

Wydział Pedagogiki i Psychologii
Zakład Psychologii Ogólnej

MAŁGORZATA FILUS

*Przejawy ekspresji twórczej dzieci nadpobudliwych
psychoruchowo a postawy nauczycieli*

The signs of creative expression of psycho-motorically over-excitabile children
in relation to the teacher's attitudes

WPROWADZENIE

Coraz częściej nauczyciele przedszkolni i szkolni skarżą się na trudności wychowawcze związane z nadpobudliwością psychoruchową dzieci. Jednocześnie daje się zauważyć bezradność wychowawców w oddziaływaniach pedagogicznych, które często są błędne, wynikają z braku wiadomości na temat metod postępowania i stymulowania rozwoju dzieci dotkniętych tym zaburzeniem. Praca z dziećmi nadpobudliwymi wymaga jednak nie tylko wiedzy, lecz również ogromnej cierpliwości, konsekwencji, stanowczości i przede wszystkim umiejętności nawiązania kontaktu z dzieckiem i aranżowania sytuacji społecznych łagodzących pobudzenie i stymulujących rozwój. Szereg zachowań dzieci nadpobudliwych wywołuje u nauczycieli postawy całkiem odmienne (niestety niepożądane) niż te, które przejawiają w stosunku do pozostałych wychowanków. Nauczyciel znający istotę zaburzenia, posiadający zdolności empatyczne może sprawić, że poprzez kontakt ze sztuką dziecko w radosny i niekonfliktowy sposób uzewnętrzni swoje przeżycia. Wielokrotnie w literaturze przedmiotu podkreślano terapeutyczną i katartyczną funkcję ekspresji twórczej. Dlatego szczególnie w przypadku dzieci nadpobudliwych zachęcanie do wyrazu emocji poprzez zachowania ekspresyjne społecznie pożądane może przyczynić się do właściwego ukierunkowania rozwoju i polepszenia stosunków dziecko–nauczyciel. Niniejszy artykuł jest omówieniem wyników badań porównawczych nad ekspresją plastyczną dzieci nadpobudliwych i niedotkniętych tym zaburzeniem w grupie pięciolatków.

EKSPRESJA I JEJ FUNKCJE

Ekspresja jest naturalnym przejawem aktywności psychicznej – związana z potrzebą wyrażania, odczuwania własnej osoby, komunikowania przeżyć należy niejako do świata podmiotowego. Natomiast z drugiej strony jest cechą przedmiotów wytworzonych przez człowieka, wyraża się w formie i treści. Należy więc również do świata przedmiotowego. H. Read podkreślał, że ekspresja to wyciskanie piętna na przedmiotach (dziełach sztuki) lub na formach zachowania się. W. Tatarkiewicz opisywał ekspresję jako wyrażanie treści psychicznych przez przedmioty fizyczne, np. dzieła sztuki, oraz ujawnianie rzeczywistych zjawisk emocjonalnych (uczuć), które występują jedynie w istotach posiadających życie psychiczne (W. Tatarkiewicz 1962, s. 49). Ekspresja może być także czymś pośrednim między podmiotem a przedmiotem; może być procesem, o którym mówimy, że ma charakter ekspresyjny (proces twórczy, gra aktora lub muzyka itp.). Ekspresja jest więc właściwością psychiki, właściwością procesu, a także właściwością niektórych wytworów, jeśli wyraża symbole o określonym ładunku emocjonalnym (R. Popek 1998, s. 6).

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. W niektórych jednak przypadkach, kiedy dziecko jest niezadowolone z efektu swojej pracy, a uczucie to jest wywołane bądź potęgowane przez obserwatorów (rówieśnicy, wychowawcy), następuje zmniejszenie zainteresowania formami wyrazu, których efekty nie są zbieżne z oczekiwaniami innych. Tym samym dochodzi do zahamowania wyrazu poprzez ekspresję. Zjawisko to daje się szczególnie zauważyć w zakresie plastycznych form twórczości dziecięcej, a szczególnie u dzieci nadpobudliwych psychoruchowo.

Twórczość małego dziecka jest przede wszystkim zaspokojeniem istotnej potrzeby działania, wyrażania i samorealizacji. Angażuje ona wszystkie funkcje: motoryczne i zmysłowe, a także 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 wyzwalamie się utrwalonych zahamowań i napięć. Dzięki działaniu twórczej wyobraźni dziecko poprzez ekspresję kompensuje braki realnej rzeczywistości, swoje niespełnione marzenia, wyzwala się ze swych problemów emocjonalnych. Mechanizm projekcji jest szczególnie wyraźny w pracach plastycznych 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 te, które kryją się w głębiach podświadomości. Proces ekspresji twórczej umożliwia zatem wyładowanie nadmiaru nagromadzonej energii. M. Debesse pisał:

Sztuka pozwala artyście nie tylko na wyzwolenie się, ale także na przekształcenie siebie samego dzięki swemu dziełu (M. Debesse 1960).

O katartycznej roli sztuki mówił już Arystoteles, później J. W. Goethe: „Poezja jest uwolnieniem”. Wyzwalanie się z utrwalanych 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) pozwala nawiązywać kontakty z rówieśnikami, staje się stymulatorem społecznego przystosowania i komunikacji. Jako forma czynnego działania jest źródłem radości, drogą samorealizacji i rozwoju. 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 swoich sądów środkami, jakimi dysponuje. Dzięki swym 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 jednak podkreślamy psychoterapeutyczną funkcję ekspresji dziecięcej, to trzeba pamiętać, że najpełniej realizuje się ona w procesie twórczego działania, chociaż najłatwiej stwierdzić jej ślady w rezultatach tego procesu – w wytworach.

Reasumując, ekspresja może urosnąć do rangi strategii wychowania, szczególnie dzieci nadpobudliwych, jeżeli uświadomimy sobie funkcje, jakie pełni. Są to: funkcja katartyczna, psychoterapeutyczna, wyrażania, aktywizacji, komunikacji, samorealizacji, przystosowania społecznego.

RODZAJE I FORMY WYRAZU EKSPRESJI

Do najbardziej powszechnych form wyrazu ekspresji można zaliczyć:

1. **Ekspresję ruchowo-mimiczną**, wyrażaną pod wpływem emocji, przeżyć, np. w formie spontanicznego ruchu, gestykulacji, póż ciała, mimiki twarzy, tańca.

2. **Ekspresję ruchowo-muzyczną.** Jej przejawy możemy zauważyć w tańcu inspirowanym muzyką, rytmem lub w interpretacji tańca zalgorytmizowanego.

3. **Ekspresję słowną (werbalną).** Mamy tu do czynienia z modulacją głosu wyrażającego emocje poprzez krzyk, śmiech, płacz, a także intonację głosu.

4. **Ekspresję słowno-muzyczną.** Przejawia się ona w spontanicznym nuceniu improwizowanych melodii i tekstów piosenek. Często następuje interpretacja algorytmów wyuczonej wcześniej melodii lub słów.

5. **Ekspresję muzyczną.** Łączy się ona z muzycznymi formami wyrazu, np. inspirowana grą na instrumentach muzycznych lub pozorowanie gry na instrumentach fikcyjnych.

6. **Ekspresję plastyczną.** Jest to najbardziej powszechna (obok zabawy) forma ekspresji. Dzieci w wieku poniemowłęczym, przedszkolnym i szkolnym spontanicznie rysują, malują, formują w materiałach miękkich, takich jak plastelina, modelina, glina, piasek, tworzą formy dekoracyjne z różnych materiałów odpadowych na płaszczyźnie i w przestrzeni.

7. **Ekspresję zabawową.** Jest ona syntezą wymienionych wcześniej form ekspresji. Może zawierać elementy ekspresji słownej, muzycznej, ruchowo-mimicznej, plastycznej. Podporządkowanie tych form akcji treściowej, z pominięciem algorytmów zabawy, tworzy z zachowania się dziecka wielofunkcyjną zabawę twórczą. Mogą to być zabawy iluzyjne, inscenizacyjne, konstrukcyjne, ruchowe itp. Zabawy ekspresyjne należą do zabaw twórczych w odróżnieniu od zabaw naśladowczych i dydaktycznych (R. Popek 1988, s. 90–91).

ZARYS POJĘCIA „NADPOBUDLIWOŚĆ” I CHARAKTERYSTYKA ZABURZENIA

Termin „nadpobudliwość” bywa stosowany do określenia symptomu, przez co akcentuje się jedynie nadmierną aktywność ruchową (np. jako symptom MBD), lub syndromu, i wówczas zawiera się w nim cały zespół charakterystycznych nieprawidłowości i zaburzeń współwystępujących z nadmierną aktywnością ruchową.

W polskiej literaturze psychologicznej najczęściej spotykamy określenie „nadpobudliwość psychoruchowa” w znaczeniu syndromu (Nartowska 1972). W opracowaniach psychiatrycznych występują terminy: „zespół hiperkinetyczny” (Sulestrowska 1989) lub „nadpobudliwość ruchowa” (Jaklewicz 1989).

Autorzy amerykańscy zdają się odchodzić od tego tradycyjnego określenia, kładącego główny nacisk na nadaktywność ruchową. Większą rolę przypisują współwystępującym z nadpobudliwością zaburzeniom uwagi, stąd posługują się terminem „zaburzenia uwagi związane z nadpobudliwością” (*attention deficit hyperactivity disorder* – ADHD). Mimo iż nadmierna ruchliwość jest objawem najbardziej spektakularnym, to znacznie większą rolę odgrywają w tym zaburzeniu nieprawidłowości związane z uwagą, które utrzymują się, a nawet nasilają z wiekiem, podczas gdy nadmierna ruchliwość maleje (Knopf 1984).

Terminem „nadpobudliwość” określa się bardzo szerokie spektrum zachowań. Diagnoza – dziecko nadpobudliwe – brzmi bardzo ogólnie i mogą się pod nią kryć różnego rodzaju zaburzenia i nieprawidłowości w zachowaniu dziecka. Różne mogą być też przyczyny zakwalifikowania dziecka jako nadpobudliwego. Są wśród nich dzieci, które oprócz nadmiernej ruchliwości, niepokoju ruchowego przejawiają specyficzne trudności w nauce szkolnej, zaburzenia sensoryczne, opóźnienia rozwoju mowy czy drobne objawy neurologiczne. Znaczna grupa to te, u których zwiększony niepokój ruchowy został wywołany silnym stresem, jaki może spowodować np. zmiana środowiska (pójście dziecka do szkoły, zakłócenia w funkcjonowaniu rodziny, zmiana jej struktury, itp.), powodująca utratę poczucia bezpieczeństwa, zagubienie w nowej sytuacji, nieumiejętność przystosowania się do niej, sprostania jej wymaganiom. Dziecko może nie kontrolować wówczas swego zachowania w sposób wystarczający. Może wykazywać lękliwość, chaotyczność w zachowaniu, nieprzemyślane, impulsywne reakcje. Z kolei wiele dzieci spostrzeganych jest przez najbliższe otoczenie jako nadpobudliwe z powodu swej aktywności i żywotności, która dla dorosłych może być uciążliwa. Charakterystyczny szczególnie dla młodszych dzieci dynamizm i spontaniczność reakcji (nie mające nic wspólnego z nadpobudliwością) wydają się zachowaniami nieadekwatnymi i nienaturalnymi, zwłaszcza wśród dorosłych mających sporadyczne kontakty z dziećmi lub małą wiedzę o prawidłowościach ich rozwoju.

Czym więc dokładnie jest owa nadpobudliwość? Według Amerykańskiego Towarzystwa Psychiatrycznego (DSM III R) o nadpobudliwości świadczą następujące objawy:

1. Trudności w samokontroli własnych zachowań.
1. Wykonywanie nerwowych ruchów rękami i nogami, wiercenie się podczas siedzenia (ruchy manipulacyjne w obrębie własnego ciała).
2. Trudności z utrzymaniem jednej pozycji, kiedy wymaga tego sytuacja.
3. Łatwe rozpraszanie się pod wpływem bodźców zewnętrznych.
4. Trudności w oczekiwaniu na swoją kolejkę w grach zespołowych, zajęciach grupowych.
5. Trudności ze zrozumieniem wydawanych mu poleceń (np. źle kończy zadanie, źle wykonuje pracę) i nie wynika to z zachowań buntowniczych czy z błędów rozumienia.
6. Odpowiadanie na pytania przed przemyśleniem i uzupełnieniem odpowiedzi.
7. Trudności z utrzymaniem koncentracji uwagi podczas rozwiązywania zadań lub w trakcie zabawy.
8. Częste przechodzenie od jednego niedokończonego zajęcia do następnego.
9. Trudności w spokojnym bawieniu się.
10. Częste i niepohamowane mówienie.
11. Częste przerywanie i przeszkadzanie innym (np. wtrącanie się do zabaw).

12. Wrażenie niesłyszenia wydawanych poleceń i komunikatów.

13. Częste gubienie rzeczy niezbędnych w domu czy szkole (np. długopisy, książki, rękawiczki, zabawki).

14. Zachowania zagrażające bezpieczeństwu, nieprzewidywanie ewentualnych konsekwencji.

Aby diagnozować nadpobudliwość, muszą być spełnione następujące warunki: u dziecka wystąpiło co najmniej 8 z wyżej wymienionych symptomów w ciągu ostatnich sześciu miesięcy, pojawiły się przed siódmym rokiem życia i nie występują u dziecka rozległe zaburzenia rozwojowe. W zależności od stopnia zaburzającego wpływu na funkcjonowanie dziecka i liczby występujących symptomów można mówić o słabym, umiarkowanym i dużym nasileniu zaburzenia.

Dla obserwatora najłatwiej uchwytym, najbardziej spektakularnym przejawem nadpobudliwości jest wzmożona aktywność ruchowa. Spowodowana jest ona trudnościami w kontroli i koordynacji ruchów, a wyraża się w znacznie większej liczbie ruchów, w zwiększonej szybkości i częstszej zmienności oraz wykonywaniu szeregu drobnych ruchów dłońmi, palcami, nogami, podczas gdy dziecko zachowuje pozorny spokój. Dzieci te wykonują wiele ruchów niecelowych, źle skoordynowanych, robią wrażenie niezręcznych i niezgrabnych, a ich działanie wydaje się chaotyczne i niezaplanowane. Trudno im się odprężyć i zrelaksować, nawet podczas snu są napięte i niespokojne. Takim objawom towarzyszą zwykle zaburzenia uwagi i impulsywność. Uwaga jest bardzo łatwo rozpraszalna (wzmoczony odruch orientacyjny), najlżejszy bodziec zewnętrzny lub wewnętrzny powoduje odwrócenie uwagi od właściwego przedmiotu, dziecku trudno się skoncentrować i utrzymać tę koncentrację przez dłuższy czas na jakimś zadaniu. Często też robi wrażenie, jakby nie słyszało, co się do niego mówi. Nadmierna wydaje się przerzutność uwagi (wzmoczony odruch orientacyjny), dziecko z łatwością przerywa jedną czynność, nie kończąc jej, przechodzi do innej. Nie potrafi zorganizować swojej pracy, działanie dziecka nie jest poprzedzone myśleniem. Inicjuje i angażuje się w inne czynności, nie zwracając uwagi na toczącą się lekcję. Nie potrafi oczekiwać na swoją kolej w czasie zajęć grupowych. Charakterystyczne dla dzieci nadpobudliwych trudności w selekcjonowaniu bodźców sprawiają, że przedmiot ich zainteresowań zmienia się z chwili na chwilę. Wzmoczona reaktywność i obniżony próg frustracji, a także niedostateczna samokontrola powodują gwałtowne, trudne do przewidzenia zmiany nastroju (Sulestrowska 1989). Jako nieuniknione następstwo wymienionych wyżej objawów i zachowań pojawiają się trudności interpersonalne. Skłonność do reagowania agresją, drażliwość, gwałtowne zachowania nie znajdują akceptacji u rówieśników ani zrozumienia ze strony dorosłych. Negatywny stosunek środowiska przyczynia się do emocjonalnej izolacji dziecka w otoczeniu. Pogłębia się konfliktowość, obniża się samoocena, utrudnia to właściwe przystosowanie, stwarza podłoże do szukania akceptacji w środowiskach patologicznych.

POTRZEBA EKSPRESJI U DZIECI NADPOBUDLIWYCH PSYCHORUCHOWO

Czynniki społeczne należą do najczęstszych przyczyn nadpobudliwości. Jeśli nie są bezpośrednim źródłem tego zaburzenia, to niejednokrotnie przyczyniają się do nasilenia objawów. Nie tylko patologiczne rodziny, ale również te, które przez mało wnikliwego obserwatora postrzegane są jako pozytywne, często sprawiają, że dzieci cierpią z powodu nadpobudliwości. Pogoń za sukcesem zawodowym, dobrami materialnymi, dążenie do sprostania bycia „na topie”, w świecie, gdzie liczy się przede wszystkim pieniądz i pozycja, sprawiają, że rodzice żyją w ciągłym pośpiechu, napięciu, frustracji. Niepewność i transformacje związane z gospodarką i przez to z naszym codziennym życiem wywołują szereg sytuacji rodzących stres, w których nie każdy potrafi adekwatnie funkcjonować. Obciążenie psychiczne, przemęczenie często odbija się na rodzinie. Z wywiadów przeprowadzonych z rodzicami dzieci nadpobudliwych oraz z samymi dziećmi wynika, że są one niejednokrotnie zdane tylko na siebie, spędzają większość dnia w samotności, którą skutecznie „łagodzi” telewizja i komputer. Opiekunowie zajęci pracą i innymi obowiązkami wracają do domu zmęczeni, mają trudności w nawiązaniu z dzieckiem ciepłego, pozbawionego napięć kontaktu, szczególnie jeśli widoczne są przejawy pobudzenia u dziecka. Na zasadzie błędnego koła następuje wzmacnianie niepożądanych zachowań i emocji. Powstają pytania: W jaki sposób nauczyciel może pomóc dzieciom mającym tego typu problemy? Czy uda się przełamać stereotyp towarzyszący dziecku nadpobudliwemu – niegrzeczne, złe?

Zaobserwowano, że w pewnych sytuacjach zadaniowych lub całkiem spontanicznie dzieci nadpobudliwe potrafią koncentrować uwagę przez dłuższy czas, stają się spokojne, nie domagają się natychmiastowego spełnienia ich żądań, nie przeszkadzają w zajęciach, a nawet zanikają u nich tiki nerwowe i drobne ruchy manipulacyjne w obrębie własnego ciała i najbliższej przestrzeni. Dzieje się tak wtedy, gdy mają możliwość wyrażenia siebie, swoich uczuć przez ekspresję twórczą, jednak nie zawsze wtedy, kiedy to nauczyciel chce poprowadzić zajęcia, np. plastyczne. Dziecko najlepiej wie, kiedy oddać się aktowi twórczemu. Musi mieć jednak stworzone warunki, by jak najczęściej móc spontanicznie sięgać po farby, pędzel, kredki lub inne materiały. Kiedy pierwszy raz zobaczyłam czteroletnie dziecko o silnych objawach nadpobudliwości siedzące w bezruchu, zasłuchane w utwory Brahmsa przez ponad pół godziny, a innym razem tańczące czy oddające się z ogromnym zaangażowaniem pracy malarskiej (którą dostałam na pamiątkę i przechowuję do dziś), byłam zdziwiona, że nauczyciele tak mało uwagi poświęcają wychowaniu poprzez sztukę, a dzieci o symptomach nadpobudliwości przynoszą z przedszkola zmięte rysunki, które nigdy nie wiszą na wystawach.

Wielokrotne obserwacje dzieci nadpobudliwych w przedszkolach oraz rozmowy z nauczycielami skłoniły nas do badań nad przejawami ekspresji twórczej. Do tej pory udało nam się zebrać materiały dotyczące przejawów ekspresji plastycznej dzieci pięcioletnich, a ich rezultaty wydały nam się na tyle ciekawe, aby przedstawić je w niniejszym artykule.

PROBLEMY I HIPOTEZY BADAWCZE

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

2. Czy występują różnice w preferencjach środków wyrazu ekspresji plastycznej (farby, kredki ołówkowe, technika materiałów różnych) dzieci nadpobudliwych i nienadpobudliwych?

3. Czy występują różnice w przebiegu rozwoju twórczości plastycznej dzieci nadpobudliwych i nie przejawiających tego zaburzenia?

Hipoteza 1: Przedszkole w niewielkim stopniu sprzyja rozwojowi ekspresji plastycznej ze względu na liczebność grup, nagromadzenie dzieci nadpobudliwych w jednej klasie, przeszkody osobowe i warunki materialne.

Hipoteza 2: Występują różnice w preferencjach środków wyrazu ekspresji plastycznej dzieci nadpobudliwych i nienadpobudliwych.

Hipoteza 3: Zakłada się, że występuje spowolnienie rozwoju rysunku u dzieci nadpobudliwych psychoruchowo.

OSOBY BADANE

Badania przeprowadzono w dwunastu lubelskich przedszkolach w grupie wiekowej pięcioletków w latach 1997–1998.

METODY BADAWCZE I SPOSÓB PRZEPROWADZENIA BADAŃ

I. Skala Obserwacyjna dla Rodziców i Nauczycieli (wersja C. K. Conners; opracowanie S. Tucholska) do diagnozy nadpobudliwości psychoruchowej. Za pomocą skali wypełnianej przez 20 nauczycielek przedszkolnych wybrano 30 dzieci nadpobudliwych psychoruchowo i 30 dzieci nie przejawiających tej dysfunkcji. Nauczycielki dokonywały opisu zachowań dzieci w konsultacji z rodzicami. Do grupy kontrolnej dobrano dzieci zrównoważone według opinii nauczycielek, rodziców i osoby przeprowadzającej badania.

II. Stymulowany eksperyment psychologiczny (tab. 1).

Tab. 1. Schemat stymulowanego eksperymentu psychologicznego

Eksperyment	Zmienna zależna x oddziaływania eksperymentalne	Zmienna zależna y		
		y ₂ rodzaj ekspresji	y ₂ rodzaj ekspresji	y ₂ rodzaj ekspresji
I	czytany fragment baśni 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	śłuchanie IV symfonii Brahmsa wraz z instrukcją	ekspresja ruchowo-muzyczna	ekspresja muzyczna	ekspresja plastyczna

III. 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.

IV. Analiza wytworów plastycznych.

Zastosowano kryteria dotyczące analizy prac plastycznych według R. Ingarden, 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: tematy prac w przypadku, gdy nie zostały one narzucone, np. ilustracja utworu muzycznego oraz 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 charakterystycznych dla wieku);

e) naśladownictwo elementów;

f) nacisk kredki.

V. Ankieta dla nauczycielek.

WNIOSKI I DYSKUSJA

1. Z badań i obserwacji psychologicznych dzieci i nauczycielek wynika, że przedszkole w większym stopniu – niż wskazują wyniki badań własnych z roku 1991 (praca magisterska napisana pod kierunkiem prof. dr. hab. S. Popka pt. „Przejawy ekspresji twórczej u dzieci w wieku przedszkolnym”) – sprzyja rozwojowi ekspresji twórczej dzieci. Jednak w dalszym ciągu daje się zauważyć szereg ograniczeń i utrudnień, które dotyczą szczególnie dzieci nadpobudliwych psychoruchowo.

Nauczyciele posiadają większą świadomość i wrażliwość na przejawy ekspresji dziecka, co wynika z łatwiejszego dostępu do różnego rodzaju szkoleń, studiów zaocznych. Nauczyciele są niejako zobligowani do podwyższania swoich kwalifikacji w celu utrzymania się w miejscu pracy. Niemniej w dalszym ciągu zainteresowanie sztuką i uczestnictwo w kulturze jest bardziej deklarowane niż faktyczne.

Powierzchniowa znajomość zagadnień nadpobudliwości i brak wiedzy na temat metod postępowania i stymulowania rozwoju dzieci nadpobudliwych sprawia, że nauczyciele, operując stereotypem „niegrzecznych dzieci”, przyjmują wobec nich postawy wadliwe, ograniczające przejawy ekspresji. O wiele więcej czasu i cierpliwości wykazują w stosunku do dzieci nie przejawiających tego rodzaju zaburzeń.

Dzieci nadpobudliwe są często krytykowane przez nauczycieli i wyśmiewane przez rówieśników za nieudolność lub odmienność swoich prac plastycznych, szczególnie tych wymagających precyzji. Sprawia to, że zniechęcają się do aktywności plastycznej, unikają kredek, farb i innych materiałów. Podczas zajęć plastycznych szukają czynności zastępczych, ponieważ praca na zadany temat nie kojarzy im się z przyjemnością, a jej przebieg i efekt końcowy staje się

w konsekwencji przyczyną kolejnych frustracji i napięć emocjonalnych. Dzieci te są szczególnie karcone za bałagan, jaki tworzą na swoim stanowisku pracy. Porównując swoje wytwory z pracami kolegów i koleżanek, widzą różnicę w poziomie wykonania i często jest ona podkreślana przez nauczyciela oraz za pośrednictwem uszczypliwych uwag innych dzieci. Znając wzmoczoną tendencję do wybuchów gniewu i drażliwość dzieci nadpobudliwych w sytuacjach wyśmiewania się z nich, możemy zrozumieć ich tendencje do popadania w konflikty, a nawet przejawy agresji. Niewłaściwie przeprowadzone zajęcia plastyczne mogą stać się dla nich bodźcem wyzwającym silne niepożądane reakcje emocjonalne. Dzieci te zazwyczaj mają przekonanie o swojej niższej niż rówieśnicy sprawności grafomotorycznej. Rozwój rysunku przebiega u nich wolniej niż w grupie dzieci nie dotkniętych zaburzeniem. Wynika to nie tylko bezpośrednio z powodu wzmoczonego napięcia mięśniowego, które obniża precyzję ruchów ręki, ale także z powodu braku dostatecznej ilości treningu i przykrym nastawieniem emocjonalnym. Dzieci te unikają środków wyrazu plastycznego, poświęcają mniej czasu na rysowanie. Rzadko są podziwiane za swoje prace, które najczęściej wędrują do kosza zamiast na przedszkolną wystawę. Nauczyciele sporadycznie i zazwyczaj po moich sugestiach wywieszali na wystawie wszystkie prace bez pomijania tych „mniej udanych”.

Realizowany program, ze względu na sztywną strukturę, utrudnia organizację wychowania stymulującą zainteresowania dzieci oraz swobodną aktywność zabawową i ekspresyjną. Istnieją możliwości tworzenia programów autorskich, ale nauczycielki pytane o ich własne postulaty zmian programowych i metodycznych nie potrafiły klarownie sformułować swoich wizji. Nie miały żadnych propozycji na zorganizowanie zajęć pod kątem wyzwania ekspresji dzieci nadpobudliwych i ukierunkowania ich wzmoczonego pobudzenia w stronę zachowań społecznie akceptowanych. Możliwość zmian, według nich, blokują wciąż bardzo liczne grupy, warunki materialne i organizacyjne. W wielu przedszkolach nauczycielki chcące wprowadzić nowe, lecz według dyrekcji niewygodne i niepotrzebne metody pracy z dziećmi popadają w konflikty ze zwierzchnikami. Zazwyczaj są to osoby młode, świeżo po studiach, które nie zdążyły jeszcze stracić motywacji do pracy. Po kilku latach w nauczycielach kształtuje się tzw. wyuczona bezradność: brak sensu w tym, co robią, niechęć do innowacji, które i tak zostaną skrytykowane przez dyrekcję lub mniej twórcze koleżanki z pracy oraz personel, który w związku z takimi przedsięwzięciami ma zazwyczaj więcej prac porządkowych. Codzienne problemy życiowe, brak wystarczającej ilości środków materialnych na zaspokojenie podstawowych potrzeb rodziny sprawiają, że nauczyciel traci motywację do pracy, przychodzi już rano zdenerwowany i dzieci po prostu go drażnią. Nadpobudliwość niektórych wychowanków staje się dodatkowym czynnikiem potęgującym frustrację nauczyciela. W stanie pobudzenia nauczyciel niejednokrotnie nie kontroluje swoich reakcji i słów wypowiedzianych do dziecka. Rodzi się atmosfera

wzajemnej niechęci i przymusu przebywania razem prawie przez 8 godzin dziennie. Wpływa to ujemnie na stan zdrowia fizycznego. Zarówno dzieci, jak i nauczyciele często chorują, co czasami bywa „ucieczką” przed sytuacjami trudnymi, pojawiającymi się w przedszkolach.

Większość zajęć w połowie przedszkoli objętych badaniami miało charakter statyczny. Nie jest to korzystne dla rozwoju fizycznego i emocjonalnego dzieci. Szczególnie dzieci nadpobudliwe przeżywają prawdziwe męki podczas tego typu zajęć, które w grupie pięcioletków nie są przecież koniecznością. Przesadnie ambitni nauczyciele, dbający o efektywność swojej pracy, prowadzą typowe lekcje. Zdarzały się sytuacje, że dziecko podczas takich zajęć moczyło się, ponieważ nauczycielka reagowała krzykiem, kiedy ktoś zgłaszał prośbę opuszczenia na chwilę sali, gdzie toczyły się zajęcia.

Zbyt często pojawia się metoda zadań stawianych do wykonania, kiedy to nauczyciel decyduje o kierunku poznania przez dziecko, kierunku z góry przewidzianym 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 w większości przedszkoli, na których prace (bez wyjątku) są niemal identyczne. Najczęściej dzieci pracują według wzoru, a oceniana jest sprawność wykonania zadania. Dzieci nadpobudliwe zazwyczaj są oceniane niżej za wszelkie prace wymagające sprawności grafomotorycznej. Za to prace, ku zadowoleniu nauczycielki, pozbawione są cech nowości i oryginalności. Rezultatem takiego działania jest zahamowanie swobodnej ekspresji, co szczególnie niekorzystnie wpływa na rozwój dzieci nadpobudliwych.

Personel przedszkolny prezentuje wobec dzieci dwojakie, 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 własnemu bezpieczeństwu. Rozładowują nadmiar energii, nie znajdując konstruktywnych propozycji ze strony nauczyciela. Dzieci nadpobudliwe ze względu na osłabioną samokontrolę popadają w konflikty, za co potem są karane. Nauczycielki reagują w takich sytuacjach zazwyczaj zbyt późno, kiedy jedno z dzieci płacze lub skarży się. Nie zaobserwowałam sytuacji, kiedy nauczycielka, zauważając, że zanosi się na spór, stara się odwrócić uwagę dzieci lub w jakikolwiek sposób pokierować ich aktywnością w celu wyzwolenia w nich zachowań pozytywnych.

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 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. Odsuwają dzieci nadpobudliwe od pełnienia ról odpowiedzialnych, zachowują się tak, jakby kazały im przestać istnieć, ale nie zdają sobie sprawy, że nie tylko krzywdzą te dzieci, hamując ich rozwój, ale utrudniają pracę sobie. Dzieci te nigdy nie zleją się z tłumem. Jeśli nie wydobędziemy z nich tego, co najlepsze, nie ukierunkujemy ich aktywności, z pewnością zmanifestują swoją obecność zachowaniami niepożądanymi społecznie: wybuchami gniewu, niszczeniem przedmiotów, przeszkadzaniem podczas zajęć głośnymi rozmowami, zaczepianiem kolegów, wzmożoną aktywnością ruchową zagrażającą bezpieczeństwu, zdeorganizują zajęcia, które nauczyciel zaplanował sobie bez udziału dzieci nadpobudliwych.

Zauważono, że wychowawcy więcej czasu tracą na udzielanie nagan i kar niż na rozwiązywanie konfliktów, a prawie zupełnie nie starają się konfliktom zapobiec.

Nauczycielki nie posiadają nawet podstawowej wiedzy na temat nadpobudliwości i sposobów postępowania z dziećmi przejawiającymi ten syndrom. Znane jest im określenie „nadpobudliwość psychoruchowa”, ale na 20 nauczycielek odpowiadających na moje pytania tylko jedna przypomniała sobie kilka cech nadpobudliwości z książki czytanej na studiach. Twierdzą, że nie mają czasu na czytanie literatury, a tak naprawdę większość z nich nie lubi swojej pracy. Niektóre przyznają się, że gdyby potrafiły robić coś innego natychmiast zmieniłyby pracę. Nie czynią jednak nic, aby zostać lepszym nauczycielem lub być zadowolonym z pracy w innym zawodzie. Bierność i bezradność, narzekania, obwinianie innych to typowe reakcje nauczycieli. Brak zrozumienia dzieci, ich potrzeb, emocji, problemów to również zjawisko powszechne.

Obciążenia programowe powodują, że minimum czasu pozostaje na zabawę. 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.

2. Na podstawie przeprowadzonej obserwacji i jakościowej analizy prac plastycznych zauważono różnice w preferencjach środków wyrazu między dziećmi nadpobudliwymi i nie przejawiającymi nadpobudliwości. Dzieci nadpobudliwe unikają technik wymagających precyzji, sprawności grafomotorycznej, np. kredek ołówkowych, wycinanek, wydzieranek. Preferują malowanie

pędzłem na dużym formacie papieru, a po zachętach malują również palcami i – jak mówiły – ten sposób wyrazu ekspresji daje im najwięcej radości. Jednak technika ta rzadko bywa stosowana w przedszkolach.

Ponadto dzieci nadpobudliwe psychoruchowo są bardziej spontaniczne w przejawach ekspresji ruchowo-mimicznej wyrażanej pod wpływem przeżyć, częściej pojawiają się u nich grymasy twarzy, aktywna gestykulacja, podskakiwanie. Pod wpływem muzyki oddają się z większą swobodą spontanicznemu tańcu. Jednak interpretacja tańca zalgorytmizowanego wypada na korzyść dzieci nienadpobudliwych. Ruchy pierwszych są mniej skoordynowane, bardziej gwałtowne, szybsze, angażują całe ciało i z trudem poddają się regułom. W grupie dzieci nadpobudliwych można zauważyć większe nasilenie zachowań ekspresyjnych werbalnych: głośny śmiech, wybuchy krzyku, płaczu, a także bardzo różnorodną intonację wypowiedzi, uzależnioną od aktualnych przeżyć. Dzieci te częściej nuca melodie podczas wykonywania zadań, czasami w sytuacjach, kiedy nauczycielka wymaga skupienia i ciszy. Wyjątkową radość sprawia tym dzieciom spontaniczna gra na instrumentach w rytm własnej melodii, a towarzyszy tej czynności bogata ekspresja ruchowo-mimiczna.

3. W rozwoju twórczości plastycznej daje się zauważyć różnica pomiędzy dziećmi nadpobudliwymi i zrównoważonymi. Rozwój rysunku następuje wolniej u dzieci nadpobudliwych, co wyjaśniłam już w punkcie pierwszym. Zdarza się, że pięcioletki pozostają na etapie bazgrot, natomiast wyróżniają się wysoką inteligencją werbalną i preferują inne formy wyrazu niż ekspresja plastyczna (poza farbami plakatowymi – tę technikę zazwyczaj dzieci lubią).

Badania wykazały, że sytuacja przedszkola pod wieloma względami nie sprzyja rozwojowi ekspresji twórczej dzieci nadpobudliwych, a przeciwnie, utrudnia go. Nauczycielki nie w pełni doceniają wagę aktywności twórczej, nie potrafią właściwie wykorzystać skłonności wychowanków, wynikających z ich potrzeb działania, poznawania, uczenia się i ekspresji.

BIBLIOGRAFIA

- Debesse M., *Twórczość artystyczna dziecka a twórczość artysty*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1960, nr 2.
- Jaklewicz H., *Minimalne uszkodzenie mózgu*, [w:] A. Popielarska (red.), *Psychiatria wieku rozwojowego*, PZWL, Warszawa 1989.
- Knopf J., *Childhood Psychopathology*, New Jersey: Prentice-Hall, 1984.
- Landon T., Messinger J. F., *Teachers Tolerance Ratings on Problem Behaviors*, *Behavioral Disorders* 1989, 14, s. 236–249.
- Mash E. J., Terdal L. G., *Behavioral Assessment of Childhood Disorders*, New York: Guilford Press 1988.
- Nartowska H., *Dzieci nadpobudliwe psychoruchowo*, PZWS, Warszawa 1972.
- Popek R., *Psychoterapeutyczna funkcja dziecięcej ekspresji artystycznej*, [w:] S. Popek (red.), *Twórczość artystyczna w wychowaniu dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1985.

- Popek R., *Zachowania ekspresyjne u dzieci jako naturalny przejaw aktywności twórczej*, [w:] S. Popek (red.), *Aktywność twórcza dzieci i młodzieży*, 1988.
- Popek R., *Ekspresja w procesie rozwoju i wychowania dzieci i młodzieży*, „Carpe Diem” 1998, nr 6/98.
- Popek R., Natroff A., Wasiluk K., *Zajęcia plastyczne w placówkach wychowania przedszkolnego*, WSiP, Warszawa 1988.
- Rembowski J., *Metoda projekcyjna w psychologii dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa 1975.
- Rey J. M. i in., *Continuities Between Psychiatric Disorders in Adolescents and Personality Disorders in Young Adults*, „American Journal of Psychiatry” 1995, 152, 6, s. 895–901. „Acta Psychologica” 1995, 74, 277–295.
- Spionek H., *Zaburzenia psychoruchowego rozwoju dziecka*, PWN, Warszawa 1965.
- Sulestrowska H., *Zaburzenia zachowania i nieprawidłowy rozwój osobowości u dzieci i młodzieży*, [w:] A. Popielarska (red.), *Psychiatria wieku rozwojowego.*, PZWŁ, Warszawa 1989.
- Summitt R. L., *Comprehensive Pediatrics*, St. Louis, Baltimore, Philadelphia, Toronto 1990.
- Tatarkiewicz W., *Ekspresja i sztuka*, [w:] *Estetyka*, PAN, Warszawa 1962.
- Tucholska S., *Nadpobudliwość psychoruchowa. Kryteria diagnozy, natura zaburzenia*, [w:] S. Steuden (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii klinicznej*, RW KUL, Lublin 1992..
- Tucholska S., *Minimalne uszkodzenie mózgu – aspekt psychologiczny*, [w:] *Wykłady z Psychologii w KUL*, t. 4, RW KUL, Lublin 1991.
- Tucholska S., *Metody badania nadpobudliwości*, [w:] *Wykłady z Psychologii w KUL*, t. 7, RW KUL, Lublin 1994.
- Walker C. E., Roberts M. C., *Handbook of Clinical Childhood Psychology*, Wiley and Sons, New York 1992.

SUMMARY

The results of studies conducted in Lublin pre-schools in groups of five-year-olds clearly point at problems with creative expression among the children who are psycho-motorically over-excitabile. Among other things, the teachers' wrong attitudes contribute to this situation as well as a lack of theoretical knowledge about the disturbance and on the importance of the role of expression in a child's development. This is caused by organizational limitations of the institutions, too.

The creative work of over-excitabile children often leads to secondary emotional disturbances because of improper reactions of both the staff and the mates. The analysis of the works draws attention to the differences between the way in which the children express themselves both in the experimental and control groups.

