

# Elżbieta Szeffler

---

## Wpływ aktywizujących metod zajęć z trawestacją literacką kopciuszka na twórczą aktywność dzieci sześćioletnich

---

Nauczyciel i Szkoła 3-4 (16-17), 101-119

---

2002

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Elżbieta Szeffler

## Wpływ aktywizujących metod zajęć z trawestacją literacką kopciuszka na twórczą aktywność dzieci sześciolletnich

### Wprowadzenie

W dobie zmian ustrojowych i społecznych nie trudno o przeobrażenia w innych sferach naszego życia. Zmieniające się warunki życia i jego tempo powodują stałą potrzebę adaptacji i elastyczności, czyli umiejętności dostosowywania się człowieka do tych zmian. Od poziomu rozwoju jednostki zależy, czy i jak jest w stanie funkcjonować w otaczającym świecie. Człowiek jako podmiot procesu kształcenia i wychowania jest twórcą i uczestnikiem cywilizacji. Kształt jej zależy więc od świadomej aktywności ludzi, od ich poziomu intelektualnego, świadomości potrzeb, gradacji wartości.

Uświadomienie tych faktów rodzi potrzebę uwzględnienia wśród zmian zachodzących również w dziedzinie współczesnej edukacji konieczności przygotowania jednostki do aktywnego, samodzielnego uczestnictwa w życiu, na miarę obecnych warunków oraz w przyszłości. Dlatego odchodzi się od postrzegania dziecka jako swobodnego konsumenta wiedzy, będącego w przyszłości reprezentantem konsumpcyjnej postawy wobec życia, na rzecz człowieka otwartego, aktywnego, twórczego (Podstawa programowa wychowania przedszkolnego, 1999). Świat potrzebuje takich ludzi, a więc jednym z głównych celów współczesnej edukacji staje się przygotowanie wychowanków do nowych wyzwań teraźniejszości i przyszłości, czyli do rozwinięcia ich twórczych postaw wobec siebie samych, wobec innych ludzi i wobec świata.

Zatem już współczesne przedszkole powinno stanowić miejsce stymulowania i rozwijania twórczej aktywności dzieci, przez którą rozumie się „podejmowaną chętnie, opartą na własnych pomysłach, świadomą celu osobistą działalność jednostki, stymulowaną przez zadania problemowe zintegrowane z jej potrzebami, której efektem jest odkrycie lub wytwarzanie czegoś dla niej nowego i pożytecznego” (K. Leksicka, 1989, s. 74; za: J. Kujawiński, 1987). Twórczość jest potrzebą biologiczną, a jej zaspokojenie jest niezbędne „dla optymalnego rozwoju istoty ludzkiej

w okresie wzrostu” (R. Gloton, C. Clero, 1985, s. 57). Wszechstronna działalność dziecka przyczynia się do powstania nowych i oryginalnych wytworów w dziedzinie poznania, sztuki i techniki (W. Okoń, 1987, s. 325). Na tym etapie życia dziecka następuje szczególnie intensywny jego rozwój intelektualny. Mówi się nawet o tym, że w tym okresie życia jednostka zdobywa 2/3 swej wiedzy. Jest to więc etap niezmiernie istotny w życiu i rozwoju każdego człowieka. Mądrze ukierunkowana praca z dzieckiem przez nauczyciela - organizatora i inspiratora wspierającego rozwój swego wychowanka będzie procentowała w przyszłości. Twórca nauczyciel uwzględnia fakt, „że aktywności twórczej można uczyć, co oznacza już nie tylko możliwość rozwijania zdolności wrodzonych, ale także konstruowania i wytwarzania nowych pod wpływem wychowania” (W. Frankiewicz, 1983, s. 5). Kształtuje twórczą aktywność wychowanków licząc się z przeżyciami i emocjami swych wychowanków oraz uznając ich podmiotowość.

Wśród wielu głosów i rozważań o przeobrażeniach w edukacji ważne są te, które mówią o sposobach obcowania dziecka z literaturą i o organizowaniu kontaktów z książką, by „nie niwecząc świeżości odbioru, kształcić kompetencje czytelnicze, umożliwiające recepcję wartości estetycznych utworu literackiego” (W. Żuchowska, 1992, s. 9). Kontakt małego odbiorcy z literaturą na terenie przedszkola pozwala tworzyć podstawy kultury czytelniczej, a więc przygotowuje dziecko do świadomego wyboru książki, a w szerszym znaczeniu - do uczestnictwa w kulturze (M. Taraszkiewicz, 1995, s. 17). Zatem stosowane przez nauczyciela przedszkola przemyślane, starannie dobrane metody pracy z książką, będą pozostawiać pozytywne ślady w psychice dziecięcego odbiorcy i staną się silnym bodźcem oraz zachętą do sięgania po książkę.

Niniejsze opracowanie traktuje o wyzwaniu aktywności twórczej dziecka sześciolatniego dzięki wykorzystaniu książki. Rozważania tu zawarte, jak również za-prezentowana koncepcja badań, a także efekty podjętych badań dotyczą zatem powiązań i wzajemnego przenikania się dwóch istotnych dla rozwoju dziecka aspektów procesu edukacyjnego: stymulowania aktywności twórczej i wspomagania rozwoju dziecka za pomocą książki. Obydwa wyróżnione tu elementy pośrednio biorą udział w kreowaniu postaw humanistycznych, a więc są nośnikami cennych wartości. Wprawdzie obejmują jedynie wąski wycinek pracy z szerokiego zakresu możliwości dydaktycznych, to jednak z pewnością będą miały wpływ na rozwój osobowy człowieka. Z tych względów podjęta problematyka badawcza wydaje się współcześnie istotna i uzasadniona.

## **Rola książki w pracy z dzieckiem sześciolatnim**

Wpływ wartości literatury na dziecko w starszym wieku przedszkolnym jest niewątpliwie większy niż w późniejszym okresie jego życia. Dziecko w tym wieku

charakteryzuje się dużą wrażliwością emocjonalną. Jego przeżycia są bardzo silne i intensywne. W czasie czytania mu lub opowiadania utworu literackiego dziecko reaguje spontanicznie - śmiechem lub smutkiem, gdy przeżywa przygody wraz z bohaterem literackim. Przeżycie estetyczne, do którego dochodzi w czasie percepcji utworu, jest procesem dynamicznym, złożonym i wieloaspektowym. Dzięki niemu w dziecku dokonuje się uwewnętrznienie wartości (W. Żuchowska, 1992, s. 38-39). Książka musi oddziaływać na pozytywne emocje dziecka, musi ciekawić, zaskakiwać i zadziwiać, ale też bawić (I. Dudzińska, 1993, s. 26). Obraz świata, jaki tworzy w sobie małe dziecko, w którego kreowaniu pomaga książka, powstaje „z różnych wiadomości, przeżyć i doświadczeń, winien być przede wszystkim światem nadziei” (H. Ratyńska, 1989, s. 439). Oznacza to, że do współczesnego repertuaru literackiego przedszkola należy włączać utwory eliminujące sytuacje zagrożenia dziecięcych bohaterów, co małemu odbiorcy pozwoli na stopniowe zdobywanie odporności wobec przeciwności losu ludzkiego. Jednocześnie proponowane utwory powinny wzbudzić u dziecka potrzebę zabawy, działania i manipulacji oraz proponować podjęcie jakiegoś pomysłu i rozwinięcie go. W Żuchowska stwierdza, że „muszą pobudzać skłonność do ekspresji i wprzęgać do współudziału wyobraźnię” (W. Żuchowska, 1992, s. 74). W obliczu takiej sytuacji rodzą się nowe potrzeby czytelnice małych dzieci, tj. potrzeby: wzorów zachowań, informacji o świecie, tożsamości, kompensacji, rozrywki, akceptacji społecznej, estetyczna (M. Taraszkiewicz, 1995, s. 18). Nauczyciel winien więc proponować dziecku utwory o różnej tematyce, które będą zaspokajać rozwijające się potrzeby czytelnice.

Zabawy werbalne utworami pozwalają uczestnikom zabawy na oderwanie się od ugrzeczniczonych form zachowania w domu i w przedszkolu. Nieśmiałym dzieciom pomagają wejść w środowisko rówieśników, które dla dziecka w tym wieku jest bardzo ważne (B. Żurkowski, 1999, s. 27). Ponadto udział dzieci w zabawie nimi, współudział w ich tworzeniu zaspokaja potrzebę kompensacji. Możliwe jest trojkie funkcjonowanie zasady kompensacji w czytelnictwie najmłodszych, w tym m. in. dziecko „kompensuje swoją ogólną »małowiedzę« przez igraszki logiczne i pojęciowe w dziedzinach, które już poznało (tzn. wywracanki, naopaki etc., odwrócona koordynacja zjawisk)” (J. Papużńska, 1981, s. 191).

Książka dla dziecka to nie tylko tekst utworu, ale również ilustracja. Wprowadza ona dziecko w świat sztuki, wzmacnia przeżycie dzieła literackiego dzięki plastycznej interpretacji jego treści, wpływa na rozwój zainteresowań i twórczej ekspresji dziecka, dostarcza przyjemności i odpręża (I. Słońska, 1977, s. 11). Należy „żądać od wydawcy starannego doboru książek do druku pod kątem ich wartości literackich, ale i domagać się wysokiego poziomu edytorskiego bo książka dla dziecka - jego pierwsze spotkanie ze sztuką plastyczną - powinno być równie pięknym przedmiotem” (I. Bolek, 1993, s. 6).

Ilustracja stanowi „pomost” między tekstem a dzieckiem. Dopełnia utwór, pod-

kreśla pewne momenty lub bywa tylko aluzją w nawiązaniu do tekstu (I. Słońska, 1969, s. 13). Zawsze jednak ma pomagać dziecku zrozumieć trudne dla niego treści. Dzięki ilustracji dziecko może bez osoby dorosłej korzystać z książki, opowiadać jej treść, porównywać osoby, czynności, stany uczuciowe. Kontakt dziecka sześciolatniego z ilustracją powinien być zatem częsty, gdyż ilustracja może zachęcać dziecko do sięgania po książkę, może rozbudzić jego zainteresowania. Sześciolatek najpierw wylicza elementy na obrazku, nazywa przedmioty na nim znajdujące się. Następnie wymienia nazwy czynności i stany, w jakich znajdują się przedmioty czy osoby. W konsekwencji umożliwia mu to dokonywanie takich operacji myślowych jak: porównywanie, klasyfikowanie, tworzenie pojęć (M. Węglińska, 2000, s. 79). Z postrzeganiem u dzieci przedszkolnych związane jest jeszcze jedno zjawisko określane jako synkretyzm. Cechuje je brak analizy i syntezy w postrzeganym obrazie - dziecko ujmuje całość przedmiotu, nie zauważając jednocześnie jego złożoności (I. Słońska, 1977, s. 50). Wpływa to na odbiór ilustracji przez dzieci, która dla przedszkolaków winna być tak zaprojektowana, by mogły ją bez trudu odczytać, ale by zaspokoiła także ich potrzeby poznawcze. H. Mystkowska podkreśla, że odpowiednio rozwija spostrzeżenia i wyobrażenia, a ponadto wpływa na „koncentrację uwagi nie tylko na ogólnym obrazie, lecz również na szczegółach zmieniających treść” (H. Mystkowska, 1983, s. 424). Dużą rolę odgrywa tu także wyobraźnia. Dziecko odkrywa w obrazach połączenia kolorystyczne, poznaje tonacje, a samo ożywia przestrzeń poprzez rytm, powtarzanie (R. Gloton, C. Clero, 1985, s. 195). Może także określać, która ilustracja podoba mu się i uzasadniać swój wybór. Będzie więc ona drogą stopniowego uczenia się przez dzieci wydawania sądów i uzasadniania ich. Ilustracja może służyć ponadto w nawiązaniu kontaktów społecznych podczas rozmów o ulubionych bohaterach dostrzeżonych na ilustracjach (I. Dudzińska, 1983, s. 445). Szczególnie wartościowa jest ta ilustracja, która pozwala na nową interpretację treści książki, bowiem taka ilustracja najbardziej rozwija myślenie dziecka i jego wyobraźnię - dzięki odkrywaniu przez dzieci nowych środków wyrazu plastycznego stosowanych przez rozmaitych grafików (E. Szeffler, 1998, s. 76). Dla rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym ważne są zatem takie ilustracje, które małego odbiorcę zmuszają do uczestnictwa w procesie współtworzenia (I. Słońska, 1988, s. 261-289). Tak szerokie możliwości dziecka w tym wieku także można wykorzystać w celu budzenia jego aktywności twórczej. Pamiętać wszakże należy, że ilustracja jest dla sześciolatka ważnym elementem książki, jednak powoli przestaje być zasadniczym. Tego, czego dzieci poszukują w tym okresie w książce i co uważają za najważniejsze, szukają w jej tekście, gdyż odczuwają już w tym wieku niedosyt informacji dostarczanych przez ilustrację (J. Papuzińska, 1988, s. 256 i dalsze).

Wybierając i proponując sześciolatkowi książkę należy być świadomym, że dziecko w tym wieku znajduje się w pierwszym modelu kontaktu z książką, określanym

jako etap rozwoju czytelniczego „poczytaj mi mamo”. Dziecko w tym okresie jest zdane na dorosłego pośrednika w obcowaniu ze światem literatury, więc rola tego pośrednika jest bardzo ważna. Taki kontakt z literaturą uwarunkowany jest brakiem doświadczeń czytelniczych dziecka; ono je dopiero zaczyna zdobywać. Najważniejsze dla dziecka jest przygotowanie go do samodzielnej lektury. Polega ono na organizowaniu dziecku możliwie interesujących momentów obcowania z różnymi gatunkami literackimi, które będą dostarczać mu różnych wiadomości o ukształtowaniu dzieła literackiego w przystępnej formie (A. Baluch, 1987, s. 53). Dziecku należy również dać czas na refleksję oraz ocenę utworu, z którym miało kontakt. Toteż od częstotliwości i jakości obcowania dziecka z książką zależy jego doznanie emocjonalne oraz tworzenie się podstaw kultury czytelniczej, dzięki której będzie świadomie uczestniczyło w kulturze. Wielokrotne powracanie do oglądania przez dziecko tej samej ilustracji może świadczyć o tym, że wzbudza ona zaciekawienie małego odbiorcy, pozwala na zapamiętanie treści utworu, stanowi okazję do nawiązywania kontaktów słownych z rówieśnikami. „Ta sama treść może zależnie od sposobu plastycznego rozwiązania, porwać dziecko lub pozostawić je obojętnym. Jakość linii, zestawień kolorystycznych, kompozycji, faktury itd. wpływa na odbiór i przeżycie dzieła, a dziecko w różnych okresach rozwoju ma różne w tym zakresie potrzeby i możliwości” (I. Słońska, 1977, s. 14).

Edukacja czytelnicza dzieci w starszym wieku przedszkolnym ciągle ma jeszcze charakter propedeutyczny, lecz nie oznacza to, że kontakt z literaturą może ograniczyć się jedynie do działań o charakterze upowszechniającym. W pracy z dziećmi w tym wieku nauczyciel musi dostosować metody pracy oraz formy organizacyjne do poziomu rozwoju ich myślenia. Jest to myślenie konkretno-wyobrażeniowe, podporządkowane zadaniom praktycznych zajęć. Jest to zatem, jak twierdzi M. Przetacznikowa, „myślenie synpraktyczne, związane z konkretnym celem” (M. Przetacznikowa, 1986, s. 467). Stosowane winny być to więc metody aktywizujące, wyzwalające różne typy aktywności w zależności od wytyczonych celów. Jednym razem nauczyciel przedszkola wybierze metodę samodzielnych doświadczeń dziecka, innym razem - metodę zadań stawianych mu do wykonania lub ćwiczeń utrwalających wcześniej zdobyte wiadomości. Uzupełniają je metody z grupy słowno-oglądowych, które towarzyszą metodom aktywizującym (M. Dmochowska, 1980, s. 82). Rzadziej lub sporadycznie pojawiają się w przedszkolu metody z trzeciej grupy metod rozwijających kontakty dziecka z książką, a więc metody informacyjno-usługowe (J. Papużyńska, 1978, s. 247). Metody pracy należy dobierać biorąc pod uwagę również właściwości uwagi dziecka w tym wieku. Jest ona w tym okresie głównie mimowolna, co tłumaczy skłonność dziecka do snucia luźnych obrazów, którym nadaje swobodny bieg. Swoboda ta jest uwarunkowana brakiem związków i reguł logicznych. Efektem braku takich logicznych związków i reguł jest wyobraźnia mimowolna. Dzieci z taką wyobraźnią są w stanie wymyślać różne

fakty i wydarzenia, które nigdy nie miały miejsca w rzeczywistości. Mocno przeżywają więc czytane im utwory, wczuwają się w stany emocjonalne bohaterów, a nawet identyfikują się z nimi podczas zabaw tematycznych (M. Przetacznikowa, 1986, s. 446-447).

Dzięki starannie dobranym metodom oraz zastosowaniu ich różnorodności podczas zdobywania przez dzieci sześciolatnie doświadczeń czytelniczych nauczyciel realizuje założenia koncepcji kształcenia wielostronnego, a więc wykorzystania czterech dróg uczenia się - przez: przyswajanie, odkrywanie, przeżywanie i działanie (W. Okoń, 1995, s. 191-207). Stosując najkorzystniejsze z punktu widzenia rozwoju dziecka metody, tj. metody aktywizujące, w pełni można realizować założenia koncepcji kształcenia wielostronnego. Tekst utworu może być wyłącznie „konstrukcją” do tworzenia własnych dziecięcych wizji: innego miejsca wydarzeń lub czasu wydarzeń, zmienionej akcji utworu, zmiany bohaterów czy też zamiany ról bohaterów. Wówczas droga uczenia się dzieci następuje przez odkrywanie. Kiedy sześciolatki wypowiadają się plastycznie, uzewnętrzniają swe emocje (np. dopełniając książkę swoimi ilustracjami, przedstawiając własne wyobrażenia na temat bohaterów utworu, oddając barwami nastrój najciekawszej przygody itp.) Emocje związane z odbiorem utworu wyrażą także podczas deklamacji, inscenizacji, improwizacji itd. Działanie dzieci pojawi się w różnych zabawach słowem (np. w trakcie opowiadania utworu z perspektywy określonego bohatera lub różnych bohaterów) i w zabawach z wykorzystaniem ilustracji z książek oraz w ćwiczeniach plastycznych. Marginalnie stosowana powinna być droga uczenia przez przyswajanie, która w przypadku obcowania dziecka z książką może odnosić się do czasem stosowanych ćwiczeń typu: odtwarzanie treści utworu. Najczęściej jednak zabawy dzieci inspirowane utworem literackim łączą ze sobą ćwiczenia zmierzające do uczenia przez przeżywanie, odkrywanie i działanie.

## **Założenia badań własnych**

Aktywność twórcza prowadzi do stopniowego kształtowania się u człowieka postawy twórczej niezbędnej do życia we współczesnym świecie. Powoduje nie tylko powstawanie nowych, oryginalnych wytworów, ale także spontaniczność i samodzielność człowieka w podejmowanych działaniach, a także świadomość celu w efektach podejmowanych działań. Daje to możliwość „sprawniejszego funkcjonowania, zadowolenia z siebie i swojego miejsca w świecie, oderwania się od nadmiernej koncentracji na sobie, a zwrócenia się ku innym, skuteczniejszego rozwiązywania problemów i trudnych sytuacji, a w konsekwencji pełnego rozwoju osobowego” (I. Pufal-Struzik, 1992, s. 137). Wartościowe zachowania, które ujawnia dziecko w trakcie rozwijania swych postaw twórczych to - oprócz wynikających z definicji I. Pufal-Struzik - także: ciekawość i gotowość do rozwiązywania

problemów, postępowanie zgodne z własnymi standardami, szacunek dla siebie, wysoka samoocena, zdolność do długotrwałego wysiłku, radość z odkryć i pokonanych trudności, dopuszczanie wieloznaczności rozwiązań i sprzecznych tendencji, samodzielność w pracy i większa niezależność od pomocy nauczyciela, poczucie humoru, mniejsza niecierpliwość zachowań, samorodne niesienie pomocy innym, ekspresyjność emocjonalna, sprawiedliwa samoocena (I. Pufal-Struzik, 1992, s. 139-140). Dowodzi to znaczenia aktywności twórczej i wskazuje jednocześnie potrzebę jej rozwijania już u najmłodszych dzieci. Z tych też względów podjęte zostały badania wdrożeniowo-weryfikacyjne sprawdzające możliwości wyzwalania aktywności twórczej dzieci w wieku przedszkolnym inspirowanej zastosowaniem aktywizujących metod pracy z książką dla dziecka.

Badania przeprowadziły pod moim kierunkiem dyplomantki – studentki studiów zaocznych Iwona Grodzka (2001) i Jadwiga Wódkowska (1998). Nauczycielki sprawdzały, czy wybrana książka dla dzieci może być wykorzystana na zajęciach z dziećmi sześciolatkami. Ponadto ustalały, czy książka ta może być stosowana w inny od dotychczasowego sposób oraz co daje dziecku niekonwencjonalny sposób obcowania z literaturą. Jako niekonwencjonalne przyjęłyśmy takie sposoby, które nie zostały dotąd zastosowane w praktyce edukacyjnej przez nauczycielki biorące udział w badaniach, ani nie spotkały się z nimi u innych nauczycieli. Nie były także opisane w literaturze przedmiotu.

Przedmiotem badań była zatem nowa książka dla dziecka B. Cole *Książę Kopciuch* (E. Szefler, 1993, s. 40-41). Cel badań związany był z ustaleniem wpływu książek na twórczą aktywność dzieci stymulowaną aktywizującymi metodami pracy.

**Główny problem badawczy** sformułowany został następująco:

Czy i w jaki sposób aktywizujące metody pracy z książką dla dziecka stosowane na zajęciach w przedszkolu wpłynęły na twórczą aktywność sześciolatek?

Z problemu głównego wynikają **problemy szczegółowe**:

1. Czy wykorzystane w toku pracy z książką metody wpłynęły na emocjonalny odbiór książek przez dzieci sześciolatkami i jak się on wyrażał?
2. Czy wybrana książka oraz sposoby zorganizowanego kontaktu z nią dzieci sześciolatkami wpłynęły na ich ekspresję plastyczną i jak się ona wyrażała?
3. Czy i w jaki sposób utwór oraz sposoby zorganizowanego kontaktu z nim dzieci sześciolatkami stały się inspiracją do zabawy słowem i w jaki sposób przejawiała się ona?
4. Czy badane dzieci dostrzegły związek utworu z wersją kanoniczną tej baśni i w jaki sposób go wyrażały?

Na podstawie wytyczonych problemów szczegółowych sformułowane zostały **hipotezy szczegółowe**.

**Hipoteza 1:** Wybrana do pracy z sześciolatkami książka pełni funkcję ludyczną, a jej humor jest zrozumiały dla dzieci. Książka *Książę Kopciuch* i jej bohater-



wie będą podobać się dzieciom, śmieszyć je i bawić. Dzieci wyrażą swój emocjonalny stosunek do utworu słownie i plastycznie, co stanowi dowód percepcji literackiej oraz twórczych możliwości dziecka.

**Hipoteza 2:** Tekst książki oraz ilustracje mu towarzyszące staną się inspiracją dziecięcej ekspresji plastycznej, ponieważ jest ona najwcześniejszą formą spontanicznej wypowiedzi twórczej. Zaproponowane przez nauczycieli interesujące zadania twórcze zachęcą dzieci do podjęcia prac plastycznych.

**Hipoteza 3:** Utwór *Księżę Kopciuch* stanie się dla sześciolatków inspiracją do zabawy słowem, ponieważ jego treść jest krótka, łatwa do zapamiętania oraz zrozumienia, a ilustracje mu towarzyszące - wymowne, uzupełniające ją. Dzieci będą próbowały tworzyć przekształcenia tekstu - inspirowane pomysłem nauczyciela, gdyż naturalną potrzebą dzieci jest tworzenie, które wiąże się z poznawaniem otaczającej rzeczywistości i pogłębieniem o niej wiedzy.

**Hipoteza 4:** Dzieci rozpoznają w utworze *Księżę Kopciuch* „przeróbkę” baśni ludowej Kopciuszek. „Odkrycie” to wyrażą słownie, a wypowiedź słowna będzie miała zabarwienie emocjonalne.

Na tej podstawie sformułowana została **główna hipoteza**, która brzmi:

Aktywizujące metody pracy z wybraną książką dla dziecka stosowane w przedszkolu wpływają na twórczą aktywność plastyczną i słowną dzieci sześciolatków oraz twórczy odbiór ilustracji towarzyszących tekstowi utworów. Dzieci wyrażają ponadto emocje związane z odbiorem książek i wykonywanymi zadaniami.

Zastosowaną metodą badawczą był quasi-eksperyment z techniką jednej grupy (M. Łobocki, 2000, s. 133-139), a pomocniczą - metoda analizy dokumentów z techniką analizy dokumentów intencjonalnie tworzonych, tj. różnych wytworów dzieci (M. Łobocki, 1999, s. 244). Wskazana tu główna metoda badawcza zastosowana została dlatego, że starano się wykazać wpływ zidentyfikowanej zmiennej niezależnej (jaką były aktywizujące metody pracy w odniesieniu do wybranych książek dla dzieci, a stosowane na zajęciach z sześciolatkami) na ściśle kontrolowaną zmienną zależną (którą były przejawy twórczych zachowań dzieci). Na taką metodę zdecydowano się również z tego względu, że dobrane próby badawcze tak pod względem ilościowym (niewielka populacja), jak i jakościowym (dobór wyłącznie zespołów dziecięcych, z którymi w czasie badań pracowały nauczycielki) nie mógł upoważniać do generalizacji wniosków wypływających z podjętych badań (odnosiły się one tylko do badanej próby). Trzecim argumentem było założenie, że nie włączy się grup porównawczych, tj. kontrolnych. Ta decyzja spowodowana została dwoma faktami:

- 1) niemożnością doboru grup o zbliżonych cechach, niewiele różniących się od siebie (funkcjonujących w warunkach pracy jednego przedszkola);
- 2) niemożnością całkowitego wyizolowania zmiennej niezależnej i dokonania w badaniach pomiaru początkowego, tj. sprzed czasu wprowadzenia aktywizacji

jących metod pracy z książką.

Założono, że metody aktywizujące sporadycznie pojawiały się już wcześniej w pracy wybranych do badań przedszkoli. W prowadzonych badaniach zintensyfikowane zostało stosowanie metod aktywizujących (ich ilość, jakość oraz częstotliwość występowania na zajęciach), a próbowano wyeliminować lub wydatnie ograniczyć metody audytoryjne oraz informacyjno-usługowe.

Narzędzie badawcze stanowiła książka dla dzieci: B. Cole *Książę Kopciuch* oraz wytwory dziecięce (prace plastyczne oraz wszelka działalność werbalna w przewidzianym zakresie badań). Wytwory dzieci to dokumenty intencjonalnie tworzone w celu uzyskania dodatkowych źródeł informacji z zakresu badanego problemu (W. Zaczyński, 1968, s. 170). Ponadto nauczycielka prowadziła notatki dotyczące zachowań i wypowiedzi dzieci (np. odnoszące się do prac plastycznych związanych z dalszymi losami bohaterów baśni literackiej *Książę Kopciuch*).

Wybrane do badań dzieci w wieku sześciu lat pochodziły z bydgoskiej grupy przedszkolnej zlokalizowanej w dwóch miejskich przedszkolach. Było to Publiczne Przedszkole nr 48 mieszczące się przy ulicy Kleina 3 (dzielnica Nowy Fordon) oraz Przedszkole nr 49 funkcjonujące przy ul. A. Grzymały-Siedleckiego (osiedle Wyżyny). Sześciolatki stanowiły łącznie próbę badawczą złożoną z 45 osób, w tym 24 dziewczynek i 21 chłopców. W grupie dzieci z pierwszego przedszkola było 11 dziewczynek i 10 chłopców, a grupa dzieci z drugiego przedszkola składała się z 13 dziewczynek i 11 chłopców. Zarówno w przedszkolu znajdującym się w jednej z najnowszych dzielnic miasta (nr 48), jak i w przedszkolu istniejącym sporo lat dłużej (nr 49) dzieci mają dobre warunki do pracy i zabawy.

## Prezentacja i interpretacja wyników badań

W rozdziale tym przedstawione zostały i zinterpretowane wyniki badań dotyczące emocjonalnego odbioru książki *Książę Kopciuch* przez badane dzieci oraz związane z postrzeganiem przez sześciolatki związków trawestacji literackiej z tradycyjną wersją tej baśni. Ponadto uwzględniony tu został wpływ książki wykorzystanej w badaniach na wyobraźnię dzieci i ich ekspresję plastyczną. Twórczość językowa sześciolatek inspirowana lekturą rozpatrywana była w aspekcie wpływu książki na dziecięcą zabawę słowem.

### Odbiór emocjonalny treści książki B. Cole *Książę Kopciuch* przez dzieci

W trakcie zajęcia obserwowane było zachowanie dzieci w celu stwierdzenia, jak reagują na humor sytuacyjny baśni, czy rozumieją go, czy podoba im się, śmieją i bawi.

Wszystkie dzieci słuchające treści utworu wybuchały gromkim śmiechem w tych momentach, w których tekst wskazywał na humorystyczną sytuację. Rodziło to przekonanie, że rozumieją humor sytuacyjny baśni. Jednak na zadane im pytanie, czy baśń jest smutna czy wesoła, odpowiadały, że smutna. Potwierdzeniem niezrozumienia przez dzieci humoru sytuacyjnego były tworzone zakończenia baśni. A oto najbardziej sugestywne: „Kopciuch wrócił do domu, a wróżka zaczarowała go tak, że się rozpułnął”; „Uciekł do lasu i się rozpułkał bardzo”; „Wróżce udało się wyczarować mu trabanta i mógł jeździć na dyskotekę”. Można się domyśleć, iż dzieci rozumiały niepowodzenia wróżki w czarach, pomimo, iż były wesołe, jako przyczynki do kolejnych zmartwień i niepowodzeń losu Kopciucha.

Oznaczało to falsyfikację tej części hipotezy, w której zakładano, że dzieci rozumieją humor sytuacyjny. Aby uzyskać przekonującą odpowiedź na pytanie, czy dzieci rozumieją humor baśni, wprowadzono jeszcze jedno zajęcie. Wykorzystano na nim ilustracje, a więc przedstawiono dzieciom książkę jako całość- tekst i ilustrację. Dzieci odpowiadały, co śmieszyło je w baśni. Oto przykładowe odpowiedzi: „Wróżka mnie rozśmieszała”; „Że mu spodnie spadły”; „Mnie książkę Kopciuch rozśmieszał, jak był małpą”; „A mnie, jak się nie zmieścił do samochodu.” Najczęstszą rozśmieszającą dzieci sytuacją była scena, gdy Kopciuchowi spadły spodnie w czasie ucieczki z przystanku.

Dzieci wybuchały spontanicznym śmiechem, komentowały wiele elementów przedstawionych na ilustracjach i były pewne, iż są to ilustracje przedstawiające baśń *Książę Kopciuch*. Nie miały wątpliwości, iż baśń *Książę Kopciuch* jest wesoła. Ilustracje dopełniły tekst utworu. Stał się dla dzieci zrozumiały.

### **Postrzeganie związków baśni literackiej *Książę Kopciuch* z klasyczną wersją baśni *Kopciuszek* przez badane dzieci**

Wiek przedszkolny jest dla dziecka okresem, w którym poznaje wiele bajek i baśni. Baśń *Kopciuszek* należy do klasyki baśni i większość dzieci ją zna. Można więc było przyjąć, że sześciolatki dostrzegą podobieństwo baśni *Książę Kopciuch* do baśni *Kopciuszek*.

Na zajęciach mających na celu sprawdzenie „Jaką znaną baśń przypomina wam Książę Kopciuch?” 52,4% badanych było aktywnych, a 28,6% sześciolatków nie przejawiało aktywności. Pozostałych dzieci nie było tego dnia w przedszkolu (19%).

Badano trafność ich skojarzeń trawestacji literackiej z klasyczną wersją baśni.

Okazało się, że większość dzieci (72,7%) udzieliło poprawnej odpowiedzi. Nieliczne błędne odpowiedzi mogły być spowodowane błędnym zrozumieniem zadane-go pytania. Dzieci prawdopodobnie zinterpretowały je jako prośbę o podanie innych znanych im baśni, toteż udzieliły odpowiedzi: np. „Pinokio”, „Śnieżka”, „Czer-

wony Kapturek". Okazało się również, że skojarzenia 27,3% dzieci były błędne.

### **Wpływ baśni Księżę Kopciuch na wyobraźnię dzieci i ekspresję plastyczną**

Zajęcie, na którym dzieci z Przedszkola nr 48 zapoznawane były z treścią baśni Księżę Kopciuch bez prezentowania ilustracji, stało się silnym bodźcem wzmacniającym potrzebę przedstawienia wyobrażeń głównych postaci. Po przeprowadzonym zajęciu jedna z dziewczynek zapytała: „A ciekawe jak wyglądała ta Księżniczka Bogatka, a jak wróżka?” Inne dzieci podjęły myśl dziewczynki: „A ciekawe jak wygląda mały Księżę Kopciuch?” Warto było podtrzymać i pogłębić przeżycia emocjonalne dzieci proponując im ekspresję plastyczną na zaproponowany przez dzieci temat.

Techniką plastyczną był rysunek kredką ołówkową lub świecową. Na tych zajęciach wszystkie uczestniczące w nich dzieci były aktywne, a obecne w tym dniu w przedszkolu stanowiły 81% badanej próby.

Forma wypowiedzi plastycznej jest uzewnętrznieniem przeżyć emocjonalnych doznawanych w trakcie odbioru baśni. Jest również wypowiedzią dziecka świadczącą o zrozumieniu lub niezrozumieniu treści baśni. Za pomocą rysunku dziecko może wyeksponować te elementy baśni, które tylko dla niego są ważne, bądź wywołały w nim uczucia pozytywne lub negatywne.

Wykonane prace plastyczne przeanalizowane zostały pod kątem przedstawienia przez dzieci głównych bohaterów.

**Tabela 1**

Analiza ilościowa prac plastycznych pod kątem przedstawionych postaci z baśni

| LICZBA POSTACI PRZEDSTAWIONYCH<br>NA RYSUNKU DZIECKA         | LICZBA<br>RYSUNKÓW | %      |
|--------------------------------------------------------------|--------------------|--------|
| Jedna postać z baśni Księżę Kopciuch                         | 1                  | 5,90   |
| Dwie postacie z baśni Księżę Kopciuch                        | 3                  | 17,60  |
| Trzy postacie z baśni Księżę Kopciuch                        | 9                  | 53,00  |
| Trzy postacie z baśni Księżę Kopciuch<br>i postać Kopciuszka | 1                  | 5,90   |
| Brak bezpośredniego przedstawienia postaci                   | 3                  | 17,60  |
| RAZEM                                                        | 17                 | 100,00 |

Wyniki zestawione w tabeli dowodzą, że większość badanych dzieci nie miało trudności z plastycznym przedstawieniem głównych bohaterów baśni. Jedno z dzieci przedstawiło trzy postacie z baśni i postać Kopciuszka. Przypuszczalnie w ten sposób chciało podkreślić podobieństwo baśni *Księżę Kopciuch* do baśni Kopciuszek. Dzieci przedstawiały głównych bohaterów baśni bardzo wymownie, kierując się treścią utworu, przez co akcentowały jej zrozumienie. Jeżeli rysowały wróżkę, to eksponowały jej brud, jeśli księcia - to zawsze mniejszego w stosunku do pozostałych postaci na rysunku. Bogatka była rysowana tak, aby podkreślić jej bogactwo. Jednak wizerunki postaci stworzone przez dzieci nie odbiegały od konwencjonalnych obrazów przedstawiających wróżki i księżniczki. Świadczą o tym narysowane elementy strojów charakterystyczne dla poszczególnych postaci. Wróżka ma na głowie specyficzny kapelusz z szyfonowym trenem, a księżniczka ma jasne włosy, koronę i zawsze długą suknię. Wśród prac były trzy rysunki (17,6%), na których nie można dostrzec żadnego z bohaterów. Autorzy tych rysunków wyjaśniali, że „Kopciuch jest w namiocie obok samochodu, który wyczarowała mu wróżka” lub „(...) jedzie w samochodzie”.

Okazało się, że chłopiec będący autorem ilustracji przedstawiającej Kopciucha w namiocie obok samochodu interesuje się motoryzacją. Można sądzić, iż treść baśni zaintrygowała go w momencie czarów wróżki. Silny odbiór emocjonalny tej części baśni połączony z zainteresowaniami badanego dziecka dały wyobrażenie samochodu i wypowiedź plastyczną o takiej właśnie treści, która stała się dla chłopca mało ważna. Drugi chłopiec mógł mieć trudności z wyobrażeniem postaci lub ich plastycznym przedstawieniem. Może kierował się rysunkiem i pomysłem swojego kolegi, co w grupie dzieci sześciolletnich jest dość powszechne.

W Przedszkolu nr 49 dzieci najpierw zapoznały się z tą książką w kącie książek. Samodzielnie podchodziły do wystawy, oglądały ją, starając się ją nawet czytać. Po kilku dniach takiego obcowania, nauczycielka zapoznała dzieci z tekstem baśni odczytując głośno i równocześnie pokazując ilustracje. Wcześniej sześciolatki z tej grupy poznały w różnych formach przekazu baśń *Kopciuszek*. W ciągu kolejnych dni dzieci w małych grupach wspólnie z nauczycielką oglądały ilustracje, a także odczytywały krótkie, łatwe wyrazy. Następnie plastycznie wypowiadały się na temat dalszego ciągu baśni, a po zakończeniu pracy omawiały swe rysunki.

**Tabela 2**

Wpływ tekstu i ilustracji z książki *Książę Kopciuch i Kopciuszek* na tworzenie obrazowego dalszego ciągu baśni

| SPOSÓB PLASTYCZNEGO TWORZENIA TREŚCI UTWORU                                                                | LICZBA DZIECI | %    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|------|
| Tworzy dalszy ciąg tekstu zdarzeń w formie obrazu logicznie związanego z treścią baśni                     | 8             | 47,0 |
| Tworzy obraz o treści związanej z utworem <i>Książę Kopciuch</i> , ale nie stanowiącej kontynuacji zdarzeń | 2             | 11,8 |
| Tworzy zakończenie nie związane z oryginałem baśni                                                         | 2             | 11,8 |
| Tworzy ilustracje, których treść łączy elementy dwóch utworów                                              | 5             | 29,4 |
| Nie podejmuje pracy                                                                                        | -             | -    |
| RAZEM                                                                                                      | 17            | 100  |

Okazało się, że prawie połowa badanych potrafiła tworzyć prace plastyczne twórcze na wskazany temat. Oznacza to, że prace takie mogą być podejmowane w grupie dzieci sześciolletnich. Z wypowiedzi badanych wynika natomiast, że losy bohaterów utworu łączą z własną sytuacją domową, z sytuacjami, w których bezpośrednio uczestniczą, z problemami własnego domu. Świadczy to o osobistym, emocjonalnym wyrażaniu przez postaci bohaterów literackich i ich dalsze działania własnych dziecięcych trosk, radości, pragnień, dążeń. Przykładem jest praca chłopca, który stwierdził: „Książę Kopciuch wyjechał do Krakowa, żeby kupić nowe meble do zamku, telefon i samochód. Ożenił się z księżniczką Bogatką i było to wielkie, ładne wesele. Zamieszkali w zamku. Książę pracował w fabryce, a księżniczka urodziła dzieci i się nimi opiekowała. Na wakacje wyjeżdżali nad morze własnym samochodem a książę uczył swoje dzieci pływać. Żyli długo i szczęśliwie”.

Tekst i ilustracja utworu pobudziły ekspresję plastyczną, a wtórnie także słowną badanych sześciolatków.

### **Twórczość językowa sześciolatków inspirowana lekturą**

Efekty twórczej aktywności sześciolatków badane były w zakresie organizowania i uczestnictwa dzieci w zabawach słowem. W hipotezie roboczej założono bo-

wiem, że książka wykorzystana w badaniach stanie się inspiracją do zabawy słowem, ponieważ treść utworu jest krótka i łatwa do zapamiętania a ilustracje bardzo wymowne i uzupełniające ją.

Na zajęciach zabawy z książką *Księżę Kopciuch* zadaniem dzieci było ułożenie zaklęcia, jakiego mogła użyć Brudna wróżka. Jako aktywne w czasie zajęć potraktowano te sześciolatki, które ułożyły zaklęcie. W Przedszkolu nr 48 było ich 42,8%. Nie ułożyło zaklęcia 28,6% dzieci, a 28,6% nie było tego dnia w przedszkolu.

Ułożone przez dzieci zaklęcia pogrupowane zostały według kryterium treści.

**Tabela 3**

Zestawienie tematyki zaklęć ułożonych przez badane dzieci

| TEMATYKA ZAKLĘCIA                                    | LICZBA | %      |
|------------------------------------------------------|--------|--------|
| Treść zaklęcia zaczerpnięta z bajki rysunkowej       | 2      | 22,00  |
| Treść zaklęcia zaczynająca się słowami: „Czary mary” | 4      | 45,00  |
| Treść zaklęcia zainspirowana baśnią Księżę Kopciuch  | 3      | 33,00  |
| RAZEM                                                | 9      | 100,00 |

Wśród dzieci, które układały zaklęcie, dwoje (22%) skorzystało z tekstów ze znanych filmów rysunkowych. Jedna z dziewczynek powtórzyła zaklęcie z bajki Gumisie: „Abrakadabra to czary i magia”, a druga z bajki *Baśniowa kraina braci Grimm*: „Simsala, simsala grim”. Inne ułożone zaklęcia, to np.: „Czary mary, hokus pokus, niech się stanie marokus”, „Czary mary, niech zima przybywa”. Można wnioskować, iż troje dzieci (33%) zainspirowała treść zaklęć „brudnej” wróżki, np.: „Bumta, bumta bum”, „Deus, deus kosmadeus”. To dobrze, że dzieci skorzystały z tekstu zaklęć wróżki. Akceptacja nauczyciela powinna utwierdzić dzieci, iż takie inspiracje są możliwe.

W drugiej części zajęcia dzieci wybierały dowolną postać i opowiadały baśń z jej punktu widzenia. Tutaj aktywność sześciolatek była bardziej zróżnicowana. Czynnie w zajęciu uczestniczyło 23,8% badanych z Przedszkola nr 48, a biernych pozostawało aż 47,6% dzieci. Można więc stwierdzić, iż dla dziecka w wieku przedszkolnym wypowiedź w takiej formie, tzn. ściśle ukierunkowanej i o z góry narzuconych ramach jest bardzo trudna. Dzieje się tak, gdy z treścią baśni dzieci sześciolatki miały wcześniej kontakt i ilustracje z książki służyły dzieciom za swoistą podpowiedź.

Sześciolatki opowiadały baśń z perspektywy różnych postaci literackich występujących w utworze.

**Tabela 4**

Wybór postaci z baśni przez wypowiadające się dzieci

| POSTAĆ          | LICZBA | %      |
|-----------------|--------|--------|
| Księżę Kopciuch | 3      | 60,00  |
| Bogatka         | 1      | 20,00  |
| Wróżka          | -      | -      |
| Narrator        | 1      | 20,00  |
| Razem           | 5      | 100,00 |

Dane zawarte w tabeli pokazują, że dzieci najchętniej wybierały postać Kopciucha (60%), aby w jego osobie opowiedzieć baśń. Przy wyborze postaci dzieci kierowały się najprawdopodobniej ważnością tej postaci w baśni. Najmniej atrakcyjną, czy może najtrudniejszą była postać wróżki. W analizie liczbowej ujęto opowiadanie chłopca, który wybrał osobę narratora baśni. Nie stanowiło to zadania zaproponowanego dzieciom, ale sama chęć podjęcia wypowiedzi wzbudziła aprobatę prowadzącej badanie.

Ponieważ wynik nie jest wysoki, tego typu zajęcia powinny być częściej prowadzone. Nauczyciel może prowokować dzieci do wypowiedzi za pomocą różnorodnych historyjek obrazkowych, ilustracji z różnych książek, reprodukcji obrazów o tematyce bliskiej dziecku. Również wartościowe dla dzieci będą pogadanki z nauczycielką na tematy pomocy rodzicom w pracach domowych, opowiadania dzieci o ich obowiązkach i ulubionych zajęciach, itp. Wszystkie te formy wypowiedzi wpływają na doskonalenie wypowiedzi dzieci, jak również na wzbogacanie ich czynnego słownika.

Oto dwa przykłady wypowiedzi, uzyskane w czasie zajęcia zabawy słowem:

„Pewnego razu stałam na przystanku i zobaczyłam wielką małpę. Gdy wybiła godzina 12<sup>00</sup> małpa zmieniła się w księcia. On szybko uciekał i zgubił spodnie, a ja je wzięłam. Potem kazałam, żeby przybywali książęta i przymierzali spodnie. Ja stałam i się śmiałam. Kazałam przymierzyć spodnie Kopciuchowi. Na niego pasowały. I potem ożeniłam się z nim. I porozmawiałam z wróżką, żeby zamieniła braci w pałacowe duszki .”

„Trzej bracia poszli na dyskotekę, a ja sprzątałam. Przez komin wpadła brudna wróżka i zaczarowała mnie w wielką małpę, goryla. Potem pojechałam na dyskotekę. Potem chciałem wejść na bal i nie mogłem wejść, bo byłem za gruby. Potem chciałem pojechać do domu autobusem i na przystanku stała księżniczka Bogatka i przestraszyła się. I potem czar prysnął. Ja uciekałem i zgubiłem spodnie. Potem



ona wzięła te moje spodnie i dała wielkie ogłoszenie. Na nikogo nie pasowały tylko na mnie. Księżniczka ożeniła się ze mną. Potem księżniczka Bogatka porozmawiała z wróżką i się okazało, że to ona zaczarowała mnie w małpę.”

Dziewczynka zakończyła swoje opowiadanie interesująco. Zmieniła kończącą baśń treść rozmowy Bogatki z wróżką. Chciała zaakcentować, jak ważne jest dla niej wyjaśnienie do końca tej „komedii pomyłek”.

## Podsumowanie

Przeprowadzone badania w grupach dzieci sześciolletnich miały na celu wieloaspektowe wykorzystanie utworu dla dzieci *Księżę Kopciuch* B. Cole oraz stymulowanie procesów twórczych związanych z zabawą utworem w formie trawestacji znanej baśni.

Zaproponowane przez prowadzące badania nauczycielki zajęcia o charakterze zabawowym przyniosły sześciolatkom dużo radości i satysfakcji z podjętych działań. Dzieci uczestniczyły w nich bardzo chętnie i z dużym zaangażowaniem. Użyte wyniki są efektem naturalnych i spontanicznych dziecięcych doznań w kontaktach z tekstem książki oraz jej opracowaniem graficznym.

Analiza przeprowadzonych badań potwierdziła główną hipotezę roboczą zakładającą wpływ wybranej książki dla dzieci na twórczą aktywność sześciolatków. Przejawiała się w sferze językowej, w sferze działalności plastycznej oraz w percepcji plastycznej. Wyraźnie widoczny, możliwy do zaobserwowania, także odbiór emocjonalny obu książek oraz rozpoznawanie w proponowanym utworze przekształcenia dobrze znanej dzieciom baśni ludowej *Kopciuszek*.

Uzyskane wyniki badań upoważniają do sformułowania wniosków odnoszących się do próby badawczej, ale nie do populacji generalnej, ponieważ nie była ona reprezentatywna dla tej ostatniej. Na podstawie przeprowadzonych badań można zatem wnioskować, że starannie dobrana do pracy z dziećmi sześciolletnimi książka przyczynia się do rozbudzenia aktywności twórczej w różnych sferach działań dzieci. Nauczyciel przedszkola winien mieć świadomość, że do rozbudzenia aktywności twórczej wychowanków nie wystarczy sam tekst utworu, ale całość książki. Wówczas taka książka może stanowić atrakcyjną propozycję do pracy z dziećmi sześciolletnimi, tzn. może być wykorzystana do rozwijania różnych sfer aktywności oraz można na jej podstawie proponować dzieciom różnorodne, interesujące je zabawy z książką.

Prowadzące badania nauczycielki zaprojektowały wiele ciekawych i niekonwencjonalnych zabaw z proponowaną dzieciom książką. Następnie, w toku badań, wdrożyły je do praktyki edukacyjnej. Badania okazały się efektywne, co sprawia, że można proponować innym nauczycielom przedszkoli wykorzystanie tych po-

mysłów w ich pracy dydaktyczno-wychowawczej.

Należy przekonywać ich do wykorzystywania tekstów „przewrotnych”, o odwróconej koordynacji zjawisk, przekształceń utworów tradycyjnych, tj. trawestacji (np. B. Cole) lub kontaminacji znanych utworów, ponieważ przyczynia się to do:

- pozawerbalnego i werbalnego wyrażania emocji podczas odbioru (śmiejch, słowne tworzenie zakończenia baśni, wyjaśnianie co śmieszyło w baśni);
- postrzegania związków baśni literackiej z klasyczną wersją baśni;
- tworzenia przekształceń innych ulubionych baśni dzieci;
- pobudzania ekspresji plastycznej i wyobraźni (w zakresie przedstawiania pozostających ze sobą w związkach bohaterów baśni literackiej);
- rozwijania aktywności słownej inspirowanej treścią utworu poprzez wymyślanie przez dzieci tematyki zaklęć, która może wystąpić w tym utworze oraz poprzez opowiadanie treści utworu z perspektywy wybranego przez dziecko bohatera (rozwijanie myślenia dywergencyjnego w zakresie płynności skojarzeniowej i ekspresyjnej, oryginalności, płynności ideacyjnej).

Przeprowadzone badania i wypływające z nich wnioski mają szansę przyczynić się do wzbogacenia o nowe elementy pracy z książką w grupach przedszkolnych dzieci sześciolletnich.

Bezsprzecznie warto byłoby kontynuować z dziećmi w wieku przedszkolnym tego typu ćwiczenia, rozszerzając je o innych autorów i inne tytuły utworów dla dzieci. Podobne zadania warto podejmować w pracy z innymi zespołami dzieci sześciolletnich. Być może stwierdzi się wówczas, czy wszystkie książki dla dzieci kwalifikują się do pobudzania dzięki nim aktywności twórczej dzieci przedszkolnych. Będzie można również ustalić listę czynników ze strony samego dziecka wydatniej lub mniej znacząco wpływających na efekty podejmowanych prac twórczych.

## Bibliografia

1. Bettelheim B. (1985) Cudowne i pożyteczne. Warszawa: PWN.
2. Bałuch A. (1987) Dziecko i świat przedstawiony, czyli tajemnice dziecięcej lektury. Warszawa: Nasza Księgarnia.
3. Bolek I. (1993) Książka - ale jaka? „Guliwer”, nr 6.
4. Cole B. [bm.; b.r.] Książę Kopciuch. Egmont American LTD. Rec.: Szeffler E. (1993) Książę Kopciuch Babette Cole, czyli trawestacja literacka Kopciuszka. „Guliwer”, nr 3.
5. Dmochowska M. (1980) Metody i formy pracy z sześciolatkami. [w:] Vademecum nauczyciela sześciolatków. Red. M. Dunin-Wąsowicz. Warszawa: WSiP.

6. Dudzińska I. (1983) Korzystanie z książek w pracy przedszkola. [w:] *Wychowanie i nauczanie w przedszkolu*. Warszawa: WSiP.
7. Dudzińska I. (1993) Książka barwna jak wstążka. „Wychowanie w Przedszkolu”, nr 1.
8. Frankiewicz W. (1983) Technika swobodnych tekstów jako metoda kształcenia myślenia twórczego. Warszawa: WSiP.
9. Gloton R., Clero C. (1985) *Twórcza aktywność dziecka*. Warszawa: WSiP.
10. Grodzka I. (2001) Metodyczna próba włączenia książki Babette Cole *Książę Kopciuch* do pracy z dziećmi sześciolletnimi i jej efekty. Maszynopis pracy licencjackiej napisanej w Zakładzie Edukacji Zintegrowanej pod kierunkiem dr E. Szeffler. Bydgoszcz: Akademia Bydgoska.
11. Leksicka K. (1989) Twórcza aktywność dzieci. „Życie Szkoły”, nr 2, s. 74; za: J. Kujawiński (1987) Wychowawcze aspekty twórczej aktywności prospołecznej dziecka. Poznań.
12. Łobocki M. (1999) *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*. Kraków: Impuls.
13. Łobocki M. (2000) *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Kraków: Impuls.
14. Mystkowska H. (1983) Rozwój zainteresowań książką dzieci 3-7 letnich. [w:] *Wychowanie i nauczanie w przedszkolu*. Red. I. Dudzińska. Warszawa: WSiP.
15. Okoń W. (1987) *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: PWN.
16. Okoń W. (1995) *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa: Żak.
17. Papuzińska J. (1978) Formy pracy z książką. [w:] *Literatura dla dzieci i młodzieży w procesie wychowania*. Red. A. Przecławska. Warszawa: WSiP.
18. Papuzińska J. (1981) Inicjacje literackie. Problemy pierwszych kontaktów dziecka z książką. Warszawa: WSiP.
19. Papuzińska J. (1988) Współczesne problemy książki i czytelnictwa. W: *Kultura literacka w przedszkolu*. Cz. I. Red. S. Frycie, I. Kaniowska-Lewańska. Warszawa: WSiP.
20. *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego* (1999). Warszawa: WSiP.
21. Przetacznikowa M. (1986) *Wiek przedszkolny*. [w:] *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*. Red. M. Żebrowska. Warszawa: PWN.
22. Pufal-Struzik I. (1992) Nauczyciel w roli stymulatora inwencji uczniów. „Życie Szkoły”, nr 3.
23. Ratyńska H. (1989) O smutnych i wesołych książkach dla dzieci. „Wychowanie w Przedszkolu”, nr 7.
24. Słońska I. (1969) *Psychologiczne problemy książki dla dzieci*. Warszawa: PWN.
25. Słońska I. (1977) *Psychologiczne problemy ilustracji dla dzieci*. Warszawa: PWN.
26. Słońska I. (1988) Funkcja sztuki plastycznej na przykładzie grafiki ilustracyjnej

- w wychowaniu przedszkolnym. W: Kultura literacka w przedszkolu. Cz. I. Red. S. Frycie, I. Kaniowska-Lewańska. Warszawa: WSiP.
27. Szefler E. (1992) Wartości pedagogiczne analiz tytułów utworów literackich. „Życie Szkoły”, nr 2.
28. Szefler E. (1995) Jak zachęcać dzieci do czytania i zabaw z książką. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 6.
29. Szefler E. (1998) Książka literacka dla dziecka w edukacji wczesnoszkolnej. Bydgoszcz: WSP.
30. Taraszkiewicz M. (1995) Książki warte czytania ... dzieciom. Warszawa: CODN.
31. Węglińska M. (2000) Jak pracować z obrazkiem. Kraków: Impuls.
32. Wódkowska J. (1998) Wpływ stosowanych metod pracy z książką literacką na twórczą aktywność plastyczną dzieci sześciolletnich. Maszynopis pracy dyplomowej napisanej w Zakładzie Nauczania Początkowego pod kierunkiem dr E. Szefler. Bydgoszcz: WSP.
33. Zaczynski W. (1968) Praca badawcza nauczyciela. Warszawa: PZWS.
34. Żuchowska W. (1992) Oswajanie ze sztuką słowa. Początki edukacji literackiej. Warszawa: WSiP.
35. Żurkowski B. (1999) W świecie poezji dla dzieci. Kraków: Impuls.