

PODPORA NARATÍVNEJ KOMPETENCIE V SLOVENSKOM JAZYKU U DETÍ Z MARGINALIZOVANÉHO JAZYKOVÉHO PROSTREDIA¹⁵

SUPPORTING NARRATIVE COMPETENCE IN THE SLOVAK LANGUAGE FOR CHILDREN FROM MARGINALIZED LANGUAGE ENVIRONMENT

Zlatica Jursová Zacharová¹, Ľubica Horváthová²

¹Katedra psychológie a patopsychológie, Pedagogická fakulta
Univerzita Komenského v Bratislave
zacharova@fedu.uniba.sk

²Katedra slovenského jazyka a literatúry, Pedagogická fakulta
Univerzita Komenského v Bratislave
lhovathova@fedu.uniba.sk

Abstrakt

Predmetom dlhodobej spoločenskej diskusie v oblasti školstva je nedostatočné riešenie školského vzdelávania detí zo sociálne znevýhodneného prostredia. Jedným z problémov vzdelávania marginalizovaných skupín obyvateľstva v školskom systéme môže byť aj nedostatočné ovládanie vzdelávacieho jazyka, a to už pri vstupe detí do primárneho vzdelávania, ako aj rozdiel medzi používaním základného a akademického jazykového kódu u detí zo sociálne znevýhodneného prostredia v porovnaní s jazykom učiteľov a vzdelávacej inštitúcie. V rámci projektu KEGA *Podpora naratívnej kompetencie v slovenskom jazyku u detí z marginalizovaného jazykového prostredia* bola preložená metóda naratívneho formátu T. Taeschnerovej (Taeschner, 2005), ktorá bola následne aplikovaná formou pedagogického experimentu v prvom ročníku viacerých základných škôl vzdelávajúcich výlučne deti zo sociálne znevýhodneného prostredia. Príspevok prináša základné informácie o realizácii projektu, použitých materiáloch, ako aj o metóde naratívneho formátu a jej fungovaní v praxi.

¹⁵ Príspevok je výstupom projektu KEGA 060UK/4-2017 *Podpora naratívnej kompetencie v slovenskom jazyku u detí z marginalizovaného jazykového prostredia – súbor metodických materiálov*.

Do projektu sú zapojení zamestnanci Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave, a to z Katedry psychológie a patopsychológie (Z. Jursová Zacharová, L. Sokolová, M. Lemešová, K. Cabanová) a z Katedry slovenského jazyka a literatúry (Ľ. Horváthová). Do projektu boli zapojené aj bývalé kolegyne P. Hitková z Katedry anglického jazyka a literatúry a E. Plesníková z Katedry hudobnej výchovy PdF UK. V roku 2019 bude do projektu zapojený aj J. Miškolci z Katedry etickej a občianskej výchovy PdF UK.

Kľúčové slová: naratívny formát, komunikačná kompetencia, marginalizované jazykové prostredie, primárne vzdelávanie, sociálna inklúzia

Abstract

The long-term social debate in the field of education is an insufficient solution for the education of children from a socially disadvantaged environment. One of the problems of educating marginalized groups of the population in the school system may be the lack of control of the language of instruction as early as the entry of children into primary education, as well as the difference between the use of basic and academic codes in children from a socially disadvantaged environment compared to the language of teachers and educators institutions. Within the KEGA project, *the narrative competency in Slovak language for children from a marginalized language environment*, the method of narrative format by T. Taeschner (Taeschner, 2005) was translated and was subsequently applied in the form of a pedagogical experiment in the first year of several primary schools educating exclusively children from a socially disadvantaged environment. The paper provides basic information on project implementation, used materials as well as the method of narrative format and its functioning in practice.

Key words: narrative format, communicative competence, marginalized language environment, primary education, social inclusion

TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ¹⁶

Úspešnosť detí v základnej škole je podmienená jednak školskou zrelosťou a kognitívnymi schopnosťami detí, jednak ich schopnosťou porozumieť učiteľovmu výkladu, ako aj schopnosťou plynulo sa vyjadrovať. Keďže viacero detí vstupuje do primárneho vzdelávania zo zmiešaného alebo marginalizovaného jazykového prostredia (deti maďarskej alebo inej národnosti, ktoré absolvovali materskú školu vo svojom materinskom jazyku prípadne ju neabsolvovali vôbec /rómske deti, deti imigrantov/), je potrebné poskytnúť im v prvom ročníku adekvátnu pomoc a podporu pri osvojovaní si slovenského jazyka. Tejto skutočnosti nebola doteraz na Slovensku venovaná dostatočná pozornosť; k dispozícii neboli dostatočné usmernenia ani materiály určené na prácu s deťmi neovládajúcimi vyučovacím jazykom školy. Projekty, ktoré vznikli za posledné roky, sú zamerané predovšetkým na dospelého používateľa slovenského jazyka (Vrábl'ová a kol., 2016; Kamenárová a kol., 2017, projekt Slovače.eu) a nezodpovedajú potrebám učiteľov v primárnom vzdelávaní, ktorí pracujú s deťmi neovládajúcimi slovenským jazykom.

Napriek tomu, že deti z marginalizovaného jazykového prostredia sa môžu do značnej miery navzájom odlišovať v socioekonomickom statuse, výchove a možnostiach vzdelávania, pre všetky deti platí, že vstup do školy s nedostatočnou jazykovou pripravenosťou môže byť pre ne traumatizujúci. Podľa Taborsa a Snowovej (Tabors,

¹⁶ Spracované podľa projektovej dokumentácie projektu KEGA 060UK/4-2017 *Podpora naratívnej kompetencie v slovenskom jazyku u detí z marginalizovaného jazykového prostredia – súbor metodických materiálov.*

Snow, 1994) deti, ktoré sa dostanú do nového jazykového prostredia, prechádzajú v škole v súvislosti s osvojovaním si vyučovacieho jazyka niekoľkými fázami. Prvá fáza, fáza dilingválneho diskurzu (Saville-Troike, 1987), je obdobím, keď sa deti v komunikácii s ostatnými snažia používať svoj materinský jazyk, a keďže táto forma komunikácie neprináša výsledky, prestávajú rozprávať a prechádzajú do ďalšej fázy, tichej fázy, počas ktorej sa utáhujú do seba a nekomunikujú s ostatnými deťmi. Táto neverbálna fáza môže negatívne ovplyvniť zdravý rozvoj sebavedomia týchto detí už v materskej škole, pričom v základnej škole sa u nich môže objaviť aj cit menejcennosti a frustrácie z neúspechu v škole. Deti nedostatočne ovládajúce vyučovací jazyk musia navyše pri učení vynaložiť oveľa väčšie úsilie ako ich spolužiaci, ktorí tento jazyk ovládajú.

Vo svete sa používa viacero typov inkluzívneho vzdelávania detí zo špecifických skupín a detí neovládajúcich vzdelávací jazyk inštitúcie. Jedným zo spôsobov výučby detí s rôznym materinským jazykom v multilingválnych triedach je napr. *translanguaging*, používaný v USA (Garcia & Wei, 2014), Írsku (Kirwan, 2017), ale aj v Nemecku (Benati & Sanchez, 2016). Pomocou *translanguagingu* je možné vzdelávať deti súčasne v ich materinskom jazyku aj v jazyku školy, a to bez vyžadovania znalosti oboch jazykov od učiteľov. Práca s deťmi pochádzajúcimi zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktoré majú navyše aj jazykový hendikep, si však vyžaduje viac ako len multilingválnu výchovu. Vzdelávanie takýchto detí v zahraničí stále viac smeruje k inklúzii pričom čoraz častejšie sa začína využívať tzv. univerzálny model učenia (*Universal desing for learning*) (Rose & Mayer, 2002; Burgstahler, 2009), flexibilne reagujúci na špecifické potreby rozmanitých skupín žiakov.

Vhodným riešením problému s osvojovaním si vzdelávacieho jazyka u detí z marginalizovaného jazykového prostredia môže byť využitie modelu naratívneho formátu (Taeschner, 2005; Jursová Zacharová, 2013). Táto metóda bola v európskom výskume úspešne použitá na integráciu detí imigrantov do školského prostredia (Pirchio, 2015; Padiglia & Arcidiacono, 2015). Výsledky výskumu prirodzeného experimentu v piatich európskych krajinách ukazujú, že na základe využitia tejto metódy došlo nielen k zlepšeniu komunikačnej kompetencie detí imigrantov, ale aj k zníženiu explicitných a implicitných predsudkov voči inakosti u spolužiakov z majoritnej spoločnosti, ako aj u ich rodičov. Podľa zistení Robinsonovej a Soraceovej (Robinson & Sorace, 2018) po šiestich mesiacoch využívania naratívneho formátu v skupine škótskych detí vo veku troch rokov sa u týchto detí zvýšil počet správnych odpovedí v teste merajúcom exekutívne funkcie v porovnaní s kontrolnou skupinou tvorenou monolingválnymi deťmi, ktoré sa nezúčastnili experimentálneho vzdelávania pomocou modelu naratívneho formátu.

Naratívny formát vychádza z predpokladu, že deti sa učia reč na základe komunikačných aktov s dospelou osobou, ktoré sa každodenne rutinne opakujú. Vo veľkej miere využíva reč tela, ktorá deťom poskytuje podporu a „vizuálny preklad reči“, čím podporuje porozumenie a uľahčuje vytváranie pojmov. Jednou z výhod tohto modelu je využívanie tzv. multisenzorickej kognitívnej stratégie, ktorá pomáha

kompenzovať mentálne a fyzické odlišnosti detí s poruchami sluchu a zraku, s nízkou úrovňou pozornosti, s oneskoreným kognitívnym vývinom a oneskoreným vývinom reči (Pirchio & Passiatore, 2013). Naratívny formát je založený na budovaní dobrých vzťahov medzi účastníkmi v skupine, poskytuje bezpečnú a príjemnú atmosféru, umožňuje deťom socializovať sa, poskytuje vzorový model komunikácie a sebavyjadrenie. Zahraničné výskumy (Lerna, Massagli, Galluzzi & Russo, 2002; Lerna, Massagli, Russo, Taeschner, & Galuzzi, 2006) overovali tento model terapeuticky, a to pri práci s deťmi s Downovým syndrómom, ktoré majú vážne narušenú reč, pričom zistili, že u detí s takýmto postihnutím rozvíja ich schopnosť tvoriť vety a prehľbuje ich komunikačnú kompetenciu. Vzhľadom na empirické skúsenosti a výsledky z viacerých výskumov predpokladáme, že prostredníctvom programu naratívneho formátu si deti prirodzene a zábavnou formou rozvinú naratívnu kompetenciu v slovenskom jazyku, čo im pomôže nielen pri učení v škole, ale predovšetkým v sociálnej oblasti pri nadväzovaní sociálnych kontaktov so spolužiakmi. So zreteľom na uplatnený špecifický spôsob práce s deťmi očakávame aj zlepšenie ich sociálnych kompetencií, sociálneho správania a ochoty spolupracovať v škole, čo môže viesť aj k ich lepšej integrácii.

CIELE VÝSKUMU

Hlavným cieľom projektu KEGA 060UK/4-2017 bolo podporiť u detí z marginalizovaného jazykového prostredia prirodzené procesy osvojovania si štátneho a vzdelávacieho jazyka v rámci aktivít v triede, poskytnúť im nástroj na rozvoj komunikačnej a naratívnej kompetencie a podporiť ich rečový a kognitívny vývin.

Na naplnenie hlavného cieľa boli stanovené tieto čiastkové ciele:

- vymedziť aktuálne potreby v oblasti rozvoja jazykových kompetencií u detí z marginalizovaného jazykového prostredia;
- preložiť a upraviť pre potreby tohto projektu metodické materiály pre učiteľov a vychovávateľov a nahradiť metodické DVD v slovenskom jazyku;
- vytvoriť a prerozprávať e-knižky v slovenskom jazyku tak, aby obrázky motivovali deti k samostatnému rozprávaniu a zároveň aby deti mohli počúvať a čítať jednoduchý text;
- vytvoriť on-line platformu pre učiteľov a učiteľky základných škôl, ktorá bude viesť k lepšej koordinácii vo výskume a zároveň umožní usmerňovať aj učiteľov vo vzdialenejších regiónoch; webová stránka tiež umožní výmenu skúseností a postrehov z práce s deťmi, budú na nej umiestňované elektronické knižky a doplnkové materiály, priebežne vytvárané na prácu v triede;
- realizovať sériu seminárov/workshopov pre učiteľov a učiteľky primárneho vzdelávania;
- realizovať pedagogický experiment s vytvorenými metodickými materiálmi.

VÝSKUMNÝ DIZAJN

Na naplnenie cieľov projektu bol zvolený kombinovaný výskumný dizajn, ktorý bol rozložený do viacerých fáz počas trvania projektu tak, aby bolo možné priebežne plniť všetky stanovené ciele.

1. Kvantitatívny výskum predsudkov a potrieb učiteľov a učiteliek materských a základných škôl.
2. Kvalitatívno-quantitatívny výskum rečových a naratívnych kompetencií detí v predškolskom a mladšom školskom veku.
3. Realizácia pilotného výskumu s cieľom zistiť praktické úskalia využitia modelu naratívneho formátu v podmienkach slovenského kurikulárneho systému.
4. Realizácia experimentálneho vzdelávania pomocou naratívneho formátu a sledovanie rozvoja naratívnych kompetencií u detí.

Prvá fáza výskumu – potreby a predsudky učiteľov

V roku 2017 bola vytvorená batéria na zistenie potrieb učiteľov (Teacher Needs Survey, APA, 2006), ich postojov k integrácii a inklúzii (Groma & Jursová Zacharová, 2017), socio-psychologických kompetencií zameraných na inklúziu (Sokolová, Lemešová, & Jursová Zacharová, 2015), predsudkov voči rómskemu etniku (The Blatant And Subtle Prejudice Scales, Pettigrew & Meertens, 1995), miery depresie a strachu (The Acceptance and Action Questionnaire – Stigma II, AAQ II, Bond et al., 2011) a tiež miery empatie (The Empathy Quotient Questionnaire, Baron-Cohen & Wheelwright, 2004). Dotazníkového výskumu sa zúčastnilo 347 učiteľov materských a základných škôl. Výsledky prieskumu sú publikované vo vedeckej monografii *Perception of children's language diversity and its acceptance among teachers in Slovakia: Research findings* (Jursová Zacharová, Lemešová, Sokolová & Groma, 2018). Z výsledkov výskumu sa dá usudzovať, že postoj učiteľov a učiteliek k inklúzii a integrácii žiakov patriacich k etnickej minorite a žiakov so špecifickými poruchami učenia či s rôznym druhom postihnutia súvisí do istej miery s postojmi učiteľov a učiteliek k etnickej minorite, s ich explicitnými predsudkami (*blatant prejudice*), ako aj s implicitnými predsudkami (*subtle prejudice*). Samotní učitelia vyjadrili záujem o tréningy, no podobne ako v štúdiu *Report on the Teacher Needs Survey* (APA; 2006) sa viac zameriavajú na tréning rozvoja kognitívnych oblastí žiakov ako na rozvoj ich komunikatívnych kompetencií a na podporu žiakov s problémami, odlišnosťami alebo postihnutím. Práve preto považujeme za dôležité nielen poukazovať na problematiku vzdelávania žiakov z minoritných skupín, ale predovšetkým ponúkať konkrétne postupy, ako podporovať tieto skupiny detí a ako rozvíjať u učiteľov a učiteliek senzitivitu voči inakosti, a to aj prostredníctvom prezentácie príkladov dobrej praxe.

Druhá fáza výskumu – pilotné overovanie materiálov a postupov

Prvotný náčrt metodického materiálu pre učiteľov a učiteľky slúžiaceho na rozvoj jazykových kompetencií detí v slovenskom jazyku pomocou naratívneho formátu Hocus a Lotuska bol vytvorený už začiatkom školského roku 2017. So zreteľom na potreby

učiteľov a učiteľky boli výskumníčkami nahrané vzdelávacie DVD určené pre učiteľov a učiteľky, boli vytvorené aj knižky k desiatim príbehom pre deti (obrázok č. 1) a vznikla aj prvotná verzia stránky pre učiteľov a učiteľky.



Obrázok č. 1. Metodické materiály pre učiteľov projektu Učíme sa spolu – príručka, noty, CD a DVD s príbehmi

V septembri 2017 boli administrované prvé testy rómskym deťom zapojeným do pilotného vzdelávania a priebeh ich vzdelávania bol popísaný v článku Jursovej Zacharovej, 2018. Štúdia Jursovej Zacharovej, Sokolovej, Lemešovej, Horváthovej a Cabanovej (v tlači) popisuje vzdelávanie dvanástich detí v experimentálnej triede počas jedného školského roka a porovnáva výsledky pretestov a posttestov detí z experimentálnej a kontrolnej triedy. Na základe získaných výsledkov v pilotnom projekte sa výskumný tím rozhodol počas experimentálneho overovania efektivity vzdelávacieho programu upustiť od administrácie niektorých testov. Priebeh administrácie testov je zaznačený v tabuľke č. 1. Dôvodom tohto rozhodnutia bola praktická skúsenosť počas práce s rómskymi deťmi a akceptácia kultúrnych odlišností, ktoré sa prejavujú v testových situáciách, ako aj veľké interindividuálne odlišnosti jednotlivých detí a ich životných príbehov.

Tabuľka č. 1 Administrácia testovej batérie

Použité testy počas testovania	pilotný výskum		overovací experiment	
	Pretest	Posttest	Pretest	Posttest
MAIN test - rozprávanie a prerozprávanie (Gagarina et al., 2012)	x	x	x	x
Subtesty Detský skrínig T-100 (Senka, Medved'ová, Páleník, & Mátejjk, 1997)	x	x		
Hodnotenie učiteľom Detský skrínig (Senka et al., 1997)		x	x	x
Raven – Farebné progresívne matice (Raven, 1985)	x	x		
WJ – slovník (Ruef, Furman, & Munoz-Sandoval, 2003)	x	x		
WJ – Krátkodobá pamäť (Ruef, Furman, & Munoz-Sandoval, 2003)	x	x		
Test porozumenia H&L (Jursová Zacharová, 2013)		x	x	x
Test produkcie H&L (Jursová Zacharová, 2013)		x	x	x
Rozprávanie príbehu podľa knižky (Taeschner, 2005)		x		x

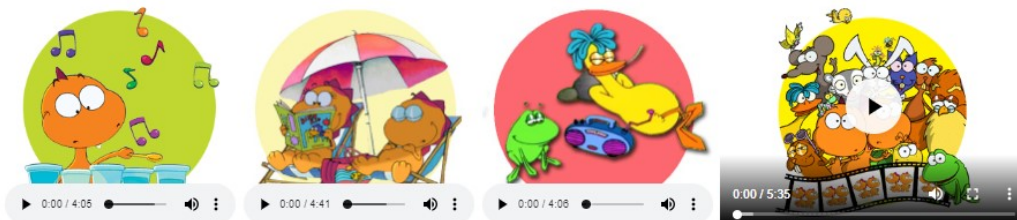
Zároveň sme v roku 2018 spolupracovali so Základnou umeleckou školou Eugena Suchoňa v Bratislave, v rámci ktorej sa realizovalo naspievanie a nahratie mini-muzikálov k šiestim príbehom. Pre učiteľov a učiteľky bola vytvorená uzamknutá webová stránka, na ktorej sa nachádzajú všetky potrebné materiály k prvým desiatim príbehom (obrázok č. 2).

1. Dinokrok Hokus

Knižky a cvičebnice pre prácu s deťmi na stiahnutie



Hudba, pesničky a nahrané texty pre deti



Tréning a metodiky pre učiteľov



Obrázok č. 2. Ukážka zo zabezpečenej webovej stránky – prvý príbeh

Tretia fáza – realizácia experimentálneho vzdelávania

V septembri 2018 bolo spustené experimentálne vzdelávanie pomocou modelu naratívneho formátu Hokus a Lotuska. Počas dvoch vzdelávacích dvojdnových stretnutí bolo do práce s touto metódou zaškolených 15 učiteliek a vychovávateľiek prvého stupňa ZŠ. Počas školského roku 2018/2019 budú učiteľky rozvíjať naratívne kompetencie žiakov nultých, prvých a druhých ročníkov základných škôl. Meranie efektu vzdelávania sa uskutočňuje pomocou analýzy rozprávania a prerozprávania príbehov a analýzy priebežných správ z vyučovania a hodnotenia žiakov vzhľadom na rozvoj ich celkových učebných kompetencií. V júni 2019 je plánované retestovanie detí a následné spracovanie zozbieraných dát, dotazníkov, videozáznamov z hodín a výsledkov detí dosiahnutých v bežných školských predmetoch.

ZÁVER

Výsledky vplyvu experimentálneho vzdelávacieho programu pomocou modelu naratívneho formátu Hokus a Lotuska na rozvoj rečových kompetencií a školskej úspešnosti budú publikované v druhej polovici roku 2019 po retestovaní žiakov a po následnom spracovaní získaných dát. Podľa priebežných zistení sa žiaci tešia na aktivity, spolupracujú a vedia opakovať doteraz prebraté príbehy. Na základe analýz dát z pilotného projektu deti z experimentálnej skupiny (zapojenej o projektu) dosiahli vo výraznej miere lepšie výsledky v čítaní a v celkovej školskej úspešnosti ako deti z kontrolnej skupiny.

Koncom roku 2019 je plánované vydanie vedeckej monografie a metodické príručky pre učiteľov a učiteľky, ktorá bude upravená o postrehy a skúsenosti učiteliek zapojených do experimentálneho vzdelávania.

Referencie

- American Psychological Association, (2006). *Report on the Teacher. Needs Survey*. Washington: American Psychological Association, Center for Psychology in Schools and Education.
- Baron-Cohen, S., & Wheelwright, S. (2004). The Empathy Quotient (EQ). An investigation of adults with Asperger Syndrome or High Functioning Autism, and normal sex differences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34, 163-175.
- Benati, R., & Sanchez, M. (2016). Bilingual approaches and pedagogy in practice – unlocking linguistic capital to stimulate cognitive competences. In *Great start in Life, EU conference*, Brussels, 2016.
- Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K., Orcutt, H. K., Waltz, T. et al. (2011). Preliminary psychometric properties of the Acceptance and Action Questionnaire-II: A revised measure of psychological flexibility and acceptance. *Behavior Therapy*, 42, 676–688.

- Burgstahler, S. (2009). Universal Design of Instruction (UDI): Definition, Principles, Guidelines, and Examples. *DO-IT*. p. 1-4. Dostupné online: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED506547.pdf>.
- Gagarina, N., Klop, D., Kunnari, S., Tantele, K., Välima, T., Balciuniele, I., Bohnacker, U., & Walters, J. (2012). *MAIN Multilingual Assessment Instrument for Narratives*. ZASPiL Nr. 56. Dostupné online: http://www.zas.gwz-berlin.de/fileadmin/material/ZASPiL_Volltexte/zp56/MAIN_final.pdf.
- Garcia, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137385765>
- Groma, M., & Jursová Zacharová, Z. (2017). Prijatie (akceptácia) žiaka so zdravotným postihnutím v bežnej škole v asociáciách učiteľov. *Psychologické aspekty pomáhání 2016*. Ostrava: Ostravská univerzita. S. 25-31.
- Jursová Zacharová, Z. (2013). Model naratívneho formátu v slovenských podmienkach. In Jursová Zacharová, Z., Sokolová L. (eds.) 2013. *On the Path to Bilingualism: From informal to formal education*. (pp. 206-230). Roma: DITI.
- Jursová Zacharová, Z. (2018). Inovatívny prístup k didaktike vyučovania slovenského jazyka ako cudzieho jazyka. *Inovatívne trendy v odborových didaktikách v kontexte požiadaviek praxe*. Nitra: PF UK.
- Jursová Zacharová, Z., Lemešová, M., Sokolová, L., & Groma, M. (v tlači). Perception of children's language diversity and their acceptance among teachers in Slovakia: Research findings. In Jones, I., Lin, M. *Critical Issues in Early Childhood Teacher Education*. An International Perspective. NC: IAP.
- Jursová Zacharová, Z., Sokolová, L., Lemešová, M., Horváthová, L., & Cabanová, K. (v tlači). Učíme sa spolu... Naratívny formát ako prostriedok na zlepšenie školskej úspešnosti detí zo sociálne znevýhodneného prostredia. *Dieťa v ohrození. Konferencia VUDPAP november 2018*.
- Lerna, A., Massagli, A., Galluzzi, R., & Russo, L. (2002). Imparare a parlare con il format narrativo: Prima applicazione nella riabilitazione del linguaggio nie bambini con Sindrome di Down. *Rivista di Psicolinguistica applicata*, 3, 39-55.
- Kamenárová, R. a kol. (2017). E-slovak, *Information*, (Comenius University, Studia Academica Slovaca – The Centre for Slovak as a Foreign Language, 2017). Dostupné online: <https://www.e-slovak.sk/mod/page/view.php?id=919>
- Kirwan, D. (2017). Multilingual environments: benefits for early language learning. In *Multilingualism in the early years*, International Conference, Dublin, May 18.-19. 2017.
- Padiglia, S., & Arcidiacono, F. (2015). A narrative format desing to improve language acquisition through social interaction. *Teaching Innovation*, 28(3), 83-98. <https://doi.org/10.5937/inovacije1503083P>
- Pettigrew, T. F., & Meertens, R. W. (1995). Subtle and blatant prejudice in Western Europe. *European Journal of Social Psychology*, 25, 57-75.
- Pirchio, S., & Passiatore, Y. (2013). The reserch and application of the Narrative format model. In Jursová Zacharová, Z., Sokolová L. (eds.), *On the Path to Bilingualism: From informal to formal education*. (pp. 184-205), Roma: DITI.

- Raven, upr. Ferjenčík. (1985). *Ravenove progresívne matice T-64*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy.
- Robinson, M., & Sorace, A. (2018). The influence of collaborative language learning on cognitive control in unbalanced multilingual migrant children. *Eur Journal of Psychological Education*. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0377-x>
- Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning. In *Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA*. Dostupné online: <https://eric.ed.gov/?id=ED466086>
- Ruef, M., Furman, A., & Muñoz-Sandoval, A. (2006) *Woodcock-Johnson: Medzinárodná edícia. Príručka pre administrátorov: Slovenská edícia*. Nashville: The Woodcock-Muñoz Foundation.
- Saville-Troike, M. (1987). Dilingual discourse: the negotiation of meaning without a common code. *Linguistics*, 25(1), 81-106. <https://doi.org/10.1515/ling.1987.25.1.81>
- Senka, J., Medved'ová, L., Páleník, L., & Matejčík, M. (1997). *Detský skrínig. (T-100)*. Bratislava: Psychodiagnostika, a. s.
- Sokolová, L., Jursová Zacharová, Z., Lemešová, M., Cabanová, K., & Šramová, B. (2015). Sociálno-psychologické kompetencie učiteľov a učiteliek v ranej fáze pedagogickej kariéry. In Sokolová, L., Lemešová, M., & Jursová Zacharová, Z. (ed.). *Osobnosť a sociálno-psychologické kompetencie učiteľov a učiteliek*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.
- Vrábl'ová, J., Mošat'ová, M., Hargašová, Z., & Šmatlákova, Z. (2016). *Prvá pomoc po slovensky*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave a Studia Academica Slovaca.
- Tabors, P., & Snow, C. (1994). English as a second language in preschool programs. In F. Genesee (Ed.), *Educating second language children: the whole child, the whole curriculum, the whole community* (pp. 103- 125). Cambridge: CUP.
- Taeschner, T. (2005). *The magic Teacher*. London: CILT.

**Psychológia a patopsychológia:
študentská vedecká konferencia 2018**
recenzovaný zborník príspevkov

Zostavovateľka: Mgr. Zlatica Jursová Zacharová, PhD.

Recenzenti a recenzentky:

Doc. PhDr. Marian Groma, PhD., Doc. PhDr. Mária Glasová, PhD.,
PhDr. Elena Brozmanová, PhDr. Katarína Cabanová, PhD., PhDr. et PaedDr. Dušan Fábik,
Mgr. Lenka Sokolová, PhD.

Za obsahovú a jazykovú stránku príspevkov zodpovedajú autorky príspevkov.
Zborník neprešiel jazykovou úpravou.

Vydala: Univerzita Komenského v Bratislave, 2018. **110 strán.**

ISBN 978-80-223-4600-9