

prof. UZ dr hab. Marzenna Magda-Adamowicz

Uniwersytet Zielonogórski

Klaudia Żernik

Uniwersytet Zielonogórski

Twórczość werbalna dzieci – koncepcja i identyfikacje

Wprowadzenie

Badacze oraz teoretycy twierdzą, że im dziecko jest młodsze, tym bardziej twórczo wykorzystuje poznawany język. Samo go odkrywa w toku samodzielnego poznawania świata. Dziecko tak jak z klocków potrafi konstruować budowle czy budować fortece i zagrody z różnych materiałów, tak z materiału językowego tworzy oryginalne powiedzonka, rymowanki, piosenki (Kielar, 1988). „Język służy dziecku do różnych celów: do zabawy, przekazywania informacji, nawiązywania i podtrzymywania interakcji, organizowania myślenia. Używając języka w tych różnych funkcjach, dziecko jednocześnie dostosowuje swój sposób mówienia do rodzaju słuchacza i sytuacji. W tym modyfikowaniu wypowiedzi przejawia się także twórcza postawa dziecka w używaniu języka” (tamże, s. 66)

Od połowy XX wieku termin *tworzyć* zaczęto stosować do całej kultury ludzkiej (Andrukiewicz, 1999). Późno wszedł do kultury europejskiej. Twórcami mogą być osoby ze wszystkich dziedzin życia, których działanie wykracza poza proste recepty (Tatarkiewicz, 1982). To oznacza, że twórczość obejmuje działanie człowieka w świecie, czyli co o nim myśli, jak go odbiera i postrzega. Ponieważ otrzymywane z zewnątrz bodźce nie są kompletne, dlatego musi formować swój świat, scalać go. Taka interpretacja twórczości polega na uzupełnianiu z zewnątrz danych, co występuje w każdej dziedzinie i czynności jednostki. To wszystko decyduje o jej powszechności i polipolitości.

Od połowy XX w. obserwujemy rozszerzenie się zakresu i sensu pojęcia *twórczość*. Występuje ono w polityce, gospodarce, edukacji. Ma charakter zarówno subiektywny, jak i obiektywny.

1. Płaszczyzny interpretowania twórczości

Współcześnie twórczość traktowana jest podmiotowo i przedmiotowo. Podmiot jest twórczy, jeżeli ma pewne specyficzne cechy i jest autorem innowacji, projektów uznawanych za twórcze, czyli działanie twórcze przebiega w umyśle, psychice twórcy. To zdolność osoby do wytwarzania dzieł twórczych (Nęcka, 2001). Według stanowiska elitarnego tylko wybitne umysły zdolne są do wytwarzania dzieł o dużej wartości, nowości i oryginalności (Popek, 2003). Zgodnie zaś z podejściem egalitarnym każdy człowiek jest twórczy, ponieważ jest to cecha jak każda inna występująca u ludzi (Dobrołowicz, 1995; Nęcka, 2001; Popek, 2003; Szmidt, 2007). Proces twórczy jest realizowany w świadomości nieokreślonymi operacjami intelektualnymi z przekroczeniem samego

siebie, w określonym czasie w toku rozwiązywania problemów (por. Guilford, 1978; Koziński, 1987 i 1998; Popek, 2003). Twórczość traktowana jest też jako wartość i styl życia. Jest więc stanem pożądanym, optymalnym, do którego człowiek zdąża, doskonaląc siebie i najbliższe otoczenie. Jego zachowanie jest celowe, zindywidualizowane i typowe oraz uwarunkowane temperamentem i doświadczeniami (Cudowska, 2004; Strzałecki, 2004; Szymański, 1987).

W twórczości ujmowanej przedmiotowo istotna jest ocena użyteczności społecznej dzieła. Twórczość jest efektem zamierzonej działalności wpływającej z uzewnętrznienia myślenia i procesu twórczego. Twórczość odbywa się w określonym czasie i miejscu. Oceniana jest więc z perspektywy czasu, z uwzględnieniem przeszłości, teraźniejszości i przyszłości. Dzieło twórcze wymyślono i zrealizowano w określonym czasie. Ekspertki uważają dzieło za twórcze, nie uwzględniając analogicznych dzieł powstałych na innych obszarach. Stąd też wyróżnimy twórczość w makro- i mikroskali. Zatem twórczość występuje w każdej dziedzinie życia i wiedzy człowieka, w której on swobodnie działa i która przyczynia się do wykreowania dzieła.

Jak wynika z powyższej krótkiej analizy naukowych stanowisk, twórczość jest uwarunkowana czynnikami wewnętrznymi i zewnętrznymi (Nęcka, 2001; Popek, 2003). Do połowy XX wieku akcentowano sens i znaczenie dzieła twórczego. Jest więc podejście elitarne (tzw. przedmiotowe), przyjmujące, że dzieci nie są twórcze, ponieważ nie są one zdolne zmieniać żadnej dziedziny twórczości. Nie wnoszą one trwałego wkładu do zasobu wiedzy i umiejętności społecznych (sztuki, nauki, techniki itp.). Istotna jest tutaj funkcja społeczna dzieła twórczego. Istotny jest więc stopień jego nowości, oryginalności i znaczenia dla społeczeństwa. Zatem twórczość ograniczono do wybitnych osób dorosłych, jest to tzw. twórczość przez duże „T” (Nęcka, 2001) lub obiektywna (Popek, 2003).

Przeciwstawnym do powyższego jest podejście egalitarne (tj. humanistyczne, podmiotowe), w którym akcentuje się osobiste zaangażowanie w procesie tworzenia i jego znaczenie dla rozwoju osobowości twórcy. Tak rozumiana twórczość ma charakter subiektywny (Popek, 2003), osobisty, codzienny (Szmidt, 2007), tzw. przez małe „t” (Nęcka, 2001). Ta koncepcja przyjmuje, że dzieci są twórcze, co wynika z ich naturalnej biologicznej potrzeby optymalnego rozwoju oraz jest nieodłączną częścią ich dzieciństwa. Dzięki niej trafnie rozwiązują one problemy, pomagają im w uczeniu się. Ich twórczość wynika z umotywowanej obserwacji i spontanicznej wyobraźni. Towarzyszy im w zabawie i ją wzbogaca. Jest ona wyjątkowa dla każdego z nich oraz przejawia się w zachowaniach oryginalnych, ale dostosowanych do okoliczności.

Podsumowując scharakteryzowane (w zarysie) powyżej dwa podejścia wobec twórczości, należy zauważyć, że te autorytety, które akcentują wyjątkową nowość, oryginalność twórczości z punktu widzenia szerszego kręgu społecznego, jednocześnie odrzucają twórczość dziecka. Ci zaś, którzy biorą pod uwagę subiektywność nowości i wartości dzieła, opowiadają się za twórczością dzieci.

Autorki tekstu opowiadają się za egalitarnym, podmiotowym traktowaniem twórczości, zatem przyjmujemy, że każdy człowiek – w tym dziecko – jest twórcze, jednak w różnym stopniu i natężeniu.

2. Esencja twórczości dziecka

Charakteryzując twórczą osobowość dziecka, Z. Pietrasiński (1969) wyróżnił cechy: zdolności, wzmożona aktywność intelektualna i związana z nią motywacja, niezależność, autonomia, nonkonformizm. Jednocześnie zauważa on, że to są cechy najbardziej uniwersalne, powiązane ze sobą i istotne dla osobowości twórczej dziecka.

Witold Dobrołowicz (1995), przyjmując za kryterium dziedzinę twórczości, rozróżnia uczniów twórczych muzycznie, plastycznie, literacko, technicznie itp. Dostrzega też twórczość w aktualnych i potencjalnych ich zachowaniach. W pierwszym przypadku uczniowie twórczy rzeczywiście tworzą w określonych dziedzinach, posiadają w tym zakresie osiągnięcia oraz mają tego świadomość. Zaś uczniowie potencjalnie twórczy mają ponadprzeciętne możliwości twórcze, ale jeszcze nieokreślone i nieujawnione.

Natomiast Edward Nęcka (2001) uczniom wybitnie twórczym przypisuje konkretne cechy, do których zalicza przede wszystkim: dużą łatwość tworzenia owych pomysłów, oryginalność myślenia, łatwość zmiany kierunku myślenia, ciekawość poznawczą, otwartość na nowe doświadczenia, skłonność do bawienia się pojęciami i problemami, tolerancję dla ryzyka, skłonność do pograżania się w aktywności intelektualnej. Cechom tym towarzyszy aktywność potencjalnie twórcza, ponieważ nie zawsze ich efektem jest prawdziwe dzieło twórcze. Dziecko twórcze wykonuje czynności z dużą ochotą i radością. Wszystkim jest zainteresowane, co przejawia się ciekawością, wnikliwością, chęcią bawienia się pojęciami, elementami wiedzy, fikcyjnymi rolami, postaciami, przez co nieświadomie i niecelowo odnajduje nowe powiązania i nadaje pojęciom nowy sens i znaczenie. Jest ono ciekawe, bada otaczający je świat i przeżywa go. Dzięki dobrej pamięci potrafi szybko odwołać się do swojej wiedzy, kojarzyć odległe idee. Jego myślenie jest bardziej elastyczne, tzn. potrafi spojrzeć na problem z każdej strony. Szuka różnych dróg rozwiązania. Jego pomysły są bardziej oryginalne dzięki zdolności wyciągania wniosków. Rzeczywistość wywołuje w nim silne reakcje, co prowadzi do odkrywania inności (tamże). Proces ten odbywa się dzięki uruchomieniu fantazji, wyobraźni, intuicji oraz intelektu. Takie dziecko kumuluje swoją energię do tworzenia (tamże). A. Sękowski (2001) uważa, że twórczości dziecka nie musi towarzyszyć inteligencja.

Na podstawie licznych charakterystyk K.J. Szmidt (2007) dokonał syntetycznego zestawienia cech, czyli sformułował model dziecka wybitnie twórczego, w których wyróżnił dwie części, tj. cechy intelektualne (płynność, giętkość, oryginalność myślenia, wrażliwość na problemy, myślenie pytajne i elaboracja) i osobowości (czyli otwartość umysłu, niezależność, odwaga i zaradność, wytrwałość, upór, zaangażowanie i koncentracja na zadaniu).

Zauważamy, że w modelu przedstawionym przez K.J. Szmidta wymienione cechy intelektualne (i ich charakterystyka) są zgodne z cechami zaliczanymi do myślenia dywergencyjnego (por. Guilford, 1975), dodał on jedynie myślenie pytajne i elaborację.

Natomiast S. Popek (2003) jest zdania, że w działalności twórczej uczestniczy cała osobowość dziecka, a nie poszczególne jej właściwości. Zgodnie z tym założeniem porządkuje cechy i właściwości twórczej osobowości jednostek, dzieląc je na:

- poznawcze – wysokie uzdolnienia percepcyjne, specyficzne właściwości pamięci;
- emocjonalne – wrażliwość, zahamowania w sytuacjach społecznych, introwertyzm, neurotyzm, odporność na niepowodzenia i oceny zewnętrzne;
- wolicjonalno-motywacyjne – odwaga, siła, upór;
- charakterologiczne – nonkonformistyczne zachowania;
- specyficzne przystosowanie społeczne – powściągliwość, nieśmiałość, zahamowania, rezerwa, nieuległość autorytetom, krytycyzm;
- otoczenie – to samo środowisko może na jedne dzieci działać rozwijająco, a na inne wprost przeciwnie.

Powyżsi badacze traktują osobowość twórczą dziecka jako zjawisko wielowymiarowe i koncentrują się tylko na ich uwarunkowaniach endogennych. Jedynie S. Popek zwrócił uwagę na uwarunkowania egzogenne twórczej osobowości dziecka.

Twórczość dziecka charakteryzuje się ciekawością poznawczą, fantazjowaniem, grą wyobraźni, zabawami tematycznymi i konstrukcyjnymi oraz przejawia się na plastyce, muzyce i w ruchu. Wynika ona z fantazji, ekspresji przeżyć i myśli dzieci. Jest naturalną drogą ich rozwoju intelektualnego, emocjonalnego, motywacyjnego i umiejętności (tamże). Twórczość dzieci spełnia funkcję:

- rozwojową – rozwija każdą sferę osobowości;
- ekspresyjną – umożliwia wyrażanie indywidualnych myśli, przeżyć w dowolnym języku i zabawie;
- socjalizacyjną – pozwala ona dzieciom odgrywać określone role, podejmować w jakimś celu wysiłki;
- terapeutyczną – dzięki niej dzieci mogą odreagowywać napięcie, lęki, uczą się rozwiązywać problemy;
- edukacyjną – wzbogaca ona proces uczenia się i nauczania, zachęca do eksploracji, sprzyja opanowywaniu nowych umiejętności i wiadomości (Limont, 1994; Popek, 2003; Szmidt, 2007).

Twórczość jest uwarunkowana czynnikami zewnętrznymi i wewnętrznymi. Czynniki wewnętrzne zlokalizowane są w osobie samego twórcy, a czynniki zewnętrzne dotyczą otoczenia twórcy. Środowisko, w którym żyje dziecko, może wpłynąć pozytywnie na jego postawę twórczą. Psychologowie zajmujący się twórczością uważają, że potrzebny jest tzw. klimat sprzyjający twórczości, czyli odpowiednia atmosfera społeczna możliwości rozwoju intelektualnego, natomiast warunki materialne pełnią tutaj rolę drugorzędą. Sprzyjający klimat zapewnia dziecku ukształtowanie się odpowiednich cech osobowości, koniecznych dla zaistnienia działania twórczego. C. Rogers uważa, że wśród czynników zewnętrznych sprzyjających twórczości najważniejszymi są poczucie psychicznej wolności i bezpieczeństwa. Wolność oznacza swobodę pełnej ekspresji, natomiast bezpieczeństwo zapewnia bezwarunkowa akceptacja i empatyczne zrozumienie środowiska¹.

¹ <http://www.fidesratio.org.pl/files/plikipdf/jankowska1.pdf> [dostęp: 04.07.2016].

Twórczość dziecka przejawia się w poszczególnych dziedzinach życia. Zatem można dostrzec twórczość dzieci w zabawach, werbalną, artystyczną itp.

Ze względu na zainteresowania autorek w tym tekście koncentrujemy się na twórczości werbalnej, zwanej też literacką, językową, słowną, lingwistyczną.

3. Charakterystyka dziecka twórczego werbalnie

Chcąc zilustrować twórczość językową dziecka należy wyjść od teorii inteligencji wielorakich autorstwa H. Gardnera. Definiuje on inteligencję jako „zdolność do rozwiązywania problemów lub wytwarzania nowych produktów” (Nęcka, 2003, s. 113). Uważa on, że świat poznawanie świata jest możliwe na różne sposoby (Suświłło, 2004) i dlatego wyróżnia siedem rodzajów inteligencji:

- lingwistyczna (językowa),
- logiczno-matematyczna,
- przestrzenna,
- muzyczna,
- cielesno-kinestetyczna,
- interpersonalna,
- intrapersonalna (Gardner, 2002).

Na potrzeby publikacji zostanie omówiona (w zarysie) tylko **inteligencja lingwistyczna**. Według autora teorii inteligencji wielorakich jest ona najczęstszym rodzajem zdolności, którym wykazują się poeci (tamże). Także większość testów służących pomiarom inteligencji opiera się na wysokiej ocenie umiejętności słownych (tamże). Ten rodzaj inteligencji jest niezwykle ważny w porozumiewaniu się z otaczającym nas światem.

Dar języka jest uniwersalny, a jego rozwój u dzieci uderzająco podobny w różnych kulturach. Nawet w populacjach osób głuchych [...] dzieci często »wynajdują« swój własny język migowy i posługują się nim ukradkiem. [...] inteligencja [językowa] może funkcjonować niezależnie od specyficznych informacji czy instrukcji wejściowych lub kanału wejściowego (tamże, s. 44).

Inteligencja językowa określana jest mianem zdolności słuchania i mówienia. Przejawia się ona zarówno w mowie, jak i w piśmie (Suświłło, 2004). Dzieci z dobrze rozwiniętą inteligencją lingwistyczną lubią posługiwać się językiem mówionym i pisany. Są dobrymi słuchaczami, a także potrafią dostarczone im informacje „segregować”. Opowiadając, używają bogatego słownictwa, potrafią poprzez język wyrazić siebie, a także przekonać innych do swoich racji. Wyróżnia je duża swoboda wypowiedzi i umiejętność manipulowania słownictwem. Lubią rozmawiać o problemach, dyskutować na różne tematy, przy czym potrafią bronić swoich racji podczas słownych potyczek. Takie dzieci cechuje częstość i łatwość zadawania pytań oraz używanie słów niezrozumiałych dla innych. Mają dobrą pamięć do miejsc, ludzi, nazw, imion, a także dat. W rozmowach często nawiązują do rzeczy, o których słyszały lub czytały, co wynika z tego, iż łatwo przyswajają informacje z książek, gazet, radia czy telewizji (tamże).

Dzieci z tego typu inteligencją lubią łamigłówki słowne, rebusy, kalambury, układanki oraz wszelkie tzw. łamańce językowe. Chętnie rozwiązują krzyżówki, a do gry w scrabble nie trzeba je zachęcać, gdyż one zazwyczaj namawiają do tego innych. Charakteryzuje je też to, iż czytają dosłownie wszystko: książki, gazety, magazyny, ulotki reklamowe, napisy na sklepach, budynkach, a nawet etykiety na opakowaniach różnych produktów. W szkole preferują takie przedmioty jak język polski, historia oraz nauki społeczne (tamże).

Według H. Gardnera istnieje siedem różnych stylów uczenia się adekwatnych do danej inteligencji. Wyróżnia on style:

- językowy/lingwistyczny,
- logiczno-matematyczny,
- wizualny/wzrokowy,
- cielesno-kinestetyczny,
- muzyczny,
- interpersonalny,
- intrapersonalny (tamże, s. 32).

Osoby obdarzone inteligencją lingwistyczną wyróżniają się na tle innych umiejętnością, a przede wszystkim chęcią pisania i czytania. Ich styl uczenia się wiąże się ze zdolnością do efektywnego używania języka. Są niezwykle wrażliwe na znaczenie słów, mają bogate słownictwo. Są wyczulone na zasady gramatyczne, stylistyczne oraz funkcje języka. Najskuteczniejszym sposobem na naukę jest dla nich pisanie i słuchanie, dlatego często przepisują notatki, zeszyty, czy uczą się w towarzystwie poprzez rozmowę z innymi. Dostarczane im informacje porządkują, umiejętnie słuchając i powtarzając (tamże).

Najlepszym przykładem na wysoce rozwiniętą inteligencję językową jest przypadek T.S. Eliota, który w wieku 10 lat stworzył własne czasopismo pod tytułem „Firesido”. Był on jego autorem oraz redaktorem – jedynym! Podczas ferii zimowych, w trzy dni samodzielnie opracował osiem numerów tego czasopisma. Każdy z nich zawierał przygodowe opowiadania, wiersze, kolumnę plotek oraz kącik humoru (Gardner, 2002).

To, że dziecko już od małego wyraża siebie za pomocą gestykulacji, muzyki oraz rysunku, jest powszechnie znane. Jednak dziecko przede wszystkim lubi mówić i zazwyczaj mówi dużo i o wszystkim, co je interesuje, intryguje. Należy więc zastanowić się, czy język werbalny stwarza dziecku warunki sprzyjające rozwojowi jego twórczej aktywności (Gloton i Clero, 1985).

„Język traktowany jako kod i system konwencjonalnych reguł, stanowiących podstawę tworzenia i rozumienia wypowiedzi językowych, spełnia określone funkcje uwarunkowane społecznym kontekstem jego użycia” (Filipiak, 1996, s. 30). Według R. Glotona i C. Clero (1985), język werbalny powinien wypełniać trzy podstawowe funkcje: komunikacyjną, przedstawiania rzeczywistości oraz o charakterze estetycznym i logicznym. Pierwsza polega na komunikowaniu i wymianie, czyli porozumiewaniu się z innymi, by rozumieć i być rozumianym. Funkcja reprezentatywna służy przedstawianiu otaczającej człowieka rzeczywistości. Opisujemy to, co widzimy, słyszymy, czujemy, by móc układać i organizować nasze myśli. Natomiast ostatnia funkcja języka wiąże

się z wprowadzaniem w świat wrażeń i emocji, a przede wszystkim swoich rytmów, brzmień i wartości (Gloton i Clero, 1985). Zatem język służy komunikacji, wyrażaniu swoich opinii oraz uzewnętrznianiu myśli i odczuć. Natomiast twórcze używanie języka „przejawia się zarówno w wytwarzaniu nowych wyrazów, zdań, tekstów, jak i w umiejętności dostosowywania wypowiedzi do sytuacji i właściwości słuchacza” (Kielar, s. 60). Dzieci doświadczają radości tworzenia poprzez wytwarzanie piosenek, rymów, prostych powiedzonek czy krótkich opowiadań. Ma to charakter spontaniczny, czyli twórczy. Służy uzewnętrznieniu swoich potrzeb oraz wewnętrznych przeżyć (tamże).

Twórcza ekspresja językowa dziecka cały czas się rozwija. Do około 2.–3. roku życia dziecko wypowiada pojedyncze słowa oraz tworzy własne nowe zestawy dźwięków, które często powtarza. Niekiedy pojawiają się wypowiedzi oryginalne, jednak są one przypadkowe, niezauważane przez dziecko. Natomiast w 3. roku życia dziecka ekspresja werbalna staje się zamierzona. Dziecko chce coś przez swoje wytwory przekazać, dlatego przyjmują one określoną postać. Zaczyna również używać języka do zabawy. Chętnie bawi się słowami, tworzy spontaniczne rymy, wymyśla wierszyki, bajki, wyliczanki, opowiadania, zagadki czy śpiewanki. W okresie tym dziecko chce zapamiętywać swoje wytwory i przekazywać je innym osobom. Takie zachowania badacze określają jako naiwne, ale też nowe, oryginalne oraz autentyczne (tamże).

U małych dzieci w zakresie twórczości lingwistycznej można wyróżnić takie najczęściej stosowane wytwory jak: neologizmy, zagadki, pytania, kalambury, rymowanki, śpiewanki i bajki (tamże). Zostaną one omówione poniżej.

Między 2. a 5. rokiem życia następuje rozkwit **dziecięcych neologizmów**. Dzieci, wykorzystując własną gramatykę, tworzą wiele nowych określeń. Takie twory nazywane są analogicznymi formami i formacjami słowotwórczymi, czyli dziecięcymi neologizmami słowotwórczymi². I tak osoba jeżdżąca motocyklem zostaje motocyklarzem (tamże), pan noszący okulary – dużoocznikiem (Kielar, 1988), a osoba mówiąca kłamstwa – oszukulikiem.

Na około 4.–5. rok życia przypada okres zadawania **pytań**. Są one „przejawem intelektualnego opracowywania obserwacji” (tamże, s. 62). Najczęściej zadawane pytania związane są z:

- rozpoznawaniem i wyjaśnianiem interesującego zjawiska, np.: Dlaczego zwierzęta nie mówią?
- poznawaniem zmian rzeczy, procesów, zjawisk, np.: Jak się rodzą małe pieski? Co się stanie z lodem w słońcu?
- dążeniem do poznawania zależności między przedmiotami, zjawiskami, np.: Skąd koziół ma rogi? (tamże).

Kolejnym przejawem ekspresji werbalnej są **zagadki**, które dzieci chętnie rozwiązują, ale też samodzielnie układają. U mniejszych dzieci są to zagadki zawierające opis jakiegoś przedmiotu, zjawiska (Ma wielkie uszy i długą trąbę – słoń) (tamże). Dzieci w późniejszych okresach wymyślają zagadki

² <http://www.tkj.uw.edu.pl/poradnia/art09.htm> [dostęp: 29.06.2016].

wierszowane (Ma krótkie nóżki i mały ryjek, chociaż ma igły, nigdy nie szyje – jeź)³ oraz zagadki w formie pytań (Czym się różni słoń od zasłonki?) (Kielar, 1988). Natomiast starsze dzieci preferują zagadki abstrakcyjne, których rozwiązanie jest niemożliwe (Co to jest, lata w piwnicy i robi klap, klap? – szczur w klapkach) (tamże).

Już dużo bardziej złożonym przejawem twórczości werbalnej są **historyjki, opowiadania, bajki**. Dzieci nie opowiadają znanej fabuły, lecz przekształcają ją, dodając nowe wątki czy postaci. Najczęściej opowiadania takie zawierają jeden wątek, czas akcji jest nieokreślony, a wszystko kończy się morałem (tamże). Odpowiednim przykładem jest bajka 6-letniego chłopca:

[...] Pewnego ranka stary wynalazca wynalazł... wynalazł starodawny, stary fortepian. Ten fortepian był stary, bo go dawno wymyślił i był inny niż terazniejsze. Później zobaczył coś, coś stukającego. To była kołatka. Tak można było na niej, na tym wszystkim grać jednym młotkiem. Nadeszła dziwna pora roku: były grzmoły, błyskawice i zamiast deszczu – padał śnieg... Pewnego wieczora fortepian się obraził i poszedł. Kołatka pokazała język i poszła obrażona, a nuty zawrzęszczały tak: Niedobry deszcz! I sobie poszły. I wieczór wszystko poszło, tylko ten pan stał w samych koszulach i skarpetkach. Bo nie miał ubrania, bo poszło... No i później było tak dużo tego deszczu, że się tak uu-uu! musiał się na lampie kołysać, bo nie było miejsca. Rano popatrzył, że wszystko wraca, z powrotem przyszło. Ubrał się... i już koniec. I z tej przyczyny wynika, że nie trzeba okna na wieczór otwierać, jeśli pada deszcz (tamże, s. 63).

Opisane powyżej przykłady ekspresji werbalnej dzieci pokazują, że są one twórcze w sposobie używania języka. Podstawowym zadaniem najbliższego otoczenia, a przede wszystkim szkoły, jest to zjawisko rozwijać i nie ograniczać dzieci w ich twórczej postawie.

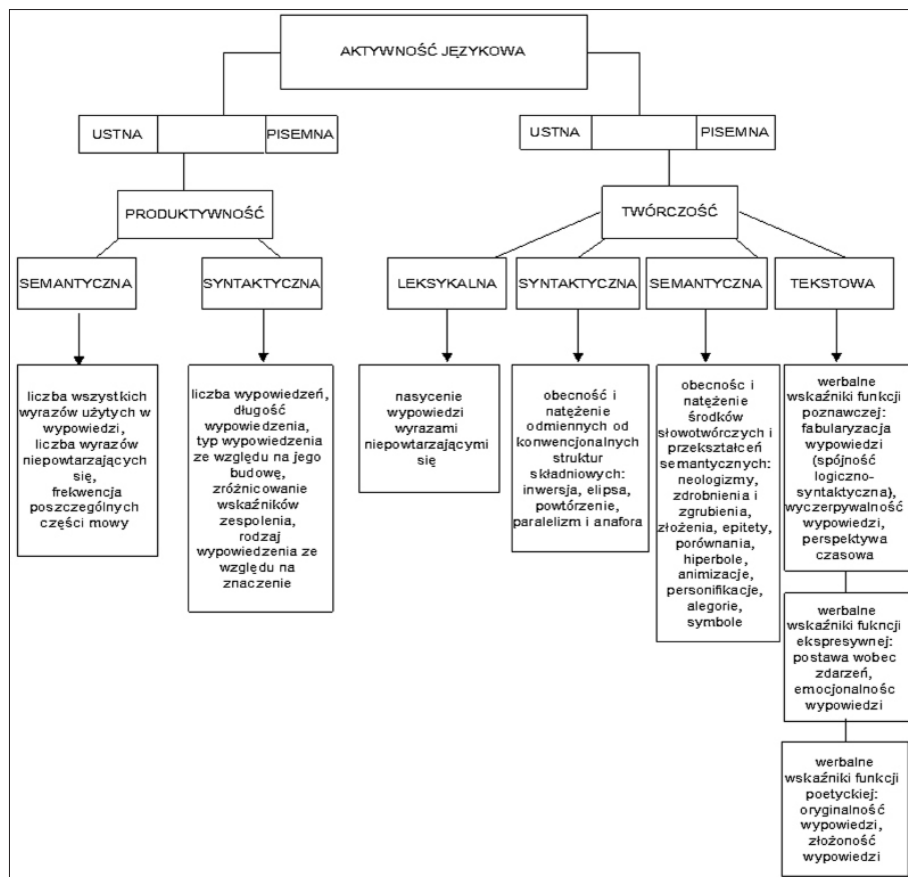
Jak wynika z powyższych rozważań, dziecko twórcze werbalnie kocha mówić i pisać. Sprawia mu to ogromną radość, dlatego najbliższe otoczenie powinno je w tym wspierać i zachęcać do dalszego rozwoju. Należy stwarzać dziecku sytuacje do mówienia i wyrażania swoich wrażeń, odczuć, myśli. Największym błędem jest ograniczanie go do reprodukcji dostarczonych przez innych informacji (Warsicka, 1989).

4. Diagnostowanie twórczości werbalnej dziecka

Omawiając tematykę diagnozy twórczości lingwistycznej dzieci, autorki powołują się na badania E. Filipiak (2002) dotyczących aktywności językowej dzieci. Według niej aktywność językowa jest to komunikowanie się poprzez sprawne używanie języka mówionego i pisanego. Wytworem języka mówionego jest graficzna postać tekstu, natomiast pisanego – jego postać dźwiękowa (tamże). Zatem taka komunikacja cechuje się „określonym wykonaniem językowym, analizowanym w wymiarze produktywności i twórczości, uwarunkowanym indywidualnymi predyspozycjami jednostki odnośnie do wyboru i kombinacji materiału leksykalno-syntaktycznego” (tamże, s. 208).

³ <http://czaszdziecmi.pl/advice/rozrywkowo/show/328-zagadki-i-lamiglowki> [dostęp: 29.06.2016].

Graficzne przedstawienie wymiarów aktywności językowej pokazuje rysunek 1.



Rysunek 1. Wymiary aktywności językowej

Źródło: E. Filipiak, *Konteksty rozwoju aktywności językowej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, 2002.

Jak widać na rysunku, aktywność językowa dzieci analizowana jest w wymiarach produktywności oraz twórczości (tamże).

Wymiar **produktywności** wiąże się ze „sprawnością komunikowania w sferze języka mówionego i pisanego, ujawniającą się w liczbie jednostek semantycznych i syntaktycznych, wybieranych z istniejącego zbioru możliwości językowych podczas tworzenia konkretnej wypowiedzi” (tamże, s. 210). Jest to zatem złożoność konstrukcji i struktury wypowiedzi (produktywność syntaktyczna) oraz występowanie środków leksykalnych (produktywność semantyczna) (tamże). W przeprowadzanych przez E. Filipiak badaniach wypowiedzi dzieci (ustne i pisemne) analizowane były pod kątem występowania rzeczowników, czasowników, przymiotników, przysłówków, zaimków, liczebników, przymików, spójników oraz partykuł, co wiąże się z produktywnością semantyczną

(Filipiak, 1996). Natomiast wyniki produktywności syntaktycznej wyznaczały: „liczba i długość generowanych wypowiedzi, typ wypowiedzenia zróżnicowany ze względu na budowę i znaczenie oraz obecność różnorodnych wskaźników zespolenia” (tamże, s. 138), czyli analiza dotyczyła tego, czy zdania są wielokrotnie złożone, jaka występuje ich ilość, czy są to zdania podrzędne, czy współrzędne. Zwracano też uwagę na ilość i rodzaj wskaźników zespolenia (i, ale, lecz, dlatego, więc, toteż, ponieważ itp.) (tamże).

Aktywność językowa dzieci analizowana w wymiarze **twórczości** to „sprawność komunikowania w sferze języka mówionego i pisanego, ujawniająca się w jakości (bogactwie) i różnorodności jednostek semantycznych i syntaktycznych wybieranych z istniejącego zbioru możliwości (kodu) podczas tworzenia konkretnej wypowiedzi w konkretnym akcie użycia języka. [...] Poziom aktywności językowej w tym wymiarze analizowano więc w odniesieniu do stylu wypowiedzi” (Filipiak, 2002, s. 210). Zwracano tutaj największą uwagę na funkcję poetycką oraz nasycenie wypowiedzi (ustnej i pisemnej) elementami twórczymi. Zatem **twórczość werbalna** dzieci została podzielona na cztery wskaźniki: leksykalną, semantyczną, syntaktyczną oraz tekstową (tamże).

Twórczość leksykalna wiąże się z występowaniem w wypowiedzi wyrazów niepowtarzających się. Przyjęto, że są to obecne w wypowiedziach różne odmiany wyrazów. Jedynie wyjątek stanowiły nazwy postaci, takie jak: Biały Ząbek, Myszka Pryszka oraz leksemy ekspresywno-onomatopieczne, na przykład: kwa-kwa, bum-bum (Filipiak, 1996).

Twórczość syntaktyczna to używanie w wypowiedziach struktur odbiegających od norm składni wyznaczających ogólne schematy. Analizowane są tutaj powtórzenia wyrazów, anafory, pytania retoryczne, inwersje, elipsy i paralelizmy. Konstrukcje zdaniowe tworzone w taki sposób intensyfikują w wypowiedzi ekspresję, barwność oraz nadają im właściwą dynamikę (tamże). Przykładem takich wypowiedzi są: „myślały, myślały, aż wymyśliły, że będzie listonoszem [...] dla zajączka nie było marchewki, dla języka nie było jabłek [...] czy to cud, czy co? [...] zobaczył królika mały ptaszek, biedny i smutny” (tamże, s. 156, 157).

Twórczość semantyczna wypowiedzi wiąże się z użyciem środków słowotwórczych i przekształceń semantycznych. Są to wszelkie neologizmy, zdrobnienia i zgrubienia, złożenia, epitety, porównania, hiperbole, animizacje, personifikacje, alegorie a także użyte symbole. Dzieci twórcze werbalnie w zakresie semantycznym chętnie używają zdrobnień (kwiatuszki, domeczki), neologizmów (podwórkowscy, błotny ludek) (tamże, s. 152).

Ostatnia forma twórczości – tekstowa analizowana jest ze względu na trzy funkcje językowe: (1) poznawczą, (2) ekspresywną i impresywną oraz (3) poetycką.

Wskaźniki funkcji poznawczej to wypowiedź umieszczona w pewnej fabule, czyli związane i logiczne wypowiedzi, osadzenie zdarzenia w czasie (oraz co mogło się zdarzyć potem, przed tą sytuacją), a także wyczerpanie wypowiedzi. W ramach funkcji ekspresywnej i impresywnej zwraca się uwagę na postawę narratora wobec przedstawianych zdarzeń oraz nasycenie wypowiedzi emocjami. Natomiast funkcja poetycka to oryginalność i złożoność wypowiedzi (tamże).

Zakończenie

Ze względu na rozmiar tekstu nie zostaną tutaj przedstawione wyniki badań przeprowadzonych przez E. Filipiak. Zamiarem autorek było jedynie ukazanie sposobu diagnozowania twórczości werbalnej dzieci. Zabieg ten jest niezwykle ważny dla rozwoju postaw twórczych dzieci. Wcześniej wykryty potencjał może przyczynić się do przyszłych sukcesów danego dziecka. Oprócz diagnozy istotne jest wspieranie twórczości dziecka, przez co rozwija się jego osobowość oraz kształtowany jest jego stosunek do świata i siebie samego.

Bibliografia

- Andrukiewicz W., *Wokół fenomenu i istoty twórczości*, Toruń 1999.
- Cudowska A., *Kształtowanie twórczych orientacji życiowych procesie edukacji*, Białystok 2004.
- Dobrołowicz W., *Psychodydaktyka kreatywności*, Warszawa 1995.
- Filipiak E., *Aktywność językowa dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Wydawnictwo Uczelniane WSP, Bydgoszcz 1996.
- Filipiak E., *Konteksty rozwoju aktywności językowej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz 2002.
- Gardner H., *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Poznań 2002.
- Gloton R., Clero C., *Twórcza aktywność dziecka*, WSiP, Warszawa 1985.
- Guilford J. P., *Natura inteligencji człowieka*, Warszawa 1978.
- Kielar M., *Twórcze opanowywanie i używanie języka przez dziecko* [w:] Popek S. (red.), *Aktywność twórcza dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1988.
- Kozielecki J., *Koncepcja transgresyjna człowieka*, Warszawa 1987.
- Kozielecki J., *Transgresja i kultura*, Warszawa 1998.
- Limont W., *Synektyka a zdolności twórcze: eksperymentalne badania stymulowania rozwoju zdolności twórczych z wykorzystaniem aktywności plastycznej*, Toruń 1994.
- Nęcka E., *Inteligencja. Geneza. Struktura. Funkcje*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.
- Nęcka E., *Psychologia twórczości*, Gdańsk 2001.
- Pietrański Z., *Myslenie twórcze*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1969.
- Popek S., *Człowiek jako istota twórcza*, Lublin 2003.
- Sękowski A.E., *Osiągnięcia uczniów zdolnych*, Lublin 2001.
- Strzałecki A., *Psychologia twórczości: między tradycją a ponowoczesnością*, Warszawa 2004.
- Suświłło M., *Inteligencje wielorakie w nowoczesnym kształceniu*, Wydawnictwo UWM, Olsztyn 2004.
- Szmidt K., *Pedagogika twórczości*, Gdańsk 2007.
- Szymański M., *Twórczość i style poznawcze uczniów*, Warszawa 1987.
- Tatarkiewicz W., *Dzieje sześciu pojęć*, Warszawa 1982.
- Warsicka A., *Rozwijanie twórczej aktywności językowej uczniów klas początkowych* [w:] Jakowicka M., Kujawiński J. (red.), *Twórcza aktywność uczniów klas początkowych*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Zielona Góra 1989.
- <http://czasdzieciami.pl/advice/rozrywkowo/show/328-zagadki-i-lamiglowki> [dostęp: 29.06.2016].
- <http://www.tkj.uw.edu.pl/poradnia/art09.htm> [dostęp: 29.06.2016].
- <http://www.fidesetratio.org.pl/files/plikipdf/jankowska1.pdf> [dostęp: 04.07.2016].