

Záver

Hlavným cieľom predkladanej práce bolo zistiť vplyv tvorivého písania na úroveň verbálnej produkcie a verbálnej kreativity dieťaťa mladšieho školského veku. Na overenie vplyvu tvorivého písania sme použili pravý experiment, ktorý spočíval v aplikovaní 30 lekcií tvorivého písania v experimentálnej skupine. Pred experimentom aj po ňom sme skupiny zahrnuté do výskumu merali testom verbálnej kreativity (v Guilfordovom chápaní základných atribútov tvorivosti fluencie, flexibility a originality) a testom pozostávajúcim z produkčnej slohovej práce, ktorý mal ukázať úroveň textovej produkcie dieťaťa ako súčasti jeho komunikačnej kompetencie. Okrem základnej metódy výskumu (experiment) sme využili ďalšie pomocné metódy, vďaka ktorým sme dospeli k záverom z realizovaného výskumu.

Aké miesto má tvorivé písanie v primárnej jazykovej, slohovej a literárnej edukácii? Najvýznamnejší výsledok potvrdený aj štatisticky sme dosiahli pri overovaní hypotézy o vzťahu tvorivého písania a flexibility dieťaťa. Tvorivé písanie pozitívne vplýva na úroveň flexibility dieťaťa, ktorá je v odbornej literatúre považovaná za základný faktor tvorivého myslenia. Znamená to, že už v primárnej škole je využívanie techník tvorivého písania opodstatnené, pretože prináša okrem iných pozitívnych charakteristík naznačených v 2. kapitole tejto práce významný progres v tvorivom myslení dieťaťa. Toto zistenie je trochu v opozícii s tvrdeniami viacerých kreatológov súčasnosti i nedávnej minulosti (u nás napr. J. Hlavsu, 1985, zo svetových spomenieme publikáciu Daceyho a Lennonovej, 2000), ktorí obdobie mladšieho školského veku považujú za málo senzitívne obdobie pre významnejšie ovplyvňovanie kreativity jedinca (Hlavsa hovorí o mladšom školskom veku ako o štádiu správnych odpovedí, čo znamená, že dieťa je v škole vystavené tlaku na jednu správnu odpoveď, čím sa potláča jeho divergentné myslenie). V týchto zdrojoch sa ale nikde neuvádza, že by sa v tomto veku tvorivosť nemala rozvíjať, preto výsledok so štatisticky potvrdenou hypotézou je potešiteľný. Tvorivé písanie má preto zastávať významné miesto v kurikulu primárnej školy. Ide totiž o oblasť rozvíjajúcu tvorivosť dieťaťa, tvorivosť vyjadrenú Carterovým (2004) termínom *P-creativity*, novosť a hodnotnosť produktu posudzovanú vzhľadom na osobnosť dieťaťa, malú tvorivosť (koncept *little c*; pozri Kusá, 2006).

Výskum ďalej ukázal, že kým tvorivosť sa dá rozvíjať, ovplyvniť súvislosť a zážitkovosť ako výrazové kvality textu dieťaťa mladšieho školského veku a tiež naratívnu štruktúru jeho textu zrejme rozvíjajúcim programom nie je možné. Preto nastoľujeme skôr

hypotetickú, empiricky ešte málo preskúmanú úvahu o pravdepodobnom silnom zaťažení súvislosti a zážitkovosti vývinom, ontogenetickým faktorom. Do úvahy však prichádza aj charakter realizovaného programu – je možné, že pri inak zacielenom programe a využitím iných techník tvorivého písania by sme dokázali výraznejšie modifikovať pravdepodobne aspoň súvislosť výrazu, ako to naznačuje kvalitatívne posudzovanie zmien súvislosti výrazu v porovnaní vstupného a výstupného testovania.

Skutočnosť, že príbeh sa skladá z viacerých komponentov, ktoré sa spolupodieľajú na tzv. gramatike príbehu (story grammars), a schopnosť tvoriť neustále bohatšie štruktúrovaný text s využitím aj opisov miesta alebo zdôvodňovania konania postáv je podľa štatistických metód i podľa kvalitatívneho posudzovania ovplyvnená primárne takisto kognitívnym vývinom dieťaťa. Tretiacke príbehy sú vo všeobecnosti „plytkejšie“, možno v nich identifikovať menej komponentov príbehu, ako je to u štvrtákov ZŠ, a to bez ohľadu na účasť žiaka v experimente.

V tejto súvislosti sa však vrátíme k definícii verbálnej kreativity, ktorú sme predstavili v zhrnutí 1. kapitoly. Analyzovanie výrazových a naratívnych kvalít textu spresňuje pôvodnú definíciu a explicitne určuje znaky novosti, pôvodnosti a hodnoty ako znaky tvorivého produktu, v našom prípade tvorivého detského textu. Za tvorivý detský text ako prejav verbálnej kreativity považujeme taký produkt, ktorý prevyšuje predchádzajúce produkty toho istého jedinca v niektorej z pozorovaných kvalít textu, resp. presahuje úroveň verbálnej produkcie typickú pre daný vek (napr. podľa teórie story grammar). Verbálna kreativita jedinca sa teda viaže k textovým osobitostiam a schopnosti dieťaťa vhodne vystihnúť obsah a zvoliť primeranú formu textu vzhľadom na vlastný komunikačný zámer. V spomínanej definícii novosť, pôvodnosť a hodnotu uvádzame v súvislosti s komunikačným procesom, čím naznačujeme, že tvorivosť v používaní jazyka znamená maximalizáciu vlastnej námahy pri produkovaní a minimalizáciu námahy recipienta. Tvorivý text plne využíva dostupné jazykové a poprijazykové (najmä grafické) prostriedky tak, aby vyvolal zážitok na strane recipienta. V tejto súvislosti je hádam vhodné pripomenúť osobné skúsenosti s vymedzovaním kritérií verbálnej tvorivosti v školskej praxi, kde sa do popredia zvyčajne dávajú výlučne obsahové prvky textu a popiera sa kvalita kohézie v texte, markantnosť lexiky textu, citlivosť v kombinovaní dejových a opisných pasáží textu a pod. Realizovaný výskum pripomenul dôležitosť komplexnejšieho hodnotenia verbálnej kreativity najmä v horizonte vlastného kognitívneho vývinu dieťaťa.

V snahe vhodne kombinovať kvantitatívne a kvalitatívne prístupy v experimente sme sa nevyhli početným prekážkam osobitého charakteru (máme na mysli najmä vlastné limity poznania a realizácie použitých metód a aj množstvo údajov, ktoré výskum priniesol). Tiež sme sa museli pri istom type údajov popasovať s obmedzeniami, ktorými základné výskumné paradigmy znižujú uchopiteľnosť výsledkov. Dĺžka prípravy a realizácie experimentu a povaha výsledkov, ktoré sme analyzovali (detské texty), spôsobili aj osobný odklon od pôvodne preferovaných kvantitatívnych prístupov a príklon ku kvalitatívne orientovanému výskumu. Táto vedecká „nerozhodnosť“ je však do istej miery spôsobená aj malými praktickými skúsenosťami s realizovaním pedagogického výskumu.

Experiment s aplikovaním techník tvorivého písania v primárnej škole priniesol aj množstvo vynárajúcich sa tém, z ktorých väčšina je veľmi solídne spracovaná v zahraničnej literatúre, no poväčšine sa viaže na anglicky hovoriace a píšuce deti. Preto sa tu zrejme odкрýva priestor pre výskum v tejto oblasti, ktorý by postupne vnášal viac svetla do procesov sprevádzajúcich samotné písanie, do impulzov, ktoré dieťa pred písaním potrebuje spracovať, do spôsobov individualizovaného, a pritom efektívne organizovaného edukačného rámca s cieľom rozvíjať pisateľské zručnosti v primárnej škole. Budeme sa preto snažiť pokračovať v naznačených intenciách, aby sme aspoň nepatrnou mierou prispeli ku kvalitnému vzdelávaniu v slovenských základných školách – k vzdelávaniu, ktoré nemá východiská stanovené za zeleným stolom, ale k vzdelávaniu, ktoré zohľadňuje aktuálnu kognitívnu a komunikačnú úroveň dieťaťa, od nej sa odvíja a k jej neustálemu zlepšovaniu smeruje.