

Co rodzice wiedzą o zasobie słownictwa swoich dzieci? Kwestionariuszowe badanie rozwoju słownika dzieci 2–6-letnich¹

EWA HAMAN

Wydział Psychologii
Uniwersytet Warszawski
Warszawa

KRZYSZTOF FRONCZYK

Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania
Warszawa

IWONA GIRTLER

Wydział Psychologii
Uniwersytet Warszawski
Warszawa

STRESZCZENIE

Artykuł dotyczy badań nad rozwojem słownika dzieci polskojęzycznych w wieku 2–6 lat. W badaniach zastosowano „Kwestionariusz rozwoju słownika dziecka”, ankietę „Komunikacja i zwyczaje rodzinne” oraz ankietę demograficzną. Wszystkie narzędzia zostały przygotowane specjalnie na potrzeby badania. Były one wypełniane przez rodziców dzieci. Kwestionariusz miał postać listy słów (rzeczowników, czasowników i przymiotników), które zostały wylosowane warstwowo z Listy Frekwencyjnej Korpusu Języka Polskiego PWN. Ankiety zawierały pytania dotyczące sposobów komunikowania się z dzieckiem i informacji o sytuacji rodzinnej. Zanalizowano dane 148 dzieci. Analiza wyników wskazuje na nieliniowy przyrost słownictwa czynnego z wiekiem, pozytywny wpływ różnorodności interakcji rodziców z dziećmi oraz liczby zabaw z innymi dziećmi na zasób słownictwa.

Interakcje z rodzicami wpływają na zasób rzeczowników i przymiotników, a zabawy z innymi dziećmi na zasób czasowników.

Słowa kluczowe: rozwój słownika, części mowy, komunikacja rodzice – dzieci

ROZWÓJ SŁOWNICTWA U DZIECI I METODY JEGO BADANIA

Słownik umysłowy dziecka to jeden z podstawowych aspektów wiedzy językowej i rozwoju językowego. Mimo że w badaniach psycholingwistycznych długo traktowany był jako czynnik drugorzędny wobec reguł gramatycznych (Gleitman, Landau, 1993), obecnie jest już oczywiste, że nie tylko powinien stanowić odrębny przedmiot badań, ale także jego znaczenie dla ogólnego rozwoju językowego może być pierwszorzędne i stanowić wręcz konieczną podstawę rozwoju gramatyki (Dale

i in., 2000; Dionne i in., 2003; Devescovi i in., 2005).

Od 1993 roku, gdy ukazały się dwie książki bardzo ważne dla rozwoju badań słownika umysłowego dziecka: *The lexicon in acquisition* (Clark, 1993) i *The acquisition of the lexicon* (Gleitman, Landau, 1993), pojawiły się setki publikacji dotyczące zarówno ogólnych zasad rządzących rozwojem słownika, jak i szczegółowych problemów z tym związanych. Podstawowa kwestia przyswajania znaczenia słowa okazała się złożonym zagadnieniem, które ciągle jest intensywnie badane – wydaje się, że można jej poświęcić całe książki (por. Bloom, 2001). Ciągłe gorącym tematem jest także kwestia struktury słownika umysłowego i kształtowania kategorii części mowy (Tardiff, Gelman i Xu, 1999; Gentner i Boroditsky, 2001; Childers i Tomasello, 2006). W badaniach dotyczących związku słownika umysłowego z rozwojem gramatyki dostrzeżono, że wielkość słownika może istotnie wpływać na rozwój gramatyki – dopiero pewien zasób słów pozwala na stosowanie reguł gramatycznych – konieczne jest przekroczenie „masy krytycznej” (hipoteza masy krytycznej, zob. Marchman i Bates, 1994). Ostatnio postawiono jeszcze bardziej radykalną hipotezę: słownictwo może być niezbywalnym prerekwizytem dla rozwoju gramatyki (hipoteza zakotwiczenia leksykalnego – *lexical bootstrapping hypothesis*, zob. Dionne i in., 2003).

Wspominane powyżej badania dotyczą głównie dzieci anglojęzycznych, badania słownika dzieci polskojęzycznych prowadzone były, co warto podkreślić, zanim temat ten zaczął być powszechnie uważany za istotny (Szuman, 1968; Przetacznikowa, 1959; Przetacznik-Gierowska, 1994). Wnikliwe analizy jakościowe słownika dzieci przeprowadzane przez prof. Stefana Szumana można porównać z prowadzonymi wiele lat później analizami uszczegółowienia domen semantycznych Eve Clark (1993). W obu wypadkach jednak analizy dotyczyły materiału zebranego w dziennikach mowy, a więc prowadzo-

ne były z uwzględnieniem małej liczby osób badanych, co znacznie ogranicza możliwości uogólniania wniosków.

W świetle ustaleń wynikających ze wspomnianych wyżej badań kwestia szacowania zasobu słownictwa dzieci wydaje się niezmiernie istotna. Może to bowiem pomóc w przewidywaniu rozwoju językowego jako takiego, w wyłowieniu ewentualnej grupy ryzyka – dzieci zagrożonych opóźnionym rozwojem języka (Leonard, 2006). Może także być przydatne w badaniach podstawowych – pogłębiających zagadnienie związku rozwoju słownika z rozwojem poznawczym (pojęciowym, teorii umysłu itd.; por. Gopnik, Choi, Bamberger, 1996). W szerszej perspektywie może także umożliwić przewidywanie kariery szkolnej i rozwoju umiejętności czytania (Biemiller, 2003; Snow i in., 2005).

Tymczasem w badaniach nad zasobem słownictwa dzieci polskojęzycznych istnieje luka spowodowana brakiem efektywnych narzędzi umożliwiających szybki pomiar zasobu słów u dzieci w wieku przedszkolnym. Dla dzieci młodszych (w wieku od 8 miesięcy do 3 lat) pomiar taki jest możliwy dzięki Inwentarzowi Rozwoju Mowy i Komunikacji (Smoczyńska, 1999) – polskiej wersji McArthur-Bates Communicative Development Inventory (Fenson i in., 1993, 2007). Dla dzieci i młodzieży biegle piszących i czytających dostępny jest test Leksykon (Jurkowski, 1997). Natomiast w wypadku dzieci jeszcze nieczytających, a już sprawnie posługujących się językiem polskim w mowie, nie mamy łatwego w stosowaniu narzędzia.

Jednym z najpopularniejszych (w krajach anglojęzycznych) narzędzi testowych do badania zasobu słownictwa jest Peabody Picture Vocabulary Test (Dunn, Dunn, 1959, 1981, 1997, 2007), który ma także wersje w innych językach (np. hiszpańskim i francuskim). Jest to znormalizowany test obrazkowy, sprawdzający rozumienie słów poprzez wskazanie obrazka odpowiadającego słowu, o które dziecko jest pytane – wybór następuje spośród czterech obrazków umieszczonych na jednej planszy.

Przygotowanie podobnego testu dla dzieci polskojęzycznych to zadanie, którego realizacja musi być poprzedzona wieloma badaniami. Dlatego też planując konstrukcję polskiego testu obrazkowego, opracowaliśmy metodę łatwiejszą w realizacji, a przypominającą Inwentarz Rozwoju Mowy i Komunikacji (Smoczyńska, 1999). Podstawowe ryzyko związane z wykorzystaniem wiedzy rodziców na temat zasobu słownictwa własnych dzieci w wieku 2–6 lat dotyczy tego, że dzieci powyżej 3. roku życia mówią na ogół na tyle dużo, że rodzice nie są już w stanie pamiętać wszystkich, a nawet większości słów wypowiedzianych przez ich dzieci. Tym bardziej mogą mieć problem z oceną, jakie słowa ich dzieci rozumieją, chociaż ich nie wypowiadają. Nie musi to jednak oznaczać, że nie są oni kompetentnym źródłem wiedzy na temat słownictwa własnych dzieci (Fenson i in., 2007). W opisanym poniżej badaniu założyliśmy, że jeśli dostarczymy rodzicom listę konkretnych słów, to bez szczegółowego pamiętania wszystkich wypowiedzianych przez dziecko wyrazów będą oni mogli oszacować, czy dane słowo mogłoby być przez ich dziecko zrozumiane lub wypowiedziane. Jednocześnie chcieliśmy się dowiedzieć czegoś o komunikacji językowej w otoczeniu dziecka, aby wyłonić ewentualne czynniki sprzyjające (bądź zagrażające) rozwojowi słownictwa. Narzędzia, których użyliśmy w badaniu, są szczegółowo opisane poniżej.

WSTĘPNE PRZEWIDYWANIA DOTYCZĄCE WYNIKÓW BADANIA KWESTIONARIUSZOWEGO

Zakładając, że rodzice mogą być miarodajnym źródłem wiedzy o zasobie słownictwa swoich dzieci, oczekiwaliśmy, że:

- (1) Zasób słownictwa dzieci będzie rósł wraz z wiekiem.
- (2) Zasób słownictwa biernego będzie większy niż słownictwa czynnego.
- (3) Wystąpi interakcja wieku i płci – u dzieci młodszych przewagę w zasobie słownictwa powinny mieć dziewczynki (zależność ta występuje w badaniach M-B CDI, dlatego normy

dla tego narzędzia tworzone są oddzielnie dla chłopców i dziewczynek).

(4) Wystąpi interakcja wieku i części mowy – młodsze dzieci powinny znać proporcjonalnie więcej rzeczowników niż pozostałych dwóch części mowy (por. badania nad pierwszeństwem rzeczowników w rozwoju leksykalnym, np. Caselli i in., 1995, 1999).

(5) Wystąpi interakcja wieku i typu słownika – zasób słownictwa biernego powinien rosnąć z wiekiem szybciej niż zasób słownictwa czynnego (wiele badań wskazuje na znacznie szerszy słownik bierny niż czynny; por. Clark, 2003).

Spodziewaliśmy się także, że porównując zasób słownictwa oraz kontakty społeczne dziecka o charakterze językowym, uzyskamy następujące zależności:

(6) Różnorodność kontaktów z dorosłymi wpłynie pozytywnie na zasób słownictwa (dorosli są „ekspertami językowymi” dla dzieci – różnorodność kontaktów powinna zapewnić dzieciom dostęp do słownictwa potrzebnego w różnych sytuacjach).

(7) Różnorodność kontaktów z innymi dziećmi wpłynie pozytywnie na zasób słownictwa, zwłaszcza w zakresie nazywania czynności – czasowników (kontakty z innymi dziećmi mają z reguły charakter aktywny – dzieci raczej działają wspólnie, a nie opisują sobie nawzajem rzeczywistości).

Te wstępne hipotezy mają charakter ogólny – ze względu na stosowanie nowych narzędzi nie formułowaliśmy bardziej szczegółowych oczekiwań, jednakże w analizie wyników pokażemy także specyficzne zależności będące uszczegółwieniem hipotez.

METODA BADANIA

Zastosowane narzędzia

W badaniu zastosowano trzy rodzaje narzędzi, którymi były: „Kwestionariusz rozwoju słownika dziecka”, ankieta „Komunikacja i zwyczaje rodzinne” oraz ankieta demograficzna.

W celu pomiaru zasobu słownictwa dziecka opracowano „Kwestionariusz rozwoju słownika dziecka”, wypełniany przez jednego z ro-

dziców badanego dziecka. Narzędzie to jest listą słów będącą reprezentatywną próbą słów języka polskiego. „Kwestionariusz rozwoju słownika dziecka” skonstruowano na podstawie Listy Frekwencyjnej Korpusu Języka Polskiego PWN (2004). Listę tę podzielono na 11 warstw frekwencyjnych, z których wylosowano po 140 słów. Z tak uzyskanej puli 1540 słów czterech sędziów kompetentnych wybrało jedynie słowa „treściowe” (*content words*), odrzucając przyimki, przysłówki, spójniki, wykrzykniki oraz wyrazy dźwiękonaśladowcze. Ostatecznie lista zawiera 609 rzeczowników, 336 czasowników oraz 167 przymiotników (łącznie 1112 słów). Proporcje liczebności poszczególnych części mowy na liście są zbliżone z analogicznymi proporcjami w polszczyźnie mówionej (Zarębina, 1985).

Ze względu na dość dużą liczbę słów wypełnianie listy przez rodzica mogło się wiązać ze znacznym zmęczeniem. Jest to bardzo niekorzystny czynnik, który może spowodować nieuważne wypełnianie listy słów, a w konsekwencji – zafałszować wyniki. Założono, że zmienny układ słów na liście zminimalizuje ewentualny wpływ tego czynnika na wyniki. Dlatego słowa z listy podzielono na trzy części odpowiadające poszczególnym częściom mowy i utworzono sześć różnych wersji listy odpowiadających różnym możliwym uporządkowaniom poszczególnych części. Każda z sześciu wersji została użyta w badaniu przez około 1/6 wszystkich rodziców. W ten sposób uniknięto kumulowania się błędów związanych ze zmęczeniem towarzyszącym końcowym fragmentom kwestionariusza.

W badaniu wykorzystano dwa rodzaje wskaźników znajomości każdego słowa przez dziecko. Pierwszym wskaźnikiem było rozumienie danego słowa przez dziecko, a drugim – jego używanie. Zakładano jednocześnie, że jeśli dziecko używa któregoś ze słów, to także je rozumie (mimo że może je rozumieć całkiem inaczej niż dorośli). Oczywiście chodzi tu o rozumienie słów oraz ich używanie w percepcji rodzica wypełniającego kwestionariusz.

Na liście obok kolumny słów umieszczone zostały dwie kolumny oznaczone literami

„R” („rozumie”) oraz „U” („używa”). Zadaniem rodzica było wstawienie w odpowiedniej kolumnie przy każdym słowie z listy, użytym lub rozumianym przez dziecko, znaku „x”. Niewpisanie znaku „x” w żadnej z kolumn oznaczało, że dziecko nie używa ani nie rozumie danego słowa. Słowa używane przez dziecko wystarczyło zaznaczyć jedynie w kolumnie oznaczonej jako „U”.

Na podstawie zebranych danych obliczono dla każdego dziecka sumę wszystkich słów, które dziecko rozumie, oraz sumę wszystkich słów, które dziecko używa. Dodatkowo obliczono analogiczne sumy dla trzech kategorii części mowy.

Trafność „Kwestionariusza rozwoju słownika dziecka” sprawdzano, korelując trudność poszczególnych słów obliczoną dla dzieci z ich frekwencją podaną w Liście Frekwencyjnej Korpusu Języka Polskiego PWN (2004). Korelacje takie obliczono oddzielnie dla poszczególnych części mowy w pięciu grupach wiekowych (2-latki, 3-latki, 4-latki, 5-latki i 6-latki). Dane te zamieszczono w tabeli 1.

Tabela 1. Związek między frekwencją słów (według Listy Frekwencyjnej Korpusu Języka Polskiego PWN) a ich trudnością w badanej grupie dzieci

Grupa wieku	Rzeczowniki	Czasowniki	Przymiotniki
2-latki	0,31	0,24	0,52
3-latki	0,30	0,24	0,46
4-latki	0,32	0,21	0,49
5-latki	0,33	0,23	0,50
6-latki	0,34	0,22	0,42

Wszystkie korelacje przedstawione w tabeli 1 są istotne statystycznie na poziomie $p < 0,001$. Niezależnie od wieku dzieci stwierdzono najsilniejsze korelacje między trudnością przymiotników a ich frekwencją.

Do pomiaru czynników psychospołecznych, potencjalnie ważnych w kształtowaniu się zasobu słownictwa dziecka, skonstruowano ankietę dla rodziców nazwaną „Komunikacja i zwyczaje rodzinne”. Ankieta ta składa się z bloków pytań dotyczących:

- a) kontaktów dziecka z dorosłymi (np. rodzaje zabaw),
- b) kontaktów z innymi dziećmi,
- c) prowadzenia rozmów z dzieckiem (tematy, pytania),
- d) sytuacji związanych z użyciem języka w interakcji z dorosłym (czytanie, opowiadanie bajek),
- e) oglądania telewizji, dostępu do komputera/Internetu.

W ankiecie zawarto pytania o częstość zachowań (np. „Jak często bawicie się Państwo razem z dzieckiem?”), a także pytania o czas przeznaczony na daną aktywność (np. „Ile czasu poświęcacie Państwo na rozmowy z dzieckiem (łącznie w ciągu jednego dnia)?”). Umieszczono w niej także pytania poruszające aspekt treściowy czy jakościowy interakcji z dzieckiem (np. „O czym najczęściej rozmawiacie Państwo z dzieckiem?”, „W co najczęściej dziecko bawi się razem z Państwem?”).

W ankiecie sformułowano pytania tak, by odwoływać się do konkretnych zachowań. Większość z nich ma charakter pytań za-

mkniętych jednokrotnego wyboru (oprócz pytań dotyczących jakości czy treści interakcji z dzieckiem). Formaty odpowiedzi pytań były zróżnicowane, zależne od zagadnienia, jakiego dotyczyło dane pytanie.

Jako trzecie narzędzie badawcze zastosowano krótką ankietę dotyczącą danych demograficznych. Zawierała ona pytania o wiek, wykształcenie i zawód rodziców, a także o wiek i płeć rodzeństwa. Dodatkowo umieszczono w niej pytania dotyczące tego, kto sprawuje opiekę nad dzieckiem w ciągu dnia (rodzice, dziadkowie, przedszkole, opiekunka), oraz o możliwość kontaktu dziecka z innymi językami niż polski.

Charakterystyka badanej próby

Badaniem objęto dzieci w wieku 2–6 lat. Badane dzieci pochodziły głównie z losowo dobranych przedszkoli w Warszawie i okolicach oraz w kilku innych miastach (Poznaniu, Łławie, Lublinie). Szczegółowe dane dotyczące płci, wieku oraz liczby dzieci uczestniczących w badaniu przedstawia tabela 2.

Tabela 2. Charakterystyka zbadanej próby pod względem wieku i płci

Grupa wieku	Średni wiek w grupie	Liczebność		
		Dziewczynki	Chłopcy	razem
2-latki	2;4	17	5	22
3-latki	3;6	13	19	32
4-latki	4;6	17	11	28
5-latki	5;5	20	20	40
6-latki	6;5	13	13	26
	razem	80	68	148

Większość badanych (63,5%) pochodziła z Warszawy. Jedyńcy stanowili nieco ponad połowę (52,7%) badanych. Wśród dzieci posiadających rodzeństwo 40,6% badanych ma młodszą siostrę lub braci. Starsze rodzeństwo ma natomiast nieco ponad połowa (50,7%) badanych. Pozostali (8,7%) posiadają zarówno rodzeństwo młodszą od siebie, jak i starsze.

Rodzice badanych dzieci są przeciętnie po trzydziestce. Średnia wieku matek wyniosła

31,8 lat, a ojców – 34,3 lat. W badanej próbie znalazły się głównie dzieci rodziców z wyższym wykształceniem (56,8% matek oraz 52,7% ojców). Wykształcenie średnie (ogólnokształcące lub techniczne) miało 35,1% ojców oraz 37,9% matek. Pozostali rodzice mieli wykształcenie podstawowe bądź zasadnicze zawodowe.

Znaczna większość (77,7%) badanych dzieci uczęszczała do przedszkola. Prawie

wszystkie dzieci (98,6%) wychowywane są przez matki i ojców (82,4%). Oprócz rodziców w 38,5% przypadków dzieckiem opiekują się dziadkowie lub inne osoby z rodziny (12,8%). Opiekunki zajmują się na stałe jedynie 8,1% badanych dzieci.

Nieco ponad połowa (52%) rodziców zadeklarowała, że ich dziecko ma kontakt z językiem obcym, a 15,5%, stwierdziło, że dziecko ma kontakt z gwarą.

Z ponad 350 rozdanych kompletów narzędzi badawczych zostało zwróconych tylko 148 poprawnie wypełnionych ankiet i kwestionariuszy (materiały były rozdawane w równych proporcjach dla każdej z planowanych grup wiekowych – po około 60 kompletów na grupę wiekową). W prezentowanym badaniu nie było możliwości nakłonienia rodziców do wypełnienia kwestionariuszy i ankiet w miejscu ich rozdawania, tj. w przedszkolach. Wypełnianie ankiet przez rodziców w domu znacznie utrudniło możliwość kontroli liczby zwróconych formularzy. W szczególności fakt, że udało się uzyskać tylko pięć ankiet od rodziców chłopców w wieku 2 lat może świadczyć o tym, że rodzice ci częściej nie oddawali wypełnionych materiałów ze względu na późniejszy rozwój słownictwa u chłopców w stosunku do dziewczynek w tym wieku (Smoczyńska, 1999).

PRZEBIEG BADANIA

Dane przedstawione w niniejszym badaniu zostały zebrane przez specjalnie przygotowany zespół współpracowników, którymi byli studentki i studenci psychologii. Zostali oni szczegółowo przeszkoleni w zakresie sposobu przeprowadzania badania oraz wyposażeni w odpowiednie instrukcje dotyczące sposobu jego przeprowadzenia. Przed przystąpieniem do badania w wytypowanych przedszkolach nawiązywano kontakt z ich dyrekcjami w celu uzyskania zgody na jego przeprowadzenie.

W objętych badaniem placówkach współpracownicy po krótkim przedstawieniu się udzielali informacji dotyczących celu badania

i sposobu jego przeprowadzenia. Informowali także o naukowym charakterze badania i formie wykorzystania wyników. Proszono również rodziców o wyrażenie zgody na udział w badaniu, zapewniając o jego anonimowości. Następnie osoby badające przekazywały zainteresowanym rodzicom dzieci kwalifikujących się do docelowej grupy wiekowej komplety narzędzi badawczych, z prośbą o zwrot w wyznaczonym terminie (w ciągu tygodnia od ich otrzymania). Osobami wypełniającymi komplet ankiet były w przeważającym stopniu matki badanych dzieci.

Z badań wyeliminowano wszystkie ankiety świadczące o braku zrozumienia polecenia czy też świadczące o negatywnym stosunku do badania (np. ankiety pomazane itp.).

WYNIKI BADANIA

Wyniki badań kwestionariuszowych

Dane kwestionariuszowe zostały wstępnie zanalizowane w schemacie analizy wariancji $5 \times 2 \times 3 \times 2$. Zmiennymi niezależnymi były: wiek dziecka (2, 3, 4, 5, 6 lat), płeć dziecka, część mowy (rzeczownik/czasownik/przymiotnik), typ odpowiedzi rodzica (rozumie/mówi). Dwie ostatnie zmienne to zmienne z powtarzanym pomiarem. Typ odpowiedzi rodzica traktowaliśmy jako wskaźnik zasobu słownika biernego („rozumie”) lub czynnego („mówi”). Zmienną zależną był zasób słownika dziecka mierzony procentem zaznaczonych słów w kwestionariuszu. W analizie wyniki surowe (liczbę wskazań) zastąpiono wskaźnikiem procentowym ze względu na nierównoliczność poszczególnych kategorii części mowy.

Ponieważ w pierwszej analizie nie wystąpił efekt główny płci oraz zmienna ta nie wchodziła w żadne istotne interakcje, w dalszych analizach została ona pominięta. A zatem podstawowy opisywany tu schemat analizy to: wiek dziecka \times część mowy \times typ odpowiedzi: rozumie/mówi ($5 \times 3 \times 2$). Tabela 3 zawiera informacje o efektach głównych i interakcjach, jakie wystąpiły w tej analizie.

Tabela 3. Wyniki analizy wariancji w schemacie: wiek x część mowy x typ odpowiedzi (5 x 3 x 2)

Zmienna	F	Stopnie swobody	p
wiek	16,35	4; 143	0,001
część mowy	90,66	2; 286	0,001
typ odpowiedzi	66,20	1; 143	0,001
wiek x część mowy	0,87	8; 286	0,54
wiek x typ odpowiedzi	4,18	4; 143	0,01
część mowy x typ odpowiedzi	42,26	2; 286	0,001
wiek x część mowy x typ odpowiedzi	3,55	8; 286	0,001

Wpływ wszystkich trzech zmiennych okazał się istotny. Wystąpiły interakcje: wieku dziecka i typu odpowiedzi, typu odpowiedzi i części mowy oraz interakcja drugiego stopnia wieku dziecka, typu odpowiedzi i części mowy. Tylko interakcja wieku i części mowy okazała się nieistotna. Poniższe wykresy obrazują uzyskane zależności.

Wykres 1 przedstawia efekt główny wieku – wraz z wiekiem rośnie procent wskazań w kwestionariuszu. Warto jednak zauważyć, że zależność nie ma charakteru liniowego. Porównania *post hoc* (testem LSD) wskazują na brak istotnych różnic pomiędzy grupą 3-latków i 4-latków ($p > 0,26$) oraz grupą 5-latków i 6-latków ($p > 0,68$). Pozostałe kontrasty są istotne na poziomie $p < 0,05$. Zasadnicze różnice zatem występują pomiędzy grupą 2-latków i 3-latków oraz 4-latków i 5-latków.

Wykres 2 przedstawia różnice we wskazaniach, jak wiele słów dzieci używają i rozumieją. Okazuje się, że rodzice wskazują znacznie więcej słów, które ich dzieci mówią, niż tych, które jedynie rozumieją. Wykres 3 prezentuje wpływ części mowy na procent wskazań w kwestionariuszu: rodzice najwięcej słów znanych ich dzieciom wskazali wśród czasowników, następnie wśród rzeczowników, a najmniej wśród przymiotników. Wszystkie kontrasty są silnie istotne statystycznie (test LSD, $p < 0,001$).

Interakcja wieku i typu odpowiedzi jest przedstawiona na wykresie 4. Okazuje się, że procent wskazań dla słownika czynnego („mówi”) rośnie z wiekiem (w sposób opisany przy omawianiu efektu głównego wieku),

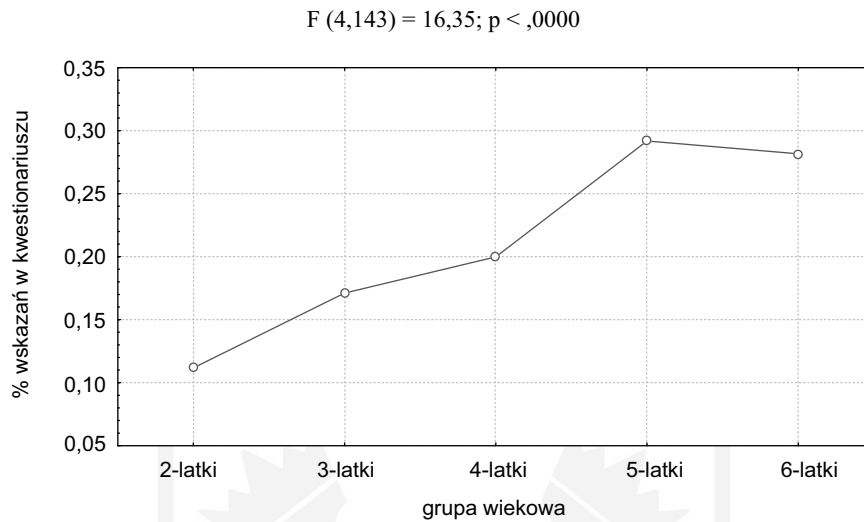
natomiast w wypadku wskazań dla słownika biernego („rozumie”) istotnych zmian z wiekiem niemalże w ogóle nie ma. Porównania *post hoc* testem LSD nie wykazały żadnej istotnej różnicy pomiędzy każdymi kolejnymi dwiema grupami wiekowymi. Jedynie różnice pomiędzy 2-latkami i 3-latkami a 5-latkami i 6-latkami są istotne (LSD, $p < 0,03$).

Interakcja części mowy i typu odpowiedzi jest przedstawiona na wykresie 5. W wypadku odpowiedzi „mówi” widoczne są istotne różnice między wszystkimi częściami mowy (test LSD, $p < 0,001$), natomiast w wypadku odpowiedzi „rozumie” nie ma różnic pomiędzy rzeczownikami i przymiotnikami ($p > 0,89$), a różnice pomiędzy każdą z tych dwóch części mowy i czasownikami, mimo że istotne statystycznie, są znacznie mniejsze niż przy odpowiedziach „mówi”.

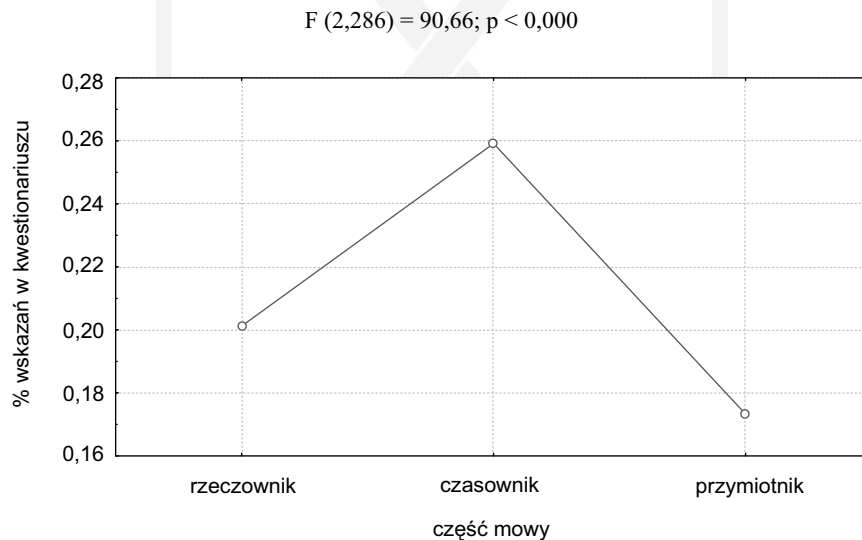
Wykres 6 przedstawia interakcję wszystkich trzech zmiennych. Zmiany z wiekiem w procencie wskazań ukazano dla każdej części mowy oddzielnie. Słownik czynny (typ odpowiedzi „mówi”) zmienia się analogicznie jak to zostało opisane dla efektu głównego wieku, z wyjątkiem jednego kontrastu – dla czasowników wynik 6-latków jest istotnie niższy niż 5-latków. Natomiast słownik bierny (typ odpowiedzi „rozumie”) w każdej z części mowy zmienia się inaczej: dla rzeczowników i czasowników tylko jeden kontrast pomiędzy dwoma kolejnymi przedziałami wiekowymi jest istotny statystycznie (dla rzeczowników jest to zmiana pomiędzy 4- a 5-latkami – LSD, $p < 0,001$; dla czasowników – pomiędzy 3- i 4 latkami, LSD, $p < 0,01$). W wypadku obu tych części mowy kontrasty pomiędzy

innymi parami kolejnych przedziałów wiekowych są nieistotne. Dla przymiotników natomiast istotne są kontrasty pomiędzy 3- i 4-latkami (LSD, $p < 0,02$), 4- i 5-latkami (LSD,

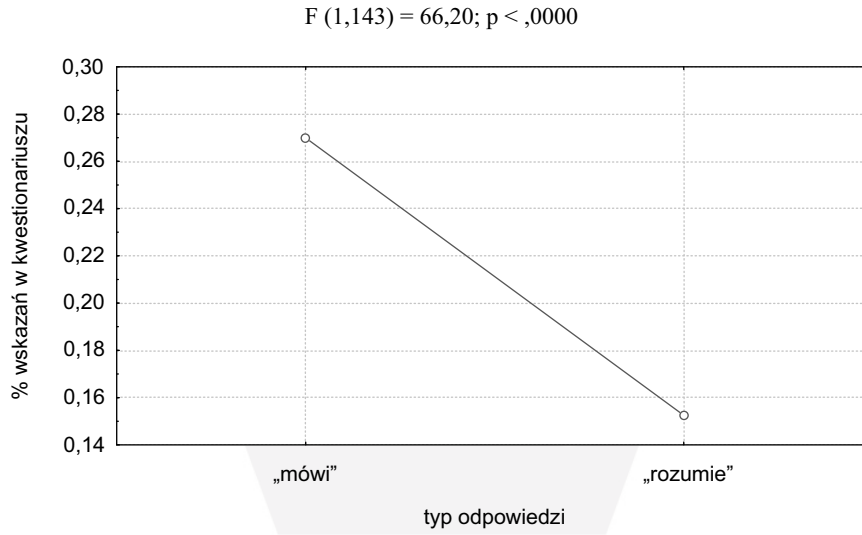
$p < 0,01$) oraz pomiędzy 5- i 6-latkami (LSD, $p < 0,05$), choć ta ostatnia różnica jest sprzeczna z oczekiwaniami – wynik dla dzieci starszych jest niższy niż dla młodszych.



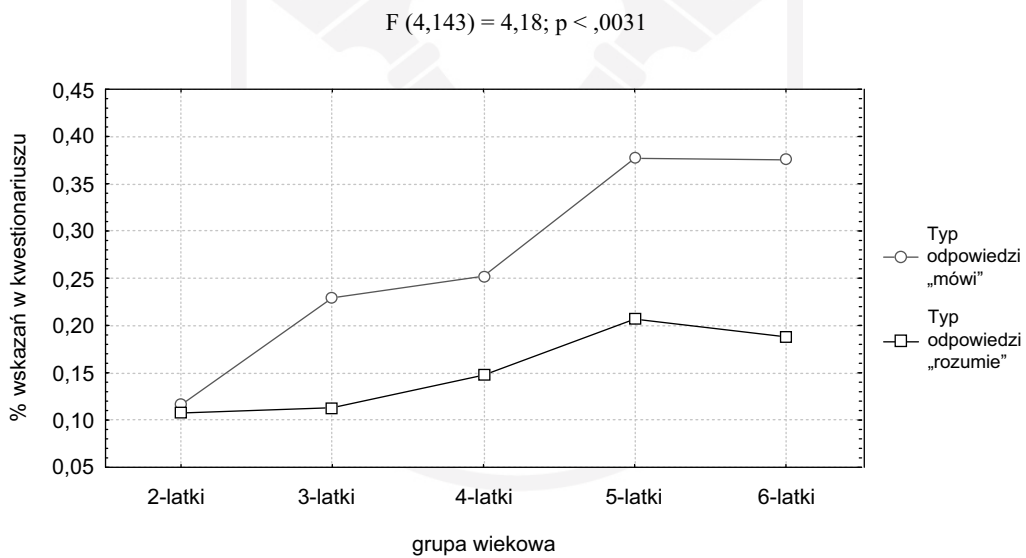
Wykres 1. Analiza wariancji: wiek x część mowy x typ odpowiedzi – efekt główny wieku



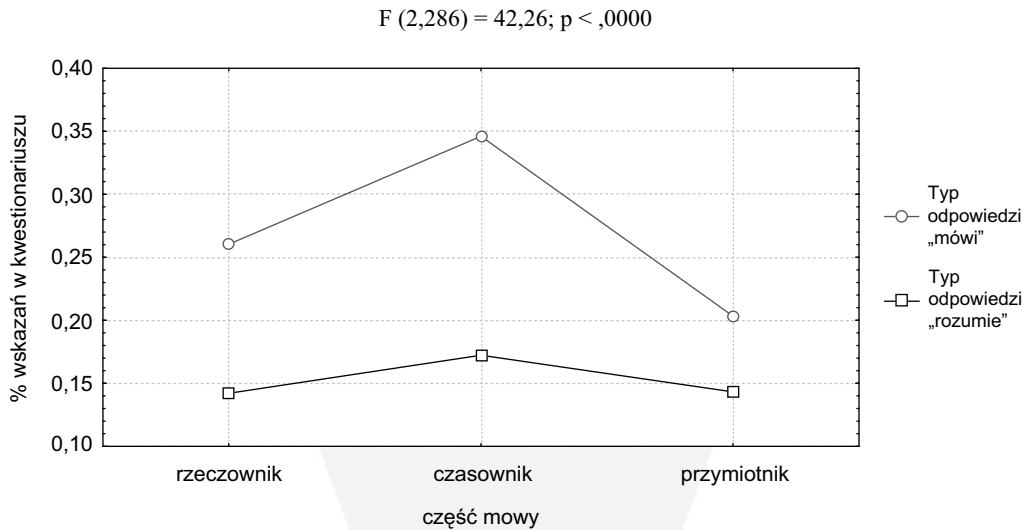
Wykres 2. Analiza wariancji w schemacie: wiek x część mowy x typ odpowiedzi – efekt główny części mowy



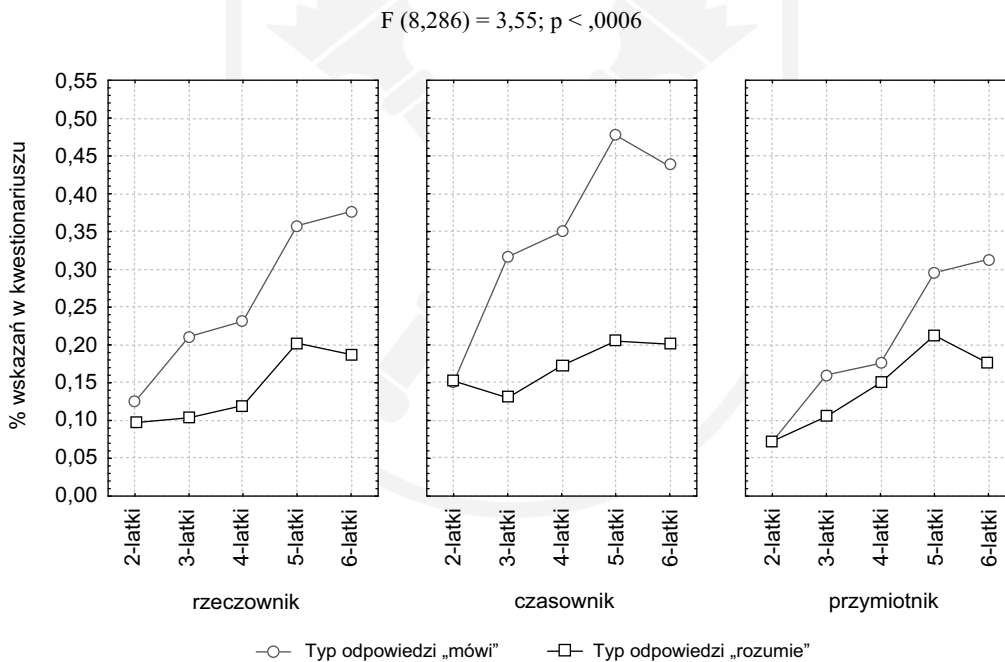
Wykres 3. Analiza wariancji w schemacie: wiek x część mowy x typ odpowiedzi – efekt główny typu odpowiedzi



Wykres 4. Analiza wariancji w schemacie: wiek x część mowy x typ odpowiedzi – interakcja wieku i typu odpowiedzi



Wykres 5. Analiza wariancji w schemacie: wiek x część mowy x typ odpowiedzi – interakcja części mowy i typu odpowiedzi



Wykres 6. Analiza wariancji w schemacie: wiek x część mowy x typ odpowiedzi – interakcja trzech zmiennych

DYSKUSJA WYNIKÓW BADAŃ KWESTIONARIUSZOWYCH

Zaprezentowane powyżej wyniki można interpretować z jednej strony jako świadectwo zmian w słowniku czynnym i biernym dzieci w wieku 2–6 lat, z drugiej jednak należy pamiętać o nieznanymi parametrach użytego narzędzia, wyniki te zatem mogą także posłużyć do wstępnej charakterystyki samego kwestionariusza.

Potwierdzona została hipoteza (1) – wraz z wiekiem istotnie rosła liczba wskazań w kwestionariuszu (efekt główny wieku, wykres 1) – zależność nie ma jednak charakteru liniowego. Może to świadczyć, z jednej strony, o wyróżnieniu okresów szczególnie intensywnego wzrostu zasobu słownictwa (pomiędzy wiekiem 2 i 3 lat oraz pomiędzy wiekiem 4 i 5 lat), z drugiej strony możliwe jest, że rodzice, wypełniając kwestionariusz, musieli z konieczności (ze względu na dużą liczbę pozycji i często już bardzo rozwinięte słownictwo własnego dziecka) posługiwać się swoim wyobrażeniem na temat tego, co ich dziecko mogłoby powiedzieć. Dlatego subtelne zmiany w zasobie słownictwa nie są w wynikach odzwierciedlone. Sprawdzenie, która z tych interpretacji jest właściwsza, wymagałoby użycia niezależnej od wiedzy rodziców miary zasobu słownictwa.

Wyniki nie potwierdziły hipotezy (2) – liczba wskazań dla słownika biernego („rozumie”) była istotnie mniejsza niż dla słownika czynnego (efekt główny typu odpowiedzi, wykres 2), a więc wystąpiła zależność odwrotna do oczekiwanej. Wydaje się jednak, że świadczy to wyłącznie o tym, że rodzice (zwłaszcza starszych dzieci) bardzo ostrożnie podchodzili do oceny samego rozumienia (słownika biernego). Wskazuje na to wyraźnie istotna interakcja wieku i typu odpowiedzi (wykres 4) – liczba wskazań dla odpowiedzi „rozumie” prawie nie rośnie z wiekiem (co jest sprzeczne z hipotezą (5)). Możliwe, że wskazania rodziców dla słownictwa biernego są zaniżo-

ne i/lub zasadniczo nieadekwatne do wiedzy dzieci. Należy jednak pamiętać, że powszechnie akceptowane twierdzenie o większym zasobie słownictwa biernego niż czynnego (por. Clark, 1993, 2003) nie precyzuje proporcji pomiędzy słownictwem czynnym i biernym. Wydaje się, że przy planowaniu kolejnych badań z użyciem zmodyfikowanej wersji kwestionariusza można by zrezygnować z pytania o słowa wyłącznie rozumiane przez dziecko.

Nie została także potwierdzona hipoteza (3) – płeć dzieci nie wpłynęła w żaden sposób na wyniki. Jest to sprzeczne z wynikami uzyskiwanymi w M-B CDI, jednakże w naszej próbie grupa dzieci najmłodszych była stosunkowo niewielka, a skrajnie mała liczba 2-letnich chłopców może świadczyć o tym, że rodzice chłopców w tym wieku zdecydowali się nie oddawać wypełnionych kwestionariuszy ze względu na bardzo małą liczbę wskazań w kwestionariuszu – z tej podgrupy badanych mieliśmy najmniej zwrotów wypełnionych ankiet.

Wpływ części mowy na wyniki okazał się istotny, ale niezgodny z przewidywaniami (hipoteza (4)). Najłatwiejszą kategorią były czasowniki, kolejną rzeczowniki, a najtrudniejszą – przymiotniki. Interakcja wieku i części mowy nie wystąpiła (mogłaby świadczyć o tym, że dominacja rzeczowników dotyczy tylko najmłodszych dzieci), a więc na ogół, niezależnie od wieku, rodzice przypisywali dzieciom większą wiedzę z zakresu czasowników niż innych części mowy. Możliwe, że mimo losowania warstwowego słów do listy trafiły do niej czasowniki łatwiejsze niż rzeczowniki, jednakże aby można było w pełni wyjaśnić ten wynik, potrzebne byłyby dalsze bardzo szczegółowe analizy.

W kolejnej części pokazane zostaną najciekawsze związki wyników kwestionariusza z wynikami ankiety „Komunikacja i zwyczaje rodzinne”. Skupimy się na związku pomiędzy zasobem słownictwa dzieci a ich interakcjami z rodzicami i rówieśnikami.

ZESTAWIENIE WYNIKÓW BADAŃ KWESTIONARIUSZOWYCH I ANKIETOWYCH „KOMUNIKACJA I ZWYCZAJE RODZINNE”

Zasób czynnego słownictwa dziecka a interakcje z rodzicami

W tabeli 4 przedstawiono korelacje między łączną liczbą rodzajów zabaw (zabawy tematyczne, zabawy konstrukcyjne, wspólne malowanie, granie w gry itd.), w jakie angażują się rodzice ze swoim dzieckiem, a łączną liczbą wszystkich słów używanych przez dziecko oraz liczebnościami słów należących do poszczególnych kategorii części mowy.

Tabela 4. Związek pomiędzy liczbą słów używanych przez dziecko a liczbą zabaw z rodzicami

	Liczba zabaw z rodzicami
Łączna liczba słów używanych przez dziecko	0,19*
Liczba rzeczowników używanych przez dziecko	0,19*
Liczba czasowników używanych przez dziecko	0,15
Liczba przymiotników używanych przez dziecko	0,21**

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Liczba zabaw z rodzicami dodatkowo koreluje z łączną liczbą słów, jakich dziecko używa. Jeśli weźmie się pod uwagę poszczególne części mowy, to okazuje się, że istnieje dodatni związek liczby przymiotników oraz liczby rzeczowników z liczbą zabaw dziecka ze swoimi rodzicami.

Dane zebrane w tabeli 5 wskazują, że im więcej różnych tematów poruszają rodzice w rozmowach z dzieckiem, tym większy jest zasób słownictwa dziecka w wypadku wszystkich trzech analizowanych rodzajów części mowy.

Tabela 5. Związek pomiędzy liczbą słów używanych przez dziecko a liczbą tematów rozmowy z dzieckiem

	Liczba tematów rozmów rodziców z dzieckiem
Łączna liczba słów używanych przez dziecko	0,26***
Liczba rzeczowników używanych przez dziecko	0,27***
Liczba czasowników używanych przez dziecko	0,24***
Liczba przymiotników używanych przez dziecko	0,22**

** $p < 0,01$; *** $p < 0,005$

W tabeli 6 zebrano współczynniki korelacji między liczbą zadawanych pytań a zasobem słów dziecka w podziale na poszczególne części mowy.

Tabela 6. Związek pomiędzy liczbą słów używanych przez dziecko a liczbą pytań zadawanych przez dziecko

	Liczba pytań zadawanych przez dziecko
Łączna liczba słów używanych przez dziecko	0,28**
Liczba rzeczowników używanych przez dziecko	0,26*
Liczba czasowników używanych przez dziecko	0,31**
Liczba przymiotników używanych przez dziecko	0,18*

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Podobnie jak w wypadku liczby tematów rozmowy, liczba pytań zadawanych przez dziecko jest pozytywnie skorelowana z liczebnością przymiotników, rzeczowników oraz czasowników, jakimi posługuje się dziecko.

W celu dokładniejszego przeanalizowania tej relacji zbadano związek między typowym sposobem reagowania rodzica na zadawane pytania a liczbą słów, jaką posługuje się dziecko. Dane na ten temat prezentuje tabela 7.

Tabela 7. Średnie liczby słów używanych przez dziecko w relacji do sposobu reagowania rodzica na pytania zadawane przez dziecko

Gdy dziecko zadaje pytanie:	Łączna liczba słów używanych przez dziecko	Liczba rzeczowników używanych przez dziecko	Liczba przymiotników używanych przez dziecko	Liczba czasowników używanych przez dziecko
zdarza mi się zbywać dziecko krótkimi odpowiedziami	425,70	206,90	48,95	169,85
na ogół staram się odpowiadać wyczerpująco	311,27	160,26	34,44	116,57
zawsze staram się odpowiedzieć wyczerpująco	324,05	169,90	33,12	121,02
Łącznie	331,17	169,68	36,09	125,39
Test Kruskala-Wallisa	$H_{(2)} = 4,83$	$H_{(2)} = 3,11$	$H_{(2)} = 3,45$	$H_{(2)} = 6,83^*$

* $p < 0,05$

Dane przedstawione w tabeli 7 wskazują, że sposób reagowania rodzica na liczbę pytań zadawanych przez dziecko powiązany jest jedynie z zasobem czasowników, jakimi posługuje się dziecko.

Zasób czynnego słownictwa dziecka a interakcje z innymi dziećmi

W tabeli 8 zebrano współczynniki korelacji między liczbą dzieci, z którymi badane dziecko się bawi, a łączną liczbą wszystkich słów używanych przez dziecko oraz liczebnościami słów należących do poszczególnych kategorii części mowy.

Tabela 8. Relacja między liczbą słów używanych przez dziecko a liczbą dzieci, z którymi się bawi

	Liczba dzieci, z którymi dziecko bawi się
Łączna liczba słów używanych przez dziecko	0,17*
Liczba czasowników używanych przez dziecko	0,20*
Liczba przymiotników używanych przez dziecko	0,13
Liczba rzeczowników używanych przez dziecko	0,16

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Dane przedstawione w tabeli 8 wskazują, że liczba innych dzieci, z którymi bawi się badane dziecko, koreluje dodatnio z łączną liczbą słów, jakich używa dziecko. Stwierdzono także istotną dodatnią korelację liczby innych dzieci, z którymi bawi się badane dziecko, z liczbą czasowników używanych przez dziecko. Natomiast w wypadku rzeczowników i przymiotników korelacje nie były istotne.

Dalsze analizy wskazują, że zasób słownictwa dziecka nie jest związany z liczbą ulubionych zabaw z innymi dziećmi – wszystkie uzyskane korelacje były nieistotne statystycznie.

DYSKUSJA WYNIKÓW BADAŃ KWESTIONARIUSZOWYCH NA TLE DANYCH ANKIETOWYCH „KOMUNIKACJA I ZWYCZAJE RODZINNE”

Różnorodność interakcji dziecka z rodzicami mierzyliśmy za pomocą kilku pytań – o rodzaje wspólnych zabaw, o tematy podejmowane w rozmowach (w obu wypadkach liczyliśmy następnie liczbę wskazań różnych zabaw i różnych tematów), o częstość zadawania przez dziecko pytań. Okazuje się, że różnorodność interakcji z rodzicami zasadniczo sprzyja rozwojowi słownictwa (dodatnie istotne korelacje), co potwierdza hipotezę (6). Ciekawe jednak, że w odniesieniu do liczby wspólnych zabaw związek ten dla poszczególnych części

mowy okazał się istotny tylko dla rzeczowników i przymiotników. Może to oznaczać, że zabawy z rodzicami mają dość „statyczny” charakter – w mniejszym stopniu sprzyjają rozwojowi zasobu czasowników.

Podobnie związek zasobu słownictwa z kontaktami z rówieśnikami i innymi dziećmi jest pozytywny – im więcej zabaw z innymi dziećmi, tym większy zasób słownictwa czynnego. Jednakże przy uwzględnieniu części mowy zależność ta okazuje się istotna jedynie dla czasowników. A więc w przeciwieństwie do zabaw z rodzicami kontakt z rówieśnikami sprzyja przede wszystkim rozwojowi tej części mowy, co potwierdza hipotezę (7).

WNIOSKI

Opracowane przez nas narzędzie do pomiaru zasobu słownictwa dzieci w wieku 2–6 lat wydaje się użytecznym instrumentem, jeżeli chodzi o słownictwo czynne. Istotny wzrost liczby słów – zachodzący z wiekiem dzieci – zaznaczanych przez rodziców jako używanych przez ich dzieci może świadczyć o kompetencji rodziców i możliwości stosowania metody badania analogicznej do przyjętej w M-B CDI także dla dzieci starszych niż 3-letnie. Pełne jednak potwierdzenie tego wniosku wymagałoby przeprowadzenia kolejnych badań sprawdzających zasób słownictwa dzieci bez udziału rodziców.

Wyjaśnienia wymagają uzyskane efekty niezgodne z oczekiwaniami. Łatwość używania czasowników w stosunku do rzeczowników i przymiotników może raczej wynikać

z ukrytych właściwości narzędzia niż z rzeczywistego pierwszeństwa czasowników w mowie dzieci polskojęzycznych. Brak wpływu płci na wyniki kwestionariusza również wydaje się wskazywać na nie dość staranny dobór badanej próby.

Wskazane słabości zarówno nowego narzędzia, jak i samego badania nie przekreślają jednak, naszym zdaniem, wartości zaproponowanego sposobu pomiaru zasobu słownictwa dzieci w wieku 2–6 lat. Po niezbędnych modyfikacjach kwestionariusz ma szansę stać się nową metodą badania zasobu słownictwa, co w sytuacji braku jakichkolwiek narzędzi temu służących dla języka polskiego wydaje się bardzo cenne.

Pokazane związki zasobu słownictwa z interakcjami z rodzicami i rówieśnikami mogą także skłaniać do wniosków natury praktycznej: rodziców należałoby zachęcać do angażowania się w różnorakie zabawy ze swoimi dziećmi i podejmowania różnorodnych tematów w rozmowach – potencjalnie może to wpłynąć na zwiększenie zasobu słownictwa dzieci w zakresie rzeczowników i przymiotników. Można również zwracać uwagę rodziców na mniej dynamiczny charakter ich kontaktów z dziećmi (w porównaniu z kontaktami rówieśniczymi) i zachęcać do opisywania nie tylko obiektów i ich cech, ale także zwrócenia większej uwagi na nazywanie czynności.

W perspektywie tworzenia nowego obrazkowego testu słownikowego prezentowany tutaj kwestionariusz może stać się narzędziem pomocniczym do pomiaru zasobu słownictwa.

PRZYPIS

¹ Badania opisywane w artykule były finansowane ze środków publicznych w ramach grantu nr 1 H01F 038 28 MNiSzW („Badania nad rozwojem słownika umysłowego u dzieci w wieku 2–6 lat (etap 1)”, kierownik projektu: Ewa Haman).

BIBLIOGRAFIA

- Biemiller A. (2003), Vocabulary: needed if more children are to read well. *Reading Psychology*, 24, 323–335.
- Bloom P. (2001), *How children learn the meaning of words*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Caselli M.C., Bates E.C., Casadio P., Fenson L., Fenson J., Sanderl L., Weir J. (1995), A crosslinguistic study of early lexical development. *Cognitive Development*, 10, 159–199.
- Caselli M.C., Casadio P., Bates E. (1999), A comparison of the transition from first words to grammar in English and Italian. *Journal of Child Language*, 26, 69–111.
- Childers J., Tomasello M. (2006), Are nouns easier to acquire than verbs? [w:] K. Hirsh-Pasek, R. Golinkoff (red.), *Action meets word: How children learn verbs*, 311–335, Oxford: Oxford University Press.
- Clark E. V. (1993), *The lexicon in acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Clark E.V. (2003), *First language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dale P.S., Dione G., Eley T., Plomin R. (2000), Lexical and grammatical development: a behavioral genetic perspective. *Journal of Child Language*, 27, 619–642.
- Devescovi A., Caselli M.C., Marchione D., Pasqualetti P., Reilly J., Bates E. (2005), A crosslinguistic study of the relationship between grammar and lexical development, *Journal of Child Language*, 32(4), 759–786.
- Dionne G., Dale, P.S., Boivin M., Plomin R. (2003), Genetic evidence for bidirectional effects of early lexical and grammatical development. *Child Development*, 74(2), 394–412.
- Dunn L.M., Dunn L.M. (1959, 1981, 1997, 2007), *Peabody Picture Vocabulary Test*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Fenson L., Dale P.S., Reznick J.S., Thal D.J., Bates E., Hartung J.P., Pethick S.J., Reilly J. (1993), *The MacArthur Communicative Development Inventories: User's guide and technical manual*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Fenson L., Marchman V.A. Thal D.J., Dale P.S., Reznick J.S., Bates E. (2007), *The MacArthur-Bates Communicative Development Inventories: User's guide and technical manual*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Gentner D., Boroditsky L. (2001), Individuation, relativity, and early word learning [w:] M. Bowerman, S.C. Levinson (red.), *Language acquisition and conceptual development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gleitman L.R., Landau B. (1993), *The Acquisition of the Lexicon*. The MIT Press.
- Gopnik A., Choi S., Baumberger T. (1996), Cross-linguistic differences in early semantic and cognitive development. *Cognitive Development*, 11(2), 197–227.
- Jurkowski A. (1997), *Test językowy LEKSYKON*. Warszawa: Polskie Towarzystwo Psychologiczne.
- Leonard L.B. (2006), *SLI – specyficzne zaburzenie rozwoju językowego*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Lista Frekwencyjna Korpusu Języka Polskiego PWN (2004).
- Marchman V., Bates E. (1994), Continuity in lexical and morphological development: a test of the critical mass hypothesis. *Journal of Child Language*, 21, 339–366.
- Marchman V., Bates E. (1994), Continuity in lexical and morphological development: a test of the critical mass hypothesis. *Journal of Child Language*, 21, 339–366.
- Przetacznik-Gierowska M. (1994), *Od słowa do dyskursu*. Warszawa: Energia.
- Przetacznikowa M. (1959), *Odzwierciedlanie cech przedmiotów i zjawisk w mowie dzieci w wieku przedszkolnym*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Smoczyńska M. (1999), *Inwentarz rozwoju mowy i komunikacji*. Kraków: Uniwersytet Jagielloński.
- Snow C.E., Burns S.M., Griffin P. (red.) (2005), *Knowledge to support the teaching of reading: preparing teachers for a changing world*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Szuman S. (1968), Rozwój treści słownika dzieci [w:] S. Szuman (red.), *O rozwoju języka i myślenia dziecka*, 19–95. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Tardiff T., Gelman S.A., Xu F. (1999), Putting the “Noun Bias” in Context: A Comparison of English and Mandarin. *Child Development*, 70(3), 620–635.
- Zarębina M. (1985), *Próba statystycznej analizy słownictwa polszczyzny mówionej: synteza danych liczbowych*. Wrocław: Ossolineum.