

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

DIPLOMOVÁ PRÁCE

OLMOUC 2015

Jana Horáková

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Bc. Jana Horáková

Slovní zásoba u dětí předškolního věku

Vedoucí práce: Mgr. Milan Polák, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Slovní zásoba u dětí předškolního věku“ vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které byly v práci využity, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Dne:

Podpis:

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucímu práce Mgr. Milanu Polákovi, Ph.D., za odborné vedení diplomové práce, za cenné rady, podnětné připomínky a materiálové podklady.

Dále bych chtěla poděkovat paní ředitelce MŠ Němčičky Jiřině Jedličkové, za vstřícnost a podporu při výzkumném šetření a v neposlední řadě rodině, za trpělivost.

Obsah

ÚVOD	6
I. TEORETICKÁ ČÁST	8
1 KOMUNIKACE	8
1.1 Vymezení pojmu komunikace.....	8
1.2 Verbální komunikace.....	10
1.3 Neverbální komunikace	11
2 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	13
2.1 Vývojová psychologie dítěte předškolního věku	13
2.2 Předškolní vzdělávání v rámci RVP	17
2.3 Komunikace v RVP PV	21
3 VÝVOJ ŘEČI	24
3.1 Vlastní vývoj řeči	26
3.2 Předškolní vývoj řeči	29
4 SLOVNÍ ZÁSoba DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	31
4.1 Pasivní slovní zásoba	33
4.2 Aktivní slovní zásoba	34
4.3 Jazykové roviny v ontogenezi řeči	34
4.4 Lexikálně–sémantická rovina.....	36
4.5 Morfologicko-syntaktická rovina	39
II. PRAKTICKÁ ČÁST	42
5 CHARAKTERISTIKA KOMUNIKACE PŘEDŠKOLNÍHO.....	42
DÍTĚTE.....	42
5.1 Cíle výzkumného šetření.....	42
5.2 Charakteristika výzkumného vzorku a prostředí.....	42
5.3 Časový harmonogram.....	46
5.4 Vlastní pedagogické šetření	46
5.5 Vyhodnocení šetření	64
SEZNAM PRAMENŮ A LITERATURY	72
INTERNETOVÉ ZDROJE	75
SEZNAM TABULEK.....	76
SEZNAM OBRÁZKŮ	77
SEZNAM PŘÍLOH.....	78
ANOTACE.....	122

ÚVOD

Diplomová práce je zaměřena na charakteristiku komunikace dítěte předškolního věku.

Rozvoj řeči a slovní zásoby je vlastní jen nám, lidem. Jedná se o velmi složitý proces. Mateřská řeč jako prostředek komunikace se stává nejvhodnějším předpokladem pro úspěšné začlenění do společnosti. Rozvoj slovní zásoby, její aktivní užívání vede ke zdokonalování komunikačních schopností a napomáhá rozvoji mnoha dalších životně důležitých schopností, jako je paměť, myšlení, vnímání. Práce s dětmi právě v tomto věkovém období je velmi důležitá, neboť vlivem dnešní vyspělé doby, počítačů, televize a také v důsledku pracovní vytíženosti rodičů nemají dnešní předškoláci slovní zásobu na takové úrovni, na jaké by mohla být. Vliv na rozvoj slovní zásoby má zejména prostředí rodiny, její sociální okolí a neméně významné je i prostředí mateřské školy.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část je zpracována na základě analýzy odborné literatury a dalších zdrojů, uvedených v seznamu použité literatury. Diplomovou práci tvoří pět kapitol, čtyři kapitoly zahrnují teoretickou část, pátá kapitola obsahuje vlastní výzkumné šetření. První kapitola definuje teoretická východiska, jsou zde vymezeny základní pojmy – komunikace, verbální a neverbální komunikace. Druhá kapitola se zabývá charakteristikou dítěte předškolního věku jednak z psychologického hlediska, jednak v systému předškolního vzdělávání podle Rámcového vzdělávacího programu. V následující kapitole je charakterizován řečový vývoj dítěte v tomto věku. Ve čtvrté kapitole je zpracována problematika slovní zásoby, dále se zde zabýváme aktivní a pasivní slovní zásobou, věnujeme se jazykovým rovinám, a to zejména rovině lexikálně–sémantické.

Cílem teoretické části diplomové práce je charakteristika dítěte předškolního věku a jeho řečového vývoje.

Hlavním cílem diplomové práce je analyzovat úroveň slovní zásoby u intaktního dítěte předškolního věku. Za dílčí cíle šetření jsem zvolila užívání jednotlivých slovních druhů ve vyprávění s obrazovou podporou a bez obrazové podpory, schopnost dítěte odpovídat souvislými větami, zaměřila jsem se na znalost pohádek a pohádkových postav a na detailnost při samostatném mluveném projevu.

Předpokladem výzkumného šetření v oblasti slovní zásoby je tvrzení:

- **pasivní slovní zásoba je u předškolního dítěte vyšší než aktivní slovní zásoba a úroveň slovní zásoby je dostačující pro vstup na základní školu;**

- **dítě v tomto vývojovém stadiu umí popsat děj pohádky s pomocí obrázků a samostatně a souvisle převyprávět vlastní zážitky;**
- **dítě předškolního věku užívá ve verbálním projevu již všechny slovní druhy, největší zastoupení mají podstatná jména a slovesa, dále se ve vyšší míře vyskytují přídavná jména, zájmena a citoslovce;**
- **dítě zná klasické pohádky i hlavní pohádkové postavy.**

Vlastní výzkumné šetření je zpracováno v kapitole páté. Zde je popsán cíl šetření, využívané metody, charakteristika zařízení, v němž bylo šetření prováděno, a charakteristika výzkumného vzorku.

Výzkumné šetření je zaměřeno na charakteristiku komunikace předškolních dětí. Ke zjištění potřebných údajů byl zvolen kvalitativní výzkum. V rámci výzkumu byla využita technika rozhovoru a dále nápomocné techniky, jako je aktivní pozorování, analýza dokumentů a obsahová analýza přepsaných audio nahrávek z diktafonu.

V závěru je uvedeno shrnutí výsledků provedeného pedagogického šetření a jeho následné vyhodnocení.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 KOMUNIKACE

Komunikace není vlastní pouze člověku, musíme si uvědomit, že i jiní živočichové spolu komunikují na různé úrovni. Komunikace mezi živočišnými tvory může mít různý charakter, může být realizována například cestou chemickou, optickou, taktilní či zvukovou. Nejběžnějším druhem komunikace je právě cesta zvuková (Novák, 1999). U člověka, živočišného druhu *Homo sapiens*, dosáhla komunikace největší úrovně, kdy v sobě spojuje veškeré dostupné druhy komunikace včetně schopnosti grafické a schopnosti čtení. Slouží tedy mnohem vyššímu účelu, než je zachování rodu a vyhledání potravy.¹

Schopnost komunikace je základním a životně důležitým procesem pro existenci a organizaci každé společnosti, neboť každá vzájemná akce individuů je založena na významech, které poté, co byly přeneseny prostřednictvím komunikace, jsou společně sdíleny. Kunczik (1995) konstatuje, že význam a důležitost komunikace pro život jedince nelze nikdy dostatečně ocenit – jakkoli se tato základní pravda zdá být určitou samozřejmostí a truismem. Bez komunikace tedy nemůže žádná společnost existovat, natož pak vyvíjet se a přežívat.²

Komunikace je základní složkou společenského styku, v němž se uspokojují informační a jiné potřeby člověka. Patří mezi základní složky sociální interakce, která naplňuje náš život. Od lidí přijímáme informace řečí, písmem i pomocí celé řady neverbálních komunikačních signálů. Stejně tak dokáže člověk reagovat na různé formy sdělení (Hayesová, 1998).

1.1 Vymezení pojmu komunikace

Pojem „komunikace“ nemá v literatuře jednotnou definici. Vybíral (2005) vhodně podotýká, že definice mezilidského komunikování, která by zahrnovala veškeré aspekty (kognitivní, sociální, lingvistické, filozofické, kulturní) a všechny roviny významu a dopadu, není možná. Etymologie slova komunikace naznačuje, že původní rozumění pojmu mělo rozsáhlejší dimenzi. Slovo komunikace je latinského původu, přičemž „*communicare*“ vychází z „*commune reddere*“, tzn. učinit společným. Tomuto širšímu a hlubšímu pojetí

¹ Bytešníková, I. Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku. 1. vyd. Brno: MU, 2007. ISBN 978- 80-210-4454-8. s. 59-60

² Bytešníková, I. Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku. 1. vyd. Brno: MU, 2007. ISBN 978- 80-210-4454-8. s. 59

komunikace, které v češtině vyjadřujeme termínem sdílení, odpovídá i latinský ekvivalent „*communicare est multum dare*“, tedy „komunikovat znamená mnoho dát“ (Mareš, Křivohlavý, 1995). Defleur a Ballová-Rokeachová (1996) za podstatu lidské komunikace považují „snahu vyvolat v druhých představu významů na základě jazykových pravidel spojujících právě symboly a významy“. Čechová (1996) uvádí, že komunikace je proces dorozumívání, společenský styk s cílem výměny myšlenkových obsahů mezi účastníky komunikace (komunikanty). Watzlawick, Bavelasová a Jackson (1999) výstižně charakterizují lidskou komunikaci jako médium pozorovatelných manifestací lidských vztahů.³

Komunikace (z lat. *communicatio*, které lze chápat ve významu spojování, sdělování, ale také přenos, společenství, participace) znamená obecně lidskou schopnost užívat výrazové prostředky k vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů. Komunikace významně ovlivňuje rozvoj osobnosti, je důležitá v mezilidských vztazích, je prostředkem vzájemných vztahů. V nejširším slova smyslu lze komunikaci chápat jako symbolický výraz *interakce*, tj. vzájemné a oboustranné ovlivňování mezi dvěma nebo více systémy. Znamená současně i přenos informací, které jsou prostředkem ovlivňování subjektů na komunikaci se podílejících.⁴

Je zřejmé, že přijetí jediné definice komunikace je nemožné, naopak se tento pojem vyskytuje v často matoucí rozmanitosti interpretací. Volek (1998) v této souvislosti poukazuje na to, že významný teoretik komunikace Stehen W. Littlejohn v publikaci *Theories of Human Communication* uvádí existenci 126 definic komunikace, z nichž následně určil dvanáct základních komponent, z nichž vycházejí definice komunikace – **symboly (slova) řeč; porozumění; interakce (vztah) sociální proces; redukce nejistoty; proces; přenos, překlad, směna; spojování, propojování; společenskost; kanál, cesta, prostředek; intencionalita; čas/situace; moc.**

Kocurová (2002) uvádí, že primárně bývá lidská komunikace považována za jev sociálněpsychologický. Vychází tak z poznatku, že lidská komunikace je nositelem sociálního dění. Problematika lidské komunikace je řešena i na půdě jazykovědy, psycholingvistiky, sociolingvistiky, etnologie, kulturní a sociální antropologie i dalších oborů.

Sovák (1980) diferencuje tři formy komunikace:

- **intraindividuální** – vázána na vnitřní prostředí,

³ Bytešnicková, I. Komunikace dětí předškolního věku. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. ISBN 978-80-247-3008-0. s. 9-10

⁴ Klenková, J. Logopedie. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 978-80-247-1110-2. s.25

- **extraindividuální** – vázána na přírodní prostředí,
- **interindividuální** – probíhající v prostředí společenském.

Dále vydělujeme komunikaci **intrapersonální**, hovoříme-li sami se sebou, a **interpersonální**, představující vzájemné působení dvou objektů.

Z lingvistického hlediska je komunikace zejména zaměřena na komunikaci jazykovou. Ta je podřízena normám a jejich porušení v této oblasti pocítujeme jako společenský deficit.

Mezilidská komunikace probíhá v šesti fázích. Jsou to tyto fáze: **ideová geneze** (vznik myšlenky), **zakódování** (vyjádření myšlenky v symbolech, slovech), **přenos** (pohyb symbolů od vysílajícího k příjemci), **příjem** (přijetí symbolů příjemcem), **dekódování** (interpretace přijatých symbolů) a **akce** (činnost příjemce vyvolaná zprávou). Cílem komunikace je vzájemné sdělování informací a dále potom pěstování a udržování mezilidských vztahů (Klenková, 2006).

1.2 Verbální komunikace

Verbální komunikací myslíme vyjadřování se pomocí slov, prostřednictvím jazyka. Je nezbytnou součástí sociálního života a zároveň podmínkou myšlení. Jedná se o typ sociální komunikace, která je především prezentována mluvenou i psanou formou řeči. Do skupiny verbální komunikace patří procesy, které jsou realizovány za pomoci mluvené nebo psané řeči.

Verbální komunikace (z lat. *verbum*, slovo) znamená komunikaci prostřednictvím jazyka a řeči. Verbální komunikace je výrazná vlastnost, která charakterizuje člověka oproti jiným společensky žijícím živočichům, s nimiž ho spojuje komunikace **neverbální (nonverbální)** - komunikace gesty, mimikou apod.

Bytešnicková (2007) charakterizuje **verbální komunikaci** jako signalizační systém, který je reprezentován především mluvenou a psanou formou řeči. U slovní komunikace se uplatňuje především obsahová stránka. Vitásková (2005) uvádí jako jednu z forem verbální komunikace **orální řeč**. Zde můžeme rozlišit čtyři základní úrovně:

- **významovou,**
- **artikulační,**
- **expresivní,**
- **receptivní.**

Člověk je pro **verbální komunikaci** vybaven jednak fyziologicky, tzn. utvářením a umístěním hlasivek a svalovou ovladatelností jazyka a rtů, jednak vrozenou schopností

jazyk se naučit. Jazyk patří do oblasti kultury a každý jednotlivec se jej musí naučit. Ve společnostech, které neznají písmo, se jazyk udržuje předáváním z generace na generaci. Pokud dojde k přerušení tohoto předávání, jazyk vymře. Jazyk a řeč úzce souvisejí s intelektuálními schopnostmi a silně ovlivňují i lidské myšlení. Složitější formy spolupráce, organizace společnosti a zejména shromažďování a předávání znalostí, myšlenek a technik nejsou bez verbální komunikace možné.

Verbální komunikace je ovlivněna řadou různých faktorů. Je potřeba mít sluchovou i zrakovou perцепci na dobré úrovni, důležitá je přiměřená inteligence a také podnětné sociální prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.

Podle Slovníku spisovné češtiny můžeme verbální komunikaci dvou lidí označit jako **rozhovor** (Slovník spisovné češtiny, 1994).

1.3 Neverbální komunikace

Při komunikaci využíváme i tzv. mimoslovních prostředků, jedná se o **neverbální komunikaci** (nonverbální, neslovní, mimoslovní), jež zahrnuje všechny dorozumívací prostředky neslovní podstaty.

Neverbální komunikace je svým původem starší formou komunikace, než je **komunikace verbální**.

Neverbálním chováním se rozumí jakýkoliv dorozumívací prostředek, kdy nejsou použita slova.

Neverbální projevy používáme nejčastěji pro doplnění výpovědi verbální, pro jemnější přiblížení nebo zdůraznění vyřčeného významu. **Neverbální (nonverbální) komunikace** je nezastupitelným doprovodným doplňkem **komunikace verbální**, je důležitým prostředkem vzájemného pochopení a porozumění, má vysokou výpovědní hodnotu a srozumitelnost. Je jedním z projevů člověka, kterým se vyjadřují mezilidské vztahy. Tento typ komunikace má historickou prioritu, protože sdělování slovy přichází mnohem později.

Jak uvádí Klenková (2006), neverbální komunikace zahrnuje širokou oblast signalizace beze slov nebo doprovod slovní komunikace. Každý neverbální signál něco znamená, má svůj význam. Významy jsou podmíněny kulturou, sociální skupinou, dobou apod.

Neverbální komunikace zahrnuje komplex neslovních signálů. Vybíral (2000) uvádí osm základních způsobů:

- **gesta – pohyby dlaní, rukou a paží;**

- **postoje (držení těla) - posturika;**
- **výraz tváře - mimika;**
- **pohled očí – řeč očí;**
- **vzdálenost komunikanta a komunikátora – proxemika;**
- **tělesný kontakt – haptika;**
- **tón hlasu a další nonverbální aspekty řeči – paralingvistika;**
- **vlastní zjev – sdělování úpravou zevnějšku.**

Wahlstromová (in Vybíral, 2005) ke způsobům neverbální komunikace řadí také zacházení jedince s časem – **chronemiku** (dodržování nebo nedodržování časového rámce, uspěchané chování).

Verbální komunikace je v mluvené podobě vždy doprovázena neverbální komunikací, zatímco neverbální komunikace je uskutečňována samostatně, bez verbální komunikace. Tímto způsobem můžeme vyjádřit základní rozdíl mezi verbální a neverbální komunikací.

2 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní období má dvě rozmezí, která jsou dána novým sociálním zařazením dítěte. Na samém začátku, mezi třetím a čtvrtým rokem, je to vstup do mateřské školy a na konci tohoto rozmezí, po dovršení šestého roku, nástup do základní školy. Název pro toto období není jednotný. V literatuře se můžeme setkat s pojmem „předškolní dětství“ (Kuric, 1986) nebo „druhé dětství“ (Příhoda, 1967). Štefanovič (1980) používá názvu „starší předškolní věk“.⁵

Šimíčková-Čížková (2008) uvádí, že se ve věku od tří do šesti let mění tělesná konstituce dítěte. Typická buclatost v předchozím období se mění ve štíhlost, vznikají disproporce mezi růstem končetin, trupu a hlavy. Koncem předškolního období probíhá tzv. perioda růstu, neboli období vytáhlosti. Ve věku šesti let se dovršuje osifikace zápěstních kůstek, která je důležitá pro rozvoj jemné motoriky.

Dítě předškolního věku udělá obrovský skok ve vývoji. Klenková (2011) uvádí, že toto období je charakterizováno významnými změnami v tělesných a pohybových funkcích, v poznávacích procesech, v citovém a společenském vývoji a je také označováno za období iniciativy. Hlavní potřebou dítěte tohoto období je aktivita, která je účelná. V tomto období dítě samostatně chodí, většinou již srozumitelně mluví a zajímá je okolní svět. Nastává obrovský posun v rozumových schopnostech, a to více než v oblasti pohybové.

2.1 Vývojová psychologie dítěte předškolního věku

Motorický vývoj předškolního dítěte

V tomto období se výrazně zdokonaluje kvalita pohybové koordinace. Zdokonaluje se **hrubá motorika**, chůze se automatizuje, zdokonalují se i další přemísťovací pohyby, jako je běhání, skákání, pohyb po nerovném terénu. Koncem tohoto období dítě již zvládá činnosti, které vyžadují složitou pohybovou koordinaci – jízda na koloběžce, kole, lyžování, bruslení nebo plavání. Z pohledu grafického projevu se postupem času kresby stávají zřetelnějšími a dítě dokáže vystihnout i detaily a důležitosti určité situace.

Rozvoj **jemné motoriky** dětem umožňuje manipulovat s tužkou, nůžkami, jíst příborem, házet a chytat míč. Rozvíjí se manuální zručnost, po čtvrtém roce se vyhraňuje převaha jedné ruky.

⁵ Šimíčková-Čížková a kol. Přehled vývojové psychologie. 2. vyd. Olomouc: UP, 2008. ISBN 978-80-244-2141-4. s. 68

Kognitivní vývoj předškolního dítěte

Kolem čtvrtého roku dítěte se jeho inteligence dostává na vyšší úroveň – na úroveň **názorného myšlení**. Závěry o věcech si dítě dělá na základě názoru, vnímání a představování.

Jak uvádí Šimíčková-Čížková (2008), převládá **synkretické (celistvé) vnímání**, dítě nevyčleňuje podstatné části předmětů a nerozezná základní vztahy mezi nimi. Vnímá zejména nápadné předměty, které upoutaly jeho pozornost, a ty předměty, které mají vztah k činnosti. V tomto období dítě začíná rozlišovat doplňkové barvy (růžová, fialová, oranžová). Sluchově analyzuje zvuky různých zdrojů (zpěv ptáků, zvuky aut). Zpřesňuje se čichové a chuťové vnímání (sladké, slané, kyselé, hořké). Hmatem dovede dítě rozlišit vlastnosti předmětu a také je pojmenovat.

Základním rysem **paměti** je převaha *konkrétnosti a mimovolnosti*, první projevy *úmyslné paměti* se projevují koncem předškolního věku. Podle Šimíčkové-Čížkové (2012), převládá *mechanická paměť*, která se neváže na významy a vztahy (dítě si pamatuje básničku, i když jí nerozumí). Mechanická paměť je nejrozvinutější v předškolním a mladším školním věku. Rozvíjí se však i *paměť slovně logická*, která je založena na pamatování si souvislostí a hlavních myšlenek, souvisí s inteligencí jedince.

Pozornost je zpočátku ještě nestálá a přelétavá, s postupujícím věkem se dítě lépe soustředí – počátky *úmyslné pozornosti*.

Představivost neboli vybavování představ je plynulejší, o tom svědčí schopnost dítěte souvisle reprodukovat děj pohádky, popisovat události atd. Rozvíjejí se *fantazijní představy*, které se uplatňují například ve výtvarném projevu, námětových hrách, ale i v reálných situacích.

V **myšlení** dítě opouští fázi předponového myšlení a přechází na úroveň myšlení, které Piaget nazývá názorné, intuitivní. Dítě již uvažuje v celostních pojmech. Zaměřuje se na to, co vidělo a co u toho prožilo. Myšlení je ještě egocentrické, dítě si obtížně uvědomuje názory druhého. V tomto věku má dítě tendenci upravovat si realitu tak, aby pro něj byla přijatelná, srozumitelná. Myšlení je útržkovité a nekoordinované, chybí komplexní přístup.

Chápání prostoru a času – dítě svůj názor na svět vyjadřuje prostřednictvím různých činností, např. kresba, hra, vyprávění.

Emoční a sociální vývoj předškolního dítěte

Vágnerová (2012) uvádí, že **emoční prožívání** je u dětí předškolního věku stabilnější a vyrovnanější, než bylo ve věku batolecím. Děti bývají častěji pozitivně laděny, mají smysl

pro humor, ubývá negativních emočních reakcí, emoce jsou intenzivní, snadno přecházejí z jedné kvality do druhé (smích, pláč). Postupně se rozvíjí emoční paměť, děti si dokážou vzpomenout na svoje dřívější pocity.

Zdrojem citových zážitků dítěte je *konkrétní činnost*. Kolem čtvrtého roku u dítěte ještě převládá strach z neznámého prostředí, nereálných situací nebo cizích lidí, ten pomalu ustupuje. Starší předškolák může mít obavy z fantastických bytostí. Dítě si v tomto věku uvědomuje strach ze smrti, nemoci, války. Dítě začíná chápat, co je dobré a co špatné, co je správné a co nesprávné, co smí a nesmí.

V předškolním věku se rozvíjí **emoční inteligence**, děti lépe chápou svoje pocity i pocity jiných lidí, dovedou částečně ovládat své emoční projevy a oddálit uspokojení, když se to ukáže jako nutné. Rozvoj emoční zdatnosti se projeví i větší diferenciací v této oblasti. Začne být zřejmé, které děti se budou v této oblasti dobře orientovat a které budou mít určité problémy, ať už s porozuměním různým emocím nebo s jejich ovládním či s udržením pozitivního ladění.⁶

Z hlediska **sociálního vývoje** je zpočátku dítě fixováno citově i fyzicky na matku. Socializace probíhá i mimo rámec rodiny. Předškolní věk lze tedy označit jako **fázi přesahu rodiny**. Třetí rok je velmi důležitým obdobím. Vztahy s jinými dětmi získávají podobu nerozlučného přátelství. Předškolák často uzavírá přátelství s jedním dítětem, ale věnuje se i kolektivní činnosti. Předškolní věk lze chápat jako období přípravy na život ve společnosti. Rozvoj osobnosti jedince **probíhá v interakci s jinými lidmi**, tímto způsobem dítě rozvíjí i svou individualitu. V tomto období se dítě učí novým sociálním dovednostem.

Jak uvádí Vágnerová (2012), postupně se začíná diferencovat standardní triáda oblastí, s nimiž se dítě identifikuje:

- **rodina** jako základní sociální skupina – zdroj jistoty, bezpečí, vnitřně diferencované prostředí, v němž má dítě své místo (pokoj, hračky, lůžko);
- **vrstevníci** jako skupina rovnocenných jedinců – poskytuje užitečnou zkušenost, která přispívá k další diferenciaci vztahů i k osamostatňování dítěte;
- **mateřská škola** je první institucí, se kterou se dítě setkává – jejím prostřednictvím dítě vstupuje do společnosti, kde získává nové sociální zkušenosti a dovednosti.

„Všeobecně se uznává, že pobyt v mateřské škole má blahodárny vliv na celkový kognitivní (rozumový), smyslový a emocionální vývoj dětí. Potvrzují to různé výzkumy,

⁶ VÁGNEROVÁ, M. Vývojové psychologie – Dětství a dospívání. 2. vyd. Praha: UK, 2012. s. 219. ISBN 978-80-246-2153-1.

prováděné zejména v zahraničí. Jak je to ale s rozvojem řeči a komunikace? *Může mít vzdělávání v mateřské škole pozitivní vliv i na rozvoj řeči a komunikačních dovedností dětí?*

V zásadě lze konstatovat, že tento vliv existuje, avšak projevuje se u jednotlivých dětí rozdílně. Záleží totiž na tom, jak je konkrétní dítě mentálně a verbálně vyspělé, z jakého rodinného prostředí pochází, do jaké míry jsou učitelky v mateřské škole schopny rozvíjet děti po stránce jazykové a komunikační.⁷

„Nejvíce je to patrné na velikosti slovní zásoby dětí - některé mají slovní zásobu rozsáhlejší, jiné omezenější. Některé děti jsou komunikačně velmi rozvinuté, aktivní, jiné děti jsou nesmělé, pasivní.“⁸

Zřejmě nejdůležitějším faktorem, kromě rozdílů v řečovém vývoji dětí v závislosti na individuálních vlastnostech, je vliv rodinného prostředí. Děti vyrůstají v rodinách, v nichž je podnětné prostředí, které stimuluje jejich rozvoj nebo v nepodnětném prostředí. Rozvoj řeči je více podněcován v rodinách, v nichž se od nejranějšího věku na děti často hovoří, jsou jim nabízeny obrázky a vypráví se jim o nich. V podnětném prostředí se dětem kladou různé otázky, vypráví pohádky, učí je básničky, říkanky, písničky. Málo podnětné prostředí pro rozvoj řeči je takové, v němž se na děti málo mluví, místo vyprávění děti sledují televizi, nezadávají se jim přiměřené úkoly k činnostem vyžadujícím používání řeči. Výzkumy dokládají, že v rámci rodinného prostředí má na řečový vývoj dětí největší vliv komunikace s matkou. Čím více matky na děti mluví, tím více aktivují jejich řečový vývoj (Průcha a Koťátková, 2013).

Podle Šimíčkové-Čížkové (2008) je hlavní činností, ve které probíhá proces socializace, **hra**. Pro dítě předškolního věku je hra nejpřirozenější činností. Dítěti poskytuje emocionální uspokojení a má velký význam pro jeho celkový vývoj. Hra odráží složité vztahy mezi dítětem a jeho životním prostředím, ve kterých se uplatňuje *práce a učení*. Hra je významným socializačním i motivačním činitelem, je základní psychickou potřebou dítěte, ukazatelem vývojové úrovně dítěte. Aktuální v tomto období jsou **volné hry** (hry si dítě vymyslí samo – pohybové, konstrukční, námětové) i **hry s pravidly**.

⁷ Průcha, J. - Koťátková, S. PŘEDŠKOLNÍ PEDAGOGIKA. Učebnice pro střední a vyšší odborné školy. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2013. ISBN 978-80-262-0495-4. s. 41.

⁸ Průcha, J. - Koťátková, S. PŘEDŠKOLNÍ PEDAGOGIKA. Učebnice pro střední a vyšší odborné školy. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2013. ISBN 978-80-262-0495-4. s. 41.

V předškolním věku se rozvíjí obecné porozumění obsahu genderových stereotypů. Genderové stereotypy se projevují rozdílným chováním ve vrstevnické skupině. Předškoláci se chovají odlišně k dětem různého pohlaví a mají ve vztahu k nim i jiná očekávání, a to v závislosti na genderových stereotypech.

2.2 Předškolní vzdělávání v rámci RVP

Předškolní vzdělávání zabezpečuje uspokojování přirozených potřeb dítěte a rozvoj jeho osobnosti. Podporuje zejména zdravý tělesný, psychický i sociální vývoj a vytváří odpovídající předpoklady pro další vzdělávání (Šmelová, 2004).

„Předškolní vzdělávání je specifické, zahrnuje jak aspekty vzdělávací, tak výchovné, a týká se rozvoje a kultivace dítěte v celé šíři jeho osobnosti. Metodou zůstává hra a prožitkové a situační učení.“⁹

Předškolní vzdělávání je cíleně zaměřeno na podporu rozvoje osobnosti dítěte, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů (Bytešníková, 2007).

Významným strategickým dokumentem pro předškolní vzdělávání se stal **Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)**.

Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání je základním pedagogickým dokumentem, který vymezuje státem stanovený povinný rámec vzdělávání pro každý obor vzdělání v oblasti základního a středního vzdělávání a předškolního vzdělávání.¹⁰

„RVP PV definuje kvalitu předškolního vzdělávání (z hlediska cílů vzdělávání, pedagogických, psychohygienických, personálních, materiálních a dalších podmínek, vzdělávacího obsahu i výsledků, které má vzdělávání přinášet), stanovuje požadavky zajišťující srovnatelnou kvalitu (úroveň) předškolního vzdělávání všem dětem (pravidla, která lze pro předškolní vzdělávání považovat za hlavní, zásadní a neopominutelná),

⁹ PÚPALA, B. - KOLLÁRIKOVÁ, Z. Předškolní a primární pedagogika = Předškolní a elementární pedagogika. 2. vyd. Praha: Portál, 2010, s. 136. ISBN 978-80-7367-828-9.

¹⁰ BEČVÁŘOVÁ, Z. Současná mateřská škola a její řízení. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. s. 29. ISBN 80-7178-537-7.

umožňuje vytvářet rozmanitou vzdělávací nabídku (určuje společný rámec, v němž se mohou rozvíjet různé vzdělávací koncepce a programy).“¹¹

Podle Průchy a Kořátkové (2013), smyslem tohoto programového materiálu je poskytovat dětem prostřednictvím mateřských škol takové vzdělání, které bude ve standardní kvalitě rámcově srovnatelné, kdy bude optimálně podporován rozvoj každého dítěte, ale také ochraňován před nepříznivými vlivy. Vzdělanostní základ, který by předškolní vzdělávání mělo prostřednictvím RVP PV zaručit, by měl být kvalitním předpokladem pro navazující povinné vzdělávání a pro celoživotní rozvoj a učení.

RVP PV formuluje sedm podmínek, které je potřeba pro vzdělávání dětí vytvářet. Jedná se o **věcné podmínky, životosprávu, psychosociální podmínky, organizaci a řízení mateřské školy, personální a pedagogické zajištění a spoluúčast rodičů.**

Vzdělávací obsah, který je hlavním prostředkem vzdělávání dítěte v mateřské škole, je v RVP PV uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí: **biologické, psychologické, interpersonální, sociálně–kulturní a environmentální.** Na jejich základě byly odvozeny okruhy, které jsou v RVP PV formulovány takto:

1. Dítě a jeho tělo

Záměrem této oblasti je stimulace a podpora správného fyziologického vývoje dítěte. Důraz je kladen na celkovou fyzickou zdatnost, pohybovou aktivitu a sebeobslužné dovednosti. Zaměřujeme se na rozvoj všech složek hrubé i jemné motoriky, grafomotorických činností a motoriky mluvních orgánů, na rozvoj a užívání všech smyslů. Budujeme návyky pro správné držení těla, základy hlasové hygieny a správného dýchání nosem.

Mateřská škola podporuje osvojování zdravého životního stylu, tomu odpovídá i režim dne, který klade důraz na individuální potřeby dětí. Ke správné životosprávě patří také zdravé stravování, relaxace a odpočinek.

Oblast vytváří příležitosti pro rozvoj komunikace zejména v rámci **foneticko–fonologické roviny.**

2. Dítě a jeho psychika

¹¹. BEČVÁŘOVÁ, Z. Současná mateřská škola a její řízení. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7. s. 32.

Záměrem vzdělávacího úsilí v oblasti psychologické je správný rozvoj duševní pohody jedince, intelektových schopností, řeči a jazyka, poznávacích procesů, vůle a citového prožívání.

V této vzdělávací oblasti se naskýtá příležitost k rozvoji prakticky ve všech jazykových rovinách – **foneticko–fonologické, lexikálně–sémantické, morfologicko–syntaktické, pragmatické.**

Tato oblast zahrnuje podoblasti:

a) Jazyk a řeč

Oblast se zaměřuje na rozvoj schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) a produktivních (výslovnosti, mluvního projevu, vyjadřování) a rozvoj komunikativních dovedností.

b) Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

Záměrem je rozvoj a zpřesňování smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení ke slovně-logickému myšlení, rozvoj tvořivosti a přirozených poznávacích citů, podpora pozitivního vztahu k učení a intelektuálním činnostem.

c) Sebepojetí, city a vůle

Tato oblast je zaměřena na poznávání sebe sama, na rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě, k získávání citové samostatnosti, schopnosti sebeovládání.

Podle Bytešnickové (2012) by mělo dítě na konci předškolního vzdělávání:

- **v oblasti řečových schopností:**
 - ovládat řeč, používat správně formulované věty, samostatně vyjadřovat myšlenky, rozumět slyšenému, verbálně reagovat, vést smysluplný dialog;
- **v oblasti vyjadřování a sdělování vlastních prožitků, pocitů a nálad prostřednictvím:**
 - řečových prostředků, výtvarných prostředků, hudebních a dramatických prostředků;
 - domluvit se gesty i slovy;
 - rozlišovat některé symboly;

- pochopit význam a funkci symbolů;
- **v oblasti ovládnání dovedností předcházející:**
 - čtení a psaní;
- **v oblasti slovní zásoby by mělo docházet:**
 - k průběžnému rozšiřování;
 - k aktivnímu používání slov;
 - k dokonalejší komunikaci;
- **v oblasti komunikace v různých situacích:**
 - bez zábran komunikovat s dětmi i dospělými, být komunikativní, být vstřícný a iniciativní;
- **v oblasti komunikativních a informativních prostředků využívat:**
 - knihy, encyklopedie, telefon, audiovizuální techniku, počítač;
- **v oblasti cizích jazyků disponovat následujícími předpoklady:**
 - chápat, že existuje možnost dorozumívání se a učení se jiným jazykům;
 - mít vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku.

3. Dítě a ten druhý

Důležitým cílem této oblasti je zajistit rovnocenné postavení pro všechny děti, podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti nebo dospělému, zajišťovat pohodu vztahů a obohacovat vzájemnou komunikaci, rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností.

Tato oblast nabízí rozvoj ve všech jazykových rovinách, ale největší potenciál se nabízí v rozvoji **pragmatické roviny** (v rámci kooperativních her a činností).

4. Dítě a společnost

Další sociálně kulturní oblast pojímá základní mezilidské a morální hodnoty. Oblast je zacílena na rozvoj kulturně estetických dovedností, na schopnost přizpůsobení se, na utváření společenských hodnot.

V této oblasti je vytvořen prostor pro rozvoj všech jazykových rovin řeči.

5. Dítě a svět

Poslední okruh podporuje odpovědný postoj dítěte k životnímu prostředí, snahy o elementární povědomí o okolním světě.

Dochází kontinuálně k rozvoji **lexikálně–sémantické rovin** (v rámci rozšiřování aktivní a pasivní slovní zásoby) a **pragmatické rovin** (při vzájemné komunikaci dítěte s ostatními jedinci), dále k rozvoji – **foneticko–fonologické rovin** (snaha podporovat správnou výslovnost), a **morfologicko–syntaktické rovin** (gramatickou stavbu řeči).

Obsah všech oblastí je vzájemně propojený, jednotlivé oblasti se prolínají, navazují na sebe, vzájemně se doplňují a společně tvoří jeden fungující celek. Jak uvádí Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2001, 2004), vzdělávání je tím účinnější a hodnotnější, čím je dokonalejší a úplnější propojení všech oblastí vzdělávání a podmínek, za kterých probíhá.

2.3 Komunikace v RVP PV

„Rozvoj komunikačních schopností po celou dobu předškolního vzdělávání probíhá kontinuálně ve všech vzdělávacích oblastech, přičemž za stěžejní je považována oblast nazvaná „Dítě a jeho psychika“.¹²

Vzdělávací oblast psychologická

Tabulka 1. Dítě a jeho psychika

Vzdělávacím záměrem psychologické oblasti je podpora duševní pohody, psychologické zdatnosti a odolnosti dítěte, rozvoj intelektových schopností, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, citů a vůle, sebepojetí, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulace osvojování a rozvoje vzdělávacích dovedností, povzbuzování v dalším rozvoji, poznávání a učení.
--

Tato oblast zahrnuje tři podoblasti:

Jazyk a řeč

Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

¹² Bytešníková, I. Komunikace dětí předškolního věku. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. ISBN 978-80-247-3008-0. s. 89.

Sebepojetí, city a vůle

Jazyk a řeč

Dílčí vzdělávací cíle:

- rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) a produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, vyjadřování);
- rozvoj komunikativních dovedností a kultivovaného projevu;
- osvojení dovedností, které předcházejí čtení a psaní.

Vzdělávací nabídka:

- hry rytmické, artikulační, sluchové, řečové, slovní hádanky;
- skupinová konverzace, diskuse, rozhovory;
- samostatný slovní projev na různá témata;
- poslech pohádek, příběhů, divadlo, seznamování se sdělovacími prostředky (noviny, časopisy, audiovizuální technika);
- vyprávění toho, co dítě zažilo;
- přednes, recitace, zpěv a dramatizace;
- prohlížení, čtení a povídání o knížkách.

Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

Dílčí vzdělávací cíle:

- rozvoj a kultivace smyslového vnímání, paměti, pozornosti, představivosti, fantazie
- rozvoj tvořivosti;
- posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, radosti z objevování apod.);
- posilování pozitivního vztahu k intelektuálním činnostem, k učení; základy práce s informacemi.

Vzdělávací nabídka:

- přímé pozorování přírodních, kulturních a technických objektů nebo jevů;
- konkrétní operace s materiálem (třídění, přiřazování atd.);
- volné hry a experimenty;
- smyslové hry;
- hry se zaměřením na tvořivost, představivost a fantazii;
- hry zaměřené na řešení problémů;

- činnosti zaměřené na vytváření pojmů a osvojování poznatků;
- činnosti k rozvoji chápání časových pojmů, logické posloupnosti děje apod.

Sebepojetí, city, vůle

Dílčí vzdělávací cíle:

- rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě, poznávání sebe sama;
- rozvoj schopnosti rozvíjet citové vztahy k okolí;
- rozvoj dovednosti vyjádřit pocity, prožitky, dojmy;
- rozvoj schopnosti sebeovládání, získání citové samostatnosti;
- rozvoj mravního, estetického vnímání, cítění, prožívání;
- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování.

Vzdělávací nabídka:

- spontánní hry;
- činnosti zajišťující spokojenost, pohodu, radost;
- přiměřené činnosti a úkoly umožňující dítěti dosáhnout úspěchu;
- činnosti umožňující samostatné vystupování, vyjadřování, rozhodování;
- hry pro rozvoj vůle, vytrvalosti, sebeovládání;
- cvičení organizačních schopností;
- estetické a tvůrčí aktivity;
- hry na téma rodiny, přátelství;
- výlety do okolí;
- činnosti vedoucí k poznávání různých lidských vlastností, záměrné pozorování, čím se lidé liší.¹³

¹³Podle: NELEŠOVSKÁ, A. - SVOBODOVÁ, J. Pedagogická praxe 2. 1. vyd. Olomouc: UP, ISBN 978-80-244-2273-2. s. 47-52.

3 VÝVOJ ŘEČI

Jazyk a řeč úzce souvisejí s intelektuálními schopnostmi a silně ovlivňují i lidské myšlení.

„Jednou z fascinujících lidských schopností je schopnost řečové komunikace. Definujeme ji jako schopnost vědomě používat jazyk jako složitý komunikační systém znaků a symbolů ve všech jeho formách. Tato schopnost je nejen jakousi „hraniční zónou“ mezi člověkem a živočišnou říší, ale i schopností, díky které se lidstvo může snažit o navázání kontaktů s jinými světy.“ (Lechta, 2002)

„Řeč byla vždycky pojímána jako něco mimořádného, vzácného, posvátného, božského. Byla také náležitě ctěna a uctívána. A obklopuje ji v našich kulturních dějinách také vždycky něco tajemného a magického. Slovo, to není jen několik artikulovaných hlásek, jež zachycuje náš sluch a jež jsou mechanicky vedeny kamsi do dílny našeho mozku k mechanickému, byť nad jiné důmyslnému, zpracování. To slovo má svůj význam, svou hodnotu, svůj účinek! Je mateřským pohazením, je zbraní, je kladivem“.¹⁴

Podle Klenkové (2006) neprobíhá vývoj řeči u dítěte jako samostatný proces, ale je ovlivňován vývojem motoriky, myšlení, vývojem sensorického vnímání a socializací.

Období osvojování mateřského jazyka můžeme dělit na různá vývojová stadia. Každé dítě si musí projít všemi stadii řeči, ale nelze určit přesně, kdy které období nastoupí. V určitém období může dojít ke zrychlení nebo naopak ke zpomalení vývoje. Vývoj řeči je ovlivňován několika faktory. Patří sem například vrozené dispozice, zdravotní stav a sociokulturní podmínky, ve kterých dítě vyrůstá.

Mnoho vědců, kteří se uvedenou problematikou zabývají, dělí vývoj řeči na **přípravná stadia** (tvz. předřečové období) a **stadia vlastního vývoje řeči**.

Kutálková (2011) diferencuje vývoj řeči na:

- **prenatální vývoj** - již před narozením dítě vnímá tlukot matčina srdce a zvuky z okolního světa, melodie, jejich rytmus;
- **období křiku** - novorozenec má schopnost odlišit lidskou řeč od jiných zvuků, reaguje na ni jinak než na ostatní zvuky;
- **žvatlání pudové** - zvuky vydávají i malí kojenci při náhodném nastavení mluvidel současně s tvořením slabiky (nejčastěji hlásky **p**, **b**, **m** a **t**, **d**, tvoří se pomocí rtů

¹⁴ MATĚJČEK, Z. Co děti nejvíc potřebují. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. s. 94. ISBN 80-7178-006-5.

a nekomplikovanými pohyby jazyka), (hlásku **h**, která je totožná s prostým tvořením hlasu), ze samohlásek bývá první **a** (baba, mama);

- **žvatlání napodobivé** - jak se u dítěte zdokonaluje schopnost používat svaly obličeje, tak se rozšiřuje i škála slabik a jejich kombinace, dítě začíná rozumět řeči a reaguje na ni (Jak se máš?);
- **první slovo** - objevuje se v době, kdy dítě začíná chodit. To souvisí s dozráváním nervových drah, jež řídí motoriku. Na pohybových schopnostech je závislé i mluvení. Dítě si začíná spojovat situaci nebo věc se zvukem slova, které pak pojmenuje (haf, ham ...);
- **první věta** - jedná se o kombinaci jednoduchých slov s přírodními zvuky (auto tútú, mámo ham);
- **slovní zásoba** - ta se postupně rozšiřuje, samozřejmě slov, kterým dítě rozumí je víc než těch, která používá;
- **období otázek** - objevuje se mezi třetím a čtvrtým rokem (Proč? Co je to?), jedná se o velmi důležité období, kdy dítě testuje sociální funkci řeči;
- **vývoj výslovnosti** - pokud dítě mluví srozumitelně, stačí, když se o výslovnost začneme zajímat až po čtvrtém roce věku.

Rozvoj slovní zásoby v závislosti na věku dítěte podle Škodové a Jedličky (2003):

- **do 1 roku** - dítě rozumí jednoduchým pokynům; opakuje slova, která slyší;
- **do 2 let** - tvoří jednoduché věty;
- **do 3 let** - mluví ve větách, osvojuje si gramatickou stavbu vět; ptá se otázkou „Co je to?“;
- **do 4 let** - dochází ke zpřesnění slovní zásoby a gramatické stavby věty; dokáže vyprávět, chápe děj a dokončuje jej;
- **do 6 let** - chápe složité děje; má již velkou slovní zásobu; gramaticky zvládá jednoduchá souvětí.

Podle Smolíka (2014) ve skutečnosti žádné v pravém slova smyslu podjazykové období neexistuje. Děti jsou od prenatálního období s jazykem v kontaktu. Ještě před narozením zpracovávají a rozlišují řečové zvuky, jejich zkušenost se ukládá a dochází zde k určité formě učení.

„Údaje o lateralizaci mozkové aktivity při zpracování však nasvědčují tomu, že už u novorozenců probíhá zpracování řečových zvuků jinak než zpracování zvuků ostatních (Molfese et al., 1975). Zatímco prezentace řeči vzbuzuje aktivitu zejména v levé hemisféře, ostatní zvuky aktivují především hemisféru pravou. Jelikož je tato asymetrie přítomna už v novorozeneckém období, lze předpokládat, že i prenatální citlivost vůči řečovým zvukům je zajištěna mechanismy specializovanými pro zpracování jazyka. Děti jsou tedy už dlouho před narozením připraveny na to, že si budou osvojovat zvláštní zvukový kód, jakým je řeč.“¹⁵

3.1 Vlastní vývoj řeči

Vývoj řeči se právem považuje za jeden z nejpozoruhodnějších procesů v lidském životě. Šulová (2004) výstižně uvádí, že při procesu osvojování řeči dochází v relativně krátkém časovém období k paralelnímu zvládnutí rozmanitých aktivit, které tvoří komplex řečových dovedností. Dítě se tak učí imitovat slyšené, rozčlenit, dekodovat, porozumět, adekvátně užít, prosadit se v komunikaci a upoutat na sebe pozornost. Klíčovými obdobím, v němž je proces osvojování mluvené řeči realizován, je vývojové období do šestého roku. Za těžiště je zde považováno období do třetího až čtvrtého roku, v němž probíhá vývojové tempo nejrychleji (Lechta, 2002).

Ontogeneze řeči neprobíhá jako samostatný proces, ale je ovlivňována řadou exogenních i endogenních faktorů.

Jak uvádí Klenková (2006), stadia vývoje řeči se dělí na dvě základní období:

- **přípravné neboli předřečové období**, které probíhá v průběhu prvního roku života dítěte – prvním komunikačním projevem novorozence je **křik**, na stadium křiku s broukáním navazuje **stadium pudového žvatlání** (ve čtvrtém až šestém měsíci dítě reaguje pozorněji na známé hlasy), přibližně v šestém až osmém měsíci navazuje **období napodobujícího žvatlání**, které je považováno za první kritický moment z hlediska vývoje řeči (dítě začíná napodobovat zvuky, imituje okolí), postupně začíná napodobovat hlásky mateřského jazyka, toto období označujeme termínem **fyziologická echolálie**, spojuje samohlásky s některými souhláskami (**ma-ma, pá-pá**), mezi desátým a dvanáctým měsícem nastupuje **stadium období rozumění řeči** – zde

¹⁵ SMOLÍK, F. - Seidlová Málková, G. Vývoj jazykových schopností v předškolním věku, 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. s. 16. ISBN 978-80-247-4240-3.

jsou počátky pasivní slovní zásoby, v této fázi dítě postupně začíná spojovat slova s předměty;

- **vlastní vývoj řeči**, stádium vlastního vývoje řeči, které u intaktního dítěte nastupuje kolem prvního roku života.

V této vývojové fázi dítě absolvuje stadia:

- **emocionálně – volní**

První slova, která začíná dítě v období kolem jednoho roku užívat, vyjadřují přání, pocity, vůli. Ze slovních druhů jsou zastoupena převážně podstatná jména, onomatopoická – zvukomalebná citoslovce např. bác, haf, bum atd. a postupně slovesa. Pasivní slovní zásoba v této vývojové fázi převládá nad aktivní. Časově můžeme období zařadit mezi osmnáctý až dvacátý čtvrtý měsíc života.

- **egocentrické**

V tomto stadiu dítě samo opakuje slova, mluvení objevuje jako činnost. Za významný mezník ve vývoji považujeme kladení prvních otázek typu „Co je to?“, „Kdo je to?“. Dítě stále aktivněji poznává okolí, tvoří první dvojslovné věty, které zatím ještě nevykazují gramatickou strukturu, při artikulaci delších slov velmi často vynechává poslední slabiky.

- **asociačně – reprodukční**

V asociačně – reprodukčním období dítě začíná postupně pojmenovávat věci kolem sebe, dítě reprodukuje jednoduché asociace. Okolo druhého roku tvoří slovní zásoba dítěte 200 – 400 slov, pozvolna začíná skloňovat a časovat, pokrok je zjevný i v gramatické stavbě řečového projevu.

- **rozvoje komunikační řeči**

V období přelomu druhého až třetího roku života nastává prudký vývoj komunikace a řeči. Dítě začíná upřednostňovat verbální projev před neverbálním, dokáže spojit určité výrazy s konkrétními jevy. Dítě o sobě často mluví ve třetí osobě.

- **logických pojmů**

V tomto stadiu lze evidovat začátky přechodu z první na druhosignální úroveň. Zjišťujeme kvalitativní pokroky, slova pomocí abstrakce a zevšedňování získávají konkrétní obsah. Dochází k osvojování náročných myšlenkových operací. Toto období klade na dítě velké

nároky, v řeči dítěte můžeme evidovat různé vývojové obtíže, které se projevují v opakování hlásek, slabik, slov. Slovní zásoba dítěte obsahuje přibližně jeden tisíc slov. Dítě dokáže říci své jméno, jména sourozenců, tvoří všeobecnější pojmy. Začíná správně řadit slova ve větě a souvětí, ale zřídka dokáže užívat předložky a spojky.

V období kolem třetího roku nastupuje druhý věk otázek. Jedná se o období pohádek, fantazie a her.

▪ **intelektualizace řeči**

Stadium se začíná rozvíjet kolem čtvrtého roku, dítě dokáže většinou vyjádřit myšlenky po obsahové i formální stránce poměrně přesně. Řeč se rozvíjí po stránce logické, rozvíjí se schopnost chápání obsahu, rozlišování konkrétních a abstraktních pojmů, zkvalitňování řečového projevu, rozšiřování slovní zásoby a zpřesňování gramatických forem. Dítě již dokáže tvořit i souvětí podřadná. Při fonemické diferenciaci má ještě problémy s hláskami sluchově příbuznými nebo s těmi, které se těžce vyslovují.

Mezi čtvrtým a pátým rokem by řečový projev dítěte měl být již gramaticky správný a měl by obsahovat všechny slovní druhy.

Děti od čtyř let mluví podle Allen a Marotz (1994) v delších větách i souvětích, začínají správně užívat minulý čas, mluví o událostech, které právě neprobíhají i o nepřítomných lidech a objektech.

Sovák (1984) uvádí 4 fáze vlastního vývoje řeči: **emocionálně-volní stadium, asociačně-reprodukční stadium, stadium logických pojmů a stadium intelektualizace řeči**. Jednotlivé fáze na sebe navzájem navazují a není možné je přesně časově oddělit.

Lechta (2003) rozděluje ontogenezi lidské řeči na pět základních vývojových fází, které vystihují nejtypičtější procesy, které v daném období probíhají, a to:

• **období pragmatizace – přibližně do 1. roku života**

Období pragmatizace začíná reflexním křikem, přes sací reflex, dále pokračuje emocionálním a komunikačním křikem ke stadiu napodobujícího žvatlání.

• **období sémantizace – 1. až 2. rok života**

V tomto období dítě používá jednoslovné věty, které jsou tvořeny duplikací jednoduchých slabik, hraje si se slovy a přichází první věk otázek.

• **Období lexemizace – 2. až 3. rok života**

Dítě dokáže pracovat se slovy.

- **období pragmatizace – 3. až 4. rok života**

Dítě má snahu navázat konverzaci a konverzaci udržet.

- **období intelektualizace – po 4. roce života**

Dítě zná přibližně 1500 až 2000 slov a do šesti let až 3000 slov, dokáže plynule vyprávět o tom, co prožilo.

3.2 Předškolní vývoj řeči

Mezi pátým a šestým rokem dítě již zopakuje poměrně dlouhou větu, spočítá a pojmenuje předměty kolem sebe a vysvětlí, na co předměty používáme. Vypráví kratší příběh a zvládá správnou výslovnost většiny hlásek.

Školní zralost představuje určitá kritéria, která dítě musí zvládnout před vstupem do školy. Jde o soubor požadavků v oblasti tělesné, duševní a sociální.

Jak uvádí Jucovičová (2014): „*V tomto věku by mělo dítě mít již rozvinuté percepčně motorické a kognitivní funkce, které jsou důležité pro učení se čtení, psaní, počítání. Mimo to by mělo být zralé po stránce fyzické a sociální i emocionální.*¹⁶

Plynulý pokrok zaznamenáváme v tomto období i ve vývoji řeči. Podle Šimíčkové – Čížkové hovoří školsky zralé dítě ve větách a jednodušších souvětích, bez agramatismů, umí sdělit vše potřebné, lze se s ním o všem bez problémů domluvit. Řeč v tomto období vyspívá i po stránce výslovnosti.

Úroveň dosažená dítětem po šestém roce života je obsahově i zvukově odpovídající požadavkům konverzační řeči, co se týká verbálního projevu. Rozvíjí se regulační funkce řeči. Dokončuje se formální vývoj zvukové stránky řeči. Dochází ke zkvalitňování stylistické stránky řečového projevu, sémantické a pragmatické roviny jazyka. V tomto období si dítě osvojuje grafickou stránku jazyka.

Jestliže dítě ještě nedokáže správně vyslovovat všechny hlásky, je důležité, aby pokračovalo v logopedické péči.

¹⁶ JUCOVIČOVÁ, D. - ŽÁČKOVÁ, H. Je naše dítě zralé na vstup do školy? 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. s. 8. ISBN 978-80-247-4750-7.

Možné projevy nevyzrálosti řeči u dítěte v předškolním věku:

- nezájem o komunikaci;
- obtíže v porozumění řeči;
- velký rozdíl mezi aktivní a pasivní slovní zásobou;
- menší slovní zásoba;
- užívá jen jednodušší věty, vynechává slovní druhy, vyskytují se neobratnosti v tvarosloví a větosloví;
- nedokáže se smysluplně a souvisle vyjádřit;
- nevyslovuje správně větší množství hlásek, vyskytuje se artikulační neobratnost;
- obtíže v zapamatování krátkých textů;
- nezájem o vyprávění a čtené texty. (Bednářová a Šmardová, 2011)

Oslabení řeči může mít u dítěte ve školním věku za následek:

- přetrvávání nesprávné, neupevněné výslovnosti, artikulační neobratnost se promítá do čtení a psaného projevu;
- problémy ve fonematickém uvědomování nepříznivě ovlivňují čtení a psaní;
- obtíže v zapamatování si verbálně podávaných informací;
- menší slovní zásobu, sníženou verbální pohotovost a obratnost;
- nedostatky i v porozumění řeči, v chápání textu, výkladu, zadání, chápání přenesených významů, básnické řeči, metafor;
- snížený jazykový cit, obtíže v určování rodu, nedostatky ve slovosledu;
- pasivitu v komunikaci, obtíže při navazování, udržování a rozvíjení konverzace, problémy ve formulování otázek, získávání informací (Bednářová a Šmardová, 2011).

4 SLOVNÍ ZÁSoba DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Slovní zásoba tvoří základní složku každého jazyka. Velikost slovní zásoby se u živého jazyka nedá přesně číselně vyjádřit, protože se stále zvětšuje.

Jiný pohled na posuzování složení slovní zásoby představuje stanovení alespoň přibližného počtu slov, která znají uživatelé daného jazyka.¹⁷

Podle Bytešníkové (2012) by na konci předškolního vzdělávání mělo u dítěte v oblasti slovní zásoby docházet:

- k průběžnému rozšiřování,
- k aktivnímu používání slov,
- k dokonalejší komunikaci.

Dítě by samo mělo používat aktivně slova a jeho komunikace by se měla celkově zdokonalovat. Pro samotné rozvíjení dětského slovníku nejde pouze o nárůst a zpřesňování slovní zásoby, ale zejména o **aktivní užívání slov**.

Podle Klenkové (2011) je slovní zásoba základem rozvoje myšlení každého dítěte. Zpočátku je řeč vázána na konkrétní situace. Děti se učí nejdříve poznávat předměty, jevy a činnosti, které později pojmenovává. Dítě musí nejprve pochopit nové slovo a jeho obsah a teprve potom se slovo může stát součástí jeho slovní zásoby. Je rozdíl mezi **pasivní slovní zásobou**, která zahrnuje slova, kterým dítě rozumí, ale v aktivní komunikaci je nepoužívá, a **aktivní slovní zásobou**, tedy slovy, která dítě již používá.

Krčmová (1987) připomíná, že dětský slovník má zvláštnosti co do rozsahu, tak i v **celkové stavbě**. Slovní druhy jsou zde využívány jinak než v řeči dospělých. Pro řeč menších dětí jsou ze slovních druhů nejdůležitější podstatná jména a slovesa, méně přídavná jména a příslovce, omezeně spojky, z číslovek se objevují dříve výrazy neurčité (málo, moc).

„Základní metodou poznání rozsahu slovní zásoby je pojmenovávání předmětů, jež může dítě bezprostředně nazírat v reálné situaci (názvy částí oděvu, částí těla, zařízení místnosti, hraček a jejich součástí, rostlin v zahradě atd.), nebo jež může sledovat na dostatečně názorném obrázku odpovídajícím zhruba životní zkušenosti dítěte. U šestiletých dětí se předpokládá i schopnost chápat abstraktní výrazy a očekává se, že

¹⁷ HUBÁČEK, J. a kol. Čeština pro učitele. 4. vyd. BITISK: VADE MECUM BOHEMIAE, s.r.o., 2010. s. 71. ISBN 978-80-86041-37-7.

pojem (a příslušné slovo) pozná dítě i podle jazykové informace (např.: pozná předmět podle popisu tvaru i funkce).“¹⁸

Podle Smolíka (2014) dochází u dětí k rychlému nárůstu slovní zásoby, proto je rozsah slovní zásoby citlivým vývojovým ukazatelem. Při diagnostice slovníku existují různé strategie a postupy, jak dospět k výsledku. Rozlišení mezi aktivní a pasivní slovní zásobou, tj. mezi měřítky expresivní a receptivní složky jazyka. Dále je možné rozlišovat hloubku, některé metody jsou citlivé již na povrchní znalost slovního významu, jiné vyžadují poměrně detailní rozlišování. Dále lze rozlišovat přímé metody a metody, které jsou založené na dotazování informantů (obvykle rodičů dítěte).

Jak dále uvádí Smolík (2014) je slovní zásoba obecně rozsáhlejší **v porozumění** než v produkci tzn., že rozumíme více slovům, než sami používáme. V mnoha ohledech je snadnější a jednoznačnější než diagnostika produkce, zejména proto, že zkoušející si může materiály připravit předem, kontrolovat jejich podobu, tyto testy kladou na spolupráci probanda menší nároky než testy produkce. Tyto testy dovolují objevit schopnosti, které z vlastní řečové produkce dětí nejsou zjevné. K neznámějším testům patří americký **PPVT-IV (Peabody Picture Vocabulary Test)**, který spočívá v tom, že zkoušející ukazuje podnětové karty, v každé položce se ptá na určité slovo, proband má ukázat na obrázek, který odpovídá zadanému slovu. Ukázáním na správný obrázek, tak zkoušený dává najevo, že zná obecný význam slova. K neznámějším nástrojům, které se opírají o **dotazování** patří **slovníkový subtest z Wechslerových inteligenčních škál (WISC)**, v české verzi 3. revize (WISC-III; Krejčířová, Boschek, Dan, 2002), která je určena pro děti od šesti do sedmnácti let, sestává ze třiceti slov. Dítě má za úkol v každé položce vysvětlit, co dané slovo znamená. Protože se jedná pouze o subtest inteligenčního testu, neposkytuje kompletní vyhodnocení. Česká verze však obsahuje vážené skóry pro každý subtest, výsledek se dá převést na percentily a lze tak, posoudit, jaký je výkon zkoušeného v porovnání k výkonům ostatních. V současné době neexistuje v češtině žádná další standardizovaná metoda měření slovní zásoby. Z praktického hlediska je problém v tom, že diagnostiku jazyka provádějí logopedi, ale inteligentní testy v ČR administrují jen psychologové, což může ztěžovat přístup logopedů k této metodě. K **nepřímým nástrojům** patří rodičovské dotazníky. Vzhledem k tomu, že děti mezi prvním a třetím rokem života mají omezenou schopnost spolupracovat, nedá se očekávat ochota spolupracovat, vznikly tzv. rodičovské dotazníky, které zjišťují různé aspekty chování

¹⁸ HYTKOVÁ, H. - KRČMOVÁ, M. Poznávání společnosti a rozvíjení jazyka v předškolním věku. Praha: SPN, 1982. s. 88.

děti. Anglické označení této metody v oblasti diagnostiky jazykového vývoje má zkratku **CDI (Communicative Development Inventories)**. Jedná se o tzv. **Inventář komunikačního vývoje MacArthur-Batesové**, má několik verzí pro americkou angličtinu a celou řadu adaptací, v současné době je jich přes třicet, v různých stadiích rozpracovanosti. U nás nedávno vznikla česká adaptace metody **Words and Sentences**, pro děti od 16 do 30 měsíců (DOVYKO - Dotazník vývoje komunikace).

Testování **produktivní slovní zásoby** je nejčastěji založeno na obrázcích a zkoumané osoby mají nalézt slovo, které odpovídá ukázanému předmětu nebo ději. U nás je to např. **Obrázkově-slovníková zkouška O. Kondáše**, v níž mají děti za úkol pojmenovat předložené obrázky (30 položek). Je určena pro děti kolem šesti let, ale vzhledem ke stáří obrázkových materiálů (byla standardizována v 70. letech 20. století), nelze ji dnes považovat za spolehlivý nástroj, ale může být doplňkovou pomůckou. V USA k základním metodám testování slovní zásoby v produkci patří **EVT, Expressive Vocabulary Test** (Williams, 1997). Tak jako PPVT je tento test standardizován na široké věkové rozpětí, od dvou a půl roku do věku přes devadesát let.

V poznávání rozsahu slovní zásoby nás zajímá nejen užívání slova, ale také míra chápání jeho obsahu. Naším cílem není zaznamenat celý rozsah slovní zásoby, snažíme se poznat úroveň znalosti, která je pro daný věk nezbytná, abychom věděli, jak navazovat, a abychom poznali, které děti potřebují v této oblasti individuální péči (Krčmová, 1987).

4.1 Pasivní slovní zásoba

Pasivní slovní zásobou označujeme soubor slov, kterým uživatel rozumí, ale nepoužívá je v běžné komunikaci. Od samého počátku řečového vývoje je pasivní slovní zásoba větší a roste rychleji než aktivní slovní zásoba.

Počátky pasivní slovní zásoby můžeme evidovat přibližně kolem desátého měsíce života dítěte.

Pasivní slovní zásoba dospělého člověka je obvykle třikrát až šestkrát vyšší, zahrnuje asi 50 000 slov.

„Rozsah pasivní slovní zásoby můžeme jen těžko sledovat, spíše na něj usuzujeme z celkových reakcí dítěte např. na předčítanou pohádku. V mnoha případech je rozdíl mezi aktivní a pasivní slovní zásobou prohlubován nepoměrem mezi podněty okolního světa, jež slovní zásobu rozšiřují, a komunikačními potřebami dítěte, jež některé, třeba i dobře zvládnuté výrazy prostě nepotřebuje uplatnit: rodiče a vychovatelé jsou někdy udiveni

*přiléhavým dětským vyjádřením v situacích pro ně nových: dítě tu dostalo příležitost využít dávno získaných znalostí.*¹⁹

4.2 Aktivní slovní zásoba

Aktivní slovní zásoba představuje souhrn slov, která jednotlivec nejen zná, ale i bez potíží používá při ústním i písemném projevu.

Aktivní slovní zásoba, tzn. vyjadřování, se začíná rozvíjet přibližně v roce a půl, tedy v době, kdy dítě již užívá první slova. V tomto období začínají slova nahrazovat reálné předměty.

Velký vzrůst slovní zásoby začíná kolem druhého roku věku dítěte, dítě užívá asi 200 až 300 slov, nejprudší nárůst zaznamenáváme ve třech letech - slovní zásoba čítá asi 700 až 900 slov. Podle Smolíka (2014) bývá období ke konci druhého roku života dítěte popisováno jako tzv. **slovníkový spurt**, kdy slovní zásoba roste znatelně vyšším tempem. Uvádí se, že k této změně dochází, když má dítě slovní zásobu přibližně kolem padesáti až sta slov.

Aktivní slovní zásoba čtyřletého dítěte již dosahuje takového množství, že se dítě může bez obtíží zapojit do běžné komunikace. Počet slov se pohybuje kolem 1 500. V pěti letech má osvojeno až 2 000 slov.

Slovník šestiletého dítěte počítá asi 2 500 až 3 000 slov.

*„V aktivní slovní zásobě můžeme dobře poznávat i to, do jaké míry dítě výrazy pochopilo, tedy sledovat vztah slova a pojmu. Dítě samo usiluje o vyjadřování o těch jevech, které jsou v dosahu jeho chápání, protože si teprve vytváří a rozvíjí druhou signální soustavu – tj. schopnost abstrakce a zobecnění za opory jazykového vyjádření – a uvědomuje si vztah mezi slovem a pojmem, jenž se bude s přibývajícím zkušenostmi prohlubovat.*²⁰

Nárůst slovní zásoby probíhá vlastně po celý život jedince. Aktivní slovní zásoba dospělého člověka zahrnuje asi 3 000 až 10 000 slov.

4.3 Jazykové roviny v ontogenezi řeči

Jak uvádí Dvořák (1998), je jazyková rovina považována za dílčí systém jazyka, který je charakterizován specifickými základními jednotkami. Dle Klenkové (2006) dochází během

¹⁹ KRČMOVÁ, M. - RICHTEROVÁ, L. Metodika jazykové výchovy v předškolním věku. Praha: SPN, 1987. s. 63 - 64

²⁰ KRČMOVÁ, M. - RICHTEROVÁ, L. Metodika jazykové výchovy v předškolním věku. Praha: SPN, 1987. s. 64

vývoje řeči k prolínání jazykových rovin a jejich vývoj probíhá v jednotlivých časových obdobích současně.

V řeči rozlišujeme čtyři jazykové roviny:

- **foneticko–fonologická rovina**

Obsahem této jazykové roviny je **zvuková stránka řečového projevu**, základními jednotkami roviny jsou *hlásky (fonémy)*. Foneticko – fonologickou rovinu můžeme ze všech jazykových rovin zkoumat nejdříve. Sluchové podněty vnímá již plod v prenatálním období. Významným momentem je období šestého až devátého měsíce, kdy dítě přechází z pudového na napodobivé žvatlání. Počátky schopnosti vyčleňovat hlásky ze zvuků prostředí se rozvíjí již v kojeneckém věku, dítě rozlišuje všechny hlásky po šestém roce, horní hranice je sedm až osm let (Bednářová a Šmardová, 2011).

Nejčastější kombinací hlásek je neutrální „a“ a artikulačně nejsnadnější hlásky – retnice „p, b, m, t“, nejběžněji používá slova „mama, baba, papa“ (Kutálková, 2002).

- **lexikálně–sémantická rovina**

Tato rovina sleduje pasivní a aktivní slovní zásobu a zabývá se jejím vývojem. Sleduje úroveň zobecňování a definici pojmů. Tento subsystem jazyka tvoří spojení mezi jazykem a myšlením. Zkoumáním podsystému se zabývá *lexikologie*, základní jednotkou lexikálního systému je *slovo (lexém)*. Souhrn všech slov jazyka tvoří slovní zásobu.

Lexikálně-sémantická rovina zahrnuje porozumění řeči v okruhu běžného hovoru, chápání instrukcí, pojmů, sdělení, vyprávění, zahrnuje obecnou úroveň vyjadřování (aktivní slovní zásobu), souvislé a smysluplné pojmenování toho, co dítě myslí, popis obrázku, situace, samostatné vyprávění, chápání nadřazených i podřazených pojmů, antonym, synonym, homonym (Bednářová a Šmardová, 2011).

- **morfologicko–syntaktická rovina**

Zabývá se gramatickou stránkou řeči, kam se řadí jednotlivé užívání slovních druhů, ohýbání slov (časování, skloňování), tvoření vět a souvětí (Bednářová a Šmardová, 2011). Tuto rovinu můžeme zkoumat až u přibližně ročního dítěte, tedy v období, kdy začíná vlastní vývoj řeči. V tomto období jedno jediné slovo plní funkci celé věty – řeč je o jednoslovných větách (Klenková, 2006). Slovní zásobu tvoří z poloviny citoslovce, postupně se přidávají podstatná

jména a slovesa. Dítě si pamatuje slyšené a postupně si osvojuje gramatiku mateřského jazyka tím, že napodobuje gramatický vzor (Bytešníková, 2007). Mezi druhým a třetím rokem, kdy dochází k prudkému rozvoji řeči, si dítě osvojuje přídavná jména a zájmena. Po třetím roce dítě začíná rozlišovat kategorie jednotného a množného čísla. Nejpozději začíná používat číslovky. Podle některých autorů zaujímají poslední místo předložky a spojky. Po čtvrtém roce dítě obvykle užívá všechny druhy slov, mluví běžně ve větách a souvětích. Pravidla syntaxe si dítě osvojuje pomocí transferu neboli přenosu. Dítě neaplikuje gramatická pravidla, jen skládá slova z morfémů.

- **pragmatická rovina**

Pragmatická rovina je zaměřena na sociální aplikaci a sociální uplatnění ve společnosti, na schopnost jedince vyjádřit různé komunikační záměry, jedná se o užití řeči v praxi. Jde o dovednosti, jako je oznámení nebo vyžádání informace, vyjádření pocitů, prožitků, událostí, dále o tzv. regulační funkci řeči a tvoření dialogu. Patří sem rovněž užívání prvků neverbální komunikace, např. mimiky, gestikulace a očního kontaktu (Bednářová a Šmardová, 2011).

V pragmatické rovině je důležitým mezníkem ve vývoji druhý a třetí rok života. Dítě si uvědomuje svoji roli jako komunikačního partnera. Kolem třetího a čtvrtého roku dítě začíná mluvit o minulosti i budoucnosti. Před nástupem do školy má dítě disponovat schopností vyjádřit pocity a emoce. Po čtvrtém roce života je dítě aktivnější nejen při zahájení komunikace, ale i při následném ukončení konverzace.

4.4 Lexikálně–sémantická rovina

Rovina **lexikálně sémantická** se zabývá slovní zásobou a jejím vývojem. Zahrnuje pasivní a aktivní slovní zásobu. Tvoří spojení mezi jazykem a myšlením. Obor lexikologie se zaměřuje na slovní zásobu jako celek. Základní jednotkou tohoto systému je **slovo – lexém**. Tímto termínem se rozumí souhrn všech tvarů jednoho slova (Hauser, 1986).

Souhrn všech slov jazyka tvoří jeho **slovní zásobu**. Slovní zásobu zkoumá jazykovědná disciplína **lexikologie**.

„**Lexikologie** se zabývá slovní zásobou, tvořením slov, frazeologií a sémantikou. Znalost **slovní zásoby** se zaměřuje na systematickou charakteristiku slov v jednotlivých jazycích. **Tvorba slov** se zabývá tvořením a strukturalizací ucelených slov. **Frazeologie** studuje skupiny slov, jejichž jednotlivá slova jsou uložena v dlouhodobé paměti. Jinak řečeno,

předmětem jejího zájmu jsou ustálená spojení a obraty. **Sémantika** zkoumá význam (obsah) lexémů.²¹

Sémaziologie je nauka o významu, **sémaziologický přístup** se ptá, co dané slovo znamená. Další disciplínou je **onomaziologie**, tj. nauka zabývající se frazeologickými jednotkami. **Onomaziologický přístup** se ptá, jakým slovem je možné daný význam vyjádřit. Dále **etymologie** - nauka o původu slov, **onomastika** - nauka o vlastních jménech a **lexikografie** - nauka o slovnících.

Rozvoj slovní zásoby probíhá během celého života člověka, závisí na mnoha faktorech – úrovni intelektu, individuálních schopnostech a také na prostředí, ve kterém jedinec žije. Individuální slovní zásobu jedince můžeme rozdělit na aktivní a pasivní. Pasivní slovní zásobou označujeme slova, kterým rozumíme. Aktivní slovní zásobu tvoří slova, která používáme. **Pasivní slovní zásobu** můžeme u dítěte začít sledovat již kolem desátého měsíce života. Za počátek **aktivní slovní zásoby** můžeme považovat období kolem jednoho roku věku dítěte, tedy v době, kdy dítě užívá první slova. Ve svém slovníku má pojmenování pro mnoho věcí, zvířat i osob – jmenuje jídlo, hračky, zvířata, členy rodiny, části těla apod.

Mezi 1. až 2. rokem mluví děti zejména **o lidech** – *máma, táta, bába*

zvířatech – *kočička – mňau-mňau,*

pejsek – haf-haf

hračkách – *kostka, koník*

jídle – *čajík*

vozidlech – *vláček, auto*

částech těla – *noha, ruka*

zařízení domácnosti – *židle, lžice*

Lechta (1990) uvádí, že dle Drvoty dítě chápe první slova všeobecně. Tento jev nazýváme tzv. **hypergeneralizací** – dochází k tomu, že slovy *mňau-mňau* označuje vše, co má čtyři nohy a je to chlupaté. S rozšiřující slovní zásobou pozorujeme tzv. **hyperdiferenciaci** – dítě slova považuje jen za názvy jedné určité věci nebo osoby – př. *mama*, označení jen pro jeho maminku. Ve vývoji řeči dítě prochází tzv. **prvním a druhým věkem otázek**. Pro období mezi prvním rokem a osmnáctým měsícem je typické opakování otázek „*Co je to?*“, „*Kdo je to?*“. Podle Piageta dochází k přechodu od **senzomotorického stadia** ke **stadiu symbolickému**. Ve věkovém období kolem tří a půl let jsou u dítěte typické otázky druhého typu „*Proč?*“, „*Kdy?*“.

²¹ Bytešníková, I. Komunikace dětí předškolního věku. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. ISBN 978-80-247-3008-0. s. 75.

Individuální slovní zásoba se rozvíjí nerovnoměrně, mezi jednotlivými dětmi mohou být značné rozdíly, což je způsobeno odlišnou úrovní vyspělosti centrální nervové soustavy jednotlivých dětí a stimulací z okolí dítěte. V prvním roce života začíná dítě užívat první slova, ve druhém roce se slovní zásoba zvyšuje průměrně na 270 – 300 slov. Dochází k velkému nárůstu slovní zásoby. Ve třech letech je rozsah slovní zásoby okolo 1 000 slov, dítě dokáže říci své jméno i příjmení, ve čtyřech letech již 1 500 slov, chápe rozdíly „malý-velký“, „světlo-tma“, zná jména svých sourozenců, umí říct básničku. V pěti letech asi 2 000 slov. Znalost **slovní zásoby** se zaměřuje na systematickou charakteristiku slov v jednotlivých jazycích. V šestém roce věku je obsah slovní zásoby přibližně 2 500 – 3 000 slov, dokáže hovořit o různých událostech ze svého života a správně realizuje i delší příkazy.

„Výzkumná šetření slovní zásoby jsou složitá. Mnohá šetření se ve výsledcích rozcházejí, neboť někteří zkoumali u dětí v určitém věku jen aktivní slovní zásobu, jiní uvádí aktivní i pasivní slovní zásobu. Jsou známy výzkumy Smithové (Příhoda, 1963), Kondáše (1983), Sterna (Lechta, 1985). Z těchto výzkumů vytvořením průměrných údajů se dovídáme, že v období okolo 1 roku je slovní zásoba dítěte 5-7 slov, slovní zásoba dvouletého dítěte je přibližně 200 slov, takže můžeme pozorovat veliký nárůst, tříleté dítě již zná téměř 1000 slov, což tvoří pětinasobek slovní zásoby dítěte dvouletého. Ve věku 4 let má slovní zásobu asi 1500 slov, před nástupem do školy v 6 letech je slovní zásoba okolo 250-300 slov. Tento přehled ukazuje, že největší nárůst slovní zásoby je do 3. roku života dítěte.“²²

V rámci rozvoje lexikálně-sémantické roviny se zaměřujeme u dětí předškolního věku na **systematické objasňování významu slov**, která označují předměty, jevy a činnosti. Dítě si postupně rozšiřuje slovní zásobu z různých okruhů – osoby, zvířata, věci, roční období, části dne, činnosti, povolání, počasí, dopravní prostředky atd. Před zahájením povinné školní docházky by slovní zásoba dítěte měla být na odpovídající úrovni a dítě by mělo být schopno užívat **synonyma** a **homonyma**. Dítě si osvojuje označení pro jednotlivé pojmy a uvědomuje si i vztahy mezi jednotlivými výrazy. Vztahy se učí jazykově vyjádřit. Jedná se o **vztah nadřazenosti pojmů** (jablko, citrón, broskev – ovoce) a **vztah podřazenosti pojmů** (zvířata – pes, myš, kočka). Dítě by také mělo zvládnout vyjádřit **antonyma** – pojmy s opačným významem (den – noc, malý – velký), osvojuje si vztahy **výrazů se širším a užším významem** – město – Praha, Olomouc) a uvědomuje si **poměr mezi výrazem obecnějším**

²²KLENKOVÁ, J. Logopedie. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. s. 38-39. ISBN 978-80-247-1110-2.

povahy a konkrétnějším vyjádřením (slovo *dělá* – *maminka dělá oběd* lze nahradit – *maminka vaří oběd*), (Bytešníková, 2012).

Na úrovni lexikálně-sémantické roviny se zaměřujeme:

- **věkové období 3 – 4 roky**

U dítěte podporujeme spontánní potřebu aktivně pojmenovávat předměty, jejich vlastnosti, jevy a děje, se kterými dítě přichází do kontaktu. Zaměřujeme se na zpřesnění obsahu jednotlivých slov slovní zásoby, dítě podněcujeme k verbálnímu projevu, rozvíjíme potřebu dítěte experimentovat se slovy.

Dítě učíme říkanky, básničky, písničky, využíváme obrázky, knihy, hry. Dítě reprodukuje krátký příběh.

- **věkové období 5 – 6 let**

U dítěte rozvíjíme aktivní užívání slov, podporujeme děti v tom, aby se učily nová slova a slova aktivně užívaly. Využíváme didaktický materiál – situační obrázky (úkol pro dítě – popsat děj na obrázku). Dítě by před vstupem do školy mělo umět pojmenovat běžné věci na obrázku, nazvat činnost, mělo by dokázat reprodukovat jednoduchou říkanku, chápat antonyma, synonyma a homonyma, nadřazené a podřazené pojmy, protiklady, jednoduché hádanky, vtipy a umět posoudit pravdivost tvrzení. Mělo by zvládnout interpretovat pohádku a spontánně vyprávět podle obrázku. Děti seznamujeme s různými sdělovacími prostředky – knihy, časopisy, noviny apod. Děti vedeme ke správnému pojmenování předmětů, činností, vztahů. Podporujeme užívání synonym, antonym, homonym, dbáme na výstižné užívání sloves a ostatních slovních druhů. Využíváme řečových her.

4.5 Morfologicko-syntaktická rovina

Gramatickou rovinu lze zkoumat přibližně kolem prvního roku života dítěte, tj. v období nástupu vlastního vývoje řeči. První slova, která dítě začíná používat, plní funkci vět, vznikají opakováním slabik (*mama, tata apod.*), (Klenková, 2006). Významný pro vývoj gramatiky je tzv. **transfer**, přenos mluvního vzorce na mluvu v podobné situaci. Podle Bytešníkové (2012) dítě během vývoje nejprve napodobuje gramatický vzor a v dalších fázích napodobuje,

současně si pamatuje a přenáší slyšené na to, co chce říci. Z hlediska slovních druhů je skladba dětské slovní zásoby diametrálně odlišná od běžné slovní zásoby (Pačesová, 1987).

Podle Klenkové (2006), z hlediska morfologie začíná dítě nejdříve používat podstatná jména, později slovesa a mezitím se objevují onomatopoická citoslovce, mezi druhým a třetím rokem dítě používá více přídavná jména i osobní zájmena. Nejpozději dochází k používání číslovek, předložek, spojek.

V počátcích gramatického vývoje neobsahuje řeč dětí všechny slovní druhy, stejně tak i frekvence slov, vykazuje jistá specifika. Během vývoje se **zastoupení slovních druhů** v řeči mění. V počátečním vývoji převládají **zvukomalebná citoslovce**, která tvoří v dětské řeči základní materiál. Nejvýrazněji jsou v počáteční řeči zastoupena onomatopoická citoslovce např. *bú, bác, haf...*), vysoké zastoupení vykazují i citoslovce typu *ham, hop, brm* apod.

V dalším vývoji začíná dítě užívat slova, která pojmenovávají podstatu věci - **podstatná jména**. Pro dítě je primární jednotné číslo, ale s postupným rozšiřováním slovní zásoby nastává u dítěte potřeba v závislosti na situaci používat jednotné i množné číslo. Existenci tří rodů si dítě uvědomuje, až dosáhne určitého stupně řečového vývoje. Z pádů dítě nejdříve užívá nominativ (první pád) čísla jednotného, poměrně brzy se objevuje i nominativ čísla množného.

V počátcích řečového vývoje mají **slovesa** nižší frekvenci výskytu. Bytešníková (2012) uvádí, že prudký rozvoj řeči z hlediska užívání slovních druhů evidujeme mezi druhým a třetím rokem života. **Přídavná jména** se v dětské řeči začínají objevovat v okamžiku, kdy dítě začíná vyjadřovat vlastnosti osob a věcí. **Zájmena a příslovce**, zejména času a místa, plní funkci deiktickou. V dalším vývoji si dítě osvojuje ostatní slovní druhy - **číslovky, spojky, předložky**. Všechny slovní druhy by měly být zastoupeny ve verbálním projevu dítěte po čtvrtém roce života.

Z pohledu syntaxe začíná dítě kolem jednoho a půl až dvou let tvořit dvojslovné věty, v období dvou a půl až tří let začíná užívat víceslovných vět. Ve slovosledu je typická skutečnost, že slovo, které klade na první místo ve větě, má pro dítě emocionální význam.

Klenková (2006) uvádí, že mezi druhým a třetím rokem dítě začíná skloňovat a po třetím roce užívá jednotné a množné číslo, potíže v tomto období ještě činí stupňování přídavných jmen. Mezi třetím a čtvrtým rokem tvoří souvětí, a to nejdříve souvětí slučovací, později souvětí podřadná.

S přibývajícím věkem vzrůstá počet souvětí a snižuje se počet nerozvinutých vět. Schopnost dítěte zvládat mluvnická pravidla bez jejich teoretického osvojení nazýváme **jazykový cit**.

Termínem **fyzilogický dysgramatismus** označujeme odchylky v gramatické stavbě řeči u dětí do čtyř let. Jestliže i po tomto věkovém období dysgramatismus přetrvává, může se jednat o narušený vývoj řeči. Jak dále uvádí Bytešníková (2012), při osvojování gramatické stavby řeči má u předškolních dětí hlavní vliv nápodoba správného vzoru dospělých v okolí dítěte. V tomto období je důležité rozvíjení jazykového citu, k čemuž napomáhá vyprávění, čtení pohádek a příběhů.

K rozvíjení **morfologicko-syntaktické roviny** u dětí před nástupem do školy lze využít různé didaktické hry nebo cvičení ke zdokonalování gramatické správnosti verbálních projevů.

Podle Bednářové a Šmardové (2011) by v morfologicko-syntaktické rovině mělo dítě předškolního věku umět mluvit ve větách, rozlišovat mezi jednotným a množným číslem, mělo by skloňovat, tvořit souvětí souřadná a podřadná, užívat větné členy, mluvit gramaticky správně a poznat nesprávně utvořenou větu.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 CHARAKTERISTIKA KOMUNIKACE PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

5.1 Cíle výzkumného šetření

Hlavní cíl výzkumného šetření

- analyzovat úroveň slovní zásoby u intaktního dítěte předškolního věku.

Dílčí cíle výzkumného šetření

- využívání jednotlivých slovních druhů ve vyprávění s obrazovou podporou a bez obrazové podpory;
- schopnost dítěte odpovídat souvislými větami;
- detailnost popisu děje při samostatném mluveném projevu;
- znalost pohádek a pohádkových postav.

Druh pedagogického šetření

Ke zjištění potřebných údajů v rámci výzkumného šetření jsem zvolila **kvalitativně orientovaný výzkum**.

Metodologie

Jako nástroj pedagogického šetření jsem využila následující techniky:

- standardizovaný rozhovor,
- aktivní pozorování,
- analýza dokumentů a výsledků činnosti.

5.2 Charakteristika výzkumného vzorku a prostředí

Charakteristika zařízení, kde bylo šetření prováděno

Šetření bylo prováděno v Mateřské škole Němčičky.

Mateřská škola je příspěvkovou organizací, jejím zřizovatelem je obec. Mateřská škola je umístěna uprostřed obce Němčičky. Nachází se ve starší budově, kde dříve bývala základní škola, později dětský útulek, od roku 1986 Mateřská škola Pravlov a od roku 1993 Mateřská škola Němčičky. Mateřská škola je jednotřídní, věkově smíšená, s celodenním provozem. Provoz začíná v 6.30 hod. a končí v 16.00 hod. Kapacita školy je stanovena na 25 dětí.

Škola je umístěna v přízemní netypizované budově. Má přiměřeně velké prostory, které odpovídají počtu přijatých dětí, a je uspořádána tak, aby vše vyhovovalo nejrozličnějším skupinovým a individuálním činnostem dětí. Prostory jsou vybaveny novým nábytkem – skříňky, stolky a dětské židličky vyhovují potřebám a počtu dětí. Je zde umístěna samostatná třída, jídelna, kancelář, šatna, kuchyně a hygienická zařízení. Třída je dostatečně velká a světlá.

Děti samotné se svými výtvary podílejí na úpravě a výzdobě interiéru budovy. Prostředí je upraveno tak, aby práce dětí byly přístupné a mohli si je prohlédnout i jejich rodiče.

Na budovu školy bezprostředně navazuje školní dvorek, který umožňuje dětem rozmanité aktivity pohybové, manipulační, pozorovací a výtvarné. Jsou zde k dispozici dvě pískoviště, která jsou vybavena ochrannými kryty, dřevěný mostek, lavičky, kruhový napevno připevněný stůl, trojúhelníková průlezka, věž se skluzavkou, malý kolotoč a houpací koník. Mateřská škola také využívá nedalekého dětského hřiště, které patří obci. Všechny vnitřní a venkovní prostory splňují bezpečnostní a hygienické normy dle platných předpisů.

Výchovně vzdělávací práci s dětmi zajišťují dvě pedagogické pracovnice.

Vzorek pedagogického šetření

Vzorek šetření tvoří šest dětí, jedná se o děti předškolního věku v rozmezí 5 – 6 let, z toho jsou tři děvčata a tři chlapci. Šetření bylo prováděno v mateřské škole vesnického typu. Volba vzorku byla záměrná, jedná se o děti, které navštěvují mateřskou školu poslední rok před nástupem do základní školy.

Tabulka 2. Přehled vzorku pedagogického šetření

	Jméno dítěte	Věk
1.	Šimon	6 let 0 měsíců
2.	Richard	5 let 5 měsíců
3.	Michaela	5 let 7 měsíců
4.	Ester	5 let 4 měsíce

5.	Jiří	5 let 11 měsíců
6.	Denisa	5 let 3 měsíce

- **Šimon**

Stručná charakteristika: Šimonek se ve třídě projevuje jako společenské, aktivní a komunikativní dítě. Spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i s dospělými, povídá si velmi rád. Chlapec je přirozeně zvědavý a má zájem o dění kolem. Ve vztahu k ostatním je přátelský a ochotný, velmi sociabilní, rád pomáhá mladším dětem, je svědomitý a vyžaduje spravedlnost. Rád plní zadané úkoly.

- Motorický vývoj v oblasti hrubé motoriky je přiměřený.
- V oblasti grafomotoriky je stimulace vhodná.
- Kresba lidské postavy odpovídá věku.
- Po rozumové stránce se projevuje spíše nadprůměrně.
- Logopedickou poradnu nenavštěvuje. Špatná výslovnost hlásek r, ř.

- **Richard**

Stručná charakteristika: Ríša se výrazně neprojevuje. Je společenský, hraje si s ostatními dětmi, ale věnuje se i individuálním klidným činnostem, jinak na sebe pozornost nepoutá. Mluví méně, ale to, co potřebuje, si vyřídí. Svoje zážitky, pocity a přání příliš nesděluje, ale když se mu něco nelíbí, umí se ozvat. Uložené úkoly plní podle nálady.

- Stimulace v oblasti grafomotoriky je vhodná.
- Motorický vývoj v oblasti hrubé motoriky je přiměřený.
- Kresba lidské postavy je na nižší úrovni, neodpovídá věku.
- Navštěvuje logopedickou poradnu – špatná výslovnost hlásky ř, asimilace.

- **Michaela**

Stručná charakteristika: Michalka je komunikativní, ráda si povídá jak s dětmi, tak s paní učitelkou, mluví nenuceně, je bezprostřední, spontánně sděluje svoje dojmy a prožitky. Ráda maluje obrázky pro někoho (maminku, paní učitelku apod.). Přidělené úkoly většinou splní.

- Motorický vývoj v oblasti hrubé motoriky je bezproblémový.
- Vhodná je stimulace v oblasti grafomotoriky i spontánní kresby.
- Kresba lidské postavy je jednodušší.

- Navštěvuje logopedickou poradnu – špatná výslovnost hlásek c, s, r, ř, asimilace.

Školní docházka byla odložena na září 2016 pro nezralost práceschopnosti a osobnosti, komplikací je zde nevyhraněná lateralita.

- **Ester**

Stručná charakteristika: Esterka má přátelskou povahu, ráda si hraje s ostatními dětmi, řečový kontakt navazuje s dětmi i s paní učitelkou, zapojuje se do společných her s ostatními dětmi. Ochotně pomáhá mladším dětem.

- Motorický vývoj v oblasti hrubé motoriky je bezproblémový.
- Grafomotorické prvky se začínají fixovat. Úroveň provedení grafomotorických prvků je vyšší než úroveň spontánní kresby.
- Kresba lidské postavy je jednodušší, vzhledem k věku slabší.
- Navštěvuje logopedickou poradnu – špatná výslovnost hlásek r, ř, asimilace, malá slovní zásoba, špatná větná skladba.

Školní docházka byla odložena na září 2016 pro nezralost práceschopnosti a osobnosti.

- **Jiří**

Stručná charakteristika: Jiřík se projevuje jako velmi aktivní a soutěživé dítě. Je komunikativní. Hlásí se o každý úkol, který s nadšením vykoná, a práci dotahuje do konce. Je velmi svědomitý. Někdy emočně nezvládá náročné a neočekávané situace, snadno podléhá stresu a pak jedná pod vlivem afektu.

- Motorický vývoj v oblasti hrubé motoriky je bezproblémový.
- Spontánní kresba i kresba lidské postavy odpovídá věku.
- Po rozumové stránce se projevuje spíše nadprůměrně.
- Logopedickou poradnu nenavštěvuje. Výslovnost – neznělé s.

- **Denisa**

Stručná charakteristika: Deniska má přátelskou povahu. Je společenská a spolupracuje s ostatními dětmi. Je povahově nestálá, střídá klidnou, tichou polohu s živou a velmi hlučnou, často přechází z jedné do druhé a to v závislosti na dané situaci. Dokáže být velmi temperamentní.

- Motorický vývoj v oblasti hrubé motoriky je bezproblémový.
- Stimulace vhodná u spontánní kresby i v oblasti grafomotoriky.
- Kresba lidské postavy je na nižší úrovni.

- Navštěvuje logopedickou poradnu – špatná výslovnost hlásky ř.

Školní docházka byla odložena na září 2016 z důvodu nezralosti osobnosti a práce schopnosti.

5.3 Časový harmonogram

V období od července do září 2014 jsem postupně shromažďovala potřebnou odbornou literaturu. Knihy jsem si z velké části půjčovala v knihovně, do vybraných materiálů jsem nahlížela i ve studovně a následně jsem odbornou literaturu analyzovala. Poté jsem se soustředila na zpracování teoretické části pedagogického šetření.

V září jsem započala s přípravou výzkumných technik.

Od listopadu 2014 do ledna 2015 jsem se zaměřila na vlastní výzkumné šetření.

V průběhu měsíce února až května 2015 jsem zpracovávala nashromážděná data a zjištěné údaje následně vyhodnocovala.

5.4 Vlastní pedagogické šetření

Základ pedagogického sondování tvoří zadané úkoly v návaznosti na stanovené cíle šetření. Výzkumné šetření probíhalo spontánně. Děti postupně vypracovávaly předkládané úkoly. Poté následoval rozhovor, ze kterého jsem pořídila záznam. Vlastním šetřením získané materiály a poznámky jsem poté vyhodnocovala. Snažila jsem se, aby během výzkumu panovala klidná atmosféra, ve které se děti mohly projevovat uvolněně a spontánně. S dětmi jsem pracovala jednotlivě.

Na základě úkolů jsem zaznamenávala a vyhodnocovala, zda slovní zásoba odpovídá věku dítěte, zda jsou vhodně využívány slovní druhy při vyprávění, jestli dítě odpovídá souvislými větami, jak je užíváno větných konstrukcí, dále jsem sledovala detailnost popisu děje, jazykový projev dětí a znalost pohádek i pohádkových postav.

Úkoly byly stanoveny následovně

1. úkol: Hledání a pojmenovávání obrázků.
2. úkol: Vyprávění pohádky „O perníkové chaloupce“ s obrazovou podporou.
3. úkol: Vyprávění vlastního zážitku bez obrazové podpory.
4. úkol: Pojmenování pohádek a pohádkových postav.

Hodnotící škála

Hodnotící škálu jsem sestavila na základě školního hodnocení. Posoudila jsem, na které úrovni znalostí a dovedností se dítě pohybuje:

- 1 – výborně**
- 2 - velmi dobře**
- 3 – dobře**
- 4 – uspokojivě**
- 5 – neuspokojivě**

Vzhledem k tomu, že se jedná o kvalitativní pedagogické šetření, bylo vyhodnocení provedeno pro každé dítě zvlášť.

1. Hledání a pojmenovávání obrázků.

Na šetření pasivní slovní zásoby děti ukazovaly examinátorem jmenované předměty na obrázcích. Na šetření aktivní slovní zásoby děti pojmenovávaly examinátorem předvedené obrázky.

Využitý materiál: Dvacet obrázků s různými předměty.

- **Šimon**

Vyhodnocení: Z obrazového materiálu na zjištění pasivní slovní zásoby Šimonek nepoznal jen jednu položku (kartáč). Pokud se jedná o aktivní slovní zásobu, nepojmenoval položky dvě (stan, kopretina).

- **Richard**

Vyhodnocení: Z obrazového materiálu na zjištění pasivní slovní zásoby Ríša nepoznal dvě položky (pero, vlčí mák). Co se týká aktivní slovní zásoby, nedokázal chlapec pojmenovat čtyři položky (petržel, ručník, obvaz a kopretina).

- **Michaela**

Vyhodnocení: Michalka poznala všechny obrázky z oblasti pasivní slovní zásoby. Z oblasti aktivní slovní zásoby nepojmenovala pět položek (petržel, kabát, teploměr, obvaz a kopretina).

- **Ester**

Vyhodnocení: Z oblasti pasivní slovní zásoby Esterka nepoznala jednu položku (křeslo), z oblasti aktivní slovní zásoby nepojmenovala sedm položek (petržel, ručník, obvaz, švihadlo, hříbek, kopretina, učebnice).

- **Jiří**

Vyhodnocení: Jiříček byl velmi šikovný, z testové baterie na pasivní slovní zásobu poznal všechny položky a z oblasti aktivní slovní zásoby nepojmenoval dvě položky (petržel, kopretina).

- **Denisa**

Vyhodnocení: Deniska nepoznala z oblasti pasivní slovní zásoby tři položky (prádlo, pero, aktovka), z oblasti na aktivní slovní zásobu nepojmenovala pět položek (švestka, petržel, ručník, obvaz, kopretina).

Při hodnocení výkonu dětí jsem využila následující hodnotící škálu.

1 - pozná všechny předměty	20	100 %
2 - pozná téměř všechny	19 - 18	95 - 90 %
3 - některé nepozná	17 - 10	85 - 50 %
4 - většinu nepozná	9 - 1	45 - 5 %
5 - nepozná žádný	0	0 %

Tabulka 3. Sémaziologický přístup

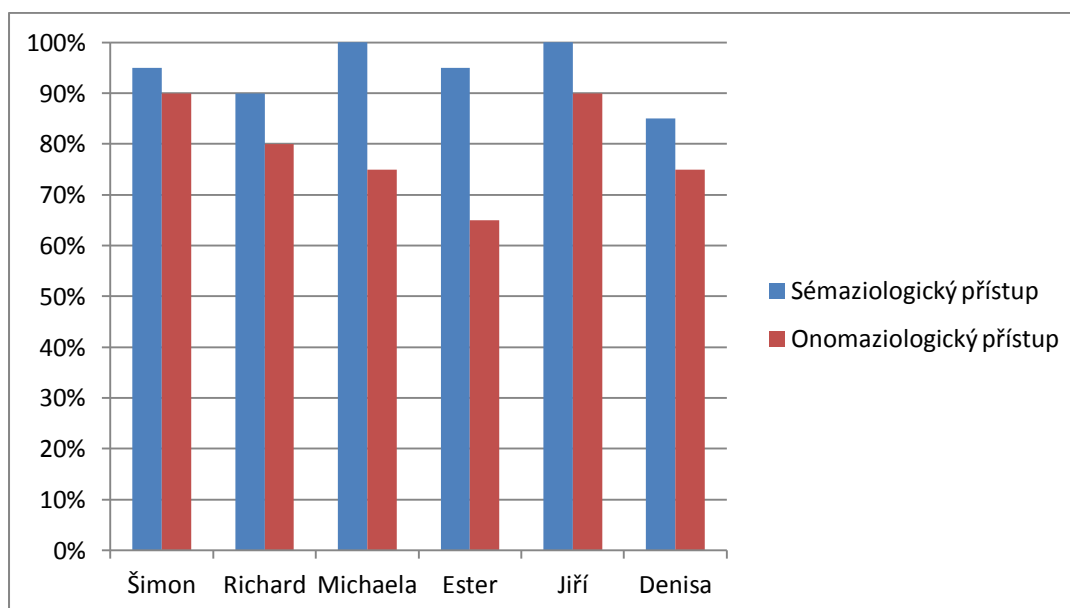
Šimon	95 %	pozná téměř všechny předměty	2
Richard	90 %	pozná téměř všechny předměty	2
Michaela	100 %	pozná všechny předměty	1
Ester	95 %	pozná téměř všechny předměty	2
Jiří	100 %	pozná všechny předměty	1

		předměty	
Denisa	85 %	některé předměty nepozná	3

Tabulka 4. Onomaziologický přístup

Šimon	90 %	pojmenuje téměř všechny předměty	2
Richard	80 %	některé předměty nepojmenuje	3
Michaela	75 %	některé předměty nepojmenuje	3
Ester	65 %	některé předměty nepojmenuje	3
Jiří	90 %	pojmenuje téměř všechny předměty	2
Denisa	75 %	některé předměty nepojmenuje	3

Obrázek 1. Poměr pasivní a aktivní slovní zásoby



2. úkol: Vyprávění pohádky „O perníkové chaloupce“ s obrazovou podporou.

Podle čtrnácti po sobě jdoucích obrázků pohádkového leporela děti vyprávěly příběh.

• Šimon

Vyhodnocení: Šimonek při vyprávění využil 122 slov. Jeho projev patřil k nejucelenějším a byl nejvíce samostatný. Nemusela jsem mu pomáhat, sám věděl, co chce říct. S vyprávěním si poradil velmi dobře, k vyjádření toho, co měl na mysli, nepotřeboval číslovky a citoslovce, všechny ostatní slovní druhy použil. Co se týká slovních druhů, upřednostňuje více podstatná jména a slovesa: „*Jeníčka ta babička dala do klece a Mařenka musela nosit dříví a babička se smála a smála.*“ Dále jsou ve větší míře využita zájmena a příslovce. V mluvním projevu využívá souvětí a rozvitých vět.

• Richard

Vyhodnocení: Říšův projev byl velmi slabý, potřeboval pomoc a nápovědu po celou dobu vyprávění, při vyprávění vzdychal a dlouho přemýšlel, moc mu nepomáhaly ani obrázky, které měl na stole před sebou. Počátek příběhu působil ještě poměrně uceleně, i když byl rozvolněný. Říša déle přemýšlel, než něco řekl. Dále vyprávěl pouze heslovitě, byla zde víceméně snaha popsat, co vidí na obrázku. Znalost pohádky byla slabá. Po celou dobu vyprávění měl Říša problém s vyjadřováním, hledal slova, opravoval se. Postupně se jeho projev stával stručným a útržkovitým, nevěděl, jak pokračovat. Zarazil se na místě a sám bez nápovědy nedokázal vyprávět dál. V podstatě doplňoval moje započaté věty, a to někdy ještě s velkou námahou. Ze slovních druhů využíval nejvíce slovesa a podstatná jména, vůbec nepoužil číslovky, ostatní slovní druhy využívá jen sporadicky. Nejfrekventovanějším slovem při projevu je příslovce „*pak*“, kterým začíná takřka každá věta: „*A pak Mařenka řekla, ať Jeníček vyleze na strom a pak tam uviděl perníkovou chaloupku a pak tam uviděli světýlko...*“

• Michaela

Vyhodnocení: Michalka si nemohla vybavit začátek pohádky a potřebovala nápovědu. Ucelenost projevu kolísala. Dívka se rozpovídala až u pasáže, jak děti sbíraly borůvky. Vyprávěla až do příchodu dětí k perníkové chaloupce. Zajímavá je pasáž, kde Michalka

zmiňuje, že „*ježibaba změnila toho kluka v kočku...*“ S mírnou dopomocí Michalka dovyprávěla příběh až do konce. K vyprávění použila 82 slov, z toho nejvíce byla zastoupena slovesa a podstatná jména, více byla využita ještě zájmena a příslovce, ostatní slovní druhy jen sporadicky. Rozvité věty a souvětí využívala méně.

Ve zvukovém záznamu byl nápadný tlak na první slabiku, protahování první hlásky, nádechy na místech, kam nepatří, používání slovních vmetků, prozodické faktory řeči.

- **Ester**

Vyhodnocení: Esterka si na začátku vyprávění nebyla jistá, ale pak se rozpovídala a sama pověděla celý příběh. Velmi často se vyskytovala spojka „a“, kterou spojovala kratší věty: „*Maminka šla do lesa na dřevo a Jeníček a Mařenka natrhali borůvky a měli plnej hrnek a pak Jeníček začal brečet a Mařenka říkala....*“ Použitá slova nejsou vždy v gramaticky správném tvaru a věty mají špatný slovosled: „*A Jenička ježibaba dala do prasečímu chlívků a chtěla dát Mařenku do peci,...*“ Podstatná jména místy nahrazuje zájmeny: „*A ona si tam sedla a on ju tam strčil a ona byla v peci a už uviděli maminku a oni se jí, že mají radost.*“ Ze slovních druhů mají největší zastoupení slovesa a podstatná jména, dále zájmena, ostatních slovních druhů využívá málo a použitá slova často opakuje. Podstatná jména často nahrazuje zájmeny.

- **Jiří**

Vyhodnocení: Jiříček začínal váhavě, ale jeho slovní projev byl poměrně ucelený, neustále používal slovní vmetky *ehh, hmm...*, ale celý příběh popsal sám od začátku až do konce. K tomu, co chtěl podat, si vystačil s 65 slovy, nejčastěji byla zastoupena slovesa a pak podstatná jména, dále zájmena, ze slovních druhů nepoužil přídavná jména, číslovky a částice.

- **Denisa**

Vyhodnocení: Deniska začala velmi nesměle, ale počáteční projev byl ucelený. Místy své vyprávění přerušila a vyžadovala pomoc s dovyprávěním příběhu. Nejčastěji použitým slovním druhem byla slovesa, poté podstatná jména, zájmena, příslovce, ostatní slovní druhy využívala sporadicky.

Tabulka 5. Detailnost popisu děje

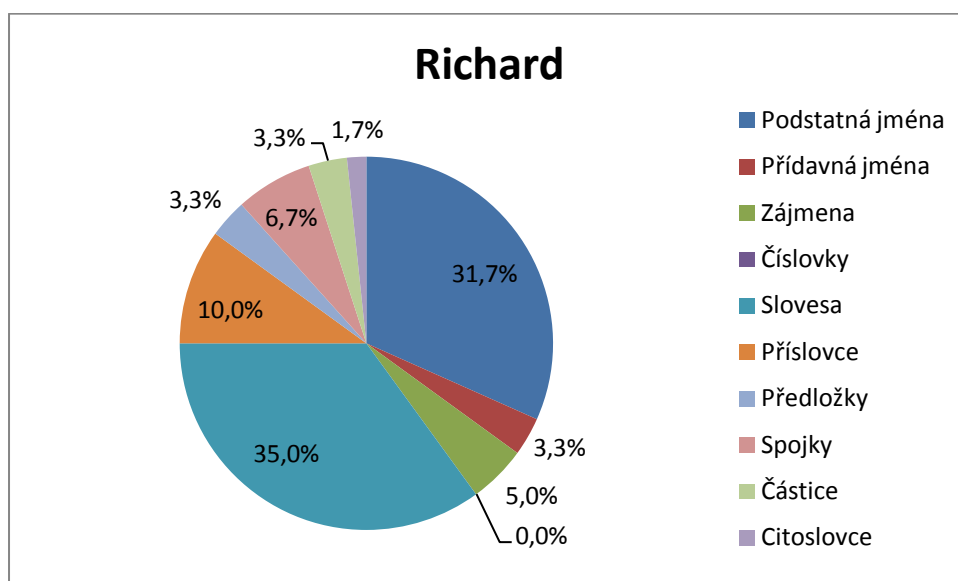
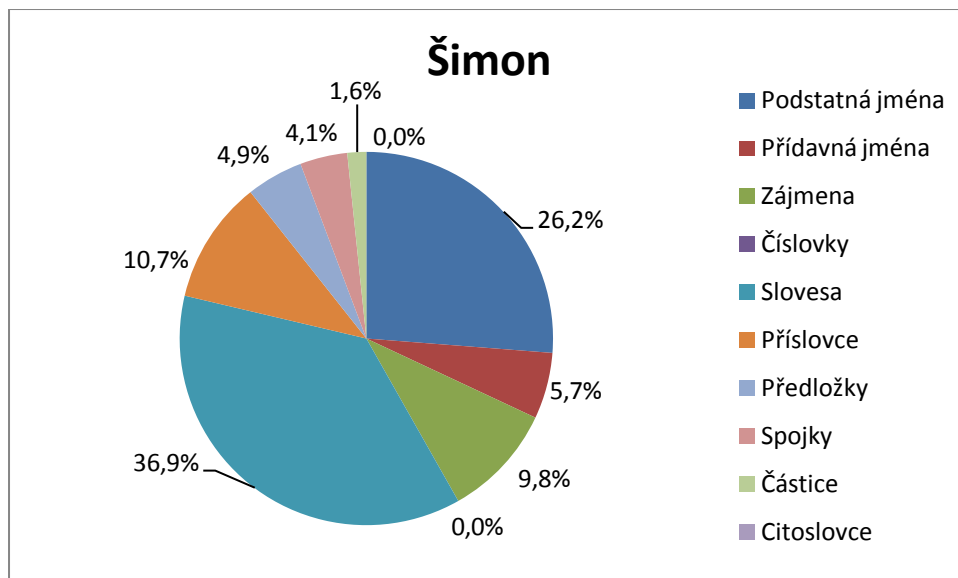
Jméno	Hodnocení	Charakteristika
Šimon	1	Mluvní projev byl samostatný a plynulý, detailní popis děje pohádky podle obrázků. Nejvíce aktivní.
Richard	4	Samostatný mluvní projev nezvládal ani s obrazovou podporou, nejslabší projev, potřeboval nápovědu, často nevěděl, jak dál. Stručný projev, detailnost popisu chyběla, k vyprávění využil nejmenší počet slov.
Michaela	3	Samostatný mluvní projev, popis děje zvládala s mírnou dopomocí. Zamotala se do děje pohádky, vymyslela zcela novou pasáž pohádky.
Ester	2	Popis děje a základní osu příběhu zvládala samostatně, stručný popis děje. Mluvila sama, bez nápovědy.
Jiří	2	Stručný a samostatný popis děje, bez detailů, povedlo se mu sdělit, co sdělit chtěl i s menším počtem slov.
Denisa	3	Méně samostatný projev, tichost, nesmělost, i přes obrazovou podporu potřebovala s popisem děje dopomoc.

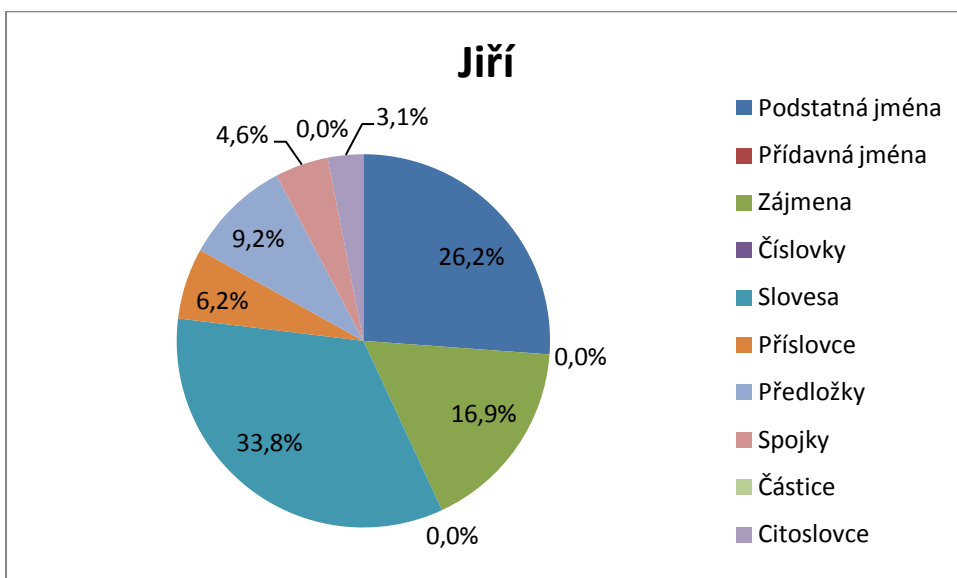
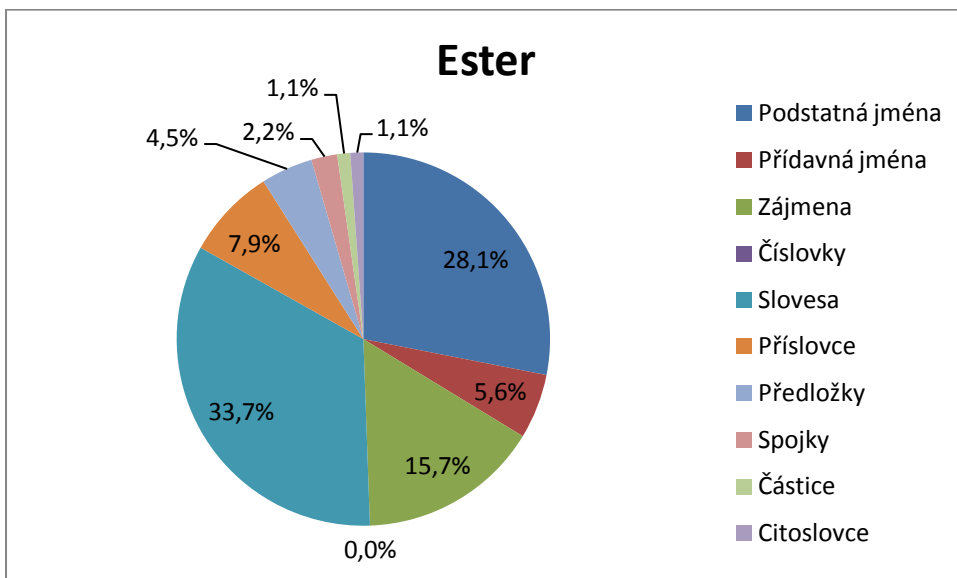
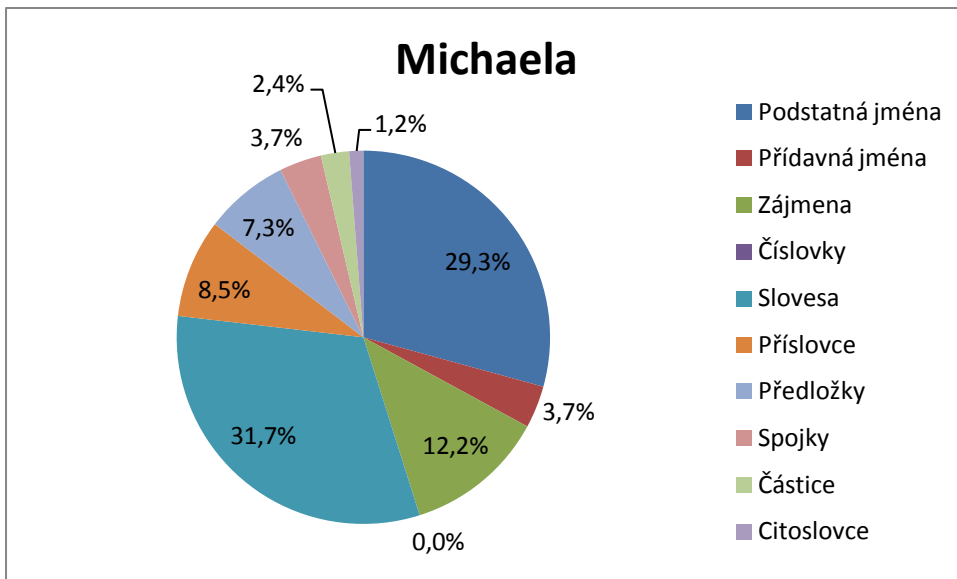
Tabulka 6. Poměr využívání slovních druhů u vyprávění s obrazovou podporou

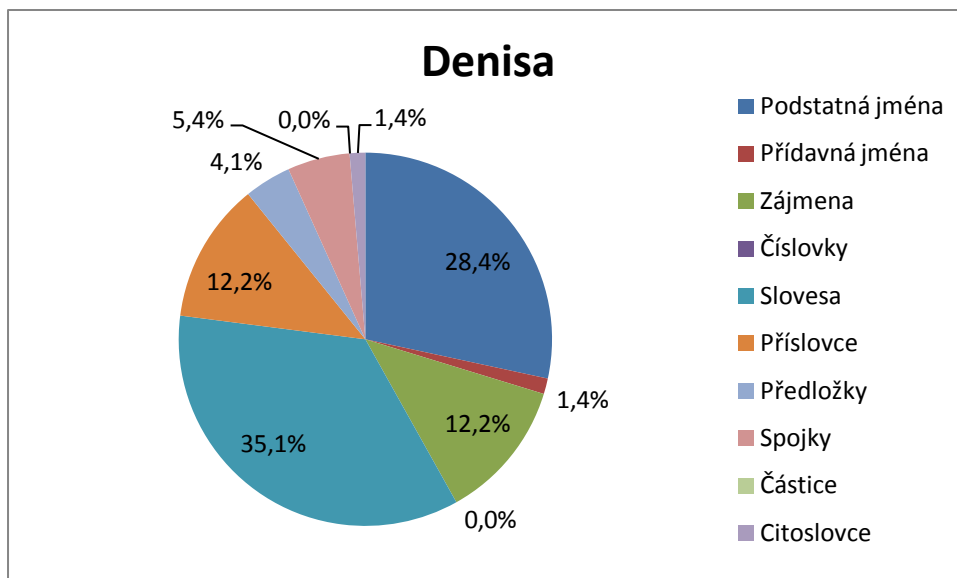
Slovní druhy	Šimon		Richard		Michaela		Ester		Jiří		Denisa	
	počet	%	počet	%	počet	%	počet	%	počet	%	počet	%
Podstatná jména	32	26,2	19	31,7	24	29,3	25	28,1	17	26,2	21	28,4
Přídavná jména	7	5,7	2	3,3	3	3,7	5	5,6	0	0	1	1,4
Zájmena	12	9,8	3	5,0	10	12,2	14	15,7	11	16,9	9	12,2
Číslovky	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Slovesa	45	36,9	21	35,0	26	31,7	30	33,7	22	33,8	26	35,1
Príslovce	13	10,7	6	10,0	7	8,5	7	7,9	4	6,2	9	12,2
Předložky	6	4,9	2	3,3	6	7,3	4	4,5	6	9,2	3	4,1
Spojky	5	4,1	4	6,7	3	3,7	2	2,2	3	4,6	4	5,4

Částice	2	1,6	2	3,3	2	2,4	1	1,1	0	0	0	0
Citoslovce	0	0	1	1,7	1	1,2	1	1,1	2	3,1	1	1,4
Počet použitých slov	122		60		82		89		65		74	

Obrázek 2. Využívání slovních druhů při vyprávění s obrazovou podporou







3. úkol: Vyprávění vlastního zážitku bez obrazové podpory.

Děti vyprávěly, jaké dárky našly pod vánočním stromečkem a jak trávily čas o vánočních prázdninách.

• Šimon

Vyhodnocení: Šimonek měl souvislý, ucelený a samostatný projev. Ze slovních druhů nevyužil citoslovce, sporadicky se v příběhu vyskytovala přídavná jména a číslovky. Největší zastoupení ve spontánním mluveném projevu mají podstatná jména, slovesa a zájmena. Ve vyprávění využívá věty rozvité a souvětí.

• Richard

Vyhodnocení: V mluveném projevu Ríša ze slovních druhů nejčastěji používá podstatná jména, zájmena a slovesa. Zřídka užívá částice a citoslovce. Obtížně se vyjadřuje, užívá především jednoduché věty. Projev je útržkovitý a neucelený. Popis děje a příběhu mu dělá potíže, neví, jak začít, jak pokračovat, hledá slova, potřebuje podporu. Jeho projev je informativně chudý. V pasáži o dárcích popisuje, jakou hru dostal pod stromeček: „*Že tady jsou nějaký, můžete to udělat tak, že to bude tak jinak, anebo tak a aby to bylo tady, to je tak dlouhý a aby to bylo jeden, dva, tři, čtyři, pět a tadyk je jedna, šest a tady je, že se to může pohybovat tam.*“ Odpovědi na kladené otázky obsahovaly všechny slovní druhy, zřídka užívá částice a citoslovce, podstatná jména nahrazuje zájmeny. Při vyprávění ve výsledku použil nejvíce slov, ale sdělení bylo obsahově chudé, slova se často opakovala

a vyžadoval podporu, často jen dokončil náповědou započaté věty nebo odpovídal jednoslovně.

- **Michaela**

Vyhodnocení: V popisu děje převažují jednoduché věty nad větami rozvitými a souvětím. Často jsou užívány slovní vmetky v podobě hlásek a slabik, projevuje se narušení prozodických faktorů řeči. V projevu jsou zastoupeny všechny slovní druhy, částice a citoslovce jen sporadicky, zrovna tak spojovací výrazy. Mezi slovními druhy mají největší zastoupení podstatná jména a slovesa.

- **Ester**

Vyhodnocení: Slovní druhy jsou zastoupeny zejména podstatnými jmény a slovesy, děvče nevyužívá číslovky a přídavná jména, částice a citoslovce jen velmi sporadicky. Podstatná jména často nahrazuje zájmeny. Užívá i rozvitě věty, ale převažuje věta jednoduchá.

- **Jiří**

Vyhodnocení: Při popisu děje chlapec využívá věty jednoduché i rozvitě. Užívá slovní vmetky. Ze slovních druhů využívá nejvíce podstatná jména a slovesa, dále jsou zastoupena zájmena a předložky. Méně využívá předložky. Sporadicky užívá částice a citoslovce.

- **Denisa**

Vyhodnocení: Při vyprávění užívá zejména jednoduché věty, potřebuje se rozmluvit a dokáže použít i věty rozvitě a souvětí. Její projev je méně ucelený, Deniska odpovídá na otázky všemi slovními druhy, málo zastoupena byla přídavná jména a citoslovce.

Tabulka 7. Skladba vět

	Hodnocení	Charakteristika
Šimon	1	Využívání souvětí i rozvitých vět.
Richard	4	Využívání spíše jednoduchých vět, obtížné vyjadřování.
Michaela	3	Převažuje využívání jednoduchých vět, jen sporadicky souvětí.
Ester	3	Využívání i rozvitých vět, špatný slovosled.

Jiří	2	Využívání vět jednoduchých i rozvitých.
Denisa	2	Častější využívání jednoduché věty, občasné využití věty rozvité a souvětí.

Tabulka 8. Ucelenost projevu

Jméno	Hodnocení	Charakteristika
Šimon	1	Ucelený, samostatný projev.
Richard	3	Útržkovitý, neucelený, monotónní projev.
Michaela	3	Potřeba podpory, upřednostňování jednoduchých vět. Časté užívání slovních vmetků.
Ester	3	Užívání věty jednoduché i rozvité. Špatná větná skladba.
Jiří	2	V samostatném projevu bez obrázkové podpory častější užití jednoduchých vět než souvětí. Užívání slovních vmetků.
Denisa	2	V samostatném mluvním projevu užívání i vět rozvitých a souvětí, ale převaha vět jednoduchých.

Tabulka 9. Využívání slovních druhů

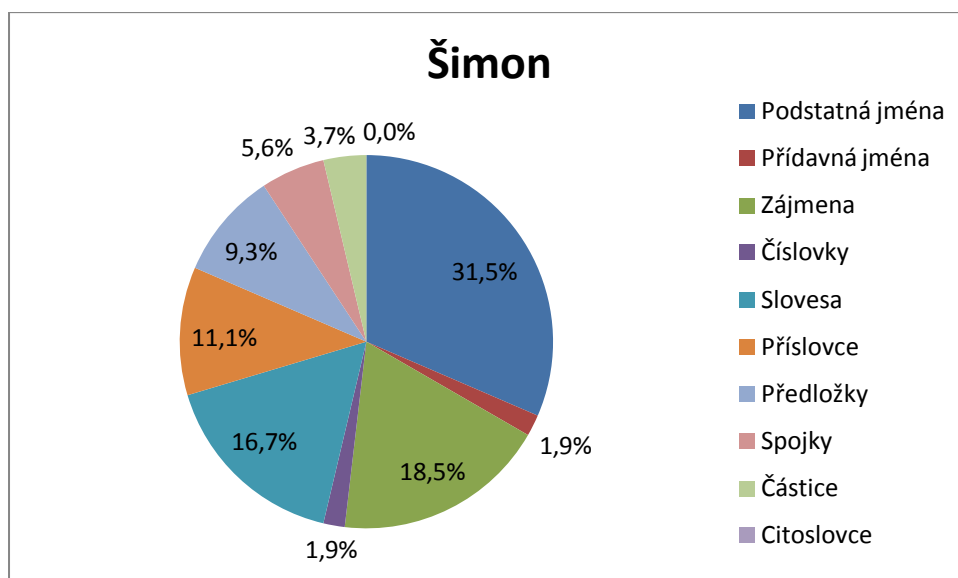
Jméno	Hodnocení	Charakteristika
Šimon	2	V samostatném popisu děje příběhu bez obrazové podpory nevyužita citoslovce; přídavná jména a číslovky užity sporadicky.
Richard	3	Bez samostatného projevu, promluva na pobídku, ale v jednoduchých odpovědích jsou využity všechny slovní druhy (zřídka částice a citoslovce), podstatná jména často nahrazena zájmeny, která plní i doprovodnou roli, užití spojení zájmeno a podstatné jméno (<i>takový auto, takový roboty, ty auťáky apod.</i>).
Michaela	1	Zastoupeny byly všechny slovní druhy, vyskytovala se i přídavná jména, číslovky, spojky, ale částice a citoslovce jen zřídka.
Ester	3	Nevyužity číslovky; přídavná jména, částice a citoslovce velmi sporadicky.
Jiří	1	Zastoupení všech slovních druhů, citoslovce, částice, spojky a číslovky využity jen sporadicky.

Denisa	2	V odpovědích využity všechny slovní druhy, malé zastoupení u přídavných jmen a citoslovcí. Využití zájmen jako doprovodných slov, využíváno spojení zájmeno a podstatné jméno (<i>toho koníka, takový ty dortíky, takovou tu kytičku, nějakýma těma kuličkama</i>).
---------------	---	---

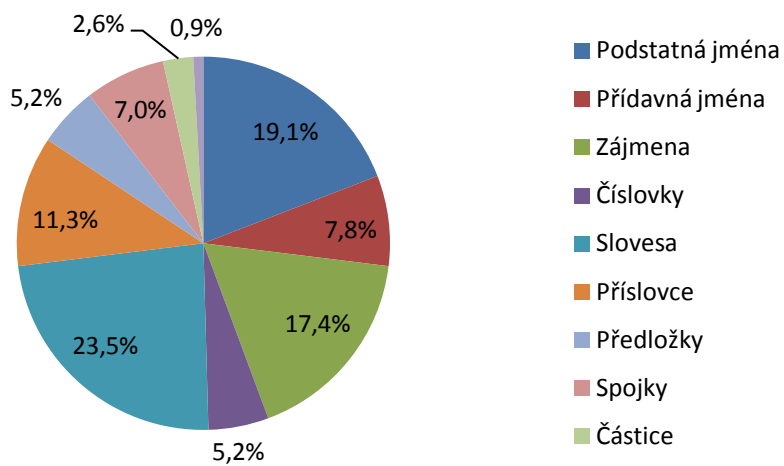
Tabulka 10. Poměr využívání slovních druhů při vyprávění vlastního zážitku bez obrazové podpory

Slovní druhy	Šimon		Richard		Michaela		Ester		Jiří		Denisa	
	počet	%	počet	%	počet	%	počet	%	počet	%	počet	%
Podstatná jména	17	31,5	22	19,1	26	31,3	22	34,9	35	45,5	27	28,7
Přídavná jména	1	1,9	9	7,8	3	3,6	0	0	3	3,9	1	1,1
Zájmena	10	18,5	20	17,4	14	16,9	8	12,7	10	13,0	17	18,1
Číslovky	1	1,9	6	5,2	3	3,6	0	0	2	2,6	1	1,1
Slovesa	9	16,7	27	23,5	14	16,9	17	27,0	11	14,3	25	26,6
Příslovce	6	11,1	13	11,3	9	10,8	5	7,9	4	5,2	11	11,7
Předložky	5	9,3	6	5,2	7	8,4	4	6,3	7	9,1	4	4,3
Spojky	3	5,6	8	7,0	3	3,6	3	4,8	2	2,6	5	5,3
Částice	2	3,7	3	2,6	3	4,6	3	4,8	2	2,6	2	2,1
Citoslovce	0	0	1	0,9	1	1,2	1	1,6	1	1,3	1	1,1
Počet použitých slov	54		115		83		63		77		94	

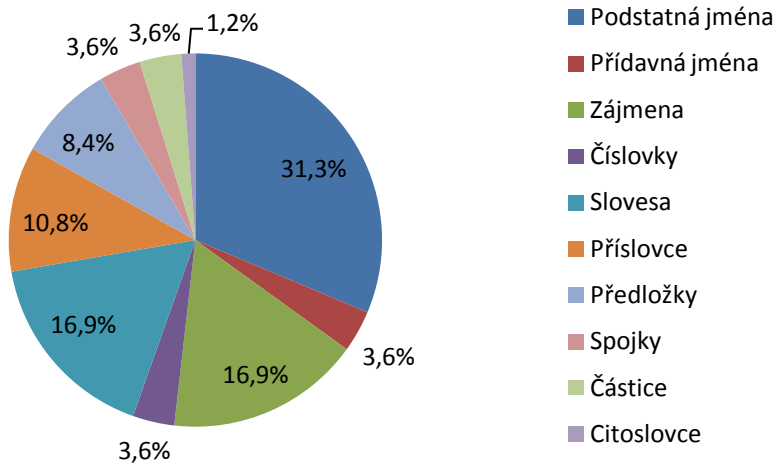
Obrázek 3. Využívání slovních druhů při vyprávění vlastního zážitku bez obrazové podpory



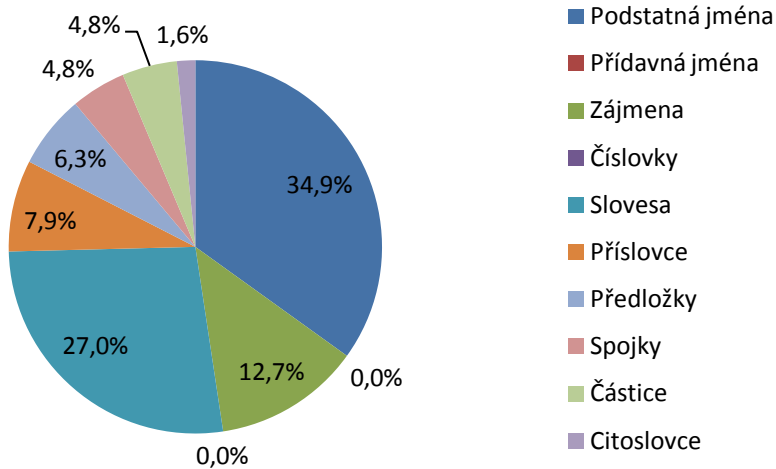
Richard

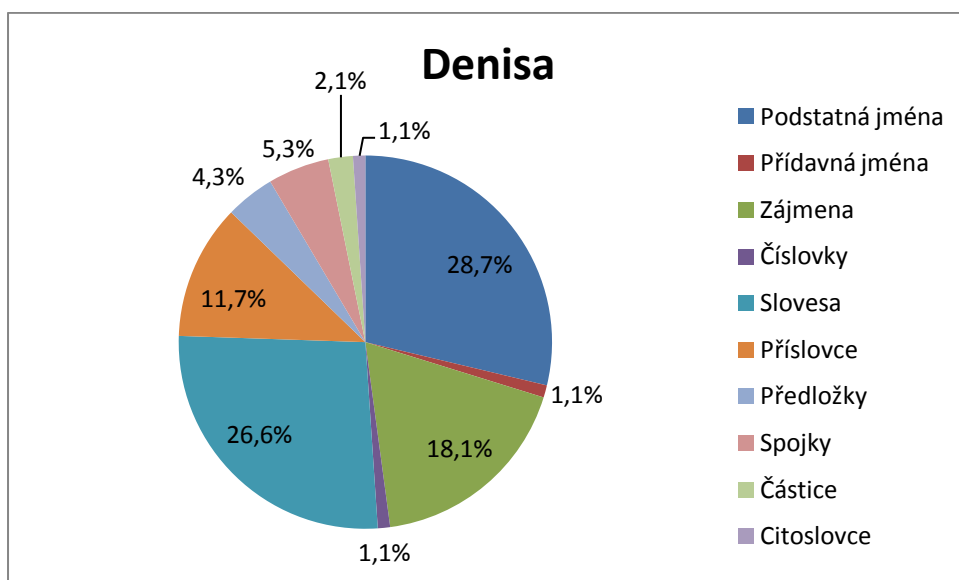
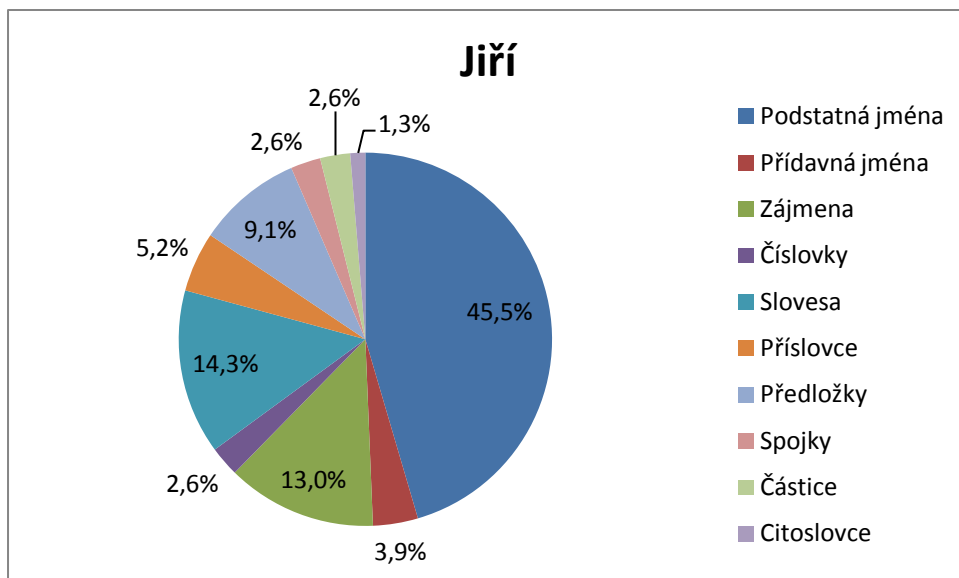


Michaela



Ester





4. úkol: Pojmenování pohádek a pohádkových postav.

Podle obrázků děti pojmenovávaly pohádky a pohádkové bytosti, které do určité pohádky patří.

Využité obrázky pohádek: O Budulínkovi, O veliké řepě, O perníkové chaloupce, O Popelce, O kohoutkovi a slepičce, O Smolíčkovi, Hrnečku, vaří!, O neposlušných kůzlátkách, O Červené karkulce, O Šípkové Růžence.

Znalost pohádkových postav: Aby byla odpověď vyhodnocena jako kladná, muselo dítě znát alespoň tři pohádkové postavy z každé pohádky.

- **Šimon**

Šimonek poznal z předloženého obrazového materiálu osm pohádek z deseti. Nepoznal pohádku O Popelce a O Smolíčkovi, stejně tak pohádkové postavy z těchto pohádek.

- **Richard**

Ríša se v běžně známých pohádkách neorientoval, nepoznal pohádku O Budulínkovi, O Popelce, O Smolíčkovi, O Šípkové Růžence, pohádku O neposlušných kůzlátkách nazval „*O třech kůzlatech*“, pohádkové postavy nepojmenoval ani u některých pohádek, které znal. Jeho znalost v této oblasti není dostačující, působil dojmem, že přemýšlí, ale slova nenacházel.

- **Michaela**

Michalka poznala z předložených obrázků sedm pohádek z deseti, tři pohádky nepoznala, a to pohádku O Budulínkovi, O Popelce a O Smolíčkovi. Z těchto pohádek nepojmenovala ani postavy.

- **Ester**

Esterka byla velmi šikovná v rozpoznávání pohádek, nepoznala pouze pohádku O Smolíčkovi. U pohádky O perníkové chaloupce neurčila oficiální název, uvedla „*Jeníček a Mařenka*“, což jsem vyhodnotila jako správnou odpověď. Nedokázala vyjmenovat tři pohádkové postavy z pohádek O Budulínkovi, O kohoutkovi a slepičce, O Smolíčkovi a O Šípkové Růžence.

- **Jiří**

Jiřík byl v rozeznávání pohádek velmi šikovný. Nepoznal jen pohádku O Budulínkovi. Pohádku O Smolíčkovi uvedl jako pohádku „*O Pacholíčkovi*“, z toho jsem usoudila, že pohádku zná. Tři pohádkové postavy nedokázal vyjmenovat z pohádek O Budulínkovi a O kohoutkovi a slepičce, ale např. u pohádky O veliké řepě vyjmenoval všechny postavy.

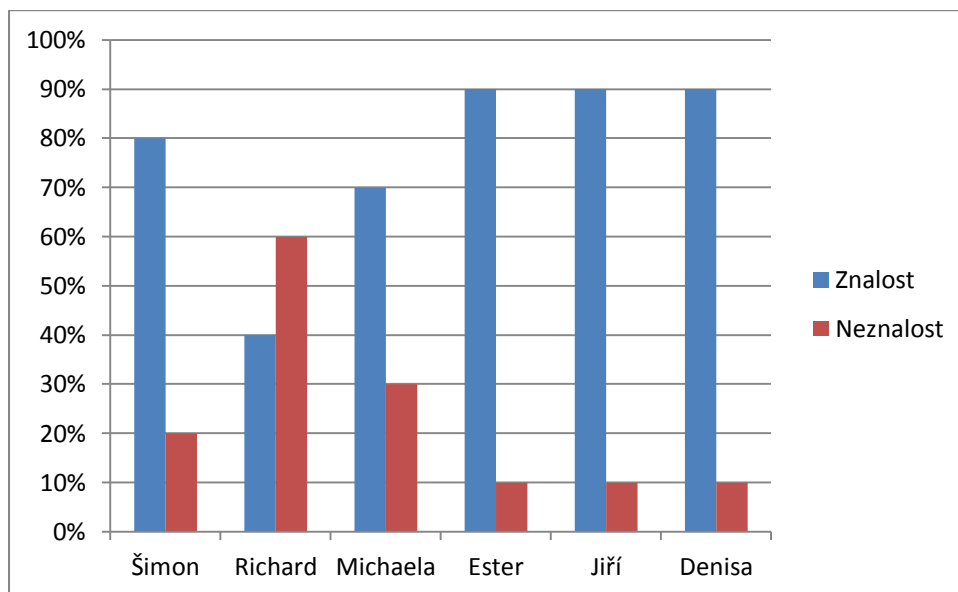
- **Denisa**

Deniska byla v rozpoznávání pohádek velmi úspěšná, nerozpoznala jen pohádku O Popelce, což mě docela překvapilo, neoznačila ani postavy. Pohádku O Smolíčkovi pojmenovala stejně jako Jiřík - pohádka „O Pacholíčkovi“, ale další postavy z pohádky pojmenovat nedokázala.

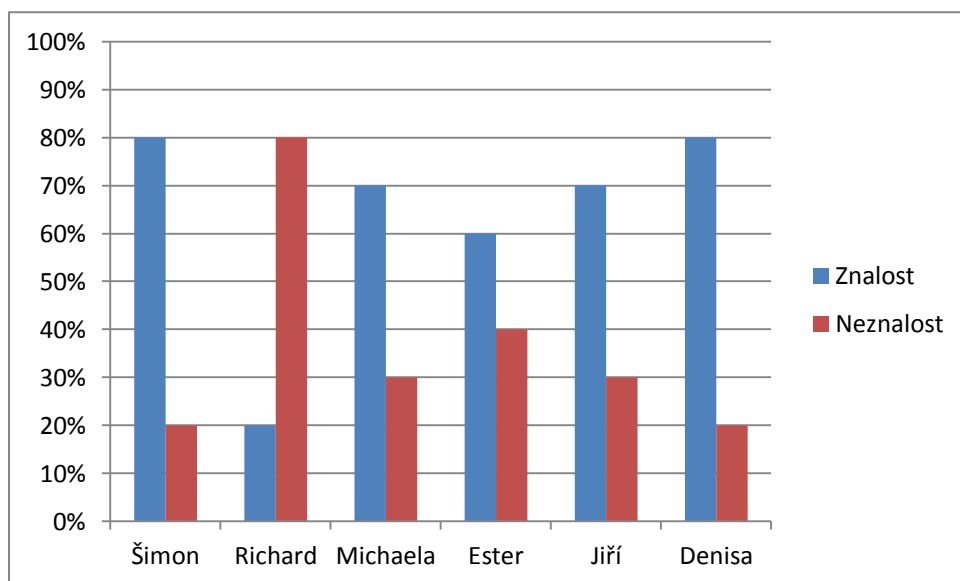
Tabulka 11. Vyhodnocení znalostí pohádek a pohádkových postav

	Pohádky		Pohádkové postavy	
	hodnocení	procenta	hodnocení	procenta
Šimon	2	80 %	2	80 %
Richard	4	40 %	4	20 %
Michaela	3	70 %	3	70 %
Ester	2	90 %	3	60 %
Jiří	2	90 %	3	70 %
Denisa	2	90 %	2	80 %

Obrázek 4. Poměr znalosti a neznalosti pohádek



Obrázek 5. Poměr znalostí a neznalostí pohádkových postav



5.5 Vyhodnocení šetření

Děti nebyly na činnost předem připravovány. Šetření probíhalo spontánně, děti postupně a jednotlivě plnily zadávané úkoly.

První úkol plnily pomocí testové baterie s obrázky. Při testování pasivní slovní zásoby měly děti za úkol najít a ukázat na obrázku jmenovaný předmět. Při šetření aktivní slovní zásoby měly děti pojmenovat předměty ukazované na obrázcích. **Druhým a třetím úkolem** bylo vyprávět pohádku podle obrázků a povědět vlastní zážitek. Tyto dva úkoly byly zaznamenány na zvukový nosič. K pořízení zvukového záznamu jsem měla svolení rodičů. **Čtvrtý úkol** děti řešily pomocí předlohy s obrázkovými ukázkami pohádek.

Při spolupráci s dětmi jsem se snažila vytvořit přátelskou a vstřícnou atmosféru, aby se děti cítily dobře a jejich projev byl přirozený.

Cílem šetření bylo analyzovat úroveň slovní zásoby u dětí předškolního věku, které navštěvují mateřskou školu. Výzkumný vzorek tvořilo celkem šest dětí, z toho tři děvčata a tři chlapci.

Hlavní využitou metodou výzkumného šetření byl standardizovaný rozhovor. Nápomocné byly i další metody, zejména aktivní pozorování a analýza dokumentů.

Z dílčích cílů bylo předmětem zaměření využití slovních druhů ve vyprávění s obrazovou podporou a bez obrazové podpory. Dále schopnost dětí odpovídat souvislými větami. Zaměřila jsem se i na znalost pohádek a pohádkových postav a na detailnost při samostatném mluveném projevu dětí.

Na základě dosažených výsledků, které jsem uváděla vždy na konci kapitoly, lze konstatovat, jak si děti poradily s jednotlivými úkoly.

Vyhodnocení zadaných úkolů:

1. úkol: Hledání a pojmenovávání obrázků.

Vyhodnocení výsledku šetření podle sémiologického přístupu:

Výborný	2 děti
Velmi dobrý	3 děti
Dobrý	1 dítě
Dostatečný	0
Nedostatečný	0

Vyhodnocení výsledku šetření podle onomaziologického přístupu:

Výborný	0
Velmi dobrý	2 děti
Dobrá	4 děti
Dostatečný	0
Nedostatečný	0

Vyhodnocení poměru pasivní a aktivní slovní zásoby u dítěte v předškolním věku (vyjádřený v %):

Rozdíl pasivní a aktivní slovní zásoby u zkoumaného vzorku dětí se pohybuje v rozmezí od 5 % do 30 % ve prospěch pasivní slovní zásoby.

Rozdíl 5 %	1 dítě
Rozdíl 10 %	3 děti
Rozdíl 25 %	1 dítě
Rozdíl 30%	1 dítě

2. úkol: Vyprávění pohádky „O perníkové chaloupce“ podle obrázků.

Z šetření vyplývá, že děti při vyprávění volily zejména **ohesbné slovní druhy**, s výjimkou číslovek a přídavných jmen.

Podstatná jména a **slovesa** byla shodně zastoupena nejvíce ze všech slovních druhů v projevu vyšetřovaných dětí, což odpovídá předpokladu.

Zájmena jako další nejčastěji používaný slovní druh využívají čtyři děti ze zkoumaného vzorku předškolních dětí.

Dalším více užívaným slovním druhem jsou **příslovce**, která se častěji vyskytují u tří dětí z šesti.

Ostatní slovní druhy zpravidla nemají výraznější zastoupení a vyskytují se méně často. Jde především o **citoslovce** a **částice**, pokud se vůbec vyskytují, jak vyplývá z výsledků šetření u sledovaného vzorku dětí.

Dále se u sledovaného vzorku dětí poměrně málo vyskytují přídavná jména, která mluvní projev dále rozvíjejí.

Při vyprávění pohádky žádné dítě nevyužilo číslovky.

Vyhodnocení popisu děje vzhledem k detailu:

Výborný	1 dítě
Velmi dobrý	2 děti
Dobry	2 děti
Dostatečný	1 dítě
Nedostatečný	0

3. úkol: Vyprávění vlastního zážitku.

Výsledek šetření je téměř shodný s výsledkem uvedeným v předešlém úkolu a zjištěné údaje potvrzují, že frekvence užívání slovních druhů v mluveném projevu je poměrně nezávislá na obrazové podpoře, i když ta určitým způsobem mluvený projev podporuje. Ze zjištěných dat vyplývá, že **nejčastěji zastoupenými slovními druhy v popisu vlastního zážitku jsou podle očekávání opět podstatná jména a slovesa**. U jednoho z šesti dětí je vyšší výskyt zájmen než sloves. **Zájmena** jsou zastoupena velmi často, děti jimi nahrazují podstatná i přídavná jména. Ostatní slovní druhy jsou zastoupeny ve vyprávění vlastního zážitku většinou jen sporadicky. Vyšší výskyt zaznamenáváme ještě u předložek, ostatní slovní druhy jsou zastoupeny jen v malé míře. Poměr využití přídavných jmen je překvapivě nízký. Citoslovce se vyskytují velmi sporadicky.

Vyhodnocení skladby vět:

Výborný	1 dítě
Velmi dobrý	2 děti
Dobry	2 děti
Dostatečný	1 dítě
Nedostatečný	0

Vyhodnocení ucelenosti projevu:

Výborný	1 dítě
Velmi dobrý	2 děti
Dobry	3 děti
Dostatečný	0
Nedostatečný	0

4. úkol: Pojmenování pohádek a pohádkových postav.

Vyhodnocení znalosti pohádek a pohádkových postav:

Zde je ve většině případů shoda znalosti pohádky a pohádkových postav.

- čtyři děti ze šesti mají stejné ohodnocení v obou oblastech:

Velmi dobrý	2 děti
Dobrá	1 dítě
Dostatečný	1 dítě

- jen u dvou dětí je znalost pohádkových postav o stupeň nižší než znalost pohádky:

Znalost pohádky - velmi dobrý	2 děti
Znalost pohádkových postav - dobrý	2 děti

ZÁVĚR

Hlavním cílem diplomové práce bylo analyzovat úroveň slovní zásoby u intaktního dítěte předškolního věku, z dílčích cílů jsem si zvolila užívání jednotlivých slovních druhů ve vyprávění s obrazovou podporou a bez obrazové podpory, schopnost dítěte odpovídat souvislými větami, zaměřila jsem se na znalost pohádek a pohádkových postav i na detailnost při samostatném mluveném projevu.

V teoretické části jsem vymezila problematiku komunikace, verbální i neverbální komunikace, která je obsahem první kapitoly. Druhá kapitola je věnována charakteristice dítěte předškolního věku z psychologického hlediska a v systému předškolního vzdělávání podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Ve třetí kapitole je charakterizován řečový vývoj dítěte tohoto věku. Čtvrtá kapitola zpracovává problematiku slovní zásoby, zabývá se aktivní a pasivní slovní zásobou, věnuje se jazykovým rovinám, a to zejména rovině lexikálně-sémantické a z části rovině morfologicko-syntaktické.

Vlastní výzkumné šetření je zpracováno v páté kapitole a na jeho základě jsem dospěla k určitým závěrům.

V prvním úkolu jsem prováděla šetření ze sémaziologického a onomaziologického hlediska. Výsledky šetření mluví ve prospěch pasivní slovní zásoby, která je v průměru o 16 % vyšší než aktivní slovní zásoba. Děti běžně používají především slova z každodenní komunikace, která vycházejí z opakujících se situací. Výsledky šetření v této oblasti lze vyhodnotit jako dostačující.

V druhém úkolu jsem se zaměřila na využívání slovních druhů při mluveném projevu s obrazovou podporou. Z výsledku šetření vyplývá, že děti předškolního věku volily při vyprávění především ohebné slovní druhy, výjimku tvoří číslovky, které nebyly při vyprávění pohádky využity ani jedním dítětem. Menší zastoupení mají i přídavná jména. Nejvíce jsou zastoupena slovesa, a to průměrně ve 30 % a podstatná jména ve 28 %. Vyšší je frekvence užití zájmen, a to průměrně ve 12 % (těmi dětmi často nahrazují podstatná a přídavná jména, místy jsou využita spíše jako tzv. vycpávková slova). Příslovce se vyskytují v 9 %. Ostatní slovní druhy jsou využity v menší míře. Částice a citoslovce se v projevu dětí předškolního věku objevují sporadicky, přestože by měly být naprosto běžně využívány. Přídavná jména jsou zastoupena v pouhých 3 %. Číslovky nebyly v projevu dětí tvořících výzkumný vzorek využity. Co se týká detailnosti popisu děje, zjistila jsem, že výsledek na výborné úrovni podalo jedno dítě, na

velmi dobré úrovni dvě děti, na dobré úrovni jedno dítě a na dostačující úrovni jedno dítě z šesti. Děti mají tendenci upřednostňovat stručný popis děje a k jeho rozvíjení potřebují většinou podporu a nápovědu. Přestože jsou děti schopny tvořit souvislé věty, vyjadřovat se větami rozvitými a souvětím, často odpovídají větami jednoslovnými.

Využívání slovních druhů při vyprávění bez obrazové podpory potvrdilo v podstatě četnost výskytu jednotlivých slovních druhů při vyprávění příběhu s obrazovou podporou. U obou úkolů jsem dospěla téměř ke stejným závěrům. Podstatná jména byla ve vyprávění bez obrazové podpory využita průměrně ve 31,8 %, slovesa ve 20,8 %, zájmena v 16 % a příslovce v 9,7 %. Předložky se vykytovaly v 7 %, spojky ve 4,8 % a přídavná jména souhlasně s druhým úkolem jen ve 3 %. V tomto věku se fixují především působivé zážitky, proto se děti nejvíce rozvyprávěly o tom, jaké našly pod vánočním stromečkem dárky, okolnosti už tolik nerozváděly.

Dále jsem se zaměřila na skladbu vět. Z šetření vyplynulo, že jen jedno dítě z šesti využívá v mluveném hovoru běžně souvětí a rozvitě věty. Jedno dítě využívá běžně jednoduché věty a má obtíže s vyjadřováním. U jednoho dítěte s indikovaným odkladem školní docházky přetrvává dysgramatismus. Ostatní děti se pohybují v průměru. V mluvním projevu dětí předškolního věku má nepochybně nejvýznamnější postavení věta jednoduchá, která je nejčastěji tvořena podmětem, přísudkem, popřípadě příslovečným určením nebo předmětem. Ucelený a samostatný projev předvedlo jedno dítě, další dvě děti potřebovaly mírnou podporu a u zbylých tří dětí byl ucelený projev slabší.

Poslední úkol byl zaměřen na kvantitu slovní zásoby v oblasti znalosti pohádek a pohádkových postav. Zde jsem byla překvapena, jak malé povědomí mají některé děti o klasických, běžně známých pohádkách. Nejslabší výsledek činil 40 %, nejlepší výsledek 90 % a průměrný výsledek znalostí pohádek dosáhl úrovně 76,7 %. U znalosti pohádkových postav bylo dosaženo nejslabšího výsledku 20 % a nejlepšího výsledku 80 %. Průměrný výsledek u znalosti pohádkových postav činil 63,3 %.

Vzhledem ke stanoveným předpokladům šetření v oblasti slovní zásoby se tvrzení

- pasivní slovní zásoba u dítěte předškolního věku je vyšší než aktivní slovní zásoba a úroveň slovní zásoby je dostačující pro vstup na základní školu, **potvrdilo, což vyplynulo z vyhodnocení, pasivní slovní zásoba je v průměru o 16 % vyšší než aktivní slovní zásoba, vyšetření bylo pro většinu dětí bezproblémové, přestože některé nepojmenovaly obrázek přesně, při spontánním rozhovoru bylo zřejmé, že základní pojmy chápou a orientují se;**

- dítě v tomto vývojovém stadiu umí popsat děj pohádky s pomocí obrázků a samostatně a souvisle převyprávět vlastní zážitky, **potvrdilo, některé děti jsou schopny zvládnout zde zmíněné, ale většina dětí pouze s dopomocí a nápovědou;**
- dítě předškolního věku užívá ve verbálním projevu již všechny slovní druhy, největší zastoupení mají podstatná jména a slovesa, **potvrdilo, největší zastoupení mají podstatná jména a slovesa, děti již využívají všechny slovní druhy, ale některé překvapivě málo (např. přídavná jména), v malé míře neohebné slovní druhy (zejména částice a citoslovce), některé děti vůbec v mluvním projevu nepoužily číslovky;**
- dítě zná klasické pohádky i hlavní pohádkové postavy **potvrdilo částečně, výsledky dokládají, že děti mají v této oblasti mezery a některé pohádky vůbec neznají.**

Předškolní období je obdobím intelektualizace, kdy by dítě mělo dosáhnout určité úrovně jazykového projevu. Dítě by mělo být schopno vyjádřit myšlenky obsahově i formálně s dostatečnou přesností. Jedná se o kvantitativní stránku osvojování nových slov, zpřesňování a prohlubování obsahu slov i gramatických forem a rozšiřování slovní zásoby (Klenková, 2006).

Výsledky jednotlivých úkolů umožňují tuto skutečnost konfrontovat a dokazují, že děti užívají různé formy větných konstrukcí a přecházejí z vět jednoduchých k větám rozvitým. **Užívání souvětí by v tomto věku mělo být již běžné, což z výsledku šetření jednoznačně nevyplývá. Děti častěji upřednostňují jednodušší větné konstrukce, stručnější popis děje, nejvíce využívají slova z běžné komunikace.** Verbální projev dítěte tohoto věku by měl obsahově odpovídat běžným požadavkům konverzační řeči. **Ze zjištěných údajů se jako problematické jeví užívání neohebných slovních druhů, které by děti předškolního věku měly používat na běžné úrovni. Zrovna tak malé zastoupení jmen přídavných, která dále rozvíjejí podstatná jména, obohacují tak slovní zásobu a napomáhají jejímu rozvoji.**

Výsledek šetření také může být ovlivněn momentální situací, naladěním dítěte, záleží na jeho aktuálním psychickém a fyzickém rozpoložení.

Zjistit rozsah slovní zásoby a její pestrost je poměrně obtížné a vyžaduje použití všech druhů rozhovorů a dlouhodobé sledování. Vlastní pedagogické šetření je zpracováno na základě standardizovaného rozhovoru, aktivního pozorování a analýzy diagnostických úkolů.

Výzkumné šetření bylo následně vyhodnoceno a jeho výsledky jsou v zásadě pozitivní. Prokázaly, že úroveň slovní zásoby u vybraného vzorku dětí nevykazuje výrazné deficity v oblasti slovní zásoby, nicméně je potřeba tuto oblast soustavně a cíleně posilovat, aby byla dále rozvíjena.

Vidíme jako důležité se v budoucnu této oblasti více věnovat, v současné době je v našich podmínkách málo studií věnovaných problematice diagnostiky slovní zásoby.

Cíle, které jsem si v úvodu práce stanovila, jsem podle mého názoru naplnila.

SEZNAM PRAMENŮ A LITERATURY

1. ALLEN, K. E. - MAROTZ, L. R. Developmental Profiles: Pre-Birth Through Eight. 2 nd revised edition. Language: English. Delmar Pub, 1994. 192 p. ISBN-13: 978-0827358140.
2. BEČVÁŘOVÁ, Z. Současná mateřská škola a její řízení. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 152 s. ISBN 80-7178-537-7.
3. BEDNÁŘOVÁ, J. - ŠMARDOVÁ, V. Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. Dotisk 1. vyd. Brno: Computer Press, a. s., 2011. 217 s. ISBN 978-80-251-1829-0.
4. BEDNÁŘOVÁ, J. - ŠMARDOVÁ, V. Školní zralost. Co by mělo umět dítě před vstupem do školy. Dotisk 1. vyd. Brno: Computer Press, a. s., 2011. 99 s. ISBN 978-80-251-2569-4.
5. BYTEŠNÍKOVÁ, I. Komunikace dětí předškolního věku. 1. vyd. Praha: Grada Publishing. a.s., 2012. 236 s. ISBN 978-80-247-3008-0.
6. BYTEŠNÍKOVÁ, I. Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku. 1. vyd. Brno: MU, PeaDF, 2007. 200 s. ISBN 978-80-210-4454-8.
7. DeVITO, A. J. Essentials of Human Communication. 4 edition. Language: English. Allyn Bacon, 2001. 432 p. ISBN-13: 978-0321086525.
8. DVOŘÁK, J. Logopedický slovník. 1. vyd. Žďár n. S.: Logopedické centrum, 1998.
9. FONTANA, D. Psychology for Teachers. 3rd edition. Language: English. Palgrave Macmillan, 1995. 426 p. ISBN-13: 978-0333640661.
10. GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paidó, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-15-X.
11. HAUSER, P. 1986. Nauka o slovní zásobě. 2. vyd. Praha: SPN. 196 s.
12. HOLOUŠOVÁ, D. - KROBOTOVÁ, M. Diplomové a závěrečné práce. 1. vyd. Olomouc: UP, 2002. 117 s. ISBN 80-244-0458-3.
13. HUBÁČEK, J. a kol. Čeština pro učitele. 4. vyd. BITTISK: VADE MECUM BOHEMIAE, s.r.o., 2010. 375 s. ISBN 978-80-86041-37-7.
14. HYTKOVÁ, H. - KRČMOVÁ, M. Poznávání společnosti a rozvíjení jazyka v předškolním věku. Praha: SPN, 1982. 133 s.
15. CHRÁSKA, M. Metody pedagogického výzkumu. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
16. JEŘÁBKOVÁ, B. Mateřská škola jako životní prostor I. 1. vyd. Brno: MU, 1993. 232 s. ISBN 80-210-0830-X.

17. JUCOVIČOVÁ, D. - ŽÁČKOVÁ, H. Je naše dítě zralé na vstup do školy? 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. 150 s. ISBN 978-80-247-4750-7.
18. KLENKOVÁ, J. Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči dítěte. Brno: MC nakladatelství, 2010. 125 s.
19. KLENKOVÁ, J. Logopedie. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 228 s. ISBN 978-80-247-1110-2.
20. KOCUROVÁ, M. a kol. Speciální pedagogika pro pomáhající profese. Plzeň: ZČU, 2002. 209 s. ISBN 80-7082-844-7.
21. KRČMOVÁ, M.; RICHTEROVÁ, L. Metodika jazykové výchovy v předškolním věku. Praha: SPN, 1987. 128 s.
22. KUTÁLKOVÁ, D. Budu správně mluvit. Chodíme na logopedii. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011. 224 s. ISBN 978-80-247-3687-7.
23. LECHTA, V. a kol. Diagnostika narušené komunikační schopnosti. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2003. ISBN: 80-7178-801-5.
24. LECHTA, V. - KRÍŽOVÁ, J. Symptomatické poruchy řeči u dětí. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2002. ISBN: 80-7178-5725.
25. LECHTA, V. a kol. Diagnostika narušené komunikační schopnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 360 s. ISBN 80-7178-801-5.
26. LECHTA, V. Metody a techniky logopedické terapie, principy jejich aplikace. In: LECHTA, V. a kol. Terapie narušené komunikační schopnosti. Praha: Portál, s.r.o.,2005. ISBN 80-7178-961-5.
27. MATĚJČEK, Z. Co děti nejvíc potřebují. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. 108 s. ISBN 80-7178-006-5.
28. MATĚJČEK, Z. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.
29. NELEŠOVSKÁ, A. - SVOBODOVÁ, J. Pedagogická praxe 2. 1. vyd. Olomouc: UP, 2009. 105 s. ISBN 978-80-244-2273-2.
30. PRŮCHA, J. - J.KOŤÁTKOVÁ, S. Předškolní pedagogika. Učebnice pro střední a vyšší odborné školy. 1 vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2013. 184 s. ISBN 978-80-262-0495-4.
31. PÚPALA, B. - KOLLÁRIKOVÁ, Z. Předškolní a primární pedagogika = Předškolná a elementárna pedagogika. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. 456 s. ISBN 978-80-7367-828-9.
32. SMOLÍK, F. a kol. Vývoj jazykových schopností v předškolním věku. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s ., 2014. 248 s. ISBN 978-80-247-4240-3.

33. SMOLÍKOVÁ, K. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. 48 s. ISBN 80-87000-00-5.
34. DVOŘÁK, J. Logopedický slovník. 1. vyd. Žďár n. S.: Logopedické centrum, 1998.
35. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. Poznávání duševního života člověka. 4. doplněné vyd. Olomouc: UP, 2012. 127 s. ISBN 978-80-244-2977-9.
36. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. a kol. Přehled vývojové psychologie. 2. vyd. Olomouc: UP, 2008. 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.
37. ŠKODOVÁ, E. - JEDLIČKA, I. Klinická logopedie. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-546-6.
38. ŠMELOVÁ, E. - NELEŠOVSKÁ, A. Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn. 1. vyd. Olomouc: UP, 2009. 122 s. ISBN 978-80-244-2272-5.
39. VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie – Dětství a dospívání. 2. vyd. Praha: UK, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
40. VITÁSKOVÁ, K. - PEUTELSCHMIEDOVÁ, A. Logopedie. 1. vyd. Olomouc: UP, 2005, 182 s. ISBN 80-24-41-08-85.
41. VYBÍRAL, Z. Psychologie komunikace. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-998-4.

INTERNETOVÉ ZDROJE

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. [Online] 2004. [Cit. 20. 5. 2015.]

Dostupné na World Wide Web: <http://www.msmt.cz>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.* [Online] 12.7.2013, 2004. [Cit. 21. 4. 2015.] (<http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>).

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Vyhláška č. 14/2005 SB., O předškolním vzdělávání.* [Online] 2005. [Cit. 21. 4 2015.] (<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-14-2005-sb-o-predskolnim-vzdelavani-1>).

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1. Dítě a jeho psychika

Tabulka 2. Přehled vzorku pedagogického šetření

Tabulka 3. Sémaziologický přístup

Tabulka 4. Onomaziologický přístup

Tabulka 5. Detailnost popisu děje

Tabulka 6. Poměr využívání slovních druhů u vyprávění s obrazovou podporou

Tabulka 7. Skladba vět

Tabulka 8. Ucelenost projevu

Tabulka 9. Využívání slovních druhů

Tabulka 10. Poměr využívání slovních druhů při vyprávění vlastního zážitku bez obrazové podpory

Tabulka 11. Vyhodnocení znalostí pohádek a pohádkových postav

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1. Poměr pasivní a aktivní slovní zásoby

Obrázek 2. Využívání slovních druhů při vyprávění pohádky

Obrázek 3. Využívání slovních druhů při vyprávění vlastního zážitku

Obrázek 4. Poměr znalosti a neznalosti pohádek

Obrázek 5. Poměr znalosti a neznalosti pohádkových postav

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Ukázka materiálu k úkolu č. 1

Příloha 2: Záznamová tabulka na zjištění pasivní slovní zásoby k úkolu č. 1

Příloha 3: Záznamová tabulka na zjištění aktivní slovní zásoby k úkolu č. 1

Příloha 4: Přepis zvukového záznamu k úkolu č. 2

Příloha 5: Obrazový materiál k úkolu č. 2

Příloha 6: Přepis zvukového záznamu k úkolu č. 3

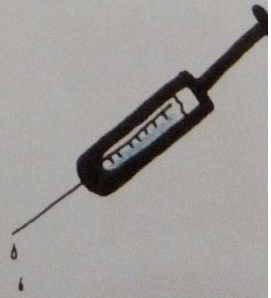
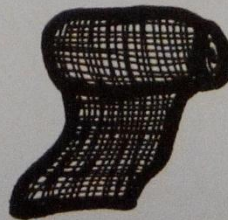
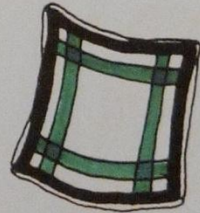
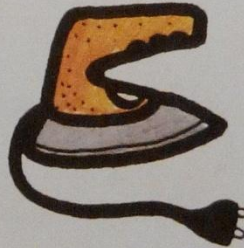
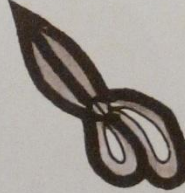
Příloha 7: Obrazový materiál k úkolu č. 4

Příloha 8: Záznamová tabulka k úkolu č. 4

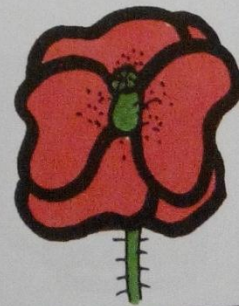
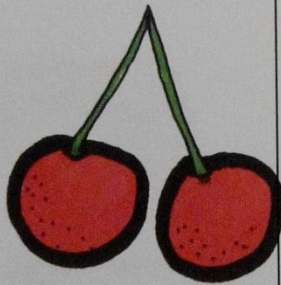
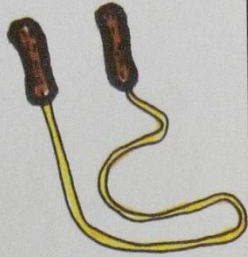
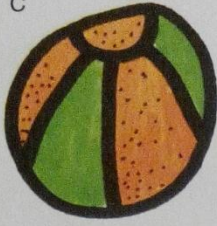
Příloha 1: ukázka materiálu k úkolu č. 1



7 b



7c



Příloha 2: Záznamová tabulka na zjištění pasivní slovní zásoby

	Šimon	Richard	Michaela	Ester	Jiří	Denisa
pomeranč	/	/	/	/	/	/
paprika	/	/	/	/	/	/
skříň	/	/	/	/	/	/
křeslo	/	/	/	-	/	/
hrnek	/	/	/	/	/	/
chléb	/	/	/	/	/	/
had	/	/	/	/	/	/
kleště	/	/	/	/	/	/
zubní pasta	/	/	/	/	/	/
pila	/	/	/	/	/	/
kartáč	-	/	/	/	/	/
prádlo	/	/	/	/	/	-
injek.stříkačka	/	/	/	/	/	/
pero	/	-	/	/	/	-
guma	/	/	/	/	/	/
muchomůrka	/	/	/	/	/	/
střecha	/	/	/	/	/	/
vlčí mák	/	-	/	/	/	/
aktovka	/	/	/	/	/	-

Příloha 3: Záznamová tabulka na zjištění aktivní slovní zásoby

	Šimon	Richard	Michaela	Ester	Jiří	Denisa
švestka	/	/	/	/	/	-
cibule	/	/	/	/	/	/
petržel	/	-	-	-	-	-
židle	/	/	/	/	/	/
nůž	/	/	/	/	/	/
čepice	/	/	/	/	/	/
kabát	/	/	-	/	/	/
sekera	/	/	/	/	/	/
ručník	/	-	/	-	/	-
žehlička	/	/	/	/	/	/
teploměr	/	/	-	/	/	/
obvaz	/	-	-	-	/	-
švihadlo	/	/	/	-	/	/
tužka	/	/	/	/	/	/
hříbek	/	/	/	-	/	/
stan	-	/	/	/	/	/
kopretina	-	-	-	-	-	-
učebnice	/	/	/	-	/	/
tabule	/	/	/	/	/	/

Příloha 4: Přepis zvukového záznamu k úkolu č. 2

Ester

stopa 004

Esterka: „Kde? Tady?“

„Maminka šla do lesa na dřevo a Jeníček a Mařenka natrhali borůvky a měli plnej hrnek a pak Jeníček začal brečet a Mařenka říkala: Jéjej, a ty brečíš? A ztratili jsme maminku a viděli... Mařenka: Jeníčku, vylez na nějaký strom a podívej se, kde je nějaká chaloupka a viděl tam světýlko a šli tam, šli a tam stála perníčková chaloupka a oni se na tu perníčkovou chaloupku dívali a oni měli hlad, tak, tak Jeníček hodil nějaký perníčky ze střechy a ježibaba je načapala. A už byli v babě domku, si dali perníčky, všechny a Mařenka musela dělat dříví, nasekat. A Jeníčka Ježibaba dala do prasečímu chlívku a chtěla dát Mařenku do peci, „a jak se na ní“, řekl Jeníček „sedí“. A ona si tam sedla a on ju tam strčil a ona byla v peci a už uviděli maminku a oni se jí, že mají radost. A je konec.“

Šimon

stopa 006

Šimonek: „Pohádka O perníkové chaloupce“

„Jeník a Mařenka s tatínkem se vydali do lesa na borůvky. Tatínek řekl: „Děti, buďte tady hodné, nikam nechodte, zítra se vrátím.“ Tak Jeníček s Mařenkou zůstali, a když se tatínek nevracel, vydali se ho hledat, šli a šli, až zabloudili -dili, Mařenka uviděla v dálce světlo, řekla Jeníčkovi, ať vyšplhá na strom a podívá se se. Tak Jeníček ukázal „tudy“, tak šli a šli a uviděli perníkovou chaloupku. A ten Jeníček loupal perníčky a házel je dolů Mařence, Jeníček a Mařenka uviděli, teda, uviděli velkou babičku. A jedli a jedli perníčky a pak Jeníčka, ta, Jeníčka, ta babička dala do klece a Mařenka musela nosit dříví a babička se smála a smála. Pak si řekla „už jsi dost tlustý abychom, abysem si vás mohla upéct. Tak Jeníček odmítl a Mařenka dostala nápad a řekla: „Paní babo, paní ježibabo, můžete nám ukázat, jak si na tu lopatu máme sednout, tak ona to ukázala a Jeníček a Mařenka jí hodili do té pece a zavřeli jí

tam a utíkali. Tatínek se vrátil domů a plakal, že ztratil děti -ti, děti se vrátily a přinesly tatínkovi velký perníkový srdce. Odteď žijou a chodijou na perníčky k perníkové chaloupce.“

Examinátor: „Konec pohádky?“

Šimonek: „Konec pohádky.“

Michaela

stopa 011

Examinátor: „Tak co je to za pohádku, Michalko?“

Michalka: „Hm, O perníkové chaloupce.“

Examinátor: „Tak, jednou...“

Michalka: „Jednou sss.. etc tatínek šš..“

Examinátor: „No, vzal ...“

Michalka: „vzzzal sekeru a šššel sekat ssstromy...“

Examinátor: „a děti si...“

Michalka: „a děti si šly nasbírat borůvky a jak je nasbíraly, no tak zzz zzz začaly plakat, protože uviděly perníkovou chaloupku, tak k ní šššly blíž a uviděly, že to je perníková chaloupka. A pak šly k ní úplně blíž a začaly jíst perníky. A Mařenka řekla, ježibaba řekla: „Kdo mně to jí perníček?“ a Mařenka řekla: „To nic, jenom větříček. tsss, no...“

Esaminátor: „No a potom...“

Michalka: „a potom je vzala ježibaba do domečku a nechala je jest perník-ky a pak řekli, a pak řekla ježibaba: „Tss Mařenko má...“, Mařenka nosila dřevo a hmm, hmm.

Examinátor: „Proč?“

Michalka: „Protože, pak, pak ježibaba změnila toho kluka, tss v kočku a ...“

Examinátor: „To je pohádka o perníkové chaloupce? No, a jak je to dál?“

Michalka: „A pak chtěli kluka, ta ježibaba chtěla dát kluka do pece.“

Examinátor: „A jak se jmenuje ten kluk?“

Michalka: „Nevím.“

Examinátor: „Jak se jmenuje kluk z pohádky?“

Michalka: „Jeníček. A pak Jeníček dal tsss a pak Jeníček dal, ježibaba sedala na lopatu a Honzík ju strčil do peče a pak taťka přišel pro ně a to je konec.“

Denisa

stopa 018

Deniska: „Tatínek jednou vzal děti to, aby šly sbírat borůvky, tatínek šel nasekat dříví, přišla noc a hmm, hmm to přišla noc, tak Mařenka poradila Jeníčkoví, aby vylezl na strom, jestli tam neuvidí nějaký světýlko, a pak se vydali tou cestou, až uviděli perníkovou chaloupku a začal tam Jeníček Mařence házet perníčky a pak vylezla ta baba, ježibaba.“

Examinátor: „No, a co bylo dál?“

Deniska: „Hmm, pak jim dala hodně perníčků, pak už nevím...“

Examinátor: „No, a potom?“

Deniska: „...zavřela Jeníčka do chlívku a Mařenka nosila dříví k peci a ježibaba ta se smála. Mařenka začala plakat a pak ježibaba sedla na lopatu, tak chtěla, ježibaba chtěla dát Jeníčka do pece.“

Examinátor: „Nejdřív musela roztopit pec, že?“

Deniska: „Hm...“

Examinátor: „... no, a potom chtěla, aby si Jeníček...“

Deniska: „...to, aby Jeníčka, to ona chtěla dát Jeníčka do pece a ježibaba si pak sedla na lopatu a oni ju strčili do pece a pak se vrátili zpátky k Jeníčkoví a vzali si trochu ještě perníčku.“

Examinátor: „Konec?“

Deniska: „Hmm.“

Jiří

stopa 020

Jiřík: „Hm. Jeníček a Mařenka s tatínkem šli sbírat borůvky, hm, a v ... Mařenka a Jeníček se ztratili, ehhe a ehhe... Jeníček uviděl světlo, tak šli za ním, za tím světlem a viděli tam domeček. Tak šli k němu blíž, blíž a uviděli, že tam je cukroví, tak Jeníček šel na střechu a loupal tam perníky a ehhe a Mařenka si je dávala do zástěry a přišla babička. Hmm a babička jim tam dala perníky a jedli ty perníky a babička uvěznila Jeníčka do kle, do klece a Mařenka pomáhala babičce. Hmm babička ehhe se ehhe ehhe smála a ehhe a babička chtěla, aby si Jeníček sedl na lopatu a Jeníček nechtěl a babička jí to ukázala a hmm a našel je tatínek a ehhe a si sebou vzali perníky a šli dom.“

Examinátor: Konec?“

Jiřík: „Ehm.“

Richard

stopa 023

Ríša: „Táta šel kácet stromy a děti poslal na borůvky a pak zabloudili. A pak Mařenka řekla, ať Jeníček vyleze na strom a pak tam uviděl perníkovou chaloupku? A pak tam uviděli světlý, světlý a pak, uviděli, uviděli světlý, světlý? Perníkovou chaloupku, a pak Jeníček hmm, hmm...“

Examinátor: „No, Jeníček vylezl...“

Ríša: „...na střechu a pak šel Mařence dávat perník a házel to dolů, a pak uviděli...“

Examinátor: „Pak přišel kdo?“

Ríša: „Hmm, hmm...“

Examinátor: „Kdo to je?“

Ríša:

Examinátor: „... jež, ježi...“

Ríša: „ježibaba“

Examinátor: „ježibaba a jak to bylo dál?“

Ríša: „... a pak , pak...“

Examinátor: „... je pozvala do...“

Ríša: „... do jídelny a a jedli? ...a pak Jeníček, (povzdech)

Examinátor: „... pak Jeníčka...“

Ríša: „... zavřeli do klece a Mařenka našla dříví, aby...“

Examinátor: „ježibaba mohla...“

Ríša: „... dříví mohla dát do pece...“

Examinátor: „... a tu pec roztopit, že?“

Ríša: „... a pak (povzdech) baba ježibaba řekla, ať si na to sedne

Examinátor: „Kdo?“

Ríša: „Jeníček. Řekla, že jak se na to sedá? Hmm, tady teď?“

Examinátor: „a chtěl, aby...“

Ríša: „... aby chtěl...“

Examinátor: „... aby mu to...“

Ríša: „... aby si na to sedla...“

Examinátor: „Kdo? No, tak to řekni, kdo?“

Ríša: „baba“

Examinátor: „ježibaba, že?“

Ríša: „ a pak ji dali do pece a pak a pak , hmm, pak“

Examinátor: „ utíkali“

Ríša: „utíkali říct tatínkovi, hmm, že už hmm...“

Examinátor: „ je“

Ríša: „ je?“

Examinátor: „ Cos chtěl říct?“

Ríša: „ Nevím.“

Examinátor: „... že už je po všem?“

Ríša: „ Nee.“

Examinátor: „Co se jim stalo, cos chtěl říct?“

Ríša: „ Nee.“

Examinátor: „A chceš ještě něco říct, Ríšo?“

Ríša: „Nee.“

Vyhodnocení slovních druhů k příloze č. 4

Ester

stopa 004

Esterka: „Kde? Tady?“

„Maminka šla do lesa na dřevo a Jeníček a Mařenka natrhali borůvky a měli plnej hrnek a pak Jeníček začal brečet a Mařenka říkala: Jéjéj, a ty brečíš? A ztratili jsme maminku a viděli... Mařenka: Jeníčku, vylez na nějaký strom a podívej se, kde je nějaká chaloupka a viděl tam světylko a šli tam, šli a tam stála perníčková chaloupka a oni se na tu perníčkovou chaloupku dívali a oni měli hlad, tak, tak Jeníček hodil nějaký perníčky ze střechy a ježibaba je načapala. A už byli v babě domku, si dali perníčky, všechny a Mařenka musela dělat dříví, nasekat. A Jenička Ježibaba dala do prasečímu chlívků a chtěla dát Mařenku do peci, „a jak se na ni“, řekl Jeníček „sedi“. A ona si tam sedla a on ju tam strčil a ona byla v peci a už uviděli maminku a oni se jí, že mají radost. A je konec.“

Šimon

stopa 006

Šimoněk: „Pohádka O perníkové chaloupce“

„Jeník a Mařenka s tatínkem se vydali do lesa na borůvky. Tatínek řekl: „Děti, buďte tady hodné, nikam nechoďte, zítra se vrátím.“ Tak Jeníček s Mařenkou zůstali, a když se tatínek nevracel, vydali se ho hledat, šli a šli, až zabloudili -dili, Mařenka uviděla v dálce světlo, řekla Jeníčkovi, ať vyšplhá na strom a podívá se se. Tak Jeníček ukázal „tudy“, tak šli a šli a uviděli perníkovou chaloupku. A ten Jeníček loupal perníčky a házel je dolů Mařence, Jeníček a Mařenka uviděli, teda, uviděli velkou babičku. A jedli a jedli perníčky a pak Jenička, ta, Jenička, ta babička dala do klece a Mařenka musela nosit dříví a babička se smála a smála. Pak si řekla „už jsi dost tlustý abychom, abys se si vás mohla upéct. Tak Jeníček odmítl a Mařenka dostala nápad a řekla: „Paní babo, paní ježibabo, můžete nám ukázat, jak si na tu lopátu máme sednout, tak ona to ukázala a Jeníček a Mařenka jí hodili do té pece a zavřeli jí tam a utíkali. Tatínek se vrátil domů a plakal, že ztratil děti -ti, děti se vrátily a přinesly tatínkovi velký perníkový srdce. Odted' žijou a chodí na perníčky k perníkové chaloupce.“

Examinátor: „Konec pohádky?“

Šimonek: „Konec pohádky.“

Michaela

stopa 011

Examinátor: „Tak co je to za pohádku, Michalko?“

Michalka: „Hm, O perníkové chaloupce.“

Examinátor: „Tak, jednou...“

Michalka: „Jednou sss.. etc tatínek šš..“

Examinátor: „No, vzal ...“

Michalka: „vzzzal sekeru a šššel sekat ssstromy...“

Examinátor: „a děti si...“

Michalka: „a děti si šly nasbírat borůvky a jak je nasbíraly, no tak zzz zzz začaly plakat, protože uviděly perníkovou chaloupku, tak k ní šššly blíž a uviděly, že to je perníková chaloupka. A pak šly k ní úplně blíž a začaly jíst perníky. A Mařenka řekla, ježibaba řekla: „Kdo mně to jí perníček?“ a Mařenka řekla: „To nic, jenom větříček. tsss, no...“

Examinátor: „No a potom...“

Michalka: „a potom je vzala ježibaba do domečku a nechala je jest perník-ky a pak řekli, a pak řekla ježibaba: „Tss Mařenko má...“, Mařenka nosila dřevo a hmm, hmm.“

Examinátor: „Proč?“

Michalka: „Protože, pak, pak ježibaba změnila toho kluka, tss v kočku a ...“

Examinátor: „To je pohádka o perníkové chaloupce? No, a jak je to dál?“

Michalka: „A pak chtěli kluka, ta ježibaba chtěla dát kluka do pece.“

Examinátor: „A jak se jmenuje ten kluk?“

5
Michalka: „Nevím.“

Examinátor: „Jak se jmenuje kluk z pohádky?“

1 9 6 1 5 9 6 1 5 1 5 7 1
Michalka: „Jeníček. A pak Jeníček dal tsss a pak Jeníček dal, ježibaba sedala na lopatu
8 1 3 5 7 1 8 6 1 5 7 1 1 5 1
a Honzík ju strčil do peče a pak taťka přišel pro ně a to je konec.“

Denisa

stopa 018

1 6 5 1 8 5 5 1 1 5 5 1 8
Deniska: „Tatínek jednou vzal děti to, aby šly sbírat borůvky, tatínek šel nasekat dříví, přišla
1 8 10 10 1 5 1 6 1 5 1 8 5 7 1 8
noc a hmm, hmm to přišla noc, tak Mařenka poradila Jeníčkoví, aby vylezl na strom, jestli
6 5 1 1 8 6 1 5 1 1 8 5 2 1
tam neuvidí nějaký světýlko, a pak se vydali tou cestou, až uviděli perníkovou chaloupku
8 5 6 1 1 5 1 8 6 5 1 1 1 1
a začal tam Jeníček Mařence házet perníčky a pak vylezla ta baba, ježibaba.“

Examinátor: „No, a co bylo dál?“

10 6 1 5 6 1 6 6 5
Deniska: „Hmm, pak jim dala hodně perníčků, pak už nevím...“

Examinátor: „No, a potom?“

5 1 7 1 8 1 5 1 7 1 8 1 1 1 5
Deniska: „...zavřela Jeníčka do chlívků a Mařenka nosila dříví k peci a ježibaba ta se smála.
1 1 5 5 8 6 1 5 7 1 6 5 1 5 1
Mařenka začala plakat a pak ježibaba sedla na lopatu, tak chtěla, ježibaba chtěla dát Jeníčka
7 1
do peče.“

Examinátor: „Nejdřív musela roztopit pec, že?“

10
Deniska: „Hm...“

Examinátor: „... no, a potom chtěla, aby si Jeníček...“

1 8 1 1 1 5 5 1 7 1 8 1 1 6 5 7
Deniska: „...to, aby Jeníčka, to ona chtěla dát Jeníčka do peče a ježibaba si pak sedla na
1 1 1 1 5 7 1 8 6 1 5 6 7 1 8 5 1 6 6
lopatu a oni ju strčili do peče a pak se vrátili zpátky k Jeníčkoví a vzali si trochu ještě
1
perníčku.“

Examinátor: „Konec?“

10
Deniska: „Hm.“

Jiří

stopa 020

Jiřík: „Hm, Jeníček a Mařenka s tatínkem šli sbírat borůvky, hm, a v ... Mařenka a Jeníček se ztratili, ehhh a ehhh... Jeníček uviděl světlo, tak šli za ním, za tím světlem a viděli tam domeček. Tak šli k němu blíž, blíž a uviděli, že tam je cukroví, tak Jeníček šel na střechu a loupal tam perníky a ehhh a Mařenka si je dávala do zástěry a přišla babička. Hmm a babička jim tam dala perníky a jedli ty perníky a babička uvěznila Jeníčka do klece a Mařenka pomáhala babičce. Hmm babička ehhh se ehhh ehhh smála a ehh a babička chtěla, aby si Jeníček sedl na lopatu a Jeníček nechtěl a babička ji to ukázala a hmm a našel je tatínek a ehhh a si sebou vzali perníky a šli dom.“

Examinátor: Konec?“

Jiřík: „Ehm.“

Richard

stopa 023

Ríša: „Táta šel kácet stromy a děti poslal na borůvky a pak zabloudili. A pak Mařenka řekla, ať Jeníček vyleze na strom a pak tam uviděl perníkovou chaloupku? A pak tam uviděli světlý, světlýko a pak, uviděli, uviděli světlý, světlýko? Perníkovou chaloupku, a pak Jeníček hmm, hmm...“

Examinátor: „No, Jeníček vylezl...“

Ríša: „...na střechu a pak šel Mařence dávat perník a házel to dolů, a pak uviděli...“

Examinátor: „Pak přišel kdo?“

Ríša: „Hmm, hmm...“

Examinátor: „Kdo to je?“

Ríša:

Examinátor: „... jež, ježi...“

Ríša: „¹ježibaba“

Examinátor: „ježibaba a jak to bylo dál?“

Ríša: „^{8 6 6}... a pak , pak...“

Examinátor: „... je pozvala do...“

Ríša: „^{7 1 8 5 8 6 1}...do jídelny a a jedli? ...a pak Jeníček, (povzdech)

Examinátor: „... pak Jeníčka...“

Ríša: „^{5 7 1 8 1 5 1 8}...zavřeli do klece a Mařenka našla dříví, aby...“

Examinátor: „ježibaba mohla...“

Ríša: „^{1 5 5 7 1}...dříví mohla dát do pece...“

Examinátor: „... a tu pec roztopit, že?“

Ríša: „^{9 6 1 1 5 8 7 5}...a pak (povzdech) baba ježibaba řekla, ať si na to sedne

Examinátor: „Kdo?“

Ríša: „^{1 5 8 6 7 7 5 10 6 6}Jeníček. Řekla, že jak se na to sedá? Hmm, tady teď ?“

Examinátor: „ a chtěl, aby...“

Ríša: „^{8 5}... aby chtěl...“

Examinátor: „... aby mu to...“

Ríša: „^{8 7 7 5}... aby si na to sedla...“

Examinátor: „Kdo? No, tak to řekni, kdo?“

Ríša: „¹baba“

Examinátor: „ ježibaba, že?“

Ríša: „^{9 6 7 5 7 1 8 6 8 6 10 6}... a pak ji dali do pece a pak a pak , hmm, pak“

Examinátor: „ utíkali“

Ríša: ^{5 5 1 10 8 6 10} „utíkali říct tatínkovi, hmm, že už hmm...“

Examinátor: „je“

Ríša: ⁵ „je?“

Examinátor: „Cos chtěl říct?“

Ríša: ⁵ „Nevím.“

Examinátor: „... že už je po všem?“

Ríša: ⁹ „Nee.“

Examinátor: „Co se jim stalo, cos chtěl říct?“

Ríša: ⁹ „Nee.“

Examinátor: „A chceš ještě něco říct, Ríšo?“

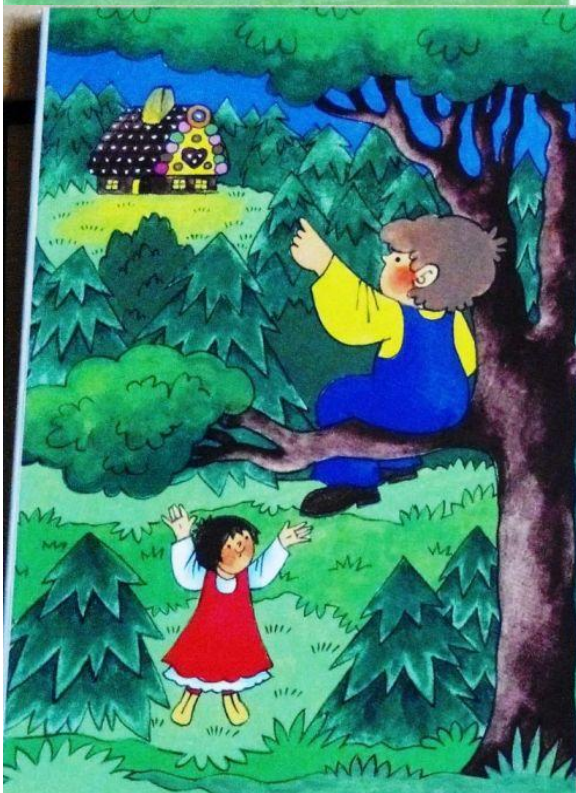
Ríša: ⁹ „Nee.“



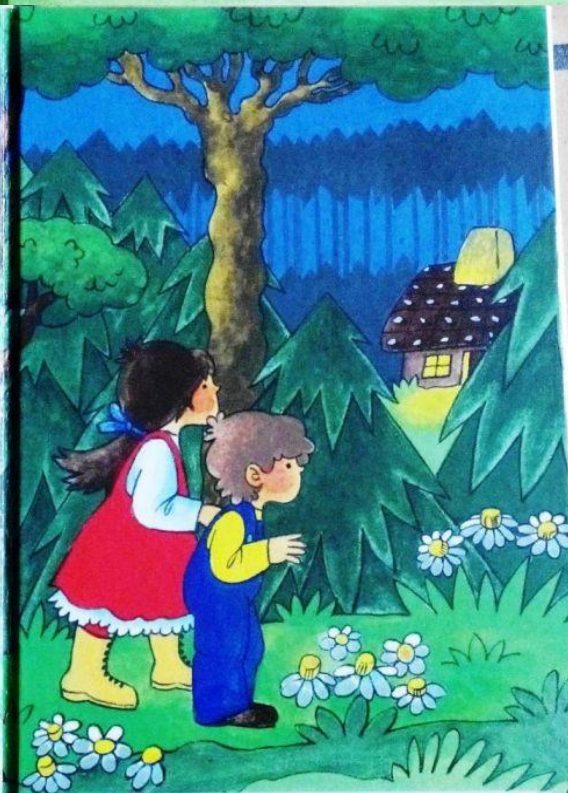
Na kraji lesa žil tatínek se dvěma dětmi, Jeníčkem a Mařenkou. Každý den sekal dříví v lese a děti si zatím hrály na schovávanou nebo sbíraly borůvky.



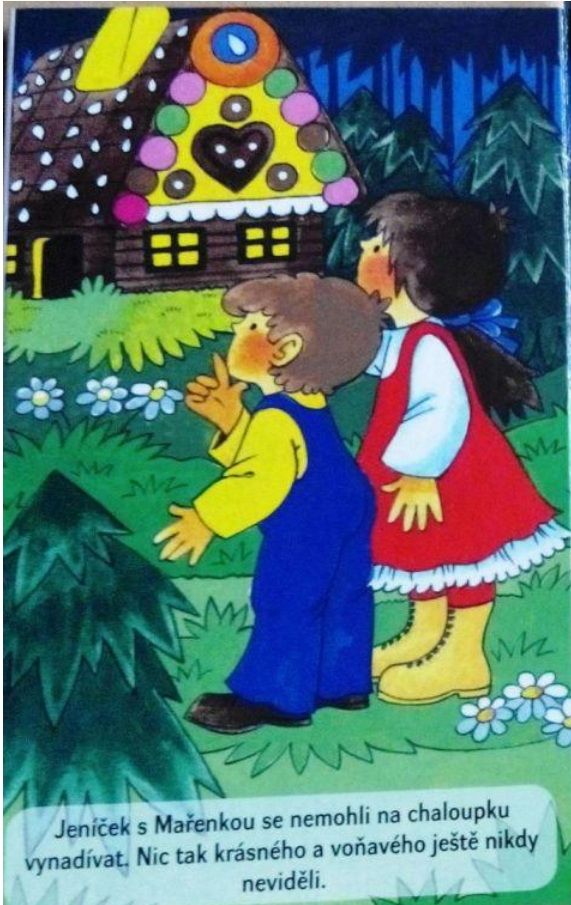
Jednoho dne se děti honily v lese, a když se začalo stmívat, neviděli ani tatínka, ani známou mýtinu. Jeníček se rozplakal, Mařenka dostala strach.



„Jeníčku, vylez na strom a podívej se, jestli někde v dálce neuvidíš světélko,“ napadlo Mařenku. „Támhle něco krásně svítí, poběžíme tam,“ zavolal Jeníček.



Děti běžely, co jim nohy stačily, až se před nimi objevila malá paseka a na ní stála nádherná chaloupka, celá z perníku a cukrmandlu.



Jeniček s Mařenkou se nemohli na chaloupku vynadít. Nic tak krásného a voňavého ještě nikdy neviděli.



„Naloupeme si trochu perníku a pak se zase vydáme na cestu,“ řekla Mařenka. Také Jeníčkovi už kručelo hlady v břiše, a tak rychle vylezl na střešku.



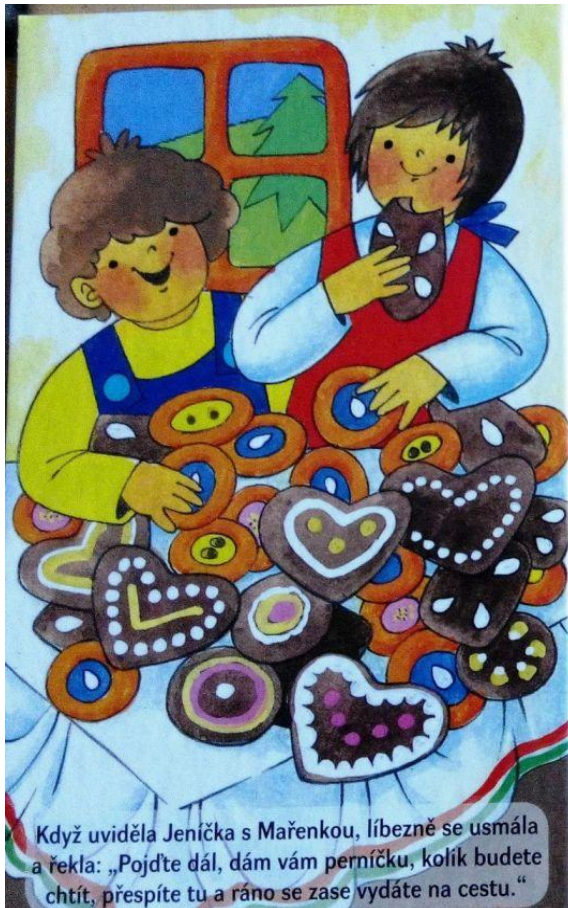
Házela Mařence perníková srdíčka a cukrkandlové holoubky. „Kdo mi tu loupe perníček?“ ozval se znenadání skřehotavý hlas ježibaby.

Vydalo nakladatelství AXIOMA Praha
 © AXIOMA Praha • Illustrations © Edita Plicková
 Translation © Jana Palečková, 2012
 AXIOMA Praha, s. r. o., Martinská 2, 110 00 Praha 1
 axioma@vol.cz • www.axioma.cz
 Vytiskl GRAFOBAL, a. s., Skalica, SR

www.axioma.cz

www.facebook.com/axioma.cz

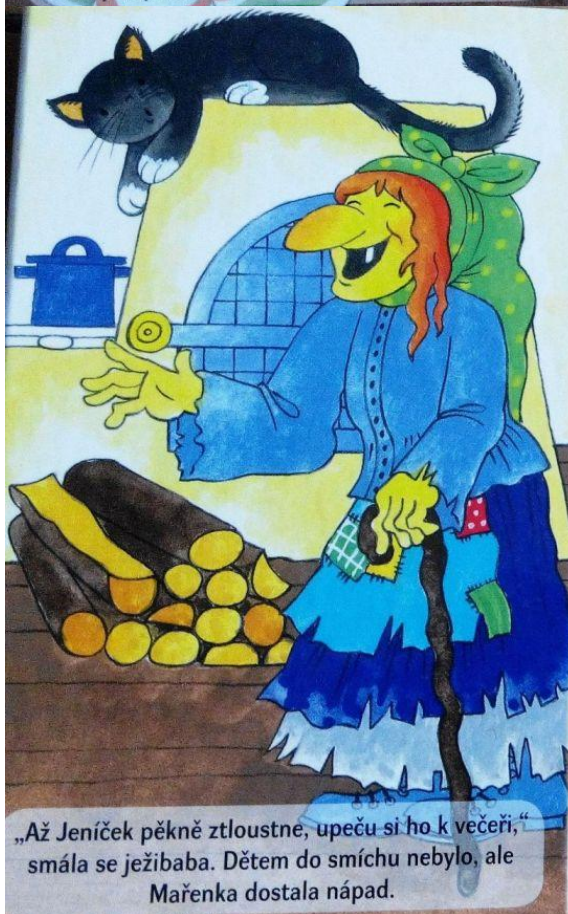




Když uviděla Jenička s Mařenkou, líbezně se usmála a řekla: „Pojďte dál, dám vám perníčku, kolik budete chtít, přespíte tu a ráno se zase vydáte na cestu.“



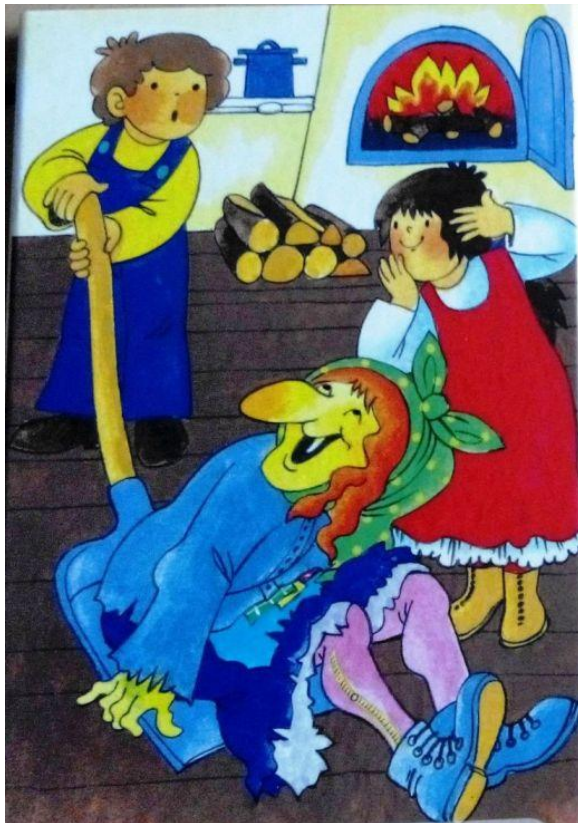
Jenomže ráno bylo všechno jinak. Ježibaba chytila Jenička, zavřela ho do chlívku a Mařence přikázala nanosit dříví a roztopit pec.



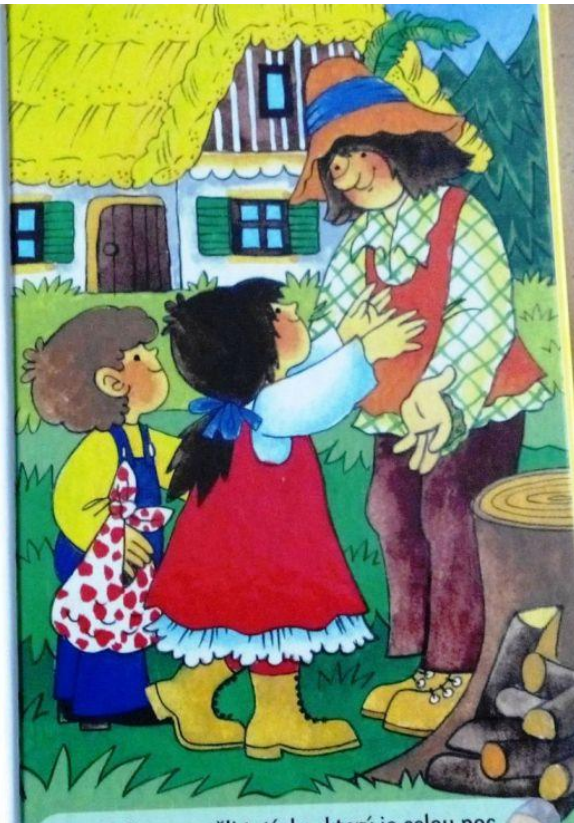
„Až Jeníček pěkně ztloustne, upeču si ho k večeři,“ směla se ježibaba. Dětem do smíchu nebylo, ale Mařenka dostala nápad.



Když ježibaba rozkázala Jeníčkově, aby si sedl na lopatu, a chtěla ho strčit do pece, Jeníček řekl: „Nejdřív mi musíte ukázat, jak se na lopatu sedá.“



Sotva ježibaba dosedla na lopatu, Jeníček s Mařenkou ji společně zvedli a šup s ní do pece. Pevně zavřeli dvířka a utíkali pryč, ani se neohlédli.



Nakonec našli tatínka, který je celou noc hledal, a všechno mu vyprávěli. Od té doby byly děti opatrné a v lese se už nikdy neztratily.

Příloha 6: Přepis zvukového záznamu k úkolu č. 3

Ester

stopa 005

Esterka: „Já sem dostala za dárek panenku a ještě oblečení a čepicu s bambulou a ještě sem dostala kalhoty, ještě jsem dostala hmm kalhotky. A mám říct, co ještě dostal Adámek.“

Examinátor: „Můžeš povykládat, i co dostal Adámek.“

Esterka: „Adámek dostal Spidermana, že zmáčkne světýlko a tam se ocitne auto a to vystřelí, Adámek taky dostal s bambulou a čepicu dostal s bambulou a ještě dostal oblečení, rukavice a ještě, to už nevím.“

Examinátor: „A co jste dělali o vánočních prázdninách?“

Esterka: „My jsme šli k, k nám přišla teta Hana s Matyáškem a ona si na křeslo sedla a ještě přišla ehh strýc Richard a Pája.“

Examinátor: „A co jste dělali?“

Esterka: „My jsme dělali, babička nalila víno a oni si ťukli na víno?“

Examinátor: „Přípitek, že? A byli jste někde na návštěvě?“

Esterka: „Ne, ale když měl jenom Pája narozeniny.“

Examinátor: „A na výlet jste někam jeli, třeba, o vánočních prázdninách, a co bys mi ještě řekla?“

Esterka: „Ne, já už nevím.“

Šimon

stopa 007

Šimonek: „Na Vánoce jsem dostal bagříka na ovládání, ale smůla, Danda na něm, si pořád s ním hraje, takže mně ho zničil, ještě jsem dostal tři verze skládání z lega, člun motorový, tedy vznášedlo, pak vrtulník a nakonec letadlo. Ještě jsem dostal „Angry Birds Star Wars“

a hraju si s tím a ještě jsem dostal pod stromeček dinosaury, ještě jsem dostal pod stromeček, a hraju si s nima a ještě jsem dostal pod stromeček, no to, knihu, a to je všechno.“

Examinátor: „A co jsi dělal o vánočních prázdninách, Šimonku?“

Šimonek: „No, byli jsme doma a to už si nepamatuju, jenom, co jsem dostal k Ježíškovi.“

Jiří

stopa 010

Jiřík: „Hmm, jsem na Vánoce dostal dvě auta na ovládání, hmm, do školy na svačinu a ten... koleje a jeli jsme na prázdniny k babičce, tedy na Ježíška.

Examinátor: „A co jste tam dělali?“

Jiřík: „Rozbalovali dárky a ten, a to druhé auto jsem dostal u babičky, ještě triko jsem tam dostal, knížku, u tety jsem dostal hodinky a ještě takovoudle lepící skládačku.“

Examinátor: „Co to bylo za skládačku?“

Jiřík: „Hmm, že tam byly kolečka, magnet takovej a tam se, takhle čárky, takovýdle čárky, že na tom byly magnety, a to se lepilo na ty kuličky.“

Examinátor: „A s tím si hraješ?“

Jiřík: „Hmm, někdy a ááá...“

Examinátor: „A co jsi dělal o vánočních prázdninách?“

Jiřík: „...a ještě doma něco jsem dostal od Ježíška...“

Examinátor: „A vzpomeneš si, co?“

Jiřík: „...deku na na piknik a ááá tácek na jídlo a o vánočních prázdninách jsme se dívali na pohádky...“

Examinátor: „A chodil jsi třeba sáňkovat s kamarádama?“

Jiřík: „Sáňkovat jsme nebyli vůbec.“

Examinátor: „A co jste dělali jinak?“

Jiřík: „Jsme stavěli sněhuláky, já jsem postavil malého sněhuláka.“

Examinátor: „A s kým jsi stavěl ty sněhuláky?“

Jiřík: „S Nelčou a s Natálkou.“

Examinátor: „To jsou kamarádky?“

Jiřík: „Ne. Natálka, to je moje sestra a ještě s Nelčinou mamkou a se strejdem a hmm.“

Examinátor: „Ještě něco tě napadá?“

Jiřík: „Ne.“

Michaela

stopa 012

Michalka: „Já jsem dostala od Ježíška krabici na na na věci a ještě jsem dostala fén na hraní a eště jsem dostala hmm hmm, ... jsem dostala pokladnu s telefonem a to už je všechno.“

Examinátor: „A s kým si hraješ s těmi hračkami?“

Michalka: „S mamkou.“

Examinátor: „A s kamarádkama?“

Michalka: „Ony ke mně nechodijou, jenom jedna.“

Examinátor: „No, co ještě bys mi pověděla.“

Michalka: „Hmm.“

Examinátor: „A co jsi dělal o vánočních prázdninách?“

Michalka: „Hmm, někdo u nás spal, Lukášek.“

Examinátor: „To je kamarád nějaký?“

Michalka: „Ne, tento malej, ten už chodí do do školy.“

Examinátor: „A co jste dělali?“

Michalka: „My jsme se dívali na Méd'u Béd'u.“

Examinátor: „A potom?“

Michalka: „A druhej den už jel Lukášek zpátky dom.“

Examinátor: „A s čím jste si hráli spolu?“

Michalka: „Hmm, oni seděli na počítaču.“

Examinátor: „A tam jste hráli nějakou hru? Taky jsi hrála? A co to bylo za hru?“

Michalka: „Hra pro kluky.“

Examinátor: „A co to bylo za hru pro kluky? Auta?“

Michalka: „Závodničky, hmm tanky.“

Examinátor: „No, a byli jste někde na návštěvě?“

Michalka: „Nee, proto, protože, jak odjel Lukášek, no tak třetí den už jsem byla nachlazená.“

Examinátor: „Tak to jsi ani nechodila ven?“

M: Nee, protože jsem zvracela a musela jsem jet večer do nemocnice s mamkou, sanitkou.“

Examinátor: „Teda a pak jsi dostala nějaké léky asi, že ?“

Michalka: „Ne, protože my je máme doma všechny.“

Examinátor: „Takže potom už to bylo dobrý, ano? Tak ještě tě něco napadá, co jsi dělala o vánočních prázdninách? A na pohádky, jsi se dívala?“

Michalka: „Hmm.“

Examinátor: „A jakou pohádku máš nejradši?“

Michalka: „Hmm, Spange Boba, Scooby-doo, Flinstounovi, Kung-fu panda a ještě Plný dům a Přátelé a Joyi.“

Examinátor: „A ještě bys mi chtěla něco říct?“

Michalka: „Ne.“

Richard

stopa 016

Ríša: „Hmm, já si hraju nejradši auto.“

Examinátor: „A co jsi dostal na Vánoce?“

Ríša: „Takový auto, který se ještě ovládá a ještě auto, který jede na televizi a to bylo to Kájovo a Ondrovo.“

Examinátor: „To jsou bratříčci?“

Ríša: „Hmm, jeden byl takhle velkej a byl velkej a byl větší než jeho mamka a Kája byl takhle.“

Examinátor: „Takže, to jsou kamarádi?“

Ríša: „Hmm.“

Examinátor: „No, a co dál?“

Ríša: „Pak jsem dostal ještě hokej.“

Examinátor: „A hraješ si s ním?“

Ríša: „Hmm a ještě takový roboty, že se z toho může poskládat i robot i auto a...“

Examinátor: „A skládáš si to s někým, nebo sám si takhle hraješ?“

Ríša: „Sám nebo s tatškou, protože to modrý bylo nejtěžší.“

Examinátor: „A kolik bylo těch aut?“

Ríša: „Dvě a ještě jsem měl jednu hru a to byla Vendulčina a to byli Tučňáci na ledu.“

Examinátor: „A to byla jako stolní nebo počítačová hra?“

Ríša: „Stolní hra.“

Examinátor: „Tak ji doma hraje?“

Ríša: „Hmm.“

Examinátor: „A jak se to hraje, vysvětlíš mi to?“

Ríša: „Že tady jsou nějaký, můžete to udělat tak, že to bude tak jinak anebo tak, a aby to bylo, tady to je tak dlouhý a aby to bylo jeden, dva, tři, čtyři, pět a tadyk je jedna, šest a tady je, že se to může pohybovat tam.“

Examinátor: „A co ještě?“

Ríša: „A to se tam může normálně skládat a k tomu je tatatakovej, abychom to k tomu mohli dávat a už si nic nepamatuju.“

Examinátor: „A co jsi tedy dělal o vánočních prázdninách?“

Ríša: „Hrál jsem si ty auta a ještě roboty a ještě tam to, ty vodní skútry, ale nešly mi a ty autáky mi šly a ještě ten auták a ovládání.“

Examinátor: „A díval ses na vánoční pohádky?“

Ríša: „Nee, my žádný nemáme.“

Examinátor: „Myslím v televizi, víš třeba.“

Ríša: „V televizi taky ne.“

Examinátor: „Máš nějakou oblíbenou vánoční pohádku?“

Ríša: „Nevím, protože žádný nemáme.“

Examinátor: „A byl jsi někde na návštěvě o vánočních prázdninách nebo někdo byl u vás na návštěvě?“

Ríša: „U nás na návštěvě.“

Examinátor: „Tak něco povykládej.“

Ríša: „Ondra s Kájou a ještě teta Míša.“

Examinátor: „A co jste dělali?“

Ríša: „Hmm, někdo zkoušel to, ty autáky, jak se jezdí v televizi a mají takový ovladač a už si to nevzpomínám.“

Examinátor: „A byli jste někde na procházce, třeba.“

Ríša: „Nebyli.“

Denisa

stopa 019

Deniska: „Já jsem dostala k Ježíškovi nějakýho toho koníka a pak ještě s tím náhrdelníkem, co mám na krku.“

Examinátor: „A co to je za náhrdelník?“

Deniska: „Tady mám kočičku a pak jsem ještě dostala takový ty dortíky.“

Examinátor: „A vyrábíš si dortíky?“

Deniska: „Hmm, ale málo a někdy k nám šla akorát babička a pak ještě Dáda a ještě a to Dáda dostal takovou tu kytičku, myslím s nějakýma těma kuličkama, myslím a pak ještě jsem dostala ještě tu hru, z toho tučňáčka na hraní jako a pak jsem ještě dostala nějakou hru a to už nevím.“

Examinátor: „A co to je za hru?“

Deniska: „To je takový, tam se něco říká a pak si zahraješ pexeso.“

Examinátor: „Hmm, a s kým si hraješ tu hru?“

Deniska: „S mamkou, ale mamka to jenom jednou vyto vyzkoušela.“

Examinátor: „O vánočních prázdninách?“

Deniska: „Hmm, myslím, že až skončily.“

Examinátor: „No, a který ten dárek ti udělal největší radost?“

Deniska: „Největší mi udělal radost Play-Doh.“

Examinátor: „No, a co to je za hru?“

Deniska: „To není hra, ale...“

Examinátor: „Tak mi popiš, co to je, já to neznám.“

Deniska: „To je takový, tam se vyrábijou dortíky a z toho se dělá, tam se dá nějaký ten znak, třeba motýlka a tam se udělá z toho kolečko, když se něco vymáčkne, tak pak to dáš do toho a z toho se vyrobí dortík a opatrně to vyndáš a pak to dáš na talířek.“

Examinátor: „Hmm, a to je taková barevná plastelína?“

Deniska: „Hmm, a už nic nevím.“

Examinátor: „A kolik těch dortíků jsi už vyrobila?“

Deniska: „Nevím už, už nevím.“

Examinátor: „A co jsi dělala ještě o vánočních prázdninách?“

Deniska: „Jak Ježíšek tam donesl dárky, tak my jsme jedli nějakou tu rybičku.“

Examinátor: „No, a byl u vás někdo na návštěvě?“

Deniska: „Babička a Dáda a už nikdo.“

Examinátor: „... a Dáda je kdo?“

Deniska: „To je od babičky.“

Examinátor: „A co jste dělali?“

Deniska: „No, už nevím.“

Examinátor: „A byla jsi někde sáňkovat?“

Deniska: „Nee.“

Examinátor: „A na pohádky jsi se dívala v televizi?“

Deniska: „Nemohli jsme, když jsme jedli, protože tam by byl Ježíšek.“

Examinátor: „Tak některý jiný den o vánočních prázdninách.“

Deniska: „Hmm.“

Examinátor: „A jakou máš nejradši vánoční pohádku?“

Deniska: „Už nevím.“

Examinátor: „Napadá tě ještě něco, co bys mi řekla?“

Deniska: „Nee.“

Vyhodnocení slovních druhů k příloze č. 6

Ester

stopa 005

Esterka: „^{1 5 5 7 1 1 8 6 1 8 1 7 1 8 6 5}
^{8 1 6 5 5 10 1 9 5 5 8 6 5} Já sem dostala za dárek panenku a ještě oblečení a čepicu s bambulou a ještě sem dostala kalhoty, ještě jsem dostala hmm kalhotky. A mám říct, co ještě dostal Adámek.“

Examinátor: „Můžeš povykládat, i co dostal Adámek.“

Esterka: „^{1 5 1 8 5 1 8 6 3 5 1 8 3 5}
^{1 6 5 7 1 8 1 5 7 1 8 6 5 1 1} Adámek dostal Spidermana, že zmáčkne světýlko a tam se ocitne auto a to vystřelí, Adámek taky dostal s bambulou a čepicu dostal s bambulou a ještě dostal oblečení, rukavice a ještě, to už nevím.“

Examinátor: „A co jste dělali o vánočních prázdninách?“

Esterka: „^{1 5 5 7 7 3 5 1 1 7 1 8 3 3 7 1 5 8 6}
^{5 10 1 1 8 1} My jsme šli k, k nám přišla teta Hana s Matyáškem a ona si na křeslo sedla a ještě přišla ehk strýc Richard a Pája.“

Examinátor: „A co jste dělali?“

Esterka: „^{1 5 5 1 5 1 8 3 3 5 7 1}
My jsme dělali, babička nalila víno a oni si fukli na víno?“

Examinátor: „Přípítek, že? A byli jste někde na návštěvě?“

Esterka: „^{9 9 8 5 6 1 1}
Ne, ale když měl jenom Pája narozeniny.“

Examinátor: „A na výlet jste někam jeli, třeba, o vánočních prázdninách, a co bys mi ještě řekla?“

Esterka: „^{9 3 6 5}
Ne, já už nevím.“

Šimon

stopa 007

Šimoněk: „^{7 1 5 5 1 7 1 8 1 1 7 3 3 6}
^{7 3 5 8 3 3 5 6 5 5 4 1 1 7 1 1 2} Na Vánoce jsem dostal bagříka na ovládání, ale smůla, Danda na něm, si pořád s ním hraje, takže mně ho zničil, ještě jsem dostal tři verze skládání z lega, člun motorový, tedy vznášedlo, pak vrtulník a nakonec letadlo. Ještě jsem dostal „Angry Birds Star Wars“

8 5 1 7 5 8 6 5 5 7 1 1 6 5 5 7 1
a hraju si s tím a ještě jsem dostal pod stromeček dinosaury, ještě jsem dostal pod stromeček,
8 5 1 7 5 8 6 5 5 7 1 9 1 8 5 5 3
a hraju si s nima a ještě jsem dostal pod stromeček, no to, knihu, a to je všechno.“

Examinátor: „A co jsi dělal o vánočních prázdninách, Šimonku?“

9 5 5 6 8 8 6 5 6 5 5 7 1
Šimoněk: „No, byli jsme doma a to už si nepamatuju, jenom, co jsem dostal k Ježíškovi.“

Jiří

stopa 010

10 5 7 1 5 4 1 7 1 10 7 1 7 1 8 5
Jiřík: „Hmm, jsem na Vánoce dostal dvě auta na ovládání, hmm, do školy na svačinu a ten...
1 8 5 5 7 1 7 1 9 7 1
koleje a jeli jsme na prázdniny k babičce, tedy na Ježíška.“

Examinátor: „A co jste tam dělali?“

5 1 8 8 2 1 5 5 7 1 6 1 5 6
Jiřík: „Rozbalovali dárky a ten, a to druhé auto jsem dostal u babičky, ještě triko jsem tam
5 1 7 1 5 5 1 8 6 3 2 1
dostal, knížku, u tety jsem dostal hodinky a ještě takovoudle lepící skládačku.“

Examinátor: „Co to bylo za skládačku?“

10 8 6 5 1 1 3 8 6 3 6 1 3 1 8
Jiřík: „Hmm, že tam byly kolečka, magnet takovej a tam se, takhle čárky, takovýdle čárky, že
7 3 5 1 8 3 5 7 1 1
na tom byly magnety, a to se lepilo na ty kuličky.“

Examinátor: „A s tím si hraješ?“

10 6 8
Jiřík: „Hmm, někdy a ááá...“

Examinátor: „A co jsi dělal o vánočních prázdninách?“

8 6 6 3 5 5 7 1
Jiřík: „...a ještě doma něco jsem dostal od Ježíška...“

Examinátor: „A vzpomeneš si, co?“

1 7 7 1 8 1 7 1 8 7 2 1 5 3 5 7
Jiřík: „...deku na na piknik a ááá tácek na jídlo a o vánočních prázdninách jsme se dívali na
1
pohádky...“

Examinátor: „A chodil jsi třeba sáňkovat s kamarádama?“

5 5 5 6
Jiřík: „Sáňkovat jsme nebyli vůbec.“

Examinátor: „A co jste dělali jinak?“

Jiřík: „^{5 5 5 1 5 5 2 1} Jsme stavěli sněhuláky, já jsem postavil malého sněhuláka.“

Examinátor: „A s kým jsi stavěl ty sněhuláky?“

Jiřík: „^{7 1 8 7 1} S Nelčou a s Natálkou.“

Examinátor: „To jsou kamarádky?“

Jiřík: „^{9 1 3 5 3 1 8 6 7 2 1 8 7 1 8 10} Ne. Natálka, to je moje sestra a ještě s Nelčinou mamkou a se strejdem a hmm.“

Examinátor: „Ještě něco tě napadá?“

Jiřík: „⁹ Ne.“

Michaela

stopa 012

Michalka: „^{3 5 5 7 1 1 7 1 8 6 5 5 1 7 1} Já jsem dostala od Ježíška krabici na na na věci a ještě jsem dostala fén na hraní
^{8 6 5 5 10} a ještě jsem dostala hmm hmm, ... ^{5 5 1 7 1 8 6 5 5} jsem dostala pokladnu s telefonem a to už je všechno.“

Examinátor: „A s kým si hraješ s těmi hračkami?“

Michalka: „^{7 1} S mamkou.“

Examinátor: „A s kamarádkama?“

Michalka: „^{3 7 3 5 6 4} Ony ke mně nechodí, jenom jedna.“

Examinátor: „No, co ještě bys mi pověděla.“

Michalka: „¹⁰ Hmm.“

Examinátor: „A co jsi dělal o vánočních prázdninách?“

Michalka: „^{10 3 7 3 5 1} Hmm, někdo u nás spal, Lukášek.“

Examinátor: „To je kamarád nějaký?“

Michalka: „^{9 3 2 3 6 5 7 1} Ne, tento malej, ten už chodí do do školy.“

Examinátor: „A co jste dělali?“

Michalka: ^{5 5 5 5 7 1 1} „My jsme se dívali na Méd'u Béd'u.“

Examinátor: „A potom?“

Michalka: ^{9 4 1 6 5 1 6 6} „A druhý den už jel Lukášek zpátky dom.“

Examinátor: „A s čím jste si hráli spolu?“

Michalka: ^{10 5 5 7 1} „Hmm, oni seděli na počítaču.“

Examinátor: „A tam jste hráli nějakou hru? Taky jsi hrála? A co to bylo za hru?“

Michalka: ^{1 7 1} „Hra pro kluky.“

Examinátor: „A co to bylo za hru pro kluky? Auta?“

Michalka: ^{1 10 1} „Závodničky, hmm tanky.“

Examinátor: „No, a byli jste někde na návštěvě?“

Michalka: ^{9 8 8 6 5 1 9 6 4 1 6 5 5 0} „Nee, proto, protože, jak odjel Lukášek, no tak třetí den už jsem byla nachlazená.“

Examinátor: „Tak to jsi ani nechodila ven?“

Michalka: ^{9 8 5 5 8 5 5 6 7 1 7 1 1} „Nee, protože jsem zvracela a musela jsem jet večer do nemocnice s mamkou, sanitkou.“

Examinátor: „Teda a pak jsi dostala nějaké léky asi, že ?“

Michalka: ^{9 8 5 5 5 6 5} „Ne, protože my je máme doma všechny.“

Examinátor: „Takže potom už to bylo dobrý, ano? Tak ještě tě něco napadá, co jsi dělala o vánočních prázdninách? A na pohádky, jsi se dívala?“

Michalka: ¹⁰ „Hmm.“

Examinátor: „A jakou pohádku máš nejradši?“

Michalka: ^{10 1 1 1 1 1 3 6 1} „Hmm, Spange Boba, Scooby-doo, Flinstounovi, Kung-fu panda a ještě Plný dům a Přátelé a Joyi.“

Examinátor: „A ještě bys mi chtěla něco říct?“

Michalka: ⁹ „Ne.“

Richard

stopa 016

^{10 1 1 5 6 1}
Ríša: „Hmm, já si hraju nejradši auto.“

Examinátor: „A co jsi dostal na Vánoce?“

^{3 1 1 3 6 5 8 6 1 1 5 7 1 8 1 5 1}
Ríša: „Takový auto, který se ještě ovládá a ještě auto, který jede na televizi a to bylo to Kájovo a Ondřovo.“

Examinátor: „To jsou bratříčci?“

^{10 4 5 6 2 8 5 2 8 5 2 8 1 1 8 1 5}
Ríša: „Hmm, jeden byl takhle velkej a byl velkej a byl větší než jeho mamka a Kája byl takhle.“

Examinátor: „Takže, to jsou kamarádi?“

¹⁰
Ríša: „Hmm.“

Examinátor: „No, a co dál?“

^{6 5 5 6 1}
Ríša: „Pak jsem dostal ještě hokej.“

Examinátor: „A hraješ si s ním?“

^{10 1 6 1 1 8 1 7 1 5 5 8 1 8 1}
Ríša: „Hmm a ještě takový roboty, že se z toho může poskládat i robot i auto a...“

Examinátor: „A skládáš si to s někým, nebo sám si takhle hraješ?“

^{1 8 7 1 8 1 2 5 2}
Ríša: „Sám nebo s taťkou, protože to modrý bylo nejtěžší.“

Examinátor: „A kolik bylo těch aut?“

^{4 8 6 5 5 4 1 8 1 5 2 8 1 5 1}
Ríša: „Dvě a ještě jsem měl jednu hru a to byla Vendulčina a to byli Tučňáci na ledu.“

Examinátor: „A to byla jako stolní nebo počítačová hra?“

^{2 1}
Ríša: „Stolní hra.“

Examinátor: „Tak ji doma hraje?“

¹⁰
Ríša: „Hmm.“

Examinátor: „A jak se to hraje, vysvětlíš mi to?“

9 6 5 3 5 3 5 6 8 3 5 6 6 8 6 8 8 5
Ríša: „Že tady jsou nějaký, můžete to udělat tak, že to bude tak jinak anebo tak, a aby to bylo, tady, to je tak dlouhý a aby to bylo jeden, dva, tři, čtyři, pět a tadyk je jedna, šest a tady je, že se to může pohybovat tam.“

Examinátor: „A co ještě?“

9 3 3 6 5 6 5 8 7 3 5 3 5 3 7 3 5
Ríša: „A to se tam může normálně skládá a k tomu je tatatakovéj, abychom to k tomu mohli dávat a už si nic nepamatuju.“

Examinátor: „A co jsi tedy dělal o vánočních prázdninách?“

5 5 3 3 1 3 6 1 8 6 6 3 3 2 1 8 5 3 3
Ríša: „Hrál jsem si ty auta a ještě roboty a ještě tam to, ty vodní skútry, ale nešly mi a ty auťáky mi šly a ještě ten auťák a ovládání.“

Examinátor: „A díval ses na vánoční pohádky?“

9 3 3 5
Ríša: „Nee, my žádný nemáme.“

Examinátor: „Myslím v televizi, víš třeba.“

7 1 6 9
Ríša: „V televizi taky ne.“

Examinátor: „Máš nějakou oblíbenou vánoční pohádku?“

9 8 3 5
Ríša: „Nevím, protože žádný nemáme.“

Examinátor: „A byl jsi někde na návštěvě o vánočních prázdninách nebo někdo byl u vás na návštěvě?“

7 3 7 1
Ríša: „U nás na návštěvě.“

Examinátor: „Tak něco povykládej.“

1 7 1 8 6 1 1
Ríša: „Ondra s Kájou a ještě teta Míša.“

Examinátor: „A co jste dělali?“

10 3 5 3 3 1 3 3 5 7 1 8 5 3 1 8 6 3
Ríša: „Hmm, někdo zkoušel to, ty auťáky, jak se jezdí v televizi a mají takový ovladač a už si to nevzpomínám.“

Examinátor: „A byli jste někde na procházce, třeba.“

5
Ríša: „Nebyli.“

Denisa

stopa 019

Deniska: „Já jsem dostala k Ježíškovi nějakýho toho koníka a pak ještě s tím náhrdelníkem, co mám na krku.“

Examinátor: „A co to je za náhrdelník?“

Deniska: „Tady mám kočičku a pak jsem ještě dostala takový ty dortíky.“

Examinátor: „A vyrábíš si dortíky?“

Deniska: „Hmm, ale málo a někdy k nám šla akorát babička a pak ještě Dáda a ještě a to Dáda dostal takovou tu kytičku, myslím s nějakýma těma kuličkama, myslím a pak ještě jsem dostala ještě tu hru, z toho tučňáčka na hraní jako a pak jsem ještě dostala nějakou hru a to už nevím.“

Examinátor: „A co to je za hru?“

Deniska: „To je takový, tam se něco říká a pak si zahraješ pexeso.“

Examinátor: „Hmm, a s kým si hraješ tu hru?“

Deniska: „S mamkou, ale mamka to jenom jednou vyto vyzkoušela.“

Examinátor: „O vánočních prázdninách?“

Deniska: „Hmm, myslím, že až skončily.“

Examinátor: „No, a který ten dárek ti udělal největší radost?“

Deniska: „Největší mi udělal radost Play-Doh.“

Examinátor: „No, a co to je za hru?“

Deniska: „To není hra, ale...“

Examinátor: „Tak mi popiš, co to je, já to neznám.“

Deniska: „To je takový, tam se vyrábí dortíky a z toho se dělá, tam se dá nějaký ten znak, třeba motýlka a tam se udělá z toho kolečko, když se něco vymáčkne, tak pak to dáš do toho a z toho se vyrobí dortík a opatrně to vyndáš a pak to dáš na talířek.“

Examinátor: „Hmm, a to je taková barevná plastelína?“

^{10 8 6 3 5}
Deniska: „Hmm, a už nic nevím.“

Examinátor: „A kolik těch dortíků jsi už vyrobila?“

^{5 6 6 5}
Deniska: „Nevím už, už nevím.“

Examinátor: „A co jsi dělala ještě o vánočních prázdninách?“

^{6 1 6 5 1 6 3 5 5 3 3 1}
Deniska: „Jak Ježíšek tam donesl dárky, tak my jsme jedli nějakou tu rybičku.“

Examinátor: „No, a byl u vás někdo na návštěvě?“

^{1 8 1 8 6 3}
Deniska: „Babička a Dáda a už nikdo.“

Examinátor: „... a Dáda je kdo?“

^{3 5 7 1}
Deniska: „To je od babičky.“

Examinátor: „A co jste dělali?“

^{9 6 3}
Deniska: „No, už nevím.“

Examinátor: „A byla jsi někde sáňkovat?“

⁹
Deniska: „Nee.“

Examinátor: „A na pohádky jsi se dívala v televizi?“

^{5 5 8 5 5 8 6 5 1}
Deniska: „Nemohli jsme, když jsme jedli, protože tam by byl Ježíšek.“

Examinátor: „Tak některý jiný den o vánočních prázdninách.“

¹⁰
Deniska: „Hmm.“

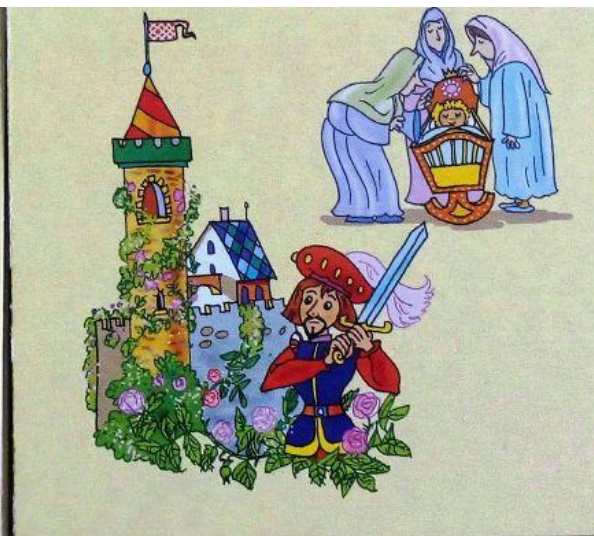
Examinátor: „A jakou máš nejradši vánoční pohádku?“

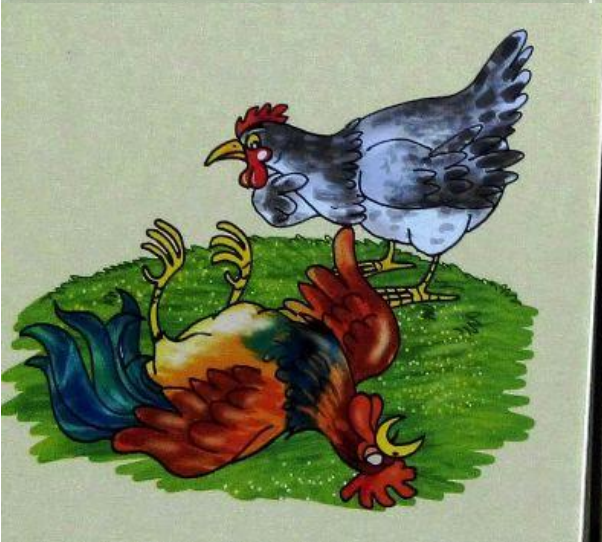
^{6 5}
Deniska: „Už nevím.“

Examinátor: „Napadá tě ještě něco, co bys mi řekla?“

⁹
Deniska: „Nee.“

Příloha 7 : Obrazový materiál k úkolu č. 4









Příloha 8: Záznamová tabulka k úkolu č. 4

Pohádky	Šimon	Michaela	Richard	Ester	Jiří	Denisa
O Budulínkovi	/	-	-	/	-	/
O veliké řepě	/	/	/	/	/	/
O perníkové chaloupce	/	/	/	/	/	/
O Popelce	-	-	-	/	/	-
O kohoutkovi a slepičce	/	/	/	/	/	/
O Smolíčkovi	-	-	-	-	/	/
Hrnečku, vař!	/	/	-	/	/	/
O neposlušných kůzlátkách	/	/	-	/	/	/
O Červené karkulce	/	/	/	/	/	/
O Šípkové Růžence	/	/	-	/	/	/

Postavy	Šimon	Michaela	Richard	Ester	Jiří	Denisa
O Budulínkovi	/	-	-	-	-	/
O veliké řepě	/	/	-	/	/	/
O perníkové chaloupce	/	/	/	/	/	/
O Popelce	-	-	-	/	/	-
O kohoutkovi a slepičce	/	/	-	-	-	/
O Smolíčkovi	-	-	-	-	/	-
Hrnečku,	/	/	-	/	/	/

vař!						
O neposlušných kůzlátkách	/	/	-	/	/	/
O Červené karkulce	/	/	/	/	/	/
O Šípkové Růžence	/	/	-	-	/	/

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Jana Horáková
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Mgr. Milan Polák, Ph.D.
Rok obhajoby:	2015

Název práce:	Slovní zásoba u dětí předškolního věku
Název v angličtině:	Vocabulary in preschool children
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se zabývá úrovní slovní zásoby u intaktního dítěte předškolního věku, dále je zaměřena na užívání jednotlivých slovních druhů ve vyprávění, na schopnost dítěte odpovídat souvislými větami, na detailnost při mluveném projevu a na znalost pohádek a pohádkových postav.</p> <p>Diplomová práce se skládá z teoretické části, praktické části s vlastním výzkumem a z vyhodnocení výzkumu.</p>
Klíčová slova:	Slovní zásoba, děti, předškolní věk
Anotace v angličtině:	<p>This final thesis is interested on the level of lexical component of speech at intact child of pre-school age then is focused on the use of each word class in narration, the ability of a child to answer with coherent sentences, on detailedness of spoken language and on the knowledge of fairytales and fairytale characters. My final thesis consists of theoretical part, practical part with my own research and research evaluation.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Vocabulary, children, pre-school age
Přílohy vázané v práci:	8 příloh
Rozsah práce:	78 stran
Jazyk práce:	Český