

Wydział Pedagogiki i Psychologii
Zakład Psychologii Ogólnej

MAŁGORZATA FILUS

*Funkcjonowanie dziecka przedszkolnego
w warunkach utrudniających rozwój ekspresji twórczej**

The functioning of a pre-school child in the conditions inhibiting
the development of creative expression

Upowszechnienie terminu „ekspresja” w nauce, a także w języku potocznym nastąpiło dopiero w ostatnim pięćdziesięcioleciu. Przyczyniła się do tego filozofia, a następnie nauki empiryczne związane z edukacją dzieci i młodzieży. Przedstawiciele nurtu Nowego Wychowania (J. Dewey, G. Kerschensteiner, E. Claparede, O. Decroly, C. Frienet, M. Debesse) uznali ekspresję za jedną z podstawowych strategii wychowania i nauczania dzieci. Przyczynili się tym samym nie tylko do upowszechnienia tego terminu i jego znaczenia, ale głównie do analizy psychologicznej procesu ekspresji, genetyzacji mechanizmów, a także wartości dla rozwoju człowieka (W. Pielasińska 1970). Znaczną rolę odegrali również przedstawiciele koncepcji wychowania przez sztukę wywodzący się spośród estetyków, pedagogów i twórców sztuki (H. Read, V. Lovenfeld, W. Tatarkiewicz, B. Suchodolski, I. Wojnar). Możliwe jest, że z powodu upowszechniania się teorii ekspresji na gruncie wielu dyscyplin naukowych, posługujących się odmienną metodologią badań, termin „ekspresja” pojmowany bywa obecnie różnorodnie (H. Read, M. Semenowicz, H. Elzenberg, W. Tatarkiewicz).

* Artykuł został napisany na podstawie pracy magisterskiej pt. „Przejawy ekspresji twórczej dzieci w wieku przedszkolnym”, opracowanej pod kierunkiem prof. dr. hab. S. Popka.

Pod wpływem idei psychologii i pedagogiki humanistycznej ukształtował się najszerszy zakres pojęcia ekspresji. Daje temu wyraz W. Pielasińska, pisząc, że „ekspresja stanowi ślad konkretnej indywidualności, jest potwierdzeniem własnej autentyczności, a jednocześnie pozwala przekraczać granice własnej odrębności poprzez nawiązywanie kontaktu ze światem” (W. Pielasińska 1983). Tak ujmowana ekspresja wykazuje duże pokrewieństwo z postawą twórczą człowieka, gdyż zakłada maksymalne aktywizowanie dyspozycji twórczych, dając szansę kreacji i autokreacji. Ponadto – jak podkreślał H. Read – jest to proces samorealizacji, a jednocześnie komunikacji społecznej. Przytoczone określenia pozwalają na ustalenie zakresu znaczeniowego terminu „ekspresja”. Z jednej strony jest ona naturalnym przejawem aktywności psychicznej, rodzi się jako potrzeba wyrażania, komunikowania i odczuwania własnej osoby, i w tym znaczeniu należy do świata podmiotowego. Jest formą komunikowania i łączności z otaczającą rzeczywistością. Z drugiej strony ekspresja, jako oddzielony na pewnym etapie od podmiotu sprawczego materiał informacyjny, zaczyna przynależeć do świata przedmiotowego. Jest rzeczą, dziełem sztuki, śladem kultury materialnej człowieka. Niekiedy owa dychotomia nie występuje. Dotyczy to przekazu treści trudnych do zanotowania, dziejących się w czasie, bez wymiarów przestrzeni (ekspresja mimiczna, spontaniczny śpiew itp.). Jest ona również procesem lub zjawiskiem i stanowi wyraz przeżyć wewnętrznych nadawcy. W tym znaczeniu bywa projekcją osobowości, gdyż na podstawie postrzeganych struktur wnioskujemy o niepostrzegalnych przyczynach (R. Popek 1988).

Nawiązując do ujęcia omawianego terminu według W. Pielasińskiej i H. Read, w swoich badaniach oparłam się na definicji, która ekspresję dziecka uważa za naturalną, wrodzoną potrzebę, mogącą ulec przytłumieniu lub nawet zniszczeniu przez działanie niekorzystnych warunków wychowawczych, potrzebę będącą odbiciem indywidualności dziecka, potwierdzeniem jego autentyczności, pozwalającą na nawiązanie kontaktu z otaczającą rzeczywistością, na komunikowanie innym ludziom swoich myśli, przeżyć i uczuć. Ekspresja jest przecież wyrazem postawy twórczej, która ujawnia się w wytworach i zachowaniu.

Z uwagi na przydatność do badań wprowadzono uproszczony podział form wyrazu ekspresji (por. R. Popek 1985):

- 1) ekspresja plastyczna,
- 2) ekspresja werbalna,
- 3) ekspresja muzyczna (słowno-muzyczna, ruchowo-muzyczna),
- 4) ekspresja ruchowa,
- 5) ekspresja zabawowa.

FUNKCJE EKSPRESJI

Dziecko w wieku przedszkolnym bardziej pasjonuje się samym uczestnictwem w zabawie, w procesie działania twórczego, mniej natomiast interesuje je efekt tego procesu. Dlatego też dużo większą rolę w życiu dziecka odgrywa sam akt ekspresji aniżeli jej przedmiot. Twórczość małego dziecka jest przede wszystkim zaspokojeniem istotnej potrzeby działania, wyrażania i samorealizacji. Angażuje ona wszystkie funkcje: motoryczne i zmysłowe, a także życie uczuciowe i wyobraźnię.

Podkreśla się biologiczne źródła ekspresji, która ujmowana jest jako potrzeba wyładowania, właściwa wiekowi dziecięcemu (A. Trojanowska-Kaczmarek 1970). W takim ujęciu stanowi ona indywidualną wypowiedź uzewnętrzniającą podświadome warstwy psychiki i jednocześnie umożliwiającą wyzwalanie się utrwalonych zahamowań i napięć. Dzięki działaniu twórczej wyobraźni dziecko przez ekspresję kompensuje braki realnej rzeczywistości, swoje nie spełnione marzenia, wyzwala się ze swych problemów emocjonalnych. Mechanizm rzutowania jest szczególnie wyraźny w rysunkach i swobodnych wypowiedziach dziecka.

Według teorii psychoanalitycznej inspiracja jest zespołem nieświadomych konfliktów osobistych, z których dziecko wyzwala się dzięki ekspresji twórczej. W formie znaków artystycznych symbolizuje nie tylko te doznania i uczucia, które są świadome, ale także i te, które kryją się w głębiach podświadomości. Proces ekspresji artystycznej umożliwia zatem wyładowanie nadmiaru nagromadzonej energii.

M. Debesse pisał, że „sztuka pozwala artyście nie tylko na wyzwolenie się, ale także na przekształcenie siebie samego dzięki swemu dziełu” (M. Debesse 1960). O katartycznej roli sztuki wspominał już Arystoteles, później J. W. Goethe: „poezja jest uwolnieniem”. Wyzwalanie się z utrwalonych nawet zahamowań i napięć psychicznych możliwe jest dzięki spontanicznej ekspresji, która ujmowana w znaczeniu indywidualnej wypowiedzi uzewnętrznia podświadome warstwy psychiki. Ekspresja zabawowa (szczególnie w przypadku dziecka przedszkolnego i młodszoszkolnego) pozwala nawiązywać kontakty z rówieśnikami, staje się źródłem społecznego przystosowania i komunikacji. Jako forma czynnego działania jest źródłem radości, drogą samorealizacji i rozwoju. Nic tak nie cieszy dziecka jak tworzenie nowych dzieł plastycznych, utożsamianie się z muzyką, improwizacja piosenek i opowiadań. Zabawy ekspresyjne sprzyjają podwójnej czynności przyswajania i przystosowania się do świata, zaspokajają dziecięcą potrzebę przenoszenia własnych wewnętrznych przeżyć ku innym ludziom po to, żeby stamtąd z kolei otrzymać nowe bodźce. Intensywność wewnętrznych doznań dziecka domaga się rozładowania w postaci

ekspresji. Ma ona na ogół jeżeli nie rzeczywistych, to domyślnych adresatów, z którymi dziecko dzieli się wrażeniami. Mały człowiek, wypowiadając się artystycznie w sposób charakterystyczny dla swojego poziomu rozwojowego, uczy się niezależności myślenia i wyrażania swych sądów środkami, jakimi dysponuje. Natomiast dziecko, które jedynie naśladuje, może stać się w swych wypowiedziach zależne od innych, przejmując bowiem ich sądy i środki wyrazu. Zdarza się, że popada w stan frustracji. Zahamowane i skrępowane, przyzwyczajone do kopiowania staje się nadmiernie zależne od rodziców, nauczycieli czy opiekunów. Wszelkie przejawy ekspresji przyczyniają się zatem do rozwoju indywidualności (V. Lowenfeld i W. L. Brittain 1977).

Ekspresja może odgrywać istotną rolę w życiu dziecka, przyczyniając się do jego wszechstronnego rozwoju i umożliwiając coraz to lepsze poznanie siebie i swego otoczenia. Funkcją i następstwem ekspresji jest nawiązanie łączności między ludźmi (artystą i odbiorcą). Ekspresja przenika przez bariery oddalające od siebie istoty ludzkie, jest ona również najpowszechniejszą i najswobodniejszą formą porozumiewania się ludzi (J. Dewey 1975, s. 327-332).

Dzięki tym naturalnym właściwościom rezultaty działań i zachowań ekspresyjnych zostały podniesione do rangi technik projekcyjnych przy diagnozie osobowości i rozwoju intelektualnego dziecka (J. Rembowski 1975). Na ogół podkreśla się dużą wartość diagnostyczną wytworu, mniej natomiast mówi się o procesie działania mającym charakter twórczy. Trzeba jednak pamiętać, że najwyższą wartość psychoterapeutyczną ma sam proces działania twórczego, spełnia on bowiem wszystkie warunki charakterystyczne dla ekspresji – angażuje psychicznie i fizycznie, pozwalając na pełną autentyczność wypowiedzi. Jeżeli podkreślamy psychoterapeutyczną funkcję ekspresji dziecięcej, to trzeba pamiętać o tym, że najpełniej realizuje się ona w procesie twórczego działania, chociaż najłatwiej stwierdzić jej ślady w rezultatach tego procesu – w wytworach.

Reasumując, możemy stwierdzić, że ekspresja może urosnąć do rangi strategii wychowania, jeżeli uświadomimy sobie funkcje, jakie pełni w życiu dziecka: aktywizacji, samorealizacji, komunikacji, wyrażania, przystosowania społecznego, katartyczne i psychoterapeutyczne. Ponadto umożliwia ona wewnętrzną integrację osobowości oraz ułatwia społeczne przystosowanie.

Warto jednak postawić pytanie, czy ekspresja odgrywa wyłącznie pozytywną rolę w życiu dziecka? Dzieci, chcąc pozbyć się przykrych stanów emocjonalnych, napięć, nagromadzonej agresji, sięgają po akty ekspresyjne nie budzące ogólnej akceptacji społecznej. Niszczenie zabawek i innych przedmiotów czy roślin, hałaśliwe zabawy należą również do przejawów ekspresji.

Rodzi się zatem pytanie, czy tłumić podobne zachowania? Myślę, że zarówno przy tym problemie, jak i przy innych, co wykazała już historia wielu badań, nie

należy popadać w skrajność. Idealnym wyjściem byłoby skierowanie ekspresji dziecka na działania akceptowane społecznie – i do tego należy dążyć, jednak nigdy nie uda nam się osiągnąć tego celu całkowicie. Nie należy zatem ograniczać dziecka od jego najmłodszych lat, zasypywać zakazami i nakazami. Lepiej czasem pozwolić mu coś zniszczyć po to, aby nie gromadziło w sobie dodatkowych napięć, nie podlegało frustracji z powodu częstych nagan i ograniczeń ze strony opiekunów, gdyż właśnie te skumulowane napięcia będą wywoływały kolejne, bardziej negatywne w skutkach wybuchy ekspresji, która nie jest akceptowana i pożądana przez otoczenie. Dziecko ma prawo do przejawów niezadowolenia, a jego niższość polega na tym, że nie potrafi ono zwerbalizować swojego żalu, pretensji, dlatego sięga po takie zachowania, które zwrócą uwagę najbliższych i być może sprowokują do refleksji. Nadmierne tłumienie naturalnych przejawów ekspresji może przyczynić się do jej zaniku.

PROBLEMY I HIPOTEZY BADAWCZE

Problem 1. Czy obecna praktyka pedagogiczna w przedszkolu sprzyja tworzeniu sytuacji korzystnych dla rozwoju zachowań ekspresyjnych u dzieci?

Problem 2. Czy istnieją różnice indywidualne w preferencjach form ekspresji?

Problem 3. Jakie są możliwości dzieci w zakresie różnych form aktywności ekspresywnej w kolejnych etapach rozwoju (cztero-, pięcio-, sześciolatki) i z czym to jest związane?

Hipoteza 1. Przedszkole w niewielkim stopniu sprzyja rozwojowi ekspresji twórczej ze względu na warunki materialne oraz przeszkody osobowe, wynikające m.in. z niskiego uświadomienia sobie przez personel przedszkoli wartości ekspresji dla rozwoju dziecka.

Hipoteza 2. Zakłada się, że od określonego wieku następują coraz wyraźniejsze różnice indywidualne, jeśli chodzi o aktywność ekspresyjną.

Hipoteza 3. U czterolatków dominują mimiczne i pantomimiczne reakcje ekspresyjne, ujawniające się szczególnie wyraźnie w sytuacjach trudnych (nowych poznawczo dla dziecka), oraz ekspresja plastyczna. U sześciolatków – ekspresja werbalna, plastyczna, konstrukcyjna.

OSOBY BADANE I METODY BADAWCZE

Badania przeprowadzono w jednym z lubelskich przedszkoli w trzech grupach wiekowych: cztero-, pięcio- i sześciolatków.

I. Stymulowany eksperyment psychologiczny (zob. tab. 1)

Tab. 1. Stymulowany eksperyment psychologiczny

A simulated psychological experiment

Eksperyment	Zmienna niezależna x oddziaływania eksperymentalne	Zmienna zależna y		
		y ₁	y ₂	y ₃
I	czytany fragment basni wraz z instrukcją	ekspresja werbalna	ekspresja plastyczna	
II	czytany fragment wiersza wraz z instrukcją	ekspresja werbalna		
III	czytany fragment bajki wraz z instrukcją	ekspresja werbalna	ekspresja plastyczna	
IV	słuchanie IV symfonii Brahmsa wraz z instrukcją	ekspresja ruchowo-muzyczna	ekspresja muzyczna	ekspresja plastyczna

II. Obserwacja psychologiczna.

Obserwacje objęły zachowania dzieci oraz nauczycielek podczas prowadzenia eksperymentu i zajęć, w czasie wypowiedzania się słownego, gry na instrumentach, zajęć plastycznych oraz ruchowych przy muzyce.

III. Analiza wytworów plastycznych.

Zastosowane kryteria dotyczące analizy prac plastycznych (według R. Ingarde-
na, M. Gołaszewskiej, S. Chorawskiego, W. Tatarkiewicza):

a) kształt – proporcje, kierunki, zgodność lub niezgodność z typem charakterystycznym, konstrukcja;

b) kompozycja – wzajemny układ wszystkich elementów względem siebie, rozmieszczenie na płaszczyźnie lub w przestrzeni, harmonia układu na zasadzie opozycji lub analogii;

c) kolorystyka – temperatura, relacja barw, lokalność lub abstrakcyjność zestawu, symbolika barw;

d) walor – światło, cień w tonacji jedno- lub wielobarwnej;

e) charakter środków wyrazowych – plam, linii, kresek, kropek, brył, faktury;

f) jedność ideowa treści i formy.

Od oryginalności i generatywności cech tych elementów zależy wartość artystyczna wytworu (S. Popek 1985).

Przystępując do analizy prac plastycznych badanych dzieci, zwrócono uwagę na:

1) liczbę dzieci, które nie podjęły pracy;

2) stronę treściową wytworów:

a) tematy prac w przypadku gdy nie zostały one narzucone, np. ilustracja utworu muzycznego;

b) zgodność z tematem lub nie, jeśli został podany przez prowadzącego zajęcia;

3) stronę formalną wytworów:

a) kolor – użycie: do budowy bryły, do budowy przestrzeni, w sposób symboliczny, temperatura: przewaga barw ciepłych lub chłodnych; relacje barw: zestawienia kontrastowe; zestawienia oparte na podobieństwie, zestawienie kilku gam kolorystycznych;

b) charakter środków wyrazu (przewaga plam lub linii);

c) technika;

d) dynamika poszczególnych form (występowanie zmienności elementów charakterystyczne dla wieku);

e) naśladownictwo elementów.

IV. Ankieta dla nauczycielek.

WNIOSKI I DYSKUSJA

1. Z badań i obserwacji psychologicznych dzieci oraz nauczycielek przedszkolnych wynika, że przedszkole w niewielkim stopniu sprzyja rozwojowi ekspresji twórczej. Zwrócono uwagę na następujące utrudnienia:

A. Niewystarczające przygotowanie psychopedagogiczne nauczycieli, brak wrażliwości na przejawy ekspresji dziecka, bardziej deklarowane niż faktyczne zainteresowanie sztuką i uczestnictwo w kulturze (wniosek ten pokrywa się z wynikami badań Instytutu Programów Szkolnych MEN). Nie wszyscy nauczyciele znają metody twórczej aktywizacji dziecka i warunki jej sprzyjające. Większość nauczycielek w przedszkolu, w którym prowadziłam badania, nie zna i nie korzysta z publikacji dotyczących wychowania artystycznego, nie sięga także po informacje na ten temat do innych źródeł. Zapytane, przypominają sobie tytuły książek, ale nie potrafią przytoczyć treści rozważań, nie dysponują wiedzą dotyczącą psychologicznych prawidłowości rozwoju twórczości plastycznej, muzycznej dziecka i procesu tworzenia. Niewystarczająca wiedza psychopedagogiczna prowadzi często do popełniania błędów wychowawczych. Na przykład: wypowiedź nauczycielki: „[...] są przypadki, że dziecko nie rysuje, mówi, że nie potrafi tego narysować, więc ja muszę mu

pomóc, biorę kartkę, pędzel, albo kredkę i rysuję dziecku, a ono potem przerysowuje”. Jest to typowy przykład działania w dobrej wierze, ale szkodliwy dla rozwoju rysunkowego i osobowego dziecka. Inna nauczycielka: „[...] wszystkie prace wieższam na wystawie, ale pomagam dzieciom, bo przecież rodzice to potem oglądają”. Tego typu pomoc może być przyczyną poczucia niższej wartości, niewiary we własne siły, braku pewności siebie i samodzielności, przyczyną nadmiernego uzależnienia od dorosłych, lęku przed nowością i nieznanymi sytuacjami, a wreszcie zahamowania ekspresji twórczej.

B. Ustalenia programowe. Realizowany program, ze względu na sztywną strukturę, utrudnia organizację wychowania, stymulującą zainteresowania dzieci, oraz swobodną aktywność zabawową i ekspresyjną. Obecnie pojawiły się możliwości tworzenia programów autorskich, ale nauczycielki pytane o ich własne postulaty zmian programowych i metodycznych nie potrafiły sformułować klarownie swoich wizji. Możliwość zmian, według ich rozeznania, blokują przede wszystkim bardzo liczne grupy, a także warunki materialne i organizacyjne.

c. koncepcja wychowania przedszkolnego jako przygotowanie do obowiązków szkolnego oraz stosowane metody (m.in. brak korzystnych sytuacji emocjonalnych, częsta krytyka).

Pojawiają się tendencje dydaktyzujące proces wychowania. Konieczność realizacji treści dotyczących matematyki i nauki czytania sugeruje użycie metod szkolnych, szczególnie przy dużych grupach dzieci. Przesadnie ambitni nauczyciele dbający o wysoką efektywność nauczania prowadzą typowe lekcje. Większość zajęć ma charakter statyczny, co nie jest korzystne dla rozwoju fizycznego i emocjonalnego dziecka. Występują pierwsze niepowodzenia w nauce, a sytuacje stresujące dziecko negatywnie wpływają na rozwój osobowości. Zbyt często pojawia się metoda zadań stawianych do wykonania, kiedy to nauczyciel decyduje o kierunku poznania przez dzieci, kierunku z góry przewidywanym i określonym. W wyniku stosowania tej metody na zajęciach wymagających inwencji dziecka aktywny jest nauczyciel, a nie wychowanek. To on określa temat pracy, formułuje sugestie co do jego realizacji i nierzadko pomaga lub wręcz wykonuje prace za dziecko. Świadczą o tym chociażby wystawy, na których prace są niemal identyczne. Najczęściej dzieci pracują według wzoru, a oceniana jest sprawność wykonania zadania. Trudno w wielu pracach doszukać się oryginalności, nowości. Rezultatem takiego działania jest zahamowanie swobodnej ekspresji. Dzieci tworzą zgodnie z narzuconymi przez nauczyciela upodobaniami estetycznymi (książeczki, zeszyty do wypełniania i kolorowania są propozycją konkurującą ze spontanicznością plastyczną, redukują naturalną motywację do poszukiwania kształtów, tworzenia form i kompozycji). Podczas sporadycznych zajęć plastycznych (planowo raz w tygodniu, a w rezultacie rzadziej) dzieci są upominane za zanieczyszczanie otoczenia, krytykowane za brak estetyki

pracy. Jest to zjawisko, które zaobserwowałam podczas każdego zajęcia plastycznych prowadzonych z dziećmi. Ponadto zaproponowany przeze mnie wybór dowolnej techniki plastycznej wzbudził u nauczycielek wręcz oburzenie, tłumaczone bałaganem, jaki spowodują tego rodzaju zajęcia.

Personel przedszkolny prezentuje wobec dzieci sprzeczne postawy, które powodują negatywne skutki wychowawcze. Na zajęciach zaplanowanych, o charakterze dydaktycznym, nauczyciel jest aktywny, a dziecko staje się przedmiotem jego oddziaływań i kontroli. Po zajęciach dzieci mają czas na swobodną zabawę lub wychodzą na plac zabaw, a nauczyciel jest najczęściej bierny. W takich sytuacjach nie potrafią one korzystać rozsądnie z bezgranicznej swobody. Po wcześniejszym, długotrwałym okresie przesadnej dyscypliny szaleją, w sposób zagrażający często własnemu bezpieczeństwu rozładowują nadmiar energii, nie znajdując konstruktywnych propozycji ze strony nauczyciela. Jednym z powodów takiej sytuacji są duże skupiska dzieci, nieproporcjonalne do powierzchni zabawowej i ilości sprzętów. Skrajność postaw nauczycielek wobec dzieci, jak już wspomniałam, wyraża się nadmiernym kierowaniem bądź biernością.

Zaproponowanie dzieciom tematu dowolnego jest lepsze niż prace według wzoru, jednakże nie zawsze prowadzi do pożądanego skutku pedagogicznego, bowiem nie wszystkie dzieci w danym momencie mają natchnienie czy potrzebę wyrażania. Prace stają się wtedy matrycą poprzednich (schematy rysunkowe typowe dla dziecka) lub efektem patrzenia na prace kolegów. Wytwory plastyczne mogą stać się bogatym materiałem informacyjnym o rozwoju dziecka, pomagać w wyznaczaniu nowych kierunków pobudzania wyobraźni i doświadczeń, czego zazwyczaj nauczycielki nie wykorzystują. Opisane tu sposoby oddziaływań nauczyciela sprawiają, że dziecko nie wzbogaca swojego stylu, ponieważ nie ma odpowiednio silnej motywacji pochodzącej z doświadczeń oraz bodźców stymulujących rozwój wyobraźni.

Kolejną skrajnością jest sytuacja, w której dzieci, będące w trakcie twórczego działania, nakłania się do zakończenia aktywności, bo limit czasu został wyczerpany i nauczycielka chce rozpocząć następne zajęcia z innego bloku programowego. Niekiedy, gdy dziecko przeżywa jakieś niezwykle doświadczenie, jest szczególnie pobudzone i opowiada treści doznań, nauczycielka mówi: „Nie teraz, później”. Zamiast wygaszania aktywności wystarczyłaby propozycja: „Narysuj swoją przygodę”. Wychowawcy najczęściej nie potrafią wykorzystać pobudzenia emocjonalnego dzieci i ich zainteresowań. Przedszkolaki nie mają dostępu do środków wyrazu w takim stopniu, aby mogły w każdej chwili zaspokoić potrzebę ekspresji, rozładować twórcze napięcia, opowiedzieć nauczycielce, którą traktują jako osobę bliską, co się zdarzyło, co martwi, co boli, fascynuje i raduje za pomocą np. „listu rysunkowego”. Dziecko często pragnie utrwalić ważne dla niego zdarzenie, bo czuje taką potrzebę, ma wolę przeżywania niezwyklej sytuacji ponownie, kreując postacie i obrazy na

„scenie”, jaką jest kartka papieru. Swobodę wyrazu dziecka ograniczają wspomniane warunki materialne i organizacyjne. Często zdarza się, że negatywne postawy wychowawcze prezentuje personel pomocniczy, np. krytykując wytwory dziecięce, wyrzucając prace dzieci do kosza, stresując krzykiem, gdy dziecko rozleje wodę czy pobrudzi stolik farbą. Często zajęcia wymagające pobudzenia dziecięcej fantazji nie w pełni udają się, gdyż nauczycielki nie potrafią bądź nie starają się oczarować przedszkolaków propozycją nowego doświadczenia.

D. Brak atmosfery wolności. Obciążenia programowe powodują, że minimum czasu pozostaje na swobodną zabawę, szczególnie w grupie dzieci sześcioletnich. Zarówno czas aktywności zabawowej, jak i dostęp do zabawek, sprzętów, materiałów i narzędzi jest reglamentowany przez nauczycielkę. Dziecko ma ograniczone możliwości wyboru przedmiotu poznania, tematu, techniki oraz organizacji przebiegu aktywności twórczej. Odbieranie możliwości decydowania o własnym działaniu prowadzi do stłumienia naturalnych odruchów poznawczych i ekspresyjnych. Nie pobudzamy wtedy pewności siebie, a raczej rozwijamy obawy przed podejmowaniem aktywności.

E. Warunki materialne i organizacyjne przedszkola. Jeśli nawet nauczyciel w pełni rozumie wartość aktywności twórczej dziecka (czego w zasadzie nie zaobserwowałam; pomijam deklaracje nie mające pokrycia w rzeczywistości), to warunki materialne, organizacyjne i programowe utrudniają realizację śmielszych zamierzeń. Nauczycielki nie widzą szans dla swoich inicjatyw, nawet tych, które mają niewiele wspólnego z pobudzaniem aktywności twórczej dziecka. Sprawiają wrażenie osób znieczulonych na potrzeby dzieci. Organizacja otoczenia utrudnia swobodną twórczość, przedszkolaki odczuwają lęk przed zabrudzeniem parkietu, sprzętów, ubrania. Na ogół niewłaściwy jest także dobór zabawek, nie wpływających korzystnie na rozwój dzieci, lecz będących efektowną ozdobą sali.

Zajęcia przeze mnie prowadzone, nowe dla nauczycielek niniejszego przedszkola, wzbudziły szereg kontrowersji. Spotykałam się z zarzutami, że nie można stawiać tego typu wymagań dziecku. Należy mu pomóc, pokazać, narysować, jeśli samo nie potrafi, omówić jego pracę po zakończeniu – „poprawić, jeśli jest zła”. Taka postawa większości personelu niejednokrotnie znajdowała odbicie w zachowaniu dużej liczby dzieci. Wykazywały one brak samodzielności, często stwierdzały, że nie potrafią czegoś zrobić, prosiły o pomoc, dopiero po dłuższych zachętach brały się same do pracy bądź rezygnowały z zamierzonego celu, unikając w ten sposób trudności, nie pozwalając sobie na fantazję i twórczość własną.

Mimo wstępnego przygotowania przeze mnie nauczycielek do zajęć, wielokrotnie utrudniano mi pracę z dziećmi uwagami krytycznymi pod ich adresem (często podniesionym głosem). Naturalne reakcje dzieci lub ich drobne niepowodzenia wyzwały w nauczycielkach zniecierpliwienie.

Podczas zajęć dzieci unikały kontaktu z materiałami, które były dla nich w jakimś sensie nowe. Niemal wszystkie (w niektórych grupach wszystkie) sięgały po farby. Nie potrafiły korzystać nie tylko z wymienionych tu materiałów, ale nawet z papieru kolorowego. Wyklejanki robiły z elementów przygotowanych uprzednio przez nauczycielkę i przyklejonych we wskazanych miejscach, o czym świadczą wystawy, a także rozmowy, które odbyłam z personelem przedszkolnym. Z przeprowadzonej przeze mnie analizy sytuacji przedszkolnej wynika, że nie tylko czynniki materialne, ale także osobowe wpływają na przedstawiony wyżej obraz „współdziałania” nauczycielki–dzieci. Wiele mogłoby ulec zmianie przy większym zaangażowaniu i wiedzy nauczycielek.

2. Na podstawie analizy wyników i odpowiedzi na poprzedni problem, który stanowi wyjaśnienie poniższych wniosków, stwierdzam, że najczęściej zachowań ekspresyjnych przejawiają czterolatki. Dotyczy to zarówno mimicznych, jak i pantomimicznych reakcji ekspresyjnych, ujawniających się szczególnie wyraźnie w sytuacjach nowych poznawczo dla dziecka oraz podczas działalności twórczej, jak również ekspresji werbalnej oraz plastycznej.

Pięć lat życia to okres przełomowy dla ekspresji przedszkolaka. Omówione wcześniej sytuacje przedszkolne wpływają na zahamowanie ekspresji. Jedynie ekspresja muzyczna i muzyczno-ruchowa utrzymują się na mniej więcej takim samym, niezbyt wysokim poziomie we wszystkich grupach. Wraz z wiekiem dzieci wykazują zwiększone tendencje do naśladownictwa i rutynowego działania, za co, niestety, odpowiedzialność ponoszą osoby wychowujące i nauczające dziecko.

3. Wyniki badań wykazują, że istnieją różnice indywidualne w aktywności ekspresyjnej, lecz nie są one zależne, w sensie pozytywnym, od oddziaływań wychowawczych przedszkola, w którym prowadziłam zajęcia. Różnice indywidualne zależą od wielu czynników wewnętrznych i zewnętrznych. Już w grupie 4-latków wyróżniają się dzieci przejawiające ekspresję werbalną, plastyczną, muzyczno-ruchową w zróżnicowanym pod względem preferencji zakresie. Jednak zazwyczaj jest tak, że jeśli dziecko wyraża swoją ekspresję poprzez twórczość słowną, to czyni to równie dobrze (dotyczy dzieci wyróżniających się aktywnością na tle grupy) lub niemal tak samo dobrze poprzez inne wytwory działania – prace plastyczne czy też aktywność ruchową. Prawdopodobnie tę zaobserwowano we wszystkich grupach wiekowych. Najbogatszą gamą zachowań ekspresyjnych prezentują 4-latki. Ekspresja muzyczna w postaci gry na instrumentach wyrażana była niemal jednakowo intensywnie przez wszystkie dzieci.

Badania wykazały, że przedszkole pod wieloma względami nie sprzyja rozwojowi ekspresji twórczej u dzieci, a przeciwnie – utrudnia go. Nauczycielki nie w pełni doceniają wagę aktywności twórczej dziecka w wieku przedszkolnym, nie

potrafią właściwie wykorzystać naturalnych skłonności wychowanków, wynikających z ich potrzeb działania, poznawania, uczenia się i ekspresji.

Można zatem sformułować kilka zasad pracy z dziećmi, dotyczących stymulowania ekspresji twórczej:

a) należy umożliwić dzieciom zdobywanie jak najwięcej różnych doświadczeń w zakresie samodzielnej pracy twórczej, pozwalającej na uzewnętrznienie własnych przeżyć, uczuć i pomysłów;

b) szczególny nacisk trzeba położyć na inicjowanie samodzielnej pracy opartej na własnej aktywności dzieci;

c) zajęcia mające wyzalać w dzieciach ich twórczą aktywność muszą mieć charakter stały – nie mogą być przeprowadzane okazjnie i powinny dotyczyć różnych dziedzin twórczości;

d) nie należy tłumić własnej aktywności dziecka krytyką lub ocenianiem wytworów jego pracy (chwaleniem za wykonanie ściśle według polecenia), trzeba umieć docenić różnorodność pomysłów, fantazję dziecka, śmiałość w wyrażaniu sądów i myśli, nawet gdy się z nimi nie zgadzamy;

e) wymagania zewnętrzne należy podporządkować wewnętrznej motywacji dzieci do działania; działanie to nie może być automatyczne, obojętne czy wymuszone – powinno przynieść autentyczną przyjemność;

f) czynnikiem decydującym o wynikach pracy z dziećmi jest nie tylko wiedza i staż pracy nauczycielki, ale także jej zaangażowanie poznawcze i emocjonalne we wspólną z dziećmi realizację zadań twórczych;

g) najważniejsze w pracy z dziećmi jest wyzwolenie ochoty do wspólnej zabawy, śmiałości, umiejętności przeżywania i tworzenia z radością; można to osiągnąć przez stworzenie dziecku atmosfery życzliwości.

BIBLIOGRAFIA

- Gołton R., Clero C., *Twórcza aktywność dziecka*, WSIP, Warszawa 1976.
- Lcm W., *Sztuka dziecka i jej naturalny rozwój*, NK, Warszawa 1966.
- Lowenfeld V., Brittain W. L., *Twórczość a rozwój umysłowy dziecka*, PWN, Warszawa 1977.
- Pielasińska W., *Ekspresja – jej wartość i potrzeba*, WSIP, Warszawa 1983.
- Pielasińska W., *Pedagogiczna problematyka ekspresji*, Ossolincum, Warszawa 1983.
- Popck R., *Psychoterapeutyczna funkcja dziecięcej ekspresji artystycznej* [w:] S. Popck (red.) *Twórczość artystyczna w wychowaniu dzieci i młodzieży*, WSIP, Warszawa 1985.
- Popck R., *Zachowania ekspresyjne u dzieci jako naturalny przejaw aktywności twórczej* [w:] S. Popck (red.) *Aktywność twórcza dzieci i młodzieży*, WSIP, Warszawa 1988.
- Popck R., Natroff A., Wasiluk K., *Zajęcia plastyczne w placówkach wychowania przedszkolnego*, WSIP, Warszawa 1988.

- Popek S., *Analiza psychologiczna twórczości plastycznej dzieci i młodzieży*, WSIP, Warszawa 1985.
- Read H., *Sens sztuki*, PWN, Warszawa 1966.
- Read H., *Wychowanie przez sztukę*, Ossolineum, Warszawa 1976.
- Rembowski J., *Metoda projekcyjna w psychologii dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa 1975.
- Semenowicz H., *Poetycka twórczość dziecka*, NK, Warszawa 1979.
- Szuman S., *Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej dziecka*, WSIP, Warszawa 1990.
- Tatarkiewicz W., *Ekspresja i sztuka [w:] Estetyka*, PAN, Warszawa 1962.
- Trojanowska-Kaczmarek A., *Dziecko i twórczość*, Ossolineum, 1970.
- Wierszyłowski J., *Psychologia muzyki*, PWN, Warszawa 1970.

SUMMARY

The studies which were conducted in one of Lublin pre-school in age groups of 4-, 5- and 6-year-old children showed that manifestations of children's creative expression get inhibited under the influence of importer attitudes of the teacher. These inadequacies follow for example from insufficient psycho-pedagogic preparation and the methods used in pre-school practice, which are controlled by an inflexible structure that is not properly modified. Besides, preparation for the school duties is a key element of the work with a child, which causes that the classes get static and they limit the children's natural activity. The teachers' lack of sensitivity to the children's expression, a deficit of favourable emotional situations, too frequent criticism, an atmosphere of rigor or excessive "freedom" make the children's creative expression disappear.

Unquestionable bad material and organizational conditions of pre-schools contribute to this situation but they cannot be an excuse for the incorrect attitudes of the staff, which are manifested towards the children. A lack of constant and systematic contact of the child with the art, a lack of tolerance, acceptance and understanding on the part of the teachers cause that the natural development of the child though creative expression is disturbed.

