

# UPLATNENIE METÓDY VOĽNÝCH ASOCIÁCIÍ VO VÝSKUME POZNANIA A PRESVEDČENÍ UČITEĽOV<sup>1</sup>

ZUZANA PETROVÁ

**Abstrakt:** *Príspevok prezentuje odhaľovanie a analýzu voľných asociácií ako metódu uplatniteľnú pri výskume poznania a presvedčení učiteľov spätých s ich profesiou. Vychádza pri tom z predpokladu, že v prípade utvárania spoločenského (laického) poznania ide, na rozdiel od utvárania vedeckého poznania, o odlišnú logiku jeho výstavby. Tá je napríklad čitateľná v tom, že činnosť učiteľa nie je riadená len jeho explicitne vyjadriteľnými pohnútkami, ale aj implicitnými väzbami, ktoré nemusia mať verbalizovateľnú podobu. Metóda voľných asociácií môže byť použitá ako jeden z prostriedkov odhaľovania týchto verbálne nevyjadriteľných štruktúr poznania a presvedčení učiteľov.*

**Kľúčové slová:** *voľné asociácie, sociálne a individuálne reprezentácie reality, laické a vedecké poznanie, výskum učiteľa.*

**Abstract:** *This article presents free associations as a method useable for the research of teacher's professional knowledge and belief. The possibility of its use is based on the presupposition that the development of social (laic) knowledge is, contrary to scientific knowledge, based on different logic of its development. One of the results caused by this difference is that teachers' activities have not always explicit reasons. Method of free associations can be used as one of the tool which shows these verbally unreachable dimensions of teacher's knowledge and beliefs.*

**Key words:** *free associations, social and individual representations of reality, laic and scientific knowledge, research of teachers.*

## 1. Skúmanie poznania a presvedčení ako sociálneho fenoménu na pôde teórie sociálnych reprezentácií (TSR)

Pôvod a povaha ľudského poznania a poznávania je určite témou, ktorá presahuje hranice izolovaných sociálno-vedných a humanitných disciplín. Nech už túto problematiku tematizujeme z pozície ktorejkoľvek z vedeckých paradigiem, podstatné je, že tá skúmanie reality presiakne špecifickou optikou, ktorá zvýrazní niektoré javy skúmanej reality tak, že sa stanú prístupné vedeckému skúmaniu. V tomto príspevku budeme nahliadať na možnosti skúmania poznania a presvedčení učiteľov (sociálnych reprezentácií) cez optiku TSR, ktorá pri skúmaní pôvodu a genézy ľudského poznania a poznávania upriamuje pozornosť na **sociálny zdroj (individuálneho aj sociálneho) poznania a jeho utváranie prostredníctvom sociálno-komunikačných (diskurzívnych) procesov**. Táto optika spôsobuje, že ak chceme preniknúť hlbšie do podstaty toho, prečo je pohľad na svet niektorých jedincov napriek svojej interindividuálnej variabilite natoľko podobný, že im umožňuje vzájomné dorozumenie sa a porozumenie si, tak je nutné uvedomiť si, že ľudské poznávanie nie je čisto súkromnou záležitosťou poznávajúceho jedinca. Rovnako, ako nie je odkrývaním objektívnych charakteristík sveta „čakajúcich“ niekde v

---

<sup>1</sup>Tento príspevok vznikol v rámci riešenia grantovej úlohy VEGA č. 1/3637/06 *Diskurzívna a nediskurzívna prax školy pri formovaní základného vzdelania*, ktorej je autorka spoluriešiteľkou.

materiálnom svete na svoje objavenie. Dôsledkom takéhoto uvažovania je trend, ktorý pri skúmaní ľudského poznania a poznávania neoddeľuje individuálne a sociálne, ale hľadá metodologické postupy, ktoré umožnia skúmať ľudské poznanie a poznávanie vo vzájomnom vzťahu súkromného a verejného diskurzu a genézy ľudskej mysle a lokálnej kultúry.

Primárnym zdrojom poznania a presvedčení jedincov je v tomto zmysle diskurzívna prax spoločenstva odrážajúca spôsob, akým spoločenstvo *normálne* tematizuje, vysvetľuje a zdôvodňuje obklopujúcu sociálnu realitu. V spoločenskom diskurze totiž sociálna realita nadobúda svoju podobu tým, že ľudské spoločenstvo o objektoch, ktoré sú jej súčasťou alebo do nej vnikajú diskutuje a vymedzuje ich význam vo vzťahu k svojmu doterajšiemu poznaniu. Nahliadnutie do obsahu, štruktúry a hodnotiaceho rámca zdieľaného poznania a presvedčení tohto spoločenstva je preto zdrojom, ktorý umožňuje poznať a porozumieť konštrukcii reality v tomto spoločenstve ako sociálnemu fenoménu. Súčasne je účasť jedinca na spoločenskom diskurze východiskovou bázou utvárania individuálnych reprezentácií reality v takom zmysle, že preniknutie do štruktúry sociálneho poznania a presvedčení jedincovi umožňujú zorientovať sa v materiálnom a sociálnom svete a zúčastňovať sa na jeho utváraní. Prostredníctvom neho získava jedinec poznanie potrebné pre interpersonálnu komunikáciu v podobe zdieľaného komunikačného kódu a kódu pre klasifikáciu a označovanie objektov, ktoré sa stali centrom záujmu konkrétnej skupiny jedincov (Moscovici In: Wagner et al., 1999). Zjednodušene povedané: Zdieľanie sociálnych reprezentácií obklopujúcej reality členmi konkrétneho ľudského spoločenstva je tým, čo zabezpečuje, že členovia konkrétnej sociálnej skupiny tematizujú a hodnotia obklopujúcu realitu v podstate veľmi podobným spôsobom a čo vo svojich dôsledkoch buduje skupinovú identitu členov spoločenstva a rozširuje možnosti interpersonálneho porozumenia.

Za účelom skúmania sociálnych reprezentácií ako systému zdieľaného poznania a presvedčení ľudského spoločenstva je potrebné uvedomiť si, že jeho konštrukcia nekorešponduje s postupmi utvárania vedeckého poznania, ale má svoj zdroj v konvenciách a pamäti tohto ľudského spoločenstva (Moscovici, 2000a). Toto, svojou povahou laické poznanie,<sup>2</sup> označované aj ako *common sense*, nie je budované systematicky a nie je ani rigorózne testované, ale odzrkadľuje pragmatické nároky a tradície sociálnej skupiny. Nenaarába len s pojmami, ale aj s emocionálnymi význammi, implicitným presvedčením, s vierou, preto nie je výnimkou, ak takéto poznanie disponuje aj náhodnými prvkami a protirečeniami (Plichtová, 2002). Keďže je toto zdieľané poznanie a presvedčenia výsledkom spoločenského konsenzu, jeho prvky prostredníctvom neho nadobúdajú zdanie reálnej existencie a sú aj ako také prijímané. Mnohé z prvkov, ktoré sú súčasťou laického poznania spoločenstva sú natoľko sedimentované v spoločenskom poznaní, že ich existenciu členovia berú ako samozrejmosť, o ktorej pravdivosti nie je potrebné diskutovať. Toto vymedzenie sociálnych reprezentácií je blízke Geertzovmu (2000) *modelu pre realitu* ako symbolického vyjadrenia podoby a vzťahov v nesymbolických systémoch. To neslúži však ako náhrada sociálnej reality, ale ako prostriedok jej existencie, často postrádajúci semiotizáciu v podobe explicitného vyjadrenia a zdôvodnenia jeho štruktúry. Laické poznanie preto nemusí to mať len charakter reflektovaných výrokov podporených dôsledným prehodnocovaním a argumentáciou, a nemusí mať ani explicitne (verbálne) vyjadriteľnú podobu. Môže mať aj podobu implicitnú, ktorá síce

---

<sup>2</sup> Laické poznanie je, popri ideológii a vede, tretím zo žánrov poznania, ktoré produkuje spoločnosť (Moscovici, Marková, 2000).

nie je verbalizovateľná, na jej prítomnosť v sociálnom poznaní však odkazuje sociálna prax. Tieto aktivity majú svoj sémantický potenciál a vo svojej podstate sú komunikačným aktom, sú však natoľko samozrejmé a prijímané societou, že o nich nie je nutné vypovedať (Echabe, Castro, 1993). Napriek tomu, že zdôvodňovanie poznania a ich verbálna reflexia nie je podmienkou výstavby laického poznania, časť spoločenského poznania môže mať takýto charakter tým, že sociálna skupina začne o povahe svojho poznania diskutovať a zdôvodňovať ho, prípadne preberať vedeckú argumentáciu problematiky (to sa deje napr. v inštitucionalizovaných formách vzdelávania).

Nakoľko sú v ľudskom poznaní oblasti, ktoré síce nie sú prístupné verbálnej reflexii, ale motivujú a ovplyvňujú konanie ľudí, celistvý obraz zmapovania ľudského poznania a presvedčení by mal obsiahnuť aj túto jeho dimenziu.

## 2. Metóda voľných asociácií

Metóda voľných asociácií je dobre známa z klinickej psychológie (Pelikán, 1998). Jej použitie je motivované snahou získať obraz o minulej skúsenosti skúmaného subjektu a o vzájomných sémantických vzťahoch, ktoré sa utvorili v mysli jedinca ako jej dôsledok. Klinický význam zisťovania voľných asociácií od subjektu spočíva napríklad v tom, že môžu byť ukazovateľom informovanosti jedinca (napríklad o prečine) alebo jeho *komplexov* (Woodworth, Schlosberg, 1959). Pozoruhodné na výsledkoch získaných touto metódou na väčších skupinách jedincov je objavenie istých pravidielností, ktoré sa vyskytujú u homogénnych skupín jedincov. Z nich je zrejmé, že bežné podnetové slovo vyvoláva u mnohých jedincov rovnakú alebo veľmi podobnú odpoveď, ale nie u všetkých. Toto zistenie viedlo k snahe vypracovať frekvenčné tabuľky obsahujúce typické asociácie na frekventované pojmy a použiť ich ako východisko pri zisťovaní individuálnych zvláštností jedincov, najmä zvláštností abnormálnych (napr. Kent-Rosanoffove frekvenčné tabuľky). Výskyt spoločných asociácií v rámci skupiny jedincov, ktorí sú si nejakým spôsobom blízki, môže byť rovnako ukazovateľom ich spoločnej minulej skúsenosti. Táto spoločná minulé skúsenosť sa na štruktúre zdieľaného semiotického modelu reality odrazí tak, že členovia tejto skupiny budú niektoré javy dávať do súvisu s výraznou pravidelnosťou, pričom iné nebudú vykazovať vzájomnú blízkosť. Produkcia typických asociácií v rámci skupiny jedincov môže byť indikátorom sociálnej blízkosti jedincov a to predovšetkým z toho dôvodu, že odhaľuje podobnosti v tom, akým spôsobom títo jedinci tematizujú javy, aký význam u nich niektoré okolnosti nadobúdajú, ako ich zdôvodňujú a s akými hodnotami ich spájajú (Plichtová, 2002). Metóda voľných asociácií je v tomto zmysle nástrojom, ktorý pomáha odhaliť podstatné charakteristiky sociálne produkovaného semiotického modelu reality. Preto, ak sa zameriame na získavanie voľných asociácií na zvolené pojmy od nejakej vnútorne spätnej skupiny jedincov, potom analýza kolekcie takto produkovaných asociácií umožní rekonštrukciu kolektívnej semiotickej výstavby reality.

Použitie metódy voľných asociácií ako prostriedku odhaľovania kolektívne zdieľaného poznania a presvedčení možno podporiť nasledujúcimi výskumnými zisteniami:

1. Ak respondenta požiadame, aby produkoval asociácie na zvolené pojmy v čo najkratšom čase, potom sa ako prvé objavia konvenčné, kultúrne sedimentované asociácie, ktoré sú až po ich vyčerpaní vystriedané asociáciami subjektívnymi (Thumb, Marbe In: Plichtová, 2002). Voľné

asociácie teda neodkazujú len na subjektívne významy javov a s nimi spojených pojmov, ale ich možno pri zvolení vhodnej inštrukcie použiť aj na odhalenie sémantických kolektív.

2. Na rozdiel od výskumných metód, ktoré sa zameriavajú na zisťovanie postojov, presvedčení, či poznania prostredníctvom poskytnutia explicitného vyjadrenia (interview, dotazník, a pod.), metóda voľných asociácií preniká do štruktúry vzťahov medzi pojmami. Voľné asociácie tak umožňujú vyjadriť aj tie významy, ktoré ešte nie sú explicitne reflektované, t. zn., že o nich respondent nedokáže vypovedať súvislo (Szalay a Deese In: Plichtová, 2002).

Na pôde teórie sociálnych reprezentácií bola táto metóda použitá v niekoľkých výskumoch, ktorých cieľom bolo odhaľovanie kolektívne zdieľaného poznania a presvedčení. Plichtová a Hrabovská (1993) použili metódu voľných asociácií na odhalenie významu niektorých politických pojmov v slovenskej vzorke respondentov. Moodie, Marková a Plichtová (1995) skúmali metódou voľných asociácií ponímanie demokracie v dvoch krajinách s odlišnou tradíciou na Slovensku a v Škótsku. Moodie, Marková, Farr a Plichtová (1997) zisťovali touto metódou významy pojmov jednotliviec, spoločenstvo a lokálne spoločenstvo a porovnávali ich vo vzorke respondentov zo Slovenska a zo Škótska. Marková et. al. (1998) použili metódu voľných asociácií na odhalenie a porovnanie významu pojmu jednotliviec u respondentov z Českej republiky, Maďarska, Slovenska, Škótska, Francúzska a Anglicka.

Na ilustráciu uvádzame jeden z postupov uplatnenia metódy voľných asociácií v pedagogickom výskume, presnejšie výskume učiteľa.

### **3. Sociálne reprezentácie rozvoja reči detí u učiteliek MŠ – výskumná sonda**

Pri plánovaní výskumnej sondy sme vychádzali z predpokladu, že učiteľky v materských školách sú spoločenstvom, ktorého poznanie a presvedčenia vzťahujúce sa k ich profesii sú utvárané predovšetkým v ich profesijnom diskurze. V tomto zmysle sú učiteľky MŠ vystavené tlaku inštitúcie školy, ktorú reprezentujú a vplyvom ktorého do ich profesijného diskurzu prenikajú relevantné témy. Rovnako, ako samotný výkon ich profesie spôsobuje, že sa isté javy a ich špecifické interpretácie stávajú v ich profesijnom diskurze dominantnejšie, prípadne samozrejmejšie, pokiaľ iné do odborného diskurzu neprenikajú, či sú považované za marginálne. Metóda voľných asociácií a ich kolektívna analýza nám má umožniť rekonštruovať poznanie a presvedčenia učiteliek v materských škôl v podobe siete vzťahov medzi zadanými pojmami a prostredníctvom identifikácie spoločných asociácií, ktoré sa podieľajú na utvorení týchto vzťahov. Ďalším dôvodom bolo to, že sme chceli získať nielen tie významy, ktoré sú prístupné verbálnej expresii a reflexii, ale aj významy nereflektované a implicitné, ktoré môžu rovnako ovplyvňovať myslenie a konanie učiteliek. Vo výskumnej sonde sme sa zamerali len jednu z možných sémantických oblastí vzťahujúcich sa k profesii učiteľky v MŠ - na oblasť rozvoja reči detí.

Výberový súbor tvorilo 60 učiteliek z bratislavských materských škôl.

Každéj respondentke z nášho výberového súboru sme predložili zoznam 25 pojmov spätých s problematikou rozvoja reči detí, z ktorých každé bolo v náhodnom poradí napísané na samostatnom liste zošita a požiadali sme ju, aby napísala prvé tri asociácie, ktoré jej evokuje zadané podnetové slovo. Výber podnetových slov sme overili v predvýskume na vzorke 35 učiteliek MŠ a následne korigovali. Finálny zoznam pojmov sa zameriaval na nasledujúce sémantické oblasti týkajúce sa rozvoja reči detí:

1. Jednotlivé roviny jazyka:
  - výslovnosť (*foneticko-fonologická jazyková rovina*)
  - gramatika (*morfologicko-syntaktická jazyková rovina*)
  - význam (*sémantická jazyková rovina*)
  - komunikácia (*pragmatická jazyková rovina*)
  - slovo (*lexikálna jazyková rovina*)
2. Formy realizácie jazyka:
  - písaná reč
  - hovorená reč
3. Zložky národného jazyka:
  - spisovná reč
  - nárečie
4. Externé faktory potenciálne stimulujúce rečový vývin dieťaťa:
  - rodina
  - materská škola
  - masmédiá
  - kniha
5. Výchovné zložky v MŠ zacielené na rozvoj reči detí:
  - jazyková výchova
  - literárna výchova a dramatická výchova *ako forma jej realizácie*
6. Pôsobenie MŠ na dieťa:
  - výchova
  - vzdelávanie
7. Subjekty vo výchove a vzdelávaní v MŠ:
  - učiteľ
  - dieťa
8. Literárne útvary najčastejšie využívané v materskej škole v súvislosti s rozvojom reči detí:
  - riekanka
  - rozprávka
9. Rečový deficit
10. Materinský jazyk
11. Poznanie

Po zozbieraní asociácií sme ku každému podnetovému slovu (sledovanému pojmu) vytvorili súbor voľných asociácií vyprodukovaných celou skupinou respondentiek a spracovali ich prostredníctvom klastrovej a obsahovej analýzy.

#### *Klastrová analýza voľných asociácií*

Klastrová analýza patrí medzi neparametrické štatistické metódy kvalitatívnej analýzy dát (Plichtová, 2002) a jej cieľom je odhalenie podobností a odlišností

v zadanej skupine objektov. Výsledkom je vytvorenie takých skupín objektov, ktoré spĺňajú podmienku, aby si objekty v rámci vytvorenej skupiny boli čo najpodobnejšie a súčasne čo najmenej podobné objektom v ostatných skupinách (Holcová, Maslowská, 1994; Chajdiak, Komorník, 1999).

V prípade metódy voľných asociácií sa táto metóda uplatňuje pri stanovení sémantickej blízkosti zadaných podnetových slov a to takým spôsobom, že sa v celom výskumnom súbore sleduje a vyhodnocuje výskyt spoločných asociácií vzhľadom na jednotlivé podnetové slová ako charakteristiky týchto pojmov. Predpokladá sa, že čím viac spoločných asociácií respondenti produkujú na dva pojmy, tým sú si tieto pojmy sémanticky podobnejšie. Celá kolekcia pojmov je na základe takto stanovenej vzájomnej podobnosti znázornená v priestore a následne triedená do množín podľa zadaných kritérií.

Aby sme čo najprehľadnejšie znázornili mieru podobnosti medzi pojmami, definovali sme jednotlivé pojmy ako body v  $p$ -rozmernom **euklidovskom priestore** a to tak, že vzdialenosť  $d$  medzi dvoma bodmi  $A = (a_1, a_2, \dots, a_p)$  a  $B = (b_1, b_2, \dots, b_p)$  je vyjadrená:

$$d_{(A,B)} = [\sum (a_i - b_i)^2]^{1/2}$$

Z ponúkaných metód zhlukovej analýzy sme si zvolili **hierarchickú aglomeratívnu zhlukovaciú procedúru**. Tá na začiatku chápe každý prvok danej množiny objektov ako jednoprvkový zhluk. Aby sme mohli vytvárať ďalšie rozklady množiny, musíme vopred definovať spôsob kvantitatívneho hodnotenia vzťahov medzi zhlukmi. V našom prípade sme si zvolili **metódu najvzdialenejšieho suseda** (*furthest neighbour method*), známu tiež pod názvom metóda kompletných súvislostí (*complete linkage method*), ktorá vyžaduje, aby všetky položky zoskupenia vykazovali istý stupeň podobnosti, a to tak, aby vzdialenosť medzi dvoma zhlukmi bola čo najväčšou vzdialenosťou medzi každou dvojicou objektov v odlišných zhlukoch. V prvom kroku zhlukovania sa vyberú tie dva zhluky, ktoré sú v zmysle vyššie definovaného kritéria podobnosti zhlukov najpodobnejšie. Tieto dva zhluky zlúčime a vytvoríme tak nový zhluk. Takto vytvorený zhluk spolu so zostávajúcimi jednoprvkovými zhlukmi tvorí prvý rozklad  $\Omega_1$  množiny objektov. V ďalšom kroku opäť vyberieme, podľa zadaného pravidla zoskupovania, dva objekty, ktoré sú si najpodobnejšie a zlúčime ich do jedného zhluku, ktorý s ostatnými nezmenenými zhlukmi  $s$ -tého rozkladu  $\Omega_s$  tvorí  $(s+1)$  rozklad množiny objektov. Takto sa postupuje dovtedy, pokiaľ nie sú všetky objekty danej množiny zoskupené do jedného zoskupenia, znázorneného zväčša stromovým diagramom, tzv. dendrogramom (Lukasová, Šarmanová, 1985). Celý postup je súčasťou štatistického balíka SPSS, ktorý sme použili aj my.

### *Obsahová analýza voľných asociácií*

Cieľom obsahovej analýzy získaných voľných asociácií bolo identifikovať témy viažuce sa k zvoleným pojmom. Zistenie týchto tém bolo dôležité z toho dôvodu, že nám umožnili nahliadnuť do významovej štruktúry zvolených pojmov. Predpokladali sme pritom, že produkované asociácie sú v zmysluplnom vzťahu s podnetovým slovom, ktorý ich vyvolal.

### 3.1 Analýza získaných voľných asociácií

#### *Všeobecné charakteristiky asociácií*

Pri analýze získaných voľných asociácií k 25 pojmom sme sledovali, ako sa mení množstvo produkovaných asociácií vzhľadom na jednotlivé pojmy – podnetové slová. V prvom stĺpci tabuľky č. 1 je uvedený absolútny počet získaných asociácií na každý zo sledovaných pojmov. Absolútny počet všetkých získaných asociácií vzhľadom na maximálne možný počet asociácií je 4138, čo predstavuje celkovo 91, 96% získaných asociácií. V druhom stĺpci uvádzame percentuálny podiel získaných asociácií vzhľadom na maximálne možný počet asociácií v prípade každého sledovaného pojmu. V treťom stĺpci uverejňujeme priemerný počet asociácií pripadajúcich na jedného respondenta pre každý zo sledovaných pojmov. Priemerný počet asociácií produkovaných jedným respondentom na jeden pojem variuje od 2,52 do 2,93 ( $\bar{x}=2,76$ ).

|                    | <b>N</b> | <b>%</b> | <b>N/resp.</b> |
|--------------------|----------|----------|----------------|
| dramatická výchova | 170      | 94       | 2,83           |
| rodina             | 176      | 98       | 2,93           |
| spisovná reč       | 157      | 87       | 2,62           |
| nárečie            | 173      | 96       | 2,88           |
| materinský jazyk   | 155      | 86       | 2,58           |
| poznanie           | 167      | 93       | 2,78           |
| materská škola     | 172      | 96       | 2,87           |
| masmédiá           | 172      | 96       | 2,87           |
| rozprávka          | 167      | 93       | 2,78           |
| jazyková výchova   | 165      | 92       | 2,75           |
| slovo              | 159      | 88       | 2,65           |
| vzdelávanie        | 173      | 96       | 2,88           |
| dieťa              | 167      | 93       | 2,78           |
| gramatika          | 165      | 92       | 2,75           |
| učiteľ             | 166      | 92       | 2,77           |
| literárna výchova  | 170      | 94       | 2,83           |
| komunikácia        | 169      | 94       | 2,82           |
| výchova            | 162      | 90       | 2,7            |
| rečový deficit     | 157      | 87       | 2,62           |
| význam             | 151      | 84       | 2,52           |
| výslovnosť         | 166      | 92       | 2,77           |
| riekanka           | 168      | 93       | 2,8            |
| hovorená reč       | 155      | 86       | 2,58           |
| písaná reč         | 163      | 91       | 2,72           |
| knihy              | 173      | 96       | 2,88           |
|                    | 4138     |          | 2,76           |

*Tabuľka č.1. Kvantitatívne parametre asociácií získaných k jednotlivým pojmom týkajúcich sa rozvoja reči detí v materských školách (N=60). Sledované pojmy uvádzame v náhodnom poradí.*

V tabuľke č. 2 uvádzame charakteristiky asociácií z hľadiska ich výskytu v získanom súbore asociácií. V prvom stĺpci uvádzame početnosť a percentuálny výskyt jedinečných asociácií, t. j. tých asociácií, ktoré sa v získanom súbore asociácií na každý pojem vyskytli len raz. Najviac jedinečných asociácií produkovali respondenti pri pojme výchova (53,70% zo všetkých získaných asociácií pre daný

pojmem), naopak najmenej jedinečných asociácií sme získali pre pojem rodina (19,32%). Celkove tvorí počet jedinečných asociácií 39,30% pre celý súbor získaných asociácií. Druhý stĺpec obsahuje početnosť a percentuálny výskyt opakujúcich sa asociácií. V tomto prípade ide o asociácie, ktoré sa v súbore asociácií na jeden pojem vyskytli viac ako jedenkrát. V našom prípade tvoria opakujúce sa asociácie priemerne 60,70% všetkých získaných asociácií. Čím je percentuálny podiel opakujúcich sa asociácií v súbore vyšší, tým je variabilita získaných asociácií nižšia. Najvyššiu zhodu v asociáciách jednotlivých respondentov sme zistili v prípade pojmu rodina (80,68%), najnižšiu pri pojme výchova (46,30%). Tretí stĺpec ukazuje početnosť a percentuálny podiel chýbajúcich asociácií. Tie tvoria v priemere 8,27% z maximálneho počtu asociácií. Najviac chýbajúcich asociácií sme zaznamenali pri pojme význam, kde tvorili 16,11%, najmenej chýbajúcich asociácií sme zistili pri pojme rodina 2,22%.

|                    | jedinečné asociácie |       | opakujúce sa asociácie |       | chýbajúce asociácie |       |
|--------------------|---------------------|-------|------------------------|-------|---------------------|-------|
|                    | početnosť           | v %   | početnosť              | v %   | početnosť           | v %   |
| dramatická výchova | 68                  | 40    | 102                    | 60    | 10                  | 5,56  |
| rodina             | 34                  | 19,32 | 142                    | 80,68 | 4                   | 2,22  |
| spisovná reč       | 61                  | 38,85 | 96                     | 61,15 | 23                  | 12,77 |
| nárečie            | 64                  | 36,99 | 109                    | 63,01 | 7                   | 3,88  |
| materinský jazyk   | 54                  | 34,84 | 101                    | 65,16 | 25                  | 13,89 |
| poznanie           | 66                  | 39,52 | 101                    | 60,48 | 13                  | 7,22  |
| materská škola     | 48                  | 27,91 | 124                    | 72,09 | 8                   | 4,44  |
| masmédiá           | 50                  | 29,07 | 122                    | 70,93 | 8                   | 4,44  |
| rozprávka          | 63                  | 37,72 | 104                    | 62,28 | 23                  | 12,78 |
| jazyková výchova   | 87                  | 52,73 | 78                     | 47,27 | 15                  | 8,33  |
| slovo              | 70                  | 44,03 | 89                     | 55,97 | 21                  | 11,67 |
| vzdelávanie        | 79                  | 45,66 | 94                     | 54,34 | 7                   | 3,89  |
| dieťa              | 61                  | 36,53 | 106                    | 63,47 | 13                  | 7,22  |
| gramatika          | 66                  | 40    | 99                     | 60    | 15                  | 8,33  |
| učiteľ             | 60                  | 36,14 | 106                    | 63,86 | 14                  | 7,78  |
| literárna výchova  | 64                  | 37,65 | 106                    | 62,35 | 10                  | 5,56  |
| komunikácia        | 54                  | 31,95 | 115                    | 68,05 | 11                  | 6,11  |
| výchova            | 87                  | 53,70 | 75                     | 46,30 | 18                  | 10    |
| rečový deficit     | 84                  | 53,50 | 73                     | 46,50 | 23                  | 12,78 |
| význam             | 65                  | 43,05 | 86                     | 56,95 | 29                  | 16,11 |
| výslovnosť         | 70                  | 42,17 | 96                     | 57,83 | 14                  | 7,78  |
| riekanka           | 59                  | 35,12 | 109                    | 64,88 | 12                  | 6,67  |
| hovorená reč       | 64                  | 41,29 | 91                     | 58,71 | 25                  | 13,89 |
| písaná reč         | 75                  | 46,01 | 88                     | 53,99 | 17                  | 9,44  |
| kniha              | 67                  | 38,73 | 106                    | 61,27 | 7                   | 3,89  |
|                    | 64,80               | 39,30 | 100,72                 | 60,70 | 14,88               | 8,27  |

Tabuľka č. 2. Proporcie jedinečných, opakujúcich sa a chýbajúcich asociácií produkovaných k jednotlivým pojmom týkajúcich sa rozvoja reči detí v materských školách (N=60).

### Štruktúra asociačných väzieb medzi pojmami

Ako sme už uviedli pri charakteristike metódy voľných asociácií, vychádzali sme z predpokladu, že výskyt spoločných asociácií na zadané pojmy indikuje mieru sémantickej blízkosti jednotlivých pojmov. Preto sme sa pokúsili identifikovať vzťahy medzi pojmami prostredníctvom spoločných asociácií, na čo sme použili metódu



klastrovej analýzy. Keďže nás zaujímali len tie asociácie na pojmy, ktoré sú sociálne sedimentované, vzali sme do úvahy len tie asociácie, ktorých frekvencia výskytu v celom súbore zozbieraných asociácií bola rovná alebo vyššia ako 20. Takouto redukciou zoznamu asociácií sme dostali 44 asociácií, ktorých výskyt pre jednotlivé pojmy je zaznamenaný v matici (tabuľka č. 3). Na horizontálnej osi uvádzame sledované pojmy a na vertikálnej osi početnosť jednotlivých asociácií.

|                   | DV | RD | SR | NR | MJ | PZ | MS | MM  | RZ | JV | SL | VZ | DT | GR | UC | LV | KM | VV | RF | VN | VS | RK | HR | PR | KH | súčet |
|-------------------|----|----|----|----|----|----|----|-----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-------|
| bábka             | 17 | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0   | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 20    |
| báseň             | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0   | 0  | 6  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 12 | 0  | 0  | 0  | 0  | 4  | 7  | 0  | 1  | 1  | 31    |
| dieťa             | 2  | 15 | 0  | 1  | 2  | 0  | 29 | 0   | 5  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 4  | 1  | 2  | 1  | 13 | 1  | 0  | 1  | 79    |
| divadlo           | 27 | 0  | 2  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0   | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 0  | 0  | 36    |
| dôležitosť        | 0  | 0  | 0  | 1  | 1  | 2  | 1  | 0   | 0  | 1  | 1  | 1  | 0  | 0  | 1  | 0  | 3  | 0  | 0  | 11 | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 23    |
| dorozumievanie sa | 0  | 0  | 1  | 0  | 2  | 0  | 0  | 0   | 0  | 5  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 13 | 0  | 0  | 1  | 2  | 0  | 4  | 1  | 0  | 29 |       |
| emócie            | 2  | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 1  | 0   | 5  | 1  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 3  | 0  | 3  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 1  | 0  | 20    |
| hra               | 6  | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 9  | 0   | 0  | 3  | 1  | 0  | 6  | 0  | 0  | 2  | 1  | 1  | 0  | 0  | 0  | 12 | 1  | 0  | 0  | 43    |
| ilustrácia        | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0   | 2  | 1  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 2  | 0  | 3  | 9  | 20    |
| informácia        | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 11  | 0  | 0  | 3  | 1  | 0  | 0  | 0  | 2  | 1  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 4  | 5  | 29 |       |
| jazyk             | 1  | 0  | 3  | 1  | 3  | 0  | 0  | 0   | 2  | 1  | 0  | 0  | 3  | 0  | 1  | 2  | 1  | 1  | 1  | 3  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 24    |
| knihy             | 0  | 0  | 6  | 0  | 0  | 2  | 0  | 1   | 9  | 0  | 2  | 5  | 1  | 1  | 0  | 15 | 0  | 1  | 0  | 0  | 1  | 6  | 0  | 13 | 0  | 63    |
| komunikácia       | 1  | 0  | 3  | 0  | 2  | 0  | 0  | 2   | 0  | 10 | 4  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 1  | 0  | 11 | 5  | 0  | 41 |       |
| kultúra reči      | 0  | 0  | 2  | 1  | 2  | 0  | 0  | 1   | 0  | 5  | 3  | 1  | 0  | 1  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 1  | 1  | 2  | 0  | 0  | 21    |
| láska             | 0  | 9  | 0  | 0  | 1  | 0  | 4  | 0   | 1  | 0  | 1  | 0  | 9  | 0  | 1  | 2  | 0  | 3  | 0  | 2  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 33    |
| logopéd           | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0   | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 12 | 0  | 6  | 0  | 0  | 0  | 0  | 21    |
| matka             | 0  | 21 | 0  | 2  | 20 | 0  | 1  | 0   | 0  | 0  | 2  | 0  | 2  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 1  | 0  | 0  | 50    |
| osobnosť          | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0   | 0  | 0  | 0  | 0  | 6  | 0  | 8  | 0  | 1  | 3  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 20    |
| otec              | 0  | 19 | 0  | 0  | 3  | 0  | 0  | 0   | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 25    |
| poznávanie        | 0  | 0  | 1  | 0  | 1  | 7  | 1  | 6   | 1  | 1  | 2  | 4  | 0  | 1  | 1  | 1  | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 3  | 31    |
| práca             | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 9  | 1   | 0  | 0  | 0  | 1  | 2  | 0  | 3  | 0  | 0  | 0  | 0  | 4  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 21    |
| pravidlá          | 0  | 0  | 3  | 0  | 1  | 0  | 1  | 0   | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 10 | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 1  | 0  | 1  | 1  | 0  | 20    |
| priateľ           | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 5  | 0   | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 10 | 0  | 3  | 1  | 0  | 0  | 0  | 6  | 0  | 9  | 35 |       |
| radosť            | 1  | 1  | 0  | 0  | 0  | 1  | 5  | 0   | 1  | 0  | 2  | 0  | 12 | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 1  | 6  | 0  | 0  | 1  | 32    |
| reč               | 4  | 0  | 0  | 0  | 7  | 0  | 0  | 0   | 0  | 6  | 0  | 0  | 1  | 1  | 0  | 1  | 1  | 1  | 0  | 1  | 2  | 2  | 0  | 1  | 0  | 28    |
| región            | 0  | 0  | 0  | 20 | 0  | 0  | 0  | 0   | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 1  | 0  | 0  | 22    |
| rodina            | 0  | 0  | 2  | 2  | 5  | 1  | 2  | 0   | 0  | 0  | 0  | 1  | 4  | 0  | 0  | 0  | 0  | 12 | 1  | 2  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 33    |
| rozhlas           | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 34 | 0   | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 3  | 0  | 0  | 0  | 38    |
| rozhovor          | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0   | 3  | 2  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 21 | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 10 | 0  | 0  | 0  | 39    |
| rozprávka         | 4  | 0  | 1  | 0  | 1  | 0  | 1  | 0   | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 14 | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 4  | 3  | 8  | 37    |
| rozvoj dieťaťa    | 2  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 1  | 1   | 3  | 5  | 0  | 6  | 0  | 0  | 1  | 1  | 1  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 2  | 25    |
| slovná zásoba     | 0  | 0  | 2  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0   | 1  | 10 | 1  | 0  | 0  | 1  | 0  | 1  | 0  | 0  | 3  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 20    |
| slovo             | 0  | 0  | 0  | 2  | 0  | 0  | 0  | 0   | 4  | 0  | 1  | 0  | 1  | 0  | 1  | 3  | 0  | 0  | 8  | 3  | 1  | 5  | 2  | 1  | 32 |       |
| spisovná reč      | 0  | 0  | 1  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0   | 5  | 0  | 0  | 0  | 6  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 4  | 0  | 3  | 1  | 2  | 23 |       |
| správnosť reči    | 0  | 0  | 3  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0   | 7  | 0  | 0  | 0  | 8  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 6  | 0  | 0  | 0  | 0  | 25 |       |
| škola             | 0  | 0  | 7  | 0  | 2  | 2  | 0  | 0   | 3  | 1  | 25 | 0  | 7  | 13 | 0  | 0  | 7  | 0  | 1  | 1  | 0  | 0  | 1  | 1  | 71 |       |
| televízia         | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 34 | 1   | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 37 |       |
| tlač              | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 22  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 1  | 24    |
| tradície          | 0  | 1  | 0  | 15 | 1  | 0  | 0  | 0   | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 3  | 0  | 0  | 0  | 21 |       |
| učenie            | 1  | 0  | 0  | 0  | 1  | 2  | 6  | 0   | 1  | 0  | 0  | 14 | 0  | 2  | 2  | 1  | 0  | 2  | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 1  | 6  | 40    |
| učiteľ            | 0  | 0  | 6  | 0  | 1  | 0  | 6  | 0   | 0  | 1  | 0  | 6  | 0  | 4  | 1  | 0  | 0  | 2  | 0  | 1  | 3  | 0  | 0  | 0  | 1  | 32    |
| vedomosti         | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 14 | 0  | 1   | 0  | 1  | 0  | 10 | 0  | 1  | 3  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 6  | 37    |
| artikulácia       | 0  | 0  | 4  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0   | 4  | 3  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 16 | 7  | 1  | 0  | 0  | 36    |
| vzor              | 0  | 0  | 5  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0   | 5  | 0  | 0  | 0  | 2  | 8  | 0  | 0  | 6  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0  | 27 |       |
| F                 | 70 | 67 | 53 | 47 | 58 | 36 | 82 | 114 | 32 | 85 | 36 | 79 | 46 | 50 | 55 | 61 | 53 | 52 | 19 | 38 | 62 | 61 | 61 | 40 | 57 | 1414  |
| Po                | 14 | 7  | 18 | 11 | 20 | 12 | 16 | 11  | 13 | 22 | 18 | 15 | 12 | 16 | 15 | 17 | 13 | 19 | 6  | 15 | 23 | 12 | 21 | 16 | 16 | 378   |

DV-dramatická výchova  
RD-rodina  
SR-spisovná reč  
NR-nárečie  
MJ-materinský jazyk  
PZ-poznávanie  
MS-materská škola  
MM-masmédiá  
RZ-rozprávka

JV-jazyková výchova  
SL-slovo  
VZ-vzdelávanie  
DT-dieťa  
GR-gramatika  
UC-učiteľ  
LV-literárna výchova  
KM-komunikácia  
VV-výchova

RF-rečový deficit  
VN-význam  
VS-výslovnosť  
RK-riekanka  
HR-hovorená reč  
PR-písaná reč  
KH-kniha

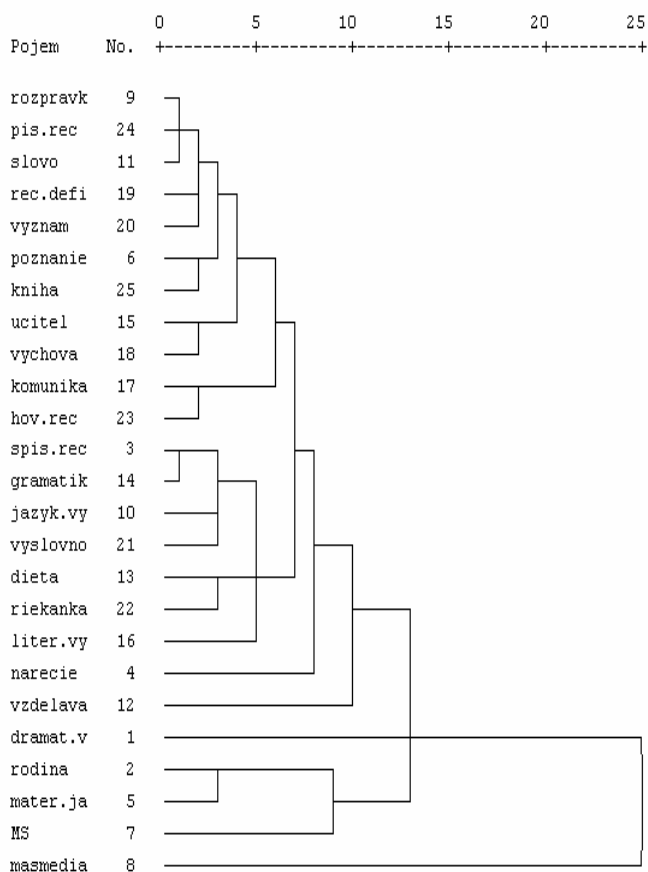
F-frekvencia spoločných asociácií  
Po-počet asociálnych väzieb medzi pojmami

Tabuľka č.3. Matica výskytu spoločných asociácií (N=60)

Ako je vidno v tabuľke č. 3, najčastejšou asociáciou produkovanou pri všetkých pojmoch je asociácia dieťa, ktorá sa vyskytuje pri 15 pojmoch. Najviac asociácií

produkovali respondentky pri pojme masmédiá (114 asociácií), najmenej asociácií (19 asociácií) zdieľa s ostatnými pojmami pojem rečový deficit .

Grafické znázornenie postupu spájania jednotlivých pojmov bolo podmienené stanovením podobnosti jednotlivých pojmov na základe výskytu spoločných asociácií. Na znázornenie postupu zhlukovania sme si zvolil dendrogram (obrázok č. 1). Pre jeho čítanie postačuje vedieť, že čím sú si jednotlivé pojmy sémanticky bližšie, tým skôr sa spoja do spoločného zhluku (Plichtová, 2002).



Obrázok č. 1. Vzťahy medzi pojmami týkajúcimi sa rozvoja reči detí vyjadrené prostredníctvom dendrogramu (N=20).

Najpodobnejšia sa javí trojica pojmov rozprávka, písaná reč a slovo a dvojica pojmov spisovná reč a gramatika. Spojenie pojmov rozprávka, písaná reč a slovo sa vytvorilo na základe spoločných asociácií ilustrácia a kniha. Zoskupenie spisovná reč a gramatika zas zdieľa asociácie jazyk, kniha, komunikácia, kultúra reči, poznanie, slovná zásoba, spisovná reč, správnosť reči, škola, učiteľ a vzor. Najvýraznejšie je spojenie týchto pojmov prostredníctvom pojmov škola a učiteľ.

Voľnejšie zoskupenia sú tvorené postupným pridávaním skupín pojmov k týmto centrálnym zoskupeniam.

Prvé voľnejšie zoskupenie pojmov rozprávka, písaná reč, slovo, rečový deficit a význam napriek tomu, že je graficky priradené do spoločného zhluk, neprepája žiadna spoločná asociácia. Nachádzame však asociácie, ktoré zhlukujú jednotlivé pojmy medzi sebou. Užšie prepojenie je len medzi centrálnym zoskupením pojmov rozprávka, slovo a písaná reč. K zoskupeniu pojmov rozprávka, písaná reč, slovo, rečový deficit a význam sa pripája spojenie pojmov poznanie a kniha. Tieto pojmy sú zlúčené na základe spoločného výskytu asociácií informácia, poznanie, radosť, škola, tradície a vedomosti. Najvýraznejšie je spojenie týchto pojmov cez asociáciu vedomosti. Následne sa k celému zoskupeniu pojmov pripája dvojica pojmov učiteľ a výchova. Túto dvojicu pojmov zhlukujú najvýraznejšie asociácie vzor a škola, okrem nich zdieľajú spoločné asociácie dieťa, láska, osobnosť, priateľ, rozvoj dieťaťa, učenie a učiteľ. Ďalej sa k celkovému zoskupeniu ešte pripája zhluk pojmov komunikácia a hovorená reč, ktorý spájajú asociácie dorozumievanie sa, hra, jazyk, kultúra reči, priateľ, slovná zásoba a asociácia rozhovor, prostredníctvom ktorej je spojenie týchto pojmov najsilnejšie. Celkovo teda prvé voľnejšie zoskupenie pojmov tvoria pojmy rozprávka, písaná reč, slovo, rečový deficit, význam, poznanie, kniha, učiteľ, výchova, komunikácia a hovorená reč.

Druhé voľnejšie zoskupenie pojmov vzniklo pridávaním zhlukov pojmov k dvojici pojmov spisovná reč a gramatika. Prvým spojením pojmov, ktoré sa viaže k tomuto zoskupeniu je dvojica pojmov jazyková výchova a výslovnosť. Tieto pojmy sú zoskupené spoločnými asociáciami báseň, ilustrácia, jazyk, komunikácia, kultúra reči, logopéd, reč, slovná zásoba, slovo, spisovná reč, správnosť reči, škola, učiteľ, artikulácia, vzor, z nich najvýraznejšie spojenie vzniká asociáciami správnosť reči a artikulácia. K takto vytvorenému zhluku sa ďalej pripája zoskupenie dieťa, riekanka a literárna výchova. Zoskupenie dieťa, riekanka a literárna výchova spájajú asociácie hra, kniha a radosť. K zoskupeniu patria aj samostatné pojmy nárečie a vzdelávanie. Druhé zoskupenie teda tvoria pojmy spisovná reč, gramatika, jazyková výchova, výslovnosť, dieťa, riekanka, literárna výchova, nárečia a vzdelávanie.

Tretie zoskupenie tvorí trojica pojmov rodina, materinský jazyk a materská škola a to takým spôsobom, že sa k dvojici pojmov rodina a materinský jazyk pripája pojem materská škola. Pojmy rodina a materinský jazyk spoločne produkujú asociácie dieťa, matka, otec, tradície, láska, pričom ich najsilnejšia väzba je tvorená na základe spojenia s asociáciou matka. Zhluk pojmov rodina, materinský jazyk a materská škola je zas vytvorený spoločnými asociáciami dieťa a matka.

Na rozhraní druhej a tretej skupiny objektov sa nachádza pojem dramatická výchova, ktorý sa z predložených pojmov najviac podobá na pojmy spisovná reč (asociáciami divadlo, rozprávka a komunikácia) a rodina (asociáciami dieťa a radosť).

Pojem masmédiá zostal osamotený, pretože sa asociáciami, ktoré produkuje, nepodobá na žiadne z vytvorených zoskupení.

### *Obsahová analýza voľných asociácií*

Na základe obsahovej analýzy voľných asociácií produkovaných respondentkami na zadané podnetové slová<sup>3</sup> môžeme konštatovať, že nachádzame pomerne bohato

---

<sup>3</sup> Z priestorových dôvodov neuvádzame kompletnú analýzu voľných asociácií, ale len jej závery.

štruktúrované významy jednotlivých sledovaných pojmov. Nie všetky významy však majú spojitosť s možným rozvojom reči detí.

V rámci jednotlivých rovín jazyka nachádzame vo významoch sledovaných pojmov explicitný vzťah pojmu k problematike rozvoja reči detí v prípade pojmov gramatika (zastupujúci morfológicko-syntaktickú rovinu jazyka) a výslovnosť (zastupujúci foneticko-fonologickú rovinu jazyka).

Z realizačných foriem jazyka respondentky nevyjadrujú explicitný súvis s rozvojom reči detí ani v prípade hovorenej a ani v prípade písanej reči.

V prípade jednotlivých zložiek národného jazyka možno hovoriť o možnosti kultivácie spisovnej podoby reči, pojem nárečie však tento rozmer nenadobúda.

Z jednotlivých externých faktorov nachádzame vyjadrený vzťah k rozvoju reči detí len v prípade knihy, konkrétne v odkaze respondentiek na súvislosť knihy a materinského jazyka.

Z výchovných zložiek odkazujú respondentky na spojitosť rozvoja reči detí s jazykovou a literárnou výchovou, nie však s výchovou dramatickou.

Zistené významy pojmov výchova a vzdelávanie ako oblastí pôsobenia školy na dieťa nevykazujú vzťah k rozvoju reči detí, rovnako ako subjekty zúčastňujúce sa na nich – učiteľ a dieťa.

Z literárnych útvarov, ktoré sa používajú vo výchove a vzdelávaní detí sa ukázala súvislosť medzi rozvojom reči detí a riekankou, nie však s rozprávkou.

Zistené významy pojmov materinský jazyk a rečový deficit odkazujú na možnosť rozvíjania reči detí v inštitucionálnych podmienkach.

V prípade pojmu poznanie produkované významy pojmu nie sú späté s rozvojom reči detí.

### **3.2 Interpretácia výsledkov získaných metódou voľných asociácií**

Na základe vykonanej analýzy môžeme konštatovať, že medzi sledovanými pojmami existujú viaceré asociačné väzby, ktoré indikujú významovú blízkosť týchto pojmov. Význam sledovaných pojmov je však značne heterogénny a v rovine sociálne ukotvených významov pojmov nachádzame len málo odkazov na rozvoj reči detí. Keďže sme sledované pojmy uvádzali v dekontextualizovaných podmienkach, pripisujeme tento stav tomu, že respondentky uvádzali dominantné významy zadaných pojmov, a tie sa v mnohých prípadoch vzťahujú k iným sémantickým oblastiam, ako k rozvoju reči detí.

V prvom rade môžeme konštatovať, že metóda voľných asociácií nevykázala žiaden vzťah medzi písanou rečou a aktivitami materskej školy zameranými na rozvoj reči detí. Význam písanej reči vidia respondentky v jej potencii konzervovať a predávať poznanie rôzneho charakteru a v rôznych podobách a v rovine sociálne ukotvených významov tohto pojmu nenachádzame vzťah k detskej populácii a školskému vzdelávaniu. Produkované asociácie nenasvedčujú ani vzťahu medzi písanou rečou a literárnou výchovou v materských školách.

Respondentky teda prednostne chápu rozvoj reči detí v rovine hovorenej reči. Jedným zo zdrojov rozvoja hovorenej podoby reči detí v materských školách je výchovná zložka literárna výchova, ktorá sa angažuje v kultivácii verbálneho prejavu

detí v súčinnosti s rozličnými literárnymi žánrami ako prostriedkami tohto rozvoja. Vo výchovnej zložke jazyková výchova sa respondentky odvolávajú na jednotlivé oblasti rozvoja reči detí definované *Programom výchovy a vzdelávania detí v materských školách*, a to rozvoj slovnej zásoby detí, spisovnú výslovnosť a zreteľnosť reči detí, gramatickú správnosť reči detí a rozvoj komunikačných schopností detí. Respondentky akcentujú nutnosť osvojenia si a akceptácie pravidiel spisovnej reči deťmi ako hlavný cieľ jazykovej výchovy. Ak uvážime fakt, že respondentky vnímajú spisovnú reč ako prostriedok komunikácie s inštitúciami a odraz vzdelanosti jedinca a jasne ju odlišujú od reči používanej v každodennej komunikácii, potom je takéto smerovanie rozvoja reči detí vlastne len príspevkom k adaptácii detí na kontakt s inštitúciami (inštitúciu školy nevynímajúc). V tomto ohľade je zaujímavý úzky vzťah medzi jazykovou výchovou v MŠ a spisovnou výslovnosťou. Môžeme sa len hypoteticky domnievať, že je tento vzťah odzrkadlením priorít, ktoré vnímajú respondentky ako učiteľky v materských školách vo svojom pôsobení na dieťa. Potvrdením tohto predpokladu môže byť aj fakt, že respondentky uvádzajú ako najčastejšie deficity v reči detí práve deficity vo výslovnosti. Zo získaných dát však už nedokážeme vyvodiť, ako respondentky vysvetľujú vzťah medzi korektnou výslovnosťou a adaptáciou dieťaťa na komunikáciu s inštitúciami. V pátraní po odpovedi sa môžeme odvolať na úzky vzťah medzi pojmi rečový deficit a význam. Oba tieto pojmy spája dôraz na komunikáciu a obsahy ňou prenášané. Predpokladáme, že respondentky vidia v nekorektnej výslovnosti prekážku interpersonálneho porozumenia vo verbálnej komunikácii. Integrovaným prvkom jazykovej výchovy a literárnej výchovy je riekanka ako krátky literárny žáner určený hlavne detskému recipientovi. Na jednej strane (z hľadiska kvantitatívnej analýzy) respondentky ponímajú riekanku vo vzťahu k literárnej výchove a na druhej strane (z hľadiska kvalitatívnej analýzy) pripisujú riekanke súvis s rozvojom fonologických schopností detí a rozvojom slovnej zásoby.

Z analýzy asociácií, ktoré produkovali respondentky na pojem dramatická výchova môžeme vyvodiť, že respondentky nespájajú jej pôsobenie s rozvojom reči detí. Jej úlohu vidia skôr v uvádzaní dieťaťa do slovesného umenia a vo výchovnom vplyve, ktorý môže mať na dieťa.

Zaujímavým zistením je aj fakt, že z asociácií produkovanými respondentkami nemôžeme vyvodiť spätosť medzi rozvojom reči detí a ich poznaním. Pojem poznanie sa svojím významom najviac podobá pojmu kniha a to na základe ich spätosti so šírením informácií. Zjavná je tiež spätosť knihy s materinským jazykom. Samotné osvojenie si komunikačného kódu - jazyka však respondentky neponímajú ako podstatný determinant poznania ľudských jedincov.

Ak sa pozrieme na faktory potenciálne významné pre rozvoj reči detí, tak prichádzame k záveru, že produkcia sociálne ukotvených asociácií nepotvrďuje prvoradý význam rodinného prostredia, prostredia materskej školy, masmédií a rovesníckej skupiny dieťaťa na rozvoj reči detí, nakoľko medzi asociáciami produkovanými na tieto pojmy absentuje významný odkaz na ich možnú podnetnosť pre rečový vývin dieťaťa. Vzťah medzi pojmi materinský jazyk, rodina a materská škola je utváraný spoločnou asociáciou dieťa. Pojem masmédiá sa nezlúčil do zhluku so žiadnym zo skúmaných pojmov.

## **Záver: Voľné asociácie vo výskume učiteľa**

Použitie metódy voľných asociácií na rekonštrukciu semiotického modelu reality vychádza zo širších teoretických súvislostí vzťahov myseľ – jazyk - spoločnosť. V ňom sa utváranie individuálneho poznania vysvetľuje zvnútornením a individuálnou rekonštrukciou spoločenského diskurzu (Plichtová, 2002). Požitie metódy voľných asociácií je pre výskum poznania a presvedčení ľudského spoločenstva zdôvodniteľné jazykovo-komunikačným sprostredkovaním ľudského poznania. V centre výskumného záujmu stojí samotný spoločenský diskurz, v ktorom sa konštruuje sociálna realita v interpersonálnych komunikačných aktoch. Jazykovo-komunikačné utváranie a sprostredkovanie ľudského poznania umožňuje nahliadať na skupinovú asociačnú produkciu vzťahujúcu sa k danej téme vo vzťahu k slovníku, ktorý má toto spoločenstvo k dispozícii a štruktúry významov, ktoré sú ukazovateľom ich predchádzajúcej skúsenosti. Okrem toho rekonštrukcia semiotického modelu reality prostredníctvom voľných asociácií má aj tú výhodu, že sú produkované asociácie zbavené kontextu, v ktorom význam predmetu záujmu utváral. Ak má jedinec produkovať na podnetové slovo jednu, prípadne obmedzený počet voľných asociácií, tak sa musí rozhodnúť, ktoré z významov, ktoré sa k zadanému pojmu vzťahujú v jeho individuálnom poznaní, sú typické pre zadaný pojem. Možno teda predpokladať, že sa opakujúce asociácie, ktoré vyprodukuje členovia nejakej homogénnej skupiny, vzťahujú k významovému jadrú skúmanej témy. Súčasne to, že jedinci nemusia svoje produkované asociácie zdôvodňovať, im umožní siahnuť do takých oblastí ich poznania, ktoré nie sú vedome reflektované a explicitne prístupné. Prítomnosť takých oblastí ich poznania sa dá identifikovať vo vzťahu k iným elementom obsiahnutých v semiotickom modeli reality.

K istým nedostatkom použitia tejto metódy je to, že asociácie produkované členmi ľudského spoločenstva síce umožnia rekonštruovať významové jadro sociálnej reprezentácie konkrétnej témy na základe spoločného styčného bodu v minulej skúsenosti, nedokážu však odhaliť, ako sa daný vzťah utváral a vyvíjal (Woodworth, Schlosberg, 1959). To je možné kompenzovať tým, že sa zmeny v semiotickom modeli reality budú sledovať v čase súčasne s interpretáciou vplyvu, ktorý na jej rekonštrukciu môžu mať rozmanité spoločenské udalosti, ktoré zmeny v ponímaní javov vyvolali.

Hoci použitie metódy voľných asociácií nie je špecificky rozpracované pre účely odhaľovania poznania a presvedčení učiteľov ako problematiky pedagogického výskumu, možno sa touto metódou zamerať na všetky vyššie diskutované javy späté s kolektívnou konštrukciou ľudského poznania. Tento presah do oblasti výskumu učiteľa vyplýva z toho, že učiteľov môžeme považovať za pomerne homogénne spoločenstvo vzhľadom na konkrétne vymedzenú zameranosť ich profesijného záujmu a požiadaviek naň kladených.

Na úplný záver len uvádzame niekoľko oblastí v pedagogickom výskume, o ktorých sa domnievame, že je na ich uchopenie vhodná metóda voľných asociácií<sup>4</sup>:

- Výskum učiteľa môže byť orientovaný na zisťovanie sémantických oblastí, ktoré sú typické pre spracúvanie konkrétnych tém súvisiacich s výkonom profesie učiteľa. Vzhľadom na rôznu povahu a spôsob nadobúdania ľudského poznania je potrebné diferencovať rozdielne dimenzie ľudského poznania. Ide predovšetkým o to, že vo výskume učiteľa výskumník použitím verbálnych

---

<sup>4</sup> Na porovnanie pozri text M. W. Bauer a G. Gaskel (1999).

technik výskumu často nechtiac zistí nie spôsob, akým dopytovaný o predmetnej oblasti uvažuje, ale výpoveď, ktorá je v komunite učiteľov interpretovaná ako spoločensky žiaduca alebo frekventovaná, často bez jej zmysluplného začlenenia do štruktúr poznania, ktoré učiteľ aktivuje pri riešení problémových situácií vyskytujúcich sa pri výkone svojej profesie. Použitie metódy voľných asociácií môže byť jedným zo spôsobov, ako preniknúť za rámec deklaratívneho poznania.

- Inou oblasťou výskumu môže byť spracúvanie nových informácií prenikajúcich do profesijného diskurzu učiteľov (trebárs z diskurzu vedeckého alebo v podobe nových legislatívnych opatrení). Táto oblasť nie je nepodstatná, ak si uvedomíme, že to, akým spôsobom sa nové poznatky uplatnia v pedagogickej praxi (a či vôbec) nezávisí od kvality alebo výpovednej hodnoty týchto informácií, ale od toho, akú kvalitu a výpovednú hodnotu tieto informácie nadobudnú v profesijnom diskurze komunity učiteľov. Metóda voľných asociácií tým, že umožňuje rekonštrukciu sémantického poľa vzťahujúceho sa ku konkrétnej téme môže odhaliť tieto interpretácie a vytvoriť tak východiskovú bázu pre hľadanie dôvodov, prečo sú niektoré témy implantované do profesijného diskurzu učiteľov bezproblémovo (hoci možno len zdanlivo) a prečo voči iným zostáva učiteľská verejnosť rezistentná.
- V prípade snahy zo strany inštitúcie školy včleniť do sémantického priestoru učiteľského profesijného diskurzu inovácie, ktoré sú v rozpore s doterajšou sociálnou praxou si spoločenstvo môže vytvoriť stratégie na to, aby sa vysporiadalo s prítomnosťou takejto požiadavky. Takouto stratégiou môže byť napríklad to, že komunita učiteľov reinterpretuje význam presadzovaných inovácií vo vzťahu k doterajšej sociálnej praxi tak, aby mohli byť zmysluplne začlenené do profesijného diskurzu.

Reálnu šírku uplatniteľnosti metódy voľných asociácií pre výskum utvárania poznania presvedčení učiteľov však môže preveriť len jej cielené využitie v pedagogickom výskume.

## LITERATÚRA:

- BAUER, M. W., GASKEL, G. 1999. Toward a Paradigm for Research on Social Representations. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 29, 2, s. 163 – 186.
- ECHABE, A. E., CASTRO, L. G. Social Knowledge, Identities and Social Practices. *Papers on Social Representations*, 2, č. 2, 1993, s. 117 – 125.
- GEERTZ, C. Interpretace kultur. Praha: Sociologické nakladatelství, 1973/2000. ISBN 80-85850-89-3
- HOLCOVÁ, K., MASLOWSKÁ, H. Štatistické metódy v paleontológii. Bratislava, UK v Bratislave, 1994. ISBN 80-223-0714-9
- CHAJDIAK, J., KOMORNÍK, J. Štatistické metódy. Bratislava: STATIS, 1999. ISBN 80-85659-13-1
- LUKASOVÁ A, ŠARMANOVÁ J. Metody shlukové analýzy. Praha: SNTL, 1985.
- MARKOVÁ I., MOODIE E., FARR R., DROZDA-SENKOWSKA E., ERÖS F., PLICHTOVÁ J., GERVAIS M.-C., HOFFMANNOVÁ J., MÜLLEROVÁ. O. Social

representations of the Individual: a post-Communist perspective. *European Journal of Social Psychology*, 28, 1998, s. 797 – 829.

MOODIE, E., MARKOVÁ, I., FARR, R., PLICHTOVÁ, J. The Meaning of the Community and the Individual in Slovakia and in Scotland. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 7, 1997, s. 19 –37.

MOODIE, E., MARKOVÁ, I., PLICHTOVÁ, J. Lay Representation of Democracy: A Study in Two Cultures. *Culture and Psychology*, 1, 1995, 423 – 453.

MOSCOVICI, S. The Phenomenon of Social Representations. In G. Duveen (Ed.): *Social Representations. Explorations in Social Psychology*. Cambridge, Oxford: Polity Press & Blackwell Publishers Ltd., 2000, s. 18 – 77. ISBN 0-7456-2226-7 (Originál in R. Farr and S. Moscovici (Eds.): *Social Representations*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984, s. 3 – 69.)

MOSCOVICI, S., MARKOVÁ, I. Ideas and their Development: A Dialogue between Serge Moscovici and Ivana Marková. In G. Duveen (Ed.): *Social Representations. Explorations in Social Psychology*. Cambridge, Oxford: Polity Press & Blackwell Publishers Ltd., 2000, s. 224 – 286. ISBN 0-7456-2226-7 (Originál: Moscovici, S., Marková, I. *Presenting Social Representations: A Conversation*. *Culture and Psychology*, No. 4, 1998, s. 349 – 410).

PELIKÁN, J. *Základy empirického výskumu pedagogických javov*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-569-8

PLICHTOVÁ, J. *Metódy sociálnej psychológie zblízka. Kvantitatívne a kvalitatívne skúmanie sociálnych reprezentácií*. Bratislava, MÉDIA, 2002. ISBN 80-967525-5-3

PLICHTOVÁ, J., HRABOVSKÁ, A. Konštrukcia významu niektorých politických pojmov. *Československá psychologie*, roč. 37, č. 2, 1993, s. 111-128.

WAGNER, W., DUVEEN, G., FARR, R. JOVLETOVITCH, S., LORENZI-CIOLDI, F., MARKOVÁ, I., ROSE, D. Theory and Method of Social Representation. *Asian Journal of Social Psychology*, 2, 1999, s. 95 – 125.

WOODWORTH, R. S., SCHLOSBERG, H. *Experimentálna psychológia*. Bratislava: SAV, 1959.

**Kontaktné údaje:**

Mgr. Zuzana Petrová, PhD.  
Trnavská Univerzita v Trnave  
Pedagogická fakulta  
Katedra predškolskej a elementárnej pedagogiky  
Priemyselná 4  
918 43 Trnava, SR  
e-mail: zuzana.petrova@truni.sk



