

Úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka dítěte předškolního věku ve vztahu k sociokulturním vlastnostem rodinného prostředí

Klára Bartošová

Bakalářská práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Klára BARTOŠOVÁ

Osobní číslo: H10018

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Forma studia: prezenční

Téma práce: Úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka dítěte předškolního věku ve vztahu k sociokulturním vlastnostem rodinného prostředí

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti řeči se zaměřením na úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka dítěte předškolního věku ve vztahu k sociokulturním vlastnostem rodinného prostředí.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu formou testu a dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

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. ISBN 978-80-251-1829-0.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4454-8.

KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1110-9.

LECHTA, Viktor. Logopedické repetitóriium. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1990. ISBN 80-08-00447-9.

PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3181-0.

Vedoucí bakalářské práce:

prof. PhDr. Peter Gavora, CSc.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

30. listopadu 2012

Termín odevzdání bakalářské práce:

3. května 2013

Ve Zlíně dne 6. února 2013


doc. Ing. Aněžka Lengalová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby^{1/};
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3^{2/};
- podle § 60^{3/} odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60^{3/} odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně ...26.4.2013

.....klára balabová.....

^{1/} Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

⁽¹⁾ Vysoká škola nevydělčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část pojednává o vývoji dětské řeči. Pojednává o faktorech, které tento vývoj ovlivňují a o teoretických přístupech podávajících vysvětlení o tom, jak se dětská řeč vyvíjí. Dále popisuje jazykové roviny řeči, zvláště pak lexikálně-sémantickou, která je zájmem mého zkoumání. V práci je věnována pozornost vlivu sociokulturního prostředí rodiny na vývoj řeči dítěte.

Praktická část má za cíl zjistit úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí 3 až 3,5letých navštěvujících předškolní zařízení ve vztahu k sociokulturním vlastnostem jejich rodinného prostředí. V souladu s tímto cílem je dále popsáno kvalitativní výzkumné šetření realizované metodou testu a dotazníku, jejichž výsledky jsou na konci práce interpretovány.

Klíčová slova: lexikálně-sémantická rovina jazyka, slovní zásoba, sociokulturní prostředí

ABSTRACT

The bachelor thesis is divided into the theoretical and the practical part. The theoretical part deals with the development of the children's speech. The thesis describes the factors that influence this development and the theoretical approaches that explain how the children's speech is developing. The thesis describes the language levels of the speech, especially the lexical-semantic speech level, of which I am interested in. The work also paid attention to the impact of socio-cultural environment of the family on the child's speech development.

The practical part intends to find out the lexical-semantic level of language of 3 to 3,5 year old children, which they are attending the preschool facilities in relation to socio-cultural characteristics of their family environment. In line with this objective the thesis describes the qualitative research, which is carried out by the testing and the filling in the questionnaire. The results are placed at the end of this work.

Keywords: lexical-semantic level of language, vocabulary, socio-cultural environment

*„Málokterá schopnost člověka je tak samozřejmá - a zároveň tak tajuplná - jako je
schopnost dítěte naučit se jazyk a tímto jazykem komunikovat.“*

Jan Průcha

Poděkování

Děkuji prof. PhDr. Peteru Gavorovi, CSc. za odborné vedení při zpracování mé bakalářské práce, za užitečné rady, ochotu a vstřícnost. Také děkuji všem respondentům, kteří věnovali svůj čas při provádění výzkumu. Dále pak paním ředitelkám a učitelkám, které mi umožnily výzkum v mateřských školách uskutečnit.

Prohlášení

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	11
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 VÝVOJ ŘEČI DÍTĚTE	13
1.1 ONTOGENEZE ŘEČI	13
1.2 JAZYKOVÉ ROVINY VE VÝVOJI DÍTĚTE.....	17
1.3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VÝVOJ ŘEČI.....	20
1.4 PŘÍSTUPY OSVOJOVÁNÍ JAZYKA	22
1.5 VÝZKUMY V OBLASTI ŘEČI A KOMUNIKACE DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	23
2 VÝVOJ DĚTSKÉ SLOVNÍ ZÁSObY OD RANÉHO VĚKU	25
3 SOCIOKULTURNÍ PROSTŘEDÍ RODINY	28
II PRAKTICKÁ ČÁST	31
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	32
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	32
4.2 CÍLE PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	32
4.2.1 Hlavní výzkumný cíl	32
4.2.2 Dílčí výzkumné cíle	32
4.2.3 Výzkumné otázky.....	33
4.3 VÝZKUMNÉ HYPOTÉZY	34
4.4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU, ZPŮSOB JEHO VÝBĚRU	34
4.5 METODY SBĚRU DAT	37
4.5.1 Popis výzkumných nástrojů	38
4.6 POPIS VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	39
4.7 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	40
5 PŘEHLED ZÍSKANÝCH DAT	41
5.1 KVANTITATIVNÍ ČÁST	41
5.1.1 Výsledky testového šetření	41
5.1.2 Výsledky dotazníkového šetření	44
5.1.3 Srovnání výsledků z testového a dotazníkového šetření.....	47

5.2	KVALITATIVNÍ ČÁST DOTAZNÍKU	52
5.3	ZÁVĚRY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	54
5.3.1	Výpočet koeficientu korelace mezi výsledky dětí v testu a proměnnými sociokulturního prostředí	54
5.3.2	Potvrzení/vyvrácení stanovených výzkumných hypotéz	55
5.3.3	Odpověď na hlavní výzkumný cíl	57
5.3.4	Doporučení pro praxi	57
	ZÁVĚR	58
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	59
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	62
	SEZNAM TABULEK	63
	SEZNAM GRAFŮ	64
	SEZNAM PŘÍLOH	65

ÚVOD

Řeč je důležitá lidská vlastnost, jejíž význam pro komunikaci si většina z nás ani neuvědomuje. Schopnost dítěte naučit se během dvou až tří let po narození mluvit a komunikovat s dospělými nám může připadat jako běžná a samozřejmá věc. Avšak než dítě vysloví svá první slova, musí jim nejprve porozumět a spojit si je s určitou konkrétní osobou či předmětem. Děti nejprve chápou slova a jednoduché věty a teprve později je začnou samy používat. Důležitou roli v osvojování jazyka dítětem zaujímají dospělí, kteří ho obklopují. Vytvořením láskyplného a podnětného prostředí, přizpůsobováním se jeho potřebám, verbální i neverbální komunikací dítě stimuluje k jeho řečovým projevům. Proto i bohatost slovní zásoby dítěte do jisté míry závisí na sociální interakci mezi ním a dospělými.

Bakalářská práce si klade za cíl zjistit prostřednictvím kvantitativního výzkumu úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí ve věku 3-3,5 let navštěvujících předškolní zařízení ve vztahu k sociokulturním vlastnostem jejich rodinného prostředí.

Práce je rozdělena do pěti kapitol. V prvních třech kapitolách jsou zpracovaná teoretická východiska týkající se problematiky práce. V první kapitole je popsána ontogeneze dětské řeči, jazykové roviny, které s tímto vývojem souvisí, a faktory, které vývoj řeči ovlivňují. Dále jsou zde zmíněny teoretické přístupy osvojování jazyka a vývoje řeči a stav výzkumů zabývajících se oblastí řeči a komunikace dětí předškolního věku. Druhá kapitola popisuje lexikálně-sémantickou rovinu jazyka, její vývoj a osvojování slovní zásoby dítětem. Poslední kapitola teoretické práce se zabývá sociokulturním prostředím rodiny a jeho vlivem na vývoj řeči dítěte.

Praktické části je věnována čtvrtá a pátá kapitola, ve kterých je uveden mnou provedený výzkum. Praktická část obsahuje hlavní cíl výzkumu, dílčí cíle a z nich vycházející výzkumné otázky, formulované výzkumné hypotézy, charakteristiku zkoumaného vzorku a použité výzkumné metody. Výzkum jsem realizovala prostřednictvím testového a dotazníkového šetření. V rámci těchto metod jsem si vytvořila Obrázkový test lexikálně-sémantické úrovně jazyka dítěte a dotazník zaměřený na zjištění sociokulturního prostředí rodiny zkoumaných dětí. Na závěr práce jsou uvedeny zjištěné výsledky tohoto šetření.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝVOJ ŘEČI DÍTĚTE

Kapitola s názvem „Vývoj dětské řeči“ je zaměřena na vysvětlení základních a příbuzných pojmů, které se s touto problematikou spojují. Na začátku kapitoly objasňují, co znamená pojem řeč. Hluběji se zabývám jejím ontogenetickým vývojem, jehož významnou součástí jsou také jazykové roviny řeči, které popisují z hlediska lingvistického. Dále se zaměřuji na faktory, které výrazným způsobem vývoj řeči ovlivňují. V závěru kapitoly přibližuji přístupy zabývající se osvojováním jazyka a vývoje řeči a stav výzkumů v oblasti řeči a komunikace.

Jednou ze základních rovin lidské komunikace je bezpochyby řeč. V literatuře můžeme najít nepřeberné množství definic tohoto pojmu. **Řeč** lze definovat jako lidskou vrozenou vlastnost, při které jsou prostřednictvím zvukového či písemného kódu předávány smysluplné informace, které jedinec dekoduje (Novák, 1999).

Můžeme se setkat s nepřeberným množstvím odborné literatury zabývající se problematikou řeči, avšak i přes dlouhodobé bádání se nadále vyskytují otázky, na které odborníci hledají uspokojivé odpovědi. Tato problematika je předmětem zájmu mnoha vědních oborů, mezi které můžeme zařadit např. psychologii, lingvistiku, pedagogiku, dále psycholingvistiku, neuropsychologii nebo také kognitivní vědy. Problematickou vývoje dětské řeči se v současné době zabývá vědecký obor vývojová psycholingvistika (Průcha, 2011).

Zkoumání problematiky vývoje lidské řeči je středem pozornosti mnoha odborníků po celém světě. Ke starším autorům, kteří se ontogenezí řeči zabývali, patří Jean Piaget, Lev Semjonovič Vygotskij, Karel Ohnesong, František Čáda, Miloš Sovák, Jaroslava Pačesová a další. K současným autorům řadíme např. Jiřinu Klenkovou, Danu Kutálkovou, Jana Průchu, dále psychology Marii Vágnerovou a Lenku Šulovou. Za účelem výzkumu dětské řeči bylo na Slovensku na Prešovské univerzitě zřízeno Centrum výzkumu dětské řeči, do jehož činnosti se nejvíce zapojily prof. Daniela Slančová, doc. Jana Kesselová, Dr. Iveta Bónová a Mgr. Stanislava Zajacová.

1.1 Ontogeneze řeči

Na vývoj řeči můžeme nahlížet ze dvou hledisek, a to z hlediska fylogenetického a ontogenetického. Hledisko fylogenetické zkoumá, jak probíhal vývoj dorozumívání bě-

hem vývoje lidského druhu. Ve své práci se zabývám hlediskem ontogenetickým, které studuje vývoj řeči konkrétního jedince.

Vývoj dětské řeči je rozdělen do několika stádií, všemi dítě musí projít a nemůže žádné vynechat. Jelikož je každé dítě individuální, nelze přesně určit, kdy jaké období nastoupí a jak dlouho bude trvat. V tomto vývoji může také dojít k určitému zrychlení nebo naopak zpomalení (Klenková, Kolbábková, 2003). Při popisu vývoje dětské řeči se můžeme setkat s různým členěním. Mnoho odborníků zastává základní rozdělení na období **přípravné** a období **vlastního vývoje řeči**. Členění ontogeneze řeči na již zmíněná období se vyskytuje shodně u následujících autorů: Lechta (1987), Klenková (2006), Bytešníková (2007) a další.

Přípravné období

Přípravné období nazývané také jako období předřečové nebo předverbální trvá přibližně do prvního roku života. Zatím tato stádia vývoje řeči nelze nazvat jako vývin skutečné řeči, ale dítě si osvojuje zručnosti a návyky, které jsou předpokladem pro její vznik. Ve skutečnosti vývoj řeči nezačíná až po narození dítěte, ale určité předverbální projevy můžeme pozorovat již před narozením dítěte, tedy v prenatálním období (Lechta, 1987).

V prenatálním období se mezi matkou a nenarozeným dítětem vytváří určitý komunikační systém. I když má v této komunikaci větší podíl matka, dítě není pouhým pasivním účastníkem, nýbrž reaguje na podněty specifickým způsobem a podává tak matce informace o svých pocitech a potřebách (Vágnerová, 2000). Podle Příhody se v prenatálním období, přesněji v pátém měsíci embryonálního života, objevuje tzv. nitroděložní kvílení neboli vagitus uterinus. Důležitou úlohu zastupují aktivity dítěte, kterými jsou např. sání, polykání, žvýkání (Lechta, 1987). Již v šestém měsíci embryonálního života je dítě schopno reagovat a rozlišovat mezi několika nejběžnějšími podněty, mezi které můžeme zařadit i vnější zvukové podněty (např. reakce na hudbu, hlasy známých lidí, a to zejména na matčin hlas). Dítě na tyto podněty reaguje různou intenzitou pohybu. Z toho vyplývá, že je plod schopen prvních nejjednodušších forem učení. Tato sluchová zkušenost může dítěti usnadnit vnímání řeči po narození (Vágnerová, 2000). Po jeho příchodu na svět ho obklopuje spousta nových a neznámých zvuků. Novorozenec ze všech okolních zvuků preferuje a reaguje živěji na lidský, zejména mateřský hlas. Mezi dítětem a pečující osobou, nejčastěji matkou, vzniká vzájemná raná interakce. Mluvíme o tzv. „próto-sociálním“ chování,

což je vrozená schopnost novorozence přitahovat a udržovat pozornost pečující osoby (Šulová, 2004).

Po porodu dítěte patří k prvním novorozeneckým projevům v předřečovém období dítěte **křik**. Tento zpočátku reflexní děj je reakcí organismu na podráždění dýchacího centra a přechodem k plicnímu dýchání. Ze strany dítěte nemá reflexní křik prozatím signální význam. Přibližně po šestém týdnu života dítěte dostává křik citové zabarvení. V pozdějším období mezi druhým a třetím měsícem dítě vyjadřuje i libé pocity. Tyto hlasové projevy označuje mnoho autorů jako období **broukání** (Lechta, 1987; Klenková, 2006).

Na stádium broukání plynule navazuje období **pudového žvatlání**, které je charakteristické tím, že si dítě hraje se svými řečovými orgány. I když dítě nepřijímá potravu, vykonává podobné pohyby jako při sání a polykání, které doprovází hlasem (Lechta, 1987). Klenková (1997) uvádí, že pudové žvatlání se vyskytuje jak u dětí slyšících, tak i neslyšících, neboť se nejedná o vědomou sluchovou kontrolu.

Okolo šestého až osmého měsíce začíná období **napodobujícího žvatlání**. Zvuky, které dítě při žvatlání vydává, napodobuje hlásky svého mateřského jazyka. V této souvislosti mluvíme o tzv. fyziologické echolálii, kdy dítě při napodobování hlásek využívá mnoha pokusů. Začíná si více všimnout pohybů mluvidel osob, které jsou v jeho okolí, zapojuje se vědomá sluchová a zraková kontrola. Napodobováním rytmu a melodie řeči se dítě učí vyjadřovat své pocity a přání. Děti, které jsou neslyšící, postupně žvatlat přestávají (Lechta, 1987; Klenková, 1997).

Dalším stádiem, kterým dítě v tomto vývoji prochází, je stádium **rozumění řeči**, které nastupuje kolem desátého měsíce (Lechta, 1987). Objevuje se identifikovatelná verbální komunikace mezi dítětem a dospělým, která se projevuje ze strany dítěte jako porozumění verbálním stimulům dospělého tím, že na ně určitým způsobem reaguje (Průcha, 2011).

Průměrné jednorocní dítě z normálního podnětného prostředí, které prošlo těmito přípravnými stádii vývoje řeči, dospělo na úroveň první signální soustavy - stádium „rozumění“ řeči. To znamená, že dítě poslouchá jednoduché příkazy a zákazy v komunikaci s ním přiměřeně zdůrazněné, a proto můžeme na dítě prostřednictvím řeči výchovně působit (Lechta, 1987).

Dospělí by měli počáteční řečový vývoj dítěte podporovat a motivovat pozitivní zpětnou vazbou, oceněním jeho pokusů k mluvení úsměvem, projevením radosti, napodo-

bením jeho projevů (mechanismus „matka - zrcadlo“) a poskytovat mu dostatek příležitostí k mluvním kontaktům (Vágnerová, 2000).

Období vlastního vývoje řeči

Období vlastního vývoje řeči nastupuje kolem prvního roku života dítěte a probíhá v několika na sebe navazujících stádiích. Počáteční období samostatné řeči se nazývá stádium **emocionálně-volní**. Dítě k vyjádření pocitů, přání, emocí a vůle používá jednoslovné věty - první slova, jež vznikají opakováním slabik a jsou nesklonná, např. „mama“, „baba“, „tata“ (Bytešníková, 2007). Prvními slovy bývají podstatná jména obvykle v 1. pádě a citoslovce. Těmito jednoslabičnými a dvouslabičnými slovy dítě vědomě označuje některé osoby a předměty ve svém nejbližším okolí (Průcha, 2011).

Egocentrické stádium nastupuje kolem roku a půl až dvou let života dítěte, kdy dítě začíná napodobovat řeč dospělých osob a samo opakuje slova. Nastává první věk otázek („Co je to?“; „Kdo je to?“) a dítě postupně začíná tvořit ze dvou jednoslovných vět věty dvouslovné. Z logopedického hlediska se dá říci, že dítě objevuje mluvení jako činnost (Bytešníková, 2007).

Ve stádiu **asociačně-reprodukčním** je stále řeč dítěte na prvosignální úrovni, avšak prvotní slova zastávají funkce pojmenovací. Dítě přenáší slova, která slyšelo ve spojitosti s určitými jevy, na jevy podobné (Lechta, 1987).

V dalším stádiu, které nastupuje mezi druhým a třetím rokem života dítěte, dochází k prudkému rozvoji **komunikační řeči**. Dítě využívá řeči k dosažení drobných cílů a zjistí, že s její pomocí může usměrňovat dospělé kolem sebe, a proto začíná s dospělými častěji komunikovat (Klenková, 2006). Od dvou let dítě dokáže vyjádřit negaci, rozlišuje zápor a přidává ho k různým slovům. Ke konci druhého roku začíná vyslovovat několik slov za sebou a tvoří tak první skutečné věty. Slova nemívají vždy správné koncovky, předložky a zájmena zvrtná dítě prozatím nepoužívá. Tempo jeho řeči je pomalé a mezi slovy bývají krátké pauzy (Ohnesong, 1991).

Začátek přechodu na druhosignální úroveň se objevuje kolem třetího roku života dítěte, kdy začíná stádium **logických pojmů**. Do této doby byla slova vázaná na konkrétní jevy a postupně pomocí abstrakce se stávají všeobecnými pojmy (Lechta, 1987). Dítě začíná projevovat snahu podřizovat řečové projevy určitým pravidlům. Lze mluvit o tzv. nástupu první gramatiky (Šulová, 2004). V tomto období se mohou u dětí vyskytnout různé vývojové obtíže v řeči (opakování hlásek, slabik, slov, neplynulost, atd.), protože osvojo-

vání si složitých myšlenkových operací je náročná záležitost (Bytešníková, 2007). Kolem čtvrtého roku nastupuje stádium **intelektualizace řeči** a přetrvává až do dospělosti. Dochází ke zpřesňování a prohlubování obsahu slov a gramatických forem, roste slovní zásoba a zkvalitňuje se celkový řečový projev (Lechta, 1987).

1.2 Jazykové roviny ve vývoji dítěte

Při charakteristice ontogeneze řeči nesmíme opomenout také vývoj jazykových rovin řeči. Tyto jazykové roviny se prolínají, jejich vývoj probíhá v jednotlivých časových úsecích současně. Rozlišujeme následující čtyři jazykové roviny: lexikálně-sémantickou, morfologicko-syntaktickou, foneticko-fonologickou a pragmatickou. V této podkapitole se podrobněji zabývám jazykovými rovinami z lingvistického hlediska.

Lexikálně-sémantická rovina jazyka

Lexikálně-sémantická rovina neboli lexikální rovina řeči se zabývá slovní zásobou, jejím vývojem, definicí pojmů a úrovní zobecňování (Bytešníková, 2007).

Každý určitý jazyk má svoji slovní zásobu (lexikon), kterou tvoří souhrn všech jeho lexikálních jednotek, jejichž počet není přesně zjistitelný a neustále se mění. Každý člověk má svoji slovní zásobu, která je závislá na různých faktorech, např. na vzdělání, mentální schopnosti, sociálním zařazení aj. Slovní zásoba celonárodní zahrnuje lexikon spisovného jazyka a lexikon nespisovných jazykových útvarů. Užívání některých slov je vázáno na určitou oblast (dialektizmy, regionalismy, entografismy), na sociální prostředí (profesní mluva, argot, slang), na časovou platnost (archaismy, historismy, neologismy) a na funkčně stylovou příslušnost (publicistický styl, administrativní styl, odborný styl). Slovní zásoba obsahuje i slova expresivní, která se od slov neutrálních odlišují tím, že vyjadřují i citový vztah mluvčího. Slovní zásoba se neustále vyvíjí a proměňuje, neboť na ni působí faktory mimojazykové (historické změny společnosti a v přírodě), psychické (rozvoj lidského poznání a myšlení), jazykové (změny v postavení lexikálních jednotek v jazykovém systému) a další. Změny ve slovní zásobě mohou vznikat tvořením nových slov, významovými změnami existujících slov, vznikem ustálených slovních spojení, přejímáním cizích slov a zánikem slov. Procesem rozšiřování slovní zásoby, odvozováním z jiných slov, přejímáním z cizích jazyků a dalšími způsoby se zabývá slovtvorba (kolektiv autorů, 2003).

Lingvistická disciplína, která se zabývá studiem lexikální roviny, se nazývá **lexikologie**, jejímž předmětem zkoumání je obsah, forma a funkce pojmenovávacích jednotek a jejich vzájemné vztahy. Lexikologie vymezuje základní pojmy - slovo, sousloví, význam slova, pojednává o systémové povaze slovní zásoby a o významové a formální stránce slova (Hauser, 1980). Můžeme ji dělit na obecnou, která se zabývá univerzálními a speciálními rysy lexikonu v jednotlivých jazycích a lexikologii konkrétního jazyka, která je zaměřená pouze na jeden jazyk. Speciální lexikologické problematice se věnují i další disciplíny, kterými jsou např. sémantika, etymologie, onomastika a lexikografie, sociolinguistika, psycholinguistika, dialektologie a pragmatika (Cvrček a kol., 2010).

Za základní jednotku lexikální roviny je považováno **slovo**, které nese lexikální a gramatický význam a má stránku zvukovou a grafickou. Slova se skládají z jednotek rovin nižších, tj. fonémů a morfémů, jimi jsou zvukově, slovtvorně a tvaroslovně utvářena, a zároveň se podílejí i jako stavební prvky na vzniku jednotek rovin vyšších, tj. slovních spojení, vět a textů (kolektiv autorů, 2003). Hauser (1980) poukazuje na dvojstránkovou povahu slova: spojení formy, kterou tvoří jeho hlásková stavba, a obsahu, tj. jeho význam, kterým se odlišuje od jiných slov a označuje určitou skutečnost. Některá slova mají více významů, označuje se jimi více skutečností (mnohovýznamovost, homonymita), jindy je pro označení jedné skutečnosti několik slov (synonymita).

Abstraktní jednotkou lexikálního systému je **lexém**, což je formálně samostatná jednotka, která má vlastní význam a funkci. S termínem lexém se synonymně užívá označení **lexikální jednotka**, ta může být jednoslovná nebo víceslovná (kolektiv autorů, 2003).

Morfologicko-syntaktická rovina jazyka

Morfologicko-syntaktická neboli gramatická rovina řeči zahrnuje uplatňování základních gramatických struktur v mluvním projevu - správné užívání všech slovních druhů, rodu, čísla, pádu, stavbu vět, stupňování přídavných jmen (Klenková, Kolbábková, 2003).

Gramatickou rovinou řeči se zabývá lingvistický obor **morfologie** (tvarosloví), který zkoumá, jak jsou vytvářeny jednotlivé morfémy a jak jsou řazeny k sobě, dále tvary jednotlivých slovních druhů, jejich formy a funkce. Morfologie se dělí na dvě oblasti: morfologii slovtvornou - slovtvorbu a flektivní morfologii - skloňování a časování slov. Každý slovní tvar se skládá z **morfémů**. To jsou nejmenší části slova mající určitý význam. Jeden morfém může v určitých případech tvořit celé slovo (např. předložka *s*), ale častěji je slovo utvořeno z několika morfémů mající rozdílnou funkci (Cvrček a kol.,

2010). Morfém však nemusí být rovnocenný slovu, které je vyšší jednotkou než morfém, i když se spolu významově občas překrývají (Novák, 1999).

Slova můžeme třídit do skupin podle jejich vlastností a významů. Těmto skupinám říkáme **slovní druhy**. V českém jazyce rozlišujeme deset slovních druhů, které můžeme třídit na základě tří klasifikačních kritérií: kritérium tvaroslovné, významové a syntaktické (Cvrček a kol., 2010).

Nauka o větné stavbě - **syntax** se zabývá větou jako základní jednotkou jazyka. Věta se může skládat z jedné nebo více klauzí. V prvním případě jde o větu jednoduchou. Pokud se skládá z více klauzí, mluvíme o souvětí, které podle vztahů mezi klauzami může být souvětí podřadné nebo souřadné. Syntax se dále zabývá skladbou věty, větnými členy (příisudek - predikát, podmět - subjekt, předmět - objekt, přívlastky - atributy, příslovečná určení) a vztahy mezi nimi (Cvrček a kol., 2010).

Foneticko-fonologická rovina jazyka

Foneticko-fonologická rovina neboli zvuková rovina jazyka se zabývá zvukovou stránkou řeči, ve které jsou základními jednotkami hlásky a fonémy (Bytešnicková, 2007).

Vědní obory, které studují zvukovou složku lidské komunikace, se nazývají fonetika a fonologie. **Fonetika** je jazykovědná disciplína zabývající se činností mluvních orgánů při řeči, charakterem výsledného zvuku a jeho sluchového hodnocení (kolektiv autorů, 2003).

Zvuky lidské řeči se tvoří mluvními orgány, které lze rozdělit do tří skupin: ústrojí dýchací (respirační), ústrojí hlasové (fonační) a ústrojí modifikační (artikulační). Hlas bývá vystavován často značné námaze (přemáhání hlasu, šeptání, kouření, aj.), a proto je nutné učit děti o něj pečovat už od útlého věku, aby nedošlo ke vzniku poruch a vad hlasu jako např. chraptivý hlas, nedomykavost hlasivek, hlasivkové uzlíky, aj. (Krčmová, 2008).

Z fonetického hlediska se hlásky dělí na samohlásky (vokály) a souhlásky (konsonanty). Český jazyk používá 25 souhlásek, které můžeme dělit podle místa a způsobu tvorby, a pět samohlásek (Klenková, 2006).

Fonologie se zabývá jen těmi složkami zvukového signálu řeči, které jsou v daném jazyce významotvorné, tzn., které mají distinktivní (rozlišovací) funkci. Dále se fonologie zabývá poznáním a popisem zákonitostí, jimiž se řídí spojování těchto významových jednotek a jejich uplatnění v konkrétním jazyce (Krčmová, 2008).

Foném je hláska, která rozhoduje o významu slova. Slova zvukově podobná se mohou lišit pouze jednou hláskou nebo délkou hlásky (např. pere - bere; párá - pára). Foném buď ve slově je, nebo není. Tento rozdílný rys dvou slov se označuje jako *distinktivní rys*. Mezi distinktivní rysy patří: znělost - neznělost, nosovost - nenosovost, kontinuitivnost - nekontinuitivnost, kompaktnost - difuznost (Lejska, 2003).

Schopnost postřehnout drobné rozdíly a odlišné kvality jednotlivých hlásek se jmenuje fonemický sluch. Jestliže někdo nemá fonemický sluch dostatečně vyvinutý, pak mu splývají jednotlivé podobné zvuky, které špatně vnímá, a proto i napodobuje. Tyto nedostatky mohou být jednou ze základních příčin poruchy řeči (Kutálková, 2005).

Pragmatická rovina jazyka

Pragmatickou rovinu lze vymezit jako oblast jazykových schopností, která v sobě zahrnuje správné užívání jazyka v rámci společenského kontextu. Je založena na sociálních a psychologických aspektech komunikace, kdy jedinec využije ke svému sdělení přiměřený způsob a vhodný okamžik v rámci určité společenské interakce. Záleží na schopnosti jedince aktivně se účastnit konverzace, používat odpovídající komunikační styly a způsoby chování přiměřené k různým komunikačním partnerům, adekvátně reagovat na nonverbální komunikaci a zároveň ji používat v závislosti na komunikační situaci (Bytešníková, 2007). Pragmatická rovina se dá jednoduše vysvětlit jako užití řeči v praxi, zahrnuje dovednosti jako je oznámení informace, vyjádření vztahů, pocitů, prožitků, událostí, usměrnění sociálních interakcí (Bednářová, Šmardová, 2011).

1.3 Faktory ovlivňující vývoj řeči

Vznik a vývoj řeči představuje složitý proces, který je ovlivněn mnoha faktory endogenními (vnitřními), které vyplývají ze stavu organismu, a faktory exogenními (vnějšími), které na dítě působí skrze prostředí, v němž žije (Bytešníková, 2007). Do vnitřních faktorů řadíme vrozené předpoklady, správný vývoj dálkových analyzátorů (sluchového a zrakového), řečově-motorických zón v mozku, mluvních orgánů, celkový fyzický a duševní vývoj, zvláště vývoj intelektu. Z vnějších faktorů je to celkový vliv prostředí a výchovy, kde je velmi důležité množství a přiměřenost řečových podnětů a správný řečový vzor, jemuž je dítě vystavováno (Klenková, 1997).

Bytešnicková (2007) zdůrazňuje, že vývoj řeči musíme sledovat v souladu s celkovým psychologickým vývojem dítěte s přihlédnutím na podmínky zevního prostředí. Mezi faktory ovlivňující charakter vývoje řeči jedince řadí:

- stav centrální nervové soustavy;
- úroveň intelektových a motorických schopností;
- úroveň sluchového a zrakového vnímání;
- vrozenou míru nadání pro verbální komunikaci;
- sociální prostředí, v němž se jedinec nachází.

Mluvící prostředí je pro vývoj řeči dítěte nesmírně důležité, neboť dítě vnímá řeč dospělých, postupně chápe význam jejich sdělení a snaží se na ně reagovat. Pokud dospělí budou s dítětem často komunikovat a budou oceňovat jeho snahu napodobovat slova, bude dítě samo usilovat o navázání slovního kontaktu. Dospělí mají tendenci mluvit na malé děti pomalu, vysokým hlasem a se zřetelnou artikulací. Užívají jednoduché věty a jednoduchou gramatiku a své sdělení několikrát opakují. Tento způsob řečového projevu se liší od běžné komunikace, ale je pro dítě více srozumitelný a lépe dokáže udržet jeho pozornost (Fontana, 2003). Mnohdy se stává, že se dospělí lidé snaží k dítěti přiblížit tím, že opakují i jeho „zkomolenou výslovnost“. Měli by si však uvědomit, že touto snahou dítěti spíše škodí. Stačí jen, aby takto zkomolený tvar byl napodoben dospělým jednou, a dítě si ho může osvojit a po dlouhou dobu používat. Je tedy zřejmé, že se malé děti učí řeči nápodobou. Abychom dítěti usnadnili jeho pokusy napodobovat slyšená slova, můžeme mu pomoci tím, že slovo po něm znovu několikrát zopakujeme s jasnou a zřetelnou výslovností. Proto nejen výslovnost, ale i způsob mluvy a slovní zásoba dospělých ovlivňuje pozdější řeč dítěte (Ohnesorg, 1991).

V oblasti řečových projevů sehrávají rodiče klíčovou úlohu přibližně do čtyř let života dítěte. Pokud dítě v tomto období vyrůstá bez rodičů, může to mít negativní dopad jak pro jeho aktuální, tak i pozdější řečový vývoj. Problémy se mohou projevovat např. v menší slovní zásobě, v problémech v porozumění čtenému textu, ve schopnosti tvořit rýmy, vyhledávat synonyma, antonyma a podobně (Šulová, 2004). Zdravé dítě se rádo a aktivně snaží komunikovat se svým okolím. Proto je ze strany dospělých zcela zbytečná snaha jeho řečový vývoj nějakým způsobem uměle urychlit či jeho mluvení násilně vyvolávat. Také nebudeme mluvní projev dítěte přímo opravovat nebo jej za něj kárat či trestat.

V takových případech můžeme u dítěte vyvolat nechuť k mluvení nebo v horším případě i mluvní neurózu, např. koktavost (Ohnesong, 1991).

Dalším faktorem, který má vliv na rozvoj řeči, je úroveň sluchového a zrakového vnímání. *Sluch* hraje při řečové činnosti velmi důležitou roli. Podílí se jak na složce expresivní, tak i receptivní. Poškozený sluch (např. nedoslýchavost, hluchota) výrazně ohrožuje vývoj řeči, neboť neumožňuje příjem řečových signálů a také omezuje nebo znemožňuje spontánní vývoj řeči (Lejska, 2003). Důležitým doplňkem sluchového vnímání je *zrak*, pomocí kterého dítě odezírá pohyby mluvidel a neverbální komunikaci. Odezírání pohybů mluvidel je důležité pro osvojování artikulace v období napodobivého žvatlání a později při nápravě výslovnosti. Dítě první slova nejprve vnímá zrakem - spojuje si je s předmětem a teprve potom si předmět dokáže představit prostřednictvím slova (Bednářová a Šmardová, 2011).

Vývoj řeči dítěte ovlivňuje rovněž vývoj jeho *hrubé a jemné motoriky*. Již v prenatálním období dítě provádí úkony (polykací pohyby, vyšpulování rtů, škytání, cucání palce), které souvisejí se základy motoriky mluvních orgánů. Po narození jsou zase významné takové aktivity, jako je např. dumlání, sání, žvýkání, broukání aj. Vyžíváním hrubé motoriky dítě získává možnost prozkoumávat své okolí a tím se u něho pozvolna rozšiřuje aktivní slovní zásoba. Vývoj řeči podporuje i rozvoj jemné motoriky (Bednářová a Šmardová, 2011).

1.4 Přístupy osvojování jazyka

Bylo již vyvinuto mnoho teorií vysvětlujících, jak si malé děti osvojují svůj mateřský jazyk. Zásadní přelom nastal se vznikem dvou věd: psycholingvistiky a vývojové psycholingvistiky. Psycholingvistika jako interdisciplinární věda propojila teorie, metody i poznatky z lingvistiky a psychologie. Můžeme ji definovat jako vědu o používání jazyka, která zkoumá, jakým způsobem lidé vnímají a používají řeč, jak si člověk v jednotlivých vývojových stádiích řeč osvojuje a také jakým způsobem si osvojujeme a učíme cizí jazyk (Stranovská, 2012). Vývojová psycholingvistika se výrazně rozvíjela zejména poté, co Noam Chomsky vytvořil svoji teorii generativní gramatiky. Byly vytvářeny i jiné vědecké přístupy za účelem zpochybnění Chomského teorie (Průcha, 2011).

Koncepce o zkoumání dětské řeči můžeme ve vývojové psycholingvistice rozdělit do tří velkých skupin. Do první skupiny, která zdůrazňovala význam vrozených (dědič-

ných) dispozic či vloh, řadíme racionalistický přístup. Sociální determinanty a osvojování si jazyka učení preferoval empiristický přístup. Do třetí skupiny řadíme interakční přístup, který spojuje prvky z dvou předešlých přístupů. Každý z těchto přístupů má zastánce, kteří vytvářeli své přesvědčující teorie a prováděli výzkumy (Průcha, 2011). Nyní se na tyto tři směry podrobněji zaměřím.

Racionalistický (nativistický, generativní) přístup, který je založen na Chomského teorii, předpokládá biologický, vrozený, geneticky založený mechanismus osvojování jazyka (Průcha, 2011). Jinými slovy, malé dítě se rodí s predispozicemi pro schopnost osvojení si mateřského jazyka. Tento mechanismus je nazýván jako Language Acquisition Device, neboli LAD (Schwarzová, 2009). Tím, že je kladen veškerý důraz na vrozené dispozice, je potlačena role učení, zkušenosti a napodobování a je zcela opomíjeno i sociální prostředí, ve kterém se dětská řeč vyvíjí (Průcha, 2011).

Lze říci, že další směr - empirický přístup - zastává zcela opačnou teorii od předchozího racionalistického přístupu. Na rozdíl od něj vysvětluje osvojování jazyka dítětem prostřednictvím učení, přirozeného jazykového inputu, který je pro tento vývoj zásadní, a dalších faktorů, které v komunikaci působí (komunikační situace, partneři komunikace, sociální a kulturní faktory prostředí, v němž vyvíjející dítě vyrůstá). Významným představitelem je Michael Tomasello, který na podporu této teorie vykonal řadu empirických výzkumů (Průcha, 2011).

V současné době je při objasňování vývoje řeči upřednostňován interakční přístup. Ten bere v úvahu jak faktory interní - vliv vrozených a dědičně podmíněných jazykových schopností, tak i faktory externí - vliv jazykového prostředí (Schwarzová, 2009). Představitelkou tohoto směru je Eve Clark, která věnuje velkou pozornost jazykovému inputu a zastává názor, že osvojování jazyka je výsledkem učení a ne pouze jako vrozená schopnost (Průcha, 2011).

1.5 Výzkumy v oblasti řeči a komunikace dětí předškolního věku

Pro zdárný vývoj dítěte je řeč a schopnost komunikovat zásadní, neboť ho spojuje s okolním světem i s lidmi a usnadňuje mu osvojování si vědomostí, schopností a návyků. Proto by měla být role jazyka a komunikace v předškolním věku v popředí zájmu vědeckého zkoumání.

Ve skutečnosti tomu tak bohužel není. Na rozdíl od zahraničních výzkumů, kde byla a je tato problematika hojně zkoumána, v naší zemi existuje málo výzkumných prací, které by se zabývaly problematikou řeči a komunikace dětí předškolního věku. Nezodpovězených otázek a témat pro zahájení vědeckých výzkumů je mnoho. Nové výzkumy by se mohly zaměřit např. na to, jak předškolní edukace působí na vývoj dětí v oblasti řeči a komunikace; zda se prostřednictvím předškolní edukace daří vyrovnávat vlivy nepříznivého sociokulturního prostředí některých rodin; jaká je úroveň řečové a komunikační vybavenosti dětí, které zahájí školní docházku aj. V dřívějších letech se výzkumem zabýval František Čáda, který se věnoval především zkoumáním vývoje slovní zásoby tehdejších dětí, dále Václav Příhoda, který zkoumal slovní zásobu dětí a porovnával ji s tehdejšími slabikáři či Lili Monatová, která zkoumala u dětí utváření pojmů o přírodě. V současné době je publikováno mnoho odborných publikací, které se zabývají teorií v oblasti řečového vývoje dětí, avšak neposkytují skutečná data či nálezy o řeči a komunikaci dětí předškolního věku. Přínosem mohou být některé diplomové či bakalářské práce věnující se této problematice. Početné zahraniční výzkumy dokazují, jak intenzivně je této problematice ve světě věnováno. Teorie a výzkumy dětské řeči a komunikace dnes navazují na významná díla psychologů, pedagogů a lingvistů, mezi které můžeme zařadit Jeana Piageta, Lva Semjonoviče Vygotského, Dana Slobina, Noama Chomského, Basila Bernsteina a další (Průcha, 2009).

Dřívější zkoumání řeči mělo často charakter deskriptivní, to znamená, že vývoj řeči dítěte autoři popisovali z deníkových záznamů (velmi často se jednalo o děti autorů). V období mezi dvěma světovými válkami až do současné doby převažuje explanační zkoumání dětské řeči. Zde se výzkumníci zaměřují mimo jiné také na vysvětlování vzniku řeči u dítěte, na objasňování mechanismu postupného osvojování jazyka a také vlivu sociálních a jiných faktorů na vývoj dětské řeči (Průcha, 2011).

2 VÝVOJ DĚTSKÉ SLOVNÍ ZÁSObY OD RANÉHO VĚKU

V této kapitole se zaměřím na vývoj a obsah slovní zásoby dítěte od jeho narození. Jak jsem již uvedla v kapitole předcházející, lexikálně-sémantická rovina jazyka zahrnuje slovní zásobu, kterou můžeme definovat jako souhrn všech slov jednotlivce.

V rámci slovní zásoby můžeme hovořit o individuální slovní zásobě každého jedince, v rámci které rozlišujeme pasivní a aktivní slovní zásobu. Do pasivní slovní zásoby řadíme slova, kterým rozumíme - perceptivní složka a do aktivní slovní zásoby řadíme slova, která skutečně používáme - expresivní složka (Bytešníková, 2007). Řeč dítěte je zpočátku vázaná na konkrétní situace, kdy jej učíme poznávat předměty, činnosti a jevy. Obohacování slovní zásoby a její vývoj závisí na předchozích zkušenostech dítěte, pochopení daných situací a logických vztahů. Dítě musí slovo a jeho obsah nejprve pochopit a teprve potom se toto slovo stane součástí jeho slovní zásoby (Klenková, Kolbábková, 2003).

Počátky rozvoje pasivní slovní zásoby, kdy dítě začíná rozumět řeči dospělých, lze evidovat již kolem desátého měsíce života. Aktivně začíná dítě mluvit kolem prvního roku života. Se zdokonalováním slovní zásoby získává postupně verbální způsob komunikace převahu nad nonverbální komunikací (Lechta, 1987). Děti se učí diferencovat významy slov (sémantická stránka), tzn. obsah toho, co označují. Daná spojení si musí dítě zapamatovat a pochopit vzájemný vztah znaku a označovaného objektu, neboť se slova dané skutečnosti nepodobají. Pojmenování významu začínají děti chápat na začátku batolecího věku. Nejsnáze si děti pamatují označení objektu nebo děje, z toho důvodu se naučí nejdříve používat podstatná jména a slovesa. Tím, že se děti učí názvy objektů, začínají také chápat jejich trvalost. To znamená, že si uvědomí existenci nějakého objektu (např. věci), který je ve svých vlastnostech stálý a má také své stálé pojmenování (Vágnorová, 2000).

Podle Drvoty dítě chápe první slova všeobecně, to nazýváme jako *hypergeneralizace*. Např. „haf-haf“ je pro dítě vše, co je chlupaté a má čtyři nohy. S obohacováním slovní zásoby nastupuje opačná tendence - *hyperdiferenciace*. Dítě považuje slova pouze za názvy jediné určité věci nebo osoby, např. „tata“ je označení pouze pro jeho otce (Lechta, 1987).

Průcha podotýká, že si děti osvojují slovní zásobu s různým tempem jejího rozšiřování. Počáteční zásoba, se kterou je 1,5-2leté dítě schopno disponovat, může být tematicky zaměřena na tyto oblasti: osoby (slova označují nejbližší příbuzné, se kterými dítě přichází do kontaktu - např. „máma“, „táta“, „bába“, „děda“ aj.), činnosti (slova označující

aktivity, které dítě provádí, např. „hajat“, „papat“, „bumbat“, „hapat“ aj.), pozdravy (např. „papa“, „ahoj“ aj.), jídla a nápoje (např. „papu“ – jídlo, mlíčko aj.), části těla, zvířata, hračky (Průcha, 2011).

Ve vývoji řeči prochází dítě tzv. prvním a druhým věkem otázek. Pro 1,5roční dítě jsou typické otázky jako „*Co to je?*“, „*Kdo je to?*“, „*Kde je?*“, pro dítě kolem 3,5 let je charakteristické pokládání otázek „*Proč?*“, „*Kdy?*“ (Lechta, 1987). Tato období jsou pro vývoj slovní zásoby velmi důležitá. I když jsou neustálé otázky dítěte pro rodiče vyčerpávající, měli by na ně trpělivě a ochotně odpovídat. Dítě si tak rozšiřuje svoji slovní zásobu, ujasňuje si gramatické struktury, ale především začíná používat jazyk jako prostředek sociálního kontaktu. Dítě se už nechce pouze dozvědět něco nového, ale chce si především popovídat, navázat komunikaci. Proto se opakovaně vyptává i na věci pro něj dávno známé a chce slyšet znovu a znovu tu samou odpověď jako předtím. Nedostává-li dítě na své otázky odpověď, oslabujeme tím jeho chuť komunikovat (Kutálková, 2005).

Nyní uvedu jedno z možných dělení množství slov osvojených dítětem v různém věkovém období. U jednotlivých autorů se může kvantita slov mírně lišit. Nejprudší nárůst slovní zásoby můžeme zaznamenat do třetího roku života dítěte. V období okolo jednoho roku činí slovní zásoba dítěte kolem 5-7 slov, dále se ve druhém roce rozroste asi na 270-300 slov. Třileté dítě již zná přibližně 1000 slov, čtyřleté 1500 slov a v pěti letech je slovní zásoba dítěte okolo 2000 slov. V šesti letech má dítě slovní zásobu okolo 2500-3000 slov (Klenková, 2006; Bytešnicková, 2007).

Tyto zjištěné údaje mohou být pro nás užitečné, avšak jsou jen orientační, neboť v individuálních případech se mohou u dětí vyskytovat značné odchylky. Příkladem může být dítě, které ve svých dvou a půl letech stále nemluví, zatímco jiné děti tohoto věku mají již celkem bohatý repertoár slov. Na druhou stranu děti, které ve dvou a půl letech nezačaly ještě mluvit, mohou tento vývoj do začátku školní docházky dostihnout a dokonce předejít i své vrstevníky. A naopak se může stát, že děti, které ve dvou a půl letech přesahovaly normu, jsou v pozdějších letech pouze průměrné. Tento příklad nám ukazuje, že vývoj řeči není vždy plynulý, a proto v něm můžeme zaznamenat období rychlého pokroku, kdy osvojování řeči probíhá nárazově, střídajícího se s obdobím konsolidace (Fontana, 2003).

Při rozšiřování slovní zásoby vznikají i slova různě zkomolená např. přehozením hlásek, slabik („žabant“, „kolomotiva“) nebo přeslechnutím (fotbal - „chodbal“). Někdy si dítě vymýšlí i zcela nová slova, která označujeme jako *neologismy*, kdy dítě dává různým předmětům smyšlená označení. Pokud se vyskytuje neologismů mnoho, mluvíme

o *idioglosii*, tedy o vlastním jazyce, kterému mnohdy rozumí pouze rodina nebo sourozenci. Tyto hry se slovy patří mezi oblíbené činnosti dětí. Děti rády zkouší předělávat slova, přehazují hlásky, slabiky a vyměňují je za jiné (Kutálková, 2005).

Co se týče slovních druhů, v prvních stádiích mluvního vývoje tvoří většinu slovní zásoby dítěte citoslovce a podstatná jména, později slovesa a přídavná jména a ještě později zájmena a příslovce, vzácně pak číslovky, předložky a spojky (Pačesová, 1976).

Dítě mezi třetím a čtvrtým rokem začíná upřednostňovat verbální komunikaci, pomocí které dosahuje svých cílů a usměrňuje sociální interakce. Postupně by mělo v tomto věku mluvit ve větách a souvětích a do své řeči by mělo zařazovat většinu slovních druhů. Protože obvykle začíná mít zájem o prohlížení knih, mělo by dokázat jednoduše popsat, co vidí na obrázku, nebo reprodukovat jednoduchou říkanku. Začíná chápat pojmy „já, moje“ a jednoduché protiklady. Objevující se neobratnosti v tvarosloví, větosloví a ve výslovnosti v tomto věku považujeme za fyziologické (Bednářová a Šmardová, 2011).

3 SOCIOKULTURNÍ PROSTŘEDÍ RODINY

Tato kapitola bude pro moji práci stěžejní, neboť pojednává o sociokulturních faktorech působících na jazykový vývoj dětí raného věku.

Sociokulturní prostředí rodiny lze definovat jako „*Prostředí života určité sociální skupiny, se specifickými charakteristikami její kultury (např. způsoby komunikace, trávení volného času, hodnotové orientace, ale i materiální charakteristiky, jako je např. počet knih v domácnosti). Jde o důležitou determinantu vzdělávacích procesů, zvl. v případě sociokulturního prostředí rodiny, v níž se rozvíjí dítě ještě před zahájením povinné školní docházky.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 220).

Pro vývoj dítěte má rodina obrovský význam. Lze ji označit jako základní článek společnosti, jako nejmenší sociální skupinu, která je pro většinu dětí také nejdůležitější skupinou po celé jejich dětství. Je významným prostředím ovlivňujícím vývoj všech jedinců, kteří jsou jejími členy. V rodině si dítě upevňuje první vazby k ostatním členům rodiny, v rámci rodinného působení a výchovy si osvojuje sociální vzorce a vnější sociální role. Ukazuje se, že právě rodinné prostředí je pro vývoj řeči dítěte zásadní a nenahraditelné (Fontana, 2003).

Vliv rodiny se projevuje v sociální komunikaci verbální i neverbální, neboť rodina dává základy pro porozumění dítěte a kvalitu jeho dorozumívání. V přirozených situacích rodiny jsou dítěti předávány materiální, duchovní a další hodnoty. Dítě tu přichází do styku s různými předměty a poznává jejich využití a hodnotu. Formou pohádek, rituálů a tradic, při práci s knihou se dítě seznamuje s duchovními hodnotami rodiny (Šulová, 2004).

Sociálních faktorů, které v rámci rodiny na jazykový vývoj dítěte raného věku působí, je mnoho. Průcha (2011) mezi ně řadí následující:

- strukturu rodiny,
- sourozence a další členy rodiny,
- socioekonomické postavení a profesi rodičů a
- úroveň vzdělání rodičů.

Struktura rodiny

Strukturou rodiny je míněno to, zda dítě žije v rodině úplné či neúplné. Za úplnou považujeme takovou rodinu, ve které dítě vyrůstá s oběma rodiči. Pro vývoj dítěte je přítomnost obou rodičů nenahraditelná a optimální, neboť má možnost napodobovat jak modely žen-

ského, tak i mužského chování. Při komunikaci s ním rodiče přizpůsobují způsob řeči tak, aby byla pro něj jasnější a srozumitelnější. Zahraniční výzkumy poukazují na to, že se oba rodiče částečně liší v interakčních stylech, v didaktickém chování, ale i v tom, jakým způsobem se svými dětmi hovoří (Šulová, 2004). V neúplné rodině žije dítě pouze s jedním z rodičů. Druhý rodič může chybět z různých příčin, mezi které můžeme zařadit např. úmrtí, rozvod, svobodnou matku. Roli hraje i to, který z rodičů v rodině chybí, od kterého věku dítěte chybí, jakou osobnost měl chybějící rodič a jaký je rodič, který s dítětem zůstal, jakým způsobem je rodič nahrazován či jaké je sociální zázemí neúplné rodiny (Grecmanová, 2003).

Vyrůstá-li dítě pouze s jedním z jeho rodičů, dá se říct, že je zčásti ochuzeno právě o to přímé poznání role chybějící matky či otce. Záměrně jsem napsala zčásti, protože tyto nedostatky, mezi něž patří i komunikační vzor, mohou být dítěti kompenzovány se stykem s prarodiči, se sourozenci či s dalšími členy rodiny. Pro vyrůstající dítě je bezpochyby přínosné, jestliže bydlí v rodině s oběma rodiči. Avšak ani tato skutečnost nemusí nutně dítěti zaručit optimální prostředí pro jeho osobnostní vývoj. Důvodů může být několik, např. velká pracovní zaneprázdněnost rodičů, jejich zdravotní stav, užívání alkoholu a návykových látek, agresivita v chování některého z rodičů aj.

Sourozenci a další členové rodiny

Na jazykový vývoj dítěte má vliv i to, v jak početné rodině dítě žije. Záleží na tom, jestli dítě je jedináčkem, nebo má a vyrůstá se sourozenci, zda má prarodiče a jiné příbuzné, s nimiž přichází do kontaktu, popř. jak často se s nimi setkává a do jaké míry s nimi komunikuje (Průcha, 2011). Přítomnost sourozenců v rodině může být pro vývoj osobnosti dítěte důležitá. Věkově si blízcí sourozenci většinou sdílejí podobné zájmy, mohou si spolu hrát, spolupracovat, navzájem se podporovat (Grecmanová, 2003). V případě staršího sourozence můžeme zpozorovat jeho ochranné chování a snahu mladšího sourozence učit různými dovednostmi, ale také mohou pozitivně rozvíjet řeč a komunikaci svých mladších sourozenců (Průcha, 2011). Děti jedináčci vyrůstají v rodině sami bez sourozenců v přítomnosti dospělých osob. Mají tudíž větší možnost s nimi komunikovat více než děti v rodinách se sourozenci, ale na druhou stranu nemají příležitost získávat takové sociální dovednosti (tj. učit se brát ohled jeden na druhého, tolerovat se, soupeřit mezi sebou, řešit společně konflikty apod.), jako mají sourozenci (Grecmanová, 2003).

Socioekonomické postavení rodičů, úroveň jejich vzdělání a profese

Socioekonomické zázemí rodiny může ovlivňovat jazykový vývoj dítěte. Jsou prokázány odlišnosti v komunikačním chování rodičů z různých socioekonomických vrstev. S ekonomickým zázemím rodiny těsně souvisí úroveň vzdělání rodičů a k tomu odpovídající profese, kterou vykonávají. Právě faktor vzdělání rodičů, zejména vzdělání matky, působí na jazykový vývoj dětí nejsilněji. V rodinách, ve kterých rodiče dosáhli vyššího vzdělání, je komunikace rozvinutější a mají bohatší slovní zásobu než v rodinách s nižším vzděláním rodičů. Zároveň rodiče s vyšší úrovní vzdělání mají snahu svým dětem nabízet rozmanitější kulturní vyžití, např. návštěvy divadel, muzeí, kulturních památek či knihoven. V tomto směru mohou dětem ze sociálně slabších rodin a s nižší úrovní vzdělání rodičů pomoci předškolní zařízení, která dětem nabízejí možnost sociálních kontaktů, při nichž se děti učí komunikovat, a tím se vlastně kompenzují znevýhodněné podmínky jejich rodinného prostředí (Průcha, 2011).

V současné době se prohlubují majetkové rozdíly mezi rodinami, což se může odrazit mimo jiné i ve vybavení domácnosti elektrotechnikou (počítač, televize aj.), knihami i časopisy. Televize mnohdy slouží pro zabavení dítěte, aby rodiče od něj měli klid. Děti tomu, o čem se v televizi mluví, často nerozumí. Proto by měl být vždy nablízku dospělý člověk, který dítě upozorní na důležité věci a vysvětlí mu věci neznámé. Děti, které tráví mnoho času před televizní obrazovkou, mají chudou zejména aktivní slovní zásobu, nedokážou se samostatně vyjadřovat ani o běžnějších věcech (Kutálková, 2010). V dnešní době se z rodinného prostředí vytrácí kdysi častý zpěv písní či recitace krátkých básní a říkanek. Je třeba mít na mysli, že lidský kontakt a možnost vnímat mateřský jazyk citlivě přizpůsobovaný aktuální možnosti a kapacitě řečových schopností dítěte je nenahraditelný (Šulová, 2004).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Praktická část mé bakalářské práce je věnována kvantitativně orientovanému výzkumu zaměřenému na zjišťování úrovně slovní zásoby 3-3,5letých dětí a působení sociokulturního prostředí rodiny na její rozvíjení.

4.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém jsem zvolila **relační** neboli vztahový. Tento typ výzkumného problému dává do vztahu zkoumané jevy nebo činitele, případně se ptá, jak těsný je tento vztah (Gavora, 2000). Ve své práci budu dávat do vztahu výsledky dětí z testu (tzn. dosažené počty bodů), který byl zaměřený na aktivní a pasivní slovní zásobu dětí, a jednotlivé položky z dotazníku zaměřeného na otázky ze sociokulturního prostředí rodiny dítěte.

Výzkumný problém jsem ve své práci formulovala následovně:

Jaký je vztah úrovně lexikálně-sémantické roviny jazyka dítěte předškolního věku k sociokulturnímu prostředí rodiny?

4.2 Cíle práce a výzkumné otázky

4.2.1 Hlavní výzkumný cíl

Cílem mé bakalářské práce je zjistit úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí 3-3,5letých navštěvujících předškolní zařízení ve vztahu k sociokulturním vlastnostem jejich rodinného prostředí.

4.2.2 Dílčí výzkumné cíle

Jako dílčí cíle jsem si stanovila následující:

A. Zjistit u 3-3,5letých dětí úroveň aktivní a pasivní slovní zásoby, a to konkrétně:

- zda pojmenují předmět na obrázku
- zda ukážou daný předmět na obrázku
- zda ukážou obrázek věci podle jejího použití
- zda určí, k čemu slouží konkrétní předměty

- zda ukážou činnost na obrázku
- zda dovedou vystihnout některá povolání
- zda umí klasifikovat předměty na základě společných znaků

B. Zjistit, jaký vztah má úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka dítěte předškolního věku k sociokulturnímu prostředí rodiny, a to konkrétně ke struktuře rodiny; k profesi rodičů; k úrovni vzdělání rodičů; k počtu knih v domácnosti určených pro dítě; k dětským časopisům, které rodina odebírá; k času, který věnují rodiče dítěti v oblasti rozvoje jeho řeči (předčítání dítěti, rozhovor s dítětem, práce s knihou, aj.).

4.2.3 Výzkumné otázky

Pro svůj výzkum jsem si zvolila tyto výzkumné otázky:

A. Jaká je úroveň aktivní a pasivní slovní zásoby u dětí ve věku 3-3,5let?

Dokážou děti předškolního věku:

- Pojmenovat předmět na obrázku?
- Ukázat daný předmět na obrázku?
- Ukázat obrázek věci podle jejího použití?
- Určit, k čemu slouží konkrétní předměty?
- Ukázat činnost na obrázku?
- Vystihnout některá povolání?
- Klasifikovat předměty na základě společných znaků?

B. Jaký vztah má úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka dítěte předškolního věku k sociokulturnímu prostředí rodiny? Jaký vztah má k aktivní a pasivní slovní zásobě dítěte struktura rodiny, profese rodičů, úroveň vzdělání rodičů, počet knih v domácnosti určených pro dítě, druhy dětských časopisů, které rodina odebírá, kolik času věnují rodiče dítěti v oblasti rozvoje jeho řeči (předčítání dítěti, rozhovor s dítětem, práce s knihou, aj.)?

4.3 Výzkumné hypotézy

Pro svůj výzkum jsem si zvolila následující výzkumné hypotézy:¹

Hypotéza č. 1:

Děti dosahují lepších výsledků v subtestech zaměřených na pasivní slovní zásobu než v subtestech zaměřených na slovní zásobu aktivní.

Hypotéza č. 2:

Děvčata dosahují v testu vyšších výkonů než chlapci.

Hypotéza č. 3:

V testu dosáhly lepších výsledků děti, jejichž rodiče mají vyšší stupeň vzdělání (středoškolné a vysokoškolské), než děti, jejichž rodiče mají nižší stupeň vzdělání (základní, střední bez maturity).

Hypotéza č. 4:

Děti, jimž rodiče nabízejí více podnětů k rozvoji slovní zásoby, dosahovaly v testu lepších výsledků než děti, kterým rodiče nabízeli méně podnětů.

4.4 Charakteristika výzkumného souboru, způsob jeho výběru

3.4.1. Výzkumný soubor dětí

Vymezení základního souboru musí být přesné, aby bylo zřejmé, na koho se výsledky výzkumu vztahují. Základní soubor tvoří všichni lidé (popřípadě věci, procesy), o kterých pomocí výzkumu chceme získat informace. Ten může být poměrně rozsáhlý, a proto vybíráme část subjektů, která se nazývá výběrový soubor. S těmito subjekty budeme ve výzkumu pracovat (Gavora, 2000).

Jako **základní soubor** jsem si zvolila děti ve věku 3-3,5 let navštěvující předškolní zařízení v České republice. **Výběrový soubor** poté činilo 27 dětí ve věku 3-3,5 let z vybraných mateřských škol ve Zlínském kraji, z nichž bylo 10 děvčat a 17 chlapců.

¹ Pojmy test a subtest, které jsou uvedeny ve výzkumných hypotézách, se týkají výzkumného nástroje popsaného v části 4.5.1.

Způsob výběru byl dostupný. Charakterizovaly ho tři vybrané mateřské školy nacházející se ve Zlínském kraji, které jsem osobně kontaktovala a domluvila se na realizaci svého výzkumu. Z dětí, které navštěvují tyto mateřské školy, jsem vybrala všechny 3-3,5leté. K práci s těmito dětmi jsem obdržela od každého rodiče písemný souhlas.

3.4.2 Výzkumný soubor rodičů

Následující tabulky zobrazují informace o souboru rodičů zkoumaných dětí, které jsem získala prostřednictvím vyplnění položek v dotazníku rodiči.

Položka č. 1: bydliště

Tab. 1: Dotazníkové šetření - bydliště

<u>Bydliště</u>	n	%
vesnice	7	25,9
město	20	74,1
Σ	27	100

Tabulka podává informace o tom, z jakého prostředí zkoumané děti pocházely, tj. jestli žijí na vesnici nebo ve městě. Mateřské školy, ve kterých jsem výzkum realizovala, byly dvě městského a jedna vesnického typu. To do jisté míry mohlo ovlivnit i tyto výsledky, tedy že většina dětí bydlí ve městě, kde také navštěvují mateřskou školu.

Položka č. 2: počet dětí v rodině

Tab. 2: Dotazníkové šetření - počet dětí v rodině

<u>Počet dětí</u>	n	%
jedno	10	37,0
dvě	15	55,6
tři a více	2	7,4
Σ	27	100

Zde jsem se zaměřila na to, kolik dětí v rodině žije, tzn., zda mají děti, které se zapojily do mého výzkumu, sourozence nebo jsou jedináčci. Tento poznatek může být velice přínosný, neboť sourozenci bývají spolu v častém kontaktu a mají velký vliv jak v oblasti partnerství a spolupráce, tak i v oblasti slovní zásoby. Ve většině případů mají zkoumané děti jednoho sourozence nebo jsou jedináčci. Pouze dvě děti mají dva sourozence.

Položka č. 3: péče o dítě

Tab. 3: Dotazníkové šetření - péče o dítě

<u>Péče o dítě</u>	n	%
sám/sama	2	7,4
s manželem/manželkou	18	66,7
s partnerem/partnerkou	7	25,9
jiné	0	0
Σ	27	100

Tabulka znázorňuje, v jaké rodině dítě žije, jestli žije v úplné nebo neúplné rodině. Za úplnou rodinu můžeme považovat takovou, která je tvořena dvěma rodiči (partnery) a jejich dítětem nebo dětmi. V neúplné rodině žije alespoň s jedním dítětem jeden z rodičů (matka či otec). Ze zjištěných údajů vyplývá, že více než polovina ze zkoumaných dětí pochází z rodiny úplné a pouze dvě děti pochází z rodiny neúplné.

Položka č. 4: vzdělání rodičů

Tab. 4: Dotazníkové šetření - vzdělání rodičů

<u>Vzdělání</u>	matka		otec	
	n	%	n	%
vysokoškolské	16	59,3	10	37,0
vyšší odborné	1	3,7	0	0,0
střední s maturitou	6	22,2	6	22,2
střední bez maturity	4	14,8	11	40,7
základní	0	0	0	0
Σ	27	100	27	100

Úroveň vzdělání rodičů hraje jednu z nejdůležitějších rolí při jazykovém vývoji dětí. Uvádí se, že zvláště vzdělání matky je pro tento vývoj zásadní, neboť ta většinou se svým dítětem/děťmi tráví nejvíce času. Zaměříme-li se nejdříve na výsledky dosaženého vzdělání matek je z tabulky zřejmé, že více jak polovina měla vysokoškolské vzdělání. U otců převažovalo vzdělání střední bez maturity a taktéž vzdělání vysokoškolské.

Položka č. 5: profese matky

Tab. 5: Dotazníkové šetření - profese matky

<i>Profese matka</i>	n	%
intelektuální profese	10	37,0
administrativní profese	10	37,0
technická profese	1	3,7
manuální profese	3	11,1
student, mateřská dovolená	2	7,4
chybí údaj	1	3,7
Σ	27	100

Položka č. 5: profese otce

Tab. 6: Dotazníkové šetření - profese matky

<i>Profese otec</i>	n	%
intelektuální profese	7	25,9
administrativní profese	5	18,5
technická profese	8	29,6
manuální profese	6	22,2
chybí údaj	1	3,7
Σ	27	100

Tabulky zobrazující výsledky o vykonávané profesi rodičů zhodnotím společně. U profesí, které vykonávají matky, zřetelně převažují intelektuální a administrativní profese, které jsou zde zastoupeny ve shodném počtu. Můžeme říci, že tyto výsledky jsou úměrné k zjištěným údajům z předchozí tabulky, která se týkala vzdělání. I když je pravdou, že ne vždy člověk vykonává profesi odpovídající jeho vzdělání. U profesí vykonávaných otci byly výsledky velmi vyrovnané. Vyskytovaly se zde minimální rozdíly.

4.5 Metody sběru dat

Pro realizaci kvantitativního výzkumu jsem zvolila metodu testu a dotazníku. V rámci těchto metod jsem si vytvořila vlastní výzkumné nástroje. Jsou jimi „Obrázkový test lexikálně-sémantické úrovně jazyka dítěte“ a dotazník určený pro rodiče zkoumaných dětí, zaměřený na zjištění sociokulturního prostředí rodiny.

4.5.1 Popis výzkumných nástrojů

Obrázkový test lexikálně-sémantické úrovně jazyka dítěte

Test byl zaměřený na zjištění úrovně aktivní a pasivní slovní zásoby 3-3,5letého dítěte. Při vytváření testu jsem se inspirovala odbornými publikacemi (Bednářová, Šmardová; Klenková, Kolbábková; Minaříková, Cardová, Švandová) a na základě nich jsem si vytvořila test vlastní. Slovní zásoba 3-3,5letého dítěte je bohatá, a proto bylo velmi obtížné vybrat jednotlivá slova, jejichž výběr slov (tematiku a obtížnost) jsem vyzkoušela v pilotáži. Časová délka testu byla u každého dítěte individuální.

Test obsahoval sedm subtestů zaměřených na podstatná jména a slovesa. Na každý subtest jsem si vytvořila kartičky s obrázky, které jsem dětem ukazovala podle povahy subtestu. Buď jsem je předkládala před dítě jednotlivě (aktivní slovní zásoba - dítě předměty pojmenovalo; řeklo, k čemu slouží; mělo vystihnout, jakou práci člověk v daném povolání vykonává), anebo jsem je před dítě vyskládala všechny (pasivní slovní zásoba - dítě dle mých pokynů na obrázky ukazovalo nebo je vybíralo). Subtesty č. 1, 4, 6 byly zaměřeny na aktivní slovní zásobu a subtesty č. 2, 3, 5, 7 byly zaměřeny na slovní zásobu pasivní. Hodnotící škálu jsem zvolila dvoustupňovou, děti získávaly za správnou odpověď 1 bod nebo za nesprávnou odpověď 0 bodů. Nejvyšší dosažitelný počet bodů v jednotlivém subtestu bylo 10, celkem mohlo dítě získat 70 bodů.

Subtesty:

1. *Pojmenuj, co vidíš na obrázku* - aktivní slovní zásoba (podstatná jména)
2. *Ukaž obrázek, který pojmenuji* - pasivní slovní zásoba (podstatná jména)
3. *Ukaž obrázek věci podle jejího použití* - pasivní slovní zásoba (podstatná jména)
4. *Řekni, co děláme s těmito předměty* - aktivní slovní zásoba (slovesa)
5. *Ukaž, co dělají na obrázku* - pasivní slovní zásoba (slovesa)
6. *Řekni, co dělá (povolání)* - aktivní slovní zásoba (slovesa)
7. *Vyber věci podle společných podstatných znaků* - pasivní slovní zásoba (podstatná jména)

Plná verze testu se nachází v Příloze 1.

Dotazník

Dotazník je často používanou metodou pro zjištění dat v pedagogickém výzkumu. Prostřednictvím písemného kladení otázek získáváme písemné odpovědi. Osoba, která dotazník vyplňuje, je označována jako **respondent**. Zadávaní dotazníku se nazývá **administrace** a jednotlivé prvky dotazníku se označují jako **otázky** neboli položky. Dotazník má mít jasně promyšlenou strukturu: **vstupní část**, kde je uveden autor (autoři), cíl dotazníku a pokyny pro jeho vyplnění; **druhou část**, která obsahuje otázky (položky) a **na konci** dotazníku poděkování respondentovi za spolupráci (Gavora, 2000).

Dotazník, který jsem pro svůj výzkumný účel sestavila, byl určen pro rodiče dětí, které se zapojily do výzkumného šetření, a byl anonymní. Pro zachování soukromí jsem každý dotazník vložila do obálky.

Struktura dotazníku:

Dotazníku předcházela úvodní dopis, který obsahoval představení mé osoby, mého výzkumného šetření a souhlas rodičů pro práci s jejich dítětem nebo dětmi. Samotný dotazník se skládal z úvodní části, kde byla zdůrazněna jeho anonymita a vysvětleno vyplnění položek. Prostřední část tvořilo dvanáct položek. Do dotazníku jsem zařadila 5 položek uzavřených, 5 polouzavřených a 2 položky otevřené. Na závěr dotazníku jsem uvedla poděkování a prostor pro komentář.

Plná verze dotazníku se nachází v Příloze 2.

4.6 Popis výzkumného šetření

Po zhotovení výzkumných nástrojů jsem navštívila vybrané mateřské školy, ve kterých jsem se rozhodla výzkum realizovat. Jednalo se o jednu vesnickou a jednu městskou mateřskou školu s homogenním složením tříd a jednu městskou mateřskou školu s heterogenním oddělením. Se souhlasem ředitelek těchto mateřských škol jsem si prohlédla třídy a navázala kontakt s učitelkami a dětmi. Chtěla jsem si ověřit, jestli v těchto mateřských školách budu mít podmínky pro své výzkumné šetření. Poté následovalo vyzkoušení výzkumných nástrojů zvláště testu v terénu, tzv. *pilotážní průzkum*, neboť jsem chtěla zjistit jeho funkčnost a srozumitelnost dětem. Tak jsem dospěla k závěru, že mnou vytvořený první test byl pro děti příliš lehký a všechny dosáhly bez větších rozdílů velmi dobrých

výsledků. Proto jsem vytvořila test druhý, do kterého jsem zvolila i slova těžší, která by si děti mohly osvojit zejména ve svých rodinách na základě nabízených podnětů. Druhý pilotážní průzkum jsem realizovala ve dvou mateřských školách celkem s devíti dětmi ve věku 3-3,5let. Výsledky z testu prokázaly vědomostní a jazykové rozdíly mezi dětmi, proto se stal nástrojem vhodným pro můj výzkum. Tyto mateřské školy jsem nezahrnula do výzkumu k bakalářské práci.

Realizaci testu předcházelo dotazníkové šetření. V daných třídách jsem rozdala potřebný počet dotazníků paním učitelkám, a ty je předaly rodičům vybraných dětí. Celkem jsem předala 28 dotazníků a následovně se mi vrátil jejich plný počet. Návratnost dotazníků byla 100%. Po souhlasu rodičů, který byl součástí dotazníku, jsem s dětmi realizovala testové šetření. Děti, které se zapojily do mého výzkumu, bylo však jen 27, neboť jeden chlapec byl v mateřské škole po dlouhodobé nemoci, a odmítl se zapojit.

Zjišťování úrovně slovní zásoby pomocí obrázkového testu jsem prováděla s každým dítětem individuálně. Snažila jsem se pro děti vytvořit příjemnou a přátelskou atmosféru, také pro plnění jednotlivých subtestů jsem dětem podle potřeby poskytla dostatek času. Myslím si, že počet subtestů byl přiměřený schopnosti dětí soustředit se na jejich plnění.

4.7 Způsob zpracování dat

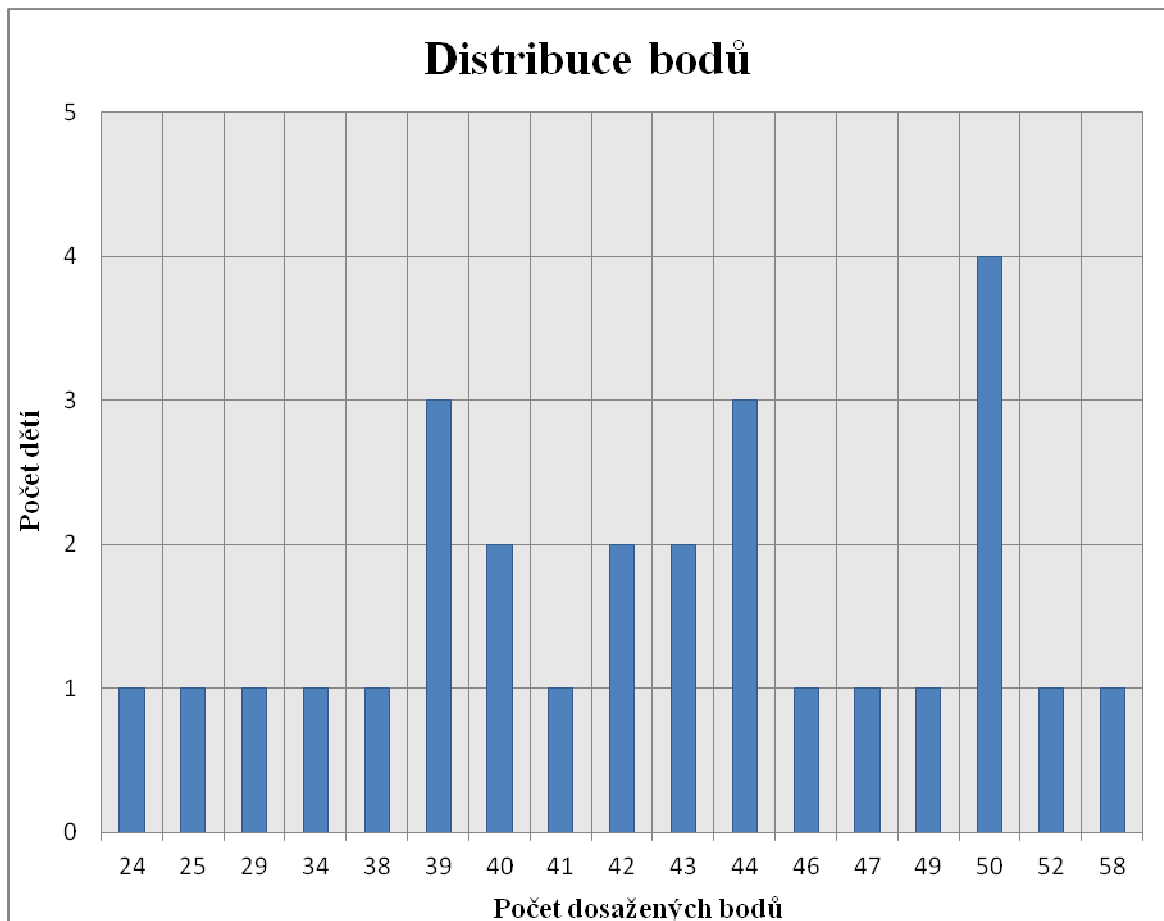
Získaná data z testového i dotazníkového šetření jsem uspořádala a výsledky zaznamenala do připravených tabulek, které jsem pak rozdělila do tabulek četností. Pro přehledné zpracování výsledků z dotazníků jsem data třídila pomocí číselných kódů. Data z testu i dotazníku jsem u jednotlivého dítěte srovnávala a vyhodnocovala, proto bylo důležité spojit test dítěte a dotazník vyplněný jeho rodičem.

5 PŘEHLED ZÍSKANÝCH DAT

5.1 Kvantitativní část

5.1.1 Výsledky testového šetření

Uvádím zde celkové počty dosažených bodů dětí z testu.



Graf 1: Distribuce bodů

Graf 1 znázorňuje celkový počet dosažených bodů z testu. Na ose x jsou znázorněny celkové počty bodů, kterých děti v testu dosáhly, na ose y je znázorněn počet dětí, které daného počtu bodů dosáhly. Nejvyššího možného počtu 70 bodů nedosáhlo žádné dítě. Nejbližší se mu přiblížilo s 58 body (tj. 83 % z celkového počtu bodů) jedno dítě - chlapec, 3;3 let. Nejméně dosažených bodů bylo 24 (tj. 34 % z celkového počtu bodů). Nejvíce dětí (4) dosáhlo 50 bodů (tj. 71 %), čtyři děti měly méně než polovinu bodů, tedy méně než 35 bodů. Průměr v testu činí 42,3 bodů, což přesahuje středový počet bodů (35 bodů). To znamená, že děti dosáhly v testu průměrně dobrého výkonu.

Tab. 7: Závislost výsledku v testu na pohlaví dítěte

<i>Pohlaví</i>	AP	n	SD
dívka	42,7	10	6,48
chlapec	42,1	17	8,36

Tabulka zobrazuje průměrné výkony děvčat a chlapců. Dívky dosáhly nepatrně lepšího výsledku než chlapci, kdy rozdíl činil pouze 0,6 bodů.

Výsledky dětí v jednotlivých subtestech:

Následující tabulka zobrazuje, jaký byl nejvyšší a nejnižší dosažený počet bodů v jednotlivých subtestech. Uvádím zde označení jednotlivých subtestů, aritmetický průměr (kolik bodů průměrně děti získaly v každém subtestu), minimální a maximální počet dosažených bodů v každém subtestu a směrodatnou (standardní) odchylku, která označuje míru rozptýlení od naměřeného průměru (rozmanitost dosažených bodů dětmi v jednotlivých subtestech).

Tab. 8: Výsledky dětí v jednotlivých subtestech

Subtesty	AP	Minimum	Maximum	SD
<u>Subtest 1</u>	3,9	0,0	7,0	1,8
<u>Subtest 2</u>	5,0	1,0	9,0	1,7
<u>Subtest 3</u>	7,3	3,0	10,0	1,7
<u>Subtest 4</u>	6,2	0,0	9,0	2,0
<u>Subtest 5</u>	7,3	1,0	10,0	2,1
<u>Subtest 6</u>	3,8	0,0	8,0	2,3
<u>Subtest 7</u>	8,9	5,0	10,0	1,3

Děti dosahovaly lepších výsledků v subtestech zaměřených na pasivní slovní zásobu, tzn. ve 3., 5. a 7. subtestu, i když ve 2. subtestu, který byl rovněž zaměřen na pasivní slovní zásobu, dosahovaly výsledků nižších. Naopak horších výsledků děti dosahovaly v 1., 4. a 6. subtestu, které byly zaměřeny na aktivní slovní zásobu. Z toho vyplývá, že zkoumané děti mají větší pasivní slovní zásobu, tedy slovům rozumí, ale prozatím je aktivně nepoužívají. Můžeme si povšimnout, že největší problém dělal dětem subtest č. 6 a subtest č. 1

a naopak nejvíce bodů děti dosahovaly v subtestu č. 7. Pro děti je těžší aktivně pojmenovat, co vidí na obrázku, než jen obrázky na základě pokynů vyhledávat. Kromě toho subtest č. 6 byl pro děti náročný i proto, že děti nemají prozatím dostatečné znalosti o jednotlivých lidských povoláních.

Dále zde rozeberu jednotlivé subtesty:

V subtest č. 1 měly děti za úkol pojmenovat, co vidí na obrázku. V nejvíce případech děti nevěděly nebo nesprávně pojmenovaly předmět *švihadlo*, *vázu* a *udici*. Mnohokrát se stalo, že děti předmět znaly, věděly jeho využití, ale nevěděly jeho správný název.

Ve druhém subtestu měly děti podle mých pokynů vyhledávat obrázky předmětů. Musely si uvědomit, jak předmět vypadá a poté ho vyhledat na obrázcích. Problém jim dělala tato slova: *lustr*, *opona*, *ulita* a *ořezávátko*.

Ve třetím subtestu děti vyhledávaly obrázky předmětů podle jejich využití. Kartičky s obrázky předmětů jsem dětem vždy pojmenovala a poté kladla otázky vztahující se k jednotlivým předmětům. V tomto subtestu byly děti úspěšné (v pořadí podle úspěšnosti se umístil na druhém místě).

V subtestu č. 4 měly děti slovně vystihnout, co děláme s danými předměty, k čemu slouží. Bylo pro mne překvapením, že pouze čtyři děti věděly odpovědět na otázku: „Co děláme s loutkami?“. Většina dětí odpověděla „*houpáme*“ nebo odpověď nevěděla, přitom se určitě s loutkami setkala ať už v divadle nebo v mateřské škole.

Pátý subtest byl zaměřený na vyhledávání obrázků znázorňujících činnosti lidí, což dětem většinou problémy nedělalo.

V subtestu č. 6 děti dosáhly nejnižších výsledků. Rozptyl kolem průměrné hodnoty (tzv. směrodatné odchylky) byl ze všech subtestů největší, tzn., že v tomto subtestu děti dosahovaly velmi rozmanitých výsledků. Měly zde slovně vystihnout, co dělá určitá profese. Tento úkol byl pro děti obtížnější. I když měly vizuální oporu, nemohly si často vzpomenout, co člověk v dané profesi vykonává. Největší problém dělal dětem *policista*, *zedník*, *klaun* a *listonoš*. Překvapilo mě, že pracovní náplň policisty znalo málo dětí (pouze pět dětí), protože toto povolání patří mezi nejznámější.

Subtest č. 7 byl zaměřený spíše na porozumění řeči. Děti měly za úkol vybrat kartičky s věcmi podle společných podstatných znaků. Dovedly si správně spojit věci s určitým znakem, který je vystihuje. Děti v tomto subtestu dosahovaly vyrovnaných výsledků, a proto i rozptýlení od průměrné hodnoty je zde nejmenší.

Pořadí subtestů podle úspěšnosti:

1. Subtest č. 7: Vyber věci podle společných podstatných znaků
2. Subtest č. 3: Ukaž obrázek věci podle jejího použití
3. Subtest č. 5: Ukaž, co dělají na obrázku
4. Subtest č. 4: Řekni, co děláme s těmito předměty
5. Subtest č. 2: Ukaž obrázek, který pojmenuji
6. Subtest č. 1: Pojmenuj, co vidíš na obrázku
7. Subtest č. 6: Řekni, co dělá (povolání)

5.1.2 Výsledky dotazníkového šetření

Zde uvádím informace, které jsem získala prostřednictvím dotazníkového šetření. Tabulky jsou zaměřeny na činnosti, které mohou přispívat k rozvoji slovní zásoby dítěte a které rodiče mají možnost s dítětem v různé míře vykonávat.

Položka č. 6: Kulturní zařízení

Tab. 9: Dotazníkové šetření - kulturní zařízení

<i>Kulturní zařízení</i>	n	%
divadlo	15	55,6
kino	12	44,4
muzeum	9	33,3
knihovna	5	18,5
hrady a zámky	5	18,5
výstavy, galerie	4	14,8
akce pro děti	3	11,1
ZOO	3	11,1
karnevaly	1	3,7
zpívání	1	3,7
koncerty	1	3,7
nenavštěvujeme	3	11,1

Tato tabulka zobrazuje výsledky z polouzavřené položky v dotazníku. Pokud rodiče uvedli kladnou odpověď, tedy že s dětmi navštěvují kulturní zařízení, vypsali, která to jsou. Ze všech vypsanych kulturních zařízení jsem vytvořila kategorie, jak uvádím v tabulce. Nejvíce zastoupenými byly divadlo a kino.

Položka č. 7: počet dětských knih v domácnosti

Tab. 10: Dotazníkové šetření - počet dětských knih v domácnosti

<u>Počet dětských knih</u>	n	%
30 a více knih	16	59,3
od 20 do 29 knih	6	22,2
od 10 do 19 knih	2	7,4
nespecifikováno	2	7,4
neuveдено	1	3,7
Σ	27	100

Tabulka poskytuje informace o počtu knih v domácnosti, které jsou určeny dětem. Myslím si, že svoji dětskou knihovničku by mělo mít každé dítě. Činnost s knihou je pro rozvoj slovní zásoby dítěte důležitá. Většina mnou zkoumaných dětí má ve své knihovničce zhruba 30 a více knih. V ojedinělých případech rodič uváděl až sto kusů. V možnosti „nespecifikováno“, což bylo ve dvou případech, rodič neuvedl číselný údaj.

Položka č. 8: odběr (nákup) dětských časopisů

Tab. 11: Dotazníkové šetření - odběr (nákup) dětských časopisů

<u>Koupě časopisů</u>	n	%
ano	18	66,7
ne	9	33,3
Σ	27	100

K rozvoji slovní zásoby dítěte přispívá jak práce s knihou, tak i s dětským časopisem. Tabulka zobrazuje, zda rodiče kupují svým dětem dětské časopisy či ne. Více jak 50 % rodičů svým dětem časopisy kupuje. Tato položka byla polouzavřená, rodiče zde mohli vypsát názvy dětských časopisů, které kupují. Mezi nejčastější patřily: Sluníčko, Kouzelná školka, Měďa Pusík, Mateřídouška a Medvídek Pú.

Položka č. 9: zájem dítěte o časopisy či knihy

Tab. 12: Dotazníkové šetření - zájem dítěte o časopisy či knihy

<u>Zájem časopisů/knih</u>	n	%
ano	24	88,9
ne	0	0
spíše ano	2	7,4
spíše ne	1	3,7
Σ	27	100

Položka č. 9 byla zaměřena na zjištění zájmu dítěte o obrázkové knihy či časopisy. Výsledky v tabulce uvádí, že téměř všechny zkoumané děti, přesněji 24 dětí z celkového počtu 27, projevují samy aktivní zájem. Možnost „ne“ v položce nevyplnil žádný rodič.

Položka č. 10: četnosti čtení dítěti

Tab. 13: Dotazníkové šetření - četnosti čtení dítěti

<i>Četnost čtení</i>	n	%
každý den	14	51,9
obden	8	29,6
nečteme	0	0
jiné	5	18,5
Σ	27	100

Tabulka zobrazuje jak často, přesněji kolikrát týdně, rodiče dítěti čtou. Rodiče vybírali ze tří možností, čtvrtou možnost „nečteme“ v položce nevyplnil žádný rodič. V nejvíce případech čtou rodiče svým dětem každý den. U čtvrté možnosti „jiné“ mohli rodiče vyjádřit vlastní odpovědi, které zde uvádím: „2x až 5 týdně“; „3x až 4x týdně“; „kdykoliv, když projeví zájem“; „občas“.

Položka č. 11: činnosti pro rozvoj slovní zásoby

Tab. 14: Dotazníkové šetření - činnosti pro rozvoj slovní zásoby

<i>Činnosti</i>	n	%
vyprávění nad knihou, nad obrázky	26	96,3
společenské hry přiměřené věku dítěte	18	66,7
rozhovor s dítětem o jeho zážitcích	27	100
plnění úkolů, hádanek pro rozvoj řeči	5	18,5
vycházky a výlety	26	96,3
hraní divadla (loutkového, maňáskového, apod.)	2	7,4
společné sledování televizních pořadů určených dětem	26	96,3
jiné	4	14,8

Činností pro rozvoj slovní zásoby je mnoho. Tato tabulka zobrazuje aktivity, které pomáhají rozvíjet slovní zásobu dítěte. Rodiče měli na výběr ze sedmi možností, v osmé mohli vyjádřit, jaké jiné činnosti s dítětem dělají. V této položce mohli označit i více odpovědí, proto i celkový součet je vyšší. 100 % rodičů si s dítětem vypráví o jeho zážitcích. Aniž si to možná uvědomují, rozvíjejí nejen slovní zásobu svého dítěte, ale i jeho souvislé vyja-

dřování. Další možnosti - vyprávění nad knihou či nad obrázky; vycházky a výlety; společné sledování televizních pořadů určených dětem - zvolilo 26 rodičů z celkového počtu 27. Pouze u dvou dětí rodiče uvedli, že s nimi doma hrají divadlo. V možnosti „jiné“ rodiče napsali následující: „společné nákupy, domácí tvoření (kreslení apod.), pomoc při domácích pracích, dítě se učí pojmenovávat věci doma“; „řekadla, písničky, anglické fráze a slovíčka“; „básničky, písničky, domácí zvířata (pes a korela) se kterými si hraje a mluví“; „naučné hry na iPADU“.

Položka č. 12: sledování televize dítětem

Tab. 15: Dotazníkové šetření - sledování televize dítětem

<i>Sledování televize</i>	n	%
programy dítěti vybíráte	22	81,5
dítě se smí dívat na programy bez omezení	1	3,7
programy s dítětem společně sledujete a komentujete je	17	63
dítě televizi nesleduje	0	0

Tato položka v dotazníku byla zaměřena na zjištění, do jaké míry rodiče využívají sledování televize k výchovnému působení na dítě. Rodiče zde vybírali ze čtyř možností (mohli označit jejich libovolné množství). Ze zjištěných dat mohu vyvodit, že většina rodičů programy dítěti vybírá, společně je s nimi sleduje a vzájemně je komentují. Myslím si, že v tomto případě může být televize vhodným prostředkem pro rozvoj slovní zásoby dítěte.

5.1.3 Srovnání výsledků z testového a dotazníkového šetření

Nyní se zaměřím na porovnání výsledků získaných metodou testu a dotazníku. V tabulkách je vždy v prvním sloupci uveden název položky z dotazníku, poté celková četnost všech hodnot („n“) a sloupec s názvem „test“, který označuje průměrnou hodnotu dosažených bodů z testu u daného počtu dětí. Tyto tabulky zároveň slouží jako odpověď, jaký má sociokulturní prostředí rodiny vliv na slovní zásobu dítěte.

Tab. 16: Závislost výsledku v testu na místě bydliště

<i>Bydliště</i>	n	test
vesnice	7	43,6
město	20	41,9

Rozdíl ve výsledcích v testu u dětí pocházejících z vesnického či městského prostředí byl nepatrný (činil pouze 1,4 bodu ve prospěch dětí z vesnice). Není tedy rozhodující pro rozsah slovní zásoby dítěte, zda pochází z vesnice či města, neboť v každé rodině nezávisle na místě bydliště mohou být odlišné sociokulturní podmínky pro rozvoj jeho slovní zásoby.

Tab. 17: Závislost výsledku v testu na počtu dětí v rodině

<i>Počet dětí</i>	n	test
jedno	10	41,8
dvě	15	42,5
tři a více	2	43,0

Podle výsledku v tabulce se dá usoudit, že rozdíly mezi dosaženými výsledky jsou velmi malé. Přesto z toho vyplývá, že na obohacování slovní zásoby má počet sourozenců vliv. Nejvíce bodů z testu dosáhly děti se dvěma a více sourozenci. Důvodem může být to, že matky s těmito dětmi zůstávají více roků doma než matky se dvěma či jedním dítětem, a tím se jim mohou déle věnovat.

Díky kontaktu se sourozenci se dítě učí spolupráci, řešení konfliktů, uvědomuje si postavení v rodině, ale zároveň se rozšiřuje jeho slovní zásoba. Tím, že jsou sourozenci většinou věkově blízcí, učí se také komunikaci. Tyto dovednosti pak může dítě uplatnit při styku se svými vrstevníky ve větším kolektivu.

Tab. 18: Závislost výsledku v testu na péči o dítě

<i>Péče o dítě</i>	n	test
sám/sama	2	41,5
s manželem/manželkou	18	44,6
s partnerem/partnerkou	7	36,6

Nejlépe dopadly výsledky v testu dětem žijícím v úplné rodině. Přítomnost obou rodičů je pro vývoj dítěte nenahraditelná. Pokud rodina dobře funguje a zajišťuje dětem citové

zázemí naplněné důvěrou, tolerancí a láskou, vytváří tak podmínky pro správný vývoj dítěte, tedy i jeho řeči. V případě, kdy se jedná o neúplnou rodinu, tedy jeden z rodičů (většinou to bývá matka) sám dítě vychovává, přes jeho veškerou snahu nemusí být sociální prostředí dostatečně podnětné. Rodič musí kromě péče o dítě řešit i pracovní a jiné povinnosti. V některých případech mohou být pro něho oporou prarodiče či jiní příbuzní, kteří mohou dítěti kompenzovat nedostatečnou komunikaci. Děti, které žijí pouze s jedním rodičem, dosahovaly v testu horší výsledky oproti dětem z rodin úplných, ale naopak lepší výsledky než děti, jejichž rodiče mají partnerský vztah. Ve vztahu „partner/partnerka“ není zcela zřejmé, zda se jedná o partnery, kteří nejsou pouze oddáni a mají vlastní dítě (děti) nebo je jeden z partnerů biologickým rodičem a druhý rodičem nevlastním. Děti z těchto rodin dosáhly v testu nejméně bodů.

Tab. 19: Závislost výsledku v testu na vzdělání matky

<i>Vzdělání matka</i>	n	test
vysokoškolské	16	44,8
vyšší odborné	1	44,0
střední s maturitou	6	40,5
střední bez maturity	4	34,5

Tab. 20: Závislost výsledku v testu na vzdělání otce

<i>Vzdělání otec</i>	n	test
vysokoškolské	10	44,6
střední s maturitou	6	42,5
střední bez maturity	11	40,1

Tab. 21: Závislost výsledku v testu na profesi matky

<i>Profese matka</i>	n	test
intelektuální profese	10	43,9
administrativní profese	10	43,4
technická profese	1	39,0
manuální profese	3	36,3
student, mateřská dovolená	2	46,0
neuveveno	1	29,0

Tab. 22: Závislost výsledku v testu na profesi otce

<i>Profese otce</i>	n	test
intelektuální profese	7	43,4
administrativní profese	5	46,4
technická profese	8	42,1
manuální profese	6	40,0
neuveдено	1	29,0

Výsledky testu a jeho závislosti na vzdělání a profesi rodičů bych chtěla zhodnotit společně, neboť mají mezi sebou úzkou souvislost. Jedná se o předcházející tabulky: Tab. 21: Závislost výsledku v testu na vzdělání matky; Tab. 22: Závislost výsledku v testu na vzdělání otce; Tab. 23: Závislost výsledku v testu na profesi matky a Tab. 24: Závislost výsledku v testu na profesi otce.

Rodiče dosahující vyššího stupně vzdělání (vysokoškolské a vyšší odborné vzdělání) většinou vykonávají profesi jemu odpovídající. Zjištěné výsledky z testu u dětí dokazují, že nejvyšších bodů dosáhly děti rodičů s vysokoškolským vzděláním a profesí intelektuálního a administrativního charakteru. Tento výsledek také odpovídá teorii, která byla postupně na základě výzkumů v této oblasti realizována (v 60. - 70. letech 20. stol. Bernstein vytvořil teorii o sociální podmíněnosti jazykových kódů dětí, na kterou navázali i čeští odborníci, např. Knausová, 2006).

Zejména matky se středoškolským a vysokoškolským vzděláním poskytují dětem více slovních podnětů, dokážou dětem odpovídat na složitější otázky, a proto se u jejich dětí vyskytuje bohatší a rozvinutější slovní zásoba.

Nižších výsledků v testu dosáhly děti, jejichž rodiče mají vzdělání střední bez maturity a vykonávají manuální profesi.

Tab. 23: Závislost výsledku v testu na počtu dětských knih v domácnosti

<i>Počet dětských knih</i>	n	test
30 a více knih	16	41,8
od 20 do 29 knih	6	47,2
od 10 do 19 knih	2	47,0
nespecifikováno	2	34,0
neuveдено	1	29,0

Výsledky, které z této tabulky vyplývají, překvapivě poukazují na nepoměr mezi počtem dětských knih v domácí knihovně a počtem dosažených bodů dětí z testu. Musíme však mít

na zřeteli i počet zastoupených odpovědí u jednotlivých možností neboť může dojít ke zkreslení výsledků. Z tohoto důvodu jsou věrohodnější ty údaje, kde je zastoupen větší počet odpovědí. Pro rozvoj slovní zásoby dítěte není důležitý počet knih v jejich knihovně, ale jejich přístupnost pro dítě, správné vedení a motivace ze strany rodičů. Knihy se mohou stát pro dítě zdrojem zajímavých informací, při jejich prohlížení a předčítání z nich mohou strávit s rodičem pěkné chvíle.

Tab. 24: Závislost výsledku v testu na odběru (nákupu) dětských časopisů

<i>Koupě časopisů</i>	n	test
ano	18	43,9
ne	9	39,1

Podobný význam jako knihy mají i dětské časopisy. V současné době vychází řada různých časopisů, které však nemusí mít odpovídající kvalitu. Proto jejich výběr záleží na rodičích a na jejich schopnosti usoudit, co může být pro jejich dítě přínosem. Podle výsledků mého průzkumu většina rodičů při koupi dětského časopisu volila osvědčený časopis Sluníčko. Výsledky z testu dokazují, že děti, kterým rodiče časopisy kupují, byly v testu úspěšnější.

Tab. 25: Závislost výsledku v testu na zájmu dítěte o časopisy či knihy

<i>Zájem časopisů/knih</i>	n	test
ano	24	43,4
spíše ano	2	38,0
spíše ne	1	25,0

Časopisy i knihy pomáhají při rozšiřování slovní zásoby dítěte. Jejich působení nabývá většího významu, pokud při jejich prohlížení bude přítomen i rodič, který si s dítětem bude o obsahu povídat popřípadě mu předčítat. Tímto způsobem se vytváří kladný vztah dítěte k literatuře. Dítě se tak již od malička učí hledat v knihách a časopisech zábavu i poučení a v pozdějším věku dokáže s knihou samostatně pracovat. V dotazníku 24 rodičů z 27 uvedlo, že jejich dítě projevuje samo aktivní zájem o časopisy a knihy. Tyto děti také dosáhly v testu výrazně vyšších výsledků.

Tab. 26: Závislost výsledku v testu na četnosti čtení dítěti

<i>Četnost čtení</i>	n	test
každý den	14	43,4
obden	8	43,4
jiné	5	37,4

Jak jsem již zmínila, rodič je při práci s literaturou pro dítě velmi důležitým článkem. Bez jeho pomoci by byla kniha pro dítě jen další hračkou. Proto má velký význam, aby rodiče dětem pravidelně, nejlépe každý den předčítali nebo vyprávěli. Většinou k tomu využívají čtení dítěti na dobrou noc. Bohatší slovní zásobu v testech prokázaly děti, kterým rodiče pravidelně čtou každý den nebo alespoň obden.

5.2 Kvalitativní část dotazníku

Pro velkou členitost odpovědí u některých položek v dotazníku jsem zvolila jejich kvalitativní interpretaci. Konkrétně se jednalo o položky číslo 6, 11 a 12. Položka č. 6 a 11 jsou polouzavřené položky, položka č. 12 je uzavřená.

Pro kvalitativní interpretaci těchto položek jsem z vyzkoumaných dětí vybrala dvě děti s nejnižšími a dvě děti s nejvyššími celkovými body z testu, jejichž výsledky jsem porovnávala. Jednalo se o čtyři chlapce různého věku. Dítě č. 16 získalo 58 bodů, dítě č. 22 získalo 52 bodů, dítě č. 8 získalo 25 bodů a dítě č. 14 získalo 24 bodů.

Tab. 27: Kvalitativní interpretace položky č. 6

Položka č. 6:	Dítě č. 16	Dítě č. 22		Dítě č. 8	Dítě č. 14
kulturní zařízení	kino, muzeum, loutkové divadlo	divadlo, zpívání		Ne	divadlo, kino

Šestá položka se týká návštěvnosti kulturních zařízení. Jednalo se o typ položky polouzavřené, kdy měli rodiče na výběr ze dvou možností: „ano“, „ne“. U kladné odpovědi měli následně vypsát, o která kulturní zařízení se jedná, neboť úroveň kulturního života rodiny se může velkou měrou podílet na rozvoji slovní zásoby i na rozšiřování obzoru vědomostí dítěte. To se např. při návštěvě divadla, muzea, knihovny, výstavy či návštěvy hradů a zámků a jiných kulturních institucí učí porozumět novým slovům, které by běžně doma

neslyšelo. Pouze u jednoho dítěte (dítě č. 8) rodiče označili odpověď „ne“, ostatní rodiče využívají s dětmi návštěvu podobných kulturních zařízení. Dítě č. 16 (s nejvyšším počtem bodů) má v dotazníku uvedeno nejvíce kulturních zařízení. Dítě č. 22 a dítě č. 14 mají uvedeny dvě kulturní zařízení, ale v testu dosáhly výrazně odlišných výsledků. Záleží zřejmě nejen na počtu kulturních zařízení, ale také jak často je rodiče s dětmi navštěvují a na schopnosti rodičů využít těchto příležitostí k rozvoji svého dítěte (vyprávění zážitků, vysvětlování nových pojmů a situací aj.).

Tab. 28: Kvalitativní interpretace položky č. 11

Položka č. 11:	Dítě č. 16	Dítě č. 22		Dítě č. 8	Dítě č. 14
činnosti	123567	1357		1357	12357

Legenda: 1 = vyprávění nad knihou, nad obrázky

2 = společenské hry přiměřené věku dítěte

3 = rozhovor s dítětem o jeho zážitcích

5 = vycházky a výlety

6 = hraní divadla (loutkového, maňáskového, apod.)

7 = společné sledování televizních pořadů určených dětem

Položka jedenáctá je zaměřena na činnosti, pomocí kterých rodiče nenásilně a hravou formou rozvíjejí nejen řeč dítěte, ale zároveň i jeho další schopnosti. V nabízených sedmi možnostech, v osmém bodě mohli vypsát, které jiné činnosti s dítětem dělají, mohli rodiče označit jejich libovolný počet. Ani v jedné z jejich odpovědí se neobjevila čtvrtá možnost, což bylo plnění úkolů a hádanek pro rozvoj řeči. Přehled činností, které rodiče svým dětem nabízejí, je přibližně stejně rozmanitý jak u dětí, které dosáhly v testu nejvyššího počtu bodů, tak i u dětí s nejnižšími body v testu. Podmínky pro rozvíjení slovní zásoby poskytují rodiče téměř stejné, ale zřejmě záleží na samotném dítěti, jak dokáže tyto informace využít ve svůj prospěch, v tomto případě pro obohacení své slovní zásoby.

Tab. 29: Kvalitativní interpretace položky č. 12

Položka č. 12:	Dítě č. 16	Dítě č. 22		Dítě č. 8	Dítě č. 14
sledování TV	13	123		1	3

Legenda: 1 = programy dítěti vybíráte

2 = dítě se smí dívat na programy bez omezení

3 = programy s dítětem společně sledujete a komentujete je

Dvanáctá položka se týká sledovanosti televize dítětem. Rodiče si podle odpovědí v dotazníku uvědomují, jak je důležité vybírat z televizního vysílání programy vhodné pro jejich děti. Měli zde možnost označit libovolný počet z nabízených čtyř možností. Ze získaných odpovědí vyplývá, že ve většině případů programy dítěti rodiče vybírají, také je společně sledují a komentují. Ani v jednom ze čtyř případů se nevyskytla možnost čtvrtá, tedy že dítě televizi nesleduje. U dítěte č. 14 rodiče programy pouze vybírají, to znamená, že je s ním nesledují a nemohou mu tedy vysvětlit situace, kterým by dítě neporozumělo. Dítě nemá posluchače, kterému by své zážitky sdělilo. U dítěte č. 14 rodiče programy s dítětem společně sledují a komentují, ale záleží také na tom, jak kvalitní programy dětem vybírají, zda jsou pro dítě přínosem. Podle výsledků z testu u dítěte č. 16 a č. 22 by se dalo říct, že i sledování televize může přispívat k obohacování slovní zásoby.

5.3 Závěry výzkumného šetření

Zjištěné údaje a z nich vyvozené závěry se vztahují pouze k mému výzkumnému souboru, který činil 27 dětí ve věku 3-3,5let, proto je nelze zevšeobecnit pro všechny děti tohoto věku.

5.3.1 Výpočet koeficientu korelace mezi výsledky dětí v testu a proměnnými sociokulturního prostředí

Výzkumný problém jsem ve své práci zvolila relační neboli vztahový. Zabývala jsem se vztahem mezi úrovní lexikálně-sémantické roviny jazyka dětí předškolního věku a sociokulturním prostředím rodiny. Tento vztah jsem zjistila prostřednictvím Obrázkového testu lexikálně-sémantické roviny jazyka a dotazníku zaměřeného na sociokulturní prostředí rodiny dítěte. Těsnost vztahu mezi těmito výsledky jsem vypočítala prostřednictvím Pearsonova koeficientu korelace.

Pearsonův koeficient korelace může nabývat hodnot od -1 do +1. Tyto hodnoty vypovídají o naprosté závislosti proměnných, hodnota 0 o statistické nezávislosti obou pro-

měných. Čím více se vypočítaná hodnota blíží hodnotě +1 nebo -1, tím těsnější je vztah mezi srovnávanými proměnnými. Vyjde-li koeficient korelace záporně, znamená to, že mezi proměnnými je negativní (opačný) vztah. K ověření statistické významnosti korelačního koeficientu se využívá testové kritérium t (Chráska, 2007).

Do dotazníku zaměřeného na zjištění sociokulturního prostředí rodiny dítěte jsem zařadila: místo bydliště (vesnice, město); počet dětí v rodině; péči o dítě; vzdělání matky a otce; profese matky a otce; návštěvy kulturních zařízení, koupi dětských časopisů, zájem dítěte o časopisy a knihy; četnost čtení dítěti; činnosti pro rozvoj slovní zásoby, které rodiče s dítětem dělají; a televizní sledovanost dítěte. Z výpočtu koeficientu korelace mezi výsledky testu dětí a sociokulturním prostředím, mi vyšly hodnoty, které uvádím v tab. 30: Koeficient korelace mezi testem a sociokulturním prostředím. Koeficienty „péče o dítě“ a „návštěvy kulturních zařízení“ jsem vyřadila, protože u těchto proměnných pořadí hodnot nevyjadřovalo logickou posloupnost.

Tab. 30: Koeficient korelace mezi testem a sociokulturním prostředím

Sociok. prostředí	Vzdělání matka	Počet knih	Zájem časop./ knihy	Koupě časopisů	Četnost čtení	Sledování TV	Vzdělání otec	Profese otec	Činnosti pro rozvoj	Profese matka	Bydliště ves./město	Počet dětí
korelace	0,46	0,44	0,44	0,29	0,28	0,26	0,25	0,20	0,19	0,14	0,10	0,05

Největších kladných hodnot přibližujících se k hodnotě Pearsonova koeficientu korelace +1 nabývá „vzdělání matky“ s vypočtenou hodnotou 0,46 a se shodně vypočtenou hodnotou 0,44 „počet dětských knih v domácnosti“ a „zájem dítěte o časopisy či knihy“.

Z toho vyplývá, že tento vztah mezi proměnnými, které srovnávám, je ze všech počtených hodnot nejtěsnější. Ke statistické nezávislosti obou proměnných se nejvíce blíží s vypočtenou hodnotou 0,05 „péče o dítě“.

5.3.2 Potvrzení/vyvrácení stanovených výzkumných hypotéz

Hypotéza č. 1:

Děti dosahují lepších výsledků v subtestech zaměřených na pasivní slovní zásobu než v subtestech zaměřených na slovní zásobu aktivní.

Výzkumná hypotéza byla potvrzena. Děti dosahovaly lepších výsledků v subtestech zaměřených na pasivní slovní zásobu. Ze zjištěných výsledků vyplývá, že děti lépe uměly vy-

hledávat a ukazovat na předměty, než je pojmenovávat a vytvářet jednoduché definice. Podle mého názoru musí děti slovům nejdříve porozumět a vědět, co se pod daným pojmem skrývá, teprve pak je začnou aktivně používat v komunikaci. Záleží také na tom, jak často se dítě s daným pojmem setkává.

Hypotéza č. 2:

Děvčata dosahují v testu vyšších výkonů než chlapci.

Výzkumná hypotéza byla potvrzena. Z mého výzkumného vzorku, který činil 27 dětí, z toho 17 chlapců a 10 dívek, v průměru dosahovaly lepších výsledků dívky. Avšak bodový rozdíl byl minimální. Rozdíly v úspěšnosti dívek a chlapců znázorňuje tabulka č.7: Závislost výsledku v testu na pohlaví dítěte.

Hypotéza č. 3:

V testu dosáhly lepších výsledků děti, jejichž rodiče mají vyšší stupeň vzdělání (středoškolské a vysokoškolské), než děti, jejichž rodiče mají nižší stupeň vzdělání (základní, střední bez maturity).

Výzkumná hypotéza byla potvrzena. Děti rodičů, kteří absolvovali vyšší stupeň vzdělání, dosahovaly v testovém šetření výrazně lepších výsledků. Úroveň vzdělání rodičů je jedním ze sociálních faktorů rodinného prostředí, který nejsilněji působí na jazykový vývoj dítěte. Tabulky o závislosti výsledku v testu na vzdělání rodičů a jejich interpretaci jsem uvedla v podkapitole č. 4.3.2 Srovnání výsledků z testového a dotazníkového šetření.

Hypotéza č. 4:

Děti, jimž rodiče nabízejí více podnětů k rozvoji slovní zásoby, dosahovaly v testu lepších výsledků než děti, kterým rodiče nabízeli méně podnětů.

Výzkumná hypotéza byla potvrzena. Mezi sociální faktory, které mají v raném věku v rozvoji řeči dítěte hlavní úlohu, je rodina. Přiměřené množství podnětů (v užším smyslu úroveň řečového prostředí - mluvní vzory; v širším smyslu výchovné vlivy) ovlivňuje úroveň řečového projevu dítěte. V porovnání výsledků z testu s nabízeným množstvím podnětů

ze strany rodičů je přímá závislost, tzn., čím více rodiče dětem nabízeli rozmanité činnosti a hovořili s ním o jeho zážitcích, tím lepších výsledků jejich děti dosahovaly.

5.3.3 Odpověď na hlavní výzkumný cíl

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí 3-3,5letých navštěvujících předškolní zařízení ve vztahu k sociokulturním vlastnostem jejich rodinného prostředí. Na základě porovnání výsledků z testového i dotazníkového šetření mají mnou zkoumané děti, které vyrůstají v podnětném rodinném prostředí (návštěvy kulturních zařízení, práce s knihami a časopisy, společné činnosti), rozvinutější slovní zásobu zjištěnou mým testem. Na její dobrou úroveň působily i další sociální faktory: větší počet sourozenců v rodině, život v úplné rodině, vyšší vzdělání rodičů a jejich zaměstnání.

5.3.4 Doporučení pro praxi

Na základě svého průzkumu jsem vypracovala návrh dalšího využití mnou získaných zjištění pro práci s dětmi. Výsledky z jednotlivých subtestů poukazují na to, že děti mají bohatší pasivní slovní zásobu než aktivní. Pro rodiče z toho plyne, že by měli s dětmi více hovořit, zpívat s nimi dětské písničky, recitovat básničky, podněcovat je k rozhovoru vhodnými otázkami, podle možnosti jim nabízet aktivity povzbuzující jejich řeč (návštěvy divadelních představení, práce s knihami a časopisy, výlety, procházky aj.) a veškerou činnost, kterou s dětmi provádějí společně slovně komentovat. Sociální zázemí rodiny není na stejné úrovni u všech zkoumaných dětí. Pokud dítě dochází do mateřské školy a učitelka zjistí, že rodinné prostředí je u dítěte málo podnětné a úroveň jeho řeči není odpovídající věku, může mu pomoci tím, že mu bude nabízet přiměřené množství aktivit, aby tento nedostatek kompenzovala. Rozhovor s jednotlivými dětmi, práce s knihou i s časopisem, četba z nich, učení se novým písním a básním, to vše patří mimo jiné mezi činnosti, které se v mateřských školách denně provádějí. Dále je možné využívat nabídky návštěv kulturních zařízení, které nejsou pro všechny rodiny samozřejmostí i z hlediska finančního nebo časového.

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo zjistit úroveň lexikálně-sémantické roviny jazyka u dětí ve věku 3-3,5 let navštěvujících předškolní zařízení, ve vztahu k sociokulturním vlastnostem jejich rodinného prostředí. K dosažení výzkumného záměru bylo zvoleno kvantitativní výzkumné šetření. Práce obsahuje pět kapitol a je rozdělena na část teoretickou, ve které jsou zpracována teoretická východiska týkající se problematiky práce a část praktickou, obsahující vlastní výzkumné šetření.

Lze říci, že cíl práce byl splněn. Předem formulované výzkumné hypotézy, byly výzkumem potvrzeny. Prostřednictvím použitých metod - testu a dotazníku - jsem zjistila a vyhodnotila úroveň slovní zásoby zkoumaných 3-3,5letých dětí navštěvujících předškolní zařízení s přihlédnutím na sociokulturní prostředí rodiny, v níž tyto děti žijí. Bylo zjištěno, že zkoumané děti mají více rozvinutou pasivní slovní zásobu než zásobu aktivní a také, že sociokulturní prostředí rodiny (do něhož řadíme vzdělání rodičů, jejich vykonávanou profesi, počet členů v rodině, návštěvu kulturních zařízení, knihy či časopisy, se kterými dítě aktivně pracuje či množství a kvalitu podnětů, které rodiče svému dítěti k rozvoji řeči nabízejí) má velký význam v rozvoji slovní zásoby dítěte raného věku.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BEDNÁŘOVÁ, J., V. ŠMARDOVÁ a R. ŠMARDA. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-1829-0.
- BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4454-8.
- CVRČEK, Václav a kol. *Mluvnice současné češtiny 1: jak se píše a jak se mluví*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1743-5.
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- GRECMANOVÁ, Helena. *Obecná pedagogika II*. Vyd. 2. Olomouc: Hanex, 2003. ISBN 80-857-8324-X.
- HAUSER, Přemysl. *Nauka o slovní zásobě*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. ISBN 14-475-80.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-41-9.
- KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003. ISBN 80-239-0082-x.
- KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1110-9.
- KNAUSOVÁ, Ivana. *Problémy jazykové socializace: (ověření platnosti Bernsteinovy teorie jazykové socializace v českém prostředí)*. Olomouc: Votobia, 2006. ISBN 80-7220-268-5.
- Kolektiv autorů. *Příruční mluvnice češtiny*. Vyd. 2., opr. Praha: Nakladatelství lidové noviny, 2003. ISBN 80-7106-134-4.
- KRČMOVÁ, Marie. *Úvod do fonetiky a fonologie pro bohemisty*. Vyd. 3. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008. ISBN 978-80-7368-636-9.

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

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem: 2., aktualizované a doplněné vydání*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3080-6.

LECHTA, Viktor a kol. *Logopedické repetitórium: teoretické východiská súčasnej logopedie, moderné prístupy k logopedickej starostlivosti o osoby s narušenou komunikačnou schopnosťou*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1987. ISBN 80-08-00447-9.

LEJSKA, Mojmír. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.

NOVÁK, Alexej. *Vývoj dětské řeči: Fyziologie, jeho poruchy, diagnostika a léčba*. Praha: vlastním nákladem, 1999. ISBN chybí.

OHNESORG, Karel. *Naše dítě se učí mluvit*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-25233-8.

PAČESOVÁ, Jaroslava. *Řeč v raném dětství*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1976. ISBN 55-961-79.

PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8772-8.

PRŮCHA, Jan. Jazyk dětí předškolního věku a komunikace v mateřské škole. *Pedagogická orientace: Vědecký časopis České pedagogické společnosti*. 2009, č. 4, s. 22-37. ISSN 1211-4669.

PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace*. Praha: Grada publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3181-0.

SCHWARZOVÁ, Monika. *Úvod do kognitivní lingvistiky*. Praha: Dauphin, 2009. ISBN 978-80-7272-155-9.

STRANOVSKÁ, Eva. *Teoretické a pragmatické základy psycholingvistiky*. Brno: MSD, 2012. ISBN 978-80-7392-195-8.

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karilinum, 2004. ISBN 80-246-0877-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

n	Celková četnost všech hodnot.
Σ	Suma.
%	Procenta.
AP	Aritmetický průměr.
SD	Směrodatná (standardní) odchylka.
Maximum	Maximální počet dosažených bodů v každém subtestu.
Minimum	Minimální počet dosažených bodů v každém subtestu.

SEZNAM TABULEK

Tab. 1: Dotazníkové šetření - bydliště	35
Tab. 2: Dotazníkové šetření - počet dětí v rodině	35
Tab. 3: Dotazníkové šetření - péče o dítě	36
Tab. 4: Dotazníkové šetření - vzdělání rodičů	36
Tab. 5: Dotazníkové šetření - profese matky	37
Tab. 6: Dotazníkové šetření - profese matky	37
Tab. 7: Závislost výsledku v testu na pohlaví dítěte	42
Tab. 8: Výsledky dětí v jednotlivých subtestech	42
Tab. 9: Dotazníkové šetření - kulturní zařízení	44
Tab. 10: Dotazníkové šetření - počet dětských knih v domácnosti	45
Tab. 11: Dotazníkové šetření - odběr (nákup) dětských časopisů	45
Tab. 12: Dotazníkové šetření - zájem dítěte o časopisy či knihy	45
Tab. 13: Dotazníkové šetření - četnosti čtení dítěti	46
Tab. 14: Dotazníkové šetření - činnosti pro rozvoj slovní zásoby	46
Tab. 15: Dotazníkové šetření - sledování televize dítětem	47
Tab. 16: Závislost výsledku v testu na místě bydliště	48
Tab. 17: Závislost výsledku v testu na počtu dětí v rodině	48
Tab. 18: Závislost výsledku v testu na péči o dítě	48
Tab. 19: Závislost výsledku v testu na vzdělání matky	49
Tab. 20: Závislost výsledku v testu na vzdělání otce	49
Tab. 21: Závislost výsledku v testu na profesi matky	49
Tab. 22: Závislost výsledku v testu na profesi otce	50
Tab. 23: Závislost výsledku v testu na počtu dětských knih v domácnosti	50
Tab. 24: Závislost výsledku v testu na odběru (nákupu) dětských časopisů	51
Tab. 25: Závislost výsledku v testu na zájmu dítěte o časopisy či knihy	51
Tab. 26: Závislost výsledku v testu na četnosti čtení dítěti	52
Tab. 27: Kvalitativní interpretace položky č. 6	52
Tab. 28: Kvalitativní interpretace položky č. 11	53
Tab. 29: Kvalitativní interpretace položky č. 12	53
Tab. 30: Koeficient korelace mezi testem a sociokulturním prostředím	55

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Distribuce bodů	41
-------------------------------	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Obrázkový test lexikálně-sémantické úrovně jazyka dítěte

Příloha P II: Test - záznamové archy

Příloha P III: Dotazník

Příloha P IV: Test - kartičky s obrázky

PŘÍLOHA P I: OBRÁZKOVÝ TEST LEXIKÁLNĚ-SÉMANTICKÉ ÚROVNĚ JAZYKA DÍTĚTE

Subtesty:

1. POJMENUJ, CO VIDÍŠ NA OBRÁZKU - aktivní slovní zásoba (podstatná jména)

Dítěti budu postupně předkládat 10 kartiček s obrázky, které bude pojmenovávat. Slova (obrázky) jsem vybírala z různých tematických okruhů a volila jsem taková, se kterými se může dítě běžně setkat ve svém okolí nebo je zná z knih.

Tyto obrázky bude dítě pojmenovávat:

- pavučina, švihadlo, hrábě, semafor, brusle, váza, jelen, vodník, udice, autobus

2. UKAŽ OBRÁZEK, KTERÝ POJMENUJI - pasivní slovní zásoba (podstatná jména)

Předložím před dítě 13 kartiček s obrázky. To bude postupně podle mých pokynů vyhledávat konkrétní obrázek (na obrázek ukáže). V tomto úkolu bude dítě hledat 10 z 13 obrázků, které by mohly být pro něj méně známé. Tak ověřím jeho pasivní slovní zásobu (slova, kterým rozumí, ale běžně je v komunikaci nepoužívá).

Tyto obrázky bude dítě vyhledávat:

- skořápka, ořezávátko, akvárium, velbloud, opona, parník, ulita, most, žárovka, lustr

Obrázky, které jsou navíc:

- hrnek, konev, židle

3. UKAŽ OBRÁZEK VĚCI PODLE JEJÍHO POUŽITÍ

- pasivní slovní zásoba (podstatná jména)

Před dítě předložím 13 kartiček s obrázky, na kterých budou znázorněny předměty. Z těchto 13 obrázků bude dítě podle pokynů vyhledávat 10. Obrázky pojmenuji, poté mu budu dávat úkoly (dítěti řeknu činnost a to mi má ukázat obrázek věci, kterou tu činnost vykonáváme).

Kladené otázky:

- „Co řídí dopravu na křižovatce?“
- „Do čeho sbíráme ovoce?“
- „Čím malujeme?“
- „Co musíme mít na hlavě, když jedeme na kole?“
- „Co se dá pověsit na zeď a ukazuje čas?“
- „V čem si můžeme přečíst pohádku?“
- „Na čem se pluje po vodě?“
- „Čím lovíme ryby?“
- „Co musíme nosit, když dobře nevidíme?“
- „Na čem sedává král v pohádkách?“

Správné odpovědi

- semafor
- košík
- barvy
- přilba na kolo
- hodiny
- kniha
- loďka
- udice
- brýle
- trůn

Obrázky, které jsou navíc:

- deštník, nůžky, žehlička

4. ŘEKNI, CO DĚLÁME S TĚMITO PŘEDMĚTY - aktivní slovní zásoba (slovesa)

Dítěti budu postupně předkládat 10 kartiček s obrázky, na kterých budou znázorněny předměty, se kterými se dítě běžně setkává. Obrázek nejprve pojmenuji, poté se ho budu ptát: např. „Co děláme s mýdlem?“ Dítě mi např. odpoví: „Myjeme se“.

Otázky, které budu dítěti dávat a obrázky, které budu ukazovat:

- „K čemu slouží stan?“
- „Co děláme s loutkami?“
- „Co děláme s telefonem?“
- „Co děláme s penězi?“
- „K čemu slouží klec?“
- „Co děláme s baterkou?“
- „Co děláme s časopisem?“
- „K čemu slouží kočárek?“
- „Co děláme s motykou?“
- „Co děláme s vařečkou?“

5. UKAŽ, CO DĚLAJÍ NA OBRÁZKU - pasivní slovní zásoba (slovesa)

Před dítě předložím 13 kartiček s obrázky, které budou znázorňovat činnost lidí. Z těchto 13 obrázků bude dítě podle pokynů vyhledávat 10.

Dítěti budu klást otázky a to mi bude ukazovat na obrázek zobrazující tuto činnost:

- „Kdo tančí?“
- „Kdo zpívá?“
- „Kdo zametá?“
- „Kdo bruslí?“
- „Kdo pouští draka?“
- „Kdo plave?“
- „Kdo lyžuje?“
- „Kdo čaruje?“
- „Kdo hrabe?“
- „Kdo si prohlíží knihu?“

Obrázky činností, které jsou na kartičkách znázorněny navíc:

- maluje, zalévá, hází

6. ŘEKNI, CO DĚLÁ - aktivní slovní zásoba (slovesa)

Dítěti budu postupně předkládat 10 kartiček s obrázky, které budou znázorňovat zaměstnání lidí. Jednotlivé profese dítě pojmenuje a bude říkat, co člověk v dané profesi vykonává.

Obrázky profesí:

- hasič, zedník, kuchař, klaun, zahradník, listonoš, myslivec, policista, kadeřnice, doktor

7. VYBER VĚCI PODLE SPOLEČNÝCH PODSTATNÝCH ZNAKŮ

- pasivní slovní zásoba (podstatná jména)

Před dítě předložím 12 kartiček s obrázky, které spolu pojmenujeme. Poté mu dám pokyn:

„Vyber všechno...“

- „co jezdí“: auto, kolo
- „co jíme“: hruška, párek

- „v čem bydlíme“: dům, panelový dům
- „všechny hračky, se kterými si hrajeme“: míč, stavebnice (kostky)
- „co si oblékáme“: kabát, kalhoty

Obrázek, který je na kartičce znázorněn navíc:

- nůž, strom (bez ovoce)

PŘÍLOHA P II: TEST - ZÁZNAMOVÉ ARCHY

OBRÁZKOVÝ TEST LEXIKÁLNĚ - SÉMANTICKÉ ÚROVNĚ JAZYKA DÍTĚTE

Datum:

Dítě:

Věk dítěte:

Celkový dosažený počet bodů:

1. POJMENUJ, CO VIDÍŠ NA OBRÁZKU - *aktivní slovní zásoba (podstatná jména)*

Zadání	Počet bodů
Obrázek č. 1: pavučina	
Obrázek č. 2: švihadlo	
Obrázek č. 3: hrábě	
Obrázek č. 4: semafor	
Obrázek č. 5: brusle	
Obrázek č. 6: váza	
Obrázek č. 7: jelen	
Obrázek č. 8: vodník	
Obrázek č. 9: udice	
Obrázek č. 10: autobus	
Celkový počet získaných bodů:	

2. UKAŽ OBRÁZEK, KTERÝ POJMENUJI - *pasivní slovní zásoba (podstatná jména)*

Zadání	Odpověď dítěte - ukázaný obrázek	Počet bodů
Obrázek č. 1: skořápka		
Obrázek č. 2: ořezávátko		
Obrázek č. 3: akvárium		
Obrázek č. 4: velbloud		
Obrázek č. 5: opona		
Obrázek č. 6: parník		
Obrázek č. 7: ulita		
Obrázek č. 8: most		
Obrázek č. 9: žárovka		
Obrázek č. 10: lustr		
Celkový počet získaných bodů:		

3. UKAŽ OBRÁZEK VĚCI PODLE JEJÍHO POUŽITÍ

- *pasivní slovní zásoba (podstatná jména)*

Zadání	Správná odpověď	Počet bodů
Co řídí dopravu na křižovatce?	semafor	
Do čeho sbíráme ovoce?	košík	
Čím malujeme?	barvy	
Co musíme mít na hlavě, když jedeme na kole?	přilba na kolo	
Co se dá pověsit na zeď a ukazuje čas?	hodiny	
V čem si můžeme přečíst pohádku?	kniha	
Na čem se pluje po vodě?	lodka	
Čím lovíme ryby?	udice	
Co musíme nosit, když dobře nevidíme?	brýle	
Na čem sedává král v pohádkách?	trůn	
Celkový počet získaných bodů:		

4. ŘEKNI, CO DĚLÁME S TĚMITO PŘEDMĚTY - *aktivní slovní zásoba (slovesa)*

Zadání	Odpověď dítěte	Počet bodů
K čemu slouží stan?		
Co děláme s loutkami?		
Co děláme s telefonem?		
Co děláme s penězi?		
K čemu slouží klec?		
Co děláme s baterkou?		
Co děláme s časopisem?		
K čemu slouží kočárek?		
Co děláme s motykou?		
Co děláme s vařečkou?		
Celkový počet získaných bodů:		

5. UKAŽ, CO DĚLAJÍ NA OBRÁZKU - *pasivní slovní zásoba (slovesa)*

Zadání	Počet bodů
Kdo tančí?	
Kdo zpívá?	
Kdo zametá?	
Kdo bruslí?	
Kdo pouští draka?	
Kdo plave?	
Kdo lyžuje?	
Kdo čaruje?	
Kdo hrabe?	
Kdo si prohlíží knihu?	
Celkový počet získaných bodů:	

6. ŘEKNI, CO DĚLÁ - aktivní slovní zásoba (slovesa)

Zadání	Odpověď dítěte	Počet bodů
Obrázek č. 1: hasič		
Obrázek č. 2: zedník		
Obrázek č. 3: kuchař		
Obrázek č. 4: klaun		
Obrázek č. 5: zahradník		
Obrázek č. 6: listonoš		
Obrázek č. 7: myslivec		
Obrázek č. 8: policista		
Obrázek č. 9: kadeřnice		
Obrázek č. 10: doktor		
Celkový počet získaných bodů:		

**7. VYBER VĚCI PODLE SPOLEČNÝCH PODSTATNÝCH ZNAKŮ
- pasivní slovní zásoba (podstatná jména)**

Zadání	Správná odpověď	Počet bodů
Vyber všechno, co jezdí	auto	
	kolo	
Vyber všechno, co jíme	hruška	
	párky	
Vyber všechno, v čem bydlíme	dům	
	panelový dům	
Vyber všechny hračky, se kterými si hrajeme	míč	
	stavebnice (kostky)	
Vyber všechno, co si oblékáme	kabát	
	kalhoty	
Celkový počet získaných bodů:		

PŘÍLOHA PIII: DOTAZNÍK

Úvodní dopis

Vážená paní, vážený pane!

Jmenuji se Klára Bartošová a jsem studentkou 3. ročníku Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Dovoluji si Vás požádat o pomoc při mém výzkumu k bakalářské práci. Výzkum budu provádět formou obrázkového testu pro děti od 3-3,5 let, kde budu zjišťovat úroveň slovní zásoby dítěte (viz příloha) a dotazníkovým šetřením. Proto si Vás dovoluji požádat o vyplnění dotazníku a jeho brzké odevzdání paní ředitelce MŠ (viz příloha).

Souhlasím s obrázkovým testem a vyplněním dotazníku: Ano Ne
(zakroužkujte Vaši odpověď)

Klára Bartošová

DOTAZNÍK

Vážení rodičové,

Tento dotazník je **anonymní** a všechny získané informace budou sloužit pouze pro účel mého výzkumu, proto Vás prosím o jeho zodpovědné a pravdivé vyplnění.

Pokud není uvedeno jinak, zaškrtněte prosím vždy jednu volbu křížkem. Při otevřených položkách máte možnost volně odpovědět.

Po vyplnění vložte prosím dotazník do přiložené obálky a odevzdejte v MŠ.

Předem Vám děkuji za spolupráci a čas, který budete dotazníku věnovat.

Klára Bartošová

1. Bydlíte:

- na vesnici
- ve městě

2. Kolik máte dětí?

- jedno
- dvě
- tři a více

3. O své dítě/děti se staráte:

- sám/sama
- s manželem
- s partnerem
- jiné (prosím, napište):

4. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- | matka | otec |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> základní |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> střední bez maturity (vyučen/a) |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> střední s maturitou |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> vyšší odborné |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> vysokoškolské |

5. Jaká je Vaše profese, kterou vykonáváte? Prosím, vypište:

Matka:

.....

Otec:

.....

6. Navštěvujete se svým dítětem/děťmi kulturní zařízení (např. divadlo, kino, knihovna, muzea aj)? Pokud ano, jaká?

ano -

ne

7. Vypište, kolik knih určených dětem obsahuje Vaše domácí knihovna:

.....

8. Kupujete dětské časopisy?

Pokud ano, jaké?

ano -

ne

Otázky týkající se Vašeho 3-3,5letého dítěte:

9. Projevuje Vaše dítě samo aktivní zájem o obrázkové knihy nebo časopisy?

ano

ne

spíše ano

spíše ne

10. Kolikrát týdně čtete dítěti z knihy či z časopisu?

každý den

obden

nečteme

jiné (prosím, napište):.....

11. Jaké činnosti pro rozvoj slovní zásoby s dítětem děláte? (*můžete označit i více možností*)

- vyprávění nad knihou, nad obrázky
- společenské hry přiměřené věku dítěte
- rozhovor s dítětem o jeho zážitcích
- plnění úkolů, hádanek pro rozvoj řeči
- vycházky a výlety
- hraní divadla (loutkového, maňáskového, apod.)
- společné sledování televizních pořadů určených dětem
- jiné (prosím, napište):
-

12. Při sledování televize dítětem: (*můžete označit i více možností*)

- programy dítěti vybíráte
- dítě se smí dívat na programy bez omezení
- programy s dítětem společně sledujete a komentujete je
- dítě televizi nesleduje

Ještě jednou Vám moc děkuji za ochotu při vyplňování.

Prostor na Váš komentář:

.....
.....

PŘÍLOHA P IV: TEST – KARTIČKY S OBRÁZKY

