

# Jazyk dětí předškolního věku a komunikace v mateřské škole

Jan Průcha

**Abstrakt:** Text se zabývá hodnocením situace v českém a zahraničním výzkumu řeči a komunikace dětí předškolního věku. Autor konstatuje, že současná česká pedagogika se touto oblastí téměř vůbec nezabývá. Na rozdíl od toho je v zahraničí tato oblast intenzivně zkoumána v rámci pedagogicky aplikované psycholinguistiky. Text podává stručný přehled o zahraničních výzkumech ve dvou relevantních tématech: (1) Sociokulturní faktory determinující vývoj dětské řeči a komunikace, (2) Teorie vstupu a osvojování (input – intake theory) objasňující vývoj dětské řeči, ve vztahu k jazykové výchově v mateřské škole. Nálezy ze zahraničních výzkumů jsou konfrontovány s českou situací v předškolním vzdělávání.<sup>1</sup>

**Klíčová slova:** dětská řeč; dětská komunikace, dítě předškolního věku, komunikační kompetence, mateřská škola, předškolní (preprimární) pedagogika, učitelka mateřské školy

**Abstract:** The paper evaluates present-day situation in research on child language and communication development in preschool age. Whereas in the Czech Republic the respective research is not being performed nowadays, in other countries it develops intensively (especially in the framework of educationally applied psycholinguistics) as evidenced by an immense amount of publications. The paper presents a brief survey of research findings in two areas: (1) Sociocultural determinants of child language development, (2) Theory of linguistic input and intake, in relation to learning and teaching in kindergarten. Findings from international research are compared with the situation in Czech preprimary education.

**Key words:** child language, child communication, communicative competence, kindergarten, preschool child, preschool (preprimary) education, preprimary teacher

## 1 Úvod

Většina odborníků zabývajících se pedagogikou či dětskou psychologií se shodne na tom, že předškolní věk je pro jedince klíčovou etapou života.

---

<sup>1</sup>Tento příspěvek je upravenou verzí referátu předneseného na konferenci „Kam jsme došli za 100 let ve výchově a vzdělávání předškolního dítěte“ (Pedagogická fakulta UK, Praha, 28. 11. 2008).

Právě tak panuje shoda v tom, že schopnost komunikovat založená na určité úrovni jazykové vyspělosti má pro veškeré edukační procesy zcela zásadní důležitost. Proto je zarážející, že role jazyka a komunikace v předškolním věku, zejména v prostředí mateřské školy, stojí zcela na okraji vědeckého zájmu současné české pedagogiky. Je to v kontrastu se zahraniční vědou, kde tato problematika byla a je stále intenzivně zkoumána.

Situace je následující: Na jedné straně dnes na českém knižním trhu nalezneme některé prakticky orientované publikace o dětské řeči, jež jsou zaměřeny zejména na různé poruchy či opožďování vývoje řeči a komunikace dětí a jež jsou určeny jak rodičům, tak i učitelkám MŠ (např. výborné příručky Kutálkové, 2005 a Peutelschmiedové, 2007) – a to je zajisté prospěšné. Na druhé straně zjišťuji, že ve vědecké produkci (pedagogiky, vývojové psychologie, psycholingvistiky) u nás **neexistují téměř žádné práce s výzkumnými nálezy o řeči a komunikaci současné populace předškolních dětí.**

Tato situace mě přiměla k záměru pokusit se identifikovat a objasnit – zatím jen ve stručném přehledu – co užitečného pro nás se objevuje v zahraničních výzkumech jazyka/řeči a komunikace dětí předškolního věku.<sup>2</sup> Text strukturuji takto:

- Nejprve zdůvodním, proč vůbec je zkoumání řeči a komunikace dětí v předškolním věku dnes aktuální a potřebné.
- Jen stručně připomenou důležité výzkumy této problematiky z historie české pedagogiky a psychologie.
- Pak zhodnotím současnou českou situaci v této vědecké oblasti.
- Hlavní část příspěvku věnuji dvěma klíčovými tématům ve výzkumech řeči a komunikace v předškolním věku, které jsou prováděny v zahraničí a zároveň jsou relevantní pro předškolní vzdělávání u nás.

---

<sup>2</sup>Termín „**dětský jazyk**“ nebo „**jazyk dítěte předškolního věku**“ označuje společný a relativně stálý systém znaků příznačný pro danou populační skupinu. Termín „**dětská řeč**“ vyjadřuje konkrétní realizace tohoto systému v individuálních komunikačních produktech. V prvním případě jde tedy o popis a explanaci obecného fenoménu, v druhém případě o popis a explanaci individuálně odlišných manifestací tohoto fenoménu. Termín „**komunikace dítěte předškolního věku**“ je v tomto textu chápán ve smyslu verbální komunikace mezi dítětem a dospělými (rodiči, učitelkami v předškolních vzdělávacích zařízeních, jinými dospělými).

## 2 Proč zkoumat dětskou řeč a komunikaci

V pedagogickém pohledu se o významnosti tohoto fenoménu nepochybuje. Nahlédneme-li do kurikulárního dokumentu *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (RVP PV, 2004), shledáme, že se v něm vyznačuje jako jeden z cílů předškolního vzdělávání vytváření **komunikativní/komunikační kompetence** u dětí. Tato kompetence má zahrnovat nejen schopnost dítěte verbálně se vyjadřovat a komunikovat s dětmi i dospělými, ale také např. „*ovládat dovednosti předcházející čtení a psaní*“ nebo umět „*využívat informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)*“ (s. 19). Podrobně je specifikován rozvoj dětí v oblasti Jazyk a řeč: Jsou vymezeny dílčí vzdělávací cíle, vzdělávací nabídka a formulovány „očekávané výstupy“, tedy to, co mají děti na konci předškolního vzdělávání „zpravidla“ ovládat, např. „*vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách*“ a další (s. 18–20).

Podobně tomu bylo již v předchozím dokumentu *Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy* (1984), který velmi podrobně a systematicky plánoval „*úkoly jazykové výchovy*“ pro děti ve věku 3–6 let, a to ve čtyřech okruzích: rozvíjení slovní zásoby; péče o výslovnost a zřetelnost řeči; osvojování a zdokonalování gramatické správnosti a rozvíjení souvislého vyjadřování.

Z těchto a dalších kurikulárních dokumentů je jasné, že zaměřenost na řeč a komunikaci dětí je považována za významnou složku edukace v předškolním věku. Avšak existuje zde situace, s níž se setkáváme i u jiných pedagogických fenoménů:

**Je to diference mezi**

**(A) tím, co proklamují oficiální kurikula (jakožto plánované cíle a obsahy edukace), a**

**(B) tím, jak jsou tyto intence fakticky dosahovány v reálné edukaci a jejich výsledcích.**

Teoretikům pedagogiky je tento rozpor znám jako diference mezi projektovaným kurikulem na jedné straně a realizovaným či dosahovaným kurikulem na druhé straně (podrobněji Průcha, 1997, 2009; obdobné pojetí zastávají např. Janík a Slavík, 2009). A zde shledávám argumenty odůvodňující potřebnost zkoumání dětské řeči a komunikace:

Není známo, (1) jak jsou záměry a cíle jazykové výchovy, jež jsou proklamovány v kurikulech, u předškolních dětí **fakticky realizovány**, a (2) jaký je tedy **stav vývoje řeči a komunikace** u této populace. Je proto nutné

tuto oblast edukační reality zkoumat, neboť je to důležité hlavně pro tyto účely:

- Potřebujeme znát, jak se v současné době české děti po stránce řeči a komunikace **vyvíjejí v důsledku působení předškolní edukace**. Má tato edukace žádoucí výsledky a efekty, a pokud ano jaké?
- Potřebujeme znát, zda se prostřednictvím předškolní edukace daří **kompenzovat vlivy nepříznivého sociokulturního prostředí** některých rodin, jež se promítají také do vývoje řečové a komunikační vybavenosti dětí z těchto rodin.
- Potřebujeme znát, jaký je stav řečové a komunikační vybavenosti současné české populace **v době zahajování školní docházky**, kdy je tato vybavenost jednou z klíčových determinant jak pro osvojování počáteční gramotnosti, tak pro celkovou školní úspěšnost žáků.
- Stav řečové a komunikační vybavenosti dětí před zahajováním primárního vzdělávání potřebujeme znát kromě jiného také **pro tvorbu prvních učebnic, slabikářů a jiných didaktických textů**, aby byly konstruovány adekvátně k této vybavenosti žáků.

Přijmeme-li tyto postuláty jako oprávněné, musíme se ptát, zda český pedagogický (resp. interdisciplinární) výzkum poskytuje pro uvedené potřeby nějaké využitelné nálezy a poznatky. Bohužel odpověď je spíše negativní:

Je sice pravda, že produkce českého pedagogického výzkumu je v posledních letech celkově rozvinutá, z hlediska počtu projektů, prací a výsledků, tak z hlediska metodologického (aplikace různých kvantitativních a kvalitativních metod). **Avšak problematikou řeči a komunikace dětí v předškolním věku se výzkum téměř nezabývá.** To mohu konstatovat na základě inspekce českých pedagogických časopisů (*Pedagogika, Pedagogická orientace* aj.) a sborníků (zejm. každoročních sborníků z konferencí *České asociace pedagogického výzkumu*). Za období posledních 10–15 let v těchto zdrojích nenalezneme žádné práce, které by se zabývaly přímo empirickým výzkumem řeči a komunikace dětí předškolního věku, objevíme jen některá související témata.<sup>3</sup>

Na rozdíl od této situace jsou v zahraničí teorie a výzkumy dětské řeči a komunikace neobyčejně intenzivně a dlouhodobě rozvíjeny, jak dokládají nejen početné výzkumné nálezy, ale také speciální časopisy, monografie, specializovaná pracoviště atd. Než se popisu těchto zahraničních aktivit budu

---

<sup>3</sup>Toto konstatování se netýká oblasti speciální pedagogiky a logopedie, které nebyly v mém šetření zahrnuty.

podrobněji věnovat (v části 3), zmíním se stručně o některých českých výzkumných pracích, historických a současných.

### 3 Starší a současné české výzkumy řeči a komunikace dětí předškolního věku

Kupodivu výzkum tohoto zaměření má v české vědě dlouhou, již stoletou tradici. Jeho průkopníkem byl František Čáda, profesor psychologie na Karlově univerzitě, jenž publikoval dvousvazkové dílo *Studium dětské řeči* (1906 až 1908). Zabýval se hlavně zkoumáním vývoje slovní zásoby tehdejších dětí. Na to později navázal Václav Příhoda, který například zjišťoval slovní zásobu dětí a porovnával ji s tehdejšími slabikáři. V práci *Měření zásoby slovní u dětí* (Příhoda, 1927) vytyčil výzkumný úkol, jenž je aktuální i dnes (s. 150):

*Přesná znalost slovní zásoby u dětí je předpokladem vědeckého řízení školské práce. O tuto znalost se musí opírat tvorba slabikářů, učebnic, čítanek a musí ji respektovat i učitel v komunikaci s žáky. Dětskou slovní zásobu nestačí jen odhadovat, nýbrž je nutno ji přesně změřiti.*<sup>4</sup>

Přímý výzkum řeči u dětí předškolního věku se prováděl ojediněle i později, např. v pracích brněnské pedagožky Lili Monátové. Ta uskutečnila různá šetření týkající se utváření pojmů o přírodě u dětí ve věku 5–6 let, které se vzdělávaly v mateřské škole. Zjišťovala, jak rozsah těchto pojmů koresponduje s požadavky tehdejších osnov pro mateřské školy a pro 1. ročník základní školy. Již v 60.–70. letech minulého století dospěla k poznatkům o efektech jazykového vzdělávání: *Děti, které pravidelně navštěvují mateřskou školu, jednoznačně prokazují pozitivní vliv této instituce na jejich intelektuální rozvoj včetně řeči* (Monátová, 1973, s. 88).

#### Jaké je současné české poznání o stavu dětské řeči a komunikace?

Bohužel je nutno konstatovat, že toto poznání je vcelku chabé, nedostatečné vzhledem k závažnosti daného fenoménu. Na jedné straně existují obecné teoretické popisy vývoje řeči českých dětí od batolecího věku až po zahajování základní školy, ale na druhé straně chybějí výzkumné nálezy, jež by tento vývoj dokládaly konkrétními poznatky. Co je vlastně k dispozici?

---

<sup>4</sup>V. Příhoda shrnul různé výzkumné nálezy, vlastní i jiných autorů, o řeči českých dětí v knize *Ontogeneze lidské psychiky I* (1967). Tyto nálezy svým rozsahem nebyly dodnes překonány, ovšem týkají se populace dětí předškolního věku v období 20.–30. let minulého století, a tak mají dnes jen historickou výpovědní hodnotu.

V oblasti **teorie** jsou uváděny jen obecné výklady o řečovém vývoji dětí předškolního věku v rámci vývojové psychologie (např. Vágnerová, 2000) a psychologie komunikace (Vybíral, 2000). Základní popis kognitivního vývoje dětí zahrnující i vývoj řeči je obsažen v *Psychologii pro učitelky mateřské školy* (Mertin a Gillernová, 2003) a jinde. Příznačné však je, že tyto psychologické práce se nemohou opřít o empirické údaje, jež by konkrétně charakterizovaly řeč současných českých dětí.

Větším přínosem k teorii dětské řeči a komunikace je kniha lingvisty K. Šebesty (1999) *Od jazyka ke komunikaci*. Je zaměřena hlavně na didaktické problémy komunikační výchovy v základní škole, ale poskytuje také výklad o **formování jazykové a komunikační kompetence** v dětském věku vůbec.<sup>5</sup> Jsou zde vysvětleny zahraniční teoretické koncepty o tom, jak u dětí řeč vzniká a vyvíjí se (např. nativistická teorie o vrozené dispozici, resp. genetickém naprogramování každého jedince k osvojování kteréhokoliv jazyka atd.).

Tyto teoretické explanace a hypotézy jsou nepochybně užitečné, ale **neposkytují faktická data, nálezy o řeči a komunikaci dětí předškolního věku**. Když jsem pátral po nějakých výzkumech, v nichž by takové nálezy byly obsaženy, nenalezl jsem v českých publikovaných zdrojích téměř nic. Proto jsem se obrátil k nepublikovaným zdrojům, a to k bakalářským pracím a magisterským disertacím. Kontaktoval jsem kolegyně na katedrách pedagogických fakult připravujících učitelky pro mateřské školy a s jejich pomocí jsem objevil několik ojedinělých výzkumů řeči a komunikace dětí předškolního věku.<sup>6</sup> Překvapilo mě pozitivně, že nejen tyto magisterské, ale i bakalářské práce, pokud jsou založeny na dílčích empirických šetřeních, mají vyhovující odbornou úroveň, což svědčí o jejich dobrém metodologickém vedení na příslušných katedrách. Připomenu zde některé práce, jež jsou pozoruhodné svým výzkumným přístupem:

- **Autentické záznamy řeči dětí** v MŠ jsem shledal jen ve dvou pracích:

---

<sup>5</sup>Termín „**kunikační kompetence**“ označuje soubor znalostí a dovedností, kterými musí disponovat mluvčí (dítě, dospělý), aby mohl uskutečňovat jednotlivé komunikační akty adekvátně pro různé komunikační potřeby a situace. Jádrem komunikační kompetence je „**jazyková kompetence**“, tj. znalost příslušného jazyka (lexika, gramatiky) a pravidel jeho fungování.

<sup>6</sup>Velice děkuji kolegyním, které mi prokázaly pomoc při tomto vyhledávání: PhDr. R. Burkovičové, Ph.D., doc. PhDr. M. Faberové, CSc., PhDr. J. Kropáčkové, Ph.D., doc. PhDr. E. Šmelové, Ph.D., dále PhDr. J. Zemanovi, Ph.D.

V diplomové práci Z. Drobné (2003) obhájené na Pedagogické fakultě UK. Autorka nahrávala skupinové rozhovory dětí v jedné vesnické MŠ, a shromáždila tak korpus 10 955 slov autentických řečových projevů celkem 8 dětí. Zároveň pomocí dotazníku pro rodiče těchto dětí zjišťovala některé parametry rodinného zázemí dětí. Jedním z provokujících závěrů této práce je to, že docházka do MŠ „nemá přímý zjištělý vliv na kvalitu jazykového projevu dětí“ (s. 63), neboť rozhodující je zde vliv rodiny.

Jiný výzkumný přístup je uplatněn v bakalářské práci P. Václavíkové (2008), která vznikla na katedře pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání Pedagogické fakulty OU v Ostravě. Autorka vedla individuální rozhovory s dětmi ve věku 4, 5 a 6 let. Rozhovory probíhaly v přirozeném prostředí herny v jedné MŠ a byly stimulovány vždy stejnými otázkami: *Jak se jmenuješ? Jaká je tvoje nejoblíbenější hračka? Vyprávějí ti rodiče pohádky? Líbí se ti v mateřské škole? Díváš se každý den na večerníček a kouzelnou školku?* atd. Na základě výpovědí dětí autorka formuluje určité poznatky o rozvinutosti řeči ve věkových kategoriích dětí. Vzorek respondentů je samozřejmě omezený, ale princip šetření (záznamy autentických výpovědí dětí) je opět metodologicky inspirující.

- Zcela ojediněle a nepřímou je zkoumána **komunikace mezi učitelkami a dětmi v mateřské škole:**

Jde o bakalářskou práci J. Bochenkové (2008) vypracovanou rovněž na Pedagogické fakultě OU v Ostravě: Autorka zjišťovala dotazníkem ve vzorku 30 učitelek MŠ v různých lokalitách Opavska některé charakteristiky komunikace učitelek s dětmi: témata komunikace; situace, při nichž ke komunikaci dochází (spontánní hry, procházky aj.); připravenost učitelek na komunikaci a další. Práce dokládá vysokou intenzitu komunikace v prostředí mateřské školy, což svědčí o významu, jaký mají učitelky MŠ pro rozvíjení komunikační kompetence v dětské populaci. I když připustíme možnost zkreslení výpovědí, jež jsou obvyklá u dotazníkových šetření, je i tato práce inspirující pro zaměření budoucích výzkumů.

### **Celkově lze tedy shrnout:**

1. V současné produkci české pedagogiky se neobjevují **žádné systematické a vědeckými metodami generované nálezy o stavu řečové**

### **a komunikační vybavenosti v populaci dětí předškolního věku.**

K dispozici jsou jen některá dílčí zjištění v diplomových a bakalářských pracích.<sup>7</sup>

2. Pokud jsou nějaké výzkumné poznatky o řečové a komunikační vybavenosti českých dětí k dispozici, týkají se populace žáků základní školy (Knausová, 2006 a Najvarová, 2008, aj.), nikoliv populace dětí předškolního věku.
3. S tématem dětské řeči a komunikace souvisí problematika **přípravy učitelek mateřských škol**: Má-li se jazyková a komunikační vybavenost dětí v mateřské škole rozvíjet, musí být na to profesně připraveny učitelky. Tuto přípravu zkoumala R. Burkovičová (2006) u studentek bakalářského vzdělávání Učitelství pro mateřské školy na Pedagogické fakultě OU, též na základě hodnocení této přípravy kooperujícími učitelkami MŠ. Podle těchto hodnocení studentky posuzované v průběhu praxe byly vybaveny dovednostmi rozvíjet komunikaci a konverzační potřeby dětí.

Naproti tomu S. Koťátková (2006) konstatuje, že mezi kompetencemi, které jsou určující pro povolání učitelky MŠ, patří komunikační kompetence k těm, které je třeba posilovat (s. 63). Z toho může vyplývat, že komunikační kompetence učitelek není na dostačující úrovni – možná v důsledku neadekvátní přípravy na fakultách?

## **4 Zahraníční výzkumy řeči a komunikace dětí předškolního věku**

Každý, kdo se začne zabývat touto problematikou a začne studovat zahraniční prameny, setkává se s velmi početným arsenálem publikovaných prací. Dětská řeč patřila a patří k intenzivně zkoumaným oblastem v psycholingvistice, sociolingvistice, lingvodidaktice, v etnografii komunikace a v dalších vědeckých oborech. Teorie řeči a komunikace dětí předškolního věku dnes navazují na díla psychologů, pedagogů a lingvistů jakými jsou J. Piaget, L. S. Vygotskij, B. Bernstein, N. Chomsky, D. Slobin a další. Z těchto teoretických základů se odvíjejí i současné výzkumy.

Intenzivní zkoumání dětské řeči a komunikace v zahraničí se projevuje i vydáváním specializovaných časopisů, monografií, encyklopedií a existencí

---

<sup>7</sup> Až po dokončení tohoto textu jsem zjistil, že na analýzu rozvoje komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku v Jihomoravském regionu je zaměřena doktorská disertace I. Bytešníkové (2006) obhájená na Ped. fakultě MÚ v Brně. S touto prací jsem dosud neměl možnost se seznámit.



výzkumných institucí pro tento obor vědy. Nejvýznamnější z publikovaných zdrojů jsou:

### Časopisy

*Journal of Child Language; Language Acquisition; First Language; Language and Education; Applied Psycholinguistics; Child Development.*

### Monografie (vybrané příklady)

G. Augst (1984); B. Reimann (1996); M. Tomasello (2003); B. C. Lust (2006); M. Hickman (2004); K. Nelson et al. (2001). Za jednu z nejpozoruhodnějších zahraničních prací, vydanou i česky, považuji knihu T. Slamové-Cazacové *Dialog u dětí* (1966), s dosud u nás nerealizovaným výzkumem skupinové komunikace mezi dětmi v mateřské škole. Na Slovensku byla publikována monografie D. Slančové (1999) o řeči učitelek mateřských škol.

### Encyklopedie

*Handbook of Child Language Acquisition* (W. Ritchie, T. Bhatia, 1999).

Není snadné se orientovat ve velkém množství zahraničních výzkumných prací, často velmi speciálně zaměřených, které se týkají řeči a komunikace u dětí předškolního věku. Sestavil jsem sice obsáhlejší přehled těchto prací, ale zde by nebylo účelné jej uvádět. Namísto toho vymezuji dva okruhy problémů, které jsou zkoumány v zahraničí, ale zároveň se mi jeví jako velice relevantní v české situaci:

- Vliv sociálních a sociokulturních faktorů rodinného prostředí na vývoj dětské řeči a komunikace.
- Teorie „input – intake“ a role učitelek MŠ.<sup>8</sup>

### Téma (1): Sociokulturní faktory ovlivňující vývoj dětské řeči a komunikace

V pedagogice a vývojové psychologii je všeobecně uznáváno, že pro vývoj dítěte v raném věku má rozhodující vliv rodinné prostředí. Čeští učitelé – včetně učitelek MŠ – ze své praxe znají rozdíly mezi dětmi způsobované

---

<sup>8</sup>V následujícím přehledu nepojednávám o metodologických aspektech uváděných výzkumů, které jsou nepochybně důležité pro naši situaci, ale vyžadují samostatnou studii většího rozsahu, než poskytuje tento text.

tím, z jakého rodinného prostředí dítě pochází. To se týká i vývoje řeči a komunikace, kde tyto rozdíly vysvětluje **teorie jazykové socializace**, jejímž zakladatelem byl britský sociolinguvista Basil Bernstein. Tato teorie (u nás podrobněji popsána – např. Průcha, 1997, 2009) objasňuje, jak je školní komunikace determinována tím, zda dítě ovládá nebo neovládá dva jazykové kódy – jak omezený jazykový kód, tak i rozvinutý jazykový kód.

**Omezený kód** je charakteristický tím, že používá jednoduché gramatické struktury a omezenější slovník. Je to jazyk neformální komunikace, realizované v mimoškolním prostředí. **Rozvinutý kód** je charakterizován složitějšími gramatickými konstrukcemi, bohatším slovníkem atd. Je to jazyk školní výuky, veřejných sdělovacích prostředků aj. Bernstein a jeho následovníci v různých zemích prokázali, že děti z dělnických rodin, resp. z rodin, kde rodiče mají nižší úroveň vzdělání, si většinou osvojují jen omezený jazykový kód jazyka, nikoliv rozvinutý kód – a to vede k jejich potížím ve školním vzdělávání i jinde.

Teprve nedávno bylo prokázáno, že **Bernsteinova teorie platí i pro českou populaci**: I. Knausová (2006) na Pedagogické fakultě UP v Olomouci zkoumala, zda se děti ve věku 12 let skutečně odlišují ovládnutím rozvinutého kódu v závislosti na svém rodinném prostředí. Výsledky potvrzují, že Bernsteinova teorie platí: Vyjadřovací dovednosti dětí jsou determinovány kvalitou rodinného prostředí, zejm. vzdělanostní úrovní matek. Děti, jejichž matky dosáhly pouze úrovně základního vzdělání nebo byly vyučeny pro manuální práci, si většinou osvojily jen omezený jazykový kód. Naopak děti, jejichž matky získaly středoškolské nebo vysokoškolské vzdělání, častěji vykazují ve svých ústních a písemných projevech osvojení rozvinutého kódu. Indikátory tohoto kódu jsou např. výskyt rozvinutých souvětí, adekvátní pořádek slov, bohatost slovní zásoby apod.

Je-li tomu tak – a zkušenosti učitelů již na prvním stupni ZŠ to také potvrzují – jde o závažnou problematiku v souvislosti s předškolní edukací:

1. **V kterém věku se začínají u dětí projevovat rozdíly v řečové vybavenosti způsobované sociálními a vzdělanostními faktory rodin?**
2. **Může edukace v MŠ tyto rozdíly v řečové vybavenosti dětí pocházejících z odlišných rodinných prostředí vyrovnávat? A jaké jsou k tomu v MŠ podmínky?**

Pokud jde o první otázku, zahraniční výzkumy dokládají, že sociální odlišnosti rodinného zázemí se odrážejí v řeči dětí již před třetím rokem věku

(např. Chaney, 1994). Používají se k tomu výzkumné nástroje, jako je *Inventář komunikačního vývoje (MacArthur Communicative Development Inventory)*, kterým lze od rodičů získávat údaje o stavu gramatické a lexikální vybavenosti jejich dětí. Arriaga a kol. (1998) na Harvardově univerzitě potvrdili nejen to, že se tyto sociokulturně podmíněné rozdíly mezi dětmi již ve věku 3 let vyskytují, ale autoři také dokládají, že rozdíly se s rostoucím věkem kumulují a zvětšují.

Pokud jde o druhou otázku, tj. zda se může působením mateřské školy vyrovnávat rozdílnost v řečové vybavenosti dětí z různých rodinných prostředí, nevím u nás o výzkumných nálezech, které by to potvrzovaly nebo vyvracely. Souvisí to s různými omezujícími podmínkami práce učitelek v současné MŠ, zejména **naplněnost tříd**. Podle oficiálních údajů ÚIV je průměrná naplněnost tříd v MŠ 23,2 dětí (k 30. 9. 2007, bez tříd pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami), to znamená, že v některých třídách je i vyšší.<sup>9</sup> Objevují se názory, že kvůli vysoké naplněnosti tříd dochází k omezení prostoru pro komunikaci učitelek s dětmi.

Dosvědčují to nálezy z šetření provedeného na Pedagogické fakultě JČU v Českých Budějovicích, o kterém informuje P. Křížková (2008). Z údajů získaných anonymními dotazníky od 108 učitelek MŠ (městských i vesnických) se dokládá, že pokud počet dětí ve třídě dosáhne více než 20 jedinců, jsou podmínky pro komunikaci výrazně obtížné, resp. až nevyhovující. A nejen pro komunikaci – „*vyšoký počet dětí ve třídě se jeví jako nejrizikovější faktor, který ohrožuje možnost realizace osobnostně sociálního přístupu*“ (s. 15). I když jde o malý soubor dotazovaných učitelek, s velkou pravděpodobností toto šetření reflektuje celkovou situaci v MŠ, jak tomu nasvědčují i výpovědi jiných učitelek.

V zahraničí jsou prováděny výzkumy komunikace dětí a učitelek v mateřských školách či obdobných zařízeních. Například ve Francii, kde participace dětí v MŠ dosahuje až 99 %, zkoumala tuto komunikaci A. Florin (1998). Zjistila, že prostředí MŠ, jež je odlišné od rodinného prostředí, uvádí dítě do „akademické konverzace“, tj. děti se setkávají s formálním jazykem a formální komunikací, jež je pak obvyklá v základní škole. Mnohé učitelky v MŠ buď z časových důvodů, nebo v důsledku neadekvátní profesní připravenosti

---

<sup>9</sup>Podle dat ÚIV (*Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele*, 2001, 2008) naplněnost tříd v MŠ během posledních sedmi let mírně stoupá, což je způsobováno nikoliv přírůstkem celkového počtu dětí v MŠ (ten se dokonce snižuje), nýbrž hlavně výrazným rušením nebo slučováním mateřských škol. Například počet mateřských škol ve škol. roce 2000/01 činil 5 776 škol, v roce 2007/08 4 689 škol, tj. o 1 087 MŠ méně!

nejsou schopny komunikovat se všemi dětmi s náležitým respektováním jejich jazykové a komunikační vybavenosti. To vede kromě jiného k tomu, že asi 1/3 dětí ve věku 4–6 let není ve třídách francouzských MŠ dostatečně podněcována k verbální produkci.

Existuje něco obdobného v českých MŠ, nebo nikoliv? Možná ano, vždyt jinak by se v různých prakticky zaměřených publikacích (např. Kutálková, 2005), ale i v RVP PV (2004) neupozorňovalo na riziko „komunikačně chudého prostředí“, na nedostatek „příležitostí k samostatným řečovým projevům (spontánním i řízeným)“ v mateřské škole apod. Ale opět – chybějí zde výzkumné nálezy objasňující reálné podmínky pro rozvíjení komunikačních aktivit dětí v MŠ.

## **Téma (2): Teorie input – intake pro explanaci vývoje dětské řeči a komunikace**

Problematika týkající se toho, jaký vliv mají učitelky v MŠ svými komunikačními aktivitami na rozvoj řečové vybavenosti dětí, souvisí s teorií, která je nazývána „input – intake theory“. Český ekvivalent neexistuje, snad by se dalo říci „teorie o vstupu jazyka a jeho nasávání/osvojování“. Podstata tkví v koncepci objasňující, že dítě je od narození vystavováno v různé intenzitě jazykovým podnětům, které s využitím své „vrozené jazykové dispozice“ přijímá, zpracovává a na tomto základě konstruuje svou jazykovou a komunikační kompetenci (Lenneberg, 1967, a další).<sup>10</sup>

V rámci této teorie se zkoumají různé parametry tohoto vstupu a osvojování jazyka, zejm.: **kdo jsou komunikační partneři, s nimiž dítě přichází do kontaktu; jaké vlastnosti mají jazykové vstupy exponované dětem; s jakou intenzitou a frekvencí dochází k jazykovým vstupům** aj.

Protože prvními komunikátory jsou pro děti obvykle rodiče nebo aspoň matky, soustřeďují se mnohé zahraniční výzkumy na **řeč matek** v různých věkových obdobích dětí. Zjišťují se typické charakteristiky řeči matek, např. zjednodušování gramatických konstrukcí v mateřských promluvách,

---

<sup>10</sup>K této koncepci, odvíjející se od Chomského teorie generativní gramatiky, se dnes váže velmi rozsáhlý počet teoretických a výzkumných prací v zahraničí (viz např. Lust, 2006). Je to rozsáhlé téma, jež zde nelze rozvinout (viz stručný přehled in Nebeská, 1992, s. 93–101). Jsou s ním spojeny četné kritické diskuse zejm. o tom, co je vlastně „vrozená jazyková dispozice“ a jakou má roli ve srovnání se zkušenostním učením dítěte z jazykového inputu jako rozhodujícího zdroje rozvoje řeči.

specifický výběr slov adresovaných dětem, hlasitost řeči matek aj. Je dokládáno, že

1. na jedné straně jsou tyto jazykové charakteristiky řeči matek **univerzální, tj. vyskytující se v různých jazycích;**
2. na druhé straně existují **rozdíly v komunikaci matek s dětmi podle jejich sociální, rasové a etnické příslušnosti.**

Pozoruhodný výzkum k této problematice byl proveden v USA (Lawrence, Shipley, 1996). Zkoumalo se, zda a jak se odlišuje řeč matek adresovaná dětem jednak ve dvou socioekonomických skupinách (rodiny dělnické vs. rodiny střední třídy) a ve dvou rasových skupinách (rodiny Američanů – bělochů a rodiny Američanů – černochů). Ve všech skupinách byly začleněny děti ve věku 3–6 let. Komunikace byla zaznamenávána v přirozených podmínkách v domácím prostředí dětí během hry dětí s různými předměty. Byly měřeny různé parametry této komunikace jako rozsah řečové produkce, délka řečových projevů, pojmenovávání předmětů a jejich vlastností aj. Výsledkem bylo zjištění, že **existují jak shody, tak rozdíly mezi matkami z odlišných sociálních a rasových skupin.** Například černošské matky stejně jako bělošské matky z dělnických rodin méně přizpůsobují své větné konstrukce podle věku svých dětí, kdežto černošské i bělošské matky ze střední třídy tak činí.

Závažný vliv na komunikaci rodičů, resp. matek s dětmi mají také **faktory zakotvené v jednotlivých národních kulturách.** Například v jednom výzkumu byly porovnávány matky a učitelky mateřských škol jednak v Rusku, jednak v USA (podrobněji Průcha, 2007, s. 156–157). Byly zjištěny rozdíly ve výchovných hodnotách (a v důsledku toho i v komunikaci s dětmi) mezi ruskými matkami a učitelkami, jež realizují výchovu dětí spíše podle hodnot kolektivistické kultury, a americkými matkami a učitelkami zastávajícími ve výchově dětí hodnoty individualistické kultury.

V posledních letech se zahraniční výzkumy zabývají také srovnáváním **řeči matek a řeči otců** v komunikaci s dětmi. Přehled výzkumů podávají Š. Bartanusz a L. Šulová (2003). Jsou shromážděny nálezy o tom, že se otcovská řeč a mateřská řeč odlišují zejména po lexikální stránce (např. řeč otců používá častěji neobvyklá slova, jimž dítě nerozumí), ale i v pragmatické rovině řečového chování: *Otcové mají větší sklon dávat dítěti testovací otázky. Mají větší tendenci uplatňovat kognitivně náročnější a direktivnější styl komunikace aj.* (s. 285)

Samozřejmě tyto početné zahraniční výzkumy mohou být pro nás inspirující ve vztahu k předškolní výchově. V těchto výzkumech je aplikována řada výzkumných nástrojů a metod, u nás neznámých či nevyužívaných. S jejich pomocí bychom se měli dozvídat například:

- *Jak učitelky v mateřských školách adaptují své řečové chování k různému věku dětí?*
- *Jaké jsou gramatické, lexikální, pragmatolingvistické, emocionální a jiné charakteristiky řeči těchto učitelek?*
- *Vytvářejí učitelky v mateřských školách stejné příležitosti ke komunikaci pro všechny děti, nebo komunikují hlavně s dětmi verbálně vyspělejšími?*
- *Jaká je proporce různých komunikačních aktivit učitelek během dne ve třídách mateřské školy (spontánní mluvená řeč, četba a vyprávění, dramatizace, komunikace při různých typech hry apod.)?*

## 5 Závěr

1. Zastávám stanovisko, že předškolní (preprimární) pedagogika je důležitou složkou pedagogické vědy a výzkumu. Neměla by tudíž být u nás podceňována, naopak by vzhledem k závažnosti svého předmětu měla být intenzivně rozvíjena, a to i po stránce výzkumné. V rámci předškolní pedagogiky je třeba rozvíjet také oblast zabývající se teorií a výzkumem dětské řeči a komunikace. Tato oblast je v České republice – na rozdíl od zahraničí – velmi opomíjena. Je proto nezbytné zaměřit vědecký zájem odborníků (i studentů a doktorandů) k této problematice, což ovšem předpokládá orientaci nejen na její čistě pedagogické aspekty, ale také na interdisciplinární souvislosti – tedy ve vztahu k psycholingvistice, k vývojové a kognitivní psychologii, k etnografii komunikace aj.
2. V rámci teorie a výzkumu dětské řeči by měl být zájem odborníků zaměřen také na to, v jaké míře a kvalitě jsou cíle postulované v kurikulárním dokumentu *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (2004) reálně dosahovány u dětí začleněných do mateřských škol. Zejména jde o zjišťování úrovně jazykové a komunikační připravenosti dětí při zahajování povinné školní docházky jako základu pro osvojování počáteční gramotnosti.
3. Pokud jde o čerpání poznatků a metodologických inspirací ze zahraničí, měla by být naše pozornost věnována nejen teoriím a výzkumům z anglosaského či německého prostředí, ale např. i z Polska či Ruské federace, kde má zkoumání dětské řeči velkou tradici. Také bychom měli více

využívat poznatky vytvářené v současnosti na Slovensku, jež se týkají např. formování vědeckých základů předškolní pedagogiky (M. Lipnická, 2007/08) nebo nástrojů pro měření vývoje řeči (I. Učeň, 2000) aj. Měli bychom si vzít příklad z toho, že na Slovensku působí Laboratoř pro výzkum dětské řeči (tým pod vedením prof. D. Slančové na Filozofické fakultě Prešovské univerzity, což bohužel nemá v České republice obdobu (viz např. Slančová, 2008).

## Literatura

- ARRIAGA, R. I., FENSON, L., CRONAN, T., PETHIC, S. Scores on the MacArthur Communicative Development Inventory of Children from low and middle-income families. *Applied Psycholinguistics*, 1998, roč. 19, č. 2, s. 209–223.
- AUGST, G. *Kinderwort*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 1984.
- BARTANUSZ, Š., ŠULOVÁ, L. Otcovská a mateřská mluva. In ŠULOVÁ, L., ZAOUCHE-GAUDRON, CH. (ed.) *Předškolní dítě a jeho svět*. Praha: Karolinum, 2003, s. 279–290.
- BOCHENKOVÁ, J. *Komunikace mezi učitelkou a dítětem v mateřské škole*. Bakalářská práce. Ostrava: Pedagogická fakulta OU, 2008.
- BURKOVICHOVÁ, R. *Přípravné vzdělávání učitelů mateřských škol*. Ostrava: Pedagogická fakulta OU, 2006.
- BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Analýza komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku v mateřských školách v Jihomoravském regionu*. Disertační práce. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2006.
- ČÁDA, F. *Studium dětské řeči*. Díl 1 a 2. Praha: 1906, 1908.
- DROBNÁ, Z. *Rozvíjení jazykového projevu dětí předškolního věku*. Diplomová práce. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2003.
- FLORIN, A. From communication to verbalization: Language practices in kindergarten. *European Journal of Psychology of Education*, 1998, roč. 13, č. 3, s. 335–345.
- HICKMAN, M. *Children's Discourse*. Cambridge: Cambridge U. P., 2004.
- CHANEY, C. Language development, metalinguistic awareness, and emergent literacy skills of 3-year-old children in relation to social class. *Applied Psycholinguistics*, 1994, roč. 15, č. 3, s. 371–394.
- JANÍK, T., SLAVÍK, J. Obory ve škole a jejich enkulturační funkce. *Pedagogická orientace*, 2009, roč. 19, č. 2, s. 5–21.
- KALA, M., BENEŠOVÁ, M. *Písemný a mluvený projev žáků základní školy*. Praha: SPN, 1989.
- KNAUSOVÁ, I. *Problémy jazykové socializace*. Olomouc: Votobia, 2006.
- KOŤÁTKOVÁ, S. Řeč rozvíjí myšlení. *Informatorium 3–8*, 2002, č. 9, s. 5–7.
- KOŤÁTKOVÁ, S. Směr vývoje současné mateřské školy. *Pedagogická orientace*, 2006, roč. 16, č. 1, s. 57–71.
- KŘÍŽKOVÁ, P. Plné třídy, přetížené děti. *Informatorium 3–8*, 2008, č. 8, s. 14–16.
- KUTÁLKOVÁ, D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada, 2005.
- LAWRENCE, V. W., SHIPLEY, E. F. Parental speech to middle- and working-class children from two racial groups in three settings. *Applied Psycholinguistics*, 1996, roč. 17, č. 2, s. 233–255.

- LENNEBERG, E. *Biological Foundations of Language*. New York: Wiley, 1967.
- LIPNICKÁ, M. Oblasti vedného rozvoja predškolskej pedagogiky. *Predškolská výchova*, 2007/08, roč. 62, máj-jún, s. 1–4.
- LUST, C. B. *Child Language: Acquisition and Growth*. Cambridge: Cambridge U. P., 2006.
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. (ed.) *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003.
- MONATOVÁ, L. Utváření pojmů u dětí. *Sborník prací Filosofické fakulty Brněnské university*. Řada pedagogicko-psychologická, 18, 1973, s. 65–89.
- NAJVAROVÁ, V. Čtenářská gramotnost žáků 1. stupně základní školy. *Pedagogická orientace*, 2008, roč. 18, č. 1, s. 7–21.
- NEBESKÁ, I. *Úvod do psycholingvistiky*. Praha: H+H, 1992.
- NELSON, K., AKSU-KOC, A., JOHNSON, C. (ed.) *Children's Language: Developing Narrative and Discourse Competence*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 2001.
- PAČESOVÁ, J. *Reč v raném dětství*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1979.
- PEUTELSCHMIEDOVÁ, A. *Mařenko, řekni Ř*. Praha: Grada, 2007.
- Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy*. Praha: SPN, 1984.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997. 4. aktual. vyd. 2009.
- PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*. Praha: Portál, 2004. 2., aktual. vyd. 2007.
- PRŮCHA, V. Měření zásoby slovní u dětí. In *Třetí sjezd pro výzkum dítěte v Praze 1926*. Praha: Nákladem sjezdového výboru, 1927, s. 150–159.
- PRŮCHA, V. *Ontogeneze lidské psychiky, I*. Praha: SPN, 1967.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2004.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2005.
- REIMANN, B. *Die frühe Kindersprache*. Berlin: Luchterhand Verlag, 1996.
- RITCHIE, W., BHATIA, T. (ed.) *Handbook of Child Language Acquisition*. San Diego: Academic Press, 1999.
- SLAMA-CAZACU, T. *Dialog u dětí*. Praha: SPN, 1966.
- SLANČOVÁ, D. *Reč autority a lásky. Reč učitelky materské školy orientovaná na dítě – opis registru*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 1999.
- SLANČOVÁ, D. (ed.) *Štúdie o detskej reči*. Prešov: Acta Facultatis Philosophiae Universitatis Prešovensis, 2008.
- ŠEBESTA, K. *Od jazyka ke komunikaci. Didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Praha: Karolinum, 1999.
- TOMASELLO, M. *Constructing a Language*. Cambridge, MA.: Harvard UP, 2003.
- UČEŇ, I. Rečový vývin – meranie, korekcie. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. 2000, roč. 35, č. 3, s. 255–262.
- VÁCLAVÍKOVÁ, P. *Komunikace předškolního pedagoga s dítětem v mateřské škole*. Bakalářská práce. Ostrava: Pedagogická fakulta OU, 2008.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000.
- VYBÍRAL, Z. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000.

PRŮCHA, J. Jazyk dětí předškolního věku a komunikace v mateřské škole. *Pedagogická orientace* 2009, roč. 19, č. 4, s. 22–37. ISSN 1211-4669.

**Autor:** Prof. PhDr. Jan Průcha, DrSc., katedra andragogiky Filozofické fakulty UK, Praha, e-mail: janprucha@volny.cz