

Wstęp

Introduction

Problematyka tomu XIII – tak jak poprzednie – jest jednolita tematycznie i obejmuje zagadnienia, które wzbudzają w ostatnich latach dość żywe zainteresowanie z uwagi na przemiany dokonujące się w wychowaniu dzieci i młodzieży w środowisku rodzinnym i szkolnym. Naczelnym zagadnieniem jest aktywność jednostki i grup społecznych zarówno w procesie „percepcji siebie”, świata, jak i w przetwarzaniu siebie i obrazu świata. Stąd wiele opracowań wiąże się z procesami kreacji, ekspresji; z psychologicznymi i pedagogicznymi uwarunkowaniami ekspresji, ze strategiami wykorzystania różnych rodzajów aktywności i ekspresji w procesach nauczania i wychowania, a także z czynnikami zaburzającymi aktywność wynikającą z uwarunkowań wewnętrznych, rozwojowych, a także zewnętrznych, społeczno-edukacyjnych.

W artykule wprowadzającym R. E. Bernacka pisze o autokreacji jako procesie, w którym człowiek kreuje siebie, to jest samodzielnie poznaje, kształtuje i rozwija swoje „ja”, „swoją indywidualność. To pewien program rozwoju swojej osobowości oraz dążenie do jego zrealizowania w ciągu całego życia”.

B. Gawda ukazuje jedną z podstawowych form ekspresji człowieka – pismo ręczne – mające w swojej formie bardzo duże walory diagnostyczne. Ujmuje ona ową ekspresję jako rodzaj projekcji osobowości, gdzie „człowiek rzutuje swoje właściwości psychiczne” przez formalne elementy pisma. Nieco inaczej wypowiedź słowną traktuje J. Kłoniecki. Zajmuje się on wypowiedzią artystyczną – poezją, a głównie dwoma podstawowymi procesami w jej odbiorze; percepcją (recepcją) i ekspresją. Procesy te wzajemnie się uzupełniają, dlatego też pełny proces odbioru to z jednej strony poznawanie dzieła poetyckiego, a z drugiej przeżywanie i wartościowanie.

M. Filus pisze o relacji dzieci nadpobudliwych psychoruchowo i nauczycieli w procesie ekspresji spontanicznej i inspirowanej. Nauczyciel może ów proces wykorzystać jako instrument harmonizacji rozwoju lub może także przyczynić się do dalszego pogłębienia zaburzeń psychoruchowych u dzieci. Rezultaty

wychowawczo-rozwojowe zależne są więc od wrażliwości i kompetencji nauczycieli w pracy z dziećmi specjalnej troski.

A. Asyngier-Kozieł ukazuje wychowawczy wpływ teatru na dzieci. Oczywiście ujmuje ona sztukę teatralną jako istotny składnik życia społecznego, „rodzi się w najwcześniejszych dniach dzieciństwa podczas naśladownictwa w ramach zabawy. Źródeł tej sztuki należy szukać w ludzkiej psychice, potrzebie ekspresji dramatycznej, tkwiącej w naturze człowieka. Cechą teatru jest to, że składają się na niego niewątpliwie trzy elementy: aktor, widz i przedmiot gry, czyli tworzenie fikcyjnej rzeczywistości przez aktora wobec widza, według założonego programu aktora [...]. Teatr dziecięcy powinien prowadzić do wykonania zadania z dziedziny wychowania intelektualnego, estetycznego, moralnego i społecznego”.

Uzupełnieniem też poprzedniej rozprawy jest praca E. Szadury-Urbańskiej na temat metod teatralnych w terapii osób niepełnosprawnych intelektualnie.

A. Chmielnicka-Plaskota, współpracująca z zespołem badawczym na Uniwersytecie w Bostonie (USA), przybliży polskiemu czytelnikowi problem rozwoju symbolizacji rysunku „w kształcie litery U” według Jessiki Davis. Koncepcja litery „U” jest symboliczną nazwą rodzącej się teorii. Autorka opracowania w końcowej części nawiązuje do wyników badań prowadzonych w Polsce, a odnoszących się do symboliczno-ekspresyjnej twórczości rysunkowej dzieci.

Ekspresja werbalna i rysunkowa stała się materiałem do badań porównawczych nad rozumieniem pojęć i sytuacji religijnych uczniów głuchych i słyszących. Jak piszą autorzy J. Stachyra i J. Łukasiewicz, zastosowane metody wykazały odmienny sposób definiowania pojęć i wydarzeń religijnych przez badanych uczniów. U młodzieży głuchej dominuje konkretyzacja, w której treści percepcji wzrokowej odgrywają zasadniczą rolę, natomiast u młodzieży słyszącej mamy do czynienia z tworzeniem pojęć na różnym poziomie abstrakcji.

Problem niepełnosprawności umysłowej (upośledzenie umysłowe) stał się przedmiotem analizy M. Parchomiuk. W swoim artykule zajmuje się ona samooceną i poczuciem kontroli u młodzieży lekko upośledzonej umysłowo. Główny akcent położony jest tu na analizę własnych materiałów empirycznych. Omawiane badania wykazały, że im wyższe jest poczucie kontroli zewnętrznej, tym większe jest nasilenie trudności związanych z deficytem rozwojowym. Im wyższe jest poczucie kontroli wewnętrznej, tym trudności związane z niedorozwojem są mniejsze.

W dalszej części tomu, niejako w podsumowaniu tej problematyki, należy zasygnalizować jeszcze opracowanie R. Maksymiuk *Deformacje w spostrzeganiu nastroju jako sposób utrzymania i wzmacniania pozytywnego obrazu siebie*. Autorka podkreśla, że samopoczucie człowieka zależy nie tylko od obiektywnej sytuacji, w jakiej się znajduje, ale także od procesów poznawczych, dzięki którym może on sterować samopoczuciem i osłabiać poczucie zagrożenia (racjonalizacja emocji).

Inny artykuł podsumowujący wykorzystanie aktywności i ekspresji w rozwoju to *Psychologiczne podstawy pedagogiki Marii Montessori*. Jest to praca przypominająca jedną z ważnych strategii aktywnego kierowania rozwojem dziecka, a słabo wykorzystywaną mimo upływu lat od jej narodzin.

Zupełnie inną problematyką zajmuje się J. Olszewski. Przedmiotem analizy jest „rozwijanie umiejętności asertywnych u kadry kierowniczej metodą treningu behawioralno-kognitywnego”. Autor przyjmuje, iż „asertywność jest zachowaniem pozwalającym wyrażać własne prawa bez naruszania praw innych ludzi, sprzyjającym osiągnięciu własnych celów, wolnym od niepokoju”. Jak wykazały wyniki prowadzonego eksperymentu, „trening jest zabiegiem skutecznym”.

W końcowej części tomu mamy kilka ciekawych recenzji ważnych pozycji naukowych obcojęzycznych (B. Gutowska-Tęcza, C. Domański) oraz polskich (K. Kozicka, M. Wicha, A. Znajomska).

Myślę, że niniejszy zbiór opracowań zainteresuje teoretyków i praktyków, i to nawet wytrawnych czytelników literatury naukowej.

Lublin, styczeń 2000

Stanisław Popek

