

Przedszkole nr 14
w Lublinie

URSZULA TOMASIAK

*Ekspresja dziecka przedszkolnego w świetle koncepcji
integracyjnej*

The expression of a pre-school child in the light of an integrative concept

Wszechstronny rozwój dziecka w wieku przedszkolnym niewątpliwie wywiera wpływ na rozwój osobowości i funkcjonowanie człowieka dorosłego. Przecież jest to okres, który w sposób szczególnie sprzyja wszelkim oddziaływaniom dydaktycznym i wychowawczym, etap charakteryzujący się ewidentną intensywnością zmian zachodzących w organizmie i psychice. Ich rezultatem jest wzmożona aktywność poznawcza dziecka, ukierunkowana na gromadzenie wiedzy o otaczającej rzeczywistości. Eksploracja świata nie odbywa się w sposób wyobcowany. Jej tłem są coraz szersze kontakty społeczne dziecka oraz różnorodne interakcje osobowe. To dzięki nim rodzi się potrzeba wyrażania siebie, informowania otoczenia o własnych spostrzeżeniach i towarzyszących im emocjach. Owe wypowiedzi przybierają najróżniejsze formy, ale są niewątpliwie pierwszymi próbami dialogu człowieka ze światem — dialogu zwanego ekspresją.

POJĘCIE EKSPRESJI

Badacze problemu podkreślają wieloaspektowość i wieloznaczność wzmiankowanego procesu. „Czym bowiem jest ekspresja? Jest to pojęcie wieloznaczne, używane w węższym i szerszym znaczeniu, na gruncie wielu dyscyplin naukowych i artystycznych” (W. Pielasińska 1984, s. 63), a także w języku potocznym.

Przy czym najszerszej traktuje ją filozofia, najbardziej wąsko estetyka. W. Tatar-kiewicz podaje dwie definicje:

Ekspresja jest [...] ujawnianiem rzeczywistych zjawisk emocjonalnych (uczuć), które występują jedynie w istotach posiadających życie psychiczne. Ekspresja jest wyrażaniem treści psychicznych przez przedmioty psychiczne (za: R. Popek 1985, s. 94–95).

J. Ekel podaje:

Ekspresja to wyrażanie zewnętrzne (mimiką, pantomimą, słowami) swoich przeżyć, zwłaszcza uczuć, to duża wyrazistość zewnętrznych przejawów życia psychicznego (J. Ekel, J. Jaroszyński, J. Ostaszewska 1965, s. 38).

Natomiast H. Elzenberg napisał:

Ekspresja jest to rzeczywiste lub pozorne [...] ujawnianie się poprzez pewne przedmioty zmysłowo dostrzegalne [...] pewnych treści czy też przedmiotów psychicznie przynależnych jakiejś istocie rzeczywiście psychiką obdarzonej (H. Elzenberg 1969, s. 67).

W opinii H. Reada „ekspresja jest to wyciskanie piętna na przedmiotach (dziełach sztuki) lub w formie zachowania się, lub jest to potrzeba wrodzona wyrażania przeżyć w wytworach albo w zachowaniu się. Jest to także komunikowanie innym ludziom swoich myśli, uczuć i przeżyć” (za: R. Popek 1985, s. 94). H. Semenowicz traktuje ekspresję jako „psychiczną czynność wyrażania siebie” (za: H. Semenowicz 1973, s. 11). Autorka stwierdza także, że „ekspresja zachodzi wówczas, gdy ujawnione bywają zjawiska emocjonalne, nadające przedmiotowi twórczemu artysty lub twórcy (dziecka) wyraz jego stosunku emocjonalnego do wytworu (w formie i treści)” (H. Semenowicz 1973, s. 12).

Każda dziedzina koncentruje się na tych właściwościach i cechach ekspresji, które związane są z jej „klimatem problemowym”, pomijając przy tym inne aspekty wzmiankowanego procesu. Cechą charakterystyczną ujęcia psychologiczno-pedagogicznego jest odnoszenie ekspresji do działań dziecka. Przy czym nie jest to stanowisko nowe. Zainteresowanie swobodną ekspresją dziecięcą było konsekwencją odkrycia przez psychologów „autonomicznych właściwości i wartości wieku dziecięcego” (S. Popek 1978, s. 8), a także nowatorskich koncepcji pedagogicznych. To właśnie przedstawiciele Nowego Wychowania podnieśli ekspresję do rangi problemu, wskazując na „niezależny rozwój potrzeb twórczych dziecka, wyrażających się bądź to w zabawie (Froebel), bądź w działalności manualno-funkcjonalnej, opartej na kształceniu zmysłów (Montessori), czy też aktywności poznawczej związanej z praktyką i doświadczeniami (Dewey)” (W. Pielasińska 1984, s. 68). Przy tym zakładano, że twórczość, choć jest wewnętrzną koniecznością, w miarę dorastania jednostki przyjmuje postać kontemplacyjną.

Dalsze systematyczne badania nad istotą ekspresji nie tylko spowodowały zbliżenie obu z pozoru rozłączonych tendencji. Pozwoliły jeszcze wyraźniej dostrzec jej znaczenie dla rozwoju jednostki. S. Szuman twierdził:

Ekspresja jest naturalną potrzebą i koniecznością. To z jednej strony spontaniczne wyrażanie [...] osobistych przeżyć i doznań, a z drugiej jest to odbicie pojmowania przez dziecko rzeczywistego świata, to także obraz życia dziecka w środowisku oraz czynnik intensyfikujący procesy poznawcze, emocjonalne i motywacyjno-wolicjonalne” (Szuman 1969, s. 23).

Podobne stanowisko prezentował H. Read, który widział w ekspresji zarówno sposób na zachowanie zdrowia psychicznego, jak i zapobieżenie jednostronnemu rozwojowi intelektualnemu. Jako twórca podstaw teoretycznych twórczej ekspresji dziecka podkreślał aspekt jedności rozwoju:

- zmysłów (postrzeganie),
- uczuć (przeżywanie),
- intelektu (poznanie poprzez działanie).

Tę „jedność rozwoju” potwierdza amerykański psycholog V. Lowenfeld, w opinii którego „dziecko tworząc, daje część siebie, pokazuje, jak widzi, co czuje, jak myśli. Wyrabia to w nim umiejętność zadawania pytań i szukania odpowiedzi, kształtowania formy, dokonywania przemyśleń, przekształceń, znajdowania nowych zależności i włączania ich w nowy porządek” (A. Trojanowska 1983, s. 10).

FORMY EKSPRESJI

Przytoczone stanowiska wskazują na fakt, iż ekspresja jest traktowana jako rodzaj dziecięcej aktywności o charakterze ekstrawertywnym, przy czym owo ujawnianie, uzewnętrznianie stanów psychicznych może przybierać różnorodne formy wyrazu. Dalsze badania nad istotą ekspresji pozwoliły na wyodrębnienie tych form właśnie ze względu na sposób wyrażania. Przykładem może być poniższa klasyfikacja, opracowana przez R. Popek:

1. Ekspresja ruchowo-mimiczna, która wyrażana jest poprzez gesty, pozy, mimikę twarzy, spontaniczny ruch i taniec.
2. Ekspresja ruchowo-muzyczna — ujawniana przez improwizowany taniec lub interpretację tańca zaalgorytmizowanego.
3. Ekspresja słowna — wyrażana przez intonację treści wypowiedzi w utworach literackich lub modulację głosu charakteryzującą nastrój emocjonalny (krzyk, śmiech, płacz).
4. Ekspresja słowno-muzyczna — ujawniana w spontanicznym improwizowaniu piosenek lub interpretacji algorytmów znanych melodii, słów.

5. Ekspresja muzyczna — przybierająca charakter improwizowanej gry na instrumentach muzycznych bądź pozornej gry na nich.

6. Ekspresja plastyczna — przyjmuje postać spontanicznych lub inspirowanych działań plastycznych z wykorzystaniem różnorodnych narzędzi i materiałów.

7. Ekspresja zabawowa — wyraża się akcją treściową najczęściej wiążącą wyżej wymienione formy ekspresji. Może przyjmować postać zabawy iluzyjnej, inscenizowanej, konstrukcyjnej, ruchowej lub muzyczno-ruchowej (R. Popek 1985, s. 96).

Zdaniem wielu badaczy to właśnie zabawa jest pierwszą formą spontanicznej aktywności dziecka, pełniącą zasadniczą rolę w jego rozwoju. W zabawie dziecko przetwarza sytuację realną w wyobraźniową, wykorzystując jednocześnie posiadane wiadomości i dostępne przedmioty.

Aby zabawa miała charakter ekspresyjny, musi się przerodzić w twórczą (S. Popek 1985, s. 95).

Jest to możliwe dzięki wykorzystywaniu dziecięcej wyobraźni i marzeń. Wiąże się z faktem, iż zabawy dziecka cechują ciągłe poszukiwania, w których przetwarzana rzeczywistość jest stale korygowana, kompensowana i uzupełniana fikcją według wewnętrznych pragnień i dążeń małego autora. W ten sposób powstaje swoisty rodzaj syntezy absorpcji świata i wyrażania siebie. W opinii pedagogów i psychologów taka działalność zabawowa angażuje wszechstronnie osobowość dziecka, ponieważ jest konglomeratem różnorodnych form aktywności i aktywizuje wszystkie jego sfery. „Przy tym, im bardziej łączą się tendencje do spontaniczności z tendencjami do działania, tym silniej jest wyrażana twórcza ekspresja dziecka” (B. Stankiewicz 1979, s. 28).

Obok zabawy równie powszechną formą ekspresyjnej działalności dziecka jest twórczość plastyczna, która „w pewnych aspektach jest z nią organicznie zespolona jako rodzaj zabawy twórczej” (S. Popek 1978, s. 8). Poprzez ekspresję plastyczną dziecko również realizuje potrzebę konkretyzowania wewnętrznego świata, na który składają się informacje i spostrzeżenia płynące z zewnątrz powiązane z towarzyszącymi im stanami emocjonalnymi. Rezultatem tej konkretyzacji jest wytwór, ale dla kilkuletniego dziecka często istotniejszy bywa sam proces tworzenia. Dlatego pierwotny zamysł w trakcie realizacji ulega różnorodnym modyfikacjom. Jest efektem subiektywnej wiedzy dziecka o przedmiocie lub zjawisku. Jednocześnie stanowi wypadkową poziomu rozwoju funkcji poznawczych, sfery emocjonalnej i motoryki. Specyfika rozwoju tych sfer decyduje o swoistej oryginalności i wartościach estetycznych dziecięcych wytworów plastycznych. Działalność plastyczna wyływająca ze spontanicznej potrzeby dziecka nie może być naginana do wyobrażeń osoby dorosłej, dotyczących tworzenia schematów, kolorystyki itp. Istotny jest klimat towarzyszący tym działaniom —

akceptowanie indywidualnych poszukiwań i innowacji, poszanowanie odmienności wypowiedzi. Z uwagi na fakt, iż twórczość plastyczna dziecka przedszkolnego ma charakter pamięciowo-wyobrażeniowy przy stosunkowo niewielkim zasobie spostrzeżeń i doświadczeń, bardzo ważne dla jej rozwoju jest dostarczanie odpowiednich bodźców w postaci inspiracji.

Ponieważ mowa jest pierwszą formą komunikowania się z innymi ludźmi, która następnie rozwija się i kształtuje niemal przez całe życie, ekspresja werbalna należy również do najczęstszych postaci ekspresji, charakterystycznych dla wieku przedszkolnego. Z chwilą gdy dziecko opanuje podstawy języka, jego mowa jest spontaniczna, żywa, zabarwiona emocjonalnie. Sposobami wyrażania tej ekspresji są wcześniej wzmiankowane: intonacja wypowiedzi, gest, ruch i mimika towarzysząca mówieniu. Zjawisko typowe dla tego okresu to zabawy werbalne oraz manipulowanie usłyszonymi słowami i zwrotami. Dlatego tak istotną rolę odgrywa kultura żywego słowa reprezentowana przez otoczenie przedszkolaka. Szczególną formę twórczości słownej stanowi także monolog, który towarzyszy dziecku podczas różnego rodzaju zajęć i zabaw. Badacze mowy dziecka traktują tę formę wypowiedzi jako rodzaj poezji. Przykładowo H. Semenowicz za poezję uważa „każdą wypowiedź odbiegającą od mowy potocznej, rymowaną lub nierymowaną, która ma w sobie coś z marzenia, z piosenki, zawiera rytm i melodię słowa, jest wyrazem serca przepełnionego radością, zachwytem czy też smutkiem, tęsknotą, niepokojem, a nawet buntem” (H. Semenowicz 1973, s. 26). Zdaniem R. Cieślukowskiego dziecko „nie tyle układa poezje, co poezjuje. Poezja jest dla niego nie tyle nazwaniem lub wyrażaniem czegoś, ale aktem szczerości, przez który dziecko wyraża się, bo jest czymś wzruszone i coś przeżywa” (H. Semenowicz 1973, s. 21).

Tworzywa do ekspresji werbalnej dostarczają dziecku także utwory literackie. Dzieci chętnie recytują mimowolnie zapamiętane fragmenty poezji i prozy, nadając im własną niepowtarzalną postać podczas zabaw w „teatr” lub samorzutnych inscenizacji w formie zabaw udratyzowanych. Dziecko bardzo łatwo identyfikuje się z przyjętą rolą, potrafi wczuć się w nastrój inscenizacji. Słowną ekspresję twórczą potęgują środki, które pobudzają dziecięcą inwencję — stroje, kukiełki, elementy dekoracji.

Dzieci bardzo wcześnie reagują na muzykę. Lubią słuchać piosenek śpiewanych przez osoby dorosłe, same również chętnie śpiewają. Ale tak jak i w przypadku ekspresji werbalnej, najchętniej modyfikują usłyszane utwory, lekceważąc ich wierne odtwarzanie. Do znanych melodii wykorzystują własne słowa, komponują „swoje” melodie do zapamiętanych tekstów. Tworzą wyliczanki, rymowanki, rytmizują fragmenty utworów i zwroty.

Obok improwizacji wokalnych i rytmicznych pojawia się „muzykowanie”, do którego wykorzystywane są zarówno instrumenty „naturalne” (klaszczące ręce, tu-

piące nogi), jak i przedmioty codziennego użytku, a także instrumenty muzyczne. Posługując się nimi, przedszkolak komponuje własne melodie i tworzy sobie tylko znane opowieści wokalnie-muzyczne, związane z potrzebą wyrażania doznań. Również i w tym przypadku najistotniejszy wydaje się sam proces twórczy, a nie jego efekt końcowy. W toku tworzenia pierwszy pomysł ulega przekształceniom, jest wzbogacany o nowe elementy. Tworzywem do ekspresji słowno-muzycznej lub muzycznej mogą być konkretne wydarzenia z życia dziecka, utwory literackie i muzyczne, formy plastyczne (obrazki, ilustracje), przedmioty, postaci i zjawiska z otoczenia. Zakres tego rodzaju ekspresji poszerza się w zależności od dostarczanych dzieciom inspiracji zarówno w postaci wspomnianego „tworzywa”, jak i środków — instrumentów muzycznych, magnetofonu itp.

Dzieci w wieku przedszkolnym najchętniej poruszają się według własnych potrzeb ruchowych, inwencji, pomysłowości i fantazji. Dobrane do własnych możliwości fizycznych formy ruchu umożliwiają im nie tylko samowyznaczanie, ale również samodzielne gromadzenie doświadczeń motorycznych. Pozwalają na odprężenie psychiczne i relaks, dostarczają radości i zadowolenia. Podejmując samoradną aktywność ruchową, przedszkolak kształci „czucie wewnętrzne” w odniesieniu do mięśni, stawów, organów równowagi wewnętrznej oraz umiejętność oceny stosunków czasoprzestrzennych. Interesujących możliwości w zakresie doświadczeń psychomotorycznych dostarcza dziecku użycie materiałów pomocniczych — krążków, pałek, szarf itp.

Ekspresja ruchowa obejmuje także mimikę i taniec — małe dzieci chętnie poruszają się w rytm muzyki. W jej zakres wchodzi też swobodne interpretacje znanych utworów literackich lub postaci czy też wydarzeń z życia dziecka.

Słowo, dźwięk, gest, ruch, kreska, barwna plama wskazują wyraźnie, jak ogromny i zróżnicowany jest zakres aktywności psychofizycznej dziecka rozumianej jako ekspresja. Pośrednio zaś określają także jej znaczenie. Przecież w procesie ekspresji zaangażowane są wszystkie sfery: poznawcza, emocjonalna, motywacyjno-wolicjonalna i fizyczna.

Charakterystyczna dla wieku przedszkolnego potrzeba poznawania świata umożliwia dziecku nie tylko gromadzenie informacji i doświadczeń w sferze poznawczej. Przystawianie i transformacja wiedzy dokonuje się również na płaszczyźnie emocjonalnej (S. Popek). Efektem tej prawidłowości są m.in. powstające napięcia psychiczne. Właśnie ekspresja, bez względu na przybieraną postać, daje dziecku możliwość spontanicznego uzewnętrzniania osobistych przeżyć i doznań, a tym samym związanych z nimi napięć. W skrajnych przypadkach może pełnić rolę mechanizmu obronnego, prowadzącego do ujawniania wewnętrznych urazów, konfliktów i lęków — podobnie jak i napięć nie zawsze uświadamianych przez dziecko. Jeśli nawet nie pełni funkcji czynnika rozładowującego, umożliwia odwrócenie uwagi dziecka „skoncentrowanej na sobie samym i własnym ja”

(R. Popek 1985, s. 98). Ma zatem niezaprzeczalną wartość regulacyjną. Poza tym ekspresja nie stanowi wyizolowanej postaci aktywności psychofizycznej. Dzięki niej dziecko nawiązuje kontakty z otoczeniem (rówieśnikami), usiłuje przekazać to, co czasem niemożliwe w przekazie werbalnym. Jako forma wielostronnego działania, którego rezultat miewa wymierny charakter, np. w postaci wytworu plastycznego — dostarcza radości i satysfakcji. Budzi wiarę we własne możliwości, a w efekcie podnosi poczucie własnej wartości dziecka. Jednocześnie rodzi motywację do podejmowania następnych prób i wysiłków. Malując, śpiewając, tańcząc, przedszkolak odwołuje się do swoich doświadczeń poznawczych, angażując pamięć, myślenie i wyobraźnię. Jest to także okazja do rozwijania wrodzonych predyspozycji i uzdolnień. Dzięki temu działania i zachowania ekspresyjne mają również wartość osobotwórczą.

Należy tu jednak zaznaczyć, że dzieci w wieku przedszkolnym cechują także działania i zachowania ekspresyjne o charakterze destrukcyjnym, sprzeczne z przyjętymi normami społecznymi. Mogą one przyjmować postać agresji werbalnej, mimicznej lub fizycznej w stosunku do osób i przedmiotów z otoczenia. Stworzenie warunków dla form ekspresji cennych z punktu widzenia wychowania pozwoli na zniwelowanie lub usunięcie owych negatywnych zachowań ekspresyjnych.

EKSPRESJA JAKO PODSTAWA ZAJĘĆ INTEGRACYJNYCH W PRZEDSZKOLU

Wobec powyższych spostrzeżeń możliwość wykorzystania ekspresji jako istotnego elementu w psychofizycznym rozwoju dziecka wydaje się nową szansą. Cemu więc mimo narosłej w ciągu lat wiedzy pedagogiczno-psychologicznej osoby odpowiedzialne za proces kształtowania małego człowieka nadal lekceważąco traktują jego spontaniczne wypowiedzi? Swobodnym działaniom plastycznym, improwizacjom werbalnym lub muzycznym dorośli nadają pejoratywne określenia, dyskwalifikują ich wartość.

Otoczenie społeczne — stwierdza Małgorzata Malicka — „swoją atmosferę emocjonalną, intelektualną czy też wręcz aksjologiczną oraz swoimi świadomymi oddziaływaniami może równie dobrze rozwijać jak i zabijać twórcze możliwości jednostki” (M. Malicka 1989, s. 43). Ten problem dotyczy zarówno środowiska rodzinnego, jak i przedszkolnego. Wydaje się, iż nawet nauczyciele wychowawcy często nie pamiętają o specyfice dziecięcego widzenia świata, podporządkowując aktywność dziecka określonym algorytmom.

Natomiast rolą przedszkola powinno być przede wszystkim intensyfikowanie przeżyć oraz poszerzanie wiadomości i doświadczeń dzieci, m.in. poprzez kontakty z „dziełami kultury” (B. Suchodolski, I. Wojnar, M. Malicka), przyrodą

i techniką. Oprócz atmosfery inspiracji istotne znaczenie w stymulowaniu i rozwijaniu zdolności ekspresyjnych dzieci przedszkolnych ma również udostępnianie różnorodnych materiałów, akcesoriów i przyborów oraz zapewnienie miejsca i przestrzeni do wielu działań.

Pedagogika przedszkolna niemal od początku kształtowała się pod wpływem zdobyczy psychologii i postępowych koncepcji przedstawicieli Nowego Wychowania. Sytuacja ta dotyczyła również Polski. Na przestrzeni lat rola przedszkola jako instytucji uczestniczącej w procesie wychowania uległa wyraźnym przeobrażeniom. Systematyczne zabiegi o podniesienie rangi wychowania przedszkolnego i jego znaczenia w stymulowaniu rozwoju wszystkich sfer osobowości dziecka doprowadziły do programowego wyodrębnienia treści (r. 1973) według dziedzin wychowania. Wprowadzono w ten sposób: wychowanie zdrowotne, wychowanie umysłowe, wychowanie społeczno-moralne i wychowanie estetyczne. Cztery lata później rozszerzony został program dla 6-latków o treści dotyczące „pojęć matematycznych” i elementów nauki czytania. Ów sztuczny podział pracy pedagogicznej zamiast wszechstronności oddziaływań doprowadził do pejoratywnych zróżnicowań w realizowaniu poszczególnych dziedzin; jedne traktując w sposób uprzywilejowany, inne wręcz pomijając. Wprowadzone przez MEN programy wychowania w przedszkolu akcentują przede wszystkim przekazywanie wiadomości i rozwijanie określonych sprawności wychowanków. W klasach zerowych praca z dziećmi bardzo często jest koncentrowana wokół nauki czytania i pisania, jednocześnie niedoceniane są inne sfery aktywności. W konsekwencji — rolę wiodącą w działalności przedszkola zaczęła pełnić funkcja dydaktyczna. Niewątpliwie jest to szansa na przygotowanie przedszkolaków do podjęcia obowiązku szkolnego. Ale czy do końca właściwie interpretowana? K. Lubomirska stwierdziła:

[...] ocenianie wiadomości i sprawności jest w zasadzie jedynym wyznacznikiem wszechstronnego rozwoju. Wprowadzenie zajęć organizowanych i kierowanych przez nauczyciela spowodowało uznanie ich za centralny punkt pobytu dziecka w przedszkolu. Limitowane czasem zajęcia obowiązkowe przeciwstawiano zajęciom i zabawom swobodnym, ograniczając czas własnej, spontanicznej aktywności dziecka. Zajęcia organizowane są z całą grupą, co w jakiejś mierze sprzyja wyrównaniu startu szkolnego, ale w niewielkim stopniu uwzględnia trudności i odmienności rozwojowe dzieci. W tych warunkach osiągnięciem wychowania może być osobowość rozwinięta w ramach określonego wzoru, funkcjonująca przede wszystkim w wymiarze społecznym” (E. Brańska 1994, s. 26).

Swoiste przeintelektualizowanie wychowania przedszkolnego w praktyce doprowadziło do zagubienia podmiotowości dziecka, jak również do pominięcia twórczej aktywności jako istotnego czynnika jego rozwoju. Toteż zrozumiąły wydaje się fakt ciągłych poszukiwań nowych rozwiązań programowych i metodycznych, które nie traktowałyby dziecka w sposób przedmiotowy i „fragmentaryczny”, a jednocześnie pozwoliły na jego wszechstronną aktywizację. Są to

zarówno koncepcje rodzime (A. Brzezińska, M. Kielar-Turska, R. Łukaszewicz, E. Gruszczyk-Kolczyńska), jak i modyfikacje dorobku europejskiego w tym zakresie: C. Freineta, R. Labama, M. Montessori. Charakteryzuje je m.in. odejście od algorytmów, stwarzanie dziecku możliwości szeroko rozumianego wyboru, okazji do samodzielnego podejmowania decyzji i spontanicznej aktywności.

W okresie dynamicznych przemian w wielu dziedzinach życia stawianie na kształtowanie „umiejętności i sprawności instrumentalnych” wychowanków trąci anachronizmem. Przecież wiek przedszkolny to nie tylko etap rozwoju dziecka przygotowujący je do obowiązku szkolnego. To okres decydujący w znacznym stopniu o jego dorosłym życiu. Poszukiwanie nowych rozwiązań umożliwiających przygotowanie jednostki zdolnej do funkcjonowania w społeczeństwie XXI wieku jest niemal nakazem chwili.

Idee te próbuje realizować m.in. Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży, która w latach 1995–1996 przy współpracy z Polskim Stowarzyszeniem Pedagogów Zabawy „Klanza” z Lublina, Fundacji Oświatowej „Nasza Szkoła” z Łodzi i Stowarzyszeniem Szkół Starachowickich „Zdrowa Szkoła”, opracowała program „Przedszkolaki — Krok pierwszy” propagujący nowe metody pracy z dziećmi przedszkolnymi. Proponowana koncepcja koncentruje się wokół trzech aspektów:

- 1) komunikacji i współpracy dziecka z otoczeniem,
- 2) rozwijania poczucia własnej wartości wychowanka,
- 3) rozwijania jego aktywności twórczej.

Jakże często wzmiankowane aspekty wydają się odległe od pracy realizowanej na co dzień w przedszkolach. Ich wybór ma jednak głębokie uzasadnienie psychologiczne. Rozwój własnego „ja”, tzn. świadomość siebie, poczucie własnej wartości i znaczenia, decyduje o rozwoju postaw i przekonań człowieka wobec świata. Geneza „ja” ma charakter społeczny — kształtuje się przecież na podstawie kontaktów interpersonalnych. Sposób postrzegania własnej osoby stanowi również podstawę do oceny własnych możliwości, a w konsekwencji determinuje motywację do działania. Dzięki własnej aktywności dziecko odkrywa i kreuje świat oraz siebie. Im bardziej aktywność ta będzie twórcza (przynosząca dziecku nowe rezultaty), tym skuteczniej będzie pełnić rolę stymulatora rozwoju jego wszystkich sfer. Dzięki temu dziecko będzie osiągać kolejne fazy rozwojowe, a jednocześnie coraz lepiej funkcjonować w otoczeniu.

Przytoczone ujęcie jest przesłanką do stwierdzenia, że człowiek nie może być postrzegany „fragmentarycznie”. Także stale pogłębiająca się wiedza humanistyczna coraz wyraźniej wskazuje na konieczność integracyjnego podejścia do jednostki ludzkiej. Funkcjonuje ona jako strukturalna całość, w której poszczególne elementy pozostają ze sobą w ścisłej zależności i są jednakowo istotne, najpierw dla prawidłowego rozwoju, a następnie dla społecznego funkcjonowania i samorealizacji.

Uwzględnienie tej zasady w procesie dydaktyczno-wychowawczym jest szczególnie ważne właśnie w odniesieniu do dzieci przedszkolnych, których poziom rozwoju poszczególnych sfer ma charakter podstawowy. Dlatego zaniedbanie stymulacji jakiegokolwiek funkcji upośledza prawidłowe działanie pozostałych. Poziom funkcji fizycznych determinuje funkcjonowanie sfery poznawczej lub emocjonalnej i odwrotnie. Owe zależności stanowią m.in. podstawę idei edukacji integracyjnej, szczególnie pożądanej na szczeblu wychowania przedszkolnego. Tak ujęta koncepcja pracy dydaktyczno-wychowawczej uwzględnia przede wszystkim:

- 1) fakt funkcjonowania jednostki jako jednolitego organizmu, co nakłada na organizatorów procesu obowiązek stosowania polimetodycznych form pracy,
- 2) podmiotowość dziecka, dzięki czemu jest ono nie tylko uczestnikiem, ale i współtwórcą procesu dydaktyczno-wychowawczego,
- 3) zasadę indywidualizacji determinowaną zróżnicowanym poziomem i tempem rozwoju oraz predyspozycjami wychowanków w zespole.

Podstawą zajęć integracyjnych jest wszechstronna aktywizacja dziecka realizowana nie tylko poprzez zabawę, ale szeroko rozumianą polimetodyczność. Dzięki temu stymulacją objęte zostają wszystkie sfery osobowości wychowanków. W rezultacie żadnej z dziedzin nie traktuje się w sposób pierwszoplanowy. Są one wykorzystywane na zasadzie korelacji, znajdującej wyraz we wzajemnym wspieraniu i uzupełnianiu. Przy czym tak ujmowany system integracyjny nie może być realizowany wyłącznie w odniesieniu do sfery poznawczej. Przecież integrację interpretowaną jako łączenie różnych form pracy w stosunku do określonych treści stosuje się w przedszkolach od dość dawna. Obecny model edukacji integracyjnej zakłada łączenie procesu poznania (przyswajania, rozumienia i rozumowania) z jednoczesnym przeżywaniem i wartościowaniem. Założenie to wiąże się ze specyfiką interakcji i odbioru przez dziecko informacji płynących z otoczenia. Dostarczają one nie tylko wiedzy — wywołują również określone doznania i przeżycia u małego odbiorcy. Integracja oddziaływań poznawczych i wychowawczych pozwala je właściwie interpretować i ukierunkowywać. Jednocześnie poprzez angażowanie sfery emocjonalnej ułatwia przyswajanie wiadomości. W ten sposób koncepcja integracyjna realizuje nie tylko funkcję rozwojową, ale również humanizującą. Immanentną właściwością wieku przedszkolnego jest wcześniej wzmiankowana ogromna potrzeba wyrażania swoich doświadczeń, realizowana zarówno w sposób werbalny, jak i pozawerbalny. Niezaspokojenie tej potrzeby wywołuje zaburzenia o charakterze emocjonalnym, które wymagają terapii. W odniesieniu do dzieci w wieku przedszkolnym praca terapeutyczna „sprowadza się właściwie do czynności tworzenia [...] warunków, w których mogłyby wyrazić swoje doświadczenia poznawcze i społeczne w sposób nieskrępowany i odpowiadający ich uzdolnieniom i potrzebom” (R. Więckowski 1996, s. 452).

Koncepcja edukacji integracyjnej uwzględnia także tego typu mechanizmy i zależności, w których poprzez wykorzystywanie w procesie dydaktyczno-wychowawczym ekspresji realizuje nie tylko dziecięcą potrzebę wyrażania; pełni też funkcję kataraktyczną i terapeutyczną. Dlatego ekspresja jest nieodłącznym elementem pozostałych metod pracy z wychowankami. Aby sprostać pełnej realizacji wyszczególnionych funkcji, ujęcie integracyjne rezygnuje również z formalnych podziałów w obrębie ekspresji, traktujących określony rodzaj aktywności w sposób autonomiczny i wyizolowany. Także i w tym przypadku integracyjny charakter rozwoju i funkcjonowania jednostki zmusza do rezygnacji ze swoistej rywalizacji bądź rozłączności form spontanicznego działania. Skłania natomiast do syntezy i wzajemnej inspiracji. Ze względu na ubóstwo doświadczeń dziecka w wieku przedszkolnym, inspiracja jest czynnikiem, który w sposób szczególnie wpływa na bogactwo jego wypowiedzi.

Jest swoistym ukierunkowaniem działań przedszkolaka, motywującym go do wzmożonej ekspresji poprzez oddziaływanie na inne sfery psychiki — wyobraźnię i emocje, czego rezultatem są prace o charakterze nowatorskim, indywidualnym spojrzeniu na zagadnienie (S. Popek 1987, s. 71).

W praktyce inspiracja w odniesieniu do określonej dziedziny może przyjmować różnorodne formy — od bezpośredniego kontaktu z danym przedmiotem lub zjawiskiem, poprzez ruch, materiał literacki werbalny, do dziedziny najbardziej abstrakcyjnej — muzyki. Wydaje się, iż ze względu na środki wyrazu, muzyka i plastyka stanowią dziedziny krańcowo różne. W rzeczywistości jedna sztuka sprzyja poznawaniu i przeżywaniu drugiej. Plastyka jest swoistym odczytywaniem treści zawartych w muzyce. Poprzez znak graficzny dzieci mogą ilustrować tempo i rytm utworu, poprzez kolor i formę — jego nastrój. Zajęcia muzyczne w przedszkolu polegające m.in. na śpiewaniu piosenek, słuchaniu prostych utworów muzycznych, improwizacjach wokalnie-muzyczno-ruchowych i tańcu pobudzają wyobraźnię i fantazję przedszkolaka, intensyfikują jego doznania.

Sytuację, w której muzyka staje się bodźcem do ekspresji plastycznej, można odwrócić — wówczas rolę inspiracji twórczej będzie pełnił utwór plastyczny, którego treść, forma, kolorystyka wyrażone będą poprzez dźwięk, rytm lub słowa piosenki. Ekspresja muzyczna stanowi również wspaniałą inspirację do aktywności ruchowej, kiedy poprzez gest i ruch dzieci mogą interpretować rytm, słowa lub melodię utworu muzycznego.

Integracja muzyki, ruchu i słowa (tekstu literackiego) rozwija inwencję słowną dziecka. Dodatkowo wzbogaca ją działalność plastyczna, podczas której wykorzystywane są akcesoria, elementy kostiumów i dekoracji. Dziecięcy monolog (poezjowanie) często towarzyszy powstającemu wytworowi plastycznemu lub zabawie. Z kolei znany dziecku utwór literacki (bajka, opowiadane) jest źródłem

inspiracji do najbardziej fantastycznych działań plastycznych lub muzyczno-wokalnych. Elementy wzmiankowanych form ekspresji dziecko łączy w sposób naturalny w ekspresji zabawowej. Są one podporządkowane określonej fabule i tworzą wielofunkcyjną całość o charakterze twórczym.

Wzajemna integracja różnych form ekspresji w oddziaływaniach dydaktyczno-wychowawczych ma przede wszystkim głębokie uzasadnienie psychologiczne, wynikające z faktu angażowania wszystkich sfer osobowości dziecka, dzięki łączeniu w toku działań praktycznych, poznania zmysłowego i intelektualnego oraz towarzyszących im stanów emocjonalnych.

Nie bez znaczenia jest także aspekt estetyczny — dzieci uczą się, że te same treści można wyrazić poprzez różne środki wyrazu, charakterystyczne dla poszczególnych dziedzin twórczości. Nauczyciela powinna cechować znajomość praw wynikających ze specyfiki różnorodnych rodzajów ekspresji i właściwy stosunek do twórczej postawy dziecka. Niepowtarzalność jednostki ludzkiej i dremiące w niej możliwości zmuszają do refleksji i innego spojrzenia na pracę dydaktyczno-wychowawczą realizowaną na szczeblu wychowania przedszkolnego. Na pewno nie może tu zabraknąć okazji do działań autokreacyjnych, wolnych od schematyzmu i sztywnych wymogów. W ten sposób zwiększa się szansę na ukształtowanie człowieka otwartego „na świat i ludzi” oraz zadania, jakie będzie podejmował w dorosłym życiu.

BIBLIOGRAFIA

- Barańska E., *Twórcze poszukiwania — innowacje i eksperymenty w wychowaniu przedszkolnym*, [w:] S. Guz (red.), *Metoda Marii Montessori. Historia i współczesność*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 1994.
- Ekel J., Jaroszyński J., Ostaszewska J., *Mały słownik psychologiczny*, WP, Warszawa 1965.
- Elzenberg H., *Ekspresja estetyczna i pozaestetyczna*, „Estetyka” 1969, r. 1.
- Gloton R., Clero C., *Twórcza aktywność dziecka*, WSiR, Warszawa 1985.
- Kwiatowska M. (red.), *Podstawy pedagogiki przedszkolnej*, WSiP, Warszawa 1985.
- Malicka M., *Twórczość czyli droga w nieznaną*, WSiP, Warszawa 1989.
- Natorff A., Wasiluk K., *Wychowanie plastyczne w przedszkolu*, WSiP, Warszawa 1990.
- Pielasińska W., *Ekspresja — jej wartość i potrzeba*, WSiP, Warszawa 1983.
- Tyszkowa M., Żurakowska B. (red.), *Wartości w świecie dziecka i sztuki dla dziecka*, PWN, Warszawa–Poznań 1984.
- Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży. Przedszkolaki — Krok pierwszy*, Wydawnictwo „Przedświt”, Warszawa 1996.
- Popek S. (red.), *Twórczość artystyczna w wychowaniu dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1985.
- Popek S., *Analiza psychologiczna twórczości plastycznej dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1978.
- Popek S., *Analiza wartości estetycznych i pozaestetycznych w twórczości plastycznej dzieci* [w:] M. Tyszkowa, B. Żurakowski (red.), *Wartości w świecie dziecka i sztuki dla dziecka*, PWN, Warszawa 1984.
- Popek S., (red.), *Metodyka zajęć plastycznych w klasach początkowych*, WSiP, Warszawa 1987.

- Stankiewicz B., *Zabawy twórcze i widowiska lalkowe w wychowaniu przedszkolnym*, WSiP, Warszawa 1979.
- Szuman S., *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, PZWS, Warszawa 1969.
- Trojanowska A., *Dziecko i plastyka*, WSiP, Warszawa 1983.
- Wallon P., Cambier A., Engelhart D., *Rysunek dziecka*, WSiP, Warszawa 1993.
- Więckowski R., *Terapeutyczna funkcja zabawy*, „Wychowanie w Przedszkolu”, 1996, nr 8.

SUMMARY

The effect of intensive quality and quantity changes taking place in the organism and psyche of a pre-school child is not only increased cognitive activity and social interactions. These are followed by a huge need to express oneself — one's own observations and emotions. It can take such forms as verbal, motor, musical, plastic activity or a play, although it rarely occurs in an isolated form. If this manifestation of psychical states is of spontaneous character, it is viewed as expression.

Expression as a form of many-sided activity combines cognition with emotions and activity. Because of its spontaneous or inspired character it also performs a cathartic or therapeutic function. That is why it is an indispensable means to realize the integrative concept, whose basic assumption is stimulation of all spheres of personality, determined by the fact of an individual's functioning as a whole in each life stage. In the model of integrative education expression is not only an inseparable element of the remaining methods of work. Giving up the formal division within it makes it possible to create a specific kind of synthesis and mutual inspiration of for example plastic and motor activities with music, or of musical expression with verbal expression, etc. This creates huge possibilities of didactic-educational effects with simultaneous stimulation of attitudes.

