům, při kterých je předáváno slovo. Jeden hovoří, druhý naslouchá a reaguje až když dostane slovo. Většina předřečových her jsou spojeny s tleskáním a doteky. (Morgensternová, 2011)

Rodiče již od prvopočátku, tedy v období předřečových projevů mluví na dítě

způsobem, který vykazuje známky „child directed speech“, což znamená na dítě zaměřená řeč. Zmíněné znaky mají interkulturální platnost. Popis jednotlivých znaků sepsal J. A. Rondal a rozlišil znaky v následujících oblastech:

V oblasti fonetické a fonologické je užívána přehnaná intonace a výška hlasu matky je vyšší než její obvyklá výška. Jsou zvýrazněna podstatná jména a slovesa. Slovní projev je v pomalejším rytmu a dochází k opakování stejných slov. V oblasti lexikální je omezena slovní rozmanitost. Hojněji se užívá zdobnělin, přednost mají slova s konkrétním významem. (Morgensternová, 2011)

V morfologicko-syntaktické oblasti se projevuje správná gramatika a plynulost řeči, jsou užívány krátké a gramaticky správné věty. Objevuje se redukce syntaktické složitosti řeči. Nejčastěji jsou užívány věty tázací, dále oznamovací a rozkazovací. V pragmatické rovině se zdůrazňují nové informace. Jsou využívány rituální jazykové hry, při kterých matka upoutává pozornost dítěte a verbální projev doprovází o motorické projevy. „Na dítě zaměřená řeč“ můžeme rozumět schopnost rodičů přizpůsobit se jazykové úrovni svých dětí, vzájemné porozumění a podněcování dítěte k vlastní řečové produkci. (Šulová, Bartanusz, 2003)

2.2.3 Vlastní vývoj řeči

Kolem prvního roku života dítěte se objevují první slova, která znamenají nekonečné množství významů. Například slovo „mama“ může znamenat: Maminka přišla. Kdepak je máma? Mámo pojď ke mně! A podobně. Vlastní vývoj řeči je období, které můžeme též označit obdobím asociačně reprodukčním, emocionálně volným, období logických pojmů a intelektualizace řeči. (Vitásková, Peutelschmiedová, 2005)

Komunikační dovednosti, které mají verbální charakter se u dítěte rozvíjí mezi druhým až čtvrtým rokem. Jedná se o rozšiřování slovní zásoby, dlouhé monology, zpřesňování vyjádření. Kolem pátého roku do šestého až sedmého je proces komplikovanější. Dítě se ptá na význam neznámých slov, je schopno se vyjadřovat zřetelně. Vývoj řeči dítěte ovlivňují vnější a vnitřní faktory. Do vnějších faktorů řadíme prostředí, výchovu a správný řečový vzor. Do vnitřních řadíme vrozené předpoklady dítěte, zdravý sluchový a zrakový analyzátor, dobře postavená mluvidla a správný intelektový i fyzický vývoj. (Fasnerová in Šmelová a kol., 2013)

Klenková rozděluje vlastní vývoj řeči na čtyři stádia. Jako první uvádí stadium **emocionálně- volní**, kdy dítě používá první skutečný verbální projev a vyjadřuje tak svá přání, city, prosby. První dětská slova jsou jednoslabičná i víceslabičná. Ve stadiu

asociálně- reprodukční nabývají dle Sováka prvotní slůvka funkce pojmenovávací. Výrazy, které dítě slyšelo ve spojitosti s určitými jevy, přenáší na jevy podobné a reprodukuje jednoduché asociace. Stádium **logických pojmů** je velmi důležité a objevuje se okolo třetího roku života dítěte. V tomto stádiu se pomocí abstrakce slovo nabývá určitý obsah. Na přelomu třetího a čtvrtého roku dítěte dochází k období **intelektualizace řeči**. Dítě své myšlenky vyjadřuje obsahově i formálně s dostatečnou přesností. Dochází k osvojování nových slov, etapa pokračuje až do dospělosti člověka. (Klenková, 2006)

2.2.4 Vývoj verbálních schopností v předškolním věku

Verbální kompetence se u dítěte předškolního věku zdokonalují v obsahu i ve formě. Dítě se rozvíjí díky komunikaci s dospělým, může být ale ovlivněn i médií a komunikaci s vrstevníky. Jedná se především o napodobování projevu, ale i nápodoba verbálního vyjádření má svůj selektivní charakter. Děti zákonitě nepřejímají vše co slyší, ale zapamatují si jen určitou část sdělení, kterou opakují následně poté, co ji slyšely. (Vágnerová, 2012)

V rámci komunikace si děti upřesňují platnost gramatických pravidel. Od čtyř let děti mluví v delších složitějších větách, později užívají i souvětí, dovedou správně užívat i budoucí čas. Zvyšuje se četnost užívání minulého času. V dětském vyprávění se objevují nepřesnosti a agramatismy. V tomto období se objevuje egocentrická řeč, jež je řečí sama pro sebe, nehledá ani nepotřebuje posluchače. Dítě si zkrátka povídá samo pro sebe, bez ohledu na jiné. Egocentrická řeč později pomalu přechází na úroveň vnitřní řeči, která není artikulována. (Vágnerová, 2012)

2.3 Vliv otcovské a mateřské mluvy při vývoji řeči dítěte

V závěru druhé kapitoly se zabýváme studiem otcovské a mateřské mluvy. Předpokládáme-li, že se dítě narodí do úplné rodiny s matkou i otcem, je důležité neopomenout fakt, že oba rodiče mají na vývoj řeči svého dítěte silný vliv. Kapitola s názvem vliv otcovské a mateřské mluvy při vývoji řeči dítěte je rozdělena do dvou podkapitol, které popisují obecné rysy rodičovské mluvy a její specifika.

2.3.1 Obecné rysy rodičovské mluvy

Výsledky detailních výzkumů tvrdí, že oba rodiče se částečně liší v interakčních stylech, didaktickém chování i v tom, jak se svými dětmi mluví. Společným rysem obou rodičů je **simplifikace a přizpůsobování** rostoucím řečovým schopnostem dítěte. Oba

rodiče tedy svoji mluvu přizpůsobují dítěti a jeho věku na jazykové úrovni. Tento jev si odborníci vyslovují různě. C. E. Snow vyslovuje konverzační hypotézu, Bateson vychází z konverzačního chování, Hayes a Elliot hovoří o způsobu angažovanosti. (Rondal, Thibaut, 1982)

Rondal zastává interpersonální pohled na konstrukci jazyka, ve kterém zdůrazňuje několik následujících principů:

- Dítě potřebuje verbální a neverbální interakci jednak s dospělým člověkem, nebo s dětmi na pokročilejší úrovni psycholingvistického vývoje, pro osvojení přirozeného jazyka.
- Co nejvíce přizpůsobené promluvy rodičů kapacitě dítěte, dle schopností dítěte
- Rodičovský vklad adresovaný dítěti ovlivňuje konstrukci jazyka dítěte. Důležitý je přiměřený feedback, tedy zpětná vazba.
- Účinnost vkladu i zpětného posilování je maximální, je-li umocněna schopnost rodičů získat pozornost dítěte. (Rondal, Thibaut, 1982)

2.3.2 Specifika role matky a otce

Specifika v rolích obou rodičů můžeme sledovat ze tří hledisek.

Prvním hlediskem je **celkové množství vyprodukované řeči**. Většina výzkumů se shoduje v tom, že se rodiče neliší. Oba rodiče mají podobný počet výroků na konverzační obrat. Některé výzkumy však objevují rozdíly mezi mluvou otce a matky. V případě, že jsou s dítětem oba rodiče, matky poskytují dítěti více odpovědí než otcové. Le Chanu a Marcos došli k závěru, že téměř polovina výzkumů potvrzuje, že matky se svými dětmi hovoří více než otcové. Můžeme se tedy domnívat, že otec je pro dítě těžším konverzačním partnerem. Otec hovoří méně a nepřejímá takovou zodpovědnost za udržení rozhovoru s dítětem, jako matka. (Bartanusz in Šulová, Chan 2003)

V druhém hledisku sledujeme **strukturální a lexikální** aspekty. V průměrné délce výroku se rodiče neliší. Slovník otce je údajně bohatší, než ten mateřský. Zdá se tedy, že se rodiče liší v užívání typu slovníku. Otec užívá méně frekventovaných slov v hovoru s dítětem od dvou do pěti let. Matky jsou citlivější na lingvistickou úroveň svého dítěte. Co se týče „jazykově naučné“ stránky jazyka, která spočívá v opravách a sebeopakování, jejímž smyslem je naučit dítě mateřský jazyk, byly nalezeny rozdíly. Rozdíly byly nalezeny ve prospěch matky v počtu oprav. V závěru lze ale shrnout, že po strukturální stránce řeči nebyly nalezeny významné rozdíly mezi matkou a otcem, i když se jejich slovník ukázal poněkud odlišný. (Bartanusz in Šulová, Chan, 2003)

Ve třetím hledisku sledujeme **funkční a konverzační** aspekty. Zde si můžeme položit dvě otázky. „Jsou rodiče stejně senzitivní ke komunikačnímu úsilí svých dětí?“ Otcové nevyžadují opakování výroků svých dětí tak často jako matky. Může tedy dojít k ukončení konverzace a pro dítě to znamená, že musí vynaložit větší úsilí pro udržení rozhovoru se svým otcem. Druhou otázkou je, zda dětským promluvám rozumí více otec, či matka. Z výzkumů plyne, že větší počet žádostí o vyjasnění promluvy je na straně otce. Z toho plyne, že otec má větší těžkosti dítěti porozumět. Vůči otci tedy dítě častěji opakuje své výroky, aby mu rozuměl. (Bartanusz in Šulová, Chan, 2003)

3. Problematika bilingvismu

Třetí kapitola s názvem problematika bilingvismu se bude věnovat obecně bilingvismem, se zaměřením na dítě z dvojjazyčné rodiny. Pro porozumění tématu jsou v první části kapitoly uvedeny definice bilingvismu, které stručně vymezují pojem bilingvismus, dvojjazyčnost. V předcházející kapitole jsme popisovali řečový vývoj dítěte. Ve třetí kapitole se také budeme věnovat řečovému vývoji, ale zaměříme se specificky pouze na skupinu bilingvních dětí. Uvedeme možné výhody a předsudky dvojjazyčnosti a v závěrečné části kapitoly se budeme stručně zabývat problematikou výuky cizích jazyků v mateřských školách.

3.1 Definice bilingvismu

Existuje větší množství definic bilingvismu, které se shodují se skutečností, že jednotlivec je schopen mluvit rovnocenně, či do určité míry dvěma různými jazyky. Pojem bilingvismus se používá jako opozitum k pojmu monolingvismus, což znamená jednojazyčnost. Pro vícejazyčnost, by byl výstižnější termín multilingvismus, jehož podskupinou by byl právě bilingvismus. V poslední době se zabývají publikace termíny multilingvismus i trilingvismus (trojjazyčnost). (Morgensternová, 2011)

Pro přesnější objasnění pojmu bilingvismus uvedeme následující definice od autorů, zabývajících se bilingvismem.

Bilingvismus můžeme definovat jako dvojjazyčnost, dvojjazykovost. Jedná se o aktivní užívání dvou jazyků a to obvykle mateřského a cizího. (Dvořák, 2007)

„Bilingvismus začíná v okamžiku, kdy je mluvčí jednoho jazyka schopen tvořit celistvé a smysluplné promluvy v jiném jazyce.“ (Haugen in Harding-Esch, Riley, 2008, s.40)

Podle Bloomfielda se jedná o schopnost dokonale ovládnout oba jazyky a to na úrovni mluvčího. (Bloomfield, 1933)

Podobně definuje bilingvismus i Mackey, který vymezuje dvojjazyčnost jako střídavé užívání nejen dvou, ale i více jazyků jedním člověkem. (Mackey, 1976)

Peutelschmiedová hovoří o multilingvální výchově. *„I v našem prostředí přibývá dětí, které se běžně setkávají s cizojazyčným prostředím nebo jsou svými rodiči systematicky vedeny, aby se některému cizímu jazyku co nejdříve naučily.“* (Peutelschmiedová, 2005, s.161)

Podle Palka mohou být dvojjazyčné nejen jednotlivé osoby, ale také celé národy, nebo sociální vrstvy společnosti. Formy a typy dvojjazyčnosti závisí na historických podmínkách národa, na sociálních, kulturních, politických vlivech. Dvojjazyčnost upoutala pozornost v době renesance a dříve byla sociálně omezená. Dva jazyky ovládali představitelé vládnoucích tříd a vzdělanci jako například kněží, diplomaté a vědci. (Palek, 1979)

Problematikou bilingvismu se zabývá více vědních oborů, mezi které patří psycholingvistika, sociolingvistika, etnologie. V současnosti je bilingvismus velmi hluboce zkoumán v interkulturní psychologii. Pro teorii dětské řeči ve spojitosti s bilingvismem se jedná o následující případy. Děti, které vyrůstají v jazykově smíšených rodinách, kdy každý z rodičovských partnerů užívá jiný jazyk. Dále se jedná o děti migrantů, kdy rodiče mluví jiným jazykem, než je jazyk hostitelské země. A v neposlední řadě děti z rodin etnických menšin, jejichž jazyk je odlišný od jazyka většinové populace. (Průcha, 2011)

3.2 Dělení bilingvismu

V následující kapitole se budeme věnovat základnímu rozdělení bilingvismu a jejími znaky. Představíme si základních pět typů bilingvnických rodin a v závěru podkapitoly se budeme podrobněji věnovat dětskému bilingvismu.

3.2.1 Klasické dělení bilingvismu

Pro základní rozdělení bilingvismu může uvést dvě skupiny **individuální bilingvismus** a **společenský bilingvismus**. Individuální bilingvismus je označení pro jedince, který používá jiný jazyk, než jazyk okolní společnosti. Pro pojem společenský bilingvismus se často užívá označení diglosie. Termín diglosie pochází z řečtiny a znamená dva jazyky existující zároveň ve stejné geografické oblasti. Jazykové společenství ale obvykle neuvžívá oba jazyky a tak často jazyk menšiny bývá užíván doma, zatímco jazyk většiny v zaměstnání, vzdělávacích institucích a podobně. (Morgensternová, 2011)

Dále rozdělíme bilingvismus podle úrovně ovládnutí jazyka do dvou skupin na **receptivní bilingvismus** a **produktivní bilingvismus**. V případě, že má jedinec rozvinuté receptivní dovednosti, hovoříme o pasivní znalosti jazyka. Jedinec tedy jazyku rozumí, ale aktivně jím nemluví. Produktivní dovednosti jsou opakem, označované jako aktivní znalosti jazyka. Obvykle automaticky zahrnují i receptivní dovednosti, ale není to podmínkou. Jako příklad můžeme uvést dítě, které si aktivně osvojuje jazyk od jedné osoby a nemá žádný jiný kontakt s tímto jazykem, může se stát, že nebude rozumět

rodilým mluvčím s jinou výslovností. (Morgensternová, 2001)

Dle způsobu osvojení jazyků, můžeme bilingvismus dělit na **přirozený neboli primární** a **umělý neboli sekundární**. Rozdílem uvedených dvou skupin je skutečnost, zda k osvojování dalšího jazyka dochází přirozeně v bilingvním prostředí doma, nebo dlouhodobým pobytem v cizojazyčné zemi. (Morgensternová, 2011)

„Podle způsobu osvojení jazyka můžeme rozlišovat bilingvismus časný a pozdní, kdy za hranici je považován čtvrtý rok věku dítěte. Dojde-li k následnému bilingvistu (až po naučení a přijetí prvního jazyka dochází k osvojení druhého), bývá to označováno jako dyglotismus.“ (Šulová, Bartanusz, 2003, s. 175)

Další rozdělení závisí na věku osvojení jazyku. **Simultánní (souběžný) a sukcesivní (konsekutivní, následný) bilingvismus**. U simultánního bilingvismu dochází u dětí od narození, či raného věku k osvojení dvou jazyků zároveň. U druhého případu sukcesivního bilingvismu dochází k osvojování druhého jazyka až následně po získání jazykových kompetencí v prvním jazyce. Příkladem mohou být děti imigrantů přicházejících do České republiky. Do skupiny rozdělení dle věku můžeme přidat ještě třetí skupinu **podřízený bilingvismus**, který vzniká u dětí, které po zahájení školní docházky, se záměrně učí jazyk, v němž je vedeno školní vzdělávání. Jako příklad uvedeme děti švédské menšiny, který se ve Finsku učí finštinu. (Průcha, 2011)

Jako poslední uvedeme dělení bilingvismu podle rovnováhy mezi jazyky. V případě, že se u jedince vyvíjí oba jazyky zcela rovnoměrně hovoříme o **vyváženém bilingvistu**. Jedná se ale spíše o nedosažený ideál. Obvykle se spíše stává, že jeden z jazyků u jedince převládá a v tomhle případě hovoříme o **dominantním bilingvistu**. (Morgensternová, 2011)

Palek dělí bilingvismus do dvou skupin kontaktní a nekontaktní dvojjazyčnost. **Kontaktní** dvojjazyčnost je velmi stabilní a vyznačuje se předáváním z generace na generaci a je jazykovým základem pro jazykové změny při míšení jazyků. Vzniká především v podmínkách stálého soužití dvou národů. Kontaktní je dvojjazyčnost při vzniku jazyka pro mezinárodní komunikaci. (Palek, 1979)

Nekontaktní dvojjazyčnost vzniká osvojením jazyka jiného národa a jeho speciálním studiem. Například anglický, či německý jazyk se vyučují na školách a speciálních školních institucích v různých státech světa. Dvojjazyčnými se nestávají pouze jedinci, ale i celé sociální skupiny. Obě skupiny dvojjazyčnosti jsou ovlivněny individuálně psychologickými i sociálními aspekty. (Palek, 1979)

3.2.2 Typy bilingvních rodin

V odborné literatuře můžeme naléznout pět typů bilingvních rodin.

Prvním typem jsou rodiče mluvící různými jazyky a každý do určité míry ovládá jazyk partnera. V komunitě, ve které žijí je jazyk jednoho z rodičů dominantním. Použitá strategie každý z rodičů mluví s dítětem od narození vlastním jazykem. Příklad: matka hovoří německy, otec hovoří francouzsky a jazyk komunity je americká angličtina. Druhým typem jsou rodiče mající odlišný mateřský jazyk. Jazyk jednoho z rodičů je dominantním jazykem v komunitě. Strategií v tomhle případě je, když oba rodiče mluví nedominantním jazykem s dítětem, které je dominantnímu jazyku plně vystaveno mimo domov například v mateřské škole. Příklad: matka hovoří španělsky, otec německy a jazyk komunity je peruánská španělština. (Harding- Asch, Riley, 2008)

Třetím typem jsou rodiče, kteří mají stejný mateřský jazyk. Komunita hovoří jiným jazykem než rodiče a strategií rodičů je hovořit s dítětem vlastním jazykem. Příklad: jazyk rodičů je norština a jazyk komunity je americká angličtina. Čtvrtý typ tvoří rodiče s odlišným mateřským jazykem. Dominantní jazyk komunity je jiný než mateřské jazyky rodičů a rodiče s dítětem mluví od narození vlastním jazykem. Příklad: jazyk matky je britská angličtina, jazyk otce němčina a jazyk komunity je italština. Pátým a zároveň posledním uvedeným typem jsou rodiče, kteří mají stejný mateřský jazyk a jazyk komunity je stejný jako jazyk rodičů. Strategie rodičů je mluvit na dítě druhým jazykem. Příklad: jazyk rodičů je americká angličtina, druhý zvolený jazyk je španělština a jazyk komunity je americká angličtina. (Harding- Asch, Riley, 2008)

3.2.3 Dětský bilingvismus

Jedním z důležitých a zároveň rozhodujících příznaků vývoje dětského bilingvismu je to, zda si dítě osvojuje slovní zásobu ve více než jednom jazyce. V případě, že si dítě osvojí slovní zásobu jednoho jazyka, je monolingvní. Dětský bilingvismus můžeme označit za sukcesivní, čili postupné osvojení si dvou jazyků, přičemž ne vždy lze rozlišit mezi simultánním a sukcesivním osvojením. Častou příčinou sukcesivního osvojení jazyka je přistěhování rodiny do jiné země. Praxe ukazuje, že děti, které jsou vystavené situaci naučit se nový jazyk zvládají podivuhodně rychle. Zde je důležitá míra pomoci učitelů, spolužáků. (Průcha, 2011)

Podobně zajímavá je i skutečnost, jak snadno dokáží děti nový jazyk zapomenout. Klíčovými faktory je potřeba jazyk užívat, protože v případě, že jazyk přestane sloužit komunikačním potřebám dítěte, nebude ho používat. Rodiny nejsou statické veličiny

a může se stát, že děti v jedné rodině budou různě bilingvní. Kromě dětského bilingvismu se můžeme setkat s pojmem pozdní bilingvismus. Pojem platí pro jedince, kteří se stali bilingvní po období puberty. Znakem dětského bilingvismu je obvykle dokonalá výslovnost na úrovni rodilého mluvčího, zatímco později získanou dvojjazyčnost většinou provází cizí přízvuk. (Harding-Asch, Riley, 2008)

3.3 Řečový vývoj bilingvních dětí

Děti jsou schopny se naučit kterémukoliv jazyku a dvojjazyčnost je přirozeným potenciálem každého dítěte, či člověka. Dále potom záleží na okolnostech, jak je potenciál rozvíjen. (Hakuta, Bialystok, Wiley in Morgensternová, 2011)

Děti, do věku tří až čtyř let, osvojující si druhý jazyk, prochází ve vývoji tohoto jazyka stejnými vývojovými fázemi jako monolingvní jedinci. Okolo čtvrtého roku dozrávají cerebrální struktury a osvojování dalšího jazyka již nemá shodné vývojové etapy. (Miesel, 2006)

„Role věku je při osvojování dalšího jazyka sice nesporná, ale není to tak, že existuje věkový limit, po jehož překročení není získání nových jazykových kompetencí možné. Platí ale, že v každém věku jsou jiné metody vhodné pro osvojení jiného jazyka.“ (Morgensternová, Šulová, Scholl, 2011, s. 42)

3.3.1 Řečový vývoj jazykových etap

Vývoj jazykových etap bilingvního dítěte dle Saunderse:

1. stadium trvá od objevu řečových aktivit do dvou let. Dítě vyslovuje izolovaná slova, objevuje se zde období dvouslovných asociací. Během prvního stadia dítě disponuje slovní zásobou, která obsahuje slova z obou jazyků. Aktivní slovník dítěte je ale omezený. V případě, že vysloví slovo v jednom jazyce, není schopno ho nahradit stejným slovem v jiném jazyce. Stadium můžeme pojmenovat jako indeterminované kódování, kdy dítě pojmenovává věci kolem sebe v obou jazycích. (Saunders, 1982)

2. stadium začíná zhruba od dvou let života dítěte. Dochází v něm k obohacování aktivní slovní zásoby a to ve dvou jazycích. Pomalu se začíná učit užívat jazyk podle toho, s kým hovoří. Může se stát, že některé děti prochází obdobím, kdy označují stejný předmět najednou v obou jazycích. Jedná se o to, že si začíná uvědomovat existenci obou rozdílných jazyků a lidí, kteří hovoří jednou, nebo druhou řečí. Dítě si ale v některých případech nemusí být zcela jisté svojí lingvistickou identitou a tudíž raději vyslovuje obě slova. Dítě si tedy v druhém stadiu rychle rozšiřuje slovník obou jazyků, ale neprojevuje pružnost v pravidlech gramatiky. (Saunders, 1982)

3. stádium se děje postupně a vyžaduje spoustu času. Délka přechodu do třetího stadia závisí na osobnosti dítěte a jeho schopnostech, postoji rodičů a doby působení každého jazyka. V tomto stadiu již dítě jasně rozlišuje oba jazyky a to jak po stránce slovní zásoby, tak po stránce gramatické. Řeč nese jen minimální známky prolínání se. Jestliže se dítě nachází v prostředí, kde je každý jazyk vztahuje ke konkrétní osobě, bilingvní dítě se k nim obrací v příslušném jazyce. Diferenciace jazyka podle komunikačního partnera se objevuje kolem čtvrtého roku. Pro dítě je velmi důležitá přítomnost lingvisticko-afektivních orientačních bodů, které mu napomáhají strukturovat řeč a identitu. Je to důvod, proč by měly rodiče hovořit ke svým dětem tím jazykem, který dokonale ovládají a to jak na úrovni emoční, tak rozumové. (Saunders, 1982)

Typickým znakem pro bilingvismus je asynchronní vývoj, kdy se jeden jazyk rozvíjí rychleji než ten druhý. Dominance se může v průběhu života měnit. Ovšem deficit řečového vývoje pouze v důsledku dvojjazyčnosti se zdá nepravděpodobný. Někteří pedagogové i lékaři, kteří nejsou s problematikou bilingvismu dostatečně obeznámeni, mohou možné opoždění ve vývoji řeči svádět na negativní vliv bilingvní výchovy. Je velmi důležité mít na paměti velmi individuální vývoj dětí jak bilingvních tak i monolingvních.

Rodič bilingvního dítěte může mít pocit, že je dítě v řečovém vývoji pozadu oproti monolingvnímu vývoji. Tohle zjištění může rodiče vést k odkládání dvojjazyčné výchovy na později. Ovšem pozdější návrat je velmi složitý a i pro samotné dítě obnáší zvýšené úsilí. (Morgensternová, Šulová, Scholl. 2011)

3.3.2 Potenciální výhody a předsudky bilingvismu

Potenciální výhody bilingvismu můžeme spatřit v několika oblastech. V oblasti komunikační se jedná o širší komunikační pole v rodině, komunitě, popřípadě v zaměstnání. Můžeme uvést také gramotnost ve dvou jazycích. Do kulturních výhody zařadíme hlubší multikulturnost, dvojjazyčnou zkušenost se světem. V oblasti poznávacích schopností dochází k rozvoji myšlení, kreativity, citlivosti v komunikaci. Oblast osobního rozvoje zahrnuje posílené sebeúcty, sebejistoty a bezpečnou identitu. I v oblasti vzdělávací můžeme zařadit snazší učení se třetímu jazyku. V ekonomické oblasti to může být širší uplatnění v různých zaměstnáních. (Štefánik, 2000)

Do předsudků o bilingvní výchově zahrneme následující. *Bilingvní dítě se nenaučí ani jeden jazyk pořádně.* V případě, že hovoříme o bilingvismu, který vzniká již v raném dětství a v případě, že jsou dodržována určitá pravidla a příznivé podmínky, můžeme předsudek vyvrátit. Dalším předsudkem bývá názor, že *dítě nebude schopné jazyky od sebe*

oddělit a bude je míchat. Dítě v určitém věku začíná jazyky oddělovat a je schopné je bezpečně odlišit. *Bilingvismus může být příčinou poruch učení jako je dyslexie, horších výsledků ve škole.* Jedná se o další předsudek veřejnosti. Zatím nebyla nikdy žádnými výzkumy prokázána příčinná souvislost mezi bilingvismem a specifickými poruchami učení. Do skupiny dětí mající takové problémy mohou patřit také bilingvní děti, ovšem zmíněné poruchy nejsou způsobeny samotným bilingvismem. (Štefánik, 2000)

Odborníci popisují bilingvismus s pozitivním vlivem jako **aditivní (sčítací) bilingvismus**. Adotovní bilingvismus znamená ovládnutí dvou jazyků na úrovni rodilého mluvčího a zároveň má vytvořené předpoklady pro snadné učení dalších jazyků. Na druhé straně stojí bilingvismus s negativním vlivem, který je označován jako **dvojjazyčnost subtraktivní (odčítací)**. Subtraktivní dvojjazyčnost se projevuje třemi způsoby. Prvním způsobem je semilingvismus, kdy dítě nehovoří přijatelně ani jedním jazykem. Druhým způsobem je újma kulturního charakteru, která se v širším slova smyslu projevuje především v identifikaci dítěte a další problémy například mutismus, dyslexie, koktání, dysfunkce na úrovni chování. Třetím způsobem jsou problémy na úrovni kognitivní, jež se projevují opožděním v učení, zhoršenými školními výsledky, pomalejším tempem při řešení úkolů. (Šulová, Bertanusz, 2003)

3.3.3 Faktory ovlivňující jazykovou situaci v rodině

Jedná se o faktory, které se projevují ve vzájemných vztazích. Na většinu z nich je třeba se ptát.

- Jaký je jazyk otce a matky?
- Jaký je sociální status jazyka každého z nich?
- Je to zároveň jazyk země, kde rodina žije?
- Jak otec, či matka ovládá svůj jazyk?
- Je tento jazyk vyučován v zemi, kde rodina žije?
- Hovoří rodiče jazykem toho druhého, nebo mají společný třetí komunikační jazyk (Šulová, Bartanusz, 2003)

3.4 Cizí jazyky v mateřské škole

Situace v dnešní době se poněkud změnila přístup k cizím jazykům. V předškolním i školním vzdělávání se používají takové metody, které mohou děti motivovat k učení se a vzdělávání. Znalost alespoň jednoho cizího jazyka se považuje jako základ všeobecné vzdělanosti. Zejména po roce 1989 přišla generace rodičů dětí přicházejících do mateřských škol s žádostí, o zařazení seznamování dětí s cizím jazykem, do programu mateřských škol. Mateřské školy se snažily žádosti vyhovět a vznikly tedy kurzy cizího jazyka. Největší zájem byl o jazyk anglický a o jazyk německý. Na téma cizí jazyky v mateřské škole může být nahlíženo s více pohledů. Z pohledu českého dítěte, které se seznamuje s cizím jazykem, nebo z pohledu dítěte cizince, které je zařazeno do mateřské školy. (Marxtová in Mertin, Gillnerová, 2003)

3.4.1 Metody práce pro osvojení cizího jazyka v mateřské škole

V první řadě je velmi důležité připomenout, že dodnes nebyla vypracovaná přesná metodika pro seznamování dětí s cizím jazykem, ovšem existuje zahraniční literatura, ze které lze čerpat.

Didaktická hra je vhodná a přirozená forma seznamování dětí s cizím jazykem. Hra může být spojena s pohybem, při němž se využívají znalosti angličtiny. V hrách jsou obsaženy modely, kterými si děti mluvnickou látku osvojují. (Marxtová in Mertin, Gillnerová, 2003)

Děti se cizímu jazyku učí celým svým bytím a prožíváním. Učí se pojmenovávat věci kolem sebe při různých činnostech jako například při oblékání, při jídle, při samotném hraní. Je pro ně důležité spojovat pohybové aktivity s mluvením. Dále je také velmi důležité pochvala a uznání za námahu, kterou dítě při seznamování s jazykem vynakládá. (Marxtová in Mertin, Gillnerová, 2003)

Zásady při seznamování dětí s cizím jazykem je třeba dodržovat. Pro představu si pár zásad uvedeme v textu.

- Neošidit dítě o jeho rodný jazyk. Pokud má dítě potřebu mluvit mateřským jazykem, nemá mu to pedagog zakazovat
- Mluvit pomalu, srozumitelně v krátkých větách a frázích
- Nepoužívat abstraktní slova, používat obrázky a jasné gestikulace
- Opakovat a vysvětlovat tak dlouho, dokud je potřeba (Marxtová in Mertin, Gillnerová, 2003)

4. Logopedická intervence u dětí z bilingvních rodin

Závěrečná kapitola patří logopedické intervenci, se zaměřením na děti z bilingvních rodin. V kapitole budeme popisovat organizaci logopedické intervence v České republice. Dále uvedeme metody logopedické intervence a důležitou podkapitolou tvoří zásady při rozvíjení řeči. Závěr kapitoly tvoří krátký výčet možných alternativ vzdělávacích institucí pro bilingvní děti v předškolním věku.

4.1 Organizace logopedické péče ve školství

„Cílovou skupinou logopedické intervence nejsou jen děti, ale i dospívající, dospělí lidé a lidé ve stáří, u nichž se vyskytuje narušená komunikační schopnost. Logopedickou intervenci zajišťují odborníci- logopedi, kteří působí v různých zemích v různých institucích, v některých zemích ve školských zařízeních, jinde ve zdravotnictví.“ (Klenková, 2006, s.212)

Logopedickou péči a kompetence logopedů vymezuje metodické doporučení č.j. 14 712/2009-61 k zabezpečení logopedické péče ve školství. Logopedická péče je vysoce specializovaná činnost na poli speciální pedagogiky, která poskytuje podporu a pomoc žákům s narušenou komunikační schopností a také žákům se specifickými poruchami učení. Logopedická péče je poskytována žákům s narušenou komunikační schopností v mateřských školách, základních školách a středních školách, dále také v těchto školách nebo třídách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením. Logopedickou péči poskytují také školská poradenská zařízení, zejména speciální pedagogická centra logopedická. Školská poradenská zařízení poskytují logopedickou péči žákům v souladu s platnými předpisy vyhláškou 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Pro žáky se specifickými poruchami učení je poskytována logopedická péče v pedagogicko-psychologických poradnách.

4.1.1 Logoped ve školství

Podle metodického doporučení č.j. 14 712/2009-61 k zabezpečení logopedické péče ve školství se logopedem stává absolvent magisterského vysokoškolského studia v oblasti pedagogických věd se zaměřením na speciální pedagogiku-logopedii ukončeného státní závěrečnou zkouškou z logopedie. Dále státní závěrečnou zkouškou ze surdopedie, znalost komunikace ve znakovém jazyce je zapotřebí v případě, že logoped pracuje s jedinci se sluchovým postižením. Za rovnocenné se též považuje vzdělání v oblasti logopedie získáním absolvováním doplňujícího tříletého rozšiřujícího studia speciální pedagogiky,

jenž navazuje na vysokoškolské magisterské studium speciální pedagogiky a je ukončení zkouškou z logopedie.

Logoped zabezpečuje odbornou činnost v prevenci, diagnostice a komplexní logopedické intervenci u žáků s narušenou komunikační schopností a zabezpečuje metodické a konzultační činnosti. Poskytuje komplexní logopedickou péči a logopedickou intervenci, konzultační a poradenskou činnost pro rodiče a odbornou veřejnost, zpracování zpráv z logopedických vyšetření, metodické vedení logopedických asistentů v oblasti prevence a odstraňování prostých vad výslovnosti a rovněž zabezpečuje logopedickou podporu při výuce, nebo mimo výuku žáků se zdravotním postižením.

4.1.2 Logopedický asistent

Podle metodického doporučení č.j. 14 712/2009-61 k zabezpečení logopedické péče ve školství pracuje logopedický asistent pod metodickým vedením logopeda, zpravidla ze speciálně pedagogického centra. Logopedický asistent může získat odborné předpoklady třemi způsoby. V prvním případě absolvováním vysokoškolského bakalářského studijního programu zaměřeného na speciální pedagogiku, ukončeného státní závěrečnou zkouškou z logopedie, surdopedie. V druhém případě vzděláním stanoveným pro učitele, kteří nevykonávají přímou pedagogickou činnost ve třídě, nebo zařízeních pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, doplněného absolvováním programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaného vysokou školou, se zaměřením na speciální pedagogiku-logopedii. Ve třetím případě vzděláním stanoveným pro učitele, kteří nevykonávají přímou pedagogickou činnost ve třídě, nebo zařízeních pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a vzděláním získaným absolvováním kurzu zaměřeného na logopedickou prevenci akreditovaného MŠMT.

Mezi kompetence logopedického asistenta, který získal odbornou způsobilost v prvním a druhém případě patří následující. Přímá logopedická intervence u žáků s prostou vadou výslovnosti, logopedem stanovené edukační a reedukační postupy, vyhledávání žáků s narušenou komunikační schopností, podpora přirozeného rozvoje řeči a prevenci vzniku čtenářských obtíží, informování o dostupnosti logopedické péče.

Mezi kompetence Logopedického asistenta, který získal odbornou způsobilost ve třetím případě patří následující. Podpora přirozeného rozvoje komunikačních schopností u dětí v předškolním věku a mladším školním věku, prevence vzniku poruch řeči a vzniku čtenářských obtíží, poskytuje informace o dostupnosti logopedické péče.

4.1.3 Koordinace logopedické péče

Předpokladem pro koordinaci logopedické péče je úzká spolupráce koordináčního pracoviště se školami. Krajský koordinátor pro logopedickou péči se zaměřuje na následující. Spolupráci s odbory školství krajského úřadu a zřizovateli škol a školských poradenských zařízení a řediteli škol při zajišťování prevence poruch řeči a logopedické péče žákům, spolupráce při utváření vzdělávací nabídky pro žáky s narušenou komunikační schopností, propojování sítě speciálních pedagogů-logopedů a koordinace jejich činnosti, sjednocování postupů speciálních vzdělávacích potřeb žáků, spolupráce s institutem pedagogicko-psychologického poradenství v ČR, provádění kontrolních vyšetření speciálních vzdělávacích potřeb žáků s narušenou komunikační schopností, spolupráce s poskytovateli kurzů zaměřených na rozvoj komunikačních kompetencí pedagogických pracovníků, poskytování logopedické péče, zpracovávání návrhů koncepcí poradenských služeb v oblasti logopedie.

4.1.4 Speciálněpedagogické centrum logopedické

Vyhláška 72/2005 Sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních vymezuje činnosti speciálněpedagogického centra logopedického. Centrum poskytuje své služby žákům s vadami řeči, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávající tyto žáky.

Mezi činnost **speciálněpedagogického centra logopedického** patří:

- Logopedická diagnostika a depistáž poruch komunikace
- Zpracování anamnézy
- Zpracování programů logopedické intervence
- Aplikace logopedických terapeutických postupů
- Aplikace logopedických stimulačních postupů
- Aplikace logopedických edukačních postupů
- Aplikace logopedických reedukačních postupů
- Práce s žáky s potřebou logopedické péče nevyžadující úpravu vzdělávacího programu péče o děti cizinců
- Řešení výchovných problémů
- Instruktaže pro zákonné zástupce a pedagogické pracovníky
- Vedení logopedických deníků
- Zpracování a vedení záznamů o individuální logopedické péči
- Tvorba didaktických a metodických materiálů pro rozvoj komunikace, tvorba pracovních listů (Hanák, Michalík, 2011)

4.2 Metody logopedické intervence

Metody logopedické intervence dělíme do tří podkapitol diagnostika, terapie, prevence. Ve stručnosti popíšeme hlavní úkoly jednotlivých metod užívaných v praxi.

4.2.1 Diagnostika

„Diagnostika je proces rozpoznávání nemoci, odchylky, poruchy, zjišťování anamnestických dat, vyšetření přítomného stavu a další odborná vyšetření mají za cíl odhalit příčiny nemoci, stanovit diagnózu a efektivní způsob terapie a případně stanovit prognózu vyléčení.“ (Dvořák, 2007, s.38)

Uvedeme si základní cíle logopedické diagnostiky. Zjištění, zda se jedná o narušenou komunikační schopnost, anebo fyziologický jev. Odhalit příčinu narušené komunikační schopnosti a určit zda je trvalá, nebo přechodná, vrozená, či získaná. Zjištění, zdali narušená komunikační schopnost v klinickém obraze dominuje, anebo je symptomem jiného postižení, narušení nebo onemocnění. Dále zjistit, jestli si osoba narušenou komunikační schopností uvědomuje a určit její stupeň a formu. (Lechta in Škodová, 2003)

V praxi existují **tři úrovně logopedické diagnostiky**.

Orientační vyšetření- Orientační vyšetření se provádí v rámci screeningu, či depistáže a měla by odpovědět na otázku, zda se u vyšetřované osoby objevuje narušená komunikační schopnost.

Základní vyšetření- Jde o zjištění konkrétního druhu narušené komunikační schopnosti a odpovídá na otázku o jaký druh narušené komunikační schopnosti se jedná.

Speciální vyšetření- Speciální vyšetření je poslední úrovní logopedické diagnostiky a odpovídá na otázku jaký je typ, forma, stupeň narušené komunikační schopnosti a jaké jsou její následky. (Lechta in Škodová, 2003)

Metod a technik pro logopedickou diagnostiku existuje celá škála. Pro představu si uvedeme například metodu pozorování, explorační metody, diagnostické zkoušky, testové metody, kazuistické metody, rozbor výsledků činnosti, nebo přístrojové metody. (Lechta in Škodová, 2003)

4.2.2 Terapie

Terapií v logopedii rozumíme stimulaci a korekci nerozvinutých, opožděných, ztracených nebo vadných řečových funkcí (Grohnfeldt in Škodová, 2003)

V logopedické terapii rozlišujeme tři metody.

Stimulující nerozvinuté a opožděné řečové funkce

Korigující vadné řečové funkce

Reedukující zdánlivě ztracené řečové funkce

V logopedické terapii lze aplikovat všechny druhy učení, jako například učení podmiňováním, percepčně-motorické učení, verbální učení, pojmové učení, sociální učení. V logopedii lze také aplikovat mnohé metody z obecné pedagogiky, jako například metodu cvičení, metodu příkladu, tedy řečový vzor. Ze speciální pedagogiky jsou to metody kompenzace, reedukace a rehabilitace. (Lechta in Škodová, 2003)

4.2.3 Prevence

V logopedii můžeme aplikovat všechny tři stupně prevence. Jedná se o prevenci primární, sekundární a terciární.

Primární prevence rozumíme předcházení ohrožení na úrovni celé sledované populace. Může se jednat o formu nespecifickou, která podporuje žádoucí formy chování a formu specifickou, která se zaměřuje na konkrétní riziko v oblasti narušené komunikační schopnosti. *Sekundární prevence* je zaměřena na konkrétní rizikovou skupinu, která je ohrožena negativním jevem. Jako příklad můžeme uvést děti s vývojovou neplynulostí řeči, u nichž existuje riziko počínající koktavosti, nebo přecházení poruch hlasu u hlasových profesionálů. *Terciární prevence* je zaměřena na osoby, u kterých se narušená komunikační schopnost projevila, s cílem předejít následnému negativnímu vývoji. Mezi tradiční metody a techniky objasnění patří osvětové přednášky, články, instrukce, letáky, publikace a jiné. (Lechta in Škodová, 2003)

4.3 Zásady při rozvíjení řeči

Pro správný vývoj řeči u dítěte je nesmírně důležité dodržovat určité zásady. V kapitole se dočteme o obecných zásadách a dále se zaměříme konkrétně na skupinu dětí z bilingvních rodin. Mimo jiné v kapitole popisujeme možné strategie jazykové výchovy dětí z dvojjazyčného prostředí.

4.3.1 Obecné pedagogické zásady při rozvíjené řeči

Kutálková ve své publikaci popisuje nezbytné desatero, pro rozvoj řeči. Každé dítě je individuální, ale přesto je možné stanovit obecná pravidla pro řízení fyziologického vývoje řeči.

Pravidlo první: Dostatek přiměřených podnětů.

Pravidlo druhé: Respektovat věk dítěte a s tím spojen vhodný výběr her. Činnosti by měly být různorodé, ale vždy je dítěti pouze nabízíme, nikdy nevnučujeme.

Pravidlo třetí: Respektovat dosažený stupeň vývoje. Je velmi důležité vycházet z vývojového stupně dítěte a postupně stoupat k cíli a v žádném případě nepřetěžovat dítě.

Pravidlo čtvrté: Při činnostech nejlépe vycházet ze zájmu dítěte.

Pravidlo páté: Pochvala je další velmi důležitou zásadou. Právě to, co zdůrazňujeme, také upevňujeme. Na druhou stranu to, čemu nevěnujeme pozornost se ztrácí.

Pravidlo šesté: Trpělivost. Řeč potřebuje cvik a z toho důvodu je trpělivost na místě.

Pravidlo sedmé: Výběr podnětů. Pro vhodný výběr podnětů se doporučuje volit hračky jednoúčelové, mechanické. Dávat přednost hračkám z přírodních materiálů, se kterými lze manipulovat.

Pravidlo osmé a deváté: Rozvoj smyslového vnímání a tělesné obratnosti. Díky konkrétním zkušenostem s reálným světem se může rozvíjet představivost, myšlení, řeč, fantazie, přijímat a zpracovávat informace.

Pravidlo desáté: Dialog předpokládá dva lidi. Součástí komunikace není pouze řeč mluvená, ale také řeč těla. Jedná se o gesta, mimické změny, které dokreslují význam slov. (Kutálková, 2005)

4.3.2 Zásady rozvoje řeči u bilingvních dětí

Harding-Esch a Riley uvádí pár zlatých pravidel ve výchově dětí v bilingvních rodinách. Oba autoři v první řadě upozorňují čtenáře, že škodlivost bilingvismu nebyla nijak prokázána a že může být naopak velkou sociální výhodou. Prvním a zároveň nejdůležitějším pravidlem je, aby bylo dítě šťastné. Dojdeme-li k závěru, že se dítě trápí, je důležité postoj přehodnotit. Autoři se ovšem doposud neseťkali s případem, kdy by se dítě v důsledku bilingvní výchovy trápilo. Dalším pravidlem je nesrovnávat dítě s dítětem monolingvním a nedopustit, aby bylo dítě za chyby trestáno. Je důležité se svým dítětem neustále mluvit v obou jazycích i prostřednictvím písniček, knížek, návštěv, her.

Důslednost je dalším zlatým pravidlem, vyžadující značné úsilí a trpělivost. (Harding-Esch, Riley, 2008)

Desatero bilingvní výchovy:

1. Prezentovat dítěti dvojjazyčnost zcela přirozeně
2. Věnovat přibližně stejný čas a úsilí oběma jazykům
3. Již od narození dítěte by měli oba rodiče na dítě mluvit ve svém mateřském jazyku
4. Zprostředkovat dítěti kladný vztah k dvojjazyčnému prostředí- kultuře i jazyku
5. Snaha odolávat dominanci hlavního jazyka v okolí, posilovat slabší jazyk a nezapomínat na kulturu jeho země
6. Zvýšit obezřetnost a nepřetěžovat dítě, aby si nevybudovalo odpor k jednomu z jazyků.
7. Je důležité, aby dítě bylo s jazykem spjato a považoval jej za přirozený
8. Nenechat se odradit předsudky okolí
9. Je třeba dítě do ničeho nenutit, v případě, že jeden nebo druhý jazyk momentálně odmítá.
10. Při objevení problému je vhodné poradit se s odborníkem (www.svethomeopatie.cz)

Morgensternová, Šulová s Scholl souhlasí ve své publikaci s výše popsányými zásadami. Autorky považují bilingvismus za velmi pozitivní zkušenost pro dítě a zároveň vnímají důležitost dobře informovaného přístupu rodičů. Hned od narození by oba rodiče měli mluvit na dítě každý svým jazykem a tudíž metodu jeden člověk- jeden jazyk uplatňovat. Výzkum zmíněných autorek ukázal, že není nijak na překážku dvojjazyčné výchovy, když jeden z rodičů nerozumí jazyku toho druhého. Naopak se nedoporučuje, aby rodiče začali s druhým jazykem u dítěte až po dosažení čtyř nebo pěti let věku. V reálném životě se ovšem ukazuje, že dítěte je více v kontaktu s jazykem matky, který je pro dítě v předškolním věku velmi dominantní. (Morgensternová, Šulová, Scholl, 2011)

V případě, že jazyk matky je shodný s jazykem země pobytu, je vhodné dítě umístit pro posílení druhého jazyku do cizojazyčné, nebo bilingvní mateřské školy. Po dosažení čtvrtého roku se ustaluje výslovnost hlásek kromě *l*, *r*, *ř*. V případě, že dítě vyslovuje hlásky vadně, je doporučeno zahájit úpravu výslovnosti. Po dovršení pátého roku by měl být vývoj výslovnosti optimálně ukončen a dítě by mělo vyslovovat všechny hlásky. Není-li tomu tak, je třeba zahájit logopedickou péči. (Kutálková in Morgensternová, Šulová, Scholl, 2011)

4.3.3 Strategie jazykové výchovy v bilingvních rodinách

Bilingvní rodina může při volbě jazyka volit z více možností:

- Všichni hovoří jazykem otce
- Všichni hovoří jazykem matky
- V rodině se hovoří oběma jazyky a právě v tomto případě rodina užívá strategie, které si uvedeme.

První strategií je **dichotomie užívání jazyků**:

1. Podle osoby- jedná se o Grammontovo pravidlo, což znamená, že oba jazyky se užívají nepřetržitě a dítě mluví odlišnými jazyky na dvě osoby, rodiče. Může dojít k zvýraznění jednoho jazyka.
2. Podle místa- Děti se naučí jazyk, kterým se mluví v určité lokalitě a po opuštění hostitelské země dokáží jazyk rychle zapomenout.
3. Podle času a aktivity- Jedná se o přepínání z jazyka do jazyka v návaznosti na čas je však značně neúčinné.

Druhou strategií je **střídání jazyků**. Může být podmíněno emočním stresem, zaměstnáním či asociací, která spustí přepnutí na jiný jazyk, nebo volné, což znamená užívání obou jazyků lhostejným způsobem. Pro dítě může být neplánované přepínání z jazyka do jazyka nečitelné a může dojít k jazykovému míšení. (Šulová, Bartanusz, 2003)

4.4 Alternativy vzdělávacích institucí pro bilingvní děti

Vstup do mateřské školy je pro každé dítě velice důležitý krok v jeho životě. Zejména u dětí z bilingvních rodin je velmi důležité promyslet volbu mateřské školy dle možností. Rodiče z velké části určují, jaký jazyk bude u dětí dominantní. Je ale také důležité počítat s jazykem školy, vrstevníků a volnočasových aktivit. Pro rodiče a jejich bilingvní děti se v dnešní době naskýtají různé následující alternativy.

4.4.1 Škola v jazyce země pobytu

Zvolit školu v jazyce země, je vhodná pro dítě, jehož rodiče usilují o to, aby dítě ovládalo zcela perfektně jazyk jejich země. Tato volba by ale měla být doprovázena maximální snahou podporovat i jazyk druhý. Je nutno počítat s tím, že jazyková kompetence v druhém jazyce bude nižší. Předpokladem je, že první jazyk bude pravděpodobně na úrovni rodilých mluvčích. (Morgensternová, Šulová, Scholl, 2011)

4.4.2 Škola bilingvní

Druhou možností se jeví škola bilingvní, jako vhodná alternativa pro rodiče, kteří usilují o to, aby poměr obou jazyků u dítěte byl vyvážený. I zde se však dostáváme k nereálnosti ideálu jazykové kompetence v obou jazycích. V odborných předmětech bude dítě ovládat jazyk výuky a v druhém o poznání méně. V optimálním případě by mohla být úroveň v obou jazycích vysoká, i když ani v jednom zřejmě nebude zcela stoprocentní. (Morgensternová, Šulová, Scholl, 2011)

4.4.3 Škola v zemi pobytu cizojazyčná

Podobně jako u bilingvní školy tomu může pravděpodobně být i u volby cizojazyčné mezinárodní školy v případě, že doma převládá jazyk místa pobytu. V tomhle případě by se oba jazyky rozdělily na dvě základní oblasti. V první oblasti by obsahovala domácí konverzaci, emoční prožívání a sdílení, tedy dominantní jazyk bude ten, kterým se hovoří doma. V druhé oblasti bude odborná slovní zásoba školních předmětů, mluva s vrstevníky, tedy dominantním bude jazyk školy. V případě, že rodiče plánují další studium v zahraničí v daném jazyce, budou nejspíš volit stávající variantu. (Morgensternová, Šulová, Scholl, 2011)

Ve všech případech je stále velmi důležité „slabší“ jazyk podporovat. Existují různé způsoby jak jej podporovat.

- Návštěvy v cizině
- Kontakt s jinými dětmi v daném jazyce
- Hry s používáním slabšího jazyka
- Knihy a časopisy, radio a televizní programy
- au- pair, chůva podobně (Morgensternová, Šulová, Scholl, 2011)

5. Praktická část

Praktická část diplomové práce navazuje na teoretickou část problematiky bilingvismu u dětí předškolního věku. V kapitole je formulován hlavní výzkumný cíl, od kterého se dále odvíjí výzkumné otázky a stanovené dílčí cíle. V podkapitole metodologie výzkumu je popsán způsob výběru vzorku a využití kvalitativní metody pro sběr informací. Praktickou část dále tvoří podkapitola analýza získaných informací, kde jsou vyhodnoceny získané informace popisem a zaznamenány do tabulek. Závěr tvoří diskuze nad výslednými informacemi o problematice a porovnání s jinými výzkumy.

5.1 Výzkumný cíl

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, zda je u dětí z bilingvních rodin větší výskyt obtíží v komunikaci obecně a ve všech jeho rovinách, než u dětí z českých rodin a zda jsou rozdíly v komunikaci u obou skupin výrazné.

5.1.1 Výzkumné otázky

1. Vyskytují se výrazné rozdíly mezi jednotlivými jazykovými rovinami u dětí z bilingvních rodin a dětí z českých rodin?
2. Dokáží děti z bilingvních rodin komunikovat v českém jazyce bez větších obtíží?
3. Ve které jazykové rovině si vedly nejlépe děti z českých rodin a děti z bilingvních rodin?

5.1.2 Dílčí cíle

- Zjistit, jak dlouho navštěvují bilingvní děti česko-anglickou mateřskou školu.
- Zjistit, zda po dobu předškolní docházky děti navštěvovaly školního logopeda.
- Zjistit, zda u dětí z bilingvních rodin dominuje český jazyk.

5.2 Metodologie výzkumu

V kapitole metodologie výzkumu je popsán způsob výběru výzkumného vzorku a její popis. V rámci výzkumného šetření byly informace získávány pomocí diagnostického testu a anamnézy.

5.2.1 Způsob výběru dětí do vzorku

Pro získání potřebných informací k výzkumnému šetření, byl stěžejní výběr výzkumného vzorku. Jak již bylo výše zmíněno, výzkumný vzorek tvořilo dohromady osm dětí. Byly vytvořeny dvě skupiny, skupina bilingvních dětí a skupina dětí z českých rodin. Pro účely porovnání výsledků mezi oběma skupinami bylo důležité stanovit stejný počet dětí v obou skupinách. Výběr reprezentativního vzorku byl záměrný. Děti byly vybírány

především podle věku a skupina bilingvních dětí musela splňovat podmínku jednoho anglicky mluvícího rodiče. Výběru zkoumaného vzorku předcházela osobní znalost jednotlivých dětí. Jelikož se jedná o děti předškolního věku, pro účely šetření bylo potřeba souhlasu zákonných zástupců dětí.

5.2.2 Popis výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek tvoří osm dětí. První polovinu zastupovaly děti z bilingvních rodin a druhou polovinu zastupovaly děti z českých rodin. Všechny děti navštěvují česko-anglickou mateřskou školu. Děti obou skupin jsou stejného věku šesti let.

5.2.3 Diagnostický test

Pro potřeby zmapování komunikačních schopností dětí byl zvolen diagnostický test Bednářové a Šmardové, z publikace diagnostika dítěte předškolního věku. Test byl sestaven dle dvou přístupů a to z vývojového hlediska (od tří do šesti let) a jazykových rovin. Jelikož výzkumným vzorkem byly pouze děti šestileté, test byl modifikován na úroveň pěti až šestiletých dětí. Pro zaznamenávání informací sloužil záznamový arch, který tvořil tři kolonky podle úspěšnosti na **nezvládá, zvládá s dopomocí a zvládá samostatně**. Součástí diagnostického testu byly obrázkové přílohy, taktéž z publikace diagnostika dítěte předškolního věku. Diagnostikování proběhlo během jednoho dne a test byl sestaven tak, aby nepřesáhl 20 minut testované doby a nedošlo k přetížení dítěte. Každé dítě bylo testováno individuálně v klidném a ničím nerušeném prostředí. Každá položka v testu byla dítěti vysvětlena a ověřena, zdali dítě rozumělo úkolu. Jednotlivé položky v testu jsou sestaveny tak, aby poskytly informace o celkovém verbálním, ale i neverbálním projevu dítěte.

Jak již bylo zmíněno, diagnostický test pro zmapování komunikačních schopností je rozdělen do čtyř jazykových rovin. V první části se test zabývá lexikálně sémantickou rovinou a je rozdělen do jedenácti otázek. V druhé části morfologicko-syntaktické rovině se nachází šest otázek. Třetí oddíl tvoří pragmatická rovina s devíti otázkami a závěrečnou čtvrtou část tvoří foneticko-fonologická rovina. K některým položkám v archu bylo zapotřebí použít při diagnostice barevné obrázkové přílohy a přítomnost dítěte. Jedná se o otázky 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 a 11 v lexikálně- sémantické rovině. V morfologicko-syntaktické rovině otázky 1, 5 a 6. V pragmatické rovině otázka 8. Zbylé položky byly vyplněny z celkového průběhu didaktického testování, chování, projevů a reakcí dítěte. Minimum položek bylo vyplněno po konzultaci s pedagogem, který s dětmi pracuje již delší dobu.

5.2.4 Anamnéza

Pro doplnění informací slouží krátká anamnéza všech osmi dětí. V anamnéze se objevují informace především o dominantním jazyku dítěte, národnosti rodičů. Zda dítě během předškolní docházky navštěvovalo, popřípadě navštěvuje školního logopeda. Rozebírá také jazykové roviny dětí.

5.3 Analýza získaných informací

V podkapitole budeme analyzovat a vyhodnocovat výsledky výzkumného šetření. V první řadě bude analyzován stěžejní diagnostický test. Výsledky diagnostického testu u dětí jsou zaznamenány v tabulce a rozdíly mezi oběma skupinami objasněny popisem. Doplnkovou metodou pro získání informací tvoří anamnéza jednotlivých dětí.

5.3.1 Analýza diagnostického testu

Výsledky výzkumného šetření budou pro přehlednost zaznamenány do čtyř tabulek a následně popsány. Tabulky jsou rozděleny podle jednotlivých jazykových rovin a každou tabulku tvoří určitý počet položek, pomocí kterých jsme získávali informace o úrovni komunikačních schopností dětí. Diagnostický test byl proveden celkem na osmi dětech předškolního věku. Z toho čtyři děti pochází z bilingvních rodin a čtyři z českých rodin. Čísla v tabulce zaznamenávají počet dětí, podle úspěšnosti. Dohromady vždy tvoří číslo čtyři zvlášť v kolonce českých a zvlášť v kolonce bilingvních rodin.

- **Lexikálně-sémantická rovina**

Tabulka č. 1 zachycuje výsledky dětí v oblasti lexikálně-sémantické rovině. Nejprve analyzujeme výsledky dětí z českých rodin, dále výsledky dětí z bilingvních rodin a na závěr obě skupiny porovnáme.

Děti z českých rodin neměly žádný výrazný problém v lexikálně-sémantické rovině. Samostatně zvládly všechny děti pojmenovat věci na obrázku, kladou otázky, pojmenují činnost určité profese. Více jak polovina dětí umí z paměti kratší texty, tvoří nadřazené pojmy a pozná nesmysl na obrázku. Dopomoc dětí potřebovaly především v chápání a tvoření protikladů. Malé obtíže dětem činí realizovat komplikovanější pokyny, které všechny diagnostikované děti zvládají s dopomocí.

Děti z bilingvních rodin jsou schopny samostatně pojmenovat věci na obrázku, klást otázky, poznat nesmysl na obrázku. Více jak polovina dětí zvládá samostatně sestavit dějovou posloupnost, tvořit nadřazené pojmy. U bilingvních dětí se objevují položky, které nezvládly ani s dopomocí. Jedná se o obtíže v chápání a tvoření protikladů.

Z níže uvedené **tabulky č. 1** vyplývá, že obě skupiny v oblasti lexikálně-sémantické rovině nejeví výrazné rozdíly. Obě skupiny zvládají samostatně (popřípadě s dopomocí) popsat věci na obrázku, klást otázky, sestavit dějovou posloupnost, pojmenovat činnost profese, tvořit nadřazené pojmy, pojmenovat nesmysl na obrázku. Oběma skupinám činí menší potíže v chápání a tvoření protikladů.

Tabulka č.1 (výsledky diagnostického testu lexikálně-sémantické roviny)

	Děti z českých rodin			Děti z bilingvních rodin		
	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
1. Pojmenuje běžné věci na obrázku	0	0	4	0	0	4
2. Klade otázky „proč“? „kdy“?	0	0	4	0	0	4
3. Řekne, co je na obrázku	0	0	4	0	0	4
4. Chápe jednoduché protiklady	0	2	2	1	2	1
5. Sestaví dějovou posloupnost	0	2	2	0	1	3
6. Pojmenuje, co dělá určitá profese	0	0	4	0	2	2
7. Umí z paměti kratší texty	0	1	3	1	1	2
8. Tvoří nadřazené pojmy	0	1	3	0	1	3
9. Tvoří protiklady	0	2	2	2	1	1
10. Poznává a pojmenuje nesmysl na obrázku	0	1	3	0	0	4
11. Realizuje komplikovanější pokyny	0	4	0	1	2	1

- **Morfologicko-syntaktická rovina**

Tabulka č. 2 znázorňuje výsledky v oblasti morfologicko-syntaktické.

Děti z českých rodin nejevily žádné větší obtíže v uvedené rovině. Jsou schopny samostatně rozlišovat jednotná a množná čísla, užívat čas minulý, přítomný a budoucí, mluvit gramaticky správně, poznat nesprávně utvořenou větu a více jak polovina doplnit do příběhu slovo ve správném tvaru. Polovina zvládá skloňovat samostatně a druhá polovina skloňuje správně s menší dopomocí.

Děti z bilingvních rodin zvládají samostatně užívat všechny časy, více jak polovina pozná nesprávně utvořenou větu. Dopomoc děti potřebovaly v rozlišení mezi jednotným a množným číslem, skloňování, doplnění slova do příběhu ve správném tvaru.

Z níže uvedené **tabulky č.2** vyplývá, že oběma skupinám nečinily výraznější problémy v morfologicko-syntaktické rovině. V obou případech potřebovaly děti dopomoci ve skloňování, děti z bilingvních rodin potřebovaly dopomoci na rozdíl od dětí z českých rodin v rozlišení mezi jednotným a množným číslem a gramaticky správnou mluvou. V závěru obě skupiny dětí splnily všechny úkoly samostatně, popřípadě s dopomocí. Výrazné rozdíly se tedy mezi oběma skupinami nevyskytují.

Tabulka č.2 (výsledky diagnostického testu morfologicko-syntaktické roviny)

	Děti z českých rodin			Děti z bilingvních rodin		
	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
1. Rozlišuje mezi jednotným a množným číslem	0	0	4	0	2	2
2. Skloňuje	0	2	2	0	2	2
3. Užívá čas minulý, přítomný, budoucí	0	0	4	0	0	4
4. Mluví gramaticky správně	0	0	4	0	2	2
5. Poznává nesprávně utvořenou větu	0	0	4	0	1	3
6. Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru	0	1	3	0	3	1

- **Pragmatická rovina**

V tabulce č.3 jsou zaznamenány výsledky z roviny pragmatické.

Podle výsledků diagnostického testu děti z českých rodin zcela samostatně upřednostňují verbální formu komunikace, předají krátký vzkaz, dokáží formulovat otázku a adekvátně odpovědět na otázku, říci své jméno a příjmení a jména rodičů, či kamarádů, udržují při komunikaci oční kontakt. Více jak polovina samostatně informuje spontánně o svých zážitcích, či pocitech, navazuje řečový kontakt, smysluplně vyjádří myšlenku. Dvě ze čtyř dětí zvládají s dopomocí pravidla konverzace společenského kontaktu.

Děti z bilingvních rodin samostatně upřednostňují verbální formu komunikace, navazují řečový kontakt, smysluplně vyjádří myšlenku. Více jak polovina dětí samostatně informuje o zážitcích, pocitech, předá krátký vzkaz, dokáže formulovat otázku a adekvátně odpovědět na otázku, řekne své jméno, příjmení, jména rodičů a kamarádů. Pouze v jednom případě dítěti činí problém udržet oční kontakt a druhé dítě udržuje oční kontakt s dopomocí.

Z níže uvedené **tabulky č.3** vyplývá, že výsledky obou skupin dětí jsou téměř shodné. Děti z bilingvních i děti z českých rodin zcela samostatně, popřípadě s menší dopomocí splňují položky pragmatické roviny. Stejně výsledky se objevily v pravidlech dodržování společenského kontaktu, kde polovina v obou případech zvládá úkon samostatně a druhá s dopomocí. Menší rozdíl můžeme spatřit v poslední položce očního kontaktu, kde všechny děti z českých rodin samostatně udržovaly oční kontakt a dvě děti z bilingvních rodin měly menší potíže udržet oční kontakt. Výsledky obou skupin ale nepoukazují na propastné rozdíly mezi oběma skupinami.

Tabulka č.3 (výsledky diagnostického testu pragmatické roviny)

	Děti z českých rodin			Děti z bilingvních rodin		
	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
1. Upřednostňuje verbální formu komunikace	0	0	4	0	0	4
2. Spontánně informuje o zážitcích, pocitech a přáních	0	1	3	0	1	3
3. Předá krátký vzkaz	0	0	4	0	1	3
4. Spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými	0	1	3	0	0	4
5. Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu	0	2	2	0	2	2
6. Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku	0	0	4	0	1	3
7. Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, pocity	0	1	3	0	0	4
8. Řekne svoje jméno a příjmení, jména svých rodičů...	0	0	4	0	1	3
9. Oční kontakt (neverbální komunikace)	0	0	4	1	1	2

- **Foneticko-fonologická rovina**

Poslední čtvrtá tabulka ukazuje výsledky jazykové roviny foneticko-fonologické.

Děti z českých rodin nemají problémy s výslovností, ani s artikulační oblastí. U dětí z bilingvních rodin můžeme vidět menší rozdíly ve výslovnosti, kdy dvě děti zvládají výslovnost samostatně a dvě děti s dopomocí. Artikulační obratnost zvládají tři děti s dopomocí a jedno samostatně.

Z níže uvedené **tabulky č.4** je patrné, že obě skupiny zvládají výslovnost i artikulační obratnost samostatně, popřípadě s dopomocí. Příliš velké rozdíly mezi skupinami nejsou zřejmé.

Tabulka č.4 (výsledky diagnostického testu morfologicko-syntaktické roviny)

	Děti z českých rodin			Děti z bilingvních rodin		
	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně	Nezvládá	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
1. Výslovnost	0	0	4	0	2	2
2. Artikulační obratnost	0	0	4	0	3	1

5.3.2 Anamnéza

Pro zachování anonymity jsou v anamnéze jména dětí změněná. Platné jsou získané informace a datum narození dítěte. Strukturu anamnézy jednotlivých dětí tvoří informace o pohlaví dítěte a věk dítěte v době diagnostického testování. Dále jsou obsaženy informace, zda dítě pochází z bilingvní rodiny, nebo české rodiny a s tím související jazyk rodičů. Krátká charakteristika jazykových schopností dítěte, která vychází z výsledků diagnostického testu a informaci o dominantním jazyku dítěte. V případě výskytu jsou popsány informace o narušené komunikační schopnosti.

Anamnéza č.1

Jméno: Martin

Datum narození: 20. 12. 2009

Věk: 6 let 4 měsíce

Martin se narodil rodičům českého původu, jako první dítě a doposud žádného sourozence nemá. Mateřskou školu navštěvuje již třetím rokem. Martin navštěvoval školního logopeda. Hlásku tvořil jiným způsobem a na jiném místě, než odpovídá norma. Jednalo se o rotacismus a rotacismus bohemicus. Před pár měsíci se podařilo obtíže eliminovat.

V oblasti lexikálně-sémantické samostatně zvládá všechny úkony. Pojmenuje běžné věci na obrázku, klade otázky, chápe jednoduché protiklady, sestaví dějovou posloupnost, umí zpaměti kratší texty, pozná nesmysl na obrázku. V oblasti morfologicko-syntaktické samostatně rozliší jednotné a množné číslo, užívá čas minulý, přítomný a budoucí, mluví gramaticky správně, pozná nesprávně utvořenou větu, do příběhu doplní slovo ve správném tvaru. S dopomocí samostatně skloňuje. V pragmatické rovině samostatně upřednostňuje verbální formu komunikace, spontánně informuje o zážitcích a pocitech, předá krátký vzkaz, navazuje kontakt s vrstevníky, dokáže formulovat otázku a adekvátně odpovědět na otázku, smysluplně vyjádří myšlenku, udržuje oční kontakt.

V kolektivu třídy mateřské školy má spoustu kamarádů. Martin komunikuje českým jazykem a navštěvuje kroužek anglického jazyka v rámci mateřské školy.

Rodiče s chlapcem komunikují pouze v českém jazyce, občas procvičují anglická slovíčka a fráze, které se Martin učí v mateřské škole.

Martin od nového školního roku nastupuje do první třídy základní školy.

Anamnéza č.2

Jméno: Ema

Datum narození: 31. 7. 2009

Věk: 6 let 9 měsíců

Ema se narodila do bilingvní rodiny. Matka Emy je českého původu, otec je původem Ind. Ema je prvorozeným dítětem a nemá žádného sourozence. Mateřskou školu navštěvuje již třetím rokem. Ema navštěvovala jednou týdně školního logopeda po dobu dvou let. Hlásku tvořila jiným způsobem a na jiném místě, než odpovídá norma. Konkrétně se jednalo o rotacismus a rotacismus bohemicus. Před pár měsíci ukončila docházku ke školnímu logopedovi, protože se obtíže podařilo úspěšně odstranit. Ema je velmi komunikativní a bystrá. Hovoří dvěma jazyky česky i anglicky, při komunikaci s vrstevníky upřednostňuje český jazyk. Český jazyk je zároveň jejím dominantním jazykem.

V oblasti lexikálně-sémantické samostatně pojmenuje věci na obrázku, klade otázky, sestaví dějovou posloupnost, umí z paměti kratší texty, tvoří nadřazené pojmy, pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku. S dopomocí chápe jednoduché protiklady. V rovině morfologicko- syntaktické samostatně rozlišuje mezi jednotným a množným číslem, užívá minulý, přítomný a budoucí čas, pozná nesprávně utvořenou větu. S dopomocí zvládá skloňovat, do příběhu doplnit slovo ve správném tvaru. V pragmatické rovině zvládá všechny úkony bez dopomoci. Rozumí mluvenému slovu, i pokynům ze strany pedagoga. Je schopna zapamatovat si texty.

Matka Emy je české národnosti a otec Indické, ale mluví pouze anglickým jazykem. Rodiče při komunikaci mezi sebou mluví anglicky. Na Emu v domácím prostředí mluví matka převážně česky, občas anglicky. S otcem dívka komunikuje v anglickém jazyce, ovšem nikoli tak často jak s matkou, protože otec většinu času pracovní cestuje. V době nepřítomnosti rodičů o Emu pečuje česká chůva, která s Emou mluví pouze česky. Od nového školního roku bude Ema navštěvovat anglickou základní školu.

Anamnéza č.3

Jméno: Denis

Datum narození: 25.11. 2009

Věk: 6 let 5 měsíců

Matka a otec Denise jsou českého původu. Dominantním jazykem u chlapce je tedy český jazyk. Denis nemá žádného sourozence. Mateřskou školu navštěvuje již třetím rokem a navštěvuje kroužek anglického jazyka. Chlapec je velmi komunikativní, spontánně navazuje kontakt s vrstevníky i s dospělými osobami. Nebylo třeba návštěv školního logopeda.

V lexikálně-sémantické rovině samostatně pojmenuje věci na obrázku, klade otázky, chápe jednoduché protiklady, umí z paměti kratší texty, tvoří nadřazené pojmy, s dopomocí pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku. V morfoložicko-syntaktické samostatně rozlišuje rozdíly mezi jednotným a množným číslem, užívá čas minulý, přítomný a budoucí, mluví gramaticky správně, pozná nesprávně utvořenou větu. S dopomocí správně skloňuje a do příběhu doplní slovo ve správném tvaru. V pragmatické rovině zvládá všechny úkony samostatně, taktéž v rovině foneticko-fonologické.

Denis má v mateřské škole spoustu kamarádů a velice rád se účastní her a soutěží. Díky návštěvám anglického kroužku zná základní anglická slova a fráze, které občas používá při rozhovoru s bilingvním kamarádem. Dokáže bez problému odlišit český jazyk od anglického.

Oba rodiče v domácím prostředí s chlapcem komunikují v českém jazyce a občas s Denísem procvičují anglický jazyk. Denis od nového školního roku bude navštěvovat anglickou základní školu.

Anamnéza č.4

Jméno: Eva

Datum narození: 23.1.2009

Věk: 6 let 4 měsíce

Eva pochází z české rodiny. Je prvorozená a má mladšího bratra. Mateřskou školu navštěvuje prvním rokem. Ve třídě má kamarády, se kterými si hraje ale preferuje soukromí a ráda si hraje sama převážně konstruktivní hry. Upřednostňuje spíše verbální komunikaci, ale jen v případě potřeby.

V lexikálně-sémantické rovině samostatně zvládá pojmenovat běžné věci na obrázku, klade otázky, sestaví dějovou posloupnost, pozná nesmysl na obrázku. S dopomocí zvládne vytvořit protiklady, tvořit nadřazené pojmy. V morfologicko-syntaktické rovině dokáže samostatně rozlišit jednotná a množná čísla, skloňuje, užívá minulý, přítomný a budoucí čas, mluví gramaticky správně, pozná nesprávně utvořenou větu, do příběhu doplní slovo ve správném tvaru. V pragmatické rovině samostatně předá krátký vzkaz, dodržuje pravidla konverzace, dokáže zformulovat otázku a adekvátně odpovědět na otázku. S dopomocí informuje o zážitcích a pocitech, navazuje kontakt s ostatními. Při konverzaci udržuje oční kontakt. V oblasti foneticko-fonologické samostatně zvládá výslovnost i artikulační obratnost.

Dominantním jazykem je český jazyk. Dívka navštěvuje kroužek anglického jazyka a v předešlých dvou letech navštěvovala anglickou mateřskou školu, kde se naučila základům angličtiny. Při komunikaci s dětmi ale používá pouze český jazyk. Za celou dobu docházky do mateřské školy nebyla potřeba zásah logopeda.

Eva si doma si velmi ráda hraje se svým bratrem, se kterým komunikují v českém jazyce. Maminka s Evou komunikuje převážně v českém jazyce, ale občas spolu hovoří i v anglickém jazyce. Dívka od nového školního roku bude navštěvovat anglickou základní školu.

Anamnéza č. 5

Jméno: Marek

Datum narození: 18.9.2009

Věk: 6 let 7 měsíců

Marek pochází z české rodiny. Jeho dominantním jazykem je český jazyk. Mateřskou školu navštěvuje již čtvrtým rokem. V kolektivu má spoustu kamarádů, je velice přátelský. Velmi rád si hraje s ostatními dětmi a preferuje hry v týmu. Spontánně navazuje komunikaci s vrstevníky i dospělými osobami. Spontánně informuje o zážitcích. Jelikož je velmi energický, činí mu občas menší problémy dodržovat pravidla konverzace. Dva roky navštěvoval jednou týdně školního logopeda. Hlásku tvořil jiným způsobem a na jiném místě, než odpovídá norma. Jednalo se o rotacismus bohemicus. Nyní logopedickou péči ukončil, obtíže se podařily napravit.

V rovině lexikálně-sématické dokáže samostatně pojmenovat běžné věci na obrázku, klade otázky, řekne co je na obrázku, umí zpaměti kratší texty, tvoří nadřazené pojmy, pojmenuje nesmysl na obrázku. S dopomocí chápe jednoduché protiklady, sestaví dějovou posloupnost, realizuje komplikovanější pokyny.

V oblasti morfologicko-syntaktické samostatně rozlišuje mezi jednotným a množným číslem, skloňuje, užívá minulý, přítomný a budoucí čas, mluví gramaticky správně, pozná nesprávně utvořenou větu, do příběhu doplní slovo ve správném tvaru. V pragmatické rovině upřednostňuje verbální formu komunikace, spontánně informuje o zážitcích a pocitech, předá krátký vzkaz, navazuje řečový kontakt s vrstevníky, adekvátně odpoví na otázku, smysluplně vyjádří myšlenku, udržuje oční kontakt. S dopomocí dodržuje pravidla konverzace. V rámci mateřské školy navštěvuje kroužek anglického jazyka. Zná základní slovíčka a fráze v anglickém jazyce.

Markovi rodiče jsou českého původu a s chlapcem mluví pouze v českém jazyce. Marek má mladší roční sestru, o kterou se velice rád stará. Marek bude od září navštěvovat anglickou základní školu.

Anamnéza č. 6

Jméno: František

Datum narození: 18.12. 2009

Věk: 6 let 4 měsíce

František pochází z bilingvní rodiny. Matka pochází z Anglie, otec z České republiky. František s oběma rodiči žije v České republice. Matka hovoří anglickým i českým jazykem, dominantní je jazyk anglický. Dominantním jazykem otce je český jazyk. Matka komunikuje s Františkem především v anglickém jazyce, otec hovoří s Františkem českým jazykem. Matka pracuje v české republice jako překladatelka. Chlapec nemá žádného sourozence. Mateřskou školu navštěvuje již třetím rokem.

František hovoří českým i anglickým jazykem. Dovede od sebe oba jazyky rozlišit a anglický jazyk používá především při komunikaci s matkou. Českým jazykem hovoří velmi dobře, rozumí mluvenému slovu. V kolektivu má kamarády, upřednostňuje verbální formu komunikace.

V rovině lexikálně-sémantické samostatně pojmenuje běžné věci na obrázku, klade otázky, chápe jednoduché protiklady, sestaví dějovou posloupnost, umí zpaměti kratší texty, tvoří nadřazené pojmy, pozná nesmysl na obrázku, realizuje komplikovanější pokyny. S dopomocí tvoří protiklady. V morfológicko-syntaktické rovině samostatně rozlišuje mezi jednotným a množným číslem, skloňuje, užívá čas minulý, přítomný a budoucí, mluví gramaticky správně, pozná nesprávně utvořenou větu. S dopomocí do příběhu doplní slovo ve správném tvaru. V pragmatické rovině samostatně zvládá všechny úkony, taktéž v rovině foneticko-fonologické.

Při komunikaci s dětmi z českých rodin hovoří pouze českým jazykem, při komunikaci s dětmi s bilingvních rodin volí občas spontánně jazyk anglický, a to především při hře.

V novém školním roce bude František navštěvovat anglickou základní školu.

Anamnéza č.7

Jméno: Vilém

Datum narození: 24.3.2010

Věk: 6 let 1 měsíc

Vilém pochází z bilingvní rodiny. Matka chlapce je české národnosti a otec se do České republiky přistěhoval z Anglie. Dominantním jazykem matky je český jazyk, s chlapcem komunikuje v jazyce českém a otcem jazykem anglickým. Otcův dominantní jazyk je anglický, českým jazykem nehovoří. Vilém komunikuje oběma jazyky, českým i anglickým. Oba jazyky dovede rozlišit, při komunikaci s vrstevníky upřednostňuje český jazyk. Dominantní jazyk chlapce je jazyk český. Mateřskou školu navštěvuje třetím rokem.

V lexikálně-sémantické rovině je schopen samostatně pojmenovat běžné věci na obrázku, klade otázky, smysluplně vyjádří myšlenky, pocity, umí zpaměti převyprávět krátké texty. Obtíže mu činí chápání jednoduchých protikladů a tvoření protikladů, není schopen realizovat komplikovanější pokyny ve správném pořadí. V morfologicko-syntaktické rovině zvládá s dopomocí pedagoga rozlišování mezi jednotným a množným číslem, skloňování, pozná nesprávně utvořenou větu, do příběhu doplní slovo ve správném tvaru. V pragmatické rovině zvládá všechny úkony samostatně, popřípadě s menší dopomocí. Upřednostňuje verbální formu komunikace, informuje o zážitcích, pocitech, spontánně navazuje kontakt s dětmi. Obtíže mu činí udržování očního kontaktu. Ve foneticko-fonologické rovině zvládá výslovnost a s dopomocí artikulační obratnost.

Vilém navštěvuje jednou týdně školního logopeda prvním rokem. V oblasti komunikace chlapec nejeví výrazné obtíže, je schopen vyjádřit svá přání, potřeby a vést krátký dialog s vrstevníky i dospělou osobou. Od září bude navštěvovat českou základní školu.

Anamnéza č.8

Jméno: Jáchym

Datum narození: 20.2.2010

Věk: 6let 2 měsíce

Jáchym pochází z bilingvní rodiny. Dominantním jazykem otce je jazyk anglický, pochází z Anglie. Matčin dominantní jazyk, je český jazyk. Jáchym komunikuje jazykem českým i jazykem anglickým. S otcem Jáchym komunikuje v jazyce anglickém a s matkou v jazyce českém. Dominantním jazykem chlapce, je český jazyk. Při komunikaci s vrstevníky upřednostňuje český jazyk. Mateřskou školu navštěvuje druhým rokem.

V lexikálně- sémantické rovině dokáže samostatně pojmenovat věci na obrázku, klade otázky, pozná nesmysl na obrázku. Potíže se objevují při tvoření a poznání protikladů. V morfologicko-syntaktické rovině je schopen samostatně skloňovat, užívat přítomný, budoucí i minulý čas, pozná nesprávně utvořenou větu, mluví gramaticky správně, do příběhu doplní slovo ve správném tvaru. V pragmatické rovině zvládá kritéria samostatně, popřípadě s menší dopomocí. Upřednostňuje verbální formu komunikace, předá krátký vzkaz, spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi, smysluplně vyjádří myšlenky, udržuje oční kontakt. Ve foneticko-fonologické rovině zvládá s dopomocí výslovnost i artikulační obratnost.

Komunikace v českém jazyce Jáchymovi nejeví žádné výrazné potíže. Září bude navštěvovat anglickou základní školu.

5.4 Závěr a diskuze

Hlavním výzkumným cílem diplomové práce s názvem vliv bilingvismu na vývoj řeči předškolního dítěte a její následná logopedická péče bylo zjistit, zda se vyskytují u dětí z bilingvních rodin obtíže v komunikaci, v porovnání s dětmi z českých rodin a zda jsou rozdíly výrazné. K získání potřebných informací o komunikačních dovednostech dětí sloužil primárně diagnostický test, pro doplnění informací sloužila anamnéza jednotlivých dětí. Pro účely výzkumu byly vytvořeny dvě skupiny, které byly následně porovnány. Jednalo se o skupinu čtyř šestiletých dětí z českých rodin. Druhou skupinu tvořily též šestileté děti z bilingvních rodin. Ve všech případech skupiny bilingvních dětí, jeden z rodičů komunikuje anglickým jazykem. Jelikož děti z bilingvních rodin žijí na území České republiky a navštěvují mateřskou školu spolu s českými dětmi a jeden z rodičů je české národnosti, jsou v kontaktu s českým jazykem velmi často a ve všech případech skupiny bilingvních dětí je dominantním jazykem český jazyk.

Z výsledků diagnostického testu je patrné, že rozdíly mezi jazykovými rovinami obou zkoumaných skupin nejsou výrazné. Děti z bilingvních rodin komunikují v českém jazyce přibližně na stejné úrovni, jako děti z českých rodin. V oblasti lexikálně-sémantické obě zkoumané skupiny dosáhly podobných výsledků, oběma skupinám činil nejvíce problém v pochopení a tvoření protikladů. V oblasti morfologicko-syntaktické a foneticko-fonologické obě skupiny dětí zvládly jednotlivé úkony samostatně, popřípadě s dopomocí.

Podle výsledků a porovnání jednotlivých jazykových rovin, si obě skupiny nejlépe vedly v rovině pragmatické, kde dosahovaly nejlepších výsledků. Bilingvní děti tedy stejně jako děti z českých rodin jsou schopny užívat český jazyk bez větších obtíží. Více jak polovina dětí navštěvuje mateřskou školu déle než jeden rok. Pouze jedno dítě navštěvuje mateřskou školu prvním rokem, jedno dítě druhým rokem, pět dětí třetím rokem a poslední dítě již čtvrtým rokem. Ze všech osmi dětí navštěvovaly školního logopeda čtyři děti, z toho dvě děti z bilingvní rodiny a dvě děti z českých rodin.

Podobným výzkumem zaměřeným na problematiku bilingvismu se zabývaly PhDr. Monika Morgensternová, Ph.D., prof. PhDr. Lenka Šulová, CSc. a Mgr. Lucie Scholl. Pro účely výzkumu byl vybrán vzorek dvaceti česko-německých dětí. Pro sběr dat bylo využito dotazníku určeného pro rodiče a testování dětí prostřednictvím testu ASWT-R. Test aktivní slovní zásoby ASWT-R měl posoudit, nakolik je vývoj českého a německého jazyka dítěte vyvážený a zda je jeden z jazyků dominantní, popřípadě zda jsou oba jazyky vyvážené. Z výsledků vyplynulo, že 80% dětí má jeden jazyk dominantní a zbylých 20% oba jazyky vyvážené. I v případě, že rodiče přistupují k bilingvní výchově velmi vědomě

a dítě je v každodenním životě v kontaktu s oběma jazyky. Podle výzkumu se tedy u dětí objevuje výrazná dominance jednoho jazyka s tím, že dominantní jazyk se nejčastěji shoduje s jazykem matky a po nástupu do mateřské školy se rovná jazyku mateřské školy a okolní společnosti.

V porovnání se zjištěnými údaji závěrečné práce a údaji odborného výzkumného šetření se objevuje shoda. I v našem případě bylo zjištěno, že u všech čtyř dětí z česko-anglických rodin dominuje jeden jazyk. Jedná se o jazyk český, se kterým jsou děti v kontaktu v určité míře v domácím prostředí, v mateřské škole a okolní společnosti.

Problematikou bilingvismu se také zabývá emeritní profesor psycholinguistiky Francois Grosjean, který na základě výzkumů vyvrátil mýty o bilingvní výchově. Bilingvismus u dětí není důvodem k opožděnému osvojení si jazyka. Mnohé studie dokazují, že bilingvní děti nejsou v jazykovém vývoji opožděny, ale z důvodu vypořádání se s dvěma jazyky se v určitých ohledech mohou od monolingvních dětí lišit. Ne však v rychlosti osvojení jazyka. Pokud jde o bilingvní děti s jazykovými problémy, jejich počet není vyšší, než počet monolingvních dětí se stejnými problémy. Dalším zjištěným faktem je, že cizí jazyk, kterým rodina mluví doma, nemá negativní vliv na naučení se jazyka školního, pokud se jazyky liší.

V porovnání se zjištěnými údaji diplomové práce a výsledků studií profesora Grosjeana se objevuje shoda. Z výsledků diplomové práce vyplývá, že bilingvní děti nejeví velké obtíže v oblasti komunikaci a v porovnání s dětmi z českých rodin jsou na stejné jazykové úrovni. Ve dvou případech u dětí bilingvních, byla potřeba pomoc logopeda, ale stejně tak i u dvou dětí z českých rodin. Jak již bylo zmíněno, u všech vybraných dětí k výzkumnému šetření z bilingvních rodin se objevuje dominantní český jazyk. Všechny děti jsou schopné komunikovat v českém jazyce, rozumí mluvenému slovu a komunikace jim nečiní žádné výrazné potíže.

Můžeme se domnívat, že bilingvní výchova ve většině případů nemá na děti negativní vliv a nepůsobí jim velké obtíže v komunikaci a osvojení si jazyka. Ovšem z důvodu malého výzkumného vzorku nelze vyvozovat obecně platné závěry.

Závěr

Zpracování diplomové práce předcházelo podrobné studium odborné literatury. Jednalo se převážně o studium odborné literatury logopedické, psychologické, v rámci potřeb lingvistické a stěžejní literaturu tvořily také publikace zabývající se bilingvismem. Díky odborné literatuře jsme získali zcela nový pohled na problematiku bilingvismu. Bilingvismus je velmi zajímavé téma, které se nyní dostává do popředí a je předmětem zkoumání. Dle našeho názoru se zájem o publikace a studia v oblasti bilingvismu v současné době zvyšuje. Diplomová práce se obecně zabývá studiem bilingvismu se zaměřením na děti předškolního věku. Závěrečnou práci tvoří část teoretická, na kterou navazuje část praktická.

Teoretická část je rozdělena celkem do čtyř kapitol. Obsahem teoretické části je terminologie v oblasti logopedie, vývoj řeči, bilingvismus a logopedická intervence. Každá kapitola je rozčleněna do podkapitol. Cílem bylo přehledně vymezit a charakterizovat danou problematiku tak, aby jí bylo porozuměno. Jak je již výše zmíněno, východiskem pro teoretickou část byla odborná literatura.

Předmětem zájmu praktické části diplomové práce bylo zkoumání řečové úrovně dětí předškolního věku z bilingvních a českých rodin a následná komparace výsledků. V první řadě byl stanoven hlavní výzkumný cíl, na který navazují výzkumné otázky a dílčí cíle. Pro dosažení stanoveného cíle jsme si zvolili kvalitativní výzkumnou metodu diagnostického testu a anamnézy. Východiskem diagnostického testu byl test Bednářové a Šmardové, který byl modifikován pro děti před nástupem do základní školy. Prostřednictvím diagnostického testu byly získány stěžejní informace, které zodpověděly výzkumné otázky. Použitá kvalitativní metoda umožnila navázat úzkou spolupráci s dětmi i rodiči dětí. Výsledky testu byly popsány a zaznamenány do tabulek. Na závěr byly výsledky porovnány s podobnými odbornými výzkumy zabývajícími se bilingvismem.

S dětmi z bilingvních rodin je možno se setkat v mateřských školách různého typu po celé České republice. Věříme, že počty dětí z dvojjazyčných rodin bude v mateřských školách přibývat. Nemusí se jednat pouze o děti z bilingvních rodin, ale také o děti z rodin českých, se kterými rodiče mohou komunikovat ve dvou jazycích. Diplomová práce může poskytnout informace ohledně problematiky bilingvismu dětí předškolního věku. Může sloužit jako vodítko pro realizaci závěrečných, či seminárních prací. Dále může poskytnout informace pro studenty předškolní pedagogiky, či speciální pedagogiky a v neposlední řadě pro pedagogy a veřejnost, která je v kontaktu s dětmi z bilingvních rodin.

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Veronika Drmolová
Katedra:	Primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	Doc. Mgr. Kateřina Vitásková, PhD.
Rok obhajoby:	2016
Název práce:	Vliv bilingvismu na vývoj řeči předškolního dítěte a její následná logopedická péče
Název v angličtině:	The influence of bilingualism on speech development of preschool child and it's speech therapy
Anotace práce:	<p>Záměrem diplomové práce bylo podrobnější studium problematiky bilingvismu se zaměřením na děti předškolního věku. Teoretická část se zabývá objasněním logopedické terminologie, problematiky bilingvismu, vývoji řeči a logopedické intervenci.</p> <p>V praktické části jsou předmětem zájmu děti z bilingvních rodin a děti z českých rodin. Hlavním úkolem bylo porovnat komunikační dovednosti obou skupin. Pro získání potřebných informací byl použit diagnostický test a jako doplňková metoda anamnéza.</p>
Klíčová slova:	Bilingvismus, logopedie, řeč, předškolní, dítě, komunikace, jazyk, dvojjazyčnost, intervence
Anotace v angličtině:	<p>The purpose of thesis was study of bilingualism with focus on preschool children. The theoretical part pursues speech therapy terminology, problematics of bilingualism, speech development and speech therapy intervention.</p> <p>In practical part are preschool children from bilingual families and preschool children from czech families subject of interest. The main task was comparing communication skills of both</p>

	groups. The diagnostic test and methody of anamnesis were used for gaining necessary informations.
Klíčová slova v angličtině:	Bilingualism, Speech therapy, Speech, preschool, child, communication, language, intervention
Přílohy vázané v práci:	Příloha č.1- Diagnostický test
Rozsah práce:	61 stran
Jazyk práce:	CZ

Literatura

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0.

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

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

HARDING, Edith a Philip RILEY. *Bilingvní rodina*. Praha: Portál, 2008. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-358-1.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1110-9.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2005. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-056-9.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

LECHTA, Viktor. *Terapia narušenej komunikačnej schopnosti*. [1. vyd.]. Martin: Osveta, 2002. ISBN 80-8063-092-5.

LECHTA, Viktor. *Logopedické repetitóriium: teoretické východiská súčasnej logopédie, moderné prístupy k logopedickej starostlivosti o osoby s narušenou komunikačnou schopnosťou*. Bratislava: Slov. pedagog. nakl, 1990. ISBN 80-08-00447-9.

MACKEY, William Francis. *Bilinguisme et contact des langues*. Paris: Klincksieck, 1976. ISBN 2252018666.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ (eds.). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

MIESEL, J.M. The bilingual child. In T.K bhatia (Ed.), W.C. Richie (Ed.). *Handbook of bilingualism*. Alden: Blackwell, 2006, p. 91-113.

MICHALÍK, Jan. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-859-3.

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

PALEK, Bohumil. *Základy obecné jazykovědy: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty filozofických fakult studijních oborů 73-11-8 Český nebo slovenský jazyk a literatura (v kombinaci s jiným jazykem) a 73-20-8 Filologie (v kombinaci dvou jazyků)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství). ISBN 80-04-22937-9.

PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. *Logopedické minimum*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0258-0.

PLEVOVÁ, Irena. *Kapitoly z vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1412-0.

PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.

SAUNDERS, G. *Enfants bilingues, l'expérience d'un apprentissage familial*. Paris: Retz, 1982

SOVÁK, Miloš. *Logopedie- metodika a didaktika*. 1987. Praha: Praha: SPN.

ŠMELOVÁ, Eva, Martina FASNEROVÁ a Jitka PETROVÁ. *Univerzitní mateřská škola a její specifika v oblasti předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3877-1.

SOVÁK, Miloš. *Nárys speciální pedagogiky*. Praha: SPN- Státní pedagogické nakladatelství, 1980.

ŠKODOVÁ, Eva. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 8071785466.

ŠTEFÁNIK, Jozef. *Jeden člověk, dva jazyky: dvojjazyčnost u dětí - predsudky a skutočnosti*. Bratislava: Academic Electronic Press, 2000. ISBN 80-88880-41-6

ŠULOVÁ, Lenka a Chantal ZAOUCHÉ-GAUDRON. *Předškolní dítě a jeho svět: L'enfant d'âge préscolaire et son monde*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0752-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VITÁSKOVÁ, Kateřina a Alžběta PEUTELSCHMIEDOVÁ. *Logopedie*. V Olomouci: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1088-5.

Vyhláška

Vyhláška č. 72/2005 SB., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

Metodické doporučení

2009 č.j. 14712/2009- 61 Metodické doporučení k zabezpečení logopedické péče ve školství

Elektronická monografie

<https://svetohomeopatie.cz/cs/>

Příloha

Příloha obsahuje diagnostický test jazykových rovin

	LEXIKÁLE- SÉMANTICKÁ ROVINA	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1.	Pojmenuje běžné věci na obrázku			
2.	Klade otázky „Proč?“ „Kdy?“			
3.	Řekne, co je na obrázku			
4.	Chápe jednoduché protiklady			
5.	Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji			
6.	Pojmenuje, co dělá určitá profese			
7.	Umí zpaměti kratší texty			
8.	Tvoří nadřazené pojmy			
9.	Tvoří protiklady (antonyma)			
10.	Tvoří slova podobného významu (synonyma)			
11.	Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku			
12.	Ve správném pořadí realizuje komplikovanější pokyny			
	MORFOLOGICKO- SYNTAKTICKÁ ROVINA	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1.	Rozlišuje mezi jednotným a množným číslem			
2.	Skloňuje			
3.	Užívá čas minulý, přítomný, budoucí			
4.	Mluví gramaticky správně			

5.	Pozná nesprávně utvořenou větu			
6.	Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru			
	PRAGMATICKÁ ROVINA	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1.	Upřednostňuje verbální formu komunikace			
2.	Spontánně informuje o zážitcích pocitech, přáních			
3.	Předá krátký vzkaz			
4.	Spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými			
5.	Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu			
6.	Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku			
7.	Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, pocity, prožitky...			
8.	Řekne svoje jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců...			
	PRVKY NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE			
9.	Oční kontakt			
	FONETICKO- FONOLOGICKÁ ROVINA	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1.	Výslovnost			
2.	Artikulační obratnost			

