



ALEKSANDRA MACIANTOWICZ

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

---

## „Opowiedz mi swoją bajkę [...]” – wybrane uwarunkowania twórczości werbalnej dzieci pięcio- i sześćioletnich

**ABSTRACT:** Maciantowicz Aleksandra, *“Tell me your story [...]” – selected determinants of verbal creation for 5–6-years-old children [„Opowiedz mi swoją bajkę [...]” – wybrane uwarunkowania twórczości werbalnej dzieci pięcio- i sześćioletnich]*. Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej, nr 4, Poznań 2014. Pp. 57–86. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2865-3. ISSN 2300-391X.

The article dealt with the issue of verbal creativity of children in preschool age. The author through a review of the theoretical literature and analysis of the results obtained in own research is attempting to answer to questions about the factors that can constitute conditioning of children's creativity.

**KEY WORDS:** creation, pree-school age, child language development, pedagogy of creativity, conditions of verbal creation.

Wiek przedszkolny jest bardzo ważnym etapem ze względu na dynamiczne zmiany, jakie zachodzą w rozwoju jednostki. Jest to czas przemian w sferze fizycznej, umysłowej, a także emocjonalnej i społecznej. Dziecko obserwujące otaczającą je rzeczywistość posługuje się rozkwitającą w tym okresie wyobraźnią oraz aktywnością twórczą. Samo pojęcie twórczości dziecka ze względu na swoją złożoną formułę budzi zarówno w pedagogice, jak i psychologii wiele kontrowersji. Tym samym staje się jednym z ciekawszych

problemów w naukach społecznych. Rozwijanie zdolności twórczych dziecka, kształtowanie samodzielnego i abstrakcyjnego myślenia wpływa pozytywnie na jego dalszy rozwój, a – jak wiadomo – od prawidłowości rozwoju, zdobytej wiedzy i umiejętności będą zależne dalsze etapy jego edukacji oraz funkcjonowania społecznego. Zagadnienie to skłania więc współczesnych pedagogów i psychologów do dyskusji, a także analizy teoretycznej i badawczej.

Próba zdefiniowania twórczości jest nie lada wyzwaniem ze względu na dużą liczbę znaczeń i interpretacji tego pojęcia. Można mówić o twórczości w kontekście dorobku artystycznego poety, o twórczej osobowości lub twórczych pomysłach. Mimo podobnego brzmienia każda z tych perspektyw ma inną definicję. Ta antynomiczna natura twórczości powoduje, iż refleksje i badania nad nią samą są jednymi z najtrudniejszych w naukach społecznych. K. Szmidt na podstawie czteroaspektowego postrzegania twórczości sformułował taką oto definicję: „Twórczość jest to działalność przynosząca wytwory (dzieła sztuki, wynalazki, sposoby postrzegania świata, metody, działania itd.) cechujące się nowością i posiadające pewną wartość (estetyczną, użytkową, etyczną, poznawczą bądź inną), przynajmniej dla samego podmiotu tworzącego”. Wśród wielu licznych refleksji naukowych nad twórczością czteroaspektowy paradygmat interpretacji twórczości pełni istotną funkcję metodologiczną (Szmidt 2007).

W przypadku twórczości dzieci między badaczami zaistniał pewnego rodzaju spór o to, czy wykazują one twórcze zachowania oraz twórczą postawę. Zwolennicy twórczości dzieci są przedstawicielami podejścia podmiotowego, inaczej egalitarnego, które traktuje proces twórczy jako osobisty i mający duże znaczenie dla osobowości twórcy. Charakterystyczne jest tu subiektywne podejście do kryterium nowości i wartości. Przeciwnicy tego stanowiska, którzy nie zauważają twórczej aktywności w życiu dzieci, reprezentują przedmiotowe (elitarnie) stanowisko teoretyczne. Wytwór procesu twórczego w tym rozumieniu poprzez swoją nowość i wartość oraz powszechność i uniwersalność ma znaczenie dla całego społeczeństwa. Zdolność tworzenia ogranicza się więc do kilku osób, przede

wszystkim dorosłym. Wynikiem dyskusji są trzy stanowiska teoretyczne wobec twórczości dzieci. Pierwsze z nich, elitarno-przedmiotowe, skupia psychologów, którzy negują występowanie zjawiska twórczości wśród dzieci lub akceptują je w stopniu minimalnym. Drugie podejście, podmiotowo-humanistyczne, prezentują psychologowie humaniści i współcześni pedagodzy, którzy są przekonani o istnieniu twórczej aktywności oraz kreatywnych działań wśród dzieci. Oprócz tych dwóch podejść istnieje jeszcze trzecie, zwane realistycznym. Jego zwolennicy przypisują dzieciom twórcze podejście tylko w dziedzinach sztuki takich jak plastyka, muzyka i teatr, a nie dostrzegają go w nauce, wynalazkach i działalności społecznej. Perspektywa realistyczna łączy w sobie elementy dwóch poprzednich stanowisk. Nie pozostawia wątpliwości co do obecności tego zjawiska w działaniu dzieci. Uwzględnienie twórczej postawy dzieci nie musi wymagać od nich wybitnych i innowacyjnych powieści czy też wynalazków technicznych, ani nawet poszukiwać ukrytego geniuszu. Proces twórczy ma przede wszystkim zbawienny wpływ na rozwój oraz edukację dziecka na każdym poziomie i powinien być uwzględniany w każdym oddziaływaniu wychowawczym.

Aby lepiej zrozumieć twórczość wyrażaną przez dzieci, warto zwrócić uwagę na jej cechy. Wielu pedagogów i psychologów często odwołuje się w tym temacie do twórczości ludzi dorosłych, ponieważ zewnątrz objawy tego zjawiska wydają się być do siebie podobne. Różnią się jednak mechanizmami wewnętrznymi. Dzieci to twórcy nieświadomi zasad i metod, które rządzą procesem twórczym, niemający ukształtowanych nawyków oraz nieznający języka poszczególnych dziedzin twórczości. Dzieci nie są zainteresowane ani oceną, ani wartością swojego wytworu – tworzą przede wszystkim dla siebie, przez co sam proces jest dla nich formą zabawy. Tworzenie daje dzieciom możliwość poznania świata i przyswojenia sobie nowych informacji. Nie byłoby to nic wyjątkowego, gdyby nie wykorzystanie ku temu dziecięcej wyobraźni, fantazji i umiejętności zacierania granic między fikcją a rzeczywistością. Dziecięca twórczość, mimo iż nie polega na odkrywaniu nowości i konstruowaniu przełomowych wynalazków, jest bogata w witalizm, polega

na spontanicznym działaniu, improwizacji, towarzyszą jej śmiałość i upór, a przede wszystkim – beztroska, pełna radości zabawa. Twórczość werbalna jest jedną z form aktywności twórczej dzieci w wieku przedszkolnym (zaraz obok twórczości plastycznej, muzycznej i ruchowej). Do jej podstawowych form można zaliczyć pytania, zagadki, historyjki, opowiadania, rymowanki, wierszyki oraz bajki. Pedagodzy i psychologowie, których przedmiotem zainteresowania jest ta forma aktywności twórczej, starają się odnaleźć odpowiedzi na pytania o zakres twórczości werbalnej w wypowiedzi formalnej (Baudot), o to, w czym jest ona wyrażana oraz przejawiana (Gloton, Clero), jaką ma genezę (Kurcz), jakie czynniki warunkują i hamują ten proces oraz w jaki sposób poprzez oddziaływanie pedagogiczne można na nią wpływać (Popek, Kłosińska). Twórczość werbalna jest jedną z ciekawszych i ważniejszych form aktywności dziecka ze względu na ogromną rolę języka oraz mowy w jego rozwoju. Stanowią one sposób komunikacji z otoczeniem, umożliwiają wyrażanie emocji i potrzeb. Chomsky przypisuje językowi twórczy charakter, który przejawia się w konstruowaniu nowych wyrazów, opowiadań i oryginalnych wypowiedzi. Badaniami nad mową dziecka, językiem oraz jego twórczym użyciem przez dziecko zajmowali się m.in.: N. Chomsky, I. Kurcz, M. Kielar-Turska, G. Shugar i B. Bokus, S. Szuman, R. Popek, D. Kubicka, J. Uszyńska-Jarmoc.

Twórczość werbalna jest ciekawym, aczkolwiek niezwykle trudnym obszarem badawczym, dlatego działania w tym zakresie podejmuje się bardzo rzadko. Badania tego typu są jednak ciekawe i często dają zaskakujące wyniki.

## **Badania własne**

Inspiracją do przeprowadzenia badań o tematyce twórczości werbalnej dzieci w wieku przedszkolnym były tekst Joanny Smogorzewskiej *Rozpoznawanie poziomu twórczości werbalnej dziecka w wieku przedszkolnym – problemy i rozwiązania z pracy zbiorowej pod redak-*

cją Macieja Karwowskiego *Identyfikacja potencjału twórczego. Teoria, metodologia, diagnostyka*, a także zainteresowania wynikające z istniejącego od niedawna w pedagogice i psychologii stwierdzenia, iż zjawisko twórczości nie jest zarezerwowane tylko dla jednostek wybitnych. Jak pokazują współczesna literatura oraz badania poświęcone temu zagadnieniu, zdolność tworzenia ma prawie każda jednostka. Kształtowanie postawy oraz osobowości twórczej jest jednym z głównych celów współczesnej edukacji. Niestety, założenia wychowania twórczego często są pomijane przez pedagogów i samych rodziców ze względu na brak wiedzy lub zainteresowania tym tematem. Decyzja o wyborze wieku badanych dzieci wynika z założenia, że wiek przedszkolny to okres szczególnie ważny dla ogólnego rozwoju dziecka, gdyż jest ono wtedy najbardziej podatne na oddziaływanie wychowawcze i kształcące. Dzieci w tym okresie są także otwarte i chętnie podejmują się nowych zadań, dzięki czemu ochoczo brały udział w przeprowadzonych badaniach.

## Problemy badawcze i hipotezy

Przeprowadzenie badań miało na celu uzyskanie odpowiedzi na pytanie o to, jakie są uwarunkowania twórczości werbalnej dzieci w wieku przedszkolnym. Postawione zostały następujące pytania badawcze:

- czy istnieją różnice, a jeśli tak, to jakie w zakresie twórczości werbalnej chłopców i dziewczynek w wieku przedszkolnym?
- jakie znaczenie dla twórczości werbalnej dzieci w wieku przedszkolnym ma wykształcenie matki?
- jakie znaczenie dla twórczości werbalnej dzieci w wieku przedszkolnym ma wykształcenie ojca?
- w jaki sposób typ środowiska lokalnego różnicuje twórczość werbalną dzieci w wieku przedszkolnym?

Na podstawie literatury oraz w odniesieniu do postawionych pytań badawczych sformułowano kilka hipotez.

H.1: Wykształcenie wyższe matki jest skorelowane z poziomem twórczości werbalnej dziecka.

H.2: Wykształcenie wyższe ojca jest skorelowane z poziomem twórczości werbalnej dziecka.

Dwie powyższe hipotezy zostały postawione na podstawie przekonania, iż wykształcenie wyższe rodziców jest znaczącym czynnikiem dla rozwoju dziecka, m.in. rozwoju jego umiejętności werbalnych. Rodzice o wykształceniu wyższym częściej rozmawiają ze swoimi dziećmi, a język, którym się posługują, jest poprawny i bogaty w ciekawe słownictwo. Wyższe wykształcenie rodziców wiąże się także z częstszym i bliższym obcowaniem z kulturą, przez co rozumie się np. czytanie książek, chodzenie do kina lub teatru, co również ma wpływ na rozwój dziecka.

Postawione hipotezy są także zgodne z koncepcją kodów językowych Basila Bernsteina. Według tej teorii, mowa, jaką posługują się ludzie (ograniczona lub rozwinięta), zależy od środowiska, z którego się oni wywodzą. Kod rozwinięty jest więc charakterystyczny dla osób pochodzących z rodzin o wyższym statusie społecznym (wiąże się to z wyższym wykształceniem, kulturą osobistą i lepszą sytuacją materialną). Język tych osób odznacza się elastycznością, bogatym, różnorodnym słownictwem. Osoby o niższym wykształceniu, pochodzące z biednych i zaniedbanych środowisk, posługują się kodem ograniczonym. Ich język jest słabiej rozwinięty, a zakres słownictwa – węższy. Używają one mniejszej liczby przymiotników i imiesłowów, za to większej – spójników. Dzieci posługujące się kodem ograniczonym często mają trudności w szkole związane z rozumieniem tekstów i poleceń nauczyciela, przez co ich osiągnięcia w nauce są niewielkie. Sposób komunikacji takich dzieci odbywa się na drodze pozawerbalnej, poprzez gesty i mimikę (Shugar, Smoczyńska 1980).

Na tej podstawie B. Bernstein wyróżnia także dwa typy rodzin: pozycjonalne i skierowane na osobę. W rodzinie pozycjonalnej (ten typ dominuje wśród robotników), o ściśle określonych rolach, komunikacja jest jednokierunkowa – nadawca to zawsze osoba o pozycji wyższej. Rację także ma osoba o pozycji wyższej. Dzieci w tego

typu rodzinach są więc podporządkowane i w skrajnych przypadkach mogą tylko odpowiadać na pytania. W rodzinach nastawionych na stosunki relacje przedstawiają się inaczej. O racji decydują argumenty, a nie pozycja. Komunikacja przybiera kierunek wielostronny – dziecko jest nie tylko odbiorcą, lecz także nadawcą komunikatów, przez co zdobywa doświadczenie językowe. To zróżnicowanie decyduje o tym, że w rodzinach pozycjonalnych dominuje kod ograniczony, a w rodzinach nastawionych na osobę – kod rozwinięty. Dziecko przy otwartym systemie ról ma większe szanse na opanowanie znaczeń. Zostaje też pobudzona motywacja do ich aktywnego poszukiwania i rozszerzania (Porayski, Pomsta 1993).

W badaniach mających u podstaw koncepcję B. Bernsteina dzieci pięcioletnie pochodzące z klasy średniej w porównaniu z dziećmi z klasy robotniczej miały większy zasób słownictwa, cechowała je większa swoboda w posługiwaniu się zasadami gramatycznymi, częściej używały określeń i czasowników modalnych. Dzieci z rodzin robotniczych miały trudności z wyrażaniem swoich myśli i intencji (Karwowski 2000).

H.3: Pomiędzy typem środowiska lokalnego, w którym wychowuje się dziecko, a jego poziomem twórczości werbalnej zachodzi korelacja.

Kolejna hipoteza została postawiona na podstawie przekonania, że na poziom twórczości werbalnej wpływa otoczenie, w jakim wychowuje się dziecko. Jak pokazuje analiza literatury, oddziaływania wychowawcze w poszczególnych typach środowiska lokalnego są zróżnicowane. Według badań A. Nalaskowskiego, dziecko wychowujące się w środowisku małomiasteczkowym lub wiejskim otrzymuje mniej bodźców stymulujących rozwój niż dziecko ze środowiska wielkomiejskiego. Środowisko materialne w mniejszych miastach i wioskach jest biedniejsze, nie sprzyja zachowaniom eksploracyjnym. Atmosfera, w jakiej odbywa się wychowanie, nie wspomaga ujawniania zachowań twórczych (Nalaskowski 1998). Hipoteza ta jest również próbą weryfikacji badań J. Uszyńskiej-Jarmoc na temat uwarunkowań poziomu uzdolnień twórczych dzieci w wieku przedszkolnym. Badaczka ta zwróciła uwagę na typ

środowiska lokalnego, jednak przeprowadzona przez nią analiza wykazała, iż nie ma ono „istotnego związku z poziomem uzdolnień twórczych werbalnych ujawnianych przez dzieci sześciolatnie mieszkające w dużym mieście, na wsi lub małym miasteczku” (Uszyńska-Jarmoc 2003).

## **Procedura i opis badań**

Badania przeprowadzono indywidualnie. Aby każda wypowiedź została dokładnie zarejestrowana, użyto dyktafonu. O zgodę na badania poproszono rodziców oraz wychowawców w placówkach, a także same dzieci. W celu dokonania analizy bajki zostały przepisane. Starano się zachować oryginalny sposób i styl wypowiedzi.

Podczas badania dzieci miały odpowiedzieć na trzy pytania. Pierwsze dwa były traktowane jako forma rozgrzewki oraz pobudzenia dziecka do myślenia twórczego. W pierwszym ćwiczeniu poproszono o wymienienie jak największej liczby rzeczy w kolorze żółtym. W drugim ćwiczeniu dzieci miały wymyślić ciekawe i niespotykane imię dla misia, którego badacz trzymał w ręku.

Najważniejszym zadaniem w badaniu było wymyślenie przez dziecko i opowiedzenie badaczowi bajki. Poproszono, aby dzieci starały się tworzyć nowe historie, których wcześniej nie słyszały. Mogły mówić tak długo, jak chciały, a także przerwać swoją wypowiedź w dowolnym momencie.

## **Kategorie oceny bajek**

Bajki analizowano pod kątem przyjętych kategorii zaczerpniętych z badań J. Smogorzewskiej nad uwarunkowaniami twórczości werbalnej dzieci w wieku przedszkolnym. Jako pierwszą kategorię



przyjęto płynność. Pod uwagę brano tu długość bajki opowiedzianej przez dziecko, a konkretnie liczbę użytych słów. Kolejną kategorią to oryginalność. Wypowiedź oceniano w skali od 1 (bajka nieoryginalna, znana) do 5 (bajka nowa, nieznana). Następną kategorią była nowość, którą oceniano w skali od 1 (bajka bez nowych elementów) do 3 (bajka zawierająca nowe elementy). Kolejne kategorie to: neologizmy (liczba stworzonych słów – im więcej nowych słów, tym wyższy współczynnik neologizmów), logika lub spójność (skala od 1 za wypowiedź zupełnie nielogiczną do 5 za wypowiedź logiczną i spójną), emocjonalność (skala od -3 za opowiadanie smutne, przerażające, pesymistyczne do +3 za opowiadanie optymistyczne, wesołe), określenia pozytywne (liczba sformułowań o wydźwięku pozytywnym), określenia negatywne (liczba sformułowań o wydźwięku negatywnym), dialogi (0 – nie występują, 1 – występują), humor (0 – brak elementów humorystycznych, 1 – występują elementy humoru), liczba postaci w bajce (liczba bohaterów, którzy pojawili się w opowiadaniu).

## Analiza badań własnych

Badania zostały przeprowadzone na podstawie pluralistycznego podejścia badawczego – zastosowano analizę ilościową i jakościową.

W celu przeprowadzenia analizy ilościowej wykorzystano test  $t$  – studenta dla prób niezależnych. Zmienną zależną określono kryteria oceny poziomu twórczości werbalnej dziecka, a zmienną grupującą kolejno: płeć, wykształcenie ojca i matki, typ środowiska lokalnego. Przedstawione poniżej wyniki badań pokazują, czy między średnimi wynikami, jakie uzyskały dzieci w poszczególnych kategoriach, zachodzą istotne statystycznie różnice oraz czy można odrzucić hipotezę zerową, zakładającą, że średnie w grupach nie różnią się przy ustalonym poziomie istotności. Kierunek różnic ilustrują średnie wyniki i odchylenia standardowe. Przed testem

sprawdzono założenia o homogeniczności wariancji poprzez wykonanie testu Levene'a. Jeśli wynik tego testu (wartość  $p$ ) był większy od 0,05, wariancje zostały uznane za równe, w przypadku zaś kiedy  $p < 0,05$ , wariancje różniły się od siebie. Wyniki odczytywano, przyjmując poziom istotności  $\alpha = 0,05$ .

W poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie, czy płeć różnicuje dzieci w zakresie twórczości werbalnej, przebadano 34 dziewczynki oraz 33 chłopców. Dziewczynki uzyskały wyższe średnie wyniki w każdej kategorii wyznaczonej w badaniu poziomu twórczości werbalnej dzieci. Na uwagę zasługuje kategoria płynności werbalnej. Dziewczynki ( $M=2,24$ ;  $SD=1,80$ ) użyły w swoich opowiadaniach znacznie więcej pozytywnych określeń niż chłopcy ( $M=1,33$ ;  $SD=1,85$ ). Oprócz tego dziewczynki ( $M=3,88$ ;  $SD=1,98$ ) umieszczały w swoich bajkach znacznie większą liczbę bohaterów niż chłopcy ( $M=2,82$ ;  $SD=1,41$ ). Dziewczynki ( $M=0,48$ ;  $SD=0,51$ ) chętniej niż chłopcy ( $M=0,24$ ;  $SD=0,44$ ) posługiwały się w swoich bajkach dialogami między postaciami. Wyniki w tych kategoriach okazały się istotne statystycznie. Różne wyniki średnie dotyczące logiki opowiadanych bajek dla dziewczynek ( $M=3,32$ ;  $SD=1,35$ ) i chłopców ( $M=2,78$ ;  $SD=1,17$ ) znalazły się na progu istotności statystycznej. Nie zaobserwowano różnic w średnich wynikach oryginalności bajek dziewczynek ( $M=2,22$ ;  $SD=1,21$ ) i chłopców ( $M=2,10$ ;  $SD=1,20$ ) – chłopcy opowiadali równie oryginalne i ciekawe bajki jak dziewczynki.

Aby zaprezentować wyniki mające na celu sprawdzenie, czy wykształcenie matki i ojca ma znaczenie dla twórczości werbalnej dziecka, zdobyto szczegółowe informacje na temat wykształcenia rodziców badanych dzieci. Uzyskano je od 66 matek i 65 ojców. Stwierdzono, że wśród badanych jest 35 matek i 27 ojców z wykształceniem wyższym oraz 31 matek i 38 ojców z wykształceniem średnim.

Analiza bajek opowiadanych przez dzieci wykazała, że statystycznie istotne różnice istnieją tylko w przypadku jednej kategorii. Dzieci matek z wykształceniem wyższym ( $M=2,40$ ;  $SD=2,14$ ) umieszczały w swoich bajkach więcej określeń o wydźwięku pozytywnym

niż dzieci matek z wykształceniem średnim ( $M=1,10$ ;  $SD=1,22$ ). W innych kategoriach średnie wyniki różniły się od siebie, lecz różnice te nie były istotne statystycznie. Dzieci matek z wykształceniem wyższym uzyskały lepsze wyniki w ocenie opowiadanych bajek, jednak wyniki testu wyraźnie pokazały, że różnice te nie są znaczące. Warto wspomnieć, iż na progu istotności znalazła się kategoria płynności werbalnej – dzieci matek z wykształceniem wyższym ( $M=142,71$ ;  $SD=193,57$ ) użyły większej liczby słów niż dzieci matek z wykształceniem średnim ( $M=83,68$ ;  $SD=86,25$ ). Dzieci matek z wykształceniem wyższym ( $M=1,79$ ;  $SD=0,72$ ) umieszczały też w swoich bajkach więcej nowych i zaskakujących elementów niż dzieci matek z wykształceniem średnim ( $M=1,52$ ;  $SD=0,70$ ). Ten wynik także znalazł się na progu istotności statystycznej.

W przypadku różnic między dziećmi ojców z wykształceniem wyższym i średnim wyniki w poszczególnych kategoriach okazały się bardzo zbliżone. Dzieci ojców z wykształceniem wyższym ( $M=2,52$ ;  $SD=1,23$ ) opowiadały jedynie bajki bardziej oryginalne i ciekawsze niż dzieci ojców z wykształceniem średnim ( $M=1,91$ ;  $SD=1,11$ ). Wynik ten był istotny statystycznie. Wyniki otrzymane w pozostałych kategoriach nie różniły się od siebie istotnie, jednak blisko progu istotności uplasowały się różnice z kategorii występujących w bajkach określeń pozytywnych. W obu przypadkach bajki miały wydźwięk pozytywny, ale dzieci ojców z wykształceniem wyższym ( $M=2,01$ ;  $SD=2,1$ ) opowiadały bajki pogodniejsze niż dzieci ojców z wykształceniem średnim ( $M=1,61$ ;  $SD=1,7$ ).

W odniesieniu do wzmiankowanego w trzeciej hipotezie środowiska lokalnego został dokonany podział na środowisko małomiasteczkowe (przypisano do niego dzieci zamieszkałe w Radzynie Podlaskim) i wielkomiejskie (zakwalifikowano do niego dzieci wychowujące się w Poznaniu). Zaobserwowano istotne statystycznie różnice między oryginalnością bajek opowiadanych przez dzieci pochodzące ze środowiska wielkomiejskiego ( $M=2,62$ ;  $SD=1,12$ ) a dziećmi wychowującymi się w środowisku małomiasteczkowym ( $M=1,73$ ;  $SD=1,11$ ). Także nowość okazała się kategorią różnicującą

- dzieci z większego miasta ( $M=1,92$ ;  $SD=0,65$ ) dodawały do swoich bajek więcej nowych elementów niż dzieci ze środowiska małomiasteczkowego ( $M=1,41$ ;  $SD=0,70$ ). W przypadku pozostałych kategorii nie odnotowano różnic istotnych statystycznie. W większości przypadków średnie wyniki były do siebie zbliżone lub zachodziła między nimi minimalna różnica. Na uwagę zasługuje różnica w średnich wynikach w kategorii płynność opowiadanych bajek. Okazało się, że dzieci ze środowiska wielkomiejskiego ( $M=95,44$ ;  $SD=66,71$ ) opowiadały bajki krótsze niż dzieci ze środowiska małomiasteczkowego ( $M=133,38$ ;  $SD=205,43$ ). Różnica ta nie była jednak istotna statystycznie.

Poniżej przedstawiono tabele z wynikami dla poszczególnych zmiennych oraz kategorii, w których wyniki okazały się statystycznie istotne. Wartość  $t$  oznacza wynik testu  $t$  - student, wartość  $p$  - poziom istotności, a wartość  $df$  - stopień swobody.

**Tabela 1.1.** Rezultaty testu  $t$  - student dla zmiennej płynność werbalna

	$t$	$p$	$df$	Poziom istotności
<b>Płeć</b>	-3,306	,002	46	istotny
<b>Wykształcenie ojca</b>	0,213	,832	64	nieistotny
<b>Wykształcenie matki</b>	1,565	,122	64	nieistotny
<b>Typ środowiska lokalnego</b>	-0,996	,323	64	nieistotny

Źródło: badania własne.

**Tabela 1.2.** Rezultaty testu  $t$  - student dla zmiennej oryginalność werbalna

	$t$	$p$	$df$	Poziom istotności
<b>Płeć</b>	0,389	0,7	64	nieistotny
<b>Wykształcenie ojca</b>	2,101	,040	64	istotny
<b>Wykształcenie matki</b>	1,008	,317	64	nieistotny
<b>Typ środowiska lokalnego</b>	3,239	,001	64	istotny

Źródło: badania własne.

**Tabela 1.3.** Rezultaty testu t – student dla zmiennej nowość opowiadanych bajek

	t	p	df	Poziom istotności
<b>Płeć</b>	-0,922	0,360	64	nieistotny
<b>Wykształcenie ojca</b>	1,680	,098	64	nieistotny
<b>Wykształcenie matki</b>	1,515	,135	64	nieistotny
<b>Typ środowiska lokalnego</b>	3,036	,003	64	istotny

Źródło: badania własne.

**Tabela 1.4.** Rezultaty testu t – student dla zmiennej dialogi

	t	p	df	Poziom istotności
<b>Płeć</b>	-2,083	,041	63	istotny
<b>Wykształcenie ojca</b>	,093	,926	64	nieistotny
<b>Wykształcenie matki</b>	,138	,891	64	nieistotny
<b>Typ środowiska lokalnego</b>	-0,321	,749	64	nieistotny

Źródło: badania własne.

**Tabela 1.5.** Rezultaty testu t – student dla zmiennej liczba postaci występujących w bajce

	t	p	df	Poziom istotności
<b>Płeć</b>	-2,459	,017	63	istotny
<b>Wykształcenie ojca</b>	,491	,625	64	nieistotny
<b>Wykształcenie matki</b>	,922	,360	64	nieistotny
<b>Typ środowiska lokalnego</b>	-0,289	,773	64	nieistotny

Źródło: badania własne.

**Tabela 1.6.** Rezultaty testu t – student dla zmiennej określenia pozytywne

	t	p	df	Poziom istotności
<b>Płeć</b>	-2,022	,047	64	istotny
<b>Wykształcenie ojca</b>	,900	,372	64	nieistotny
<b>Wykształcenie matki</b>	3,090	,003	55	istotny
<b>Typ środowiska lokalnego</b>	1,710	,092	64	nieistotny

Źródło: badania własne.

W kategoriach takich jak liczba neologizmów użytych w bajce, logika oraz emocjonalność opowiadanych bajek nie zaobserwowano istotnych statystycznych różnic dla badanych zmiennych.

Analiza jakościowa została przeprowadzona w celu uzupełnienia analizy ilościowej. Przede wszystkim pozwoliła dokładnie przyjrzeć się stworzonym przez dzieci bajkom, co wpłynęło na efekt analizy całościowej. Przy uwzględnieniu dorobku badawczego J. Smogorzewskiej postanowiłam dokonać analizy wytworów dzieci i omówić każdą z 11 kategorii. Opracowanie zawiera również przykłady w postaci wypowiedzi dzieci, a także ważniejsze informacje, które zostały zaobserwowane podczas kontaktu z małymi respondentami.

Płynność - liczba słów wypowiedzianych przez dzieci

Długość bajek opowiedzianych przez dzieci okazała się bardzo zróżnicowana. Bajki zawierały średnio 100 słów, lecz kilka z nich znacznie przekroczyło tę liczbę. Najdłuższe opowiadanie, stworzone przez dziewczynkę, zawierało aż 1151 słów, przez co wyróżniało się na tle innych bajek. Poniżej zamieszczam fragment tej najdłuższej bajki. Mimo dużej liczby słów opowieści tej brakuje spójności i logiki. Zawiera ona wiele dygresji oraz elementów zaczerpniętych ze znanej bajki o Czerwonym Kapturku. Oprócz tego w opowiadaniu zamieszczono bardzo dużo szczegółowych informacji.

„Dawno, dawno temu, za górami, za lasami mieszkała sobie dziewczynka, a kiedyś jej mama nazwała Czerwony Kapturek i potem babcia uszyła jej ładny płaszcz z tym kapturkiem, i kiedyś jej babcia zachorowała, i postanowiła, żeby jej coś przynieść, żeby wyzdrowiała. I powiedziała do mamy: «Kiedy babcia wyzdrowieje? Nie lubię, kiedy jest chora». A mama powiedziała: «Kiedy zupa wystygnie, możesz iść». Czerwony Kapturek już poszedł przez las. Szedł, szedł, szedł, aż tam coś usłyszał i tam zobaczył jakąś syrenkę, i zapytał się: «Co ci jest?». «Wczoraj były mamy urodziny, a ja o nich zapomniałam». «Zaraz coś wymyślimy», powiedział Czerwony Kapturek. I powiedział: «Czy twoja mama lubi

kwiaty?». «Tak, bardzo dobry pomysł». I pozbiali kwiaty. A potem powiedział: «Do widzenia, syrenko» [...]”.

Autorem najkrótszego, jednozdaniowego opowiadania jest chłopiec. Liczyło ono tylko osiem słów.

„Był sobie taki zielony chłopiec... Umiał latać... Koniec”.

Długość bajek zależała od śmiałości dziecka i jego pewności siebie. Dzieci nieśmiałe potrzebowały więcej czasu, a ich opowiadania były krótkie, bardzo ogólne, zbudowane z prostych zdań. Dzieci odznaczające się większą pewnością siebie oraz otwartością podczas badania czuły się swobodnie i bardzo chętnie wydłużały swoją wypowiedź poprzez budowanie zdań złożonych, charakteryzujących się powtórzeniami wyrazów i dużą liczbą spójników (przeważnie „i”, „a”, „albo”).

Przykład: „[...] i mama dała jej ciasto, żeby zaniósła do chorej babci, i spotkała wilka... i wilk ją zapytał, gdzie mieszka i gdzie idzie, a ona odpowiedziała, że do babci, a on spytał, gdzie mieszka jej babcia, i zjadł babcie...”.

Zasób słownictwa przeważnie był adekwatny do wieku badanych dzieci. Posługiwały się one językiem prostym, a ich wypowiedzi zawierały niewielką liczbę szczegółowych informacji. Przykładem opowieści o ubogiej formie, mało szczegółowej jest znana powszechnie bajka o Jasiu i Małgosi opowiedziana przez chłopca:

„Brat i siostra mieszkali koło lasu, i poszli do lasu, i zgubili się. Znaleźli taką chatkę małą i tam była czarownica, i oni ją tam do pieca wrzucili. Koniec”.

Wśród wypowiedzi dzieci znalazły się również bajki szczegółowe, bogate w treść. Poniżej przedstawiam fragment bajki wymyślonej przez chłopca. Pojawiają się w niej postacie fikcyjne, a zjawiska przyrody nabierają cech ludzkich. Możemy również zauważyć, że tematyka bajki jest bliska dziecku (urodziny).

„Pewnego razu słońce poszło do swojego kolegi chmurki. Chmurka powiedziała: «Dziś mam urodziny. Kupiłaś mi już prezent?». «Nie, nie wiedziałam». Poszła do sklepu. Poszła do jednego sklepu. Kupiła narty, no i poszła do chmurki. Chmurka powiedziała: «Fajny prezent». Chmurka powiedziała, że: «Na twoje urodzi-

ny...». Chmurka powiedziała do słońca: «Kiedy będą twoje urodziny?». Słońce odparło: «Za trzy miesiące».

Podczas analizy treści bajek pod kątem płynności zaobserwowałam również, że bajki dziewczynek charakteryzowały się bardziej rozbudowanymi opisami i bogatszą treścią niż bajki chłopców. W trakcie badań dziewczynki szybciej nawiązywały też kontakt.

### Oryginalność wypowiedzi

Kategoria oryginalności była oceniana w skali od 1 za bajkę nieoryginalną do 5 za opowieść niezwykłą. Analizowane bajki nie odznaczały się wysokim poziomem oryginalności. Dzieci zazwyczaj opowiadały powszechnie znane historie. Warto zaznaczyć, że dużym powodzeniem cieszyła się bajka o Czerwonym Kapturku, prawdopodobnie często czytana im w domach przez rodziców lub w przedszkolu przez nauczycielki. Tego rodzaju opowiadania charakteryzowały się dużym współczynnikiem spójności i logiki, były także bardziej rozbudowane. Przykładem takiej bajki może być następujący fragment opowieści dziewczynki:

„Dawno, dawno temu żyła sobie mała dziewczynka. Mieszkała w domku pod lasem. Pewnego dnia jej babcia zachorowała i jej mama powiedziała: «Zaniesiesz te smakołyki babci. Pójdiesz do niej sama przez las. Tylko nie rozmawiaj z nikim nieznanym». Dziewczynka odpowiedziała: «Dobrze, mamo». No i poszła do lasu. Po drodze zapomniała, co mama jej mówiła, i spotkała wilka, i z nim rozmawiała, i wilk powiedział: «Dokąd idziesz, Czerwony Kapturku?». «Do babci». «A co masz w tym koszyczku?» – powiedział wilk. «Smakołyki». Kapturek powiedział: «Pójdiesz prosto, to na pewno trafisz». I wilk poszedł prosto do domku babci, no i zapukał, i najcięższym głosem powiedział: «To ja, Czerwony Kapturek». I babcia go wpuściła wilka [...]”.

Wśród bajek znalazły się również wypowiedzi oryginalne i zaskakujące. Dzieci same tworzyły fabułę opowiadania oraz sylwetki bohaterów. Bajki przyciągały uwagę, bohaterowie – często przedmioty lub zwierzęta o cechach ludzkich – przeżywali ciekawe przygody. W niektórych opowieściach można było nawet zauważyć



elementy magiczne i nadprzyrodzone. Poniżej fragment bajki ocenionej wysoko w kategorii oryginalności:

„Dawno, dawno temu w pewnym lesie mieszkał różowy motylek i z nim koledzy, którzy zazdrościli mu, że jest różowy, i kiedyś pomyśleli: «Może zafarbowujemy się?». I poszli do różowego motylka i zapytali: «Jak można się zafarbować?». A różowy motylek nie miał pomysłu i powiedział tak: «Pomalujcie się farbą na różowo». Pomylili się z farbą i nie mogli się odmyć później wieczorem. I motylek dał im prawdziwą taką wodę, prawdziwą farbę, i powiedział: «Pomaluj się tą farbą. Ona na pewno was zafarbuje»”.

Autorka tej bajki zachowała również logikę i spójność opowiadania. Jej historia ma początek oraz zakończenie, a także charakterystyczne dla konwencji bajki sformułowanie „Dawno, dawno temu...”.

Bajka, która również została wysoko oceniona w kategorii oryginalności, nie zawierała nadprzyrodzonych i magicznych elementów, a mimo to przyciągnęła uwagę ciekawą fabułą. Wyróżniała się na tle innych, ponieważ jako jedyna kończyła się pouczeniem, które można uznać za morał. Żadne inne dziecko nie umieściło go w swojej bajce.

„[...] Sąsiad powiedział: «Nie». Pan Jurek doradził, żeby przyszli do niego na kolację. Jego dziecko Emil spytało się, kto to jest, ale jego tata nie odpowiedział, po chwili odpowiedział. Pan, który rąbie drzewo, wrócił do domu, bo było już późno. Jak wrócił, to mruknął sobie pod nosem: «Już nigdy nie będę zapominał o okularach». Koniec”.

Nowość – zaskakujące elementy dodawane przez dzieci

W tej kategorii zwracano szczególną uwagę na zaskakujące pomysły, które dziecko zamieściło w swojej bajce. Kategoria nowości nie była tożsama z kategorią oryginalności i punkty zdobyte w tych dwóch dziedzinach nie musiały się pokrywać. Przykładem może być bajka o Czerwonym Kapturku, przytaczana już wcześniej przy omawianiu kategorii płynności. Autorka do klasycznej i znanej po-

wszechnie historii o dziewczynce w czerwonym wdzianku, pędzącej przez niebezpieczny las do swojej babci, dodaje wątki spotkania Czerwonego Kapturka z leśnymi zwierzętami. Kapturek pomaga bobrom zbudować tamę, uczy się z ptaszkami ćwierkać i zbiera kwiatki z „syrenkami”. Wilk chowa babcię do szafy, nie pożera Czerwonego Kapturka, ponosi klęskę za sprawą leśnych zwierząt i ucieka z płaczem „do mamy”. Opowiadanie dziewczynki obfituje w wiele podobnych, równie zaskakujących elementów, dlatego otrzymało wysoką ocenę w kategorii nowości.

Nowe elementy nie pojawiały się w bajkach często. Tylko kilkanaście z nich otrzymało oceny wyższe niż 1. Przykładem bajki, w której zaobserwowano nowe i niezwykle elementy, jest opowieść pięcioletniej dziewczynki. Świat stworzony w tym opowiadaniu, w którym występuje bohater zapożyczony z bajek Walta Disneya, jest tajemniczy i zaczarowany.

„Myszka Miki była w domu i wyszła z domu. Wyszła na piękną łąkę [...]. Było dużo kwiatów, które się powtarzały, ale jeden był nie do pary. I ten kwiat miał niebieskie fiołki, a reszta to były róże. Myszka Miki zobaczyła drugi ogród, ale tam już było pełno warzyw. Coś stało się dziwnego i był następny ogród, a tam rosły same kartki papieru. Na wejściu tego ogrodu był znak «Dziwny ogród». Tam był następny ogród, w którym rosły klocki, w następnym rosły kredki. Bo to był ogród ze specjalnymi zabawkami. Następny miał układanki. I były też inne ogrody. To już zapadała noc i Myszka Miki musiała już iść do łóżka”.

### Neologizmy

W tej kategorii brano pod uwagę występujące w bajkach wyrazy, które zostały wymyślone przez dzieci. Analiza wykazała, że dzieci rzadko tworzyły nowe słowa. Zabieg ten był zazwyczaj spontaniczny i związany z przejęciem, niedostateczną wiedzą o brzmieniu oraz znaczeniu słowa, tworzeniem imion i nazw własnych. Użyte przez dzieci słowa nie były niezrozumiałe. Ich znaczenie można było wywnioskować na podstawie podobieństwa brzmienia do wyrazu pierwotnego, a także kontekstu. Oto kilka

przykładów neologizmów stworzonych przez dzieci i sposób, w jaki słowa te zostały przetłumaczone: „miększe grzyby” – bardziej miękkie grzyby, „lubił się psocić” – lubił psocić, „Złomek” – imię bohatera bajki, „weszedł” – wszedł, „autoroboty” – nazwa własna, „Tłajlajt” – nazwa własna, „fiukać” – gwizdać, „wróżki krzestne” – wróżki chrzestne, „Diskort” – nazwa własna, „poskikali” – podskakiwali, „grubaśny, a potem chudziaśny” – gruby, a potem chudy, „bierdorodne” – pierworodne.

Logika – spójność bajek opowiadanych przez dzieci

Oto bajka, która została oceniona najniżej i uznana za nielogiczną:

„Jest taki pies, co jest zawsze wesoly i pomaga zwierzętom, i czasami jest ratownikiem, czasami psem, czasami tym... ogrodnikiem, czasami robakiem. To bajka o takim piesku. Może Reksio go nazwę... Albo inną opowiem. Był sobie taki krawiec, który szył ubrania i wyszył takie szaty króla, i założył, i paradował po mieście. Koniec”.

W tej bajce nie ma następujących po sobie wydarzeń. Nie ma ona ani początku, ani zakończenia. Występują w niej przypadkowe słowa.

W bajkach uznanych za logiczne została zachowana kolejność zdarzeń, a opowiadana historia miała swój początek i puente. Bajki oceniane wysoko w kategorii logiki przeważnie uzyskiwały niską punktację w kategorii oryginalności. Poniżej fragment takiej bajki:

„Dawno, dawno temu żył sobie drwal z żoną i dwojga dziećmi. Pewnego razu, pewnego dnia drwal zabrał dzieci na grzyby i gdy tak zbierały, zobaczyły, że się zgubiły, i szukały drogi do domu. Wreszcie zobaczyły jakieś światelko i poszły w tą stronę. I zobaczyli kolorowy domek. Gdy tam poszli, zobaczyli, że ten dom jest z piernika, z cukru i tam, a nagle otworzyły się drzwi i wyszła starsza osoba, i zaprosiła ich do domu. A gdy dzieci weszły i przyjrzały jej się dokładnie, zobaczyły, że to Baba Jaga [...]”.

W kilku bajkach ocenionych dość wysoko w kategorii oryginalności zostały zachowane sens i spójność. Dzieci podczas tworzenia

nowych opowiadań wybrały zwięzłą formę, dzięki czemu bajki były zrozumiałe.

Emocjonalność, czyli nastrój panujący w opowiadaniu

W analizowanych bajkach przeważał nastrój radosny. Dziecięce utwory kończyły się zazwyczaj pozytywnym, popularnym w bajkach sformułowaniem: „I żyli długo i szczęśliwie”. Poniżej przykład bajki krótkiej, ale pozytywnej:

„Pewnego razu żył sobie mały delfinek. Żył w wodzie. Mały delfinek chciał popłynąć na jakieś cudowne przygody, popłynął daleko, daleko w świat. Spotkał tam jego kolegę, więc popłynęli daleko, daleko. Spotkali każdy swoją mamę. Spotkali tatę i żyli długo, długo i fajnie”.

Mniejszość stanowiły bajki mające negatywny nastrój i smutne zakończenie. Wśród bajek nie znaleziono opowiadań przerażających, okrutnych, budzących grozę czy niepewność. Poniżej fragment bajki ocenionej jako negatywna:

„Gdzieś daleko, daleko mieszkała sobie dziewczynka o imieniu Kala i miała też swoją ciocię, i była bardzo okropna dla niej. No i jeszcze żyły cztery krasnoludki i pomagały jej, i tak sobie żyła. No i raz miała mamę i tatę, i tata zajmował się mamą, bo mama już prawie zginęła od tej choroby, i z tatą też nie było za dobrze. Obydwoje się pochorowali i razem już zginęli. Teraz została tylko ciocia”.

Zarówno u chłopców, jak i u dziewcząt przeważały opowiadania o pogodnym, pozytywnym charakterze. Jeśli bohaterowie napotykali trudności czy przeszkody, wychodzili z nich cało i – jak to w bajkach bywa – „żyli długo i szczęśliwie”. Unikanie przemocy oraz tworzenie dobrego zakończenia może świadczyć o poczuciu bezpieczeństwa dziecka, zachowaniu naturalnej beztroski, a przede wszystkim – o braku takich sytuacji w życiu dziecka.

### Określenia pozytywne

Analiza w zakresie tej kategorii polegała na odszukaniu w bajkach wyrazów bądź zwrotów pozytywnych, np. zdrobnień, wyolbrzymień.

Przykłady: „piękną sukienkę”, „tańczyli i żyli długo i szczęśliwie”, „co masz w koszyczku”, „kolorowy domek”, „wyjmij pałuszek”, „pani obsypała ją złotem”, „był najmniejszy z całego miasteczka”, „jest taki pies, co jest zawsze wesoły i pomaga zwierzętom”, „wejdz, kochanie”, „choć świnka wróciła, to polubiła myszkę”, „bardzo szczęśliwie”, „taki mały króliczek”, „podzielił się z innymi zwierzątkami”, „stokrotka ożyła i tak dobrze skończyła się ta bajka”, „zbierać grzybki i kwiatuszki”, „bardzo podziękowali różowemu motylkowi”.

Jeżeli porówna się w tej kategorii chłopców i dziewczynki, to okazuje się, że większą tendencję do używania określeń pozytywnych mają dziewczęta. Nie są to jednak różnice istotne. Mogą wynikać z odmiennych stylów wychowania i zainteresowań dzieci obu płci. Dziewczynki mają większe przyzwolenie na wyrażanie uczuć oraz emocji, interesują się tym, co ładne i przyjemne.

### Określenia negatywne w dziecięcych bajkach

Kolejna kategoria wymagała od badacza zwrócenia uwagi na negatywne wyrażenia użyte przez dzieci w bajkach. Możemy zaliczyć do nich przymiotniki i zwroty budzące nieprzyjemne odczucia. Podobnie jak określenia pozytywne, wyrażenia były zliczane dla każdej bajki osobno.

Przykłady: „królowa zmarła”, „pojechała razem z siostrami niedobrymi”, „zjadł babcię”, „miał siedem lat nieszczęścia”, „on był bardzo zły”, „jej tato ożenił się ze złą”, „ta pani jest jakaś stuknięta, głupia”, „żli koledzy obrali go”, „walczył z potworami”, „pokonał strasznego węża”, „zjadła i umarła”, „zmarła, bo urodziła dziecko”, „było mu smutno”, „potwory są strasznie silne”, „można się ich przestraszyć”, „obydwoje się pochorowali i razem już zginęli”, „była bardzo okropna dla niej”, „wstrętna babka dała przekłete ciasto”, „pan był na niego zły”.

Wyrażenia te często opisywały stan bohatera, jego cechy bądź sytuację, w jakiej się znajdował. Pojawiały się w bajkach, jednak nie odnotowano ich dużej liczby.

## Dialogi

Podczas badań sprawdzono, czy w bajkach zostały użyte dialogi (1 – obecne, 0 – brak). Wbrew przewidywaniom, okazało się, że dzieci bardzo chętnie stosowały tę formę wypowiedzi. W bajkach bohaterowie nawiązywali ze sobą krótkie rozmowy, w których uczestniczyły maksymalnie dwie osoby. Dialogi częściej były obecne w opowieściach dziewczynek.

## Humor

W bajkach opowiadanych przez dzieci elementy humorystyczne pojawiały się bardzo rzadko. Odnotowano je zaledwie w dwóch opowieściach. Przyznawano 1 punkt za obecność humoru w bajce i 0 punktów za jego brak. Za humorystyczne uznano zabawne połączenia wyrazów lub słowa przekręcone przez dzieci. Warto zaznaczyć, że kategoria ta została poddana ocenie subiektywnej, ponieważ humor jest kwestią względną i wyrażenia uważane za śmieszne nie muszą być tak samo odbierane przez wszystkich ludzi. Za humorystyczne zostały uznane następujące zwroty:

„Michał cymbał”, „stokrotka protka”, „a potem klaskali dla niego ogonami w wodzie”.

## Bohaterowie

W trakcie badań sprawdzano liczbę bohaterów występujących w bajkach (dla każdej opowieści osobno). Dzieci umieszczały w bajkach średnio trzy postacie. Odnotowano tu różnice między chłopcami a dziewczynkami, które w swoich bajkach umieszczały większą liczbę postaci. Wśród bohaterów dziecięcych bajek znalazły się zwierzęta (wilki, sarny, bobry, króliki, psy), postacie baśniowe (król, królowa, czarownica, Czerwony Kapturek, Kopciuszek, trzy świnki), dzieci i osoby dorosłe (o konkretnych imionach), a także przedmioty o właściwościach ludzkich, takich jak mowa, poruszanie się (samochody). Najwięcej bohaterów umieściła w bajce dziewczynka, która opowiedziała historię Czerwonego Kapturka. Wystąpiło tam aż osiem postaci.

## Podsumowanie

Przeprowadzone analizy wykazały, że dziewczynki uzyskały wyższe wyniki we wszystkich kategoriach badania poziomu twórczości werbalnej dzieci. Istotnie statystycznie okazały się kategorie: płynności werbalnej, określeń pozytywnych występujących w bajkach, dialogów oraz liczby postaci w bajkach. Dziewczynki opowiadały bajki dłuższe niż chłopcy. Chętniej umieszczały także w swoich opowieściach wyrażenia i elementy o charakterze pozytywnym. W bajkach opowydanych przez dziewczynki częściej pojawiały się dialogi między postaciami, a sama liczba postaci była większa niż w przypadku bajek opowydanych przez chłopców. W pozostałych kategoriach wyższe wyniki dziewczynek okazały się nieistotne statystycznie. Dziewczynki mniej bazowały na znanych opowiadaniach, za to częściej stosowały w swoich bajkach nowe elementy. Podczas badania dziewczynki były śmielsze w stosunku do badacza, chętniej odpowiadały na zadawane pytania, czuły się także swobodniej podczas opowiadania bajek. Wyniki badań są zbliżone do tych uzyskanych w badaniach twórczości werbalnej dzieci przez J. Smogorzewską. W nich również dziewczynki uzyskały znacznie lepsze wyniki w kategoriach nowości oraz liczby postaci. Inne kategorie, podobnie jak w przeprowadzonych w tej pracy badaniach, znalazły się na progu istotności statystycznej (Smogorzewska 2008). Można więc uznać, że postawiona hipoteza o wyższym poziomie twórczości werbalnej dziewczynek jest prawdziwa. Wnioskuje się, iż wynika to z różnic rozwojowych między chłopcami a dziewczynkami, które obserwuje się już od najmłodszych lat. Należy zwrócić uwagę na uwarunkowania biologiczne oraz różnice w budowie mózgu – dziewczynki mają bardziej rozbudowany ośrodek odpowiadający za kształtowanie się mowy, uczą się mówić wcześniej niż chłopcy, ponieważ ich mózgi są lepiej zorganizowane dla tej funkcji (jest ona umieszczona z przodu lewej półkuli, podczas gdy u chłopców mieści się zarówno z przodu, jak i z tyłu – to układ mniej efektywny). Badania pokazują, że mowa dziewczynek jest szybciej zrozumiała dla otoczenia (budują one np.

dłuższe zdania). Dziewczynki chętniej niż chłopcy wchodzi też w kontakty społeczne (Moir, Jessel 2001)

Lepsze osiągnięcia dziewczynek mogą być skutkami różnic w wychowaniu dzieci obu płci, stereotypami przekazywanymi podczas tego procesu i ról społecznych związanych z płcią. Do dziewczynek „mówi się” częściej, są one też uczone w większym stopniu niż chłopcy słuchania innych. Rodzice kładą nacisk na rozwój i edukację swoich córek, poświęcają im więcej uwagi, mówią do nich bądź prowadzą z nimi dialogi, ponieważ wychodzą z założenia, iż są one słabsze od chłopców, wymagają pomocy ze względu na swoją delikatną, wrażliwą naturę. Często rodzice uważają, że chłopcy poradzą sobie sami i nie potrzebują tyle uwagi. Kładzie się przy tym nacisk na kształtowanie samodzielności chłopców. Stereotypy związane z płcią są często przyczynami nierówności w edukacji, co może mieć negatywny wpływ na wzrost ekonomiczny oraz iluzję społeczną. Dziewczynki odnajdują się w humanistycznych aspektach edukacji, piszą i czytają znacznie lepiej niż chłopcy, ale uzyskują gorsze wyniki w naukach matematycznych, ścisłych oraz technologicznych.

Powodami mogą być również postępująca emancypacja kobiet i ich coraz większa świadomość, która przenosi się na sferę wychowania. Matki, mające na uwadze przyszłość córek, wzbudzają w nich potrzebę podwyższania swoich kwalifikacji, a nawet bycia lepszymi od chłopców. I w ten oto sposób oprócz umiejętności humanistycznych, przodownictwa w mowie i piśmie dziewczynki osiągają coraz lepsze wyniki w testach z przedmiotów ścisłych.

Hipoteza, w której założono, że wykształcenie wyższe ojca jest istotne dla poziomu twórczości werbalnej dzieci, sprawdziła się tylko w przypadku oryginalności. Posiadanie wyższego wykształcenia przez ojców może być związane z bogatą wyobraźnią, którą starają się oni kształtować i rozwijać u swojego potomstwa. Wyobraźnia oraz pomysłowość dziecka mogą mieć dla ojców z wykształceniem wyższym szczególne znaczenie ze względu na pozytywny wpływ na kreatywne i twórcze myślenie dziecka, popularne we współczesnych systemach edukacyjnych. Wyniki w pozostałych



kategoriach były do siebie bardzo zbliżone (w niektórych z nich dzieci ojców z wykształceniem średnim osiągnęły nawet lepsze rezultaty niż dzieci ojców z wykształceniem wyższym). Rezultaty badań są takie same jak tych przeprowadzonych przez J. Smogorzewską. Różnice między badanymi grupami są niewielkie, dlatego trudno jest podać ich jednoznaczne przyczyny.

Hipoteza dotycząca pozytywnego oddziaływania wyższego wykształcenia matki na twórczość werbalną dziecka okazała się istotna tylko w jednej kategorii, a nie – jak przypuszczano – w co najmniej większości z nich. Dzieci matek z wykształceniem wyższym otrzymały nieznacznie lepsze oceny niż dzieci matek z wykształceniem średnim. Istotność hipotezy sprawdziła się tylko w przypadku stosowania w bajkach określeń o charakterze pozytywnym – dzieci matek z wykształceniem wyższym posługiwały się nimi częściej i chętniej. Bajki tych dzieci były pogodniejsze, kończyły się zazwyczaj dobrze, unikano w nich strasznych i negatywnych określeń.

W przypadku obu hipotez wykształcenie wyższe rodziców okazało się mieć pozytywny wpływ na dziecko tylko w jednej kategorii. Wyniki między grupami rodziców z wykształceniem wyższym i średnim nie różniły się istotnie między sobą. Należy także zaznaczyć, że w obu tych grupach średnie wyniki uzyskane przez dzieci były dość wysokie. Wyrównany poziom może świadczyć o coraz większej świadomości rodziców z wykształceniem średnim. W literaturze często zaznacza się, że wykształcenie rodziców stanowi jeden z głównych stymulatorów rozwoju dziecka, ponieważ to właśnie dzięki niemu rodzice przekazują dzieciom pewien poziom kulturalny, wpływają na wszechstronny rozwój dziecka oraz kładą nacisk na jego wykształcenie. E. Jackowska w analizie wyników badań pedagogicznych dotyczących wpływu wykształcenia rodziców stwierdza, że rodzice wykształceni, którzy wykonują zawody cenione w społeczeństwie, mają większe oczekiwania i aspiracje dotyczące przyszłości swoich dzieci. W znacznie większym stopniu stymulują je też do wykonywania obowiązków szkolnych niż rodzice o niższym wykształceniu. Wyniki badań mogą świadczyć

o zmianie tych tendencji. Rodzice ze średnim wykształceniem mają coraz obszerniejszą wiedzę na temat metod wychowania stymulujących rozwój, alternatywnych sposobów rozwiązywania problemów (wyluczając kary cielesne), a także oddziaływań, które skutecznie kształtują osobowość dziecka. Prawdopodobnie dzieje się tak m.in. dzięki licznym kampaniom społecznym propagującym metody wychowawcze i działania wspomagające rozwój dziecka. Przykładem może być kampania „Słowa mają moc!”, która ma na celu uświadomienie rodzicom, jak ważne w wychowywaniu są dobre, pozytywne komunikaty, przypominające dzieciom o tym, że są one kochane, akceptowane, mają wsparcie w najbliższych. Warto również wspomnieć o bardzo popularnej kampanii „Cała Polska czyta dzieciom”, rozpoczętej w czerwcu 2001 r., która miała zmienić świadomość społeczną dotyczącą roli czytania w rozwoju dziecka. Kampania „Zła tradycja” zwraca zaś uwagę rodziców na to, że dawne środki wychowawcze (jak bicie czy krzyk) szkodzą dzieciom i muszą zostać wyeliminowane.

Według M. Chłópkiewicz, „istnieją wystarczające dane po temu, aby niepowtarzalny w wielu zakresach wpływ świata zewnętrznego uznawać za rozstrzygający o sposobie organizacji wewnętrznego świata jednostki” (Chłópkiewicz 1980). To dlatego czwarta hipoteza została postawiona na podstawie założenia, iż różnice między typami środowiska lokalnego dziecka a poziomem twórczości werbalnej są istotne. Wyniki dzieci ze środowiska wielkomiejskiego okazały się wyższe w przypadku kategorii oryginalności i nowości. Opowiadały one bajki ciekawsze, często wymyślone samodzielnie, wplatały w nie też więcej elementów innowacyjnych. W pozostałych kategoriach hipoteza się nie sprawdziła, a wyniki były bardzo zróżnicowane. Dzieci ze środowiska małomiasteczkowego nieznacznie prześcigały dzieci ze środowisk wielkomiejskich pod względem liczby postaci występujących w bajkach, dialogów oraz płynności, czyli liczby słów zawartych w bajce. Użyły natomiast mniej określeń negatywnych i pozytywnych. Nieznacznie niższy był też poziom logiki i spójności bajek tych dzieci. Bardzo zbliżony wynik (w obu przypadkach bardzo niski) otrzymano w kategorii

emocjonalności bajek. Dzieci opowiadały bajki o bardzo niskim nasyceniu wrażeń i emocji.

Być może wyższe wyniki dzieci ze środowisk wielkomiejskich w przypadku oryginalności i nowości są spowodowane lepszym dostępem do instytucji wychowania bezpośredniego, np. przedszkoli o konkretnym profilu (artystycznym, językowym), pracowni, klubów oraz kół zainteresowań, które poprzez swoją bogatą ofertę zajęciową wpierają i stymulują twórczy rozwój dziecka. Należy również zwrócić uwagę na lepsze zaplecze kulturowe, jakie oferuje wielkie miasto. Jako przykład można podać Centrum Sztuki Dziecka w Poznaniu, które od wielu lat organizuje warsztaty i festiwale dla dzieci, mające na celu twórczy rozwój jednostek oraz ich aktywny udział w kulturze i sztuce. Warto w tym miejscu przytoczyć wyniki badań M. Kielar, które pokazują, że dzieci miejskie różnią się znacznie od dzieci ze środowisk małomiasteczkowych pod względem ciekawości poznawczej, zasobu posiadanych wyobrażeń i ich wyrazistości (Kielar 1992). Z drugiej jednak strony, należy zwrócić uwagę na kategorie, w których wyniki dzieci ze środowisk wielkomiejskich i małomiasteczkowych były do siebie bardzo zbliżone. Jak pisał J.P. Guilford, środowisko małomiejskie może również mieć pozytywny wpływ na twórczy rozwój dziecka ze względu na kontakt z przestrzenią, wolniejsze tempo życia, dostarczanie mniejszej liczby standardów i okazji do standaryzacji. W odniesieniu do badań zaprezentowanych w tej pracy można uznać postawioną hipotezę za prawdziwą.

W przeprowadzonych badaniach najwięcej zależności wiązało się z płcią dziecka. Wyniki dziewczynek znacząco różniły się od wyników chłopców (liczba słów użytych w bajce, określeń o charakterze pozytywnym, dialogów, postaci). Czynnikiem, który wpływa na kompetencje werbalne dziecka, okazało się również środowisko lokalne, w jakim się ono wychowuje. Wychowanie matki i ojca warunkuje twórczość dziecka w małym stopniu.

Przeprowadzenie zaprezentowanych w tej pracy badań okazało się doświadczeniem bardzo pouczającym. Pozytywne, a zarazem interesujące były również interakcje z małymi dziećmi. Dzieci

w wieku przedszkolnym są trudnymi osobami do badań – przede wszystkim ze względu na rozpiekającą je energię i kształtującą się w tym czasie wymowę. Ich wdzięczność, entuzjastyczne nastawienie oraz ciekawość świata wynagradzają jednak badaczowi cały trud związany z zebraniem materiału do analizy. Należy również wspomnieć o tym, że przeprowadzone badania nie odbyłyby się bez ogromnego wsparcia i otwartości pracowników placówek przedszkolnych. Nauczyciele oraz dyrekcja przedszkoli w Poznaniu i Radzynie Podlaskim okazali się bardzo życzliwi, chętnie służyli pomocą i radą, a także wykazali zainteresowanie tematem twórczości – zadawali pytania na temat rozwijania w dziecku potencjału twórczego.

Pozostaje mieć nadzieję, że pojęcie twórczości stanie się bardziej popularne i nabierze większego znaczenia dla pedagogów, a także pozwoli im zrozumieć, jak ważne dla rozwoju są potencjał twórczy jednostki oraz jego wspomaganie.

## Bibliografia

- BAUMAN T., PILCH T.T., *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Żak, Warszawa 2001 .
- BERNSTEIN B., *Socjolingwistyczne ujęcie procesu socjalizacji: uwagi dotyczące podatności na oddziaływanie szkoły*, [w:] *Badania nad rozwojem języka dziecka. Wybór prac*, red. G.W. Shugar, M. Smoczyńska, PWN, Warszawa 1980.
- BOKUS B., SHUGAR G.W., *Twórczość językowa dziecka w sytuacji zabawowo-zadaniowej*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1988.
- BRZEZIŃSKI J., *Metodologia badań psychologicznych*, PWN, Warszawa 1997.
- CHŁOPKIEWICZ M., *Osobowość dzieci i młodzieży, rozwój i patologia*, WSiP, Warszawa 1980.
- CLERO C., GLOTON R., *Twórcza aktywność dziecka*, WSiP, Warszawa 1976.
- DĄBEK A., *Psychologiczne podstawy twórczej aktywności dzieci*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Zielona Góra 1988.
- GNITECKI J., *Zarys metodologii badań w pedagogice empirycznej*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Zielona Góra 1993.
- HALLIDAY M.A., *Uczenie się znaczeń*, [w:] *Badania nad rozwojem języka dziecka*, red. G. Shugar, M. Smoczyńska, PWN, Warszawa 1980.

- JACKOWSKA E., *Środowisko rodzinne a przystosowanie dziecka w młodszym wieku szkolnym*, WSiP, Warszawa 1980.
- JAŚLAROWA B., *Wśród zagadnień psychologii twórczości literackiej z badań nad czynnikami warunkującymi literackie wypowiedzanie się*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1972.
- JESSEL D., MOIR A., *Pleć mózgu*, PIW, Warszawa 2001.
- KIELAR M., *Jak pomagać dziecku w poznawaniu świata*, WSiP, Warszawa 1992.
- KIELAR M., *Twórcze opanowanie języka przez dziecko*, [w:] *Aktywność twórcza dzieci i młodzieży*, red. S. Popek, WSiP, Warszawa 1988.
- KIELAR-TURSKA M., *Dziecko i komunikacja. Jak dziecko staje się kompetentne komunikacyjnie?*, „Wychowanie w Przedszkolu”, 1992, nr 6.
- KUBICKA D., *Twórcze działanie dziecka w sytuacji zabawowo-zadaniowej*, WUJ, Kraków 2003.
- ŁOBOCKI M., *Metody badań pedagogicznych*, PWN, Warszawa 1984.
- ŁOBOCKI M., *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2003.
- MAKIEŁŁO-JARŻA G., PRZETACZNIK-GIEROWSKA M., *Psychologia rozwojowa i poznawcza wieku dziecięcego*, WSiP, Warszawa 1985.
- MASZKE A.W., *Metodologiczne podstawy badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2004.
- NALASKOWSKI A., *Spoleczne uwarunkowania twórczego rozwoju jednostki*, WSiP, Warszawa 1998.
- NEĆKA E., *Psychologia twórczości*, GWP, Gdańsk 2005.
- PIAGET J., *Mowa i myślenie dziecka*, PWN, Warszawa 2005.
- PIAGET J., *Studia z psychologii dziecka*, PWN, Warszawa 2006.
- PILCH T., *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Żak, Warszawa 1995.
- POPEK R., *Zachowania ekspresyjne dzieci jako naturalny przejaw aktywności twórczej*, [w:] *Aktywność twórcza dzieci i młodzieży*, red. S. Popek, Warszawa 1988.
- POPEK S., *Twórczość dzieci*, [w:] *Encyklopedia psychologii*, red. W. Szewczuk, Fundacja Innowacja, Warszawa 1998.
- PORAYSKI-POMSTA J., *Umiejętności komunikacyjne i językowe dzieci w wieku przedszkolnym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1993.
- PRZETACZNIK-GIEROWSKA M., *Twórczość dzieci*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka*, red. M. Tyszkowa, PWN, Warszawa 1996.
- PRZETACZNIK-GIEROWSKA M., *Zabawa w świetle współczesnej psychologii*, „Wychowanie w Przedszkolu”, 1999, nr 3.
- SIMONTON D.K., *Origins of Genius*, Oxford University Press, New York 1999.
- SKORNY Z., *Prace magisterskie z psychologii i pedagogiki: przewodnik metodologiczny dla studiujących nauczycieli*, WSiP, Warszawa 1984.
- SMOGORZEWSKA J., *Roźpoznawanie twórczości werbalnej dziecka w wieku przedszkolnym – problemy i rozwiązania*, [w:] *Identyfikacja potencjału twórczego. Teoria, metodologia, diagnostyka*, red. M. Karwowski, APS, Warszawa 2009.

- STASIAKIEWICZ M., *Twórczość i interakcja*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1999.
- SZMIDT K.J., *Pedagogika twórczości*, GWP, Gdańsk 2007.
- SZMIDT K.J., *Twórczość i pomoc w tworzeniu w perspektywie pedagogiki społecznej*, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2001.
- SZTUMSKI J., *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, PWN, Warszawa 1984.
- SZYMAŃSKI M.S., *Twórczość i style poznawcze uczniów*, WSiP, Warszawa 1987.
- TOKARZ A., *Twórczość*, [w:] *Encyklopedia psychologii*, red. W. Szewczuk, Fundacja Innowacja, Warszawa 1998.
- TRZEBIŃSKI J., *Osobowościowe warunki twórczości*, [w:] *Osobowość a społeczne zachowanie się ludzi*, red. J. Reykowski, Książka i Wiedza, Warszawa 1976.
- USZYŃSKA-JARMOC J., *Twórcza aktywność dziecka*, Wydawnictwo Trans Humana, Białystok 2003.
- WYGOTSKI L., *Wybrane prace psychologiczne*, PWN, Warszawa 1971.