

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra českého jazyka

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Rozvoj komunikační kompetence u žáka mladšího školního věku  
Development of Communicative Competence in an Elementary School Pupil  
Tereza Žemlová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Pavla Chejnová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

2023

Odevzdáním této diplomové práce na téma Rozvoj komunikační kompetence u žáka mladšího školního věku potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu. Potvrzuji, že elektronická verze této práce se shoduje s její tištěnou verzí.

V Praze dne 9.7. 2023

.....

Tereza Žemlová

Mé poděkování patří doc. PhDr. Pavle Chejnové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, za cenné rady, vstřícnost a podporu, kterou mi poskytovala po celou dobu zpracování diplomové práce. Velké díky patří také mé milé respondentce, která mi ochotně poskytovala rozhovory.

## **ABSTRAKT**

Tématem této diplomové práce je rozvoj komunikační kompetence žáka mladšího školního věku. Cílem výzkumu je analýza rozvoje komunikační kompetence žáka mladšího školního věku, konkrétně rozvoj lexikální a gramatické kompetence. Teoretická část obsahuje vymezení pojmů, které souvisí s komunikací. Dále se zabývá dětskou řečí a specifiky osvojování jednotlivých komunikačních prostředků, které tvoří komunikační kompetenci. Zmiňuje se o několika poruchách řeči, které mohou ontogenezi jazykových jevů provázet. Představuje několik metod zkoumání dětské řeči. Výzkum této práce se zabývá rozmanitostí slovní zásoby dítěte mladšího školního věku (zde konkrétně 2. ročníku ZŠ), vypočítané pomocí indexu TTR ratio. Předmětem výzkumu byla i složitost syntaktických struktur, reprezentována poměrem vět jednoduchých a souvětí v projevu. Data byla získávána audionahrávkami neřízených rozhovorů po dobu šesti měsíců, přičemž tři rozhovory byly spontánní a tři z nich byly na stejné téma s možností přípravy dítěte a oporou pracovního listu, který poskytoval možnou strukturu projevu. Rozhovory byly přepsány podle ortografické transkripce CHAT s modifikací týkající se zachování velkých písmen a interpunkce. Data z každého rozhovoru byla vyhodnocena zvlášť a následně porovnána mezi sebou a jejich výsledky byly porovnány s dosavadními výzkumy, které území Čech a Slovenska na toto téma proběhly. Z výzkumu vyplynulo, že období šesti měsíců nemělo na rozmanitost slovní zásoby ani užívání syntaktických struktur významný vliv, a pokud by měl mít prokázán vliv věku dítěte na tyto dva jevy, bylo by třeba zkoumat delší dobu.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Komunikační kompetence, dětská řeč, osvojování jazyka, komunikační prostředky, lexikální kompetence, slovní zásoba, gramatická kompetence

## **ABSTRACT**

The focus of this thesis is to explore the development of communication competence in an elementary school pupil. The research aims to analyse the specific areas of lexical and grammatical competence development in this pupil. The theoretical part of the research defines key terms related to communication. Moreover, it is focused on childrens' speech with the emphasis on the acquisition of specific means of communication that constitute the communication competence. It also mentions various speech disorders which may follow the linguistic phenomenon of ontogenesis. It introduces several methods which can be used to analyse the child's speech level. The focus of the research is the vocabulary diversity of an elementary pupil (2<sup>nd</sup> grade student), calculated using the Type-Token ratio (TTR). The research also focuses on the complexity of syntax structures, represented by the number of simple and more complicated sentences in a speech. Data were collected by recording non-scripted interviews over a 6-month period. Three interviews were spontaneous, while the remaining three were centred around a specific topic. In the latter interviews, the subject had the option to prepare for the interview and fill in a given worksheet, allowing for a more structured speech. The interviews were transcribed according to the orthographic transcription CHAT with modifications to preserve capital letters and punctuation. Data from each interview were analysed separately and then compared together and to other researches on this topic that have been conducted in the Czech Republic and Slovakia. The research's findings indicate that the 6-month period did not have a major impact on the vocabulary complexity or syntax structures. Therefore, in order to monitor and demonstrate the effects of the child's age, the research would need to be conducted over a longer period of time.

## **KEYWORDS**

Communication competence, child's speech, first language acquisition, means of communication, lexical competence, vocabulary, grammatical competence

## Obsah

Úvod .....	7
Teoretická část .....	8
1 Vymezení pojmů .....	8
1.1 Jazyk, dětská řeč, komunikace .....	8
1.2 Komunikační kompetence .....	10
1.3 Jazyková kompetence .....	11
2 Dětská řeč .....	12
2.1 Přístupy osvojování mateřského jazyka .....	12
2.2 Jazykový vývoj dítěte .....	13
2.3 Osvojování komunikačních prostředků jazyka .....	16
2.3.1 Osvojování neverbálních komunikačních prostředků .....	16
2.3.2 Osvojování zvukové stránky jazyka .....	16
2.3.3 Osvojování slovní zásoby a sémantiky .....	17
2.3.4 Osvojování gramatiky (morfologie, syntax) .....	22
2.3.5 Osvojování pragmatické kompetence .....	27
2.4 Poruchy řeči .....	29
3 Metody analýzy dat dětské řeči .....	31
3.1 Metody založené na práci s obrázky .....	33
Praktická část .....	34
4 Cíle výzkumu a jeho metodologie .....	34
4.1 Charakteristika respondentky .....	35
4.2 Analýza dat .....	35
4.2.1 Analýza prvního rozhovoru .....	37
4.2.2 Analýza druhého rozhovoru .....	40

4.2.3	Analýza třetího rozhovoru .....	44
4.2.4	Analýza čtvrtého rozhovoru .....	48
4.2.5	Analýza pátého rozhovoru.....	52
4.2.6	Analýza šestého rozhovoru.....	56
4.2.7	Srovnání dat z jednotlivých rozhovorů.....	58
4.3	Srovnání dat s jinými výzkumy .....	65
4.4	Výsledky a závěry šetření .....	66
Závěr.....		69
Seznam použitých informačních zdrojů .....		71
Seznam příloh.....		74

## Úvod

Komunikace tvoří důležitou součást života každého jedince, a to včetně dětí, které si spolu s jednotlivými jazykovými rovinami osvojují komunikační kompetenci. Komunikační kompetenci si spolu s jazykem děti osvojují na základě inputu, kterému jsou vystaveny, a tudíž i jazykových vzorů, kterými jsou obklopeny. Těmito vzory jsou zejména rodiče a při příchodu do mateřské školy se tímto vzorem stávají nejen učitelé a učitelky, ale také jejich vrstevníci. Stejně tak je tomu i na základní škole, kdy k dalšímu rozvoji dochází prostřednictvím dovednosti čtení, kterou si děti většinou osvojují až na základní škole. Komunikační kompetence tedy člověk nabývá s věkem a zkušenostmi. V rámci komunikační kompetence je mimo jiné nutné dosahovat určité slovní zásoby a dodržovat pravidla syntaxe, aby všichni účastníci komunikace byli schopni porozumět.

V teoretické části se tato práce zabývá osvojováním řeči dítětem, což znamená osvojováním jednotlivých jazykových rovin. Nejprve jsou vymezeny pojmy, které se týkají komunikace, a následně je rozebírána dětská řeč, fáze jejího osvojování a komunikační prostředky, které si děti v rámci komunikační kompetence osvojují. Každý z komunikačních prostředků má svá specifika, a děti si je tak osvojují v různém pořadí v souladu s tím, jak se vyvíjí. Metody, jejichž předmětem zkoumání je právě dětská řeč, jsou také v této části zmíněny.

Pro praktickou část byla využita metoda rozhovorů dítěte, navštěvujícího druhou třídu základní školy, s dospělým. Tyto rozhovory se odehrávaly vždy jedenkrát za měsíc po dobu šesti měsíců, a následně byly jejich přepisy analyzovány. Byla zkoumána lexikální jazyková rovina a syntaktická jazyková rovina. Konkrétně se jednalo o rozmanitost slovní zásoby aktivně využívané dítětem, jež byla analyzována pomocí indexu TTR ratio. Ze syntaktické roviny se zkoumalo množství a délka výpovědí, která je dále vyhodnocena rozdělením na věty jednoduché a souvětí. U souvětí je pak dále zkoumáno, z kolika vět jsou jednotlivá souvětí tvořena. Výsledky z jednotlivých rozhovorů pak byly porovnány mezi sebou, aby se zjistilo, zda má období půl roku u žákyně druhé třídy vliv na zkoumané jevy.



## **Teoretická část**

### **1 Vymezení pojmů**

#### **1.1 Jazyk, dětská řeč, komunikace**

Podle Fernándezové a Cairnsové (2014) je jazyk obvykle využíván ke zprostředkování myšlenek pomocí řeči. Ačkoli existují i další způsoby, jak komunikovat, příkladem může být neverbální komunikace či komunikace prostřednictvím hudby nebo jiného umění, tj. komunikace estetická, je jazyk pro člověka elementárním komunikačním systémem. Znalosti, díky kterým je mluvčí schopen ovládat jazyk, například hlásky a pravidla, na základě kterých jsou tyto hlásky skládány do slov, tvoří uzavřenou množinu, jež umožňuje mluvčímu tvořit nekonečný počet vět. Typickým rysem lidského jazyka je jeho kreativita, která lidem umožňuje tvořit nové věty a také porozumět větám, které nikdy dřív neslyšeli. Jazyk nám umožňuje sdělovat obsah našeho vědomí a také navazovat a udržovat sociální vztahy v našem životě.

Jazykový systém funguje podle odpovídajících principů a pravidel. Abychom ovládali jazyk, je třeba ovládat jeho gramatiku a lexikon. Gramatiku tvoří soubor pravidel, podle kterých jsou tvořeny věty, na druhé straně lexikon označuje slovní zásobu daného jazyka. Schopnost ovládat tato pravidla nazýváme jazyková kompetence. Jazykovou kompetencí se v této práci ještě budu zabývat později. Ještě předtím, než se dostanu k pojmu komunikace, se vrátím zpět k pojmu dětská řeč.

Průcha (2011) přirovnává proces osvojování jazyka dítětem k učení se chůzi či schopnosti jíst, které se dítě učí se samozřejmostí. Z vědeckého pohledu je to ovšem proces mnohem složitější a zabývá se jím vědní obor nazývaný vývojová psycholingvistika.

Encyklopedie jazykovědy uvádí tuto definici dětské řeči jako „*schopnosť dětí spájat artikulované zvuky s obsahmi svojho vedomia ako odrazmi objektívnej reality a pomocou nich myslieť a komunikovať*“ (Encyklopédia jazykovedy, 1993, s. 113)

Co s týče komunikace, podle Koláře a kol. (2012) je definice komunikace následující, jedná se o „*sdělování, výměnu informací. V nejobecnější rovině tak rozumíme jakýkoliv přenos informace od vysílajícího k přijímacímu. Komunikace je vždy založena na určité znakové*

*soustavě a pravidlech jejího užívání...Principem komunikačních interakcí jsou procesy kódování a dekódování informace...U lidí jde v komunikaci o víc než jen o přenos informací: jde i o sebeprezentaci, o sebepotvrzení, o vyjadřování postojů. Komunikací také vyjadřujeme své stavy pocity, stavy, nálady. Lze ji chápat i jako sdělování významů v sociálním chování a v sociálních vztazích lidí.“ (Kolář, 2012, s. 182) Podle Vybírala (2009) nepohlížíme na komunikaci jen jako na proud informací, nýbrž i na účastnění se na jejím celku a charakteru ku příkladu svou přítomností. Komunikaci s druhými tedy nejen ovlivňujeme, ale i spoluvytváříme a podílíme se na ní jako její součást. Někteří psychologové interpretují komunikační výměnu nejen jako sdělování, ale i jako sdílení. „Sdílení vyjadřuje, jak je sdělení prožíváno, jaké emoční zaujetí a intenzitu emocí sdělení vzbuzuje. Týká se všech zúčastněných... Sdílení neznamená přijetí... může probíhat i tehdy, když se sdělovatelem nesouhlasíme.“ (Rieger, Vyhnálková, 1996, s. 90 in Vybíral, 2009, s. 26) V této práci se budu držet definicí komunikace podle Kolaře a kol. (2012).*

Podle Janouška (2007) s odkazem na R. Jakobsona má komunikace několik funkcí, rozlišujeme funkce základní a druhotné. Základní funkce se přímo týkají účastníků komunikace, tj. mluvčího tedy producenta řeči, posluchače tedy percipienta řeči a v neposlední řadě také sdělované zprávě tedy toho, čeho se informační sdělení týká. Jedná se o expresivní funkci, konativní funkci a funkci reprezentativní. Expresivní funkcí označujeme, do jaké míry je mluvčí ovlivněn zprávou, kterou sděluje. Konativní funkce má za úkol ovlivnit partnera (posluchače) dané komunikace. Funkce reprezentativní se pak týká obsahu daného sdělení. Druhotné funkce jsou následující: funkce fatická, poetická a metalingvistická. Funkce fatická již neslouží ke sdělování zprávy, nýbrž k udržování konkrétního rozhovoru mezi participanty. Poetická funkce využívá hru se slovy, z tohoto důvodu ji lze také označit jako funkci hrovou. Poslední funkcí je funkce metalingvistická, která se zabývá samotným jazykem, například lexikonem.

Podle Vybírala (2009) vyhodnocujeme při komunikaci s druhou osobou či osobami dva různé druhy signálů. První ze signálů vychází z prostředí, ve kterém se nacházíme. Je vysílán osobami, s nimiž vedeme konverzaci, a jazykem, kterým mluví. Druhým ze signálů je náš „vnitřní“ signál, který vychází z mozku a naší mysli, například intuice či emoce, ale i z našeho těla, které v dané situaci reaguje taktéž určitým způsobem, příkladem může být

sevrění žaludku či třes rukou, když se ocitneme v situaci, kdy jsme nervózní. Těmito signály se zabývá oblast v kognitivní psychologii, která se nazývá mentální reprezentace.

Podle Koláře a kol. (2012) se komunikace dělí také na přímou, při které jsou všichni účastníci komunikační výměn přítomni, a nepřímou, při které je komunikace zprostředkována například skrze média či písemně, např. učebnicí či knihou. Základní dělení komunikace je ovšem na komunikaci verbální a neverbální. Verbální komunikace je taková, při které sdělujeme informace prostřednictvím jazykových prostředků. Součástí verbální komunikace je i práce s hlasem, tj. rychlost a plynulost řeči, délka projevu, dostatečné a nepříliš časté či dlouhé pauzy, ale také otázky a odpovědi na ně. Verbální komunikace může být jak monologická, tak i dialogická.

Neverbální komunikace či nonverbální komunikace se děje bez využití jazykových prostředků. Křivohlavý (1988) uvádí několik mimoslovních způsobů komunikace. Jedná se o mimiku (výraz v obličeji), proxemiku (přibližování či oddalování od druhé osoby), haptiku (dotyky), posturologii (fyzické postoje, držení těla), kineziku (pohyby), gesta (kulturně normalizované pohyby), oční kontakt, paralingvistiku a vzhled. Paralingvistika se úzce prolíná s verbální komunikací a zabývá se akustickou stránkou řeči. Jsme tedy schopni to slyšet, nikoli však zapsat. Jedná se například o počet slov za minutu, intonaci, pauzy v řeči, ale i o nespisovné zvuky, přízvuk či přerěknutí se.

Kvůli charakteru výzkumné části se tato diplomová práce bude více zabývat verbální komunikací.

## **1.2 Komunikační kompetence**

Komunikační kompetence je jednou ze sedmi kompetencí uvedených v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV), které jsou považovány za klíčové. Tyto kompetence se skládají z vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro fungování ve společnosti, ale také pro rozvoj jedince. Je důležité si uvědomit, že se jednotlivé kompetence prolínají a rozvíjí se společně, nikoli izolovaně.

Komunikační kompetence je v pedagogickém slovníku definována jako „*soubor jazykových znalostí a dovedností umožňujících mluvčímu realizovat různé komunikační potřeby, a to*

*přiměřeně k situaci, charakteristikám posluchačů, aj., zahrnuje též uplatňování sociokulturních pravidel.* “. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 105)

V RVP ZV (2021) jsou v rámci komunikativní kompetence vybrány tyto výstupy: Na konci základního vzdělávání je žák schopen plynule, jasně a v logickém uspořádání vyjadřovat své názory a myšlenky, a to jak v ústním, tak písemném projevu; při komunikaci je schopen naslouchat druhým, vhodně reagovat, argumentovat a zapojovat se do diskuse; využívá informačních a komunikačních prostředků ke svému rozvoji a rozumí různým typům komunikace v písemné či obrazové formě; využívá informační technologie ke komunikaci s okolním světem; své nabyté zkušenosti a dovednosti využívá k budování mezilidských vztahů.

Podle Průchy (2011) se komunikační kompetence na různé úrovni rozvíjí u každého normálně vyvíjeného dítěte. Dítě si od raného věku přirozeně osvojuje jazyk a jazykový systém a stejně tak si osvojuje dovednost komunikovat.

### **1.3 Jazyková kompetence**

Podle Chomskyho (1970) rozlišujeme jazykovou kompetenci a jazykovou performanci, kde jazyková kompetence je znalost člověka intuitivně ovládat jazykové systémy, elementy jazyka a již výše zmíněná pravidla – gramatiku a lexikon, díky kterým člověk může tvořit nespočet vět a zároveň jim i rozumět. Jazyková performance jsou už produkty určité řečové činnosti, tedy využití osvojených znalostí jazykové kompetence např. projevy, psané texty (Průcha, 2011).

## 2 Dětská řeč

Saicová Římalová (2016) uvádí, že termín osvojování jazyka znamená osvojování nejen jazykových, ale i komunikačních schopností, které zahrnují porozumění mluvené i písemné podobě jazyka a také schopnosti číst texty, viz kapitola 1. 2 a 1.3.

Osvojování mateřského jazyka je přirozený proces, kterým se zabývá vědní obor vývojová psycholingvistika. Oproti osvojování cizího jazyka se jedná o proces spontánní, kdy každé zdravé dítě je schopno osvojit si mateřský jazyk na úrovni rodilého mluvčího bez cíleného studia lexika a gramatiky. (Chejnová, 2016b)

### 2.1 Přístupy osvojování mateřského jazyka

Existuje několik přístupů, které se zabývají osvojováním jazyka dítětem. Tyto přístupy dříve každý samostatně dominovaly v určitém časovém období, ale není výjimkou, že nyní se vzájemně kombinují. Saicová Římalová (2016) ve své publikaci uvádí behaviorismus, nativismus, kognitivní přístupy, přístupy sociálně-interakční, dále pak přístupy usilující o integraci více teorií. Specifickou skupinu tvoří teorie, které se zabývají osvojováním druhého nebo cizího jazyka, tyto teorie nebudu blíže specifikovat, jelikož je práce zaměřena na mateřský jazyk.

Jako nejzásadnější rozdíly v těchto přístupech se jeví důraz buď na vrozené předpoklady dítěte, tyto přístupy se souhrnně označují jako přístupy nativistické, nebo na vliv okolních jevů, jež se označují jako přístupy konstruktivistické.

Behaviorismus vychází z předpokladu, že když se dítě učí jazyku, tak při tom reaguje na verbální a neverbální stimuly, které vyvolávají reakce tzv. operativní podmiňování. Dítě si pomocí posilování, jímž může být například pozornost ze strany dospělých, osvojuje jednotlivé elementy jazyka. (Průcha, 2011)

Dalším přístupem je nativismus, který reagoval na behaviorismus kritikou. Hlavním představitelem je Noam Chomsky, který přišel s teorií *Language Acquisition Device*, tzv. LAD, která vychází z toho, že jazyk je vrozený a neosvojuje se pouze skrze učení. „*To znamená, že tato koncepce předpokládá biologický, vrozený, geneticky založený mechanismus osvojování jazyka.*“ (Průcha, 2011, s. 18)

Saicová Římalová (2016) uvádí dále kognitivní přístupy, jejichž hlavním představitelem byl J. Piaget, jenž předpokládal, že jazyk není izolovaný, ale je závislý na rozvoji obecné kognice, tj. poznávacími procesy, které souvisí s lidským zpracováním informací.

Dalšími přístupy jsou přístupy sociálně-interakční, které vyzdvihují vliv prostředí na dítě a jeho interakce s okolím, resp. Jazykové působení, kterým je dítě obklopeno, tzv. input. Představiteli jsou L. Vygotský a M. Tomasello. Kombinaci vlivu vrozených a vnějších faktorů (inputů) uznávají představitelé přístupů usilující o integraci více teorií. Patří sem například teorie Eve Clark. (Chejnová, 2016b)

## **2.2 Jazykový vývoj dítěte**

Osvojování jazyka je komplikovaný a dlouhodobý proces, na který má vliv mnoho faktorů. Mezi tyto faktory spadá věk dítěte, ale také vliv jeho okolí, ve kterém je vychovááno. Podle Saicové Římalové (2016) mají žáci různého věku jakási vývojová stádia, na základě kterých se jejich jazykové a komunikační projevy projevují odlišně, nehledě na to, že věk ovlivňuje také vývoj dalších oblastí. Příkladem může být kognitivní, sociální nebo motorický vývoj.

Chejnová (2016b) uvádí tyto fáze osvojování jazyka:

1. Nultá fáze
2. Fáze předjazyková
3. Holofrastická fáze
4. Fáze elementárních vět
5. Vlastní jazyková fáze
6. Postpubertální fáze

V nulté fázi neboli fázi spadající do prenatálního období dítěte se podle Průchy (2011) jedná o reakci na zvukové podmínky, tedy hlavně sluchové vnímání, což může po narození dítěti zjednodušit vnímání řeči. V tomto období je nejzásadnější hlas matky, který je dítě i po narození schopno od ostatních rozeznat. Svou roli hrají i neverbální prvky komunikace v době těhotenství, kdy plod na tyto projevy matky reaguje. Také dochází ke komunikaci mezi matkou a plodem skrze emoce, jinými slovy matčiny emoce vzbuzují reakce plodu.

Po narození nastává předjazyková fáze, která trvá až do 8. či 10. měsíce. (Chejnová, 2016b) Po narození nastává tzv. preverbální chování. „*Termínem „preverbální chování“ se označují různé hlasové, mimické a tělesné projevy dítěte, jimiž dítě v nejranějším věku může něco komunikovat, avšak zatím bez užívání identifikovatelných slov...*“ (Průcha, 2011, s. 37) Do preverbálního chování se tak řadí pláč či úsměv jako projevy určitého psychického či tělesného stavu. Součástí této fáze je i kojenecké období, kdy dítě začne vydávat specifické zvuky, které se označují jako broukání. Průcha (2011) broukání definuje jako „...vrozenou předřečovou aktivitu. Slouží dítěti k tomu, aby upoutávalo pozornost dospělých. (Podle jiných autorů jde o „hru s mluvidly“, jež je dítětem využívána jako prostředek procvičování vokálního aparátu.)“ (Průcha, 2011, s. 47) Broukání je přítomno u každého kojence, a to i v případě, že je neslyšící. Prvními zvuky vydávanými dítětem jsou zvuky samohláskové, poté následují zvuky souhláskové a retné. Po broukání následuje etapa žvatlání, kdy už se dítě snaží napodobovat zvuky a tvořit hlásky a slabiky existující v jeho mateřském jazyce. To s sebou nese i ztrátu schopnosti rozpoznávat hlásky, které nejsou součástí jeho mateřského jazyka jako samostatné fonémy. (Saicová Římalová, 2016)

Třetí fází je fáze holofrastická, která nastává v batolecím věku mezi 8. a 18 měsícem, kdy dítě začne produkovat první slova. Tato slova nejčastěji označují pojmenování pro nejbližší osoby a věci. Jedná se o jednoslovné výpovědi tzv. období slov, která jsou věty např. slovo „ham“ může mít význam „Já chci jíst.“. Sdělení skrze své jednoslovné výpovědi odlišují intonací. Intonace je stoupavá, pokud dítě vyžaduje nějakou informaci a klesavá, pokud se jedná o nějaký požadavek. V této fázi se u dítěte objevují první gesta, která je kombinuje se slovy. Počátek mluvení je ovšem individuální, a proto stačí, když se dítě dorozumí gesty a rozumí promluvám dospělých. (Chejnová, 2016b)

Čtvrtá fáze se odehrává v rozmezí 18 měsíců až dvou let věku dítěte a jedná se o fázi elementárních vět. Dítě začíná tvořit první dvouslovné a víceslovné výpovědi, nejčastěji ovšem dvouslovná spojení. Průcha (2011) uvádí, že toto období věku je pro osvojování mluvené řeči rozhodující, jelikož dítě začíná chápat symbolickou funkci jazyka, tedy chápe slova jako symbolickou reprezentaci věcí, osob a jevů. Toto období je také klíčové pro rozvoj aktivní slovní zásoby, protože v tomto období se prudce zvětšuje. Ve věku dvou let

by se aktivní slovní zásoba měla pohybovat v rozmezí 200-300 slov. Podle Chejnové (2016b) dítě musí aktivně využívat slovní zásobu o 50-100 slov, aby vstoupilo do této fáze. Podle Vyštejna (1995) jsou v rozsahu slovní zásoby značné rozdíly, které závisí na specifických řečových schopnostech dítěte, jeho temperamentu, intelektuální vyspělosti, ale samozřejmě také na inputu a péči, které se dítěti ze strany dospělých dostává.

Vlastní jazyková fáze je předposlední fází osvojování jazyka. Dochází v ní k hlavnímu rozvoji jazyka a odehrává se v rozmezí mezi 2. potažmo 3. rokem a nástupem puberty mezi 13. až 15. rokem věku dítěte. (Chejnová, 2016b) Saicová Římalová (2016) uvádí, že mezi 2. a 3. rokem dochází k budování gramatického systému, který zahrnuje vyprávění o dějích, které se odehrály v minulosti, zařazování předpon, přípon, předložek a skloňování spolu s časováním, výpovědi se prodlužují a dítě tak formuluje souvětí a využívá přitom spojky. V tomto období jsou i velmi časté otázky typu „Co to je?“ nebo „A proč?“, proto se mluví o období otázek. Třetí rok života sebou nese i možná rizika, mezi tato rizika patří např. vznik koktavosti. Vliv na tato rizika mají i velké změny, jako je nástup do mateřské školy a později nástup do základní školy. Do 5 let věku jsou některé nedostatky spojené s výslovností hlásek tolerovány, těmito nedostatky jsou např. výslovnost hlásky r tzv. rotacismus a ř tzv. rotacismus bohemicus. Pokud se špatná výslovnost časem neodstraní sama, je třeba vyhledat logopedickou péči. S nástupem do školy je očekáváno větší vystavení dětí spisovnému jazyku, který postupem času začnou také využívat. Podle Vyštejna (1995) aktivní slovní zásoba šestiletého dítěte, tedy dítěte nastupujícího do školy, zahrnuje asi 2500 pojmů. Toto období je také nazývané kritické období, tj. *The critical period hypothesis*, pokud si do této doby, tedy období puberty, dítě jazyk neosvojí, např. z důvodů zanedbání či pozdní diagnostiky hluchoty, dítě nemůže nabýt úrovně rodilého mluvčího. (Meisel, 2013)

Osvojování jazyka je proces, který trvá po celý život. Po pubertě následuje poslední fáze, známá jako postpubertální fáze, která pokračuje do konce našeho života. Během této fáze si člověk rozšiřuje svou slovní zásobu prostřednictvím interakce s okolím a svými zájmy. V knihách se stále můžeme setkat s gramatickými jevy, které již nejsou běžně užívané. Těmito jevy jsou např. přechodníky, předminulý čas nebo třeba onikání. Tyto jevy se stále objevují ve starších zdrojích. (Chejnová, 2016b)



## **2.3 Osvojování komunikačních prostředků jazyka**

Dítě si osvojuje mateřský jazyk postupně skrze různé komunikační prostředky jazyka. V různých obdobích bývá zaměřeno na osvojování různých složek, počínaje fonologickým aparátem mateřského jazyka přes slovní zásobu, gramatiku, syntaktický systém, ale také osvojování pragmalingvistických funkcí jazyka. (Průcha, J., 2011)

### **2.3.1 Osvojování neverbálních komunikačních prostředků**

Podle Saicové Římalové (2016) nelze neverbální prostředky při osvojování jazyka pominout, jelikož dítě skrze neverbální prostředky dostává k prostředkům verbálním. Dítě totiž z počátku, kdy ještě neumí mluvit, využívá ke komunikaci pouze neverbální prostředky, kterými jsou pohyby horních i dolních končetin, ale také již dříve zmíněný pláč či křik. Ještě předtím, než si osvojí slova, využívá ke svému sdělení gesta. Podle Paavola-Ruotsalainen a kol. (2018) se dítě ve dvou letech stále spoléhá zejména na využívání neverbální komunikace. Postupně se ovšem izolované využívání gest snižuje a zvyšuje se jejich koordinované využívání spolu se slovy. Platí, že s přibývajícím slovy ubývá využívání gest. Podle Saicové Římalové (2016) si dítě osvojuje i stále více různých gest v závislosti na gestech, která využívají jejich matky či jiní dospělí, využívání gest dokonce ulehčuje dítěti porozumění sdělení.

### **2.3.2 Osvojování zvukové stránky jazyka**

Podle Saicové Římalové (2016) osvojování zvukové stránky jazyka neznámá jen produkci hlásek, ale stejně tak jako je to mu s řečí jako takovou, je třeba začít u percepce. Je třeba, aby si dítě zvuky, se kterými se setkává, rozřídilo na jednotlivé prvky podle jejich funkce a významu, tedy na jednotlivé fonémy, a následně umět poznat zvuky, které patří nějakým způsobem k sobě, a hlavně je umět tvořit a používat.

Děti jsou až do 10 měsíců citlivé na veškeré zvuky lidské řeči, od této chvíle je ovšem dítě naladěno pouze na zvuky patřící k souboru fonémů jejich mateřského jazyka. (Chejnová, 2016b)

Havlová a kol. (1999) dělí hlásky podle akustického hlediska, artikulačního hlediska a slabikotvornosti. Podle akustického hlediska se rozlišuje, zda je základem hlásky tón či šum. Pokud je základem hlásky tón, jedná se o samohlásky neboli vokály. Pokud je základem

hlásky šum, jedná se o souhlásky neboli konsonanty. Artikulační hledisko zkoumá hlásky na základě postavení mluvidel při jejich tvorbě, tj. zda výdechový proud prochází volně bez překážky (samohlásky), anebo se se mu do cesty staví překážka v podobě postavení mluvidel (souhlásky). Slabikotvornost se dívá na vlastnost hlásky tvořit vrchol slabiky. Vrchol slabiky tvoří zejména samohlásky. Jelikož jsou samohlásky artikulačně snazší, děti si je osvojují dříve a produkují je tedy dříve než souhlásky. Samohlásky se dělí podle polohy jazyka při jejich tvorbě. První samohláskou, kterou si zpravidla děti osvojují je *a*, poslední je naopak *i*. (Chejnová, 2016b) Samohlásky lze dělit podle způsobu tvoření, místa tvoření a podle účasti hlasivek na jejich produkci, tj. podle jejich znělosti. Způsob a místo tvoření je při osvojování nejzásadnější.

Chejnová (2016b) uvádí, že nejprve jsou osvojovány souhlásky závěrové, jelikož jsou pro dítě patrnější. Co se týče místa artikulace, tak jsou pro dítě nejzřetelnější hlásky retné (*p*, *b*, *m*) a v těsném závěsu pak hlásky zubodásňové, konkrétně (*t*, *d*, *n*). Potíže dětem dělají zejména sykavky, jejichž špatná výslovnost se nazývá sigmatismus, a již dříve zmíněné hlásky *r* a *ř*, jejichž vadná výslovnost se nazývá rotacismus a rotacismus bohemicus. Problémová ale bývá i výslovnost *k*, tj. kappacismus, nebo lambdacismus, což je vadná výslovnost hlásky *l*. Chybná výslovnost těchto hlásek je tolerována do 5 let, tedy ještě před nástupem do školy dítě navštěvuje logopedickou ambulanci.

Podle Klenkové (2006) tato hranice není jednotná a mnozí odborníci uvádí rozmezí mezi pěti až sedmi lety, jiní uvádí dokonce hranici 4 let. V tomto rozmezí se totiž ještě stále vyvíjejí mluvní orgány, vyzrálост fonematického sluchu a společenské prostředí, ve kterém se dítě vyskytuje. Nejběžněji je však za hranici považována právě hranice pěti let, aby dítě svou výslovnost mělo možnost zlepšit ještě před nástupem do povinné školní docházky.

### **2.3.3 Osvojování slovní zásoby a sémantiky**

Hauser (2009) uvádí, že základní jednotkou slovní zásoby je slovo. Slovo spadá do lexikální roviny, jež dále rozlišuje jeho formu a obsah. Forma znamená, jak je slovo tvořeno, tedy uspořádání jednotlivých hlásek, které tvoří slovo. Na druhé straně obsah slova určuje jasně vymezený význam slova, který je úzce spojený s jazykem a ve společnosti, jež se tímto jazykem dorozumívá, by měl být neměnný.

Čechová (2011) definuje slovo jako „základní prostředek pro vyjadřování pojmenování (a označování vůbec). Slovo je základní, centrální jazyková jednotka, a to z hlediska systému slovní zásoby, ale i z hlediska slovtvorby a gramatiky...“ (Čechová, 2011, s. 75)

Podle Čechové (2011) lze slovo vymezit z několika hledisek. Těmito hledisky jsou: hledisko sémantické, hledisko grafické, hledisko fonetické, hledisko morfologické, hledisko syntaktické a hledisko kontextové. Při práci se slovy je důležité brát v potaz hledisko, kterým je na slovo pohlíženo. Při výzkumu v praktické části je na slova pohlíženo z lexikálně-gramatického hlediska. To znamená, že slovesné složené tvary jako *byla bych si hrála, byl jsem pověřen* nebo různé tvary téhož slova jsou považována za jedno slovo.

Co se slovní zásoby neboli lexika týče, to Čechová (2011) definuje jako „souhrn všech slov, která v jazyce existují.“ (Čechová, 2011)

Podle Průchy (2011) děti začínají produkovat svá první slova v období 1 roku či později. Dle výzkumů Eve Clark, ze kterých Průcha vychází, dvouleté děti aktivně produkují mezi 100-600 slovy. Tento rozsah je velmi široký, jelikož si děti osvojují slovní zásobu různým tempem. Výzkumy dále komplikuje otázka, co vše lze považovat za slovo. Saicová Římalová (2016) uvádí, že při osvojování slovní zásoby a výzkumech s ní spojených rozlišujeme protoslova a slova „vlastní“. Protoslova jsou Kesselovou (2008) definována jako „zvukové komplexy, které jsou zřetelně vymezené pauzami a kterými dítě vstupuje do verbální interakce s dospělým, avšak ani v souhře s kontextem nemají pro příjemce jednoznačně interpretovatelný význam.“ (Kesselová, 2008, s. 129) „Vlastní“ slova již dítě užívá s určitým významem, opakovaně a v ustálené podobě, stále se ovšem nejedná o cílová slova. Z hlediska užívání slov se dále rozlišuje aktivní slovní zásoba, tj. expresivní, kterou člověk aktivně využívá, a to v mluveném i psaném projevu, a pasivní slovní zásoba, tj. percepční, které dítě rozumí, ale při své mluvě a psaném projevu ji nevyužívá. Hauser (1980) uvádí, že pasivní slovní zásoba bývá oproti té aktivní 3- 6krát větší. Aktivní a pasivní slovní zásobu člověka označujeme jako tzv. individuální slovník, tedy slovní zásobu konkrétního člověka. Ten jen závislý na věku dané osoby, jeho vzdělání, ale také na jeho vlohách pro jazyk nebo vztahu k četbě. Právě vztah k četbě a rozvoj čtenářských dovedností pomáhají předcházet problémům se čtením, ale právě také s rozvojem slovní zásoby jedince. (Hauser, 2009) Nejběžněji jsou v každodenním životě užívaná slova, která tvoří základní slovní fond

slovní zásoby, který se také nazývá jádro slovní zásoby. Tato slova bývají krátká, jsou neutrální, nemotivovaná a řadí se k nejstarším lexémům. (Cvrček, 2010)

Podle Čechové (2011) mezi nejfrekventovanější slova patří gramatická slova, což jsou slova, která pomáhají vyjadřovat vztahy ve větě. K těmto slovům se řadí spojky, předložky, slova s obecným významem jako jsou zájmena nebo sloveso být. Jako nejfrekventovanější slova uvádí spojku *a*, sloveso *být*, ukazovací zájmeno *ten*, předložku *v(e)*, osobní zájmeno *on*, předložku *na*, spojku *že*, předložku *s(e)*, předložku *z(e)* a vztažné zájmeno *který*. Pro určení těchto slov vycházela z frekvenčního slovníku z roku 1961.

Podle Smolíka a Seidlové Málkové (2014) první slova bývají nejčastěji označení pro osoby, předměty, které jsou v blízkém okolí dítěte, části těla, pozdravy, slova, která se vyskytují v dětských hrách, ale také příkazy a pokyny. Častá bývají též slova zvukomalebná neboli onomatopoeie. Příkladem může být štěkot psa „haf haf“, toto spojení ovšem nemusí značit pouze zmíněný štěkot, ale také podstatné jméno „pejsek“. První slova a jejich význam je v podstatě neurčitý a nestabilní, jelikož vždy neznamenají to samé, záleží vždy na kontextu, ve kterém je slovo využito, případně na různých gestech, která projev dítěte doprovází. V rané slovní zásobě převažují substantiva, jelikož jsou jasně vymezená, a tím pádem děti snadněji pochopí jejich význam, to dítěti usnadňuje jejich osvojení. Pačesová (1968) ve svém výzkumu uvádí zastoupení slovních druhů u českého chlapce, v jehož první stovce produkovaných slov bylo zastoupeno 37 % substantiv a jen 13 % sloves, při pěti stech slovech pak bylo substantiv až 50 % ku 25 % produkovaných sloves.

Co se týče rychlosti osvojování slovní zásoby, dle Chejnové (2016b) je do tří let věku velikost slovní zásoby ovlivněna zejména vývojem nervové soustavy, od tří let věku má pak na šíři slovní zásoby vliv převážně input ze strany rodičů, učitelek ve školce a vrstevníků. Průcha (2011) uvádí vysokou souvislost mezi šíří dětské slovní zásoby a četností užívání, tj. frekvencí slov v jazykovém inputu. Nebývá výjimkou, že dívky začínají mluvit dříve než chlapci a slova v jejich slovní zásobě se liší v souvislosti s jejich zájmy. Příkladem může být, že si chlapci dříve osvojí slova spadající do kategorie dopravních prostředků, jelikož mají více hraček s touto tematikou, zatímco dívky mají naopak většinou panenky a jejich okruh zájmu je jiný.

Za klíčové se považuje osvojení slovní zásoby v rozsahu 50 slov, jelikož až v tuto chvíli začíná dítě tvořit víceslovné výpovědi. Mezi nejfrekventovanější slova v tomto období se podle výzkumu Pačesové (1968) řadí citoslovce, podstatná jména, naopak předložky, spojky a číslovky dítě vůbec nevyužívá. V tuto chvíli se také začíná mluvit o tzv. lexikálním spurtu, což jinými slovy znamená rychlejší tempo nárůstu nové slovní zásoby za určitý časový úsek, jež překračuje běžnou hranici osvojeného počtu slov. K lexikálnímu spurtu dochází, když děti začnou chápat, že každá věc má své pojmenování, a začnou si tvořit pojmové kategorie, čímž se mění způsob osvojování slovní zásoby. Někteří odborníci ovšem lexikální spurt zpochybňují s tím, že děti i v určitém období postupně osvojují více slov tak, že to je pro ostatní zjevné, nejedná se tedy o náhlý vzrůst, ale pouze o dosažení určitého tempa osvojování slovní zásoby. (Smolík, Seidlová Málková, 2014) Mluvíme-li o počtu osvojených slov za den, pak Saicová Římalová (2016) uvádí, že tento proces neprobíhá stabilním tempem, ale závisí na rostoucím věku dítěte, tj. čím je dítě starší, tím více slov si za určitý časový úsek osvojí.

S rychlostí osvojování slovní zásoby souvisí i tzv. rychlé mapování, což znamená schopnost dítěte promptně odhadnout význam slova na základě nějaké sdělené informace a tento odhadovaný význam si zapamatovat. Nejedná se tedy o přesný význam, ale o novou lexikální jednotku, která teprve na své doplnění významu čeká. Opak k rychlému mapování je tzv. pomalé mapování, kdy jsou slova osvojována s přesnějším významem, ale také uvědomění si souvislosti významu slova a jeho tvaru. (Smolík, Seidlová Málková, 2014)

Průcha (2011) dělí osvojování slovní zásoby na kvantitativní stránku procesu, což je rozšiřování slovní zásoby v určitých věkových obdobích, tedy výše popsany proces, který se zabývá množstvím osvojených slov, a na kvalitativní stránku procesu, což je osvojování slovní zásoby z hlediska sémantických kategorií.

Sémantická stránka osvojování slovní zásoby se týká významu osvojených slov, tedy jejich obsahu a pořadí, v jakém si je děti osvojují. Dle Durdilové a Klenkové (2014) je při rozšiřování slovní zásoby v raném věku také podstatným faktorem způsob, jakým rodiče, potažmo jiní dospělí mluví na dítě. Při komunikaci s dítětem svou řeč totiž zjednodušují, a to jak obsahem, tak formou. Kladou důraz na plnovýznamová slova, kterými jsou podstatná jména, přídavná jména, slovesa a příslovce, a svůj projev doplňují různými neverbálními

prvky komunikace jako je např. mimika, gesta nebo dokonce manipulace s předmětem, o kterém mluví. Tento kód se nazývá řeč orientovaná na dítě neboli *child directed speech*, která dítěti pomáhá s porozuměním danému sdělení a jeho osvojováním slovní zásoby. Není tedy divu, že výzkumy ukazují, že děti tento typ řeči upřednostňují. (Chejnová, 2016b)

Co se tedy složení první slovní zásoby týče, Saicová Římalová (2016) uvádí různá hlediska jeho analýzy. Složení slovní zásoby se může zkoumat na základě zařazení produkováných slov do slovních druhů, dalším hlediskem je segmentace produkováných slov do sémantických skupin (hračky, jídlo), třetí možnost zkoumá slova na základě tzv. sémantických kategorií, např. předmětnost, temporálnost, lokalizovanost atd.

Průcha (2011) uvádí nejvíce zastoupené sémantické skupiny dětmi používaných slov, kterými jsou: osoby (máma, táta, babi, děda), činnosti (papat, houpat, čurat), pozdravy (papa, ahoj), jídla a nápoje (papu, maso, mlíčko), části těla (nos, pusa), zvířata (haf haf, čiči, koníček) a hračky (auto, méďa). Analýza slov podle slovnědruhové příslušnosti se mění v závislosti na růstu slovní zásoby. Prvotní slovní zásoba, míněno slovní zásoba do 50 slov, je obvykle nejvíce zastoupena citoslovci, avšak postupně citoslovci ubývá, roste počet podstatných jmen a sloves, opět se to ovšem odvíjí od inputu, kterému je dítě vystaveno. Na druhou stranu omezeně využívaným slovním druhem bývají spojky. Růst slovní zásoby tedy postupuje společně s vyvíjejícími se komunikačními potřebami.

U dětí předškolního věku Průcha (2011) uvádí souvislost slovní zásoby dětí v tomto věku s obsahem slovní zásoby ve slabikářích v první třídě, kterou se zabýval Václav Příhoda, jehož výzkumný úkol byl následující: „*Přesná znalost slovní zásoby u dětí je předpokladem vědeckého řízení školské práce. O tuto znalost se musí opírat tvorba slabikářů, učebnic, čítanek a musí ji respektovat i učitel v komunikaci se žáky. Dětskou slovní zásobu nestačí jen odhadovat, nýbrž je nutno ji přesně změřit.* „ (Příhoda, 1927, s. 150 in Průcha, 2011, s. 85) K analýze českých slabikářů ve 20. letech 20. století byl využit tzv. TTR index (type-token ratio), což je index slovní zásoby, který se zabývá diverzifikací slovní zásoby v konkrétním projevu, tedy její rozmanitostí. Tento index zkoumá kvantitativní stránku slovní zásoby. „*Index se vypočítává jako poměr mezi počtem (N) všech slov (tokens) použitých v textu a počtem (L) různých slov (types), tedy:  $TTR=N/L$ . Je-li počet různých slov malý, slova se často opakují, tím má text (mluvený projev) nižší rozmanitost slovní zásoby, tj. hodnota TTR*

je vysoká. Naopak čím větší je počet různých slov v poměru k počtu všech slov, tím je rozmanitost slovní zásoby větší a hodnota TTR je nízká.“ (Průcha, 2011, s. 182) Důležité je, že TTR závisí na délce řečového projevu, a proto se musí srovnávat stejné dlouhé řečové úseky. Dle Chejnové (2016b) je třeba u češtiny zohledňovat morfologické kategorie a jejich vyjádření, jelikož se jedná o flektivní jazyk. Type je tedy konkrétní slovo a tokeny jsou všechny tvary téhož slova přítomné v projevu nehledě na jejich gramatickou formu. Za nejednoznačná slova jsou považována slova, u kterých závisí význam na kontextu, ve kterém byly využity. Mezi tato slova se řadí sloveso *být*. V případě, že je užito jako sponové, jedná se o token (samostatné slovo), pokud je ovšem jeho funkce pomocná, např. při tvoření gramatického času sloves, jedná se o součást slovesného tvaru, který teprve tvoří token. Stejně platí i pro formanty *se* a *si*, např. líbí se. Jako jeden typ se pak berou zájmena ve všech rodech (ten, ta to) a záporná slova. Zdrobněliny se považují za různá slova, tedy dva typy. Kritéria jsou ovšem specifická pro každý výzkum.

#### **2.3.4 Osvojování gramatiky (morfologie, syntax)**

Při osvojování gramatiky dítě vychází z toho, co slyší, jelikož si nemůže osvojit jazykové prostředky s nulovou frekvencí, nejedná se ovšem o hlavní faktor při osvojování gramatických prostředků. (Smolík, Seidlová Málková, 2014) Dítě si na základě slyšené řeči vytváří pravidla, která ovšem mohou být mnohdy chybná. Jedná se o tzv. hypergeneralizaci neboli přílišné zobecňování. Taková situace nastává ve chvíli, kdy dítě aplikuje nějaké pravidlo i na jevy, na které se nevztahuje. Příklad tohoto jevu je uváděn zejména v angličtině, a to při tvoření minulého času prostého a množného čísla podstatných jmen. Při tvorbě minulého času prostého totiž dítě vychází z pravidla, že se ke slovesu v infinitivu přidá přípona *-ed*. To ovšem platí pouze u pravidelných sloves, takže toto pravidlo nemůže aplikovat na slovesa nepravidelná. Při tvoření množného čísla opět vychází z pravidla, že k podstatným jménům přidá koncovku *-s*, toto pravidlo ovšem opět neplatí vždy. Tento postup připomíná písmeno U – „na počátku se zdá, že dítě tvoří většinu tvarů (popř. jiných sledovaných jevů) správně, poté dochází k jistému „propadu“, kdy se objevují i „chyby“, a následně se stav opět upraví do podoby odpovídající podobě „správně“.“ (Saicová Římalová, 2016, s. 46) V češtině se je obtížné najít příklady nadměrné generalizace, jelikož není tolik zřejmý rozdíl mezi pravidelným a nepravidelným ohýbáním,

najít ovšem lze příklady nesprávné generalizace, kdy se nemění pouze koncovka, ale i kmenové hlásky slova, což dítě nebere v úvahu, např. slovo *stůl* a jeho množné číslo *stoly*, nikoli *stůly*, nebo třeba sloveso *mazat* a jeho vyčíslování ve 3. osobě čísla jednotného *maže*, a ne *mazá*. (Smolík, Seidlová Málková, 2014)

Další příklady, které se týkají hypergeneralizace gramatické kategorie čísla při skloňování, uvádí Chejnová (2015) ve svém výzkumu. Jedná se např. o formulace správných tvarů ve spojení se základními číslovkami (*pět aut*, ale *hodně penězů*), řadovými číslovkami (*to je tvoje pátý auto*, ale *čtyrátej vlak*). Dále děti mívají tendence hypergeneralizovat i samotné číslovky. Příkladem může být nevhodné užití duálu (*s dvama psama*, *s pětma*, *třima*, či dokonce *všima autama*) nebo naopak absence duálu tam, kde patří (*bez rucí*, *na rucích*).

Dle Průchy (2011), který osvojování gramatických jevů ukazuje opět na angličtině, by mohla mít při osvojování důležitou roli složitost gramatických funkcí, resp. gramatická a sémantická komplexnost. Dítě si tedy nejprve osvojí pravidlo, které se vztahuje k jedné konkrétní funkci, kterou vyjadřuje a nic jiného. Jedná se například o přítomný čas průběhový a koncovku *-ing*, která vyjadřuje trvání děje. Na druhé straně koncovka *-s* má vícero funkcí, např. množné číslo podstatných jmen, 3. osobu jednotného čísla u sloves vyjadřující přítomný čas prostý atd. Tím se stává pro děti složitější, a proto si ji osvojují později. Je ovšem diskutabilní, zda složitost gramatických funkcí, jak ji vnímají děti, je stejná jako uvažování lingvistů. Smolík a Seidlová Málková (2014) tento jev opět aplikují na češtinu. Jako příklad uvádějí předložku *v*, která znamená, že je něco uvnitř, což je její jediný význam. Na druhou stranu spona je ve větě „*x je malý*.“ Vyjadřuje jak kvantitu, tak časové umístění. Sémantická komplexnost tedy závisí na množství a vlastnostech obsahových rysů daného gramatického prostředku, které kóduje. Jinými slovy, co vše musí mluvčí při využití daného gramatického prostředku zvážit a zpracovat při jeho produkci. Syntaktická komplexnost zahrnuje pravidla nutná, která musí člověk aplikovat pro správné použití určitého gramatického prostředku.

Podle Chejnové (2016b) je rychlost osvojování jazykových jevů opět individuální, stejně jako tomu je u osvojování slovní zásoby. Pořádí, ve kterém si děti jednotlivé jevy osvojují se však nemění a dělí se do třech fází:

#### 1. Období pre-morfologické



## 2. Období protomorfologické

## 3. Období modularizované morfologie

V pre-morfologickém období, jak již název napovídá, děti neužívají morfologické kategorie, ale nejčastěji slova používají v jedné formě. U sloves tedy často používají infinitiv, nebo sloveso ve 3. osobě singuláru v přítomku, u substantiv je nejčastější tvar singuláru v nominativu. V protomorfologickém období si již dítě začíná budovat gramatický systém, tj. začíná používat i další tvary slov v jiných pádech než nominativu, převažuje osvojování tvarů spíše v singuláru a přibývají i další tvary sloves. V poslední fázi se dítě už přibližuje cílovým podobám výpovědí, tedy, dospělým vzorům, jelikož už mají většinu gramatických kategorií osvojených.

Průcha (2011) upozorňuje na to, že při osvojování gramatických rodů se české dítě musí vypořádat s významovou stránkou rodů, jelikož ještě nedisponuje dostatečnými znalostmi týkajícími se právě přirozeného rodu, ale přesto to zvládne. V zahraničních výzkumech se tak objevuje hypotéza, která tvrdí, že se dítě při osvojování tohoto gramatického prostředku řídí jakýmsi gramatickými pravidly. Příkladem v češtině by pak takovéto pravidlo mohlo být takové, kdy substantiva, které končí na samohlásku *-a* bývají feminina, zatímco substantiva, která končí na samohlásku *-o* či *-e* bývají neutra. Pokud substantivum nekončí na samohlásku, nýbrž končí souhláskou, s největší pravděpodobností se jedná o maskulina. Není ovšem jasné, zda se děti při určování rodu tímto pravidlem řídí, či je jejich volba náhodná. Chejnová (2015) ve svém výzkumu upozorňuje na problematiku slov, která do těchto pravidel nespádají. Příkladem mohou být slova rodu ženského, která nekončí souhláskou např. slovo *hůl* (*Pán jde s hůlem.*), *konev* (*dvě konvy*), nebo maskulina končící na samohlásku např. *děda* (*U jaký dědy budu?*). Problematické ovšem bývá skloňování i podle vzoru *kuře* (*se zvířem*) nebo skloňování cizích slov (*chci toho dinosauruse*). V těchto případech se jedná o již zmíněnou hypergeneralizaci, která dokládá aktivní konstruování gramatického systému dítěte.

Dále Chejnová (2015) ve svém výzkumu popisuje míru osvojování gramatických kategorií sloves. Objevují nepřesnosti u tvarů sloves ve 2. osobě množného čísla, kterou si děti osvojují jako poslední. Stává se to v situaci, kdy dítě odpovídá na otázku, např. na otázku *Co jste dělali ve školce?* dítě odpoví *Hráli jste si na zahradě.*, v tu chvíli zapomene změnit

tvar slovesa být. V jiném kontextu tento problém ale nenastává. Se druhou osobou množného čísla také souvisí problematika vykání. Dítě nemá problém s formulací takové věty, ale z pohledu pragmatiky ještě v mateřské škole neumí vyhodnotit, komu by mělo vykat a komu tykat, což se stále učí rozlišovat. Dítě v tomto období rozumí všem tvarům a tvoří slovesné tvary ve všech časech (přítomném, minulém a budoucím) a ovládá i slovesné způsoby (oznamovací, rozkazovací, podmiňovací). Nejproblematictější slovesná kategorie je gramatická kategorie vidu. Dítě má potíže zejména se správným tvarem slov, např. *Já to vypláchávám.* (správně vyplachuji), *To zatrvá.* (správně potrvá), význam mu ovšem nečiní potíže.

Při osvojování gramatických prostředků se u dětí rozvíjí 2 typy jazykového povědomí, kterými jsou fonologické povědomí a morfologické povědomí (morfologická znalost). Ty Průcha (2011) definuje jako „*schopnost dítěte analyzovat zvukovou stránku slov tak, že dítě může rozpoznávat nejen jednotlivé fonémy, ale také jednotlivé morfémy, které nesou určitý význam.*“ (Průcha, 2011, s. 57) V rámci morfologické znalosti se rozlišují morfémy gramatické, které tvoří skloňování a časování, a morfémech derivačních, díky kterým vznikají nová slova přidáním předpon, přípon nebo skládáním. Stejně jako slovní zásoba je i osvojování gramatických prostředků ovlivněno vrozenými předpoklady dítěte, ale také inputem, kterým je dítě obklopeno. Podle Chejnové (2015) má dítě ve velké míře osvojeno tvary slov obecné češtiny, což může být ovlivněno právě inputem, kterému je dítě vystaveno.

Čechová (2011) definuje výpověď jako „*elementární jednotku promluvy, komunikátu (která sama může být minimální promluvou) mající nějaký věcný obsah (vypovídající něco o skutečnosti, je to tudíž jednotka predikační), s gramatickou formou větou (i nevětou), uzavřená zpravidla intonačně (a graficky), mající jistou komunikační funkci a modalitu a rozčleněná (pokud je členitelná) na východisko výpovědi a jádro výpovědi.*“ (Čechová, 2011, s. 262) Výpověď je také základní jednotkou komunikátu / promluvy, ať už se jedná o písemnou nebo ústní, to znamená, že promluvu lze dělit na jednotlivé výpovědi.

Co se vyjadřování vztahů mezi větnými členy týče, tedy syntaxe, Chejnová (2016b) uvádí, že děti si všímají slovosledu, který využívají dospělí v jejich vyjadřování ve svém mateřském jazyce, a snaží se ho napodobovat. Průcha (2011) tento jev popisuje následovně: „*děti si osvojují lineární řazení slov (resp. větných členů) takové, jaké je pro daný jazyk*

*typické.*“ (Průcha, 2011, s. 62) Pro češtinu je typický slovosled, kde na prvním místě stojí subjekt, tedy činitel či původce děje, následuje sloveso a po něm předmět. Mezi prvními vztahy, které si dítě osvojuje bývá predikace, ovšem bez použití sponového slovesa, tento jev se nazývá tzv. telegrafická řeč. Smolík a Seidlová Málková (2014) telegrafickou řeč popisují jako řeč, v níž se vynechávají slova, jejichž vypuštění nebrání v pochopení významu. Děti tak vynechávají různá gramatická slova, jako jsou pomocná slovesa, předložky, ale i vázané morfémy jako jsou koncovky měnící se ohýbáním slov. Výzkum tohoto jazykového jevu odhalil, že děti mají potíže s imitováním jazykových prostředků, které si ještě neosvojily, a proto takové prostředky vynechávají. Děti ovšem vypouštění gramatických morfému prokazují jejich znalost, jelikož bez té by nevěděly, které morfémy mají vypustit.

Důležitou otázkou také zůstává, jakým způsobem si dítě všímá zákonitostí syntaxe, jako třeba syntaktické struktury. Teorie bootstrappingu, kterou popisuje Saicová Římalová (2016), se snaží nalézt různá vodítka, která dítěti při počátečním osvojování mohou pomoci. Bootstrapping se dále člení prozodický bootstrapping, jenž se zaměřuje na užití fonetické povahy výpovědi, syntaktický bootstrapping, jenž se zabývá syntaktickými strukturami osvojenými skrze imitační učení, a poslední je tzv. sémantický bootstrapping, u kterého je velký důraz na význam výpovědi, který vede k rozklíčování vztahů mezi slovy ve větě.

Podle Průchy (2011) děti od raného osvojování respektují komunikační záměr sdělení, a to zejména vyjádřený skrze pořadí tzv. funkční perspektivy. V češtině je jádro sdělení obvykle na konci věty, pokud tedy změníme pořadí, změní se i význam věty. Čím je dítě starší, tím roste i jeho schopnost vyjadřování a využívání složitějších vět či větných spojení.

Podle Chejnové (2020) si dítě osvojuje prvky syntaxe v ranějším stádiu svého vývoje ještě předtím, než si osvojuje morfologii, a to v případě, že se za počátek syntaktických struktur považují i gesta v kombinaci s prvními slovy. V jejím výzkumu sledované dítě kombinovalo slova dříve, než začalo tvořit flektivní tvary, ty začalo tvořit až po dvou letech života. Přestože si dítě začne syntax osvojovat dříve, některé syntaktické vztahy jako je přípustka a gradace nebo věty měrové, jsou osvojeny až později.

Jako měřítko gramatické komplexnosti se využívá index průměrné délky výpovědi MLU (mean length of utterance). Index délky výpovědi je možné měřit ve slovech MLUW nebo

v morfémech MLUM. V češtině se více využívá MLUW, jelikož se jedná o flektivní jazyk, kde se v jednom morfému hromadí větší množství informací, o kterých nelze říct, zda už si je dítě zcela osvojilo. Tento index se vypočítá podílem počtu vyslovených slov a počtu výpovědí. Platí, že čím vyšší číslo vyjde, tím jsou výpovědi dítěte delší a jeho syntax rozvinutější. (Chejnová, 2016b)

### 2.3.5 Osvojování pragmatické kompetence

Smolík a Seidlová Málková (2014) definují pragmatiku jako „vztah mezi znaky a jejich užíváním. Pragmatická dimenze jazyka pak představuje schopnost účinně používat jazyka způsobem, který je přiměřený situaci a vede k dosažení komunikačních cílů.“ (Smolík, Seidlová Málková, 2014, s. 94) Lze tedy zformulovat po obsahové i gramatické stránce správnou větu, ale neznamena to, že je věta vhodně, tedy pragmaticky, zvolena k dosažení komunikačních cílů. Vzhledem k tomu, že každé sdělení má nějaký komunikační záměr, patří pragmatika neodmyslitelně ke každodennímu používání jazyka. Chejnová (2016b) charakterizuje pragmatiku jako lingvistickou disciplínu, která studuje texty a promluvy, stejně tak proces, kterým jsou utvářeny, z hlediska záměrů producenta, účinků na recipienta, a to vše s ohledem na komunikační situaci. Zabývá se volbou jazykových prostředků při interakci, dále pak obecnými i kulturními pravidly, která se na ni vážou. Do pragmatiky se řadí zdvořilost, pozdravy, formulace žádostí nebo přizpůsobení se ostatním členům, kteří participují v rozhovoru. Osvojováním těchto norem dítě postupně nabývá komunikační kompetence.

Smolík a Seidlová Málková (2014) upozorňují na důležitost sociálního kontextu v komunikaci. Je totiž rozdíl, zda mluvíme s kamarádem, učitelem nebo s někým úplně neznámým, a tomu musíme naši komunikaci přizpůsobit. Pokud bude pragmatika jedince narušena, může to vést k jeho celkovému zhoršení nabývání jazykové zkušenosti. Podle Průchy (2011) si dítě osvojuje komunikační dovednosti již od raného věku, nejprve spíše spontánně a později, asi od tří let, přibývá i řízené učení. Nelze ovšem přesně určit, které kompetence si dítě osvojuje spontánně a které řízeným učením.

Pragmatické znalosti jsou bezesporu součástí jazykových znalostí, ale také mají funkci sociálního charakteru, jelikož jsou aplikovány v interakci mezi vícero komunikanty. Dle Chejnové (2016b) by dítě mělo rozpoznat, kdo se nachází v roli autority. Výzkumy ukazují,

že již čtyřleté dítě je schopno identifikovat jedince v podřízené roli. Dítě je také schopno přizpůsobovat svůj jazyk dítěti mladšímu, a to jeho zjednodušenou formu, jako to dělají dospělí. Průcha (2011) uvádí, že děti raději udržují konverzaci s otci a používají při ní různorodější slovník než s matkami. Matky jsou totiž schopny se jazyku dítěte přizpůsobit, na druhé straně otcové kladou na dítě větší nároky a senzitivita k dětskému jazyku není taková.

Průcha (2011) uvádí několik faktorů, jenž ovlivňují komunikaci mezi dítětem a dospělým. Těmito faktory jsou: komunikační situace a prostředí, charakteristiky dospělých, se kterými komunikují, zájem dítěte, osobnost dítěte, a nakonec výchovný styl, kterým je dítě vychováváno.

Dle Saicové Římalové (2016) do pragmatické stránky jazyka také spadá osvojování dovedností účastníka dialogu. Každý účastník by měl být schopen odhadnout, kdy má naslouchat a kdy si vzít slovo, jedná se tzv. mechanismus střídání mluvčích, tj. turn-taking. Dále se jedná o mechanismy související s tématem, a to jeho volbu a následné rozvíjení. Důležitá je v dialogu i role posluchače, který by měl dávat svému komunikačnímu partnerovi najevo svou pozornost, např. poskytováním zpětné vazby. S některými z těchto dovedností mají problémy i školní děti, tyto schopnosti se totiž vyvíjí až do dospělosti.

S rostoucím věkem dětí rostou i požadavky na ně. Jejich výpovědi, ať už mluvené či psané, jsou delší, a proto je třeba dbát také na koherenci a kohezi. Aby byl text koherentní, musí být text a myšlenky logicky uspořádány tak, aby na sebe v něm obsažené informace navazovaly, byl vhodně umístěn přízvuk, a text byl pak srozumitelný pro všechny čtenáře či posluchače. Koherenci se tedy rozumí obsahová stránka textu, kohezi pak stránka formální sounáležitosti textu. Kohezní text je členěn do odstavců, je v něm užitý bohatý repertoár spojek a synonym, ale také vhodně užitá zájmena, aby bylo zřejmé k čemu odkazují. S tímto problémem se potýkají ještě mnozí žáci na druhém stupni. (Chejnová, 2016b)

Smolík a Seidlová (2014) popisují studium pragmatické stránky řeči pomocí konverzační analýzy. Ta zkoumá strukturu konverzačních výměn na několika úrovních: obsahové, gramatické, paralingvistické (intonace, načasování řečových vyjádření). Díky pragmatice jsou také lidé schopni porozumět obraznému a nedoslovnému vyjadřování. Aby člověk

takovému vyjádření porozuměl, je ovšem často důležité znát kontext situace, ve kterém se komunikace odehrává.

## 2.4 Poruchy řeči

Jak již bylo dříve zmíněno, někdy se dítěti nedaří osvojovat řeč správným způsobem, a proto je nutné vyhledat odbornou pomoc logopeda. Logopedie se zabývá narušením komunikačních schopností a prevencí tohoto problému. Logopedie se v současnosti zabývá všemi jazykovými rovinami, kterými jsou: foneticko-fonologická rovina, lexikálně-sémantická rovina, morfologicko-syntaktická rovina a pragmatická rovina. Nejedná se tak pouze o řešení špatné výslovnosti, kterou je např. rotacismus nebo sigmatismus, jak se mnozí domnívají, ale v morfologicko-syntaktické jazykové rovině se logopedie zabývá i tzv. dysgramatizmem. Ten je do 4 let věku u dětí běžný, pokud ale přetrvává i po tomto období, je vhodné navštívit logopedickou ambulanci, protože to může být známka narušeného vývoje řeči. Přesto je největší důraz kladen právě na foneticko-fonologickou rovinu jazyka, která se zaměřuje na výslovnost. (Klenková, 2006)

Saicová Římalová (2016) rozlišuje, zda je narušená komunikační schopnost dítěte zapříčiněna opožděným jazykovým vývojem, narušeným jazykovým vývojem anebo omezeným jazykových vývojem. Mezi poruchy řeči patří: vývojová dysfázie řeči, poruchy artikulace (dyslálie, špatná výslovnost hlásek), poruchy plynulosti a tempa řeči (koktavost, potíže s dýcháním při mluvením, tj. kdy se nadechnout), poruchy zvuku řeči (huhňavost, nosovost), nemluvnost a specifické poruchy hlasu. Je také velmi důležité nalézt příčinu dané poruchy, může se totiž jednat i o poruchu způsobenou jiným defektem, např. sluchová porucha, která ovlivňuje výslovnost dítěte, jelikož se mu nedostává dostatečného inputu, a chybí mu tak vzor, podle kterého by vyslovovalo. Takovému dítěti je nutné poskytnout včas kompenzační pomůcky.

Kutálková (2010) poruchy řeči dále specifikuje. Nesprávná výslovnost se projevuje tak, že dítě nahrazuje hlásky, které neumí vyslovit jinými, které vyslovit zvládne např. ryba – lyba, kočička – točičta. O vadné výslovnosti se mluví v případě, již zmiňovaného rotacismu či sigmatismu. V těchto případech se totiž ve výslovnosti dítěte vyskytují hlásky, které nejsou součástí hláskového systému daného jazyka. Dyslálie je další běžnou řečovou vadou mezi dětmi, jedná se o tzv. patlavost, kdy je narušena artikulace jedné hlásky či větší skupiny, což

zapříčiňuje nesrozumitelnost řeči. Poruchou, jejíž příčinou může být nějaké psychické trauma, které jedinec utrpí v dětství, je koktavost. Jedná se o nedobrovolné narušení tempa řeči, které se projevuje opakovaným zadržáváním. (Klenková, 2006)

Poruchy řeči mohou být zapříčiněny mnoha faktory, jedním z nich je i způsob života. V dnešní době není tolik neobvyklé, aby na mateřské dovolené matka pracovala alespoň na částečný úvazek, tím pádem se dítěti se nevěnuje natolik, aby společně pilovaly jeho výslovnost. Stejně tak škodí i přehnané nároky na dítě. (Kutálková, 2010)

Poruch řeči existuje mnoho, pro všechny ovšem platí, že čím dříve jsou diagnostikovány a začnou se řešit, tím snazší je náprava a jejich případná eliminace a absence budoucích následků. (Saicová Římalová, 2016)

### 3 Metody analýzy dat dětské řeči

K analýze dětské řeči se využívají různé metody. Dle Saicové Římalové (2016) je třeba volit metody podle povahy zkoumaných jevů a teoretických východisek. Na základě určité metody vyjdou výsledky, které by se při použití jiné metody pravděpodobně lišily. Jazyk nabízí mnoho oblastí, které lze zkoumat, počínaje jazykovými roviny, dále pak z pohledu produkce nebo recepce. To vše ovlivněno různými faktory, jako je třeba věk dítěte nebo prostředí, ve kterém se nachází. Při výzkumech souvisejících s osvojováním jazyka lze rozlišovat výzkumy kvalitativní nebo kvantitativní povahy či jejich kombinaci.

Saicová Římalová (2016) dělí metody podle několika kritérií do následujících skupin:

1. Metody experimentální a metody zaměřené na přirozenou komunikaci a spontánní projevy
2. Metody zaměřující se na produkci a metody, které se zaměřují na recepci
3. Metody dlouhodobé a metody využívané při krátkodobém či jednorázovém sběru dat
4. Metody sledující činnost mozku při jazykové aktivitě a metody zaměřující se na výsledky řečové činnosti

Chejnová (2016b) popisuje různé druhy zaznamenávání dětských projevů. Jako tradiční a metodu uvádí záznamy pomocí deníků, jež využívá písemných zápisů zaznamenávající výslovnost, k tomu se využívá fonetická transkripce, a to buď pro konkrétní jazyk, nebo mezinárodní transkripce IPA, která je srozumitelná i pro zahraniční badatele. Na základě výzkumů vedených tímto způsobem byly vytvořeny slovníky slov s vývojem jejich výslovnosti. Tuto metodu je vhodné volit ve chvíli, kdy dítě ještě nemá tolik rozvinutou slovní zásobu a gramatiku. Příklad tohoto záznamu uvádí Chejnová (2016a) spolu popisem roku, měsíce a dne zachycení formy.

1. bota /bota/\* f. /ta/ 0.11.3. /bocka/ 2.6.12. /bota/ /botka/ 2.7.19.
2. deka /dɛka/\* f. /ka/ 1.0.3 /gakI/ 2.3.4. /dɛka/ 2.10.3.
3. kalhoty /kalhotI/\* pl. t. /ka/ 1.9.0. /kami/ 2.2.5. /kaŋI/ 2.2.13. /kajhotI/ 2.7.10.

Dalším způsobem a také nejběžnějším a nejrelevantnějším pro poskytování vývoje dětské řeči, který Chejnová (2016b) popisuje, jsou nahrávky, ať už pouze audionahrávky nebo dokonce videonahrávky, které poskytují i vhled do neverbální komunikace dítěte. Nejběžněji



se využívají při komunikaci s dospělými při obvyklých aktivitách, aby byly promluvy autentické. Tyto rozhovory bývají nestrukturované, v některých případech s naplánovanou situací, která dítě motivuje k mluvení. Pro přepis nahrávek se zpravidla vychází z již ortografické transkripce CHAT, která má svá pravidla a je využívána badateli, již pracují s databází CHILDES (Child Language Data Exchange System). V této databázi jsou dohledatelné transkripce dětské řeči napříč různými jazyky a jejich analýza. V ortografické transkripci CHAT se zaznamenává věk dítěte (rok, měsíc, den), přesné datum, jasně specifikovaná situace (okolnosti se značí symbolem %), účastníky a zkratky jejich označení. Co se samotné transkripce týče, zaznamenává se podoba mluvené řeči, tj. výrazy se nepřepisují do spisovného tvaru a zachovávají se i nepřesnosti ve výslovnosti, využívají se pouze malá tiskací písmena a interpunkční znaménka.

Poslední metodu analýzy dětské řeči, kterou Chejnová (2016b) popisuje, jsou dotazníky. Ty se využívají pro získávání informací o větším počtu dětí jako podklad pro zpracování statistické analýzy. Díky takové analýze lze zjistit mnoho užitečných informací jako např. průměrný rozsah lexika dětí v určitém věku či průměrný věk osvojování daného gramatického jevu. Tyto dotazníky vyplňují rodiče, kteří jsou si vědomi dovedností svých dětí, tudíž se na ně dá v počátečním období vývoje jazyka spolehnout. Saicová Římalová (2016) označuje za jisté riziko různě rozvinutou schopnost rodičů všimnout si výskytu zkoumaných jevů, což by se mělo brát v potaz. V rámci dotazníků lze také využívat záznamových archů či checklistů, které svou jednotnou podobou usnadňují vyhodnocování zkoumaných jevů.

Pokud se výzkum provádí na vícero účastnících najednou, tedy v kolektivech v mateřských škol či základních škol, bývá více účastníků komunikace, což komplikuje sběr dat, a proto se takové situaci využívá více metod najednou. (Saicová Římalová, 2016)

Další možností zkoumání osvojování jazyka dětmi jsou experimentální metody. Tyto metody jsou vhodnější využívat v případě, že badatel zkoumá konkrétní jazykový jev, a z toho důvodu vytváří takové podmínky, aby dítě bylo podněcováno k produkci tohoto jevu. (Chejnová, 2016b) Takto vytvořené podmínky, které nejsou pro dítě přirozené, ovšem mohou mít vliv na jeho komunikaci a spolupráci při experimentu, a mohou tak vykazovat jiné výsledky než při pozorování přirozené komunikace.

Při každém výzkumu, nehledě na zvolenou metodu, je ovšem třeba dbát na etiku. Kolář (2012) definuje etiku jako „*soustavu mravních norem dané společnosti.*“ (Kolář, 2012, s. 102) V kontextu výzkumu se jedná o souhlas s prováděním výzkumu a stručné seznámení s výzkumem. V případě, že je výzkum prováděn s nezletilými, je třeba mít souhlas zákonných zástupců dítěte. Samozřejmostí je i anonymita zkoumaných osob.

### **3.1 Metody založené na práci s obrázky**

Průcha (2011) jako další způsob, kterým lze zkoumat slovní zásobu dětí, uvádí testy, které jsou speciálně vytvořené k těmto účelům. Tyto testy jsou vytvořeny s ohledem na dosavadní dovednosti dětí, tudíž počítají s tím, že děti v rané fázi osvojování jazyka ještě neumí číst. Z toho důvodu jsou tyto testy sestaveny z obrázků. Dítě buď pojmenovává, co vidí na obrázku, nebo na základě obrázků tvoří příběhy. Pomocí příběhů lze zkoumat i syntax a syntaktické struktury, které dítě ve svém projevu využívá. Tento druh testu využívala ve svém výzkumu Kesselová (2013), která zkoumala syntaktické struktury užívané dětmi různého věku skrze příběhy, které děti tvořily na základě obrázků.

Existuje mnoho testů, ze kterých lze vybírat, ale uvádím jen několik vybraných. Pro děti od 5 let se využívá tzv. PDW test (Pražský dětský Wechsler), který vychází z WAIS (Wechsler Adult Intelligence Scale) a z toho důvodu není pro děti atraktivní, jelikož připomíná testování ve škole. Tento test se skládá ze dvou částí – verbální a názorové, které jsou dále rozděleny do dílčích testů. Mezi další obrázkové testy patří BPVS (British Picture Vocabulary Scales), ve kterém dítě vybírá ze skupiny obrázků jeden, který odpovídá prezentovanému pojmenování. Tento test se zabývá receptivním slovníkem dítěte, tedy pasivní slovní zásobou a sémantikou. Stejný princip využívá TROG (Test for Reception of Grammar), jen s tím rozdílem, že dítě volí obrázek k odprezentované větě. (Průcha, 2011)

## Praktická část

### 4 Cíle výzkumu a jeho metodologie

Cílem výzkumu bylo sledovat a následně analyzovat rozvoj lexikální a gramatické kompetence u česky mluvícího dítěte mladšího školního věku po dobu šesti měsíců při interakci s dospělým. To znamená sledovat, jak se v průběhu mění hodnota TTR ratio, tedy různorodost slovní zásoby, kterou dítě aktivně využívá. U gramatické kompetence se tento výzkum zaměří na složitost syntaktických struktur využívaných dítětem. V tomto případě bude také sledovat, zda na tyto údaje měla vliv možnost dítěte připravit se na rozhovor.

Pro daný cíl byly stanoveny následující výzkumné otázky:

Výzkumná otázka č. 1: *Zvyšuje se rozmanitost lexémů s věkem dítěte?*

Výzkumná otázka č. 2: *Jak se s věkem mění syntaktická složitost výpovědi dítěte?*

Pro tento druh výzkumu byl zvolen výzkum kvalitativní. Při výzkumu byla využita metoda neřízeného rozhovoru a následná analýza audionahrávek. Pro pořizování audionahrávek a účasti dítěte na výzkumu rodiče udělili písemný souhlas. Každý měsíc byl jedenkrát proveden rozhovor s respondentkou v délce kolem 30 minut, jednalo se jak o spontánní rozhovory s tematikou každodenního života, tak o připravené rozhovory, kdy respondentce bylo známé téma rozhovoru předem. Pro připravené rozhovory jsme se držely tématu moje kniha nebo oblíbený film, ke kterému měla k dispozici pracovní list, jenž měl respondentce usnadnit přípravu a nastínit průběh rozhovoru. Součástí tohoto pracovního listu byly tyto otázky a úkoly:

*Název knihy*

*Kde se příběh odehrává? Místo (doma, na zámku, ve vesmíru...)*

*Kdy se příběh odehrává? Čas (před rokem, v budoucnosti, v létě...)*

*O čem kniha je?*

*Kdo jsou hlavní postavy? Promysli si, co o nich řekneš.*

*Kdo je tvoje nejoblíbenější postava? Proč?*

Rozhovory byly nahrávány a následně přepsány podle ortografické transkripce CHAT s modifikací týkající se zachování velkých písmen a interpunkce. Výslovnostní nepřesnosti a tvary obecné češtiny byly zachovány.

Následně byly přepisy analyzovány na základě indexu TTR ratio, který zkoumá diverzifikaci slovní zásoby, a složitosti syntaktických struktur využívaných respondentkou. Konkrétně byla zkoumána délka větných struktur ve smyslu užívání vět jednoduchých a souvětí. Souvětí pak budou dále analyzována podle počtu vět, ze kterých se skládají.

#### **4.1 Charakteristika respondentky**

Respondentka v době pořizování nahrávek navštěvovala 2. ročník 1. stupně základní školy v malém městě, jehož populace se pohybuje kolem 3000 obyvatel. Respondentce bylo ve zkoumaném období 7.8–8.1 let (přesněji u analýzy konkrétního rozhovoru ve formátu rok. měsíc). Oba rodiče mají vysokoškolské vzdělání a respondentka je jejich první dítě z celkového počtu dvou dětí. Respondentka netrpí žádnými poruchami řeči. Respondentka se při našich setkáních nestyděla mluvit, což bylo ideální vzhledem k tomu, že jsme se do té doby neznaly. Byla hodně energická, takže při délce rozhovoru kolem 30 minut vyžadovala nějaký pohyb.

#### **4.2 Analýza dat**

Pro analýzu TTR ratio budu vycházet z druhých sta slov produkovaných respondentkou v rozhovoru, aby bylo dítě už rozmluvené. Postupovat budu podle vzorce  $TTR = N/L$ , kde N (tokens) je počet všech slov použitých v textu, v tomto případě tedy 100 a L (types) je počet různých slov v textu. Výsledek bude zaokrouhlen na tři desetinná místa.

Za slovo se nepovažují hezitační zvuky *mmm* a *eee* ani přitakací responzní zvuk *hmm*. Za samostatný token je považováno sloveso *být*, pokud má zástupnou nebo existenční funkci, či je sponové, v případě, že je má pomocnou funkci je považováno za součást slovesného tvaru, který je celý jeden token. Zdrobněliny jsou považovány za různá slova, ale negace či jiné tvary slov nikoli. Formanty *se* a *si* jsou počítány spolu se slovesy jako jeden token. Zájmena v mužském ženském a středním rodě jsou považována za jeden typ.

Pro přehlednost budou slova ze zkoumaného úseku u každého rozhovoru uvedena v tabulce. P v tabulce znamená pořadí prvního výskytu slova v projevu, F je pak frekvence výskytu slova i v různých tvarech.

Následně budu rozebírat syntaktickou složitost, na základě délky větných struktur, které respondentka ve svém projevu produkuje, a to v celé délce rozhovoru. Bude zjištěn počet výpovědí v jednotlivých promluvách. Za výpovědi budou považovány větné i nevětné struktury typu *jo, ne, aha, pan učitel*, které neobsahují sloveso. Za výpověď bude považována taková část promluvy, která začíná velkým písmenem a končí tečkou, otazníkem, nebo vykřičníkem. Následně bude vypočítáno množství větných struktur, které budou dále rozděleny na věty jednoduché a souvětí, a souvětí pak budou dále analyzována podle počtu vět, ze kterých se skládají. Pokud nebude možné určit počet vět v souvětí např. kvůli častému opakování se nedokončených promluv, bude souvětí vyhodnoceno jako volné klauze. Data z rozboru syntaktické části budou znázorněna v grafu.

Při srovnávání dat ze všech rozhovorů budou na základě lexikální kompetence porovnány hodnoty indexu TTR ratio a vyhodnocena nejfrekventovanější slova v rozhovorech. Dále budou srovnány počty výpovědí, větných a nevětných struktur, poměr vět jednoduchých a souvětí. Počet vět v souvětí bude dále analyzován s pomocí grafu.

Seznam použitého označování v rozhovoru:

R: respondent

T: tazatel

Hmm. přitakací responzní zvuk

Eee. označení samohláskových hezitačních zvuků

Mmm. Označení souhláskových hezitačních zvuků

Ehrm. Pokašlání

(Pauza)

(Smích)

Označení v závorce () upřesňuje kontext situace

... označení neukončené věty na konci promluvy jednoho mluvčího

“JMÉNO“ zmíněno jméno respondentky v rozhovoru

#### 4.2.1 Analýza prvního rozhovoru

Tento rozhovor byl realizován 15. září 2022, v délce 30 minut. Jednalo se o nestrukturovaný rozhovor, který probíhal v neformálním duchu pouze v přítomnosti nás dvou v obývacím pokoji. Bylo to naše první setkání vůbec a pro respondentku se jednalo i o nové prostředí, kde rozhovor probíhal. Věk respondentky byl 7.8.

Ukázka z části rozhovoru, jejíž část byla zahrnuta do výpočtu TTR ratio:

T: *Takže už to všechno umíš, už ti to všechno jde. Čteš si sama knížky už?*

R: *Jo, už už čtu strašně velkou knížku.*

T: *Strašně velkou? Kolik má stran?*

R: *Nevim.*

T: *Nevíš? A jak je tlustá, ukážeš mi?*

R: *Ňák takle.*

T: *(Udivení) A co je to za knížku?*

R: *Vánoční prasátko.*

T: *Vánoční? To už se takhle těšíš na Vánoce?*

R: *Ne, ale chci to dočíst, protože už se blíže.*

T: *No ono už to uteče, vid'? A jestli je takhle tlustá, tak to bude chvíli trvat, než to přečtete. Čtete s mamkou nebo si to čteš sama?*

R: *Sama jsem si četla. A někdy čtu i mamince.*

T: *Teda, a jsou v té knížce nějaké obrázky?*

R: *Ne.*

T: *Jenom text, jo?*

R: *Hmm. Jenom na začátku bylo mmm, jak se to jmenovalo pašík, a tam bylo takový a tam byl ten chlapeček, a to prasátko jenom obrázek černobílej, ale jinak nic.*

Tabulka 1: Tokeny a jejich frekvence v projevu

P	SLOVO	F	P	SLOVO	F	P	SLOVO	F	P	SLOVO	F
1	jo	4	21	pak	1	41	sama	1	61	šla	1
2	necháváme	1	22	nechaly si	2	42	někdy	1	62	řek	1
3	ve	1	23	naučili jsme se	1	43	i	1			
4	škole	1	24	psát	1	44	mamince	1			
5	a	9	25	počítat	1	45	začátku	1			
6	my	2	26	strašně	1	46	bylo	1			
7	jednou	1	27	velkou	1	47	jak	1			
8	s	2	28	knížku	1	48	jmenovalo se	1			
9	mojí	1	29	nevím	1	49	pašík	1			
10	kamarádkou	1	30	ňák	1	50	tam	2			
11	jedno	1	31	takle	1	51	takový	1			
12	nedodělaly jsme si	2	32	vánoční	1	52	chlapeček	1			
13	to/ten	8	33	prasátko	2	53	obrázek	1			
14	doma	3	33	ale	2	54	černobílej	1			
15	takže	1	35	chci	1	55	jinak	1			
16	máme	1	36	dočíst	1	56	nic	1			
17	už	4	37	protože	3	57	jí	1			
18	výtvorek	1	38	blíže se	1	58	bráchovi	1			
19	ne	3	39	jenom	2	59	večer	1			
20	číst	4	40	na	1	60	máma	1			

Výpočet indexu TTR ratio:

Počet tokenů: 100

Počet types ve vybraném úseku: 62

$$TTR = 100 / 62 = 1,613$$

Čtyřicet šest ze sta slov je v projevu použito právě jednou, osm slov je použitých dvakrát, tři slova jsou využita třikrát a tři slova jsou v projevu přítomna čtyřikrát. Jedná se o částici *jo*, příslovce *už* a sloveso *číst*. Nejčastěji se opakují ukazovací zájmena *ten/to*, která byla přítomna osmkrát a nejčastěji využívaným slovem byla pak spojka *a*. Hodnota TTR ratio je poměrně nízká, z čehož vyplývá, že slovní zásoba respondentky je rozmanitá.

Co se týče syntaktických struktur, konkrétněji délky větných struktur využívaných dívkou, za celý rozhovor z její strany zaznělo 141 výpovědí.

V projevu se vyskytovalo i několik víceslovných nevětných výpovědí, viz ukázka.

T: *A vyráběním myslíš malování, nebo něco víc, třeba keramiku?*

R: *Malování a eee třeba vyrábění jako třeba něco z ruliček.*

T: *Aha, takže taková spíš pracovní činnost, že vystřihuješ, lepíš dohromady.*

R: *Jo.*

T: *A co jsi vyráběla takhle v poslední době?*

R: *Eee lišku.*

T: *Lišku? Z čeho?*

R: *Jsem dělala dvě lišky dneska. Jsem dělala eee z takový ruličky od papíru, jsme jí vymalovali a udělali jí jako tu eee ten, to, já jsem to zapomněla. Tu hlavičku tý lišky, a potom jsme to přilepili k tomu, a pak jsme udělali to samý, akorát že na špejli.*

Ukázka nevětné konstrukce, kde chybí slovesa spolu s navázanou větnou konstrukcí:

T: *Máš gumovací pero?*

R: *Tři gumovací pera ve škole a jedno negumovací, ale to to skoro vůbec už nepíše.*

Objevovaly se i zpřesňující spojení:

R: *A jednou, v minulý pondělí, jsem tam zapomněla čip, a tak jsme tam s tátou, že když si mě vyzvednul, tak jsme tam pro něj šli .*

Velmi často využívala i nadměrné spojování vět v poměru slučovacím, což podle Průchy (2011) není u dětí na základní škole výjimka. Často se to jevílo jako první spojka, která jí napadla, předtím, než využila vhodnější spojku např. ale. Z toho důvodu se vyskytovalo i několik dlouhých souvětí.

Ukázka nadměrného spojování vět:

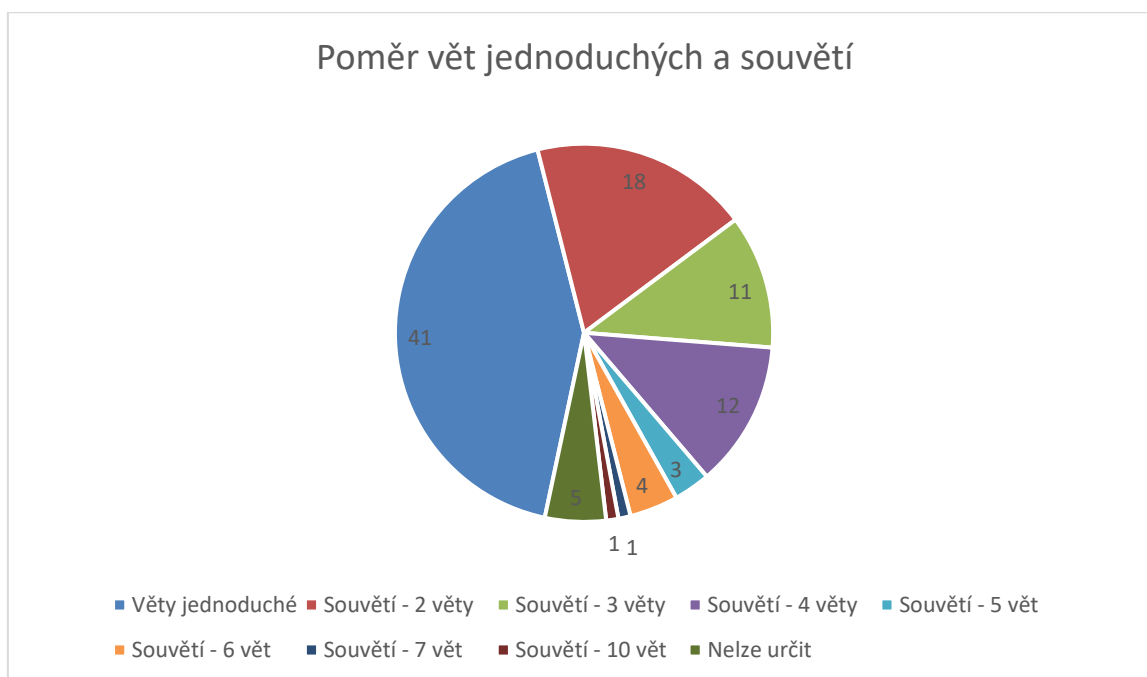
R: *Ne, to jsme dělali ve družině. Ale ve škole jsme dělali to, takový takovou bílou čtvrtku jsme dostali, na tu jsme si obtiskli listy, který jsme si sesbírali, a pak jsme a pak jsme to na*



*to natiskali, vzali jsme si tempery a malovali sme na ty listy a... ale nikomu to neuschlo, jako třeba mně to taky neuschlo, takže si to uděláme v pátek.*

Z celkového počtu 96 větných struktur bylo 41 vět jednoduchých a 55 souvětí, z kterých 5 nešlo určit, a tudíž byly vyhodnoceny jako volné klauze. Souvětí bylo v osmnácti případech složeno ze dvou vět, v jedenácti případech ze tří vět, ve dvanácti případech ze čtyř vět, ve třech případech z pěti vět, ve čtyřech případech z šesti vět a v jednom případě se skládalo dokonce ze sedmi vět, a následně z deseti vět. V těchto případech, kdy bylo souvětí složeno z mnoha vět, se často jednalo o nadměrné spojování typu *a pak, že, který, a, takže*. Pro srovnání uvádím graf, kde je zřetelné, v jakém poměru se věty jednoduché a jednotlivá souvětí vyskytovaly.

Graf 1: Poměr jednoduchých vět a souvětí



#### 4.2.2 Analýza druhého rozhovoru

Druhý rozhovor probíhal 21. října 2022. Tentokrát se jednalo o rozhovor na téma moje kniha, kdy si s sebou respondentka knihu *Dědečku vyprávěj* dokonce přinesla, a v průběhu v ní listovala a ukazovala obrázky. Jako strukturu k přípravě dostala pracovní list, který si mohla předem připravit a po celou dobu rozhovoru ho mohla mít u sebe. Rozhovor byl dlouhý

20 minut 41 sekund a věk respondentky byl tu dobu 7.9. Rozhovor probíhal za stejných podmínek jako první rozhovor, pouze za přítomnosti nás dvou v obývacím pokoji.

Tabulka 2: Tokeny a jejich frekvence v projevu

P	SLOVO	F	P	SLOVO	F	P	SLOVO	F
1	jo	3	21	Viktorka	2	41	dal	1
2	hodně	1	22	někde	2	42	letenku	1
3	obrázků	1	23	úplně	1	43	myslela si	1
4	a	5	24	všichni	1	44	že	1
5	tady	19	25	moc	1	45	s	2
6	mam	2	26	na	1	46	nima	2
7	to/ta	6	27	začátku	1	47	nepojede	1
8	uložený	1	28	postavy	1			
9	třeba	1	29	tam	1			
10	potom	1	30	takový	1			
11	eště	3	31	i	1			
12	ona/on	2	32	nakreslený	1			
13	je/není	11	33	vlastně	3			
14	skoro	1	33	ják	1			
15	všude	1	35	tatínek	1			
16	jiná	2	36	mamince	2			
17	holčička	2	37	protože	1			
18	ne	3	38	restauraci	1			
19	všechny	1	39	narozeniny	1			
20	babička	2	40	jí	1			

Na první pohled je zřejmé, že oproti prvnímu rozhovoru je typů méně, ale frekvence u některých slov se zvýšila. Nejvyšší frekvenci užívání má slovo *tady*, které je použito devatenáctkrát, což mohlo být zapříčiněno tím, že s sebou měla respondentka knihu, a slovo *tady* používala, jak knihou listovala a ukazovala obrázky v ní. Sloveso *být* je v projevu také bohatě zastoupené, a to až jedenáctkrát, protože respondentka mluvila o tom, co vše je nebo naopak není v knížce a mělo tak většinou zástupnou funkci za sloveso *nacházet se*. Třetím nejfrekventovanějším tokenem byla ukazovací zájmena *to* a *ta*, což může opět souviset s tím, že měla k dispozici onu zmiňovanou knihu, která byla tématem celého rozhovoru. Dvacet devět slov pak bylo použito právě jednou, deset slov bylo využito dvakrát, čtyři slova byla respondentkou vyslovena třikrát, jedno slovo bylo zastoupeno pětkrát, tímto slovem byla spojka *a*.

Výpočet indexu TTR ratio:

Počet tokenů: 100

Počet types ve vybraném úseku: 47

$TTR = 100 / 47 = 2,128$

Index TTR ratio vyšel vyšší, z čehož plyne, že slovní zásoba v tomto úseku rozhovoru nedosahovala takové rozmanitosti, jako v předchozím nepřipraveném.

Při rozboru syntaktické složitosti a délky větných struktur je třeba brát v úvahu, že rozhovor byl kratší než ten předchozí a bude to na počet výpovědí mít vliv. Za celý rozhovor zaznělo ze strany respondentky 92 výpovědí.

Ukázka části rozhovoru, kde se vyskytují tyto nevětné struktury. Jedná se o doplnění vět tazatelky a elipsy.

T: *Takže spolu i zažívají...*

R: *... dobrodružství.*

T: *Že to není jen o tom, že vypráví ale i spolu zažívají ty příběhy. A jak vypadá dědeček?*

R: *Mmm, nó má pokaždý jiný oblečení. A má po a má dycky brejle.*

T: *Aha, a má hodně vlasů třeba? Nebo vousy, knír?*

R: *Vlasy má.*

T: *A jaké?*

R: *Šedivé.*

T: *A má vousy?*

R: *Ne.*

.

.

.

T: *Aha. A kde se ten příběh odehrává?*

R: *Mmm, v tom mmm no někdy doma, tady v tom hotelu, nebo ehm v restauraci a venku.*

T: *Záleží na tom jednotlivém příběhu, nebo na té kapitole.*

R: *A ve školce.*

Z celkového počtu 66 větných struktur bylo 36 vět jednoduchých a 30 souvětí, ze kterých dvě nešly určit, a tudíž byly vyhodnoceny jako volné klauze.

Ukázka volných klauzí:

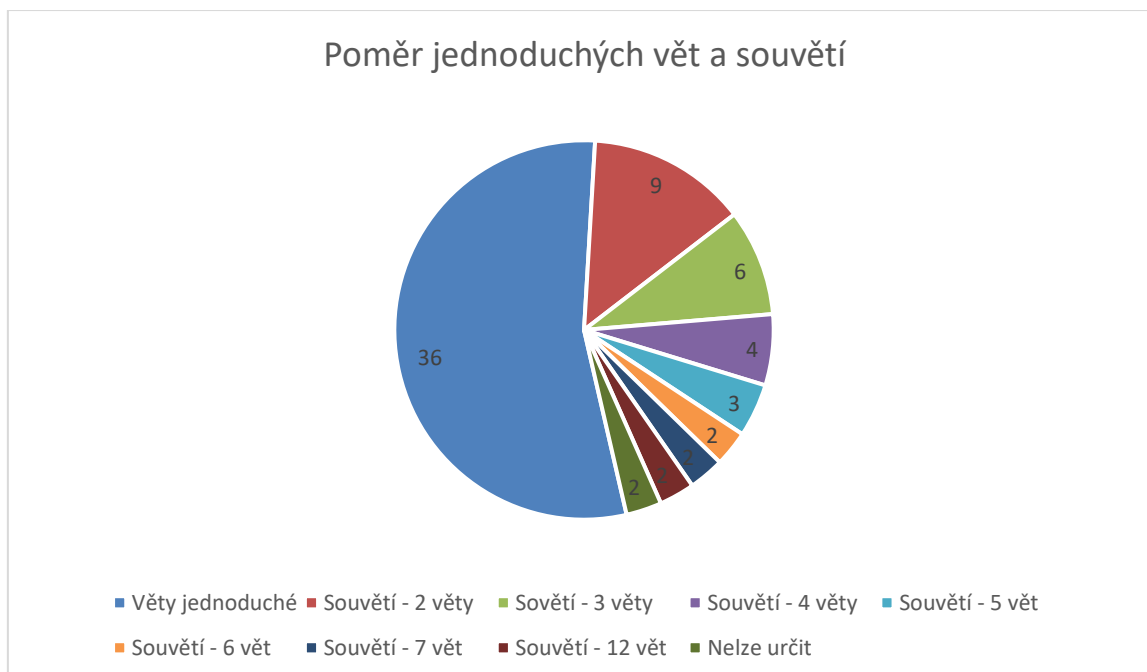
R: *Jo, jsou to jsou (Listuje v knížce.) tady na začátku jsou někde ty (PAUZA) tady postavy (Listuje v knížce.) Tam bylo takový to i nakreslený a tady jsou vlastně, ják tatínek mamince, protože tady v té restauraci měla maminka narozeniny a vlastně on jí dal letenku a Viktorka si myslela, že s nima nepojede, ale vlastně s nima nakonec jela.*

Opět využívala velké množství nadměrného spojování vět v poměru slučovacím, využíváním spojky *a*, viz ukázka.

R: *Tak tady se třeba odehrává doma, jak Viktorka (listuje) no vlastně tady ten příběh se odehrává o tom, že tady je to ehm děkuju prosím, protože ona přišla za maminkou a řekla, že chce jídlo a přišla za dědečkem a řekla, že chce číst a dědeček jí že na co zapomněla, a pak si to řekli spolu a jednou na to taky a v jednom tom díle vlastně dědeček, když měl když měla Viktorka narozeniny. Nevim, jestli to je přesně v tadyctom nebo v jiný knížce.*

Souvětí bylo v devíti případech složeno ze dvou vět, v šesti případech ze tří vět, ve čtyřech případech bylo tvořeno čtyřmi větami, ve třech případech bylo složeno z pěti vět, ve dvou případech z šesti vět, ve dvou případech ze sedmi vět a ve dvou případech z dvanácti vět. V těchto případech, kdy bylo souvětí složeno z mnoha vět se často jednalo o nadměrné spojování typu *a pak, že, a, a tady, takže*. Pro srovnání uvádím graf, kde je zřetelné, v jakém poměru se věty jednoduché a jednotlivá souvětí vyskytovaly.

Graf 2: Poměr jednoduchých vět a souvětí



### 4.2.3 Analýza třetího rozhovoru

Tento rozhovor byl realizován 25. listopadu 2022, v délce 30 minut 10 sekund. Jednalo se o nestrukturovaný rozhovor, který probíhal v neformálním duchu pouze v přítomnosti nás dvou u respondentky doma, takže byla ve svém a pro ni známém prostředí. Věk respondentky byl 7.10. Vzhledem k tomu, že už se blížilo období Vánoc, bylo to z velké části téma rozhovoru, společně o nových zážitcích a vyrábění, o kterém ráda mluvila. Díky tomu, že rozhovor probíhal u ní doma, měla možnost i přinést ukázat nějaké své výrobky. Pauzy, které tímto vznikly, nebyly do celkového času započítávány.

Tabulka 3: Tokeny a jejich frekvence v projevu

P	SLOVO	F	P	SLOVO	F	P	SLOVO	F
1	měli jsme	4	21	se (předložka)	3	41	tam	4
2	geometrii	1	22	mnou	3	42	museli	1
3	radši	1	23	do	1	43	víc	1
4	počítám	1	24	družiny	1	44	jak	1
5	tedka	2	25	ale	2	45	měsíc	1
6	dělali jsme	2	26	je	4	46	nevím	1
7	body	5	27	prvňák	1	47	mámou	1
8	třeba	1	28	tak	2	48	byly se podívat	1
9	jako	3	29	řikal	1	49	zámku	1
10	tady	1	30	že	1	50	házela sem	1
11	jo	5	31	už	2	51	po	1
12	budem vyzdobovat	1	32	vánoční	1	52	tetách	1
13	dům	2	33	stromek	2	53	sníh	1
14	na	3	33	eště	1	54	nejvíc	1
15	Vánoce	1	35	Německu	1	55	líbila se	1
16	a	5	36	když	2	56	medvědí	2
17	můj	1	37	babičkou	1	57	rodinka	2
18	kamarád	1	38	strašně	1	58	co	1
19	ktorej	1	39	opadalej	1	59	konci	1
20	chodí	1	40	ten	2	60	odcházely jsme	1

V tomto vybraném úseku bylo jedno slovo nejvíce využito pětkrát. Jednalo hned o tři případy, slovo *body*, které bylo využito jak v jednotném, tak množném čísle, částici *jo* a spojku *a*. Čtyřikrát pak bylo použito sloveso *mít*, v různých tvarech, sloveso *být*, v zástupné funkci či jako sponová část přísudku, a příslovce *tam*. Třikrát bylo využito slovo *jako*, předložka *na*, předložka *s/se* a zájmeno *já* v různých pádech. Dvakrát pak bylo řečeno jedenáct slov a 39 slov bylo využito právě jednou.

Výpočet indexu TTR ratio:

Počet tokenů: 100

Počet types ve vybraném úseku: 60

$$TTR = 100 / 60 = 1,667$$

Index TTR ratio vyšel pod hodnotu 2, slovní zásoba respondentky je rozmanitější než u předchozího rozhovoru a možností přípravy.

Ukázka z rozebíraného úseku rozhovoru:

T: *Máte nějaké plány o víkendu?*

R: *Eee, budu mmm vyzdobovat dům na Vánoce.*

T: *Tak to se těšíš, vid'?* *To už bude vypadat jako Vánoce, už jsou za dveřmi skoro.*

R: *A můj kamarád, kterej chodí se mnou do družiny, ale je prvňák, tak říkal, že už maj doma vánoční stromek.*

T: *Takhle brzo jo?* *Má stromek dřív než na všech náměstích.*

R: *A a ještě v Německu, když jsme byly s babičkou, tak tam měli stromek a už byl strašně opadalej, ten tam museli mít víc jak měsíc.*

T: *Co tam budou mít na Vánoce, to už bude úplně holý, vid'?*

R: *Nevim.*

T: *A už jsme měli dokonce i sníh, že bylo nasněžino.*

R: *Jó.*

T: *A podnikali jste něco?* *Stavěli jste sněhuláka, nebo...?*

R: *Ne, ale jsme s mámou byly se podívat na zámku a já sem po tetách házela mmm ten sníh.*

T: *A víš, na jakém zámku jste byly?*

R: *Ne.*

Pokud jde o syntaktickou složitost v promluvách respondentky, v celém rozhovoru z její strany zaznělo 167 výpovědí. Z toho bylo 97 větných struktur, kde bylo 53 vět jednoduchých a 46 souvětí. Dvacet šest souvětí bylo tvořeno dvěma větami, devět souvětí bylo tvořeno třemi větami, šest souvětí bylo složeno ze čtyř vět, jedno souvětí bylo tvořeno šesti větami, jedno bylo složeno z osmi vět a jedno souvětí bylo tvořeno jedenácti větami viz níže u ukázek. Z toho u dvou souvětí nešel počet vět v souvětí určit, a proto byly vyhodnoceny jako volné klauze.

Ukázka, jež byla vyhodnocena jako volné klauze, kdy nebylo zcela zřejmé složení souvětí:

T: *Ono svítilo sluníčko docela, sice byl sníh, ale bylo hezky. A co jsi ještě podnikala?*

R: *(Přemýšlí.) Pak jsme šli tam, je tam ještě než eee vejdeš, a takovej takovej, že si tam můžeš ještě něco koupit, taková restaurace a já jsem tam měla, my tam chodíme i na procházky, a já jsem tam měla palačinky a nějakou domácí limonádu.*

Ukázka, kde byla zřetelná stavba souvětí, a počet vět v souvětí byl vyhodnocen jako souvětí skládající se ze čtyř vět:

T: *Asi jo, ale možná ne na tom zámku, tam na to měli sluhy, pana kuchaře... Je to tak?*

R: *Já nevím, jestli tam měli kuchaře, protože my sme byli jenom na prohlídce, a tam kuchaře neměli.*

Ukázka, ve které se opět vyskytuje spojování vět ve slučovacím poměru:

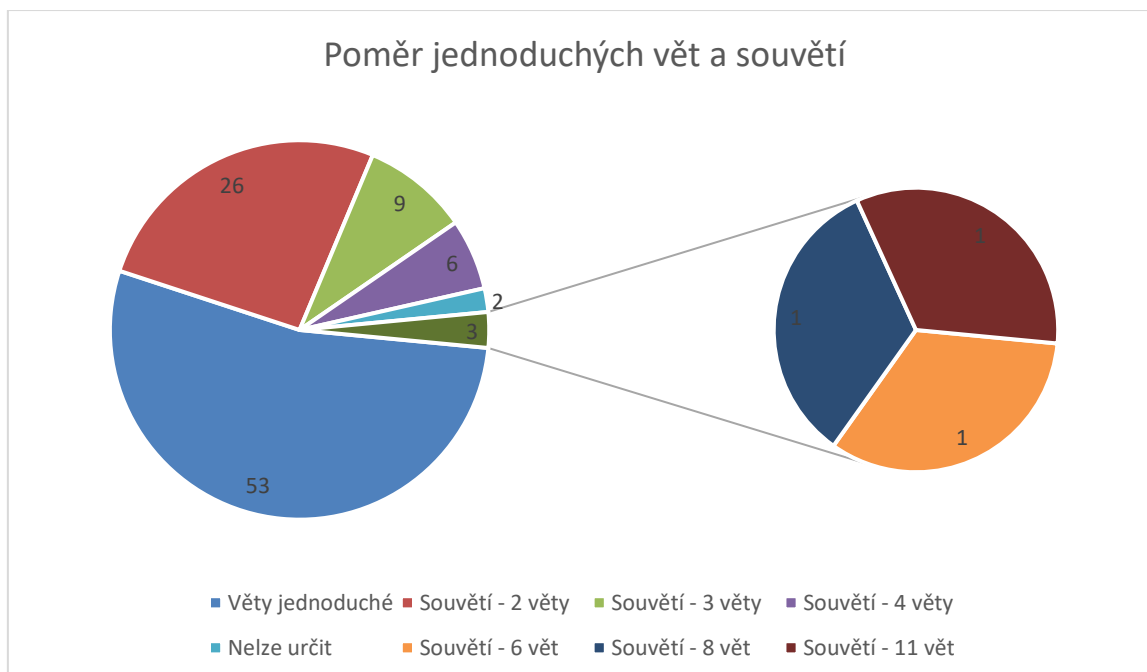
T: *A jak jste je vyráběli, jenom nakreslili nebo...*

R: *Ne, dostali jsme šablonku,, tu jsme si obkreslili, a potom jsme si obkreslili dvě oči dvě jako křídylka, ty jsme si vystřihli, a pak a pak jsme to a pak jsme si to vyrobili nějaký čáry jako trojúhelníky jsme si tam udělali, a pak jsme si je vybarvili, že že jsem potřebovala jenom dvě barvy, a pak jsme si vybarvili křídla, oči jsme udělali vevnitř černý, a pak jme ty křídla zezadu nalepili.*

Opakování *a pak a pak jsme to a pak jsme to* nebylo považováno za více vět, protože na základě pokračování je zřejmé, že opakování složilo k získání času na urovnání myšlenek, co chtěla vlastně sdělit. Podle počtu přísudků, kterých bylo jedenáct (dostali jsme, obkreslili jsme si, obkreslili jsme si, vystřihli jsme si, vyrobili jsme si, udělali jsme si, vybarvili jsme si, potřebovala jsem, vybarvili jsme si, udělali jsme, nalepili jsme) toto souvětí bylo vyhodnoceno jako souvětí o jedenácti větách.



Graf 3: Poměr jednoduchých vět a souvětí



#### 4.2.4 Analýza čtvrtého rozhovoru

Čtvrtý rozhovor probíhal 16. prosince 2022. Jednalo o rozhovor na téma moje kniha. Respondentka si zvolila knihu Harry Potter a Ohnivý pohár, ale v průběhu se prolínala kniha s filmem spolu s dalšími díly série, tentokrát s sebou knihu neměla. Jako strukturu k přípravě na rozhovor měla pracovní list, který si mohla předem připravit a po celou dobu rozhovoru ho mohla mít u sebe, aby složil jako její opora při projevu. Rozhovor byl dlouhý 28 minut 48 sekund a věk respondentky byl v tu dobu 7.11. Rozhovor probíhal za stejných podmínek jako předchozí rozhovory, pouze za přítomnosti nás dvou, tentokrát opět v obývacím pokoji u mě doma. Respondentka tedy nebyla v pro ni přirozeném prostředí, ale už pro ni nebylo zcela neznámé.

Tabulka 4: Tokeny a jejich frekvence v projevu

P	SLOVO	F	P	SLOVO	F	P	SLOVO	F	P	Slovo	F
1	Pětka	1	21	kamarádka	1	41	tak	1	61	žáby	1
2	co	1	22	ale	1	42	na	1	62	slimáky	1
3	to	3	23	sestřenice	1	43	nekoukala sem	1	63	tímhle	2
4	je	3	24	chytali	3	44	já	1			
5	asi	4	25	zlatonku	3	45	někdy	1			
6	no	2	26	nevím	5	46	někam	1			
7	jak	2	27	pták	2	47	kluk	1			
8	Herymu	1	28	ktorej	3	48	chodí	1			
9	tolik	1	29	vevnitř	1	49	do	1			
10	měli	3	30	míček	1	50	školy	1			
11	soutěžit	1	31	lítá	4	51	čar	1			
12	a	8	32	ano	1	52	kouzel	1			
13	přesto	1	33	teďka	1	53	celý	1			
14	tam	1	33	přesně	1	54	jako	2			
15	protože	2	35	jo	2	55	normální	1			
16	hezkej	1	36	vůbec	1	56	člověk	1			
17	prostě	1	37	víc	1	57	hnědý	1			
18	jen	1	38	než	1	58	oblek	1			
19	povídaly	1	39	čtyři	1	59	hůlku	1			
20	ne	2	40	měsíce	1	60	čaruje	1			

Ve vybraném úseku se vyskytlo čtyřicet pět slov právě jednou, osm slov pak právě dvakrát a šest slov právě třikrát. Nejfrekventovanější slovem byla spojka *a*, která byla využita osmkrát. Druhým nejčastěji využívaným slovem bylo sloveso *nevědět*, které v respondentčině projevu vyskytlo pětkrát. Třetím nejčastěji užívaným slovem byla částice *asi* a zároveň sloveso *lítat*, každé z těchto slov se v projevu vyskytlo čtyřikrát.

Výpočet indexu TTR ratio:

Počet tokenů: 100

Počet types ve vybraném úseku: 63

$$TTR = 100 / 63 = 1,587$$

Index TTR ratio vyšel pod hodnotu 2 a slovní zásoba respondentky je v porovnání s předchozími rozhovory nejrozmanitější.

Ukázka analyzovaného úseku rozhovoru:

T: *Co je zlatonka?*

R: *Nevim.*

T: *Není to nějaký míček?*

R: *Pták, pták, kterej má vevnitř míček a lítá.*

T: *A cílem hry je chytit tu zlatonku, ale ona se přemísťuje sama.*

R: *Ano.*

T: *Tak co tam ještě hráli? Bylo tam víc soutěží, aby získali ten ohnivý pohár?*

R: *Nevím. Teďka přesně nevím.*

T: *Byli tam třeba draci?*

R: *Asi jo.*

T: *A co třeba mořské pany, ty tam nebyly?*

R: *Vůbec.*

T: *Vůbec? Nebyla tam nějaká soutěž pod vodou?*

R: *Nevim.*

T: *Jak je to dlouho co jsi viděla ten film? Už dlouho vid'?*

R: *Víc než čtyři měsíce.*

Za celý rozhovor zaznělo od respondentky 165 výpovědí. Z toho bylo sto větných struktur, přesněji zaznělo 59 vět jednoduchých a 42 souvětí, ze kterých jedno nešlo určit. Souvětí byla tvořena nejčastěji dvěma větami, a to ve dvaadvaceti případech. V deseti případech byla souvětí tvořena třemi větami, v pěti případech se souvětí skládala ze čtyř vět, ve třech případech se skládala z pěti vět. V jednom případě pak bylo souvětí složeno ze sedmi vět. V tomto rozhovoru byly výpovědi respondentky kratší než u předchozích případů, což je zřetelně vidět i u délky souvětí, kde nejdelší souvětí obsahuje sedm vět.

Ukázka nevětných výpovědí:

T: *A pamatuješ si, jak se jmenuje ten zlej?*

R: *Ne.*

T: *Volde...*

R: *Voldemordíček.*

T: *Lord Voldemort*

R: *Voldemordíček, díček.*

T: *Ne. A Hery, Ron a Hermiona jsou hlavní postavy?*

R: *Jo, jo, jojo.*

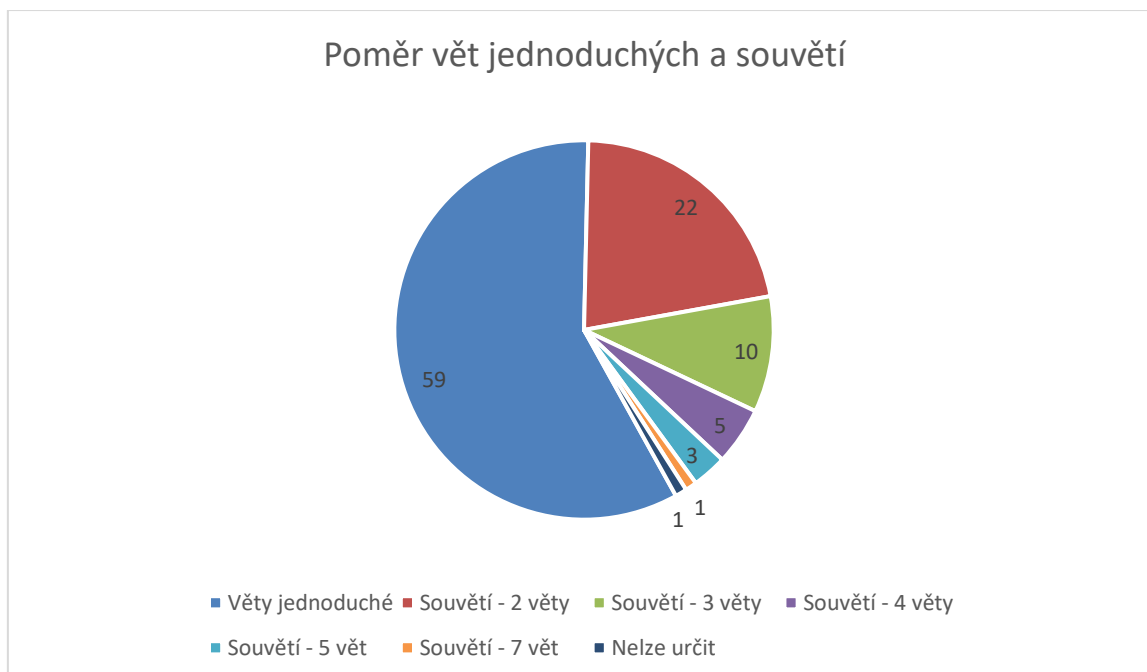
T: *Zvládla bys mi říct něco o těch vedlejších? Co tam ještě je za postavy.*

R: *Ten pan učitel.*

Ukázka nadměrného slučování vět, i když v tomto případě nebylo markantní jako u předchozích případů. Věty v tomto úseku byly vyhodnoceny jako věta jednoduchá a souvětí právě o sedmi větách s těmito přísudky (řekne, udělejte, má, udělá, udělá, řekne, rozplyne)

R: *Je nejchytřejší. Ona řekne, udělejte tohle, ona má takový ruce čarovný jako, ona udělá a udělá to tou hůlkou čáry máry fuk a řekne nějaký to zaříkávadlo a takhle se to rozplyne po celém tom areálu, ale jenom v tý místosti. Né, dělám si srandu.*

Graf 4: Poměr jednoduchých vět a souvětí



#### 4.2.5 Analýza pátého rozhovoru

Tento rozhovor byl realizován 27. ledna 2023, v délce 30 minut 54 sekund. Jednalo se o nestructurovaný spontánní rozhovor, který probíhal v neformálním duchu pouze v přítomnosti nás dvou v obývacím pokoji. Vzhledem k tomu, že to bylo naše první setkání po Vánocích, byly hlavním tématem rozhovoru vánoční svátky a vánoční prázdniny. Věk respondentky byl 8.

Tabulka 5: Tokeny a jejich frekvence v projevu

P	SLOVO	F	P	SLOVO	F	P	SLOVO	F
1	rodinka	3	21	jenom	5	41	ani	1
2	jsou	7	22	dvojici	1	42	na	1
3	tři	1	23	tomu	1	43	horách	1
4	nebo	1	24	pak	1	44	jó	2
5	čtyři	2	25	dostala	1	45	pekla jsem	1
6	já	6	26	bejby	2	46	sama	1
7	mám	3	27	born	2	47	dělala jsem	2
8	a	7	28	šatna	1	48	pracny	1
9	k	2	29	šatní	1	49	strašně	1
10	jednomu	5	30	skříň	1	50	chutnaly	1
11	domečku	3	31	žádný	1	51	máma	1
12	ještě	1	32	jich	3	52	moc	1
13	takže	1	33	totiž	1	53	nejedla	2
14	dvojčátka	1	33	tisíc	1	54	doma	1
15	protože	2	35	co	2	55	my	1
16	ta	4	36	tohle	1			
17	u	1	37	tady	1			
18	úplně	1	38	bílý	1			
19	stejnýho	1	39	takhle	1			
20	nebo	1	40	prasklo by	1			

Ve vybraném úseku bylo třicet šest slov využito právě jednou, devět slov se opakovalo právě dvakrát, čtyři slova se vyskytla třikrát, jedno slovo se v projevu vyskytlo čtyřikrát. Nejfrekventovanější byla dvě slova, a to sloveso *být* a spojka *a*. Každé ze slov se v projevu vyskytlo sedmkrát. Šestkrát se pak vyskytlo zájmeno *já* v různých pádech a pětkrát pak číslovka *jeden* a příslovce *jenom*.

Výpočet indexu TTR ratio:

Počet tokenů: 100

Počet types ve vybraném úseku: 55

$$TTR = 100 / 55 = 1,818$$

Index TTR ratio vyšel pod hodnotu dva, ale je o poznání vyšší než u většiny předchozích rozhovorů, slovní zásoba je tedy méně rozmanitá.

Ukázka z analyzovaného úseku rozhovoru:

T: *A kolik jich je?*

R: *Eee rodinka jsou tři nebo čtyři, já mám čtyři a k jednomu domečku byl ještě jeden, takže mám dvojčátka, protože mmm protože jeden byl u domečku a ta rodinka má úplně stejného.*

T: *Hmm, takže máš více stejných králíčků?*

R: *Mmm ne, jenom ne jenom dv... jenom jednu dvojici k tomu domečku byl jenom jeden, a pak jsem dostala rodinku.*

T: *Hmm. A co jsi ještě dostala, z čeho si měla radost kromě domečku?*

R: *Bejby born ehm bejby born šatna.*

T: *Šatnu?*

R: *Šatní skříň.*

T: *A kolik si dostala oblečků do ní?*

R: *Žádný.*

T: *Takže máš prázdnou šatnu? Jenom miminko?*

R: *Ne, já jich mám totiž tisíc.*

Co se týče rozboru z pohledu syntaktické strany rozhovoru, respondentka za celý rozhovor vyprodukovala 176 výpovědí, z čehož 117 jich bylo větných struktur, konkrétně bylo 56 vět jednoduchých a 61 bylo souvětí, u pěti souvětí nebylo možné určit počet vět, tudíž byla vyhodnocena jako volné klauze. V souvětí bylo 26 vět skládajících se ze dvou vět, 13 bylo utvořeno třemi větami, čtyři souvětí se skládala ze čtyř vět, z pěti vět a šesti vět. Jedno souvětí bylo složeno ze sedmi vět a dvě souvětí se skládala z devíti vět a deseti vět.

Ukázky využívání nadměrného spojování vět:

R: *Obkreslili jsme si šablonku. Pani učitelka nám dala šablonku, tu jsme si obkreslili, pak jsme si to vystříhli, vybarvili jsme si papír hezky, a pak jsme si to tam nalepili a bílou barvou a bílou bílým papírem jsme tam takhle lepili sníh nebo led, a pak jsme tak udělali takhle sníh, takže asi sníh, a pak jsme dělali vevnitř tučňáka, jako okolo černý a vevnitř bílý, pak jsme tam udělali oči a nos, a to bylo všechno.*

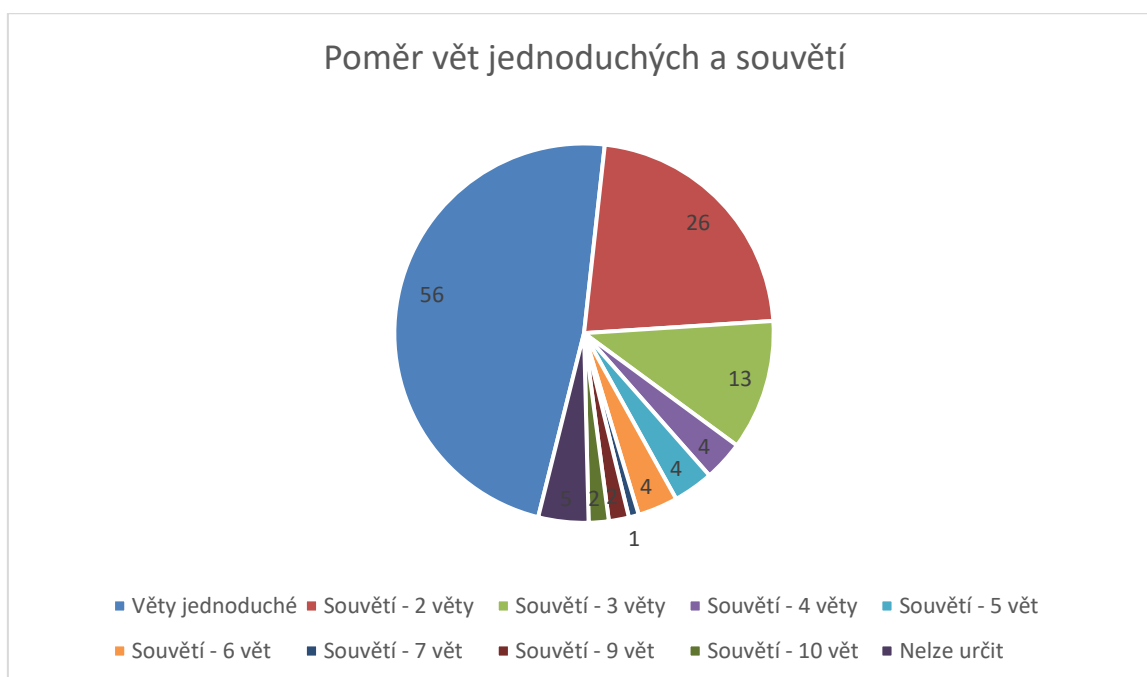
R: Představ si, že moje ruce sou ty deštníky, tady je nějaká čtvrtka a my jsme tam dali ty deštníky mmm., a pak jsme si mmm jeden jsme drželi, obťukali (bouchá), a potom jsme si obťukali i ten letní barvou a ten druhej deštník, měli jsme jeden, ten jsme si obťukali zimní barvou, hotovo.

R: Dobrý, jako dobrý, ale jedna holčička tam nechodila, a pak byla vedle mě a já jsem jí musela trošku šťouchnout, aby šla za ostatníma, protože ona nechodila a na to přišla, takže tam byla, úplně nevím na co, protože vůbec to neuměla.

Ukázka souvětí, které bylo vyhodnoceno jako volné řazení vět.

R: Jedn... měli jsme vystoupení, pak ve škole někdo říkal, že že bude jakoby, že jsme měli takovýho... takový že jsme prostě měli takový prostě...nevím.

Graf 5: Poměr vět jednoduchých a souvětí





#### 4.2.6 Analýza šestého rozhovoru

Tento rozhovor byl realizován 24. února 2023, v délce 29 minut 45 sekund. Jednalo se o nestrukturovaný rozhovor s možností přípravy na téma knihy *Děti z Bullerbynu*, kterou si respondentka vybrala a přinesla s sebou. Rozhovor probíhal v neformálním duchu pouze v přítomnosti nás dvou v obývacím pokoji. Jednalo se o poslední rozhovor tohoto výzkumu. Respondentčin věk byl v tu dobu 8.1.

Tabulka 6: Tokeny a jejich frekvence v projevu

P	SLOVO	F	P	SLOVO	F	P	SLOVO	F
1	Líza	2	21	první	1	41	on	1
2	je	5	22	že	3	42	sám	1
3	tohle	1	23	tam	3	43	někdy	2
4	a	10	24	tři	1	44	venku	1
5	Ana	4	25	domečky	2	45	doma	1
6	Brita	4	26	v	4	46	vesnice	1
7	to	7	27	bydlí	6	47	jenom	2
8	nevím	3	28	druhým	1	48	nikdo	1
9	jedna	2	29	Lasa	1			
10	z	2	30	Bosa	1			
11	těhlech	2	31	tom	1			
12	tady	3	32	třetím	1			
13	i	1	33	Ole	1			
14	přemýšlela jsem	1	33	ne	1			
15	moc	1	35	oni	4			
16	kolik	1	36	každej	1			
17	nás	1	37	jínym	2			
18	dětí	1	38	no	1			
19	Bulerbynu	1	39	spolu	1			
20	úplně	1	40	taky	1			

V tomto úseku zaznělo 28 slov právě jednou, osm slov se opakovalo dvakrát, třikrát se opakovala čtyři slova, čtyřikrát využila čtyři slova a pětkrát se opakovalo pouze jedno slovo. Nejfrekventovanějším slovem byla spojka *a*, která se v daném úseku vyskytla desetkrát, následovalo ukazovací zájmeno *to*, které respondentka využila hned sedmkrát. Šestkrát pak využila sloveso *bydlet*.

Výpočet indexu TTR ratio:

Počet tokenů: 100

Počet types ve vybraném úseku: 48

$TTR = 100 / 48 = 2,083$

Index TTR ratio vyšel vyšší než 2, takže rozmanitost slovní zásoby v posledním rozhovoru nepatřila k těm vyšším ze všech rozebíraných úseků.

Ukázka z analyzovaného úseku rozhovoru:

R: *Líza je tohle a Ana a Brita to nevím, to je jedna z těchlech.*

T: *Hmm.*

R: *Tady z těchlech jedna Ana a i Brita. Jsem přemýšlela a tady to Ana a tady to Brita.*

T: *Hmm. A co v té knížce podnikají v těch příbězích? O čem to je? Co zažívají?*

R: *Mmm, to moc nevím.*

T: *Tak na začátku, co zatím bylo? Co jsi přečetla už?*

R: *Kolik je nás dětí v Bulerbynu. To bylo úplně první.*

T: *No, a co ses tam dozvěděla teda?*

R: *Že že tam jsou tři domečky že v jednom domečku bydlí bydlí Ana a Brita, v druhym bydlí Lasa, Bosa a Líza a to, v tom třetím bydlí Ole.*

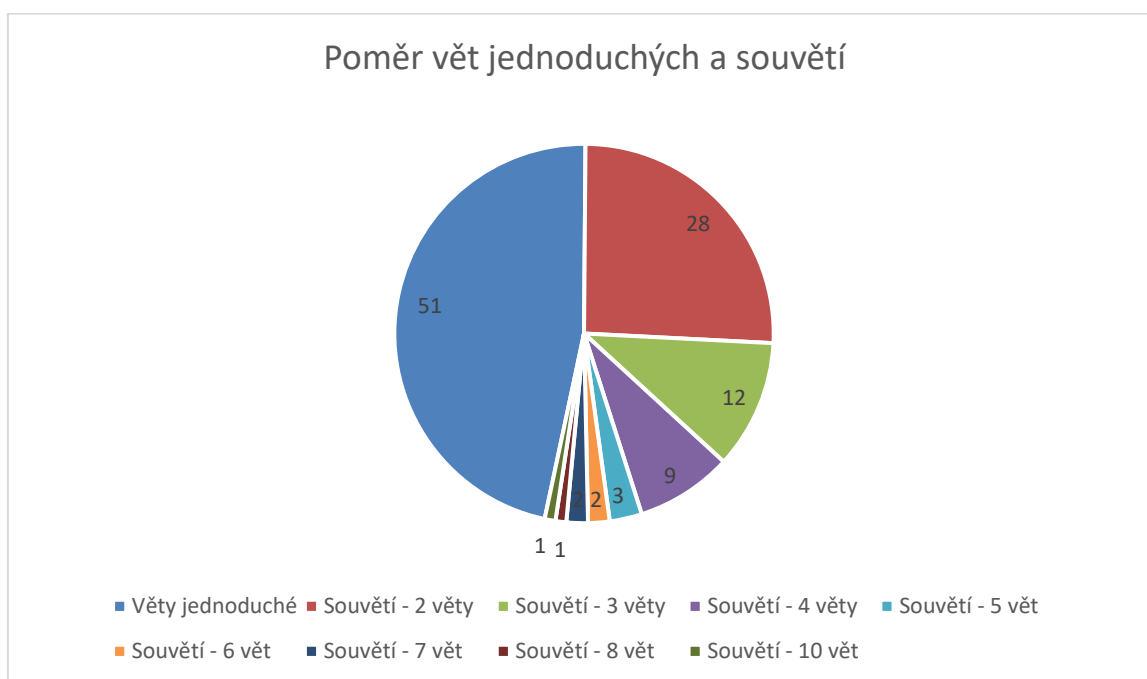
Co se týče syntaktické stránky rozhovoru, respondentka po dobu rozhovoru řekla 161 výpovědí, z nichž bylo 109 větných struktur, přesněji 51 vět jednoduchých a 58 souvětí. Souvětí byla tvořena v osmadvaceti případech ze dvou vět, ve dvanácti případech se skládala ze tří vět, v devíti případech se skládala ze čtyř vět, ve třech případech byla souvětí tvořena z pěti vět, ve dvou pak z šesti vět a sedmi vět. V jednom případě se souvětí skládalo z osmi vět a deseti vět. U tohoto rozhovoru bylo možné určit skladbu všech souvětí.

Ukázka souvětí, u které bylo vyhodnoceno, že se skládá z deseti vět:

R: *Ten strom, protože byli u sebe a oni přelejzali, jako oni přelejzali, Lasa o Bosa přelejzali odtud, třeba k Olemu a oni chtěli, aby aby ho nezbořil a přemluvili je a stojí a psalo se tam, že tam stojí až dodnes.*

Přísudky vět (byli, přelejzali, přelejzali, přelejzali, chtěli, nezbořil, přemluvili, stojí, psalo se, stojí). Přestože se jedná o tolik vět, tolik přísudků se v souvětí nachází kvůli častému opakování, přesto se může mluvit o nadměrném spojování spojkou *a*.

Graf 6: Poměr vět jednoduchých a souvětí



#### 4.2.7 Srovnání dat z jednotlivých rozhovorů

Pro srovnání vývoje rozmanitosti slovní zásoby u respondentky zkoumané po dobu šesti měsíců je vytvořena tabulka. V tabulce 7 je uveden počet tokenů (všech slov) a typů (různých slov) a hodnota indexu TTR ratio. Délku rozhovoru neuvádím, jelikož neměla na rozmanitost slovní zásoby vliv, protože byl zkoumán vždy stejně dlouhý úsek.

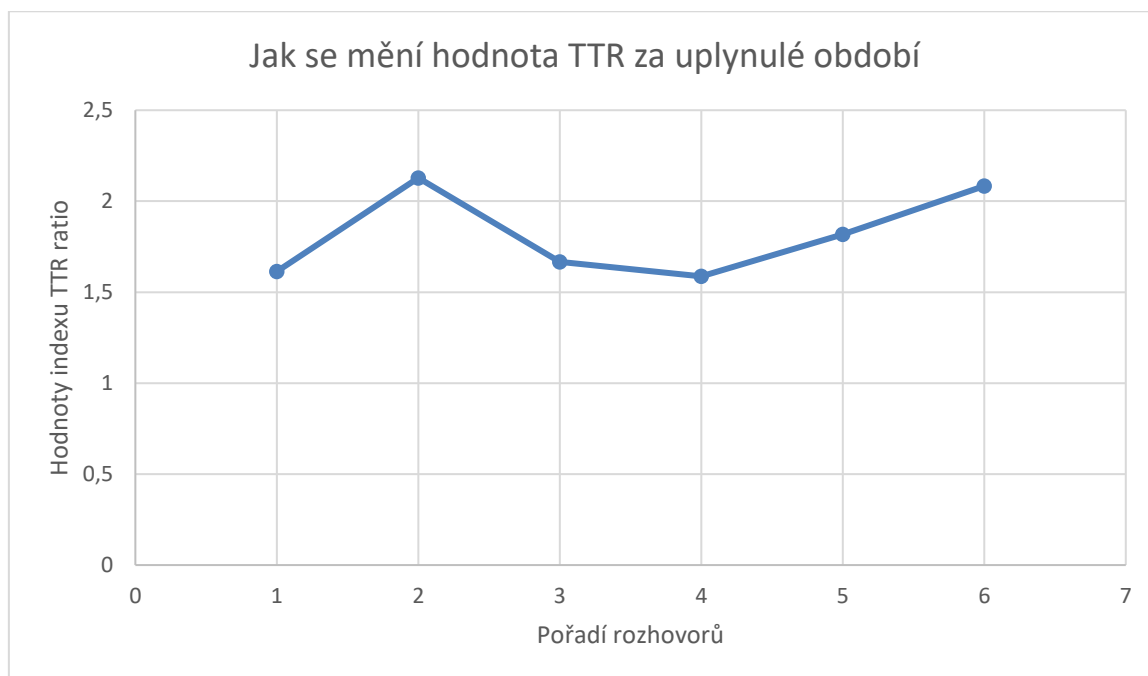
Tabulka 7: Srovnání hodnot indexu TTR ratio z jednotlivých rozhovorů

Rozhovor č. /věk	1 / 7.8	2 / 7.9	3 / 7.1.	4 / 7.11	5 / 8	6 / 8.1
Tokens	100	100	100	100	100	100
Types	62	47	60	63	55	48
TTR	1, 613	2, 128	1, 667	1, 587	1, 818	2, 083

Z tabulky vyplývá, že věk při rozhovorech nehrál roli. Největší rozmanitostí dosahovala slovní zásoba respondentky ve čtvrtém rozhovoru, jelikož hodnota indexu TTR ratio vyšla ze všech nejnižší. Naopak nejvyšší hodnota indexu TTR ratio vyšla u druhého rozhovoru, jak jsem již zmiňovala přímo u druhého rozhovoru. Respondentku v tomto případě limitovala právě kniha, na kterou často poukazovala příslovčí *tady*. V šestém, tedy posledním rozhovoru vyšla hodnota TTR ratio jako druhá nejvyšší, což nekoresponduje s teorií, že by období šesti měsíců hrálo ve druhé třídě v rámci projevu respondentky větší roli.

Seřazení rozhovorů v grafu podle toho, jak se rozmanitost slovní zásoby měnila:

Graf 7: Změny hodnot TTR za zkoumané období



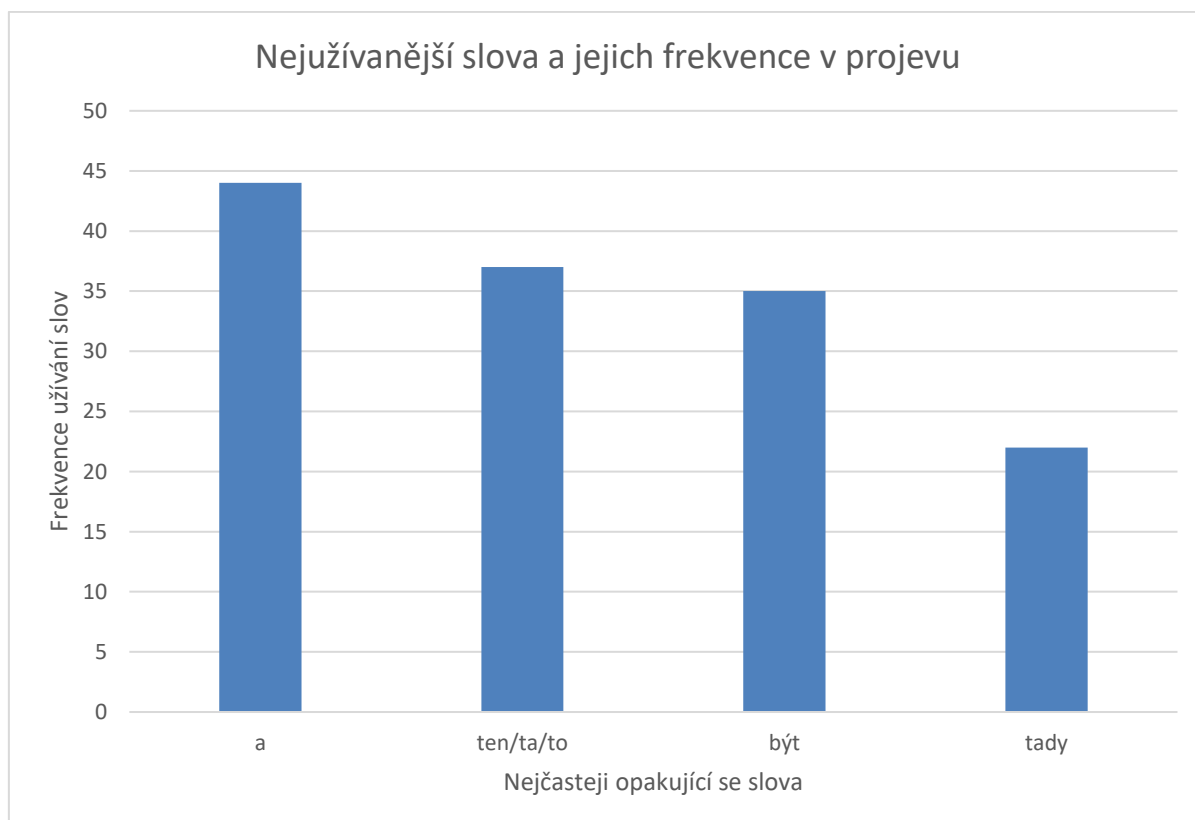
Z grafu je zřejmé, že hodnota TTR se nemění lineárně, je tomu tak až od čtvrtého rozhovoru, kdy tato hodnota roste, ale nelze říct, jak by se křivka změnila v případných dalších rozhovorech, zda by dále rostla nebo naopak opět klesala, jako tomu bylo u prvních třech rozhovorů.

Rozhovory byly prováděny vždy za co nejpodobnějších podmínek, aby se co nejméně střídaly dny a prostředí, ve kterých rozhovory probíhaly, a respondentka tak považovala rozhovory za součást svého programu, tj. aby každý rozhovor probíhal např. v pátek po pohybovém kroužku. Lze tedy předpokládat, že rozmanitost slovní zásoby se měnila v závislosti na náladě a energii respondentky, aktuálně probíraném tématu, chuti spolupracovat a rostoucí nesmělosti, kterou vůči mně s přibývajícimi rozhovory získávala.

Průměrně se hodnota TTR indexu v projevech respondentky nacházela na hodnotě 1, 816. Tato hodnota se tedy držela pod hodnotou dva a projevy respondentky tak byly v průměru rozmanité. Nejbližší je této hodnotě pátý rozhovor, a to i vzhledem k tomu, že počet typů v takovém projevu by zaokrouhleně vycházel na padesát pět, což je počet, který byl zaznamenán v pátém rozhovoru.

Pokud jde o nejčastěji zastoupená slova, lze z grafu 8 vyčíst, že nejfrekventovanějším slovem byla již v několika rozhovorech nejčastější spojka *a*, která byla ve zkoumaných úsecích přítomna čtyřiačtyřicetkrát. To může do jisté míry souviset i s tím, že respondentka v několika případech spojovala věty v nadměrném množství právě spojkou *a* ve slučovacím poměru. Její zastoupení ovšem bylo samozřejmě i v běžném užívání při slučování vět či několikanásobných větných členů. Druhým nejfrekventovanějším slovem byla ukazovací zájmena *ten/ta/to*, která se opakovala třicet sedmkrát. Společně jsou uvedena, jelikož byla považována za jeden typ. Třetím nejvyužívanějším slovem bylo sloveso *být* v různých tvarech, v případech, kdy bylo využito jako plnovýznamové sloveso či jako spona v přísudku se sponou. V těchto případech bylo přítomno pětatřicetkrát. Posledním nejvíce frekventovaným slovem bylo příslovce *tady*, které bylo respondentkou využito dvaadvacetkrát, z toho až devatenáctkrát ve zmiňovaném druhém rozhovoru, v rozhovoru o knize.

Graf 8: Nejužívanější slova a jejich frekvence v projevu



Co se syntaktické složitosti týče, opět je pro přehlednost vytvořena tabulka, ve které je uveden počet výpovědí v jednotlivých rozhovorech, vět jednoduchých, souvětí a počet nevětných struktur, ve kterých chyběl přísudek.

*Tabulka 8: Srovnání délky výpovědí ve větách*

Rozhovor č. / věk	1 / 7.8	2 / 7.9	3 / 7.10	4 / 7. 11	5 / 8	6 / 8.1
Délka rozhovoru	30 min	20 min 41 s	30 min 10 s	28 min 48 s	30 min 54 s	29 min 45 s
Výpovědi (z toho větných struktur)	141 (96)	92 (66)	167 (97)	165 (100)	176 (117)	161 (109)
Věty jednoduché	41	36	53	59	56	51
Souvětí (z nichž nešlo určit)	55 (5)	30 (2)	46 (2)	42 (1)	61 (5)	58 (0)
Nevětné struktury	45	26	70	65	59	52

Je zřejmé, že počet výpovědí byl ovlivněn délkou rozhovoru, není tedy divu, že nejméně výpovědí měla respondentka ve druhém rozhovoru, který byl nejkratší a nejvíce výpovědí měla v rozhovoru, který trval nejdéle. Od počtu výpovědí je vyvozen počet větných struktur, které zahrnují jak věty jednoduché, tak souvětí. Platí, že s rostoucím počtem nevětných struktur, v závislosti na počtu výpovědí, se snižovalo množství větných struktur. Z toho důvodu tedy neplatí, že čím více výpovědí, tím více větných struktur, což je zřejmé na příkladu třetího a šestého rozhovoru. Ve třetím rozhovoru sice respondentka vyslovila 167

výpovědí, ale zatímco u šestého rozhovoru, kde z její strany zaznělo 161 výpovědí, pouze 52 z nich tvořilo nevětné struktury, oproti třetímu rozhovoru, kde nevětné struktury tvořilo až 70 výpovědí. Za nevětné struktury byly považovány i elipsy.

Pro větší zřetelnost je v tabulce uvedeno procentuální zastoupení jednotlivých částí.

*Tabulka 9: Procentuální zastoupení větných a nevětných struktur*

Rozhovor č.	1	2	3	4	5	6
Počet výpovědí	141	92	167	165	176	161
Procentuální zastoupení větných struktur	68,09 %	71,74 %	58,08 %	60,61 %	66,48 %	67,70 %
Procentuální zastoupení nevětných struktur	31,91 %	28,26 %	41,92 %	39,39 %	33,52 %	32,30 %

Na základě tabulky 9 lze říci, že největší podíl větných struktur ve výpovědích respondentky měl druhý rozhovor, kde z celkového počtu devadesáti dvou výpovědí bylo až 71,74 % větných struktur a nevětných struktur pouze 28,26 %. Naopak u třetího rozhovoru, bylo z celkového počtu 167 výpovědí jen 58,08 % z nich větných struktur a až 41,92 % nevětných struktur.

Co se týče zastoupení vět jednoduchých a souvětí, ve třech rozhovorech převažovaly věty jednoduché a ve třech případech převažovala souvětí. Opět nelze říci, že by tento jev mohl být ovlivněn věkem respondentky, jelikož se tato zastoupení neměnila pravidelně. V průběhu rozhovorů zaznělo od respondentky 296 vět jednoduchých a 289 souvětí, ze kterých 15 bylo vyhodnoceno jako volné klauze. Poměr mezi užíváním vět jednoduchých a souvětí tedy nebyl nějak markantní.

Při souhrnné analýze bylo zjišťováno, z kolika vět se souvětí napříč rozhovory skládala a z kolika vět bylo nejčastěji souvětí tvořeno.



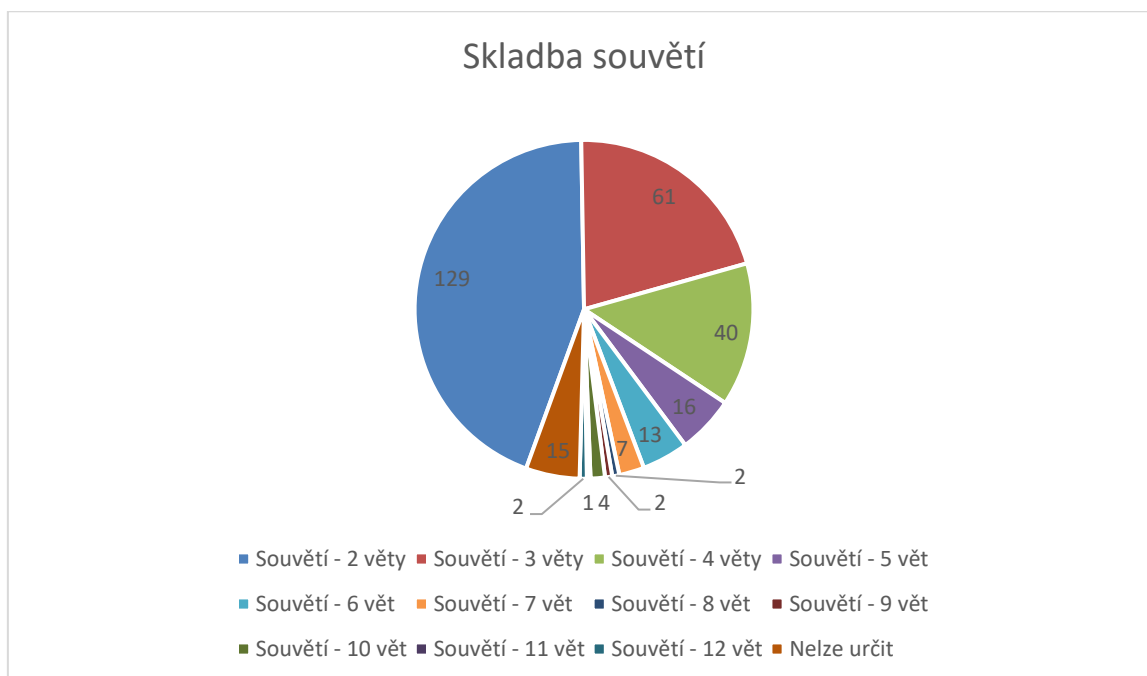
Tabulka 10: Skladba souvětí v jednotlivých rozhovorech

Rozhovor. č	1	2	3	4	5	6
Souvětí - 2 věty	18	9	26	22	26	28
Souvětí - 3 věty	11	6	9	10	13	12
Souvětí - 4 věty	12	4	6	5	4	9
Souvětí - 5 vět	3	3	0	3	4	3
Souvětí - 6 vět	4	2	1	0	4	2
Souvětí - 7 vět	1	2	0	1	1	2
Souvětí - 8 vět	0	0	1	0	0	1
Souvětí - 9 vět	0	0	0	0	2	0
Souvětí - 10 vět	1	0	0	0	2	1
Souvětí - 11 vět	0	0	1	0	0	0
Souvětí - 12 vět	0	2	0	0	0	0
Nelze určit	5	2	2	1	5	0

Na základě získaných dat z tabulky lze říct, že v každém rozhovoru byla nejfrekventovanější souvětí, jež se skládala ze dvou vět. Nejvíce takových souvětí bylo v posledním rozhovoru, kde jich takových respondentka řekla dvacet osm. Vyjma prvního rozhovoru byla druhými nejfrekventovanějšími souvětími taková, která se skládala ze tří vět. S přibývajícím počtem vět v jednom souvětí se tato pravidelnost snižovala. Velké množství vět v jednom souvětí bylo v rozhovorech ojedinělé a bylo doprovázeno již dříve několikrát zmiňovaným nadměrným spojováním vět.

Celkové skladbě souvětí odpovídá následující graf.

Graf 9: Skladba souvětí



Ze skladby grafu vyplývá, že nejfrekventovanějšími souvětími v respondentčině projevu byla taková souvětí, která se skládala ze dvou vět, více jak o polovinu méně využívanými souvětí byla souvětí o třech větách. O třetinu méně pak využívala souvětí tvořena čtyřmi větami. Následovalo souvětí o pěti větách, která byla využívána o více než polovinu méně než souvětí o čtyřech větách. Takto se počet snižoval i nadále, výjimkou byla souvětí tvořena deseti větami, která byla v celkovém projevu zastoupena čtyřikrát, což je o polovinu více, než kolikrát zazněla souvětí o devíti, a dokonce i osmi větách.

### 4.3 Srovnání dat s jinými výzkumy

Výzkumy tohoto typu se nejčastěji prováděly na mladších dětech, které dosahovaly věku kolem tří let, a bylo tak zkoumáno jejich prvotní osvojování jazyka a počáteční slovní zásoba. Z tohoto důvodu není možné porovnávat rozmanitost slovní zásoby s jinými výzkumy.

Lze však srovnat nejfrekventovanější slova v projevu respondentky s výzkumem Zajacovej (2012). Tento výzkum se zabýval slovní zásobou v dětských vyprávěních. Ze získaných dat vyplývá, že napříč dětmi různého věku převládají shodná slova. Těmito slovy

jsou spojka *a*, zájmena osobní (*já, on, ona*), příslovce (případně spojka) *potom*, sloveso *být*, příslovce *tady*, ukazovací zájmena (*ten, ta, to*), sloveso *jít* a sloveso *plakat*. Stále je nutné mít na paměti, že se jednalo nejfrekventovanější slova v příbězích, ale přesto je zřejmá shoda s mou respondentkou hned v několika případech. Mezi nejfrekventovanější slova mé respondentky také patřila spojka *a*, ukazovací zájmena (*ten, ta, to*), sloveso *být* a příslovce *tady*.

Pokud jde o syntaktické struktury, jež dítě využívá, porovnáme je se dvěma výzkumy. Jeden výzkum byl prováděn v Čechách a druhý na Slovensku. Výzkumem osvojování souvětých struktur u dítěte se zabývala Chejnová (2020), jednalo se o českého chlapce sledovaného do šesti let. Chlapec byl nahráván za podobných podmínek, tedy v přirozených nepřipravených situacích. Chejnová (2020) ve svém výzkumu uvádí, že souvětí složená z pěti a více vět se začínou u dítěte objevovat od pěti let a nejčastější vztah mezi těmito větami je vztah slučovací, kdy jsou věty spojovány spojkou *a*, ale také jsou rozvinuté dalšími větami, jako jsou věty předmětné, přívlastkové a příslovečné. Pro dítě nastupující do první třídy byly nejvíce užívanými slovy spojka *a*, *ale*, *nebo*. Spojka *a* byla i nejčastěji využívaným slovem mé respondentky.

Další výzkum, se kterým výzkum této diplomové práce bude srovnán, je výzkum Kesselové (2013). Její výzkum byl aplikován na vyprávění příběhů podle obrázků a sledování syntaxe, které děti využívají. Zkoumala děti v období 3–6 let. Při svém zkoumání zjistila, že v projevu dítěte, starého kolem šesti let, ubývá jednoslovných jmenných výpovědí, či výpovědí, jejichž obsahem je jen predikát, nejvyužívanější větnou strukturou bývají věty jednoduché, a naopak roste počet podřadných i souřadných souvětí. Vzhledem k počtu vět jednoduchých využívanými mou respondentkou získaná data souhlasí s výzkumem Kesselové.

Přestože oba výzkumy měly jinou metodologii, dostaly se k podobným závěrům, které korespondují i se získanými daty pro tento výzkum.

#### **4.4 Výsledky a závěry šetření**

Z výzkumu vyplývá, že rozmanitost slovní zásoby je proměnlivá, tudíž roste, stagnuje, ale v různých projevech může i klesat, záleží na tématech rozhovorů a mnoha dalších faktorech.

Odpověď na výzkumnou otázku č. 1:

Výzkumná otázka č. 1: *Zvyšuje se rozmanitost lexémů s věkem dítěte?*

Z výzkumů Chejnové (2020) a Kesselové (2013) je zřejmé, že věk je důležitý faktor při osvojování slovní zásoby dítětem. Záleží však na zvoleném období pro výzkum a na délce tohoto období. Pokud by dané dítě bylo zkoumané déle, či bylo zvoleno období nějaké důležité životní změny, jako např. nástup do povinné školní docházky, výsledky by jistě prokazovaly markantnější změny. V mém případě byla ovšem respondentka zkoumaná v období šesti měsíců a neprocházela žádnou velkou životní změnou. Z tohoto důvodu lze konstatovat, že věk respondentky neměl na rozmanitost lexémů v jejím projevu takový vliv. Za hlavní faktory, které ovlivňovaly rozmanitost slovní zásoby, lze označit náladu a celkové rozpoložení respondentky, kterým mohla být například únava či naopak nadbytek energie, kterou potřebovala vybit, a proto nebyla tak koncentrovaná na daný rozhovor. Dále mělo jistě vliv, zda měla respondentka možnost přípravy či měla k dispozici danou knihu, o které hovořila.

Odpověď na výzkumnou otázku č. 2:

Výzkumná otázka č. 2: *Jak se s věkem mění syntaktická složitost výpovědi dítěte?*

Jak bylo již zmíněno při porovnávání s jinými výzkumy, věk má nesporný vliv na syntaktické struktury, které dítě ve svém projevu využívá. Opět se ovšem jedná o delší časové období nebo období nějaké významné životní události, kdy je dítě zkoumáno. Výsledky z tohoto výzkumu korespondují s daty výzkumu Chejnové (2020), která ve svém výzkumu popisuje, že souvětí tvořeno více než pěti větami je obvykle schopné tvořit dítě od pěti let. Má respondentka takové věty tvořila běžně. Kesselová (2013) popisuje, že dítě spolu s přibývajícím věkem využívá zejména jednoduché věty a přibývá počtu souvětí v projevu dítěte. V projevu mé respondentky stále převažovaly věty jednoduché, ale jen s malým rozdílem oproti souvětí. Lze tedy konstatovat, že s věkem přibývá množství souvětí v projevu jedince, i když se v některých případech jedná o nadměrné slučování vět, které by bylo vhodnější rozdělit. Přesto nelze říci, že množství souvětí v projevu respondentky v jednotlivých rozhovorech dominuje nad větami jednoduchými. Ve třech rozhovorech převládaly věty jednoduché a ve třech rozhovorech převládala souvětí, nikoli však

v posledních třech, ale v prvním a posledních dvou rozhovorech. Volných klauzí, které nebylo možné určit, v průběhu rozhovorů také ubývalo, výjimkou je pouze pátý rozhovor, kdy se klesající tendence vychýlila.

## **Závěr**

Cílem této diplomové práce bylo sledovat a následně analyzovat rozvoj lexikální a gramatické kompetence u česky mluvícího dítěte mladšího školního věku po dobu šesti měsíců při interakci s dospělým. Konkrétně zjistit, jak se mění rozmanitost slovní zásoby a syntaktická složitost výpovědí v projevu dítěte ve zkoumaném období.

V teoretické části byly vymezeny pojmy související s komunikační kompetencí, jejíž je lexikální a gramatická kompetence nedílnou součástí. Dále byla popsána specifika dětské řeči a jejího osvojování v rámci komunikačních prostředků jazyka, kterými byly neverbální komunikační prostředky, zvuková stránka jazyka, slovní zásoba a sémantika, gramatika a pragmatická kompetence. Vzhledem k tomu, že osvojování řeči mohou doprovázet jisté odchylky, jsou zmíněny i časté poruchy řeči, jež se u dětí vyskytují. Slovní zásoba a gramatika byly více rozebrány, protože právě tyto komunikační prostředky byly předmětem výzkumu této práce. V rámci teoretické části byly také uvedeny metody, kterými lze dětská řeč zkoumat.

Praktická část této práce byla zaměřena na již zmiňovanou lexikální kompetenci a gramatickou kompetenci. V rámci lexikální kompetence byla zkoumána rozmanitost slovní zásoby na zkoumaném vzorku složeném z druhého sta slov v projevu respondentky, podmínky pro výběr vzorku byly pro všechny zkoumané rozhovory stejné. Pro výpočet rozmanitosti slovní zásoby byl využit index TTR ratio (N/L). U gramatické kompetence byla předmětem výzkumu složitost syntaktických struktur využívaných respondentkou ve svém projevu. Byl zkoumán počet výpovědí, větných struktur a nevětných struktur a také dělení větných struktur na věty jednoduché a souvětí.

Na základě výsledků výzkumu lze konstatovat, že na dítě mladšího školního věku zkoumané v tomto výzkumu neměl rozptýl šesti měsíců takový vliv, aby rozmanitost slovní zásoby s přibývajícím rozhovory rostla. Rozmanitost slovní zásoby tak byla ovlivněna dalšími faktory, které hrály roli v daném okamžiku při průběhu rozhovoru, a u jiných rozhovorů se lišila. U syntaktických struktur lze konstatovat, že dítě nejvíce využívalo vět jednoduchých. Mezi množstvím vět jednoduchých a souvětí nebyl v projevu respondentky až takový rozdíl, takže v projevu dítěte začínají přibývat i souvětí, což bylo potvrzeno i ve srovnání s jinými výzkumy. Nejčastější bylo souvětí tvořeno dvěma větami a spolu s přibývajícím počtem vět

v souvětí se počet takových souvětí snižoval. Výjimkou ovšem nebyla ani souvětí skládající se z pěti vět a více.

Vzhledem k tomu, že dětská řeč je stále z velké části neprozkoumaná a studií na toto téma existuje jen omezený počet, případně se zabývá ranou ontogenezí řeči, tento výzkum by mohl přispět získanými daty, které se týkají řeči žáka mladšího školního věku.

Na tento výzkum by se samozřejmě mohlo navázat dalšími výzkumy, které by v rozhovorech zkoumaly jiné komunikační prostředky či podrobněji právě lexikální či gramatickou kompetenci.

## Seznam použitých informačních zdrojů

CVRČEK, Václav. *Mluvnice současné češtiny*. V Praze: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1743-5.

ČECHOVÁ, Marie. *Čeština - řeč a jazyk*. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2011. ISBN 978-80-7235-413-9.

DURDILOVÁ, Lucie a Jiřina KLENKOVÁ. *Hodnocení slovní zásoby dětí před zahájením školní docházky: The lexicon evaluation of children before their enrolling in school*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014

*Encyklopédia jazykovedy*. Bratislava: Obzor, 1993. ISBN 80-215-0250-9.

FERNÁNDEZ, Eva M. a Helen Smith CAIRNS. *Základy psycholingvistiky*. Praha: Karolinum, 2014. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-2435-8.

HAUSER, Přemysl. *Nauka o slovní zásobě*. 1. vyd. Praha: SPN, n. p., 1980.

HAUSER, Přemysl. *Základní pojmy z nauky o slovní zásobě a tvoření slov*. 3. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4841-6.

HAVLOVÁ, Ivana, Eva SCHNEIDEROVÁ a Ludmila ŠTĚRBOVÁ. *Český jazyk A pro studující učitelství 1. stupně ZŠ a SpPg: (fonetika, morfologie, lexikologie)*. Praha: Univerzita Karlova, 1999. ISBN 80-86039-94-3.

CHEJNOVÁ, Pavla. *Acquisition of morphological categories and vocabulary in early ontogenesis of a Czech child*. Prague: Charles University, Karolinum Press, 2016a. ISBN 978-80-246-3436-4.

CHEJNOVÁ, Pavla. *Jazykový vývoj u dítěte*. Praha: PedF UK, 2016b. online

CHEJNOVÁ, Pavla. Míra osvojenosti gramatických kategorií jmen a sloves u předškolního dítěte. *Nová čeština doma a ve světě*. Praha: Filozofická fakulta UK v Praze, 2015, **2015(2)**, 90-98. ISSN 1805-367X.

CHEJNOVÁ, Pavla. Osvojování souvětných struktur u dítěte. *Didaktické studie* 12 (1), 2020, 161–174.



CHOMSKY, Noam. *Aspects of the theory of syntax*. 3., paperback print. Cambridge: Press, 1970.

JANOUSĚK, Jaromír. *Verbální komunikace a lidská psychika*. Praha: Grada, 2007. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1594-0.

KESSELOVÁ, Jana. Sémantické kategorie v ranej ontogenéze řeči dieťaťa. In: D. Slančová (ed.): *Štúdie o detskej reči*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2008, 121-167

KESSELOVÁ, Jana. Syntax naratív detí predškolského veku. *Studie z aplikovanej lingvistiky*, vol. 2, 2013, 19–37.

KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1110-2.

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace. Praha: Svoboda, 1988. Členská knihnice (Svoboda).

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2010. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-3080-6.

MEISEL, Jürgen M. Sensitive phases in successive language acquisition: The critical period hypothesis revisited. In: Cedric BOECKX and Kleanthes K. GROHMANN, eds. *The Cambridge Handbook of Bilingualism* [online]. Cambridge: Cambridge University Press, Cambridge Handbooks in Language and Linguistics, 2013, 69–85. Dostupné z: doi:10.1017/CBO9780511980435.007

PAČESOVÁ, Jaroslava. *The Development of Vocabulary in the Child*. Brno: Univerzita J.E. Purkyně, 1968.

PAAVOLA-RUOTSALAINEN, LEILA, JAANA LEHTOSAARI, JOSEFINA PALOMÄKI and IMMI TERVO. Maternal verbal responsiveness and directiveness: consistency, stability, and relations to child early linguistic development. *Journal of Child*

*Language* [online]. Cambridge University Press, 2018, 45(2), 319-339. Dostupné z: doi:10.1017/S030500091700023X

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

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2021 [cit. 2023-04-15]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, Lucie. *Osvojování jazyka dítětem*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3341-1.

SMOLÍK, Filip a Gabriela MÁLKOVÁ. *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4240-3.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-387-1.

VYŠTEJN, Jan. *Dítě a jeho řeč*. Praha: Baroko & Fox, 1995. ISBN 80-85642-25-5.

ZAJACOVÁ, Stanislava. Mikrostruktúra naratív. Lexikálne prostriedky naratív. Príspevok prednesený na XIII. Medzinárodnej logopedickej konferencii Slovenskej asociácie logopédov. Štrbské Pleso 11. 10. 2012

## Seznam příloh

Příloha 1 – Ukázka pracovního listu k šestému rozhovoru

**MOJE KNIHA**

NÁZEV KNIHY: *Děti v Bulerbynu.*

PROČ SIS JI VYBRALA? *Protaže se mi líbí a pročeje ji čtu.*

KDE SE PŘÍBĚH ODEHRÁVÁ? MÍSTO (DOMA, NA ZÁMKU, VE VESMÍRU...)  
*Věvesnici Bulerbynu a doma v rozbku.*

KDY SE PŘÍBĚH ODEHRÁVÁ? ČAS (PŘED ROKEM, V BUDOUCNOSTI, V LÉTĚ...)  
*ve minulosti*

O ČEM KNIHA JE?  
*O přátelství sestře děti.*

KDO JSOU HLAVNÍ POSTAVY? PROMYSLI SI, CO O NICH ŘEKNEŠ.  
*Lase, Basse, Lisa, Ode, Anna, Brissa*

KDO JE TVOJE NEJOBLÍBENĚJŠÍ POSTAVA? PROČ?



## Seznam tabulek

Tabulka 1: Tokeny a jejich frekvence v projevu .....	38
Tabulka 2: Tokeny a jejich frekvence v projevu .....	41
Tabulka 3: Tokeny a jejich frekvence v projevu .....	45
Tabulka 4: Tokeny a jejich frekvence v projevu .....	49
Tabulka 5: Tokeny a jejich frekvence v projevu .....	53
Tabulka 6: Tokeny a jejich frekvence v projevu .....	56
Tabulka 7: Srovnání hodnot indexu TTR ratio z jednotlivých rozhovorů .....	59
Tabulka 8: Srovnání délky výpovědí ve větách .....	62
Tabulka 9: Procentuální zastoupení větných a nevětných struktur .....	63
Tabulka 10: Skladba souvětí v jednotlivých rozhovorech .....	64

## Seznam grafů

Graf 1: Poměr jednoduchých vět a souvětí.....	40
Graf 2: Poměr jednoduchých vět a souvětí.....	44
Graf 3: Poměr jednoduchých vět a souvětí.....	48
Graf 4: Poměr jednoduchých vět a souvětí.....	52
Graf 5: Poměr vět jednoduchých a souvětí.....	55
Graf 6: Poměr vět jednoduchých a souvětí.....	58
Graf 7: Změny hodnot TTR za zkoumané období.....	60
Graf 8: Nejužívanější slova a jejich frekvence v projevu.....	61
Graf 9: Skladba souvětí .....	65