

Wydział Pedagogiki i Psychologii  
Zakład Psychologii Klinicznej i Neuropsychologii

ALEKSANDRA CHMIELNICKA-PLASKOTA

*Sztuka dziecka o obniżonej normie intelektualnej  
w klasie integracyjnej szkoły masowej*

---

Art of the special child integrated into a mainstream classroom

Współczesne badania wykazują, że twórczość plastyczna dziecka o obniżonej sprawności umysłowej kształtuje się na niższym poziomie rozwoju w stosunku do twórczości dziecka w normie intelektualnej (Kostrzewski 1986, Popek 1983, Szuman 1927, Tizard 1965, Tyszkiewicz 1981). Jej rozwój uzależniony jest od poziomu stymulowania rozwoju intelektualnego dziecka (Heber 1960, Stomma 1960), tzn. od stopnia pobudzania i dalszego kształtowania u dziecka jego procesów percepcji (Kostrzewski 1986, Heber 1960). Percepcja zaś zależy od umiejętności współpracy i współdziałania dziecka w grupie oraz od ciągłego pogłębiania i nabywania coraz to nowszych umiejętności ogólnych. Jest to proces długotrwały, a jego sukces zależy od nakładu pracy zarówno ze strony nauczyciela-terapeuty, rodziny, jak i chęci pracy samego dziecka (Brown 1986). Coraz częściej spotykamy się z praktyką integracji dzieci w normie z dziećmi o obniżonej sprawności. Pojawia się jednak dużo problemów na tej drodze. Nauczyciele w przedszkolach i szkołach nie są przygotowani do tego typu zajęć z dziećmi. Nie posiadają wystarczającej wiedzy i doświadczenia. Każde dziecko jest inne — niezależnie od tego, czy jest mniej czy bardziej inteligentne. Jego twórczość wpływa z potrzeby uzewnętrzniania uczuć i potrzeb zarówno psychicznych, jak i fizycznych (Brown 1986).

W prezentowanej pracy skoncentrujemy się na przedstawieniu wyników badań Browna prac plastycznych dzieci w klasie integracyjnej szkoły masowej w USA. Wytwory plastyczne dzieci w prezentowanym studium badawczym opisane zostały na podstawie stopni rozwoju rysunkowego według Lansinga.

## STOPNIE ROZWOJU RYSUNKOWEGO DZIECKA WEDŁUG LANSINGA

Wszystkie dzieci, niezależnie od stopnia upośledzenia umysłowego, przechodzą przez te same fazy rozwoju rysunkowego (Szuman 1927, Popek 1983, Lowenfeld 1997). Według Lansinga rozwój ten dla normy intelektualnej przebiega na kilku poziomach. Pierwszy poziom to okres bazgrot. Trwa on od drugiego do czwartego roku życia dziecka. Drugi poziom to okres figurowy, podczas którego dziecko przedstawia na płaszczyźnie obrazu kształt w postaci określonej, charakterystycznej dla niego figury rysunkowej. Poziom ten trwa od trzeciego do dwunastego roku życia dziecka.

W pierwszym okresie dziecko jest zafascynowane tym, co dzieje się wokół niego. Okres ten to czas satysfakcji, zadowolenia z możliwości wykonania jakiegokolwiek znaku na kartce papieru. Według Lansinga dziecko może zacząć bazgrać około osiemnastego miesiąca życia, przy czym znaki na papierze kreśli aż do drugiego roku życia. Okres ten jest początkiem rozwoju symboliki w rysunku dziecka. W jego pracach pojawia się duża liczba znaków krótkich i przerywanych, są one wynikiem sposobu trzymania narzędzia pracy przez dziecko. Z czasem umiejętności te nabierają coraz większej precyzji i koordynacji wzrokowo-ruchowej. Wtedy to linie stają się coraz dłuższe, są już „ruchome” i posiadają różne kierunki oraz warianty. Podstawowym problemem tego okresu jest dla dziecka nabycie umiejętności manipulowania narzędziem oraz zdobycie ogólnych umiejętności kinetycznych związanych z manipulacją i koordynacją wzrokowo-ruchową. Następnym etapem w rozwoju rysunkowym okresu bazgrot to bazgrota kontrolowana. W okresie tym, w wyniku lepszej koordynacji dłoni, pojawiają się w rysunku dziecka ruchy powtarzane. Są to głównie długie, kołowe linie, które są wynikiem naturalnego kontrolowanego ruchu ręki, podczas którego dziecko coraz częściej powtarza temat koła. Wkrótce po nabyciu tych umiejętności dziecko operuje formą plastyczną określaną jako „bazgrota nazywana”. Zaczyna ono nazywać swoje rysunki w trakcie rysowania. W etapie końcowym tego okresu dziecko trzyletnie zaczyna nazywać swój rysunek już po jego wykonaniu. Rozwój bazgrot w rysunku dziecka studiował Rhoda Kellogg. Na podstawie studiów około stu tysięcy bazgrot dziecięcych stwierdził on, że dzieci najmłodsze robią dwanaście różnych podstawowych bazgrot, kilka diagramów, kombinacji zgrupowanych w podstawowe formy.

Następny poziom rozwoju rysunkowego po okresie bazgrot to poziom figurowy, który trwa od 3 do 12 lat. Poziom ten Lansing dzieli na kilka okresów. Pierwszym z nich jest okres wczesnych figur (3–7 lat), drugi to okres środkowych figur (6–10 lat), a trzeci to okres późnych figur (9–12 lat). W okresie wczesnych figur pierwsze przedstawienia figurowe są na bazie manipulacji, umiejętności na-

bytych z okresu bazgrot. Forma głowy jest nadal kołem, natomiast długie linie przedstawiają zarówno nogi, jak i włosy rysowanej postaci. Dziecko jednak wie więcej o postaci niż mogłoby wynikać z jego rysunku. Przedstawia, rysuje i myśli o obiektach jako o oddzielnych przedmiotach. Z czasem próbuje je grupować koło siebie, lub rysuje jedne nad drugimi. W okresie tym pojawia się w twórczości dziecka symbol wizualny. Wówczas to dziecko rysuje np. kapelusz większy od drzewa lub dziecko większe od domu. Elementy te razem z liniami i kolorem wprowadzają symbolikę w jego rysunku.

W okresie środkowych figur (6–10 lat) dziecko operuje już symbolizmem wizualnym. Linia ziemi symbolizuje w jego rysunku grunt. Pojawia się nowa organizacja elementów na płaszczyźnie obrazu. Podstawową formą wypowiedzi plastycznej dziecka jest figura. Dziecko operuje wówczas linią nieba. Przedstawione rysunki zwierząt mają teraz twarze podobne do ludzkich. W jego pracy zauważamy formy przedstawiające, które rysuje ono jedne wewnątrz lub na zewnątrz drugich. Przykładem tak przedstawionej pracy może być narysowanie przez pięcioletnią dziewczynkę mamy i dwojga jej dzieci wewnątrz jej ciała. Dziecko rozwija się nadal, jego prace przedstawiają już dwie linie podstawy.

W okresie późnej figury (9–12 lat) dziecko posługuje się już planami w rysunku. Zmniejsza obiekty, a w efekcie końcowym pojawia się w jego rysunku perspektywa linearna. Jego przedstawienia figurowe mają swój indywidualny charakter, jest to już okres realizmu wizualnego. Postać w rysunku dziecka jest szczegółowa i posiada wiele detali. Uwidaczniają się wyraźnie w rysunku dziecka różnice w przedstawianiu płci oraz pojawia się zróżnicowany ubiór poszczególnych postaci.

#### RELACJE PRZEDSTAWIENIOWE W RYSUNKU DZIECKA WEDŁUG C. W. VALENTINE

Rysunek dziecka jest odzwierciedleniem jego wiedzy o otaczającym go świecie. Dziecko przedstawia w rysunku to co wie, a nie to co widzi. Według C. W. Valentine istnieją cztery różne relacje przedstawieniowe w rysunku dziecka.

Pierwszym typem przedstawieniowym jest typ skojarzeniowy. Pojawia się on wtedy, gdy przedstawiona na rysunku sytuacja przypomina dziecku dobrze znany obiekt z przeszłości. Pojawiają się wówczas wypowiedzi typu: „rysunek ten przypomina mi ogród dziadka”.

Drugi typ przedstawieniowy to typ subiektywny. Istnieje on wtedy, gdy wykonany rysunek wywołuje w dziecku określone uczucie, np. uczucie ciepła czy też uczucie złości.

Trzecia relacja to typ charakterologiczny. Jest to określona reakcja osoby na przedstawioną sytuację na rysunku, podczas której obserwator mówi o obiekcie albo szczególnie w rysunku jako o formie agresywnej albo złamanej. Jest to charakter, który został ukazany w formie wizualnej.

Typ czwarty to typ celowy. Pojawia się on wówczas, gdy rysunek przedstawia to, co dziecko chciało pokazać. Dziecko nazywa linię po prostu linią. Może też kolor czerwony nazwać pomarańczowym.

Według Lansinga małe dzieci lubią przedstawiać w swoich rysunkach typ skojarzeniowy. Okazjonalnie stosują one typ subiektywny. W okresie figur środkowych kontynuują one nadal te typy przedstawieniowe. Preferują jednak bardziej sztukę naturalistyczną. Zdają sobie sprawę z istnienia większej liczby detali w poszczególnych formach przedstawieniowych i starają się przedstawić je na swoim rysunku. W pracach dzieci kompozycja rysunku odzwierciedla jednocześnie równowagę, jak i nierównowagę, harmonię i dysharmonię, złożoność i prostotę. W okresie tym dzieci stosują różne style. Między szóstym a dziesiątym rokiem życia dziecko jest świadome istnienia różnych sposobów wykorzystania sztuki w codziennym życiu. Staje się ono wówczas świadome ogłoszeń, ilustracji w książkach czy dekoracji w domu.

#### ZADANIE PLASTYCZNE

Niektóre aspekty sztuki dziecka niepełnosprawnego przedstawił Eleese V. Brown podczas badań dzieci w klasie integracyjnej. Opisał on twórczość dzieci o obniżonej normie intelektualnej. Przedstawione dalej opisy do prac plastycznych dzieci i wnioski końcowe są tłumaczeniami z artykułu Browna. Wszystkie badane dzieci były na tym samym poziomie rozwoju umysłowego. Zadaniem plastycznym dla wszystkich dzieci było ulepienie i narysowanie postaci taty. W instrukcji do wykonania rysunku postaci taty słowa „rysunek” i „rysować” zastąpił Brown słowem „figurka”. Instrukcje do zadań plastycznych bazowały na danych Goode-nough-Harris *Draw a Man* (Test Harrisa, 1963, p. 240.) Dzieci same decydowały o zakończeniu pracy. Rysunki dzieci zostały opisane według stopni rozwoju artystycznego Lansinga.

#### OPIS SZEŚCIU PRAC PLASTYCZNYCH DZIECI UPOŚLEDZONYCH UMYSŁOWO WEDŁUG BROWNA

Brown omawia kilka prac plastycznych dzieci, charakteryzując poszczególne przypadki. Podaje on poziom rozwoju umysłowego, przedstawia możliwości

i zdolności dziecka. Opisuje jego rysunek oraz figurkę glinianą według stopni rozwoju rysunkowego Lansinga.

Pierwszym przypadkiem studyjnym (ryc. 1) jest praca dziewczynki upośledzonej wieloznacznie, niewidomej (CA 13 lat, MA 2–3). Jest ona dzieckiem adoptowanym nie posiadającym szkolnych umiejętności. Wykazuje bardzo ograniczoną zdolność mówienia i problemy w wymowie poszczególnych słów. Jej ogólny rozwój motoryczny jest bardzo ubogi. Brak jest również szczególnych zdolności w tym zakresie. Nie może ona utrzymać pędzelka albo kredki w ręku. Potrafi jednak ciąć papier nożyczkami, jeśli ktoś go trzyma. Nie potrafi rozpoznać i zidentyfikować jednego elementu spośród więcej niż trzech. Jednocześnie dziewczynka jest u szczytu swoich możliwości. Będzie już zawsze potrzebowała pomocy i nigdy nie będzie niezależna. Jej rysunek jest na poziomie bazgroły kontrolowanej. Figurki z gliny nie wykonała. W trakcie pracy bawiła się gliną. Nie pozwoliła badaczowi zabrać jej pracy do oceny.

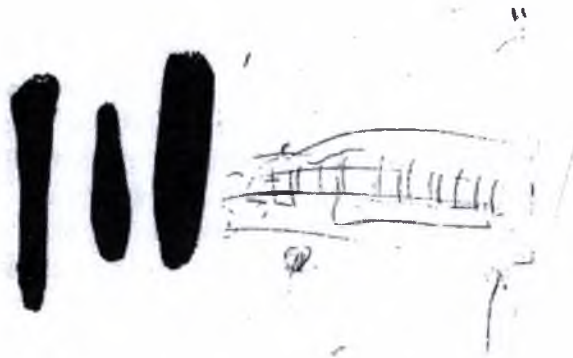


Ryc. 1

Drugim przypadkiem studyjnym (ryc. 2) jest praca chłopca z syndromem Downa (CA 14, MA 4). Mieszka on ze swoimi rodzicami. Ma problemy z mową. Wypowiada trzy wyrazy w zdaniu. Pojęcie czasu jest dla niego trudne do zrozumienia. Umie napisać swoje imię. Jego ogólne motoryczne umiejętności są dobre. Ma jednak problemy z rozwojem szczególnych zdolności motorycznych. Potrafi odczytać na zegarku pełne godziny i półówki godzin, ale nie potrafi rozpoznać numerów od 9–12 poza tarczą zegarka. Jest w dobrej kondycji fizycznej. Twierdzi, że boli go głowa, gdy zadanie zmusza go do dużego wysiłku intelektualnego lub gdy zadanie to jest złożone lub trudne do zrozumienia. Chłopiec jest u szczytu swoich możliwości. Może podjąć pracę w chronionym miejscu. Bardzo interesuje się samochodami. Jego rysunek jest na pozio-



mie stadium wczesnych figur. Zamiast figury zrobił około dwudziestu rulonów z gliny.



Ryc. 2

Jest to (ryc. 3) praca dziewczynki (CA11, MA 8–9), która mieszka razem z matką. Posiada ona problemy emocjonalne, jest bardzo nastrojowa, ale nie eksplozywna. Ma średnie problemy z mową. Czyta na poziomie trzeciej klasy. Jej



Ryc. 3

ogólny i szczegółowy rozwój motoryczny jest bardzo dobry. Jest bardzo nieśmiała. Jest odpowiedzialna, lubi pomagać nauczycielowi i swoim koleżankom. Odczuwa potrzebę uznania, w innym przypadku czuje się załamana, siedzi i zachowuje się jak dwuletnie dziecko. Bardzo dobrze rozpoznaje kształty i przedmioty. Może w przyszłości pójść do liceum ze specjalnym programem pracy lub do szkoły zawodowej. Jej rysunki są na etapie wczesnych figur. Glinę uformowała na placek,

na którym znajduje się rysunek postaci. Rysunek na glinie jest bardzo podobny do rysunku na papierze.

Następny przypadek to praca (ryc. 4) dziewczynki (CA 10, MA 6–7), która mieszka z rodzicami. Jest ona psychologicznie i emocjonalnie niedojrzała. Bardzo dobrze mówi. Czyta na poziomie pierwszej klasy. Ogólny i szczegółowy rozwój motoryczny jest również bardzo dobry. Potrzebuje ona dużo miłości i uwagi. Jest dzieckiem wybuchowym. W ciągu sekundy ze stanu dużego pobudzenia emocjonalnego potrafi przejść w stan spokoju. Niewielkie problemy pobudzają te reakcje. Prawdopodobnie będzie ona mogła uczestniczyć w specjalnym programie przed zatrudnieniem. Rysunek dziewczynki jest na pograniczu wczesnych i środkowych figur. Figura z gliny to placek z kawałków z zaznaczonymi oczami, nosem i ustami. Jest ona porównywalna do poziomu wczesnych figur w rysunku.



Ryc. 4

Jest to (ryc. 5) praca chłopca (CA 10, MA 7–8), który mieszka razem z rodzicami. Uczy się powoli, jest na pograniczu normy intelektualnej. Posiada niewielkie problemy z mową. Czyta na poziomie I–II klasy, a matematykę umie na poziomie II–III klasy. Jest powolny. Jego ogólny rozwój motoryczny jest dobry, a szczegółowy nieuporządkowany. Potrafi bardzo dobrze rozpoznać kształty i kolory. Ma dobrą pamięć. Często popada w konflikty z rówieśnikami. Może uczęszczać do liceum bądź do szkoły specjalnej. Rysunek chłopca jest na poziomie środkowych figur. Nie zrobił postaci z gliny, tylko głowę Jezusa.

Jest to (ryc. 6) praca chłopca (CA 13, MA 4–5), który jest opóźniony umysłowo. Bardzo dobrze mówi. Nie posiada on szkolnych talentów, natomiast dobre ogólne możliwości motoryczne. Szczegółowe możliwości motoryczne są również dobre, ale nieuporządkowane. Nie rozpoznaje kolorów. Rysuje głównie linie. Jest nadruchliwy, zawsze patrzy przed siebie. Może przez pięć minut



Ryc. 5



Ryc. 6

skupić uwagę. Nie jest cierpliwy. Zawsze stuka palcami o stół. W przyszłości prawdopodobnie nie będzie umiał posługiwać się pieniędzmi. Może pracować w chronionym zakładzie pracy. Rysunek chłopca pozostaje na etapie wczesnych figur, z gliny zrobił wałeczki i skleił je osobno zrolowanymi kawałkami. Figura z gliny jest bardzo podobna do rysunku.

#### WNIOSKI

Prace plastyczne dzieci specjalnej troski były, oprócz dwóch przypadków, zdaniem Browna, na poziomie prac plastycznych innych dzieci o porównywalnym wieku inteligencji. Natomiast rysunki dzieci o niższym ilorazie inteligencji były bardziej wymyślne niż ich figurki gliniane. Ta zależność zaistniała u 496 badanych dzieci w normie intelektualnej. Wszystkie prace rysunkowe wykonane przez



Tab. 1. Rozwój rysunku dziecka na podstawie badań Browna  
The development of a child's drawing on the basis of Brown's studies

Przypadek studyjny	Wiek mentalny MA	Zdolności rysunkowe	Poziom rozwoju rysunkowego według Lansinga	Wiek chronologiczny CA według Lansinga
1	2-3	bazgrota	bazgrota	2-4
2	4	wczesne figury	wczesne figury	3-7
3	8-9	wczesne figury	środkowe figury	6-10
4	6-7	wczesne środkowe figury	wczesne środkowe figury	3-10
5	7-8	środkowe figury	środkowe figury	6-10
6	4-5	wczesne figury	wczesne figury	3-7

dzieci były o rok, dwa bardziej zaawansowane w rozwoju niż ich figurki gliniane. Można było to zauważyć również w pracach dzieci w normie w wieku od 6 do 7 lat. Podobnie wszystkie rysunki dzieci młodszych były bardziej wymyślne niż ich figurki.

Brown, starając się wytłumaczyć tę sytuację, podaje dwie przyczyny. Według niego, nie biorąc pod uwagę stopnia upośledzenia fizycznego dziecka, można zauważyć, że w bardzo wczesnym wieku dzieci zaczynają rysować kredkami, natomiast pierwsze doświadczenia z gliną zdobywają później. W konsekwencji bardziej rozwijają się doświadczenia rysunkowe niż manualne. Drugie wytłumaczenie tej sytuacji zależy od materiału, w jakim dziecko pracuje. Zdaniem Browna glina jest materiałem znacznie trudniejszym niż ołówek.

#### KONKLUZJE

W konkluzji Brown podaje, że rodzaj materiału, w jakim dziecko pracuje, wpływa na wynik jego pracy. Nauczyciele i plastycy powinni się spodziewać, że prace plastyczne wykonane przez zintegrowane dzieci specjalnej troski będą dorównywać rozwojowo pracom wykonanym przez dzieci o porównywalnym poziomie inteligencji. Dodaje on, że dzieciom specjalnej troski powinno się dawać ten sam materiał jak innym dzieciom i powinno się od nich oczekiwać zachowań na tym samym poziomie. W większości przypadków dzieci te są wolniejsze niż normalne dzieci. Nie powinny być jednak traktowane jako niezdolne do zachowań twórczych. Autor uwzględnia również możliwość użycia wzorów rysunkowych jako pomocy dydaktycznych, które bez wątpienia wpływają na ich twórczość plastyczną. W stwierdzeniu ogólnym uważa on, że nie należy ułatwiać dzieciom zadań, ponieważ to zniechęca do zachowań artystycznych.

## BIBLIOGRAFIA

- Brown Eleese V., *Art and the special child; Nine case studies*, School Art. 1983. V. 83 (4).
- Lansing K. M., *Art, Artists and Art Education*, Kendall, Hunt Publishing Company 1976.
- Kostrzewski J., *Różnice w profilach podstawowych zdolności szkolnych u dzieci lekko, umiarkowanie i znacznie upośledzonych umysłowo i ich rówieśników o prawidłowym rozwoju intelektualnym* [w:] J. Pańczyk (red.), *Roczniki Pedagogiki Specjalnej*, t. I, WSPS, Warszawa 1990.
- Popek S., *Aktywność twórcza dzieci i młodzieży*, WSZiP, Warszawa 1988
- Tizard J., *Różnice indywidualne u osób upośledzonych umysłowo* [w:] Clarke B., Clarke A. (red.), *Upośledzenie umysłowe*, Warszawa 1971.

## SUMMARY

This article discusses the problem of art created by the special child. We first present the factors which influence a child's art. We then analyze the Lansing scale of stages of children's art and the characteristics of the development of graphic capabilities. We also present C. W. Valentine's account of the relation of children's art to their environment. Next we describe work of Brown related to art tasks, studies of children's creations, and related conclusions.