

EDMUND STUCKI
WSP w Bydgoszczy

ROZWIJANIE UZDOLNIEŃ PLASTYCZNYCH UCZNIÓW KLAS NIŻSZYCH

1. Specyfika i możliwości rozwijania uzdolnień plastycznych

Pojęcie zdolności związane jest z konsekwentną realizacją zasad filozofii współczesnej, opierającej ich rozwój na bezpośrednim związku z działaniem. Stąd też można przyjąć za W. Szewczukiem, że "Zdolności to układ warunków wewnętrznych danej jednostki, decydujący o poziomie i jakości jej osiągnięć w wykonywaniu określonych działań"¹. Należy również przyjąć istnienie wielości, ściśle powiązanych wewnętrznie, zdolności ogólnych i specjalnych w każdej grupie działalności ludzkiej, będących odzwierciedleniem i odróżnieniem elementów ogólnych i specjalnych występujących i w innych działaniach, tworzących jedność warunków wewnętrznych ukształtowanych historycznie. Tak więc zespoły zdolności określamy zwykle jako uzdolnienia.

Dla celów dydaktycznych definicję zdolności należy uściślić, po to, aby zdolności mogły być mierzone w wartościach liczbowych i określany mógłby być ich poziom. Sformułowałem ją w sposób następujący: Zdolności to układ warunków wewnętrznych (o charakterze ogólnym i specjalnym) danej jednostki, decydujący o stopniu sprawności wykonywania jakiegoś działania mierzonego poziomem i jakością w trakcie jego trwania oraz w wynikach końcowych². Poziom zdolności można więc określać, zgodnie z rozkładem Gaussa, jako bardzo niski, niski, przeciętny, wysoki i bardzo wysoki.

W wypowiedziach plastycznych u dzieci w młodszym wieku szkolnym nadal przeważają postacie ludzkie i zwierzęce. Zarysowuje się jednak powolne odejście od pojedynczych przedmiotów w kierunku scen rodzajowych z

wyraźną tendencją ku realizmowi³, z przejawami dokładniejszej obserwacji przedmiotów, czasami wręcz zafascynowanie szczegółami⁴. Przeważają doznania wzrokowe z przerostem literackości nad formą artystyczną wytworu. Wzbogacają się schematy podstawowych form przedmiotów o liczne, istotne i mniej istotne szczegóły, stając się podobne do naturalnego wyglądu, ale zachowując oryginalność, indywidualizm i świeżość. Tematyka prac plastycznych dzieci tego wieku jest ściśle związana z ich zainteresowaniami, potrzebami psychicznymi, postawami społeczno-moralnymi, aspiracjami własnymi i najbliższego otoczenia. Badania S. Popka wykazują, że w tym okresie dominuje w pracach plastycznych dzieci postać ludzka (u 23,6% badanych), potem portret (17,3%), kompozycje z przewagą pojazdów i urzędzeń technicznych (od 15,2-27,1%), kompozycje fantastyczne (8,8%), kompozycje krajobrazowe z przewagą roślin, kwiatów i drzew (8,6%), kompozycje przedstawiające zwierzęta i ptaki (6,9%), martwa natura (6,0%)⁵.

Badania te potwierdzają wcześniejsze (już wspomniane) dociekania B. Hornowskiego o tym, że okres wczesnoszkolny to faza schematu (z początkami realizmu), ale schematu bogatego, wyrażającego przeżycia, łączącego na przykład człowieka ściśle ze środowiskiem. Pojawia się przestrzeń i celowe planowanie rysunku oraz łączenia koloru z przedmiotem, a o bogactwie rysunku decyduje wiedza, doświadczenie i przeżycia dziecka. Schemat zapoczątkowuje przekształcenia efektywne. Dziecko ma tendencje do uwydatniania znaczenia danego przedmiotu przez nadanie mu większych rozmiarów. Kolor obok formy, staje się często przekąźnikiem przekazywanych emocji i uczuć. Podczas rysowania dziecko żywo myśli i stopniowo wzbogaca o nowe elementy jego treść, jak również i formę wykonania. Powiązanie procesów myślenia z pracą ręki sprawia, że tego rodzaju działalność staje się ważnym środkiem poznawania rzeczywistości.

Kształtujące się nastawienie poznawcze powoduje przekształcanie się ekspresji spontanicznej, w coraz bardziej świadomą. Wzrasta zainteresowanie technikami plastycznymi, rośnie też wrażliwość na ocenę dorosłych, pod której wpływem zaczynają kształtować się upodobania estetyczne.

Podstawowe pytanie, jakie stawiamy sobie przy każdej grupie uzdolnień, dotyczy określenia, czy rozpatrywane uzdolnienia mają swoją specyfikę i mimo że odpowiedź jest prawie zawsze twierdząca, to chodzi o to, jakie są tego dowody, a najważniejsze, jak daleko ta specyfika jest wyłączną dla rozpatrywanej grupy. Specyfikę uzdolnień plastycznych wyeksponował już

G. Kerschensteiner uważając, że prawdziwy talent rysunkowy łączy się z prawdziwą inteligencją. Do struktury uzdolnień plastycznych włączył: wysoką inteligencję, dobrze rozwiniętą wyobraźnię twórczą i doskonałą pamięć wzrokową. Odmiennego zdania był C. L. Burt, który stwierdził, że wyniki testów inteligencji bardzo słabo korelują ze zdolnościami rysunkowymi, a zdaniem L. S. Hollingworth zdolności rysunkowe nisko korelują także z wynikami w nauce. C. L. Burt zaznacza także, że część osób, które wykazały talent rysunkowy w późniejszym życiu, już jako dzieci ujawniały pewne zdolności, ale są sytuacje, kiedy zdolności plastyczne dojrzewają później lub przed okresem dojrzewania zostają bezpowrotnie zahamowane. Natomiast B. Hornowski doszedł do stwierdzenia, że tylko we wczesnych latach życia zachodzi istotna korelacja pomiędzy inteligencją a rozwojem zdolności rysunkowych⁶.

Specyfikę uzdolnień plastycznych R. Meili określa poprzez: wysoko rozwiniętą wyobraźnię wzrokową, zdolności myślenia twórczego, cechy wolicjonalno-charakterologiczne zabezpieczające twórcze działanie⁷. V. Lowenfeld, eksponując trzy typy uzdolnień plastycznych (typ wzrokowy, uczuciowo-przeżyciowy i mieszany), określa następujące ich cechy strukturalne: wysoki rozwój wrażliwości na doznania wzrokowe, umiejętność spostrzegania, bardzo dobrą pamięć wzrokową, twórczą fantazję, doskonałe rozumowanie i zdolność odtwórczą⁸.

S. Szuman wyodrębnił dwie grupy cech uzdolnień plastycznych, dając im następujące uzasadnienie fizjologiczne: a) poprzez wnikanie w obraz natury i zdobywanie krok po kroku coraz szerszego świata (wyobraźnia odtwórcza i twórcza), tworzenie sobie szerokiego świata obrazów, kształtów i barw; b) według nakazu własnej indywidualności urabianie tego materiału, budowanie i szafowanie tym światem⁹.

Istotnym zagadnieniem są także cechy ogólne dzieci uzdolnionych plastycznie. B. Hornowski zalicza do nich: umiejętność widzenia przestrzennego, spostrzeganie istotnych elementów i zjawisk natury, samodzielność w odtwarzaniu i tworzeniu, samodzielne i intuicyjne zdobywanie umiejętności plastycznych, umiejętność spostrzegania wybitnych dzieł malarskich i badanie sposobów ich tworzenia, żywe i głębokie zainteresowania plastyczne¹⁰.

S. Popek próbuje w poglądach na temat uzdolnień plastycznych wyodrębnić dwa nurty: 1) uznający w strukturze uzdolnień nadrzędność (lub silnie występujący związek) poziomu inteligencji nad uzdolnieniami plastycznymi. Zaliczył tu: wysoką inteligencję, dobrze rozwiniętą wyobraźnię i doskonałą

pamięć wzrokową. Ponadto można do nich włączyć także: umiejętność obserwacji istotnych elementów i zjawisk, samodzielność analizy zjawisk artystycznych i intuicyjną zdolność w zdobywaniu umiejętności plastycznych, jak również typ wzrokowy i uczuciowo-przeżyciowy tych zdolności; 2) uznający nadrzędność cech osobowości nad uzdolnieniami specjalistycznymi, które mogą towarzyszyć wybitnym uzdolnieniom plastycznym. Uzdolnienia plastyczne, o których nie decydują według tej teorii cechy intelektualne, zależą od cech poznawczo-kierunkowych, zdolnościowych i charakterologicznych na podłożu struktury emocjonalnej, motywacyjnej, woli, zainteresowań i silnej pasji twórczej jednostki¹¹.

B. Hornowski, dokonując analizy poglądów dotyczących struktury uzdolnień plastycznych, ustalił dwie przeciwstawne pary typów: typ odtwórczy i twórczy, typ intelektualny i intencjonalno-emocjonalny. W skład uzdolnień plastycznych wchodzi więc: zdolności do myślenia dywergencyjnego, bogactwo rozwoju uczuć, cechy wolicjonalno-charakterologiczne, umiejętności i zdolności manualne oraz wiedza plastyczna¹².

Bardzo zbliżone warstwy (składniki) struktury uzdolnień plastycznych formułuje B. Popek, używając nieco innej terminologii, mianowicie wysoka jakość spostrzeżeń wzrokowych, pamięć wzrokowa natychmiastowa i odroczone, wyobrażenia odtwórcza i twórcza, zdolność myślenia twórczego (dywergencyjnego), uwaga, wrażliwość emocjonalna, siła i typowe cechy temperamentu, procesy wolicjonalno-motywacyjne, gotowość twórcza startowa i przedstartowa. Ustalił też, jego zdaniem, wyczerpującą i adekwatną w stosunku do dzieci i młodzieży typologię uzdolnień plastycznych, w której wymienia: typ wzrokowy (odtwórczy) i typy twórcze- intelektualno-refleksyjny, wyobrażeniowy, intuicyjny, behawioralny, uczuciowy, relatywny¹³.

Reasumując, można stwierdzić, powtarzające się u wielu badaczy następujące cechy uzdolnień plastycznych: a) wyjątkowe umiejętności manualne, b) łatwość spostrzegania i zapamiętania, c) wysoko rozwiniętą wyobraźnię, d) oryginalność i giętkość myślenia twórczego, e) bogaty zasób wiedzy, dzięki której wytwór nabiera cech intelektualnych. W zakres struktury uzdolnień plastycznych wchodzić więc będą: a) zdolności postrzegania i interpretowania, czyli indywidualnego sposobu odbierania informacji wizualnych, b) zdolność wyobrażania i transpozycji, czyli przekładania treści słowno-pojęciowych na znaki i symbole graficzne, c) zdolności myślenia plastycznego i twórczego ujmowania rzeczywistości, d) zdolności przeżywania i wyrażania treści emocjonalnych poprzez wytwory. Zawarte tu są elementy procesu

percepcji i ekspresji, które wzajemnie się wspierają, bowiem rozwój jednego warunkuje rozwój drugiego.

W. Lam, wielki entuzjasta spontanicznej twórczości uważa, że “wystarczy wywołać u dziecka przeżycie, aby je mogło wyrazić obrazem. Nie uczmy go, jak ma to robić, lecz pobudzajmy do przeżyć i do wyrażania ich formą, którą samo kształtuje”¹⁴. Podejście takie wskazuje, że dziecko odpowiedzialne jest za swój rozwój. Wydaje się, że sama spontaniczna ekspresja nie wystarcza, bowiem intuicyjne, impulsywne i emocjonalne działanie może być przypadkowe i nie uformuje postawy twórczej. Spotykamy się również czasami z opinią, że zdolności plastyczne małych dzieci mijają i dlatego nie warto ich wcześniej rozwijać. Jest to stanowisko z gruntu błędne. Z. Czerwosch widzi tu zdecydowanie celowość rozwijania zdolności plastycznych małych dzieci stwierdzając, że “mimo wszelkich przemian fizycznych i psychicznych dziecko starsze korzysta z zapasu wiedzy i umiejętności, które osiągnęło w młodszym wieku szkolnym, w plastyce musi działać się tak samo, nie ma tu osobnych praw rozwoju”¹⁵.

Poszukiwanie systemu oddziaływań stymulujących rozwój uzdolnień plastycznych w procesie dydaktycznym, wdrażanie go do praktyki i dopiero potem badanie efektów (a nie tylko badanie i analiza twórczości plastycznej dzieci) jest nowym spojrzeniem na kształcenie uzdolnień plastycznych dzieci w wieku wczesnoszkolnym.

2. Stymulowanie rozwoju uzdolnień plastycznych w procesie dydaktycznym

2.1. Struktura lekcji plastyki i jej organizacyjne wymogi

Struktura procesu dydaktycznego i jego organizacja na rzecz rozwijania uzdolnień plastycznych uzależniona jest ściśle od wieku i możliwości uczniów, od nauczyciela i specyfiki przedmiotu. Chodzi bowiem o to, aby realizować główny cel przedmiotu plastyka, w którym poprzez “pobudzanie i usprawnianie procesów percepcji wizualnej oraz praktycznej działalności plastycznej”¹⁶ wszechstronnie rozwijać osobowość uczniów i przygotowywać ich do uczestnictwa w życiu kulturalnym.

W wyniku badań eksperymentalnych przeprowadzonych w 18 klasach na populacji 552 uczniów klas I-III stwierdziłem, że na rzecz rozwijania uzdolnień plastycznych w koncepcji metodycznej należy zaplanować system

sposobów oddziaływań, czynności nauczycieli i uczniów, jak również środków, do których zaliczyłem:

1. Kształtowanie motywacji działań. Wychodząc, za J. Reykowskim¹⁷ z założenia, że motywy są funkcją potrzeb i spodziewanego sukcesu w działaniu, należy starać się o to, aby dzieci mogły pracować samodzielnie i rozwijać swoje zdolności plastyczne poprzez jasno sformułowane problemy czy zadania plastyczne. Problemy te dotyczyć mogą zarówno tematyki, bogactwa treści, wybranych zagadnień formy, struktury kompozycyjnej i sposobu zastosowania techniki plastycznej. Celowo stworzone sytuacje i trudności w nich zawarte angażują uczniów do poszukiwania własnych rozwiązań, wyzwalaają inwencję twórczą i motywują do działania.

2. Gromadzenie recepcyjnego doświadczenia uczniów. Chodzi tu głównie o to, aby doświadczenie uczniów było ciekawe i dostarczało wielu cennych wiadomości i przeżyć. Gromadzić je warto drogą obserwacji rzeczywistości i otaczających przedmiotów, kontaktów z dziełami sztuki oraz oglądania filmów i telewizji, słuchania nagrań muzycznych, baśni, legend, a ponadto poznawania nowych zadań plastycznych, wyjaśniania technik, itp.

3. Właściwą konstrukcję lekcji plastyki. W konstrukcji lekcji plastyki należy uwzględnić trzy podstawowe fazy, mianowicie: a) wprowadzenie, b) samodzielną pracę uczniów, c) omówienie prac połączone z ekspozycją¹⁸. W czasie wprowadzenia, zapoznając dzieci z nowym problemem czy zadaniem plastycznym, warto kierować się zasadą, aby uczeń mógł nawiązać do jakiegoś doświadczenia z lekcji poprzedniej czy doświadczenia życiowego. Taki sposób podejścia można określić jako wychodzenie od znanych uogólnień do dalszych szczegółowych przypadków rozszerzających zakres wiedzy i doprowadzanie do nowego, dalszego uogólnienia.

4. Dobór środków dydaktycznych. W kształtowaniu u dzieci postawy twórczej wykorzystywać można wszystkie dostępne środki dydaktyczne. Do najważniejszych z nich zaliczam:

- przedmioty naturalne w naturalnym środowisku (zwierzęta, ludzie, drzewa, kwiaty, pojazdy, ruch uliczny, obiekty sportowe, zjawiska atmosferyczne, zdarzenia, itp.),
- przedmioty rzeczywiste przenośne (modele, przedmioty użytkowe, owoce, warzywa, zabawki),
- oryginalne prace plastyczne dzieci (prace rysunkowe, malarskie, graficzne, rzeźbiarskie),

- reprodukcje dzieł sztuki,
- materiały audiowizualne: filmy, nagrania utworów muzycznych, tekstów, głosów i odgłosów na taśmach i płytach, przezrocza i foliogramy sprzężone z taśmą magnetofonową lub płytą, nagrania magnetowidowe (wideotaśmy i wideopłyty).

5. Zapewnienie warunków samodzielnej pracy. Do zakresu czynności nauczyciela i uczniów wchodzi przygotowanie materiałów i przyborów potrzebnych do wykonania zadań ekspresyjnych. Na każdej lekcji uczniowie muszą mieć własne i przygotowane przez nauczyciela niezbędne przybory (nawet jeżeli zakłada się, że będą niepotrzebne). W ten sposób rodzą się często bardzo ciekawe pomysły prac i rozwiązań plastycznych.

6. Czuwanie nad samodzielną pracą uczniów i dyskretne kierowanie nią. Zadanie to jest niezwykle ważne i polega na udzielaniu wskazówek i rad w sytuacjach koniecznych, inspirowaniu i podsuwaniu pomysłów warsztatowych, okazywaniu aprobaty, pochwały lub zachęty. W zakres działania dzieci wchodzić powinny, zgodnie z programem (s.108), czynności ilustrowania, wyrażania oraz kształtowania (projektowania) podczas rysowania, malowania, rzeźbienia (lepienia i konstruowania) oraz grafiki. Podstawowymi środkami wyrazu plastycznego, którymi uczeń może posługiwać się są: plama, kreska i bryła. Czynności te i środki wyrazu mają na celu wydobywanie i spotęgowanie wszelkich intelektualnych i emocjonalnych przeżyć, aktywności spostrzeżeniowej, wyobrazeniowej, myślowej i wartościującej. Samodzielne zaangażowanie i twórcze działanie dziecka jest jednocześnie swoistym sprawdzianem oraz oceną jego własnych wyników uczenia się.

7. Omawianie i ocena prac. Świadomość systematycznego omawiania prac plastycznych wzmacnia u uczniów motyw działania ekspresyjnego. Czynność ta polega na wartościowaniu, w skład której wchodzić mogą: a) analiza wytworu plastycznego (kompozycja, kształt, kolor, walor, charakter środków wyrazu, jedność ideowo-tematyczna, itp.), b) sformułowanie sądu wartościującego ten wytwór, c) słowne lub punktowe wyrażenie tego sądu. Ocena prac wymaga wskazywania aktualnych osiągnięć, porównania poziomu poszczególnych uczniów i wyciągania wniosków dla rozwijania ich uzdolnień plastycznych.

2.2. Działania stymulujące rozwój uzdolnień plastycznych

Ćwiczenia i działania plastyczne w ujęciu programu

W klasach I-III treści kształcenia plastyki ujęte zostały w trzech działach. Pierwszy dział "Obserwacja i doświadczanie" określa zakres ćwiczeń mających na celu kształcenie uwagi, spostrzegawczości, pamięci wzrokowej, umiejętności oceniania i wyboru, myślenia obrazowego, wyobraźni oraz dostarczania uczniowi wiedzy o kształtach, barwach, fakturach, strukturach i układach rzeczy i zjawisk. Do podstawowych ćwiczeń i czynności w tym zakresie należy, zgodnie z programem:

a) ocenianie cech przedmiotów i zjawisk występujących w otoczeniu uczniów poprzez wyróżnianie, nazywanie, określanie ruchem i porównywanie,

b) określanie kształtów i barw poszczególnych części postaci ludzkiej i zwierząt, ich ruchu, zmian położenia w zależności od wykonywanych czynności, cech charakterystycznych i indywidualnych,

c) określanie układów przedmiotów i zjawisk występujących w otoczeniu uczniów ze szczególnym zwróceniem uwagi na rytm jako powtarzalność i miarowość tych samych elementów,

d) doświadczenie możliwości technicznych i efektów użycia wprowadzonych materiałów i narzędzi.

W drugim dziale "Działalność plastyczna" określa się zakres działań plastycznych realizowanych w formie rysunku, malarstwa, rzeźby (lepienie, konstruowanie) i grafiki. W zakresie tych działań czynności uczniów rozwijane są przez:

a) ilustrowanie i wyrażanie rzeczywistości realnej i fantastycznej poprzez wytwory ucznia oraz dochodzenie do nich przy optymalizowaniu sposobów i środków wypowiedzi,

b) kształtowanie przedmiotów i otoczenia plastycznego (projektowanie i wykonywanie).

Trzeci dział — "Wiadomości z zakresu sztuk plastycznych" — wspomaga rozwój zdolności plastycznych poprzez rozszerzanie wiadomości teoretycznych o pojęcia, dziedziny plastyki, podstawowe środki wyrazu, układ elementów kompozycyjnych i technicznych dzieła.

Kierowanie rozwojem zdolności spostrzegania

Informacje dla praktycznych potrzeb zbiera dziecko drogą zmysłową zwaną spostrzeganiem, natomiast poprzez spostrzegawczość rozumie się zdolność dostrzegania zmian w wyglądzie przedmiotów i zjawisk z dostrzeganiem szczegółów. Pojawia się ona nie tylko w dziedzinie spostrzeżeń wzrokowych, ale także dotykowych, słuchowych, węchowych itd.

Stymulatorem uaktywniania procesu spostrzegania jest nowość bodźców o różnych wartościach plastycznych. Do ćwiczeń z tego zakresu można włączyć:

- rozróżnianie barw kontrastowych (może to być układanie kwiatów o barwach kontrastowych z zadaniem, kto uzyska najlepszy kontrast?),
- rozróżnianie barw harmonijnych (z zadaniem dla uczniów sformułowanym następująco: Jakimi barwami można wyrazić jesień?),
- określanie skali jasności barw od najjaśniejszej do najciemniejszej (zadanie dla uczniów: Pokaż najwięcej odcieni tej samej barwy),
- rozpoznawanie kresek (linii) i ich rodzajów — proste, krzywe, łamane, ukośne (można tu stosować ćwiczenia do polecenia: Pokaż różne kształty drzew, np. smukłe pionowe drzew, mieszane linie krzywych i splątanych gałęzi, ukośne i poziome konary itp.),
- wyczuwanie temperatury barw — barwy ciepłe i zimne (zadanie dla uczniów: Pokaż, które barwy kojarzą się nam z ogniem, słońcem, wodą),
- próby określania barw podstawowych i pochodnych (polecenie: Namaluj tęczę z trzech barw zasadniczych. Jak powstają barwy pochodne?),
- rozpoznawanie i nazywanie kształtów brył i figur (można stosować ćwiczenia do trzech kryteriów: rodzaje brył — kuliste, graniaste, obłe, wklęsłe, wypukłe, pełne itp., rodzaje figur — prostokątne, trójkątne, kwadratowe, czworokątne, okrągłe itp., wielkość figur i brył — małe, niskie, wysokie, średnie, duże, wąskie, szerokie, wydłużone itp.),
- określanie położenia elementów w przestrzeni (można tu układać, wieszając, umieszczając bryły i figury oraz określać ich położenie: daleko, wysoko, nisko, poziomo, wewnątrz, w środku, na dole, nieco wyżej itp.).

Omówione przykłady ćwiczeń można prowadzić w plenerze, w muzeum, w pracowni, w klasie, itp. za pomocą różnorodnych zestawów przedmiotów, dzieł sztuki, filmów, przezroczy. Warto zwrócić uwagę, że w zajęciach, w których uczniowie wyróżniają kształty, barwy, stosunki czasowe

i przestrzenne, dostrzegają zmiany w otoczeniu, ćwiczenia występują łącznie. Dla przykładu, dzieci obserwujące dworzec autobusowy dostrzegają jednocześnie kształty, barwy, przestrzeń, wielkości przedmiotów, zmienność sytuacji, ruch, itp. Ćwiczenia w spostrzeganiu mogą być również prowadzone na reprodukcjach. Oto polecenia w tym zakresie: Jakie główne różnice zauważasz między tym rysunkiem a obrazem malarskim (zestawienie rysunku i obrazu)? Jakiej widzisz różnicę między obrazem a rzeźbą (odpowiednie zestawienie)? Który z przedstawianych przedmiotów jest bardziej wesoły i dlaczego (zestawienie reprodukcji w barwach ciepłych i zimnych)? Zaobserwuj i wymień różnice w treści zawieszonych obrazów (zestawienie malarstwa portretowego i rodzajowego).

Ćwiczenia w spostrzeganiu przygotowują do percepcji sztuki, która jest częścią szerszej problematyki zwanej odbiorem (albo recepcją) sztuki¹⁹.

Pobudzanie zdolności wyobraźni

Podstawą wyobrażeń są bodźce pośrednie (np. słowa, temperatura, itp.). Wyobraźnia pozwala operować materiałem spostrzeżeniowym i jest zdolnością tworzenia w świadomości nowych obrazów. W ćwiczeniach rozwijających zdolności wyobraźni należy uwzględnić materiał, który wpływa na powstawanie: a) wyobrażeń przedmiotów i zjawisk znanych i nieznanymi dziecku, b) wyobrażeń treści realnych, fantastycznych i muzycznych. Najlepiej nadają się do tego ćwiczenia ilustracyjne i wszystkie te z pogranicza fantazji, które oparte są na własnych wyobrażeniach i skojarzeniach dzieci. A oto przykłady ćwiczeń z tego zakresu:

- układanie własnej wersji akcji wybranego utworu literackiego (np. „Lokomotywa”, „Rzepka”, „Ptasie radio”),
- zilustrowanie tematu (np. Co się dzieje w porcie?- nawiązanie do znanych treści geograficznych),
- zilustrowanie pracy w różnych zawodach (nawiązanie do wiadomości o pracy bliskich osób i do problemu, kim chciałbym zostać?),
- zilustrowanie przeżyć pod wpływem muzyki,
- ilustrowanie baśni i legend do poleceń (np. Jak ubrana jest księżniczka, jak wygląda smok?),

W tego typu ćwiczeniach warto stosować dwie techniki do wyboru.

Uczniowie mogą zdecydować się na jedną, ale mogą wybierać i zastosować dwie (np. plakatówka i tusz).

Rozwijanie zdolności twórczego myślenia

Rozwiązywanie problemów plastycznych przygotowuje dziecko do myślenia twórczego. Wykorzystać do tego należy ćwiczenia kompozycyjne, które stwarzają okazję do układania ze znanych elementów przeróżnych rozwiązań. Komponować znaczy formować, dobierać, zestawiać, rozmieszczać, modelować, wymyślać, przekształcać rozmaite, często przeciwstawne elementy tak, aby tworzyły nową, przejrzystą, bogatą i harmonijną całość. Ćwiczenia w tym zakresie towarzyszą każdej działalności dziecka. Komponuje ono coraz bardziej skomplikowane pod względem składowym obrazki, projekty i uczy się niezbędnej kultury plastycznej. Wnika przy tym w sens i piękno różnorodnych form, układów, tworzyw. W konkretnym działaniu poznaje podstawowy alfabet plastyki, zaczyna go odkrywać, rozumieć, przeżywać.

Tematykę ćwiczeń czerpać należy z życia dziecka. A oto przykłady:

a) rytm jako prawo porządkujące, powtarzających się elementów. Polega to na zapoznaniu dzieci z rytmicznym układem elementów kompozycji na podstawie melodii, przykładów z otoczenia, np.: rozmieszczenie słupów, stopni na schodach, okien lub bicie "serca" zegara, kół pociągu itp. Zadanie plastyczne: dekoracyjny ornament pasowy, chodnik do pokoju lalek, dywan; technika: wycinanka, wydzieranka.

b) kompozycja otwarta. Nawiązując do wiadomości z języka polskiego uczniowie mówią jak powstają tkaniny, wskazują co to jest wątek, a co osnowa. Omawiają wzory, hafty i tkaniny. Formułują problem: Jak opracować wzór na tkaninę dekoracyjną?; technika: stempel z ziemniaka, farby.

c) kompozycja zamknięta. Nawiązanie do porządków wiosennych w ogrodzie może być podstawą do przemyślenia, a potem sformułowania zadania, np.: zaprojektuj wzór na klomb kwiatowy (prostokątny lub okrągły); technika: plakatówka.

Ćwiczenia te pod względem merytorycznym mają na celu odkrywanie związku treści z formą oraz formy z rodzajem użytego materiału. Uwzględniają one możliwości uczniów i powinny być tak dobierane, aby te możliwości rozwijały.

Rozwój zdolności zależy także od właściwej organizacji i doboru odpowiednich treści nauczania i wychowania, wzbogacających nie tylko życie intelektualne uczniów, ale i emocjonalne. Jednym z ważnych zabiegów dydaktycznych jest wywołanie odpowiedniego nastroju w czasie wycieczek i na lekcjach. Zainteresowanie problemem plastycznym osiąga się także pod wpływem filmu, nagrania, recytacji itp.

Najważniejszą grupą i miejscem ćwiczeń wywołującym przeżycia jest dobór bliskiej i interesującej dzieci tematyki oraz sama działalność plastyczna. Ciekawymi ćwiczeniami są także próby wypowiedziania się dzieci na temat oglądanych dzieł sztuki, ujawniania swoich doznań i uczuć. Ponadto przeżyciom wypowiedzi na temat prac swoich i kolegów sprzyjają nagrody w postaci umieszczenia prac na wystawie, sukcesy zespołu i własne.

Inspirowanie zdolności wyrażania środkami plastyki

Celem tych zabiegów jest opanowanie określonych technik, doskonalenie umiejętności manualnych i wprowadzanie w podstawowe zagadnienia plastyki. Dotyczą one indywidualnego, właściwego sposobu wyrażania znakami i symbolami graficznymi. Każdy z uczniów w wyniku osobistych doświadczeń, poszukiwań i rodzących się upodobań, ma możliwość stosowania innej gamy kolorów, innych kontrastów i efektów fabularnych, może inaczej układać farbę, a tym samym dopracować się własnego sposobu rysowania, malowania i konstruowania. Można tu stosować następujące techniki: malowanie farbami kryjącymi (plakatówkami i klejówkami), kredkami świecowymi, malowanie farbami rozbielonymi (gwasz), wyklejanie z kolorowych tkanin i papierków, odbijanie stemplem wykonanym przez dzieci. W czasie dziecięcego wypowiedziania się i tworzenia, zagadnienia uwzględniane przy ćwiczeniach, jak również same ćwiczenia powinny się wzajemnie przeplatać i uzupełniać.

3. Rezultaty rozwoju uzdolnień plastycznych

3.1. Wyniki ogólne

W czasie trwania eksperymentu zebrałem 13 800 prac plastycznych dzieci oraz spostrzeżenia nauczycieli prowadzących eksperyment i badania w terenie. Niżej przedstawię analizę ilościową i jakościową materiału empirycznego.

Wyniki ogólne poziomu rozwoju zdolności plastycznych w zakresie treści, kompozycji, kolorystyki, oryginalności i estetyki wykonanych prac ilustruje Tabela 1.

Tabela 1. Zestawienie wyników ogólnych

Badane zakresy prac	Poziom wyników w poszczególnych klasach - w %							
	I		II		III		średnio	
	E	K	E	K	E	K	E	K
Treść	74,8	42,3	79,2	53,6	86,7	57,6	81,2	51,6
Kompozycja	77,2	47,1	78,4	47,5	84,3	54,7	80,1	49,9
Kolorystyka	73,7	38,2	84,2	39,9	91,2	42,3	83,1	40,7
Oryginalność	61,5	47,3	74,7	51,2	79,6	56,3	72,1	50,8
Estetyka	68,2	43,6	80,2	48,2	89,6	57,2	79,6	49,9
Średnio	71,1	43,8	79,5	50,1	86,5	53,7	79,3	49,1

Tabela ta ukazuje, że klasy eksperymentalne uzyskały ogólny średni wynik 79,3% pozytywnych rezultatów, natomiast średni wynik klas kontrolnych jest niższy o 30,2% i sięga tylko granicy 49,1% pozytywnych wyników. Bardzo wysokie rezultaty z klas eksperymentalnych (86,5%) uzyskały klasy trzecie (wyższe od klas kontrolnych o 32,8%), a wysokie klasy drugie (79,5%, wyższe od kontrolnych o 27,3%). Wyniki klas kontrolnych mieszczą się w obszarze średnim między 43,8% a 53,7%. Najwyższy średni wynik z całych badań osiągnęły klasy trzecie w zakresie kolorystyki (91,2%), ale z klas eksperymentalnych nie przekroczyły granicy przeciętności klasy pierwsze w zakresie oryginalności i estetyki.

Wypływa stąd wniosek, że stymulowanie rozwoju zdolności plastycznych daje pozytywne rezultaty, a nawet zaznaczają się dość wyraźne różnice między klasami, gdzie tego rozwoju nie stymulowano. Tym niemniej należy zwrócić uwagę na dość duże zróżnicowanie wyników w różnych zakresach, co wskazywałoby na potrzebę wydłużania w czasie planowanych stymulacji lub większej ich optymalizacji w niektórych zakresach.

3.2. Poziom rozwoju zdolności w zakresie bogactwa treści, form wyrażania przestrzeni i postaci ludzkiej

W rozwijaniu elementów zdolności plastycznych, mających wpływ na bogactwo informacji treściowych (Tabela 1) zawartych w wytworach dzieci, klasy eksperymentalne osiągnęły średnio 81,2% pozytywnych wyników, klasy kontrolne natomiast 51,5%. Różnica 29,6% świadczy o bardzo dużym wpływie czynników eksperymentalnych na uzyskane rezultaty. Rezultaty te są najwyższe w klasach trzecich, wyższe o 29,1% od klas kontrolnych. Wysokie wyniki uzyskały także klasy drugie i pierwsze, przy różnicach w stosunku do klas kontrolnych odpowiednio 25,2% i 32,5%.

W ocenie jakościowej należy stwierdzić, że treści zawarte w pracach plastycznych klas eksperymentalnych były, począwszy od pierwszej fazy badań, coraz bogatsze. Dzieci tych klas więcej wiedziały, widziały i słyszały, stąd też w ich pracach pojawiało się dużo ludzi, domów, samochodów, drzew, itp. Dzieci malowały i rysowały to, co je zaniepokoiło i to, co dobrze znały. Lubiły także wyrażać rzeczy konkretnie i umiejscawiać zgodnie z posiadaną o nich wiedzą. W rysunku przedstawiającym zwierzęta wyraźnie widać jak trafnie dzieci zaobserwowały różnice między kurą a kogutem. Wyraziły je nie tylko kształtem, ale i barwą.

Stosowały ponadto dowolne zmiany proporcji osób na rysunku (np. pielęgniarki), powiększanie tego, co najważniejsze, co wpływało z ich stanów emocjonalnych, osobistego stosunku do osób, przedmiotów i zjawisk. Operując konkretnymi uczniowie starali się, aby każda namalowana czy narysowana forma coś albo kogoś przedstawiała. Potrafili to zrobić w bardzo oryginalny sposób tak, aby podkreślić najważniejsze cechy ludzi i przedmiotów. Uproszczenia form, wpływające głównie z ograniczonej wiedzy, nadawały im twórczości plastycznej wiele uroku, były bowiem wyrazem swoiście odbieranej rzeczywistości.

Bogatsza stawała się treść rysunku przez dodanie kwiatów, nieba, ogromnego słońca. Przy rysunkach różnych rodzajów drzew uczniowie wykorzystywali swoje przeżycia z wcześniejszej obserwacji i urozmaicali w ciekawy sposób treść wypowiedzi różnymi rodzajami linii. W czasie wycieczki na dworzec kolejowy uczniowie mieli możliwość obserwowania wielu wartości plastycznych, np.: stosunek wysokości do szerokości przedmiotów, różnorodność tłumu, wsiadanie i wysiadanie z pociągu, kupowanie biletów, itp. Wycieczka ta pogłębiona treścią wiersza "Lokomotywa" dostarczyła w rezultacie wielu doznań, przeżyć wyobrażeń. Stało się to podstawą bogatej treściowo wypowiedzi plastycznej, w której widać było dużo ludzi, wyraźnie pociąg, zawiadowcę, semafor itp.

Na swój sposób wyrażali także uczniowie przestrzeń. W miarę poszerzania się ich spostrzeżeń wzbogacały się ich kompozycje malarskie i rysunkowe, powstawały równoległe układy różnych symboli rzeczywistych przedmiotów, zwanych układami pasowymi, które są charakterystyczne dla tego wieku. Uczniowie czynili próby ukazywania głębi z zaznaczeniem zróżnicowanej wielkości przedmiotów (na pierwszym planie duże przedmioty, a w miarę oddalania się coraz mniejsze), jednak wiązane graficznie jedne z drugimi w sposób celowy i przejrzysty w całej pracy. Rzeczywistość przedstawiali czytelnie i zrozumiale, ale zarazem emocjonująco, pod wpływem syntetycznej interpretacji opartej na spostrzeganiu, refleksji i własnej ocenie.

Rozwój form wyrażania przestrzeni na płaszczyźnie (proponowanych przez S. Popka) ilustruje Tabela 2.

Tabela 2. Zestawienie rozwoju form wyrażania przestrzeni na płaszczyźnie

Forma wyrażania przestrzeni	Odsetek uczniów w klasach					
	I		II		III	
	E	K	E	K	E	K
Układ pasowy	50,7	58,2	34,6	41,2	20,9	22,6
Układ topograficzny	21,7	18,2	52,6	40,8	58,0	51,3
Układ kulisty	2,3	1,2	7,0	5,9	17,3	13,6
Naiwna perspektywa	-	-	1,4	0,8	3,5	2,1
Brak elementów przestrzeni	25,3	22,4	4,4	11,3	0,3	10,4
Razem	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Wynika z niej, że w klasach eksperymentalnych przeważają kolejno: w klasach pierwszych układ pasowy (50,7%), w drugich natomiast topograficzny (52,6%), a w trzecich nadal topograficzny nieco szerzej rozwinięty (58,0%). W klasach kontrolnych natomiast również przeważa układ pasowy, ale w pierwszych znacznie (58,2%), w drugich nadal, przy znacznym już spadku (41,2%). W trzecich dopiero pojawia się spóźniony, ale występujący dość wyraźnie układ topograficzny, jednak u mniejszego odsetka dzieci niż w klasach eksperymentalnych.

Szybciej rozwija się też układ kulisty w klasach eksperymentalnych niż w kontrolnych, charakterystyczny dopiero dla klas czwartych. Ponadto w klasach drugich i trzecich zaczyna występować naiwna perspektywa, ale u większej liczby uczniów klas eksperymentalnych. Brak elementów przestrzeni, występujący wyraźniej w klasach pierwszych eksperymentalnych niż w kontrolnych, spada raptownie w klasach drugich i nie występuje prawie wcale w klasach trzecich. W kontrolnych spada także, ale utrzymuje się jednak znacznie wyższy odsetek. Stąd wniosek, że stymulowanie rozwoju zdolności plastycznych jest możliwe i daje w zakresie wyrażania przestrzeni na płaszczyźnie bardzo pożądane rezultaty.

Innym szczegółowym przykładem wyników może być rozwój typowych form postaci ludzkiej. Kształtowanie się najważniejszych form ująłem w Tabeli 3.

Tabela 3. Zestawienie form kształtowania się postaci ludzkiej

Kształtowanie się typowych form	Odsetek uczniów w klasach					
	I		II		III	
	E	K	E	K	E	K
Głowy (z zaznaczeniem detali)	47,8	43,2	68,2	56,4	81,6	64,3
Tułowia	64,5	58,3	79,7	59,9	86,1	63,1
Kończyn	68,4	62,7	81,6	66,4	88,3	73,5
Proporcji postaci ludzkiej	26,7	24,6	38,2	31,2	67,4	58,7
Ruchu	35,2	31,9	66,1	62,8	85,7	67,1

Dane Tabeli 3 ukazują, że rozwój form postaci ludzkiej został w każdym przypadku osiągnięty przez większy odsetek uczniów klas eksperymentalnych niż kontrolnych. Postać ludzka we wszystkich pracach stanowiła pozycję pierwszoplanową. Tym niemniej w klasach eksperymentalnych dało się wyraźnie zauważyć występowanie jej w naturalnym środowisku, zarówno w kompozycjach ilustracyjnych, jak i fantastycznych. Bardziej zauważalne były w klasach trzecich i drugich detale głowy, tułowia, kończyn, a nawet częściowo proporcje całości postaci.

Dość duże trudności sprawiały dzieciom proporcje wyraźnego przedstawienia ruchu i częściowo kończyn. O rozwinięciu zdolności właściwego uchwycenia proporcji można mówić dopiero w klasach trzecich eksperymentalnych (67,4% badanych), a o wyraźnym przedstawianiu ruchu można sądzić na podstawie danych obydwu grup klas trzecich (E - 85,7%, K - 67,1%), ale znacznie wyższym (o 18,6%) w klasach eksperymentalnych. Natomiast uchwycenie właściwych form kończyn narastało stopniowo we wszystkich klasach eksperymentalnych aż do 88,3% w klasach trzecich, w kontrolnych zaś dopiero w klasach trzecich można mówić o poprawnym rozkładzie (73,5%) badanych. Należy jeszcze wyraźnie podkreślić, że często bardzo zasadniczy wpływ na proporcje, detale itp. miał czynnik emocjonalny (duża lub mała głowa, duże lub małe palce, dłonie, kończyny itp.), przy występowaniu którego prace plastyczne są o wiele ciekawsze.

3.3. Poziom prac w zakresie kompozycji

Poziom prac plastycznych w zakresie kompozycji (czyli budowy obrazu) jest także korzystny w klasach eksperymentalnych, których ogólny średni wynik wynosi 80,1% poprawności (w klasach kontrolnych tylko 49,9%). Rezultat ten jest trzecim wynikiem ze wszystkich zakresów, a różnica 30,2% na korzyść klas eksperymentalnych świadczy o tym, że uczniowie klas niższych są w stanie rozwijać zdolności w zakresie kompozycji przy odpowiednim stymulowaniu ich działań. Obserwacja natury i dzieł sztuki, zdobywanie ciągłych doświadczeń w czasie działania stwarzało ku temu najlepsze warunki. Najwyższe rezultaty z klas eksperymentalnych osiągnęły klasy trzecie (84,3%), przy różnicy na ich korzyść 29,6%. Klasy drugie (78,4%) i pierwsze (77,2%) niewiele odbiegają od nich wynikami, bowiem rozkładają się one w najmniejszym przedziale, przy podobnych różnicach (odpowiednio o 30,9%

i 30,1%) w stosunku do klas kontrolnych.

Ze zbioru kompozycji dzieci warto niektóre wskazać jako charakterystyczne przykłady ich ujmowania. Kompozycje (liście czy owoce) prawie u wszystkich dzieci należy uznać za jasne i przejrzyste, dzięki wyraźnemu zarysowaniu kształtów i charakterystycznych sylwetek przedmiotów. Skupienie ich i odpowiednio dobrane tło wiąże je w spójną całość. Kompozycje na temat Czerwonego Kapturka, Rzepki czy lasu jesienią można również zaliczyć do zwięzłych, gdyż każdy ich składnik treściowo i kompozycyjnie łączy się oraz wiąże z innymi składnikami w ten sposób, że całość tworzy jednolitą strukturę.

W kontakcie ze światem rzeczywistym dzieci zauważają stopniowo, że kształty utworzone przez człowieka lub naturę są odpowiednio skomponowane. W rozwoju twórczości plastycznej zdobywanie takich doświadczeń odgrywa ważną rolę, gdyż dzieci zauważają, że tylko wzajemne ułożenie przedmiotów, kompozycja jaką tworzą i głębokie przeżycia estetyczne dają odpowiednie ich zestawienie.

3.4. Poziom rozwoju kolorystyki

Klasy eksperymentalne w zakresie rozwoju kolorystyki uzyskały ogólny średni wynik 83,1% poprawności. Jest to najwyższy średni wynik ze wszystkich zagadnień badanego problemu, wyższy od klas kontrolnych (40,7%) aż o 42,4%. Ta największa różnica świadczy o wyraźnym rozwoju i uzyskaniu wysokich wyników w zakresie kolorystyki. Na tak wysoką średnią wpłynęły przede wszystkim najwyższe ze wszystkich wyników rezultaty klas trzecich (91,1%), wyższe od klas kontrolnych (42,3%) aż o 48,9% jak również bardzo wysokie wyniki klas drugich (84,2%), także znacznie wyższe od klas kontrolnych (39,9% bo aż o 44,3%). Duża różnica (o 35,5%) zarysowała się także w klasach pierwszych (73,7%).

Uwrażliwienie uczniów na barwy, dostrzeganie różnic walorowych, znajomość możliwości technicznych pozwoliło osiągnąć lepsze rezultaty w zakresie kolorystyki. Dzieci zaczęły zdawać sobie sprawę z tego, że barwy odgrywają w życiu człowieka poważną rolę, wpływają na lepsze samopoczucie, wywołują odpowiedni nastrój i zmieniają się przy tym w zależności od oświetlenia. Stosowanie ćwiczeń typu: Kto uzyska najwięcej odcieni tej samej barwy, pozwalało dzieciom na poznanie różnych możliwości efektów barwnych.

Bajkowy świat, w jaki dzieci zostały wprowadzone za pomocą nagrań muzycznych baśni i legend, pozwalał im dobierać barwy według pobudzonej wyobraźni i przeżyć.

Dla pogłębienia analizy prześledziłem występowanie rodzajów kolorystyki oraz ich nasilenie w wytworach plastycznych badanych dzieci. Ilustruje je Tabela 4.

Tabela 4. Zestawienie rodzajów kolorystyki

Występowanie rodzajów kolorystyki	Nasilenie występowania w klasach					
	I		II		III	
	E	K	E	K	E	K
Barwy podstawowe (używanie)	86,2	89,9	75,3	78,9	60,2	68,5
Barwy pochodne (próby tworzenia)	12,5	10,12	18,6	16,2	22,7	19,8
Łamanie barw (próby)	1,3	-	6,1	4,9	13,8	9,6
Warianty barwne tego samego koloru (tworzenie)	-	-	-	-	3,3	2,1
Razem	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Z Tabeli 4 wynika, że w zakresie barw podstawowych mniejszy odsetek uczniów stosował je we wszystkich klasach eksperymentalnych. Pod wpływem intensywnego sugerowania różnych form wypowiedzi plastycznych uczniowie odchodzili stopniowo od stosowania tylko barw podstawowych. Różnice te zawierają się w przedziale od 3,6% w klasach pierwszych do 8,3% w klasach trzecich. Z tego powodu znacznie korzystniejsze wyniki osiągnęły klasy eksperymentalne w zakresie prób tworzenia barw pochodnych (różnice od 2,4% w klasach I do 2,9% w klasach III), prób łamania barw występującego już w klasach pierwszych eksperymentalnych (różnice od 1,3% w klasach I do 4,2% w klasach III) oraz początków tworzenia barwnych wariantów tego samego koloru (różnica 2,2%).

Należy jeszcze podkreślić pewne różnice jakościowe prac plastycznych dzieci. W klasach eksperymentalnych dzieci chętniej i więcej malowały, ich prace były barwniejsze, intensywniejsze w natężeniu, początkowo czyste,

a potem świadomie łamane za pomocą bieli, czerni, brązu.

3.5. Poziom oryginalności i estetyki wykonanych prac

Ważnymi wskaźnikami w rozwoju zdolności plastycznych jest także oryginalność prac i estetyka ich wykonania. Wyższe średnie wyniki w zakresie estetyki wykonania prac (79,6 przy różnicy 29,7% w porównaniu z klasami kontrolnymi- 49,9%), niż w zakresie oryginalności (72,1% przy różnicy 20,3% w porównaniu z klasami kontrolnymi — 51,8%) uzyskały klasy eksperymentalne.

W zakresie estetyki klasy eksperymentalne uzyskały bardzo wysoki wynik (89,6%, drugi najwyższy ze wszystkich wyników), wyższy o 32,4% od klas kontrolnych. Dużą różnicę uzyskały również klasy drugie eksperymentalne (80,2%), będącą wyższą od klas kontrolnych (48,2%) o 32,0%, a poziom przeciętny osiągnęły klasy pierwsze (68,2%), mimo uzyskania wyższego wyniku w stosunku do klas kontrolnych (43,6%) o 24,6%. W rozwoju oryginalności górną granicę przeciętności przekroczyły klasy trzecie (79,6%) i drugie (74,7%), uzyskując odpowiednio różnice 23,3% i 23,5% w stosunku do klas kontrolnych (56,3% i 51,2%). Najniższy wynik ze wszystkich rezultatów uzyskały klasy pierwsze eksperymentalne w oryginalności (61,5%), przy najmniejszej też różnicy w stosunku do klas kontrolnych (47,3%) wynoszącej 14,2%. Wynika z tego, że rozwój zdolności w zakresie oryginalności jest znacznie wolniejszy niż w innych zakresach, tym niemniej znaczący i skuteczny.

Uczniowie w młodszym wieku szkolnym zaabsorbowani samym procesem tworzenia, mniej potrafią skoncentrować się na poszukiwaniu oryginalnych znaków i symboli graficznych. Pewną przeszkodę w tym zakresie stwarza zbiorowość procesu nauczania, w którym występuje częściowo naśladownictwo. Dlatego też mniej prac wyróżnia się specyficzną odrębnością. Ćwiczenia kompozycyjne stwarzały najlepsze warunki uzewnętrznienia swoich pomysłów. Chodziło o znalezienie takich kształtów, barw i proporcji, które połączone ze sobą stanowiły przepiękną całość. Przykładami takich prac były kompozycje rytmiczne utrzymywane we wzorach dywaników i prace z wyobraźni odzwierciedlające przeżycia dzieci. Rozwojowi oryginalności sprzyjały więc zadania, które wywoływały motywy poszukiwania odpowiednich środków wyrazu plastycznego dla własnego twórczego myślenia, spostrzegania, wyobraźni i działania. Podnoszeniu estetyki wykonywanych prac

sprzyjało z kolei systematyczne wdrażanie do ładu i porządku, a ponadto do dostrzegania piękna w naturze, w obrazach malarskich i w muzyce.

3.6. Próby wartościowania dzieł sztuki i rozwój zainteresowań plastyką

W wypowiedziach dzieci o reprodukcjach chodziło mi o uchwycenie upodobań badawczych uczniów i określenie wpływu rozwoju zdolności plastycznych (sposobów spostrzegania, wyobrażania, myślenia, przeżywania, wyrażania) na wartościowanie dzieł sztuki.

Odzwierciedla to zestaw wypowiedzi dzieci o obrazach: S. Wyspiańskiego "Dziewczynka w niebieskim kapelusiku" i L. da Vinci "Dama z łasiczką". Po pierwszej fazie eksperymentu wypowiedzi dzieci dotyczyły przede wszystkim treści tych obrazów przez wyliczanie i opisywanie zauważonych postaci i przedmiotów. Dla przykładu: 1. Na tym obrazie jest zamysłona dziewczynka w niebieskim kapelusiku. 2. Dziewczynka na obrazie jest ładna. 3. Ta pani trzyma małe zwierzątko i jest smutna itp. Po zakończeniu eksperymentu w wypowiedziach uczniów pojawiły się określenia dotyczące również formy, np.: 1. Obraz jest namalowany kolorami, które pasują do siebie. Te kolory pasują do siebie. 2. Pani na tym obrazie jest bardzo poważna i ładnie uczesana, a jej ręce są szczupłe i wydłużone itp. Uwagi dzieci w tym zakresie dotyczyły głównie barw i określane były takimi zwrotami, jak: dopasowane kolory, ciemne kolory, ładnie dobrane kolory. Pojawiły się także określenia dotyczące kształtów, np.: wydłużona, szczupła ręka, starannie wykonany obraz, wypełniony cały obraz itp.

Wszystkie dane empiryczne wskazują także, że wzrosło zainteresowanie dzieci plastyką. Chętniej podejmowały one prace plastyczne, gdy miały zapewnione warunki techniczne, a także, gdy pozwalaliśmy im na te formy wypowiedzi, które najbardziej lubiły.

Duże znaczenie odgrywało również konfrontowanie różnych dziedzin sztuki poprzez oglądanie filmów, przezroczy, wystaw itd., które rozwijały spostrzegawczość i wrażliwość na problemy plastyki.

Stwarzanie odpowiedniego nastroju wpływało na duże zaangażowanie do pracy. Doskonałą inspiracją do niej było także wysłuchanie bajki, legendy, wiersza, przeczytanie fragmentu książki. Zainteresowania problemami plastyki ujawniły się także w chęci tworzenia, ujawniania siebie, w większej estetyce wykonanych prac, bezinteresownym, twórczym wysiłku.

Odzwierciedleniem zainteresowań uczniów jest m. in. stosunek do przedmiotu plastyka. Dane w tym zakresie ilustruje Tabela 5.

Tabela 5. Stosunek uczniów do przedmiotu plastyka

Kryteria stosunku	Odsetek uczniów w badaniach			
	wyjściowych		końcowych	
	E	K	E	K
Bardzo chętny	10,0	23,3	38,3	21,7
Chętny	13,3	26,7	53,3	33,3
Obowiązkowy	20,0	20,0	8,4	21,7
Niechętny	56,7	36,0	-	23,3
Razem	100,0	100,0	100,0	100,0

Z Tabeli 5 wynika, że przed rozpoczęciem eksperymentu bardzo chętny i chętny stosunek do przedmiotu plastyka okazywało 23,3% uczniów klas eksperymentalnych i 50% kontrolnych. Natomiast po zakończeniu eksperymentu w klasach eksperymentalnych następuje zdecydowany wzrost odsetka uczniów w dwóch przedziałach pozytywnego stosunku do przedmiotu do 91,6% i prawie taki sam obraz stosunku w klasach kontrolnych jak na początku (niewielki wzrost do 54%). Ponadto w klasach eksperymentalnych znikł zupełnie z 56,7% do zera niechętny stosunek do przedmiotu i znacznie zmalał stosunek obowiązkowy. Uczniowie klas eksperymentalnych byli zafascynowani procesem tworzenia, a przede wszystkim swoimi pracami, bowiem większość z nich nie spodziewała się takich efektów i była zaskoczona swoimi wytworami.

Nieco wzrosły również oceny z przedmiotu na półroczu i koniec roku szkolnego, z tym jednak, że i w klasach kontrolnych oceny wystawione przez nauczycieli (zwyczajowo z tego przedmiotu) były wysokie. Nie jest to więc adekwatny materiał empiryczny do porównań. W klasach eksperymentalnych średnie oceny z plastyki mieściły się w granicach od 4,16 do 4,59, w kontrolnych od 3,62 do 4,38 stopnia. Trzeba jednak stwierdzić, że oceny klas

eksperymentalnych odzwierciedlały bardziej faktyczny stan wyników niż oceny klas kontrolnych.

4. Próba syntezy

Zaprezentowany materiał empiryczny upoważnia do stwierdzenia, że jeżeli dobór treści i sposób prowadzenia zajęć z plastyki odpowiadać będzie właściwościom rozwojowym dzieci w tym wieku, a jednocześnie wyzwoli ich twórcze działanie, to rozwój zdolności plastycznych będzie bardziej optymalny.

Rozwój zdolności plastycznych, ze względu na swoją specyfikę, zależy od określonych czynników, które ten rozwój determinują. Warto zwrócić tutaj uwagę na łatwość spostrzegania i zapamiętywania, wyjątkowe umiejętności manualne, wysoko rozwiniętą wyobraźnię, oryginalność i giętkość myślenia, a także bogaty zasób określonej wiedzy. Cechy te, jak wykazały badania, można rozwijać w procesie dydaktycznym i osiągać w nauczaniu początkowym zróżnicowany, ale wysoki w wielu zakresach poziom. Rozwój ten następuje w trakcie łączenia teorii z praktyką i ekspresji z percepcją w ramach przedmiotu plastyka, ale i w ramach innych przedmiotów.

Najważniejszą rolę odgrywa tu najpierw wypracowanie i wdrożenie do praktyki systemu oddziaływań stymulujących ten rozwój i w następstwie dopiero badanie poziomu rozwoju zdolności. System ten, jak sprawdziłem, wymaga indywidualnego i zróżnicowanego podejścia do uczniów, kształtowania pożądanych motywacji działań, stopniowania trudności, gromadzenia recepcyjnego doświadczenia, integracji treści problemów ogólnych z plastycznymi, aktywnego i twórczego działania uczniów w trakcie bezpośredniego kontaktu z rzeczywistością i dziełami plastycznymi, zawsze szeroki dostęp do wszystkich możliwych przyborów, a przede wszystkim zapewnienia dużej swobody i samodzielności w pracy uczniów oraz systematycznej oceny i wartościowania wytworów uczniów z organizowaniem wystaw, konkursów itp.

W praktyce można to osiągnąć przez stosowanie omówionego systemu ćwiczeń wpływających na rozwój zdolności spostrzegania, wyobrażeń, twórczego myślenia, przeżywania i wyrażania środkami plastyki. W wyniku tak zorganizowanej pracy można uzyskać wysokie efekty. Osiągnięto je w badanych klasach w zakresie bogactwa treści prac, form wyrażania przestrzeni, rozwoju form postaci ludzkiej, kompozycji, kolorystyki, oryginalności i estetyki. Wpłynęło to ponadto na podniesienie wyników nauczania, wzrost

zainteresowań oraz poziom i sprawności działania dydaktycznego nauczyciela, w wyniku czego zmieniło się zupełnie oblicze lekcji plastyki.

PRZYPISY

- ¹ W. Szewczuk: Aktualny stan badań nad zdolnościami. Warszawa IBP 1978 s. 21
- ² E. Stucki: Edukacja wczesnoszkolna procesem stymulującym rozwój zdolności specjalnych. Bydgoszcz WU WSP 1983 s. 22
- ³ B. Hornowski: Badania nad rozwojem psychicznym dzieci i młodzieży na podstawie postaci ludzkiej. Wrocław Ossolineum 1970 s. 139
- ⁴ T. Marciniak: Problemy wychowania plastycznego. Warszawa NK 1976 s. 61
- ⁵ S. Popek: Analiza psychologiczna twórczości plastycznej dzieci i młodzieży. Warszawa WSiP 1978 s. 79-83
- ⁶ B. Hornowski: Rozwój inteligencji i uzdolnień specjalnych. Warszawa WSiP 1978 s. 171-176
- ⁷ R. Meili: Uzdolnienia rysunkowe. W: Podręcznik diagnostyki psychologicznej. Warszawa PWN 1967 s. 89-91
- ⁸ Por. B. Hornowski, op. cit., s. 172
- ⁹ S. Szuman: O sztuce i wychowaniu estetycznym. Warszawa WSiP 1975 s. 319-364
- ¹⁰ B. Hornowski op. cit., s. 171-172
- ¹¹ S. Popek, op. cit., s. 126-127
- ¹² B. Hornowski, op. cit., s. 174
- ¹³ S. Popek, op. cit., s. 129-134
- ¹⁴ W. Lam: Sztuka dziecka i jej normalny rozwój. Warszawa NK 1960 s. 24
- ¹⁵ Z. Czerwosz: O zajęciach plastycznych dzieci i młodzieży. Warszawa NK 1970 s. 13
- ¹⁶ Program nauczania początkowego. Warszawa WSiP 1983 s. 100
- ¹⁷ J. Reykowski: Z zagadnień psychologii motywacyjnej. Warszawa PZWS 1970 s. 88
- ¹⁸ H. Hohensee-Ciszewska (red.): Materiały dydaktyczne do wychowania plastycznego w szkole podstawowej. Warszawa PZWS 1973 s. 122
- ¹⁹ M. Tyszkowa (red.): Sztuka dla dzieci szkolnych. Teoria - Recepcja - Oddziaływanie. Warszawa - Poznań PWN 1979 s. 71