

# Uporaba riječi unutarnjih stanja djece različite dobi (4 - 6, 7 - 9 god.)

---

Šekuljica, Dragana

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:334321>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-15**



Repository / Repozitorij:

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu  
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad  
Uporaba riječi unutarnjih stanja djece različite dobi (4 – 6, 7 – 9 god.)

Dragana Šekuljica

Zagreb, rujan 2023.

Sveučilište u Zagrebu  
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Uporaba riječi unutarnjih stanja djece različite dobi (4 – 6, 7 – 9 god.)

Dragana Šekuljica

izv. prof. dr. sc. Gordana Hržica

Zagreb, rujan 2023.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad „Uporaba riječi unutarnjih stanja djece različite dobi (4 – 6, 7 – 9 god.)” i da sam njegova autorica. Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Dragana Šekuljica

Mjesto i datum: Zagreb, rujan 2023.

## ZAHVALA

Veliko hvala profesorici Gordani Hržica na mentoriranju, svakom savjetu i strpljivom odgovaranju na pitanja tijekom procesa nastajanja ovog diplomskog rada. Posebno hvala mojoj obitelji na podršci i bodrenju tijekom cijelog razdoblja studiranja. Hvala i mojim prijateljicama i kolegicama koje su pridonijele tome da mi studiranje bude ljepše i lakše.

Naslov rada: **Uporaba riječi unutarnjih stanja djece različite dobi (4 – 6, 7 – 9 god.)**

Ime i prezime studentice: Dragana Šekuljica

Ime i prezime mentorice: izv. prof. dr. sc. Gordana Hržica

## **SAŽETAK**

Pripovijedanje je važna socijalna vještina koja ovisi o našim jezičnim, pragmatičkim i kognitivnim sposobnostima. Narativna analiza uključuje procjenu različitih jezičnih značajki, uključujući makrostrukturu i mikrostrukturu priče. Ključan element makrostrukture jesu riječi za izražavanje unutarnjih stanja (RUS). Na riječi unutarnjih stanja utječu mnogobrojni čimbenici, a kao jedan od važnijih spominje se dob. U interesu ovog rada bilo je istražiti postoje li razlike u uporabi RUS-a između djece podijeljene u dvije dobne skupine. Uzorak istraživanja činilo je 114 djece (mlađa skupina 5;01 - 6;11 godina i starija skupina 7;00 - 9;09 godina). Dio podataka preuzet je iz korpusa CHILDES Croatian MAIN Narrative Corpus (Hržica i Roch, 2020), a drugi dio prikupljen je tijekom projekta Višerazinski pristup govornom diskursu u jezičnom razvoju (HRZZ-UIP-2017-05-6603). *Multilingual Assessment Instrument for Narratives* (MAIN) kreiran je za procjenu narativnih vještina djece koja uče jedan ili više jezika od rođenja ili rane dobi. Broj RUS-a računao se prema MAIN-ovom obrascu i upotrebljavala se podjela na: riječi kojima se opisuje percepcija, riječi kojima se opisuju fiziološka stanja, riječi kojima se opisuje svjesnost, riječi kojima se opisuju emotivna stanja, mentalne glagole te glagole govorenja. Kako bi se utvrdila značajnost razlika u udjelu RUS-a u narativima između starije i mlađe dobne skupine provela se parametrijska statistička analiza, a kako bi se ispitala razlike u udjelima RUS-a s obzirom na vrstu, provela se neparametrijska statistička analiza. Rezultati su pokazali da postoji statistički značajna razlika u udjelima RUS-a, pri čemu je veći udio zabilježen kod starije dobne skupine. Nadalje, pokazano je da su riječi koje se odnose na mentalne glagole i glagole govorenja bile zastupljenije kod mlađe skupine djece, a riječi koje opisuju fiziološka stanja i percepciju kod starije skupine djece. Za udjele riječi koje opisuju emotivna stanja i svjesnost, razlike nisu bile statistički značajne.

**Ključne riječi:** pripovijedanje, makrostruktura, riječi za izražavanje unutarnjih stanja, dob

Title of graduate thesis: **Use of internal state words in children of different age (4 – 6, 7 – 9 years)**

Student's name and surname: Dragana Šekuljica

Mentor's name and surname: Asst. Prof. Gordana Hržica, PhD

## **ABSTRACT**

Storytelling is an important social skill that depends on our linguistic, pragmatic and cognitive abilities. The analysis of narratives involves the evaluation of various linguistic features, including the macrostructure and microstructure of the narrative. The key elements of macrostructure are internal state words. Internal state words are influenced by many factors, among which age is mentioned as one of the most important. The purpose of this paper was to investigate whether there are differences in the use of internal state words between children of two age groups. The research sample consisted of 114 children (younger group 5;01-6;11 years old and older group 7;00-9;09 years old). Part of the data came from the CHILDES Croatian MAIN Narrative Corpus (Hržica and Roch, 2020), the other part was collected within the project Multilevel approach to spoken discourse in language development (HRZZ-UIP-2017-05-6603). The Multilingual Assessment Instrument for Narratives (MAIN) was developed to assess the narrative skills of children learning one or more languages from birth or early age. The number of words for internal states was calculated according to the MAIN and divided into: words describing perception, words describing physiological states, words describing consciousness, words describing emotional states, mental verbs and language (speech) verbs. To determine the significance of the differences in the proportion of internal state words in the narratives between older and younger age groups, a parametric statistical analysis was performed, and to examine the differences in the proportions of internal state words in relation to type, a nonparametric statistical analysis was performed. The results showed that there was a statistically significant difference in the proportion of internal state words used, with a higher proportion recorded in the older age group. In addition, it was found that words referring to mental verbs and speech verbs were more frequent in the younger group of children, while words describing physiological states and perception were more frequent in the older group. For the proportions of words describing emotional states and consciousness, the differences were not statistically significant.

Key words: storytelling, macrostructure, internal state words, age

## Sadržaj

<b>1. UVOD</b> .....	9
<b>2. RAZVOJ PRIPOVJEDNIH SPOSOBNOSTI</b> .....	10
2.1. Začetci pripovijedanja; utjecaj okoline .....	10
2.2. Pripovijedanje i jezik .....	11
<b>3. NARATIVNI DISKURS</b> .....	13
3.1. Riječi za izražavanje unutarnjih stanja (RUS) .....	14
3.1.1. Riječi unutarnjih stanja (RUS) i teorija uma (TOM) .....	15
3.1.2. Dob i riječi unutarnjih stanja.....	17
3.2. Cilj i pretpostavke istraživanja.....	22
<b>4. METODE ISTRAŽIVANJA</b> .....	23
4.1. Uzorak ispitanika .....	23
4.2. Mjerni instrument i način prikupljanja podataka .....	25
4.3. Metode obrade podataka .....	26
<b>5. REZULTATI</b> .....	28
5.1. Razlike između mlađe (4 – 6) i starije (7 – 9) dobne skupine u relativnom udjelu riječi za izražavanje unutarnjih stanja.....	28
5.2. Razlike između mlađe (4 – 6) i starije (7 – 9) dobne skupine u relativnom udjelu riječi za izražavanje unutarnjih stanja: percepcije, svjesnosti, fizioloških stanja, emotivnih stanja mentalnih glagola i glagola govorenja.....	29
<b>6. RASPRAVA</b> .....	32
6.1. Razlike između mlađe (4 – 6) i starije (7 – 9) dobne skupine u relativnom udjelu riječi za izražavanje unutarnjih stanja.....	32
6.2. Razlike između mlađe (4 – 6) i starije (7 – 9) dobne skupine u relativnom udjelu riječi za izražavanje unutarnjih stanja: percepcije, svjesnosti, fizioloških stanja, emotivnih stanja, mentalnih glagola i glagola govorenja.....	33
6.3. Ograničenja i smjernice za daljnja istraživanja.....	37
<b>7. ZAKLJUČAK</b> .....	39
<b>8. LITERATURA</b> .....	40



## POPIS TABLICA

*Tablica 1.* Rezultati Veneziana (2009; 2017): najčešće i najrjeđe zastupljene vrste RUS-a kod djece

*Tablica 2.* Deskriptivni podatci za dob mlađe dobne skupine djece

*Tablica 3.* Deskriptivni podatci za dob starije dobne skupine djece

*Tablica 4.* Provjera normalnosti distribucije na zavisnoj varijabli u obje skupine (prvo problemsko pitanje)

*Tablica 5.* Provjera normalnosti distribucije na zavisnoj varijabli u obje skupine (prvo problemsko pitanje)

*Tablica 6.* Provjera normalnosti distribucije na zavisnim varijablama u obje skupine (drugo problemsko pitanje)

*Tablica 7.* Deskriptivni podatci za varijablu „Relativni udio RUS-a“

*Tablica 8.* Deskriptivni podatci za „Relativni udio RUS-a koje opisuju percepciju“

*Tablica 9.* Deskriptivni podatci za „Relativni udio RUS-a koje opisuju fiziološka stanja“

*Tablica 10.* Deskriptivni podatci za „Relativni udio RUS-a koje opisuju svjesnost“

*Tablica 11.* Deskriptivni podatci za „Relativni udio RUS-a koje opisuju emotivna stanja“

*Tablica 12.* Deskriptivni podatci za „Relativni udio RUS-a koje se odnose na mentalne glagole“

*Tablica 13.* Deskriptivni podatci za „Relativni udio RUS-a koje se odnose na glagole govorenja“

## POPIS SLIKA

*Slika 1.* Omjer dječaka i djevojčica

*Slika 2.* Omjer mlađe i starije dobne skupine

*Slika 3.* Prikaz relativnih udjela RUS-a za obje dobne skupine

## 1. UVOD

Pripovijedanje (naracija) je važna vještina koja nam je potrebna u različitim životnim situacijama i u komunikaciji s različitim osobama. Može se reći da pripovijedanje priča igra središnju ulogu u svakodnevnom životu ljudi, upravo iz razloga jer je to medij kroz koji dijele svoja osobna iskustva (Fivush, 2011; McBride, 2014; prema Vogindroukas, Miliatzidou i Tsouti, 2020), ali i iskustva koja se tiču njihove kulture kao opće dobro (Vogindroukas i sur., 2020). Aksu-Koç i Aktan-Erciye (2018) definirali su **narativ** kao jezičnu prezentaciju niza vremenski i uzročno povezanih stvarnih ili izmišljenih događaja organiziranih oko teme i motiviranih mentalnim i emocionalnim stanjima uključenih likova priče. Uloga naracije (pripovijedanja) prepoznata je od najranijeg perioda djetetovog života te su se mnogi istraživači bavili temom pripovijedanja i njegovog razvoja tijekom djetetovog ranog djetinjstva, vrtićkog perioda i formalnog obrazovanja. Pripovijedanje se kod djece počinje razvijati relativno rano. U dobi od tri ili četiri godine većina djece može ispričati mnoge vrste priča: autobiografije, fikciju i izvještaje koje su ranije čuli. Veći broj istraživanja pokazao je da se pripovijedanje kao sofisticirana diskursna vještina pojavljuje tijekom predškolskih godina, a povezana je s različitim aspektima školske uspješnosti te ih predviđa (primjerice: Stadler i Ward, 2005; Melzi, Schick, i Bostwick, 2013, Veneziano, 2017; Gagarina i sur., 2019). Dobro oblikovan narativ ima referentnu funkciju pružajući ključne informacije o radnji: *tko*, *gdje* i *kada* i evaluativnu funkciju izražavajući namjernost iza tih radnji (Labov i Waletzky 1967; prema Aksu-Koç i Aktan-Erciye, 2018 ). Kada djeca *uđu u* adolescentsku dob, priče prožimaju njihov svakodnevni život. U odrasloj dobi, narativi su *sredstvo* za organiziranje ogromnih količina informacija i služe nizu bitnih psiholoških i društvenih funkcija (Engel, 2012).

Na pripovijedanje djece i njegov razvoj utječe puno čimbenika, a kao jedan od važnijih ističe se utjecaj dobi. Imajući na umu bitnu ulogu pripovijedanja, ranije spomenuti utjecaj na pismenost i školski uspjeh te samu čovjekovu potrebu da se time koristi, tema veze između pripovijedanja i dobi zainteresirala je brojne istraživače (primjeri: Vogindroukas i sur., 2020; Sheridan, 2019; Gagarina i sur. 2019; Wehner 2019). Međutim, riječi unutarnjih stanja kao bitne sastavnice uspješnih narativa u kontekstu dječjeg jezičnog i komunikacijskog razvoja nisu dovoljno istražene. Ovaj rad, stoga, proizlazi iz interesa za ovu temu i pokušat će dati bolji uvid u dječje narative i čestotnost riječi unutarnjih stanja koje upotrebljavaju djeca različitih dobnih skupina.

## 2. RAZVOJ PRIPOVJEDNIH SPOSOBNOSTI

### 2.1. Začetci pripovijedanja; utjecaj okoline

Mnoga istraživanja dječjeg jezičnog razvoja pokazala su da se sposobnost pripovijedanja razvija dugo i postupno.

Proces pripovijedanja složen je i zahtijeva razvoj i formiranje niza kognitivnih, jezičnih i pragmatičkih područja (Johnston, 2008). U početku, djeca pričaju priče kao način rješavanja emocionalnih, kognitivnih i društvenih nedoumica i rješavanja problema ili briga (Vogindroukas i sur., 2020). Bruner je još 1986. u svome radu sugerirao da su elementi pripovijedanja vidljivi i tijekom igre djece. Nadalje, kada djeca počnu pričati o prošlosti, kao i kod simboličke igre, to je neka vrsta međudjelovanja pri čemu dijete i odrasli zajednički grade priču. Dijete pri tome ovisi o svome sugovorniku kako bi stvorio opis prošlosti (Engel, 2012). Roditelji i njihova mala djeca obično razgovaraju o zajedničkim iskustvima. Ne samo da im to omogućuje suradnju u pripovijedanju, nego je i jedan od načina na koji se gradi i održava intimnost, čak i u odrasloj dobi (Engel, 2012). Narativi o osobnim događajima i fiktivne priče narativni su žanrovi koji nastaju rano i prolaze kroz daljnji razvoj tijekom predškolskog i ranog osnovnoškolskog razdoblja. Osobni događaji ispričani su s više opisa reakcija uključenih likova i potpunih epizoda nego izmišljene priče, dok su izmišljene priče ispričane s više opisa same radnje (*što je tko učinio*) i odlikuju se strukturom od više epizoda (Allen, Kertoy, Sherblom i Pettit, 1994).

Djeca počinju proizvoditi različite pripovjedne strukture koje razlikuju žanrove već u dobi od 2 godine. Njihova najranija pripovijedanja (narativi) su scenariji (eng. *scripts*), prikaz onog što se obično događa tijekom općenitog događaja (Allen i sur., 1994). Nekolicina istraživanja pokazala je da dvogodišnjaci rabe prošlo vrijeme kada pričaju o osobnim događajima i sadašnje vrijeme kada povezuju scenarije (Fivush, Gray i Fromhoff, 1987; prema Allen i sur., 1994). Iako rane priče o osobnim događajima često nalikuju scenarijima, djeca prepričavaju prošla iskustva neovisnije u dobi od 3 do 4 godine (Hudson i Shapiro, 1991; prema Allen i sur., 1994). Narativi trogodišnjaka opisuju se kao nepovezani opisi predmeta, radnji, likova i stanja. Četverogodišnjaci, iako pričaju priče temeljene na cilju, ipak imaju poteškoća kada cilj nije prikazan na slici (Allen i sur., 1994). Djeca priče o osobnim događajima počinju pričati već s 4 godine, ali tek u dobi od 6 godina i više djeca pričaju složenije priče o osobnim događajima (Peterson i McCabe, 1983; prema Allen i sur., 1994). Tek nakon pete godine života djeca

pričaju priče koje se temelje na ciljevima (McKeough, 1992; prema Babu, 2011) i proizvode koherentnije i složenije priče upotrebljavajući sofisticiraniji jezik (Melzi i sur., 2013). U toj dobi djeca počinju uključivati početne događaje koji opisuju situaciju od koje će se razvijati radnja. Zatim počinju izgrađivati razumljivu priču kroz međusobno povezane elemente koji su pomogli da se događaji odvijaju kako bi na kraju došli do rješenja. Unatoč tome, druge pripovjedne vještine još uvijek se razvijaju do školskog uzrasta (Melzi i sur., 2013). Zapravo, neka istraživanja pokazuju da se vještine pripovijedanja u dobi od 5 godina ne povećavaju mnogo do početka školovanja (Makinen, Loukusa, Nieminen, Leinonen i Kunnari, 2014; prema Pinto, Primi, Tarchi i Bigozzi, 2017). Navodi se da djeca u toj dobi pričaju o razmišljanjima i ciljevima likova (Stein i Glenn, 1975; prema Pinto i sur., 2017), ali ne objašnjavaju mnogo mentalna stanja likova ili samu poantu priče (Beck i Clarke-Stewart, 1998; prema Pinto i sur., 2017). Dostupna literatura navodi na zaključak da se cjeloviti narativi pojavljuju tek nakon ulaska djeteta u formalno školovanje pa čak i kasnije. Tek se nekolicina složenih epizoda, uključujući sve elemente, pojavljuje prije 10. godine života djeteta (Roth i Spekman, 1986; prema Allen i sur, 1994).

Uočena je važnost poticanja pripovijedanja, i to od najranije djetetove dobi. Rezultati sugeriraju da je uporaba riječi unutarnjih stanja povezana s interakcijom između djeteta i njegovatelja (Fekonja-Peklaj, Marjanovič-Umek i Kranjc, 2010; Wehner, 2019). Primjerice, pronalasci istraživanja Sheridan (2019) ukazuju na važnost izlaganja jeziku o mentalnim stanjima u promicanju djetetovog razumijevanja emocija čak i na vizualnim procjenama kao što je prepoznavanje emocija lica. Fekonja-Peklaj i sur. (2010) iznose rezultate da su šestogodišnjaci koji su od treće godine pohađali vrtić proizvodili kohezivnije i koherentnije priče od vršnjaka koji nisu pohađali vrtić. Navode da je razlog tome poticanje naracije kroz vrtićke aktivnosti poput simboličke igre, zajedničkog čitanja te poticanja prepričavanja, izvještavanja i komunikacije kod djece. Rezultati generalno naglašavaju vrijednost poučavanja jezika o unutarnjim stanjima za djetetvo društveno-emocionalno razumijevanje tijekom cijelog djetinjstva. To ima praktičnu važnost za poučavanje, roditeljstvo i terapiju (Sheridan, 2019).

## 2.2. Pripovijedanje i jezik

Mnoga dosadašnja istraživanja (npr. Boerma i sur., 2019; Dongen, 1987; Gagarina i sur., 2012; ; Stadler i Ward, 2005) pokazala su povezanost jezičnih i pripovjednih vještina sugerirajući da je veća jezična kompetencija povezana s boljom kvalitetom pripovijedanja. Kako bi ispričala

narativ, djeca se moraju osloniti na svoje znanje o sadržaju, kao i na svoje jezično strukturalno znanje (Hudson i Shapiro, 1991; prema Allen i sur., 1994). Djeca razvijaju jezične vještine od rođenja dok sudjeluju u interakcijama s drugim, zrelijim *korisnicima* jezika. Ove interakcije uče djecu o značenju, strukturi i uporabi jezika koja se obično izražava u obliku razgovora. U narativima, djeca upotrebljavaju vrstu usmenog jezika koji uključuje mnoge elemente dekontekstualiziranog jezika. Upravo sposobnost dekontekstualizacije kasnije djeci pomaže u razumijevanju pročitano (Snow, 1991). Gagarina i sur. (2019) potvrđuju da je upotreba riječi unutarnjih stanja u narativima povezana s pismenim stilom koji čini ključni aspekt školskog diskursa (Curenton i Justice, 2004; prema Gagarina i sur., 2012) te s razvojem složene sintakse (Heilmann, Miller, Nockerts i sur., 2010). Važnost narativa ogleda se, dakle, u činjenici da su oni koristan *alat* za razvoj usmenog jezika (Morrow, 1985; prema Stadler i Ward, 2005), tvore most do pismenosti (Kan i sur., 2020) i predviđaju akademski uspjeh (Bishop i Edmundson, 1987; prema Stadler i Ward 2005). Konačno, kompetencija čitanja i pisanja (pismenost) omogućuje bolje razumijevanje književnosti (Dongen, 1987).

Veliki broj podataka o povezanosti jezika i pripovijedanja dolazi iz istraživanja u kojima se uspoređuje pripovijedanje djece urednog razvoja s djecom s jezičnim teškoćama. Reilly i sur. (2004) izvijestili su da se kod djece s jezičnim poremećajem proizvodnja osnovne strukture epizoda priče pojavljuje kasnije (npr. ciljevi ili ishodi), ali brzo sustižu svoje vršnjake urednog razvoja. Međutim, oni dosljedno zaostaju u upotrebi riječi povezanih s unutarnjim stanjima (Bamberg i Damrad-Frye 1991; prema Boerma i sur., 2019). U istraživanju Johnston, Miller i Tallal (2001) također je pokazana ograničena proizvodnja iskaza kognitivnih stanja kod djece s jezičnim poremećajem. To navodi na zaključak da su elementi priče vezani uz unutarnja stanja protagonista posebno izazovni za djecu s jezičnim poremećajem i stoga bi se mogli uzeti u obzir pri diferencijalnoj dijagnostici. Većina studija iznosi podatke o slabijim rezultatima djece s jezičnim poremećajem u usporedbi s djecom urednog razvoja na mjerama makrostrukture, iako postoje i istraživanja koja sugeriraju da struktura priče nije nužno loša za svu djecu s jezičnim poremećajem (primjeri: Iluz-Cohen i Walters, 2012; Norbury i Bishop, 2003; prema Boerma i sur., 2016).

Na osnovu dobivenih podataka, dolazi se do zaključka da je bitno omogućiti strategije i načine unaprijeđivanja vještine pripovijedanja i u školskom okruženju. Jedan od primjera intervencije jest *Kratka razgovorna intervencija* koja usmjerava pozornost djece na uzroke događaja promičući nedoslovnu uporabu jezika u njihovim narativima (eng. *Short conversational*

*intervention*, SCI, Veneziano, 2017). Veneziano (2017) je pri tome pokazao da se nakon intervencije u narativima sedmogodišnje djece povećala proporcija riječi unutarnjih stanja.

### 3. NARATIVNI DISKURS

U ovome radu navedeno je više vještina i čimbenika koji su potrebni za uspješan narativ. Dobro oblikovan narativ temelji se na vještoj upotrebi jezičnih oblika na funkcionalno prikladne načine za postizanje koherentnog i kohezivnog teksta (Halliday i Hasan 1976; prema Aksu-Koç i Aktan-Erciyas, 2018). U nastavku rada navesti će se neka konkretna znanja koja su potrebna i elementi koji čine samu strukturu narativa. Narativni zadaci pružaju uvid u niz ključnih jezičnih sposobnosti u prirodnom okruženju, uključujući poznavanje leksikona, morfosintakse i pragmatike (Botting, 2002). Narativna sposobnost može se mjeriti na razini makrostrukture i mikrostrukture priče (Boerma i sur., 2016).

Značajke **makrostrukture**, npr. kategorije gramatike priče kao što su ciljevi, pokušaji i ishodi, te značajke **mikrostrukture**, npr. leksička raznolikost, reference, veznici itd., procjenjuju se narativnom analizom rabeći relativno kratke jezične uzorke (Heilmann i sur., 2010; prema Gagarina i sur., 2012). Zbog međujezičnih razlika u tim elementima, mikrostruktura može biti više specifična za jezik nego makrostruktura (Berman i Slobin 1994, prema Boerma i sur., 2016). Pošto su elementi mikrostrukture specifični za jezik, neizbježno je da će se neki razlikovati od jezika do jezika (Altman, Armon-Lotem, Fichman i Walters, 2016).

Boerma i sur. (2016) referiraju se na **gramatički model priče** Steina i Glenna (1979). Njihov model priče upotrebljava se za analize na makrorazini te opisuje univerzalnu strukturu organizaciju priče koja se sastoji od okruženja i jedne ili više epizoda. Vješti pripovjedači rabe osnovnu strukturu epizode koja se sastoji od uzročno povezanog niza cilj-pokušaj-ishod za tumačenje i predstavljanje događaja priče (Trabasso i Nickels 1992). Da bi postali učinkoviti pripovjedači, djeca moraju imati najmanje tri vrste znanja: konceptualno znanje koje se sastoji od dvije vrste mentalnih shema: scenarija i shema priča (shema služi kao osnova za kasniju makrostrukturu priče) te već spomenuta jezična i pragmatična znanja (Aksu-Koç i Aktan-Erciyas, 2018). Sposobnosti djetetove makrostrukture ukazuju na razumijevanje i svijest o namjernosti i ciljno usmjerenom ponašanju likova priče te se u tom pogledu od sve djece očekuje sličan učinak, odnosno rezultat (Altman i sur., 2016).

U istraživanju Lindgren (2019) priče u slikama Ptičice/Kozlići iz *Višejezičnog instrumenta za procjenu pripovijedanja* (LITMUS-MAIN) rabljene su za poticanje narativa i ispitivanje razumijevanja djece u dobi 4;04, 5;10 i 7;04 godine. Rezultati su pokazali nagli razvoj u dobi od 4;04 do 5;10 godina i u razumijevanju i proizvodnji makrostrukture, ali samo nešto daljnji razvoj od 6 do 7. godine. Za proučavane mjere, istraživanje je pokazalo da su djeca dosegla plato oko 6. godine. Gagarina (2016) je analizirajući narative 21 predškolca (dob 2;7 – 4;4), 15 djece 1. razreda (dob 6;05 – 7;05) i 22 djece 3. razreda (7;11 – 10;06) također dobila podatke da su djeca predškolske dobi bila značajno niža od ostalih skupina u procjeni strukture priče u oba jezika, dok između starijih skupina nije bilo razlika.

Studija Košutar, Kramarić i Hržice (2022) također je ukazala na relativno lošu makrostrukturu u narativima šestogodišnje djece što je u skladu s istraživanjem Mäkinen i sur. (2014) gdje je izviješteno da je promjena u strukturi priče bila povezana s dobi. Međutim, rezultati studije Hržice i sur. (2022) razlikuju se od onih Lindgren (2019). Djeca u studiji Hržice i sur. (2022) u dobi od šest godina postigla su nešto slabije rezultate na ukupnoj makrostrukтури nego švedska djeca slične dobi, dok su osmogodišnjaci postigli iste rezultate kao i sedmogodišnja švedska djeca. Hržica i sur. (2022) iznose zaključak da se djeca u različitim razvojnim fazama oslanjaju na različite vještine mikrostrukture pri organiziranju narativa. Šestogodišnjaci se prvenstveno oslanjaju na leksičku raznolikost, dok se osmogodišnjaci oslanjaju i na leksičku raznolikost i na sintaktičku složenost. Podatci upućuju na to da se komponente makrostrukture i mikrostrukture razvijaju s dobi i da djeca ulaskom u osnovnoškolsko obrazovanje postaju vidljivo uspješnija u uporabi tih elemenata tijekom proizvodnje narativa.

### 3.1. Riječi za izražavanje unutarnjih stanja (RUS)

Danas postoji više različitih materijala i instrumenata za procjenu narativnih sposobnosti. Zasiurno jedan od najpoznatijih jest MAIN u kojem se za proizvodnju i razumijevanje boduju tri makrostrukturne sastavnice: A. Struktura priče; B. Strukturalna složenost; C. Riječi koje izražavaju unutarnja stanja (RUS). Makrostruktura i unutarnja stanja identična su u svim jezicima u MAIN-u jer svi jezici upotrebljavaju iste slike podražaja i ocjenjuju komponente strukture priče u proizvodnji i razumijevanju na isti način (Gagarina i sur., 2012). Riječi unutarnjih stanja još uvijek su nedovoljno istražene, iako čine bitan dio narativa i puno toga mogu reći o usvojenim znanjima djece te razvoju dječjih narativa općenito. Upotreba riječi za izražavanje unutarnjih stanja tumači se kao pokazatelj dječjeg razumijevanja i svijesti o namjeri

i ciljnom ponašanju protagonista. Autori koji su se bavili istraživanjem narativa i elemenata koji ih čine, pozivali su se na različite podjele **riječi unutarnjih stanja**. U ovome radu prikazujemo ih prema MAIN-u pozivajući se na podjelu kojom su se koristili Gagarina i sur. (2012). Sve riječi unutarnjih stanja (riječi percepcije: npr. *vidjeti, čuti*; riječi fiziološkog stanja: npr. *žedan, gladan*; riječi koje označavaju svjesnost: npr. *živ, budan*; riječi emotivnih stanja: npr. *tužan, sretan, ljut, zabrinut, razočaran*; mentalni glagoli: npr. *htjeti, misliti, znati, zaboraviti, odlučiti*; jezični glagoli/glagoli kazivanja i govorenja: npr. *reći, zvati, vikati* itd.) izračunavaju se u proizvodnom odjeljku MAIN-ovog obrasca za bodovanje (Gagarina i sur., 2012). Nadalje, riječi koje opisuju emotivna stanja (npr. *dječak je bio tužan zbog svoje lopte*), pojmovi perceptivnih stanja (npr. *mačka je vidjela ptiće*), riječi fizioloških stanja (npr. *lisica je bila gladna*), boduju se kao početni događaji. Metakognitivni mentalni glagoli (npr. *mačka je htjela uzeti ribu*) boduju se kao izjave o ciljevima. Pojmovi emotivnih stanja (npr. *mačka je bila razočarana*) i pojmovi fizioloških stanja (npr. *lisica je još uvijek bila gladna*) boduju se kao reakcije nakon ishoda pokušaja postizanja ciljeva.

### 3.1.1. Riječi unutarnjih stanja (RUS) i teorija uma (TOM)

Dok su riječi za izražavanje unutarnjih stanja uključene u MAIN kao dio makrostrukture, one na neki način čine poveznicu narativne organizaciju na općenitoj konceptualnoj razini i jezične proizvodnje na leksičkoj razini. Osim što su dio ocjene strukture priče, MAIN uključuje zasebne rezultate za riječi unutarnjih stanja koje se odnose na pojmove percepcije, fizioloških stanja, svijesti i emocija, mentalnih glagola te glagola govorenja (Antonijević, Colleran, Kerr i Mhíocháin, 2022). Pošto su riječi unutarnjih stanja kvantitativna mjera te je broj uporabljenih riječi unutarnjih stanja povezan sa znanjem tih riječi, autori smatraju da su riječi unutarnjih stanja (RUS) ovisnije o jezičnom (leksičkom) znanju nego druge dvije mjere makrostrukture (Gagarina, 2016). Upotreba metajezičnih glagola, metakognitivnih glagola i riječi koje izražavaju emocije dokaz su svijesti o stanjima uma drugih, kao pokazatelj kognitivnih procesa potrebnih za tumačenje namjere i sposobnosti donošenja zaključaka o aspektima priče (Westby, 2005; prema Gagarina i sur., 2012). Da bi narativi bili kohezivni i koherentni, mora postojati svijest o stanjima uma drugih na različitim razinama. Razumijevanje priče uključuje tumačenje emocija, ciljeva i namjera protagonista (Gagarina i sur., 2012).



Upravo to shvaćanje i uvažavanje tuđih emocija i namjera podrazumijeva razvoj teorije uma. Prema Astington i Edward (2010) to je najvažniji razvoj u socijalnoj spoznaji ranog djetinjstva.

**Teorija uma (TOM)** jest prepoznavanje vlastitih i tuđih emotivnih i kognitivnih stanja kao psiholoških uzroka i motiva koji leže u osnovi ponašanja (Pinto i sur., 2017). Teorija uma odnosi se na djetetovu sposobnost da razumije da drugi ljudi imaju umove i ti umovi sadrže uvjerenja, znanje, želje i emocije koje se mogu razlikovati od njegovih. Ako dijete može shvatiti te sadržaje, tada će ponašanje drugih ljudi početi imati smisla te biti predvidljivo i objašnjivo (Villiers, J. G. i Villiers, P. A., 2014). Rječnik unutarnjih stanja pouzdana je mjera dječjeg TOM-a, što je pokazano značajnom korelacijom sa standardiziranim mjerama TOM-a (Accorti Gamannossi i Pinto, 2014). Kada djeca počnu proizvoditi riječi unutarnjih stanja, njihova sposobnost rasuđivanja o umu postaje vidljiva i eksplicitna (Kauschke i sur., 2016).

Međupovezanost jezika i teorije uma navela je znanstvenike da rabe rječnik o unutarnjim stanjima djece kao pokazatelj njihove sposobnosti razumijevanja tuđih mentalnih stanja, pri čemu narativi pružaju idealan kontekst za ispitivanje (Pinto i sur., 2016). Dvogodišnjaci govore o tome što oni i drugi žele i što vole i osjećaju; s 3 godine, oni razgovaraju i o tome što ljudi misle i znaju (Astington i Edward, 2010). Povećanje broja riječi unutarnjih stanja događa se nakon što djeca počnu shvaćati norme ponašanja i nakon prvih znakova empatije (Lamb, 1991). Četverogodišnjaci prepoznaju da se njihova vlastita uvjerenja mogu promijeniti tijekom vremena te se mogu sjetiti i izvijestiti o svojim prijašnjim uvjerenjima. Četverogodišnjaci također razumiju ulogu percepcije (Wimmer, Hogrefe i Sodian, 1988; prema Babu, 2011) i gledišta (Flavell, Everett, Croft i Flavell, 1981; prema Babu, 2011) u formiranju uvjerenja. Zamjetan napredak događa se nakon što dijete postane sposobno složenim gramatičkim jezikom predstaviti kontrast između sadržaja vlastitih i tuđih uvjerenja i znanja te upotrebljavati taj kontrast za rasuđivanje o ponašanju drugih (Villiers, J.G. i Villiers, P. A., 2014).

Nagli razvoj teorije uma događa se tijekom predškolskih i školskih godina (Bigozzi, Cosimo, i Vettori, 2016), a time se razvija i sam odnos između teorije uma i jezika (Astington i Jenkins, 1999; prema Pinto i sur., 2017). Symons i sur. (2005) kako navode Pinto i sur. (2017) pokazali su da su djeca od 5 do 7 godina koja su proizvodila više riječi unutarnjih stanja u svojim narativima također imala bolje rezultate u standardiziranim zadacima teorije uma, nakon kontrole učinaka dobi i jezičnih vještina. Dodatno, Guajardo i Watson (2002) otkrili su da su se izvedbe predškolske djece na standardiziranim testovima teorije uma značajno poboljšale kao rezultat intervencije pričanja priča. Da je teorija uma važna i za kasniji uspjeh u školi,

pokazale su Astington i Edward (2010) navodeći da su djeca s razvijenijom teorijom uma bolji komunikatori i mogu riješiti sukobe sa svojim prijateljima, njihova igra pretvaranja je složenija te ih njihovi učitelji ocjenjuju kao socijalno kompetentnije. K tome, sretniji su u školi i popularniji među vršnjacima te im je u konačnici i školski rad uspješniji.

Navedeni rezultati različitih autora koji su uočili povezanost teorije uma i riječi za izražavanje unutarnjih stanja upućuju na njihovu jaku vezu te je, razvojem teorije uma tijekom djetinjstva, uočena veća uporaba riječi unutarnjih stanja u narativima djece. Sukladno tome, starija djeca rabe više spomenutih riječi u svojim narativima te se pretpostavlja da će riječi unutarnjih stanja biti zastupljenije, kompleksnije i na višoj razini u narativima starije djece, nego u narativima mlađe djece koja još usvajaju metajezične koncepte. Međutim, riječi za izražavanje unutarnjih stanja još uvijek nisu dovoljno istražene te su ispitivane na neujednačenim materijalima, često na manjim uzorcima i na temelju različitih podjela te se rezultati moraju uzimati s dozom opreza.

### 3.1.2. Dob i riječi unutarnjih stanja

Kao što je već spomenuto ranije, riječi za izražavanje unutarnjih stanja (RUS) imaju važnu ulogu u uspješnim narativima djece. U prethodnom odlomku, spomenuto je da se jaki razvoj teorije uma događa tijekom predškolskih i školskih godina čime se razvija i sam odnos između teorije uma i jezika. Pretpostavlja se stoga da time raste i broj rabljenih riječi unutarnjih stanja kod djece. Također, pokazano je da se narativi i sastavnice narativa, uključujući makrostrukturu razvijaju kako dijete postaje starije. To također dovodi do pretpostavke da će se i riječi za izražavanje unutarnjih stanja, kao sastavnica makrostrukture, razvijati kroz djetetovu dob.

U nastavku slijedi opis razvoja te prikaz učestalosti i vrste rabljenih riječi unutarnjih stanja s obzirom na dob djece. U većem broju istraživanja pokazano je da broj riječi unutarnjih stanja koje djeca proizvode u svojim narativima raste s dobi (primjeri: Gagarina, 2016; Kauschke i sur., 2016; Sheridan, 2019; Veneziano 2009). Rezultati dostupnih istraživanja biti će sumirani u nastavku rada.

Lamb je još 1991. godine iznio pretpostavku da je potrebno vrlo malo jezičnog poticaja da bi se naučile riječi unutarnjih stanja jer one podržavaju prirodni interes djeteta. Navodi da se riječi unutarnjih stanja pojavljuju u 2. godini života djeteta neovisno o majčinom jezičnom unosu. Podatak je u skladu i s Venezianom (2009) koji navodi da djeca počinju uzimati u obzir

unutarnja stanja i govoriti o njima u drugom dijelu 2. godine kada počinju općenitije govoriti o dekontekstualiziranim, neprimjetnim i subjektivnim aspektima iskustava. Slično nalazimo i u Channell (2020) gdje se navodi da djeca urednog razvoja počinju upotrebljavati riječi unutarnjih stanja tijekom igre i razgovora oko 2;06 godina. Pri tome, kada djeca počnu rabiti riječi unutarnjih stanja, prvo ih proizvode da bi opisali svoja stanja, a kasnije da bi opisali tuđa unutarnja stanja (Bretherton i sur., 1981; prema Pinto, Tarchi i Bigozzi, 2019).

Astington i Baird (2005) navode da je djetetu potrebno neko vrijeme da razvije konceptualno razumijevanje i uporabu riječi unutarnjih stanja. Naime, u dobi 2 – 3 godine djeca počinju stjecati percepciju, emocije i mentalna stanja *voljnosti*, dok kasnije stječu kognitivne termine (Bretherton i Beegley, 1982). Studije o fiktivnim narativima temeljenima na slikama bez riječi (na primjer, slikovnica Mayera M. iz 1969. godine, *Žabo, gdje si?*) pokazale su da mala djeca nastoje pripovijedati deskriptivne priče, ostajući tako bliski perceptivnim aspektima prikazanim u slikama priče (Veneziano, 2017). Pozivajući se na Moore i sur. (1994), Channell (2020) u svome istraživanju navodi da se rane upotrebe riječi unutarnjih stanja pojavljuju oko 2;06 godina te se one uglavnom odnose na percepciju (npr. *vidjeti, čuti*) ili želju (npr. *željeti, potreba*). Navodi također da, do dobi od 3 godine, djeca urednog razvoja upotrebljavaju riječi s osnovnim emocijama (npr. *sretan, tužan*; Bretherton i sur., 1986; prema Channell, 2020) i prema dobi od 4 godine upotrebljavaju riječi unutarnjih stanja koje opisuju kogniciju/spoznaju poput *misliti* ili *znati* (Bretherton i Beegly, 1982; Hughes i Dunn, 1998; Moore i sur., 1994; prema Channell, 2020). Sličan redoslijed usvajanja riječi unutarnjih stanja zabilježen je i u radu Kauschke i sur. (2016), gdje nalazimo podatak da djeca već u dobi od oko 20 mjeseci proizvode riječi za fiziološka stanja i za percepciju. Nakon toga usvajaju riječi za emocije, volju i sposobnost (npr. *smije, može*) te moralne prosudbe (npr. *dobro*). Konačno, riječi koje se odnose na mentalna stanja (npr. *misli, vjeruj*) pojavljuju se posljednje, ali već u dobi od 3 godine (Shatz, Wellman i Silber, 1983). Riječi emotivnih stanja pojavljuju se ranije nego kognitivne riječi, a obično u dobi od 5 godina *mentalne riječi* (mentalni glagoli) postaju glavni oblik RUS-a u narativima (Sheridan, 2019). Davidson i Welliver (2021) također potvrđuju da su mala djeca sposobna promišljati i opisivati vlastite emocije i emocije drugih prije nego što su to u stanju učiniti sa spoznajama (Wellman, Cross i Watson, 2001) i proizvode više riječi koje opisuju emocije nego kognitivna stanja tijekom ranog djetinjstva (Hughes, Lecce i Wilson, 2007). Iako mentalni izrazi (npr. *misliti, znati, vjerovati*) ulaze u dječji rječnik u ranom djetinjstvu između 2. i 3. godine (Furrow, Moore, Davidge i Chiasson, 1992; prema Davidson i Welliver, 2021), oni su apstraktniji od pojmova emocija te, stoga, zahtjevniji za proizvodnju (Davidson i

Welliver, 2021). Kao što je spomenuto ranije, u dobi od 5 godina razvija se i sposobnost djece da uključe ciljeve i namjere u svoje pripovijedanje te TOM drugog reda, odnosno svijest djece o tome da ljudi imaju uvjerenja o sadržaju tuđih umova (Astington i sur., 2002.; Pinto i sur., 2015; prema Pinto i sur., 2019). Slični podatci nađeni su i u Vettori i sur. (2022) gdje se navodi da u dobi od otprilike 5 godina djeca dostižu sposobnost shvaćanja psiholoških reakcija likova u ispričanim pričama te da se češće prisjećaju želja, namjera, ciljeva i emocija protagonista opisanih u pričama. Međutim, Pinto i sur. (2019) navode da to što djeca upotrebljavaju izraze mentalnog stanja, ne mora nužno značiti da razumiju mentalne koncepte na koje se odnose. Rezultati Miscione i sur. (1978) u skladu su s time te autori navode da, iako se mentalni glagoli uče i proizvode u narativima tijekom predškolskih godina, djeca ih ne razumiju u potpunosti do dobi od 6 ili 7 godina. Čini se da znanje o namjeri i emocijama (likova) prethodi razumijevanju kognitivnih stanja (Wellman, 1995; prema Wehner, 2019).

Lindgren (2019) svojim je istraživanjem pokazala da je sposobnost zaključivanja kod djece djelomično prisutna već u 4. godini, ali se intenzivno razvija do dobi od 7 godina. Studija tako pokazuje da je sposobnost pričanja priča koje uključuju aspekte narativne makrostrukture prikazane na slikama usvojena do 7. godine, uz napomenu da je ovo slučaj samo za makrostrukturne komponente koje zahtijevaju zaključivanje kada se djeca izričito pitaju (Lindgren, 2019). U istraživanju Bohnacker i Lindgren (2020), samo 8 % četverogodišnjaka i 13 % petogodišnjaka bilo je u mogućnosti odgovoriti na pitanja koja ciljaju na unutarnje stanje kao reakciju protagonista, a i u dobi od 6 godina tek oko polovice djece to je moglo učiniti. Autorice stoga sugeriraju da sposobnosti obrade prosječnog šestogodišnjaka još uvijek nisu dovoljno razvijene da može svladati svaki aspekt inferencijalnog razumijevanja koji se ispituje na MAIN-u.

Iako je većina dosadašnjih studija o riječima unutarnjih stanja bila usredotočena na vrtićku i predškolsku djecu, istraživanja riječi unutarnjih stanja u osnovnoj školi iznimno su važna iz nekoliko razloga: 1) teorija uma nastavlja se razvijati i u kasnijim fazama života (Astington, Harris i Olson, 1990; Lecce, Cavallini i Pagnin, 2010; Wellman i Liu, 2004; prema Pinto i sur., 2019); 2) radi učinka formalnog školovanja; 3) radi razvoja vještina povezanih s teorijom uma, kao što su: vokabular, radna memorija, i referentna komunikacija (Pinto i sur., 2019). Rezultati studije Pinto i sur. (2019) pokazali su da su narativna struktura i rječnik unutarnjih stanja bili negativni povezani u vrtiću, u usporedbi s višim razredima osnovne škole. Djeca od vrtića do osnovne škole postaju sve sposobnija pričati narative koji uključuju ciljeve i namjere likova, a ne samo one koji se temelje na nizu akcije. U ovom prijelazu, riječi unutarnjih stanja postaju

sve funkcionalnije za razvoj zapleta u narativima. Pinto i sur. (2019) stoga zaključuju da je narativna kompetencija povezana s drugom razinom rječnika unutarnjih stanja (dječja uvjerenja o uvjerenjima likova iz priče).

Pinto i sur. (2017) istraživanjem su pokazali da su dječji narativi organizirani u dvije kategorije; jedna predstavlja narative s prevlašću pojmova perceptivnih unutarnjih stanja (narativi usmjereni na radnju), koji se razvojno pojavljuju ranije, a druga narative s prevlašću riječi unutarnjih stanja koje se odnose na emocije (narativi usmjereni na ono što likovi misle i osjećaju), koji se razvojno pojavljuju kasnije. Autori su zaključili da bi rječnik unutarnjih stanja izražen kroz narative mogao imati hijerarhijsku strukturu, sa složenijom komponentom usredotočenom na duboku motivaciju ponašanja (emocije), otkrivajući kognitivniji i emotivniji um, te površnijom komponentom, usmjerenom na površne motive ponašanja (percepciju). Dodatno, iznose podatak da starija djeca (dobi 10 godina) upotrebljavaju manje riječi za percepciju i fiziološka stanja od mlađe djece (dobi 8 godina).

Veneziano (2017) je pokazao da djeca oko 6. – 7. godine uvode neka objašnjenja u svoje priče, povezujući događaje s njihovim temeljnim uzrocima, no konkretnih objašnjenja unutarnjih stanja prilično je malo u njihovim narativima. Mnoga su istraživanja otkrila da djeca mlađa od 8 – 9 godina rijetko eksplicitno spominju unutarnja stanja fiktivnih likova pri pričanju priča potaknutih slikovnicama, slikovnim ili drugim podražajima, za razliku od starije djece i odraslih, koji otvoreno izražavaju ta unutarnja stanja (npr. Bamberg i Damrad-Frye 1991; Berman i Slobin, 1994; Bohnacker, 2016; Iluz-Cohen i Walters, 2012; Kemper, 1984; Mäkinen, 2014; Shapiro i Hudson, 1991; Stein i Glenn 1979; Trabasso, Stein, Rodkin, Munger i Baughn 1992; prema Bohnacker i Lindgren, 2020). Aksu-Koç i Aktan-Erciyees (2018) navode da se referiranje na unutarnja stanja likova za povezivanje događaja u ciljno usmjerenu tematsku cjelinu uočava oko 8. – 9. godine života. I drugi su autori pokazali da djeca spominju unutarnja stanja kako bi objasnila ponašanje tek s 8 – 9 godina (Bamberg i Damrad-Frye, 1991; Berman i Slobin, 1994; Charman i Shmueli-Goetz, 1998; Veneziano i Hudelot, 2009; Veneziano, 2016; prema Veneziano, 2017), a tek s 9 – 10 godina većina djece daje opširna objašnjenja (na primjer: Bamberg, 1994; Bamberg i Damrad-Frye, 1991; Berman, 2009; Berman i Slobin, 1994; prema Veneziano, 2017). Još kasnije, djeca shvaćaju da likovi mogu imati različite perspektive o istim događajima ili da lik može imati lažno uvjerenje o nekom događaju (Aksu-Koc i Tekdemir, 2004; Küntay i Nakamura, 2004; Veneziano i Hudelot, 2009; Veneziano, 2016; prema Veneziano, 2017).

Veneziano (2009) je proveo analize na podacima Veneziana i sur. (2008) te je uz podatak o porastu ukupnog broja riječi unutarnjih stanja kroz dob, iznio i podatke o učestalosti uporabe riječi za izražavanje unutarnjih stanja (RUS) s obzirom na vrstu.

Slijedi prikaz rezultata spomenutih istraživanja Veneziana (2009; 2017) s naglaskom na učestalost uporabe različitih RUS-a s obzirom na dob djece.

Tablica 1. Rezultati Veneziana (2009; 2017): najčešće i najrjeđe zastupljene vrste RUS-a kod djece

<b>VENEZIANO, 2009. (djeca dobi 5 – 10 godina)</b>	
5 – 6 godina	-riječi koje opisuju <i>epistemička</i> (mentalna stanja)- <b>NAJMANJE</b> -riječi <i>fizičke</i> (u našoj podjeli <u>percepcijske</u> ) i <i>emocionalne</i> (u našoj podjeli <u>fiziološke</u> ) vrste- <b>NAJŠE</b>
7 godina	-na prijelazu-riječi koje se odnose na <i>fizička</i> (percepcijska) stanja: npr. <i>on ne vidi kamen</i> i <i>emotivna</i> stanja (fiziološka): npr. <i>ozlijedio se</i> - <b>NAJŠE</b> - porast epistemičkih (mentalnih) riječi -nakon njih po učestalosti dolaze intencijske riječi (u našoj podjeli: <u>mentalni glagoli</u> ): npr. <i>nije htio</i>
7 – 8 godina	-15% njih pripisuje barem jedno epistemičko ( <u>mentalno</u> ) stanje likovima
9 – 10 godina	-65% njih pripisuje barem jedno epistemičko ( <u>mentalno</u> ) stanje likovima + rabeći i riječi vezane za <i>fizička</i> (percepcijska), <i>emocionalna</i> (fiziološka) i <i>namjerna</i> ( <i>intencionalna</i> ) stanja likova -epistemičke riječi ( <u>mentalni glagoli</u> ) postaju <b>DOMINANTNE</b>
<b>VENEZIANO, 2017. (djeca dobi 7 – 8 godina)</b>	
7 – 8 godina	- riječi <i>intencionalnih</i> stanja ( <u>mentalni glagoli</u> )- <b>NAJŠE</b> (32%) -riječi <i>epistemičkih</i> ( <u>mentalnih</u> ) stanja-drugi po zastupljenosti (28 %) -riječi <i>fizičkih</i> ( <u>perceptivnih</u> ) te <i>emotivnih</i> ( <u>fizioloških</u> ) stanja (10 %)

Pinto i sur. (2019) potvrđuju rezultate već spomenutih istraživanja da se uporaba riječi unutarnjih stanja s porastom dobi, ne razvija samo u kvantiteti, već i u kvaliteti. Narativi s naprednijom strukturom trebaju i napredni rječnik unutarnjih stanja (Pelletier i Beatty, 2015; prema Pinto i sur., 2019). Pinto i sur. (2019) svojim su istraživanjem pokazali da stariji učenici (tj. učenici petog razreda) upotrebljavaju manje pojmova koji opisuju perceptivna i fiziološka stanja od mlađih učenika (tj. učenika trećeg razreda), a više kognitivnih izraza. Prema njima, više razine narativne strukture povezane su s većom zastupljenosti *emocionalnih* (*tužan, sretan*), *kognitivnih* (*misliti*), *moralnih* (*pokoriti se*) i *socio-relacijskih* (*pomoći*) riječi. Kao što se moglo zaključiti i iz spomenutih rezultata istraživanja, većina autora iznosi da se riječi mentalnih stanja (s naglaskom na *moralne riječi*) stječu kasnije u razvoju u usporedbi sa svim ostalim riječima unutarnjih stanja (npr. Bretherton i Beegley, 1982). Djeca mogu prepoznati i razumjeti *moralne* mentalne riječi i u ranijoj dobi, ali čini se da ih ne mogu uskladiti s dijelovima radnje (Pinto i sur., 2019).

### 3.2. Cilj i pretpostavke istraživanja

Dostupna istraživanja, spomenuta i ranije u radu, pokazala su naprednije vještine pripovijedanja te samim time i veći udio riječi unutarnjih stanja u narativima starije djece (primjerice: Gagarina 2016; Pinto i sur., 2017; Pinto i sur., 2019; Veneziano, 2009; Wehner, 2019). Također Pinto i sur. (2019) pokazali su da se dječja narativna kompetencija uvelike razvija u osnovnoj školi, što bi moglo utjecati i na uporabu riječi za izražavanje unutarnjih stanja.

Podatci Miscione i sur. (1978.) navode da djeca mentalne glagole ne razumiju u potpunosti do dobi od 6 ili 7 godina, s čime je u skladu i opisano istraživanje Veneziana (2009), koje navodi da djeca u dobi od 6 godina ne spominju mentalne glagole, a u njihovim su narativima zastupljene riječi percepcije, fizioloških stanja te emocionalnih stanja. Pregledom literature autori najčešće spominju upravo dob 7 – 8 godina kao vrijeme kada djeca počnu sa značajnijom uporabom *kognitivnih* riječi, odnosno mentalnih glagola u svojim narativima.

Zbog toga je cilj ovog diplomskog rada ispitati razliku u udjelu uporabljenih riječi unutarnjih stanja u narativima djece s obzirom na dob.

U skladu s s navedenim ciljem istraživanja, problem istraživanja je utvrditi sljedeće:

P1: Razlikuju li se djeca podijeljena u dvije dobne skupine djece (4 – 6 god., 7 – 9 god.) u udjelu riječi za izražavanje unutarnjih stanja koje upotrebljavaju u svojim narativnim diskursima?

P2: Razlikuju li se djeca podijeljena u dvije dobne skupine (4 – 6 god., 7 – 9 god.) u udjelima pojedinih vrsta riječi unutarnjih stanja?

S obzirom na navedena istraživačka pitanja i dosadašnja istraživanja na sličnu temu, postavljaju se sljedeće hipoteze:

H1: U narativima starije djece pojavit će se veći udio riječi unutarnjih stanja u usporedbi s narativima mlađe djece.

H2.1: U narativima mlađe djece pojavit će se veći udio perceptivnih izraza i izraza za fiziološka stanja u usporedbi s narativima starije djece.

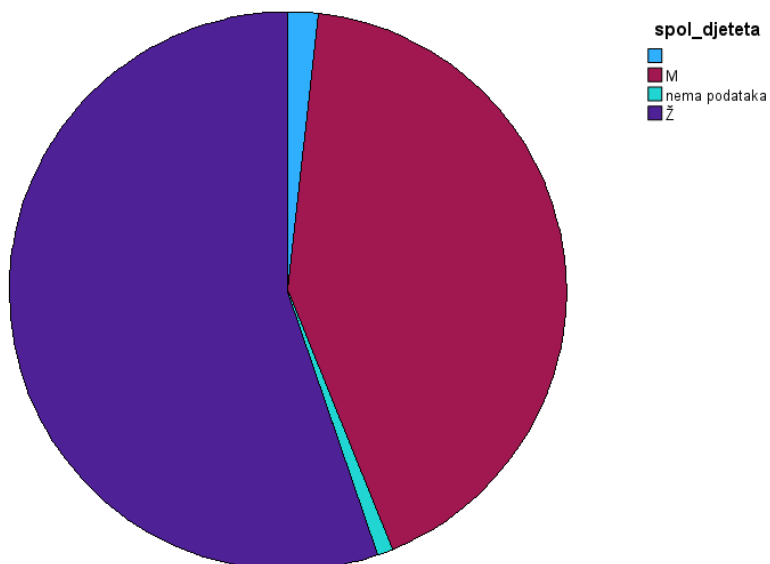
H2.2: U narativima starije djece pojavit će se veći udio mentalnih glagola u usporedbi s narativima mlađe djece.

## **4. METODE ISTRAŽIVANJA**

### **4.1. Uzorak ispitanika**

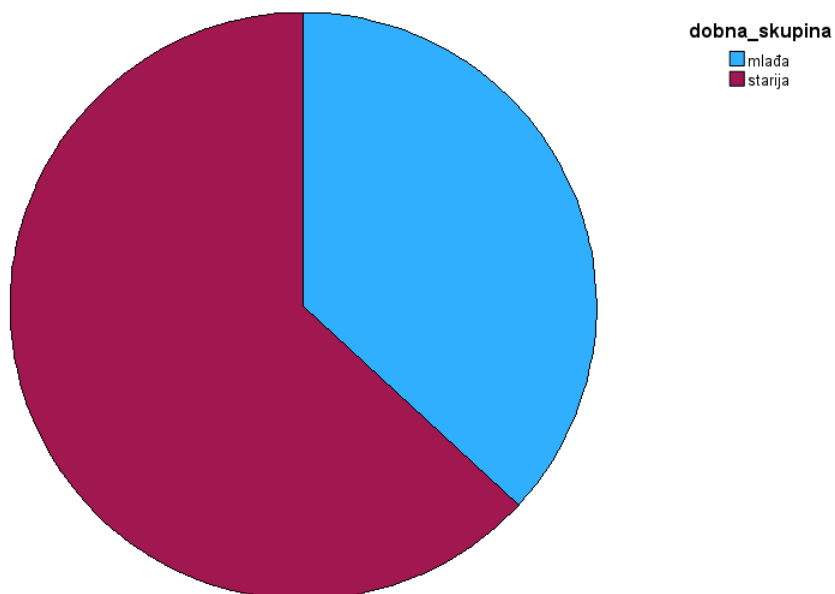
Sudionici u ovom istraživanju odabrani su neprobabilističkim, prigodnim uzorkom. Dio podataka preuzet je iz korpusa CHILDES Croatian MAIN Narrative Corpus (Hržica i Roch, 2020), a dio podataka (većina starije djece) prikupljen je tijekom projekta Višerazinski pristup govornom diskursu u jezičnom razvoju (HRZZ-UIP-2017-05-6603). MAIN je dio LITMUS testiranja jezičnih poremećaja u višejezičnim postavkama. Hrvatsku verziju razvili su Hržica i Kuvač Kraljević. Snimljeno pripovijedanje transkribirano je u programu CLAN (Child Language Analysis; MacWhinney, 2000). Odabrani su transkripti djece dobi definirane 4;00 – 9;11 godina te su analizirani. Konačni uzorak sastojao se od 114 ispitanika podijeljenih u dvije dobne skupine (4;00 – 6;11 i 7;00 – 9;11 godina). U istraživanju je sudjelovalo 48 dječaka (42,1 %) i 63 djevojčice (55,3 %) u dobi od 5;01 do 9;09 godina (*Slika 1.*). Za troje djece nije bilo podataka o spolu (dvoje iz mlađe dobne skupine i jedno dijete iz starije dobne skupine).





*Slika 1.* Omjer dječaka i djevojčica

Djeca su bila podijeljena u dvije dobne skupine, stariju i mlađu. U mlađoj je skupini bilo 42 djece, dobi 5;01 do 6;11 godina, a u starijoj skupini 72 od 7;00 do 9;09 godina. *Slika 2.* prikazuje omjer dobnih skupina djece čiji su transkripti analizirani za istraživanje.



*Slika 2.* Omjer mlađe i starije dobne skupine

Tablice 2. i 3. prikazuju deskriptivne podatke za kronološku dob (u mjesecima) djece koja su sudjelovala u istraživanju. Najmlađe dijete u mlađoj dobnoj skupini imalo je 5;01 god., najstarije 6;11 god., a srednja dob mlađe skupine bila je 6;03 godine. Najmlađe dijete u starijoj dobnoj skupini imalo je 7;00 god., a najstarije 9;09 god., dok je srednja dob djece bila 8;04 godine.

Tablica 2. Deskriptivni podatci za dob mlađe dobne skupine djece

	N	<i>Minimum</i>	<i>Maximum</i>	M	SD
dob djeteta (u mjesecima)	42	61	83	75.60	5.517

Tablica 3. Deskriptivni podatci za dob starije dobne skupine djece

	N	<i>Minimum</i>	<i>Maximum</i>	M	SD
dob djeteta (u mjesecima)	72	84	117	100.62	7.410

#### 4.2. Mjerni instrument i način prikupljanja podataka

Multilingual Assessment Instrument for Narratives (MAIN) dizajniran je za procjenu narativnih vještina kod djece koja uče jedan ili više jezika od rođenja ili rane dobi. MAIN je primjeren za djecu od 3 do 10 godina i ocjenjuje razumijevanje i produkciju narativa. MAIN sadrži četiri paralelne priče, svaku s pomno osmišljenim nizom od šest slika. Priče se kontroliraju s obzirom na kognitivnu i jezičnu složenost, makrostrukturu i mikrostrukturu, kao i na kulturološku prikladnost i robusnost. Iako MAIN još nije normiran, njegovi se standardizirani postupci mogu upotrijebiti za evaluaciju, intervenciju i istraživačke svrhe (Gagarina i sur., 2019). Svaka slika predstavlja tri kratke epizode. Ako se procjenjuje gramatika priče, dijete ima tri prilike za produkciju uvodnih događaja, ciljeva, pokušaja i reakcija. Za procjenu proizvodnje makrostrukture pripovijedanja upotrebljen je uobičajeni protokol i obrazac iz instrumenta MAIN koji sadrži tri grupe mjera: 1.) sastavnice strukture priče, 2.)

strukturalna složenost te 3.) unutarnja stanja. Jezik unutarnjih stanja treća je mjera procjene u domeni proizvodnje makrostrukture, a uporaba takvog jezika u priči pokazatelj je dječjeg razumijevanja i svjesnosti namjera i ciljeva likova. U MAIN-u se boduje uporaba riječi kojima se opisuje percepcija (npr. *vidjeti, čuti*), riječi kojima se opisuju fiziološka stanja (npr. *žedan, gladan*), riječi kojima se opisuje svjesnost (npr. *budan, živ*), riječi kojima se opisuju emotivna stanja (npr. *sretan, ljut*), mentalni glagoli (npr. *znati, željeti*) te glagoli govorenja (npr. *reći, pitati*). Transkripti rabljeni za ovo istraživanje kodirani su na temelju pripovijedanja djece na pričama *Kozlići, Ptičice* i *Pas*.

### 4.3. Metode obrade podataka

Prikupljeni podaci statistički su obrađeni u računalnom programu IBM SPSS Statistics. Obrada je uključivala različite statističke analize s obzirom na predmet interesa, uključujući i deskriptivnu statistiku.

Za provjeru normalnosti distribucije proveo se Kolmogorov-Smirnov test. *Tablica 4.* prikazuje rezultate koji su pokazali normalnu distribuciju u obje grupe u odnosu na relativan udio riječi za izražavanje unutarnjih stanja (RUS). Također, iz *Tablice 5.* vidljivo je da su vrijednosti asimetričnosti (engl. *skewenes*) i spljoštenosti (engl. *kurtosis*) u granicama raspona koji odgovaraju normalnoj distribuciji Z unutar raspona +/-1.96).

*Tablica 4.* Provjera normalnosti distribucije na zavisnoj varijabli u obje skupine (prvo problemsko pitanje)

	dobna skupina	Statistic	df	Značajnost
Relativni udio RUS	mlađa	.128	42	.082
	starija	.062	72	.200

**\*Kolmogorov Smirnov test**

Tablica 5. Provjera normalnosti distribucije na zavisnoj varijabli u obje skupine (prvo problemsko pitanje)

dobna skupina		Statistic	Standardna pogreška
relativni udio	mlađa		
	RUS		
	M	2.958 %	0.335 %
	SD	2.170 %	
	<i>Minimum</i>	0.0 %	
	<i>Maximum</i>	7.6 %	
	Asimetričnost (Skewness)	.157	.365
	Spljoštenost (Kurtosis)	-.870	.717
	starija		
	M	4.581 %	0.226 %
	SD	1.922 %	
	<i>Minimum</i>	0.0 %	
	<i>Maximum</i>	9.0 %	
	Asimetričnost (Skewness)	-.003	.283
	Spljoštenost (Kurtosis)	-.084	.559

Što se tiče drugog problemskog pitanja i relativnih udjela pojedinih vrsta RUS-a u odnosu na dvije dobne skupine, Kolmogorov-Smirnov test, Shapiro Wilkov test te vrijednosti asimetričnosti i spljoštenosti ukazuju na distribuciju koja nije normalna, *Tablica 6.*)

Tablica 6. Provjera normalnosti distribucije na zavisnim varijablama u obje skupine (drugo problemsko pitanje)

Testovi normalnosti		Kolmogorov-Smirnov test			Shapiro-Wilk		
Relativni udio RUS-a	dobna skupina	Statistic	df	Značajnost	Statistic	df	Značajnost
Percepcija	mlađa	.267	33	<.001	.828	33	<.001
	starija	.142	70	.001	.927	70	<.001
Fiziološka stanja	mlađa	.539	33	<.001	.168	33	<.001
	starija	.398	70	<.001	.500	70	<.001

Svjesnost	mlađa	.539	33	<.001	.168	33	<.001
	starija	.533	70	<.001	.098	70	<.001
Emotivna stanja	mlađa	.326	33	<.001	.689	33	<.001
	starija	.274	70	<.001	.812	70	<.001
Mentalni glagoli	mlađa	.184	33	.006	.829	33	<.001
	starija	.291	70	<.001	.828	70	<.001
Glagoli govorenja	mlađa	.393	33	<.001	.705	33	<.001
	starija	.475	70	<.001	.392	70	<.001

Budući da je zavisna varijabla koja se odnosi na prvo problemsko pitanje, kontinuirana (omjerna skala) te da se za istu potvrdila normalnost distribucije, za provjeru prve pretpostavke provela se parametrijska statistika, točnije t-test za nezavisne uzorke.

Međutim, za zavisne varijable koje se odnose na drugo problemsko pitanje, nije se potvrdila normalnost distribucije te se za provjeru druge pretpostavke provela neparametrijska verzija t-testa, odnosno Mann-Whitney U test.

## 5. REZULTATI

### 5.1. Razlike između mlađe (4 – 6) i starije (7 – 9) dobne skupine u relativnom udjelu riječi za izražavanje unutarnjih stanja

Analiza je pokazala da starija dobna skupina prosječno ima veći udio RUS-a od mlađe skupine ( $M_{st}=4.581\%$ ,  $M_{ml}=2.958\%$ , *Tablica 7*). Za analizu značajnosti razlika među grupama proveo se t-test za nezavisne uzorke. Rezultati t-testa pokazali su kako postoji statistički značajna razlika u udjelu riječi unutarnjih stanja u transkriptima između starije i mlađe dobne skupine djece ( $t=-4.144$ ,  $df=112$ ,  $p<0.01$ ).

*Tablica 7.* Deskriptivni podatci za varijablu Relativni udio RUS-a

		N	Minimum	Maximum	M	SD
mlađa skupina	relativni udio RUS-a	42	0.0 %	7.6 %	2.958 %	2.170 %
starija skupina	relativni udio RUS -a	72	0.0 %	9.0 %	4.581 %	1.922 %

\*N=ukupan broj rezultata, *Minimum*=najmanji ostvareni rezultat, *Maximum*=najveći ostvareni rezultat, *M*=aritmetička sredina, *SD*=standardna devijacija

5.2. Razlike između mlađe (4 – 6) i starije (7 – 9) dobne skupine u relativnom udjelu riječi za izražavanje unutarnjih stanja: percepcije, svjesnosti, fizioloških stanja, emotivnih stanja mentalnih glagola i glagola govorenja

Podatci deskriptivne statistike za relativni udio RUS-a percepcije za navedene varijable prikazani su tablično (*Tablica 8*). Iz tablice je vidljivo da je starija dobna skupina, osim što je prosječno upotrebljavala veći broj RUS-a percepcije od mlađe djece (Mst=2.04, Mml=0.69), imala i veće udjele RUS-a percepcije (Mst=51.1905 %, SDst=3.7700 %, Mml=23.889 %, SDml=4.6791 %). Mann-Whitney U test za relativni udio RUS-a percepcije pokazao je statistički značajnu razliku u udjelu RUS-a percepcije između dviju dobnih skupina, pri čemu je veći udio tih riječi bio zastupljen u transkriptima starije dobne skupine djece (*Mann-Whitney U* =592,  $p < 0.01$ ).

*Tablica 8.* Deskriptivni podatci za „Relativni udio RUS-a koje opisuju percepciju“

Dobna skupina	N (valjani)	M	SD
mlađa	42	23.889 %	4.6791 %
starija	72	51.1905 %	3.7700 %

Nadalje, podatci deskriptivne statistike sa prosječnim udjelima RUS-a koje opisuju fiziološka stanja prikazani su u *Tablici 9*. Iz tablice se vidi da je starija dobna skupina imala prosječno veće udjele tih riječi (Mst=8.604 %, SDst=19.6741 %, Mml=0.303 %, SDml=1.7408 %) od mlađe skupine. Mann-Whitney U test za testiranje značajnosti između varijabli „Relativni udio RUS-a koje opisuju fiziološka stanja“ i „Dobna skupina“ pokazao je statistički značajnu razliku između dviju dobnih skupina pri čemu je starija skupina imala veći udio RUS-a koje opisuju fiziološka stanja (*Mann-Whitney U* test=867.00,  $p = 0.003$ ).

*Tablica 9.* Deskriptivni podatci za „Relativni udio RUS-a koje opisuju fiziološka stanja“

Dobna skupina	N (Valjani)	M	SD
mlađa	33	0.303 %	1.7408 %
starija	70	8.604 %	19.6741 %

Deskriptivna statistika (*Tablica 10*) za relativni udio RUS-a koje se odnose na svjesnost pokazuje da je on nešto veći u starijoj dobnoj skupini (Mst=0.476 %, Mml=0.455 %), dok je

sam broj uporabljenih RUS-a koje se odnose na svjesnost veći u mlađoj dobnoj skupini, s time da su njihove prosječne vrijednosti vrlo slične ( $M_{st}=0.01$ ,  $M_{ml}=0.07$ ). Mann-Whitney U test za relativni udio RUS-a koje se odnose na svjesnost nije pokazao statistički značajnu razliku (Mann-Whitney U test=1137.00,  $p=0.595$ ) između dviju skupina djece.

Tablica 10. Deskriptivni podatci za „Relativni udio RUS-a koje opisuju svjesnost“

Dobna skupina	N (Valjani)	M	SD
mlađa	33	0.455 %	2.6112 %
starija	70	0.476 %	3.9841 %

Relativni udio RUS-a koje se odnose na emotivna stanja bio je nešto veći u mlađoj dobnoj skupini ( $M_{ml}=22.475$  %,  $M_{st}=18.543$  %, Tablica 11), dok je ukupni broj RUS-a emotivnih stanja proizvedenih u narativima bio veći u starijoj dobnoj skupini ( $M_{st}=0.79$ ,  $M_{ml}=0.60$ ), što je u skladu s time da starija djeca upotrebljavaju veći broj riječi unutarnjih stanja općenito. Potrebno je napomenuti da su rezultati za broj i udjele RUS-a koje opisuju svjesnost i emotivna stanja prilično raspršeni u transkriptima obje dobne skupine (visoke vrijednosti standardnih devijacija, SD). Testom se nije pokazala statistički značajna razlika između skupina za relativni udio RUS-a koje opisuju emotivna stanja (Mann-Whitney U test=1125.500,  $p=0.823$ ).

Tablica 11. Deskriptivni podatci za „Relativni udio RUS-a koje opisuju emotivna stanja“

Dobna skupina	N (Valjani)	M	SD
mlađa	33	22.475 %	33.2893 %
starija	70	18.543 %	21.8019 %

Iz podataka deskriptivne statistike za varijable „Relativni udio RUS-a koje se odnose na mentalne glagole“ i „Dobna skupina“ nalazimo da mlađa dobna skupina ima prosječno veće udjele mentalnih glagola ( $M_{ml}=41.061$  %,  $SD_{ml}=39.1197$  %,  $M_{st}=15.315$  %,  $SD_{st}=16.7897$  %), s time da su rezultati prilično raspršeni, osobito u mlađoj dobnoj skupini. Međutim, što se tiče samog broja upotrebljenih riječi koje se odnose na mentalne glagole, mlađa skupina je imala tek nešto veću prosječnu vrijednost ( $M_{ml}=0.7857$ ,  $M_{st}=0.7123$ ). Tablica 12. prikazuje navedene podatke. Mann-Whitney U test koji se proveo na varijablama pokazao je statistički značajnu razliku između dviju dobni skupina, pri čemu je mlađa skupina imala veći udio RUS-a koje se odnose na mentalne glagole (Mann-Whitney U test=715.00,  $p=0.001$ ).

Tablica 12. Deskriptivni podatci za „Relativni udio RUS-a koje se odnose na mentalne glagole“

dobna skupina	N (Valjani)	M	SD
mlađa	33	41.061 %	39.1197 %
starija	70	15.315 %	16.7897 %

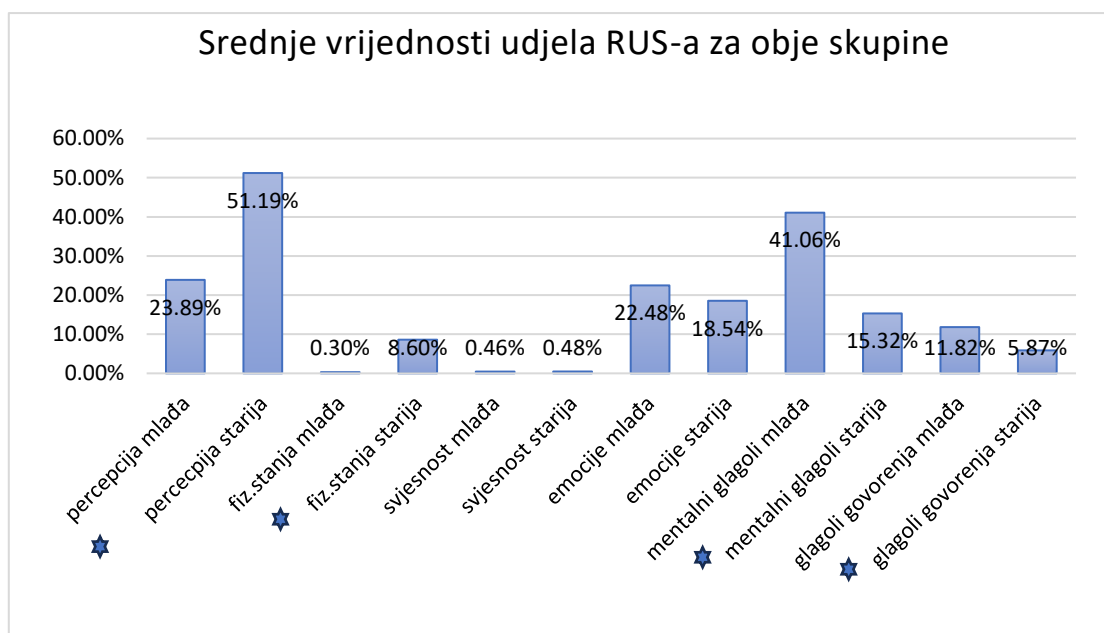
Posljednja provedena analiza (Tablica 13) za RUS koje se odnose na glagole govorenja pokazala je da mlađa dobna skupina prosječno upotrebljuje više tih riječi od starije dobne skupine djece (Mml=11.818 %, SDml=16.9679 %, Mst=5.871 %, SDst=17.4166 %). Mann-Whitney U test vezan za RUS koje se odnose na glagole govorenja pokazao je statistički značajnu razliku između dviju dobnih skupina, pri čemu je mlađa skupina imala veći udio RUS-a koje se odnose na glagole govorenja (Mann-Whitney U test=908.000, p=0.017).

Tablica 13. Deskriptivni podatci za „Relativni udio RUS-a koje se odnose na glagole govorenja“

dobna skupina	N (Valjani)	M	SD
mlađa	33	11.818 %	16.9679 %
starija	70	5.871 %	17.4166 %

Navedeni deskriptivni podatci za sve vrste RUS-a za obje dobne skupine prikazani su na Slici 3. Iz prikaza se može vidjeti koje su vrste RUS-a zastupljenije u svakoj skupini, njihove srednje vrijednosti te za koje se vrste pokazala statistički značajna razlika (označeno simbolom ★).





Slika 3. Prikaz relativnih udjela RUS-a za obje dobne skupine

## 6. RASPRAVA

Cilj ovog rada bio je istražiti razlike između dviju dobnih skupina u upotrebi riječi za izražavanje unutarnjih stanja. Postavljeno je pitanje postoji li statistički značajna razlika u uporabi RUS-a između dviju dobnih skupina djece (4 – 6, 7 – 9 god.). Kako bi se dobio odgovor na navedeno pitanje bilo je potrebno istražiti postoje li razlike u upotrebi RUS-a (cjelokupni udio RUS-a u transkriptima i udjeli pojedinih vrsta) među djecom podijeljenom u dvije dobne skupine.

### 6.1. Razlike između mlađe (4 – 6) i starije (7 – 9) dobne skupine u relativnom udjelu riječi za izražavanje unutarnjih stanja

Prvo istraživačko pitanje postavljeno u ovom radu odnosilo se na razlike između starije i mlađe dobne skupine u relativnom udjelu rabljenih riječi za izražavanje unutarnjih stanja tijekom pripovijedanja priča *Kozlići/Ptičice/Pas*. Pretpostavljeno je da postoje razlike između starije i mlađe djece, pri čemu se pretpostavlja da bi veći udio trebao biti pronađen u transkriptima mlađe djece. Iz *Tablice 7.* poglavlja *Rezultati*, kao što je već izneseno, moglo se vidjeti da starija dobna skupina prosječno ima veći udio riječi za izražavanje unutarnjih stanja od mlađe skupine (Mst=4.581 %, Mml=2.958 %). Nakon provedenog t-testa za nezavisne uzorke

pokazalo se da je prva pretpostavka potvrđena ( $t=-4,144$ ,  $df=112$ ,  $p<0.01$ ). Ovakvi rezultati u skladu su sa dosadašnjim istraživanjima. Kao što se moglo vidjeti u Uvodu, veći broj dosadašnjih istraživanja pokazao je da broj riječi unutarnjih stanja koje djeca upotrebljavaju u narativima raste s dobi (primjeri: Gagarina, 2016; Kauschke i sur., 2016; Sheridan, 2019; Veneziano, 2009). Dobiveni rezultati slažu se, primjerice, sa spomenutom studijom Veneziana (2009) gdje se pokazalo da je prosječan broj riječi za izražavanje unutarnjih stanja koje proizvedu petogodišnjaci i šestogodišnjaci znatno niži od devetogodišnjaka i desetogodišnjaka, dok se sedmogodišnjaci i osmogodišnjaci značajno razlikuju samo od desetogodišnjaka (s time da je u navedenom istraživanju bilježen broj RUS-a, ne udio kao u ovome radu). U ovome istraživanju analizirao se relativan udio RUS-a, ne samo broj RUS-a jer uspješan narativ može imati i manji broj riječi (pojavnica), ali na ukupan broj riječi ima dovoljan broj riječi za izražavanje unutarnjih riječi. Duži narativ ne mora nužno biti uspješan jer možda sadrži ponavljanja već zapravo rečenog, pleonazama, veznika i poštapalica uz jednak broj riječi za izražavanje unutarnjih stanja kao i u nekom kraćem, ali uspješnijem narativu (barem u ovome kontekstu makrostrukture). Pinto i sur. (2019) navode da se upotreba riječi unutarnjih stanja u narativima s porastom dobi razvija i u kvantiteti, ali i u kvaliteti. Pretragom literature na ovu temu nisu pronađeni radovi koji su iznijeli podatke da porastom dobi ne raste shvaćanje i upotreba riječi unutarnjih stanja među djecom. Može se zaključiti da djeca proizvode više riječi unutarnjih stanja u svojim narativima i zbog utjecaja dobi, ali i samog školovanja tijekom kojeg općenito napreduju jezične vještine pa posljedično tome starija djeca proizvode narative na višoj razini i upotrebljavaju više riječi za izražavanje unutarnjih stanja nego mlađa djeca.

## 6.2. Razlike između mlađe (4 – 6) i starije (7 – 9) dobne skupine u relativnom udjelu riječi za izražavanje unutarnjih stanja: percepcije, svjesnosti, fizioloških stanja, emotivnih stanja, mentalnih glagola i glagola govorenja

Drugo istraživačko pitanje odnosilo se na razlike u udjelima pojedinih vrsta riječi za izražavanje unutarnjih stanja koje su djeca iz dviju dobnih skupina upotrebljavala u svojim narativima. Pretpostavljeno je da je veći udio riječi unutarnjih stanja koje opisuju percepciju i fiziološka stanja zastupljen kod mlađe djece, dok su riječi unutarnjih stanja koje se odnose na mentalne glagole zastupljenije u narativima starije djece.

Provelo se 6 Mann-Whitney U analiza posebno za svaku vrstu riječi za izražavanje unutarnjih stanja radi dobivanja jasnije slike o upotrebi vrsta RUS-a kod djece.

Prva analiza bila je usmjerena na riječi unutarnjih stanja koje opisuju percepciju. Mann-Whitney U test pokazao je statistički značajnu razliku između dviju dobnih skupina u relativnom udjelu riječi unutarnjih stanja percepcije pri čemu je veći relativni udio tih riječi bio zastupljen u narativima starije dobne skupine djece (Mst=51.1905 %, Mml=23.889 %), što nije u skladu s jednom od točaka druge pretpostavke postavljene u ovome radu. Također, dobiveni rezultati oprečni su s Venezianom (2009) koji iznosi podatke da kod djece dobi 9 i 10 godina dominantni postaju mentalni glagoli, dok je riječi za percepciju i fiziološka stanja najmanji broj.

Drugi provedeni Mann-Whitney U test za varijablu „Relativni udio riječi unutarnjih stanja koje opisuju fiziološka stanja“ također je pokazao statistički značajnu razliku među dobnim skupinama pri čemu je ponovno veći udio tih riječi bio prisutan kod starije dobne skupine (Mann-Whitney U test=867.00, p=0.003, Mst=8.604 %, SDst=19.6741 %, Mml=0.303 %, SDml=1.7408 %), što opet nije u skladu s postavljenom pretpostavkom te, primjerice, ranije spomenutim istraživanjem Veneziana (2007) koji je iznio podatke da upravo djeca dobi 7 – 8 godina najmanje upotrebljavaju riječi koje opisuju fiziološka stanja.

Za riječi unutarnjih stanja koje opisuju svjesnost te riječi koje opisuju emotivna stanja nisu pronađene statistički značajne razlike između dviju dobnih skupina. Riječi koje opisuju svjesnost bile su nešto zastupljenije u starijoj dobnj skupini (Mml=0.4555 %, Mst=0.476 %; Sml=2.6112 %, SDst=3.9841 %). Što se tiče riječi unutarnjih stanja koje opisuju emotivna stanja, veći relativni udio zabilježen je u skupini mlađe djece (Mml=22.475 %, Mst=18.543 %) uz veliku raspršenost rezultata (SDml=33.2893 %, SDst=21.8019 %), dok je srednja vrijednost ukupnog broja riječi koje opisuju emotivna stanja bila nešto veća u narativima starije dobne skupine (Mst=0.79, Mml=0.60). Rezultati su u skladu s primjerice radom Davidson i Welliver (2021) koji potvrđuje da djeca zapravo prilično rano mogu promišljati i opisivati vlastite emocije i emocije drugih, i to svakako prije nego što su isto u stanju učiniti sa spoznajama (Wellman, Cross i Watson, 2001). Rezultati su djelomično oprečni s rezultatima Pinta i sur. (2019) koji navode da su više razine narativne strukture povezane s većom frekvencijom upravo *emocionalnih (tužan, sretan)*, *kognitivnih (misliti)*, *moralnih (pokoriti se)* i *socio-relacijskih (pomoći)* riječi. Međutim, usporedbu s istraživanjima treba uzeti s oprezom pošto je većina istraživanja analizirala samo broj tih riječi, a ne udio.

Predzadnji Mann-Whitney U test proveden je na varijabli koja se odnosila na relativni udio riječi unutarnjih stanja koje se referiraju na mentalne glagole pri čemu je pokazana statistički

značajna razlika te je veći relativni udio navedenih riječi pronađen u narativima mlađe skupine djece. Rezultati su u skladu sa Sheridan (2019) koja navodi da se riječi koje opisuju emotivna stanja pojavljuju ranije nego kognitivne riječi, ali da obično već u dobi od 5 godina kognitivne riječi (mentalni glagoli) postaju glavni oblik riječi za izražavanje unutarnjih stanja u narativima djece. Međutim, već spomenuto istraživanje Pinto i sur. (2019) iznosi da stariji učenici (desetogodišnjaci) proizvode manje riječi koje opisuju perceptivna i fiziološka stanja od mlađih učenika (osmogodišnjaka), a više kognitivnih (mentalnih) riječi što sugerira da razvoj i češća upotreba riječi mentalnih glagola dolazi tek nakon 9. godine, a to je dijelom oprečno s dobivenim rezultatima. Pinto i sur. (2019) također navode da, to što djeca i upotrebljavaju izraze mentalnog stanja, ne mora nužno značiti da razumiju mentalne koncepte na koje se odnose. Rezultati Miscione i sur. (1978) također su u skladu s time te navode da ih djeca ne razumiju u potpunosti do dobi od 6 ili 7 godina. Oprečne podatke od onih dobivenih u ovome radu pronalazimo i u već spomenutom istraživanju Veneziana (2017) koji navodi da djeca u dobi 7 – 8 godina najviše upotrebljavaju riječi koje se odnose na mentalne glagole pa tek onda perceptivna i fiziološka stanja. Već spomenuta u Uvodu, studija Veneziana (2009) iznosi podatke da djeca u dobi 5 – 6 godina najviše upotrebljavaju riječi percepcijske i fiziološke vrste, a najmanje *epistemičke* (mentalne), što isto nije u skladu s rezultatima dobivenim ovim istraživanjem. Iznosi i da djeca u dobi od 7 godina još uvijek najčešće upotrebljavaju riječi unutarnjih stanja percepcije i fizioloških stanja. Za djecu dobi 7 – 10 godina, dobiveno je da je samo 15 % sedmogodišnjaka i osmogodišnjaka pripisalo barem jedno *epistemičko* (mentalno) stanje likovima, dok je kod devetogodišnjaka i desetogodišnjaka 65 % djece to činilo. Prema Venezianu, tek od 9. do 10. godine dominantne postaju *epistemičke* riječi (mentalni glagoli). Djelomično oprečni podatci od dobivenih rezultata koji se odnose na mentalne glagole pronađeni su i kod Bretherton i Beegley (1982) koje navode da se pojmovi moralnih (mentalnih) unutarnjih stanja stječu kasnije u razvoju u usporedbi sa svim ostalim pojmovima unutarnjih stanja.

Konačno, posljednja Mann-Whitney U analiza provedena je za riječi unutarnjih stanja koje se odnose na glagole govorenja te je analizom potvrđena statistički značajna razlika između dviju skupina pri čemu je veći relativni udio tih riječi zabilježen kod mlađe skupine djece (Mann-Whitney U test=908.000,  $p=0.017$ ,  $M_{ml}=11.818$  %,  $SD_{ml}=16.9679$ ,  $M_{st}=5.871$  %,  $SD_{st}=17.4166$ ). Iako su glagoli govorenja bili manje zastupljeni u dosadašnjim istraživanjima, na osnovu svega iznesenog možemo pretpostaviti da je moguće da su te riječi dosta zastupljene

već u mlađoj dobi jer su manje apstraktne od nekih drugih vrsta riječi za izražavanje unutarnjih stanja te ne zahtijevaju visoku razinu zaključivanja o fizičkom i kognitivnom stanju likova.

Dakle, rezultati dobiveni u ovome radu koji su u skladu s dosadašnjim istraživanjima, podatci su koji se odnose na riječi vezane za emotivna stanja gdje je veći udio pronađen u mlađoj dobnoj skupini (iako nije pokazana statistički značajna razlika). Spomenuti rad Davidson i Welliver (2021) potvrđuje da djeca prilično rano mogu opisivati emocije, svakako prije nego što to mogu činiti sa spoznajama (Wellman, Cross i Watson, 2001; prema Davidson i Welliver, 2021). Iako prilikom pretrage literature nisu pronađeni radovi koji su proučavali uporabu glagola govorenja kod djece različite dobi, nije iznenađujuće što je dobiveno da su te riječi prilično zastupljene već u mlađoj dobi. One nisu apstraktne poput nekih drugih vrsta riječi za izražavanje unutarnjih stanja te ne zahtijevaju zaključivanje o fizičkom i kognitivnom stanju likova priče. No, bilo bi dobro provesti još istraživanja kako bi se ovi rezultati potvrdili.

S druge strane, neki od dobivenih rezultata pomalo su iznenađujući i djelomično oprečni s ,primjerice, već spomenutim rezultatima Pinta i sur. (2019) koji navode da su više razine narativne strukture povezane s češćom uporabom *emocionalnih, kognitivnih, moralnih i socio-relacijskih* riječi. Također, rezultati koji se odnose na riječi koje opisuju fiziološka stanja oprečni su sa primjerice ranije spomenutim istraživanjem Veneziana (2007) kojim je pokazano da djeca dobi 7 – 8 godina najmanje proizvode upravo tu vrstu riječi unutarnjih stanja. Također, studija Veneziana (2009) pokazala je da kod djece dobi 9 i 10 godina dominantni postaju mentalni glagoli, dok je riječi za percepciju i fiziološka stanja najmanji broj.

Jedno od objašnjenja što je u ovome istraživanju dobiveno da mlađa skupina ima veći udio mentalnih glagola jest nejednaka podjela na vrste RUS-a među različitim autorima. U ovome istraživanju riječi poput *htjeti* i *željeti* svrstane su u mentalne glagole, dok su u nekim istraživanjima (Veneziano, 2009; 2017) spadale pod takozvane *intencionalne* riječi. Također, analiziranjem transkripata uočeno je da su neka djeca iz mlađe dobne skupine nepotrebno ponavljala određene riječi kroz narativ i govorila zapravo već rečeno na malo drugačiji način (*željela, željeti, željela, htjeo (htio), htjeo (htio)*), što je također moglo pridonijeti neočekivanim rezultatima. Nekolicina djece iz mlađe skupine nije rabila nijednu riječ za izražavanje unutarnjih stanja u narativu, a nekoliko djece je imalo samo jednu riječ i ta riječ je bila upravo mentalni glagol (najčešće *htjeti*). Time je udio mentalnih glagola bio automatski 100 % u narativu, iako je samo jedna riječ unutarnjih stanja rabljena. Međutim, u istraživanjima koja su spomenuta u ovome radu ni *intencionalne* riječi nisu bile najzastupljenije u narativima mlađe

djece. Dodatno, ako se uzima u obzir sam broj mentalnih glagola, a ne udio, djeca iz mlađe skupine imala su tek nešto veći prosjek tih riječi u narativima ( $M_{ml}=0.7857$ ,  $M_{st}=0.7123$ ). Također, autori u spomenutim istraživanjima u metodologiji su upotrebljavali različite materijale te je zasigurno i to utjecalo na neusklađenost s rezultatima dobivenim na MAIN-u u ovome radu. Primjerice, u spomenutom istraživanju Veneziana (2017) djeca su prvo morala odgovarati na pitanja o uzrocima i ponašanju likova iz priče u slikama (*The Stone Story*) kada ih se izričito pitalo, a kasnije su morala sama prepričavati dok slike nisu bile vidljive. Pinto i sur. (2019) u svome su istraživanju djeci zadali da pričaju priču po svome izboru, ne uključujući knjigu, slikovni predložak ili temu koja bi ih vodila. Različita metodologija i priče prema kojima se izazivao narativ kod djece zasigurno su doprinijeli neujednačenosti među rezultatima. Jedno od mogućih objašnjenja jest i činjenica što autori često spominju upravo dob 6 – 7 godina kao prijelazno razdoblje kada djeca počinju više upotrebljavati mentalne glagole. Pošto je u ovome radu prosječna dob mlađe dobne skupine čak 6;03 godine, puno djece je, čini se, dostiglo nivo razumijevanja i funkcionalne upotrebe mentalnih glagola. U budućim radovima bilo bi korisno vidjeti razlike u skupinama djece među kojima je veća dobna razlika, primjerice 4 – 6 i 10 – 11 godina. Također, kao što je već izneseno u radu, narativne se vještine (time i složenost i sofisticiranost upotrebe RUS-a) razvijaju u vrtićkom te školskom okruženju kroz razne rutine i aktivnosti tako da je i to moglo utjecati na različitu zastupljenost pojedinih vrsta riječi za izražavanje unutarnjih stanja među djecom različitih kultura, obiteljskog te odgojno-obrazovnog konteksta.

### 6.3. Ograničenja i smjernice za daljnja istraživanja

Jedno od najvećih ograničenja ovog istraživanja jest to što su dobne skupine šire postavljene. Također, nedostaje i dobna skupina starija od devetogodišnjaka. To je problem i zbog usporedbe s dosadašnjim istraživanjima. Većina prijašnjih istraživanja koja su se bavila sličnim temama imala su veliki uzorak ispitanika, često većeg dobnog raspona koji su bili podjednako raspodijeljeni po skupinama (npr. Veneziano, 2009.; 6 grupa 5 – 10 godišnjaka po 20-ero djece u svakoj), što dobivenim rezultatima daje veću snagu i mogućnost generalizacije. Dodatno, u ovome istraživanju bio je nejednak omjer starije i mlađe skupine, pri čemu je ispitanika iz mlađe dobne skupine bio manji broj te samim time nedostaju neki podatci za pouzdaniju usporedbu. Istraživanja narativa kod starije djece daju uvid o razvoju sposobnosti djece u koordiniranju razgovora o unutarnjim stanjima i narativne strukture kao učinka i dobi i školovanja (Pinto i sur., 2019). Jedno od ograničenja jesu i različite priče na kojima su poticali

narativi djece (*Ptičice/Pas/Kozlići*), što je također moglo utjecati na dobivene rezultate. Primjerice, prema Bohnacker i Lindgren (2020) priča *Pas* djeci je lakša od *Ptičica* i *Kozlića* te su djeca pokazala bolje inferencijalno zaključivanje o ponašanjima likova te priče. K tome, autorice sugeriraju i da se razlike u *Ptičicama* i *Kozlićima* trebaju dodatno istražiti u budućim radovima. Tema riječi koje izražavaju unutarnja stanja kao dio makrostrukture u narativima generalno je prilično neistražena i nije toliko zastupljena u dostupnoj svjetskoj literaturi te bi bilo poželjno da se više autora bavi ovom tematikom. Dodatno, postojeća istraživanja procjenjivala su dječje narativne sposobnosti i upotrebu RUS-a na neujednačenim materijalima (pričanje osobne priče ili događaja, snimanje djetetovih interakcija u kućnom okruženju, prepričavanje već poslušane priče, pričanje po različitim slikovnim predlošcima i slično) što također smanjuje mogućnost relevantnije usporedbe razumijevanja i proizvodnje RUS-a u narativima. Istraživači su u svojim radovima upotrebljavali i različite podjele RUS-a što je još jedna stavka koju bi trebalo ujednačiti. Dodatno, kao što je već u Uvodu spomenuto, puno čimbenika utječe na razvoj i proizvodnju RUS-a u narativima djece te bi bilo poželjno da u budućim istraživanjima imamo podatke i o obrazovanju roditelja, zaposlenju, okvirnom broju sati koje dnevno provode u komunikaciji s djecom, dobi kada su djeca krenula u vrtić te kakve se aktivnosti ondje provode i slično ( u istraživanju je opisana važnost ranom izlaganju djece aktivnostima koje uključuju pripovjedne vještine). Radi svega navedenog, bilo je djelomično ograničeno uspoređivati dobivene rezultate s već postojećima iz literature.

## 7. ZAKLJUČAK

Na temelju svega iznesenog, za zaključiti je da pripovjedne vještine odražavaju jezične i komunikacijske kompetencije od najranije djetetove dobi te da su istraživanja u tom području iznimno važna. U ovome radu, fokus je bio na istraživanjima pripovijedanja djece kroz dob s posebnim naglaskom na predškolsko razdoblje te prve razrede osnovnoškolskog obrazovanja. U radu su se istraživale razlike u upotrebi riječi unutarnjih stanja među djecom podijeljenom u dvije dobne skupine (4 – 6, 7 – 9 godina). Rezultati su pokazali da postoje statistički značajne razlike između dviju dobnih skupina te da starija skupina djece ima veći udio riječi unutarnjih stanja u narativima od mlađe djece. Rezultati su također pokazali da postoje statistički značajne razlike i u udjelima pojedinih vrsta riječi za izražavanje unutarnjih stanja koje su djeca proizvodila. Pokazano je da su mlađa djeca više upotrebljavala mentalne glagole i glagole govorenja, dok su djeca iz starije dobne skupine imala veće udjele riječi koje se odnose na percepciju i fiziološka stanja.

Glavne prednosti ovog rada jesu sljedeće: prilikom pretrage sličnih radova na ovu temu nisu pronađena istraživanja koja su provedena u Hrvatskoj te na hrvatskome jeziku, istraživanje je provedeno prema MAIN-u te su se uzeli u obzir udjeli svih vrsta riječi za izražavanje unutarnjih stanja, a ne samo broj proizvedenih riječi. Namjera rada bila je da se dobije šira slika o uporabi RUS-a kod djece, o tome koje su riječi zastupljene već u ranijoj dobi, a koje riječi postaju učestalije kada dijete krene u školu. Spomenuta istraživanja u ovome radu isticala su važnost poticanja pripovijedanja djece kroz ranu dob i kasnije školovanje te ovaj rad također daje smjernice za rad u logopedskom te odgojno-obrazovnom djelovanju (intervencije usmjerene na motive i uzroke događaja u priči, poticanje prepričavanja i pripovijedanja na temelju slikovnog predloška, usmjeravanje djece na teoriju uma i slično). U konačnici, neosporno je da upotreba riječi unutarnjih stanja u narativima djece može puno toga reći o njihovim jezičnim, pragmatičkim i kognitivnim sposobnostima i ukazati na moguće teškoće u istima te dati implikacije za podršku i terapiju. Radi opisane važne uloge riječi unutarnjih stanja te još uvijek nedovoljno jasne slike o istima, bitno je poticati daljnja istraživanja o ovoj temi.



## 8. LITERATURA

1. Accorti Gamannossi, B. i Pinto, G. (2014). Theory of mind and language of mind in narratives: Developmental trends from kindergarten to primary school. *First Language*, 34, 262–272.
2. Aksu-Koç, A. i Aktan-Erciyas, A. (2018). 16 Narrative Discourse: Developmental Perspectives. U *Handbook of communication disorders*, 15, 329-356.
3. Allen, M. S., Kertoy, M. K., Sherblom, J. C. i Pettit, J. M. (1994). Children's narrative productions: A comparison of personal event and fictional stories. *Applied psycholinguistics*, 15(2), 149-176.
4. Altman, C., Armon-Lotem, S., Fichman, S. i Walters, J. (2016). Macrostructure, microstructure, and mental state terms in the narratives of English–Hebrew bilingual preschool children with and without specific language impairment. *Applied Psycholinguistics*, 37(1), 165-193.
5. Antonijevic, S., Colleran, S., Kerr, C. i Mhíocháin, T. N. (2022). Online assessment of narrative macrostructure in adult Irish-English multilinguals. *Frontiers in Psychology*, 13.
6. Astington, J. W. i Baird, J. A. (2005). Introduction: Why language matters for theory of mind, 2-25. Oxford University Press. Preuzeto s: [https://www.researchgate.net/publication/247377670\\_JANET\\_WILDE\\_ASTINGTON\\_JODIE\\_A\\_BAIRD\\_eds\\_Why\\_language\\_matters\\_for\\_theory\\_of\\_mind\\_Oxford\\_OUP\\_2005\\_Pp\\_355\\_ISBN\\_0-19-515991-8](https://www.researchgate.net/publication/247377670_JANET_WILDE_ASTINGTON_JODIE_A_BAIRD_eds_Why_language_matters_for_theory_of_mind_Oxford_OUP_2005_Pp_355_ISBN_0-19-515991-8).
7. Astington, J. W. i Edward, M. J. (2010). The development of theory of mind in early childhood. *Encyclopedia on early childhood development*, 14, 1-7.
8. Babu, N. (2011). Theory of mind understanding in narration: A study among children from different socioeconomic backgrounds in India. Department of Psychology University of Delhi, India. Preuzeto s: [https://scholarworks.gvsu.edu/iaccp\\_papers/72/](https://scholarworks.gvsu.edu/iaccp_papers/72/)
9. Beck, R. J. i Clarke-Stewart, K. A. (1998). Improving 5-year-olds' narrative recall and comprehension. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(4), 543–569.
10. Bigozzi, L., Di Cosimo, A., i Vettori, G. (2016). Appearances Are Deceiving: Observing the World as It Looks and How It Really Is—Theory of Mind Performances Investigated in 3-, 4-, and 5-Year-Old Children. *Child Development Research*, 2016, 1–10.
11. Boerma, T., Leseman, P., Timmermeister, M., Wijnen, F. i Blom, E. (2016). Narrative abilities of monolingual and bilingual children with and without language impairment:

- Implications for clinical practice. *International journal of language & communication disorders*, 51(6), 626-638.
12. Bohnacker, U. i Lindgren, J. (2020). MAIN story comprehension: What can we expect of a typically developing child?. Preuzeto s: <http://www.diva-portal.org>
  13. Botting, N. (2002). Narrative as a tool for the assessment of linguistic and pragmatic impairments. *Child Lang. Teach. Ther.* 18, 1–21.
  14. Bretherton, I. i Beegley, M. (1982). Talking about internal states: The acquisition of an explicit theory of mind. *Developmental Psychology*, 18, 906–921.
  15. Channell, M. M. (2020). Cross-sectional trajectories of mental state language development in children with Down syndrome. *American journal of speech-language pathology*, 29(2), 760-775.
  16. Davidson, A. J. i Welliver, M. E. (2021). Internal state language and resolution strategies in preschoolers' narratives about sad experiences. *Early Child Development and Care*, 191(6), 876-890.
  17. De Villiers, J. G., i de Villiers, P. A. (2014). The role of language in theory of mind development. *Topics in Language Disorders*, 34(4), 313-328.
  18. Engel, S. (2012). The emergence of story telling during the first three years. *Edited from the Zero to Three journal (Dec. 1996/Jan. 1997). Zero to Three. National Center for Infants, Toddlers, and Families, nd Web*, 2. Preuzeto s : [https://caeyc.org/main/caeyc/proposals-2015/pdfs/Storytelling%20Strategies\\_Fraties-Sat-92-B.pdf](https://caeyc.org/main/caeyc/proposals-2015/pdfs/Storytelling%20Strategies_Fraties-Sat-92-B.pdf)
  19. Fekonja-Peklaj, U., Marjanovič-Umek, L. i Kranjc, S. (2010). Children's storytelling: The effect of preschool and family environment. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(1), 55-73.
  20. Gagarina, N. (2016). Narratives of Russian–German preschool and primary school bilinguals: Rasskaz and Erzaehlung. *Applied Psycholinguistics*, 37(1), 91-122.
  21. Gagarina, N., Klop, D., Kunnari, S., Tantele, K., Välimaa T., Balčiūnienė, I., Bohnacker, U. i Walters, J. (2012). MAIN: multilingual assessment instrument for narratives
  22. Gagarina, N., Klop, D., Kunnari, S., Tantele, K., Välimaa, T., Bohnacker, U. Suermeli, N. i sur. (2019). Multilingual Assessment Instrument for Narratives.
  23. Guajardo, N. R., i Watson, A. C. (2002). Narrative discourse and theory of mind development. *The Journal of Genetic Psychology*, 163(3), 305-325.
  24. Heilmann, J., Miller, J. F., Nockerts, A., i Dunaway, C. (2010). Properties of the narrative scoring scheme using narrative retells in young school-age children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19, 154-166.

25. Hržica G. i Roch M. (2020). CHILDES Croatian MAIN Narrative Corpus. Preuzeto s: <https://childes.talkbank.org/access/Slavic/Croatian/MAIN.html>.
26. Hržica, G. i Kraljević, J. K. (2020). The Croatian adaptation of the Multilingual Assessment Instrument for Narratives. *ZAS Papers in Linguistics*, 64, 37-44.
27. Hržica, G. i Roch, M. (2020). Lexical diversity in bilingual speakers of Croatian and Italian. In: Armon-Lotem, Sharon & Grohmann, Kleanthes (ed.), *LITMUS in Action: Crosscomparison studies across Europe*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company Trends in Language Acquisition Research (TILAR)
28. Hughes, C., Lecce, S. i Wilson, C. (2007). Do you know what I want? Preschoolers' talk about desires, thoughts and feelings in their conversations with sibs and friends. *Cognition & Emotion*, 21(2), 330–350.
29. Johnston, J. R. (2008). Narratives: Twenty-five years later. *Topics in Language Disorders*, 28(2), 93-98.
30. Johnston, J. R., Miller, J. i Tallal, P. (2001). Use of cognitive state predicates by language-impaired children. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 36(3), 349-370.
31. Kan, R. T., Chan, A. i Gagarina, N. (2020). Investigating children's narrative abilities in a Chinese and multilingual context: Cantonese, Mandarin, Kam and Urdu adaptations of the multilingual assessment instrument for narratives (MAIN). *Frontiers in Psychology*, 11, 573-780.
32. Kauschke, C., van der Beek, B. i Kamp-Becker, I. (2016). Narratives of girls and boys with autism spectrum disorders: gender differences in narrative competence and internal state language. *Journal of autism and developmental disorders*, 46, 840-852.
33. Košutar, S., Kramarić, M. i Hržica, G. (2022). The relationship between narrative microstructure and macrostructure: Differences between six-and eight-year-olds. *Psychology of Language and Communication*, 26(1), 126-153.
34. Lamb, S. (1991). Internal state words: their relation to moral development and to maternal communications about moral development in the second year of life. *First language*, 11(33), 391-406.
35. Lindgren, J. (2019). Comprehension and production of narrative macrostructure in Swedish: A longitudinal study from age 4 to 7. *First Language*, 39(4), 412-432.
36. Mäkinen, L., Loukusa, S., Nieminen, L., P., Leinonen, E. i Kunnari, S. (2014). The development of narrative productivity, syntactic complexity, referential cohesion and event content in four- to eight-year-old Finnish children. *First Language*, 34(1), 24–42.

37. Melzi, G., Schick, A. i Bostwick, E. (2013). Latino children's narrative competencies over the preschool years. *Actualidades en psicología*, 27(115), 1-14.
38. Miscione, J. L., Marvin, R. S., O'Brien, R. G. i Greenberg, M. T. (1978). A developmental study of preschool children's understanding of the words "know" and "guess". *Child Development*, 49, 1107-1113.
39. Neitzel, I. i Penke, M. (2022). Narrative profiles of individuals with typical development and Down syndrome. BUCLD 46: Proceedings of the 46th annual Boston University conference on language development ,552–562. Cascadilla Press.
40. Nippold, M. A., Ward-Lonergan, J. M. i Fanning, J. L. (2005). Persuasive writing in children, adolescents, and adults: A study of syntactic, semantic, and pragmatic development. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 36, 125-138.
41. Pinto, G., Primi, C., Tarchi, C. i Bigozzi, L. (2017). Mental state talk structure in children's narratives: A cluster analysis. *Child Development Research*.
42. Pinto, G., Tarchi, C. i Bigozzi, L. (2016). Development in narrative competences from oral to written stories in five-to seven-year-old children. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 1-10.
43. Reilly, J., Losh, M., Bellugi, U. i Wulfeck, B. (2004). Frog, where are you?" Narratives in children with specific language impairment, early focal brain injury, and Williams syndrome. *Brain and language*, 88(2), 229-247.
44. Safwat, R. F., EL-Dessouky, H. M., Shohdi, S. S. i Hussien, I. A. (2013). Assessment of narrative skills in preschool children. *The Egyptian Journal of Otolaryngology*, 29, 130-135.
45. Shatz, M., Wellman, H. M. i Silber, S. (1983). The acquisition of mental verbs: A systematic investigation of the first reference to mental state. *Cognition*, 14(3), 301-321.
46. Sheridan, A. C. (2019). Internal State Language and Emotion Understanding in Children Attending Mental Health Services (Doctoral dissertation, Trinity College Dublin. School of Psychology. Discipline of Psychology).
47. Snow, C. E. (1991). The theoretical basis for relationships between language and literacy development. *Journal of Research in Childhood Education*, 6, 5–10.
48. Stadler, M. A. i Ward, G. C. (2005). Supporting the narrative development of young children. *Early Childhood Education Journal*, 33, 73-80.
49. Stein, N. L. i Glenn, C. G. (1975). An Analysis of Story Comprehension in Elementary School Children: A Test of a Schema. Preuzeto s:

[https://www.researchgate.net/publication/243501171\\_An\\_Analysis\\_of\\_Story\\_Comprehension\\_in\\_Elementary\\_School\\_Children](https://www.researchgate.net/publication/243501171_An_Analysis_of_Story_Comprehension_in_Elementary_School_Children)

50. Tarchi, C., Bigozzi, L. i Pinto, G. (2019). The influence of narrative competence on mental state talk in kindergarten and primary school children. *British Journal of Developmental Psychology*, 37(4), 535-550.
51. Trabasso, T. i Nickels, M. (1992). The development of goal plans of action in the narration of a picture story. *Discourse processes*, 15(3), 249-275.
52. Van Dongen, R. (1987). Children's narrative thought, at home and at school. *Language Arts*, 64(1), 79-87.
53. Veneziano, E. (2009). Language and internal states: A long developmental history at different levels of functioning. *Rivista di Psicolinguistica applicata /Journal of Applied Psycholinguistic*, 9(3), 9-27.
54. Veneziano, E. (2017). Talking about the non-literal: Internal states and explanations in child-constructed narratives. *Psychology of Language and Communication*, 21(1), 133-151.
55. Vettori, G., Ruffini, C., Andreini, M., Megli, G., Fabbri, E., Labate, I., Bianchi, S. i Pecini, C. (2022). Investigating Children's Ability to Express Internal States through Narratives and Drawings: Two Longitudinal Studies during Pandemic. *Children*, 9(8), 1165.
56. Vogindroukas, I. Miliatzidou R. i Tsouti L. (2020). Personal Narrative Skills of Greek Children of Typical Development in the Age of 10 Years. *Open Access Library Journal*, 7(10), 1-20.
57. Wehner, S. L. (2019). Comparison between Internal State Terms Production and Comprehension in Polish English Bilingual Children. (Empirical Thesis, University of Warsaw, Warsaw).
58. Wellman, H. M., Cross, D. i Watson, J. (2001). Meta-Analysis of Theory-of-Mind Development: The Truth about False Belief. *Child Development*, 72(3), 655-684.