



Beata Mazepa-Domagła

Uniwersytet Śląski w Katowicach

 <https://orcid.org/0000-0002-9651-0640>

Z teorii i praktyki edukacji plastycznej na poziomie kształcenia wczesnoszkolnego, czyli o działaniach edukacyjnych oraz udziale technik i mediów plastycznych w stymulowaniu dziecięcej kreatywności i wyobraźni plastycznej – wymiar poznawczy

Wprowadzenie

Obecna rzeczywistość – progresywny rozwój we wszystkich dziedzinach życia (nauce, sztuce czy też technice) – zmusza człowieka do ciągłych zmian i powoduje konieczność dostosowania się do nowych warunków i wyzwań, tym samym wymusza zmiany w procesie edukacji. Wzrasta bowiem zapotrzebowanie na jednostki samodzielne i twórcze, doskonalące swoją osobowość, umiejące dostrzegać, analizować i rozwiązywać problemy, słowem – potrafiące sprostać nowym wymaganiom. Z tego względu twórczy potencjał i kreatywna działalność dziecka są wciąż żywym przedmiotem zainteresowań pedagogów.

Koncentracja na problematyce aktywności twórczej dziecka wynika również z faktu, że w zachowaniu młodego człowieka coraz częściej obserwuje się zjawisko ubożenia wyobraźni i fantazji oraz zanikania takich cech, jak ciekawość, wytrwałość w stawianiu pytań, dociekliwość i dążenia do realizacji własnych planów i zamierzeń. Wobec tego wydaje się konieczne, aby w procesie edukacji podjąć trud kształtowania wyobraźni poprzez aktywność twórczą i tym samym przygotować młodego człowieka do wysokich, pozbawionych algorytmiczności wymagań, jakie stwarza rzeczywistość.

Wyobraźnia jest główną zasadą kreacji świata materialnego, jest źródłem wszystkich kształtów egzystencji i form mających walory

estetyczności. Stanowi także źródło zachowań kreatywnych człowieka. W niej powstają przecież impulsy pobudzające umysł do konkretyzacji w postaci obrazu, idei czy do określenia znaczenia i wartości. Ona też stanowi teren ujawniania się odczuć, przypuszczeń, nieświadomych, pierwotnych reakcji na bodźce otoczenia¹. Wyobraźnia jako źródło wszelkich transgresji pobudza do aktywności rozmaite dyspozycje i mechanizmy psychiczne, natomiast sama w sobie generuje zarys pomysłu. Jedne mechanizmy owe obrazy ukonkretniają, inne zaś przywracają je do miejsca ich powstania, gdzie otrzymują już konkretny kształt. Wyobraźnia stymuluje działalność jednostki i jednocześnie stanowi teren jej marzeń. To w niej wyraża się postrzegany przez daną osobę świat realny oraz świat upragniony. Wyobraźnia jako kompetencja ludzka stanowi element jednoczący formy działania konkretnego i abstrakcyjnego, jednoczy struktury psychiczne, ponieważ zamyka doznania w całości i jednocześnie otwiera się na nowe². Natomiast wyobraźnia w działaniu dziecka jest czymś w rodzaju praświadomości, konstytuuje przedmioty czasowo i przestrzennie, sama nie jest wtedy treścią, choć takie zawiera, jest transcendentalna. Jak dowodzi Edmund Husserl, uruchamia ją związek czasu i świadomości³. Wyobraźnia odgrywa również ważną rolę w procesie przyswajania przez dziecko tych treści, które wykraczają poza sytuację, z jaką nigdy bezpośrednio się nie zetknęło⁴.

W tym miejscu należy podkreślić, iż u dzieci w młodszym wieku szkolnym wyobraźnia przechodzi od subiektywnych form fantazjowania do obiektywizujących się form wyobraźni twórczej, obrazowanej w wytworach twórczości⁵. Tak więc można przyjąć, iż w początkowym etapie rozwoju dziecka wyobraźnia panuje nad jego świadomością, a w następnych etapach świadomość wyznacza kierunek i efektywność jej rozwoju.

¹ Por. J. G ó r n i e w i c z: *Kategorie pedagogiczne. Odpowiedzialność, podmiotowość, samorealizacja, tolerancja, twórczość, wyobraźnia*. Olsztyn: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Olsztynie, 1997, s. 77.

² Por. *O wyobraźni*. Red. R. Liberkowski, W. Wilowski. Poznań: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza. Wydaw. Naukowe Instytutu Filozofii, 2003, s. 23 i n.; B. M a z e p a - D o m a g a ł a: *Edukacja dla przyszłości, czyli o mocy wyobraźni*. W: *W kręgu sztuki i ekspresji dziecka. Rozważania inspirujące*. Red. K. K r a s o Ń, B. M a z e p a - D o m a g a ł a. Mysłowice-Katowice: Wydawnictwo Górnośląskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej imienia Kardynała Augusta Hlonda w Mysłowicach, 2006.

³ Ibidem, s. 16.

⁴ Ibidem, s. 79.

⁵ S.L. Rubinsztein: *Podstawy psychologii ogólnej*. [Tłum. Z. Danielewska et al.]. Warszawa: Książka i Wiedza, 1964, s. 448.

Rozwijająca się w tym wieku wyobraźnia ma niebagatelne znaczenie nie tylko dla twórczości plastycznej, ale również dla kształtowania twórczej postawy. Nadmienić należy, że zajęcia plastyczne w skomplikowanym procesie rozwoju twórczej wyobraźni mogą odegrać decydującą rolę, pod warunkiem prawidłowego ukierunkowania tego procesu przez nauczyciela. Zatem kształtowanie i doskonalenie wyobraźni u dzieci w młodszym wieku szkolnym wymaga zastosowania działań służących przekształcaniu wyobraźni biernej w wyobraźnię czynną, w której obrazy są tworzone oraz modyfikowane świadomie i stosownie do celów oraz zadań edukacyjnych.

W tym miejscu warto również wspomnieć, iż duże znaczenie dla wyobraźni twórczej ma wczesne podjęcie aktywności, polegającej na częstym posługiwaniu się obrazami umysłowymi, a ważnymi ćwiczeniami dla jej rozwoju są treningi wizualizacji i transformacji wyobrażeń umysłowych. Niezwykle istotna dla rozwoju wyobraźni twórczej jest stymulacja, polegająca na stawianiu dzieciom zadań, dzięki którym mogą one rozwijać podstawowe mechanizmy wyobraźni twórczej w postaci tworzenia metafor obrazowo-wizualnych oraz przekształcania obrazów umysłowych. Metafora obrazowa jest związana ze środowiskiem wewnętrznym, umysłowym i oznacza proces tworzenia wyobrażeń metaforycznych o charakterze przestrzenno-wizualnym. Metafora wizualna oznacza skonkretyzowanie metafory obrazowej w postaci konkretnego obiektu zewnętrznego: pracy plastycznej o charakterze rysunkowym, malarskim, formy przestrzennej lub innego dzieła/wytworu z wykorzystaniem ekspresji wizualnej.

Analizując problematykę edukacji plastycznej na poziomie kształcenia wczesnoszkolnego, mam na uwadze fakt, iż obecnie podejmowane w tej materii działania edukacyjne winny być ukierunkowane na wyzwalanie i stymulowanie dziecięcej kreatywności, dlatego dalsze rozważania będą skrótowym z konieczności przybliżeniem problematyki kreatywności dziecka w ramach procesu kształcenia plastycznego.

Intuicyjnie proste zjawisko kreatywności, czyli innymi słowy: twórczość w rzeczywistości, jest procesem bardzo złożonym. Na przestrzeni lat było ono badane na różnych płaszczyznach z perspektywy pedagogiki, psychologii behawioralnej i społecznej, neuropsychologii poznawczej, sztucznej inteligencji, a także filozofii, historii, ekonomii i biznesu. Badania objęły kreatywność w życiu codziennym, kreatywność wybitną, wyjątkową, a nawet kreatywność sztuczną, której obiektem zainteresowań jest modelowanie i stymulacja kreatywności człowieka, budowanie narzędzi zdolnych do kreatywności lub wspo-

magających kreatywność ludzi⁶. W zależności od orientacji badawczej czy teoretycznej autorzy opisują pojęcie twórczości w różnym kontekście – wytworu, procesu twórczego, osoby twórcy czy też czynników zewnętrznych wpływających na aktywność twórczą⁷. Wielu badaczy odwołuje się do systemowego ujęcia twórczości, które polega na uwzględnieniu w procesie twórczym czynników działających łącznie i wchodzących we wzajemne interakcje. W Polsce przykładem systemowego ujęcia twórczości w perspektywie zarówno psychologicznej oraz socjologicznej, jak i kulturowej jest koncepcja transgresji Józefa Kozieleckiego. Na uwagę zasługuje również koncepcja interaktywnej przestrzeni twórczości jednostki Michała Stasiakiewicza⁸.

Całościowy, interakcyjny sposób opisu dotyczy również pojęcia zdolności i uzdolnień twórczych, ich genezy, struktury i mechanizmów funkcjonowania. Szerokie omówienie tej problematyki można znaleźć w publikacjach Wiesławy Limont, Mirosławy Partyki, Renaty Wiech-nik, a także Stanisława Popka i Krzysztofa J. Szmidta⁹.

Z uwagi na wielowymiarowość zjawiska twórczości w literaturze przedmiotowej można znaleźć wiele różnych definicji kreatywności. Najogólniej rzecz ujmując, kreatywność to proces umysłowy pociągający za sobą powstanie nowych idei, koncepcji lub nowych skojarzeń, powiązań z istniejącymi już ideami i koncepcjami. To moc twórcza, która wiąże się z naszymi umiejętnościami, zdolnością rozumienia, komunikowania i porozumiewania się, a która jednocześnie pobudza zdolność do krytycyzmu i samodzielnej oceny. Alternatywna, bardziej

⁶ Zob. M.J. Kasper ski: *Sztuczna inteligencja*. Gliwice: Wydawnictwo Helion, 2003.

⁷ Zob. K.J. Szmid t: *Twórczość i pomoc w tworzeniu w perspektywie pedagogiki społecznej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2001; E. Nęc ka: *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2001.

⁸ Szerzej w: J. Kozie lecki: *Transgresja i kultura*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 1997; M. Stasiakie wicz: *Twórczość i interakcja*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 1999.

⁹ Zob. W. Limont: *Synektyka i zdolności twórcze*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 1994; M. Partyka: *Zdolni, utalentowani, twórcy*. Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN, 1999; S. Pop ek: *Człowiek jako jednostka twórcza*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2001; R. Wiech-nik: *Intelektualne i kreatywne aspekty zdolności uczenia się*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 1996; K.J. Szmid t: *Dydaktyka twórczości. Koncepcje, problemy, rozwiązania*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2003.

ogólna definicja kreatywności głosi, że jest to po prostu zdolność tworzenia czegoś nowego¹⁰.

W niniejszym opracowaniu kreatywność rozumiana jest jako zdolność wytwarzania wszelkiego rodzaju pomysłów – kompozycji wytworów, które są nowe i oryginalne (obiektywnie lub subiektywnie), będąca wynikiem aktywności wyobraźni i fantazji, intuicji bądź też celowym działaniem myślenia dywergencyjnego¹¹. Zatem dalsze analizy będą prowadzone w obszarze twórczości i twórczych możliwości małego człowieka¹².

Z analizy pojęciowej – jak już wspomniano – wynika, że istnieją cztery kategorie pojmowania twórczości: twórczość traktowana jako wytwór (dzieło), twórczość rozumiana jako proces, twórczość jako zespół indywidualnych cech osobowości (osobowość twórcza) oraz twórczość jako zewnętrzne warunki twórczości (społeczno-materialne). Dla niniejszych rozważań interesującą kategorią jest twórczość pojmowana jako proces, czyli szereg czynności psychicznych i fizycznych, mniej lub bardziej uświadamianych sobie przez twórcę, w wyniku których następuje supresja własnej osobowości poprzez dokonywanie zabiegów przekształcania rzeczywistości zewnętrznej i własnego Ja¹³.

Prowadzone dotychczas badania empiryczne oraz teoretyczne refleksje w obszarze przebiegu procesu twórczego u dzieci pozwoliły na określenie jego charakteru. Ustalono, że proces twórczy dziecka przybiera formę sekwencji czynności poprzedzających prace pamięci, wyobraźni i myślenia. Rozpoczyna się w momencie zakiełkowania pomysłu i trwa do zakończenia podjętej aktywności z wykorzystaniem

¹⁰ Por. B. M a z e p a - D o m a g a ła: *Dziecięce spotkania ze sztuką. Strategia projektowania spotkań ze sztuką oparta na rozumieniu, interpretacji i tworzeniu przekazów wizualnych*. Katowice: Śląsk, 2009, s. 30.

¹¹ *Encyklopedia psychologii*. Red. W. S z e w c z u k. Warszawa: Fundacja „Innowacja”, 1998, s. 916.

¹² Na ten temat piszą szeroko: K.J. S z m i d t: *Szkolne inhibitory twórczej aktywności uczniów w świetle wyników badań typu action research*. W: *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*. Red. B. Ś l i w e r s k i. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2001; J. U s z y ń s k a - J a r m o c: *Twórcza aktywność dziecka*. Białystok: Trans Humana, 2003; E a d e m: *Podmiotowe wyznaczniki twórczej aktywności dzieci w młodszym wieku szkolnym*. W: *Dziecko w świecie współczesnym*. Red. B. M u c h a c k a, K. K r a s z e w s k i. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2008; *Psychopedagogika działań twórczych*. Red. K. S z m i d t, M. M o d r z e j e w s k a - Ś w i g u l s k a. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2005.

¹³ Por. S. P o p e k: *Wychowawcze wartości procesu kreacji plastycznej*. „Plastyka w Szkole” 1975, nr 9, s. 231.

czynników wewnętrznych – autokreacji¹⁴. W porównaniu do kreacji dorosłych wykazuje zdecydowaną odmiennność. Dziecko tworząc, nie opiera się na tradycji, tajnikach warsztatu i tworzywa. Jest nieświadome tych zasad, nie posiada nawyków w posługiwaniu się środkami tworzenia, kieruje się znacznie częściej intuicją niż artystyczną wizją, daje się ponieść dywergencyjności i fantazji, a działanie twórcze traktuje jako zabawę. Na ogół nie interesuje się oceną, wartością wytworu – choć w tej materii prowadzone są szerokie dyskusje – ale bardziej dąży do realizowania się w procesie twórczym, przy niskim poziomie samokrytycyzmu¹⁵.

W prowadzeniu rozważań z zakresu dziecięcej kreatywności istotna staje się zatem kwestia sposobów stymulacji twórczości plastycznej małego twórcy.

I tak, wśród sposobów stymulacji dziecięcej kreacji można wyróżnić następujące grupy działań:

- wielostronne inspiracje: sztuka, spotkania z przyrodą i środowiskiem naturalnym;
- zintegrowaną ekspresję twórczą: plastyczną, muzyczną, poetycką, ruchową;
- wykorzystywanie różnorodnych technik i mediów plastycznych jako form inspiracji;
- działania dotyczące formowania przestrzennego, konstruowania i budowania;
- działania dotyczące polisensorycznego poznawania przedmiotów i aktywizowania wyobraźni dzieci przez konstruowanie różnych fantastycznych obiektów;
- przedstawienia teatralne i inne formy działań w zakresie sztuk audiowizualnych jako szansa na zdobywanie nowych doświadczeń i polepszanie komunikacji, odczuwanie wspólnoty przeżyć, emocji i uczuć;
- projektowanie i bezpośredni, aktywny udział dzieci w tworzeniu przedstawień tematycznych¹⁶.

Dzięki takiemu układowi działań edukacyjnych tworzymy warunki do wypracowania przez dziecko własnej struktury pojęciowej, wizualnej i językowej, stwarzamy dziecku możliwość eksperymentowania

¹⁴ Zob. E. Nęc ka: *Proces twórczy i jego ograniczenia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1995; I d e m: *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2001.

¹⁵ Por. K. K r a s o ń, B M a z e p a - D o m a g a ła: *Przestrzenie sztuki dziecka. Strategia intersemiotycznego i polisensorycznego wsparcia jednostek o obniżonej sprawności intelektualnej*. Katowice: Librus, 2003, s. 12.

¹⁶ B. M a z e p a - D o m a g a ła: *Dziecięce spotkania ze sztuką...*, s. 35.

w obszarze problemów wizualnych i plastycznych, doświadczanych plastycznie jakości wizualnych, rozwijamy małego twórcę emocjonalnie, motywujemy do samodzielnych rozwiązań twórczych, a także rozwijamy postawę otwartości i odpowiedzialności w podejmowaniu wszelkich działań.

Zamykając szkicowo nakreślone rozważania – i jak wskazano wcześniej, skrótowe z konieczności – należy zwrócić uwagę na jeszcze jeden fakt. Otóż, dziecięcej kreatywności nie można traktować powierzchownie, jest to bowiem twórczość specyficzna o wysokiej motywacji, nacechowana autokreacją i samopoznaniem, wywierająca istotny wpływ na rozwój wszystkich funkcji poznawczych, od obserwacji do rozumienia i przetwarzania rzeczywistości, twórczość oddziałująca na kształtowanie się wrażliwości emocjonalnej, uczuć wyższych i sprzyjająca afirmacji osobowości, czyli wartości wewnętrznych, będących źródłem samopoznania i projekcji osobowości.

Projektowanie działań plastycznych na poziomie kształcenia wczesnoszkolnego – ujęcie modelowe

Zanim przejdę do przybliżenia Czytelnikowi koncepcji projektowania działań plastycznych na poziomie kształcenia wczesnoszkolnego wpisującej się w proces stymulowania wyobraźni i dziecięcej kreatywności, warto zaznaczyć, iż na współczesny system edukacji plastycznej złożyły się różnorodne tendencje nauczania, kształcenia i wychowania, znajdujące swoje odbicie w koncepcjach dydaktycznych kształcenia plastycznego. Z uwagi na fakt, iż koncepcje dydaktyczne edukacji plastycznej nawet te najbardziej tradycyjne są stale obecne w naszej rzeczywistości i wyrażają się w konkretnych postawach nauczycieli, sprowadzających się do kształcenia wizualnego na podstawie najnowszych osiągnięć plastyki, wychowania przez twórczą ekspresję i percepcję, wychowania przez sztukę, warto w tym miejscu odnieść się do podstawowych strategii dydaktycznych edukacji plastycznej, jakie powstały na przestrzeni stulecia.

I tak, podstawowe strategie dydaktyczne edukacji plastycznej, które miały wpływ na obecną rzeczywistość edukacyjną w interesującym nas obszarze, to: *użyteczność dydaktyczna, encyklopedyzm dydaktyczny, formalizm dydaktyczny, leseferyzm dydaktyczny, koncepcja twórczej ekspresji, dydaktyka formy*, a także tzw. *koncepcja integracyjna*¹⁷.

¹⁷ Por. S. Popiek: *Edukacja plastyczna w systemie wszechstronnego rozwoju osobowości młodzieży*. W: *Metodyka plastyki w klasach IV–VIII*. Red. S. Popiek. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1989, s. 24–27.

W odniesieniu do plastyki i realizowanych zadań *użyteczny dydaktyczny* to wyposażenie uczniów w umiejętności i techniczną sprawność w posługiwaniu się technikami plastycznymi. Przedstawiciele tej koncepcji uważali, że trzeba nauczyć młodego człowieka rysować i malować z natury oraz z wyobraźni obiekty z najbliższego otoczenia, trzeba nauczyć liternictwa oraz praktycznych zasad kompozycji i perspektywy.

W myśl założeń *encyklopedyzmu dydaktycznego*, należy wyposażyć ucznia w wiedzę dotyczącą rozwoju poszczególnych dziedzin plastyki oraz dążyć do tego, aby zrozumiał i opanował wiedzę z teorii barw, perspektywy, kompozycji, liternictwa.

W koncepcji *formalizmu dydaktycznego* w odniesieniu do działań edukacyjnych w obszarze plastyki nie kładzie się nacisku na uporządkowaną wiedzę o sztuce, lecz jedynie na ogólną orientację w tej materii. Zakłada się rozwijanie spostrzegawczości, pamięci wzrokowej, wyobraźni i myślenia twórczego, które jako dyspozycje psychiczne przyczyniają się do wyrobienia postawy odbiorczej wobec sztuki. W myśl tej koncepcji, w dziedzinie twórczości własnej młody twórca powinien jak najdłużej uprawiać spontaniczną, dziewiczą i nieskalaną wpływami z zewnątrz „sztukę dziecka”¹⁸.

Koncepcja edukacji plastycznej oparta na założeniach *leseferyzmu dydaktycznego* zawiera założenie, iż twórczości nauczyć nie można. Zatem pozostawia się całkowitą swobodę uczestnikom zajęć, uznając, że talent sam się rozwinie w tym kierunku, w jakim jednostka posiada wrodzone predyspozycje. Tym samym unika się zasad, sposobów i metod poznawania warsztatu plastycznego oraz wszelkiej wiedzy w tym zakresie.

Strategia dydaktyczna edukacji plastycznej oparta na założeniach *twórczej ekspresji* wynika z założenia, że każde dziecko posiada naturalną potrzebę samorealizacji, a działanie jest formą projekcji własnego Ja o charakterze ekspresji naturalnej lub inspirowanej. W myśl niniejszej strategii proponuje się stymulowanie działań poprzez wytwarzanie emocjonalnego nastroju do twórczej pracy, stwarzanie różnorodnych rozwiązań problemów twórczych, pobudzania wyobraźni, inicjowanie materialnych warunków do samodzielnej wypowiedzi plastycznej.

Dydaktyka formy stanowi koncepcję najbardziej specyficzną dla edukacji plastycznej i opiera się na założeniu, że współczesny świat jest zespołem wizualnych kodów estetycznych i pozaestetycznych. Zatem, podstawą tej koncepcji stają się procesy: widzenia, wyrażania, wyobrażenia, konstruowania. Tym samym percepcja otaczającej rzeczywistości staje się podstawą rozumienia i konstruowania nowych jakości wizualnych.

¹⁸ Ibidem, s. 25.

U podstaw *koncepcji integracyjnej* leży jedność procesów: kreacji/ekspresji i percepcji, w celu podmiotowego rozwoju dziecięcej osobowości. W tym miejscu należy zaznaczyć, iż równoległe przebiegające i nierozłączne procesy ekspresji i percepcji umożliwiają podjęcie działań edukacyjnych ukierunkowanych na rozwijanie u dzieci sztuki wyrażania w formie obrazów subiektywnej rzeczywistości, uczenie postrzegania i obserwacji otaczającego świata, pokonywanie stereotypów w przedstawianiu rzeczywistości. Pozwalają także wypowiedać się dziecku w sposób jemu właściwy, stanowiąc źródło swobodnego i prawdziwie kreatywnego działania. A wszystko w celu podmiotowego rozwoju dziecięcej osobowości.

Odnosząc się do przedstawionych konstatacji, należy podkreślić, iż oprócz różnorodnych tendencji nauczania, kształcenia i wychowania poprzez zajęcia plastyczne kreślące w efekcie, określone typy edukacji plastycznej, na współczesny system edukacji plastycznej mają również wpływ wszelkie przemiany w sztuce związane z tworzywem i procesem powstawania dzieł sztuki, dające wzorzec dydaktyce plastyki oraz stwarzające szansę wychodzenia poza stereotyp myślenia o tym obszarze kształcenia. Na tworzenie nowej dydaktyki plastyki składa się chęć poznawania nowych trendów w sztuce, odwaga ich wdrażania i przełamywania rutyny w prowadzeniu zajęć. Czynnikiem, który daje mocne podstawy nowej dydaktyce plastyki, jest wiedza psychologiczna z zakresu stymulacji rozwoju twórczego dziecka, podbudowa z estetyki, a także etyka zawodowa nauczyciela, która przypomina, że powinniśmy wspomagać rozwój plastyczny dziecka zgodnie z jego rytmem rozwojowym.

Współcześnie edukacja plastyczna na poziomie kształcenia wczesnoszkolnego z racji swojej specyfiki należy do najbardziej złożonych obszarów edukacyjnych w pracy pedagogicznej nauczyciela. Składa się na to wiele czynników, jednakże głównie – zakładane cele ukierunkowane na stymulowanie rozwoju psychofizycznego dziecka w zakresie sfery enaktywnej, symbolicznej i ikonicznej, kształtowanie potrzeb estetycznych i ekspresyjno-twórczych w wyniku podejmowania różnorodnych działań plastycznych oraz poznawania warsztatu plastycznego, a także percepcja ukonstytuowanych wartości artystycznych i estetycznych w dziełach sztuki¹⁹.

Wychodząc z założenia, iż przywołane czynniki w pewnym sensie z natury rzeczy wyznaczają preferowany sposób kształcenia plastycznego dzieci w wieku wczesnoszkolnym oraz określają działania edukacyjne w tym obszarze, dalsze rozważania będą prowadzone w obrębie

¹⁹ Por. U. Sz u ś c i k: *Kształtowanie percepcji wzrokowej jako stymulator działań plastycznych dziecka*. Cieszyn: Uniwersytet Śląski – Filia w Cieszynie, 1999, s. 19–20.

projektowania dziecięcych działań plastycznych, które poza stworzeniem okazji do rozwijania sztuki wyrażania w formie obrazów subiektywnej rzeczywistości i jednocześnie uczenia postrzegania i obserwacji otaczającego świat, skłaniają do wyjścia poza szablonowe sposoby przedstawiania rzeczywistości, pozwalają wypowiedzieć się dziecku w sposób tylko jemu właściwy, a także stanowią źródło wielkiej przyjemności i własnej satysfakcji.

Aktualnie edukacja plastyczna na poziomie kształcenia wczesnoszkolnego w swoich założeniach obejmuje o wiele szerszy zakres kształcenia niż to, co zawiera tradycyjne kształcenie plastyczne. Edukacja plastyczna w klasach I-III ma być drogą do kształtowania dziecięcej wyobraźni, wrażliwości estetycznej, sprzyjać rozwijaniu gustu i smaku estetycznego, przyczyniać się do ogólnego rozwoju dzieci, wspierać kształtowanie ich uzdolnień i zawsze opierać się na dwóch równoległe przebiegających i nierozłącznych procesach: ekspresji i percepcji. Owe założenia warunkują efekty kształcenia plastycznego młodego człowieka, które przyjmują postać konkretnych osiągnięć ucznia w zakresie percepcji plastycznej – obserwacji i doświadczeń, ekspresji twórczej, recepcji sztuk plastycznych oraz – jak już podkreślano – wpływają na strukturę i zakres podejmowanych działań edukacyjnych. W tym miejscu warto wspomnieć, iż najtrudniejszym zadaniem w projektowaniu stosownych działań jest stworzenie sytuacji dydaktycznej, w której realizując podstawowe cele edukacyjne kształcenia plastycznego, pokonujemy stereotypy w obrazowaniu rzeczywistości i tworzymy warunki sprzyjające swobodnemu i naprawdę kreatywnemu działaniu.

Odnosząc się do istoty kształcenia plastycznego, jaką jest stymulowanie procesów wyobraźni i twórczego myślenia oraz kształtowanie postawy twórczej percepcji i ekspresji, a także mając na uwadze podstawę twórczego działania plastycznego, którą – oprócz treści kształcenia oraz swoistego języka przekazu – stanowią sytuacje i zadania stymulujące do podejmowania określonych działań, w dalszej części opracowania odniesiono się do sytuacji edukacyjnych, których ów młody człowiek doświadcza, w których działa i urzeczywistnia swoje przeżycia. W nurt powyższych konstatacji, wpisuje się strategia nauczania problemowego oraz stosowana w procesie kształcenia strategia emocjonalna.

Strategia problemowa zakłada, że uczenie się to pomoc w rozwiązywaniu problemów, a drogą przyswajania wiedzy jest samodzielne dokonywanie odkryć, które przez pobudzenie aktywności procesów myślowych dają możliwość poznania wiedzy, poszukiwanie prawidłowych rozwiązań w drodze twórczej aktywności, umożliwiają samodzielne dochodzenie do wiedzy poprzez odkrywanie jej poszczególnych aspektów, układających się w ciąg coraz szerszych i bardziej pogłębionych struktur poznania. W odniesieniu do założeń niniejszej strate-

gii proces twórczy, a tym samym podejmowane działania edukacyjne obejmują następujące fazy:

- odkrycie problemu, analizowanie sytuacji problemowej,
- wytwarzanie pomysłów, rozwiązywanie problemu,
- weryfikowanie pomysłów rozwiązywania problemu²⁰.

Strategia emocjonalna opiera się na założeniach aktywnego uczenia się. W tej strategii zastosowanie mają wszystkie metody aktywizujące, których celem jest wzbudzanie motywacji poprzez oddziaływanie na sferę emocjonalną uczącego się. Strategia emocjonalna wynika z założenia, że podstawą uczenia się jest przeżywanie prezentowanych treści, gdyż to, co jest zabarwione uczuciowo, łatwiej się spostrzega, dłużej i dokładniej pamięta, tworzy bogatsze treści wyobrażeniowe.

W tym miejscu warto zwrócić uwagę na jeszcze jedną istotną kwestię. Otóż, nie należy zapominać, że działalność dziecka w wieku wczesnoszkolnym wykazuje cechy aktywności twórczej, gdy towarzyszą jej procesy: automotywacja – przebiegająca w poczuciu „mogę i chcę, a nie muszę”; autosatisfakcja ujmowana jako uczucie przyjemności i zadowolenia; autorealizacja przebiegająca w poczuciu odpowiedzialności i mniejszej lub większej świadomości celu oraz samodzielne tworzenie lub odkrywanie rzeczy nowych.

Zarysowane ustalenia, a także głębokie przekonanie o konieczności poszukiwania nowych formuł metodycznych, reorganizacji własnych doświadczeń oraz tworzenia nowych ciekawych i praktycznych odmian koncepcji metodycznych dziecięcej działalności plastycznej i aktywności twórczej stały się podstawą do opracowania autorskiej koncepcji projektowania działań plastycznych w ramach procesu edukacji realizowanej na poziomie kształcenia wczesnoszkolnego, którą należy traktować jako propozycję, a nie jako ostateczną kodyfikację²¹.

W podjęciu idei stworzenia koncepcji organizacji dziecięcych działań plastycznych w ramach procesu edukacji realizowanej na poziomie

²⁰ Por. *Rozwijanie aktywności twórczej uczniów klas początkowych. Zarys metodyki*. Red. J. Kujawiński. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1990.

²¹ Wątek dotyczący koncepcji projektowania działań plastycznych w ramach procesu edukacji realizowanej na poziomie kształcenia wczesnoszkolnego zawarłam w opracowaniu: B. M a z e p a - D o m a g a ł a: *Z zagadnień edukacji plastycznej na poziomie kształcenia wczesnoszkolnego- strategia projektowania dziecięcych działań plastycznych oparta na rozumieniu, interpretacji i tworzeniu przekazów wizualnych*. W: *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna w sytuacji zmiany społecznej, kulturowej i oświatowej. Studia – rozprawy – praktyka*. Red. S. Juszczyk, M. Kisiel, A. Budniak. Katowice: Katedra Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, 2011.

kształcenia wczesnoszkolnego znaczące stały się kwestie dotyczące cech rozwojowych dziecka w młodszym wieku szkolnym oraz ogólne założenia zabawy ujmowanej – na potrzeby niniejszego opracowania – jako forma uczenia się i czynnik stymulowania dziecięcych dyspozycji twórczych. Zatem, za wyjściowe przyjęto założenie, iż u dzieci w tym wieku następuje rozwój kognitywnych zdolności; zaczynają one myśleć logicznie, pojmować związki abstrakcyjne, zastanawiać się nad poszczególnymi wartościami przez konfrontacje z innymi, doświadczają i wyraźnie spostrzegają potrzeby i uczucia, a ponieważ zaczynają lepiej rozumieć swoje otoczenie, stają się bardziej odważne, ciekawe i mogą rozwiązywać samodzielnie wiele problemów²².

Jak zaznaczono, podczas opracowywania koncepcji projektowania dziecięcych działań plastycznych w ramach procesu edukacji realizowanej na poziomie kształcenia wczesnoszkolnego bazowano na podstawowych założeniach zabawy, traktując ją jako rodzaj zachowania motywowanego głównie wewnątrznie, czynność spontaniczną, podejmowaną dla przyjemności, tożsamą z eksplorowaniem rzeczywistości (choćby eksploracja często poprzedza zabawę, przenosi uczestnika zabawy w przestrzeń fikcji, nie pozbawiając jednak kontaktu z rzeczywistością). Istotny stał się również fakt, że w zabawach mamy do czynienia zarówno z aktywnością percepcyjną (poznanie bezpośrednie, za pomocą zmysłów), jak i z aktywnością asymilacyjną (przyswajanie, zwłaszcza pamięciowe), a także z aktywnością eksploracyjną, tj. odkrywaniem nowych elementów wiedzy (czynności odkrywcze i twórcze), a więc ze wszystkimi podstawowymi elementami kształcenia wielostronnego, tj. uczeniem się przez poznanie, przeżywaniem i działaniem. Ponadto, w procesie kształcenia za pomocą zabaw wyzwalane są takie czynniki motywacyjne, jak: pozytywne nastawienie, zainteresowanie, pragnienia i emocje o różnym zabarwieniu uczuciowym i stopniu nasilenia²³.

²² Por. ibidem, s. 120.

²³ Czytelników zainteresowanych szczegółową analizą problematyki zabawy odsyłam do literatury przedmiotowej (w wyborze): *Dziecko w świecie zabawy. O kulturze, cechach i wartościach ludzkiej edukacji*. Red. B. Dymara. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009; *Dziecko w świecie zabawy. Zabawa i radość w literaturze, muzyce i życiu codziennym*. Red. B. Dymara. Wyd. 2. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2010; B. Grzeszkiewicz: *Zabawa swobodna. Nieocenione źródło wiedzy o dziecku*. W: *Edukacja małego dziecka. T. 7: Przemiany rodziny i jej funkcji*. Red. E. Ogrodzka-Mazur, U. Szusćik, A. Minczanowska. Wyd. 2. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2015, s. 197–210; J. Huizinga: *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*. Wyd. 2. Przeł. M. Kurecka i W. Wirpsza. Warszawa: Czytelnik, 1985; M. Jaworski: *Zabawa, święto, profanacja. Potencjał kulturotwórczy za-*

Istota i podstawowe założenia koncepcji projektowania działań plastycznych w ramach procesu edukacji plastycznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym opierają się również na twierdzeniu, iż obcowanie z wytworem plastycznym może rozwijać dziecięcą wrażliwość, kształtować i zmieniać postawy oraz zachowanie dziecka; uruchamiać emocjonalne doświadczenia; umożliwić poznanie środków wyrazu artystycznego, odkrywanie ikonograficznych źródeł wiedzy, poznanie podstawowych form sztuki, a dzięki odpowiednio dobranym wokół nich ćwiczeniom i zadaniom może pobudzać motywację do działania twórczego i umożliwić rozpoznanie oraz tworzenie różnych typów przekazów wizualnych²⁴. Tym samym, zasadnicze cele prezentowanej koncepcji projektowania działań edukacyjnych w obszarze dziecięcej

bawy w kulturze współczesnej. *Studium socjokulturowe zabawy komiksem*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2015; M. Kwaśniewska: *Zabawa jako podstawowa forma aktywności dziecięcej*. W: *Dziecko sześciolatek w szkole*. Red. J. Karczevska, M. Kwaśniewska. Kielce: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP, 2009, s. 79-89; G.L. Landreth: *Terapia zabawą*. Tłum. R. Andruszko. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2016; B. Muchacka: *Zabawa w poznawczym rozwoju dziecka*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna” 2014, nr 1, s. 7-18; Eadem: *Organizowanie uczenia się dzieci w zabawie*. W: *Wczesna edukacja dziecka. Implikacje do praktyki pedagogicznej*. Red. E. Dolata, S. Pusz. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2013 s. 149-161; *Miejsce zabawy w koncepcji scholologii*. W: *Szkoła w nauce i praktyce edukacyjnej*. T. 1. Red. B. Muchacka. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2006, s. 123-131; *Funkcje zabaw w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*. Red. B. Muchacka, K. Duraj-Nowakowa. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1998; W. Okoń: *Zabawa a rzeczywistość*. Wyd. 2. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 1995; M. Tyszkowa: *Aktywność i działalność dzieci i młodzieży*. Wyd. 2 popr. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1990; D. Waloszek: *Socjopedagogiczny wymiar zabawy w edukacji wczesnoszkolnej*. W: *Pedagogika wczesnoszkolna. Dyskursy, problemy, rozwiązania*. Red. D. Klus-Stańska, M. Szczepska-Pustkowska. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2011, s. 331-365; *Zabawa i zabawka. Konteksty, wartość, znaczenia*. Red. B. Bilewicz-Kuźnia. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2017 oraz D.B. Elkoni: *Psychologia zabawy*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1984; M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa: *Psychologia rozwoju człowieka*. [T. 1]: *Zagadnienia ogólne*. Wyd. 5. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2009, s. 155-175: *Dawne i współczesne poglądy na zabawę [to rozdział czy część?]*.

²⁴ Por. B. Mazepa-Domagała, T. Wilk: *Edukacja w zakresie sztuk wizualnych, czyli o przygotowaniu dzieci w młodszym wieku szkolnym do odbioru i kreowania otaczającej je ikonosfery*. „Chowanna” 2015, T. 2 (45), s. 89-105.

edukacji plastycznej realizowane są w trzech płaszczyznach, zdefiniowanych jako: *obcowanie ze sztuką*, *interpretacja*, *kreacja*.

Obcowanie ze sztuką obejmuje rozumienie przedstawionych dzieł sztuki, przyswojenie podstawowej wiedzy o formach sztuki, poznanie środków wyrazu artystycznego (kolor, faktura, kompozycja), poznanie podstawowych terminów i pojęć z zakresu sztuk plastycznych.

Interpretacja/wizualizacja plastyczna niesie w sobie kształtowanie umiejętności widzenia i ustosunkowania się do dzieł sztuki, wyrażania w pracach plastycznych przeżyć, nastrojów, własnych obserwacji w obszarze otaczającej dziecko rzeczywistości.

Kreacja/tworzenie obejmuje nabywanie umiejętności wyrażania swojej wizji świata poprzez działania twórcze z zastosowaniem mediów plastycznych, poszukiwaniem nowych efektów wyrazowych w wyniku własnej działalności plastycznej dziecka, a także tworzeniem przekazów wizualnych poprzez trafne użycie technik, materiałów oraz typowych i nietypowych przyborów plastycznych²⁵.

Biorąc pod uwagę przedstawione ustalenia, można stwierdzić, że prezentowana koncepcja projektowania działań plastycznych w ramach procesu edukacji plastycznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym przyjmuje układ fazowy, na który składają się fazy aktywności plastycznej zdefiniowane jako: *inspiracja* połączona z aktualizacją wiedzy ucznia w zakresie tworzonych wytworów, *interpretacja/wizualizacja plastyczna*, traktowana jako aktywność pozwalająca na kreowanie nowej rzeczywistości na miarę własnych potrzeb i możliwości na podstawie sytuacji zapamiętanych i odtwarzanych na drodze retrospekcji, *kreacja* oraz *wartościowanie*.

W tym miejscu należy zaznaczyć, że prezentowana koncepcja z konieczności ukazywana jest w układzie ramowym. Tym samym nie zawiera szczegółowego rozwinięcia w postaci określenia projektowanych form pracy uczniów, sposobów kierowania ich czynnościami ani bogatej oferty zadań edukacyjnych w postaci zabaw, ćwiczeń, zestawów działań, gdyż nie sposób w tak krótkim opracowaniu wskazać nawet najważniejszych z nich. Zatem, opierając się na przyjętej optyce, należy zauważyć, że organizacja dziecięcej działalności plastycznej przebiega według następującej struktury:

1. Działania edukacyjne rozpoczyna proces aktualizacji wiedzy i kontakt z bodźcem inspirującym, który musi odpowiadać możliwościom percepcyjnym uczniów i uruchamiać ich wyobrażenia, cechować się różnorodnością form, zaskakiwać i skupiać uwagę. Kontakt z bodźcem inspirującym przebiega na podstawie bezpośredniej i kierowanej obserwacji oraz doświadczenia. Z uwagi na fakt, że sprawność

²⁵ Por. B. M a z e p a - D o m a g a ł a: *Dziecięce spotkania ze sztuką...*, s. 63-67.

procesów percepcji wizualnej i wiedza są niezbędnymi warunkami wszelkiej działalności plastycznej, ten etap działalności polega na obserwacji cech wizualnych obiektu i jest uzupełniony werbalizacją spostrzeżeń, która pozwala sprawdzić zakres i rzetelność procesu percepcji plastycznej. Warto zaznaczyć, że wzbogacanie wiedzy ucznia o cechy wizualne obiektu – przedmiotu zajęć – ułatwia dziecku wypowiedź plastyczną, jednak spostrzeżenia i poprawność przedstawienia nie mogą być w żadnym wypadku w rygorystyczny sposób egzekwowane w dziecięcej twórczości.

2. Kolejny etap obejmuje działania podejmowane w fazie interpretacji/wizualizacji plastycznej, polegające na interpretacji dotychczasowych spostrzeżeń poprzez: odtwarzanie zdarzeń stanowiących podstawę do projektowania realizacji plastycznych przed ich właściwym rozpoczęciem oraz manipulowanie i eksperymentowanie zastosowanym materiałem pogładowym.
3. Etap kreacji opiera się na procesie ekspresji plastycznej dziecka. W tej części zajęć uczeń eksperymentuje z tworzywem i narzędziem plastycznym, tym samym zapoznaje się techniką plastyczną, jej możliwościami tudzież efektami wyrazowymi. Należy zaznaczyć, iż zaproponowana technika plastyczna winna posiadać specyficzną formułę szybkości i łatwości wykonawczej, pozwalającą na pełne skupienie się na realizacji wytworu, a nie na pokonywaniu zawiłości kolejnych etapów działania. Powinna także nawiązywać bezpośrednio do treści zawartych w bodźcu inspirującym. Należy również pamiętać, że skala technik plastycznych zależy od wyobraźni twórcy, dlatego w procesie twórczym dziecko może zastosować własną technikę plastyczną.
4. W fazie ostatniej dokonuje się wartościowanie dziecięcej twórczości plastycznej w sposób nie oceniający, lecz wskazujący na różne aspekty pracy i ukierunkowany na uświadomione i nieuświadomione efekty wizualne. Dzięki takiemu podejściu zmierzamy do określenia postawy estetycznej twórcy i umiejętności widzenia świata w kategoriach jakości plastycznych²⁶.

²⁶ Por. B. M a z e p a - D o m a g a ł a: *Wartościowanie dziecięcej twórczości plastycznej w kierunku swobodnej ekspresji artystycznej*. V: *Cesty k inkluzji – vychodiska inkluzivnej pedagogiky a ich implementacija v pedagogickej prazi v kontexte navodobyh trendov edukacie* [Vyskumna uloha VEGA č 1/3632/06]. Red. P. S e i d l e r, V. K u r i n c o v a a kol. Nitra: UKF, 2008, s. 270–275; B. M a z e p a - D o m a g a ł a, T. W i l k: *Edukacja w zakresie sztuk wizualnych, czyli o przygotowaniu dzieci w młodszym wieku szkolnym do odbioru i kreowania otaczającej je ikonosfery*. „Chowanna” 2015, T. 2 (45), s. 100–101; B. M a z e p a - D o m a g a ł a: *Z zagadnień edukacji plastycznej...*, s. 122–123.

W przyjętym układzie organizacji dziecięcej działalności plastycznej preferowane zadania edukacyjne sprowadzają się do następujących:

- przygotowanie uczniów do realizacji plastycznych poprzez aktywność indywidualną i współdziałanie w grupie;
- odkrywanie alternatywnych sposobów tworzenia;
- tworzenie realizacji plastycznych poprzez indywidualną aktywność dziecka, kooperację partnerską lub współdziałanie w grupie;
- podsumowanie uzyskanych wyników realizacji plastycznych w formie uogólnień – ze wskazaniem uświadomionych i nieuświadomionych efektów wizualnych;
- określenie postawy estetycznej twórcy i jego umiejętności widzenia świata w kategoriach estetycznych poprzez indywidualną aktywność dziecka lub współdziałanie w grupie.

Natomiast podstawowe działania uczniów obejmują:

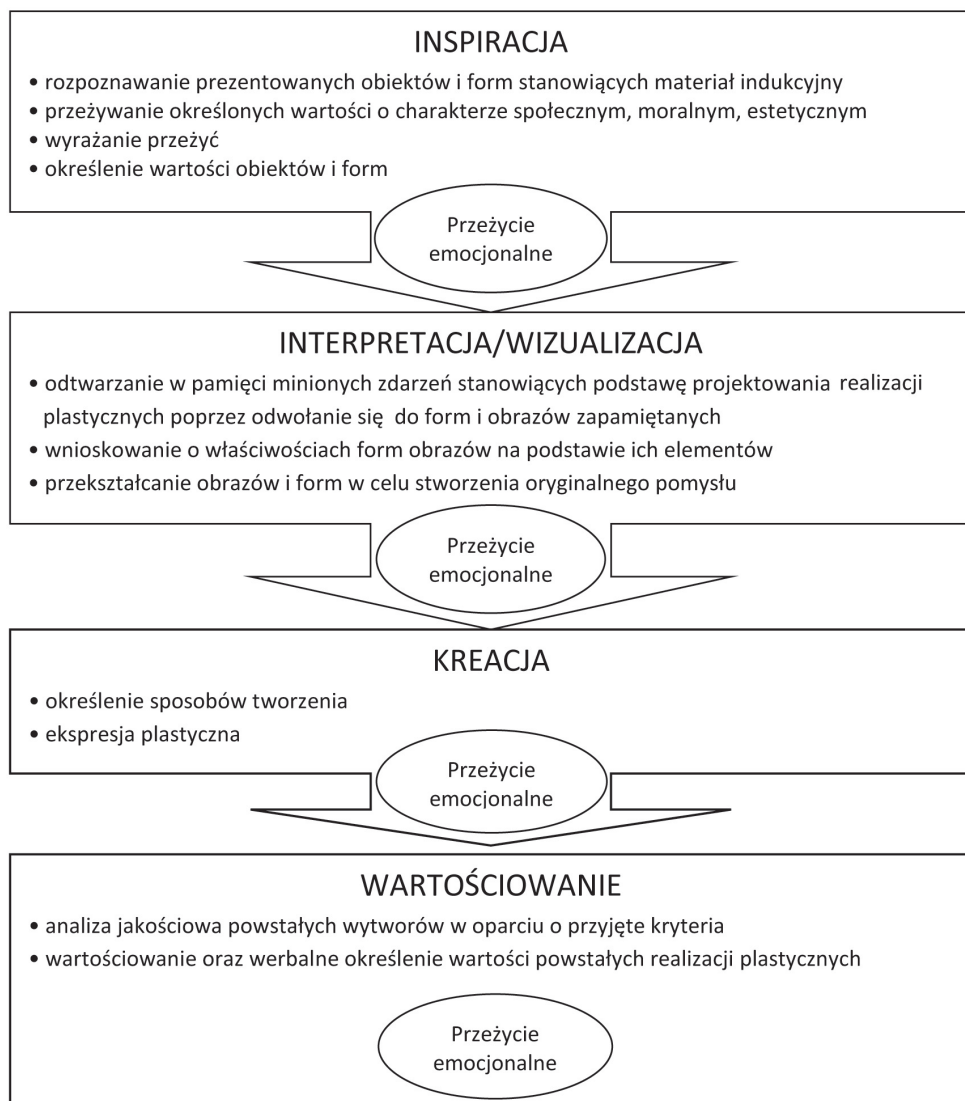
- rozpoznawanie prezentowanych obiektów i form stanowiących materiał indukcyjny;
- przeżywanie określonych wartości o charakterze społecznym, moralnym, estetycznym, wyrażanie przeżyć;
- określenie wartości obiektów i form;
- odtwarzanie w pamięci minionych zdarzeń stanowiących podstawę projektowania realizacji plastycznych poprzez odwołanie się do form i obrazów zapamiętanych;
- wnioskowanie o właściwościach form obrazów na podstawie ich elementów;
- przekształcanie obrazów i form w celu stworzenia oryginalnego pomysłu;
- określenie sposobów tworzenia;
- ekspresję plastyczną;
- analizę jakościową powstałych wytworów na podstawie przyjętych kryteriów wartościowania oraz werbalne określenie wartości powstałych realizacji plastycznych²⁷.

Przedstawione założenia koncepcji projektowania działań plastycznych oraz wyszczególnione zadania edukacyjne i podstawowe działania uczniów pełniąc funkcję wskaźników w projektowaniu dziecięcej działalności plastycznej ukierunkowanej na stymulację dziecięcej wyobraźni i kreatywności, tworzą w pewnym sensie układ strukturalno-zdaniowy zobrazowany w modelu projektowania działań edukacyjnych w obszarze dziecięcej edukacji plastycznej na poziomie kształcenia wczesnoszkolnego (por. schemat 1). Przedstawienie owego modelu finalizuje podjęte rozważania koncepcyjne w tym zakresie.

²⁷ Por. B. M a z e p a - D o m a g a ł a: *Dziecięce spotkania ze sztuką...*, s. 59.

Schemat 1

Model projektowania działań edukacyjnych w obszarze edukacji plastycznej na poziomie kształcenia wczesnoszkolnego



Kończąc, warto jednak dodać, iż zaprezentowana koncepcja organizacji dziecięcej działalności plastycznej – zapewne dyskusyjna – ma w subiektywnej ocenie autorki charakter uniwersalny pod względem zarówno form sztuki, z którymi dzieci się stykają, jak i rodzajów aktywności wyzwalanej w trakcie obcowania z medium plastycznym. Obejmuje takie czynności, jak rozwijanie samorodnej twórczości, pró-

by interpretacji, próby odbioru różnego typu przekazów wizualnych oraz indywidualną aktywność recepcyjną, co w praktyce przekłada się na przechodzenie od aktywności percepcyjnej do aktywności twórczej.

Kilka słów o technikach i mediach plastycznych w kontekście sposobów stymulacji dziecięcej kreacji plastycznej

O technikach plastycznych i ich roli w procesie kształcenia plastycznego i stymulowania dziecięcej wyobraźni i kreatywności powiedziano i napisano chyba wszystko – ja też wypowiadałam się na ten temat kilkakrotnie. Czy można więc dodać coś nowego? Zapewne można próbować zaprezentować najistotniejsze z nich, ukierunkowując główne analizy na te techniki, które charakteryzują się niekonwencjonalnością, różnorodnością w stosowaniu zarówno samej techniki, jak i narzędzi czy też materiałów plastycznych, a także oryginalnością tematyczną. Dlatego w niniejszym opracowaniu ważnym elementem refleksji teoretycznej dotyczącej kanonu technik plastycznych stosowanych w pracy z dziećmi w młodszym wieku szkolnym staje się przeniesienie pola rozważań na grunt sztuki współczesnej. Zatem, nie negując wartości konwencjonalnych technik plastycznych²⁸ stosowanych w procesie edukacji plastycznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym, warto zwrócić się w kierunku technik plastycznych/działań artystycznych charakterystycznych dla sztuki współczesnej.

Podstawę wyboru prezentowanych w niniejszym opracowaniu technik tworzenia realizacji plastycznych stanowiły kierunki, nurty i ruchy artystyczne sztuki współczesnej, tj. minimalizm (*minimal art*), sztuka uboga (*arte povera*), sztuka żywa, sztuka jedzenia (*eat art*), sztuka wizualna (*op-art*), konceptualizm ujmowany jako sztuka pojęciowa, zdematerializowana, postprzedmiotowa, ekspresjonizm abstrakcyjny w postaci malarstwa akcji, gestu (*action painting*) i malarstwa barwnych płaszczyzn (*color field painting*) oraz wywodząca się z niego sztuka popularna (*pop-art*).

²⁸ Konwencjonalne i najczęściej stosowane techniki plastyczne w procesie kształcenia plastycznego dzieci w młodszym wieku szkolnym to: techniki rysunkowe (rysowanie ołówkiem, kredką, węglem, kredą, piórkiem, patykiem, świecą), techniki malarskie (malowanie farbami kryjącymi, plakatowymi, klejowymi, akwarelami, kolorowymi tuszami, techniką „mokre w mokrym”, malowanie gwaszem); techniki rzeźbiarskie i konstrukcyjne (modelowanie, lepienie z gliny, modeliny, lepienie/ wylepianie z plasteliny, formowanie z gazet, z masy plastycznej); techniki graficzne (monotypia, litografia, drukowanie za pomocą stempli); papieroplastyka (tworzenie form płaskich – wyćnanka, wydzieranka, wyklejanka).

Wychodząc zatem z założenia, że jedynie na drodze odpowiednio organizowanych działań, zarówno formalnych, jak i merytorycznych, wplecionych w sposób naturalny w proces kształcenia, można osiągnąć zamierzone cele, a technika plastyczna, którą cechuje oryginalność, nowoczesność, różnorodność, a czasami dekoracyjność, stanowi źródło inspiracji, wpływa na wyobraźnię i wartość artystyczną – czyli niepowtarzalność treści, formy i wyrazu dzieła. W dalszej części opracowania zaprezentowano kierunki – techniki sztuki współczesnej (stanowiące zaledwie namiastkę wielkiego artystycznego zjawiska), mogące dostarczyć twórcy-dziecku przyjemności wypływającej z zabawy, z doświadczenia, twórczego wypowiedzania się oraz przełamywania stereotypów w działalności plastycznej.

W tym miejscu należy zaznaczyć, iż techniki plastyczne wyrastające na gruncie sztuki współczesnej, opierają się na środkach wyrazu, które czasami nie pozostawiają po sobie materialnego śladu, a jedynie wspomnienie uczestników zajęć. Tym samym, wykorzystanie owych technik może stanowić pewną trudność w pracy szkolnej. Wychowani bowiem w obcowaniu z trwałym, realnym wytworem, będącym efektem użycia klasycznych technik, podświadomie przypisujemy rangę twórczości plastycznej tylko takim działaniom, które niosą z sobą wymierne, materialne efekty.

Przykładem działań plastycznych o wspomnianym charakterze jest sztuka jedzenia (*eat-art*), w której to pokarmy i sposób ich spożywania stanowią materiał twórczy²⁹. Zatem, organizując dziecięcą działalność plastyczną, uświadamiamy dzieciom, że pokarmy, produkty spożywcze oraz sposób ich zakomponowania mogą stać się interesującym materiałem plastycznym, tworzącym ciekawą kompozycję/wytwór plastyczny, który w finale będzie można zjeść³⁰.

W kanonie działań artystycznych, jednostkowych i niepowtarzalnych, odbywających się „tu i teraz”, mieszczą się różne formy sztuki żywej: happening, performance czy też *body art* w ujęciu żywej rzeźby, malowania ciała³¹. Warto zaznaczyć, iż w sztuce żywej podstawą działań plastycznych staje się każdy obiekt, temat czy pojęcie wskazane przez twórcę, natomiast kluczową kategorią jest „ożywianie”,

²⁹ Ten rodzaj sztuki tworzyli: Daniel Spoerri, Andre Thomkins, Dieter Roth.

³⁰ Zob. R. Beil: *Kunstlerkuche Lebensmittel als Kunstmaterial – von Schiele bis Jason Rhoades*. Köln: Dumont, 2002; C. Stephani: *Daniel Sporerii and the Conception of Eat-Art. Alltagaskultur and the Contemporary Art*. „Studia Judaica” (Cluj-Napoca, EFES) 2006, nr 14, s. 129-144.

³¹ Świadectwem tej dziedziny twórczości są dzieła Johana Cage’a, Allana Kaprowa, Mariny Abramović czy też Tadeusza Kantora.

stanowiące wyraźny kontrast wobec artyzmu martwego, reprezentowanego przez tradycyjne formy sztuki: malarstwo, rzeźbę czy też fotografię³². Zatem, organizując dziecięcą działalność plastyczną na bazie sztuki żywej, charakteryzującą się zwiększoną emocjonalnością i autentyzmem przeżyć, możemy pobudzać ciekawość i zainteresowania uczestników zajęć, wpływać na ich wyobraźnię, niepowtarzalność formy i wyrazu dzieła, a także stymulować wrażliwość estetyczną młodych twórców.

Sztuka współczesna obfituje w wielość nurtów, zjawisk czy teorii i jest na tyle niejednorodna, że można odnaleźć w niej zarówno przepych, jak i minimalizm. Tym, co charakteryzuje sztukę minimalną, jak sama nazwa wskazuje, jest oszczędność w wyrazie artystycznym. Im mniej w realizacji plastycznej form i tekstur, tym lepiej. Dlatego też dzieła minimalistyczne cechuje ograniczenie środków plastycznych do operowania jedynie uproszczoną bryłą oraz podstawowymi kształtami. *Minimal art* to również wielka precyzja i dopracowanie nielicznych detali, aby jak najlepiej przedstawić dany obiekt, nie wykorzystując przy tym zbyt wielu elementów³³. Wykorzystanie sztuki minimalnej w dziecięcej działalności plastycznej stanowi przykład prostoty w wyrażaniu emocji poprzez realizacje plastyczne³⁴.

Ruchem artystycznym, który w niezwykle sposób zaważył na sztuce współczesnej, a w dziecięcej działalności plastycznej zwraca uwagę na kreatywną rolę procesu myślowego, jest *arte povera*, czyli sztuka uboga³⁵. Cechuje ją używanie w procesie twórczym pospolitych przedmiotów, bezwartościowych materiałów, nieartystycznych i prymitywnych surowców³⁶.

Ta niekonwencjonalna metoda tworzenia realizacji plastycznej poprzez wykorzystanie nietypowych materiałów, takich jak szkło, metal, kamienie, drewno, i powrót do prostych komunikatów oraz brak

³² Zob. K. Piwocki: *Sztuka żywa. Szkice z teorii i metodyki historii sztuki*. Wrocław-Warszawa-Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1970; A. Radajewski: *Żywa sztuka współczesności*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1982.

³³ Największymi przedstawicielami sztuki minimalnej byli: Sol Le Witt, Robert Morris, Donald Judd, Dan Flavin oraz Carl Andre. W Polsce zgodnie z zasadami minimalizmu tworzyli: Zbigniew Gostomski oraz Tadeusz Ceglarz.

³⁴ Por. M. Hussakowska-Szyszkó: *Minimalizm*. Kraków: Instytut Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2003.

³⁵ Przedstawicielami tego rodzaju sztuki byli: Michelangelo Pistoletto, Giovanni Anselmo, Piero Manzoni, czy też Pier Boetti.

³⁶ *Słownik terminologiczny sztuk pięknych*. Red. K. Kubalska-Sulkiewicz, M. Bielska-Łach, A. Manteuffel-Szarota. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2003, s. 22.

symbolizmu ułatwia małemu twórcy oderwanie się od tradycji oraz przełamywanie schematów w pracy twórczej, niosąc z sobą nowe doświadczenia i wrażenia.

Twórcy sztuki współczesnej, co już zasygnalizowano, kładą nacisk na spontaniczny, automatyczny czy wręcz podświadomy akt twórczy, co doskonale oddaje ekspresjonizm abstrakcyjny w postaci malarstwa akcji, gestu (*action painting*) i malarstwa barwnych płaszczyzn (*color field painting*).

Action painting to malarstwo akcji, które odnosi się do techniki malowania polegającej na wykorzystaniu spontanicznego, nieskrępowanego regułami malarskimi gestu rozlewania, rozchłapywania bądź skapywania farby na podłoże plastyczne³⁷. Natomiast, w malarstwie barwnych płaszczyzn³⁸ kolor staje się najistotniejszym elementem dzieła, a nadrzędną ideą jest przekazanie jego emocjonalnego oddziaływania. Tym samym, działalność artystyczna opiera się na upraszczaniu techniki malowania i zacieraniu niuansów kolorystycznych. Powierzchnię malarską wypełniają jednolite płaskie plamy barwne uzyskiwane poprzez malowanie szerokimi pociągnięciami pędzla, a podczas przechodzenia z jednego koloru do drugiego używa się barw o zbliżonym walorze³⁹. W dziecięcej działalności plastycznej ukierunkowanej na rozwój wyobraźni i fantazji, wylewanie i natryskiwanie farby na karton może stanowić początek nowej wypowiedzi plastycznej, uzyskaną bowiem w niniejszy sposób powierzchnię (podłoże plastyczne) można wykorzystać jako tło lub materiał do powstania nowego oryginalnego dzieła.

Pokłosie ekspresjonizmu abstrakcyjnego stanowi sztuka popularna (*pop-art*), której istotą jest czerpanie inspiracji z różnorodnych zjawisk kultury masowej: reklamy, komiksu, filmu, literatury popularnej, a także sięganie po techniki właściwe umasowieniu dzieła sztuki. Twórcy pop-artu sięgają po przedmioty codziennego użytku i wykorzystują je jako elementy kompozycji lub odtwarzają je w sposób naturalistyczny. Przedmiot wyrwany z naturalnych kontekstów i pozbawiony pierwotnej funkcji ulega transformacjom⁴⁰. Najważniejszymi formami wyrazu w obrębie tego kierunku stały się: kolaż,

³⁷ Świadectwem tej dziedziny twórczości artystycznej są prace Jackson'a Pollock'a, Willem'a de Kooning'a, Franz'a Kline, Jack'a Tworckov'a.

³⁸ Ten rodzaj sztuki reprezentowali: Mark Rothko, Clyfford Still, Barnett Newman.

³⁹ Zob. *Sztuka świata*. T. 10 (aut. tekstów polskich J. Mrozek, P. Trzeciak, W. Włodarczyk). Red. W. Włodarczyk. Warszawa: Arkady, 1996.

⁴⁰ W tym miejscu wart przywołać takich artystów jak: Andy Warhol, Roy Lichtenstain, Richard Hamilton, Peter Blake. W Polsce do nurtu pop-art nawiązywali Benon Liberski, Jerzy Krawczyk oraz twórcy plakatu – Roman Cieślewicz, Jan Młodożeniec.

asamblaż, instalacja, techniki drukarskie, happening, performance⁴¹. Wprowadzając ten rodzaj sztuki na grunt dziecięcej działalności plastycznej, uświadamiamy młodym twórcom, że każdy przedmiot można przetworzyć w sposób artystyczny/plastyczny poprzez umieszczenie znanych desygnatów w nowym kontekście, a wykorzystując w tej działalności środki wyrazu plastycznego w przeróżnych kombinacjach, bawiąc się kolorem, fakturą, kształtem, tworząc na różnych podłożach i stosując niekonwencjonalne formaty, zastępując nimi znajome formy arkusza papieru lub płótna, oswajamy dzieci z różnorodnością problemów plastycznych i uzmysławiamy małym twórcom, że są w stanie stworzyć ciekawe niespotykane zestawienia. Warto zaznaczyć, że w efekcie takich działań uczniowie mogą poznać, jak nieskończone są możliwości łączenia materiałów i jak niewyczerpana wydaje się różnorodność sposobów pracy. Własnym wysiłkiem odkrywają możliwości wykorzystanych mediów plastycznych, sami dochodzą do wniosku, że efekt końcowy tworzonej realizacji plastycznej zależy od zastosowania odpowiednich środków wyrazu artystycznego i wyboru sposobów jego osiągnięcia, a praca twórcza może być satysfakcjonującym zajęciem, dającym dużo przyjemności i radości.

Sztuka optyczna (*op-art*) jest odmianą sztuki bezprzedmiotowej, której istotą jest zamierzone wywołanie złudzeń optycznych w zakresie wrażeń głębi i wypukłości, ruchu falowania, migotania lub pulsowania⁴². Efekty te osiąga się za pomocą rytmicznie powtarzających się elementów kompozycji plastycznej, poprzez zestawienia form geometrycznych, kompilację różnych faktur czy też układ rozszerzających się i zwężających linii⁴³. Niektórzy artyści *op-artu* nie tworzyli dzieł, które wyglądają, jakby się poruszały, one w rzeczywistości się ruszają. Sztuka, której dzieła się poruszają, nazywana jest sztuką kinetyczną⁴⁴. Wytworami tejże sztuki mogą być różnorodne mobile uruchamiane przez powietrze i inne niezależne siły fizyczne oraz pracę mięśni autora i widza. Zatem, kierując się myślą, iż w procesie „dydaktyczno-wychowawczym konieczne jest stwarzanie warunków do nieskrępowanego poszukiwania, odkrywania, samodzielności i aktywności

⁴¹ Por. U. Czartoryska: *Od pop-artu do sztuki konceptualnej*. Warszawa: Wydawnictwo Artystyczne i Filmowe, 1973; D. Folga-Januszewska: *Pop-art*. „Wiedza i Życie” 1998, nr 5.

⁴² Inicjatorem tej sztuki był Victor Vasarely, a kontynuatorami Carlos Cruz-Diez, Rafael Solo, Julio le Parc. Polskim twórcą *op-artu* był Jacek Ziemiński.

⁴³ Zob. W.C. Seitz: *The Responsive Eye*. New York: Museum of Modern Art, 1965; F. Popper: *From Technological to Virtual Art*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 2007.

⁴⁴ Przedstawiciele tej sztuki to: Alexander Calder i Jean Tinguely.

uczniów”⁴⁵, możemy opisane tu działania plastyczne zaproponować młodym twórcom. Dzieci bowiem uwielbiają konstruować, a manipulowanie przypadkowymi przedmiotami, które w ich rękach ożywają i zaczynają się poruszać pod wpływem wymyślonej fabuły zadania plastycznego oraz tworzenie kompozycji wpływających na doznania wzrokowe odbiorcy, rozbudza pomysłowość, tworząc przestrzeń do prawdziwie twórczego działania.

Kończąc tę część rozważań, a opierając się na wszystkich zarysowanych ustaleniach, należy uwypuklić jeszcze jedną kwestię. Otóż, bazując na tezie, że sztuka współczesna ma duży potencjał w kształtowaniu kompetencji do aktywnego działania, oraz biorąc pod uwagę fakt, iż jako przestrzeń otwarta, w której istnieją miejsca niedookreślone, stwarzane i rozbudowywane ciągle na nowo przez interakcje z dziełem sztuki, artystą, innym odbiorcą, pozwala rozważać, podważać, szukać wyjaśnień, wyczula na to, czego nie widzimy, prowadzi w stronę refleksyjnego doświadczenia i zachęca do przekraczania utartych schematów i stereotypów, organizując dziecięcą działalność plastyczną ukierunkowaną na rozwój wyobraźni i fantazji, jako pedagodzy sami musimy zdecydować, jaka sztuka oraz jakie techniki i media plastyczne znajdą miejsce w naszych działaniach edukacyjnych – czy będą to jedynie konwencjonalne sposoby tworzenia, czy znajdzie się miejsce także na działania i obiekty, formy i techniki wyrazu odbiegające – nawet znacznie – od tych, które odzwierciedla praktyka pedagogiczna.

Uwagi końcowe

Żyjemy w czasach, które są naznaczone dynamiką przemian w sferze społecznej, kulturowej i ekonomicznej. Przeobrażenia, jakich jesteśmy świadkami, powodują również różnorodne konsekwencje dla funkcjonowania systemu oświaty i tym samym wywierają niewątpliwie wpływ na proces wychowania i kształcenia młodego pokolenia. Nowa sytuacja rodzi nowe potrzeby i stawia przed pedagogami nowe wyzwania, co w obszarze szeroko pojętego kształcenia plastycznego łączy się z potrzebą pobudzania doznań estetycznych i aktywnością ekspresyjną. Zatem my pedagodzy powinniśmy spojrzeć na edukację plastyczną jako na system działań wynikających z założenia, że w kształceniu odpowiadającym wymogom przyszłości należy porzucić dotychczasową praktykę ukierunkowaną na odtwarzanie i wykorzystywanie nieoryginalnej działalności plastycznej na rzecz przysposobienia młodego

⁴⁵ E. Zwo liń s k a: *Edukacja kreatywna*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, 2005, s. 29.

człowieka do kreatywnego działania, niekonwencjonalnego i abstrakcyjnego myślenia, poszukiwania nowych wartości zgodnych z jego zainteresowaniami, a także doskonalenia umiejętności interpretowania otaczającej go rzeczywistości. Do urealnienia tej konstatacji konieczna jest zmiana świadomości edukacyjnej – myślenia i działania pedagogicznego, które winno być ukierunkowane na otwarcie się na działania edukacyjne polegające na wykorzystaniu form szeroko pojętej sztuki i tym samym na wzbogacanie zajęć o nowe formy wyrazu plastycznego, będące dla ucznia/twórcy przewodnikiem po nowych przestrzeniach, które obecnie wypełnia sztuka.

Bibliografia

- Beil R.: *Kunstlerkuche Lebensmittel als Kunstmatteria – von Schiele bis Jason Rhoades*. Köln: Dumont, 2002.
- Czartoryska U.: *Od pop-artu do sztuki konceptualnej*. Warszawa: Wydawnictwo Artystyczne i Filmowe, 1973.
- Dziecko w świecie zabawy. O kulturze, cechach i wartościach ludycznej edukacji*. Red. B. Dymara. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009.
- Dziecko w świecie zabawy. Zabawa i radość w literaturze, muzyce i życiu codziennym*. Red. B. Dymara. Wyd. 2. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2010
- Encyklopedia psychologii*. Red. W. Szevczuk. Warszawa: Fundacja Innowacja, 1998.
- Folga-Januszewska D.: *Pop-art*. „Wiedza i Życie” 1998, nr 5.
- Funkcje zabaw w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*. Red. B. Muchacka, K. Duraj-Nowakowa. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1998.
- Górniewicz J.: *Kategorie pedagogiczne. Odpowiedzialność, podmiotowość, samorealizacja, tolerancja, twórczość, wyobraźnia*. Olsztyn: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1997.
- Grzeszkiewicz B.: *Zabawa swobodna. Nieocenione źródło wiedzy o dziecku*. W: *Edukacja małego dziecka. T. 7: Przemiany rodziny i jej funkcji*. Red. E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, A. Minczanowska. Wyd. 2. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2015
- Husakowska-Szysko M.: *Minimalizm*. Kraków: Instytut Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2003.
- Kasperski M.J.: *Sztuczna inteligencja*. Gliwice: Wydawnictwo Helion, 2003.
- Kojs W.: *Nauczanie uczenia się – węzłowy problem edukacji i pedagogiki (z myślą o edukacji jutra)*. W: *Edukacja jutra. Wartości, wychowanie,*

- kształcenie. Red. A. Kamińska, P. Oleśniewicz. Sosnowiec: Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, 2017.
- Kojs W.: *Struktury i funkcje procesów edukacji*. W: *Edukacja dziecka. Różnorodność perspektyw i działań*. Red. E. Rostańska, B. Marzec, K. Wójcik. Dąbrowa Górnicza: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu w Dąbrowie Górniczej, 2017.
- Kojs W.: *Uwarunkowania procesu poznawania, odkrywania, tworzenia i urzeczywistniania wartości*. W: *Wolność, odpowiedzialność, godność we współczesnej pedagogice*. Red. W. Furmanek. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2013.
- Kozielecki J.: *Transgresja i kultura*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 1997.
- Krasoń K., Mazepa-Domagała B.: *Przestrzenie sztuki dziecka. Strategia intersemiotycznego i polisensorycznego wsparcia jednostek o obniżonej sprawności intelektualnej*. Katowice: Librus, 2003.
- Limont W.: *Syneptyka i zdolności twórcze*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 1994.
- Mazepa-Domagała B.: *Dziecięce spotkania ze sztuką. Strategia projektowania spotkań ze sztuką oparta na rozumieniu, interpretacji i tworzeniu przekazów wizualnych*. Katowice: Śląsk, 2009.
- Mazepa-Domagała B.: *Edukacja dla przyszłości, czyli o mocy wyobraźni*. W: *W kręgu sztuki i ekspresji dziecka. Rozważania inspirujące*. Red. K. Krasoń, B. Mazepa-Domagała. Mysłowice-Katowice: Wydawnictwo Górnośląskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Kardynała Augusta Hlonda; 2006.
- Mazepa-Domagała B.: *Wartościowanie dziecięcej twórczości plastycznej w kierunku swobodnej ekspresji artystycznej*. V: *Cesty k inkluziji – vychodiska inkluzivnej pedagogiky a ich implementacija v pedagogickej prazi v kontexte navodobych trendov edukacie* [Vyskumna uloha VEGA č 1/3632/06] Red. P. Seidler, V. Kurincova a kol. Nitra: UKF, 2008.
- Mazepa-Domagała B.: *Z zagadnień edukacji plastycznej na poziomie kształcenia wczesnoszkolnego – strategia projektowania dziecięcych działań plastycznych oparta na rozumieniu, interpretacji i tworzeniu przekazów wizualnych*. W: *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna w sytuacji zmiany społecznej, kulturowej i oświatowej*. *Studia – rozprawy – praktyka*. Red. S. Juszczyk, M. Kisiel, A. Budniak. Katowice: Wydawnictwo Katedra Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, 2011.
- Mazepa-Domagała B., Wilk T.: *Edukacja w zakresie sztuk wizualnych, czyli o przygotowaniu dzieci w młodszym wieku szkolnym do odbioru i kreowania otaczającej je ikonosfery*. „Chowanna” 2015, T. 2 (45).

- Muchacka B.: *Miejsce zabawy w koncepcji scholiologii*. W: *Szkoła w nauce i praktyce edukacyjnej*. T. 1. Red. B. Muchacka. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2006.
- Muchacka B.: *Organizowanie uczenia się dzieci w zabawie*. W: *Wczesna edukacja dziecka. Implikacje do praktyki pedagogicznej*. Red. E. Dolała, S. Pusz. Rzeszów: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2013.
- Muchacka B.: *Zabawa w poznawczym rozwoju dziecka „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”* 2014, nr 1.
- Nęcka E.: *Proces twórczy i jego ograniczenia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 1995.
- Nęcka E.: *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2001.
- O wyobraźni. Red. R. Liberkowski, W. Wilowski. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 2003.
- Partyka M.: *Zdolni, utalentowani, twórczy*. Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN, 1999.
- Piwocki K.: *Sztuka żywa. Szkice z teorii i metodyki historii sztuki*. Wrocław-Warszawa-Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1970.
- Poppek S.: *Człowiek jako jednostka twórcza*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2001.
- Poppek S.: *Edukacja plastyczna w systemie wszechstronnego rozwoju osobowości młodzieży*. W: *Metodyka plastyki w klasach IV-VIII*. Red. S. Poppek. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1989.
- Poppek S.: *Wychowawcze wartości procesu kreacji plastycznej*. „Plastyka w Szkole” 1975, nr 9.
- Popper F.: *From Technological to Virtual Art*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 2007.
- Radajewski A.: *Żywa sztuka współczesności*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1982.
- Rozwijanie aktywności twórczej uczniów klas początkowych. Zarys metodyki*. Red. J. Kujawiński. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1990.
- Rubinsztein S.L.: *Podstawy psychologii ogólnej*. Tłum. Z. Danielewska, M. Jędrzejewska, N. Łubnicki, T. Tomaszewski, M. Strawińska, K. Więzowski, L. Wołoszyn. Warszawa: Książka i Wiedza, 1964.
- Seitz W.C.: *The Responsive Eye*. New York: Museum of Modern Art, 1965.
- Słownik terminologiczny sztuk pięknych*. Red. K. Kubalska-Sulkiewicz, M. Bielska-Łach, A. Manteuffel-Szarota. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2003.

- Stasiakiewicz M.: *Twórczość i interakcja*. Poznań: Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 1999.
- Stephani C.: *Daniel Sporerii and the Concetion of Eat-Art. „Alltagkultur and the Conctemporary Art*. Studia Judaica (Cluj-Napoca, EFES) XIV, 2006.
- Szmidt K.J.: *Dydaktyka twórczości. Koncepcje, problemy, rozwiązania*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2003.
- Szmidt K.J.: *Szkolne inhibitory twórczej aktywności uczniów w świetle wyników badań typu action research*. W: *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*. Red. B. Śliwerski. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2001.
- Szmidt K.J.: *Twórczość i pomoc w tworzeniu w perspektywie pedagogiki społecznej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2001.
- Sztuka świata*. T. 10 (aut. tekstów polskich J. Mrozek, P. Trzeciak, W. Włodarczyk). Red. W. Włodarczyk. Warszawa: Arkady, 1996.
- Szuścik U.: *Kształtowanie percepcji wzrokowej jako stymulator działań plastycznych dziecka*. Cieszyn: Uniwersytet Śląski – Filia w Cieszynie, 1999.
- Uszyńska-Jarmoc J.: *Podmiotowe wyznaczniki twórczej aktywności dzieci w młodszym wieku szkolnym*. W: *Dziecko w świecie współczesnym*. Red. B. Muchacka, K. Kraszewski. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2008.
- Psychopedagogika działań twórczych*. Red. K. Szmidt, M. Modrzejewska-Świgułska. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2005.
- Uszyńska-Jarmoc J.: *Twórcza aktywność dziecka*. Białystok: Trans Humana, 2003.
- Waloszek: *Socjopedagogiczny wymiar zabawy w edukacji wczesnoszkolnej*. W: *Pedagogika wczesnoszkolna. Dyskursy, problemy, rozwiązania*. Red. D. Klus-Stańska, M. Szczepka-Pustkowska. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2011
- Wiechnik R.: *Intelektualne i kreatywne aspekty zdolności uczenia się*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 1996.
- Zwolińska E.: *Edukacja kreatywna*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, 2005.

Beata Mazepa-Domagala

**From the Theory and Practice of Fine Arts Teaching
at the Level of Early Childhood Education,
or about Educational Activities and the Role of Visual Media
and Techniques in Stimulating Children's Creativity
and Artistic Imagination – Cognitive Dimension**

Summary: The present text is an effect of considerations devoted to art education of an early-school child focused on stimulating children's creativity and artistic imagination. The first part of the article presents considerations regarding the issue of artistic imagination and creativity. The second part discusses the concept of designing artistic activities at the level of early school education as a stimulator of imagination and child creativity. The third part of the article is an attempt to present the possibilities of using the techniques of contemporary art as a platform for pedagogical activities.

Keywords: early school education, art education, art techniques, creativity in fine arts, imagination, early-school child

Beata Mazepa-Domagala

**Zur Theorie und Praxis des Kunstunterrichts
in früher Schulbildung oder zu Bildungsmaßnahmen
mittels Kunsttechniken und Kunstmedien beim Stimulieren
kindlicher Kreativität und Kunstphantasie – kognitiver Ausmaß**

Zusammenfassung: Der hier zu präsentierte Text ist Ergebnis der Überlegungen zu der auf Stimulierung kindlicher Kreativität und Kunstphantasie gerichteten Kunstausbildung eines Kindes im frühen Schulalter. Der erste Teil erörtert die mit Kunstphantasie und Kreativität verbundenen Fragen. Im zweiten Teil wird die Idee dargestellt, den Kunstunterricht in früher Schulbildung als ein Stimulus für Phantasie und kindliche Kreativität zu entwickeln. Im dritten Teil ihres Beitrags bemüht sich die Verfasserin zu zeigen, auf welche Art und Weise die von moderner Kunst angebotenen Kunsttechniken im Ausbildungsprozess verwendet werden können.

Schlüsselwörter: frühe Schulbildung, Kunstunterricht, Kunsttechniken, künstlerisches Schaffen, Phantasie, Kind im frühen Schulalter