

## Understanding and explaining the meaning of words by younger age school children

[Porozumenie a vysvetľovanie významov slov u detí mladšieho školskeho veku]

Zdenka Kumorova

DOI: 10.18355/XL.2020.13.02.08

### Abstract

Targeted communication strategies arriving from nearby surroundings form the linguistic expression of children and upgrade their speaking to a higher developmental level. Therefore, it is desirable to observe the effect of the surrounding environment on the language development of a child. Our study interprets the description of the vocabulary of chosen terms while it observes the semantic and grammatic formation of a described word by children (6 – 10 years old). We are going to notice the systematicity, analogy, or variability through semantic meaning or the connectivity of expression with other connotations. If a child experiences a lack of linguistic stimuli coming from the surrounding environment, the resulting slower development of his/her language skills can be a poor vocabulary, making it difficult to form more complex syntactic structures and limiting the child's communication to a narrow range of active vocabulary. The target group of children (6 to 10 years of age) was tested using the dictionary sub-test of the Weschler Intelligence Scale for Children (WISC), consisting of 30 words designed for 6 - 17 years old children. Despite it being a sub-test of an intelligence test, for achieving more complex results, the testing will require further evaluation on a psychological level, but in the given study, we offer interpretations from the linguistic point of view - language as a pragmatic tool of communication and thinking. Using this diagnostic tool, we have studied the understanding of vocabulary in a group of respondents – pupils of the 1st to 3rd years of study at various basic schools in Slovakia. We derived from the fact that children possess more extensive passive vocabulary than the active one, which means that they understand more words than they actively use when communicating. The reflection of individual vocabulary can be observed through the expression and interpretation of words from our research dictionary. What can be a problem for children is not the recognition and understanding of a particular word itself, but the child's expressive and explaining skills. The result of measuring the understanding of the meaning of words highly depended on the expressive skills of respondents because the performance in the dictionary test was affected by respondents' expressive skills, not only the words' knowledge.

**Key words:** linguistic expression, language development of a child, passive vocabulary, active vocabulary, meaning of words, expressive skills

### Abstrakt

V našej štúdií interpretujeme opis slovníka vybraných pojmov, pričom si všímame sémantické a gramatické stvárnenie opisovaného slova u detí vo veku 6 – 10 rokov. Poukážeme na systematickosť, analógiu či aj inakosť prostredníctvom sémantického významu či spájateľnosť výrazu s inými konotáciami. Ak má dieťa nedostatok rečových stimulov od najbližšieho okolia, tak výsledkom spomaleného vývoja reči môže byť chabá slovná zásoba neumožňujúca tvorbu zložitejších syntaktických konštrukcií a obmedzenie komunikácie dieťaťa na úzky diapazón aktívnej slovnej zásoby. Respondentov vo veku 6 – 10 rokov sme testovali pomocou slovníkového subtestu Weschlerových intelligenčných škál (WISC) pozostávajúci z tridsiatich slov určeného pre deti od 6 do 17 rokov. Napriek tomu, že ide o subtest intelligenčného

testu, bude si testovanie vyžadovať ďalšie zhodnotenie na psychologickvej rovine, aby boli výsledky komplexnejšie, no v danej štúdiu poskytneme interpretácie z jazykového hľadiska ako pragmatického nástroja na komunikovanie a myslenie. Prostredníctvom tohto diagnostického nástroja sme skúmali porozumenie slovnej zásoby u respondentov 1 – 3 ročníka na troch rôznych slovenských základných školách. Vychádzali sme z toho, že dieťa má rozsiahlejšiu pasívnu slovnú zásobu ako aktívnu slovnú zásobu, s tým súvisí fakt, že dieťa viac rozumie slovám, ako ich používa v komunikačnej praxi. Odraz individuálnej slovnej zásoby je možné pozorovať aj na samotnej expresii a interpretácii slov nášho výskumného slovníka. Problematické pre dieťa môže byť nie samotné spoznanie a porozumenie významu konkrétneho slova, ale jeho vyjadrovacie a teda vysvetľovacie schopnosti. Výsledok merania porozumenia významu slov bolo vysoko závislé na expresívnych schopnostiach respondentov, lebo do výkonu v slovníkovom teste sa premietli aj jazykové vyjadrovacie schopnosti, nielen znalosť slov.

**Kľúčové slová:** jazykový prejav, jazykový vývin dieťaťa, pasívna slovná zásoba, aktívna slovná zásoba, porozumenie významu, jazykové vyjadrovacie schopnosti

---

## Úvod

Lexika detskej reči je špecifická a z hľadiska vývinu, rozmanitosti funkčného využitia, sémantizácie a tiež rozsahu. Z toho dôvodu ju nemožno porovnávať so slovníkom dospelého človeka ani z diachronického, ani synchronického aspektu (Mistrík, 1997: 86). Keďže lexika je vo vzťahu s ostatnými jazykovými jednotkami a okrem formy poskytuje jazyku aj bohaté jazykové stvárnenie významu, nemožno osvojovanie slovnej zásoby považovať za jednoduchý proces, u dieťaťa predovšetkým. Lexika v symbióze so syntaktickými a morfológickými vzťahmi je ťažko uchopiteľná pre detské jazykové myslenie. Preto pri skúmaní jazykového vývinu u dieťaťa nemožno izolovane skúmať len slovný fond dieťaťa, skúmať treba aj gramatické vlastnosti osvojenej lexiky, pretože rast lexikálnych a gramatických znalostí sú úzko previazané (Smolik, Galkova, 2014: 76). Autori sa tiež odvolávajú na výsledky výskumov kognitívnych vied v oblasti modularity kognitívnych procesov poukazujúc na relatívnu samostatnosť mechanizmov špecializovaných na spracovanie určitého typu informácie (porov. Fodor, 1984, In Smolik, Gálková, 2014: 76). Poukázaním na relatívnu samostatnosť fungovania a osvojovania si lexikálneho a gramatického modulu vziđe otázka, ako optimálne metodologicky uchopiť osvojovanie jazykových znalostí detí. V súlade s rozdielnymi kognitívnymi procesmi v rámci jednotlivých jazykových rovin osvojovania jazyka je táto teória opodstatnená pri sledovaní kombinovania a skladania lexém pomocou gramatických pravidiel. Individuálny slovný fond dieťa nadobudne pamäťovým osvojením, ktorému predchádza explicitné učenie slov ukazovaním na predmety, predvádzaním rôznych činností a imitovaním zvukovej podoby nejakého slova. Naopak, osvojovanie gramatického systému u dieťaťa explicitne neaplikujeme, dieťa si neosvojuje gramatické pravidlá uvedomovane, nepoukazuje sa na ich fungovanie v reči, napriek tomu si ich dieťa v priebehu vývinu reči samo osvojí. Tento jazykový mechanizmus naznačuje nativistická teória Chomského (1964) pri prezentovaní vrodenných štruktúr, ktoré doplnia informácie získané z prostredia a v súlade s nadobudnutou jazykovou skúsenosťou určujú podobu gramatiky. S touto teóriou pracujú viacerí psycholingvisti, teda že gramatický systém dieťa nenadobudne explicitným demonštrovaním, odvodzovaním či analyzovaním prezentovaných jazykových javov. „Pri osvojení gramatiky teda dieťa hrá aktívnu rolu, interpretuje počutý jazyk podľa obmedzenia a vzorov, ktoré sú dané vrodenným vybavením“ (Smolik, Galkova, 2014: 77).

## Diagnostika porozumenia významov slov u detí mladšieho školského veku

Rozvoj detskej reči možno sledovať v jeho vývinových štádiách, pričom možno pozorovať prudký nárast po kvantitatívnej aj kvalitatívnej stránke. Cílené komunikačné

stratégie zo strany blízkeho okolia formujú jazykový prejav dieťaťa a posúvajú reč dieťaťa na vyššiu vývinovú úroveň, preto je vhodné sledovať aj vplyv okolia na jazykový vývin dieťaťa. Gramatická a lexikálna výbava materinského jazyka u priemerných šesťročných detí by mala byť uplatňovaná v rečovej praxi obdobne ako u dospelého človeka. Možno teda povedať, že synkretizmus (nerozčlenenosť) lexiky gramatiky detskej reči trvá asi do polovice tretieho veku a až potom sa začne diferencovať lexikologická rovina od gramatickej (porov. napr. potrebujem, vjú a iné). Dieťa by už v piatom roku života malo disponovať slovnou zásobou približne 1500 až 2000 slov všetkých slovných druhov, ktoré dokáže plnohodnotne využívať v dlhších spontánnych prehovoroch a dialógoch rôznorodého komunikačného obsahu so správnou gramatikou a štylistikou (Kesselova, 2018). Z hľadiska sémantiky a gramatiky je jazykový prejav na vysokej úrovni v predškolskom veku 5.-6. roku života s rozsiahlou slovnou zásobou približne 2500 až 3000 slov. V tomto období by dieťaťu nemalo robiť problém tvoriť dlhšie súvislé prejavy v rôznych komunikačných situáciách, v ďalšom období vývinu dieťaťa sa doladuje štylistická stránka prejavu detského jedinca (Kapalkova, Slancova, 2017). V našom výskume sa zameriavame na deti nižšieho školského veku. Ak má dieťa nedostatok rečových stimulov od najbližšieho okolia, tak výsledkom spomaleného vývoja reči môže byť chabá slovná zásoba neumožňujúca tvorbu zložitejších syntaktických konštrukcií a obmedzenie komunikácie dieťaťa na úzky diapazón aktívnej slovnej zásoby (porov. Klimovic, Kresila, Liptakova, 2017). Odborníci upozorňujú aj na opačný extrém, ktorý vzniká pri nadmernom zaťažovaní detí osvojovaním si novej slovnej zásoby či zahrňovaním komunikačnej pozornosti zo strany rodičov (Kapalkova, Polisenka, 2013). Takéto deti sa môžu začať prejavovať negativisticky a môžu mať aj neurotické prejavy (Baranovska, Doktorova, Kumorova, 2018: 54).

Cieľovú skupinu respondentov sme testovali pomocou slovníkového subtestu Weschlerových intelligenčných škál (WISC) pozostávajúci z tridsiatich slov, ktorý je vekovo obmedzený pre cieľovú skupinu respondentov pre od 6 do 17 rokov. Prostredníctvom tohto diagnostického nástroja sme skúmali porozumenie slovnej zásoby u respondentov od 6 – 10 rokov, teda žiakov 1. (23 žiakov), 2. (11 žiakov), 3. (8 žiakov) ročníka (spolu 42 respondentov) na troch rôznych slovenských základných školách v Západoslovenskom (Trnava) a Stredoslovenskom kraji (Tvrdošín). Keďže, že ide o subtest intelligenčného testu, bude treba zrealizovať ďalšie testovanie a zhodnotenie prejavu detí na psychologické roviny pre komplexnejší pohľad na problematiku. V našej štúdií poskytneme interpretácie len z jazykového hľadiska ako pragmatického nástroja na komunikovanie a myslenie. Predpokladali sme, že dieťa má rozsiahlejšiu pasívnu slovnú zásobu ako aktívnu slovnú zásobu, znamená to, že dieťa viac rozumie slovám, ako ich používa v komunikačnej praxi a to možno zreteľne zachytiť pri samotnej expresii a interpretácii slov nášho výskumného slovníka. Dieťa má vo veku 6 – 10 rokov individuálnu slovnú zásobu pomerne širokú, preto pre dieťa, predpokladáme, nie je problematické samotné porozumenie slovníkovému významu konkrétneho slova, ale jeho vyjadrovacie a teda vysvetľovacie schopnosti. Výsledok merania porozumenia významu slov je vysoko závislé na expresívnych schopnostiach respondentov, lebo do výkonu u slovníkového teste sa premietnu aj jazykové vyjadrovacie schopnosti, nielen znalosť slov (porov. Hanan, 2017, Solik, Malkova, 2004: 198).

Optimálne sémantické stvárnenie slova, resp. vyjadrenie vzťahu lexikálnej jednotky ku skutočnosti, ktorá v slove odráža to, či danej jazykovej jednotke rozumieme, aj to, ako ju vhodne použijeme vo vlastnom jazykovom prejave. Pri uvádzaní optimálneho významu ako signálu porozumenia slov u detí vychádzame z porovnania výkladov s výkladovými slovníkmi Krátky slovník slovenského jazyka (2003) a Súčasný slovník slovenského jazyka (2006). Výklady slov u detí majú rôznu povahu, identifikovali sme ich s obdobnými znakmi definícií ako v KSSJ (2003):

**1. pomocou opisu**, kde sme zachytili rozhodujúce významové prvky nevyhnutné na identifikáciu daného predmetu alebo javu a zároveň na odlišenie od iných príbuzných predmetov či javov. V opisoch sme buď identifikovali všeobecné kategórie, alebo aj diferencné prvky, prípadne len jednu z týchto kritérií opisu výkladu. Opis významu sa konkretizuje uvádzaním synonym, antonym, príkladov, často sú uvádzané príklady izolovane od opisu a dopĺňané rôznymi štylistickými kvalifikátormi, najčastejšie u detí označujúce expresívnosť, hovorovosť, zriedkavo odbornosť. U detí sa vyskytoval aj opis významových odtienkov, ktorý sa objavil pri základnom opise ako pridružený spresňujúci opis, alebo sme našli len opis významového odtienka (v KSSJ sa vyskytuje po bodkočiarkach po uvedení základného významu).

**2. pomocou synonyma** (ak slovo malo podobný alebo rovnaký význam s približne rovnako štýlovou hodnotou a bolo teda členom synonymického radu so slovom v našom dotazníkovom slovníku) **alebo antonyma**. Spoluautori Smolík a Malkova (2014) upozorňujú na oslabenie či nepresnosť významu pri interpretácii významu respondentom, ak nejde o pravú synonymiu, pretože žiaci podávajú širší význam, prípadne štylistický príznak slova, ktorý posúva primárny opis lexémy. V našom výskume sme sa s týmto javom viackrát stretli, keď sme museli citlivo posudzovať vhodnosť zvoleného synonyma respondentmi, aby sme heslo mohli určiť ako správne vysvetlené, resp. objektívne zhodnotiť, či je odpoveď vyhovujúca, alebo už sa odchyľila od prvotného významu výrazne.

1. heslo HODINKY definuje výkladový slovník príkladmi (KSSJ, 2003) *ako náramkové al. vreckové hodiny*, pričom primárne vychádza aj so všeobecného opisu hesla *hodiny* poukazujúc na funkčnosť, nielen na výzor tohto prístroja s príslušnými frekventovanými konotáciami: *prístroj na meranie času; h. idú dopredu, tikajú*. Žiaci prvého aj druhého ročníka vysvetlili lexému **hodinky** najčastejšie v konotáciách *merajú čas* či *ukazujú, koľko je hodín*, pretože explicitne nevedeli vysvetliť pojem hodinky v súlade so slovníkovým výkladom. No vedeli vysvetliť funkciu, použitie a vzhľad pomocou príbuznej lexémy *hodiny*. Vzhľadom na tendenciu vysvetľovať predmet obdobným opisom u viacerých žiakov, potvrdila sa nám teória, že deti interpretujú slová určitým spôsobom (Markman, 1994), teda, že pomenúvajú slová ako celé objekty, nie ich časti. Preto sa ani pri tomto opise, ani pri ďalších opisoch iných hesiel žiaci nesústredili na detaily predmetov a javov. Pri konotáciách sa objavilo slovo *tikajú*, ktoré doplnilo a umocnilo význam slova *hodinky*. Žiaci nevedeli nájsť správny názov na opis *hodínok* príkladom ako *náramkové h.*, no približoval sa k ich vlastným príkladom *na ruku*, preto sme to uznali ako signál poznania lexémy. Z hľadiska syntaktickej platnosti žiaci preferovali vysvetľovanie hesiel pomocou jednoduchých eliptických podradovacích súvetí s vedľajšími vetami prívlastkovými alebo predmetovými (1. ročník 34,4 %, 2. ročník 27,3 %); zvyšok žiakov uplatnil jednoduché rozvité vety s predmetom a zamlčaným podmetom (1. ročník 21,5 %, 2. ročník 36,4 %). Úspešnosť vysvetlenia lexémy bola u prvákov vysoká (78,1 %) a u druhákov (72,8 %).

2. heslo DÁŽDNÍK opisuje SSSJ (2006) ako roztvárateľnú ochrannú pomôcku proti dažďu pozostávajúcu z dlhšej rúčky a konštrukcie potiahnutej nepremokavou látkou. Žiaci 1. triedy z hľadiska zloženia vety vysvetlili slovo pomocou neúplných eliptických podradovacích súvetí vedľajších viet prívlastkových, predmetových či príslovkového určenia času počtom 43 % obdobne ako žiaci 2. triedy (91 %). Kesselova (2011:83) v rámci ontogenézy jazykového prejavu detí hovorí o zvýšenom formulačnom úsilí pri tvorbe prvých súvetí, čo sa prejavuje v dočasnom náraste nezrozumiteľných častí výpovede. Ostatné vety podľa zloženia u prvákov (8,6 %) tvorili jednoduché dvojčlenné neúplné rozvité vety s predmetom. Z lexikálneho hľadiska nebol u žiakov ani tak s porozumením hesla dáždňík, ako s jeho samotným optimálnym vysvetlením. Pre neúplné a nevhodné vysvetlenie sme nemohli akceptovať až 10 opisov žiakov 1. triedy a 2

opisy žiakov 2. triedy, išlo o alúzie na činnosti *zaspať*, *zobudiť sa*, *meškanie*, resp. izolované lexémy *dážď* a *pršanie*. Ako vhodné opisy sme prijali konotácie súvisiace s ochranou pred dažďom, ktorých bolo spoločne 56,4 % u prvákov a 91 % u druhákov. Až takmer u polovice prvákov sme zaznamenali problémy s expresívnymi schopnosťami, nie skôr s porozumením. U žiakov starších ako 8 rokov sa nezisťovala znalosť významu prvých dvoch lexém.

3. heslo KRAVA vo výkladovom slovníku charakterizujeme ako *veľké prežívavé domáce zviera chované najmä pre mlieko a mäso; jeho samica*, pričom súčasne sa za opisom uvádzajú frekventované konotácie spojené s týmto slovom: *pásť kravy*, *dojná krava*. Pri prihniezdenom slove *kravský* sú rovnako uvedené konkretizujúce príklady: *k. roh*, *k. mlieko*. Žiaci prvého ročníka definovali pojem *krava* najčastejšie prostredníctvom špecifikačnej kategórie *mlieko/mliečko* (100 %) v spojení so slovesom v 3. os. sg. *dáva*, *vyrába*, *slúži na*, *tvorí*. Obdobne to bolo v 2. ročníku, kde žiaci vysvetlili pojem najčastejšie slovom *mlieko* (91 %), len 4-krát sa vyskytovalo slovo *zvíra/zvieratko*, no u jedného žiaka sa spomenuli všetky kategórie opisu slova v základnom výklade – *zvíra*, *mlieko*, *mäso*. Ide o konkretizáciu opisu prostredníctvom ustálených konotácií k danému heslu. Je to rozdiel oproti žiakom 3. ročníka, pretože žiaci 1. ročníka uplatnili zovšeobecňujúcu kategóriu opisu *zvíra/zvieratko* len 2-krát z 23. Zaujímavé je u prvákov sledovať, oproti žiakom z vyšších ročníkov, využívanie emocionálno-expressívnych príznamov v podobe zdobenín *mliečko* (55,9 %), *zvieratko* (4,3 %). Žiaci 3. ročníka ako 9 – 10 ročné deti mali vysvetliť slová až od tretieho hesla *krava*. Vysvetlenie slova *krava* v 3. ročníku žiaci volili najčastejšie lexémou *zvíra* ako zovšeobecňujúcu kategóriu (75 %). Prívlastok *domáce* možno považovať už za špecifikačný prvok, ktorý označil len 1 žiak. Slovo je z jadra slovnej zásoby, žiak sa s ním frekventovane stretáva už od útleho veku, a preto pri ňom boli uvedené aj konotácie spájajúce sa funkčne s heslom *krava*: *dobytok*, *gazdovský dvor*, *hospodárske zviera*. Tieto spojenia sa do významovej charakteristiky nezapočítavajú, ale korešpondujú s porozumením dieťaťa a potvrdzujú aj rozšírenú slovnú zásobu u detí tohto veku. Prváci (73,1 %) a druháci (81,9 %) spájali lexémy z hľadiska skladby prevažne pomocou jednoduchých dvojčlenných rozvitých viet s predmetom so zamlčaným podmetom, tretiaci na opis pojmu uplatnili zväčša eliptické podrad'ovacie súvetie s vedľajšou vetou prívlastkovou (75 %).

4. heslo ZLODEJ možno vykladať opisom s príkladmi ako *ten, kto kradne*, *okráda: vreckový zloděj, zloděj sa vlámal do bytu*. V hesle *zlodej* žiaci všetkých ročníkov odpovedali zovšeobecňujúcou kategóriou *kto kradne* (1. ročník 17 z 23, 2. ročník 10 z 11, 3. ročník 6 z 8), resp. prihniezdeným slovesom *vykráda* (1. ročník 3 z 23, 2. ročník 1 z 11, 3. ročník 1 z 8), *okráda* (3. ročník 1 z 8). Niektorí žiaci uvádzali aj spresňujúce konotácie, ako napr. *človek, ktorý kradne* (1. ročník 1 z 23, 2. ročník 1 z 11, 3. ročník 7 z 8). Poukázanie na osobu *človek* korešponduje so slovníkovým výkladom so zámenom *kto*. Zosobnenie konania na človeka sme v prípade žiakov 1. ročníka postrehli len v jednom prípade (4,3 %) prostredníctvom spojenia *ujo, ktorý kradne*, ale u tretiakov to bolo až 87,5 %, ostatné prípady sa nezosobňovali na konkrétnu osobu, žiaci uvádzali v ostatných prípadoch sloveso najčastejšie v 3. os. sg. alebo pl. Pri hesle sa uvádzali u všetkých žiakov frekventovane aj predmetové vzťahy: *vykráda domy, budovy a banku, kradne veci, peniaze, šperky, hodinky kradne* (1. ročník 22-krát, 3. ročník 6-krát). V porovnaní mladších žiakov so staršími sme si všimli rozdiel v uprednostňovaní syntaktickej konštrukcie na vyjadrenie sa. Kým pri prvákoch (77,4 %) a druhákoch (81,9 %) sa všeobecne uplatnila jednoduchá rozvitá veta, prevažne neúplná so zamlčaným podmetom ((*on*)*kradne čo?*), tak u tretiakov (87,5 %) prevažovalo podrad'ovacie súvetie s vedľajšou vetou prívlastkovou (*človek, ktorý kradne*). V jednom prípade sa vyskytol aj explicitne vyjadrený negatívny hodnotiaci parameter v podobe lexémy *zlý*. Táto lexéma je z jadra slovnej zásoby a žiaci ju funkčne využívajú v komunikácii. Pri opise hesiel slovesami sme pozorovali rôzne označovanie kategórie osoby, resp. označenie neosobnými tvarmi (*dojí*

sa, nosí sa, sa preváža, môže sa vozit'; je chované), no v prípade hesla zlodej sme pozorovali na kategórii osoby jednoznačnú osobnú distancovanosť detí k negatívnemu významu lexémy zvolením 3. os. sg.: *kradne/vykráda/okráda*.

5. heslo KLOBÚK v slovníku (KSSJ, 2003) zodpovedá dvom výkladom základného a sekundárneho významu, v prípade odpovedí detí v ZŠ odznel len základný význam s jeho príslušnými konotáciami: *prikryvka hlavy z pevnejšieho materiálu (so strieškou): založiť si k., dať si k. na hlavu*. V prípade hesla **klobúk** všetci žiaci 3. ročníka (100 %) odpovedali špecifikačnou kategóriou s predložkou *na hlavu*, no v prípade prvákov len 25,8 % a druhákov 27,3 %. Všeobecná pomenovacia kategória *prikryvka* sa objavila v slovotvorne motivujúcom slovesnom podstatnom mene *prikrytie* u všetkých žiakov len raz (3. ročník 1 žiak). Na identifikáciu predmetu žiaci využili namiesto opisu *prikryvka na hlavu* spojenie *vec* (4-krát v 3. roč.) či *oblečenie* (2 v 3. roč.), *čiapka* (2-krát v 2. roč.), čo sa príliš vzdialilo od pôvodnej pomenovacej funkcie významu slova, pretože ide o všeobecné označenie pomenovania. Žiaci zvolili aj iné doplnujúce označenia predmetu pomocou spojení *ochránenie tela pred slnkom, aby sme sa nespálili, proti slnku, aby sme nedostali úpal*, čo poukazovalo na jednostranné funkčné využitie klobúka, deti pravdepodobne nepoznali iný cieľ nosenia klobúka, ako ochrana pred nepriaznivým horúcim počasím. Zaujímavé bolo opäť porovnanie expresívnych schopností prvákov, druhákov a tretiakov: kým mladší prváci (10) a niektorí druháci (4) vysvetľovali predmet pomocou jednoduchých dvojjenných rozvitých viet s predmetom a so zamľaným podmetom (*(my) sa schovávame či chránime pred slnkom, nedostali úpal, nám nesvietilo slnko, nosí sa na hlavu a pod.*), tak tretiaci znova zvolili na vyjadrenie pojmu podradňovaciu syntagmu prívlastkovú (*vec, oblečenie, ktoré...*) (87,5 %). Niektorí prváci (8) a druháci (3) sa začali vyjadrovať už aj pomocou jednoduchších eliptických podradňovacích súvetí (3 z 11). Už len v jednom prípade sme zaznamenali využívanie kladného emocionálno-expresívneho príznaku v podobe zdobeniny *slniečko*.

6. heslo cudzieho pôvodu BICYKEL sa charakterizuje vo výkladovom slovníku opisom ako *dvojkoľosové jednostopové vozidlo poháňané nohami na prepravu osôb a športové účely* s jeho príslušnými lexikalizovanými spojeniami a frekventovanými konotáciami: *dámsky, detský b.; pretekársky b.; horský b.; jazda na bicykli*. Heslo **bicykel** opisali žiaci 3. ročníka (62,5 %) frekventovane lexikalizovaným spojením dopravný prostriedok, resp. univerbizovanú podobu prostriedok, napriek neuvádzaniu tohto spojenia vo výkladových slovníkoch (KSSJ, 2003, SSSJ, 2006) sa táto definícia môže brať ako relevantná, pretože sa žiaci učia v škole vymenovať dopravné prostriedky spolu s bicyklom. Opisy sú spájané u všetkých žiakov 1., 2. a 3. ročníka so slovesami poukazujúcimi na činnosť *vozit'/prevážať, prepraviť, športovať, jazdiť, dostať sa*, čo tento dopravný prostriedok definuje. Preto môžeme opisy považovať ako signál porozumenia u detí a môžeme ich ohodnotiť ako definované správne vo všetkých prípadoch, pretože slovo bicykel sa už od útleho detstva vyskytuje v ich aktívnej slovnej zásobe. No v prvom a druhom ročníku sa frekventovane opisoval bicykel prihnízeným slovotvorným variantom *bicyklovať sa*, tento opis sme nemohli brať ako relevantný, pretože bližšie neopisal funkciu predmetu. Žiaci síce pravdepodobne porozumeli heslu, ale zlyhala ich vyjadrovacia schopnosť optimálne vysvetliť pojem, to sa odrazilo na ich celkovom hodnotení porozumenia pojmu na 38,7 % prváci, druháci 54,5 %.

7. heslo SOMÁR je jednovýznamové podstatné meno opisované ako *zvíra s dlhými ušami, slabou vyvinutou hrivou podobné koňovi a používaný na nosenie nákladov, na jazdu al. do záprahu* s príslušnými príkladmi *hikať ako somár, nosiť sa na somárovi*. Heslo **somár** opisovali 5 prváci, 5 druháci a všetci tretiaci (8) všeobecnou kategóriou pomenovaním *zvíra*, čo hodnotíme ako signál porozumenia daného hesla. U niektorých detí sa vyskytli aj bližšie špecifikačné kategórie tohto pomenovania, čím sa pomenovania

schopnosť tohto hesla radikálne zvýšila: *domáce, sivé, s veľkými ušami, prípadne na prepravenie vecí* (prváci 14-krát, druháci 1-krát, tretiaci 5-krát) – to je znakom dobre rozvinutej slovnej zásoby u dieťaťa. Úspešnosť porozumenia tejto lexéme je v 1. triede 63,8 %, v 2. triede 45,5 %, v 3. triede 100-percentná.

8. heslo STARODÁVNÝ sa vo výkladovom slovníku (KSSJ, 2003) definuje pomocou synonyma *starobylý* s príslušnými príkladmi *starodávne zvyky, starodávny dom*. Heslo **starodávny** žiaci vysvetľovali najčastejšie príkladom: *s. kniha, s. kolovrátok, s. vzácna vec, staré auto, staré hodiny, zámok či pyramída, s. nábytok* (prváci 4-krát, druháci 3-krát, tretiaci 4-krát) alebo synonymami: *starý, veľmi starý* (prváci 8-krát, druháci 2-krát, tretiaci 4-krát), ktoré sme ako signál porozumenia heslu schválili či už ako všeobecný znak, alebo špecifikačný znak významu. Neporozumenie slovu sme zaznamenali vo väčšom počte u prvákov 47, 3 %, druháci 54,5 % (oproti tomu tretiaci len 12,5 %). V tomto prípade by sme za nízkym skóre videli skôr rezervy v expresívnych schopnostiach respondentov ako v porozumení slovu.

9. heslo OPUSTIŤ je viacvýznamové slovo až s piatimi významami, pričom v odpovediach sa vyskytoval len jeho základný význam *zanechať (natrvalo) nejaké miesto, odísť odniekiaľ*, ako napríklad *opustiť mesto, miestnosť*, prípadne jeho prenesený eufemizmus *opustiť svet* vo význame *zomrieť* a prenesený význam *zanechať bez opory, odísť od niekoho: o. ženu, rodinu*. Heslo **opustiť** žiaci vysvetlili najčastejšie synonymom *odísť* (prváci 7, tretiaci 3), *odšťahovať* (prváci 2, tretiaci 1), *nechať* (prváci 1), *ísť preč* (prváci 1), no žiaci slovo opisali aj príslovkovým a predmetovým spojením *je sám/nechá samého; kamarát o. kamaráta; nájdeš si iného; otec o. maminu; o. manželku* (prváci 2, druháci 3, tretiaci 4). Všetky opisy zodpovedajú významom v základnom (prváci 5, druháci 3, tretiaci 1) a prenesenom význame (prváci 9, druháci 6, tretiaci 5), v dvoch prípadoch u tretiakov a jeden u prvákov nie je zreteľný, o ktorý význam ide, lebo stojí samostatne bez predmetu, a preto možno zhodnotiť slovo *opustiť* z hľadiska porozumenia ako lexému, ktorej žiaci rozumejú. Nesprávne zodpovedané výrazy boli skôr vecou nevhodného vysvetlenia ako nepoznania významu (prváci 34,4 %, druháci 27,2 %).

10. heslo STATOČNÝ je prídavné meno definované opisom s príslušnými príkladmi: *kt. koná v súlade so cťou, mravnosťou, (po)čestný, poriadny, svedomitý; svedčiaci o tejto vlastnosti: s. človek, občan; s. záchranca hrdinský, odvážny*. Heslo **statočný** žiaci charakterizovali iba pomocou synonym tak, ako to je po konkretizovaní po opise lexémy vo výkladovom slovníku. Žiaci však uvádzali aj iné synonymné slová ako *odvážny* (druháci 1, tretiaci 1), *smelý* (tretiaci 1), *dobrý* (prváci 2), pričom za správnu charakteristiku sme mohli považovať aj opisnú podobu *nebojí sa* (prváci 7, druháci 3, tretiaci 5) ako synonymum k slovu *hrdinský* (prváci 4, druháci 2), *nebojácny* či *smelý*. V tom prípade možno uviesť, že tretiaci rozumejú slovu správne a vedia ho využívať funkčne v komunikácii, prváci nevedeli vysvetliť význam slova až v 43 percentách a druháci až s 45,5-percentným podielom. Tieto nedostatky súviseli s nedostatočným a nepresným vysvetlením slova respondentom, nie pravdepodobne neporozumením významu.

11. heslo PRIEHLADNÝ je polysémantické prídavné meno, pričom žiaci uvádzali význam tohto slova v jeho základnom, teda neprenesenom význame súvisiacim s predmetmi, nie s morálkou: *priezračný, priesvitný: priezračné sklo, šaty*. Lexéma sa vysvetľovala pomocou zreteľných synonym. Heslo **prieľadný** žiaci frekventovane vysvetľovali pomocou opisu *je cez neho vidieť* (prváci 4, druháci 1, tretiaci 3), ktorý sa dá stotožniť so synonymom *priesvitný* (prváci 1, druháci 1) či *priezračný*, a preto sme túto odpoveď hodnotili ako správnu, dieťa porozumelo slovu. Za správnu odpoveď sme označili aj synonymum *čistý* (tretiaci 1). 3 žiaci z 3. triedy, 9 žiaci z 2. triedy a 11 žiaci z 1. triedy nepoznali význam slova, nerozumeli slovu *prieľadný*, preto celková

percentuálna úspešnosť je u prvákov 51,6 %, druhákov 12,8 % a tretiačov 62,5 %. Pri 10 slove sme po prvýkrát zaznamenali u detí 9 – 10-ročných väčšie problémy s porozumením, u prvákov je problém s vysvetlením alebo porozumením významu už od šiesteho hesla, podobne ako u druhákov.

12. heslo NEZMYSELNÝ je viacvýznamové adjektívum s 2 významami uvádzané s frekventovanými príkladmi: 1. *kt. nedáva zmysel, pochabý, hlúpy: n-é reči, nápady; 2. kt. sa prieči rozumu, nerozumný: n-á vojna, odpor je n.* Heslo **nezmyselný** žiaci uviedli v jeho základnom význame buď opisom korešpondujúcim so slovníkom, alebo synonymným výrazom typu *nie je pravda, nemôže byť* (3 druháci, 4 tretiaci) a mladší žiaci uviedli konkrétny nezmyselný príklad – *žaba/krava ide na bicykli, 4 + 4 = 7* (1 prvák, 3 druháci) prípadne boli uvedené aj subštandardné synonymá *blbá/blbosť/blbovina* (prváci 9, tretiaci 1). 11 prváci (47,3 %), 5 druháci (45,5 %) a 3 tretiaci (37,5 %) nevedeli reagovať na heslo vôbec alebo ho zle vysvetlili, čiže títo žiaci neporozumeli slovu, nepoznajú jeho význam.

13. heslo OSTROV opisuje výkladový slovník priamym významom a metaforicky preneseným významom s frekventovanými konotáciami: 1. *časť pevniny obkolesená vodou: o-y pri pobreží, pustý o.; 2. čo pripomína ostrov: o. snehu, o. zelene.* Heslo **ostrov** spôsobilo pri uvádzaní významu žiakom problémy, 9 žiakov 2. triedy, 5 žiakov 3. triedy buď úplne nepoznalo slovo, alebo vysvetlilo slovo vzdialenými analógiami na význam slova ostrov (more, ostrov, stromy atď.). Obdobne reagovali žiaci prvého ročníka, no tí vo svojich expresívnych schopnostiach úplne zlyhali, napriek poznaniu významu tohto slova, ako naznačili slová, ktorými označovali slovo, boli však príliš všeobecné a neúplné. Preto sme toto slovo hodnotili ako nesprávne vysvetlené, napriek tomu, že isté konotácie naznačovali, že v ich slovnom fonde niekde figuruje, ale tým, že ho aktívne nevyužívajú, majú problém vysvetliť význam slova. Celkové hodnotenie nesprávnych odpovedí u prvákov bolo 94,6 %, u druhákov 81,8 % a u tretiačov 62,5 %.

14. heslo ABECEDA je viacvýznamové slovo s tromi významami, pričom odvodené významy vznikli zužovaním, špecifikovaním podľa určitého odboru. Predpokladali sme, že tieto významy vzhľadom na úzku konkretizáciu významu žiaci nebudú poznať, preto uvádzame len priamy, základný význam, prípadne konotácie súvisiace s týmto významom, ktorý sme hľadali aj v odpovediach žiakov: *súbor všetkých písmen istej graf. sústavy v ustálenom poradí používaný jazykovým spoločenstvom: písменная slovenskej abecedy; učiť sa abecedu; usporiadať, zoradiť slová podľa abecedy.* Heslo **abeceda** vysvetľovali žiaci opisom alebo príkladom. Opis výkladového slovníka uvádza abecedu ako súbor všetkých písomných znakov, resp. písmen, preto sme odpoveď súvisiacou s týmto výkladom uznali ako signál porozumenia a výskytu v aktívnej slovnej zásobe u žiaka (prváci 10, druháci 7, tretiaci 6). Uznali sme aj odpoveď, kde sa uvádzali konkrétne písmena a poukázalo sa na poradie, ktoré je rovnako dôležitým špecifikačným kritériom výkladu významu slova abeceda. So slovom abeceda sa žiaci priebežne stretávajú už od predškolského veku, a preto je súčasťou ich aktívnej slovnej zásoby a vedľa ho primerane vysvetliť, priradiť mu správne konotácie a funkcie ho definovať. Heslu abeceda porozumeli žiaci vo veľkom počte (prváci 68,8 %, druháci 72,8 %, tretiaci 87,5 %).

15. heslo BÁJKA je dvojvýznamové slovo, pričom prenesený význam je rozšírený, zovšeobecnený význam základného významu s expresívnym príznakom. Oba významy by sa mohli v odpovediach žiakov vyskytnúť, preto uvádzame obidva s niektorými príkladmi: 1. *poučne ladená rozprávka, v kt. zvieratá konajú ako ľudia: Ezopove b-y; 2. expr. nepravidivé rozprávanie, výmysel, rozprávka: nerozprávaj mi bájky!* Heslu **bájka** rozumela polovica žiakov 3. ročníka, zaujímavé je, že toto heslo vôbec poznali niektorí žiaci, pretože tento literárny útvar je súčasťou osnov na 1. stupni ZŠ až v 4. ročníku.



Najčastejšie ho žiaci definovali obdobne, ako je uvádzané v definíciách učebníc vo vyšších ročníkoch prvého stupňa ZŠ. Preto výklady typu rozprávka, v ktorej vystupujú zvieratá; poučná rozprávka; básnička alebo veršované diela; vymyslená rozprávka možno uznať ako správne výklady poukazujúce na poznanie tohto slova. U 4 detí 3 triedy (50-percentná úspešnosť) možno tvrdiť, že slovu rozumejú a vyskytuje sa v ich aktívnom fonde slovnej zásoby. Opačný prípad boli prváci, ktorí nevedeli definovať bátku ako literárny žáner, uznali sme im však odpoveď v prenesenom význame rozprávka ako niečo vymyslené (3 = 12,9-percentná úspešnosť). Druháci boli neúspešní všetci (100 %).

16. heslo PRINÚTIŤ je jednovýznamové sloveso, ktoré možno vyložiť opisom ako *násilím, mocou, nátlakom spôsobiť, aby niekto niečo urobil, donútiť*, resp. konkretizovať jeho blízkymi konotáciami *prinútiť, aby odišiel; to urobil*. Pri hesle **prinútiť** sa vyskytovali viaceré konotácie poukazujúce na slovníkový výklad slova, ktoré sme uznali ako správne na identifikáciu slova v jeho slovotvorne odvodenom dokonavom tvare: *prinútiť/donútiť, aby niečo spravil/robil/urobil/povedal* (1. ročník 9-krát, 2. ročník 9-krát, 3. ročník 6-krát). Nátlak, násilie, rozkaz je základnou špecifikačnou kategóriou tohto slova, ktoré sa explicitne vyskytujú v uvádzaných slovesných spojeniach u prvákov 9-krát, u tretiakov 1-krát. Úspešnosť porozumenia tomuto slovu bola celkovo vysoká (1. trieda 77,4 %, 2. trieda 89,9 %, 3. trieda 87,5 %), z toho možno súdiť, že slovo patrí do aktívnej slovnej zásoby detí, pretože sa s ním v rodinnom či inom sociálnom prostredí majú možnosť vzhľadom na dorozumievaciu funkciu slova stretnúť pomerne často.

17. heslo VSTREBAŤ výkladový slovník definuje základným významom s pridruženými frekventovanými konotáciami: *priať do seba, pohltiť, absorbovať: korene vstrebať všetku vlahu*. Za heslom je uvádzaný aj jeho zvrtný tvar VSTREBAŤ SA, ktorý uvádzame s výkladom a príkladmi rovnako, pretože sa vysvetlenia uvádzali aj u našich respondentov. Vzhľadom na významovú totožnosť aj synonymiu možno takýto výklad považovať za správny. Heslo **vstrebať** sme uznali ako správne vysvetlené v 5 prípadoch u tretiakov (62,5 %), pričom najčastejšie bolo vysvetlené synonymne od zvrtného slovesa *vstrebať sa = vsiaknuť*, prípadne v jeho konotácii: *vsiaknuť krém*. Za nesprávne sme považovali vysvetlenie slova prostredníctvom preneseného významu na myšlienkové obsahy typu *keď sa niečo naučím*. Ostatní žiaci 3. ročníka a všetci žiaci prvého a druhého ročníka nepoznali význam slova, pretože sa vôbec nenachádzal ani v ich pasívnom fonde slovnej zásoby.

18. heslo PÝCHA sa v slovníku charakterizuje primárne v spojení s vlastnosťou, v prenesených významoch v spojení s osobou alebo sebavedomím prisudzovanej osobe. Všetky tri významy sa vyskytovali u respondentov, preto ich uvádzame všetky tri s ich jednotlivými konotáciami: 1. *preceňovanie seba, nadmerné sebavedomie, povýšenosť, márnomyseľnosť, namyslenosť, nadutosť: nadúvať sa od pýchy*, 2. *hrdosť, sebavedomie: rodičovská p., hovoriť s pýchou o svojej vlasti*; 3. *osoba, vec, na kt. možno byť hrdý, pyšný: syn bol pýchou rodiny*. Heslo **pýcha** vedela opísať väčšina žiakov 3. triedy (75 %), menej však žiaci 1. triedy (25,8 %). Slovo sa vyskytuje u viacerých v ich aktívnej slovnej zásobe a priebežne sa s ním stretávajú starší žiaci v rámci opisu osôb a ich charakterových črt. Slovo opísali prostredníctvom opisných tvarov *myslieť o sebe viac = preceňovanie sa; že som dobrý, že on myslí na seba = povýšenosť*. Ostatné opisy zodpovedali slovníkovému výkladu identicky: *namyslený* (1. trieda 2, 3. trieda 2), *povyšovať sa* (1. trieda 1, 3. trieda 1) zodpovedajúce základnému významu. Význam zodpovedajúci tretiemu významu *hrdý, pyšný* sa objavil u prvákov 3-krát a u tretiakov 1-krát. Celkovo žiaci 3. ročníka porozumeli tomuto slovu so 75-percentným podielom, pretože vysvetľovali lexému primerane jej slovníkovým špecifikačným kategóriám významu. Žiaci 1. ročníka porozumeli slovu pýcha minimálne (25,8 %), žiaci druhého ročníka vôbec (0 %).

19. heslo HAZARD sa vo výkladovom slovníku uvádza ako jednovýznamové slovo z okraja slovnjej zásoby definované ako *riskantný al. neuvážený čin, postoj, hazardérstvo, pričom sa uvádzajú aj jeho frekventované konotačné spojenia: hazard so životom; hazardná hra, hráč hrajúci o veľké peniaze*. Heslo **hazard** žiaci vysvetlili často pomocou konotácie *hra/hry s peniazmi; hry, pri kt. sa míňajú peniaze; hra, kt. získava peniaze* (1. ročník 1, 3. ročník 4). Tento opis zodpovedá príkladom v slovníkovom výklade, preto sme odpovede označili za správne. Optimálne vysvetlenie bolo uvádzané aj pomocou lexém *risk, riziko*. Len polovica tretiaikov (50 %) vedela však slovo hazard vysvetliť relatívne správne, preto možno označiť slovo hazard ako patriace do pasívnej slovnjej zásoby, prípadne slovo vôbec nepatrí do individuálnej slovnjej zásoby našich respondentov (tak ako u prvákov 94,6 %), pretože s nim v rámci svojej komunikačnej situácie neprichádzajú do kontaktu. Druháci boli neúspešní všetci (100 %).

20. heslo IMITOVAŤ je jednovýznamové, pričom jeho výklad významu je sprostredkovaný jeho synonymami s vhodnými spojeniami: *napodobňovať, napodobniť: i. (hlas) speváka*. Ide o slovo latinského pôvodu, ktoré nestojí v jadre slovnjej zásoby, je okrajovo využívané popri jeho synonymnej dominante *napodobňovať*. Heslo **imitovať** neoznačil nikto správne v treťom ročníku (7 vôbec nereagovali na heslo a 1 označil význam slova nesprávne), ale v 1. ročníku označili správnu odpoveď 3 žiaci. Slovo *imitovať* sa pravdepodobne častejšie nevyskytuje ani v aktívnej, ani v pasívnej slovnjej zásobe. Deti v predškolskom aj školskom veku mu častejšie nerozumejú, pretože sa nevyskytuje v ich komunikačnom poli. Druháci boli opäť neúspešní všetci (100 %).

21. heslo IZOLOVAŤ má 2 významy, pričom prvý opisuje *zamedzenie osôb: oddelovať, oddeliť (na zamedzenie styku), separovať, napr. chorého (od zdravých)* a druhý význam poukazuje na materiálne izolovanie: *(o)chrániť pred tepelnými zmenami, vlhkosťou, zvukom, napr. i. stavbu*. Slovo **izolovať** u žiakov prvého ročníka naznačilo, že mu vôbec neporozumeli, u žiakov 3. ročníka sme spozorovali prostredníctvom príkladov, že mu rozumejú 2 žiaci. Celková neúspešnosť v porozumení lexémy v 3. ročníku 25 %. Prváci a druháci neboli už vôbec hodnotení, pretože už od 17 slova vstrebať začali mať problémy s porozumením a s vysvetľovaním slov, testovanie s nimi sme skončili tromi po sebe idúcimi zápornými odpoveďami.

22. heslo NAMÁHAVÝ je prídavné meno s významom *vyžadujúci námahu, únavný, vyčerpávajúci, ťažký: n-á robota, cesta, n. šport*. Žiaci tretieho ročníka vysvetlili lexému **namáhavý** viacerými spôsobmi: pomocou príkladu, ako napr. *s domácou úlohou*; pomocou priameho synonyma *ťažký* (2), pomocou opisných synonym: *človek, kt. robí veľa vecí, moc pracuje, dá do toho veľa sily* (3) = vyžadujúci námahu, resp. únavný. Tretiaci dokázali slovo vysvetliť so 75-percentnou úspešnosťou.

23. Heslo DODATOK je vyložené ako niečo  *dodatočne pripojené, doplnok s pridanými frekventovanými spojeniami: d. k dohode; napísať d. ku knihe*. Heslo **dodatok** analyzovali len niektorí tretiaci (6), pretože mnohí už skončili testovanie skôr tromi po sebe idúcimi zápornými odpoveďami. Úspešnosť správneho vyjadrenia k obsahu slova bola malá (25 %), správne rozlíšili význam slova iba dvaja žiaci pomocou príkladu.

24. heslo RIVALITA je slovo z okraja slovnjej zásoby pôvodom z latinčiny a jeho význam je *súperenie, pretekánie sa*. Číže boj medzi protivníkmi je len skrytý, naopak, žiaci opisovali rivalitu ako priamy fyzický boj, súboj, preto boli skórovaní nulou. Úspešnosť pri opise ďalších troch slov PRECÍZNY, MIGROVAŤ, SÚZENIE tretiaikmi bola nulová, rovnako ako skórovanie pri ďalších slovách v slovníkovom subteste: JEDNOMYSELNÝ, BEZPROSTREDNÝ, ANOMÁLIA, BEZPROSTREDNÝ, ANOMÁLIA.

## Záver

Pri stanovení hypotézy sme predpokladali, že porozumenie slov v slovníkovom subteste bude výrazne závisieť na explicitných schopnostiach našich respondentov, čo sme pri interpretácii slovných jednotiek dokázali v plnom rozsahu. Naznačovali to eliptické a neúplné výpovede respondentov priebežne pri jednotlivých slovách slovníkového subtestu. Miera neschopnosti vysvetliť pojem, ako aj miera porozumenia lexéme stúpala s poradím lexémy, keď sa objavovali slová jednovýznamové, ktoré sa buď vyskytovali v pasívnej slovnej zásobe respondentov, alebo sa vôbec nevyskytovali v ich individuálnej slovnej zásobe. Pri polysémantických slovách žiaci dokázali najst' niektorý z významov lexémy a vysvetliť ho, no pri jednovýznamových slovách bola ich vysvetľovacia schopnosť vysoko obmedzená. Slová, ktorým výrazne porozumeli, boli prevažne slová z jadra slovnej zásoby ako krava, somár, prípadne išlo o konkrétne pojmy (bicykel, dážd'nik, krava, somár, klobúk), ktoré prevažovali v úspešnosti porozumenia a interpretovania nad abstraktnými pojmami. Tu možno hodnotiť lepšie vyjadrovacie schopnosti detí aj prostredníctvom duplicitných uvádzaní výkladov či už špecifikačnými, alebo konkrétnymi kategóriami opisu. Väčšina respondentov porozumela týmto heslám a vedela ich funkčne uplatňovať v komunikačnej praxi.

Štúdia vznikla v rámci riešenia projektu VEGA 1/0454/18 Logofóbia ako prekážka rozvíjania jazykovej kompetencie pri osvojení si materinského a cudzieho jazyka.

## Bibliographic references

- BARANOVSKA, A. – DOKTOROVA, D. – KUMOROVA, Z. 2018. Doležitost vztahovej vzayby pri osvojovaní si jazyka u detí. In: O dietati, jazyku, literature, vol. VI, n. 1, pp. 52- 59. ISSN 1339-3200.
- HORNAKOVA, K. – KAPALKOVA, S. – MIKULAJOVA, M. 2005. Kniha o detskej reci. Bratislava: Slniecko. ISBN 80-969074-3-3.
- HAMAN, E. et al. 2017. Noun and verb knowledge in monolingual preschool children across 17 languages: Data from Cross-linguistic Lexical Tasks (LITMUS-CLT) In: Clinical linguistics & phonetics, vol. 31, n. 11-12, pp. 818-843. ISSN 14645076.
- CHOMSKY, N. 1964. The Development of Grammar in Child Language: formal discussion. In: Monographs of the Society for Research in Child Development, vol. 29, pp. 35-39. ISSN 0037976X.
- KAPALKOVA, S. – SLANCOVA, D. 2017. The vocabulary profile of Slovak children with primary language impairment compared to typically developing Slovak children measured by LITMUS-CLT. In: Clinical linguistics and phonetics, vol. 31, n. 11-12, pp. 893-909. ISSN 14645076.
- KAPALKOVA, S. – POLISENSKA, K. 2013. Non-word repetition performance in Slovak-speaking children with and without SLI: Novel scoring methods. In: International Journal of Language and Communication Disorders, vol. 48, n. 1, pp. 78-89. ISSN 13682822.
- KESSELOVA, J. 2018. Speaker's reference in dialogic communication in Slovak language: Verbal person versus personal pronoun. [Referencia na hovoriaceho v dialogickej komunikácii v slovincine: verbalna osoba verzus osobne zameno]. In: Slavica Slovaca, vol. 53, n. 3-4, pp. 94-108. ISSN 00376787.
- KLIMOVIC, M. – KRESILA, J. – LIPTAKOVA, L. 2017. Factual text comprehension tasks as a tool for stimulating executive functions in 9- to 10-year-old children. Educational Studies in Language and Literature, vol. 17, n. Specialissue, pp. 1-22. ISSN 15676617.
- Kratky slovník slovenskeho jazyka. 2003.
- KACALA, J. – PISARCIKOVA – POVAZAJ, M. 4. dopl. a upr. vyd. (Eds.). Bratislava: Veda. ISBN 80-224-0750-X.
- MARKMAN, E. M. 1994. Constraints on word meaning in early language acquisition. In: Lingua, vol. 92, n. C, pp. 199-227. ISSN 00243841.

- MISTRÍK, J. 1997. Stylistika. Bratislava: SPN. ISBN 80-08-02529-8.
- POLISENSKA, K. – KAPALKOVA, S.– NOVOTKOVA, M. 2018. Receptive language skills in slovak-speaking children with intellectual disability: Understanding words, sentences, and stories. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, vol. 61, n. 7, pp. 1731-1742. ISSN 10924388.
- SLANCOVA, D. 2013. Verbs acquisition in early childhood. [Osvojovanie slovesnej lexiky v ranej ontogeneze reci]. *Jazykovedny Casopis*, vol. 64, n. 2, pp. 109-132. ISSN 00215597.
- SMOLIK, F. – SEIDLOVA MALKOVA, G. 2014. Vyoj jazykovych schopnosti v preskolnim veku. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4240-3.
- SMOLIK, F. – SEIDLOVA MALKOVA, G. 2011. Validity of language sample measures taken from structured elicitation procedures in Czech, *Ceskoslovenska Psychologie*, vol. 55, n. 5, pp. 448-458. ISSN 0009062X.
- Slovník súčasného slovenského jazyka. A – G. 2006. BUZASSYOVA, K. - JAROSOVA, A. (Eds.). Bratislava: Veda. ISBN 978-80-224-0932-4.

*Words: 6358*

*Characters: 44 538 (24,7 standard pages)*

Mgr. Zdenka Kumorová, PhD.  
Department of Slovak Language and Literature  
Faculty of Arts Faculty of Education  
University Ss. Cyril and Methodius in Trnava  
J. Herdu 2, 917 01 Trnava  
Slovakia  
zdenka.kumorova@ucm.sk