

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Rozvoj slovní zásoby u žáků 1. stupně ZŠ
Development of Vocabulary in Elementary School Pupils

Anna Čekalová

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

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Odevzdáním této diplomové práce na téma Rozvoj slovní zásoby u žáků 1. stupně ZŠ potvrzuji, že jsem ji vypracoval/a 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. Tištěná verze diplomové práce je shodná s elektronickou.

V Kladně, dne 28. 6. 2023

Ráda bych zde poděkovala paní doc. PhDr. Pavle Chejnové, Ph.D. za její odbornou pomoc. Dále děkuji Základní škole a mateřské škole Oty Pavla v Buštěhradě a paní učitelce 5.B za umožnění provedení mého výzkumu.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zaměřuje na rozvoj slovní zásoby žáků a současný didaktický pohled na to, jak přispět k dosažení co nejvyšší úrovně slovní zásoby u žáků. Teoretická část se zabývá zejména odborným pohledem na problematiku osvojování řeči dítětem a specifiky rozvoje řeči a slovní zásoby v jednotlivých věkových obdobích před nástupem do školy a ve školním věku. Výsledky výzkumů zabývajících se rychlostí osvojování slovní zásoby u dětí jsou v teoretické části rovněž prezentovány. Také je věnován prostor nauce o slovní zásobě.

V praktické části diplomové práce byl proveden výzkum zaměřený na zjištění úrovně slovní zásoby žáků 5. ročníku pomocí indexu TTR. V rámci výzkumu byly stanoveny dvě hlavní výzkumné otázky. První se zabývala tím, zda se bohatost slovníku žáků zlepší po tom, co žáci absolvují textová cvičení a didaktické hry zaměřené na procvičení slovní zásoby. Druhá výzkumná otázka se zaměřovala na rozdíly mezi dívkami a chlapci v rozmanitosti slovní zásoby. Výsledky byly porovnány s dosavadními výzkumy.

Závěry výzkumu poukazují na důležitost dlouhodobého a pravidelného obohacování slovní zásoby a zdůrazňují roli učitele při podpoře aktivního používání slov a komunikace ve vyučovacím procesu. Hlavním zjištěním, které odpovídá výsledkům dosavadních výzkumů, je, že mezi žáky existují výrazné individuální rozdíly, jež jsou významnější než rozdíly mezi pohlavími.

KLÍČOVÁ SLOVA

slovní zásoba, lexikologie, sémantika, řečový vývoj, význam slov

ABSTRACT

The master's thesis focuses on developing pupils' vocabulary and the current didactic perspective on how to contribute to its highest level. The theoretical part primarily addresses the professional view on language acquisition in children and the specifics of speech and vocabulary development in different age periods before and during school age. The theoretical section also presents the research results on the speed of vocabulary acquisition in children and pays attention to vocabulary learning.

In the practical part of the thesis, a research study was conducted to determine the vocabulary level among 5th-grade pupils using the Type-Token Ratio (TTR) index. Two main research questions were formulated for the study. The first research question examined whether the richness of students' vocabulary improves after they engage in text exercises and didactic games aimed at vocabulary practice. The second research question focused on differences in vocabulary richness between girls and boys. The results were compared with existing research studies.

The research findings emphasise the importance of long-term and regular enrichment of vocabulary and highlight the role of teachers in supporting active word usage and communication in the teaching process. The main finding, consistent with previous research, is the presence of notable individual differences among pupils, which are more significant than gender differences.

KEYWORDS

vocabulary, lexicology, semantics, speech development, word meaning

Obsah

1	Úvod	7
2	Teoretická část	9
2.1	Řečový vývoj dítěte – teoretické explanace	9
2.1.1	Pohled J. Piageta a L. S. Vygotského na vývoj osvojování jazyka	10
2.1.2	Behavioristická explanace	11
2.1.3	Nativistický přístup	11
2.1.4	Empiristický přístup	12
2.1.5	Interakční přístup	13
2.2	Fáze řečového vývoje dítěte	14
2.2.1	Faktory ovlivňující rozvoj jazyka dítěte	14
2.2.2	Nultá fáze	16
2.2.3	Předřečové období	16
2.2.4	Období mezi 1. a 2. rokem	17
2.2.5	Období mezi 2. a 3. rokem	18
2.2.6	Období mezi 3. a 4. rokem	19
2.2.7	Období mezi 4. a 5. rokem	20
2.2.8	Období mezi 5. a 6. rokem	20
2.2.9	Školní věk	20
2.2.10	Rychlost osvojování lexika	21
2.3	Nauka o slovní zásobě	23
2.3.1	Pohled na dnešní výuku sémantiky na prvním stupni ZŠ	23
2.3.2	Slovo	25
2.3.3	Slovní zásoba a její složení	27
2.3.4	Vrstvy slovní zásoby	29

2.3.5	Významové vztahy slov.....	32
3	Praktická část.....	36
3.1	Cíle výzkumu.....	36
3.2	Metodologie výzkumu	37
3.3	Charakteristika zkoumaného vzorku žáků	41
3.3.1	Informace o škole	41
3.3.2	Informace o třídě	42
3.4	Experiment č. 1	42
3.4.1	Zhodnocení průběhu 1. experimentu a zaznamenání výsledků.....	44
3.5	Experiment č. 2	46
3.5.1	1. část experimentu.....	46
3.5.2	2. část experimentu	49
3.5.3	Zhodnocení průběhu 2. experimentu a zaznamenání výsledků.....	50
3.6	Porovnání výsledků experimentu č. 1 a experimentu č. 2	52
3.7	Vyhodnocení 1. výzkumné otázky.....	53
3.8	Porovnání výsledků dívek a chlapců.....	53
3.9	Vyhodnocení 2. výzkumné otázky.....	55
3.9.1	Porovnání výsledků s dalšími výzkumy	56
3.10	Shrnutí.....	58
	Závěr.....	59
	Seznam použitých informačních zdrojů	61
	Seznam příloh.....	66

1 Úvod

Ve své diplomové práci se zabývám rozvojem slovní zásoby na 1. stupni ZŠ. Bohatá slovní zásoba je velmi důležitá k úspěšné komunikaci, dokážeme díky ní formulovat myšlenky přesněji a dochází tedy méně často k nedorozumění.

Je fascinující, jak rychle se v období raného věku slovní zásoba dětí rozrůstá. Zároveň je ale překvapivé, jak se děti v řečových dovednostech liší. Některé děti začínají mluvit později, zatímco jiné ve stejném věku již dokáží vyprávět i složité příběhy. Tento fenomén mě zaujal a rozhodla jsem se dozvědět se o něm více.

V teoretické části diplomové práce popisují nejvýznamnější teoretické explanace vývoje řeči u dětí. Ve druhé kapitole jsem zmapovala, jak vývoj řeči probíhá, tedy co je pro jednotlivá období v životě dítěte specifické z hlediska slovní zásoby. V této kapitole navíc jmenuji faktory, které mají vliv na vývoj jazykových schopností, mezi ně patří například věk dítěte, vliv okolí, dosažené vzdělání rodičů ad., dále také popisují výsledky několika výzkumů, které se zabývaly rychlostí osvojování lexika.

V poslední kapitole teoretické části se zabývám zejména tím, jak je v dnešní době pojímána výuka sémantiky a lexikologie na prvním stupni ZŠ. V neposlední řadě se také věnuji tomu, co to slovní zásoba je, z čeho se skládá a jaké je její rozvrstvení, popisují také významové vztahy mezi slovy. Cílem je tedy položit teoretický základ, ze kterého lze vyjít v empirické části diplomové práce.

V praktické části je proveden výzkum, ve kterém je zjišťována pomocí indexu TTR úroveň slovní zásoby žáků. V rámci výzkumu jsou stanoveny dvě hlavní výzkumné otázky. První výzkumná otázka se týká toho, zda se úroveň slovní zásoby žáků zlepší po procvičení slovní zásoby, cílem je zjistit, do jaké míry může mít učitel vliv na obohacování slovní zásoby žáků. Dílčím cílem je vyhodnotit, jestli jsou mezi jednotlivými žáky rozdíly ve slovní zásobě. Druhá výzkumná otázka se zabývá porovnáním výsledků dívek a chlapců, vycházím z mezinárodních šetření zjišťujících čtenářskou gramotnost žáků – v nich dívky dosahují dlouhodobě lepších výsledků.

Závěry svého výzkumu porovnávám s dosavadními výzkumy, které také zjišťovaly úroveň slovní zásoby dětí a zaměřovaly se i na rozdíly mezi dívkami a chlapci. Snažím se objasnit, v čem se výsledky výzkumů shodují, a v čem jsou naopak v rozporu.

2 Teoretická část

2.1 Řečový vývoj dítěte – teoretické explanace

Schopnost dítěte naučit se mluvit bereme jako samozřejmost stejně jako to, že se naučí chodit a jíst. Když se nad tím však zamyslíme, jedná se o fenomén. Dítě se učí složitým větným konstrukcím, dokáže si osvojit několik tisíc slov bez toho, aniž by ho někdo cíleně učil gramatiku a významy slov. Čukovskij píše, že ovládnutí řeči je proces, který se uskutečňuje nejrychleji v období od dvou do pěti let, dítě si intenzivně osvojuje gramatické vztahy a nelze ho nazvat jinak než „geniálním lingvistou“.¹ V této kapitole bych ráda zmapovala, jak na tuto problematiku nahlíží odborníci a jaké existují teoretické explanace vývoje řeči u dětí.

Osvojování jazyka

Tímto termínem „bývá označováno postupné získávání jazykových a komunikačních schopností v určitém jazyce, což zahrnuje získávání schopnosti danému jazyku rozumět a také jím mluvit, případně v něm číst a psát. Obvykle se osvojováním míní případy, kdy dítě získává kompetenci v mateřském jazyce, může se však týkat i dospělých.“²

Kromě pojmu osvojování někteří čeští autoři používají termín **akvizice**, ne všichni jej však uznávají jako ustálený. Setkat se můžeme i s termínem nabývání (jazyka).³

„Užívá se i termín **ontogeneze** (řeči) a občas se objevuje i termín **vývoj** (jazyka, jazykových schopností a dovedností, jazykových kompetencí aj.; užívá se i v jiných jazycích, např. *language development*).“⁴

„Někdy je odlišováno osvojování jazyka a učení / učení se jazyku: Osvojování je pokládáno za spontánní a bývá typicky spojeno s mateřským jazykem, učení či učení se jazyku je

¹ ČUKOVSKIJ, Kornej Ivanovič, Milena LUKEŠOVÁ a Bohumil ŘÍHA. Od dvou do pěti. Třetí vydání. Praha: Albatros, 1975, s. 30.

² SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, Lucie. Osvojování jazyka dítětem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3341-1, str. 12 – 13.

³ SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, Lucie. Osvojování jazyka dítětem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3341-1, str. 12 – 13.

⁴ SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, Lucie. Osvojování jazyka dítětem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3341-1, str. 12 – 13.

vymezováno jako řízené či vědomé (např. učení se jazyku ve škole), někdy jsou však termíny užívány i jako synonymní.⁵

Vztahem jazyka a vědomí se zabývá vědecký obor nazvaný vývojová psycholingvistika, ta se začala vyvíjet na konci 50. let a na počátku 60. let 20. století.⁶

2.1.1 Pohled J. Piageta a L. S. Vygotského na vývoj osvojování jazyka

„Nejvýznamnějšími průkopníky teorie dětské řeči ve 20.–30. letech minulého století byli opět psychologové, Švýcar Jean Piaget (1896–1980) a Rus Lev Semjonovič Vygotskij (1896–1934).“ Oba zkoumali vývoj osvojování jazyka spolu s vývojem myšlení dítěte. Jejich teoretické explanace se ale vzájemně lišily.⁷

Podle Piageta je osvojování jazyka závislé na dosaženém stupni kognitivního vývoje. Vývoj podle něho prochází stádii, která jsou stejná u každého člověka, avšak každému jejich naplnění trvá jinou dobu. Dále tvrdí, že řeč je nejprve tzv. egocentrická, která je určena dítěti samému a odráží etapu egocentrického myšlení. Ta se vyvíjí v řeč, která má sociální účely.⁸

Naproti tomu L. S. Vygotskij zdůrazňuje, že jazyk a myšlení jsou významně ovlivněny sociálním a kulturně-historickým kontextem. Velkou váhu dává procesům učení a vlivům prostředí na osvojování jazyka. Vygotskij rozlišuje 3 vývojová stádia: „V 1. stádiu (do 2 let) jsou myšlení a řeč oddělené, ve 2. stádiu (2–7 let) dítě užívá tzv. egocentrickou řeč (v pojetí L. S. Vygotského odpovídá nahlas vyjádřeným myšlenkám), ve 3. stádiu je egocentrická řeč zvnitřněna.“ Vygotskij také upozorňuje na důležitost vlivu dospělé osoby, která při

⁵ SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, Lucie. Osvojování jazyka dítětem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3341-1, str. 13.

⁶ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 17.

ČERMÁK, František. Jazyk a jazykověda: přehled a slovníky. Vydání 5., v Karolinu 3., doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2022. ISBN 978-80-246-5405-8, str. 41.

⁷ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 11, (včetně přímé citace).

⁸ SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, Lucie. Osvojování jazyka dítětem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3341-1, str. 21.

osvojování jazyka je dítěti oporou. Dospělá osoba dítěti pomáhá, aby se mohlo dostat na další úroveň tzv. zóny nejbližšího vývoje.⁹

2.1.2 Behavioristická explanace

Významnou psychologickou teorií, která především v USA ve 30.–50. letech ovlivnila mnoho oborů včetně lingvistiky, byl tzv. behaviorismus, jehož hlavními představiteli jsou B. F. Skinner a Ch. E. Osgood aj.¹⁰ V rámci této koncepce byl vysvětlován i vznik a vývoj řeči. Americký psycholog B. F. Skinner označoval tento proces za tzv. „operativní podmiňování“, definuje ho takto: „*Je to takový druh učení, při němž si dítě osvojuje elementy jazyka prostřednictvím posilování ze strany dospělých.*“¹¹ Jako příklad bych uvedla tento: Dítě chce napít, a protože již dříve slyšelo maminku, jak říká „pití“, když mu nesla láhev, toto slovo napodobí, načež mu maminka přinese láhev s mlékem. Dítě si zapamatuje, že to fungovalo, jeho potřeby byly uspokojeny, a proto u něj dojde k onomu posílení a dál bude pokračovat v učení se jazyku. V behaviorismu bylo tedy učení se jazyku chápáno jako chování, které si člověk osvojuje stejným způsobem jako ostatní dovednosti. Rozvoj řeči v behaviorismu byl chápán jako výsledek procesu učení.¹²

2.1.3 Nativistický přístup

Na konci 50. let a na počátku 60. let 20. století se vedle již zmíněné psycholingvistiky objevuje i „revoluční“ teorie lingvisty Noama Chomského, a to koncepce generativní transformační gramatiky. Jazyk je v této koncepci vnímán jako výsledek přirozených dispozic člověka pro osvojování jazyka. „*Tato koncepce předpokládá biologický, vrozený, geneticky založený mechanismus osvojování jazyka.*“ Tento mechanismus je označován pojmem Language Acquisition Device (zkratka LAD), později bývá také nazýván jako

⁹ SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, Lucie. Osvojování jazyka dítětem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3341-1, str. 21, (včetně přímé citace).

¹⁰ SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, Lucie. Osvojování jazyka dítětem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3341-1, str. 18.

¹¹ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 17.

¹² NEBESKÁ, Iva. Úvod do psycholingvistiky. Praha: H a H, 1992. ISBN 80-85467-75-5, str. 14.

Universal Grammar – UG (univerzální gramatika). „Univerzální gramatiku tvoří soubor principů, kterými je vybaven pouze lidský druh a jsou vrozenou dispozicí každého člověka. Osvojování jazyka probíhá na základě univerzální gramatiky, která se adaptuje na gramatiku konkrétního přirozeného jazyka.“¹³

Důležitá myšlenka LAD a UG je, že kombinování slov u dítěte má systém a nejedná se tedy o pouhé imitování dospělých. Dětská řeč má dle LAD gramatickou strukturu již od začátku a postupně se jazyková kompetence dítěte zdokonaluje a přibližuje dospělému člověku. Nativistická teorie osvojování jazyka, tedy teorie Chomského a jeho následovníků, vyvolala řadu kritiky. Především bylo poukazováno na to, že není jasné, co přesně je obsahem LAD a jak celý mechanismus funguje, jak je možné, že je gramatika vrozenou dispozicí.¹⁴

Za největší přínos nativismu, tedy generativní psycholingvistiky, se považuje důraz na tzv. kreativitu jazyka. „Generativní psycholingvistika ve svém přístupu záměrně oprostila užívání jazyka od veškerých vnějších vlivů a soustředila se pouze na jazykové (syntaktické) struktury; tím poukázala na jejich rekurzivní vlastnosti, tj. schopnost generovat pomocí určitých pravidel složitější struktury ze struktur jednodušších.“ Z toho vyplývá, že člověk dokáže z konečného počtu slov vytvořit nekonečný počet vět.¹⁵

2.1.4 Empiristický přístup

Empiristický přístup říká, že osvojování jazyka probíhá skrze učení, vnější jazykové stimuly (tzv. přirozený jazykový input – tj. jazykové působení rodičů a dalších dospělých osob či vrstevníků), zkušenosti a další vnější faktory, které působí na rozvoj řeči dítěte.¹⁶

Empiristický přístup apeluje na to, že dítě je v určitém sociálním kontextu, vidí, že ostatní dospělí používají jazyk pro komunikaci, a proto jsou silně motivované k tomu si ho také

¹³ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 18 – 19, (včetně přímých citací).

¹⁴ NEBESKÁ, Iva. Úvod do psycholingvistiky. Praha: H a H, 1992. ISBN 80-85467-75-5, str. 19. PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 22 – 23.

¹⁵ NEBESKÁ, Iva. Úvod do psycholingvistiky. Praha: H a H, 1992. ISBN 80-85467-75-5, str. 18 – 19, (včetně přímé citace).

¹⁶ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 29.

osvojit.¹⁷ Například již od narození křikem naznačuje, že „něco není v pořádku“, tedy že má hlad, je mu zima, chce pochovat a tak dále. Rodič zareaguje a naplní potřeby dítěte, tím se podle teorie citové vazby¹⁸ buduje u dítěte tzv. bezpečná vazba, která je pro budoucnost dítěte nesmírně důležitá. Později si dítě uvědomuje, že jsou i mnohem účinnější prostředky, jak „vysvětlit“ rodičům, co skutečně potřebuje, a to je samozřejmě řeč.

Podobně to vidí i zastánci empiristického přístupu a tzv. sociopragmatického přístupu, jehož hlavním představitelem je Michael Tomasello. Tomasello se přiklání k tomu, že hlavním faktorem při osvojování jazyka je input, tj. jazykové prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.¹⁹ Tomasello dává důraz na to, že pro osvojování jazyka je zcela klíčové učení. Důležité je, že dítě slyší, co říká dospělý, a rozpoznává komunikační intenci výpovědi. Tu analyzuje a výpověď si zapamatuje. Je nutno si uvědomit, že děti se učí jazykovým strukturám společně s jejich sémantickým významem. Z tezí Tomasella je očividné, že nativistickou teorii zcela odmítá.²⁰

2.1.5 Interakční přístup

Oba předešlé přístupy jsou vyhraněné a vzájemně se nepodporují. Avšak poslední z přístupů, interakční přístup, je kombinací obou a považuje je za komplementární. Podporovatelem tohoto přístupu je Eve Clarková, která říká, že jazyku se děti musí učit, nicméně se zamýšlí nad tím, zda již při narození nemají vrozené mechanismy učení, které by jim napomáhaly při osvojování jazyka. Hlavním argumentem, který používá, aby obhájila názor, že dítě se musí jazyku učit, je ten, že záleží na tom, jak často se s jednotlivými slovy dítě setkává, to je důležitý faktor při učení jazyku. Některé syntaktické konstrukce jsou málo frekventované, proto si je dle Clarkové dítě nemůže osvojit pouze imitačním učením. Jestliže si je však dítě osvojí navzdory nízké frekvenci, umožňuje mu to nejspíše jeho vrozená dispozice. Clarková zdůrazňuje, že důležité při osvojování si jazyku dítětem je i sociální prostředí a jeho

¹⁷ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 29.

¹⁸ BOWLBY, John. Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-670-4.

¹⁹ CHEJNOVÁ, Pavla. Jazykový vývoj u dítěte. Elektronická učebnice. Praha: PedF UK, 2016, kap. 1.

²⁰ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 32.

kognitivní vývoj, z jaké části je osvojování podmíněno specifickému mechanismu učení je nejasné. Děti si dle Clarkové uvědomují, že jazyk je konvenčním systémem.²¹ Tento přístup je tedy jakýmsi kompromisem mezi dvěma póly a asi nejvíce odpovídá realitě.

2.2 Fáze řečového vývoje dítěte

Jen člověk je schopen slovy vyjádřit své pocity, nálady, postoje a myšlenky. Bezděková uvádí, že kvalitní osvojení jazyka vyžaduje především podnětné prostředí, adekvátní míru intelektu dítěte, neporušený centrální nervový systém, funkční sluch a genetické dispozice. Významnými faktory jsou i osobnost dítěte a zkušenosti, jež ho ovlivňují.²² Faktorům, které ovlivňují rozvoj řeči, se budu více věnovat na začátku této kapitoly. V této kapitole chci především zmapovat, jaká jsou specifika slovní zásoby dítěte v jednotlivých obdobích před nástupem do školy, co je v jednotlivých obdobích charakteristické z hlediska rozvoje řeči.

2.2.1 Faktory ovlivňující rozvoj jazyka dítěte

Na osvojování jazyka má vliv mnoho různých faktorů. Některé z nich mohou být proměnlivé a mohou mít různé individuální odchylky.²³

Za zásadní faktor je považován věk dítěte, je zřejmé, že v různém věku se děti jazykově liší. Nativistické teorie uvažují o tom, že existuje tzv. kritické období, ve kterém je dítě schopno si jazyk osvojit. Pokud by se v tomto období rozvoj jazyka zanedbal nebo dítě vůbec s jazykem nepřišlo do styku, později by již nebylo možné, aby si jazyk osvojilo zcela, nikdy by v řeči nebylo na stejné úrovni jako ostatní děti. Důkazem toho jsou např. vlčí děti, které vyrostly bez kontaktu s lidmi.²⁴ Ve vývoji jazyka můžeme vysledovat stadia, jež mají svá specifika.

²¹ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 33.

²² BEZDĚKOVÁ, Jana. Učíme naše dítě mluvit: řečová výchova dítěte od narození do sedmi let. Velké Bílovice: TeMi CZ, 2008. ISBN 978-80-87156-02-5, str. 6.

²³ SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, Lucie. Osvojování jazyka dítětem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3341-1, str. 30 – 31.

²⁴ SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, Lucie. Osvojování jazyka dítětem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3341-1, str. 22.

Spolu s vývojem řeči se u dítěte mění i stupeň kognitivního, sociálního, motorického vývoje. Dalšími, s věkem proměňujícími se faktory jsou např. „stav centrální nervové soustavy, úroveň schopností intelektových a motorických či úroveň percepce sluchové a zrakové.“²⁵

Jak už bylo v předchozí kapitole u jednotlivých teorií uvedeno, dalším důležitým faktorem na řeč je vliv okolí dítěte, tedy jak na něj působí jeho rodiče – zda má dobrý mluvní vzor, zda vyrůstá v podnětném prostředí, také ho ovlivňuje, jakým řečovým projevům je vystaveno.²⁶

Do sociálních faktorů dle Průchy můžeme zařadit strukturu rodiny, tedy zda dítě žije s oběma rodiči, nebo v neúplné rodině. Komunikaci dítěte, které žije v neúplné rodině, lze kompenzovat komunikací se sourozenci, prarodiči a dalšími osobami. Jestli má dítě sourozence, to také výrazně ovlivňuje jazykový vývoj, jedináčci mohou mít totiž větší možnost komunikovat, nemusejí bojovat o pozornost dospělých. Na druhou stranu děti, které mají staršího sourozence, se od něho učí, a to na jejich řečový rozvoj působí většinou pozitivně.²⁷

Úroveň vzdělání rodičů také ovlivňuje jazykový vývoj dítěte, jelikož lidé s vyšším vzděláním mají bohatější slovní zásobu, vyjadřují se přesněji, používají většinou rozvinutější souvětí atd. To bylo potvrzeno mnoha výzkumy, nejznámější je *Bernsteinova teorie o sociální podmíněnosti jazykových kódů dětí*, na kterou se váže mnoho dalších výzkumů, které ji dokazují. Bernsteinova teorie prokázala, že děti, které pocházejí z *nižší sociální třídy (v Anglii lower class, zejména dělnické děti)* si osvojují většinou tzv. *omezený kód*. Ten můžeme charakterizovat tak, že používá pouze jednoduché gramatické struktury (krátké, jednoduché věty) a omezenou slovní zásobu, je typický pro neformální komunikaci. Děti ze *střední sociální třídy* si kromě *omezeného kódu* osvojují i tzv. *rozvinutý kód*. Ten je charakteristický složitějšími gramatickými konstrukcemi, bohatší slovní zásobou. Je to jazyk

²⁵ SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, Lucie. Osvojování jazyka dítětem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3341-1, str. 30 – 31.

²⁶ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 37 – 41.

²⁷ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 146.

formální, používaný např. ve škole či na úřadech. Díky tomu se dětem ze *střední sociální třídy* daří ve škole zpravidla lépe.²⁸

Za důležité považují zjištění, že mateřská senzitivita má pozitivní vliv na receptivní a expresivní dovednosti dětí mezi 18. a 36. měsícem věku. Mateřská senzitivita je „*schopnost matek, zřejmě neuvědomovaná, rozpoznávat, v jakém stavu jazykového vývoje se nacházejí děti v určitém věkovém období, a podle toho přizpůsobovat svou řeč.*“ Matky, které mají naopak negativní intrusivní chování, rozvoj výše zmíněných dovedností dítěte zpomalují.²⁹

2.2.2 Nultá fáze

„*Již mezi 25.–28. týdnem dochází ke sladování tělesných pohybů mezi matkou a dítětem, což bývá považováno za jakousi prvotní komunikaci či interakci.*“ Plod dokáže vnímat doteky, rozeznat tlak, bolest atd. a reagovat na ně. Je možné sledovat, že plod na různé zvuky reaguje, a to např. na jeho srdeční frekvenci či jeho reakcích v obličeji.³⁰

Mnoho studií dokládá, že již před narozením děti vnímají lidskou řeč, jsou připraveny na to, že si ji v budoucnu budou osvojovat.³¹

2.2.3 Předřečové období

Jedná se o období trvající do 8. měsíce života dítěte. Dítě se v něm připravuje na vlastní řečovou reprodukci. Většina novorozenců ohlašuje svůj příchod na svět křikem. Do 6. týdne je křik většinou pouze neutrálním projevem dítěte.³² Kolem šestého týdne dítě začíná křikem vyjadřovat své pocity libosti a nelibosti. V průběhu tohoto období dítě začíná objevovat a

²⁸ BERNSTEIN, B.: Language and Social Class. *British Journal of Sociology*, 11, 1960, 2, str. 271 – 276.

²⁹ PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 159, (včetně přímé citace).

³⁰ ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-4479-0, str. 16, (včetně přímé citace).

³¹ SMOLÍK, Filip a Gabriela MÁLKOVÁ. *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. Praha: Grada, 2014. Psyché. ISBN 978-80-247-4240-3, str. 17.

³² KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem. 2., aktualiz. a dopl. vyd.* Praha: Grada, 2010. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-3080-6, str. 10.

vytvářet různé zvuky a také se učí upravovat výšku svého hlasu, jedná se o tzv. *pudové žvatláni*, při něm si dítě cvičí jemnou motoriku mluvidel a sluchové vnímání.³³

Ve výzkumu Larryho Fensona a jeho kolegů měli rodiče uvádět, kolik slov jejich děti říkají. Osmiměsíční děti mají dle výzkumu receptivní slovní zásobu o velikosti zhruba 15 slov, výjimečně mohou mít ale slovní zásobu i přes 80 slov. Receptivní slovní zásoba v 10 měsících je přibližně 35 slov a 10 % dětí s nejlepšími výsledky prý umí přes 150 slov. Možné je, že byly výsledky zkreslené z důvodu přeceňování dětí rodiči. Je ale jisté, že některým slovům děti rozumí dříve, než začnou mluvit.³⁴

V tomto období dochází k vyladování vnímání pravidelností jazyka, děti si začínají více všimnout jednotlivých slov, lépe poznávají jejich začátky a konce.³⁵ Když dítě reaguje svými hlasovými projevy na své okolí, přichází období tzv. *napodobivého žvatláni*. Jednotkou řeči je v tomto období pro dítě slabika. Opakovanými situacemi začíná dítě mezi 8.–10. měsícem postupně chápat význam jednoduchých slov a vět, které se týkají každodenního života.³⁶ Ke konci kojeneckého věku se žvatláni pomalu začíná přibližovat běžnému mluvnímu projevu.³⁷

2.2.4 Období mezi 1. a 2. rokem

Kolem 12. měsíce předřečové období končí, dítě začíná mluvit. Jeho prvními slovy jsou nejčastěji citoslovce a dvouslabičná podstatná jména. Dítě dokáže nejčastěji označit slovem

³³ BEZDĚKOVÁ, Jana. Učíme naše dítě mluvit: řečová výchova dítěte od narození do sedmi let. Velké Bílovice: TeMi CZ, 2008. ISBN 978-80-87156-02-5, str. 7, 8.

SMOLÍK, Filip a Gabriela MÁLKOVÁ. Vývoj jazykových schopností v předškolním věku. Praha: Grada, 2014. Psyché. ISBN 978-80-247-4240-3, str. 24.

³⁴ BLOOM, Paul. Jak se děti učí významu slov. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2015. Lingvistika. ISBN 978-80-246-3095-3, str. 45.

³⁵ SMOLÍK, Filip a Gabriela MÁLKOVÁ. Vývoj jazykových schopností v předškolním věku. Praha: Grada, 2014. Psyché. ISBN 978-80-247-4240-3, str. 22.

³⁶ KUTÁLKOVÁ, Dana. Vývoj dětské řeči krok za krokem. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2010. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-3080-6, str. 11.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1, str. 96 – 97.

³⁷ VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1, str. 98.

osoby a věci, se kterými se dostává do styku, umí vyjádřit libost či nelibost, do jeho slovní zásoby také například patří pozdravy, různé příkazy atd.³⁸

Významy prvních slov můžeme označit jako tzv. holofrastické, což znamená, že jedním slovem dítě vyjadřuje určitý řečový akt. Dítě také často používá jedno slovo k označení mnoha různých jevů a předmětů, které mají určitou podobnost – např. nazývá slovem „auto“ všechny dopravní prostředky, jedná se o tzv. rozšířenou extenzi.³⁹

2.2.5 Období mezi 2. a 3. rokem

Ve 2. roku života má dítě již dostatečný repertoár slov a začíná je spojovat. Vznikají tak jednoduché věty, nejčastěji složené ze dvou slov, obsahují pouze slova nezbytná k pochopení významu, Roger Brown označoval tento jev za období telegrafické řeči, připodobnil tak řeč dětí k telegrafickému vyjadřování.⁴⁰ Stále se u dítěte objevuje používání citoslovcí, slovosled a gramatiku dítě napodobuje a vytváří tzv. analogie (př.: Pusu dám tatínkovi a maminkovi.).⁴¹ Dítě má schopnost rychle se učit význam nových slov a snadno si je zapamatovat, dětem stačí se se slovem několikrát setkat, tuto schopnost můžeme označit jako tzv. rychlé mapování.⁴²

Kolem druhého roku má dítě slovní zásobu kolem 100 slov. Nicméně pouze v případě, že je v tom dostatečně motivováno. Je třeba myslet na to, že každé dítě se v řeči rozvíjí individuálním tempem. Například chlapci většinou začínají mluvit později než dívky.⁴³ Období druhé poloviny 2. roku života je často označováno jako tzv. slovníkový spurt, kdy

³⁸ KUTÁLKOVÁ, Dana. Vývoj dětské řeči krok za krokem. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2010. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-3080-6, str. 11 – 12.

SMOLÍK, Filip a Gabriela MÁLKOVÁ. Vývoj jazykových schopností v předškolním věku. Praha: Grada, 2014. Psyché. ISBN 978-80-247-4240-3, str. 25 – 26.

³⁹ SMOLÍK, Filip a Gabriela MÁLKOVÁ. Vývoj jazykových schopností v předškolním věku. Praha: Grada, 2014. Psyché. ISBN 978-80-247-4240-3, str. 28 – 30.

⁴⁰ SMOLÍK, Filip a Gabriela MÁLKOVÁ. Vývoj jazykových schopností v předškolním věku. Praha: Grada, 2014. Psyché. ISBN 978-80-247-4240-3, str. 45 – 46.

BROWN, Roger. A first language: the early stages. 6th ed. Cambridge (Mass.): Harvard University Press, 1977, ISBN 0-674-30326-1, str. 74.

⁴¹ BEZDĚKOVÁ, Jana. Učíme naše dítě mluvit: řečová výchova dítěte od narození do sedmi let. Velké Bílovice: TeMi CZ, 2008. ISBN 978-80-87156-02-5, str. 17, 21.

⁴² BLOOM, Paul. Jak se děti učí významu slov. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2015. Lingvistika. ISBN 978-80-246-3095-3, str. 36.

⁴³ KUTÁLKOVÁ, Dana. Vývoj dětské řeči krok za krokem. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2010. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-3080-6, str. 12.

se řeč dítěte náhle rozvíjí mnohem rychleji než dosud.⁴⁴ Paul Bloom o jeho existenci pochybuje, upozorňuje na to, že rychlost osvojování nových slov může být zvyšována konstantním tempem, nemusí tedy dojít k žádnému náhlému nárůstu nově naučených slov. Nicméně není pochyb o tom, že děti si osvojují v těchto vývojových fázích slova stále rychleji. To Bloom vysvětluje i tím, že pokud chceme, aby jedinec dosáhl na slovní zásobu dospělého, je nezbytně nutné, aby se tempo osvojování slov s postupem času zvyšovalo.⁴⁵

2.2.6 Období mezi 3. a 4. rokem

Tři roky před nástupem do školy nazýváme jako předškolní období, většina dětí nastupuje do mateřské školy a mají tak větší příležitost komunikovat i s jinými dospělými než pouze se členy své rodiny, na rozvoj jeho řeči působí také jeho vrstevníci. „*Pasivní slovní zásoba tříletého dítěte převyšuje výrazně aktivní slovní zásobu a je v poměru asi 900 slov ku 500 slovům. Mluvní praxí a vývojem se ve věku čtyř let poměr změní asi na 1200 slov pasivní slovní zásoby ku 800 slovům aktivní slovní zásoby.*“⁴⁶ Tento nepoměr mezi aktivní a pasivní slovní zásobou pozorujeme u dítěte již mnohem dříve – Průcha tvrdí: „*Některé experimenty dokládají, že např. i při poměrně omezené aktivní slovní zásobě v rozsahu několika desítek slov ve věku 1;10 jsou děti schopny porozumět několika stovkám slov.*“⁴⁷

Dítě se učí mnoho nových poznatků o sobě samém a o světě, porozumí i abstraktním pojmům, jako jsou například pojmy označující čas, na dotaz řekne své celé jméno i pohlaví, také dokáže hovořit v minulém čase a mnohem méně v gramatice chybuje. Rozumí i složitějším větám a dokáže odpovědět na jednodušší otázky. Dále dítě rozlišuje jednotné a množné číslo, užívá předložky, dokáže rozlišovat jednoduchá antonyma.⁴⁸

⁴⁴ SMOLÍK, Filip a Gabriela MÁLKOVÁ. Vývoj jazykových schopností v předškolním věku. Praha: Grada, 2014. Psyché. ISBN 978-80-247-4240-3, str. 33 – 35.

⁴⁵ BLOOM, Paul. Jak se děti učí významu slov. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2015. Lingvistika. ISBN 978-80-246-3095-3, str. 49 – 51.

⁴⁶ BEZDĚKOVÁ, Jana. Učíme naše dítě mluvit: řečová výchova dítěte od narození do sedmi let. Velké Bílovice: TeMi CZ, 2008. ISBN 978-80-87156-02-5, str. 28 – 29.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché. ISBN 80-247-1284-9, str. 87.

⁴⁷ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 77.

⁴⁸ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché. ISBN 80-247-1284-9, str. 89.

2.2.7 Období mezi 4. a 5. rokem

U dítěte pozorujeme zvětšení slovní zásoby, „rozumí asi 1500 – 2000 slovům, aktivně však používá asi 800 – 1500 slov.“. Gramatické struktury jazyka většinou užívá správně. Těmto řečovým změnám se říká intelektualizace řeči. Dítě většinou již mluví ve složitějších souvětích, dokáže reprodukovat obsah příběhu. Dokáže užívat i běžně používaná zájmena a správně rozlišuje slovesné časy. Dítě již dokáže pojmenovat velké množství barev, zvířat, ovoce, zeleniny, také umí mnoho příslovcí času a místa.⁴⁹

2.2.8 Období mezi 5. a 6. rokem

V tomto období se dítě připravuje do školy, rozvíjejí se u něho poznávací procesy (např. myšlenkové procesy, představy, vnímání...), rozvíjí se tudíž i jeho řečové dovednosti, dokáže se lépe vyjádřit, používá rozvitě věty a souvětí. Vyjmenuje pojmy a roztrídí je podle kritérií, dokáže říct, jak spolu souvisejí, popsat je atd. Aktivní slovní zásoba dítěte je přibližně kolem 3000 slov. Používá již všechny slovní druhy, chyb v gramatice se již tolik nedopouští, věty mají zpravidla správný slovosled.⁵⁰

2.2.9 Školní věk

„Ve školním věku se vytváří metalingvistické vědomí, které zahrnuje vědomosti a schopnosti uvažovat o jazyku. Jde o schopnost chápat příbuznost či podobnost určitých slov, vědomí, že se slovo skládá z konkrétního počtu slabik, že je možné obměněním slovosledu zcela změnit význam sdělení atd. Z valné části se tyto kompetence rozvíjejí až ve škole. Avšak předpokladem k jejich rozvoji jsou dobré jazykové znalosti, které musí dítě získat dřív, tj. už v předškolním věku.“⁵¹ Dítě tedy lépe rozumí struktuře jazyka a způsobu jeho využívání.

BEZDĚKOVÁ, Jana. Učíme naše dítě mluvit: řečová výchova dítěte od narození do sedmi let. Velké Bílovice: TeMi CZ, 2008. ISBN 978-80-87156-02-5, str. 28.

⁴⁹ BEZDĚKOVÁ, Jana. Učíme naše dítě mluvit: řečová výchova dítěte od narození do sedmi let. Velké Bílovice: TeMi CZ, 2008. ISBN 978-80-87156-02-5, str. 43, (včetně přímé citace)

⁵⁰ BEZDĚKOVÁ, Jana. Učíme naše dítě mluvit: řečová výchova dítěte od narození do sedmi let. Velké Bílovice: TeMi CZ, 2008. ISBN 978-80-87156-02-5, str. 55.

⁵¹ ABBEDUTO, L., ELLIOTT, S. Guide to human development for future educators. Boston: McGrawHill, 1998. cit. In.: VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1, str. 298.

Dokáže se díky tomu vyjadřovat mnohem přesněji, uvědomuje si, že některá slova mají více významů. Používá je přiměřeněji vzhledem ke kontextu, rozumí i složitějším sdělením.

Nejvíce si dítě fixuje taková slova, která mu jsou užitečná, tedy ta, která mu dovolují vyjádřit přesněji své názory a pocity. Často se dítě naučí slova, která patří do slangu jeho vrstevnické skupiny, a to kvůli snaze „zapadnout“ a zvýšit svou prestiž. Pasivní i aktivní slovní zásoba plynule stoupá.⁵²

2.2.10 Rychlost osvojování lexika

Analýzu dětského slovníku jednoho dítěte prováděla Pačesová. Zjistila, že 57 % prvních 50 slov dítěte tvoří citoslovce, podstatná jména tvoří 24 %, slovesa 7 %, přídavná jména jen 1,4 %. S rostoucí slovní zásobou se tyto poměry mění, „...mezi prvními 500 slovy bylo 50,5 % podstatných jmen, 25,5 % sloves, 9,4 % citoslovcí, 5,5 % přídavných jmen a 3,6 % zájmen.“ Dítě se učí především ta slova, která v komunikaci potřebuje, v raném věku jsou to především podstatná jména a slovesa. Kdežto například spojky příliš nepotřebuje, jelikož zatím říká pouze krátké věty.⁵³

Ve výzkumu provedeném Chejnovou byl sledován vývoj slovní zásoby česky hovořícího chlapce s normálním řečovým vývojem. Byl zachycen slovník prvních 1000 slov od nástupu řeči až do tří let sledovaného subjektu. Použita byla metoda rodičovského deníku. Vývoj slovní zásoby sledovaného subjektu byl ze začátku velmi pomalý, poté se ale výrazně zrychlil, v takovém případě se dá hovořit o tzv. lexikálním spurtu (viz kap. 2.2.5). Chlapec uměl například ve věku 2.4 250 slov, do věku 2.6. se jeho aktivní slovní zásoba zvýšila na 430 slov, ve věku 2.8 již ovládal dokonce 749 slov. Tedy aktivní slovník se mu rozšířil během čtyř měsíců o 499 slov.⁵⁴

⁵² VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1, str. 296 – 298.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché. ISBN 80-247-1284-9, str. 122 – 123.

⁵³ PAČESOVÁ, J.: The Development of Vocabulary in the Child. Brno: Universita J. E. Purkyně, 1968, str. 65, (včetně přímé citace).

⁵⁴ CHEJNOVÁ, Pavla. Raná slovní zásoba a její vývoj. Didaktické studie, r. 13, č. 1, 2021, s. 157 – 168.

Výzkumu rané komunikace a řeči se také věnovala skupina badatelek Kapalková, Slančová, Bónová, Kesselová a Mikulajová, ve své monografii hodnotily slovenské děti ve dvou testech, ve kterých zjišťovaly úroveň dětí v 5 oblastech: porozumění výpovědím, míra aktivní a pasivní slovní zásoby, gesta a hra. Test TEKOS I zjišťoval zmíněné oblasti u dětí ve věku 8–18 měsíců, test TEKOS II u dětí ve věku 17–30 měsíců. Celkem bylo do výzkumu zapojeno 1715 slovensky mluvících dětí z různých regionů a sociálních vrstev.⁵⁵

Test TEKOS I obsahoval subtest „Prvé slova“, který obsahoval 331 slov, rodiče rozhodovali, zda jejich dítě dané slovo používá a rozumí mu, nebo ho nepoužívá, v tomto případě ještě posuzovali, zda slovu, které není v aktivní slovní zásobě dítěte, dítě rozumí. Ze statistiky v dotazníku TEKOS I vyplývá, že vývin aktivní slovní zásoby v tomto období (8.–16. měsíc) je u dětí velmi rozmanitý. U některých dětí se vyskytují první slova již v 8. měsíci, ve 12. měsíci je medián 13 slov (stejný počet dětí má nižší slovní zásobu a stejně děti má vyšší slovní zásobu než 13 slov). Z hlediska pasivní slovní zásoby bylo zjištěno, že ta na rozdíl od aktivní slovní zásoby narůstá mnohem rychleji – v 16. měsíci děti rozumí okolo 250 slovům, ale aktivně používají pouze kolem 50 slov. Autorky upozorňují na to, že mezi dětmi jsou stále výrazné rozdíly.⁵⁶

Z testu TEKOS II můžeme vyčíst, že děti v 17 měsících mají aktivní slovní zásobu kolem 54 slov, pasivní slovní zásobu 356 slov. Ve 20 měsících mají aktivní slovník 139 slov, pasivní slovník 448 slov. Ve 25 měsících mají aktivní slovník 369 slov, pasivní slovník 532 slov a ve 30. měsíci dosahovala aktivní slovní zásoba 496 slov a pasivní slovní zásoba 584 slov. Z výzkumu autorky vyvozují, že ve druhém roku života se postupně zmenšuje rozdíl mezi aktivní a pasivní slovní zásobou. V rámci výzkumu byla sledována i úroveň slovní zásoby dětí od 31. do 36. měsíce, některé děti dosahovaly již maximálního počtu slov, které tento test obsahoval, což bylo 610 slov, autorky konstatují, že 500 slov lze proto považovat

⁵⁵ KAPALKOVÁ, Svetlana, Dana SLANČOVÁ, Iveta BÓNOVÁ, Jana KESSELOVÁ a Marína MIKULAJOVÁ. Hodnotenie komunikačných schopností detí v ranom veku. Bratislava: Slovenská asociácia logopédov v Bratislave, 2010. ISBN 978-80-89113-83-5, str. 24 – 27.

NEBESKÁ, Iva. Slovenský výzkum detskej reči. Naše řeč [online]. Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky, 2012, (5), 264-264. ISSN 0027-8203.

⁵⁶ KAPALKOVÁ, Svetlana, Dana SLANČOVÁ, Iveta BÓNOVÁ, Jana KESSELOVÁ a Marína MIKULAJOVÁ. Hodnotenie komunikačných schopností detí v ranom veku. Bratislava: Slovenská asociácia logopédov v Bratislave, 2010. ISBN 978-80-89113-83-5, str. 24, 25, 73 – 74.

za hranici, kterou by děti tohoto věku měly dosáhnout v rámci aktivní i pasivní slovní zásoby.⁵⁷

2.3 Nauka o slovní zásobě

Ve své práci se budu věnovat sémantice (nauce o významu), která je na prvním stupni velmi důležitá a probíraná.

2.3.1 Pohled na dnešní výuku sémantiky na prvním stupni ZŠ

Cílem výuky českého jazyka je v současnosti především vybavení žáků komunikačními dovednostmi – zejména schopnost kultivovaného, spisovného vyjadřování písemného i mluveného.⁵⁸ Cíl češtiny je i výchovný, učitel by měl u žáka budovat pozitivní vztah k češtině, rozvíjet jeho zájem o český jazyk, jazykovědu a rozvoj komunikačních schopností.⁵⁹

Rozvíjení mluvních dovedností žáka by mělo postupovat všemi předměty, neměla by to tedy být náplň pouze hodin českého jazyka. V českém jazyce je nutné se věnovat jak gramatice, tak i významu slov, tyto oblasti jsou propojené, výuka by měla být vyvážená, gramatika a pravopis by neměly být vyučovány odloučeně, ale výuka by měla vycházet z konkrétních komunikačních situací. Výslovnost, správné a přesné vyjadřování, porozumění významu slov a tomu, jak spolu slova souvisejí, jsou stejně důležité jako pravopisná dovednost.⁶⁰ „*Podtržení významové stránky se týká všech jazykových rovin,*

⁵⁷ KAPALKOVÁ, Svetlana, Dana SLANČOVÁ, Iveta BÓNOVÁ, Jana KESSELOVÁ a Marína MIKULAJOVÁ. Hodnotenie komunikačných schopností detí v ranom veku. Bratislava: Slovenská asociácia logopédov v Bratislave, 2010. ISBN 978-80-89113-83-5, str. 79 – 81.

⁵⁸ HÁJKOVÁ, Eva. Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ. [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021. ISBN 978-80-7603-268-2, str. 7 – 6.

⁵⁹ ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-85937-47-6, str. 10.

⁶⁰ DAVID, Milan. Kapitoly z didaktiky českého jazyka na 1. stupni základní školy. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2001. ISBN 80-7040-516-3, str. 5 – 7.

HÁJKOVÁ, Eva. Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ. [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021. ISBN 978-80-7603-268-2, str. 7 – 9.

lexikální, morfologické, syntaktické, textové. Vychází se od sdělovací potřeby, od záměru sdělit (někomu něco o něčem...), a hledá se a nachází způsob, forma, jak (to) sdělit.“⁶¹

V českém jazyce poznává žák spisovnou formu češtiny, rozvíjí si svou slovní zásobu, lépe rozumí významu slov a díky tomu se dokáže vyjadřovat přesněji, to vede k zlepšování schopnosti třídit si a ujasňovat své myšlenky, jinými slovy řečeno, rozvíjením jazyka se rozvíjí i myšlení.⁶² Podobnou myšlenku potvrzuje i Brabcová: „*Lexikální cvičení mají problémový charakter, jsou vhodným prostředkem k rozvoji rozumových schopností, vedou k upevnování obecnějších pojmů (osoba, činnost, vlastnost aj.), k přesnějšímu a uvědomělejšímu výběru slov ve vyjadřování.*“⁶³

Kromě rozvoje slovní zásoby je však také cílem výuky sémantiky, aby žák vnímal vztahy mezi slovy. Slovo můžeme analyzovat podle toho, jaké je téma textu, ke kterému se slovo vztahuje, z hlediska funkce slova v něm, jeho použití v dalších kontextech, z hlediska autora a adresáta, dále také z hlediska řečové situace, mluvnické stavby věty a tzv. kolokability slov, tj. spojovatelnosti slov s jinými slovy.⁶⁴ Vhodnými cvičeními, ve kterých si také onu spojovatelnost slova žák uvědomuje, jsou tzv. cvičení onomaziologická, ve kterých se žák snaží pojmenovat skutečnost co nejpřesněji, případně má za úkol určité slovo v textu nahradit jiným, výstižnějším výrazem. Taková cvičení propojují lexikologii a stylistiku, což je ve výuce žádoucí.⁶⁵

V českém jazyce se usiluje také o tzv. jazykovou vytríbenost, žák by měl být schopen vybrat vhodné jazykové prostředky, na základě typu textu, tato dovednost se rozvíjí především ve výuce slohu. Žák se seznamuje s tím, že v každém funkčním stylu se používají jiné jazykové

⁶¹ ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-85937-47-6, str. 93.

⁶² ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-85937-47-6, str. 53.

⁶³ KVAPILOVÁ BRABCOVÁ, Radoslava. Didaktika českého jazyka pro studující oboru učitelství na prvním stupni základní školy. Praha: SPN, 1990. Učebnice pro vysoké školy. ISBN 80-04-24251-0, str. 114.

⁶⁴ ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-85937-47-6, str. 94 – 95.

⁶⁵ ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-85937-47-6, str. 98.

prostředky, např. v uměleckém stylu se můžeme setkat i se slovy stylově zabarvenými, kdežto v odborném stylu se takové prostředky nepoužívají.⁶⁶ V současném pojetí českého jazyka se dbá na to, aby učivo mluvnice, slohu a literární výchovy bylo propojené.⁶⁷ Hausenblas se k této problematice vyjadřuje takto: „*Žák obohacuje svou slovní zásobu o nová slova, o hlubší porozumění významům slov i o vzhled do slovtvorné stavby slov, a tomu se učí zejména ve vlastním vyjadřování a v četbě.*“⁶⁸

Porozumění smyslu sdělení je velmi důležitá schopnost pro život, buduje se po celou dobu školní docházky. Děti na prvním stupni mohou sdělení často špatně interpretovat, protože zatím nemají potřebné znalosti o jazyku či nedostatečnou slovní zásobu. Potíže jim dělá také porozumění přenesenému významu slova, vnímají sdělení doslovně, protože jsou orientované na realitu, nikoli na abstrakci.⁶⁹

Při výuce sémantiky by žáci měli také pochopit, že jazyk se vyvíjí paralelně se společností, ve slovní zásobě se změny společnosti a světa kolem nás velmi silně projevují.⁷⁰

2.3.2 Slovo

Slovo je chápáno jako: „*základní, centrální jazyková jednotka z hlediska slovní zásoby i gramatiky.*“⁷¹ Je těžce definovatelné, vždy platí, že spojuje formu a obsah. Formou slova jsou myšleny hlásky, které ho tvoří. Obsahem slova je myšlen jeho věcný význam – např. slovo židle označuje druh nábytku, přičemž význam slova je vždy vázán na konkrétní

⁶⁶ SVOBODOVÁ, Jana. Didaktika českého jazyka s komunikačními prvky: počáteční fáze výuky mateřštiny. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-300-5, str. 23.

⁶⁷ SVOBODOVÁ, Jana. Didaktika českého jazyka s komunikačními prvky: počáteční fáze výuky mateřštiny. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-300-5, str. 82.

⁶⁸ HAUSENBLAS, Ondřej. Čeština doopravdy: návrh didaktického pojetí výuky vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura na 1. stupni ZŠ. [Praha]: nakladem vlastním, [2015]. ISBN 978-80-260-8165-4, str. 43.

⁶⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1, str. 296 – 298.

⁷⁰ ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-85937-47-6, str. 55.

⁷¹ FILIPEC, Josef a František ČERMÁK. Česká lexikologie. Praha: Academia, 1985. Studie a práce lingvistické, sv. 20. ISBN (Brož.), str. 31.

jazyk.⁷² Věcný význam je obtížné u některých slov určit (např. u zvukomalebných citoslovcí, některých spojek).⁷³

Slovo je nejčastějším prostředkem pojmenování. Pojmy slovo a pojmenování však nesmíme zaměňovat. Pojmenováním nemusí být pouze jedno slovo, existují i víceslovná pojmenování – sousloví (např. základní škola)⁷⁴ Slova i víceslovná pojmenování můžeme označit jako pojmenovávací jednotky.⁷⁵

Každé slovo má vedle věcného významu i různé gramatické významy – rod, číslo, pád u jmen a osobu, čas, způsob u sloves. Většina slov může plnit funkci větného členu ve větě. U slov také můžeme určit slovnědruhovou příslušnost.⁷⁶

Dalším důležitým znakem, který charakterizuje slovo, je jeho samostatnost. Každé slovo lze vyjmout z věty a dát ho do jiné, také většinou můžeme měnit slovosled ve větě. Graficky samostatnost slov vyjadřujeme mezerami mezi slovy. Se samostatností slov souvisí i nepřerušitelnost, tzn. do slova nelze vložit další slovo.⁷⁷

Definice slova tedy zní: „*Slovo je základní pojmenovávací jednotka tvořená skupinou hlásek (zřídka hláskou jednou) s jednotným významem zřejmým a srozumitelným pro uživatele jazyka. Má svou gramatickou stavbu a odlišuje se od jednotek jiných jazykových plánů významovou samostatností.*“⁷⁸

⁷² HAUSER, Přemysl. Nauka o slovní zásobě. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 9.

⁷³ ČECHOVÁ, Marie. Čeština - řeč a jazyk. Vyd. 2. přeprac. Praha: ISV, 2000. Jazykověda. ISBN 80-85866-57-9, str. 75.

⁷⁴ ČECHOVÁ, Marie. Čeština - řeč a jazyk. Vyd. 2. přeprac. Praha: ISV, 2000. Jazykověda. ISBN 80-85866-57-9, str. 55 – 56.

HUBÁČEK, Jaroslav. Čeština pro učitele. Vyd. 4., upr. [Odry]: Vade mecum Bohemiae, 2010. ISBN 978-80-86041-37-7, str. 69 – 70.

⁷⁵ HAUSER, Přemysl. Nauka o slovní zásobě. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 9 - 10

⁷⁶ HAUSER, Přemysl. Nauka o slovní zásobě. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 10.

⁷⁷ FILIPEC, Josef a František ČERMÁK. Česká lexikologie. Praha: Academia, 1985. Studie a práce lingvistické, sv. 20. ISBN (Brož.), str. 31 – 32.

⁷⁸ HAUSER, Přemysl. Nauka o slovní zásobě. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 12.

Didaktický pohled

Představu o tom, co je slovo, mají dle výzkumů již pětileté děti, v tomto věku již dokáží uvést mnoho příkladů slov. Ze začátku mohou mít s porozuměním pojmu „slovo“ děti problém, jelikož již od mala slova rytmezují, a proto za slovo často považují samotnou slabiku. Později si však uvědomí, že slabika nenes význam, a tím tento miskoncept zanikne.⁷⁹

Na co je třeba dávat pozor je rozlišování významu věcného a gramatického. Není správné se ptát dětí např.: „Jakého rodu je židle?“ Když se ptáme na gramatický význam, musíme se správně zeptat: „Jakého rodu je slovo židle?“ Dítě se postupně učí, že každé slovo má svůj věcný a také gramatický význam, ty se však nedají zaměňovat.⁸⁰

Žákům je dobré zadávat, aby některé konkrétní slovo použili v témž významu ve větě, obtížnějším úkolem pro ně bude, aby vysvětlili, co slovo znamená. Je dobré zbavit slovo izolace a vést žáka k uvědomování si souvislostí slova se slovy dalšími.⁸¹

Na prvním stupni je žáky vhodné seznámit i s tím, že některá pojmenování jsou tvořena více slovy (tzv. víceslovná pojmenování) a mají jen jeden význam, to je v jazyce velmi časté.⁸²

2.3.3 Slovní zásoba a její složení

„Slovní zásobu jednoho jazyka tvoří souhrn všech slov, která se v něm vyskytují.“ Kolik slov se v jazyce vyskytuje, vypovídá o jeho bohatosti. Slovní zásoba jazyka se neustále vyvíjí.⁸³ Většinu slov představuje tzv. proměnlivá část slovní zásoby – mnoho slov se přestane

⁷⁹ HÁJKOVÁ, Eva. Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ. [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021. ISBN 978-80-7603-268-2, str. 45, 23.

⁸⁰ HÁJKOVÁ, Eva. Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ. [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021. ISBN 978-80-7603-268-2, str. 46.

⁸¹ DAVID, Milan. Kapitoly z didaktiky českého jazyka na 1. stupni základní školy. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2001. ISBN 80-7040-516-3, str. 29.

⁸² HAUSER, Přemysl, Květoslava KLÍMOVÁ, Helena ANDRESOVÁ a Ivo MARTINEC. Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2019. ISBN 978-80-210-9489-5, str. 44.

⁸³ HAUSER, Přemysl. Nauka o slovní zásobě. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 13, (včetně přímé citace).

používat a stanou se slovy zastaralými, jazyk se ale také rozšiřuje – např. o neologismy, přejatá slova.⁸⁴

Představu o rozsáhlosti slovní zásoby jazyka nám může poskytnout slovník. U nás je největším slovníkem *Příruční slovník jazyka českého*, který obsahuje přibližně 250 000 hesel.⁸⁵ Národní slovní zásoba je však mnohem rozsáhlejší.⁸⁶

„Jádro slovní zásoby (nazývané také základní slovní fond) je charakterizováno původem a trvalostí, strukturou, významem a užíváním.“ Původem a trvalostí jsou myšlena ta slova, která tvoří její historický základ a zůstávají v jazyce po dlouhá časová období. Díky těmto slovům je udržena kontinuita jazykového dorozumívání. Strukturou slov se myslí to, že v jádru slovní zásoby převažují slova nemotivovaná, pomocí nichž lze tvořit další slova (odvozováním či skládáním). Za taková slova lze považovat např.: les, voda, město, dřevo, pes.⁸⁷

Jádro slovní zásoby je také charakterizováno významem. Za nejdůležitější slova jsou považována ta, která jsou spjata se životem společnosti – slova označující např. příbuzenské vztahy, části těla, zvířata, rostliny ad.⁸⁸ A konečně z hlediska užívání jsou za slova jádrová považována ta, která jsou v současnosti nepostradatelná pro běžnou komunikaci a mají vysokou frekvenci (častý výskyt).⁸⁹

Každá slovní zásoba má tedy jádro, proměnlivou složku a okraj slovní zásoby, což jsou slova, která se příliš nepoužívají. Jádro se v průběhu času mění, a to v důsledku historických změn, vývoje společnosti, pokroku.⁹⁰

⁸⁴ HUBÁČEK, Jaroslav. *Čeština pro učitele*. Vyd. 4., upr. [Odry]: Vade mecum Bohemiae, 2010. ISBN 978-80-86041-37-7, str. 71.

⁸⁵ HAUSER, Přemysl. *Nauka o slovní zásobě*. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 13, (včetně přímé citace).

⁸⁶ ČECHOVÁ, Marie. *Čeština - řeč a jazyk*. Vyd. 2. přeprac. Praha: ISV, 2000. Jazykověda. ISBN 80-85866-57-9, str. 80 - 81.

⁸⁷ HAUSER, Přemysl. *Nauka o slovní zásobě*. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 14 – 15, (včetně přímé citace).

⁸⁸ HUBÁČEK, Jaroslav. *Čeština pro učitele*. Vyd. 4., upr. [Odry]: Vade mecum Bohemiae, 2010. ISBN 978-80-86041-37-7, str. 70.

⁸⁹ ČECHOVÁ, Marie. *Čeština - řeč a jazyk*. Vyd. 2. přeprac. Praha: ISV, 2000. Jazykověda. ISBN 80-85866-57-9, str. 81.

⁹⁰ HAUSER, Přemysl. *Nauka o slovní zásobě*. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 14 – 15, (včetně přímých citací).

Složení slovní zásoby můžeme také posoudit z hlediska individuální slovní zásoby. Každý člověk má slovní zásobu aktivní, jež obsahuje slova, která člověk běžně používá v ústní či písemné komunikaci, a slovní zásobu pasivní, jež zahrnuje slova, jimž uživatel rozumí, ale aktivně je v komunikaci nepoužívá. Aktivní slovní zásobu tvoří přibližně 5 000 slov, pro pasivní slovník se odhaduje počet 5krát až 6krát vyšší.⁹¹ „Uvádí se, že k dorozumění stačí 1 500 slov, běžně člověk užívá 3 000 až 10 000 různých slov, průměrně asi 5 000.“⁹²

2.3.4 Vrstvy slovní zásoby

Ve slovní zásobě můžeme slova rozdělit podle spisovnosti na slova spisovná a nespisovná. „Spisovná čeština je jediný útvar češtiny, jehož podoba je dána systematickým popisem v kodifikačních příručkách.“⁹³ Nespisovné výrazy naopak neodpovídají kodifikaci, objevují se nejčastěji v běžné mluvě. Za nespisovnou formu češtiny považujeme tzv. obecnou češtinu, jedná se o interdialekt, který je v České republice nejvíce rozšířený. Výrazy obecné češtiny jsou např.: *dobrej* (spis. *dobrý*).⁹⁴

Slovní zásobu můžeme také dělit podle toho, zda slova mají nějaké vedlejší příznaky, či nikoli. Ve slovní zásobě převažuje většina slov tzv. neutrálních, což jsou slova bez zvláštních vedlejších příznaků, tvoří jádro slovní zásoby. Ostatní slova, která zpravidla tvoří proměnlivou složku slovní zásoby, mají tzv. vedlejší příznaky slohové či citové a mohou tak omezit použití těchto slov v některých oblastech vyjadřování.⁹⁵

⁹¹ HAUSER, Přemysl. *Nauka o slovní zásobě*. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 14.

⁹² ČECHOVÁ, Marie. *Čeština - řeč a jazyk*. Vyd. 2. přeprac. Praha: ISV, 2000. Jazykověda. ISBN 80-85866-57-9, str. 81.

⁹³ *Internetová jazyková příručka [online] (2008–2023)*. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR, v. v. i.

Dostupný z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=891>

⁹⁴ HUBÁČEK, Jaroslav. *Čeština pro učitele*. Vyd. 4., upr. [Odry]: Vade mecum Bohemiae, 2010. ISBN 978-80-86041-37-7, str. 31 – 32.

⁹⁵ HUBÁČEK, Jaroslav. *Čeština pro učitele*. Vyd. 4., upr. [Odry]: Vade mecum Bohemiae, 2010. ISBN 978-80-86041-37-7, str. 72 – 73.

HAUSER, Přemysl. *Nauka o slovní zásobě*. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 18.

Podle druhu vedlejšího příznaku můžeme slova dělit do těchto vrstev:⁹⁶

1. Slova patřící k nespisovným útvarům národního jazyka: slova oblastní – patří sem tzv. čechismy (např. umolousaný) a moravismy – (např. dědina), slova nářeční (např. almara), sociolektismy – ty se dělí na profesionalismy (např. krejčovské příklopec/poklopec), zájmové slangismy (např. nehodovák) a argotismy (např. bručet).

2. Slova se slohovými příznaky – slova hovorová (např. klikař), knižní výrazy (např. odvětit), odborné výrazy (např. dusík), poetismy (např. luna).

3. Slova s časovými příznaky: slova – patří sem: archaismy (např. škamna – školní lavice), historismy (např. sudlice), neologismy (např. deadline).

4. Slova expresivní:

- slova s citově pozitivním příznakem: zdobněliny (např. kočička), slova důvěrná (např. miláček), slova domácká (např. Máňa), dětská slova (např. spinkat), eufemismy (např. zesnul)
- slova s citově negativním příznakem: slova hanlivá (např. psisko), slova zhrubělá (např. kecat), slova vulgární (např. chlastat), dysfemismy (např. chcípl)

5. Slova přejatá: Většina slov ve slovní zásobě jsou slova domácí, tedy česká. Slovní zásoba však také přejímá slova z cizích jazyků. Do češtiny se přejímají slova především z angličtiny (tzv. anglicismy). Některým slovům se říká slova mezinárodní, internacionalismy, které se vyskytují téměř ve všech kulturních jazycích (např. akademie).

Slova cizího původu můžeme dělit na přizpůsobená, tj. slova, která se přizpůsobila českému pravopisu a skloňování (např. fyzika) a na nepřizpůsobená, tj. slova, která se nepřizpůsobila českému pravopisu ani skloňování, počest'ujeme však jejich výslovnost (např. judo).

6. Slova řídká: Jedná se o slova, která se vyznačují svou nízkou frekvencí užití – např. ochořet místo běžného slova onemocnět.

⁹⁶ HAUSER, Přemysl. Nauka o slovní zásobě. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 18 – 58.

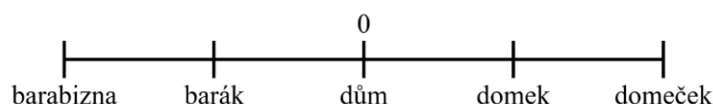
HUBÁČEK, Jaroslav. Čeština pro učitele. Vyd. 4., upr. [Odry]: Vade mecum Bohemiae, 2010. ISBN 978-80-86041-37-7, str. 72 – 77.

Internetová jazyková příručka [online] (2008–2023). Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR, v. v. i. Dostupný z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=891>

Didaktický pohled

Žák by měl být na prvním stupni schopen rozlišit slova spisovná a nespisovná. Ve výuce bychom žákům neměli rozšiřovat slovní zásobu o slova nespisovná, vyjít lze ze slovníku žáků.⁹⁷ Žáci prvního stupně se učí především nápodobou, z toho důvodu by učitel nikdy neměl používat ve škole obecnou češtinu. Měl by vést žáky k tomu, aby si nespisovných výrazů všimli a jejich používání omezili. Ve škole by se měl učitel také zaměřit na odstranění vulgarismů ze slovníku žáků.⁹⁸ Učitel by si také měl uvědomovat mluvní zvyklosti oblasti, ve které vyučuje, a nepodléhat jim.⁹⁹

Slovní zásobu žáků bychom neměli zbytečně rozšiřovat o slova s negativním citovým příznakem. S citově zabarvenými slovy se žáci obvykle seznamují ve 3. ročníku, pro znázornění lze využít číselnou osu (v místě 0 je slovo neutrální):¹⁰⁰



Obr. 1: Grafické znázornění citově zabarvených slov na číselné ose¹⁰¹

Žáci se již od prvního stupně učí rozlišovat slova neutrální od slov příznakových a poznat v jakých situacích je vhodné konkrétní slova použít. Žáky je vhodné seznámit s tím, že se slovní zásoba neustále rozvíjí a stejně tak i vnímání slov se může v průběhu času změnit

⁹⁷ HÁJKOVÁ, Eva. Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ. [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021. ISBN 978-80-7603-268-2, str. 52 – 53.

⁹⁸ DAVID, Milan. Kapitoly z didaktiky českého jazyka na 1. stupni základní školy. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2001. ISBN 80-7040-516-3, str. 5.

HAUSER, Přemysl, Květoslava KLÍMOVÁ, Helena ANDRESOVÁ a Ivo MARTINEC. Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2019. ISBN 978-80-210-9489-5, str. 11.

⁹⁹ HAUSER, Přemysl, Květoslava KLÍMOVÁ, Helena ANDRESOVÁ a Ivo MARTINEC. Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2019. ISBN 978-80-210-9489-5, str. 11 – 12.

¹⁰⁰ HÁJKOVÁ, Eva. Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ. [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021. ISBN 978-80-7603-268-2, str. 51.

¹⁰¹ HÁJKOVÁ, Eva. Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ. [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021. ISBN 978-80-7603-268-2, str. 51.

v důsledku vývoje společnosti.¹⁰² Např. slova, která byla dříve považována za nespisovná, mohou být dnes výrazy hovorové češtiny.¹⁰³

2.3.5 Významové vztahy slov

Z hlediska významového dělíme slova podle vztahů podobnosti (synonymie) a protikladnosti (antonymie) a dále na základě vztahů hierarchických (hyperonymie, hyponymie a kohyponymie). Mezi významové vztahy řadíme také homonymii, polysémii a paronymii. Významové vztahy se vyskytují ve všech jazycích, jelikož souvisí s lidskou psychologií a myšlením lidí.¹⁰⁴

Synonymie

*„Synonyma jsou pojmenovávací jednotky slovní i víceslovné, které se různí formou, ale shodují významem a jsou kontextově zaměnitelné. Mohou se lišit dalšími významovými znaky a příznaky slohovými, expresivními a možnostmi užití.“*¹⁰⁵ Synonyma zvyšují rozmanitost projevu, mluvčí či pisatel díky nim nemusí používat stále tatáž pojmenování. Dále jsou také prostředkem pro odstínění pojmenování, především po stránce stylistické.¹⁰⁶

Antonymie

Významovému vztahu na podkladě opačnosti významu říkáme antonymie.¹⁰⁷ Pouze od některých slov slovní zásoby lze tvořit antonymum. Hlavním typem antonym jsou tzv. *antonyma polární*, kdy jedno z dvojice slov představuje kladný pól a druhý záporný pól.

¹⁰² ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-85937-47-6, str. 96 – 97.

¹⁰³ DAVID, Milan. Kapitoly z didaktiky českého jazyka na 1. stupni základní školy. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2001. ISBN 80-7040-516-3, str. 31.

¹⁰⁴ FILIPEC, Josef a František ČERMÁK. Česká lexikologie. Praha: Academia, 1985. Studie a práce lingvistické, sv. 20. ISBN (Brož.), str. 128.

HAUSER, Přemysl. Nauka o slovní zásobě. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 16 – 18.

¹⁰⁵ HAUSER, Přemysl. Nauka o slovní zásobě. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 87.

¹⁰⁶ ČECHOVÁ, Marie. Čeština - řeč a jazyk. Vyd. 2. přeprac. Praha: ISV, 2000. Jazykověda. ISBN 80-85866-57-9, str. 62.

¹⁰⁷ FILIPEC, Josef a František ČERMÁK. Česká lexikologie. Praha: Academia, 1985. Studie a práce lingvistické, sv. 20. ISBN (Brož.), str. 129.

Nicméně slovo může mít i více antonym, která jsou synonymní (např. hezký, pěkný – ošklivý).¹⁰⁸

Polysémie

Slova můžeme rozlišovat na jednovýznamová a mnohovýznamová (polysémní). Mezi jednovýznamová (jednoznačná) slova patří například vlastní jména a termíny. Mnohovýznamová (též mnohoznačná či polysémní) slova mají dva a více významů a v jazyce jsou velmi častá, nezhoršují dorozumění, protože slova vždy chápeme podle kontextu a dané situace.¹⁰⁹

Původní význam slova se označuje jako přímý, nový význam jako přenesený. Důvod přenesení slova může být různý, podle typů přenesení se rozlišuje: metafora (např. hlava rodiny), metonymie (např. číst Jirásku), synekdocha (např. střecha nad hlavou).¹¹⁰

Homonymie

„Homonymie vzniká tím, že jedna jazyková forma (morfém, slovo, spojení slov, větná výpověď), psaná nebo mluvená, má dvě nebo více funkcí, významů, smyslů, navzájem nesouvisících.“¹¹¹ „Poznávacím znakem je to, že se významy u nich nedají odvodit jeden z druhého jako při polysémii.“¹¹² Homonyma dělíme na pravá, která se shodují jak zvukově, tak i graficky (např. kolej – stopa / ubytovna studentů / dráha s kolejnicemi). Proti tomu existuje skupina nepravých homonym, do nich řadíme např. homofony, které se shodují pouze ve zvukové podobě, ale v grafické se liší (např. být – bít).¹¹³

¹⁰⁸ HAUSER, Přemysl. Nauka o slovní zásobě. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 92.

¹⁰⁹ HAUSER, Přemysl. Nauka o slovní zásobě. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 69 - 71.

ČECHOVÁ, Marie. Čeština - řeč a jazyk. Vyd. 2. přeprac. Praha: ISV, 2000. Jazykověda. ISBN 80-85866-57-9, str. 60.

¹¹⁰ HAUSER, Přemysl. Nauka o slovní zásobě. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 71 – 78.

¹¹¹ FILIPEC, Josef a František ČERMÁK. Česká lexikologie. Praha: Academia, 1985. Studie a práce lingvistické, sv. 20. ISBN (Brož.), str. 141.

¹¹² HAUSER, Přemysl. Nauka o slovní zásobě. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 79.

¹¹³ HAUSER, Přemysl. Nauka o slovní zásobě. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 81 – 83

ČECHOVÁ, Marie. Čeština - řeč a jazyk. Vyd. 2. přeprac. Praha: ISV, 2000. Jazykověda. ISBN 80-85866-57-9, str. 61.

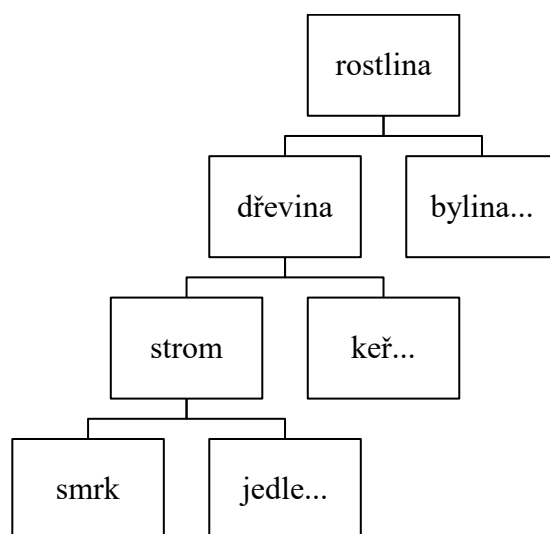
Paronymie

„Paronyma jsou slova podobně znějící, ale zcela odlišného významu.“¹¹⁴ Tato slova jsou téměř totožná, liší se však na rozdíl od homonym v určitém rysu, například v délce. Příkladem jsou slova lyže – líže, lyska – líska ad.¹¹⁵

Hyperonymie, hyponymie, kohyponymie

„Některá pojmenování lze charakterizovat jako vzájemně souřadná, nadřazená nebo podřazená. Pojmenování s menším počtem významových znaků, mající širší rozsah a chudší obsah, jsou významově nadřazena pojmenováním s větším počtem znaků – ta jsou podřazená.“ Slova významem nadřazená, tzv. hyperonyma, musí mít vždy minimálně dvě slova významem podřazená, tzv. hyponyma, ta mají stejný vztah k nadřazenému slovu a nazýváme je jako slova významem souřadná, neboli kohyponyma.¹¹⁶

Tyto vztahy můžeme vyjádřit i graficky:



Graf 1: Graf hierarchických vztahů¹¹⁷

¹¹⁴ ČECHOVÁ, Marie. Čeština - řeč a jazyk. Vyd. 2. přeprac. Praha: ISV, 2000. Jazykověda. ISBN 80-85866-57-9, str. 61.

¹¹⁵ HAUSER, Přemysl. Nauka o slovní zásobě. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 84.

¹¹⁶ ČECHOVÁ, Marie. Čeština - řeč a jazyk. Vyd. 2. přeprac. Praha: ISV, 2000. Jazykověda. ISBN 80-85866-57-9, str. 58 – 59, (včetně přímé citace).

¹¹⁷ FILIPEC, Josef a František ČERMÁK. Česká lexikologie. Praha: Academia, 1985. Studie a práce lingvistické, sv. 20. ISBN (Brož.), str. 143.

Didaktický pohled

V rámci osvojování sémantiky si žák osvojuje termíny – např. slova vícevýznamová, slova opačného významu ad., terminologie je však zjednodušená vzhledem k věku žáků – např. termín synonyma na prvním stupni nemusíme od žáků požadovat, některé termíny jsou pro žáky přizpůsobené – např. používáme termín slova vícevýznamová, protože je pro žáky srozumitelnější než pojmenování slova víceznačná.¹¹⁸ Od žáků nevyžadujeme učení se pouček z paměti, především je důležité, že žák dokáže prokázat porozumění jednotlivým pojmům. Při zavádění nových pojmů je nutné k nim uvést mnoho zřetelných příkladů.¹¹⁹ „*Je nezbytné variovat znaky nepodstatné, aby je žák nezaměňoval za znaky podstatné.*“¹²⁰ Například ve výuce antonym nebudeme uvádět pouze přídavná jména, protože by mohlo dojít k miskonceptu, že slova jiné slovnědruhové příslušnosti nemohou být antonymy.

Je důležité, aby učení se vztahům mezi slovy vycházelo z konkrétní komunikační situace, aby taková výuka byla smysluplná. Vhodné je zařazovat výuku o významech mezi slovy do hodin čtení a slohu. Tento názor podporuje Hausenblas ve své publikaci *Čeština doopravdy*: „*Ke skutečnému zapojení slova do žakovy slovní zásoby – aby mu i příště rozuměl a také ho sám použil – nedojde tím, že je v učebnicovém cvičení požádán, aby k některému náhodně zvolenému slovu, a navíc bez větného kontextu a bez věcné souvislosti, přidával synonyma. Mnohem trvaleji se budou žákovi slova a jejich významy zabudovávat do paměti a do používání, když se s nimi setkává při četbě souvislého a smysluplného textu. A také při tvorbě svého vlastního účelného a smysluplného sdělení. Když hledá co nejvýstižnější nebo působivé pojmenování pro to, o čem píše.*“¹²¹

¹¹⁸ DAVID, Milan. Kapitoly z didaktiky českého jazyka na 1. stupni základní školy. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2001. ISBN 80-7040-516-3, str. 7 – 9.

HÁJKOVÁ, Eva. Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ. [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021. ISBN 978-80-7603-268-2, str. 47 – 51.

¹¹⁹ DAVID, Milan. Kapitoly z didaktiky českého jazyka na 1. stupni základní školy. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2001. ISBN 80-7040-516-3, str. 7 – 9.

¹²⁰ ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-85937-47-6, str. 44.

¹²¹ HAUSENBLAS, Ondřej. Čeština doopravdy: návrh didaktického pojetí výuky vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura na 1. stupni ZŠ. [Praha]: nákladem vlastním, [2015]. ISBN 978-80-260-8165-4, str. 43.

3 Praktická část

3.1 Cíle výzkumu

V praktické části diplomové práce bude mým hlavním cílem zjistit, jaká je úroveň aktivní slovní zásoby žáků v 5. ročníku základní školy a jaký může mít učitel vliv na jejím rozšiřování. V prvním experimentu budou žáci psát slohovou práci, z ní vypočítám tzv. index TTR ratio a díky tomu zjistím úroveň slovní zásoby žáků, metodiku výzkumu více popíši v následujících kapitolách. Ve druhém experimentu s žáky nejprve procvičím slovní zásobu, která se týká zadaného tématu slohové práce. S žáky provedu textová cvičení a didaktické hry, které přispívají k rozvoji slovní zásoby. Poté žáci opět napíší slohovou práci, také změřím slovní zásobu žáků pomocí indexu TTR. Následně výsledky měření v obou experimentech porovnáám. Cílem bude zjistit, zda ve druhém experimentu žáci dosáhnou lepších výsledků, tedy vyšší úrovně slovní zásoby.

Dílčím cílem bude také zjištění, zda mají dívky větší slovní zásobu než chlapci. Jak píše Průcha, z výzkumu D. Bauera, B. Goldfielda a J. Resnicka vyplynulo, že řeč chlapců a dívek se vyvíjí rozdílným tempem, u dívek je slovní zásoba již ve 14 měsících bohatější.¹²² Dle Průchy můžeme tyto změny ve vývoji sledovat i v období staršího školního věku. Lze vycházet z výsledků mezinárodních výzkumů, které měří čtenářskou gramotnost.¹²³ Ve výroční zprávě České školní inspekce píše o výsledcích PISA 2015, kterého se účastnili patnáctiletí žáci: „*V šetření PISA se dlouhodobě ukazuje, že ve čtenářské gramotnosti dosahují dívky lepších výsledků než chlapci, a bylo tomu tak ve všech zúčastněných zemích i v roce 2015. V České republice činil rozdíl ve prospěch dívek 26 bodů, podobně tomu bylo v průměru zemí OECD – 27 bodů. Tyto rozdíly jsou statisticky významné, nicméně se rozdíl oproti roku 2009 snížil, a to jak v průměru zemí OECD (v roce 2009 byly dívky lepší o 39*

¹²² BAUER, DANIEL J., BEVERLY A. GOLDFIELD a J. STEVEN REZNICK. Alternative approaches to analyzing individual differences in the rate of early vocabulary development. Applied psycholinguistics [online]. New York, USA: Cambridge University Press, 2002, 23(3), 313-335. ISSN 0142-7164. Dostupné z: doi:10.1017/S0142716402003016. In: PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholinguistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 79 – 80.

¹²³ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholinguistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 78.

bodů), tak i u českých žáků (v roce 2009 byly dívky lepší než chlapci dokonce o 48 bodů).“¹²⁴ Totéž potvrdil i výzkum PIRLS 2016: „Ve všech zúčastněných zemích kromě dvou dosáhly dívky statisticky významně lepšího výsledku než chlapci. V České republice je rozdíl mezi výsledkem dívek a chlapců relativně malý.“¹²⁵

Výsledky výzkumu poté porovnám s dosavadními výzkumy zjišťující úroveň slovní zásoby žáků prvního stupně základní školy.

V práci si stanovuji tyto výzkumné otázky:

- 1. výzkumná otázka: Bude rozmanitost slovní zásoby žáků vyšší ve druhém experimentu než v prvním?
- 2. výzkumná otázka: Je úroveň slovní zásoby vyšší u dívek než u chlapců?

První výzkumnou otázku jsem takto stanovila proto, že jedním z hlavních cílů dnešní výuky českého jazyka je neustálé rozšiřování slovní zásoby žáků (viz kap. 2.3.1). Věřím, že jakýkoli čas, který učitel s žáky procvičuje a rozvíjí jejich slovní zásobu pomocí různorodých aktivit, má smysl. Žáci se mohou naučit přesnému a výstižnému vyjadřování, mnoho nových slov, se kterými se v hodinách seznámí – v rámci textových cvičení, didaktických her atp., si snadno zapamatují, pokud jsou aktivity zajímavé a nejlépe pokud vycházejí z konkrétního textu. Věřím, že poté co budeme slovní zásobu procvičovat a zaměříme se na téma slohové práce – popis osoby, budou žáci schopni napsat slovně bohatší text.

3.2 Metodologie výzkumu

Ve výzkumu použiji metodu kvantitativního výzkumu, tzv. Index TTR (type – token ratio). „Index TTR (type – token ratio) je uplatňován v kvantitativní lingvistice jako základní

¹²⁴ BLAŽEK, Radek a PŘÍHODOVÁ, Silvie. Mezinárodní šetření PISA 2015. Praha: Česká školní inspekce, 2016. ISBN 978-80-88087-08-3, str. 30. Dostupné online: https://csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Mezin%3%a1rodn%3%ad%20%20%5%a1et%5%99en%3%ad/NZ_PISA_2015.pdf

¹²⁵ JANOTOVÁ, Zuzana. et al. Publikace s uvolněnými úlohami z mezinárodního šetření PIRLS 2016. Praha: Česká školní inspekce, 2018. ISBN 978-80-88087-19-9, str. 8. Dostupný z WWW: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Mezin%3%a1rodn%3%ad%20%20%5%a1et%5%99en%3%ad/PIRLS_elektronicka_verze.pdf

ukazatel diverzifikace slovníku v konkrétním projevu (textu). Ve výzkumu dětské řeči se používá jako ukazatel rozvinutosti slovní zásoby v řečových projevech dětí. Index se vypočítává jako poměr mezi počtem (N) všech slov (tokens) použitých v textu a počtem (L) různých slov (types), tedy: $TTR = N / L$.¹²⁶

Čím vyšší hodnota TTR vyjde, tím menší je rozmanitost slovní zásoby. Vysoká hodnota TTR je zapříčiněna omezeným počtem různých slov (typů neboli types) v poměru k celkovému počtu slov (tzv. tokenů). Žák bude používat stále táž slova. Naopak nízká hodnota TTR znamená, že je slovní zásoba žáka bohatá, počet různých slov je totiž vysoký v poměru k celkovému počtu slov, žák se ve svém projevu nebude tolik opakovat.¹²⁷

Ve výzkumu vyjádřím TTR i v procentech, TTR se v tomto případě vypočítá jako $(L / N) * 100$, zde platí, že čím vyšší procento vyjde, tím je rozmanitost slovní zásoby vyšší.¹²⁸

Konceptem měření slovního bohatství textu se poprvé nejspíše zabýval britský statistik George Udny Yule, který jej použil k charakterizaci literárních děl. „V českém lingvistickém prostředí se slovním bohatstvím textu soustavně věnovala především M. Těšitelová.“¹²⁹ Těšitelová upozorňuje na to, že termín bohatství slovníku může vzbuzovat dojem hodnocení, což je ale zavádějící, protože ve skutečnosti je tzv. bohatství slovníku ovlivněno mnoha dalšími faktory – např. celkovým počtem slov, volbou slov atd.¹³⁰

Je nezbytné, aby porovnávané texty patřily ke stejnému funkčnímu stylu, na to upozorňuje Těšitelová, ta zjistila, že počet různých slov je vyšší u uměleckých textů na rozdíl od textů naučných.¹³¹ Těšitelová vysvětluje, že pokud sledujeme tzv. bohatství slovníku, sledujeme i opakování slov v textu, to se také odvíjí od druhu projevu (rozdíl je mezi psaným a mluveným projevem), od funkčního stylu (např. v uměleckém stylu může být opakování

¹²⁶ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 182.

¹²⁷ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 182.

¹²⁸ WILLIAMSON, Graham: Type-Token Ratio (TTR). In: SLTinfo, 2009.

Dostupný z: <https://www.sltinfo.com/wp-content/uploads/2014/01/type-token-ratio.pdf>

WILLIAMSON, Graham: Lexical Density. In: SLTinfo, 2014. Dostupný z: <https://www.sltinfo.com/lexical-density/>

¹²⁹ ČECH, Radek, KUBÁT, Miroslav: SLOVNÍ BOHATSTVÍ TEXTU, 2017. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, (včetně přímé citace).

URL: <https://www.czechency.org/slovník/SLOVNÍ BOHATSTVÍ TEXTU>

¹³⁰ TĚŠITELOVÁ, Marie. Otázky lexikální statistiky. Praha: Academia, 1974, str. 61.

¹³¹ TĚŠITELOVÁ, Marie. Otázky lexikální statistiky. Praha: Academia, 1974, str. 62.

slov i záměrem autora) a závisí i na tématu (např. ve věcném textu budou frekventovaně užity některé termíny, které se pojí s daným tématem).¹³² Ve svém výzkumu z tohoto důvodu zadám žákům, aby napsali slohovou práci, která bude mít stejné téma a bude se jednat o text příslušný uměleckému funkčnímu stylu, půjde o psaný projev.

TTR se odvíjí od délky textu, čím delší je řečový úsek, tím je hodnota TTR menší, jelikož klesá počet různých slov. Slovní zásoba je totiž omezená, není proto možné, aby se s vyšším počtem slov v textu úměrně zvyšoval i počet nových slov. Z toho důvodu je nutné porovnávat stejně dlouhé texty.¹³³ Ve svém výzkumu to vyřeším tím způsobem, že žáky předem upozorním, že práce má mít konkrétní počet slov, zvolila jsem, že budu počítat vždy se 100 tokeny. Problémem je, že např. sloveso být nemusí být užito jako samostatné slovo – např. budu kreslit – sloveso být je součástí budoucího tvaru slovesa kreslit, tudíž „budu kreslit“ se vyhodnocuje jako jeden token. Z tohoto důvodu zadám dětem o něco vyšší počet slov, 120 slov, aby každý s žáků dosáhl 100 tokenů s jistotou. Žáky po dopsání požádám, aby zkontrolovali, že daný počet slov splnili. Já následně budu počítat index TTR pouze se 100 tokeny u všech dětí, aby byl výzkum relevantní.

*„Zkrácení analyzovaných textů na stejnou délku je sice řešením, které vliv délky textu eliminuje, ale z lingvistického hlediska se jedná o postup velmi diskutabilní. Dochází totiž k porušení homogenity textu, přičemž měření provedená mechanicky na vydělených částech mohou vést k neadekvátním interpretacím.“*¹³⁴ Z toho důvodu si myslím, že je nejvhodnější žáky předem upozornit na to, jak dlouhý má text být, ukázat jim, kolik je to přibližně řádků (samozřejmě ale záleží např. na velikosti písma), abych nemusela text sama mechanicky zkracovat, jelikož si uvědomuji, že v odstraněné koncové části textu by mohlo být hodně typů slov na rozdíl od začátku, kde se žák mohl teprve rozepisovat.

¹³² TĚŠITELOVÁ, Marie. Kvantitativní lingvistika: Určeno pro posl. fak. filozof. Praha: SPN, 1987. ISBN (Brož.), str. 69.

¹³³ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 182.

ČECH, Radek, KUBÁT, Miroslav: SLOVNÍ BOHATSTVÍ TEXTU, 2017. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, (včetně přímé citace).

URL: [https://www.czechency.org/slovník/SLOVNÍ BOHATSTVÍ TEXTU](https://www.czechency.org/slovník/SLOVNÍ%20BOHATSTVÍ%20TEXTU)

¹³⁴ ČECH, Radek, KUBÁT, Miroslav: SLOVNÍ BOHATSTVÍ TEXTU, 2017. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny, (včetně přímé citace).

URL: [https://www.czechency.org/slovník/SLOVNÍ BOHATSTVÍ TEXTU](https://www.czechency.org/slovník/SLOVNÍ%20BOHATSTVÍ%20TEXTU)

V experimentech budou žáci psát slohovou práci, ze slohových útvarů jsem zvolila popis osoby, domnívám se, že je to vhodný slohový útvar na rozdíl např. od vypravování, kde by se každý text mohl naprosto jinak vyvinout a bylo by pro žáky mnohem obtížnější ukončit text po 120 slovech, protože by nemuseli dojít k rozuzlení a k závěru příběhu. U popisu je ukončení textu jednodušší. Žáky upozorním, že není nutné, aby na vybrané postavě popsali úplně všechno, např. vlastnosti postavy by se v textu vyskytovat nemusely, jelikož by se jednalo o charakteristiku, nikoli o popis postavy. Žáci budou mít k dispozici osnovu.

Kritéria vyhodnocování počtu tokenů a typů slov stanovuji na základě pročtení literatury, zabývající se touto problematikou:¹³⁵

- Všechny tvary jednoho slova budu hodnotit jako jeden typ slova. Např. kočka, kočce, kočkami... budu počítat jako jeden typ. Samozřejmě ale „kočičí“, což je přídavné jméno, by bylo druhým typem. Totéž bude platit i pro ostatní ohebné slovní druhy.
- Všechny výskyty jednoho slova (v jakémkoli gramatickém tvaru) budu počítat a nazývat jako tokeny.
- Zdrobnělina, slovo citově zbarvené je samostatným typem – např. kočka a kočička jsou dva typy, pes a hafan jsou dva typy apod.
- Sponové sloveso být je započítáváno jako samostatný token – např. On byl doktorem. Stejně tak sloveso být ve významu existovat je samostatným tokenem – např. On byl na návštěvě u kamaráda.
- Sloveso být užitě jako pomocné sloveso nebude hodnoceno jako token, ale jako součást slovesného tvaru – např. budu vařit – je započítáno jako jeden token.
- Výrazy se a si, ses, sis, by sis, by ses jsou také součástí slovesného tvaru – např. zeptala se – započítám jako jeden token. Rozhodla jsem se, že nebudu zohledňovat, zda se jedná o osobní zvrtná zájmena či volné morfémy. V internetové jazykové

¹³⁵ ČERMÁK, František a Michal KŘEN. Frekvenční slovník češtiny. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2004. ISBN 80-7106-676-1.

CHEJNOVÁ, Pavla. Jazykový vývoj u dítěte. Elektronická učebnice. Praha: PedF UK, 2016, kap. 10.3.
KUBÁT, Miroslav. Rozsah, rozptýlení a koncentrace lexika v psané a mluvené češtině [online]. Olomouc, 2010. Available from: <https://theses.cz/id/by0rch/>. Bachelor's thesis. Palacký University Olomouc, Filozofická fakulta. Thesis supervisor Ondřej Bláha, str. 16 – 18.

příručce se můžeme dočíst toto: „*Výrazy se, si (bez ohledu na to, zda je nazýváme osobními zvratnými zájmeny, či volnými morfémy) se pojí se slovesy.*“¹³⁶

- „*Pro tvary zájmen jsou tvary mužského, ženského a středního rodu považovány za jedno slovo / typ (ten, ta, to jsou tedy jeden typ, tenhle, tahle, tohle jsou jeden typ).*“¹³⁷
- Slovo a jeho zápor budu počítat jako jeden typ (např. hezký a nehezký je jeden typ).
- Stejně jako FSC (Frekvenční slovník češtiny) nebudu považovat u stupňování přídavných jmen a příslovcí tvary 1., 2. a 3. stupně za 3 typy (např. hezký, hezčí a nejhezčí započítám jako jeden typ).
- Předložky započítám jako samostatné jednotky.
- Slovo nespisovné budu počítat spolu s jeho spisovným protějškem jako jeden typ – např. okno a vokno je jeden typ.
- Nebudu hodnotit slova z hlediska pravopisu, vždy to bude počítáno jako jeden typ – např. *mlýt a mlít je jeden typ, dva tokeny.

3.3 Charakteristika zkoumaného vzorku žáků

3.3.1 Informace o škole

Výzkumné šetření proběhlo na ZŠ a MŠ Oty Pavla v Buštěhradě, což je malé město blízko Kladna. Jedná se o úplnou základní školu s devíti ročníky, navštěvují ji především děti z Buštěhradu, ale i okolních oblastí, a to z Lidic, Makotřas, Dřetovic, Stehelčevsi, výjimečně i žáci z Kladna. Mezi žáky školy nejsou výrazné sociální rozdíly, na školu samozřejmě chodí i žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, žáci nadaní i cizinci, škola se zaměřuje na individualizaci výuky a integraci těchto žáků, jak škola píše ve svém školním vzdělávacím programu, není s integrací většinou problém.¹³⁸

Škola se zaměřuje na rozvoj klíčových kompetencí a přípravu na další vzdělávání a uplatnění na trhu práce. „*Škola vede žáky k účtě k životu, přírodě a ke kvalitním životním hodnotám.*“

¹³⁶ Internetová jazyková příručka [online] (2008–2023). Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR, v. v. i. Dostupný z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=580#nadpis3>

¹³⁷ CHEJNOVÁ, Pavla. Jazykový vývoj u dítěte. Elektronická učebnice. Praha: PedF UK, 2016, kap. 10.3.

¹³⁸ Školní vzdělávací program – Vzdělání pro budoucnost, č. j. ZŠMŠB 506/2022. ZŠ a MŠ Oty Pavla v Buštěhradě: 2022. Dostupný online: <https://www.zsbustehrad.cz/zs/dokumenty-skoly/>

Začleňuje projektová vyučování – rozvíjí klíčové kompetence. Od první třídy se používají metody programu „Step by step“, ale i další metody méně tradičních směrů – kritické myšlení, matematika profesora Hejného, formativní hodnocení, prvky Montessori pedagogiky.“ Škola také dává důraz na rozvoj kvalitní spolupráce s rodinou žáka.¹³⁹

3.3.2 Informace o třídě

Výzkumné šetření proběhlo v 5. B účastnilo se ho celkem 17 žáků, z toho 11 chlapců a 6 dívek. Rodiče všech žáků souhlasili s účastí dětí a potvrdili to písemným souhlasem. Bylo potřeba porovnat výsledky z obou experimentů, které jsou od stejného vzorku dětí, aby byla zachována validita výzkumu. Z toho důvodu jsem pracovala pouze s daty od 17 žáků, kteří se účastnili jak prvního experimentu, tak obou částí druhého experimentu, ostatní žáky, kteří na některé části chyběli, nebylo možné zařadit do výzkumu. Dva žáci se SVP se výzkumu neúčastnili. Výzkumného šetření se účastnili 4 žáci se SVP, ve třídě působí asistentka pedagoga.

Druhého experimentu (obou jeho částí) se také účastnily navíc dvě dívky, které se prvního experimentu neúčastnily, jejich výsledky zařadím do porovnání dat průměrů TTR dívek a chlapců v rámci druhého experimentu, tím vyrovnám počty dívek a chlapců, aby nebyly skupiny tak výrazně početně nevyrovnané, což by mohlo výsledky výzkumu zkreslovat.

3.4 Experiment č. 1

V prvním experimentu bude cílem získat potřebné údaje měření k zodpovězení výzkumných otázek. V tomto experimentu budu měřit bohatství slovníku žáků 5. ročníku. Zadáám žákům, aby napsali slohovou práci, ve které budou popisovat jimi vybranou knižní či filmovou postavu. Bude se tedy jednat o slohový útvar prostý popis. Tento útvar jsem vybrala z toho důvodu, že patří spolu s vypravováním mezi nejčastější žákovské projevy na prvním stupni ZŠ, cílem výuky slohu na 1. stupni je, aby si je žáci dokonale osvojili.¹⁴⁰ Ve školním

¹³⁹ Školní vzdělávací program – Vzdělání pro budoucnost, č. j. ZŠMŠB 506/2022. ZŠ a MŠ Oty Pavla v Buštěhradě: 2022. Dostupný online: <https://www.zsbustehrad.cz/zs/dokumenty-skoly/>, (včetně přímé citace)

¹⁴⁰ ČECHOVÁ, Marie. Komunikační a slohová výchova. Praha: Institut sociálních vztahů, 1998. Jazykověda. ISBN 80-85866-32-3, str. 124.

vzdělávacím programu ZŠ a MŠ Oty Pavla v Buštěhradě je popis zařazován do učiva od druhého až do pátého ročníku.¹⁴¹ Žáci budou popisovat postavu, která jim nejvíce utkvěla v paměti, dobře ji znají. Zvolila jsem téma, které je jim blízké – knihy a filmy je obklopují od malička. Předpokládám, že s popisem osoby budou mít žáci již zkušenost. Čechová a Styblík ve své publikaci uvádějí: „*Popis není budován jako napínavý, nepostupuje od zápletky přes vyvrcholení k rozuzlení (srov. s tím vypravování), není stavěn na objasňování příčinných souvislostí (to je záležitostí výkladu), ale na postžení časových a prostorových relací mezi jevy. Popis prostý se týká předmětů věcných, ale i zvířat a osob, popisný postup je i podkladem speciálních útvarů, jako je např. charakteristika.*“¹⁴² Zároveň je to útvár, u kterého bude snazší dodržet rozsah práce 120 slov, což jsem již objasňovala.

Instrukce

Rozsah práce žákům předem ukáži na ukázce textu s touto délkou. Požádám je o dodržení tohoto rozsahu a o kontrolu jeho splnění tím, že až dopíší, spočítají počet slov.

Čas práce bude omezen pouze délkou hodiny, předpokládám, že pro žáky 5. ročníku nebude problém slohovou práci v tomto čase stihnout, pro jistotu žáky upozorním, kdy zvoní, aby věděli, do kdy mají čas.

Před samotným psaním žákům vysvětlím, jaký typ výzkumu provádím a proč, poděkuji jim za jejich čas a snahu. Také si společně krátce vysvětlíme, co je to popis. Žáky upozorním na to, že není nutné zmiňovat vlastnosti postavy, jak se chová, co zažila atd., jelikož by se jednalo o charakteristiku. Zadáni práce bude i na samotném archu, aby každý žák věděl, co je jeho úkolem (viz příloha 2). Žáky se pokusím namotivovat nejen tím, že jim sdělím, že dělám výzkum, ale také tím, že bych se ráda dozvěděla, které filmové a knižní hrdiny mají nejraději, jak jejich postava vypadá, ráda bych si ji živě představila díky popisu, který mi napíše.

Žákům jsem poskytla v zadání osnovu, vycházela jsem z publikace Didaktika slohu, Hubáček doporučuje, aby popis neobsahoval na 1. stupni ZŠ úvod a závěr, ale spíše aby žáci

¹⁴¹ Školní vzdělávací program – Vzdělání pro budoucnost, č. j. ZŠMŠB 506/2022. ZŠ a MŠ Oty Pavla v Buštěhradě: 2022. Dostupný online: <https://www.zsbustehrad.cz/zs/dokumenty-skoly/>

¹⁴² ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-85937-47-6, str. 216.

nejprve popisovali to, co je na vzhledu postavy nejvíce nápadné, co je zaujalo, další body osnovy se řadí v logickém sledu podle popisovaných částí osoby.¹⁴³ Ve své práci se nezaměřuji na žakovu znalost tohoto slohového útvaru, ale jde mi pouze o slovní zásobu žáka, chci, aby měli žáci tytéž podmínky a měření tak bylo co nejobjektivnější, proto si myslím, že je vhodné osnovu žákům poskytnout jako oporu.

Žáky poprosím o to, aby psali čitelně, jelikož musím být schopna práci přečíst, abych mohla údaje využít ve své práci. Žákům vysvětlím, že práce je anonymní, jediné, co mi na archu vyplní, je pohlaví, které označí. Dále žáky upozorním, že práce není klasifikována, poprosím je, aby se drželi osnovy, kterou mají na archu uvedenou (viz příloha 2).

Žáky upozorním také na to, že práce musí být samostatná, nemohu jim během psaní radit, co mají napsat a ani se nesmějí ptát spolužáků.

3.4.1 Zhodnocení průběhu 1. experimentu a zaznamenání výsledků

První experiment proběhl 4. 5. 2023 a účastnilo se jej 17 dětí, z toho 11 chlapců a 6 dívek. Experiment proběhl podle popisu výše, žáci využívali osnovu. Často měli ale problém s tím, že nevěděli, co napsat k některým bodům, neradila jsem jim žádná konkrétní slova, abych je neovlivnila, pouze jsem jim zkusila bod osnovy trochu více přiblížit či říct jinak, aby věděli, co si pod tím mají představit. Někteří žáci se nedrželi pevně osnovy, psali například body v jiném pořadí, některé vynechali, což bylo dovoleno.

Napsání práce trvalo žákům přibližně jednu vyučovací hodinu, několik jich ještě slohovou práci dopisovalo na začátku následující vyučovací hodiny. Rozsah práce žáci dodrželi, měla jsem stanovený požadavek 120 slov, jak už jsem zmínila v metodologii, bylo důležité, abych měla jistotu, že bude splněn u všech žáků požadovaný počet tokenů, 100. Práce žáků jsem tedy zkracovala na 100 slov, výsledky to ale nijak nezkreslilo, protože často žáci ve skutečnosti nedosáhli 120 slov, poněvadž např. „povídali jsme si“ se počítá jako jedno slovo, jak už jsem vysvětlila v metodologii. Navíc se mnohdy poslední věty již příliš netýkaly

¹⁴³ HUBÁČEK, Josef. Didaktika slohu: celostátní vysokoškolská učebnice pro posluchače pedagogických fakult, studující učitelství v 1.-4. roč. zákl. školy. Praha: SPN, 1990. Učebnice pro vys. školy. ISBN (Váz.), str. 193.

popisu postavy, ale byly pouze výplňové. Žáci také respektovali, že nemají psát práci zbytečně o moc delší než je stanovený limit.

Do následující tabulky (tab. 1) jsem zanesla zjištěné hodnoty z jednotlivých slohových prací – počet tokenů (N) je u všech žáků stanoven na 100, počet typů (L) se pohyboval v rozpětí od 59 slov do 74 slov. Přičemž 59 typů slov je tedy nejhorším výsledkem a 74 typů slov nejlepším.

Pořadové číslo žáka	Počet výskytů: tokenů (N)		Počet slov: typů (L)		TTR (N/L)		TTR (%)	
	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci
1	100	100	73	71	1,37	1,41	73 %	71 %
2	100	100	63	65	1,59	1,54	63 %	65 %
3	100	100	59	72	1,69	1,39	59 %	72 %
4	100	100	67	71	1,49	1,41	67 %	71 %
5	100	100	63	73	1,59	1,37	63 %	73 %
6	100	100	60	70	1,67	1,43	60 %	70 %
7	100	100		71		1,41		71 %
8	100	100		74		1,35		74 %
9	100	100		73		1,37		73 %
10	100	100		65		1,54		65 %
11	100	100		62		1,61		62 %
Průměrné TTR					1,57	1,44	64,17 %	69,73 %
Celkové průměrné TTR					1,48		67,76 %	

Tab. 1 Výsledky experimentu č. 1¹⁴⁴

Z uvedených hodnot jsem vypočítala pomocí vzorce N/L index TTR, který udává úroveň rozmanitosti aktivní slovní zásoby žáků. U dívky, jejíž práce obsahovala 59 typů slov, nám tedy vyšlo TTR 1,69, což je nejvyšší hodnota TTR v tabulce. Jak bylo vysvětleno v metodologii, čím vyšší hodnota, tím je rozmanitost slovní zásoby nižší. Tuto hodnotu lze vyjádřit i v procentech, rovná se 59 %. Naopak u chlapce, u kterého byl zaznamenán nejvyšší počet typů slov, 74, je index TTR 1,35 a procentuálně jej můžeme vyjádřit jako 74 %. Tyto

¹⁴⁴ V tabulkách je použito tzv. „pořadové číslo“ pro sledování počtu žáků. Tato čísla nepředstavují individuální identifikační kódy žáků, ale slouží pouze k celkovému sledování a přehlednosti v tabulce. Anonymita a ochrana soukromí žáků byla zachována.

výsledky se lišily o 0,34 (15 %). Z těchto údajů vyplývá, že existuje určitá variabilita v úrovni aktivní slovní zásoby jednotlivých žáků této třídy.

Z tabulky můžeme vyčíst, že celkově průměrné TTR, které bylo vypočítáno z celého vzorku žáků, činí 1,48 (67,76 %), tento výsledek vypovídá o tom, že žáci ve slohové práci příliš neopakovali stejná slova, na konci 5. ročníku již mají poměrně rozvinutou aktivní slovní zásobu, která se budovala a rozšiřovala v průběhu celého prvního stupně. Jistě je ale potřeba slovní zásobu dále zlepšovat na druhém stupni, aby byli žáci schopni používat i méně frekventovaná slova, nepoužívali tolik výplňová slova (např. jako, no, prostě), která se v pracích často objevovala, a jejich projev byl pestřejší a výstižnější. Z tabulky můžeme vyčíst i průměrné hodnoty chlapců a dívek, ty budu později srovnávat i s výsledky z druhého experimentu.

V příloze 6 uvádím tabulku pro záznam dat, demonstřuji na ní, jak byla data shromažďována. V tabulce můžeme vysledovat i frekvenci jednotlivých slov. I z této konkrétní práce můžeme vyčíst, že žáci někdy zbytečně opakují některá slova – např. sloveso být, mít, ukazovací zájmena (např. to) ad.

3.5 Experiment č. 2

3.5.1 1. část experimentu

V první části tohoto experimentu budu s dětmi procvičovat ve dvou hodinách českého jazyka slovní zásobu. Zaměřím se především na práci s textem, jak jsem již psala v teoretické části, slovní zásobu žáků je nejlepší rozvíjet v rámci větného kontextu a věcné souvislosti. Po prohlédnutí různých textů na téma popis osoby v učebnicích a pracovních sešitech jsem nakonec vybrala text dostupný online od autorky Musilové. Text jsem zkrátila a upravila (viz příloha 3). Jak píše Čechová, je vhodné, aby při výuce slohu vycházeli žáci ze vzorového textu: *„Slohové tvoření se tak opírá o modely, typy, avšak umožňuje přiměřeně postupně rozvíjet samostatnost a kritičnost žáka při posuzování projevů jiných i při tvorbě projevů*

vlastních. ¹⁴⁵ Z vybraného textu jsem vycházela při tvorbě pracovního listu pro žáky (viz příloha 5).

Výuku začnu motivací, vybrala jsem didaktickou hru Strážník (viz příloha 4), tato hra bude sloužit i jako evokace a vyvodíme si díky ní cíl hodiny: „Dnes bude naším cílem zdokonalit se v popisování osob, abychom se uměli vyjádřit co nejpřesněji, tak, aby si osobu druhý člověk mohl co nejlépe představit.“

Příprava na hodinu je v příloze 4. Postupně s žáky ve dvou hodinách probereme, co vše a jakým způsobem můžeme na postavě popisovat – typ postavy, hlavu, obličej, oblečení, doplňky atd. Žáci budou navazovat na text a popisovat jejich oblíbenou postavu. Také žáci budou v některých cvičeních upravovat text – některé výrazy, které se v něm často opakují za sebou, budou nahrazovat jinými slovy. K tomu žáky chci vést – aby si uvědomovali, že je dobré používat různorodá pojmenování a umět najít pro slovo vhodné synonymum.

V pracovním listu se tedy zaměřuji i na procvičení významových vztahů mezi slovy – zejména na synonymii a antonymii, což je běžnou součástí učiva na prvním stupni. Synonyma označuji jako slova podobného významu, antonyma v pracovním listu označuji jako slova opačného významu, což je terminologie vhodná pro první stupeň.

Dále jsou některá cvičení v pracovním listu zaměřená na přirovnání, žáci je budou v textu hledat, některé přirovnání i sami doplní či vysvětlí jeho význam. V některých cvičeních budou žáci spolupracovat se svým spolužákem, budou si vzájemně popisovat, jaké mají oblečení na sobě, popisovat vlasy člověka pomocí přídavných jmen atd.

V pracovním listě se zaměřuji na to, aby žák tvořil vlastní smysluplná sdělení a učil se pojmenovávat skutečnosti co nejvýstižněji. Pracovní list jsem se snažila koncipovat tak, aby byl žák motivovaný k práci, zařadila jsem do něj různorodá cvičení, včetně didaktických her – křížovky a také jednoho cvičení z metod RWCT – tzv. T-graf, ve kterém žáci porovnají jejich oblíbenou postavu s postavou Teddyho.

¹⁴⁵ ČECHOVÁ, Marie. Komunikační a slohová výchova. Praha: Institut sociálních vztahů, 1998. Jazykověda. ISBN 80-85866-32-3, str. 46.

Ve většině cvičeních se snažím vycházet z toho, co žáci znají a co vidí kolem sebe (např. vlasy spolužáků, jejich vlastní oblečení), to je pro žáky mnohem snazší než popisovat něco, co jim není blízké.

Vyhodnocení průběhu 1. části experimentu

První část druhého experimentu proběhla 26. 5. 2023. Této části experimentu se účastnilo 19 dětí – 8 dívek a 11 chlapců. Jednalo se o tytéž děti, které se účastnily i prvního experimentu, navíc ale přibyly i dvě dívky, které dlouhodobě chyběly.

Na začátku hodiny proběhla hra Strážník, která děti zaujala, psaly písemný popis jimi vybraného spolužáka a poté ho přečetly, ostatní děti hádaly, o koho se jedná. To je velmi motivovalo k tomu, aby danou osobu popsaly co nejvýstižněji a takovým způsobem, aby popis neodpovídal vícero spolužákům. Před samotným cvičením se zopakovalo, co vlastně popis je, cílem bylo, aby si děti nepletly popis a charakteristiku. V tom je hra Strážník přínosná – děti si z reálné situace, kdy popisují kamaráda, který se ztratil, uvědomí, že policista potřebuje pouze popis vzhledu, nikoliv toho, co má postava ráda, co umí, jaké má vlastnosti atd. Přesto se v popisech i tyto údaje vyskytovaly, většina žáků si však uvědomila, že takový popis by strážníkovi k ničemu nesloužil. Žáci tyto údaje uváděli i ve slohových pracích, zřejmě proto, že je považují za důležité a chtějí vysvětlit, čím je postava zajímavá, proč ji mají rádi atd., také je to často způsobeno tím, že už nevědí, co dalšího ke vzhledu napsat, proto se uchýlí k charakteristice.

Dále děti četly text, popis Teddyho, a pracovaly s ním, měly k dispozici pracovní list. Slova, kterým některé děti nerozuměly, byla: odstátýma, nedioptrické, neholduje. Tato slova si děti dokázaly navzájem dobře vysvětlit a uvést různé příklady jejich použití. Text sloužil jako příklad, dětem rozšířil slovní zásobu. To doložila reflexe na konci dvou hodin, ve které děti uváděly některá slova z tohoto textu jako nová a obohacující. Z textu si děti také více uvědomily, co vše lze na vzhledu osoby popisovat, opět to bylo znát ze slohových prací, které se psaly v dalším dnu – některé děti již popisovaly na postavě i řasy, ústa, obočí ad., což se ve slohových pracích v 1. experimentu tolik neobjevovalo.

Děti si zopakovaly, co je to přirovnání a zdobnělina, většina z nich tyto pojmy znala a dokázaly přirovnání i zdobnělinu v textu najít. Ani cvičení, kde bylo za úkol vysvětlit, co znamená: „Má oči jako pomněnky.“, nepředstavovalo pro děti problém. Žáci byli také schopni doplnit přirovnání – „Má vlasy černé jako...“ – uváděli: havran, uhlí, noc, saze.

Ve cvičeních žáci procvičili synonyma a nahrazovali slova, která se v textu opakují, což je důležitá dovednost. Děti velmi bavila křížovka, ve které vyšla tajenka „urostlý“, toto slovo jeden žák dobře vysvětlil jako „dobře vyvinutý“, žáci také uváděli, že takový člověk je vysoký.

Celkově bych procvičení zhodnotila jako zdařilé, děti se naučily mnoho nových slov a více si ujasnily, co lze v popisu postavy uvádět, co do něj naopak nepatří. Naučily se, že v textu bychom se měly snažit o pestrost, neopakovat stále tatáž slova, že je nutné popisovat postavu co nejužitečněji, aby si ji druhý člověk dokázal snadno představit. Uvědomily si, že je dobré zařazovat pro oživení a větší rozmanitost projevu přirovnání, slova citově zbarvená.

3.5.2 2. část experimentu

V této části experimentu budou žáci opět psát slohovou práci na téma popis oblíbené filmové či knižní postavy, ve druhém experimentu si však budou volit jinou postavu, jednak aby byly vstupní podmínky vždy stejné, jednak aby byli žáci motivovaní, nebylo by vhodné chtít po žácích, aby psali naprosto stejnou slohovou práci, to by pro ně nedávalo smysl. Obě části druhého experimentu proběhnou o několik týdnů později po prvním experimentu. Důvodem je to, že není vhodné, aby žáci psali práci na totéž téma v jednom týdnu. 2. část experimentu by následovala bezprostředně po 1. části experimentu, jelikož zjišťuji, zda bude mít procvičení slovní zásoby se žáky vliv na jejich bohatství slovníku. Z toho důvodu je nutné, aby byla slohová práce napsaná co nejdříve.

Zadání slohové práce i instrukce budou stejné s tím rozdílem, jak jsem již zmínila, že si žáci vyberou jinou oblíbenou postavu, kterou budou popisovat.

Po provedení experimentu opět vypočítám index TTR u jednotlivých žáků. V poslední fázi experimentu porovnáám průměrný index TTR z 1. experimentu s průměrným indexem TTR ze 2. experimentu. Na základě toho vyhodnotím 1. výzkumnou otázku. Dále porovnáám

průměrný index TTR u dívek a chlapců z obou měření, vyhodnotím druhou výzkumnou otázkou.

3.5.3 Zhodnocení průběhu 2. experimentu a zaznamenání výsledků

Druhá část 2. experimentu proběhla 28. 5. 2023. Této části experimentu se účastnila stejná skupina žáků jako v 1. části – 8 dívek a 11 chlapců. Dvě dívky, které chyběly při prvním experimentu, není možné zařadit do celkového vyhodnocení výsledků, protože je nutné porovnávat stejný vzorek žáků. Jejich data použiji ve srovnání výsledků TTR chlapců a dívek ve 2. experimentu.

Průběh psaní slohové práce se příliš nelišil od prvního experimentu. Žáci již věděli, co se od nich očekává, a lépe rozuměli jednotlivým bodům osnovy. Opět jim napsání slohové práce trvalo přibližně jednu vyučovací hodinu. Někteří dopisovali slohovou práci ještě na začátku druhé vyučovací hodiny. S dodržением stanoveného minimálního počtu nebyl problém.

Pořadové číslo žáka	Počet výskytů: tokenů (N)		Počet slov: typů (L)		TTR (N/L)		TTR (%)	
	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci
1	100	100	53	63	1,89	1,59	53 %	63 %
2	100	100	77	76	1,3	1,32	77 %	76 %
3	100	100	74	60	1,35	1,67	74 %	60 %
4	100	100	69	64	1,45	1,56	69 %	64 %
5	100	100	69	68	1,45	1,47	69 %	68 %
6	100	100	64	78	1,56	1,28	64 %	78 %
7	100	100		77		1,3		77 %
8	100	100		66		1,52		66 %
9	100	100		60		1,67		60 %
10	100	100		67		1,49		67 %
11	100	100		66		1,52		66 %
Průměrné TTR					1,5	1,49	67,67 %	67,73 %
Celkové průměrné TTR					1,49		67,71 %	

Tab. 2 Výsledky experimentu č. 2

Nejhorší naměřená hodnota TTR byla 1,87 (53 %) a nejlepším výsledkem, který se objevil, bylo TTR 1,28 (78 %). Mezi těmito hodnotami je rozdíl 0,59 (25 %), což je větší rozdíl než v prvním experimentu, kdy se tyto hodnoty lišily pouze o 0,34 (15 %).

Z tabulky lze vyčíst, že se ve 2. experimentu objevily 4 naměřené hodnoty, které převyšují nejlepší výsledek z 1. experimentu, kterým bylo TTR 1,35 (74 %), jak ale můžeme z výsledků z tabulky vyčíst, pouze jeden výkon byl horší, než bylo nejnižší TTR 1,69 (59 %), které se objevilo v 1. experimentu. Příčin horšího výsledku žáka může být mnoho, např. jeho momentální rozpoložení, výběr postavy atd.

Pokud se podíváme na ostatní výkony žáků, stejně jako v prvním experimentu zde platí, že mezi žáky jsou patrné určité rozdíly v rozmanitosti jejich slovníku, přestože všichni byli vystaveni stejným učitelům, třídě a způsobu výuky. Tento fenomén komentuje i Průcha: *„Neuropsychologický vývoj v dětském věku má výrazné individuální specifčnosti, a to i u sourozenců vyrůstajících pod vlivem zcela shodných životních podmínek. Tak jako se děti téhož věku odlišují v jiných psychických funkcích (vnímání, myšlení, paměť, pozornost aj.) a osobních vlastnostech (temperament, emoce, adaptabilita aj.). tak se také mohou odlišovat ve vývoji řeči, ve schopnosti využívat jazykový input a učit se jazyku.“*¹⁴⁶

Jeden z výzkumů dětské slovní zásoby, jehož výsledky vypovídají o tom, že přestože na děti působí stejné podmínky, mohou mezi nimi existovat výrazné rozdíly v úrovni slovní zásoby, představuje Průcha. Výzkum provedli lingvisté vedení profesorem Gerhardem Augstem z univerzity v Siegen, zkoumali aktivní slovní zásobu německých dětí, konkrétně 6 chlapců a 4 dívek, při zahájení školní docházky. Tyto děti pocházely ze stejného sociokulturního zázemí, byly téměř stejného věku (rozdíl představoval maximálně 2 měsíce), navštěvovaly mateřskou školu po dobu tří let. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že aktivní slovní zásoba dětí se pohybovala od 3 110 slov do 5 300 slov, což představuje rozdíl až 2 190 slov. Dva z chlapců byli navíc sourozenci a diference v aktivní slovní zásobě mezi nimi dosahovala 920 slov.¹⁴⁷

¹⁴⁶ PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 89.

¹⁴⁷ AUGST, G. (Hrsg.): Kinderwort. Der aktive Kinderwortschatz (kurz vor der Einschulung) nach Sachgebieten geordnet mit einem alphabetischen Register. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang, 1984. cit.

Z výsledků mého výzkumu lze také vyvodit, že výkon některých žáků se po procvičení slovní zásoby zlepšil, což je doloženo tím, že se zde vyskytly 4 hodnoty vyšší, než bylo nejvyšší TTR naměřené v prvním experimentu.

3.6 Porovnání výsledků experimentu č. 1 a experimentu č. 2

V následující tabulce můžeme porovnat výsledky naměřených TTR ze slohových prací po 1. a 2. experimentu. V prvním experimentu bylo naměřeno celkové průměrné TTR 1,48 (67,76 %), po procvičení slovní zásoby psali žáci slohovou práci ve 2. experimentu a v tom bylo naměřeno celkové průměrné TTR 1,49 (67,71%).

	Experiment č. 1	Experiment č. 2	Rozdíl	Porovnání
Celkové průměrné TTR (N/L)	1,48	1,49	0,01	č. 1 < č. 2
Celkové průměrné TTR (%)	67,76 %	67,71 %	0,05 %	č. 1 > č. 2

Tab. 3 Porovnání výsledků - průměrné TTR celé třídy

Lze vyvodit, že v prvním experimentu žáci dosáhli lepší průměrné hodnoty o 0,01 (0,05 %). Z tohoto výsledku nelze konstatovat, že by došlo k nějak zásadní změně ve výkonech žáků. Průměrné TTR je téměř totožné v obou experimentech. Nelze tedy říci, že by procvičení slovní zásoby, které trvalo dvě vyučovací hodiny, nějak zřetelně ovlivnilo výsledky žáků. Pokud nesledujeme pouze průměr, můžeme vyvodit, že celkem 4 hodnoty převyšovaly ve druhém experimentu nejvyšší TTR z 1. experimentu, jak jsem již uváděla. Tedy lze odvodit, že někteří žáci dosahovali lepšího výsledku. Pokud však porovnáváme celkový průměr, výsledky jsou téměř totožné.

Můžeme také sledovat rozdíly ve výsledcích z hlediska pohlaví žáků – v následující tabulce lze sledovat, zda došlo u dívek a chlapců ke zlepšení, či zhoršení v jejich výsledcích po tom, co byla procvičena slovní zásoba v 1. části druhého experimentu. Můžeme vyčíst, že dívky dosáhly o 0,07 (3,5 %) lepšího výsledku ve 2. experimentu. Chlapci naopak dosáhli o 0,05 (2 %) horšího výsledku.

In.: PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 87 – 89.

	Dívky				Chlapci			
	Experiment č. 1	Experiment č. 2	Rozdíl	Porovnání	Experiment č. 1	Experiment č. 2	Rozdíl	Porovnání
Průměrné TTR (N/L)	1,57	1,5	0,07	č. 1 > č. 2	1,44	1,49	0,05	č. 1 < č. 2
Průměrné TTR (%)	64,17 %	67,67 %	3,5 %	č. 1 < č. 2	69,73 %	67,73 %	2 %	č. 1 > č. 2

Tab. 4 Porovnání dívek a chlapců – rozdíly výsledků v experimentech 1 a 2 (zda došlo ke zlepšení, či zhoršení)

3.7 Vyhodnocení 1. výzkumné otázky

Byla stanovena tato výzkumná otázka: „Bude rozmanitost slovní zásoby žáků vyšší ve druhém experimentu než v prvním?“

Naměřené průměry TTR z obou experimentů se zásadně neliší, lze vyvodit, že dvě hodiny procvičování slovní zásoby samy o sobě nestačí k významnému ovlivnění aktivní slovní zásoby žáků. Z výsledků lze vyčíst, že několik naměřených TTR převyšovalo horní naměřenou hranici z prvního experimentu. Jistě na některé žáky mohlo mít, byť jen dvouhodinové, procvičení slovní zásoby pozitivní vliv.

Celkové průměry TTR sice nevypovídají o tom, že by došlo ke zlepšení aktivní slovní zásoby žáků, neznamená to však, že by snaha zlepšit bohatost projevu žáků pomocí různých cvičení neměla smysl, jak sami žáci reflektovali, naučili se nová slova, více si ujasnili, co do popisu postavy lze zahrnout a jak projev ozvláštnit, naučili se nahrazovat slova, která se opakují, jinými výrazy. Je tedy pravděpodobné, že procvičování slovní zásoby mělo pozitivní vliv spíše na pasivní slovní zásobu žáků. Rozšíření slovní zásoby se tedy nemuselo projevit přímo ve výkonech testování aktivní slovní zásoby.

3.8 Porovnání výsledků dívek a chlapců

V tabulce č. 5 můžeme sledovat rozdíl mezi výsledky dívek a chlapců v obou experimentech. Je nutné brát v potaz, že skupiny jsou početně nevyrovnané – jsou porovnávána data 6 dívek a 11 chlapců. V 1. experimentu prokázali chlapci vyšší úroveň aktivní slovní zásoby. Chlapci dosáhli průměrného TTR 1,44 (69,73 %). Dívky dosáhly průměrného TTR 1,57 (64,17 %) a to je o 0,13 (5,56 %) horší výsledek.

Ve 2. experimentu dosáhly dívky průměrného TTR 1,5 (67,67 %), u chlapců bylo naměřeno průměrné TTR 1,49 (67,73 %). V tomto experimentu si vedli lépe chlapci, ale pouze o 0,01 (0,06 %). Tedy rozdíl mezi dívkami a chlapci se snížil. Lze konstatovat, že rozdíl mezi chlapci a dívkami je velmi nepatrný. Obě skupiny mají téměř totožné průměrné TTR, tedy jejich rozvinutost slovní zásoby je vyrovnaná.

	Experiment č. 1				Experiment č. 2			
	Dívky (D)	Chlapci (CH)	Rozdíl	Porovnání	Dívky (D)	Chlapci (CH)	Rozdíl	Porovnání
Počet žáků	6	11			6	11		
Průměrné TTR (N/L)	1,57	1,44	0,13	D > CH	1,5	1,49	0,01	D > CH
Průměrné TTR (%)	64,17 %	69,73 %	5,56 %	D < CH	67,67 %	67,73 %	0,06 %	D < CH

Tab. 5 Porovnání výsledků - průměrné TTR dívek a chlapců

Druhého experimentu (obou jeho částí) se účastnily i dvě dívky, které chyběly na prvním experimentu. Abychom vyrovnaly početný rozdíl mezi oběma skupinami, můžeme porovnat výsledky v průměrech TTR z 2. experimentu, které zahrnují i tyto dvě dívky. Jak můžeme sledovat v tab. 7 průměrné TTR dívek a chlapců se v případě zahrnutí dvou dívek do statistiky liší o 0,03 (1,23 %), výsledek chlapců je tedy mírně lepší. Opět však platí, že výsledky obou skupin jsou vyrovnané, protože se jedná o nepatrný rozdíl.

Pořadové číslo žáka	Počet výskytů: tokenů (N)		Počet slov: typů (L)		TTR (N/L)		TTR (%)	
	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci
1	100	100	53	63	1,89	1,59	53 %	63 %
2	100	100	77	76	1,3	1,32	77 %	76 %
3	100	100	74	60	1,35	1,67	74 %	60 %
4	100	100	69	64	1,45	1,56	69 %	64 %
5	100	100	69	68	1,45	1,47	69 %	68 %
6	100	100	64	78	1,56	1,28	64 %	78 %
7	100	100	65	77	1,54	1,3	65 %	77 %
8	100	100	61	66	1,64	1,52	61 %	66 %
9	100	100		60		1,67		60 %
10	100	100		67		1,49		67 %
11	100	100		66		1,52		66 %
Průměrné TTR					1,52	1,49	66,5 %	67,73 %

Tab. 6 Výsledky experimentu č. 2 zahrnující i dvě dívky, které se neúčastnily 1. experimentu (šedě označené)

	Experiment č. 2			
	Dívky (D)	Chlapci (CH)	Rozdíl	Porovnání
Počet žáků	8	11		
Průměrné TTR (N/L)	1,52	1,49	0,03	D > CH
Průměrné TTR (%)	66,5 %	67,73 %	1,23 %	D < CH

Tab. 7 Porovnání výsledků dívek a chlapců zahrnující dvě dívky, které se neúčastnily 1. experimentu

3.9 Vyhodnocení 2. výzkumné otázky

Byla stanovena tato výzkumná otázka: „Je úroveň slovní zásoby vyšší u dívek než u chlapců?“

V prvním experimentu dosáhli chlapci o 0,13 (5,56 %) lepšího průměrného TTR než dívky. Ve 2. experimentu dosáhli chlapci také lepšího výsledku, byť pouze o 0,01 (0,06 %). I při zahrnutí dvou dívek ve 2. experimentu pro vyrovnání počtu skupin se výsledky podstatně nemění – chlapci dosáhli v tab. 7 o 0,03 (1,23 %) lepšího výsledku nežli dívky. Celkově lze tedy konstatovat, že chlapci v tomto výzkumu prokázali lepší úroveň v rozmanitosti slovní zásoby, rozdíly mezi pohlavími ale nejsou markantní, ve 2. experimentu jsou výsledky obou skupin téměř totožné.

Tedy přestože z výsledků mezinárodních výzkumů zjišťujících úroveň čtenářské gramotnosti dlouhodobě vyplývá, že dívky dosahují lepších výsledků, v tomto vzorku žáků tomu tak není. Rozdílné výsledky mezi žáky mohou být spíše než pohlavím způsobeny individuálními rozdíly, roli zde hraje mnoho faktorů, které jsou popsány v kap. 2.2.1.

Je důležité mít na paměti, že se jedná o malý vzorek žáků, který nemusí plně reprezentovat celou populaci. V této konkrétní třídě mohou být dívky a chlapci přirozeně vybaveni podobnými schopnostmi a dovednostmi v oblasti jazyka.

Je důležité zajistit, aby ve vzdělávání byla poskytnuta stejná podpora a motivace jak pro chlapce, tak pro dívky, aby měly obě skupiny tutéž příležitost rozvíjet svou slovní zásobu. Výsledek této třídy je tedy pozitivní v tom, že úroveň bohatosti jejich slovníku je vyrovnaná, svědčí to i o tom, že byli podporováni a vedeni stejným způsobem. Obě skupiny se také

mohly ve vzájemné interakci a sdílení ovlivňovat a mohlo to přispět k vyrovnání jejich řečových dovedností.

3.9.1 Porovnání výsledků s dalšími výzkumy

Nyní porovnám mé výsledky s některými výzkumy, které se také zaměřily na rozdíly ve slovní zásobě dívek a chlapců.

V kap. 3.5.3 byl popsán výzkum vedený Augstem, který se zabýval aktivní slovní zásobou 10 německých dětí (6 chlapců a 4 dívek) při zahájení povinné školní docházky. Tento výzkum dospěl ke stejnému výsledku jako ten mnou provedený – chlapci dosahovali vyšší úrovně slovní zásoby. Také vyplynulo, že mezi dívkami a chlapci jsou výrazné rozdíly: „Aktivní slovní zásoba chlapců je vyšší (s rozsahem 3 215 – 5 300 slov) než slovní zásoba dívek (3 110 – 4 015 slov). To je překvapující zjištění vzhledem k jiným výzkumům dokládajícím větší řečovou rozvinutost dívek v raném věku i ve školním věku.“¹⁴⁸

K opačnému závěru, tedy že rozsáhlost slovní zásoby je vyšší u dívek než u chlapců, dospěli D. Bauer, B. Goldfield a J. Resnick. Do jejich výzkumu se zapojilo celkem 26 dětí (13 dívek a 13 chlapců), rodiče dětí posuzovali, zda vybraným slovům ze seznamu dítě pouze rozumí, nebo nerozumí, případně pokud mu rozumí a zároveň ho používá. Takto byl rozvoj řeči posuzován od 8., 9. či 10. měsíce až do věku 21 měsíců. Z výzkumu vyplynulo, že z hlediska pasivní slovní zásoby existují výrazné individuální rozdíly mezi dětmi, děti byly rozděleny do dvou skupin – s rychlejším rozšiřováním pasivní slovní zásoby (průměr: 230 slov) a s pomalejším rozšiřováním pasivní slovní zásoby (průměr: 70 slov). Většina dívek byla zařazena do rychlejší skupiny, kdežto většina chlapců patřila mezi pomalejší děti. Stejných výsledků bylo dosaženo i ve zkoumání aktivní slovní zásoby dětí.¹⁴⁹

¹⁴⁸ AUGST, G. (Hrsg.): Kinderwort. Der aktive Kinderwortschatz (kurz vor der Einschulung) nach Sachgebieten geordnet mit einem alphabetischen Register. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang, 1984. cit. In.: PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 89.

¹⁴⁹ BAUER, DANIEL J., BEVERLY A. GOLDFIELD a J. STEVEN REZNICK. Alternative approaches to analyzing individual differences in the rate of early vocabulary development. Applied psycholinguistics [online]. New York, USA: Cambridge University Press, 2002, 23(3), 313-335. ISSN 0142-7164. Dostupné z: doi:10.1017/S0142716402003016. In.: PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7, str. 79 – 80.

Otázkou, zda je mezi dívkami a chlapci rozdíl, co se porozumění a produkce slovní zásoby týče, se zabývala i slovenská jazykovědkyně D. Slančová a její tým. Vycházeli z dat nashromážděných z testu TEKOS I: slova a gesta (viz kap. 2.2.10). V tomto výzkumu byly získány údaje od velkého množství slovensky hovořících dětí ve věku od 8–16 měsíců. K analýze rozdílů mezi dívkami a chlapci byly použity údaje od 653 dětí, z toho bylo 330 chlapců a 323 dívek, tedy obě skupiny byly početně vyvážené. Slančová zkoumala celkový nárůst aktivní i pasivní slovní zásoby. Ve výzkumu zjišťuje, že křivka kumulativního nárůstu produktivní (tedy aktivní) slovní zásoby je u dívek o něco vyrovnanější než u chlapců, ti dosahovali v 8. a 9. měsíci věku nižšího počtu osvojených slov než dívky, nicméně v dalších měsících byly již počty vyrovnané mezi oběma skupinami. Slančová sledovala rozvoj slovní zásoby v rámci jednotlivých slovních druhů a zjistila, že kromě u podstatných jmen byly naměřené hodnoty aktivní slovní zásoby v obou skupinách vyrovnané a stropových hodnot dosahovala obě pohlaví. V pasivní slovní zásobě byly výsledky ještě vyrovnanější.¹⁵⁰ Slančová píše: „*Strop porozumenia slovnej zásoby ako celku dosahujú deti vo veku približne jedného roka (u dievčat v 12., u chlapcov v 14. mesiaci).*“¹⁵¹

I v této analýze Slančová dochází ke stejným závěrům jako v ostatních zmíněných výzkumech: mezi dětmi existují velké individuální rozdíly, na konci sledovaného období některé děti zatím nezačaly mluvit, jiné již dosahovaly skoro stropových hodnot.¹⁵²

Shrnutí

Je nutné zohlednit, že výše zmíněné výzkumy nemají zcela stejné metodologie, každý výzkum může používat různé metody sběru dat, analytické přístupy a kritéria pro měření slovní zásoby. To může vést k odlišným výsledkům. Výzkum, který provedli D. Bauer, B. Goldfield a J. Resnick se stejně jako výzkum Slančové zaměřoval na slovní zásobu dětí v raném dětství, došli k podobným závěrům, tedy že dívky v rozvinutosti slovní zásoby ze začátku před chlapci vedou, Slančová však dochází k závěrům, že přibližně od 10. měsíce je

¹⁵⁰ SLANČOVÁ, Dana. Desat' štúdií o detskej reči: lexika - gramatika - pragmatika. V Bratislave: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2018. ISBN 978-80-224-1638-2, str. 154 – 158, 177 - 179

¹⁵¹ SLANČOVÁ, Dana. Desat' štúdií o detskej reči: lexika - gramatika - pragmatika. V Bratislave: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2018. ISBN 978-80-224-1638-2, str. 179.

¹⁵² SLANČOVÁ, Dana. Desat' štúdií o detskej reči: lexika - gramatika - pragmatika. V Bratislave: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2018. ISBN 978-80-224-1638-2, str. 207 – 208.

slovní zásoba u obou pohlaví vyrovnaná. Slančová a její tým měly k dispozici data od mnohem většího vzorku dětí, její výsledky lze považovat za spolehlivější a přesnější.

Výzkum Augsta obsahoval také poměrně malý vzorek dětí (10), byly posuzovány při zahájení školní docházky, tedy věkově se děti neshodují s mým vzorkem žáků, je očividné, že výsledky jednoho výzkumu nemusí platit pro jiné věkové skupiny, protože slovní zásoba se vyvíjí během celého dětství a může se lišit v různých obdobích. Augst dospěl k závěru, že chlapci mají výrazně rozvinutější slovní zásobu než dívky. Pokud to porovnáme s výsledkem mého výzkumu, který se ale týká jiné věkové skupiny, došla jsem také k tomu, že chlapci dosahují mírně lepších výsledků, pokud však porovnáme průměrná TTR dívek a chlapců, lze konstatovat, že mezi nimi až tak výrazný rozdíl není, stejně jako u Slančové tedy obě pohlaví dosahovala vyrovnaných výsledků.

3.10 Shrnutí

V praktické části jsem se zabývala tím, jaký má učitel vliv na rozvoj slovní zásoby žáků, zda procvičení slovní zásoby povede k tomu, že žáci dosáhnou vyššího indexu TTR, což je ukazatel rozvinutosti slovní zásoby. TTR jsem měřila ze slohových prací, které žáci psali dvakrát, a to poprvé před procvičením, a podruhé po procvičení slovní zásoby. Nebylo potvrzeno, že by žáci po procvičení dosahovali výrazně lepších výsledků. Průměrná hodnota TTR je v obou měřeních téměř totožná. Pokud sledujeme výkony jednotlivých žáků, z výsledků lze vyčíst, že některým žákům procvičení pomohlo a jejich projev byl o něco rozmanitější než v první slohové práci.

Z výsledků lze konstatovat, že budování slovní zásoby je dlouhodobým procesem, který vyžaduje pravidelnou a opakovanou expozici novým slovům, práci s texty, aktivní používání nově naučených slov. Žáci se ve dvou hodinách sice mohli naučit nová slova, ale nebyl dostatek času na to, aby se ihned zařadila do jejich aktivního slovníku.

Dále je možné, že slohové práce nejsou žáci zvyklí psát tak často, a proto se při psaní více než na variabilitu ve výběru slov soustředí např. na splnění jednotlivých bodů osnovy, správné členění textu, srozumitelnou prezentaci myšlenek, dodržení požadovaného rozsahu textu a další aspekty psaní.

Ve výzkumu jsem se dále věnovala tomu, zdali dívky dosahují vyšší úrovně slovní zásoby. Tato výzkumná otázka byla odvozená z výsledků mezinárodních výzkumů, které měří čtenářskou gramotnost, v nich dívky dlouhodobě dosahují lepších výsledků. V mém výzkumu to však nebylo potvrzeno, jelikož dívky i chlapci dosahovali přibližně stejných výsledků (průměrné hodnoty TTR byly vyrovnané). Tyto výsledky jsem porovnála s výzkumy, které se zaměřovaly na vývoj řeči dětí z hlediska pohlaví.

Stejně jako ve výzkumu D. Slančové; D. Bauera, B. Goldfielda a J. Resnicka; G. Augsta jsem došla k závěru, že mezi jednotlivými dětmi jsou poměrně velké rozdíly v jejich aktivní slovní zásobě. Tedy rozdíly obou pohlaví v úrovni slovní zásoby nejsou tak zásadní v porovnání s těmi individuálními.

Je nutné si také uvědomit, že výsledky výzkumu by měly být brány s opatrností kvůli malému vzorku žáků.

Závěr

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jakým způsobem si žáci osvojují slovní zásobu a jak lze přispět k tomu, aby byla na co nejvyšší úrovni.

V první kapitole teoretické části diplomové práce jsem na základě odborné literatury popsala, jak na problematiku osvojování řeči dítětem nahlízejí odborníci a jaké existují teoretické explanace zabývající se ontogenezí řeči.

Ve druhé kapitole jsem se věnovala specifikám z hlediska rozvoje řeči a slovní zásoby dítěte v jednotlivých obdobích před nástupem do školy a také ve školním věku. Popsala jsem i výsledky několika výzkumů, které se zabývaly rychlostí osvojování lexika dětmi. Na základě odborné literatury jsem vyjmenovala faktory, které mohou mít zásadní vliv na schopnost dítěte osvojovat si mateřštinu a tedy ovlivňují i rozvoj slovní zásoby.

V teoretické části jsem se věnovala sémantice z hlediska teorie i praxe – jaký je nynější pohled na výuku sémantiky na 1. stupni ZŠ, jaké jsou vhodné didaktické postupy.

V praktické části jsem provedla dva experimenty. V prvním experimentu žáci psali slohovou práci, ze které byl zjištěn index TTR, který vypovídá o úrovni aktivní slovní zásoby.

V druhém experimentu jsem s žáky procvičila slovní zásobu zaměřující se na téma slohové práce, popis postavy. V rámci druhého experimentu žáci napsali opět slohovou práci a znovu byl vypočten index TTR. Výsledky obou měření jsem porovnála. Cílem praktické části bylo zjistit, jaký podíl má učitel na rozvoji slovní zásoby a jaká je úroveň aktivní slovní zásoby žáků v 5. ročníku základní školy a zda existují mezi žáky individuální rozdíly, nebo jsou na přibližně stejné úrovni.

Zjistilo se, že průměrná hodnota TTR se před a po procvičení slovní zásoby téměř nelišila. Budování slovní zásoby je dlouhodobý proces vyžadující pravidelnou expozici a aktivní používání nových slov, proto dvě hodiny procvičení slovní zásoby nestačily k tomu, aby došlo k výraznému zlepšení, nově naučená slova totiž nestihla přejít z pasivního slovníku do aktivního.

Dalším aspektem výzkumu bylo porovnání úrovně slovní zásoby mezi dívkami a chlapci. Přestože mezinárodní výzkumy zjišťující čtenářskou gramotnost naznačovaly, že dívky mají vyšší úroveň slovní zásoby, výsledky výzkumu to nepotvrdily, průměrné TTR u dívek i chlapců bylo vyrovnané. Z výzkumu vyplynulo, že individuální rozdíly mezi žáky jsou významnější než rozdíly mezi pohlavími, ke stejnému závěru došly i zahraniční výzkumy, které jsou v praktické části popsány – slovenský výzkum D. Slančové, americký výzkum D. Bauera, B. Goldfielda a J. Resnicka a výzkum provedený profesorem G. Augstem v Německu.

Celkově lze konstatovat, že budování slovní zásoby je proces, který vyžaduje dlouhodobé úsilí a pravidelnost, učitel by se mu neměl věnovat pouze nárazově. Je potřeba vést žáky k aktivnímu použití naučených slov, a to prostřednictvím smysluplných aktivit. Důležité je zejména vlastní psaní žáků a čtení s porozuměním. Je nutné učivo mluvnice, slohu a literární výchovy propojovat a snažit se vycházet z konkrétních komunikačních situací.

Je nezbytné vytvářet prostředí, které podporuje komunikaci a interakci žáků. Budování slovní zásoby by mělo být trvalou součástí nejen výuky českého jazyka, ale i ostatních předmětů.

Seznam použitých informačních zdrojů

- ABBEDUTO, L., ELLIOTT, S. Guide to human development for future educators. Boston: McGrawHill, 1998. cit. In.: VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- AUGST, G. (Hrsg.). Kinderwort. Der aktive Kinderwortschatz (kurz vor der Einschulung) nach Sachgebieten geordnet mit einem alphabetischen Register. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang, 1984. cit. In.: PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3603-7.
- BAUER, DANIEL J., BEVERLY A. GOLDFIELD, J. STEVEN REZNICK. Alternative approaches to analyzing individual differences in the rate of early vocabulary development. Applied psycholinguistics [online]. New York, USA: Cambridge University Press, 2002, 23(3), 313-335. ISSN 0142-7164. Dostupné online: doi:10.1017/S0142716402003016. In: PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7.
- BERNSTEIN, B. Language and Social Class. British Journal of Sociology, 11, 1960, 2.
- BEZDĚKOVÁ, J. Učíme naše dítě mluvit: řečová výchova dítěte od narození do sedmi let. Velké Bílovice: TeMi CZ, 2008. ISBN 978-80-87156-02-5.
- BLAŽEK, R. a PŘÍHODOVÁ, S. Mezinárodní šetření PISA 2015. Praha: Česká školní inspekce, 2016. ISBN 978-80-88087-08-3. Dostupné online: https://csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Mezin%3%a1rodn%3%ad%20%5%a1et%5%99en%3%ad/NZ_PISA_2015.pdf
- BLOOM, P., CHROMÝ, J. Jak se děti učí významu slov. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-3095-3.
- BOWLBY, J. Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-670-4.

- BROWN, R. A first language: the early stages. 6th ed. Cambridge (Mass.). Harvard University Press, 1977. ISBN 0-674-30326-1.
- ČECH, R., KUBÁT, M. SLOVNÍ BOHATSTVÍ TEXTU, 2017. In: KARLÍK, P., NEKULA, M., PLESKALOVÁ, J. (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny.
Dostupné online: [https://www.czechency.org/slovník/SLOVNÍ BOHATSTVÍ TEXTU](https://www.czechency.org/slovník/SLOVNÍ%20BOHATSTVÍ%20TEXTU)
- ČECHOVÁ, M., STYBLÍK, V. Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-85937-47-6.
- ČECHOVÁ, M. Čeština - řeč a jazyk. Vyd. 2. přeprac. Praha: ISV nakladatelství, 2000. ISBN 80-85866-57-9.
- ČECHOVÁ, M. Komunikační a slohová výchova. Praha: ISV nakladatelství, 1998. ISBN 80-85866-32-3.
- ČERMÁK, F, KŘEN, M. Frekvenční slovník češtiny. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2004. ISBN 80-7106-676-1.
- ČERMÁK, F. Jazyk a jazykověda: přehled a slovníky. Vydání 5., v Karolinu 3., doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2022. ISBN 978-80-246-5405-8.
- ČUKOVSKIJ, K. I., LUKEŠOVÁ, M., ŘÍHA, B. Od dvou do pěti. Třetí vydání. Praha: Albatros, 1975.
- DAVID, M. Kapitoly z didaktiky českého jazyka na 1. stupni základní školy. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2001. ISBN 80-7040-516-3.
- FILIPEC, J., ČERMÁK, F. Česká lexikologie. Praha: Academia, 1985. Studie a práce lingvistické, sv. 20. ISBN (Brož.).
- HÁJKOVÁ, E. Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021. ISBN 978-80-7603-268-2.
- HAUSENBLAS, O. Čeština doopravdy: návrh didaktického pojetí výuky vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura na 1. stupni ZŠ. Praha: nákladem vlastním, 2015. ISBN 978-80-260-8165-4.

- HAUSER, P., KLÍMOVÁ, K., ANDRESOVÁ, H. a MARTINEC, I. Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2019. ISBN 978-80-210-9489-5.
- HAUSER, P. Nauka o slovní zásobě. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.
- HUBÁČEK, J. Čeština pro učitele. Vyd. 4., upr. Odry: Vade mecum Bohemiae, 2010. ISBN 978-80-86041-37-7.
- HUBÁČEK, J. Didaktika slohu: celostátní vysokoškolská učebnice pro posluchače pedagogických fakult, studující učitelství v 1.-4. roč. zákl. školy. Praha: SPN, 1990. ISBN (Váz.).
- CHEJNOVÁ, P. Jazykový vývoj u dítěte. Elektronická učebnice. Praha: PedF UK, 2016.
- CHEJNOVÁ, P. Raná slovní zásoba a její vývoj. Didaktické studie, r. 13, č. 1, 2021.
- Internetová jazyková příručka [online] (2008–2023). Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR, v. v. i. Dostupný z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=891>
- Internetová jazyková příručka [online] (2008–2023). Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR, v. v. i. Dostupný z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=580#nadpis3>
- JANOTOVÁ, Z. et al. Publikace s uvolněnými úlohami z mezinárodního šetření PIRLS 2016. Praha: Česká školní inspekce, 2018. ISBN 978-80-88087-19-9.
Dostupný online:
https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Mezin%20a1rodn%20ad%20c5a1et%20c599en%20ad/PIRLS_elektronicka_verze.pdf
- KAPALKOVÁ, S., SLANČOVÁ, D., BÓNOVÁ, I., KESSELOVÁ, J. a MIKULAJOVÁ, M. Hodnotenie komunikačných schopností detí v ranom veku. Bratislava: Slovenská asociácia logopédov v Bratislave, 2010. ISBN 978-80-89113-83-5.
- KUBÁT, M. Rozsah, rozptýlení a koncentrace lexika v psané a mluvené češtině. Olomouc, 2010. Dostupné z: <https://theses.cz/id/by0rch/>. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Ondřej Bláha.
- KUTÁLKOVÁ, D. Vývoj dětské řeči krok za krokem. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3080-6.

- KVAPILOVÁ BRABCOVÁ, R. Didaktika českého jazyka pro studující oboru učitelství na prvním stupni základní školy. Praha: SPN, 1990. Učebnice pro vysoké školy. ISBN 80-04-24251-0.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.
- MUSILOVÁ, J., rukopis – upraveno, zkráceno. In: KONÁŠOVÁ, J. Popis - můj spolužák. PravopisČeský.cz, 2017-11-22
Dostupné online:
<https://www.pravopiscesky.cz/popis-muj-spoluzak-1149-10378.html#popis-meho-spoluzaka>.
- NEBESKÁ, I. Slovenský výzkum detskej reči. Naše řec. Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky, 2012, (5), 264-264. ISSN 0027-8203.
- NEBESKÁ, I. Úvod do psycholingvistiky. Praha: H a H, 1992. ISBN 80-85467-75-5.
- PAČESOVÁ, J. The Development of Vocabulary in the Child. Brno: Universita J. E. Purkyně, 1968.
- PRŮCHA, J. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada, 2011. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7.
- SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, L. Osvojování jazyka dítětem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3341-1.
- SLANČOVÁ, D. Desat' štúdií o detskej reči: lexika - gramatika - pragmatika. V Bratislave: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 2018. ISBN 978-80-224-1638-2.
- SMOLÍK, F. a MÁLKOVÁ, G. Vývoj jazykových schopností v předškolním věku. Praha: Grada, 2014. Psyché. ISBN 978-80-247-4240-3.
- SPLAVCOVÁ, H. Pane strážníku, neviděl jste mého kamaráda?. Metodický portál: Články [online]. 20. 02. 2014. ISSN 1802-4785.
Dostupný online:
<https://clanky.rvp.cz/clanek/18385/PANE-STRAZNIKU-NEVIDEL-JSTE-MEHO-KAMARADA.html>.

- SVOBODOVÁ, J. Didaktika českého jazyka s komunikačními prvky: počáteční fáze výuky mateřštiny. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-300-5.
- Školní vzdělávací program – Vzdělání pro budoucnost, č. j. ZŠMŠB 506/2022. ZŠ a MŠ Oty Pavla v Buštěhradě, 2022.
Dostupný online: <https://www.zsbustehrad.cz/zs/dokumenty-skoly/>
- ŠULOVÁ, L. Raný psychický vývoj dítěte. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-4479-0.
- TĚŠITELOVÁ, M. Kvantitativní lingvistika. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987.
- TĚŠITELOVÁ, M. Otázky lexikální statistiky. Praha: Academia, 1974.
- VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- WILLIAMSON, G. Lexical Density. In: SLTinfo, 2014. Dostupný online: <https://www.sltinfo.com/lexical-density/>
- WILLIAMSON, G. Type-Token Ratio (TTR). In: SLTinfo, 2009. Dostupný online: <https://www.sltinfo.com/wp-content/uploads/2014/01/type-token-ratio.pdf>

Seznam příloh

Příloha 1 – Souhlas rodičů (zákonných zástupců) s účastí dítěte na výzkumu k diplomové práci

Vážená paní, vážený pane,

jmenuji se Anna Čekalová a jsem studentkou 5. ročníku oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na Pedagogické fakultě UK. Ráda bych Vás poprosila o udělení souhlasu k účasti dítěte na výzkumu k mé diplomové práci, která má téma Rozvoj slovní zásoby u žáků 1. stupně ZŠ.

Cíl výzkumu: Hlavním cílem bude zjistit, jaká je úroveň slovní zásoby žáků v 5. ročníku ZŠ a jaký může mít učitel vliv na jejím rozšiřování. Dílčím cílem bude také zjištění, zda mají dívky větší slovní zásobu než chlapci.

Popis výzkumu: V prvním experimentu budou žáci psát slohovou práci, z ní vypočítám tzv. index TTR ratio (poměr mezi celkovým použitým počtem slov a počtem různých slov) a díky tomu zjistím úroveň slovní zásoby žáků.

Ve druhém experimentu, který by však proběhl až o několik týdnů později, s žáky nejprve procvičím slovní zásobu, která se týká zadaného tématu slohové práce. S žáky provedu textová cvičení a didaktické hry, které přispívají k rozvoji slovní zásoby. Další den žáci opět napíší slohovou práci na totéž téma, ale vyberou si jinou postavu, také následně změřím slovní zásobu žáků pomocí indexu TTR. Výsledky měření v obou experimentech porovnam. Cílem bude zjistit, zda ve druhém experimentu žáci dosáhnou lepších výsledků, tedy vyšší úrovně slovní zásoby.

Ujišťuji Vás, že výsledky budou zpracovány anonymně, jediné, co mi u slohové práce žák vždy vyplní, je pohlaví, jelikož na to se ve své práci také zaměřuji. Výsledky budou použity výhradně k účelům diplomové práce.

Souhlasím, aby se můj syn/dcera _____

zúčastnil/zúčastnila výzkumu k diplomové práci.

Dne: _____

Podpis rodiče: _____

Příloha 3 – Text – Popis osoby¹⁵³

Popis mého spolužáka

Mezi mé nejoblíbenější spolužáky patří bezesporu Teddy. Tadeášova přezdívka ho přirovnává k medvědům, s nimi má mnoho společného i postavou, je totiž velmi vysoký a rozhodně nepatří k nejhubenějším lidem na světě. Už na první pohled je na něm znát, že jeho tatínek je původem Ital, Teddy je totiž po něm snědší pleti.

V porovnání s tělem má Teddy malou hlavu s odstátýma ušima a velmi krátkými černými vlasy. Na první pohled si každý všimne jeho tmavých očí hnědé barvy, které se schovávají pod velmi hustým obočím. Oči mu rámuje krásné dlouhé řasy. Pozornost k sobě přitahuje i jeho trochu širší nos. Naopak ústa působí proti zbytku obličeje nenápadně, jsou totiž malá a pečlivě ukrytá pod tmavými vousky. Když se Teddy usměje, spatříme jeho zuby bílé jako perličky.

Teddyho tělo působí velmi kulatě, je očividné, že příliš neholduje sportu, ani jiným fyzickým aktivitám. Jeho ruce i nohy působí obtloustle a je také znát, že nejsou příliš silné.

Přestože jsou pro Teddyho jakékoliv sportovní výkony noční můrou, obléká se nejčastěji do sportovního oblečení. Je mu jedno, jestli je jeho oblečení špinavé či děravé, důležité je pro něj pohodlí. V doplňcích se Teddy příliš nevyžívá, občas nosí nedioptrické brýle, aby působil chytře, ale to je vše.

Způsob jeho řeči se nijak neliší od vrstevníků, jako každému chlapci v pubertě mu občas přeskočí hlas, protože mutuje. Jinak ale hlasem vůbec nevybočuje, naopak má ale svou typickou chůzi. Jeho chůze je trochu kymácivá, to nejspíš způsobuje jeho výška. Když pospíchá, nebo při tělocviku běží, působí velmi neohrabaně.

S Teddym jsem si zpočátku příliš nerozuměl, ale když jsem ho poznal, tak jsem si ho oblíbil pro jeho smysl pro humor a neustále poznávám jeho další stránky.

¹⁵³ MUSILOVÁ, Jitka, rukopis – upraveno, zkráceno, in: KONÁŠOVÁ, Jitka. Popis - můj spolužák [online]. PravopisČeský.cz, 2017-11-22, Dostupné online: <https://www.pravopiscesky.cz/popis-muj-spoluzak-pra-1149-10378.html#popis-meho-spoluzaka>.

Příloha 4 – Příprava na vyučovací hodinu ČJ

Třída: 5. ročník

Vzdělávací oblast: Český jazyk a literatura

Vyučovací předmět: Český jazyk, 2 vyučovací jednotky (90 min)

Téma: Popis osoby – rozvoj slovní zásoby

Vzdělávací cíle hodiny:

Žák popíše svého spolužáka.

Žák výstižně popíše vybranou filmovou či knižní postavu.

Žák uvede synonymum či antonymum ke konkrétním slovům.

Žák najde v textu zdrobnělinu.

Žák vymyslí přirovnání.

Žák vysvětlí význam konkrétních slov.

Pomůcky: pracovní list, tabule, text – popis mého spolužáka

Program hodiny:

	Aktivita	Čas	Popis aktivity	Forma
1.	Úvod	2 min	Představení sebe, obsahu a cíle hodiny	hromadná
2.	Evokace, motivace	10 min	Hra Strážník: ¹⁵⁴ Děti sedí v kruhu, dětem sdělím, že si zahrajeme hru Strážník. Ztratil se nám kamarád a my ho chceme ostatním dětem, strážníkům, co nejlépe popsat.	hromadná

¹⁵⁴ SPLAVCOVÁ, Hana. Pane strážníku, neviděl jste mého kamaráda?. Metodický portál: Články [online]. 20. 02. 2014. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/18385/PANE-STRAZNIKU-NEVIDEL-JSTE-MEHO-KAMARADA.html>>. ISSN 1802-4785.

			<p>Strážník našeho kamaráda nezná, jediné, co budeme popisovat je jeho vzhled.</p> <p>Žáky poprosím, aby si každý vybral jednoho spolužáka a předem si v duchu promyslel, co na něm popíše (stačí stručný, ale výstižný popis vzhledu).</p> <p>Poté vždy někoho vyberu, ten bude spolužáka popisovat – věta bude vždy začínat: „Pane strážníku, neviděl jste mého kamaráda...“, ostatní se potom hlásí a hádají, o koho se jedná.</p> <p>Vyvození cíle hodiny – dnes bude naším cílem zdokonalit se v popisování osob, abychom se uměli vyjádřit co nejpřesněji, aby si osobu druhý člověk mohl co nejlépe představit.</p>	
3.	Četba textu,	10 min	Žáci si nejprve přečtou pro sebe celý text, poté si podtrhnou slova, kterým nerozumí.	individuální
4.	vysvětlení obtížných slov	3 min	Slova si napíšeme na tabuli a žáci si je vzájemně vysvětlí. Případně slovo najdeme v internetové příručce ČJ, pokud nikdo z žáků některému slovu nebude rozumět. Předpokládám, že možná budeme muset vysvětlit slova: snědší, odstátýma.	hromadná

5.	Pracovní list:	20 min	<p>Žáci řeší samostatně vždy jeden úkol, jehož zadání si společně přečteme. Poté budu vyvolávat žáky, kteří se hlásí a společně si řekneme řešení.</p> <p>V některých úkolech žáci pracují samostatně, v jiných spolupracují se spolužákem.</p>	<p>Individuální práce, v některých úkolech práce ve dvojici</p> <p>Sdílíme hromadně</p>
	a) postava	20 min		
	b) hlava, obličej	20 min		
	c) oblečení	20 min		
6.	Reflexe	5 min	<p>Žák se hlásí a dokončí jednu z vět (věty budou napsány na tabuli):</p> <p>Dnes jsem se naučil/a...</p> <p>V dnešní hodině jsem se zlepšil/a v...</p> <p>V dnešní hodině mě bavilo...</p> <p>Cílem dnešní hodiny bylo...</p>	hromadná

Příloha 5 – Pracovní list

1. POSTAVA:

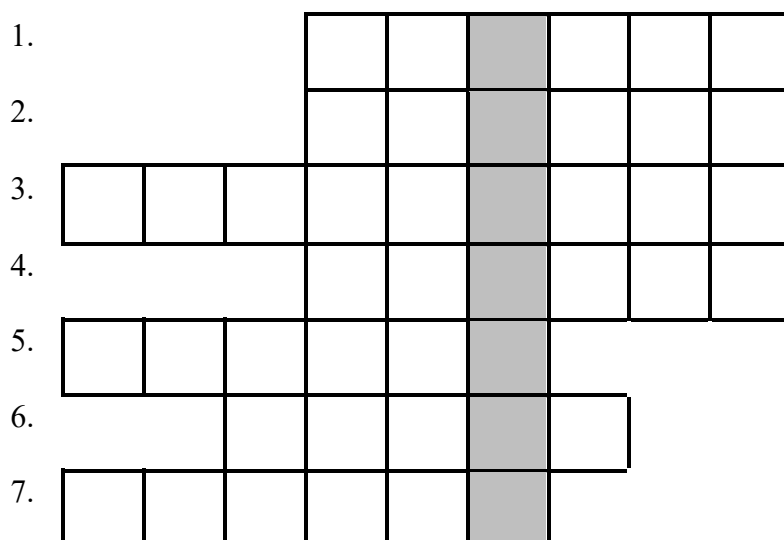
- Najdi a podtrhni v textu, jaký typ postavy má Teddy.
- Napiš ve dvou větách, jaký typ postavy má tvá oblíbená postava:

c) Najdi ve třetím odstavci textu přirovnání a vypiš jej:

d) V prvním odstavci se nám opakuje třikrát za sebou sloveso „je“, čemuž bychom se v textech měli správně vyhýbat. Stejně tak by bylo vhodné nahradit jedno ze slov „působí“ ve 4. odstavci jiným výrazem. Vymysli se sousedem, jak to přeformulovat.

e) Vyřeš křížovku:

- Vypiš ze třetího odstavce první zdobnělinu.
- Napiš slovo opačného významu ke slovu ÚZKÝ.
- Napiš slovo opačného významu ke slovu TMAVOST.
- Napiš slovo opačného významu ke slovu MALÝ (postavou).
- Uveď slovo podobného významu ke slovu SPATŘIT.
- Doplň vyjmenované slovo po V, aby dávalo přirovnání smysl: HUBENÝ JAKO...
- Uveď slovo podobného významu ke slovu HUBENÝ.



Tajenka: _____ - Dokážeš vysvětlit slovo z tajenky?

2. HLAVA, OBLIČEJ:

a) Najdi v textu a podtrhni, jaký má Teddy tvar hlavy.

Jak vypadá jeho obličej? – Podtrhni v textu.

b) Popiš v čem je tvá oblíbená postava stejná jako Teddy a v čem se liší – zaměř se na hlavu a obličej:

V čem jsou stejní

V čem se liší

V čem jsou stejní	V čem se liší

c) Rozhlédni se po třídě, podívej se, jaké může mít člověk vlasy. Popiš je pomocí různých přídavných jmen, pracuj ve dvojici se svým sousedem:

Pokud má dívka blondřaté vlasy, můžeme jí označit podstatným jménem:

Dívku s hnědými vlasy můžeme označit podstatným jménem:

d) Když řekneme: „Má oči jako pomněnky.“, co tím máme na mysli?

Vymysli přirovnání: Má vlasy černé jako...

3. OBLEČENÍ:

a) Jaké nosíš oblečení ty? Popiš ho svému sousedovi.

b) Uveď slovo opačného významu ke slovům z textu:

Pohodlné ×

Špinavé ×

Chytře ×

c) Má tvá postava nějaký typický doplněk? Napiš, jak vypadá:

Příloha 6 – Tabulka pro záznam dat ze slohové práce (ukázka)

Types		Frek.	24.	medvídek	2	48.	to	5
1.	a	6	25.	mírně	1	49.	tričko	3
2.	ani	1	26.	mluví	1	50.	trochu	1
3.	boty	1	27.	myslím	1	51.	tučňáků	1
4.	červené	3	28.	na	4	52.	typické	1
5.	dvě	1	29.	neviděl	1	53.	úplně	1
6.	hlas	1	30.	než	1	54.	uši	1
7.	hlavě	1	31.	nikdy	2	55.	velmi	1
8.	hluboký	1	32.	normální	1	56.	veselý	1
9.	ho	1	33.	nosí	1	57.	vybral	1
10.	hýbe	1	34.	obězní	1	58.	zajímavé	1
11.	chodí	1	35.	obléct	1	59.	ze	1
12.	chůze	2	36.	ojedinělé	1	60.	žádné	1
13.	jako	1	37.	pro	1	61.	že	2
14.	Je	7	38.	připomíná	1	62.	žlutý	1
15.	jeho	1	39.	přítom	1	Tokenů		100
16.	jiné	1	40.	Pú	2			
17.	Když	1	41.	řád	1			
18.	krátký	1	42.	rukáv	1			
19.	lidskou	1	43.	řečí	1			
20.	lysinu.	1	44.	sobě	1			
21.	má	7	45.	stranu.	2			
22.	med	1	46.	tak	1			
23.	medvěd	4	47.	také	2			