

Porozumenie naratív u detí v predškolskom veku

Svetlana Kapalková — Anna Slováčková

ABSTRACT:

The survey demonstrates a new approach for assessing the level of a text comprehension in pre-school children on a sample of 40 children (N = 40, age range 3;2–5;9, mean age 4;5). Performances of text comprehension are compared in terms of gender, age, as well as comprehension of explicit and implicit information in a text. The survey shows that in terms of gender there are no overall statistically significant differences between boys and girls, as they are not found significant differences between explicit and implicit comprehension among the sample. The survey also confirms a relationship — the correlation between non-verbal intelligence and comprehension of implicit information. On the other hand, the correlation between non-verbal intelligence and comprehension of explicit information was not found.

KĽÚČOVÉ SLOVÁ / KEY WORDS:

explicitné porozumenie, hodnotenie porozumenia, implicitné porozumenie, naratíva
explicit comprehension, evaluation of comprehension, implicit comprehension, narratives

Jedným zo základných predpokladov efektívnej komunikácie je dobré porozumenie reči komunikačných partnerov. Oblasť porozumenia zohráva kľúčovú úlohu v rámci vývinu jazykových schopností a často býva prvým indikátorom narušenia komunikačnej schopnosti už vo veľmi ranom veku (Kapalková — Mikulajová, 2012). Diskrepancia medzi porozumením a produkciou býva všeobecne charakterizovaná v prospech porozumenia (Mikulajová, 1995), rozdiel medzi porozumením a aktívnou produkciou býva však nápadne väčší napríklad u detí s mentálnym postihnutím (Nagyová, 2012).

Vývin porozumenia môžeme u detí v ranom veku pozorovať od situačne a kontextovo viazaných fráz, ktoré sú typicky zastúpené v reči orientovanej na dieťa vo veku 8–12 mesiacov, keď dieťa ešte nie je verbálne veľmi produktívne (Kapalková et al., 2010). Často toto obdobie nazývame i obdobím, pre ktoré je charakteristické kontextovo a paralingvisticky viazané porozumenie (McLean — Snyder, cit. podľa Robbins, 1986), pretože dieťa sa popri verbálnej reči opiera o množstvo neverbálnych a situačne podmienených kľúčov. So začiatkom aktívnej produkcie u detí vidíme aj orientáciu sa detí na izolované slovo a jeho význam. Obdobie, keď dieťa začína chápať význam a zastupiteľnosť symbolov na úrovni slova, nazývame lexikálno-sémantickým porozumením. S kombináciou dvoch jazykových znakov v jednej výpovedi sa výrazne zdokonaľuje porozumenie na úrovni viet, kde sa dieťa začína orientovať na morfológické markery, ktoré dokážu meniť význam vety. Porozumenie na úrovni viet sa zdokonaľuje pomerne dlho a typ ako i dĺžka vety výrazne ovplyvňujú porozumenie slovensky hovoriacich detí v predškolskom ale ešte i mladšom školskom veku (Marková — Mikulajová, 2012). S expanziou dialogického a monologického diskurzu okolo tretieho roka sa výrazne zdokonaľuje aj porozumenie reči na úrovni textových štruktúr.

Naratívum v ústnej podobe považujeme za najtypickejšiu formu textových štruktúr, s ktorými sa stretávajú deti v ranom a predškolskom veku. Mapovaním vývinu produkcie naratívnych štruktúr u slovensky hovoriacich detí sa zaoberá viacero samostatných štúdií u slovensky hovoriacich detí (Kapalková, 2002; Harčaričková — Klimovič, 2011; Pyšná — Kapalková, 2012; Zajacová, 2012).

Počúvanie príbehov je dôležité nielen pre učenie sa novej slovnej zásoby, ale tiež poskytuje vhodný kontext pre implicitné a explicitné kontextové informácie v ranom a predškolskom veku (Nelson, 1993). Schopnosť pracovať s textom (jeho printovou podobou) ako aj porozumenie naratív veľmi úzko súvisí i so samotnou školskou úspešnosťou dieťaťa neskôr. Túto súvislosť dokazujú viaceré štúdie v zahraničí (Cain, 2003; van den Broek et al., 2005; Nicolopoulou — McDowell — Brockmeyer, 2006). Podľa štúdie Cainovej (2003) slabí čitatelia v školskom veku produkujú naratíva s nízkou úrovňou štruktúry, v ich príbehoch chýba často veľmi jasne vyjadrený cieľ. Naproti tomu dobrí čitatelia produkujú prehovory s jasnou kauzálnou štruktúrou, postavy ich príbehov plánujú ako dosiahnuť cieľ. Podobnú súvislosť vidíme i pri schopnosti porozumieť čítanému textu, kde sú deti s horšou produkciou naratív na úrovni orálnej reči limitované v porozumení čítaného textu. Štúdie Nicolopoulouovej, McDowellovej a Brockmeyerovej (2006) opisuje pozitívny efekt stimulácie naratívnych schopností v predškolskom veku na úroveň naratívnych štruktúr v školskom veku.

V rámci vývinu porozumenia na úrovni textu môžeme detailnejšie rozlišovať explicitné a implicitné porozumenie. Dolník a Bajzíkova (1998) zaraďujú explikatívnosť a implikatívnosť medzi pragmatické faktory vplývajúce na tvorbu textu. Upozorňujú na fakt, že autor textu smeruje text na príjemcu a predpokladá jeho určité znalosti. Od príjemcu sa vyžaduje jazykové aj kognitívne spracovanie. Niektoré informácie preto nie sú vyjadrené priamo, explicitne. Explicitné porozumenie je zabezpečené pomocou lexikálneho alebo zámenného opakovania, opakovaním gramatických morféme, alebo negáciou v texte. Implicitnosť sa považuje za prejav textotvornej ekonómie. Rozsah implicitných informácií je vymedzený množstvom vopred známých, z kontextu vyplývajúcich a zo znalostných štruktúr vyvoditeľných informácií (Dolník — Bajzíkova, 1998; Schmid, 2010). Laheyová (1988) definuje implicitné porozumenie ako porozumenie bez toho, aby sa o danej informácii hovorilo, alebo bez toho, aby o nej bola možnosť hovoriť. V tejto súvislosti upozorňuje Eco (2010) na fakt, že práve *nevypovedané* podnecuje predstavivosť čitateľa, vtahuje ho do deja a ponecháva priestor na vlastnú predstavivosť. Okrem iného si vyžaduje aj aktívne počúvanie a vedomé kooperačné činnosti.

Pri implicitnom porozumení sa od príjemcu informácie očakáva dedukcia, pri ktorej sa využívajú inferencie. Dolník a Bajzíkova (1998) hodnotia inferenciu ako kognitívnu operáciu, ktorá nemusí byť založená na logických zákonitostiach. Pri interpretácii textu sa pomocou nej vyvodzuje zo známych informácií nová informácia. Inferencie sú často založené na základe bežných skúseností, znalostí, domnienok. Pri implicitnom porozumení teda zohráva významnú úlohu aj už spomínaná prežitá skúsenosť. Miko (1970; cit podľa Klimovič, 2010) v tejto súvislosti popisuje pojem „skúsenostný komplex“, ktorý úzko súvisí s implicitnosťou textov. Chápe ho ako súhrn skúseností, predstáv, myšlienok, citov, záujmov a podnetov, ktoré tvoria vo vedomí človeka istý celok, a ktoré sú podkladom pre komunikáciu, podkladom pre vytvorenie textu. Skúsenostný komplex determinuje rozsah, v ktorom sa môže daný text realizovať.

Parisová a Paris (2001) vo svojej štúdií posúvajú definíciu k jednoduchšiemu praktickému analyzovaniu explikatívnosti a implikatívnosti textu, keď vymedzujú a viažu explicitné a implicitné informácie v texte ku konkrétnym epizódam alebo makroštruktúrnym komponentom príbehu. K explicitným informáciám zaraďujú:

- identifikovanie postáv z príbehu,
- rozpoznanie prostredia, v ktorom sa príbeh odohráva, a definovanie času,
- identifikovanie úvodnej udalosti,
- identifikovanie problému,
- zhrnutie výsledku, vyriešenie problému.

Autori zdôrazňujú v rámci naratív význam prepájania relevantných informácií z príbehu medzi sebou. Medzi porozumenie na explicitnej úrovni teda nepatrí iba identifikovanie napríklad úvodnej udalosti, ale aj spojenie tejto udalosti s ostatnými dôležitými informáciami z textu.

Medzi epizódy vyjadrujúce implicitné informácie podľa uvedených autorov patria:

- identifikovanie príslušných pocitov a prežívania postáv,
- vytvorenie príslušných kauzálnych inferencií z textu,
- prepojenie dialógu postavy s celým textom,
- predpovedanie založené na predchádzajúcich udalostiach príbehu,
- určenie témy využitím jedného alebo viacerých aspektov príbehu.

Z hľadiska vývinu explicitného a implicitného porozumenia v detskom veku samozrejme predpokladáme, že oba typy porozumenia sa vyvíjajú. Stále však nemáme dostatok informácií, ako tento vývin prebieha, a nie sú popísané vývinové štádiá ani medzníky či referenčné rámce pre deti hovoriace slovanskými jazykmi. Chýba nám hodnotiaci nástroj, ktorý by mapoval úroveň porozumenia u detí v rôznom veku na úrovni textu. Dostupné nástroje hodnotiace porozumenie v predškolskom veku sú pre slovenské deti výlučne viazané na porozumenie na úrovni viet a slov (Grimmová — Schöler — Mikulajová, 1997; Kurillová, 2000).

Vo svete sa problematike porozumenia naratívnych štruktúr u detí v predškolskom veku venuje rovnako malá pozornosť (Levorato — Roch, 2007). Spomínané autorky pripravili a štandardizovali test pre taliansky hovoriace deti — test porozumenia čítaného textu (TOR). Nástroj je určený deťom vo veku 3–8 rokov. Obsahuje tri formy, forma A je určená deťom vo veku 3–4,5 roka, forma B pre vek 4;6–5;11 a forma C 6–7;11. Každá forma je zložená z dvoch príbehov s približne rovnakou dĺžkou textu aj mierou náročnosti. Vyšetrojúca osoba číta dieťaťu príbeh, ktorý je dvakrát prerušený na vopred stanovených miestach, aby sa zabránilo preťaženiu pamäte dieťaťa, a aby si zachovala jeho pozornosť. Po prerušení dieťa odpovedá na položené otázky výberom zo štyroch odpovedí, ktoré sú prezentované obrázkom. Nevyžaduje si expresívnu formu odpovede. Polovica otázok je založená na explicitnej a druhá polovica na implicitnej informácii. Opísaný nástroj slúžil ako inšpirácia pre jeho adaptáciu a overenie u slovensky hovoriacich detí vo veku 3;0–6;0 rokov (Slováčková, 2012).

VÝSKUMNÉ OTÁZKY

Cieľom našej štúdie je overiť adaptovaný nástroj na hodnotenie porozumenia na úrovni naratív v skupine slovensky hovoriacich detí vo veku 3;0 až 6;0 rokov. Na základe nami získaných dát chceme nájsť odpoveď na otázky:

1. Existuje rozdiel v porozumení medzi chlapcami a dievčatami?
2. Existuje rozdiel medzi explicitným a implicitným porozumením z hľadiska veku?

MATERIÁL

V našej štúdií sme sa zamerali na dve vekové skupiny detí vo veku 3-4;5 a 4;6-5;11. Pre každú vekovú skupinu sú určené dva príbehy s rovnakou náročnosťou. Forma A je určená pre mladšie deti. Obsahuje príbehy Líška a Chlapec 1. Forma B je určená starším deťom vo veku 4;6-5;11. Pozostáva z príbehov Chlapec 2 a Príšera. Príbehy Chlapec 1 a 2 sú podobné, avšak druhý príbeh je náročnejší na porozumenie. Každý príbeh je rozdelený na tri časti. Môžeme ich označiť ako úvod, jadro a záver. Úvodná časť predstavuje hlavných protagonistov príbehu. V jadre sa vyjadruje problém príbehu, sledujeme zápletku. V záverečnej časti sa situácia vyrieši. Všetky príbehy majú logický, predvídateľný záver.

Po každej časti (úvod, jadro, záver) nasledujú otázky na explicitné aj implicitné porozumenie. Pod explicitným porozumením myslíme porozumenie informáciám, ktoré sú priamo vyjadrené v texte. Sledujeme ako dieťa pracuje s textom hlavne na lingvistickej úrovni a zvažuje kontext. Implicitné porozumenie si vyžaduje zapojenie vlastných skúseností a vedomostí dieťaťa, schopnosť dedukcie, analýzy, aj predstavivosť. Ide teda o informácie, ktoré neboli v texte priamo vypovedané, ale dieťa si ich vyvodí. Často sa toto porozumenie nazýva aj „čítanie medzi riadkami“. Spolu obsahuje každý príbeh desať otázok, päť zameraných na explicitné porozumenie a päť zameraných na implicitné porozumenie. Ku každej otázke dostane dieťa štyri možnosti odpovede. Výber zo štyroch odpovedí dieťa realizuje neverbálne, na základe selekcie jedného zo štyroch obrázkov. Obrázkový materiál bol vytvorený úplne nanovo. Nižšie uvádzame konkrétny príklad textu ako aj príklad otázky zameranej na zisťovanie úrovne implicitného porozumenia (obrázok 1) a príklad otázky zameranej na hodnotenie explicitného porozumenia (obrázok 2). Texty a otázky ku príbehom sme čiastočne adaptovali vzhľadom na socio-kultúrny i jazykový kontext voči pôvodnej talianskej verzii (Slováčková, 2012).

Na záver príbehu, ako jedenásta otázka, je úlohou dieťaťa vymyslieť pre daný príbeh názov.

VÝSKUMNÁ VZORKA

Výskumnú vzorku tvorí spolu 40 intaktných detí so slovenským materinským jazykom. Všetky deti navštevovali materskú školu bežného typu a neboli vystavené bilingválnej výchove. Pochádzajú z Bratislavy a blízkeho okolia. Všetky deti majú ro-

dičmi podpísaný informatívny súhlas so zaradením do testovania. Deti sme rozdelili na dve rovnaké skupiny z hľadiska veku. Do skupiny mladších detí sme zaradili 20 detí vo veku 3;0–4;5 a do skupiny starších detí je zaradených 20 detí vo veku 4;6–5;11. Deskriptívnu štatistiku uvádzame v tabuľke 1 pre obe skupiny. Do experimentu sme zaradili len deti so súhlasom ich rodičov, deti nemali mentálne, sluchové, telesné ani zrakové postihnutie. Za účelom vylúčiť rizikové deti v oblasti jazykového vývinu sme realizovali subtest IS Opakovanie viet z testovej batérie HSET (Grimmová – Schöler – Mikulajová, 1997).¹

Zároveň boli všetky deti vyšetrené subtestom Kocky z upravenej verzie Detského pražského Wechslera² ako mapovanie ich kognitívnej neverbálnej úrovne vývinu. Hodnoty získané v tomto teste uvádzame iba orientačne v podobe hrubého skóre, pretože normy zatiaľ neboli publikované. Tento subtest obsahuje sériu kociek, s ktorými deti manipulujú a stavajú obrazce podľa predlohy. Konkrétne obsahuje 6 kociek so všetkými červenými stranami, 4 kocky so všetkými bielymi stranami a 4 kocky, ktoré majú niektoré strany biele, niektoré červené a niektoré diagonálne rozdelené na červené a biele pole. Deti najskôr stavajú obrazce, ktoré pred nimi zloží vyšetrujúca osoba iba z kociek s jednofarebnými stranami. V ďalšej časti dieťa stavia aj s kockami, ktoré majú rôzne strany, aj podľa obrázkovej predlohy. Kritérium ukončenia sú tri po sebe nesprávne riešenia. Spolu obsahuje 20 schém, ktoré majú deti riešiť. Za každé úspešné riešenie dostáva 2 body. Pri prvých šiestich schémach je možnosť dieťa opraviť a dať mu ešte jednu možnosť, avšak aj pri správnom vyriešení dostáva už iba 1 bod. Hrubé skóre predstavuje súčet dosiahnutých bodov.

PRIEBEH VÝSKUMU

Testovanie prebiehalo individuálne v tichej miestnosti v materskej škole. Celý Test porozumenia naratívnych štruktúr sa realizoval vždy na jednom stretnutí. Pred testovaním deti dostali inštrukciu:

„Prečítam ti príbeh. Dobre počúvaj, lebo sa ťa budem pýtať. Ku každej otázke ti dám aj možnosti s obrázkami na výber. Stačí, keď mi ukážeš na správnu odpoveď.“

Nasledoval zácvič, aby sme si overili, že inštrukciu pochopili správne. V tejto časti sme mohli vstúpiť do odpovede dieťaťa a opraviť ho, vysvetliť ešte raz. Dieťa teda bolo upozornené, že budeme zisťovať, či dobre počúvalo príbeh a jeho cieľom bolo ukázať na obrázok, ktorý predstavoval správnu odpoveď. Nemuselo sa vôbec verbálne vy-

1 Testová batéria HSET predstavuje štandardizovaný diagnostický postup na hodnotenie jazykových schopností detí vo veku od 5 do 11 rokov. Obsahuje subtesty, ktoré posudzujú porozumenie viet, gramatiku na úrovni morfológie i syntaxe, kategorizáciu pojmov, pamäť pre text ako i hodnotenie krátkodobej verbálno-akustickej (pracovnej) pamäte.

2 Upravená verzia subtestu Kocky vznikla v rámci projektu ELDEL ako súčasť testovacej diagnostickej batérie pod vedením doc. M. Mikulajovej na Katedre logopédie PdF UK V Bratislave v rokoch 2007–2012.

jadrovať. Samotný príbeh bol prerušený na vopred určených miestach a deti dostali otázky aj s možnosťami. Dieťa odpoveď buď povedalo, alebo ukázalo na správnu odpoveď. Napriek tomu, že inštrukcia vyžaduje neverbálnu odpoveď, uznávali sme aj slovné označenie. Najčastejšie si deti vybrali obe možnosti, ukázali aj povedali rovnakú odpoveď. Po skončení príbehu sme chceli, aby dieťa vymyslelo názov príbehu. To isté sme absolvovali aj s druhým príbehom. Celý zber dát bol randomizovaný, aby sme zabezpečili objektívnosť testovania. Medzi príbehy sme väčšinou zahrnuli rozhovor na voľnú tému, aby sme zabránili prelínaniu obsahu prvého a druhého príbehu.

SKÓROVANIE

Každý príbeh obsahuje otázky zamerané na explicitné porozumenie a implicitné porozumenie. Spolu je v každom príbehu 10 otázok. Pri každej otázke má dieťa možnosť vybrať si jednu zo štyroch ponúkaných možností odpovede. Tie sú spracované s vizuálnou oporou tak, aby dieťa mohlo výber uskutočniť aj neverbálne, len ukázaním. Kvôli ilustrácii ukážky dvoch otázok sú uvedené v prílohe článku. Za každú správnu odpoveď mohlo dieťa dostať 1 bod, to znamená každé dieťa mohlo v jednom príbehu získať 5 bodov za otázky merajúce implicitné porozumenie a 5 bodov za otázky merajúce explicitné porozumenie. Zácvič sa nehodnotí. Celkové hrubé skóre predstavuje teda počet bodov získaných za oba príbehy (HS = 20). Po zozbieraní odpovedí sme všetky testy vyhodnotili a výsledky zaznamenali prostredníctvom excelových tabuliek. Následne sme vykonali kvantitatívnu analýzu v štatistickom programe SPSS, kde sme sa zamerali na porovnanie výsledkov porozumenia z hľadiska pohlavia a porovnali sme úroveň explicitného a implicitného porozumenia. Realizovali sme aj kvalitatívnu analýzu, kde sme sledovali najčastejšie sa vyskytujúce odpovede detí a snažili sme sa zaznamenať systém chýb, ktoré deti počas experimentu produkovali.

VÝSLEDKY

Rozdiely medzi dievčatami a chlapcami sme hodnotili zvlášť v skupine mladších detí (3;0-4;5) a zvlášť v skupine starších detí (4;6-6;0). Tento prístup sme zvolili preto, lebo skupiny boli hodnotené rozdielnym podnetovým materiálom (príbehy Líška a Chlapec 1 pre mladšie deti a príbehy Chlapec 2 a Príšera pre staršie deti). V tabuľke 2 je uvedená deskriptívna štatistika výkonov u mladších detí a v tabuľke 3 sú uvedené výkony v skupine starších detí z hľadiska pohlavia.

Vzhľadom k malej vzorke detí ($n = 20$) a nie normálnemu rozloženiu výkonov v rámci jednotlivých porovnávaných skupín sme sa rozhodli vybrať pre štatistické porovnanie výkonov porozumenia medzi chlapcami a dievčatami neparametrickým Mann-Whitneyho U testom. Rozdiely z hľadiska rodovosti sme porovnávali zvlášť v skupine mladších a starších detí. V skupine mladších detí sa nepreukázal štatisticky významný rozdiel medzi chlapcami a dievčatami v oblasti celkového dosiahnutého skóre v porozumení, ani z pohľadu dosiahnutých výkonov v oblasti explicitného porozumenia. Na hranici štatistickej významnosti sa ale ukazuje rozdiel v oblasti implicitného porozu-

	N	D/CH	Minimum vek v mesiacoch	Maximum vek v mesiacoch	Priemer vek v mesiacoch	Št. odchýlka vek v mesiacoch
Mladšie deti	20	10/10	38	52	45,15	4,6
Staršie deti	20	10/10	54	71	63,1	5,1

TABUĽKA 1: Deskriptívna analýza výskumnej vzorky.

	Dievčatá				Chlapci			
	Rozsah	Priemer	Modus	SD*	Rozsah	Priemer	Modus	SD*
Celkové skóre	4–15	9,6	11	3,41	7–16	11,5	7	3,24
Explicitné porozumenie	2–8	4,9	3	2,23	3–9	6,6	9	2,22
Implicitné porozumenie	1–8	4,7	1	2,45	2–8	4,9	2	1,97

TABUĽKA 2: Deskriptívna štatistika výkonov dievčat a chlapcov v mladšej skupine.

*SD — štandardná odchýlka.

	Dievčatá				Chlapci			
	Rozsah	Priemer	Modus	SD*	Rozsah	Priemer	Modus	SD*
Celkové skóre	4–15	9,6	11	3,41	7–16	11,5	7	3,24
Explicitné porozumenie	2–8	4,9	3	2,23	3–9	6,6	9	2,22
Implicitné porozumenie	1–8	4,7	1	2,45	2–8	4,9	2	1,97

TABUĽKA 3: Deskriptívna štatistika výkonov dievčat a chlapcov v staršej skupine.

*SD — štandardná odchýlka.

menia v prospech chlapcov, kde $p < 0,05$. V skupine starších detí sa nepotvrdil ani v jednej hodnotenej oblasti štatisticky významný rozdiel. Výsledky sú uvedené v tabuľke 4.

Rozdielnosť vo výkonoch medzi explicitným a implicitným porozumením sme sa rozhodli opäť overiť zvlášť v oboch vekových skupinách. V tabuľke 5 uvádzame deskriptívnu štatistiku dosiahnutých výkonov detí.

Dosiahnuté hrubé skóre v jednotlivých oblastiach sa líši, a preto sme sa rozhodli opäť overiť štatistickú významnosť medzi oboma typmi porozumenia. Vzhľadom k tomu, že sme opäť porovnávali malé skupiny detí ($n = 20$), kde výkony neboli normálne rozložené, zvolili sme neparametrickú metódu. Zároveň sme porovnávali dosiahnuté výkony v dvoch rôznych oblastiach (explicitné a implicitné porozumenie), ale tento krát u tých istých detí. Práve preto sme zvolili Wilcoxon w test. Výsledky porovnaní uvádzame opäť v tabuľke 6.

Z tabuľky vyplýva, že v nami sledovanej skupine nebol zaznamenaný žiadny štatisticky významný rozdiel v skupine mladších ani starších detí medzi typmi porozumenia. Naopak dáta naznačujú, že oba typy sa objavujú vo vývine rovnako už okolo tretieho roka, a vo vývine sledujeme zlepšovanie sa oboch týchto oblastí bez výraznej prevahy jedného typu.

Napriek tomu, že sme na hodnotenie porozumenia použili dve samostatné formy príbehov a sety otázok, graf 1 ilustruje vývinový trend a mierne lepšiu úroveň v pro-

	Mladšia skupina D/CH		Staršia skupina D/CH	
	z-skóre	p-hodnota	z-skóre	p-hodnota
Porozumenie				
Celkové	-0,798	0,42	-1,21	0,22
Explicitné	-0,471	0,64	-1,68	0,09
Implicitné	-2,01	0,044	-0,11	0,9

TABUĽKA 4: Štatistické porovnanie výkonov medzi dievčatami a chlapcami.

	Mladšie deti 3;0-4;5				Staršie deti 4;6-6;0			
	Rozsah	Priemer	Modus	SD*	Rozsah	Priemer	Modus	SD*
Porozumenie								
Celkové	5-17	9,7	6	3,38	4-16	10,55	11	3,38
Explicitné	2-10	5,1	5	2,22	2-9	5,75	3	2,34
Implicitné	2-8	4,6	4	1,7	1-8	4,8	5	2,17

TABUĽKA 5: Deskriptívna štatistika výkonov explicitného a implicitného porozumenia v oboch vekových skupinách.

*SD — štandardná odchýlka.

	z-skóre	p-hodnota
Mladšia skupina	-1,008	0,314
Explicitné/implicitné		
Staršia skupina	-1,423	0,155
Explicitné/implicitné		

TABUĽKA 6: Štatistické porovnanie medzi typmi explicitného a implicitného porozumenia.

spech explicitného porozumenia u detí, kde sa ale štatistická významnosť rozdielu nepotvrdila. Je dôležité v tomto porovnaní zdôrazniť, že náročnosť príbehov setu B pre staršie deti bola vyššia.

Všetky deti vo vzorke boli v úvode experimentu vyšetrené krátkou neverbálnou úlohou na hodnotenie úrovne kognície (subtest Kocky z Detského pražského Wechslera). Zaujímalo nás, či existuje vzťah medzi výkonmi v oblasti porozumenia a oblasťou neverbálneho intelektu. Zvolili sme neparametrické porovnanie Spearmanovou metódou a porovnávali sme výkony všetkých detí spolu, keďže štatisticky sa nám nepotvrdili rozdiely medzi typmi porozumenia a medzi výkonmi medzi chlapcami a dievčatami.

Porovnávali sme navzájom štyri konkrétne oblasti: inteligenciu, celkové porozumenie, explicitné porozumenie a implicitné porozumenie, a to spolu u mladších aj starších detí. Výsledky korelačných vzťahov uvádzame v tabuľke 8.

Na úrovni významnosti 0,01 sa potvrdil vzťah medzi explicitným porozumením a celkovým skóre, podobne je to aj vo vzťahu implicitného porozumenia a celkového skóre. Tento vzťah však vychádza zo skutočnosti, že celkové skóre tvorí priamo explicitné a implicitné porozumenie. Zaujímavý je však vzťah implicitného porozumenia a úrovne kognitívneho vývinu, ktorý sme merali testom Kocky. Potvrdil sa nám vzťah na úrovni významnosti 0,05. Môžeme preto tvrdiť, že úroveň implicitného porozu-

N = 40	Minimum vek v mesiacoch	Maximum vek v mesiacoch	Priemer vek v mesiacoch	Modus	Št. odchýlka vek v mesiacoch
Kocky	9	30	20,3	24	5,4
Celkové porozumenie	4	17	10,1	11	3,4
Explicitné	2	10	5,4	5	2,28
Implicitné	1	8	4,7	4	1,92

TABULKA 7: Deskriptívna štatistika výkonov detí v subteste kocky.

N = 40	IQ – kocky	explicitné porozumenie	implicitné porozumenie	celkové získané skóre v porozumení
IQ – kocky	1	0,304	0,318*	0,392*
Explicitné porozumenie	0,304	1	0,298	0,823**
Implicitné porozumenie	0,318*	0,298	1	0,781**
Celkové získané skóre v porozumení	0,392*	0,823**	0,781**	1

TABULKA 8: Korelačné vzťahy porozumenia a intelektu.

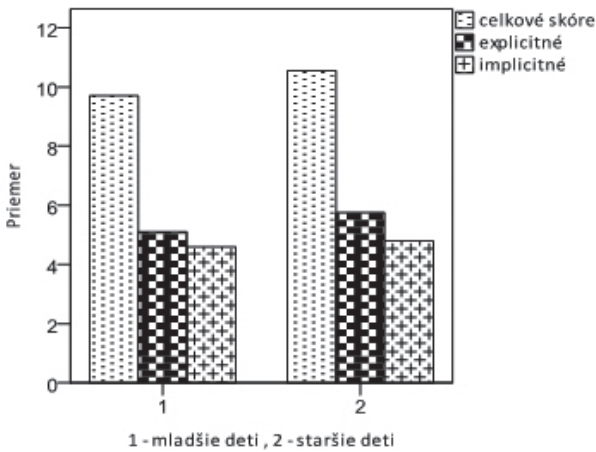
* Štatistická významnosť na úrovni 0,05; ** štatistická významnosť na úrovni 0,01.

menia je do istej miery ovplyvnená a sýtená aj inteligenciou. Vyžaduje si teda dostatočné kognitívne schopnosti pre dobré implicitné porozumenie naratív.

Pri porovnaní úrovne zložitosti samotných štyroch príbehov sme porovnávali priemerné dosiahnuté hrubé skóre. V implicitnom a explicitnom porozumení v jednotlivých príbehoch nám vychádzajú vyššie hodnoty pri príbehu Chlapec 1 a Chlapec 2. Najvýraznejšie sa však tieto rozdiely objavujú pri implicitnom porozumení (graf 2), kde sa vyžaduje aj určitá vlastná skúsenosť. Príbeh o líške a príšere je založený skôr na rozprávkovom motíve. Deti aktívne využívajú naratíva najčastejšie na sprostredkovanie nejakej udalosti, zážitku. Preto sa môžeme domnievať, že príbehy o chlapcovi, ktoré vychádzajú z reálneho života, sú pre ne jednoduchšie na pochopenie.

V rámci analýzy výsledkov sme podrobnejšie kvalitatívne sledovali aj frekvenciu výskytu jednotlivých odpovedí a na základe výsledkov sme zaznamenali opakujúce sa systémové chyby v odpovediach detí. Stratégie, ktoré deti využívali pri odpovedaní na otázky, by sme zhrnuli do troch tzv. stratégií:

1. Stratégia poslednej odpovede — bez ohľadu na ostatné možnosti si deti zvolia poslednú vypočítanú možnosť, nezohľadňujú informácie z vypočítaného textu; vyskytuje sa najmä u mladších detí, považujeme túto stratégiu za vývinovo najranejšiu a najjednoduchšiu.
2. Stratégia vlastnej skúsenosti — deti vyberajú odpoveď buď podľa seba, aké by to bolo, keby boli v danej situácii, alebo podľa situácií a scenárov, ktoré poznajú, ako



GRAF 1: Porovnanie výkonov detí v oblasti porozumenia z pohľadu veku.

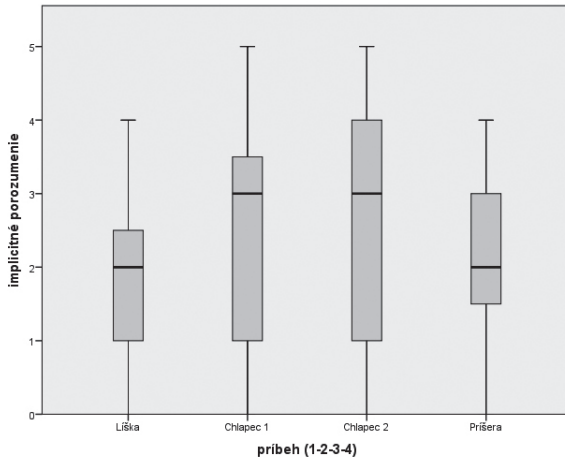
to dopadlo v inej rozprávke, čo urobila mama, keď bola v podobnej situácii a podobne; deti však často nevyhodnotia aj ostatné informácie, ktoré im ponúka text, ale zvažujú iba časť informácií a dopĺňajú si ich na základe vlastných skúseností; táto stratégia sa rovnako objavovala u mladších aj starších detí.

3. Stratégia povrchovej analýzy textu — získanie informácií sa opiera o vypočítané informácie, nejde však o hĺbkové porozumenie textu; deti dekodujú správu po slovách a vetách, ale informácie neprepájajú, prípadne ich prepájajú iba čiastočne; táto stratégia sa objavovala len v skupine starších detí, a preto predpokladáme, že predchádza štádiu hĺbkového porozumenia textu.

ZÁVER

Štúdia prvý krát prináša informácie o hodnotení porozumenia naratív po slovensky hovoriacich detí. Adaptovaný nástroj s upravenými príbehmi a otázkami sa javí byť dostatočne citlivý pre hodnotenie nielen úrovne explicitného ale aj implicitného porozumenia, pretože ani v jednej skupine detí hrubé skóre hodnotiacich oblastí nedosahovalo stropové ani podlahové hodnoty. Zaujímavé je, že sa v celkovej úrovni porozumenia nenašli signifikantné rozdiely medzi chlapcami a dievčatami. Štatisticky významný rozdiel sa ukázal len v oblasti implicitného porozumenia a len v skupine mladších detí. Uvedomujeme si ale, že vzorka $n = 10$ chlapcov a $n = 10$ dievčat je veľmi malá, a je pravdepodobné, že pri väčšej vzorke detí by sa rovnaké rozdiely potvrdiť nemuseli.

V súlade s vývinom produkcie naratív sa rozvíja aj ich porozumenie. V rámci štúdie sme sa snažili podľa vzoru Levoratovej a Rochovej (2007) adaptovať jednotlivé otázky tak, aby boli vytvorené podmienky na porovnanie porozumenia explicitných a implicitných informácií v počutom texte. Podobne ako v pôvodnej verzii autoriek ani v našej analýze neboli potvrdené výrazné rozdiely v dosiahnutej úrovni týchto dvoch typov. Zároveň ale, pri sledovaní vzťahov medzi intelektom a porozume-



GRAF 2: Porovnanie hrubého skóre implicitného porozumenia v jednotlivých príbehoch.

ním, sa potvrdil zaujímavý vzťah práve medzi implicitným porozumením a neverbálnym intelektom. Naopak žiaden vzťah potvrdený nebol medzi úrovňou explicitného porozumenia a intelektom. Predpokladáme preto, že pri explicitnom porozumení by sa skôr mohol potvrdiť jeho súvis s verbálno-akustickou pamäťou, resp. pracovnou pamäťou. Tú sme v našej vzorke vyšetrovali prostredníctvom subtestu Opakovanie viet testu HSET. Tento subtest sme však použili iba ako skrútingový nástroj a výsledky z neho nemáme zaznamenané. V budúcnosti by teda mohlo byť zaujímavé overiť túto hypotézu.

Veríme, že opísaný nástroj po dozbieraní údajov väčšej vzorky detí a jeho štandardizácii môže výrazne zlepšiť oblasť psychologickú, logopedickú ako i pedagogickú diagnostiku a pomôže vyplniť biele miesto v tejto pre školskú úspešnosť veľmi dôležitej oblasti.

ODKAZ NA GRANTOVÚ SCHÉMU:

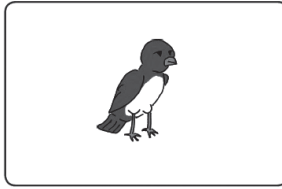
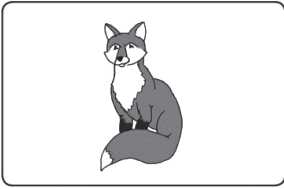
Táto práca bola podporovaná Agentúrou na podporu výskumu a vývoja na základe zmluvy č. APVV 0410-11. Zároveň bol tento článok vytvorený realizáciou projektu *Dovybavenie a rozšírenie lingvokultúrologického a prekladateľsko-tlmočnického centra*, na základe podpory operačného programu Výskum a vývoj financovaného z Európskeho fondu regionálneho rozvoja.

PRÍLOHA: PRÍBEH LÍŠKA

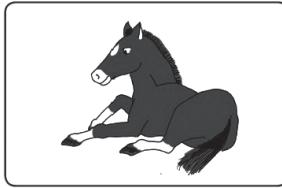
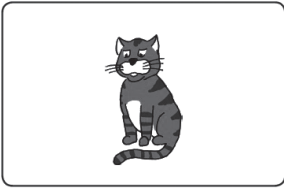
Kde bolo, tam bolo, bol raz jeden farmár Peter, ktorý sa staral aj o stromy v lese. Jedného dňa zbadal za kríkom ryšavé mláďatko so špicatými uškami a ňufáčikom od blata.

Čo našiel farmár v lese?

- a) Líšku.
b) Vtáčika.
c) Mačku.
d) Žriebätko.



OBRÁZOK 1:
Implicitná informácia.



Kde bola líška?

- a) Pod stromom.
b) Za kríkom.
c) Pod kríkom.
d) Za stromom.



OBRÁZOK 2:
Explicitná informácia.



LITERATÚRA:

- CAIN, Kate (2003): Text comprehension and its relation to coherence and cohesion in children's fictional narratives. *British Journal of Developmental Psychology*, 21, s. 335–351.
- DOLNÍK, Juraj — BAJZÍKOVÁ, Eugénia (1998): *Textová lingvistika*. Bratislava: Stimul.
- ECO, Umberto (2010): *Lector in fabula. Role čtenáře aneb Interpretační kooperace v narativních textech*. Praha: Academia.
- GRIMMOVÁ, Hannelore — SCHÖLER, Hermann — MIKULAJOVÁ, Marína (1997): *Heidelberský test rečového vývinu*. Brno: Psychodiagnostika.
- HARČARÍKOVÁ, Petra — KLIMOVIČ, Martin (2011): *Naratíva v detskej reči*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove.
- KAPALKOVÁ, Svetlana (2002): *Vývin naratív v predškolskom veku* [Logopaedica 5]. Bratislava: Liečreh Gúth.
- KAPALKOVÁ, Svetlana — MIKULAJOVÁ, Marína (2012): Predictive validity of TEKOS — a Slovak version of the CDI. Príspevek prednesený na konferencii *The Fourth European Meeting on Communicative Development Inventories*. Dubrovnik, 17.–19. května 2012.
- KAPALKOVÁ, Svetlana — SLANČOVÁ, Daniela — BÓNOVÁ, Iveta — KESSELOVÁ, Jana — MIKULAJOVÁ, Marína (2010): *Hodnotenie komunikačných schopností detí v ranom veku*. Bratislava: Slovenská asociácia logopédov.
- KLIMOVIČ, Martin (2010): Text ako objekt kreatologickej a lingvistickej analýzy [online]. In: Martin Klimovič, *Tvorivé písanie v mladšom školskom veku*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, s. 67–79. Cit. 25. 5. 2013. Dostupné z WWW: <http://www.pulib.sk/elpub2/PF/Klimovic1/pdf_doc/3.pdf>.
- KURILLOVÁ, Ingrid (2000): *Vyšetrenie porozumenia reči Token testom u detí* [nepublikovaná diplomová práca]. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave.
- LAHEY, Margaret (1988): *Language Disorders and Language Development*. New York, NY: Macmillan.
- LEVORATO, Maria Chiara — ROCH, Maja (2007): *TOR 3–8: Valutazione della comprensione del testo orale*. Firenze: Organizzazioni Speciali.
- MARKOVÁ, Jana — MIKULAJOVÁ, Marína (2012): Porozumenie vetám v skupinách po slovensky hovoriacich 6–7-ročných detí. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 46(1), s. 21–32.
- MIKULAJOVÁ, Marína (1995): Diagnostika narušeného vývinu reči. In: Viktor Lechta et al., *Diagnostika narušenej komunikačnej schopnosti*. Martin: Vydavateľstvo Osveta.
- NAGYOVÁ, A. (2012): *Možnosti hodnotenia komunikačných schopností detí s Downovým syndrómom na základe TEKOS* [nepublikovaná diplomová práca]. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave.
- NELSON, Nickola W. (1993): *Childhood Language Disorders in Context. Infancy through Adolescence*. New York, NY: Macmillan.
- NICOLOPOULOU, Ageliki — McDOWELL, Judith — BROCKMEYER, Carolyn (2006): Narrative play and emergent literacy: storytelling and story-acting meet journal writing. In: Dorothy G. Singer — Roberta Michnick Golinkoff — Kathy Hirsh-Pasek (eds.), *Play = Learning. How Play Motivates and Enhances Children's Cognitive and Social-Emotional Growth*. New York, NY: Oxford University Press, s. 124–144.
- PARIS, Alison H. — PARIS, Scott G. (2001): *Children's Comprehension of Narrative Picture Books* [online]. Ann Arbor, MI: University of Michigan, Center for the Improvement of Early Reading Achievement. Cit. 25. 5. 2013. Dostupné z WWW: <<http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED452515.pdf>>.
- PYŠNÁ, Alexandra — KAPALKOVÁ, Svetlana (2012): Porovnanie hodnotenia naratívnych schopností slovensky hovoriacich detí vo veku 6–7 rokov metódou rozprávania a prerozprávania. *Jazyk a kultúra* [online], 3(10). Cit. 1. 6. 2013. Dostupné z WWW: <http://www.ff.unipo.sk/jak/10_2012/pysna_kapalkova.pdf>.
- ROBBINS, Amy McConkey (1986): Facilitating language comprehension in young hearingimpaired children. *Topics in Language Disorders*, 6(3), s. 12–24.

SCHMID, Wolf (2010): *Narratology: An Introduction*. Berlin — New York, NY: Walter de Gruyter.

SLOVÁČKOVÁ, Anna (2012): *Porozumenie naratívnych štruktúr* [nepublikovaná diplomová práca]. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave.

van den BROEK, Paul — KENDEOU, Panayiota — KREMER, Kathleen E. — LYNCH, Julie S. — BUTLER, Jason — WHITE, Mary Jane — LORCH, Elizabeth Puzgals (2005):

Assessment of comprehension abilities in young children. In: Scott G. Paris — Steven A. Stahl (eds.), *Children's Reading Comprehension and Assessment*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, s. 107–130.

ZAJACOVÁ, Stanislava (2012): *Komunikačné registre v rolových hrách detí. Výsledky sociolingvistického experimentu* [Acta Facultatis philosophicae Universitatis Prešoviensis, Monographia 127]. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove.

ABSTRAKT:

Štúdia predstavuje nový prístup hodnotenia porozumenia na úrovni textu u detí v predškolskom veku na vzorke 40 detí (N = 40, vekové rozmedzie 3;2–5;9, priemerný vek 4;5). Výkony v oblasti porozumenia textu sú porovnávané z hľadiska pohlavia, veku ako i porozumenia explicitných a implicitných informácií v texte. Štúdia ukazuje, že z pohľadu pohlavia neexistujú celkovo štatisticky významné rozdiely medzi chlapcami a dievčatami, ako ani nie sú zistené významné rozdiely medzi explicitným a implicitným typom porozumenia u jednotlivých detí vo vzorke. Súčasťou štúdie je i naznačenie vzťahu korelácie medzi intelektom a implicitným porozumením. Naopak vzťah medzi intelektom a explicitným porozumením na základe našich dát v štúdií potvrdený nebol.

ABSTRAKT:

Die Studie stellt neue Beurteilung des Textverständnisses (Textzusammenhänge) bei den Kindern im Vorschulalter dar (40 Kinder, N = 40, Alter zwischen 3;2–5;9, Durchschnittsalter 4;5). Die Leistung im Bereich der Textverständlichkeit wird je nach Geschlecht, Alter aber auch Verständnis der expliziten und impliziten Informationen im Text verglichen. Die Studie zeigt, dass es aus der Sicht des Geschlechtes, zwischen Mädchen und Jungen, keine statistisch bedeutende Unterschiede gibt. Weiterhin gib es keine Unterschiede zwischen dem expliziten und impliziten Verständnis bei einzelnen Kindern in der Studie. Ein Teil der Studie bestätigt den Zusammenhang zwischen dem Intellekt und dem implizitem Verständnis. Im Gegenteil wurde eine Korrelation zwischen Intellekt und explizitem Verständnis in unserer Studie nicht bestätigt.

Svetlana Kapalková | Ústav psychologických a logopedických štúdií PdF UK v Bratislave
kapalkova@fedu.uniba.sk

Anna Slováčková | Ústav psychologických a logopedických štúdií PdF UK v Bratislave
slovackova.anna@gmail.com