

ELŻBIETA SZABELSKA

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
Katedra Logopedii i Językoznawstwa Stosowanego

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9287-0366>

Narracja i renarracja u dzieci z ADHD w wieku szkolnym

Narration and Re-Narration in School-age Children with ADHD

STRESZCZENIE

Przegląd literatury przedmiotu wskazuje na potrzebę podjęcia badań, mogących zobrazować stopień rozwoju poszczególnych elementów wchodzących w skład kompetencji językowej, komunikacyjnej i kulturowej, a także ewentualne różnice występujące w tym zakresie pomiędzy uczniami nadpobudliwymi a ich neurotypowymi rówieśnikami. W artykule podjęto zatem temat realizacji narracji przez dzieci z diagnozą zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi (ADHD) w zestawieniu z opisem zachowań narracyjnych dzieci z grupy kontrolnej (bez zaburzeń rozwojowych). Artykuł stanowi opis badań prowadzonych na grupie uczniów klas 1–4 szkoły podstawowej. Zestaw prób narracyjnych poszerzono dodatkowo o zadanie oceniające tworzenie renarracji na podstawie słuchowej pamięci tekstu. Otrzymane wyniki, zestawione i przeanalizowane ilościowo i jakościowo, stają się dla autorki podstawą do dalszych poszukiwań zaburzeń językowych występujących w ADHD.

Słowa kluczowe: ADHD, zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi, narracja, renarracja, pamięć tekstu

SUMMARY

A review of the literature on the subject indicates the need for research that can illustrate the development degree of individual elements composing linguistic, communicative and cultural competences, as well as possible differences in this respect between hyperactive students and their neurotypical peers. This article discusses the use of narrative by children diagnosed with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in comparison with the narrative behavior of children from the control group (without developmental disorders). The paper reports on the research conducted

on a group of students in grades 1-4 of primary school. The set of narrative trials was additionally extended with a task assessing re-narration creation based on the auditory memory of the text. The obtained results, compiled and analyzed quantitatively and qualitatively, become the basis for the author to further search for language disorders occurring in ADHD.

Key words: ADHD, attention deficit hyperactivity disorder, narrative, renarration, text memory

WPROWADZENIE

Zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi (Attention Deficit Hyperactivity Disorder – ADHD) to jedno z zaburzeń z grupy zaburzeń neurorozwojowych. DSM-5 wyróżnia w tym zakresie także: niepełnosprawność intelektualną, zaburzenia należące do spektrum autyzmu, specyficzne zaburzenia uczenia się, zaburzenia komunikacji, zaburzenia ruchowe, tiki oraz inne zaburzenia neurorozwojowe (DSM-5, 2015).

Uczniowie z diagnozą nadpobudliwości codziennie doświadczają szeregu trudności wynikających z manifestowania się zespołu. Zasadnicze symptomy, należące do tzw. triady objawów ADHD, to: zaburzenia koncentracji uwagi, nadaktywności i impulsywności. Odróżnienie objawów ADHD od celowych zachowań jest niezwykle trudne dla otoczenia dziecka nadpobudliwego, dlatego też dzieci te są postrzegane przeważnie jako niegrzeczne i źle wychowane.

Zaburzenia hiperkinetyczne (ICD-10, 2000) są powszechnie badane i opisywane przez przedstawicieli różnych dziedzin nauki, przede wszystkim psychologów, pedagogów i psychiatrów. Pod względem logopedycznym i językoznawczym badania tej grupy pacjentów są jednak rzadkością, pomimo widocznych braków w literaturze przedmiotu, które wskazują na potrzebę dokonania szerokiej analizy ich funkcjonowania na poszczególnych poziomach opisu języka.

METODA BADAŃ

Próbki narracji uzyskano na podstawie wykonania przez uczniów trzech typów zadań: opowiadania historyjki obrazkowej, tworzenia opisu święta, opowiadania bajki. Renarracje pochodziły natomiast z zadania badającego pamięć tekstu.

Zadanie pierwsze zaczerpnięto z *Logopedycznego Testu Przesiewowego* (Grabias, Kurkowski, Woźniak 2007). Badanemu dziecku, prezentując załączony zestaw ilustracji, przedstawiano następujące polecenie: *To jest historyjka. Opowiedz najładniej, jak umiesz komuś, kto nie widzi tych obrazków, co się zdarzyło.* Zadaniem ucznia było zatem stworzenie i opowiedzenie logicznej wypowiedzi zawierającej zaprezentowane w historyjce obrazkowej wydarzenia. W jej skład wchodziło pięć ilustracji, przedstawiających następujące wydarzenia:

1. Chłopiec biegnie.
2. Chłopiec biegnie, a pies go goni.
3. Pies rozrywa worek z ciapami i zabiera ciapa.
4. Dziewczynka zabiera ciapa psu.
5. Dziewczynka oddaje ciapa chłopcu.

Drugie z zadań miało na celu zbadanie sposobu tworzenia narracji na podstawie własnej wiedzy o kulturze. Badający podawał dziecku następujące polecenie: *Spróbuj opisać, co to jest Boże Narodzenie. Jakie to święto? Jak je obchodzimy? Z czym się wiąże?* Wszyscy badani uczniowie byli katolikami, w związku z czym posiadali wiedzę w niniejszym zakresie kulturowym. Uczniowie nie otrzymywali w tym zadaniu tekstu ani ilustracji, które mogłyby wspomóc budowanie ich wypowiedzi. Analiza uzyskanych opisów wypowiedzi opierała się na wyróżnionych w literaturze prototypowych wyznacznikach Bożego Narodzenia w Polsce:

1. narodziny Jezusa;
2. spotkanie rodzinne;
3. wigilia / 12 potraw;
4. choinka;
5. opłatek i życzenia;
6. pierwsza gwiazdka;
7. Aniołek / Gwiazdka / Święty Mikołaj;
8. prezenty;
9. kolędy/pastorałki;
10. żłóbek/szopka;
11. Pasterka.

(zebrane na podstawie: H. Szymanderska, *Polskie tradycje świąteczne*, Warszawa 2003)

Trzecie z zadań narracyjnych – opowiadanie bajki – również opierało się na własnych doświadczeniach i zasobie wiedzy dziecka o kulturze. Badanym uczniom prezentowano następujące polecenie: *Wyobraź sobie, że jest dziecko, któremu chcemy opowiedzieć bajkę. Przypomnij sobie jakąś bajkę i opowiedz ją temu dziecku.* Następnie oczekiwano opowiedzenia bajki, niezależnie czy była ona wcześniej przez dziecko usłyszana, przeczytana lub obejrzana, czy też była przez nie całkowicie wymyślona.

Zadanie, dzięki któremu uzyskano próbki renarracji, opierało się w rzeczywistości na słuchowej pamięci tekstu. Badano tu zatem rozumienie i tworzenie tekstu na podstawie wiedzy o kulturze. Po odczytaniu polecenia (*Przeczytam Ci teraz tekst. Słuchaj uważnie, ponieważ potem poproszę Cię o jego opowiedzenie.*) prezentowano dziecku słownikowy opis zamku (*Encyklopedia szkolna. Leksykon dla dzieci*, t. 3 R-Ż, s. 123–124), a następnie proszono o samodzielne opowiedze-

nie. W opisie zawarte są w większości informacje ogólnie znane, ale usystematyzowane i zebrane w spójny tekst, zawierający następujące kluczowe informacje:

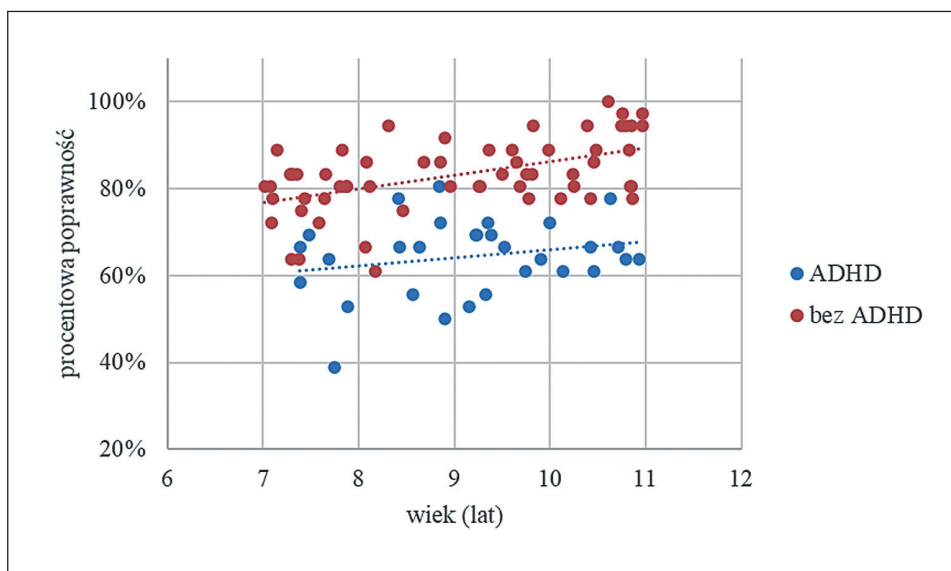
1. Zamki były otoczone murami i fosą.
2. Były średniowiecznymi siedzibami królów i książąt.
3. Położone były w charakterystycznych miejscach: przy rzekach, szlakach handlowych lub w rejonach górskich.
4. Zamki stanowiły schronienie dla poddanych w chwilach zagrożenia.
5. Mieszkańcy zamków i ich poddani wspólnie odpierali ataki, używając do tego wrzątku, smoły lub kamieni.
6. Pojawienie się armat spowodowało, że zamki przestały być pewnym schronieniem.
7. Z czasem zamki opustoszały i zaczęły popadać w ruinę.
8. Obecnie zamki bywają schroniskami lub restauracjami.
9. Występowały stałe elementy w każdym zamku – baszty i wieże.
10. Baszta stanowiła ochronę przed najeźdźcą.
11. Warowna wieża stanowił ostateczne schronienie.
12. W podziemiach zamku mieścił się loch.

GRUPY PODDANE BADANIU

W badaniach udział wzięło dziewięćdziesięcioro uczniów klas 1–4 szkoły podstawowej, będących w wieku od początku siódmego do końca dziesiątego roku życia. Grupę pierwszą stanowiło trzydzieścioro uczniów z diagnozą zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi. Byli to w większości chłopcy, co wynika ze znacznie wyższej częstotliwości występowania zespołu hiperkinetycznego wśród chłopców (3–4 razy częściej niż wśród dziewczynek) (Kamińska 2010). Dziewczynki z diagnozą zespołu hiperkinetycznego stanowiły w niniejszych badaniach jedynie 6,6% grupy pierwszej. Grupę drugą (kontrolną) stanowiło natomiast sześćdziesięcioro uczniów neurotypowych.

BADANIA WŁASNE

W zadaniu opowiadania historyjki obrazkowej żadne z badanych dzieci nie osiągnęło maksymalnego poziomu punktacji. Na wykresie 1. zauważyć natomiast można stanowczo niższą punktację osiąganą przez uczniów nadpobudliwych. Choć w obu grupach linie trendu wskazują wzrost punktacji wraz z wiekiem (a w związku z tym także wzrost poprawności opowiadania), to jednak uczniowie z diagnozą ADHD wciąż odstają poziomem umiejętności językowych w tym zakresie od swoich neurotypowych rówieśników, a ten swoisty rozdźwięk prawdopodobnie będzie powiększać się wraz z wiekiem.



Wykres 1. Rozkład jednostkowy procentowej poprawności wykonania zadania opowiadania historyjki obrazkowej z uwzględnieniem wieku i podziału na grupy

Każda z zaprezentowanych na ilustracjach sytuacji była istotna dla kompletności opowiadania i każda powinna być umieszczona w budowanej narracji. Wśród dzieci nadpobudliwych jedynie uczniowie najstarszej klasy zawarli w swych opowiadaniach wszystkie sytuacje odniesienia. W grupie kontrolnej natomiast dokonali tego wszyscy uczniowie klasy trzeciej i czwartej. Sytuacje odniesienia zorganizowane były ponadto w logiczną całość, co ułatwiało zbudowanie opowiadania z linią narracji zgodną z zaplanowanym ciągiem wydarzeń. Spośród wszystkich przebadanych dzieci jedynie jeden z nadpobudliwych uczniów klasy pierwszej nie zastosował kolejności zgodnej z przedstawionymi na obrazkach wydarzeniami. Dodatkowo chłopiec ten całkowicie pominął szczególnie istotną dla historyjki postać, jaką był chłopiec, który stracił but:

D. K.: tu nie ma psa // tu biegnie pies / tu // wyciąga pies / tu się siluje z psem / tu oddaje //

Linia narracji tego opowiadania całkowicie odbiega od pierwotnie zaprojektowanej, choć ogólna kanwa tej prostej narracji bez wątplenia opiera się na zaprezentowanych obrazkach.

Prawidłowo opowiedziana historyjka obrazkowa powinna zawierać elementy tworzące poprawną strukturę tekstu (zawiązanie akcji, komplikację i rozwiązanie akcji). W przypadku użytego w badaniu zestawu obrazków elementy te były jasno zobrazowane, należało więc użyć odpowiednich środków językowych, aby struktura narracji była pełna. Porównanie obu grup pod względem zawarcia

tych elementów wykazało jednak znaczące różnice. W przypadku 16,6% narracji stworzonych przez uczniów z ADHD brak było jednego z powyższych elementów, najczęściej wstępu. Analogicznie w grupie kontrolnej sytuacja taka dotyczyła jedynie 1,6% tekstów. W przypadku pominięcia zawiązania akcji uczniowie przechodzili od razu do sytuacji drugiej, kiedy pies gonił chłopca, np.:

D. R.: *chłopiec ucieka przed psem / chłopiec biegnie bo / chłopiec ucieka przed psem / pies przerwał chłopcowi jego zielony worek / worek // dziewczynka wyrzywa psowi jego buty / dziewczynka poda y oddaje chłopcowi jego buta //* (uczeń klasy trzeciej, ADHD).

Elementami dodatkowymi, które wzbogacają strukturę tekstu oraz świadczą o bogatej technice narracji, są formuły początku i końca. Zastosowanie ich nie było zbyt częstym zabiegiem. W grupie dzieci z ADHD pojawiły się w pojedynczych wypowiedziach uczniów klasy trzeciej i czwartej, a w grupie kontrolnej – uczniów klasy pierwszej, trzeciej i czwartej. Znacząco częściej były to formuły inicjujące. Analizy wykazały także, że formuły tworzone przez uczniów hiperaktywnych były uboższe językowo niż formuły tworzone przez ich neurotypowych rówieśników.

Opowiadanie historyjki obrazkowej, które zawiera przedstawione postaci, wzbogacić można także nadaniem im pejzażu świadomości. Pozwala to na ożywienie bohaterów nadaniem im pewnych cech psychicznych. Wymaga jednak posiadania dość dobrze rozbudowanej umiejętności tworzenia opowiadania (za: Grabias, Kurkowski, Woźniak, 2007). Techniki tej użyło jedynie 6,6% uczniów z ADHD i aż 45% uczniów z grupy kontrolnej. Porównanie to wskazuje na fakt posiadania o wiele bardziej rozwiniętego poziomu techniki narracji przez dzieci neurotypowe i znacznie uboższą technikę wśród dzieci hiperaktywnych.

Narracje te ocenić można również pod względem językowym, biorąc pod uwagę: płynność narracji (ilość powtórzeń oraz pauz namysłu), płynność przebiegów fonicznych, poprawność gramatyczną i sprawność leksykalną. W przypadku dzieci z ADHD niemal wszystkie wypowiedzi zostały ocenione negatywnie ze względu na występowanie pauz, a znaczna większość również ze względu na występowanie powtórzeń. Dzieci neurotypowe znacznie rzadziej stosowały w swych narracjach tego typu zabiegi, a ich liczebność spadała wraz ze wzrostem wieku.

Na ocenę płynności przebiegów fonicznych składały się: intonacja, długość głosek oraz natężenie dźwięku. Zaburzenia tej sfery nie zostały zaobserwowane wśród uczniów z grupy kontrolnej. Uczniowie nadpobudliwi natomiast nie wykazywali zaburzeń w zakresie poziomu natężenia dźwięków, ale zdarzały się im pojedyncze trudności z zastosowaniem poprawnej intonacji (w związku z czym linia prozodyczna wypowiedzi była płaska), a także z zachowaniem prawidłowej długości głosek. W przypadku 16,6% uczniów z ADHD zaobserwowano przedłużanie głosek, przez co wypowiedź była nienaturalnie rozciągnięta, a w przypadku

6,6% uczniów z ADHD dochodziło do skracania głosek, w efekcie czego obserwowano przyspieszone tempo mowy, zaburzające wyrazistość wypowiedzi.

Trzecim z komponentów oceny językowej była poprawność gramatyczna. Wyznacznik ten wskazał na różnice pomiędzy dziećmi nadpobudliwymi i dziećmi neurotypowymi. W grupie uczniów z ADHD większość, bo aż 66,6%, zbudowała narracje z błędami gramatycznymi, natomiast w grupie kontrolnej błędy tego typu pojawiły się jedynie u 10% dzieci. Błędy w grupie pierwszej dotyczyły uczniów wszystkich poziomów klas, podczas gdy w grupie kontrolnej zdarzały się jedynie uczniom klasy pierwszej i drugiej.

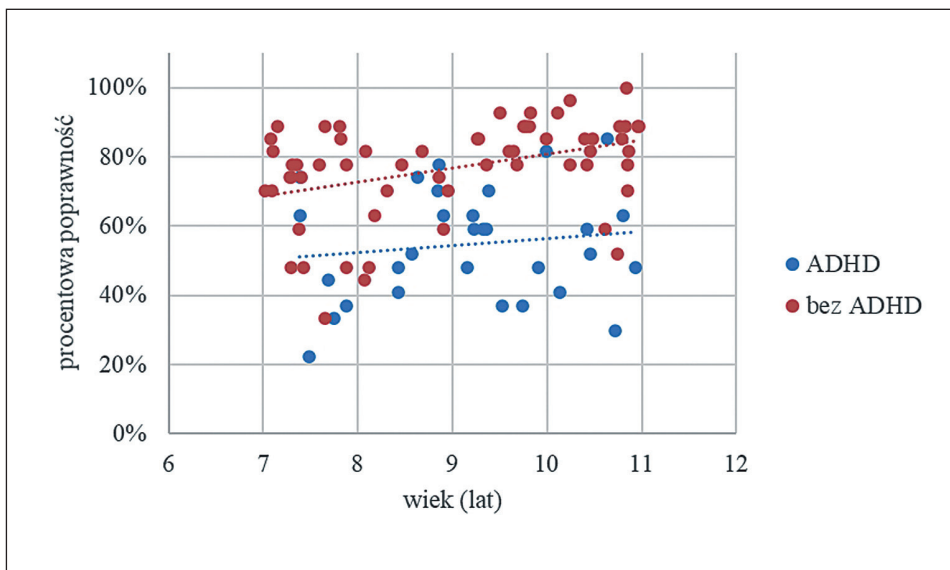
J. Szcz.: / *dziewczynka która obok przechodziła tego chłopca / przechodziła / wyrwała psowi / buta i oddała je mu je / i dała tego buta chłopcowi* // (uczeń klasy czwartej, ADHD)

H. S.: / *pies rozrywa chłopcowi worek // dziewczynka / pies gryzie worek dziewczynki // znaczy dziewczynka ukra / dziewczynka ukrada worek psu / dziewczynka oddaje worek chłopcu* // (uczeń klasy trzeciej, ADHD)

Ostatnim elementem oceny językowej była sprawność leksykalna, objawiająca się bogactwem słownictwa czynnego użytego w opowiadaniu. Teksty oceniano jako bogate lub ubogie leksykalnie. Rozważania warto tu oprzeć na podziale badanych uczniów zgodnie z klasami. Zasadnicze różnice obserwujemy w ocenie uczniów klasy pierwszej i uczniów klasy czwartej, podczas gdy uczniowie klas drugiej i trzeciej z obu grup osiągnęli porównywalny odsetek ocen leksyki na wysokim poziomie. Analiza danych może świadczyć o wolniejszym nabywaniu i rzadszym czynnym używaniu posiadanego bogactwa leksykalnego w momencie rozpoczynania edukacji szkolnej przez dzieci nadpobudliwe, a także o swoich zaniedbaniach leksykalnych w wieku starszym, kiedy uczniowie hiperaktywni nie zwracają już uwagi na potrzebę budowania wypowiedzi z użyciem szerokiego zakresu słownictwa.

Kolejnym zadaniem narracyjnym było zbudowanie opisu Bożego Narodzenia na podstawie własnej wiedzy o kulturze. Rozkład jednostkowy uzyskanych wyników ponownie obrazuje niższą punktację osiągniętą przez uczniów nadpobudliwych. Niższa punktacja, a w związku z tym także niższe zdolności narracyjne podczas budowaniu opisu zmieniają się wraz z wiekiem, na co wskazuje rosnąca linia trendu. Postęp ten jest jednak dość nieznaczny i nie odbywa się tak szybko, jak dzieje się to w przypadku uczniów neurotypowych. Umiejętności tworzenia opisu są więc ogólnie obniżone w przypadku osób z diagnozą ADHD (por. wykres 2).

Prototypowe wyznaczniki Bożego Narodzenia były przywoływane przez wszystkich badanych uczniów w różnym stosunku statystycznym. Wśród dzieci nadpobudliwych największa ich liczba – 8 – przytoczona została przez dwóch trzecioklasistów, natomiast średnia ich liczba wyniosła w tej grupie 3,87.



Wykres 2. Rozkład jednostkowy procentowej poprawności stworzenia opisu święta z uwzględnieniem wieku i podziału na grupy

J. K.: *Boże Narodzenie kojarzy mi się z Bożym Narodzeniem bo wtedy się Bóg narodził / i wtedy jemy dwanaście potraw / chociaż nie / ja tylko jem karpia rybę i chleb // no i tyle / nie i się kładzie sianko bo to symbol Boga bo się narodził na sianie //*

– No i co jeszcze?

J. K.: *dostaje się prezenty // i się widzisz z rodziną i się dzielimy oplatkiem / i jest Pasterka//*

– Tyle? Czy coś jeszcze?

J. K.: *szopka // choinka // tyle // (uczeń klasy trzeciej, ADHD)*

W grupie kontrolnej najwięcej wyznaczników – 9 – przytoczyła uczennica klasy czwartej:

H. L.: *Boże Narodzenie yyy spędzam z rodziną / y na Boże Narodzenie na stole powinno być dwanaście potraw / wtedy dzielimy się oplatkiem / i mówią że kto / że w tą noc zwierzęta mówią / i Boże Narodzenie jest związane z narodzeniem Jezusa / jest siano pod obrusem / ubiera się choinkę / są prezenty od Gwiazdki / i świeca jest na stole / śpiewa się kolędy a o północy się idzie na Pasterkę //* (uczennica klasy czwartej, grupa kontrolna)

Uczniowie z grupy kontrolnej ujęli w swoich opisach średnio 5,07 wyznaczników. W tym miejscu warto podkreślić, że przytoczone powyżej najbogatsze opisy z dwu porównywanych grup różnią się poziomem językowym, wskazu-

jąc na pewną ogólną tendencję: opisy tworzone przez dzieci z grupy kontrolnej są w większości wypowiedziami spójnymi i jednorodnymi, podczas gdy uczniowie nadpobudliwi wymagali wsparcia w rozbudowaniu swoich narracji. Budowane przez nich opisy były dość zwięzłe, a niekiedy wręcz lakoniczne, np.:

M. R.: *narodzenie Jezusa y prezenty wigilia itp. / święta // tyle // to są wszystkie powody które znam // opłatek! / opłatek / opłatek kolędy / i tyle // opłatek kolędy narodzenie Jezusa wigilia Bóg // i tyle // (uczeń klasy trzeciej, ADHD).*

Uczniowie nadpobudliwi wymagali niejednokrotnie wsparcia w budowaniu opisu. Pomocne dla nich okazywały się pytania i nakierowanie, np.:

K. Z.: *narodzenie Pana Jezusa // dużo prezentów jest / ozdabia się choinkę / je się kolację świąteczną//*

– *Co jeszcze ze świętami się nam kojarzy?*

K. Z.: *pierwsza gwiazdka //*

– *I co wtedy?*

K. Z.: *otwieramy prezenty //*

– *Co jeszcze może być związane ze świętami?*

K. Z.: *idzie się na Pasterkę // na czubku choinki jest gwiazda // ta gwiazda się kojarzy z pierwszą z tą gwiazdą / która zaprowadziła Trzech Króli do Jezusa //*

– *Czyli z Gwiazdą... Betle...*

K. Z.: *Gwiazdą Betlejemską // to tyle znam // (uczeń klasy drugiej, ADHD).*

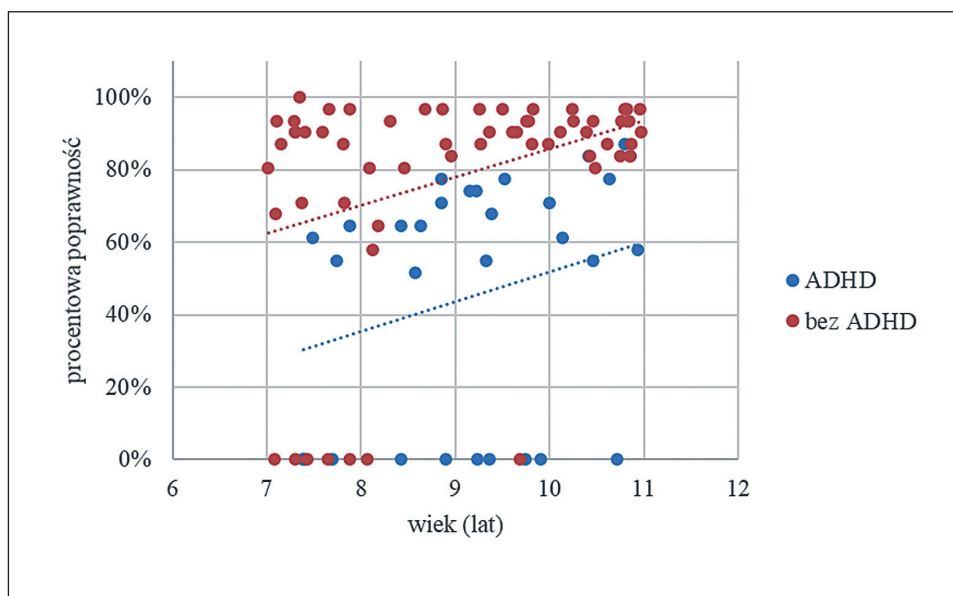
Ocena płynności narracji podczas budowania opisu wykazała występowanie powtórzeń w 20% wypowiedzi uczniów z ADHD i 1,67% wypowiedzi uczniów z grupy kontrolnej. W przypadku pauz namysłu statystyki były wyższe i wykazały występowanie tego elementu w 93,33% opisów uczniów nadpobudliwych i 51,66% opisów uczniów z grupy kontrolnej. Najtrudniejsze w odbiorze były opisy, w których obserwowano nagromadzenie powtórzeń i pauz namysłu, np.:

W. G.: *to jest [...] // (niezrozumiałe) dawno dawno temu [...] / yyy w dniu Bożego Narodzenia / w Boże Narodzenie / w Wigilię urodził się Jezus // i ludzie świętu // yyy i ludzieeee // ymmm / czekają na niego / żeby on drugi raz właśnie przyszedł na świat [...] / iii... / i tyle! / i różne robi się / robi się różne ozdoby na choinki / się robi / i dostaje się prezenty pod choinkę // (uczeń klasy drugiej, ADHD).*

W zakresie oceny umiejętności gramatycznych i leksykalnych w opisach uczniów z grupy kontrolnej nie odnotowano agramatyzmów. W grupie uczniów z ADHD agramatyzmy pojawiły się natomiast w 20% opisów Bożego Narodzenia i dotyczyły dzieci z każdego poziomu klasy. Ocena bogactwa leksykalnego wykazała słownictwo ubogie w 80% opisów stworzonych przez uczniów hiperaktywnych i 36,67% opisów uczniów z grupy kontrolnej. Narracje dzieci nadpobudliwych ponownie bywały krótkie i konkretne bądź też krótkie, ale dodatkowo ubogie w treść, np.:

P. W.: *świętami // tam jak / tam prezenty / barszcz // jajka // jakieś salatkę // dzieli się opłatkiem?* // (uczeń klasy pierwszej, ADHD);

K. St.: *Bóg się wtedy rodzi! / Boże Narodzenie // i wtedy / w kościołach są szopki / i / i się śpiewa kolędy / iii ksiądz chodzi po kolędach // i dzielimy się opłatki / i tyle* // (uczeń klasy czwartej, ADHD). Analizy dotyczące kolejnego zadania badającego sposób budowania narracji, a więc opowiadania bajki, należy prowadzić, uwzględniając fakt, że nie wszyscy uczniowie tę bajkę opowiedzieli, co oznacza zarówno całkowity brak narracji, jak i zbudowanie narracji niebędącej bajką. Takich wypowiedzi w grupie dzieci nadpobudliwych odnotowano 33,3%, w grupie kontrolnej natomiast 11,6%. Na wykresie obrazującym rozkład poszczególnych uzyskanych punktacji (por. wykres 3) wyniki uczniów z ADHD, którzy opowiedzieli bajkę, plasują się wyraźnie niżej i obejmują w większości zakres punktacji od 50% do 80%. Wyniki uczniów neurotypowych zajmują natomiast w większości przypadków przestrzeń pomiędzy 80% a 100% punktów. Linie trendu dla obu grup wskazują tendencję wzrostową, pozostając jednak w stałym, znacznym odstępnie. Umiejętność budowania dłuższych wypowiedzi narracyjnych jest zatem w ADHD zaburzona i, zgodnie z przewidywaniami statystycznymi, nigdy nie osiągnie poziomu umiejętności narracyjnych osób neurotypowych w porównywalnym wieku.



Wykres 3. Rozkład jednostkowy procentowej poprawności wykonania zadania opowiadania bajki z uwzględnieniem wieku i podziału na grupy

Poprawnie zbudowana bajka musi zawierać pewne elementy konstrukcyjne (wstęp, rozwinięcie i zakończenie), dzięki którym zrealizowany będzie jej schemat. Elementy te oceniano także w przypadku opowiadania historyjki obrazkowej. Bajki zawierające wszystkie z nich opowiedziało 55% uczniów z ADHD i 71,7% uczniów neurotypowych. W obu grupach statystycznie częściej zabrakło zakończenia niż wstępu, a rozwinięcie było obecne w każdej z bajek ocenionych pozytywnie.

Innym istotnym elementem budowy bajki jest punkt kulminacyjny, poprzedzający rozwiązanie akcji i budujący napięcie narracji. Pojawił się on w narracjach 60% uczniów nadpobudliwych i aż 83,02% uczniów z grupy kontrolnej. Różnica ta bez wątpienia świadczy o obniżonych umiejętnościach narracyjnych uczniów hiperaktywnych. Punkty kulminacyjne bajek uczniów z ADHD przybierały w większości formę konkretną i zdawkową, jak na przykład w bajce ucznia klasy pierwszej, gdzie akcja narastała szybko, bez rozbudowanych opisów, a punkt kulminacyjny i rozwiązanie akcji były niemal jednowyrazowe:

M. D.: *aaa! Trzy Świnki! / mama pozwoliła im już sam / emu wyruszać w las // i / już poszli / i i jeden zbudował z siana drugi z drewna a trzeci/ z cegit / wilk przyszedł zdmuchnął pierwszy drugi a trzeci nie mógł / wszedł do komina a rozpalili wystrzelili nie wrócił / koniec //*

Bajka stworzona z całkowitym pominięciem punktu kulminacyjnego składała się z wydarzeń niebudujących napięcia, była monotonna i nieciekawa:

J. K.: *była sobie świnka Peppa / pojechała do sklepu / później wzięli wózek / (niezrozumiale) chciała wsiąść / ona się nie zmieściła / więc poszli / więc poszli na zakupy / George chciał wziąć dinazaura / ale nie / bo nie było na liście / więc / a Peppa chciała wziąć chrupki / ale nie było / więc wzięły makaron / wzięły arbuza / arbuza // nie no pamiętam że chyba konewkę // a później idziemy do kasy / tata / i ciasto czekoladowe (niezrozumiale) Tatusiu Świnko skąd się wzięło to ciasto? // tata powiedział // (niezrozumiale) zjemy na deser / i już koniec // (uczeń klasy trzeciej, ADHD).*

Problemu nie sprawiło badanym uczniom wyodrębnienie postaci będących bohaterami bajki. Bogactwo narracyjne objawiło się zaś zastosowaniem technik, które tych bohaterów ożywiały, a więc stworzeniem pejzażu świadomości, poprzez nadanie cech psychicznych, wprowadzeniem intencji, motywacji i uczuć postaci. Zastosowanie tych technik odnotowano w bajkach opowiedzianych przez 50% uczniów nadpobudliwych i w 71,7% bajek uczniów z grupy kontrolnej. Nadanie cech psychicznych bohaterom narracji wymaga od mówiącego posiadania odpowiednio bogatego zasobu leksykalnego, stąd też opisy cech czy uczuć w bajkach uczniów z ADHD były mniej rozbudowane:

M. N.: [...] *Czerwony Kapturek wszedł / wilk chciał od niego te rzeczy / chciał go wystraszyć i zjeść / [...]* // – fragment bajki opowiedzianej przez ucznia

klasy trzeciej z ADHD, w którym pojawia się intencja wilka, który, aby zdobyć przysmaki, chciał wystraszyć Kapturka.

P. D.: *były sobie raz trzy małe kotki / jeden mały kotek był bury / drugi był czarny / a trzeci był szary / wszystkie małe kotki bardzo się lubiły / bawiły się / skakały / raz czarny kotek pomyślał sobie że zrobi innym kotkom niespodziankę / więc poszedł do swojego / więc poszedł do małego domku / zrobił różne dekoracje / różne prezenty / różne imprezy / wtedy małe kotki szary i bury weszły do swojego domku / było dziwnie ciemno i troszkę strasznie / aż wreszcie czarny kotek / powiedział: „niespodzianka!” / i zapalił światło / wszystkie kotki bawiły się bawiły / aż w końcu zmęczone zasnęły / koniec //* – bajka opowiedziana przez neurotypowego ucznia klasy pierwszej z nadaniem uczuć bohaterom (lubiły się, były zmęczone) i określeniem intencji zachowania (chęć zrobienia niespodzianki pozostałym kotom).

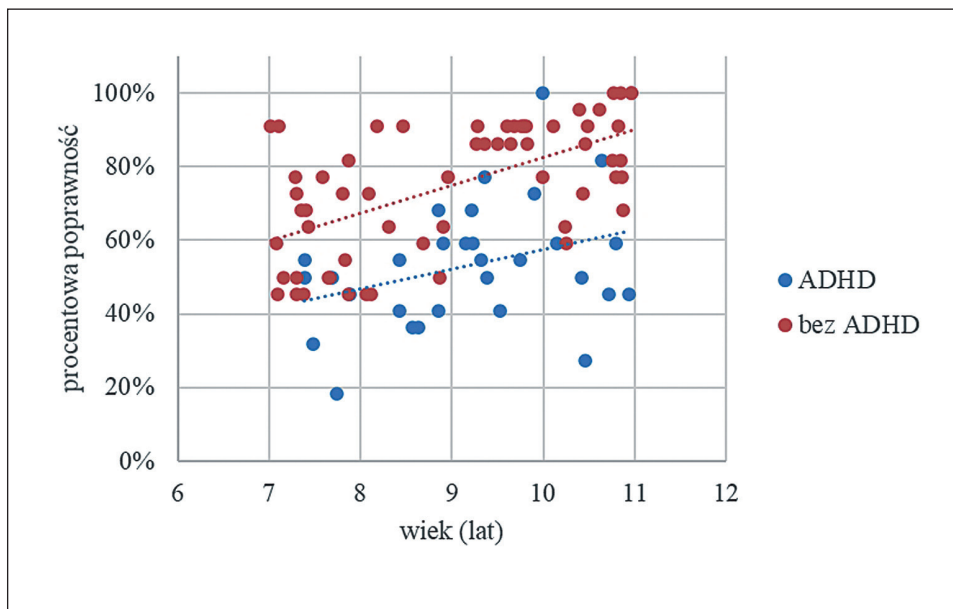
Analizie podlegała także złożoność narracji oceniana ogólnie w trzystopniowej skali (wysoka, średnia lub niska złożoność), ale też liczbą sekwencji w całości bajki i wskaźnikiem UDS, czyli uśrednioną długością sekwencji. Narracje uczniów z grupy kontrolnej oceniono w znacznej większości jako wysoce złożone, podczas gdy większość bajek uczniów z ADHD była złożona w stopniu średnim. Sekwencja narracyjna to natomiast według T. Woźniaka przynajmniej dwa obrazy narracyjne zależne od siebie czasowo, przestrzennie lub pojęciowo (Woźniak 2005, 108). UDS wskazuje więc na średnią liczbę obrazów narracyjnych przypadających na jedną sekwencję. Obraz narracyjny to zatem przynajmniej jedno wypowiedzenie, w którym dominująca jest funkcja poznawcza, a więc warunkowany jest percepcją (Woźniak 2005, 102). Sekwencje bajek o wysokim poziomie złożoności są dłuższe (wyższy wskaźnik UDS), co wynika z bogatszej narracji. Wyższa jest także liczba sekwencji w całej bajce, co odpowiada dłuższej narracji. W analizie danych zauważono, że o ile wskaźnik UDS był porównywalny w obu grupach (wyniósł 1,88 wśród dzieci z ADHD i 1,8 wśród dzieci neurotypowych), to znacząca różnica pojawiła się przy zestawieniu liczby sekwencji narracyjnych w całej bajce. Uśrednienie ogólnej liczby sekwencji w bajkach dzieci nadpobudliwych dało jedynie 2,6 sekwencji w bajce, a w grupie kontrolnej wyniosło 4,78 sekwencji w bajce. Można więc wywnioskować, że uczniowie z grupy kontrolnej budowali bajki dłuższe, bogatsze i o wyższym stopniu złożoności, ale o sekwencjach o zbliżonej długości do sekwencji pochodzących z bajek uczniów z ADHD.

Sekwencje narracyjne muszą być także spójne wewnętrznie oraz spójne ze sobą wzajemnie, co zapewnia koherencję narracji. Tego typu spójności zabrakło w przypadku 35% bajek opowiedzianych przez uczniów hiperaktywnych i jedynie 5,67% bajek opowiedzianych przez uczniów neurotypowych. Wśród dzieci z ADHD zaburzenia spójności dotyczyły uczniów klasy pierwszej, trze-

ciej i czwartej. W grupie kontrolnej natomiast pojawiały się jedynie w narracjach uczniów młodszych – z klasy pierwszej i drugiej. Należy także zwrócić uwagę na fakt, że w znacznej większości (ponad 85% przypadków zaburzeń koherencji) bajki opowiedziane przez dzieci nadpobudliwe traciły koherencję wewnątrz danej sekwencji. Niespójne były zatem obrazy narracyjne składające się na daną sekwencję. Co ciekawe, w bajkach opowiedzianych przez dzieci z grupy kontrolnej zaburzenia koherencji częściej dotyczyły braku spójności pomiędzy sekwencjami (ponad 66% zaburzeń spójności). Wiązać to można z bardziej rozwiniętymi formami narracji w przypadku wypowiedzi uczniów neurotypowych – były one dłuższe i rozbudowane, w związku z czym trudniej było utrzymać spójność kolejnych sekwencji, przy zachowanej spójności kolejnych obrazów. Uczniowie hiperkinetyczni natomiast mieli problemy z utrzymaniem kontroli spójności mniejszych jednostek, jakimi są obrazy narracyjne.

W przypadku opowiadania bajki zaburzenia płynności narracji (powtórzenia i pauzy namysłu) znów pojawiały się częściej u uczniów nadpobudliwych. Powtórzenia odnotowano w 50% bajek uczniów z diagnozą ADHD i w 16,98% bajek uczniów z grupy kontrolnej. Wysoki odsetek występowania miały natomiast pauzy namysłu, które odnotowano w przypadku aż 95% narracji uczniów nadpobudliwych i 41,51% narracji uczniów neurotypowych. W zakresie poprawności gramatycznej agramatyzmy odnotowano w 3,77% bajek uczniów z grupy kontrolnej i w 50% bajek uczniów z ADHD. Bogactwo leksykalne ponownie zostało ocenione wyżej w grupie kontrolnej. Uczniowie z tej grupy osiągnęli jedynie 15,09% ocen leksyki ubogiej, podczas gdy leksykę uczniów z ADHD oceniono jako ubogą aż w 70% opowiedzianych bajek.

Próbki renarracji uzyskano dzięki zadaniu budowania opisu zamku na podstawie usłyszanego opisu słownikowego (słuchowa pamięć tekstu). Kolejny raz statystycznie lepsze wyniki osiągnęli uczniowie neurotypowi (por. wykres 4). Linia trendu dla grupy uczniów z ADHD wskazuje wprawdzie tendencję wzrostową, jednak jej nachylenie jest znacznie łagodniejsze niż w przypadku nachylenia linii trendu wyznaczonej dla uczniów z grupy kontrolnej. Ponownie zaobserwować można także rozchodzenie się obu linii, co wiąże się z pogłębianiem się wraz z wiekiem różnic w osiąganym punkcjacji. Dane te można przełożyć odpowiednio na poziom funkcjonowania pamięci tekstu. Wnioskować można zatem, że uczniowie nadpobudliwi, którzy wykazują obniżoną zdolność zapamiętywania i odtwarzania informacji językowych, pomimo podnoszenia się poziomu tej umiejętności wraz z wiekiem wciąż wykazują ją na niższym poziomie niż ich neurotypowi rówieśnicy. Co więcej, przewidywać można, że funkcja ta, jak wiele innych funkcji językowych, pozostanie u osób hiperaktywnych zawsze na niższym poziomie.



Wykres 4. Rozkład jednostkowy procentowej poprawności stworzenia opisu zamku z uwzględnieniem wieku i podziału na grupy

W odczytywanym badanym dzieciom opisie wyróżniono dwanaście informacji. Poszczególne z nich były przytaczane z różną częstotliwością. Żadna z informacji nie osiągnęła 100% przytoczeń. W grupie uczniów nadpobudliwych żadna nie osiągnęła nawet 50% przytoczeń. Analiza danych wskazuje, kolejny już raz, na różnicę w narastaniu wraz z wiekiem pewnych umiejętności językowych wśród uczniów neurotypowych i braku takiej tendencji wśród uczniów z ADHD. W grupie kontrolnej zaobserwować można narastanie statystyki przywołań występujące pomiędzy kolejnymi klasami. Wypowiedzi wraz z wiekiem stają się zatem bogatsze i pełniejsze. W przypadku uczniów nadpobudliwych brak jest tak jednoznacznej zależności, a opisy uczniów klasy trzeciej lub drugiej są niekiedy bogatsze w informacje niż opisy uczniów klasy czwartej.

Wszystkie przytoczone informacje możemy analizować także jakościowo. Niektóre z nich były bardzo krótkie, wręcz zdawkowe:

Sz. S.: *zamek / ruiny / bar // katapulta // zamek // że w tym zamku można się chować // (uczeń klasy trzeciej, ADHD);*

A. N.: *o zamkach był // że // miały wysokie wieże / był tam loch // i tam też mogli się schronić poddani // i czasami oblewali // gorącą wodą najeźdźców // iii // tyle // (uczennica klasy pierwszej, grupa kontrolna).*

Opisy o takim charakterze były częste wśród uczniów hiperkinetycznych na każdym poziomie edukacji, natomiast w grupie kontrolnej pojawiały się jedynie wśród uczniów klasy pierwszej i jednostkowo wśród uczniów klasy drugiej.

Problemem obserwowanym w renarracjach wszystkich uczniów nadpobudliwych oraz incydentalnie w renarracjach uczniów klasy pierwszej i drugiej z grupy kontrolnej były trudności z przypomnieniem usłyszanych informacji i zbudowaniem na ich podstawie własnego opisu. Uczniowie hiperaktywni niejednokrotnie potrzebowali swego rodzaju nakierowania i podpowiedzi ze strony osoby prowadzącej badanie. Pytania pomocnicze okazywały się jednak niewielką podpowiedzią, a wypowiedzi wciąż były ubogie w informacje, ponieważ te nie zostały zapamiętane:

D. K.: *nie pamiętam nic //*

– *O czym był tekst? [...] Spróbuj.*

D. K.: *o zamku //*

– *Świetnie! Co było o tych zamkach?*

D. K.: *i jeden zamek i dwa zamki i fosa / iii // do zamku / i strych // nie nadawały się zamki //*

– *A czemu się nie nadawały?*

D. K.: *bo były zniszczone //*

– *Coś jeszcze?*

D. K.: *nie // (uczeń klasy pierwszej, ADHD);*

Sz. G.: *że był zatęchły loch w zamku // że były armaty / i tyle /*

– *Tyle? Pomyśl jeszcze.*

Sz. G.: *że było jeszcze // coś o smole gorącej i kamieniach //*

– *Coś jeszcze zapamiętałeś? Po co były te zamki budowane? Gdzie?*

Sz. G.: *nie // (uczeń klasy czwartej, ADHD).*

Budowanie renarracji także obarczone jest ryzykiem wystąpienia powtórzeń i pauz namysłu. Elementy te ponownie pojawiały się stanowczo częściej w wypowiedziach uczniów nadpobudliwych. Powtórzenia zaobserwowano jedynie u jednej z uczennic klasy drugiej z grupy kontrolnej, podczas gdy w grupie dzieci z ADHD zaobserwowano je w przypadku 1/3 uczniów, przeważnie w dość dużym nasileniu, np.:

M. R.: *zamek yyy / zamek yy / zamek y to jest yyy / ot / otoczony yyy kamiennym murem yyy wielka budowla otoczona murem wielka budowla która chroniła ludzi w śred w średniowieczu przed bandytami i najeźdźcami // nierzadko zamki yyy były bli bardzo blisko gór oraz na polanach / czy tam gdzieś / [...] // (uczeń klasy trzeciej, ADHD).*

W obu badanych grupach częstszym statystycznie zjawiskiem były pauzy namysłu. Wśród uczniów hiperkinetycznych wystąpiły one w 96,67% opisów, a w grupie kontrolnej w 60% opisów. Uczniowie nadpobudliwi znacznie czę-

ściej stosowali pauzy wypełnione *yyy*, *mmm* itp., podczas gdy w grupie kontrolnej częstsze od pauz wypełnionych były pauzy ciszy. Niekiedy, szczególnie w wypowiedziach uczniów z ADHD, pauzy miały bardzo wysoką częstotliwość, przez co narracje stawały się niezrozumiałe, np.:

W. G.: *mmm // zamki służyły do obrony // mmm // ludzi / i w tym / i jeszcze w zamku // ymmm // nie / mieszkali // ymmm // księ // księżniczki książę i jeszcze i królowie i królowe iii // [...] // i zamki powstawały w yyy różnych ważnych miejscach // [...] // i // on on // zamki chronili ludzi od iii różnych yyy na // ymmm / od różnych wrogów i // [...] // i wrogowie odjeżdżali // (uczeń klasy drugiej, ADHD).*

Ocena poprawności gramatycznej wykazała więcej zaburzeń w wypowiedziach uczniów z ADHD. W ich renarracjach odnotowano błędy gramatyczne w 33,33% przypadków, podczas gdy w opisach uczniów z grupy kontrolnej agramatyzmy pojawiły się jedynie w 6,67% przypadków. Zaburzenia gramatyki często wiązały się z ubogim zasobem słownikowym. Opisy dzieci z grupy kontrolnej były bogatsze leksykalnie, a leksykę ubogą odnotowano tu w 53,33% wypowiedzi. W grupie dzieci hiperaktywnych natomiast było to już 80% wypowiedzi. Wśród uczniów neurotypowych uboższą leksykę prezentowały dzieci młodsze (uczniowie klasy pierwszej i drugiej). Wśród dzieci nadpobudliwych ubogi zasób słownictwa czynnego obserwowano na każdym poziomie klas, zaś pojedyncze przypadki słownika bogatego odnotowano jedynie w opisach uczniów klas trzecich i czwartych. Trudności z doбором odpowiedniego słownictwa przynosiły w efekcie bardzo ograniczoną formę opisu, co – w połączeniu z trudnościami w przypominaniu sobie usłyszanych informacji – skutkowało bardzo krótkimi, wręcz ograniczonymi językowo wypowiedziami, np.:

Sz. S.: *zamek / ruiny / bar // katapulta // zamek // że w tym zamku można się chować //*

– *Coś jeszcze powiesz o zamkach?*

Sz. S.: *nie wiem już nic // (uczeń klasy trzeciej, ADHD).*

WNIOSKI

Analizowane zadania narracyjne, oprócz znaczących różnic w osiągniętych punktacjach pomiędzy najstarszymi uczniami z obu badanych grup, wskazały także na ogólne obniżenie zdolności językowych na poziomie tworzenia dłuższych wypowiedzi. Narracje tworzone przez dzieci nadpobudliwe były krótsze, mniej rozbudowane, niekiedy wręcz zdawkowe. Dzieci te częściej niż dzieci neurotypowe pomijały elementy składowe tworzące strukturę narracji, nie stosowały też technik wzbogacających (np. pejzażu świadomości), ich zasób leksykalny był uboższy, a gramatyka statystycznie częściej była niepoprawna. Co ważne, niniejsze

cechy utrzymywały się wraz ze wzrostem wieku. Wnioskować można zatem wolniejszy rozwój umiejętności narracyjnych bądź fakt, że uczniowie hiperkinetyczni nie dbają o bogactwo wypowiedzi, nie skupiając się na jej formie, a jedynie na przekazaniu konkretnej treści. Ułatwieniem we wzbogacaniu treści wypowiedzi narracyjnych okazywały się podpowiedzi i pytania pomocnicze, które pozwalały dzieciom nadpobudliwym nakierować rozpraszającą się uwagę na elementy istotne w toku danej wypowiedzi. Niekiedy z tego typu pomocy korzystali także uczniowie z grupy kontrolnej, jednak dotyczyło to jedynie dzieci młodszych, podczas gdy wśród uczniów z ADHD z takiej pomocy korzystali uczniowie wszystkich badanych poziomów klas. Istotna okazała się także różnica w liczbie pojawiających się w narracji powtórzeń i pauz namysłu. Elementy te były znacznie częstsze w wypowiedziach dzieci hiperkinetycznych. Szczególnie wysoką częstotliwość osiągały pauzy namysłu, zarówno pauzy ciszy, jak i pauzy wypełnione, pojawiające się w wypowiedziach nadpobudliwych uczniów każdego poziomu klas. Prawdopodobnie były one wynikiem trudności z szybkim zorganizowaniem dłuższej wypowiedzi. W związku z tym narracje były często podzielone na drobniejsze segmenty, a segmenty te niekiedy nie łączyły się ze sobą w spójną całość. Analiza wyników zadania oceniającego funkcjonowanie pamięci tekstu, a więc pozwalającego na uzyskanie próbek renarracji, potwierdziła dotychczasowe dociekania na temat tej płaszczyzny opisu języka (Rogała, Szabelska 2009). Uczniowie hiperkinetyczni zapamiętywali i przytaczali znacząco mniej informacji, a dodatkowo były one przytaczane często wręcz hasłowo. Niekiedy korzystali z pomocy w postaci pytań pomocniczych, jednak przeważnie nie przynosiły one oczekiwanego efektu. Uczniowie ci, w wyniku zaburzeń koncentracji uwagi, wykazywali zatem obniżoną pamięć tekstu, co w połączeniu z trudnościami z zakresu budowania bogatych językowo wypowiedzi narracyjnych skutkowało tworzeniem opisów krótkich, niedokładnych i ubogich w szczegóły, które przecież zostały im wcześniej zaprezentowane.

BIBLIOGRAFIA

- DSM-5: Kryteria Diagnostyczne z DSM-5. Desk Reference*, 2015, red. P. Gałecki, Ł. Świącicki, Wrocław.
- Encyklopedia szkolna. Leksykon dla dzieci*, t. 3 R-Ż, 2008, przekład z niemieckiego P. Filipi-Lechowska, Kielce, s. 123–124.
- Grabias S., Kurkowski Z.M., Woźniak T., 2007, *Logopedyczny test Przesiewowy dla dzieci w wieku szkolnym*, Lublin.
- ICD-10: *Klasyfikacja zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania w ICD-10: opisy kliniczne i wskazówki diagnostyczne*, 2000, Kraków–Warszawa.
- Kamińska M., 2010, *Zrozumieć dziecko z ADHD i pomóc mu*, Gdańsk.

- Rogala K., Szabelska E., 2009, *Badanie słuchowej pamięci tekstu u dzieci w wieku szkolnym z ADHD lub schizofrenią*, „Logopedia” t. 38, s. 229–246.
- Szymanderska H., 2003, *Polskie tradycje świąteczne*, Warszawa.
- Woźniak T., 2005, *Narracja w schizofrenii*, Lublin.