

Magdalena GROCHOWALSKA
WSP Kraków

Dziecko jako nadawca komunikatu. Niewerbalne kodowanie informacji przez dzieci w wieku przedszkolnym

Wprowadzenie

Umiejętność komunikowania i związane z nią kompetencje są istotnymi sprawnościami w życiu dziecka. Definicje ukazują kompetencję komunikacyjną jako zdolność złożoną, która pozwala na osiąganie ważnych dla jednostki celów interakcyjnych w określonych kontekstach społecznych (np. lekcja, zabawa), za pomocą społecznych środków komunikacji: werbalnych i niewerbalnych (Kielar-Turska, 1989; Twardowski, 1993). Zdaniem I. Kurcz (1992) nie decyduje ona o poprawności językowej wypowiedzi (ta zależy od kompetencji językowej), lecz o skuteczności komunikacyjnej, czyli efektywności porozumiewania się między ludźmi. W wieku przedszkolnym kompetencja komunikacyjna rozwija się i doskonali w wielu zakresach. Jej zdobycie to z jednej strony opanowanie języka grupy społecznej, w której się dziecko wychowuje, a z drugiej poznanie wszystkich kanałów informacyjnych, które w danej kulturze wykorzystuje się do komunikacji, oraz ich zintegrowanie w koherentnie funkcjonujący system (Kielar-Turska, 1989).

Badania nad komunikowaniem się dzieci w wieku przedszkolnym wskazują, że kanał werbalny nie jest dla nich jedynym sposobem przekazywania informacji (Kendon, 1983, 1986; Rime, Schiaratura, 1994). Studia literaturowe wskazują na zmieniające się z wiekiem wzajemne zależności mowy i zachowań niewerbalnych. Około 5 roku życia wzrasta znaczenie komunikacji językowej. Dziecko doskonali umiejętność prowadzenia dialogu. Poznaje wyrażenia charakterystyczne dla sytuacji, coraz częściej podejmuje tematy pozasytuacyjne. Dostosowuje swoją wypowiedź do partnera dialogu, stosując reguły tekstowe i interpersonalne. W doborze komunikatów uwzględnia kontekst sytuacyjny. Używa różnych form wypowiedzi w zależności od sytuacji rozmowy, podejmuje decyzje, jak się zachować, aby powiadomić o czymś drugą osobę (Kielar-Turska, 1989).

Równocześnie zachodzą funkcjonalne zmiany w zachowaniach niewerbalnych dzieci. Rozwija się umiejętność celowego pozasłownego wyrażania emocji i przedstawiania znaczeń, co zdaniem Ch. Boyatzisa i Ch. Satyaprasada (1994) świadczy o nabywaniu kompetencji gestykulacyjnej (*preschoolers gestural competence*). Wyniki badań wskazują, że podobnie jak w rozwoju werbalnym, kodowanie pozasłowne komunikatu pojawia się po opanowaniu umiejętności ich dekodowania. Już czterolatki odczytują niektóre zachowania, na przykład: *tak, nie chodź tu, cicho, do widzenia, idę spać*, opisują je jednak w kategoriach ruchu, stwierdzając, że ich nadawca robi coś, a nie mówi (Kumin, Lazar, 1974). Zdolność celowego przekazywania informacji (bądź cicho, tak, nie wiem, stop, cześć) jest dla dzieci w tym wieku tylko częściowo dostępna (Boyatzis, Satyaprasad, 1994).

D. Kelly i R.B. Church (1998) opisują dwie funkcje zachowań niewerbalnych w systemie komunikowania się. Pierwsza to wyrażanie informacji afektywnej (*affective*), która może zmienić lub rozszerzyć znaczenie wypowiedzi. Na przykład negatywny ton głosu i smutny wyraz twarzy dodane do stwierdzenia: *Miałam dzisiaj wspaniały dzień*. Druga to dodawanie do słów informacji przedstawieniowej (*representational*), wyjaśnianie tego, co chcemy powiedzieć, na przykład ruch ręki uderzającej w piłkę rakietą tenisową dodany do słów: *Czy chciałbyś zagrać w ymm*. Dzieci w wieku przedszkolnym używają gestykulacji w obu jej komunikatywnych funkcjach. W celu niewerbalnego wyrażenia afektywnych informacji używają gestu, mimiki, tonu głosu (Buck, 1975 za: Kelly, Church, 1998). Funkcji przedstawieniowej szczególnie służą gesty.

Wśród wielu rodzajów gestów zwłaszcza emblematy (*emblems*) uważane są za symboliczne, przedstawiające określone treści (Rimé, Schiarature, 1991; Ekman, Friesen, 1969). Zwykle używane świadomie dla przekazania wiadomości pojawiają się alternatywnie do mowy i zastępują całą wypowiedź. Gesty te istnieją leksykalnie w wypowiedzi podobnie jak słowa, rzadko zastępują jedno z nich, zazwyczaj przedstawiają kompleks wyobrażeń. Bezpośrednio przekładane na słowa mają znaczenie konwencjonalne właściwe dla danej kultury czy grupy społecznej.

Badania prezentowane w niniejszym opracowaniu służą poznaniu odpowiedzi na pytanie, jaka jest umiejętność dzieci w wieku przedszkolnym celowego kodowania komunikatów niewerbalnych. Wybrano komunikaty-emblematy, które, na co wskazują wyniki badań, są najbardziej jasnym i czytelnym dla dziecka pozasłownym środkiem przekazu (Bitti, Poggi, 1991; Boyatzis, Satyaprasad, 1994).

Badany problem

Celem referatu jest odpowiedź na trzy pytania: 1) czy umiejętność niewerbalnego kodowania informacji zależy od wieku nadawcy? 2) które z „skonwencjonalizowanych zachowań kinetycznych” są komunikatem dla dzieci 4 i 6 letnich? 3) jakie formy realizacji gestu przyjmują dzieci dla nadania określonego komunikatu? Na podstawie dotychczasowych badań (Kumin, Lazar, 1974; Boyatzis, Satyaprasad, 1994) można było oczekiwać, że zarówno dzieci cztero-, jak i sześciolatnie wykazą umiejętność niewerbalnego kodowania informacji, przy czym dzieci starsze mogą czynić to w sposób bardziej rozbudowany. Występowanie niektórych zachowań (pożegnanie i prośba) już w okresie prewerbalnego komunikowania się dziecka może powodować, że w wieku przedszkolnym stanowią one dobrze znany sposób komunikowania się w przeciwieństwie do tych, które są rzadko wyrażane przez dzieci (zmartwienie). Na podstawie opi-

sów z literatury różnorodnych sposobów kodowania komunikatów o tej samej semantyce można przypuszczać, że także dzieci będą wybierać odmienne formy ich realizacji (Jarząbek, 1989, 1994).

Grupa badana

Badaniami o charakterze indywidualnym objęto dwie grupy dzieci: 30 czteroletnich i 30 sześcioletnich. Wyboru tego poziomu wieku dokonano, uwzględniając znaczenie piątego roku życia dla rozwoju kompetencji komunikacyjnej dziecka, w tym także pozawerbalnych sposobów porozumiewania się (Kielar-Turska, 1989). Badaniami objęto dzieci uczęszczające do przedszkoli ze środowiska wielkomiejskiego (Kraków). Zachodzące jakościowe zmiany rozwojowe w systemie komunikowania się dzieci w wieku przedszkolnym powodują, że dla poznania niewerbalnych zachowań komunikacyjnych maksymalna różnica wieku w grupie nie może przekraczać 6 miesięcy (Knapp, 1983). Tak więc dla zapewnienia jednorodności pomiarów do badań wybrano dzieci w wieku 4,4–4,9 oraz 6,4–6,9. Uwzględniono dwa dodatkowe kryteria: z jednej grupy przedszkolnej nie wybierać więcej niż pięćdziesięciu dzieci, czas uczęszczania do przedszkola od 3 roku życia.

Metoda badania

Dla zbadania umiejętności kodowania izolowanego komunikatu w płaszczyźnie niewerbalnej zaprojektowałam zabawę „Co mówisz”. Polegała ona na nadaniu przez dziecko w dowolny sposób do stojącego w oddali dorosłego pięciu komunikatów, należących do różnych kategorii znaczeniowych: prośba — *chodź tu*, sprzeciw — *nie chcę tego słuchać*, pożegnanie — *do widzenia*, zmartwienie — *co za nieszczęście, co ja teraz zrobię*, zaproszenie — *proszę usiąść*. Zabawa odbywała się w dużym, znanym dzieciom pokoju na terenie przedszkola. Poza dzieckiem w pokoju obecny był eksperymentator i druga, znana dziecku z wcześniejszych wizyt w przedszkolu, osoba dorosła. W pierwszej kolejności zapraszałam dziecko do zabawy: „*Proponuję ci dzisiaj ciekawą zabawę. Pobawi się z nami pani ... znasz ją już, często przychodziła do waszej grupy. Pani ... coś ci zaraz powie. Ja nie wiem co. Odejdę od was, stanę w drugim końcu pokoju. Powiesz mi, co ona ci powiedziała. Ale pamiętaj mów tak, żebyś nie krzyczał, nie mówił głośno, a ja żebym zrozumiała, co ty mówisz. Ciekawa jestem, jak ci się uda, zapiszę co rozumiałam i powiem ci, co do mnie mówicie*”.

W trakcie kodowania informacji dzieci nie podejmujące zabawy zachęcano do podjęcia próby przekazania wiadomości. Sposoby realizacji komunikatu oraz fakt wystąpienia zachęty notowany był przez odbiorcę. Kolejność prezentowania komunikatów, stała dla wszystkich dzieci, wynikała ze stopnia ich powszechności w języku dziecka. Przyjęto następujący układ: pożegnanie, prośba, zaproszenie, sprzeciw, zmartwienie.

Wyniki badań

Na podstawie przeglądu literatury dotyczącej kodowania w polskiej kulturze wybranych do badania pięciu komunikatów opracowano listę przyjętych za poprawne sposobów ich realizacji (Jarząbek, 1989, 1994). Podstawowymi wskaźnikami ilościowej analizy wyników, które dotyczyły kodowania komunikatów w badanych grupach, były:

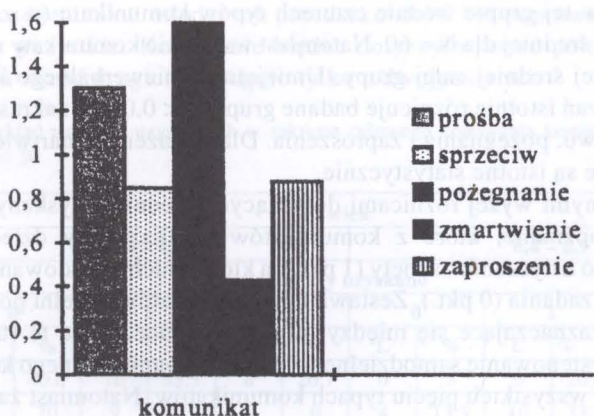
- dla łącznej liczby komunikatów: a) wskaźnik komunikatywności zachowań — średnia liczba uzyskanych punktów oraz procent poprawności kodowania, wartość ta przy pełnym i prawidłowym kodowaniu wynosiła 300, wartości niższe informowały o niepełnym niewerbalnym odtworzeniu komunikatów werbalnych, b) wskaźnik koherencji kodowania (WCK) liczony jako stosunek zakodowanych niewerbalnie informacji zgodnych z usłyszczanymi komunikatami werbalnymi.
- dla poszczególnych typów komunikatu: a) wskaźnik komunikatywności zachowań: średnia liczba punktów dla $n = 30$ oraz procent poprawności kodowania, max wartość wynosiła 60, wartości niższe informowały o niepełnym niewerbalnym odtworzeniu komunikatów werbalnych, b) procent komunikatów ocenianych na 0 (błędne lub brak), 1 (po zachęcie) i 2 punkty (poprawne), w stosunku do łącznej ($n = 30$) liczby nadanych komunikatów.

Porównanie danych z tabeli 1 wskazuje, że dzieci w różnym stopniu przejawiały umiejętność niewerbalnego kodowania informacji. Średnie wyniki dla łącznej liczby komunikatów oraz różnica w procentach poprawności ich kodowania są ponad dwukrotnie wyższe u dzieci 6-letnich niż u dzieci 4-letnich. Weryfikacja statystyczna potwierdziła to spostrzeżenie. Wskaźnik koherencji kodowania wskazuje na istotne statystyczne różnice między grupami (U-Manna-Whitney'a = 48,5; $p < ,00$). Oznacza to, iż umiejętność celowego pozasłownego nadawania komunikatów dzieci starszych jest większa niż ich młodszych kolegów i jest to różnica istotna.

Tab. 1. Umiejętność celowego kodowania komunikatów niewerbalnych. Procenty (liczone w stosunku do max liczby punktów (300), średnie wyniki (\bar{X}), odchylenie standardowe (s), współczynnik koherencji kodowania (Wck)

wskaźnik		wiek		N = 60
		4,4 – 4,9 (n = 30)	6,4 – 6,9 (n = 30)	
uzyskane punkty łącznie	L	96	213	309
	%	32,0	71,0	51,5
WCK		0,64	1,42	1,03
X min		0	4	0
X max		8	10	10
\bar{X}		3,2	7,1	5,2
s		1,93	1,35	2,58

W celu sprawdzenia, czy umiejętność celowego wysyłania informacji kanałem pozasłownym zależy od typu usłyszanego komunikatu, porównano średnie wyniki (dla $N = 60$) uzyskane w zakresie każdego z nich (tab. 2). Jak widać, pożegnanie było najlepiej kodowanym komunikatem, prośba znalazła się na drugim miejscu. Badane dzieci najslabiej potrafiły wyrazić zmartwienie. Średnie wyniki sprzeciwu i zaproszenia były prawie identyczne. Analiza statystyczna potwierdziła, że istnieje istotny związek między typem komunikatu a umiejętnością jego celowego niewerbalnego zakodowania (chi ANOVA Friedmana $N = 60$, $df = 4$, = 94,59 $p < ,00$). Graficznie uzyskane rezultaty przedstawia wykres przedstawiony na Rys. 1.



Rys. 1. Średnie wyniki kodowania dla różnego typu komunikatów N = 60

Tab. 2. Kodowanie komunikatów izolowanych. Punkty uzyskane (L), procenty liczone w stosunku do max liczby punktów możliwych do uzyskania dla danego typu komunikatu (60), średnie wyniki (X) i odchylenie standardowe (s).

typ komunikatu	grupa	L	%	X	s	Test U-Manna-Whitney'a		N = 60			
						U	p	L	%	X	s
prośba	młodszy	26	43,3	0,9	0,82						
	starszy	54	90,0	1,8	0,41	174,0	,000	80	66,6	1,3	0,79
sprzeciw	młodszy	9	15,0	0,3	0,47						
	starszy	42	70,0	1,4	0,67	112,5	,000	51	42,5	0,8	0,80
pożegnanie	młodszy	41	68,3	1,4	0,72						
	starszy	58	96,6	1,9	0,25	251,0	,003	99	82,5	1,6	0,61
zmartwienie	młodszy	8	13,3	0,3	0,52						
	starszy	18	30,0	0,6	0,72	338,0	n.i	26	30,0	0,4	0,65
zaproszenie	młodszy	12	20,0	0,4	0,62						
	starszy	41	68,3	1,4	0,61	143,0	,000	53	44,2	0,8	0,78

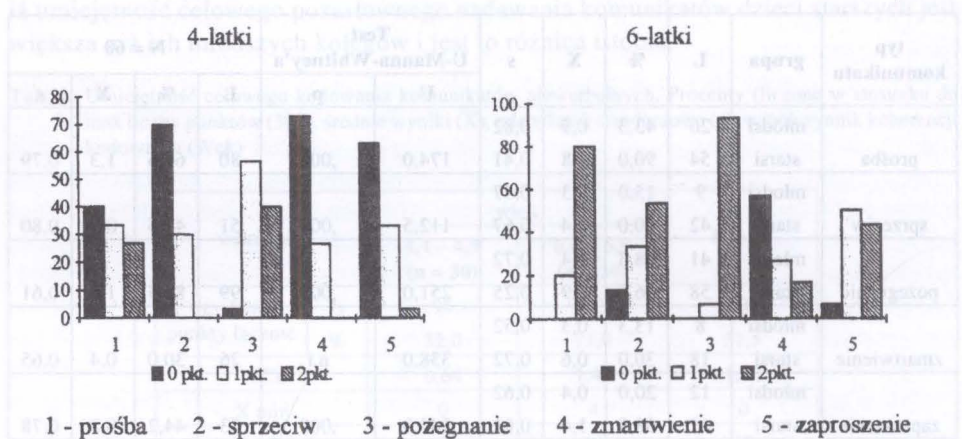
U — wartość statystyki testowej p — poziom istotności

Kolejnym krokiem analizy było sprawdzenie, czy stwierdzona powyżej zależność wiek a umiejętność kodowania dotyczy każdego z wybranych typów komunikatu. Wskaźnikiem komunikatywności zachowań była średnia liczba punktów uzyskana dla każdego typu komunikatu. Dane z tabeli 2 wskazują, że dzieci najlepiej wyrażały niewerbalnie pożegnanie, a na drugim miejscu prośbę. Średnie wyniki dzieci młodszych dla sprzeciwu i zmartwienia nie różniły się od siebie i znalazły się na ostatnim miejscu, komunikatywność zaproszenia wyprzedziła je tylko średnio o 0,1 punktu. Dla dzieci starszych zaś sprzeciw był tak samo jasnym do wyrażenia komunikatem co zaproszenie. Natomiast zmartwienie było komunikowane wyraźnie mniej czytelnie.

Średnie wyniki kodowania, pomimo iż wykazują zbliżony rozkład w każdej z grup, to widocznie wzrastają wraz z wiekiem dzieci (tab. 2). Dzieci starsze zwłaszcza dla

pożegnania i prośby uzyskały średnie bliskie maksymalnej wartości 2 punktów. Należy zaznaczyć, że w tej grupie średnie czterech typów komunikatu (poza zmartwieniem) były wyższe od średniej dla $N = 60$. Natomiast wszystkie komunikaty młodszych dzieci oceniano poniżej średniej całej grupy. Umiejętność niewerbalnego kodowania izolowanych zachowań istotnie różnicuje badane grupy ($p < 0,00$) w zakresie komunikatów: prośby, sprzeciwu, pożegnania i zaproszenia. Dla wyrażenia zmartwienie różnice między grupami nie są istotne statystycznie.

Poza opisanymi wyżej różnicami dotyczącymi średniej uzyskanych punktów ciekawym było poznanie, które z komunikatów przekazywały dzieci spontanicznie (2 pkt.), które po usłyszeniu zachęty (1 pkt.), a które z nich zakodowano nieprawidłowo lub nie podjęto zadania (0 pkt.). Zestawienie komunikatów w pełni poprawnych i błędnych ukazuje zaznaczające się między grupami różnice. Dane te (tab. 3; wykres 2) wskazują na występowanie samodzielnego, najwyżej punktowanego kodowania u dzieci starszych we wszystkich pięciu typach komunikatów. Natomiast żaden z komunikatów sprzeciwu i zmartwienia dzieci młodszych nie otrzymał 2 punktów, co oznacza, że nie kodowały ich spontanicznie, w sposób czytelny dla odbiorcy. Odpowiedzi błędne (0 pkt.) także różnicują badane grupy. Rozpoznano je we wszystkich typach komunikatu 4-latków, a nie wystąpiły w prośbie i pożegnaniu 6-latków.



Rys. 2. Procent celowego kodowania komunikatów izolowanych oceniony na 0, 1 i 2 punkty w grupie dzieci młodszych i starszych

Przegląd tabeli 3 (oraz wykresu 2) wskazuje, że zdecydowanie wyróżnia się w obu grupach poprawnie kodowany komunikat pożegnania. Zaznaczyć należy, iż ponad połowa komunikatów tego typu w grupie młodszej powstała dopiero po dodatkowej zachęcie do podjęcia zabawy. Kodowanie prośby ma wyraźnie różny obraz wśród badanych dzieci. Wszystkie zachowania dzieci starszych były poprawne, z czego co piąte powstało po zachęcie ze strony dorosłego. W wynikach dzieci młodszych widać proporcjonalny udział wszystkich odpowiedzi, w tym także błędnych. Kolejną informacją — sprzeciw — także sprawiła im duże trudności. Aż ponad pięciokrotnie częściej niż starsi kodowali informację niepoprawnie. Zdecydowanie najtrudniej było dzieciom wyrazić zmartwienie. Dzieci młodsze nie kodowały spontanicznie tego typu informacji,

starsze czyniły to w wyraźnie niższym procencie niż pozostałych komunikatów. W zaproszeniu co trzeci komunikat młodszych przedszkolaków był poprawny, u starszych takie były prawie wszystkie. Kodowanie błędne dotyczyło ponad połowy zachowań tych pierwszych, a wśród drugich wystąpiło tylko u dwójga dzieci.

Tab. 3. Liczbowy rozkład punktów uzyskanych w zakresie celowego kodowania komunikatów, procenty liczone dla n = 30

typ komunikatu	wiek											
	4,4 – 4,9						6,4 – 6,9					
	punkty uzyskane											
	0		1		2		0		1		2	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
prośba	12	40,0	10	33,3	8	26,7	0	0	6	20,0	24	80,0
sprzeciw	21	70	9	30,0	0	0	4	13,3	10	33,3	16	53,4
pożegnanie	1	3,3	17	56,7	12	40,0	0	0	2	6,7	28	93,3
zmartwienie	22	73,3	8	26,7	0	0	17	56,7	8	26,7	5	16,6
zaproszenie	19	63,4	10	33,3	1	3,3	2	6,7	15	50,0	13	43,3

Poza opisanymi ilościowymi różnicami związanymi z błędnym i poprawnym kodowaniem informacji przeanalizowano ich jakościowy charakter. W tabeli 4 widać zestawienie zaobserwowanych form ruchu, którymi dzieci wyrażały komunikaty. Ogólnie dzieci starsze i młodsze dla przenoszenia informacji zastosowały podobną liczbę form ruchu. Jednak analiza sposobów realizowania poszczególnych komunikatów przyniosła ciekawe spostrzeżenia. W tym celu dokonana wcześniej ocenę komunikatu jako poprawnego lub błędnego rozszerzono. Wtórnie, po poznaniu dziecięcych komunikatów pozasłownych, wśród zachowań ocenionych jako błędne wyodrębniono: **bliskoznaczne**, to jest takie, które nie funkcjonują w komunikatach dorosłych, ale wyrażają komunikat o podobnym znaczeniu; **bezpośrednio naśladowujące ruch lub wymawiane słowa** oraz **wyrażające semantycznie odległy komunikat**.

Jak wynika z zestawienia (tab. 4), poprawne niewerbalne zakomunikowanie prośby i zaproszenia dzieci z obu grup obejmowało takie same dwa sposoby realizacji. Wybrane przez tych pierwszych komunikatywne zachowania nie uległy zmianie wraz z wiekiem. W obu grupach wybierano powszechnie znane, często obecne w systemie komunikowania się formy ruchu. W przypadku pożegnania, sprzeciwu i zmartwienia 6-latkki prezentowały bardziej rozszerzony niż dzieci 4-letnie repertuar poprawnych zachowań. Stosunkowo najmniejsza różnica widoczna jest w komunikacie pożegnania. *Do widzenia* obejmowało tylko jedno zachowanie więcej, tj. ukłon głową. Trudne do wyrażenia zmartwienie, czyli komunikat: *co ja teraz zrobię?*, zajmuje pierwsze miejsce co do liczby wybranych przez starsze dzieci poprawnych form ruchu. Przekazywały go one w bardziej różnorodny sposób niż czyniły to dzieci młodsze. Dotknięcie czoła dłonią i przyłożenie dłoni do policzka wzbogaciły o inne, mniej powszechne zachowania stosowane w komunikowaniu zmartwienia.

Błędne sposoby kodowania poszczególnych komunikatów różnicowały badane dzieci. Jedynie zaproszenie było informacją, która w obu grupach nie wywołała błędnej realizacji. Wszystkie ruchy oceniono jako poprawne, a 0 punktów otrzymały dzieci, które nie podjęły się przekazania komunikatu. U dzieci młodszych w czterech pozosta-

Tab. 4. Strategie kodowania izolowanych komunikatów niewerbalnych n = 30

rodzaj komunikatu	sposoby realizacji komunikatu	
	4,4 – 4,9	6,4 – 6,9
prośba	<ol style="list-style-type: none"> 1. kiwanie palcem wskazującym ← 2. kiwanie dłonią otwartą w kierunku nadawcy ← 3. naśladowanie czynności chodzenia 4. bezgłośnie wymawianie słów 	<ol style="list-style-type: none"> 1. kiwanie palcem wskazującym ← 2. kiwanie dłonią otwartą w kierunku nadawcy ←
sprzeciw	<ol style="list-style-type: none"> 1. zatkanie palcami uszu 2. kręcenie głową ↔ 3. zasłonięcie ust dłonią 4. odwrócenie się 	<ol style="list-style-type: none"> 1. zatkanie palcami uszu 2. kręcenie głową ↔ 3. pomachanie dłońmi (krzyżującymi się) z boku na bok ↔ 4. pomachanie dłońmi (krzyżującymi się) z boku na bok ↔ i równoczesne kręcenie głową ↔ 5. uniesienie pionowo dłoni otwartych w kierunku adresata
pożegnanie	<ol style="list-style-type: none"> 1. pomachanie dłonią otwartą w kierunku adresata z boku na bok ↔ 2. pomachanie dłonią w górę i w dół ↑ 3. kiwanie głową ↓ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. pomachanie dłonią otwartą w kierunku adresata z boku na bok ↔ 2. pomachanie dłonią w górę i w dół ↑ 3. ukłon głową ↓
zmartwienie	<ol style="list-style-type: none"> 1. dotknięcie czoła otwartą dłonią 2. przyłożenie dłoni do policzka, 2. złapanie się dłońmi za głowę 3. kręcenie głową ↔ 4. grożenie palcem 	<ol style="list-style-type: none"> 1. dotknięcie skroni otwartą dłonią i równoczesne kręcenie głową ↔ 3. przyłożenie dłoni do policzka 4. rozłożenie dłoni na boki 5. kiwanie głową ↑ przechyloną na bok 6. wzniesienie ramion
zaproszenie	<ol style="list-style-type: none"> 1. skierowanie otwartej dłoni w stronę krzesła lub podłogi 2. skierowanie palca w stronę podłogi 	<ol style="list-style-type: none"> 1. skierowanie otwartej dłoni w stronę krzesła lub podłogi 2. skierowanie palca w stronę podłogi

Strzałki pokazują kierunek wykonanego ruchu

tych komunikatach wystąpiły niepoprawne sposoby realizacji, u starszych w sprzeciwie i zmartwieniu. I tak, 4-latki informację: *chodź tu* naśladowały ruchem, pokazując czynność chodzenia lub próbowały ją bezgłośnie wypowiedzieć, szeroko otwierając usta. W obu przypadkach tego typu zachowania dla odbiorcy były niekomunikatywne i oceniano je jako błędne. Sprzeciw wywołał u nich dwa niepoprawne zachowania. Zasłonięcie ust dłonią oznacza raczej kłamstwo, wypowiedzenie zbędnych słów, tajemnicę. Odwrócenie się jest zachowaniem bardziej wielofunkcyjnym, lecz nie wyrażającym jasno komunikatu: *nie chcę tego słuchać* (Jarząbek, 1989, 1994). Uniesienie dłoni przez dzieci 6-letnie, choć uznane za błędne, jest bliskoznacznym komunikatem. W sytuacjach konfliktowych, wzbudzających silny sprzeciw wyraża on zatrzymywanie, towarzyszy wypowiedziom: *odejdz; nie chcę mieć z tym nic wspólnego* (Jarząbek, 1994, s. 139). Takie stopowanie może dotyczyć także słyszanych słów. Ciekawy, choć błędny sposób, znalazły dzieci 4-letnie dla wyrażenia pożegnania. Ich wielokrotne kiwnięcia

głową przypominają połączenie poprawnego semantycznie ułkonu głowy (obecnego u 6-latków) z powtarzaniem ruchu charakterystycznym dla machania dłonią. *Co ja teraz zrobię*, czyli zmartwienie, nieprawidłowo komunikowały dzieci z obu grup. Młodszy używali w tym celu kręcenia głową i grożenia palcem. Pierwsze to przede wszystkim zaprzeczanie, brak zgody, drugie to charakterystyczne dla dorosłych zakazywanie czegoś, przestrzeganie przed karą. Wzniesienie ramion u dzieci starszych to w naszej kulturze wyraz obojętności lub niewiedzy, a nie zmartwienia.

Dyskusja

Przedstawione badania pokazują, jak wraz ze zmianami rozwojowymi w ontogenezie zmienia się umiejętność celowego niewerbalnego kodowania komunikatów. Otrzymane wyniki pozwalają odpowiedzieć na postawione na początku pytania w następujący sposób.

Po pierwsze, umiejętność celowego niewerbalnego kodowania komunikatów dzieci 4- i 6-letnich różni się istotnie. Zgodność kodowanej i usłyszanej informacji dzieci młodszych była ponad dwukrotnie niższa niż u dzieci starszych. Co oznacza, że te drugie zdecydowanie częściej niż 4-latki po usłyszeniu informacji potrafiły ją niewerbalnie zakodować w sposób czytelny dla odbiorcy. Wydaje się, że uzyskany rezultat może stanowić uzupełnienie wyników badań przeprowadzonych przez Ch. Boyatzisa i Ch. Satyaprasada (1994). Badacze ci stwierdzili brak różnic w kodowaniu emblematów u dzieci 4- i 5-letnich. Wzrastająca w tym zakresie umiejętność sześciolatków może wynikać ze zmian w kompetencji językowej i komunikacyjnej dziecka po piątym roku życia (Kielar-Turska, 1989). Zaznaczyć jednak należy, że procedura badań opracowana przez amerykańskich badaczy nie pozwala jednoznacznie twierdzić o znajomości przez dzieci komunikatywnej wartości zachowań niewerbalnych. Kierowana do nich, po wysłuchaniu krótkiego zdania, np. *Młodszy brat Toma krzyczy, Tom powiedział mu bądź cicho*, prośba o pokazanie, co Tom, nie mówiąc nic, mógł zrobić, aby przekazać wiadomość, sugerowała wybór kanału niewerbalnego. Procedura, w której zadaniem dziecka było powiedzenie informacji, ale w inny niż słowami sposób, wydaje się bardziej świadczyć o rozumieniu komunikatywnej wartości gestu.

Po drugie, wszystkie z przedstawionych dzieciom komunikatów werbalnych były dla badanych dzieci możliwe do przełożenia na symboliczne zachowania emblematyczne. Okazało się, że istnieje istotny związek między typem komunikatu a zdolnością jego zakodowania. Wiadomością najczęściej i najlepiej kodowaną przez dzieci w wieku przedszkolnym okazało się pożegnanie i prośba.

Różnice w komunikacyjnej wartości gestu dla dzieci 4- i 6-letnich były szczególnie widoczne w trzech typach komunikatu: sprzeciwie, zmartwieniu i zaproszeniu. Wraz z wiekiem istotnie polepsza się umiejętność pozasłownego wyrażania prośby, pożegnania, sprzeciwu i zaproszenia. Wśród dwóch pierwszych komunikatów u 6-latków nie wystąpiły odpowiedzi błędne. Komunikowanie zmartwienia było jednakowo trudne dla dzieci z obu grup. Pomimo to należy zaznaczyć, że dla młodszych dzieci sprzeciw i zmartwienie stanowiły szczególnie trudną do przekazania informację. W przeciwieństwie do dzieci starszych nie kodowały ich spontanicznie, bez dodatkowej zachęty ze strony dorosłego.

W analizie kodowania trudnych dla dziecka do przekazania informacji, jaką okazały się zmartwienie i sprzeciw, być może należy uwzględnić również inne niż gest środkowy

wyrazu. Badacze zwrócili uwagę, że dzieci w wieku przedszkolnym, kodując komunikat, integrują gesty z innymi niewerbalnymi środkami wyrazu (Rime, Schiaratura, 1991; Biti, Poggi, 1991). Rezultaty badań wskazują na odmienną wartość komunikacyjną kanałów informacyjnych, na przykład twarz służy głównie wyrażaniu emocji, a gesty emblematów. Przy czym dzieci 4–5-letnie znacząco lepiej celowo kodują emocje na twarzy niż emblematy w gestach (Boyatzis, Satyaprasad, 1994). Wyraźną komunikatywność mimiki zauważa natomiast N.Chovil (1997). Uważa ona, że twarz służy dziecku już od wczesnego dzieciństwa także do przekazywania informacji skierowanych ku innym. I chociaż współcześnie wiemy o wielokanałowym porozumiewaniu się małego dziecka z otoczeniem, to nasza wiedza o łączeniu przez dziecko w jednym komunikacie informacji wyrażanej w słowach, gestach i mimice jest nadal mała. W opisywanych wyżej badaniach wspomagająca funkcja mimiki mogła więc odgrywać istotną rolę w komunikowaniu sprzeciwu i zmartwienia. Te dwa komunikaty, w przeciwieństwie do pożegnania, prośby i zapraszania, są bardziej związane z wyrażaniem przeżyć i emocji dziecka, a ich kodowanie być może ma kompleksowy charakter. Komunikowanie sprzeciwu chociaż ważne, czasami uważane jest za społecznie naganne (Zaleski, 1998), a jego okazywanie hamowane przez normy kulturowe. Dziecko w wieku przedszkolnym może mieć zbyt mało okazji do jego obserwowania, a tym samym uczenia się okazywania. Podobnie zmartwienie jest zbyt prywatne (Zaleski, 1998), żeby go komunikować spontanicznie innym i może dlatego dzieci nie wiedziały, jak go zakodować.

Po trzecie, badania ujawniły różnice w wybieranych sposobach realizacji gestu-komunikatu przez badane dzieci. Dla informacji o tej samej semantyce dzieci wybierały różne formy ruchu. Dzieci sześciolatnie ujawniały w stosunku do młodszych rozszerzony repertuar gestów o tej samej semantyce. Stwierdzono, iż pomimo że między czwartym a szóstym rokiem życia rozwija się liczba form kodowanych zachowań niewerbalnych, to zmiany te nie dotyczą wyrażania prośby i zaproszenia. Ponadto zauważono, że sześciolatki zmartwienie, chociaż w podobnym wymiarze liczbowym kodowane w obu grupach, wyrażały w sposób najbardziej zróżnicowany, bliski wszystkim sposobom opisywanym w naszej kulturze (Jarząbek, 1989, 1994). Bogactwo ruchów komunikujących sprzeciw i zmartwienie, widoczne zwłaszcza u 6-latków, prawdopodobnie wynikało ze złożoności tych komunikatów, a tym samym szerokiej gamy zachowań, które na nie wskazują. Warto zaznaczyć, że wraz z wiekiem maleje liczba błędnych form kodowania komunikatów.

Uzyskane wyniki potwierdzają dotychczasowe ustalenia (Boyatzis, Satyaprasad, 1994) o rozwijającej się wraz z wiekiem kompetencji gestykulacyjnej dzieci (*preschoolers gestural competence*). Umiejętność ta pozwala dziecku na celowe, adekwatne do kontekstu sytuacyjnego (w tym wypowiedzi werbalnej) i czytelne dla odbiorcy wysyłanie komunikatów pozasłownych. Na koniec warto zwrócić uwagę, że rozwój pozasłownego komunikowania się (Boyatzis, Satyaprasad, 1994) przebiega analogicznie do rozwoju werbalnego (Fraser, Bellugi, Brown, 1980). Dziecko najpierw rozumie zachowania niewerbalne innych ludzi, a dopiero potem zaczyna ich używać w porozumiewaniu się. Zasób gestów, których znaczenie dziecko rozumie, przekracza liczbę gestów przez nie kodowanych. Przejawianie umiejętności niewerbalnego kodowania komunikatów świadczy o już rozwiniętej umiejętności ich odkodowywania. Oznacza to, iż spostrzegane przez dziecko, na przykład w domu czy w przedszkolu zachowania osób dorosłych, mogą być dla niego zrozumiałym komunikatem, pomimo iż samo nie posiada jeszcze umiejętności jego kodowania.

Literatura

- Bitti, P.E., Poggi, I. (1991). *Symbolic nonverbal behavior: Talking through gestures*. [w:] R.S. Feldman, B. Rimé (ed.). *Fundamentals of nonverbal behavior*. Cambridge, New York, Sydney: Cambridge University Press, 433 – 457.
- Boyatzis, Ch.J., Satyaprasad, Ch. (1994). *Children's facial and gestural decoding and encoding, relations between skills and with popularity*, „Journal of Nonverbal Behavior”, 18, 1, 37 – 55.
- Chovil, N. (1997). *Facing others: A social communicative perspective on facial displays*. [w:] J.A. Russell, J.M. Fernández-Dols (ed.). *The psychology of facial expression*. Paris: Cambridge University Press, 321 – 334.
- Ekman, P., Friesen, W.V. (1969). *The repertoire of nonverbal behavior: Categories, origins, usage and coding*, „Semiotica”, 1, 49 – 98.
- Fraser, C., Bellugi, U., Brown, R. (1980). *Poziom opanowania gramatyki w naśladowaniu, rozumieniu i produkowaniu mowy*. [w:] G.W. Shugar, M. Smoczyńska (red.). *Badania nad rozwojem języka dziecka*. Warszawa: PWN, 113 – 145.
- Jarząbek, K. (1989). *Znaki kinetyczne wspomagające komunikację mowną i ich miejsce w nauczaniu języków obcych (Na przykładzie komunikacji Polaków i Rosjan — ujęcie konfrontatywne)*. Katowice: Wyd. UŚl.
- Jarząbek, K. (1994). *Gestykulacja i mimika. Słownik*. Katowice: Śląsk.
- Kelly, S.D., Church, R.B. (1998). *A Comparison between children's and adults' ability to detect conceptual information conveyed through representational gestures*, „Child Development”, 69, 1, 85 – 93.
- Kendon, A. (1983). *Gesture and Speech*. [w:] J.M. Wiemann, R.P. Harrison (ed.), *Nonverbal Interaction*. Beverly Hills, London, New Delhi: Sage Publications, 13 – 41.
- Kielar-Turska, M. (1989). *Mowa dziecka. Słowo i tekst*. Kraków: Wyd. UJ.
- Knapp, M.L. (1983). *Dyadic Relationship Development*. [w:] J.M. Wiemann., R.P. Harrison (ed.). *Nonverbal Interaction*. Beverly Hills. London: Sage Publications, 179 – 205.
- Kumin, L., Lazar, M. (1974). *Gestural communication in preschool children*. „Perceptual and Motor Skills”, 38, 708 – 710.
- Kurcz, I. (1992). *Język a psychologia*. Warszawa: WSiP.
- Rimé, B., Schiaratura L. (1991). *Gesture and speech*. [w:] R.S. Feldman, B. Rimé (ed.). *Fundamentals of nonverbal behavior*. Cambridge. New York, Sydney: Cambridge University Press, 239 – 285.
- Twardowski, A. (1993). *Kompetencja komunikacyjna dzieci przedszkolnych w rozmowach z rówieśnikami*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, 1, 147, 127 – 142.
- Zaleski, Z. (1998). *Od zawiści do zemsty. Społeczna psychologia kłopotliwych emocji*. Warszawa: Żak.

Magdalena GROCHOWALSKA

The child as a sender of a message: non-verbal coding of information by pre-school children

Summary

Communication competence, changing and developing with age, leads children to recognising all information channels that are being used for communication. Non-verbal means are among the methods of communicating used by pre-school children and they assume the form of a message when they carry meaning and are purposefully and consciously emitted in conversation.

The author presents results of her investigation of the ability of school children to code messages. The investigation tried to find the answer to the questions whether the ability to code non-verbal information depends on the age of the sender; what kind of kinetic behaviour carries a message for 4- and 6- year-old children; and what forms of gestures children choose to send definite messages?

Individual investigations involved 60 children aged 4 to 6. In the designed game the children were expected to use any means to send the message they had heard to an adult standing in the distance. The messages were come here; I do not want to listen to it; good-bye; what a disaster; what am I doing here; sit down, please.

The investigation revealed a significant statistic difference in the communicative value of gestures expressing request, protest, farewell and invitation among 4- and 6-year-old children. Communicating distress was equally difficult for children in both groups. The investigation revealed ways of differentiating realisation of gestures by the children. The children chose different forms of movement for information carrying the same semantic meaning.