

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra Speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Slovní zásoba současné dětské populace

Vocabulary of current children's population

Tereza Pánková

Vedoucí práce: Mgr. Marie Komorná

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

Praha 2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Slovní zásoba současné dětské populace vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 20. července 2015

.....

podpis

Poděkování

Předně děkuji paní Mgr. Marii Komorné za odborné vedení, cenné rady, připomínky a podporu, jež mi poskytovala po celou dobu při zpracování této práce.

Dále děkuji ředitelkám všech mateřských škol, které mi ve spolupráci s rodiči umožnily testování předškolních dětí.

V neposlední řadě děkuji Mgr. Lucii Durdilové, PhD. za zapůjčení Testu aktivní a pasivní slovní zásoby.

Abstrakt

Předkládaná práce se zabývá lexikálně-sémantickou rovinou jazyka u dětí předškolního věku. Zaměřuje se na slovní zásobu aktivní i pasivní. První část nastiňuje teoretický základ za použití odborné literatury. Pojednává o vývoji řeči z hlediska jazykových rovin, diagnostice a vývoji slovní zásoby a osobnosti dítěte předškolního věku. V praktické části je pak popsán vlastní výzkum slovní zásoby, který byl proveden za použití testu *Test aktivní a pasivní slovní zásoby*, který byl vytvořen na podkladě zahraničního testu CREVT-2 a hodnotí úroveň slovní zásoby. Testování bylo realizováno ve čtyřech mateřských školách. Testována byla populace dětí intaktních ve věku 4, 5, 6 až 7 let. Jednotlivé věkové skupiny jsou mezi sebou porovnávány a jsou zjišťovány rozdíly mezi nimi. Výzkumná část hodnotí úroveň pasivní i aktivní slovní zásoby předškolních dětí a měla by poukázat na důležitost rozvoje slovní zásoby v tomto věku.

Klíčová slova

pasivní slovní zásoba, aktivní slovní zásoba, předškolní věk, diagnostika slovní zásoby, předškolní vzdělávání

Abstract

The submitted thesis is focused on lexical - semantic level of language in children in pre-school age. The focuses of thesis is on expressive and receptive vocabulary. The first part of thesis outlines the theoretical basis with using literature. It discusses the development of speech in terms of language levels, diagnose and develop of vocabulary and personality of preschool child. The practical part describes own research of vocabulary, which was carried out using the *Test of expressive and receptive vocabulary*, that was created on the basis of CREVT-2 foreign test and evaluates the level of vocabulary. The testing was realized in four kindergartens. The intact population of children in age 4, 5, 6 to 7 years was testing. Various age groups are compared with each other and they are investigated differences between them. The research part evaluates the level of expressive and receptive vocabulary of preschool children and should point out on importance of developing the vocabulary at this age.

Key words

expressive vocabulary, receptive vocabluary, preschool children, diagnosis of vocabulary, education of preschool children

Obsah

1. ÚVOD.....	8
2. VÝVOJ DĚTSKÉ ŘEČI.....	10
2.1. Ontogeneze řeči.....	10
2.1.1. Přípravné období.....	10
2.1.2. Vlastní vývoj řeči.....	11
2.2. Jazykové roviny ve vývoji řeči	12
2.2.1. Foneticko-fonologická rovina.....	13
2.2.2. Lexikálně-sémantická rovina	14
2.2.3. Morfologicko-syntaktická rovina	14
2.2.4. Pragmatická rovina	15
2.3. Narušená komunikační schopnost u dětí předškolního věku	16
2.3.1. Opožděný vývoj řeči	18
2.3.2. Vývojová dysfázie	19
3. CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE.....	20
3.1. Osobnost a myšlení dítěte předškolního věku.....	20
3.2. Předškolní vzdělávání	22
3.3. Rozvoj komunikačních kompetencí v mateřské škole.....	24
4. LEXIKÁLNĚ SÉMANTICKÁ ROVINA.....	27
4.1. Vymezení a rozsah slovní zásoby dítěte	27
4.2. Vývoj a osvojování slovní zásoby.....	29
4.3. Logopedická diagnostika lexikální sémantické roviny	31
4.3.1. Diagnostika slovní zásoby v raném věku	32
4.3.2. Diagnostika slovní zásoby v předškolním věku	32
5. SLOVNÍ ZÁSoba SOUČASNÉ DĚTSKÉ POPULACE	36
5.1. Cíle výzkumu, metodologie a výzkumné teze	36
5.2. Charakteristika testové metody a výzkumného vzorku	37
5.3. Výzkumné šetření a jeho analýza.....	38
5.3.1. Test pasivní slovní zásoby	38
5.3.2. Test aktivní slovní zásoby.....	62
5.4. Závěry šetření.....	65
5.5. Diskuse.....	66

6. ZÁVĚR.....	67
7. Seznam použitých informačních zdrojů	69
8. Seznam příloh.....	73
9. Seznam tabulek a grafů	76

1. ÚVOD

Slovní zásoba je oblastí, která je důležitou součástí řečového vývoje, avšak oblastí často opomíjenou. Pozornost je mnohdy věnována spíše zvukové stránce řeči, tedy tomu jak jedinec vyslovuje jednotlivé hlásky. Avšak pokud má dítě vyjádřit svá přání, pocity či myšlenky, musí nejdříve znát tomu odpovídající slova, tedy mít dostatečnou slovní zásobu.

Slovní zásoba také často bývá indikátorem mentálního vývoje dítěte a měla by být součástí komplexní logopedické diagnostiky. Abychom mohli slovní zásobu řádně vyšetřit a určit její úroveň, je nutné mít spolehlivý diagnostický materiál. Avšak právě takovýto materiál zejména pro děti předškolního věku, není v České republice příliš dostupný a setkáváme s jeho nedostatkem či zastaralostí. Stejně tak není příliš mnoho výzkumů, které by se zabývaly úrovní slovní zásoby současných dětí předškolním věku, a které by tvorbě takových to diagnostických testů pomáhali. Tyto skutečnosti mě vedly k výběru tohoto tématu, ve kterém jsem se snažila určit aktuální úroveň slovní zásoby předškolních dětí za pomoci nestandardizovaného výkonového testu, který byl v nedávné době vytvořen Lucií Durdilovou (2013), a který by měl v budoucnu sloužit jako pomocný materiál při diagnostice slovní zásoby.

Diplomová práce je rozdělena do dvou základních částí – části teoretické a části praktické. Teoretická část je složena z analýzy odborné literatury a je rozčleněna do 3 kapitol. V první kapitole popisují jednotlivá stadia vývoje řeči a jednotlivé jazykové roviny. Také se zde zmiňují o narušené komunikační schopnosti v období předškolního věku. Druhá kapitola se pak zabývá předškolním věkem samotným. Popisují zde osobnost dítěte předškolního věku, současné předškolní vzdělávání a rozvoj komunikačních dovedností dětí předškolního věku. Třetí kapitola se zabývá lexikálně-sémantickou rovinou, jejím vymezením a vývojem. Část této kapitoly je také zaměřena na diagnostiku této jazykové roviny.

Samotný výzkum úrovně slovní zásoby je pak součástí praktické části diplomové práce. Úroveň byla zjišťována na základě testového materiálu Durdilové (2013) – *Test aktivní a pasivní slovní zásoby*, který vznikl na podkladě zahraničního testu CREVT-2. Testováno bylo celkem 78 dětí předškolního věku ze 4 běžných mateřských škol v Praze. Byla provedena podrobná analýza jednotlivých položek testu společně s komparací získaných výsledků mezi sledovanými věkovými skupinami. Pro co nejvyšší přehlednost

jsou všechny zjištěné skutečnosti zobrazeny v grafech. K vyhodnocení byly použity jak metody kvantitativní, tak metody kvalitativní. Výsledky tohoto výzkumu mají odhalit nedostatky v jednotlivých oblastech slovní zásoby současné intaktní populace.

2. VÝVOJ DĚTSKÉ ŘEČI

2.1. Ontogeneze řeči

Vývoj řeči, stejně jako vývoj motorický a vývoj psychický, může u každého dítěte probíhat rozdílně. Doba, kdy dítě začne používat první slova či věty, je u většiny dětí odlišná a záleží na mnoha aspektech, jako např. obratnost mluvidel, rodinné prostředí či schopnosti dítěte, které mohou konkrétní vývoj ovlivnit. Přesto jsou však stanoveny určité důležité mezníky a po sobě jdoucí stádia vývoje řeči, které můžeme časově zařadit a které bychom měli u každého dítěte sledovat. Především je důležité pozorovat, zda nedochází k zásadnímu zpoždění či vynechání některého stádia.

Celý proces lze rozdělit na dvě základní období, a to na *období přípravné (předřečové)* a *období vlastního vývoje řeči*, kdy už můžeme mluvit o prvním skutečně vysloveném slově dítěte (Lechta, 1990).

2.1.1. Přípravné období

Toto přípravné období časově řadíme do konce prvního roku života dítěte a začíná tzv. **obdobím novorozeneckého křiku**. Křik je prvním řečovým projevem dítěte. V tomto období však mají neméně důležitou roli schopnosti sání a žvýkání, které napomáhají k trénování motoriky mluvidel. Křikem dítě dává najevo svou nespokojenost či naopak spokojenost a je prostředkem, kterým k sobě dítě přivolává dospělého jedince. Je to tedy způsob komunikace dítěte s jeho okolím. Postupně se křik mění melodicky a zvětšuje se jeho rozsah a jeho intenzita (Kutálková, 2010). Křik je možné také diferencovat podle jeho hlasového začátku. Tvrdý hlasový začátek značí nelibost, bolest, nespokojenost či odpor, kdežto křik s měkkým hlasovým začátkem značí spokojenost a libé pocity (Lechta, 1990).

Postupem času dítě zkouší nalézt možnosti pohybu svého jazyka a rtů, pokouší se s nimi různě manipulovat a náhodně vytváří tzv. zvučky (Kutálková, 2010). Zvučky jsou už součástí **období broukání**, jehož začátek je stanoven od 8. – 10. týdne, a následně na něj navazuje **období žvatlání**. Manipulace s mluvidly vychází zejména z pohybů, které napodobují sání a dítě je doprovází hlasem, proto se zpočátku objevují zvuky, které vznikají na rtech a v oblasti kořene jazyka a patra (Škodová, 2007). Tyto zvuky si dítě stále ještě nefixuje a jedná se o zvuky velmi různorodé. Důležité je zmínit, že v tomto období stále nelze mluvit o vědomé sluchové kontrole (Lechta, 1990). Proto je tato fáze také označována jako tzv. **pudové žvatlání**.

Po této fázi následuje období **napodobujícího žvatlání**, kdy dítě napodobuje zvuky a pohyby mluvidel ze svého okolí a opírá se tedy tak o vědomou sluchovou a zrakovou kontrolu. Toto období je zařazováno přibližně do 6. – 8. měsíce života dítěte. Dítě tedy již používá hlásky mateřského jazyka, napodobuje jeho melodii a rytmus. Mluvíme zde také o tzv. fyziologické echolálii, kdy se dítě snaží opakovat hláskové skupiny několikrát za sebou, ve snaze napodobit zvuky okolí a komunikovat tak s ním. Dítě také začíná spojovat samohlásky s některými souhláskami, jako například *ma – ma, ba – ba* apod. (Bytešnicková, 2012).

Následně v období 10. měsíce života dítěte mluvíme o tzv. **období rozumění řeči**. Porozumění se nejdříve projevuje jako neverbální reakce na verbální projevy dospělého. (Průcha, 2011) „*Dítě reaguje především motoricky na určitá slova, tzn. na globální zvukový obraz toho, co uslyší v asociaci s celkovou konkrétní situací, která se často opakuje.*“ (Bytešnicková, 2012, s. 18)

Jak již bylo zmíněno výše, toto období končí zhruba okolo prvního roku dítěte. Dítě by mělo projít všemi stádii tohoto období a mělo by být schopné poslechnout přiměřeně zdůrazněné jednoduché příkazy a zákazy (Lechta, 1990). Velmi důležitou roli zde hraje nejen motorický vývoj, ale také podnětné prostředí, pocit jistoty a citové zázemí dítěte.

2.1.2. Vlastní vývoj řeči

Stejně jako preverbální období i toto období je rozděleno do několika po sobě jdoucích stádií. Prvním z nich je stádium **emocionálně-volní**. V tomto období se jedná zejména o vyjadřování pocitů, přání a proseb dítěte. Dítě se vyjadřuje v tzv. *jednoslovných větách*, které mají komplexní význam (Bytešnicková, 2012). Jak uvádí Klenková (2006), například slovem *pá* dítě označuje nejen nadšení z procházky, ale také rozloučení s blízkou osobou apod. Lechta (1990) zdůrazňuje významnou roli prozodického faktoru u těchto vět, které umožňují pochopit jejich význam. Podle intonace, kterou větu vyslovíme, ji můžeme rozdělit do tří skupin – oznámení, otázka či žádost. Žvatlání v této fázi stále přetrvává, stejně tak jako využívání neverbálních prostředků – gesta, mimika, pláč apod.

Dítě opakuje slova, která slyší ze svého okolí, ale také si opakuje slova samo pro sebe a mluvení jako takové dítě začíná objevovat jako činnost. Toto považujeme za **egocentrické stádium** vývoje řeči a řadíme ho do období 1,5 – 2 let věku dítěte (Klenková, 2006). V tomto období také mluvíme o **prvním věku otázek**, kdy se jedná

o otázky typu „Co?“, popř. „Kdo?“ a k jednoslovným větám se postupně přidávají věty dvouslovné, vzniklé spojením jednoslovných. Tyto věty často bývají ještě gramaticky nesprávné (Bytešnicková, 2012; Lechta 1990; Klenková, 2006).

Následuje stádium **asociačně-reprodukční**, kdy slova nabývají funkci pojmenovavací (Sovák in Klenková, 2006). Dítě se svého okolí slyší názvy věcí a jevů kolem sebe, a ty přenáší na jevy či věci podobné a vytváří tak jednoduché asociace. V tuto dobu, tedy mezi 2. – 3. Rokem, dochází k rychlému rozvoji komunikační řeči, dítě objevuje výhody komunikace a snaží se svým okolím komunikovat čím dál častěji.

Velkou roli má i následné stádium **logických pojmů**, kdy už se jedná o komunikaci druhošignální úrovně a kdy se slova, která jsou úzce spjata s konkrétními jevy, pomocí abstrakce stávají pojmy všeobecnými. (Klenková, 2006) Mluvíme o období okolo 3. roku života dítěte. O půl roku později nastupuje tzv. **druhý věk otázek**, kdy se jedná o otázky typu „Proč?“ nebo „Kdy?“

Posledním stádiem je stadium **intelektualizace řeči**, které řadíme na přelom 3. a 4. roku dítěte a které trvá až do dospělosti. Dochází k velkému kvantitativnímu rozvoji slovní zásoby a řeč se rozvíjí zejména po stránce logické. *„Rozvíjí se schopnost chápání obsahu, rozlišování pojmů konkrétních a abstraktních, zpřesňování gramatických forem a zkvalitnění celkového řečového projevu.“* (Bytešnicková 2012, s. 20)

Vývoj řeči je velmi složitý proces a má na něj vliv celá řada skutečností, a to jak biologických, tak sociálních. Škodová a Jedlička (2007) řadí mezi nezbytné podmínky pro správný vývoj řeči optimální stav CNS, optimální úroveň intelektových schopností, optimální sluch, vrozenou míru nadání pro jazyk a adekvátní sociální prostředí. Autoři se shodují, že klíčovým obdobím pro vývoj komunikačních schopností jedince je období do šestého roku života, kdy je takto staré dítě schopné spolehlivě komunikovat a mělo by být dostatečně připravené na osvojování grafické formy jazyka.

2.2. Jazykové roviny ve vývoji řeči

Ve vývoji řeči rozlišujeme 4 základní roviny – rovinu foneticko-fonologickou, lexikálně-sémantickou, morfologicko-syntaktickou a rovinu pragmatickou. Nutné je zmínit, že tyto roviny se vzájemně prolínají (Bytešnicková 2012; Klenková 2006; Lechta 1990).

2.2.1. Foneticko-fonologická rovina

Tato rovina se zabývá **zvukovou stránkou řečového projevu** a základní jednotkou této roviny jsou hlásky (fonémy) (Klenková, 2006). Již od narození můžeme slyšet zvukový projev dítěte, proto lze říci, že tato rovina se u dítěte projevuje nejdříve ze všech. Lechta (1990) uvádí, že hlavním momentem je přechod z pudového žvatlání na žvatlání napodobující, kdy nastupuje počátek vývoje výslovnosti na základě sluchové a zrakové kontroly a na jejichž základě si dítě začíná osvojovat fonémy mateřského jazyka a vyřazuje cizí fonémy, které do fonetického systému jeho jazyka nepatří. Lachout (2012) toto vyřazování cizích fonémů označuje jako důvod, proč v pokročilejším věku nejsme zcela schopni správně napodobit hlásky cizího jazyka.

Dle Shulze (in Lechta, 1990) se osvojování hlásek řídí pravidlem nejmenší námahy, dítě si tedy fixuje nejdříve hlásky nejméně artikulačně náročné, jako jsou samohlásky, poté retné souhlásky a až naposledy hlásky hrdelní. S tímto tvrzením však někteří autoři nesouhlasí a dodávají, že vývoj nelze generalizovat a že musíme brát v úvahu individuální vývoj jedince (Bytešnicková, 2012). Pro fixaci hlásek je nutná opora ve sluchové a zrakové kontrole jedince, ale také obratnost mluvidel. Jak uvádí Lechta (1990), proces artikulace hlásek je jedním z nejnáročnějších procesů jemné motoriky člověka a rozdíl mezi vyslovením některých hlásek je velmi malý a může se tedy stát, že dítě tento velmi jemný rozdíl nepozná a artikuluje hlásku vedlejší. Roli ve fixaci hlásek hraje také sociální prostředí dítěte, zejména mluvní vzory dítěte a samozřejmě také intelekt dítěte (Klenková, 2006).

Podrobnější popis fixace hlásek uvádí řada autorů (Lechta, 1990; Ohnesorg, 1959, atd.). Níže uvádím tabulku vývoje artikulace sestavenou Jurnečkovou a Vysoudilovou (in Škodová, Jedlička, 2007, s. 338).

Tabulka 1: Vývoj artikulace dle Jurnečkové a Vysoudilové

Věkové období	Vývoj artikulace hlásek
1 – 2,5 roku	<i>b, p, m, a, o, u, i, e</i> <i>j, d, t, n, l</i> – artikulační postavení se upravuje po třetím roce, ovlivní vývoj hlásky <i>r</i>

2,5 – 3, 5 roku	<i>au, ou, v, f, h, ch, k, g</i>
3,5 – 4,5 roku	<i>bě, pě, mě, vě, d', t', ň</i>
4,5 – 5,5 let	<i>č, š, ž</i>
5,5 – 6,5 let	<i>c, s, z, r,</i>
6,5 – 7 let	<i>ř a diferenciaci č, š, ž a c, s, z</i>

Názor na věkovou hranici, která určuje kdy by měl být vývoj artikulace ukončen, se často liší. V současnosti je však nejvíce uváděno období 5. – 7. roku. Pokud v tomto období dítě stále chybně vyslovuje některé hlásky, mluvíme již o *prodloužené fyziologické dyslálii* (nesprávná výslovnost). Tu však stále považujeme za přirozený jev a není definována jako patologická. Za patologii považujeme, pokud chybná výslovnost jednotlivých hlásek přetrvává i po 7. roce života a nelze již spoléhat na vlastní spontánní korekci ze strany dítěte. V tomto případě mluvíme o *dyslálii* (chybné výslovnosti) a je nutný nástup logopedické péče (Lechta, 1990). Pokud bychom však chtěli mluvit o včasné logopedické péči, ta by měla nastat už v dřívějším období a to mezi 5. a 7. rokem, popřípadě i dřív (vždy záleží na individuálním případě dítěte). Před nástupem dítěte do školy by však artikulace měla být již bezchybná (Klenková, 2006).

2.2.2. Lexikálně-sémantická rovina

Tato rovina se zaměřuje na obsahovou stránku jazyka, na slovní zásobu dítěte a porozumění jednotlivým pojmům (Klenková, Durdilová, 2014). Zahrnuje jak slovní zásobu aktivní, tak pasivní. Začátky pasivní slovní zásoby můžeme pozorovat okolo 10. měsíce a okolo jednoho roku pak začátky slovní zásoby aktivní (Klenková, 2006). Podrobnějšímu vývoji a osvojování této roviny se budu věnovat ve třetí kapitole této diplomové práce.

2.2.3. Morfologicko-syntaktická rovina

Zde sledujeme vývoj řeči z **gramatického hlediska**, tedy osvojování gramatických kompetencí. Průcha (2011, s. 51) tyto kompetence označuje jako „*soubor znalostí a dovedností týkající se gramatického systému určitého jazyka, tj. především jeho tvarosloví a syntaxe.*“ V praxi to tedy znamená, že sledujeme, zda je dítě schopno správně tvořit slova, věty či zda používá správný slovosled, správně užívá rod, číslo, pád jmen apod. Tato rovina u dítěte vzniká až v 1. roce života, kdy dochází k vlastnímu vývoji řeči.

Dítě začíná užívat první slova, která mají funkci celé věty, jsou neohebná, neskloňují se, nečasují se, ve většině případů jsou to podstatná jména užívána v 1. pádě a slovesa v infinitivu, případně ve 3. osobě nebo ve způsobu rozkazovacím (Klenková, 2006). Ve 3 letech děti již používají množné číslo a časují, avšak do 3,5 let bývá řeč výrazně dysgramatická (Thorová, 2015).

Z morfologického hlediska můžeme s narůstajícím věkem dítěte pozorovat změnu používání jednotlivých slovních druhů. Dítě zpočátku používá nejvíce a nejdříve citoslovce a podstatná jména, slovesa se objevují až později. Dle Lechty (1990) mezi prvními slovy dítěte můžeme najít tzv. *onomatopoická citoslovce*, tedy citoslovce zvukomalebného původu, jako je haf, bé, bác apod. Podstatná jména jsou pro děti snadněji osvojitelná než např. slovesa, přídavná jména či jiné slovní druhy. Důvodem je, že podstatná jména jasně vymezují věci či osoby, zatímco děje či vlastnosti je těžší izolovat a porozumět tomu, co označují (Smolík, Seidlová Málková, 2014). Mezi nejpozději používané slovní druhy pak řadíme číslovky, předložky a jako poslední spojky. Spojky mají totiž syntaktickou funkci při vytváření souvětí (když, až, ale...), proto jsou pro dítě složitější, objevují se později a ne tak často (Průcha, 2011). Dítě používá všechny slovní druhy po 4. roce života.

Skloňování se začíná objevovat mezi 2. a 3. rokem života dítěte a používání jednotného a množného čísla po 3. roce (Klenková, 2006). U slovosledu dítě zpočátku dává na první místo ve větě slovo, které pro něj má hlavní emocionální význam, a zhruba mezi 3. a 4. rokem už můžeme pozorovat tvorbu souvětí (Lechta, 1990). Langmeier, Krejčířová (2006) uvádějí, že koncem 3. roku ve většině případů vedle souvětí souřadných dítě začíná používat souvětí podřadná (hypotaktická). Odchyly v morfologicko-syntaktické rovině do čtyř let věku dítěte označujeme jako fyziologický dysgramatismus, po čtvrtém roce by se však neměla objevovat výraznější chybovost (Bytešníková, 2012).

2.2.4. Pragmatická rovina

Podle Smolíka a Seidlové Málkové (2014, s. 94) „*pragmatika představuje ten aspekt jazyka, který úzce souvisí s jeho použitím v nejběžnějších komunikačních situacích.*“ Pokud je jedinec schopen užívat jazyk z hlediska pragmatického, je schopen ho užívat přiměřeně k situaci a vede k dosažení jeho komunikačních cílů. Toto však nemusí být v souladu s obsahovými a gramatickými charakteristikami jazyka (Smolík, Seidlová Málková, 2014). Bytešníková (2012) uvádí, že jedinec, který má zvládnutou pragmatickou rovinu, je schopen dodržovat pravidla dialogu, je schopen přiměřeně reagovat na

nonverbální projevy a je schopen udržet téma rozhovoru. Také zde zmiňuje důležitost schopnosti adekvátně aktivně používat neverbální komunikační styly a způsoby chování.

Klenková (2006, s. 41) uvádí, že „*již dvou až tříleté dítě dokáže pochopit svoji roli komunikačního partnera a reagovat v ní podle konkrétní situace.*“ Po 3. roce můžeme u dítěte pozorovat snahu navazovat a udržovat krátký dialog s lidmi ze svého okolí a ve čtvrtém roce se komunikace dítěte stává čím dál více adekvátní konkrétní situaci (Klenková, 2006). Také mezi 3. a 4. rokem dítě nemluví pouze o přítomnosti, ale také o minulosti a budoucnosti, řeč používá zejména za účelem získání informací či aktuálních potřeb (Bytešníková, 2012). Bytešníková (2012, s. 84) uvádí, že „*před nástupem do základní školy by dítě mělo disponovat schopností zvládnout vyjádřit škálu pocitů a emocí.*“

Jak uvádí Smolík (2014), i v případě, že je dítě schopno vytvořit gramaticky a obsahově správnou větu, ale není schopno ji použít pragmaticky, nemůže dosáhnout komunikačních cílů. A neschopnost pragmaticky využít jazykových dovedností může také sekundárně ovlivňovat vývoj celého jazykového systému, protože dítě má méně možností k osvojování jazyka, setkává se s menšími počty slov a výrazů a má tak větší nedostatek zkušeností.

Jak již bylo sděleno na začátku této kapitoly, všechny tyto roviny se vzájemně prolínají a ovlivňují a je tedy nutné sledovat každou z nich. Často však dochází k tomu, že okolí se více zaměřuje na zvukovou stránku řeči, nežli na obsahovou. Většina odborníků (např. Lechta, 1990; Klenková, 2006; Bytešníková, 2012 apod.) se však shoduje, že nejdůležitější je sledovat komunikační záměr dítěte a tedy to, co nám chce dítě sdělit, ne se pouze pozastavovat nad výslovností jeho sdělení.

2.3. Narušená komunikační schopnost u dětí předškolního věku

V předchozí kapitole jsem uvedla, jak by měl vypadat optimální rozvoj komunikačních schopností a dovedností dítěte. V této kapitole se však zaměřím na to, jaké problémy ve vývoji a osvojování řečových dovedností mohou nastat, a na to, co považujeme za rizikové faktory vývoje řeči.

Narušená komunikační schopnost (NKS) je označením poměrně mladým, které bylo přijato Světovou zdravotnickou organizací (WHO) roku 2011. Dříve byly používány termíny „porucha řeči“ či „vada řeči“. Nejčastěji uváděná definice dle Lechty (2003, s. 17)

popisuje narušení komunikační schopnosti takto: „*Komunikační schopnost člověka je narušena tehdy, když některá rovina jeho jazykových projevů (příp. několik rovin současně) působí interferenčně vzhledem ke komunikačnímu záměru.*“ Vzhledem k tomu, že tato definice vychází právě z komunikačního záměru jedince, umožňuje její nejvšeobecnější aplikaci. Za důsledek NKS je pak tedy považována diskrepantní komunikace, kdy dochází k neshodě mezi komunikačním záměrem na straně produktora a pochopením na straně recipienta (Lechta in Škodová, Jedlička, 2007).

Lechta (in Škodová, Jedlička a kol., 2007, s. 25) vymezuje 10 základních kategorií narušené komunikační schopnosti:

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

Protože řečový projev dítěte se od počátku postupně vyvíjí, je nutné brát v úvahu, že součástí tohoto vývoje budou přirozené fyziologické nesprávnosti a neplynulosti. Lechta (in Škodová, Jedlička, 2007) proto z NKS vylučuje *fyziologickou nemluvnost*, která přetrvává do 1. roku života dítěte, *vývojovou dysfluenci (neplynulost)*, trvající do 3. roku života dítěte, *fyziologickou dyslalii*, kdy jde o nesprávnou výslovnost některých hlásek před 5. rokem života dítěte. a *fyziologický dysgramatismus*, který může trvat do 4. roku života dítěte.

Bytešníková (2012) uvádí jako **rizikové faktory vývoje řeči** zejména zdravotní problémy dítěte, vývojové odchylky, nevhodný přístup rodičů a blízkého okolí, nevhodné postavení dítěte v rodině, adaptační problémy dítěte na okolí, nedostatky týkající se jistoty vazeb, odloučení dítěte od rodičů či nedostatečnou spolupráce rodičů s odborníky.

Jak je uvedeno výše, NKS řadíme do několika kategorií a logoped by měl provést řádnou diagnostiku, problém identifikovat co nejpřesněji a dle daných zjištění zahájit

včasnou a adekvátní terapii. Vzhledem k tomu, že se práce zabývá slovní zásobou předškolních dětí, zaměřím se zde na kategorii narušený vývoj řeči, kam řadíme opožděný vývoj řeči a vývojovou dysfázi. Tuto kategorii zmiňují zejména z toho důvodu, že mezi dětmi s narušeným vývojem řeči a dětmi intaktními může docházet k velkým rozdílům ve slovní zásobě a diagnostika slovní zásoby je důležitou součástí celkové diagnostiky tohoto narušení.

2.3.1. Opožděný vývoj řeči

Pokud dítě ve třech letech stále nemluví nebo je jeho řečový projev v porovnání s ostatními dětmi minimální, bude se zřejmě jednat o opožděný vývoj řeči. Protože takto se mohou jevit i jiná narušení v oblasti komunikace, jako je autismus, vývojová dysfázie, sluchová či zraková vada, porucha intelektu, vady mluvních orgánů či další, je nutné provést podrobnou diferenciální diagnostiku a najít příčinu (Klenková, 2006).

Sovák (in Škodová, Jedlička, 2007) uvádí, že příčiny mohou být jak biologické (dědičnost, individuální schopnosti dítěte, nevyzrálост CNS atd.), tak sociální (nepodnětné sociální prostředí). Za hlavní symptom je považována nemluvnost, a tedy *„časové opoždění jednotlivých (případně všech) složek mluvené řeči o jeden až dva roky při normálním intelektu, stavu sluchu i zraku a při minimálním motorickém opoždění.“* (Škodová 2007, s. 94)

Narušení se může projevit ve všech jazykových rovinách. V rovině foneticko-fonologické například velmi dlouho přetrvává neschopnost rozpoznat fonologické opozice, dítě má problémy zejména ze znělostí a neznělostí. V rovině morfologicko-syntaktické vidíme, že dítě používá více podstatná jména oproti ostatním slovním druhům, tvoří chybné tvary, zaměňuje rody, čísla či pády apod. Co se týče slovní zásoby, složka pasivní výrazně převažuje nad složkou aktivní a dítě často není schopno slova užívat přiměřeně k určité situaci (Škodová, Jedlička, 2007). Jednotlivé symptomy jsou více rozepsány v rámci diagnostiky opožděného vývoje řeči v publikacích Lechty (1990, 1995) či Škodové, Jedlička (2007) a stejně jako i u jiných diagnóz záleží na individuálním vývoji daného dítěte.

Pokud je zahájena včasná logopedická péče, je možné opoždění zcela vyrovnat. Velkou podporou je pak podnětné prostředí, a to nejen rodinné, ale i podnětné prostředí

mateřské školy. Klenková (2006) zmiňuje, že u některých dětí s opožděným vývojem řeči se projeví narušení artikulace hlásek – dyslalie, se kterou je pak také nutné pracovat.

2.3.2. Vývojová dysfázie

V současnosti spíše než termín vývojová dysfázie používáme název specificky narušený vývoj řeči. Jak uvádí Durdilová (2013) tento pojem je více komplexnějšího charakteru, protože zahrnuje nejen etiologické, ale také symptomatologické hledisko narušení vývoje řeči. Definic specificky narušeného vývoje řeči je poměrně velké množství (Seeman, 1955; Hala, Sovák, 1947; Lesný 1985 aj.), často zmiňovaná je definice Škodové, Jedličky, kteří jej označují za „vývoj řeči projevující se ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj řeči jsou přiměřené.“ (Škodová, Jedlička, 2007, s. 110)

Z etiologického hlediska jde o poruchu centrálního zpracování řečového signálu, kdy narušení CNS má systémový charakter a dochází k nerovnoměrnému narušení vývoje celé osobnosti jedince. Nejvýraznějším projevem bývá vždy výraznější opoždění řečového vývoje, je však nutné nezaměňovat ho s OVŘ prostým a provést podrobnou diferenciální diagnostiku (Bytešníková, 2012).

Narušení řeči bývá jak hloubkového (slovní zásoba, gramatika), tak povrchového (fonologická rovina) charakteru. Nejde však o narušení pouze v oblasti řeči, příznaky najdeme i v dalších oblastech jako je lateralita, narušení motorických funkcí, chybná orientace v čase i prostoru, narušení zrakového a sluchového vnímání či narušení paměťových funkcí. Velmi významný je rozdíl mezi verbálními a neverbálními schopnostmi dítěte. Verbální schopnosti neodpovídají a jsou výrazně nižší než intelektová úroveň dítěte. Celkově je velký nepoměr mezi jednotlivými složkami vývoje jedince a tento rozdíl může trvat dokonce i řádu několika let (Bytešníková, 2012; Klenková, 2006; Škodová, Jedlička, 2007).

Terapie vývojové dysfázie je procesem o mnoho náročnějším, než je tomu u opožděného vývoje řeči, vždy však závisí na hloubce poškození mozkových funkcí. Velkou roli zde hraje včasná logopedická intervence, týmový přístup odborníků a rodinná i sociální podpora (Bytešníková, 2012).

3. CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

3.1. Osobnost a myšlení dítěte předškolního věku

Období před nástupem dítěte do školy je obdobím, kdy dochází k obrovskému všestrannému rozvoji schopností a dovedností dítěte. Dítě se zdokonaluje po stránce motorické, zrakové i sluchové, rozvíjí se jeho paměť a pozornost a velký posun je i po stránce sociální a emoční. Předškolní období je obdobím aktivity a zájmu dítěte o svět kolem něj.

Za předškolní dítě považujeme jedince ve věku od 3 do 6 až 7 let. Konec tohoto období je dán nástupem dítěte do školy, tedy obdobím, kdy se dítě mění z dítěte hrajícího si na dítě školní, jenž musí plnit určité úkoly a povinnosti. **Hra** v tomto období tvoří základní činnost dítěte a pomocí hry dítě rozvíjí svůj intelekt, tvořivost, senzitivitu a socializaci. Hra je pro dítě prostředkem seberealizace a sebeutváření a má velký vliv na rozvoj celé osobnosti dítěte (Suchánková, 2014).

Dle Erica Eriksona (in Thorová, 2015), je předškolní období obdobím iniciativy a hlavní roli zde hraje aktivita, činnost a spolupráce. Aktivita dítěte je již obvykle řízena nějakým konkrétním cílem. Vnímání je globální a dítě ještě není schopno rozlišovat základní vztahy mezi jednotlivostmi (Šulová, 2010).

Velkou roli zde hraje **fantazijní zpracování informací a intuitivní uvažování**, kdy dítě své vlastní představy přizpůsobuje vlastním možnostem poznání a aktuálním potřebám (Vágnerová, 2012). Jak uvádí Thorová (2015, s. 382) „*teprve mezi 3. a 4. rokem dítě dokáže vzhledově velmi odlišný předmět ve fantazii přeměnit na úplně jinou věc*“. Schopnost fantazijní představivosti pomáhá zlepšit i schopnost zobecňování a má veliký význam při hře. Dítě dokáže jednu hračku přeměnit na letadlo, oblíbenou postavu či zvíře (Suchánková, 2014).

V tomto období dítě na svět nahlíží **egocentricky**, tedy pouze ze své vlastní perspektivy a pouze ta je pro dítě správná. Z pohledu dítěte se vše okolo něj odehrává kvůli němu. Pro dětské myšlení tohoto věku je typická řada vlastností jako je např. *magická omnipotence* (svět je ovládnán činnostmi dítěte), *animismus* (věci cítí, myslí a chovají se jako živé bytosti), *centrace* (dítě se fixuje pouze na jednu vlastnost), *prezentismus* (chápaní všeho ve vztahu k přítomnosti) apod. (Šulová, 2010; Thorová, 2015; Vágnerová, 2012)

Dle Piageta (in Vágnerová, 2012) se předškolní dítě nachází v **předoperačním stádiu**, stadiu prelogického myšlení. Dítě ještě není schopné vykonávat logické myšlenkové operace a není schopno dedukce, opírá se pouze o názorné vjemy. I když už chápe trvalost existence objektů, ještě stále nechápe trvalost podstaty a její nezávislosti na změně vnější podoby. Postupně dochází k diferenciaci zrakového a sluchového vnímání (Vágnerová, 2012).

Kolem 4. roku začínáme mluvit o tzv. **teorii mysli**, dle které jsme schopni si uvědomovat mentální stavy druhé osoby, což je nedílnou součástí schopnosti empatie. „*Schopnost teorie mysli je významným vývojovým mezníkem v oblasti sociálního myšlení člověka. S jejím nástupem končí období dětské nevinné upřímnosti, dítě díky teorii mysli chápe, že mu někdo lže a samo se učí lhát.*“ (Thorová, 2015, s. 142)

V tomto období dochází také k **rozvoji svědomí a morálky**, jež se dítě učí od svého okolí a postupně si pravidla, která mu jsou předkládána, zvnitřňuje. Dle Piageta (2007) podstata veškeré morálky tkví v respektu, který si jedinec k pravidlům a normám vytváří. Mezi druhým a šestým rokem se dítě pomocí napodobování činností starších dětí učí tyto pravidla přijímat a adekvátně je používat. Dle Kohlbergovi teorie (in Vacek, 2000) se předškolní dítě ocitá stále v předkonvenčním období, tedy v období, kdy jedinec vnímá společenské normy pouze na vnější úrovni, a není tedy s nimi stále identifikován. Pravidla dodržuje pouze tehdy, pokud to vyhovuje jeho aktuálnímu zájmu a své jednání směřuje spíše k uspokojení vlastních zájmů a potřeb.

Vnímání **prostoru a času** je také chápáno z egocentrické perspektivy dítěte, která je, jak již bylo zmíněno výše, celkově charakteristická pro toto období a promítá se téměř ve všech oblastech myšlení a vnímání dítěte. **Prostor** dítě odhaduje podle toho, jak se mu jeví. Má tedy tendenci přeceňovat velikost objektů, které jsou pro něj prostorově bližší a naopak předměty, které jsou prostorově vzdálenější, se mu jeví jako malé. Předškolní dítě je již schopno rozlišovat pojmy nahoře/dole, s pojmy vlevo/vpravo má však ještě problémy (Vágnerová, 2012). **Čas** dítě měří podle určitých událostí a opakujících se jevů, zejména pokud jsou pro něj důležité. Šulová (2010) zmiňuje, že jedinec v tomto věku má sklony přeceňovat čas, zejména pokud ho tráví nezajímavým způsobem, a naopak. Dítě zná už pojmy dříve/později, před/po, delší/kratší, ale pro členění času používá maximálně dny v týdnu. Ostatní pojmy jako měsíc, rok zná, ale nepoužívá je. Předškolní dítě už také začíná rozlišovat mezi minulostí, přítomností a budoucností (Vágnerová, 2012).

Jedinec v tomto období se učí velmi rychle a s velkým zájmem. Koncentrace je zde však ještě nízká a činnosti a zájmy dítěte mají přelétavý charakter. Kresba se vyvíjí velmi rychle a po 5. roce nahrazuje univerzální pojetí lidských postav, aut a domečků osobitý styl dítěte (Thorová, 2015). Langmeier, Krejčířová (2006) uvádějí, že v předškolním období se také začíná objevovat potřeba specificky lidské činnosti - práce. Dítě má zájem vykonávat drobné úkoly, rádo pomáhá např. umývat nádobí apod.

Dítě se postupně dostává do fáze, kdy se začíná připravovat na **život ve společnosti**. Velkou roli zde začínají hrát vrstevníci a dochází k přesahu rodiny. Je nutné se podřít určitým pravidlům a rovnocennosti vůči druhým, čemuž se dítě učí zejména prostřednictvím hry. Při hře se totiž dítě musí přizpůsobit ostatním dětem, už není středobodem všeho a vše nemůže být podle něj. Na druhou stranu by se ale také měla vyvíjet schopnost prosadit se, schopnost asertivity a obrany (Suchánková, 2014; Vágnerová, 2012).

Pro předškolní věk je charakteristické upevnění vlastní pozice ve světě a diferenciaci vztahu ke světu. V tomto období si dítě již uvědomuje existenci sama sebe a dokáže se lépe vypořádat s frustrací. Z velké části je již samostatné a má zájem o vrstevníky a svět kolem sebe (Thorová, 2015).

3.2. Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání má v životě dítěte nemalý význam. Jedinec se zde seznamuje s cizí autoritou a fungováním v kolektivu. Najednou už není v centru pozornosti pouze ono, ale je ve společnosti ostatních dětí, kde se učí zvládat svůj egocentrismus, uvědomovat si potřeby ostatních dětí a prosazovat svá přání způsobem, který je společensky přijatelný. Dítě se zde ale setkává i s jevy negativními, které jsou součástí života ve společnosti, jako je posmívání, zostuzení, žalování či vychloubání, a dítě se učí, jak se s nimi vypořádat. Předškolní vzdělávání proto můžeme označit za velmi přínosné pro celkový rozvoj osobnosti a psychiky dítěte.

V České republice je předškolní vzdělávání zajištěno mateřskými školami, popřípadě některými přípravnými třídami při základních školách. Tyto předškolní instituce představují počáteční stupeň veřejného vzdělávání, jenž je řízen požadavky a pokyny Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). Hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku jsou stanoveny

v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) (RVP PV, 2006). Smyslem tohoto dokumentu je zaručit takové vzdělávání, „*kteřé bude ve své standardní kvalitě rámcově srovnatelné a kdy rozvoj každého dítěte bude optimálně podporován, ale také před nepříznivými vlivy ochraňován.*“ (Bečvářová, 2003, s. 32) Dle RVP PV si pak škola vytváří vlastní Školní vzdělávací program (ŠVP), který odpovídá jejím podmínkám a možnostem (Svobodová, 2010).

Úkolem institucí předškolního vzdělávání je dle RVP PV (2006) doplňovat rodinnou výchovu a zajistit dostatečné množství vhodných podnětů pro rozvoj a učení. Dalším úkolem je obohatit každodenní program dítěte a zajistit odbornou péči a dohled. V neposlední řadě se pak jedná o přípravu dítěte na školní vzdělávání a život dítěte a podporu jeho individuálních rozvojových možností.

V RVP PV jsou stanoveny vzdělávací cíle a klíčové kompetence předškolního vzdělávání. Dítě by se mělo rozvíjet ve všech základních oblastech, jako je oblast biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Dle těchto oblastí jsou pak stanoveny tyto vzdělávací okruhy – *Dítě a jeho svět, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost a Dítě a svět.* Jednotlivé okruhy jsou podrobně propracovány a poskytují učitelům základní podklady pro tvorbu ŠVP. Mezi klíčové kompetence pak řadíme *kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence činnosti a občanská* (Bečvářová, 2003).

Vedle ŠVP je nutné zmínit také třídní vzdělávací plán, jež si tvoří sám třídní učitel. Tento plán vychází z charakteristiky konkrétní třídy a měl by tudíž odpovídat potřebám, možnostem a zkušenostem dětí v dané třídě (Svobodová, 2010).

V rámci předškolního vzdělávání se můžeme také setkat s alternativně zaměřenými programy mateřských škol, jako je například Waldorfská mateřská škola, Mateřská škola Marie Montessori, Daltonská mateřská škola či Mateřská škola Začít spolu. Tyto mateřské školy se liší filosofií a strukturou a mohou být alternativou pro rodiče, kteří se neztotožňují se základními myšlenkami mateřských škol běžných. Je na každém rodiči, aby zvolil co nejvhodnější předškolní instituci pro své dítě. Je však nutné, aby volil rozvážně a v zájmu dítěte (Kořátková, 2014).

Pokud se jedná o dítě s narušenou komunikační schopností, existuje možnost vzdělávání v logopedických třídách zřizovaných při běžných mateřských školách. Zde s dítětem pracují logopedi, popř. logopedičtí asistenti pod vedením logopeda. Výhodou těchto logopedických tříd je, že se zde nachází menší počet žáků, metody práce odpovídající znevýhodnění dítěte a zajištění odborné péče (Horáková, 2010).

3.3. Rozvoj komunikačních kompetencí v mateřské škole

Komunikativní kompetence je jednou z klíčových kompetencí RVP PV. Dítě, které dokončí předškolní vzdělání, by mělo být schopné ovládat řeč, formulovat správně věty, samostatně vyjadřovat své myšlenky, sdělení, přání, otázky a odpovědi a mělo by být schopné vést smysluplný dialog. Toto dítě by mělo být schopné se vyjádřit nejen verbálně, ale také pomocí neřečových prostředků jako jsou například prostředky výtvarné, hudební či dramatické. Schopnost komunikace s okolím by měla být dítětem chápána jako výhoda a schopnost být aktivní, komunikativní a vstřícný by dítě mělo vidět jako pozitivum (RVP PV, 2006).

Jak již bylo zmíněno v kapitole 1. Vývoj dětské řeči, v předškolním období dochází k **intelektualizaci řeči** a řeč se vyvíjí zejména po stránce logické. Dochází k rozšiřování slovní zásoby a zlepšování používání gramatických pravidel. Dítě již pozná rozdíl mezi pojmy konkrétními a abstraktními a jeho verbální projev se celkově zlepšuje (Bytešnicková, 2012; Klenková 2006). Ve verbálním projevu a otázkách, na které se ptá, se promítá to, jak dítě uvažuje. Dítě se snaží pochopit příčinné souvislosti a vztahy, a proto se ptá na vše zejména otázkami typu „Proč?“ a „Jak?“ a vytváří si tak představu o světě (Vágnerová, 2012). Šulová (2010) mluví o sociálním rozměru řeči v tomto období, kdy řeč slouží především jako dorozumívací prostředek v rámci kolektivu a je tak nedílnou součástí sociální integrace jedince do skupiny. Dítě se učí respektovat pravidla konverzace a svůj verbální projev se učí adekvátně přizpůsobit dané situaci a danému posluchači. Také se učí vyprávět příběhy a zážitky, a jak uvádí Vágnerová (2010, s. 217) „*zvládnutí vyprávění závisí nejenom na úrovni rozvoje jazyka, ale i na sociální zkušenosti a možnosti nápodoby, a také na možnosti s touto dovedností experimentovat.*“

Mateřská škola má za úkol všechny výše zmíněné dovednosti u dítěte rozvíjet a budovat tak vhodné komunikační kompetence dítěte. Aby docházelo k co nejvyšší možné podpoře rozvoje těchto komunikačních kompetencí, je nutné dítě rozvíjet v několika

určitých oblastech. Bytešníková (2012) uvádí 6 základních oblastí, které jsou pro rozvoj komunikačních schopností dítěte důležité. Jako první oblast označuje **Sluchové vnímání a fonematickou diferenciaci**. K tomu, aby dítě bylo své řečové kompetence schopné adekvátně rozvíjet, je potřeba správně řeč vnímat, jednotlivé zvukové podněty diferencovat a vhodně interpretovat. Bednářová, Šmardová (2007) uvádějí, že k přesnější diferenciaci jednotlivých zvukových podnětů a elementů řeči dochází zejména v předškolním období. Dochází k přesnějšímu vnímání figury a pozadí a dítě je tak schopno zaměřit pozornost na důležité sluchové vjemy. Vzhledem k tomu, že s přibývajícím věkem dítěte dochází i k vyšší koncentraci pozornosti, dochází i k většímu rozvoji schopnosti naslouchat, což úzce souvisí se schopností sluchové diferenciaci. Právě sluchová diferenciaci je nesmírně důležitá pro rozvoj čtení a psaní a tedy pro celkový rozvoj jazyka (Bytešníková, 2012). Je tedy důležité věnovat pozornost právě fonematické diferenciaci a fonematické analýze a syntéze. V neposlední řadě by se mělo v této oblasti zaměřit na vnímání rytmu a sluchovou paměť (Bednářová, Šmardová, 2007).

Druhou oblastí, již považujeme za důležitou pro rozvoj komunikačních schopností, je **Zrakové vnímání**. „*Zrakem přijímáme nejvíce informací z našeho okolí. Zrak je prostředníkem poznávání hmotného světa i prostředkem komunikace.*“ (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 14) Zelinková (2003) uvádí, že pro předškolní věk je typické globální vnímání spíše než vnímání analytické. Dítě ještě nerozlišuje detaily a vnímá celistvě. Schopnost diferencovaného vnímání narůstá až ke konci předškolního věku. Proto může nastat problém v oblasti rozlišování tvarů písmen a čísel, což může mít za následek problémy při čtení a psaní. Je tedy nutné zaměřit pozornost na rozlišování tvarů a barev, zrakovou diferenciaci, zrakovou analýzu a syntézu a zrakovou paměť (Bytešníková, 2012).

Další nepostradatelnou oblastí jsou **Dechová a fonační cvičení**. Tyto dvě oblasti se navzájem prolínají a mají obrovský význam zejména pro tvorbu hlasu a správnou výslovnost. U předškolních dětí by měl být upevněn správný princip dýchání, kdy dítě vdechuje nosem a zároveň má lehce pootevřená ústa, jež jsou připravena k artikulaci (Bytešníková, 2012).

Čtvrtou oblastí je **Rozvoj motoriky mluvních orgánů**. Dnes si je snad každý logoped již vědom nutnosti rozvoje této oblasti. Oromotorika, tedy motorika mluvních orgánů, je základem pro schopnost artikulace jednotlivých hlásek. „*Odpovídajícími pohyby jazyka, měkkého patra, změnou čelistního úhlu a úpravou postavení rtů se mění tvar a velikost*

ústní a hrdelní dutiny. To vše ovlivňuje správnou artikulaci hlásek a potažmo i slov.“ (Bytešníková, 2012, s. 134) Z tohoto důvodu je nutné provádět průpravná cvičení mluvidel, zpevňovat svaly jazyka a jeho obratnost a zajišťovat přiměřené svalové napětí mluvidel (Pokorná, Vránová, 2007).

Důležitou oblastí je pak také **Hrubá motorika**. Většina autorů (Bednářová, 2007; Bytešníková, 2012; Klenková, 2006; Škodová, 2003; Tučková, 2015 apod.) se shodují, že motorika a řeč jsou úzce propojené, proto nejen oromotorika, ale i hrubá motorika by měla být nedílnou součástí rozvoje komunikačních kompetencí. Rozvíjet bychom měli zejména pohyblivost dítěte, plynulost pohybu, koordinaci a udržování rovnováhy (Bednářová, Šmardová, 2007); Bytešníková (2012) pak dále zmiňuje orientaci v prostoru.

Poslední oblastí důležitou pro rozvoj komunikačních dovedností je pak **jemná motorika a grafomotorika**, jež navazují na předchozí oblast hrubé motoriky. Jemnou motorikou myslíme *„pohyby řízené aktivitou drobných svalů vyžadující vzájemnou spolupráci rukou a zraku.“* (Bytešníková, 2012, s. 146) Podobně jako u hrubé motoriky je nutné zajišťovat rozvoj plynulosti pohybů a koordinaci pohybů ruky. Jak uvádějí Bednářová a Šmardová (2007), pro předškolní děti existuje obrovské množství her, přes které mohou jemnou motoriku trénovat, jako jsou například stavebnice, mozaiky, různé pracovní činnosti jako stříhání, lepení, puzzle, navlékání korálek apod. S rozvojem jemné motoriky a vizuomotoriky se pak postupně rozvíjí i grafomotorika, jež je velmi důležitá pro kresbu a písmo. Pohyby paží, rukou a zápěstí by měly být plynulé a uvolněné.

Budování komunikačních kompetencí jedince a tedy i logopedická prevence by měla být součástí celého výchovně-vzdělávacího procesu v mateřské škole. Učitel/ka v mateřské škole by měl/a rozvoj výše zmíněných oblastí zahrnout do každodenní činnosti a pomocí hry a různých cvičení schopnosti a dovednosti dítěte rozvíjet. Jak zmiňuje Tučková (2013), pokud vyučující v mateřské škole dodržuje a plní Rámcový vzdělávací program, provádí tím zároveň i logopedickou prevenci a rozvíjí komunikační dovednosti dítěte.

4. LEXIKÁLNĚ SÉMANTICKÁ ROVINA

4.1. Vymezení a rozsah slovní zásoby dítěte

Lexikologie je lingvistická disciplína, která se zabývá slovní zásobou určitého jazyka. Za základní jednotku lexikálního systému považujeme slovo (lexém). Slovní zásobu (lexikum) pak tvoří souhrn všech slov, která v jazyce existují (Čechová a kol., 2011). Slovní zásoba bývá dosti nestálá, jak uvádí Čechová (2011, s. 81), „*slova do jazyka vstupují, žijí v něm, přitom se jejich význam i frekvence leckdy vývojem proměňují.*“ Některá slova se postupem času přestávají užívat, zanikají a naopak jiná slova nově vznikají. Slovní zásoba je tedy v neustálém procesu a její zmapování je velmi náročné a komplikované.

O její zachycení se snaží různé slovníky, avšak úplnou slovní zásobu, vzhledem k její proměnlivosti a stálému rozšiřování, zachytit nelze. Největší český výkladový slovník *„Příruční slovník jazyka českého“*, zahrnuje 250 tisíc slov, ale ani tento slovník však nezachycuje celou národní slovní zásobu (Čechová a kol., 2011). Za druhý největší slovník je pak označován *Slovník spisovného jazyka českého*, jež obsahuje okolo 200 tisíc slov. Většina slovníků vychází z písemného projevu, nikoli z mluveného, to je důvodem, proč může také být omezený počet odborných výrazů a termínů (Durdilová, Klenková, 2014).

Je zřejmé, že žádný člověk není schopen pojmout všechna slova do své slovní zásoby, a je nutné podotknout, že slovní zásoba každého jedince je odlišná. Slovní zásobu konkrétního jedince nazýváme **individuální slovní zásobou**. Individuální slovní zásobu lze rozdělit na slovní zásobu **aktivní a pasivní**. Aktivní slovní zásobou rozumíme slova, která jedinec reálně používá při mluvení či psaní. Pasivní slovní zásobou máme na mysli slova, kterým je jedinec schopen rozumět. Pasivní zásoba vždy převažuje nad aktivní (Bytešníková, 2012). To, jakou má jedinec individuální slovní zásobu, závisí na mnoha aspektech, jako je například vzdělání, prostředí, v němž daný člověk vyrůstá, pracovní prostředí, aktivity, jenž daný člověk vykonává, a důležitou roli zde hraje také četba. Čechová a kol. (2011, s. 81) uvádí, že „*k dorozumění stačí 1500 slov, běžně člověk užívá 3000 až 10 000 různých slov, průměrně asi 5000*“.

To, jaká slova jsou populací nejčastěji používána, mapují **frekvenční slovníky**. Nejaktuálnějším slovníkem je v současnosti Frekvenční slovník mluvené češtiny (Čermák a kol., 2007), který vychází z autentických záznamů řečových výpovědí. Mimo frekvenční

slovníky je důležité také zmínit **korpusovou lingvistiku**, která zkoumá jazyk na základě jazykových elektronických korpusů. Jazykovým korpusem myslíme soubor autentických textů (psaných nebo mluvených) převedených do elektronické podoby. Vše je uspořádáno a dáno do jednotného formátu a je tedy možné snadno vyhledávat různé jazykové jevy, slova či slovní spojení. A právě korpusová lingvistika umožňuje mimo jiné podávat data a informace o frekvenci slov.

Projekt Českého národního korpusu vznikl roku 1994 pod vedením prof. Františka Čermáka. Dle portálu (www.korpus.cz) tento projekt zahrnuje korpusy psané i mluvené češtiny, korpusy diachronní (soubor více korpusů z různých dob vývoje jazyka) a paralelní (vícejazyčný korpus pro srovnávání jazyků. Výhodou tohoto projektu je množství textů, které poskytuje, a snadné zjišťování potřebných údajů z již zadaných korpusů (vyhledávání různých jazykových jevů apod.). Je však nutno dodat, že např. uváděná frekvence slov je vázána pouze na vybrané texty a je relevantní jen u jednovýznamových slov. Přesto nám však může pomoci k tomu, abychom si udělali jasnější představu o tom, co všechno tvoří současnou slovní zásobu. Zkoumání slovní zásoby může také vést k úvahám o smyslu slov v jazyce a ve společnosti. „*Nejfrekventovanější slova mohou vypovídat o stavu naší společnosti, protože jsou odrazem doby, v níž žijeme. Některá slova mají svou výpovědní hodnotu v tom, že označují naše jistoty a priority, naše plány a touhy, přání či pocity, naše stránky pozitivní i negativní.*“ (Světlá, 2006, s. 120)

ČNK zahrnuje několik jednotlivých korpusů, jedním z nich je např. SYN 2000, na jehož základě byl vypracován *Frekvenční slovník češtiny*, který vyšel v roce 2004 jak v elektronické, tak tištěné podobě. Autoři korpusu se snažili o co nejvyváženější záběr do všech žánrů psané češtiny (noviny, krásná literatura i odborné publikace). Na rozdíl od předešlých slovníků je založen na mnohem větším množství psaných textů a snaží se zachytit objektivní obraz soudobé češtiny. Ale abychom byli schopni zachytit opravdu objektivní obraz, je nutno se zaměřit nejen na psanou podobu češtiny, ale také na podobu mluvenou (Světlá, 2006).

V rámci korpusu mluveného jazyka vznikl projekt SCHOLA2010 – korpus nahrávek vyučovacích hodin, který je výjimečný tím, že zachycuje mluvený jazyk v rámci školního prostředí a vychází z mluveného projevu vyučovacích hodin. Zachycuje tedy verbální projev učitelů i žáků během vyučování a nezaměřuje se jen na mluvní projev dospělých, ale také na mluvní projevy dětí a mládeže. (dle portálu <http://akces.ff.cuni.cz/node/155>)

4.2. Vývoj a osvojování slovní zásoby

Jak jsem již uvedla v kapitole 1.2.2. *Lexikálně-sémantická rovina*, nejdříve pozorujeme vývoj pasivní slovní zásoby (okolo 10. měsíce) a poté vývoj aktivní slovní zásoby (okolo jednoho roku). S rozvojem slovní zásoby začíná postupně převažovat verbální složka nad složkou neverbální. Slova, která si dítě osvojuje jako první, dítě často chápe pomocí tzv. *hypergeneralizace*, tedy všeobecně – např. *haf-haf* bude pro dítě vše, co je chlupaté a má čtyři nohy. Postupem času, kdy už má dítě v zásobě i jiná označení, často dochází k přesnému opaku – tedy *hyperdiferenciaci*, kdy dítě určité slovo chápe jako označení pro konkrétní věc – např. označení *táta* bude chápat jako označení pouze jeho tatínka (Klenková, 2006).

Smolík, Seidlová Málková (2014) tyto jevy označují jako *rozšířenou a zúženou extenzi*. Rozšířenou extenzi pak popisuje jako používání jednoho slova pro širší spektrum jevů. Zúženou extenzi, tedy přiřazování slov konkrétní věci, pak označují jako přechodný jev omezený na nejranější stadia osvojování slovníku.

Kolem jednoho a půl roku přichází *období prvních otázek*, kdy dítě klade otázky typu „Co je to?“ či „Kdo je to?“ (Klenková, 2006). Kutálková (2010) poukazuje na nutnost zpětné vazby okolí a podporu zvědavosti dítěte, protože dotazování dětí je nejen projevem zjišťování informací o svém okolí, ale také snahou dítěte o navázání komunikace a kontaktu s druhými lidmi.

Období ke konci druhého roku života bývá označováno jako *slovníkový spurt*, kdy dochází k velkému rozvoji slovní zásoby. „*Rychlý růst slovníku obvykle nastává v období, kdy se u dětí snižuje frekvence slov s rozšířenou extenzí.*“ (Smolík, Seidlová Málková, 2014, s. 33) Stern (in Bytešníková, 2012) chápal růst slovní zásoby jako následek toho, že pro dítě začíná mít každá věc své jméno a dítě si tak začíná osvojovat symbolický princip. Slova osvojená před tímto obdobím jsou pak z tohoto pohledu osvojována určitým nedokonalým způsobem. Jednou ze současných teorií slovníkového spurtu uvádějí Nizzi a Bertoniciniová (in Smolík, Seidlová Málková, 2014). Podle nich jsou první slova nekompletně fonologicky specifikována a redukována, podoba prvních slov pak souvisí s nevyvinutým systémem reprezentace fonemické struktury slov. Podle nich pak ke slovníkovému spurtu dochází až při používání slov jako označení tříd předmětů, kdy začnou samovolně tvořit pojmové kategorie a připojovat jim jména.

Okolo věku tří a půl let pak přichází *druhý věk otázek*, pro který je typickou otázkou „...a proč??“ (popř. „kdy?“), kdy se dítě snaží pochopit vzájemné vztahy mezi jednotlivými věcmi a chápat věci více v souvislostech (Bytešníková, 2012).

Proces osvojování slov bývá v průběhu celého dětství velmi rychlý a pokud chceme hodnotit rozsah slovní zásoby v jednotlivém věkovém období, je nutné upozornit na rozdíly ve slovní zásobě mezi jednotlivými dětmi. Je zde velké množství faktorů, které slovní zásobu jedince ovlivňují, jako např. úroveň vyspělosti centrální nervové soustavy, zda dítě vyrůstá v podnětném prostředí, navštěvuje mateřskou školu apod., a které výzkum velikosti slovní zásoby badatelům ztěžují. Výsledky výzkumů jsou proto často různé. Lechta (1990) uvádí jako problém také to, že mnohokrát není uvedeno, zda výzkumník zkoumal pasivní či aktivní slovní zásobu. Rozdíly rozsahu slovní zásoby mezi jednotlivými dětmi mohou být obrovské. Průcha (2011) uvádí výzkum Gerharda Augsta, věnující se aktivní slovní zásobě německých dětí při zahajování školní docházky, ve kterém bylo zjištěno, že rozdíl aktivní slovní zásoby stejně starých dětí dosahoval rozdílu až 2 190 slov. Zajímavé také bylo zjištění, že významné rozdíly rozsahu aktivní slovní zásoby byly zaznamenány dokonce i mezi sourozenci, tedy mezi dětmi, které vyrůstali ve stejné rodině a ve stejném komunikačním prostředí.

Velikost slovní zásoby je tedy mnohdy různá a je těžké stanovit konkrétní počet slov, jenž by dítě mělo ovládat. Přesto se však o to někteří autoři pokusili. V tabulce č. 2 uvádím průměrný počet slov udávaných vzhledem k věku dítěte dle Balašové (2002, s 11). Dle Smolíka a Seidlové Málkové (2014) se různé výzkumy shodují, že po ukončení střední školy člověk rozumí okolo 10 000 slov.

věk (roky)	průměrný počet slov
1	10
1,5	70
2	250
2,5	400
3	1000
3,5	1200
4	1500
4,5	1750
5	2000
5,5	2250
6	2750
12	7000
dospělý člověk	10 000

Tabulka 2: Průměrná slovní zásoba dle Baláškové

Podpora rozvoje slovní zásoby v předškolním věku je nesmírně důležitá. Okolí dítěte by se mělo snažit neustále označovat a pojmenovávat předměty, jevy a činnosti kolem sebe, a podporovat dítě v tom, aby předměty a jevy samo aktivně pojmenovávalo. Dítě postupem času získává slovní zásobu z různých okruhů (zvířata, jídlo, oblečení, dopravní prostředky atd.) a začíná chápat souvislosti mezi jevy. Před nástupem do školy by dítě mělo být schopno užívat *synonyma* (slova stejného významu, ale jinak znějící) a *homonyma* (slova stejně znějící, ale jiného významu). Také by mělo být schopno identifikovat vztah nadřazenosti a podřizenosti pojmů. Dítě by také mělo mít schopnost určit antonyma, tedy slova opačného významu (Bytešnicková, 2012). Také vypravovací schopnosti dítěte se zlepšují a dítě je schopno spontánně mluvit o svých zážitcích, umí říci básničku a je schopno také zformulovat delší příkaz (Klenková, 2006).

4.3. Logopedická diagnostika lexikální sémantické roviny

Diagnostika narušené komunikační schopnosti je součástí logopedické intervence a měla by zahrnovat diagnostiku všech jazykových rovin – fonologicko-fonetické, lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické i pragmatické. Diagnostika slovní zásoby by tedy měla být součástí diagnostiky jakékoli formy narušené komunikační schopnosti. Zjištění nedostatků či deficitů v lexikálně-sémantické jazykové rovině může poukázat na chybný vývoj jazykových schopností a tento deficit by měl být zjištěn co nejdříve, tedy v předškolním věku, protože má vliv na rozvoj myšlení dítěte, rozvoj dalších jazykových rovin a neposledně na rozvoj čtení a psaní (Durdilová, Klenková, 2014).

Diagnostiku této roviny by měl provádět logoped či speciální pedagog, který je obeznámen s optimálním jazykovým vývojem intaktního dítěte. Abychom totiž mohli řádně diagnostiku provádět a mohli správně identifikovat problém, je nutné znát fyziologicky správný jazykový vývoj dítěte, který nám pomůže odhalit odchylky ve vývoji lexikálně-sémantické roviny.

Slovní zásobu můžeme zkoumat z hlediska kvantitativního (velikost slovní zásoby), tak z hlediska kvalitativního (jaké používá slovní druhy, porozumění slovům, schopnost kategorizace pojmů apod.) Abychom si udělali komplexní obraz slovní zásoby daného dítěte, je nutné zkoumat ji z obou těchto hledisek, stejně tak důležité je i zhodnotit složky aktivní a pasivní slovní zásoby, protože i diskrepance mezi těmito jednotlivými složkami může poukazovat na deficity dítěte (Škodová, Jedlička, 2003).

4.3.1. Diagnostika slovní zásoby v raném věku

V zahraničí se můžeme setkat s velkou řadou diagnostických testů zaměřujících se na slovní zásobu raného věku, v České republice však narážíme na jejich velký nedostatek. V případě diagnostiky raného věku je v současnosti v ČR dostupný diagnostický materiál **Dotazník vývoje komunikace 2 (DoVyKo 2)**, který je inspirovaný zahraničním dotazníkem Mac Arthur – Bates Communicative Development Inventory (MAB CDI). Tento dotazník pro českou dětskou populaci upravili Smolík a Votavová (2010). Původní test se skládá ze tří verzí. První verze je určena pro kojence (8 až 15 měsíců) – CDI 1 – slova a gesta, druhá pro batolata ve věku 16 až 30 měsíců – CDI 2 – slova a věty a třetí verze pro starší batolata ve věku 30 až 37 měsíců (CDI 3). Smolík a Votavová se zaměřili na přepracování druhé verze CDI 2, dotazník je tedy určen pro děti ve věku 16 až 30 měsíců a je rozdělen do dvou částí. První část obsahuje 550 položek, které jsou rozděleny do tematických okruhů (zvířata, jídlo, nábytek apod.), a zaměřuje se na slova a výrazy. Druhá část testu se zaměřuje na gramatickou stránku řeči (časování, tvorba množného čísla, slovosled apod.). Výhodami tohoto dotazníku je časová a finanční nenáročnost a fakt, že informace o slovní zásobě dítěte jsou získány na základě rozsáhlé rodičovské zkušenosti z přirozeného prostředí. S tím je spojená i nezávislost administrátora na spolupráci dítěte (Smolík, Votavová, 2010).

4.3.2. Diagnostika slovní zásoby v předškolním věku

Stejně tak jako pro raný věk i pro předškolní věk v České republice chybí standardizovaný diagnostický materiál, který by hodnotil komplexně slovní zásobu dětí. Většina diagnostických testů je zastaralá a neodpovídá současné slovní zásobě dětí, což je způsobeno zejména dynamičností slovní zásoby a její neustálou proměnlivostí v tomto věku.

Mezi standardizované testy slovní zásoby řadíme Kondášovu obrázkově-slovníkovou zkoušku (1972), která je používána pro zjištění úrovně aktivní slovní zásoby u dětí před nástupem do školy. Test sestává z 30 obrázků (předměty, zvířata, osoby i činnosti) a dítě má za úkol je pojmenovat (Lechta, 2003). Ovšem, jak je uvedeno výše, tento test pochází z roku 1972 a některé slovní pojmy a zobrazení jsou již zastaralé. Za další standardizovanou metodu lze považovat některé slovníkové zkoušky, které jsou součástí inteligenčních testů (např. verbální část Wechslerovy baterie či Stanford-Binet

test), zde lze však také mluvit o neaktuálnosti některých položek (Durdilová, Klenková, 2014).

Vzhledem k tomu, že zahraniční pole působnosti v této problematice je daleko širší a můžeme se zde setkat s mnohem větším množstvím standardizovaných testů, které by více odpovídaly aktuálním potřebám diagnostiky lexikálně-sémantické roviny, jsou snahy přeformovat tyto testy pro české prostředí nebo se jimi alespoň inspirovat. U nás se můžeme setkat např. s přeloženou verzí **Peabodyho testu (PPVT)**. V rámci tohoto testu je dítěti zadáno slovo a ukázána čtveřice obrázků, z nichž má dítě vybrat ten, který odpovídá zadanému slovu. Tím, že dítě ukáže správně na obrázek, ukazuje, že zná obecný význam slova a dokáže ho odlišit od jiných slov. Často jsou další slova na obrázku významově podobná. Aktuální verze je PPVT – IV (Dunn, Dunn, 2007). Věkové rozmezí tohoto testu je velmi široké (od 2,5 až do 90 let). Žádná z překladových verzí tohoto testu však u nás nebyla plně dokončena nebo standardizována.

Smolík a Seidlová-Málková (2014) nedávno uveřejnili diagnostickou baterii pro posouzení vývoje jazykových schopností dětského věku s názvem **Diagnostika jazykového vývoje**, jejíž součástí je jedna úloha zaměřená na slovní zásobu, která byla inspirována zmíněným Peaboddy Picture Vocabulary Test (PPVT) či British Picture Vocabulary Scale (BPVS). Tyto testy jsou založeny na tom, že examinátor ukáže dětem určité obrázky a řekne jim slovo. Dítě má ukázat na obrázek, jenž odpovídá tomuto slovu. Hodnotí tedy pouze receptivní slovní zásobu. Tato testová baterie je určena pro děti věku 3,5 až 5,5 let a je spíše screeningového charakteru. Celkově obsahuje deset subtestů – pět úloh hodnotících fonologicko-fonetickou stránku, čtyři úlohy posuzující znalosti gramatických pravidel a jednu již zmíněnou, která je zaměřená na slovní zásobu. Jsou zde obsažena podstatná jména, přídavná jména a slovesa a na začátek jsou zařazena slova s vysokou frekvencí. Test také rozlišuje tři úrovně z hlediska pojmového obsahu slov – od základních pojmů až po vlastnosti a děje. Slovník je rozdělen na dvě části, z nichž první je určena pro děti do 4,5 let, druhá pak pro děti od 4,5 do 5,5 roku. Celá testová baterie vznikla jako součást výzkumného projektu, jenž sledoval vývoj jazykových a předčtenářských dovedností předškolních dětí v českých mateřských školách v roce 2010 a 2011 (Smolík, Seidlová Málková, 2014).

Durdilová (2014) se inspirovala jiným zahraničním testem, konkrétně zvaným CREVT 2 – Comprehensive Receptive and Expressive Vocabulary test – 2nd Edition,

a vytvořila obdobný diagnostický materiál pro hodnocení pasivní a aktivní slovní zásoby. Vzhledem k tomu, že tento test jsem využila k posouzení slovní zásoby dětí v této diplomové práci, budu se mu níže věnovat více.

CREVT-2

Test vytvořil Gerald Wallace a Donald D. Hammil za účelem odhalit deficity v oblasti slovní zásoby, identifikovat rozdíl mezi pasivní a aktivní slovní zásobou a také jako výzkumný nástroj. Část zkoumající aktivní slovní zásobu je určena pro děti od 5 let 0 měsíců, část zkoumající pasivní slovní zásobu pro 4 let 0 měsíců. Celkové věkové rozmezí je pak do 89 let 11 měsíců. Test je standardizovaný pro populaci Spojených států amerických (Durdilová, 2013).

Test se tedy skládá ze dvou hlavních částí – část pro hodnocení aktivní slovní zásoby a část pro hodnocení pasivní slovní zásoby. Pasivní slovní zásoba obsahuje 61 položek, je rozdělena do 10 kategorií (zvířata, doprava, povolání, oblečení, jídlo, osobní potřeby, nástroje, domácí potřeby, volný čas, kancelářské potřeby). Test je založena na stejném principu jako PPVT test, tedy na instrukci „Ukaž mi obrázek slova, které právě řeknu“. Počet slov v jednotlivých kategoriích se různí, pohybuje se okolo 4 až 8 slov. Použití slovních druhů v rámci jednotlivých kategorií není také jednotné.

Aktivní slovní zásoba je zkoumána tím způsobem, že dítě má definovat slovo, které výzkumník říká. Celkem obsahuje 29 položek. Výzkumník má k dispozici soubor akceptovaných odpovědí, podle kterého určuje, zda dítě odpovědělo správně či ne. Prvních 13 položek je určených pro děti do 12 let, zbývající pak pro dospělé (Durdilová, Klenková 2014).

Durdilová (2014) se tímto testem inspirovala a vytvořila v rámci své rigorózní práce test obdobný, který je transformován do českého prostředí. Nejedná se tedy o přesný překlad výše zmíněného testu CREVT-2, ale jde o test s podobnými metodickými postupy a strukturou. Testovány byly jak děti intaktní (100 dětí), tak děti se specificky narušeným řečovým vývojem (21 dětí) ve věkovém období maximálně jednoho roku před nástupem povinné školní docházky (5 až 7 let). Pasivní část testu obsahuje tytéž kategorie (zvířata, doprava, povolání, oblečení, jídlo, osobní potřeby, nástroje, domácí potřeby - v české verzi nese tato kategorie označení domácnost, volný čas, kancelářské potřeby) jako test CREVT-2. Autorka české verze jednotlivá slova vybírala v závislosti na jejich frekvenci v českém

prostředí, s tím, že stejně jako autoři americké verze se snažila zahrnout slova s nízkou, střední a vysokou frekvencí¹. V americké verzi testu byla zaznamenána nepravidelnost použití jednotlivých slovních druhů, česká verze se tedy snažila o více jednotnou strukturu v této oblasti. Z celkových 8 pojmů jsou 4 podstatná jména, 2 přídavná jména a 2 slovesa v rámci jedné kategorie. Každý subtest obsahuje slova se všemi typy frekvence.

Část zaměřující se na aktivní slovní zásobu je sestavena ze 13 podstatných jmen, jedenácti konkrétních a dvou abstraktních. Opět jsou zde zařazena slova s nízkou, střední a vysokou frekvencí. Zkoumající má k dispozici nabídku odpovědí a za správnou je uznána ta odpověď, která je v této nabídce. Vzhledem k různorodosti odpovědí ji však autorka považuje spíše za orientační, aby nedocházelo k podhodnocení dítěte (Durdilová, Klenková, 2014).

Velikost slovní zásoby je důležitým ukazatelem vývoje kognitivních schopností a také slouží jako dobré orientační měřítko vývoje jazyka obecně (Smolík, 2010). Slovní zásobu bychom měli hodnotit komplexně, tedy nejen pouze aktivní či pasivní část. Komplexní posouzení pak zahrnuje také nejen množství slov, ale i jejich obsahovou analýzu. Důležité je také zmínit, že slovní zásoba by neměla být nikdy hodnocena na základě jednoho testu, ale měli bychom ji hodnotit průběžně a v různých situacích.

¹ Slova byla vybrána na základě Frekvenčních slovníků konkrétně Frekvenčního slovníku češtiny (Čermák, Křen & kol., 2004), Frekvenční slovník mluvené češtiny (Čermák & kol., 2007) a také na základě korpusu mluveného jazyka ORAL 2008.

5. SLOVNÍ ZÁSoba SOUČASNÉ DĚTSKÉ POPULACE

5.1. Cíle výzkumu, metodologie a výzkumné teze

Hlavním cílem praktické části diplomové práce bylo zjistit úroveň pasivní a aktivní slovní zásoby současné populace předškolních dětí. Slovní zásoba byla hodnocena pomocí diagnostického testu — Testu pasivní a aktivní slovní zásoby, vytvořeného v rámci rigorózní práce Lucie Durdilové². Jedná se o techniku výkonového nestandardizovaného testu.

Výzkumný vzorek byl rozdělen do tří věkových skupin. První skupinu tvoří děti ve věku 4 let a 0 měsíců – 4 let a 11 měsíců, druhou skupinu dětí ve věku 5 let 0 měsíců – 5 let a 11 měsíců a třetí skupinu tvoří děti ve věku 6 let a 0 měsíců – 7 let a 2 měsíců. Tyto skupiny byly mezi sebou navzájem porovnávány. Dílčí cíle tedy představují především porovnání dosažených výsledků v oddíle aktivní a pasivní slovní zásoby u všech tří skupin. Dále také vyhodnocení úspěšnosti z hlediska slovních druhů, kvantitativní a kvalitativní zmapování chybných odpovědí na úrovni jednotlivých subtestů.

Aktivní část slovní zásoby byla vyhodnocena pouze z hlediska kvantitativního. Důležité pro tuto práci bylo zjistit, zda dítě danému výrazu rozumí a je schopno na slovo adekvátně odpovědět, nikoliv to, jakým způsobem (slovem, větou) na zadaný výraz odpovídalo. Vzhledem k tomu, že aktivní část testu je určena pro děti od 5 let, u první skupiny dětí (4 roky 0 měsíců – 4 roky 11 měsíců) nebyla tato část slovní zásoby hodnocena. Hodnocení z kvalitativního hlediska této části by přesahovalo rozsah této diplomové práce.

Naměřené hodnoty byly mezi sebou následně porovnány a pro dosažení co nejvyšší přehlednosti zaznamenány do grafů.

K dosažení cíle výzkumu byly stanoveny tyto výzkumné teze:

- Znalost pasivní slovní zásoby předškolních dětí stoupá společně se zvyšujícím se věkem dítěte

² DURDILOVÁ, Lucie. *Hodnocení slovní zásoby dětí před zahájením školní docházky*. Praha, 2013. Rigorózní práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky.

- Znalost aktivní slovní zásoby předškolních dětí stoupá společně se zvyšujícím se věkem dítěte
- Děti mladšího předškolního věku chybují častěji v případě, že se jedná o přídavné jméno či sloveso, než děti před nástupem do školy.

5.2. Charakteristika testové metody a výzkumného vzorku

Použitý testový materiál vycházel z diagnostického testu The Comprehensive Receptive and Expressive Vocabulary Test – Second Edition (CREVT – 2), jenž byl podrobněji popsán v kapitole 3.3.2. *Diagnostika slovní zásoby v předškolním věku*. Tento test byl částečně pozměněn a transformován do českého prostředí. Durdilová (2013) uvádí, že překladová verze odhalila určité nejasnosti (nesoulad počtu položek v jednotlivých subtestech, nepravidelnost užitých slovních druhů apod.), které byly pro českou verzi testu upraveny. Stejně jako v původním testu, byla zde zařazena slova nízké, střední a vysoké frekvence výskytu. Pro splnění této podmínky autorka čerpala z *Frekvenčního slovníku češtiny* (Čermák, Křen & kol., 2004) a *Frekvenčního slovníku mluvené češtiny* (Čermák & kol., 2007). Dále také byly využity poznatky korpusové lingvistiky, přesněji korpusu mluveného jazyka ORAL 2008. Durdilová (2013) však poukazuje na skutečnost, že se jedná o slovní zásobu dospělé populace, nikoli dětské. Frekvenční slovník či korpus dětské řeči není však v současnosti bohužel k dispozici.

Test se skládá ze dvou základních částí – části zaměřené na pasivní slovní zásobu a části zaměřené na aktivní slovní zásoby. Test pasivní slovní zásoby obsahuje 10 kategorií (zvířata, doprava, povolání, oblečení, jídlo, osobní potřeby, nástroje, domácnost, volný čas, kancelářské potřeby) a každá tato kategorie obsahuje 6 obrázků. Test probíhá tím způsobem, že dotazující řekne slovo a respondent má za úkol ukázat na obrázek odpovídající danému slovu. V každé kategorii se výzkumník respondentů táže na 8 pojmů. Jedná se o podstatná jména (4), přídavná jména (2) a slovesa (2). Část zaměřená na aktivní slovní zásobu obsahuje 13 podstatných jmen (odpočinek, nůž, pes, čepice, sporák, mýdlo, citrón, policista, obálka, šampon, slovník, kalendář, křik). Jedná se o jedenáct slov konkrétních a dvě abstraktní. Opět byla zařazena slova s nízkou, střední a vysokou frekvencí. Dotazující opět zadá slovo a úkolem respondenta je dané slovo popsat či říci jakoukoli charakteristiku daného slova. Ke každému výrazu je zadaná škála možných odpovědí, podle kterých dotazující následně hodnotí, zda respondent odpověděl správně či

špatně. Ale jak sama autorka testu uvádí, i přes opakovaně probíhající testování se snahou určit co nejpřesnější škálu, byly nakonec zjištěny limitace tohoto hodnotícího přístupu a při hodnocení tato škála sloužila pouze jako orientační. Test není časově limitován.

Výzkumný vzorek tvořilo celkem 78 intaktních dětí. Respondenti byli vybráni ze čtyř mateřských škol běžného typu v Praze. Jednalo se o děti, jejichž mateřským jazykem byla čeština, žádné z těchto dětí nebylo vystaveno bilingvní výchově. Celkem se jednalo o 43 chlapců a 35 dívek. Rovnoměrné rozložení pohlaví nebylo záměrem této diplomové práce, proto pohlaví respondenta nebylo při výběru dětí nijak zohledňováno. Všechny děti měly podepsaný informační souhlas se zařazením do testování a neměli mentální, sluchové, tělesné ani zrakové postižení. Jak již bylo zmíněno výše, děti byli rozřazeny do 3 věkových skupin, kdy v každé skupině bylo 26 dětí. Některé děti z 3. skupiny měly odklad školní docházky, cílem této práce však bylo hodnocení z hlediska věku, nikoli porovnání dětí s odkladem školní docházky a dětí bez odkladu. Z tohoto důvodu tento fakt nebyl při hodnocení výsledků zohledněn.

Členění výzkumného vzorku

- 1. skupina – 23 dětí ve věku od 4 let 0 měsíců do 4 let 11 měsíců
- 2. skupina – 23 dětí ve věku od 5 let 0 měsíců do 5 let 11 měsíců
- 3. skupina – 23 dětí ve věku od 6 let 0 měsíců do 7 let 2 měsíců

5.3. Výzkumné šetření a jeho analýza

Testování dětí probíhalo individuálně v tiché místnosti v mateřské škole. Celý test aktivní a pasivní slovní zásoby byl realizován vždy při jednom setkání. Postup testování probíhal přesně dle daných instrukcí autorky testu. Shromážděná data byla zpracována do elektronické podoby prostřednictvím programu Microsoft Office Excel, verze 2007.

5.3.1. Test pasivní slovní zásoby

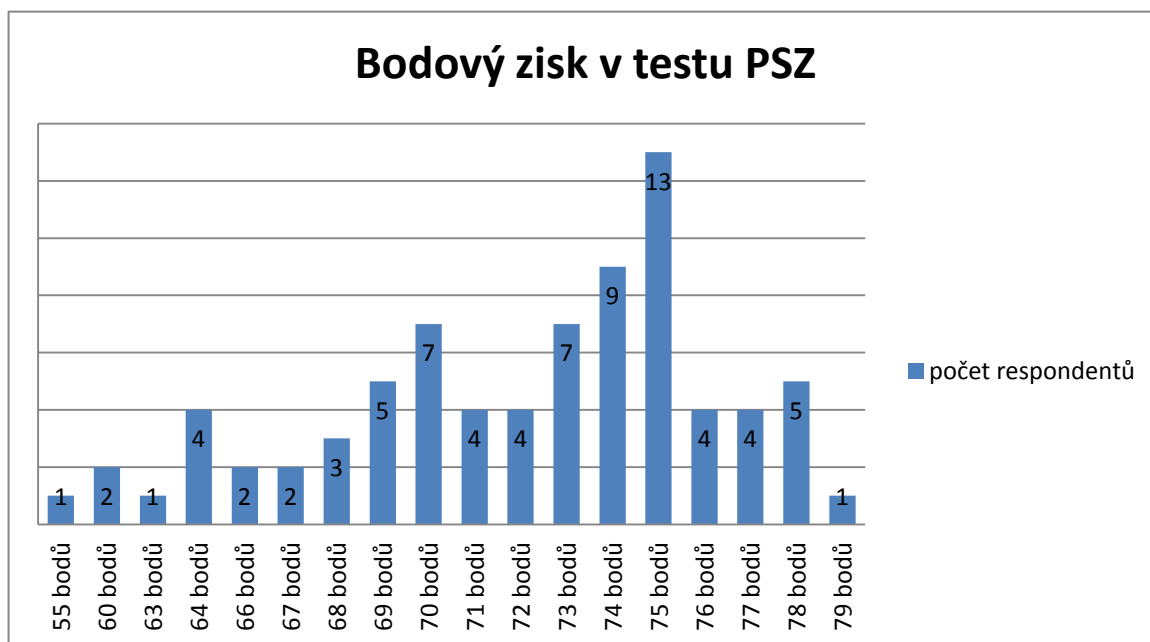
Tato část testu se skládá z 10 kategorií, z nichž každá obsahuje 8 pojmů. V každé kategorii tedy respondent může získat 8 bodů. Maximální celkové skóre v této části je 80 bodů.

Analýza této části bude zaměřena jak na celkovou úspěšnost respondentů v testu, tak úspěšnost v rámci jednotlivých kategorií. Pozornost bude věnována rozdílům mezi jednotlivými věkovými skupinami a pokusím se o rozbor z hlediska slovních druhů. Analýza bude také obsahovat zachycení nejvíce a nejméně problematických pojmů. Cílem

je zachytit kategorie a pojmy, ve kterých mají děti předškolního věku největší problémy, a také zachytit průběh vývoje z hlediska věku, tedy zda se liší výsledky dětí 4letých, 5letých a 6 až 7letých. Bude se jednat a kvantitativní i kvalitativní analýzu. Kvůli dosažení co nejvyšší přehlednosti jsou výsledky přepočítávány na procenta.

Zhodnocení celkové úspěšnosti v testu PSZ

Celkově bylo všemi respondenty v této části získáno 5604 bodů z celkového maximálního počtu 6240. Úspěšnost předškolních dětí tedy činila 89,8 %. Durdilová (2013) navrhla hranici úspěšnosti v tomto testu na 74 bodů. Pokud tedy respondent dosáhla méně než 74 bodů, jeho výkon byl považován za snížený. Na grafu č. 1 vidíme, že počet získaných bodů jednotlivých respondentů se pohyboval v rozmezí od 55 až 79 bodů. Pod stanovenou hranici 74 bodů se dostalo celkem 40 respondentů, tedy více jak polovina dotazovaných. Nejnižší bodové zisky (50 - 68 bodů) získaly pouze děti 4leté, což poukazuje na nevyzrálou slovní zásobu v tomto věku. Nutné je však zmínit, že stanovená hranice úspěšnosti slouží především jako orientační a spíše hodnotí, jak je test obtížný.

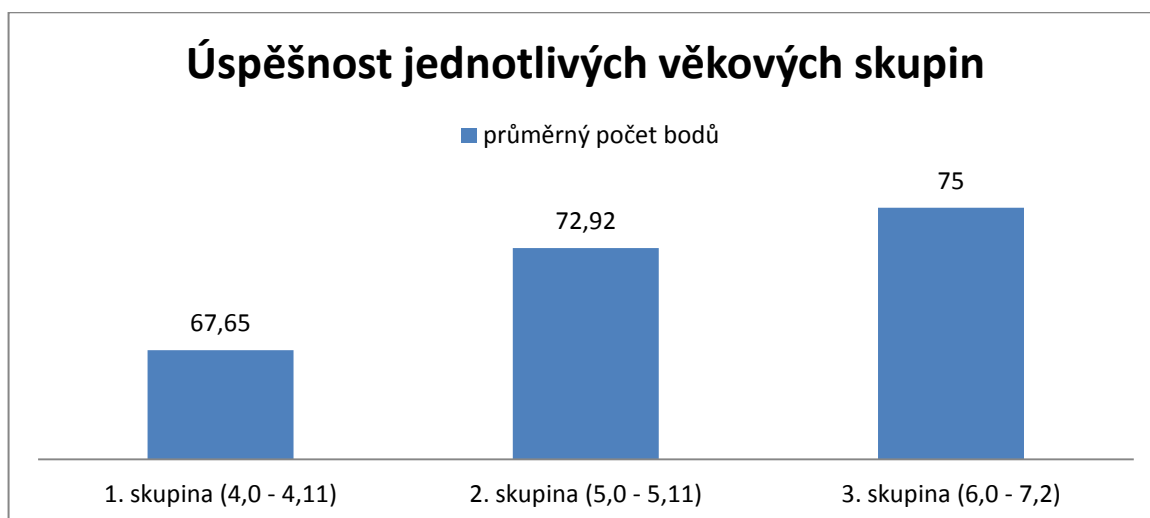


Graf 1: Bodový zisk v testu PSZ

Úspěšnost v testu z hlediska věku ukazuje graf č. 2. Ze získaných výsledků vyplývá, že úspěšnost v testu se spolu se stoupajícím věkem respondentů zvyšuje. Nejméně bodů získala skupina dětí ve věku 4 let – 4 let a 11 měsíců, a to v průměru 67,65

bodů. Skupina dětí o rok starších (5let – 5 let 11 měsíců) získala v průměru 72,92 bodů. Skupina dětí nejstarších pak měla v průměru 75 bodů.

Rozptylu výsledků mezi jednotlivými skupinami je rozdílný. Rozdíl mezi 1. a 2. skupinou činí 5,27 bodů, kdežto rozdíl mezi 2. a 3. skupinou 2,08 bodů. Z tohoto údaje lze vyvodit, že nárůst slovní zásoby je ve věku 4 - 5 let vyšší než nárůst slovní zásoby po 5. roce života dítěte. Vzhledem k nízkému počtu respondentů však nelze toto zjištění generalizovat.

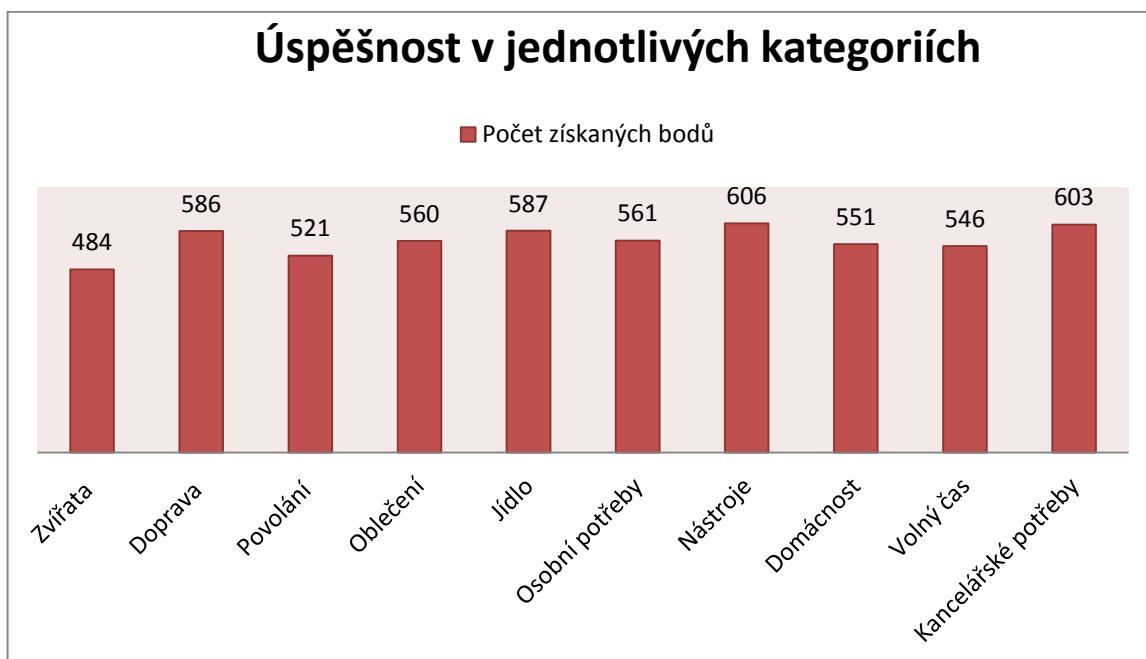


Graf 2: Celková úspěšnost v testu PSZ v jednotlivých věkových skupinách

Zhodnocení úspěšnosti v jednotlivých kategoriích

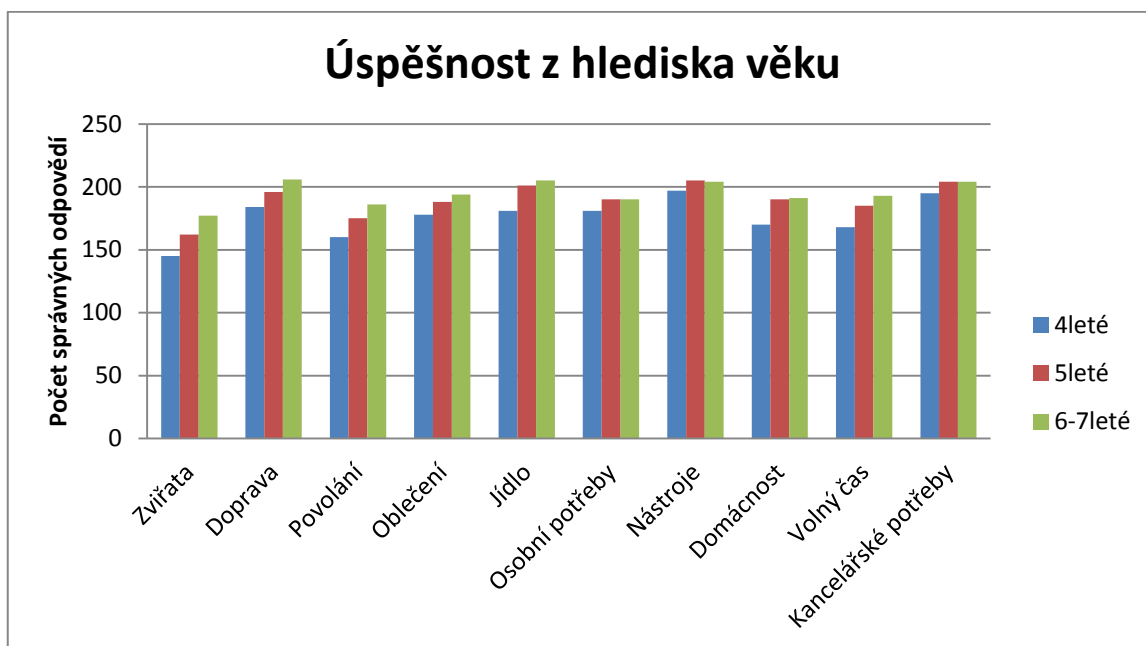
Test obsahuje celkově 10 kategorií. Jedná se o kategorie zvířata, doprava, povolání, oblečení, jídlo, osobní potřeby, domácnost, volný čas, kancelářské potřeby.

Dohromady bylo možné v rámci jedné kategorie získat 8 bodů. Výzkumu se účastnilo 78 respondentů, možný počet získaných bodů v rámci jedné kategorie tedy mohl být maximálně 624 bodů. Na grafu číslo 3 vidíme počet bodů, který byl v rámci jednotlivých kategoriích respondenty získán. Dle těchto získaných dat, můžeme za nejproblematictější kategorii označit kategorii *zvířat*, ve které děti předškolního věku chybovaly nejvíce. Mezi další nejvíce problematické kategorie patřily kategorie *povolání* a kategorie *volný čas*. Naopak kategorií s nejmenším počtem chyb byla kategorie *nástroje*, poté kategorie *kancelářské potřeby* a *jídlo*. Rozboru jednotlivých kategorií se budu věnovat níže.



Graf 3: Úspěšnost v jednotlivých kategoriích

Na grafu č. 4 – *Úspěšnost v jednotlivých kategoriích z hlediska věku* lze vidět rozptýl nárůstu slovní zásoby mezi jednotlivými věkovými skupinami. Jak jsem již zmínila výše v rámci jedné kategorie bylo možné získat 8 bodů. V každé věkové skupině bylo celkem 26 respondentů, maximální možný bodový zisk jedné skupiny v rámci jedné kategorie tedy byl 208 bodů. Ze získaných údajů vyplývá, že ve většině kategorií je nárůst slovní zásoby mezi skupinou dětí 4letých a dětí 5letých vyšší než nárůst slovní zásoby mezi skupinou dětí 5letých a 6 až 7letých. V některých kategoriích (*osobní potřeby, domácnost, kancelářské potřeby*) není mezi dětmi 5letými a 6 až 7letými dokonce nárůst žádný nebo je minimální. Zajímavé je, že v kategorii *nástroje* respondenti nejstarší věkové kategorie (6 až 7let) měli horší výsledky než respondenti mladší (5 let). Rozdíl je však minimální, proto bych mu nepřisuzovala větší význam.

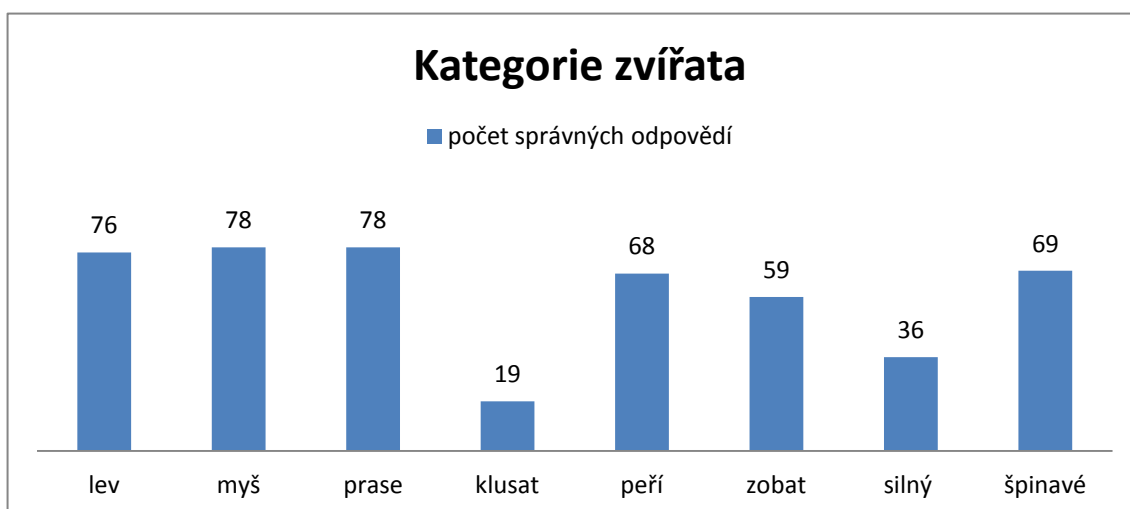


Graf 4: Úspěšnost v jednotlivých kategoriích z hlediska věku

Rozbor jednotlivých kategorií

Kategorie zvířata

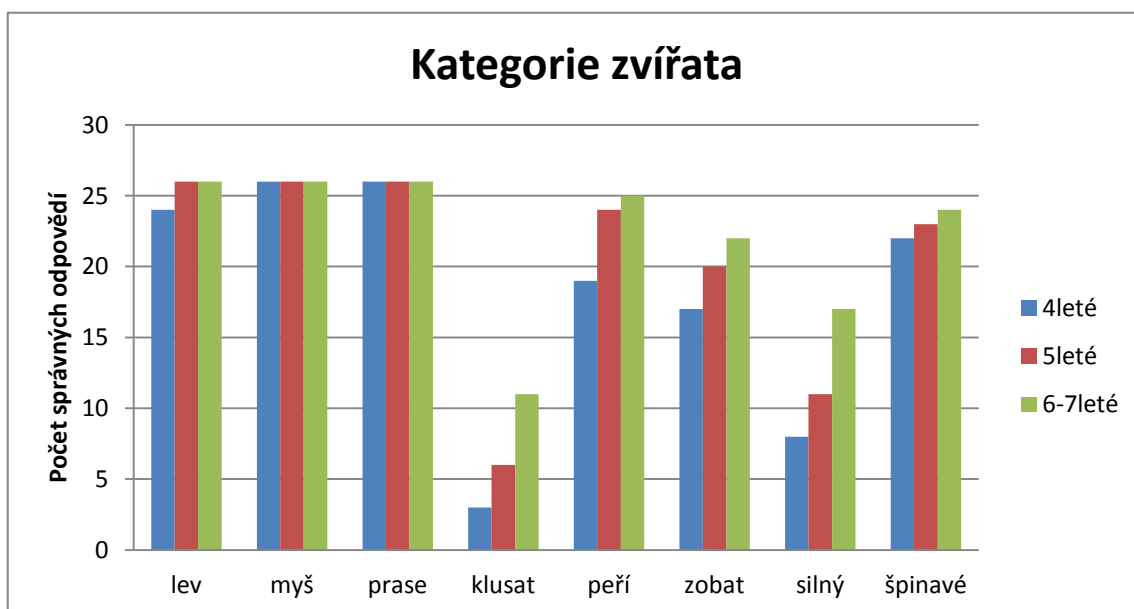
Kategorie zvířata obsahovala 8 pojmů. Jednalo se o pojmy *lev*, *myš*, *prase*, *klusat*, *peří*, *zobat*, *silný* a *špinavé*. Na grafu č. 5 vidíme kolik respondentů odpovědělo správně z celkových 78 dotazovaných. Z výsledků vyplývá, že slova *myš*, *prase* a slovo *lev* dětem nedělala téměř žádné problémy. Naopak slovo *klusat* bylo slovem, které znalo pouze 19 dětí ze 78, tedy pouhá jedna čtvrtina dětí. Dalším problematickým slovem pak bylo slovo *silný*, které znalo pouze 36 dětí ze 78, tedy méně než polovina.



Graf 5: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii zvířata

Analýza z hlediska věku

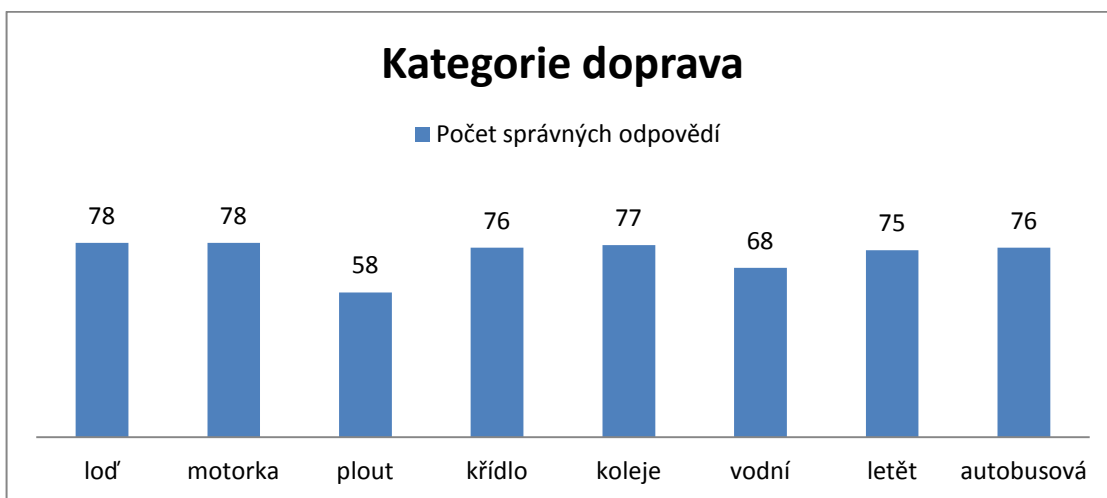
Na grafu č. 6 jsou porovnány výsledky jednotlivých věkových skupin. Je zde zobrazen počet správných odpovědí v rámci každé věkové skupiny. V každé skupině bylo 26 respondentů. Vidíme zde, že u nejproblematičtějších slov – *klusat* a *silný* – je rozptyl výsledků mezi jednotlivými věkovými skupinami poměrně vysoký. U slova *klusat* odpověděly správně pouze 3 děti z celkového počtu 26 ve věku 4 let. Pětiletých dětí odpovědělo správně 6 a dětí 6 až 7letých 11. U slova *silný* odpovědělo správně 8 dětí 4letých, 11 dětí 5letých a 18 dětí 6 až 7letých. U ostatních méně problematických slov není rozptyl nárůstu znalosti daného pojmu mezi těmito skupinami tak velký.



Graf 6: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii zvířata z hlediska věku

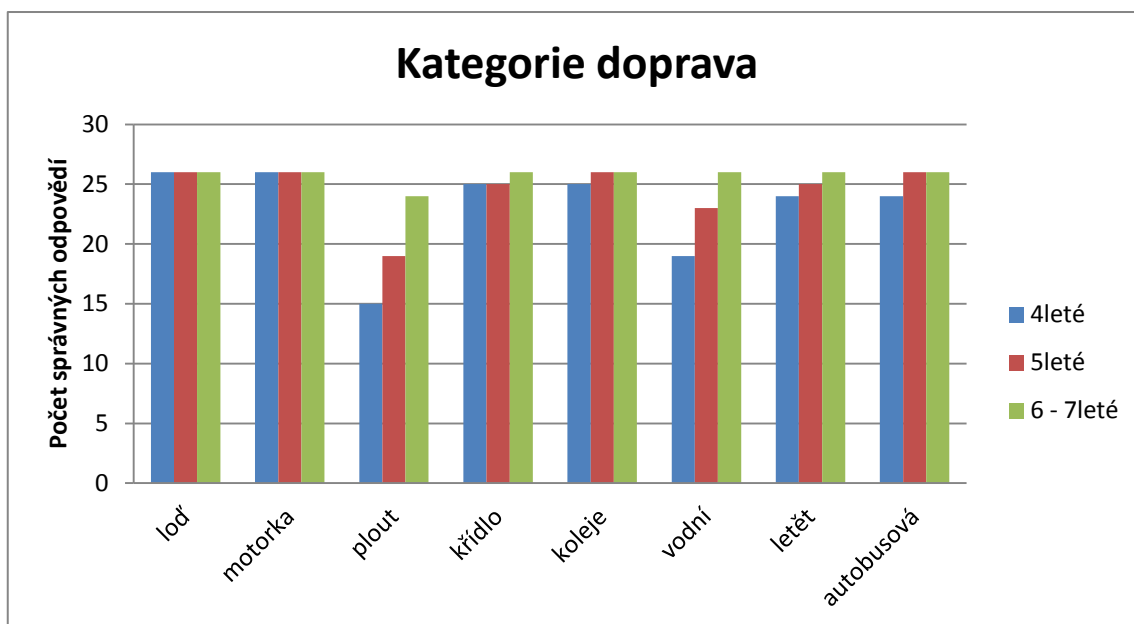
Kategorie doprava

V kategorii doprava se pracovalo s pojmy *lod'*, *motorka*, *plout*, *křídlo*, *koleje*, *vodní*, *letět* a *autobusová*. Počet správných odpovědí u jednotlivých pojmů je zaznamenán na grafu č. 7. Největší problémy měly děti ve slově *plout* a ve slově *vodní*. Na správný obrázek u slova *plout* ukázalo 56 dětí ze 78, tedy necelých 78 %. Naopak slovo *lod'* a *motorka* určilo správně 100 % dětí. U zbývajících slov – *křídlo*, *koleje*, *letět* a *autobusová* – neměla většina dětí žádné výraznější problémy. V těchto slovech chybovali 1 až 3 respondenti. Skóre jednotlivých slov je zobrazeno na grafu č. 7.



Graf 7: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii doprava

Analýza z hlediska věku

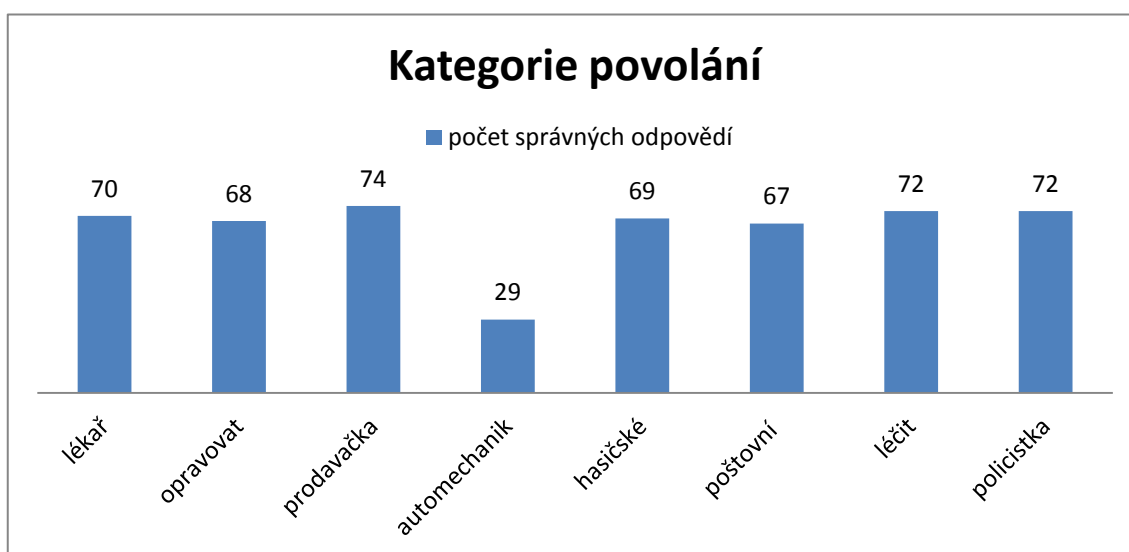


Graf 8: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii doprava z hlediska věku

Na tomto grafu č. 8 opět vidíme, že u problematického slova *plout* je rozdíl ve výsledcích jednotlivých věkových skupin mnohem výraznější. Toto slovo správně určilo 15 dětí 4letých, 19 dětí 5letých a 25 dětí 6 až 7letých. U slova *vodní* bylo úspěšných 19 dětí 4letých, 23 dětí 5letých a 26 dětí 6 až 7letých. Nejstarší věková skupina dětí 6 až 7letých měla tedy 100% úspěšnost. U ostatních slov jsou rozdíly mezi skupinami minimální, jedná se o rozdíl jedné či dvou odpovědí.

Kategorie povolání

Kategorie povolání byla druhou kategorií s nejvyšším počtem chybných odpovědí. Dětem byla zadána slova *lékař*, *opravovat*, *prodavačka*, *automechanik*, *hasičské*, *poštovní*, *léčit* a *policistka*. Slovem s nejvyšším počtem chyb bylo v této kategorii slovo *automechanik*. Zde odpovědělo z celkového počtu 78 dětí pouze 29 dětí správně, tedy téměř dvě třetiny dětí mělo s tímto slovem problém. Rozdíly mezi ostatními zadanými výrazy nejsou nijak výrazné, avšak i slova jako *poštovní*, *opravovat* či *hasičské* nezodpovědělo více jak 10 % dětí.

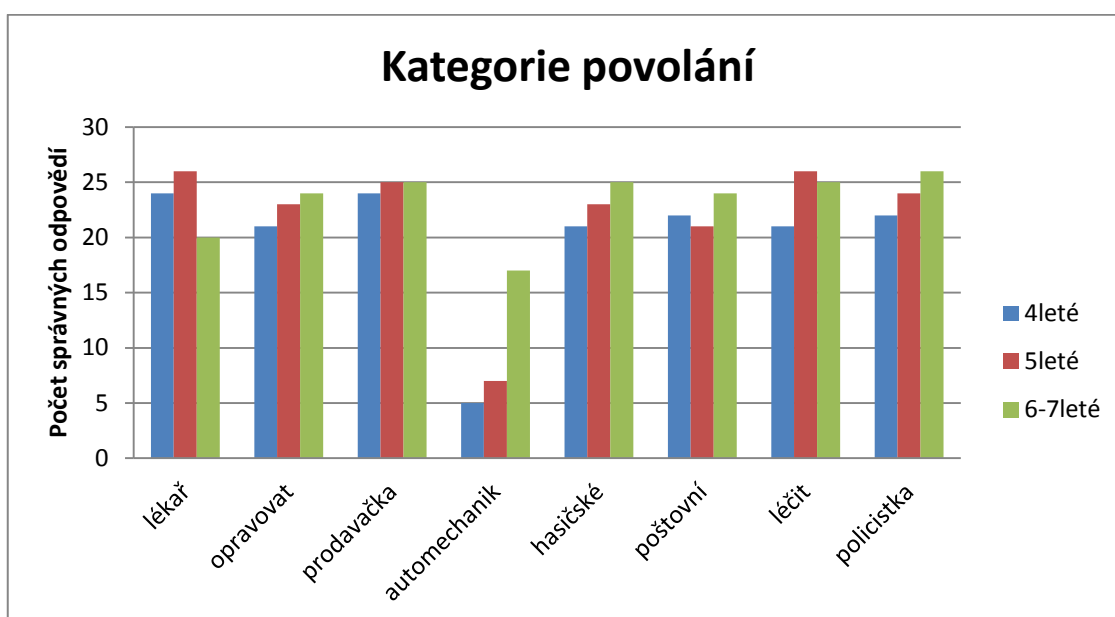


Graf 9: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii povolání

Analýza z hlediska věku

Na grafu č. 10 opět vidíme, jak odpovídaly jednotlivé věkové skupiny. Když se podíváme na nejvíce problematické slovo *automechanik*, je zde vidět velký rozptyl mezi dětmi 5letými a 6 až 7letými. Ze skupiny dětí 4letých odpovědělo správně pouze 5 dětí, ze skupiny dětí 5letých odpovědělo správně 7 dětí, kdežto ze skupiny 6 až 7letých se jednalo o 17 dětí. Skupina dětí nejstarších byla tedy výrazně lepší.

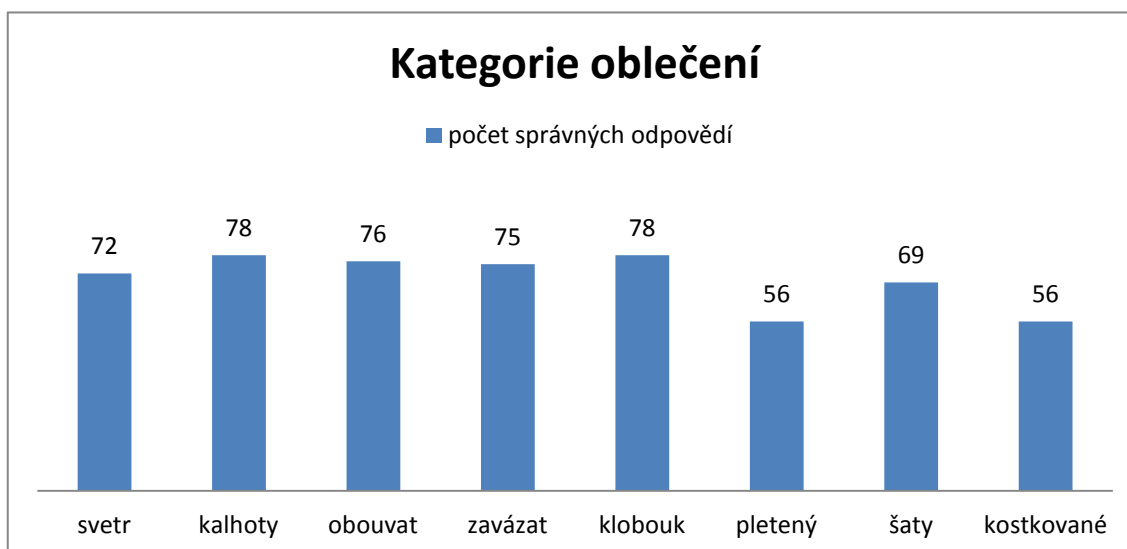
Zajímavá je také analýza slova *lékař*, na které starší děti ve věku 6 až 7 let odpovídaly hůře než děti mladší, dokonce hůře než děti ve věku 4let. Při analýze chyb se ukázalo, že všechny děti ve věku 6 až 7 let, které určily toto slovo špatně (23 %), ukázaly na obrázek prodavačky. Prodavačka je na tomto obrázku vyobrazena v uniformě – v zástěře a bílém čepci. Dle mého názoru mohlo být důvodem asociace bílého čepce a zástěry s uniformou zdravotní sestry.



Graf 10: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii povolání z hlediska věku

Kategorie oblečení

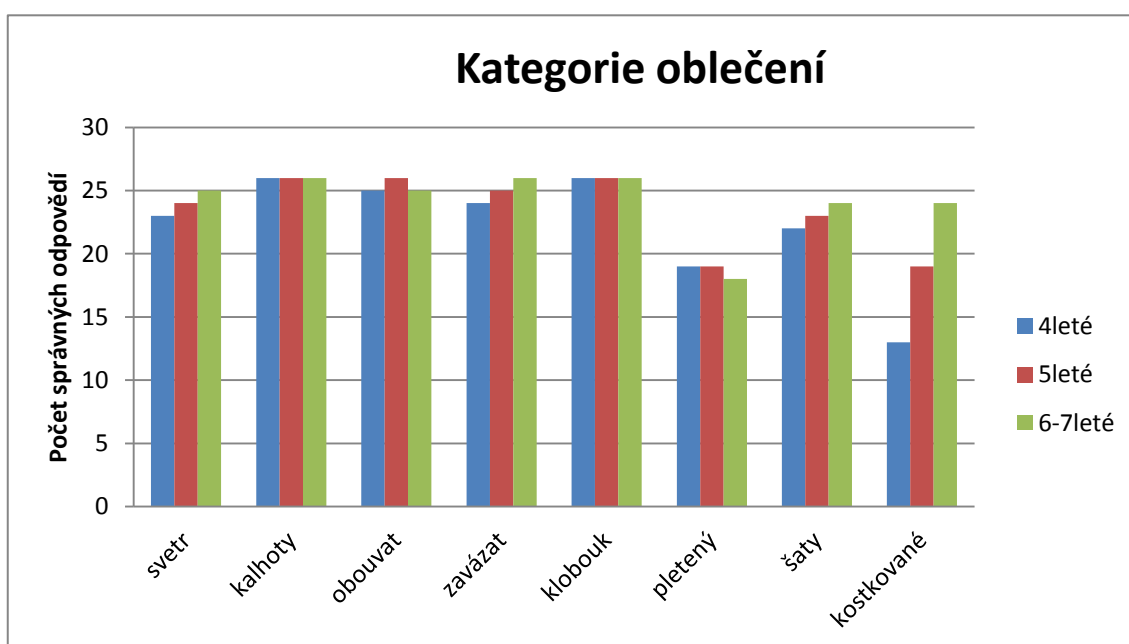
V této sekci byly dětem zadány pojmy *svetr*, *kalhoty*, *obouvat*, *zavázat*, *klobouk*, *pletený*, *šaty* a *kostkované*. Slovo *kalhoty* a *klobouk* správně určili všichni respondenti. Naopak nejvíce chyb bylo zaznamenáno u pojmů *pletený* a *kostkované*, kde v obou případech správně odpovědělo 56 dětí ze 78, tedy necelých 72 %. Výsledky jednotlivých pojmů této kategorie jsou zobrazeny na grafu č. 11.



Graf 11: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii oblečení

Analýza z hlediska věku

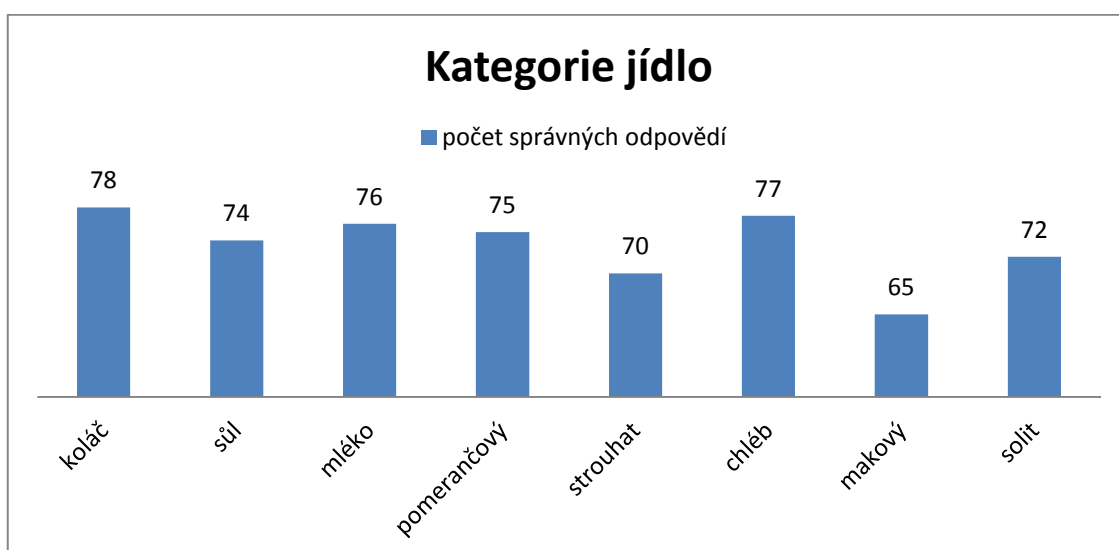
Z grafu č. 12 je zřejmé, že znalost nejvíce problematického slova *pletený* nezávisel nijak na věku, skóre v jednotlivých věkových obdobích bylo stejné, dokonce děti nejstarší měly o trochu horší výsledky. Výraznější rozdíly z hlediska věku jsou u druhého nejproblematictějšího slova *kostkované*, kde skóre dětí rostlo společně se stoupajícím věkem. Správně odpovědělo 13 dětí 4letých, 19 dětí 5letých a 24 dětí 6 až 7letých. U ostatních slov nejsou rozdíly nijak výrazné.



Graf 12: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii oblečení z hlediska věku

Kategorie jídlo

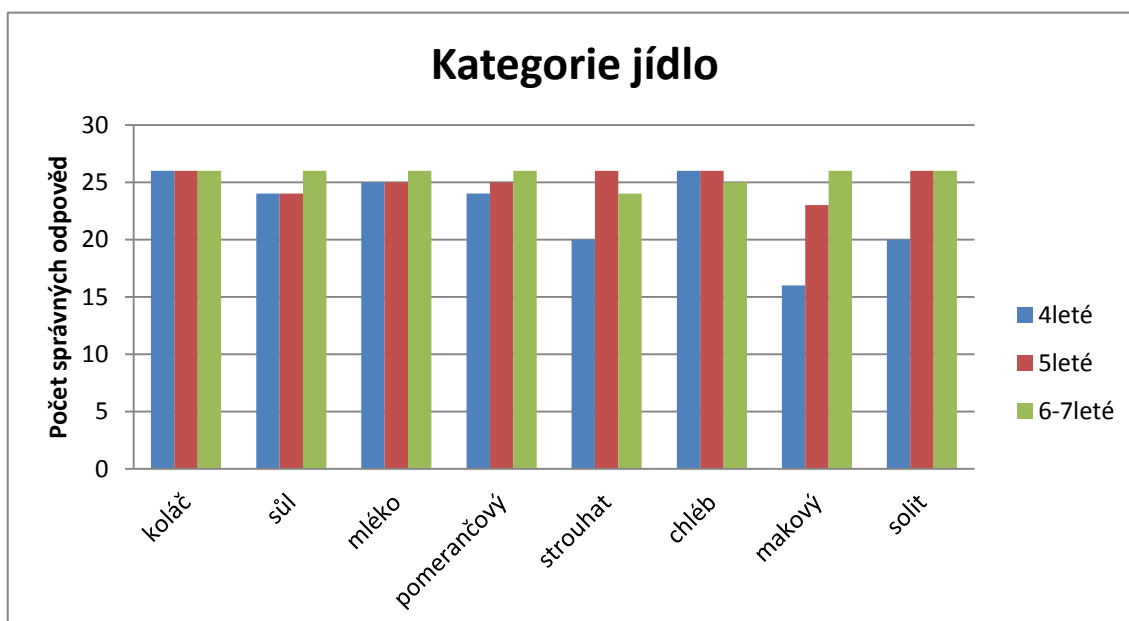
V této kategorii byla dětem zadána slova *koláč*, *sůl*, *mléko*, *pomerančový*, *strouhat*, *chléb*, *makový* a *solit*. Celkově tato kategorie patřila mezi kategorie, která dětem nedělala výraznější problémy. Mezi problematická slova patřilo slovo *makový* (17% neúspěšnosti) a slovo *strouhat* (10% neúspěšnosti). Žádné z dětí nemělo problém se slovem *koláč*. Ve slově *chléb* chybovalo pouze jedno dítě, ve slově *mléko* pouze dvě děti (viz graf č. 13)



Graf 13: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii jídlo

Analýza z hlediska věku

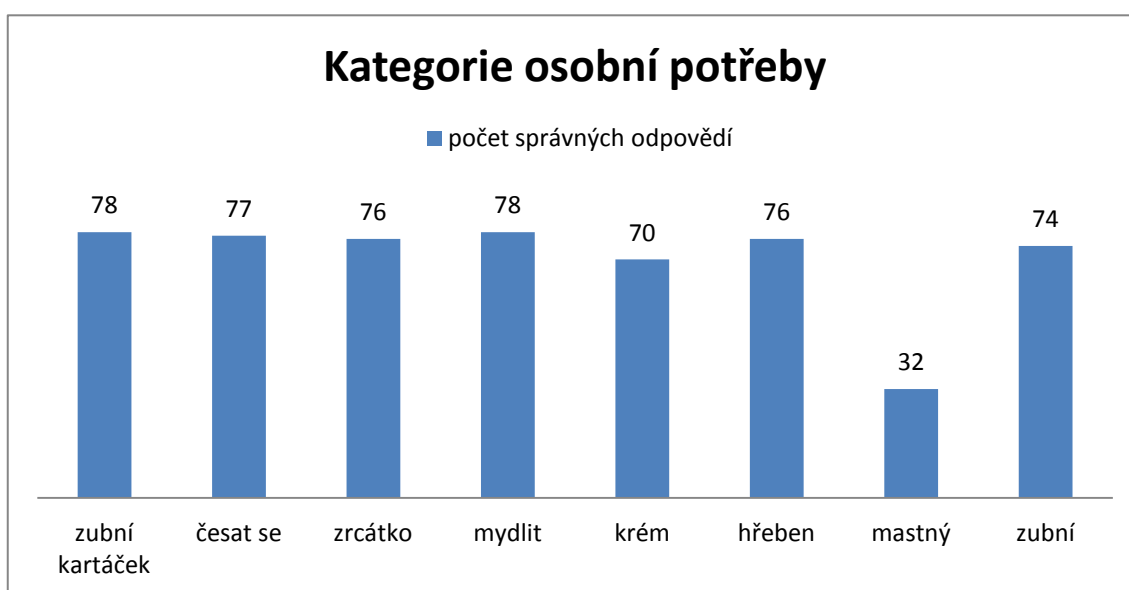
U většiny slov této kategorie nebyly rozdíly mezi jednotlivými věkovými skupinami nijak markantní. Pouze opět u nejvíce problematických slov jako bylo slovo *strouhat* a *makový*, měly nejmladší děti (skupina 4letých) výrazněji nižší výsledky než děti starší. Také byly jedinou skupinou, která měla problémy ve slově *solit*. Rozdíly mezi skupinou dětí 5letých a 6 až 7letých se pohybovaly v rozmezí maximálně 3 chybných odpovědí. Všechny zmíněné údaje jsou zobrazeny na grafu č. 14.



Graf 14: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii jídlo z hlediska věku

Kategorie osobní potřeby

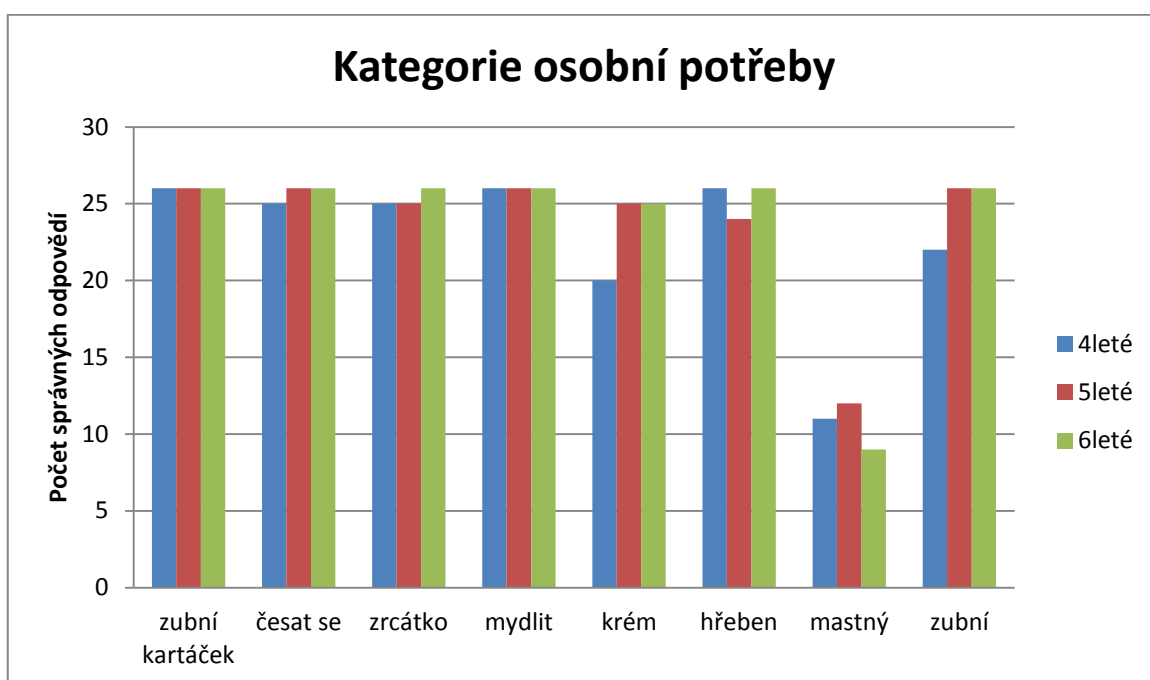
V této sekci se pracovalo s pojmy *zubní kartáček*, *česat se*, *zrcátko*, *mydlit*, *krém*, *hřeben*, *mastný* a *zubní*. Pojmy *zubní kartáček* a *mydlit* byly pro děti naprosto bezproblémové. Ve slově *česat se* chybovalo pouze jedno dítě, a ve slovech *hřeben* a *zrcátko* pouze dvě děti. Výrazně nižší znalost ukázali respondenti ve slově *mastný*, které bude podrobněji rozebráno v kapitole *Nejproblematičtější slova*. Tento pojem určilo správně 32 respondentů z celkového počtu 78, tedy pouhých 41 %.



Graf 15: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii osobní potřeby

Analýza z hlediska věku

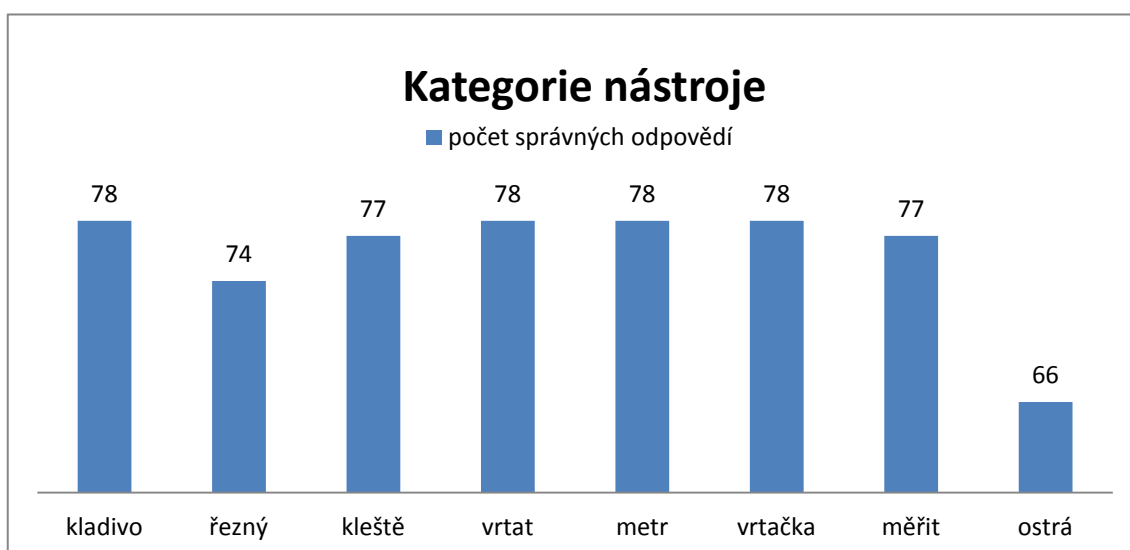
Pokud budeme na grafu č. 16 sledovat rozdíly v jednotlivých věkových kategoriích, zjistíme, že u prvních čtyř slov – *zubní kartáček*, *česat se*, *zrcátko* a *mydlit* - nejsou rozdíly žádné nebo minimální. Větší rozdíl však nalezneme u slova *krém*, kdy respondenti ve věku 4let měli více chybných odpovědí než děti 5leté a 6 až 7leté, které až na výjimku jednoho dítěte odpověděly vždy správně. U nejvíce problematického slova *mastný* byly výsledky mezi jednotlivými skupinami poměrně vyrovnané. Zajímavé však je, že nejhůře dopadly děti nejstarší. Jak však bude vysvětleno u analýzy slova *mastný*, není zcela jasné, zda jde o neznalost obrázku či o jeho nespécifičnost (viz kapitola *Nejproblematičtější slova*).



Graf 16: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii osobní potřeby z hlediska věku

Kategorie nástroje

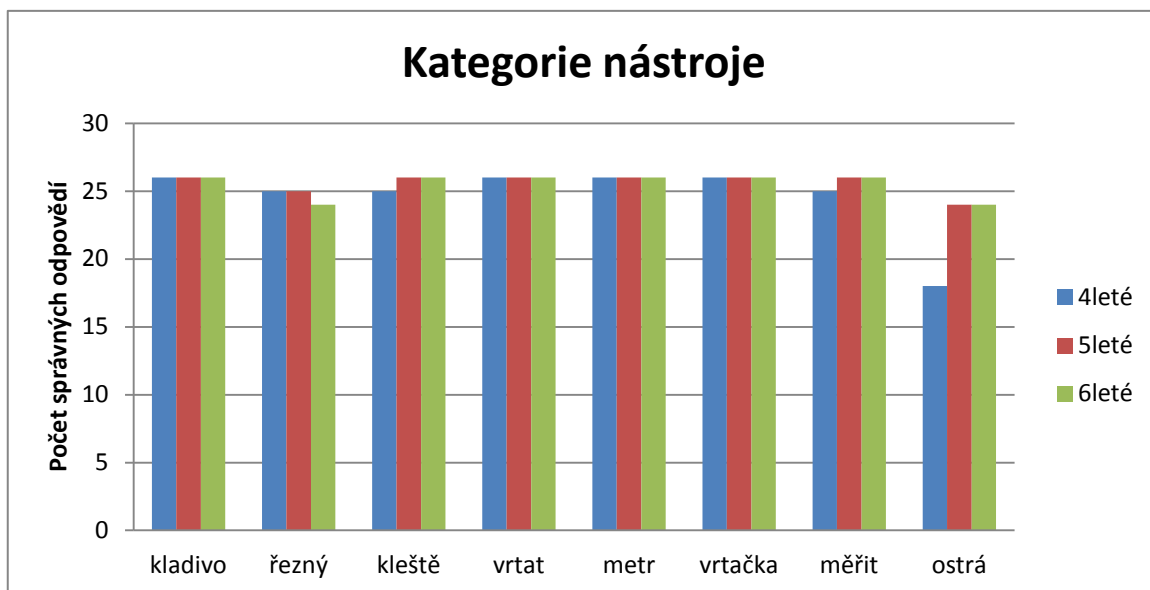
Tato kategorie byla kategorií s nejvyšší úspěšností. Respondentům byla zadána slova *kladivo*, *řezný*, *kleště*, *vrtat*, *metr*, *vrtačka*, *měřit* a *ostrá*. Ve čtyřech těchto slovech (*kladivo*, *vrtat*, *metr*, *vrtačka*) děti nechybovaly vůbec a ve dvou slovech (*kleště*, *měřit*) chybovalo vždy pouze jedno z dětí. Problematickým slovem zde bylo slovo *ostrá*, kde chybovalo okolo 15 % respondentů.



Graf 17: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii nástroje

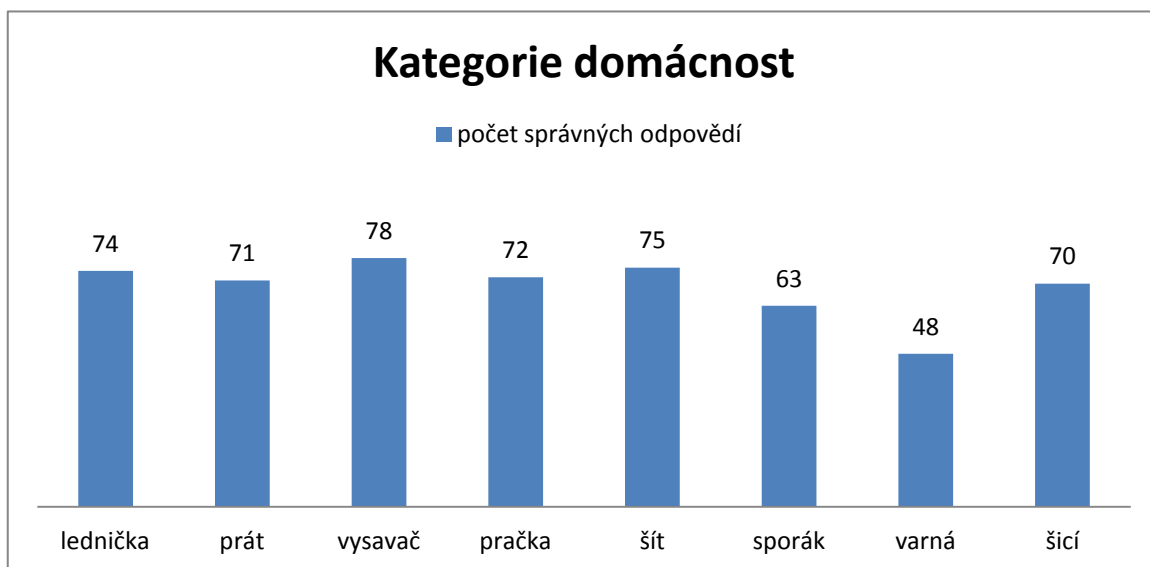
Analýza z hlediska věku.

V této sekci byly výsledky z hlediska věku velmi vyrovnané, mnohdy stejné. Pouze opět u nejvíce problematického slova této kategorie, tedy ve slově *ostrá*, můžeme vidět vyšší chybovost dětí nejmladších (viz graf č. 18)



Graf 18: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii nástroje z hlediska věku

Kategorie domácnost

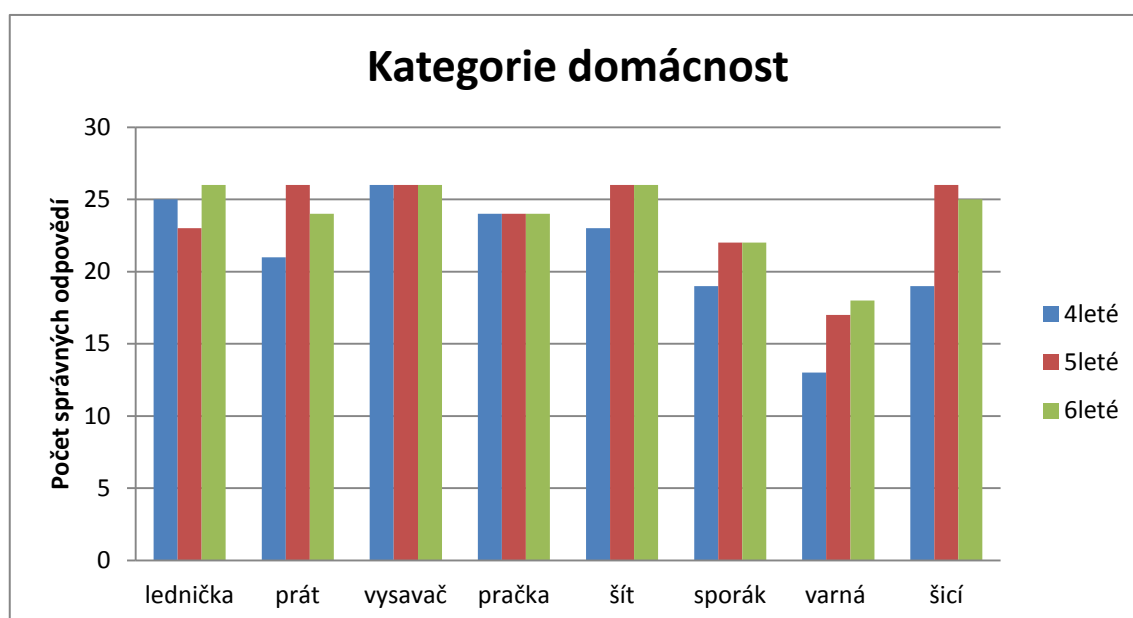


Graf 19: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii domácnost

V této kategorii děti ukazovaly na obrázky zobrazující slova *lednička*, *prát*, *vysavač*, *pračka*, *šít*, *sporák*, *varná* a *šicí*. Slovem s nejvyšším počtem chyb bylo slovo *varná*. Tento obrázek určilo správně 48 respondentů ze 78, tedy 61 %. Dalším slovem s vysokou chybovostí pak bylo slovo *sporák*. U tohoto správný obrázek určilo 63 respondentů ze 78, tedy 80 % dotazovaných. Naopak ve slově *vysavač* nechybovalo žádné z dětí a ve slovech *šít* a *lednička* chybovalo jen malé množství dotazovaných.

Analýza z hlediska věku

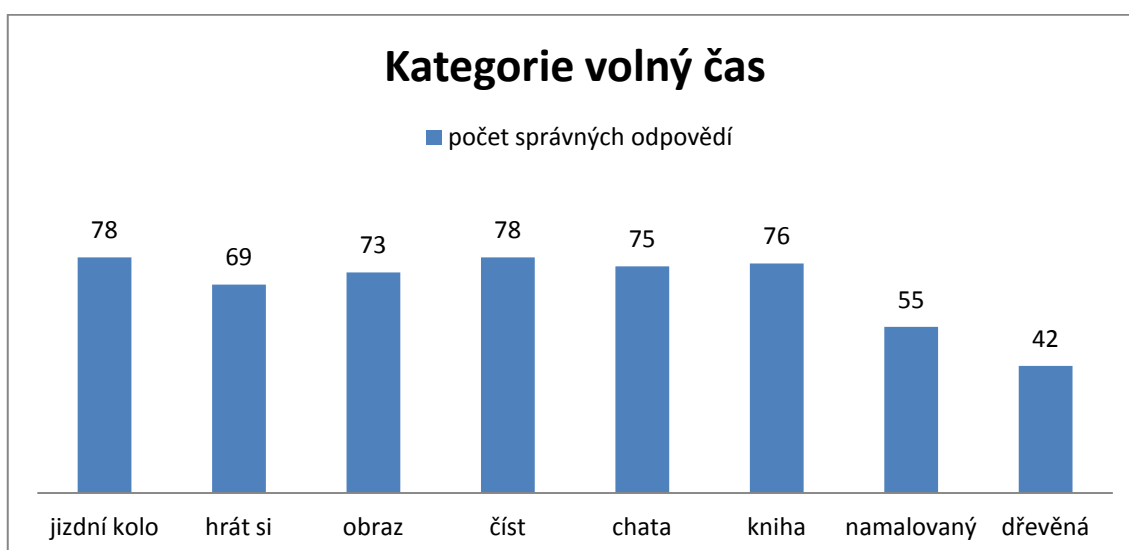
Ve slovech *vysavač* a *pračka* nejsou žádné rozdíly mezi odpověďmi jednotlivých věkových skupin. Výraznější rozdíl však nalezneme ve slovech *varná* a *šicí*, kdy děti 4leté odpovídaly výrazněji hůře než děti starší. Ve slově *šicí* se jedná o rozdíl sedmi dětí.



Graf 20: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii domácnost z hlediska věku

Kategorie volný čas

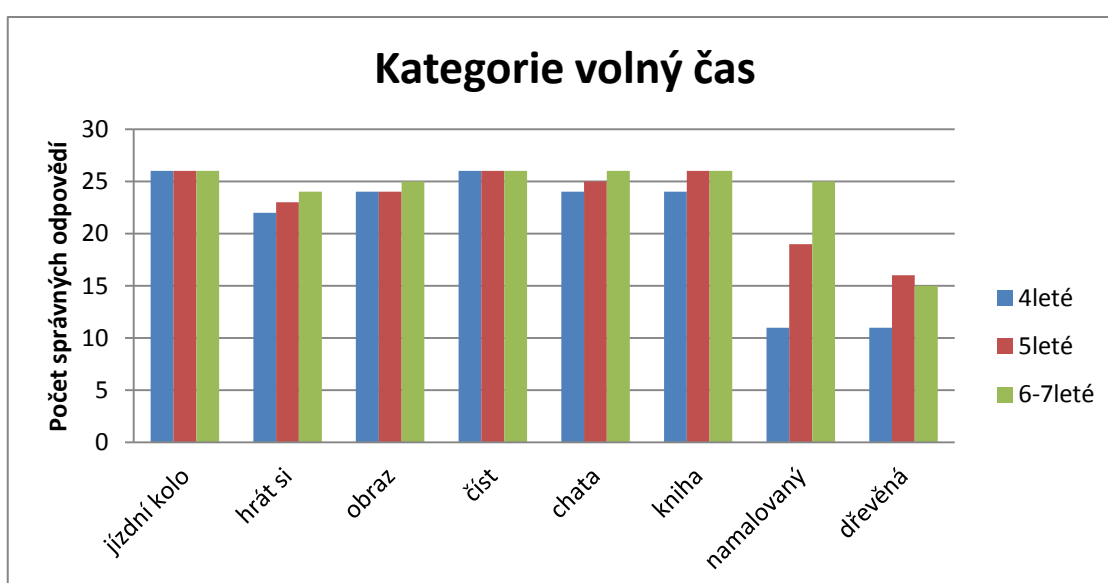
V kategorii volný čas byly respondentům zadány slova *jízdní kolo*, *hrát si*, *obraz*, *číst*, *chata*, *kniha*, *namalovaný* a *dřevěná*. Celkově v porovnání s ostatními kategoriemi byly výsledky dětí v této kategorii méně úspěšné. Slovem s nejvyšší četností chyb zde bylo slovo *dřevěná*, kde odpovědělo správně pouze 54 % všech respondentů. Druhým slovem s nejvyšším počtem chyb pak bylo slovo *namalovaný*, kde se jednalo téměř o 30% neúspěšnost. Naopak slova *jízdní kolo* a *číst* byla slovy se 100% úspěšností, slova *chata* a *kniha* s více než 96% úspěšností. Počet správných odpovědí u jednotlivých pojmů je zobrazen na grafu č. 21.



Graf 21: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii volný čas

Analýza z hlediska věku

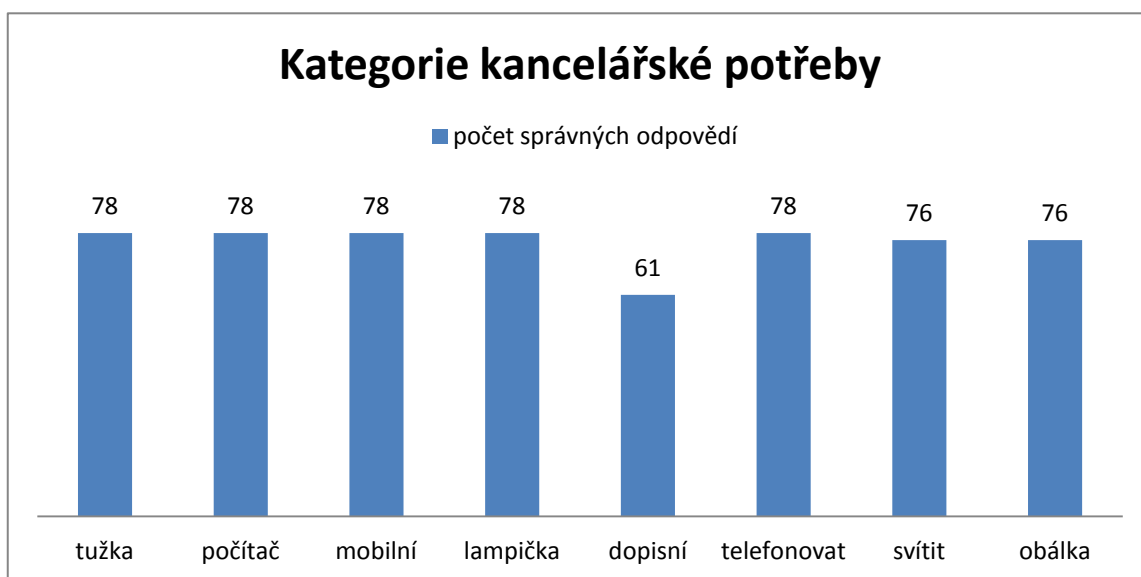
Na grafu č. 22 vidíme, že rozdíly mezi věkovými skupinami nebyly u většiny pojmů nijak výrazné. Větší rozdíly vidíme opět u nejvíce problematických slov, tedy u slov *namalovaný* a *dřevěná*. Pojem *namalovaný* správně určili téměř všichni respondenti skupiny nejstarších dětí (6 až 7 let) pouze s výjimkou jednoho. Z druhé skupiny odpovědělo správně 19 dětí, ze skupiny první 11 dětí, tedy pouze 42 %. Ve slově *dřevěná* již rozdíly mezi jednotlivými věkovými skupinami nebyly tolik výrazné, nejvyšší úspěšnost zde měla skupina 5letých dětí.



Graf 22: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii volný čas z hlediska věku

Kategorie kancelářské potřeby

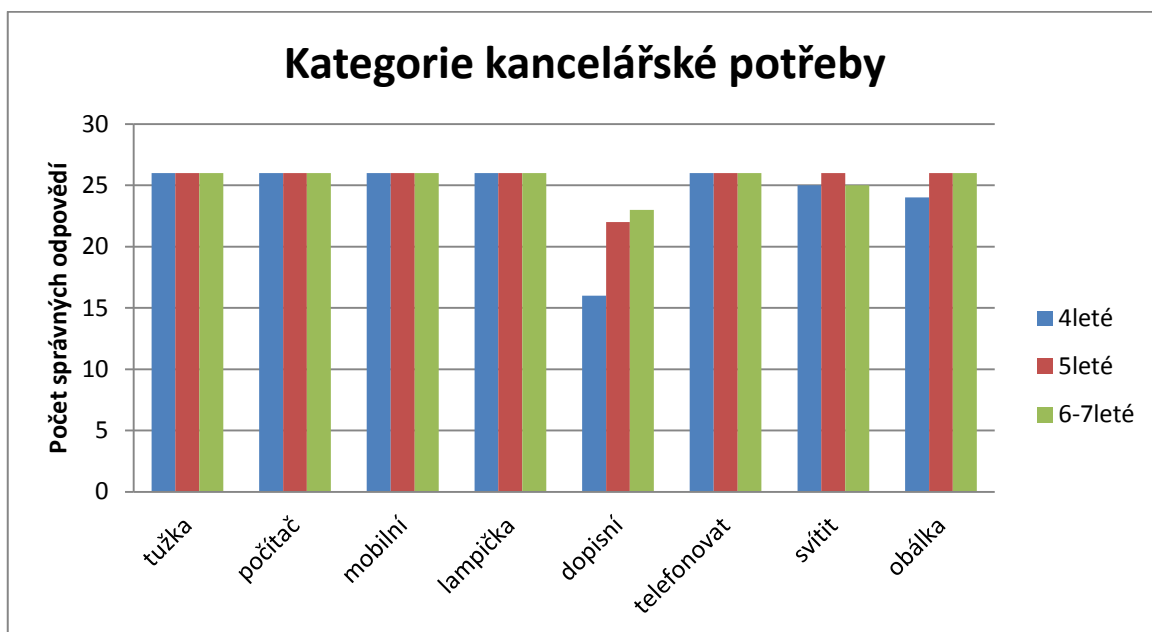
Sekce kancelářské potřeby byla kategorií s druhou nejvyšší úspěšností. Dětem byly zadány pojmy *tužka*, *počítač*, *mobilní*, *lampička*, *dopisní*, *telefonovat*, *svítit* a *obálka*. V pěti z nich (*tužka*, *počítač*, *mobilní*, *lampička*, *telefonovat*) nechybovalo žádné z dětí. Ve slovech *svítit* a *obálka* chybovali pouze dvě děti z celkového počtu tázaných a jediným problematickým slovem zde bylo slovo *dopisní*, které chybně určilo 17 dětí (viz graf. č. 23)



Graf 23: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii kancelářské potřeby

Analýza z hlediska věku

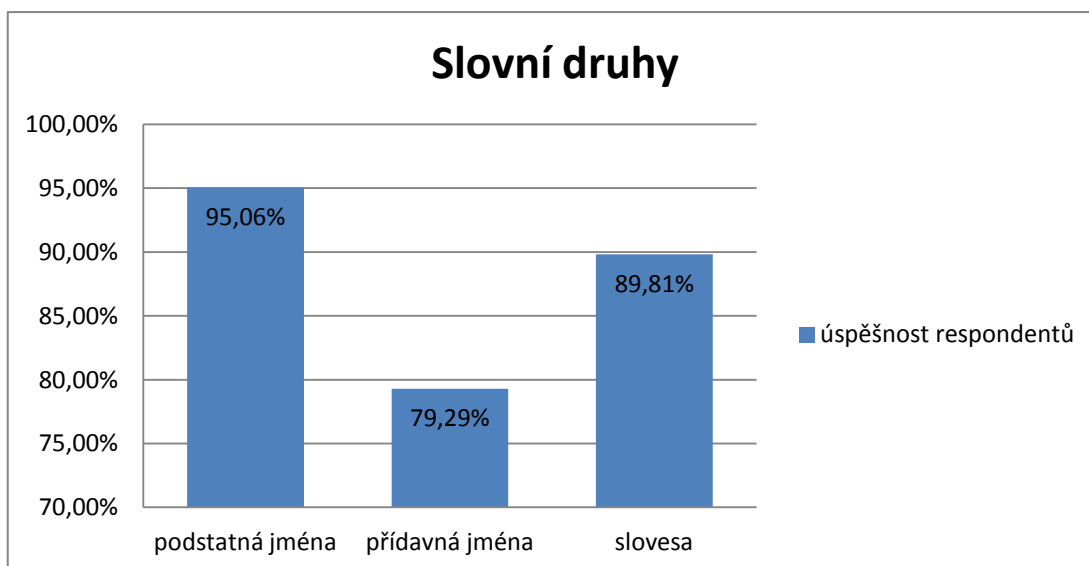
Vzhledem k vysoké úspěšnosti u většiny zadaných pojmů v této kategorii nelze vidět žádné výrazné rozdíly mezi jednotlivými skupinami. Pouze u slova *dopisní* opět vidíme výraznější chybovost u skupiny nejmladších dětí, kdy chybně tento pojem označilo 16 dětí ze 26, tedy pouze 61 % odpovědělo správně. Ze skupiny dětí 5letých správně tento pojem označilo 22 dětí, ze skupiny 6 až 7letých dětí se jednalo o 23 dětí.



Graf 24: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii kancelářské potřeby z hlediska věku

Analýza z hlediska slovních druhů

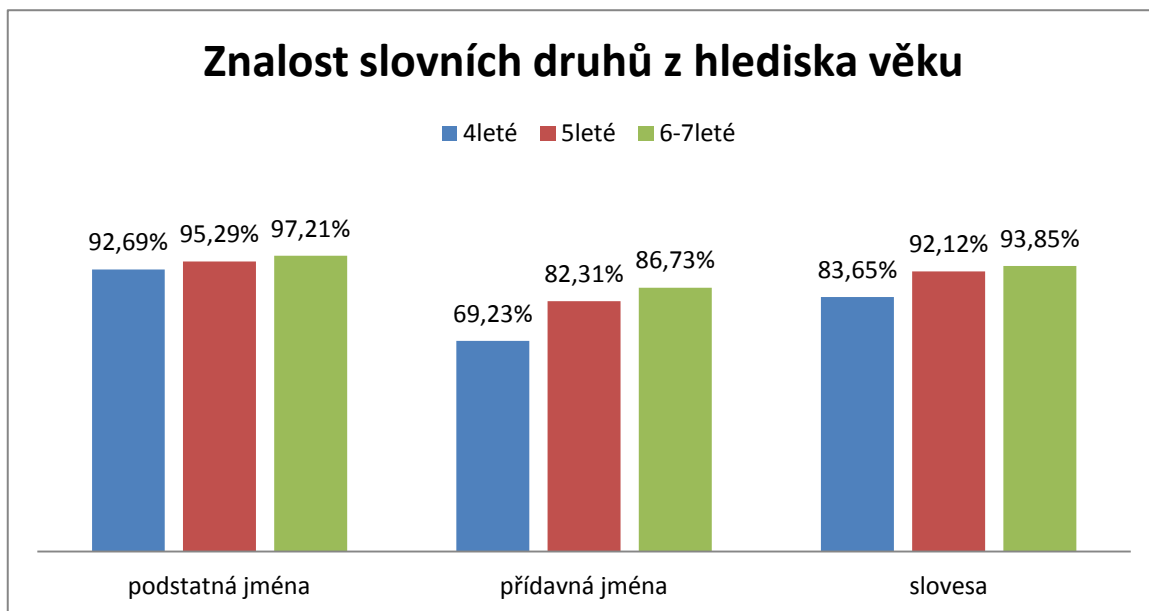
Celková znalost jednotlivých slovních druhů



Graf 25: Znalost jednotlivých slovních druhů

Na grafu č. 25 můžeme vidět, že dotazovaní prokázali největší znalost podstatných jmen, která činila 95 %. Na druhém místě byla slovesa, která správně určilo téměř 90 % dotazovaných. Nejnižší výsledky byly zjištěny u přídavných jmen (79% úspěšnost).

Znalost slovních druhů z hlediska věku



Graf 26: Znalost slovních druhů z hlediska věku

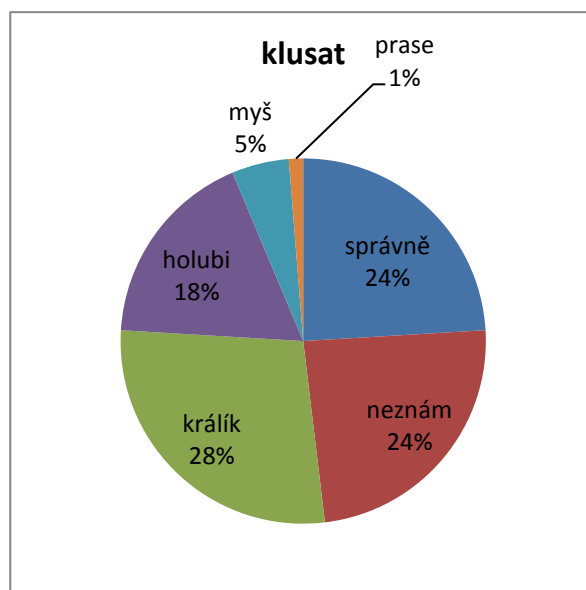
Na grafu č. 26 vidíme výsledky jednotlivých věkových skupin. Znalost jednotlivých slovních druhů se zvyšuje společně s věkem respondentů. U podstatných jmen skupina dětí 4letých odpověděla správně v 92,69 % případech, výsledek skupiny dětí 5letých byl pak o necelá 3 % vyšší a výsledek skupiny dětí 6 až 7letých byl vyšší o necelých 5 % oproti skupině 4letých. V případě přídavných jmen byly rozdíly vyšší. Nejmladší skupina dětí odpověděla správně v 69,23 % případů, skupina dětí 5letých měla úspěšnost o 13 % vyšší, skupina dětí 6 až 7letých o 17 % vyšší. Slovesa správně určilo 83,65 % respondentů 4letých respondentů, respondentů 5letých bylo o necelých 9 % více a respondentů 6 až 7letých o 10% více. U podstatných jmen nejsou výsledky mezi jednotlivými skupinami tolik viditelné jako v případě přídavných jmen či sloves.

Analýza nejvíce problematických slov

V této části se pokusím o rozbor deseti nejvíce problematických slov pasivní částí testu slovní zásoby. Pro větší přehlednost je ke každému slovu vytvořen graf s rozložením jednotlivých odpovědí v procentech.

Slovo klusat

Nejvíce problematickým slovem celého testu bylo slovo klusat. Děti při zadání tohoto pojmu nejčastěji ukazovaly na obrázek, na němž byl zobrazen králík (28 % odpovědí). Teprve až jako druhá nejčastější odpověď byla odpověď správná, tedy obrázek koně (24 % odpovědí). Stejný počet dětí odpovědělo, že zadaný pojem nezná. Další častou odpovědí pak byl obrázek, na němž byli zobrazeni holubi (18%), 5% dětí označilo za správnou odpověď myš a jedno z dětí ukázalo na obrázek prasete.

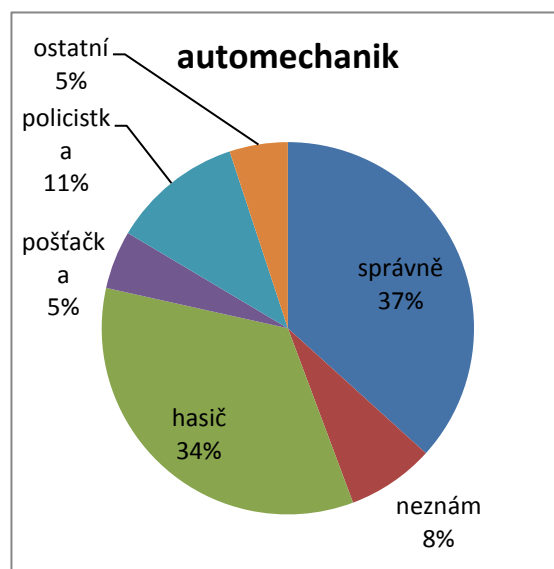


Graf 27: Rozložení odpovědí ve slově klusat

Slovo automechanik

Druhým slovem s nejvyšším počtem chybných odpovědí bylo slovo automechanik. Analýza slova automechanik ukázala, že správně na toto slovo odpovědělo pouze 37 % dětí. Velká část dětí (34 %) místo na obrázek automechanika, ukázala na obrázek hasiče, poté 11 % dětí ukázalo na obrázek policistky a 8 % dětí pak odpovědělo, že zadaný pojem neznají.

U tohoto slova bych se pozastavila nad volbou dané fotografie. V případě obrázku automechanika je na obrázku znázorněn muž stojící nad otevřenou kapotou auta. Je zde tedy zabraná pouze



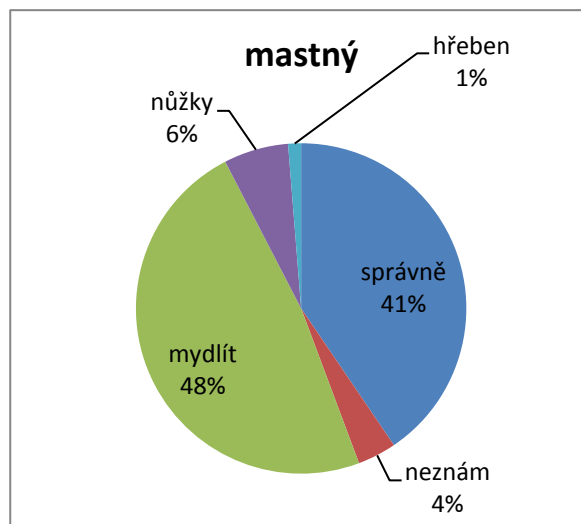
Graf 28: Rozložení odpovědí ve slově automechanik

část auta a to otevřená kapota. Na obrázku hasiče je zobrazen muž stojící vedle velkého hasičského vozu. V tomto případě je zde hasičské auto velmi dominantní a to může být důvodem, proč tak velké množství dětí při zadání slova automechanik ukázalo na tento

obrázek. Otázkou tedy je, zda příčinou tak vysokého počtu chybných odpovědí byla skutečně neznalost daného slova či spíše nevhodně zvolená fotografie.

Slovo mastný

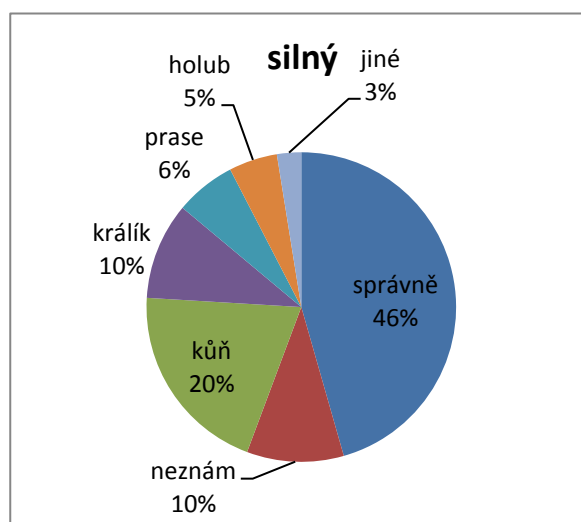
U slova mastný správnou odpověď představoval obrázek s krémem. Na tento obrázek však ukázalo správně pouze 41 % respondentů. Větší část (48 %) při zadání tohoto slova ukázala na obrázek, na kterém vidíme namydlené ruce s pěnou. Otázkou je však opět to, zda takto vysoký počet chybných odpovědí nenasvědčuje tomu, že obrázek je pro děti nejednoznačný, a zda namydlené ruce dětem neasociují mastné ruce. Zbývajících 11 % respondentů zvolilo zcela nesprávný obrázek (nůžky, hřeben) nebo zadaný pojem neznalo.



Graf 29: Rozložení odpovědí ve slově mastný

Slovo silný

Zde bylo úkolem respondenta ukázat při zadání slova silný na obrázek se lvem. Správně však tento obrázek označilo pouze 46 % dětí. Velká část z nich (20 %) ukázala na obrázek koně, 10 % dětí na obrázek králíka. Stejný počet dětí odpovědělo, že zadaný pojem nezná. Dalšími častými volbami byl obrázek, kde bylo zobrazené prase či obrázek, kde jsou zobrazeni holubi. U tohoto slova opět vyvstává otázka, zda jde opravdu o neznalost slova silný, nebo o nejednoznačnost daného obrázku.

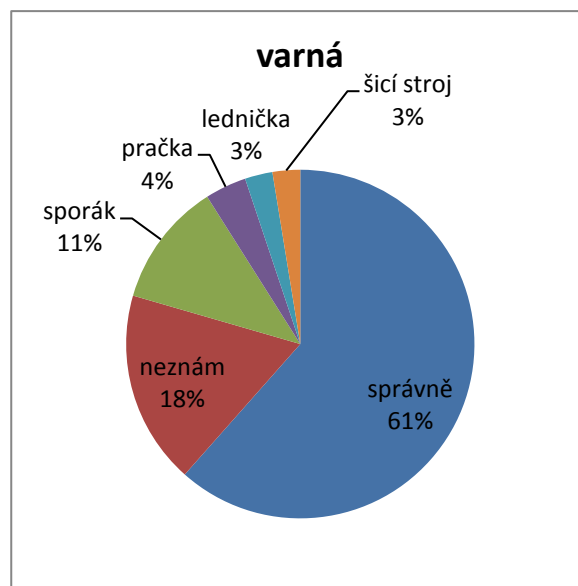


Graf 30: Rozložení odpovědí ve slově silný

Pokud se podíváme na jednotlivé obrázky testu, kůň na fotografii opravdu působí jako silné zvíře, stejně tak jako prase.

Slovo varná

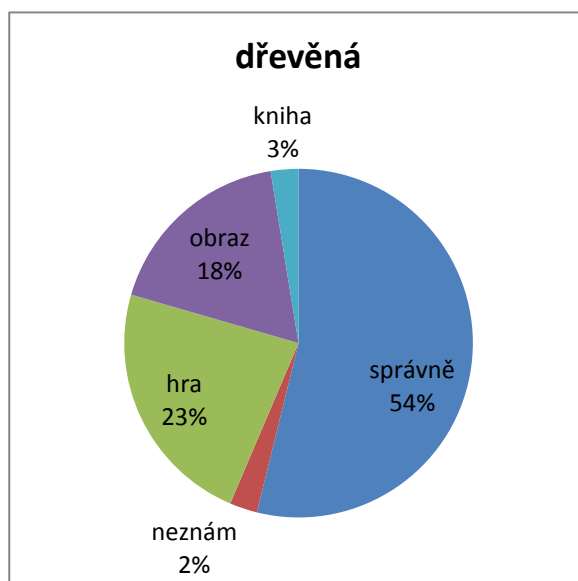
Úkolem dětí, při zadání tohoto slova, bylo ukázat na obrázek varné konvice. Tento obrázek však zvolilo 61 % dětí. Velká část dětí (18 %) odpověděla, že zadané slovo neznají, a další část dětí (11 %) ukázala na obrázek sporáku. Tři (4 %) z dětí ukázaly na obrázek pračky, dvě (3 %) na obrázek ledničky a dvě (3 %) na obrázek šicího stroje. To, že děti volily takto různorodé odpovědi nasvědčuje, že zadaný pojem opravdu neznaly.



Graf 31: Rozložení odpovědí ve slově varná

Slovo dřevěná

Správnou volbou ke slovu dřevěná byl obrázek dřevěné chaty, avšak správně na tento obrázek ukázalo pouze 54 % respondentů. Nejčastější chybnou volbou byl obrázek hry (konkrétně stolní hry Scrabble), na který ukázalo 23 % dětí. Velký počet dětí (18 %) také ukázalo na obraz, jehož rám opravdu působí jako dřevěný, a většina dětí, která tuto možnost zvolila, prstem objížděla přímo rám tohoto obrazu. Obrázek chaty navíc je velice nenápadný a chata je zde spíše v pozadí.



Graf 32: Rozložení odpovědí ve slově dřevěná

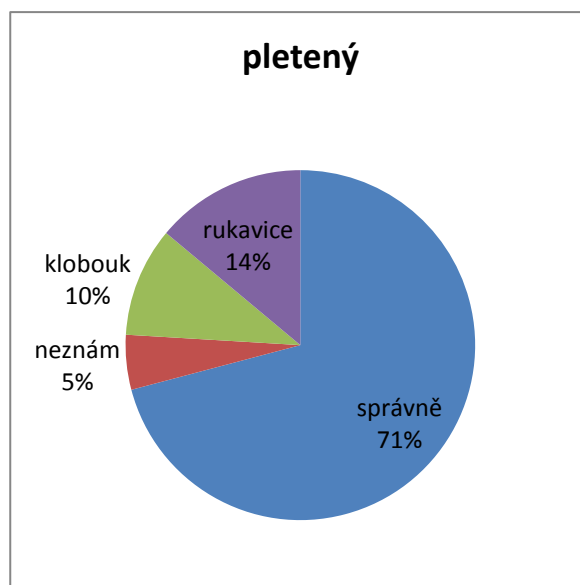
Slovo pletený

Při zadání slova *pletený* mají respondenti ukázat na obrázek, na němž je zobrazen svetr. Již Durdilová (2013) při vyhodnocování tohoto testu došla k závěru, že obrázek slova pletený nebyl zvolen úplně správně, a upozornila na to, že velká část dětí ukazuje

místo na obrázek svetru na obrázek šatů, které vypadají také jako pletené.

Vzhledem

k tomuto zjištění jsem se rozhodla, že v případě, kdy dítě ukáže na obrázek šatů, nebudu vyhodnocovat tuto odpověď jako špatnou. Důvodem také bylo velké množství dětí, které na obrázek šatů (na místo svetru) při realizaci tohoto výzkumu ukázalo. Jednalo se o 35 dětí, tedy téměř polovinu. Za správnou odpověď jsem tedy uznávala jak obrázek šatů, tak obrázek svetru. Důkazem může být i analýza slova *svetr*, která ukazuje, že ve všech případech chybného označení tohoto slova (5 dětí), děti ukázaly na obrázek šatů.

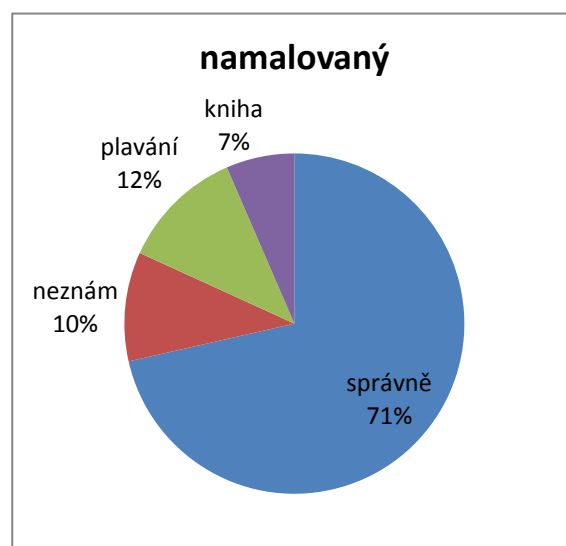


Graf 33: Rozložení odpovědí ve slově pletený

I přes tento fakt slovo pletený, bylo v kategorii oblečení nejvíce problematické a 14 % dětí označilo obrázek kožených rukavic a 10 % dětí označilo klobouk (slámový). U slova klobouk, by se také dalo říci, že klobouk je pletený ze slámy, ale tuto odpověď jsem již považovala jako nesprávnou. Čtyři respondenti (5 %) odpověděli, že zadaný termín neznají. Rozložení jednotlivých odpovědí slova pletený jsou znázorněny na grafu č. 33.

Slovo namalovaný

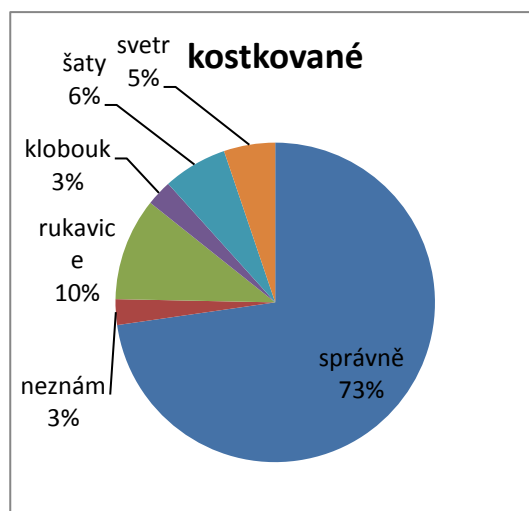
Při zadání slova namalovaný bylo úkolem dětí ukázat na fotografii obrazu. Takto učinilo 71 % tázaných, 10 % z nich odpovědělo, že zadaný pojem neznají, a 12 % ukázalo na obrázek, na němž je zobrazena plavající dívka. Důvodem může být pestrobarevnost tohoto obrázku, avšak jedná se pouze o domněnku. Část tázaných (7 %) ukázala na obrázek knihy.



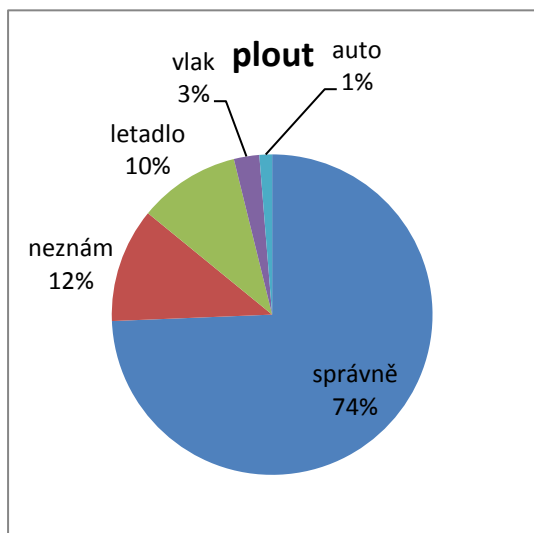
Graf 34: Rozložení odpovědí ve slově namalovaný

Slovo kostkované

K pojmu kostkované přiřadilo správný obrázek 73 % respondentů. Dále 10 % ukázalo na obrázek rukavic, 6 % na obrázek šatů, 5 % na obrázek svetru a 3 % na obrázek klobouku. Stejný počet dětí (3 %) odpovědělo, že zadaný pojem naznaží. Různorodost odpovědí naznačuje, že respondenti zadaný pojem opravdu neznali a spíše typovali (viz graf č. 34).



Graf 35: Rozložení odpovědí ve slově kostkované



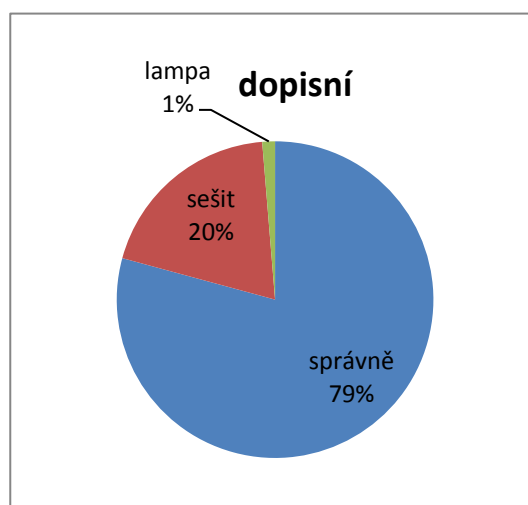
Graf 36: Rozložení odpovědí ve slově plout

Slovo plout

Dalším slovem bylo slovo plout, které bylo nejvíce problematickým slovem v kategorii *Doprava*. Tento pojem zodpovědělo správně 74 % dětí. Jako neznámé slovo jej označilo 12 % dětí, 10 % dětí pak ukázalo na obrázek, na němž je znázorněno letadlo. Dvě děti pak označily za správnou odpověď vlak a jedno z dětí ukázalo na obrázek auta.

Slovo dopisní

Úkolem dítěte při zadání tohoto slova, bylo ukázat na obrázek obálky. Správně tak učinilo 79 % dotazovaných. Velká část z nich (20 %) však ukázala na obrázek zobrazující sešit. Opět se jedná o diskutabilní obrázek, protože obrázek sešitu mohl dětem asociovat dopisní papír. Pouze jedno z dětí ukázalo na obrázek naprosto nesouvisející se slovem dopisní, a to na obrázek lampičky.



Graf 37: Rozložení odpovědí ve slově dopisní

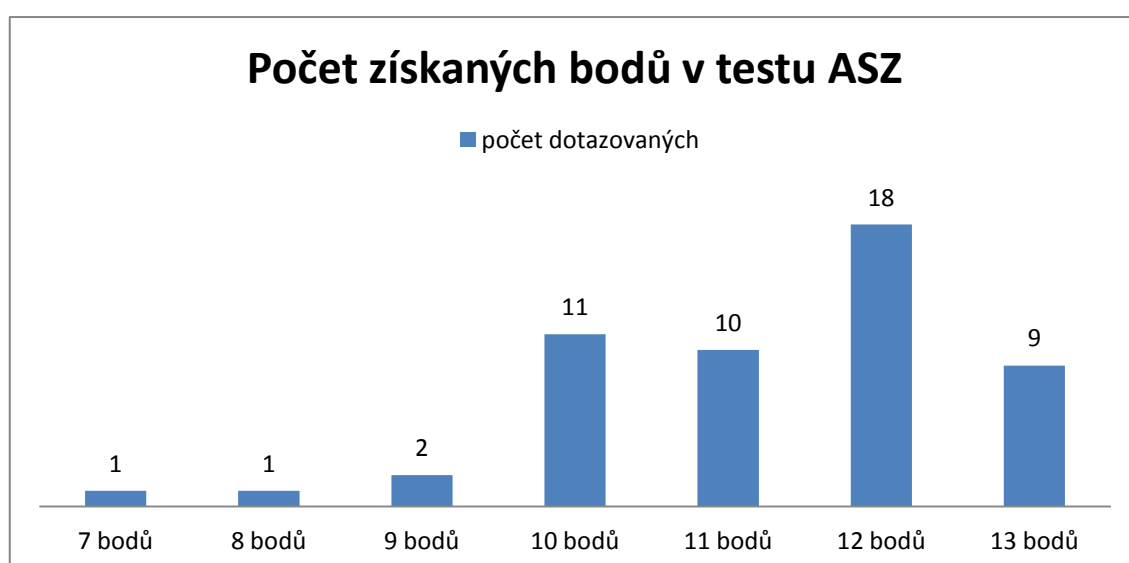
5.3.2. Test aktivní slovní zásoby

V této části testu bylo respondentům zadáno 13 podstatných jmen a jejich úkolem bylo daný pojem vysvětlit. Konkrétně se jednalo o pojmy *odpočinek, nůž, pes, čepice, sporák, mýdlo, citrón, policista, obálka, šampón, slovník, kalendář a křik*. Před zahájením této části bylo dětem podrobně vysvětleno, jak bude druhá část testu probíhat a vše bylo ukázáno na příkladech. Po ujištění, že dotazovaný rozumí byla zaznamenána jeho odpověď a porovnána s rejstříkem odpovědí pro vyhodnocování testu, vytvořený Durdilovou (2013). Jak jsem však již uváděla, ne všechny odpovědi jsou v něm zachyceny, proto jsem rejstřík odpovědí brala spíše jako orientační. Test aktivní slovní zásoby je určen pro děti od 5 let, proto skupina dětí 4letých nebyla na aktivní slovní zásobu testována. Celkem se ho tedy zúčastnilo 52 respondentů.

V následujícím textu se pokusím vyhodnotit úspěšnost respondentů v této části testu a srovnat úspěšnost při vysvětlování významů jednotlivých pojmů u dětí 5letých a 6 až 7letých. Kvalitativní analýza odpovědí vzhledem k rozsahu práce není provedena.

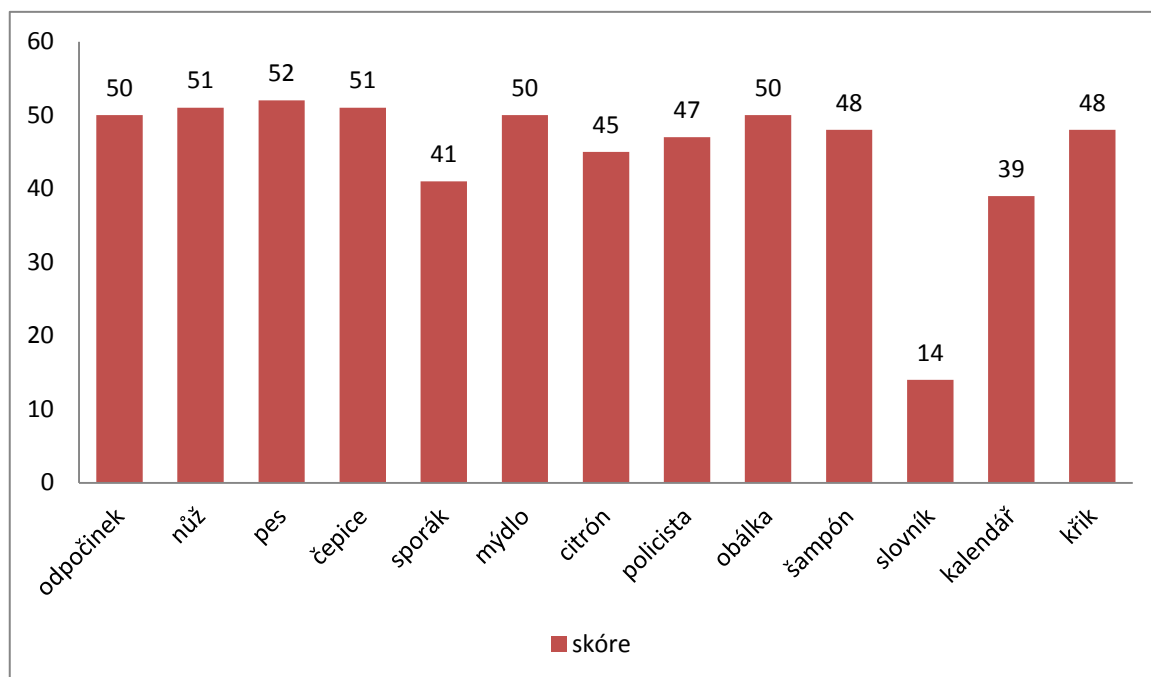
Zhodnocení celkové úspěšnosti v testu ASZ

Celkově respondenti v testu získali dohromady 586 bodů z možných 676 bodů, úspěšnost předškolních dětí v tomto testu tedy činí 86,7 %. Hranice úspěšnosti byla dle Durdilové (2013) stanovena na 8 bodů. Na grafu č. 38 vidíme, že až na výjimku jednoho dítěte všechny děti v testu uspěly.



Graf 38: Počet získaných bodů v testu ASZ

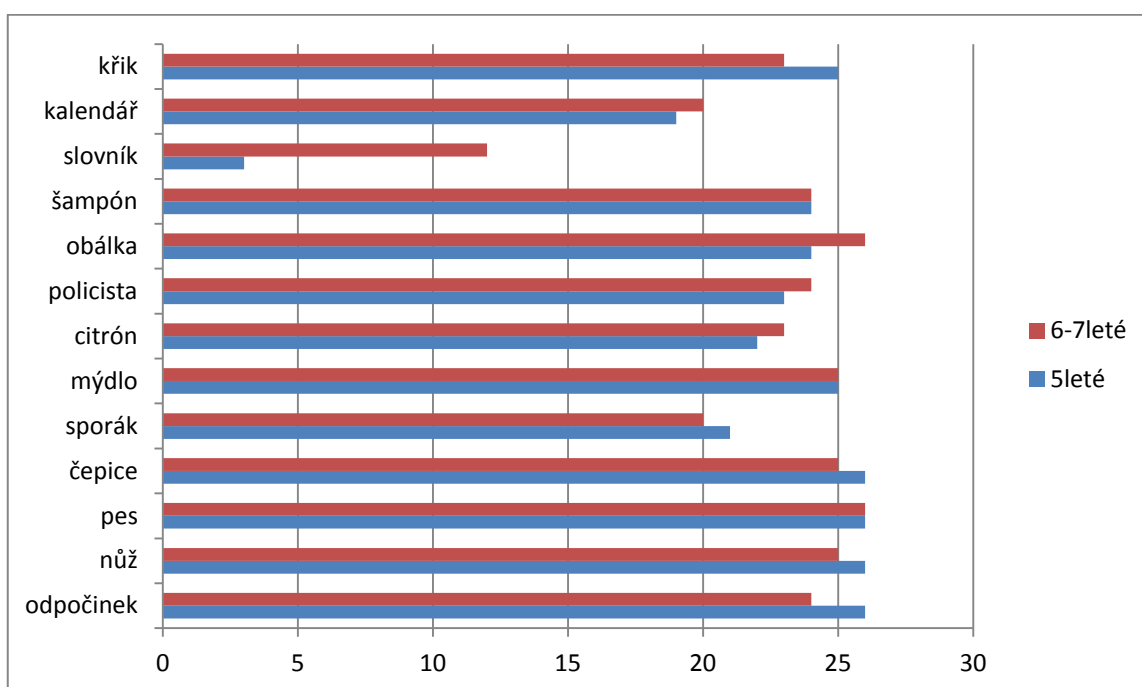
Nejproblematictějším slovem části ASZ bylo slovo *slovník*, které zodpovědělo správně pouze 14 respondentů (27 %). Dalšími pojmy s nižší úspěšností pak byla slova *kalendář* (75 %) a *sporák* (79 %). Naopak slovem s nejvyšší úspěšností (100 %) bylo slovo *pes*. Pojmy *nůž* a *čepice* správně objasnili téměř všichni respondenti s výjimkou jednoho. Všechny výsledky jsou zobrazeny na grafu č. 39.



Graf 39: Výsledky jednotlivých pojmů v oblasti ASZ

Vyhodnocení z hlediska věku

Pokud se podíváme na výsledky v rámci jednotlivých věkových skupin, zjistíme, že děti mladší šesti let získaly celkem 290 bodů (85,8 %) a děti ve věku 6let a více 297 bodů (87,9 %). Rozdíl mezi těmito skupinami je tedy jen velmi malý, avšak dle očekávání děti mladší měli průměrně nižší skóre než děti starší. Nebylo tomu však u všech pojmů, pro větší názornost ukazují porovnání mezi těmito dvěma skupinami na grafu č. 40.



Graf 40: Srovnání úspěšnosti odpovědí v oblasti aktivního slovníku u dětí 5letých a 6 až 7letých

Zajímavé je, že i přes celkovou nižší úspěšnost v testu ASZ skupiny mladších dětí v 5 zadaných pojmech (*odpočinek, nůž, čepice, sporák, křik*) byly tyto děti úspěšnější. Nejedná se však o velké rozdíly, pouze rozdíly jedné či dvou odpovědí. Naopak u pojmů *citrón, policista, obálka a kalendář* byly úspěšnější děti starší, opět se však jedná o rozdíl jedné či dvou odpovědí. Jediným slovem, které mělo výrazněji odlišné výsledky mezi jednotlivými věkovými skupinami, bylo slovo *slovník*, kdy ze skupiny 5letých dětí odpověděly správně pouze 3 děti, kdežto ze skupiny 6 až 7letých 12 dětí. Ve slovech *pes* a *šampón* měly obě skupiny shodné výsledky.

5.4. Závěry šetření

Na základě výzkumného šetření bylo prokázáno, že pasivní slovní zásoba předškolních dětí se společně se stoupajícím věkem dětí zvyšuje, a to jak z kvantitativního tak kvalitativního hlediska. Byly porovnávány tři věkového skupiny – děti 4leté, 5leté a 6 až 7leté. Dle očekávání byla prokázána nejnižší úspěšnost dětí 4letých (68 %), poté 5letých (72 %) a nejvyšší úspěšnost dětí 6-7letých (75 %), a to ve všech oblastech testu pasivní slovní zásoby (zvířata, doprava, povolání, oblečení, jídlo, osobní potřeby, nástroje, domácnost, volný čas, kancelářské potřeby). Ze zjištěných výsledků vychází, že nárůst slovní zásoby v předškolním období je nejvyšší ve věku 4 až 5 let, poté je nárůst pasivní slovní zásoby nižší. Pokud bychom však chtěli tento fakt stáhnout na celou populaci předškolních dětí, museli bychom mít pro výzkum větší výzkumný vzorek respondentů. Největší rozdíly mezi jednotlivými věkovými skupinami byly zaznamenány u nejvíce problematických slov (klusat, silný, namalovaný apod.). Také z hlediska slovních druhů byl zachycen výrazný rozdíl mezi jednotlivými věkovými skupinami. Výsledky prokazují pravdivost poznatků o používání jednotlivých slovních druhů, kdy si dítě osvojuje nejdříve podstatná jména a až poté slovesa a přídavná jména (Průcha, 2011). V rámci výzkumného šetření bylo také identifikováno 10 nejproblematictějších slov, kdy v sedmi případech se jednalo o přídavné jméno, ve dvou případech o sloveso a pouze v jednom případě o podstatné jméno. Zde však není jasné, zda šlo ve všech případech o neznalost pojmu či o nepřesné zobrazení daného pojmu. Pokud bychom chtěli hodnotit pasivní slovní zásobu předškolních dětí celkově, tedy bez ohledu na věkové skupiny, dle stanovených hranic vycházejí zúčastnění respondenti jako podprůměrní. Jako hranice úspěšnosti byla stanovena hranice 74 bodů, které dosahuje pouze 36 respondentů, tedy méně než polovina. Vzhledem k tomu, že se však jedná o test screeningový, který by neměl být jediným hodnotícím materiálem slovní zásoby dítěte, slouží spíše jako orientační test a jeho výsledky tedy nejsou pro celkovou diagnostiku slovní zásoby nijak závazné.

Vyhodnocení části testu aktivní slovní zásoby ukázalo, že rozdíly mezi jednotlivými věkovými skupinami nejsou nijak výrazné. Téměř u všech pojmů byly výsledky dětí vyrovnané (rozdíl max. 2 odpovědí), výraznější rozdíly jsme mohli zaznamenat pouze u pojmu slovník. Z celkového vyhodnocení pasivní slovní zásoby vyplývá, že úspěšnost dětí v tomto testu byla 86,7 %. U testu pasivní slovní zásoby byla

úspěšnost 89,8 %. Dle očekávání tedy můžeme říci, že pasivní slovní zásoba předškolních dětí převyšuje slovní zásobu aktivní.

5.5. Diskuse

Po provedení analýzy výsledků tohoto výzkumu byly identifikované některé nejasnosti ohledně použitého testu. Vzhledem k tomu, že test byl vyvinut nedávno, je pochopitelné, že při použití na větším výzkumném vzorku mohou vyplynout určité nepřesnosti a nedostatky daného testu. Proto si myslím, že by tato práce mohla sloužit nejen jako obraz o slovní zásobě předškolních dětí, ale také jako podklad pro zvážení a vylepšení obrázkové přílohy tohoto testu. O nespécifičnosti některých zvolených fotografií vypovídá velké množství chybných odpovědí stejného typu (např. u slov *automechanik*, *silný*, *dřevěná*). Naopak pokud byla zaznamenána vysoká různorodost odpovědí či odpovědi naprosto nesouvisející (např. u slov *klusat*, *varná*, *kostkované*) bylo zřejmé, že respondenti daný pojem neznají.

Uvedené výzkumné šetření by jistě stálo provést na větším výzkumném vzorku. Vzhledem k rozsahu diplomové práce a dostupnosti byl však vzorek 78 dětí pro tuto práci dostačující. Také by byla jistě velmi zajímavá analýza jednotlivých odpovědí v aktivní části slovní zásoby, zejména z kvalitativního hlediska, například zda děti odpovídají ve větách či heslech, jak se liší odpovědi z hlediska věku apod.

Vzhledem k tomu, že se jedná o výsledky získané pomocí testové metody, je nutné si uvědomit limity tohoto způsobu zjišťování dat. O žádném testu nemůžeme říci, že je 100% spolehlivý, ale musíme vždy brát na zřetel, že se jedná o momentální výkon dítěte, v cizím prostředí a s cizím člověkem. Proto, abychom mohly spolehlivě určit úroveň slovní zásoby, je vhodné použití i jiných výzkumných metod, jako např. pozorování či záznamy spontánního mluvního projevu dítěte, rozhovory s rodiči či učiteli apod.

6. ZÁVĚR

Předkládaná diplomová práce se zaměřuje na lexikálně-sémantickou rovinu řeči dětí předškolního věku. Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit úroveň slovní zásoby předškolních dětí, a to expresivní i receptivní složky. Dílčími cíli pak byla analýza aktivní i pasivní slovní zásoby a porovnání výsledků mezi jednotlivými věkovými skupinami.

První část práce byla věnována teoretickým východiskům, která seznamují čtenáře s procesem vývoje řeči a s vývojem jednotlivých jazykových rovin. Také zde byla zmíněna problematika narušené komunikační schopnosti. Dále zde byla popsána charakteristika osobnosti dítěte předškolního věku a proces předškolního vzdělávání. Vzhledem k tématu práce byla pak poslední kapitola teoretické části věnována popisu lexikálně-sémantické roviny, jejímu vývoji a diagnostice.

Vlastní výzkumné šetření sestávalo ze zjišťování úrovně slovní zásoby předškolních dětí skrze *Test aktivní a pasivní slovní zásoby*. Celkový výzkumný vzorek se skládal ze 78 intaktních dětí navštěvující běžnou mateřskou školu v Praze. Výsledky byly vyhodnocovány kvantitativní i kvalitativní analýzou a porovnány z hlediska věku. Byly určeny nejproblematictější kategorie a položky testu a byla provedena jejich analýza.

Celkové výsledky testu pasivní slovní zásoby byly vzhledem k určené hranici úspěšnosti překvapivě nízké. Nejnižších výsledků dosáhla skupina nejmladších dětí ve věku 4let. Výrazné rozdíly byly vidět zejména u problematických slov každé kategorie. Společně s věkem se zvyšovala i úspěšnost respondentů. Nejvyšších výsledků tedy dosáhla skupina dětí nejstarších. Z hlediska slovních druhů patřila k nejvíce problematickým přídavná jména, kde byla výrazně nižší úspěšnost dětí 4letých. Dle očekávání nejméně problematickým slovním druhem byla podstatná jména.

Data získaná z části testu zjišťující úroveň aktivní slovní zásoby ukázala, že rozdíly mezi věkovými skupinami zde nejsou tolik výrazné. Celková úspěšnost respondentů v této části testu byla nižší než v testu pasivní slovní zásoby. Dle stanovené hranice úspěšnosti však uspěli téměř všichni respondenti s výjimkou jednoho.

Na závěr bych chtěla uvést, že určit úroveň slovní zásoby předškolních dětí, nelze pouze na základě jednoho testu. Avšak toto výzkumné šetření alespoň upozornilo na problematické oblasti a kategorie současných dětí předškolního věku a poukázalo na vývoj

slovní zásoby z hlediska věku a z hlediska slovních druhů. Mohlo by být tedy přínosné v rámci výzkumů slovní zásoby předškolních dětí, kterých v současné době není mnoho.

7. Seznam použitých informačních zdrojů

BALAŠOVÁ, Jana. *Kapitoly z logopedie*. 1. Vyd. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2002. 84 s. ISBN 80-86723-05_4

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 152 s. ISBN 80-7178-537-7

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, a.s., 2007. 108 s. ISBN 978-80-251-1829-0

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. 236 s. ISBN 978-80-247-2008-0

Comprehensive Receptive and Expressive Vocabulary Test–Second Edition (CREVT-2) [online]. [cit. 2015-05-19]. Dostupné z: http://college.cengage.com/education/salvia/assessment/10e/resources/salvia_test_comprehensive_vocabulary_test.pdf

ČECHOVÁ a kol.. *Čeština – řeč a jazyk*. Vyd. 3. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, a.s., 2011. 448 s. ISBN 978-80-7235-413-9

ČERNÁ, Martina. *Hodnocení slovní zásoby dětí v rámci logopedické ambulance* [online] Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2012. Vedoucí práce Lucie Durdilová.

Český národní korpus: Co je to korpus? [online]. [cit. 2015-5-10]. Dostupné z: <http://www.korpus.cz/>

DUNN, Lloyd M. a Douglas M. DUNN. *Peabody Picture Vocabulary Test: Technical Report* [online]. 2013 [cit. 2015-06-18]. Dostupné z: <http://images.pearsonassessments.com/images/assets/ppvt-4/2013-PPVT-Tech-RPT.pdf>

DURDILOVÁ, Lucie. *Hodnocení slovní zásoby dětí před zahájením školní docházky* [online] Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2013. Vedoucí práce Jiřina Klenková.

DURDILOVÁ, Lucie, KLENKOVÁ, Jiřina. *Hodnocení slovní zásoby dětí před zahájením školní docházky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2014. 158 s. ISBN 9788072907700

- KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 228 s. ISBN 80-247-1110-9
- KLENKOVÁ, Jiřina, BOČKOVÁ, Barbora a BYTEŠNÍKOVÁ Ilona. Brno: Paido, 2012. 103 s. ISBN 9788073152291
- KLENKOVÁ, Jiřina. *Vzdělávání žáků s narušenou komunikační schopností*. 1. Vyd. Brno: Paido, 2008. 327 s. ISBN 978-80-7315-168-3
- Korpusy: AKVIZIČNÍ KORPUSY - AKVIZIČNÍ KORPUSY ČESKÉHO JAZYKA* [online]. 2013 [cit. 2015-05-18]. Dostupné z: <http://akces.ff.cuni.cz/node/155>
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Vyd. 2. Praha: Grada Publishing, a. s., 2014. 256 s. ISBN 978-80-247-4435-3
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Opožděný vývoj řeči, Dysfázie*. 1. Vyd. Praha: Septima, s.r.o., 2002. 102 s. ISBN 80-7216-177-6
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Vyd. 2. Praha: Grada Publishing a.s., 2010. 136 s. ISBN 978-80-247-3080-686855-89-9
- LACHOUT, Martin. *Kde bydlí řeč. Jazyk a myšlení - osvojování, modely a praxe*. Vyd. 1. Praha: Metropolitan University Prague Press, 2012. 136 s. ISBN 978-80-86855-89-9
- LANGMEIER, Joser, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Vyd. 2. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9
- LECHTA, Viktor a kol. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1. Vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2003. 359 s. ISBN 80-7178-801-5
- LECHTA, Viktor a kol. *Logopedické repertorium*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladatelství, 1990. 278 s. ISBN 80-08-00447-9
- PIAGET, Jean, INHELDEROVÁ, Bärbel. *Psychologie dítěte*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2007. 143 s. ISBN 978-80-7367-263-8
- PILSKÁ, Helena. *Slovní zásoba u dětí mladšího školního věku se specificky narušeným vývojem řeči* [online] Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2014. Vedoucí práce Jiřina Klenková.

- POKORNÁ, Jaroslava, VRÁNOVÁ, Milena. *Přehled české výslovnosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 928 s. ISBN 978-80-7367-169-3
- PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: Poznatky vývojové psycholingvistiky*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011. 200 s. ISBN 978-80-247-3181-0
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. 1. vyd. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 48 s. [cit. 2015-06-22] ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z WWW <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf>
- SLANČOVÁ, Daniela. *Štúdie o detskej reči*. Vyd. 1. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2008. 355 s. ISBN 978-80-8068-701-4
- SMOLÍK, Filip, SEIDLOVÁ MÁLKOVÁ, Gabriela. *Diagnostika jazykového vývoje. Diagnostická baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. ISBN 978-80-247-4239-7
- SMOLÍK, Filip, SEIDLOVÁ MÁLKOVÁ, Gabriela. *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2014. 248 s. ISBN 978-80-247-4240-3
- SMOLÍK, Filip, VOTATVOVÁ, Klára. *Diagnostika rané slovní zásoby rodičovskými dotazníky: přehled a pilotní studie*. Československá psychologie. Roč LIV, 2010, č. 3, s. 301-313
- SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2014. 184 s. ISBN 978-80-262-0698-9
- SVĚTLÁ, Jiřina. *Čeština v elektronických médiích z pohledu lexikografie*. Čeština doma a ve světě. Roč. 14, 2006, č 1 - 4, s. 115-121
- SVOBODOVÁ, Eva a kol.. *Vzdělávání v mateřské škole : školní a třídní vzdělávací program*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. 168 s. ISBN 978-80-7367-774-9
- ŠKODOVÁ, Eva, JEDLIČKA, Ivan a kol. *Klinická logopedie*. Vyd 2. Praha: Portál, 2007. 616 s. ISBN 978-80-7367-340-6
- ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2010. 247 s. ISBN 987-80-246-1820-3

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie : proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2015. 576 s. ISBN 978-80-262-0714-6

TUČKOVÁ Jitka, TĚTHALOVÁ, Marie. *Mluvit není jen vyslovovat*. Informatorium 3 – 8 : časopis pro výchovu dětí od 3 – 8 let v mateřských školách a školních družinách. Roč. 20, č. 8 (2013), s 8 – 11. ISSN 1210-7506

TUČKOVÁ, Jitka. *Říkej si a hraj*. Praha: Fakultní mateřská škola při Pedagogické fakultě UK. 2015.

VACEK, Pavel. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. 103 s. ISBN 80-7041-148-1

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

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. 264 s. ISBN 80-7178-800-7

8. Seznam příloh

Příloha č. 1: Tabulka výsledků Testu pasivní slovní zásoby

Příloha č. 2: Tabulka výsledků Testu aktivní slovní zásoby

Příloha č. 1: Tabulka výsledků pasivní slovní zásoby

Kategorie	1. skupina (4,0 - 4,11)	2. skupina (5,0 - 5,11)	3. skupina (6,0 - 7,2)	Celkem
Zvířata	145	162	177	484
Doprava	184	196	206	586
Povolání	160	175	186	521
Oblečení	178	188	194	560
Jídlo	181	201	205	578
Osobní potřeby	181	190	190	561
Nástroje	197	205	204	606
Domácnost	170	190	191	551
Volný čas	168	185	193	546
Kancelářské potřeby	195	204	204	603

Příloha č. 2: Tabulka výsledků testu aktivní sloní zásoby

Zadané slovo	2. skupina (5,0 - 5,11)	3. skupina (6,0 - 7,2)	Celkem
Odpočinek	26	24	50
Nůž	26	25	51
pes	26	26	52
čepice	26	25	51
sporák	21	20	41
mýdlo	25	25	50
citrón	22	23	45
policista	23	24	47
obálka	24	26	50
šampón	24	24	48
slovník	3	12	14
kalendář	19	20	39
křik	25	23	48

9. Seznam tabulek a grafů

<i>Tabulka 1: Vývoj artikulace dle Jurnečkové a Vysoudilové</i>	13
<i>Tabulka 2: Průměrná slovní zásoba dle Baláškové</i>	30
<i>Graf 1: Bodový zisk v testu PSZ</i>	39
<i>Graf 2: Celková úspěšnost v testu PSZ v jednotlivých věkových skupinách</i>	40
<i>Graf 3: Úspěšnost v jednotlivých kategoriích</i>	41
<i>Graf 4: Úspěšnost v jednotlivých kategoriích z hlediska věku</i>	42
<i>Graf 5: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii zvířata</i>	42
<i>Graf 6: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii zvířata z hlediska věku</i>	43
<i>Graf 7: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii doprava</i>	44
<i>Graf 8: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii doprava z hlediska věku</i>	44
<i>Graf 9: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii povolání</i>	45
<i>Graf 10: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii povolání z hlediska věku</i>	46
<i>Graf 11: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii oblečení</i>	46
<i>Graf 12: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii oblečení z hlediska věku</i>	47
<i>Graf 13: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii jídlo</i>	48
<i>Graf 14: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii jídlo z hlediska věku</i>	48
<i>Graf 15: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii osobní potřeby</i>	49
<i>Graf 16: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii osobní potřeby z hlediska věku</i>	50
<i>Graf 17: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii nástroje</i>	50
<i>Graf 18: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii nástroje z hlediska věku</i>	51
<i>Graf 19: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii domácnost</i>	51
<i>Graf 20: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii domácnost z hlediska věku</i>	52
<i>Graf 21: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii volný čas</i>	53
<i>Graf 22: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii volný čas z hlediska věku</i>	53
<i>Graf 23: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii kancelářské potřeby</i>	54
<i>Graf 24: Výsledky jednotlivých pojmů v kategorii kancelářské potřeby z hlediska věku</i>	55
<i>Graf 25: Znalost jednotlivých slovních druhů</i>	55
<i>Graf 26: Znalost slovních druhů z hlediska věku</i>	56
<i>Graf 27: Rozložení odpovědí ve slově klusat</i>	57
<i>Graf 28: Rozložení odpovědí ve slově automechanik</i>	57
<i>Graf 29: Rozložení odpovědí ve slově mastný</i>	58
<i>Graf 30: Rozložení odpovědí ve slově silný</i>	58
<i>Graf 31: Rozložení odpovědí ve slově varná</i>	59

<i>Graf 32: Rozložení odpovědí ve slově dřevěná</i>	59
<i>Graf 33: Rozložení odpovědí ve slově pletený</i>	60
<i>Graf 34: Rozložení odpovědí ve slově namalovaný</i>	60
<i>Graf 35: Rozložení odpovědí ve slově kostkované</i>	61
<i>Graf 36: Rozložení odpovědí ve slově plout.....</i>	61
<i>Graf 37: Rozložení odpovědí ve slově dopisní</i>	61
<i>Graf 38: Počet získaných bodů v testu ASZ</i>	62
<i>Graf 39: Výsledky jednotlivých pojmů v oblasti ASZ.....</i>	63
<i>Graf 40: Srovnání úspěšnosti odpovědí v oblasti aktivního slovníku u dětí 5letých a 6 až 7letých .</i>	64