

OBRAZOWANIE
FIGURATYWNE
DZIECKA

MARTA
UBERMAN

Wydawnictwo
Uniwersytetu Rzeszowskiego

OBRAZOWANIE FIGURATYWNE DZIECKA

MARTA
UBERMAN



WYDAWNICTWO
UNIwersytetu RZESZOWSKIEGO
RZESZÓW 2021

Recenzował
prof. dr hab. JANUSZ KIRENKO

Opracowanie redakcyjne i korekta tekstu
JANINA DUBIEL

Opracowanie techniczne, łamanie
PIOTR KOCZĄB

Korekta techniczna
EWA KUC

Projekt okładki
LUCJAN RYBAK

© Copyright by
Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego
Rzeszów 2021

ISBN 978-83-7996-979-1

1892

WYDAWNICTWO UNIwersYTETU RZESZOWSKIEGO
35-959 Rzeszów, ul. prof. S. Pigonia 6, tel. 17 872 13 69, tel./faks 17 872 14 26
e-mail: wydaw@ur.edu.pl; <https://wydawnictwo.ur.edu.pl>
wydanie I, format B5, ark. wyd. 20,49, ark. druk. 21,25, złec. red. 79/2016

Druk: Drukarnia Uniwersytetu Rzeszowskiego
Oprawa: Mitel Sp. z o.o.

Wstęp

Wprowadzenie

Rozdział 1. Wybrane koncepcje

1.1. Schemat rysunkowy Victor

1.2. Pojęcia przedstawieniowe

Rozdział 2. Podstawowe pojęcia

2.1. Forma dzieła sztuki

2.1.1. Linia

2.1.2. Kształt

2.1.3. Barwa

2.1.4. Przestrzeń

2.2. Treść dzieła sztuki

Rozdział 3. Założenia badawcze

Rozdział 4. Analiza wyników

Rozdział 5. Model obrazowy

5.1. Stadium prefiguratywne

Faza: Bazgrot zygzakow

Faza: Bazgrot spiralnych

5.2. Stadium motywów figur

Faza: Symbolizacji (Kody

Faza: Upředmiotowien

5.3. Stadium utworów figura

Faza: Schematu figuraty

Faza: Wzbogaconego s

Spis treści

Wstęp	11
Wprowadzenie	17
Rozdział 1. Wybrane koncepcje rozwoju plastycznego dziecka	21
1.1. Schemat rysunkowy Victora Lowenfelda i Williama L. Brittaina	21
1.2. Pojęcia przedstawieniowe Rudolfa Arnheima	25
Rozdział 2. Podstawowe problemy plastyczne	31
2.1. Forma dzieła sztuki	35
2.1.1. Linia	37
2.1.2. Kształt	41
2.1.3. Barwa	43
2.1.4. Przestrzeń	46
2.2. Treść dzieła sztuki	49
Rozdział 3. Założenia badań własnych	53
Rozdział 4. Analiza wyników badań własnych	57
Rozdział 5. Model obrazowania figuratywnego dziecka	189
5.1. Stadium prefiguratywne	192
Faza: Bazgroł zygzakowatych (Chaosu)	195
Faza: Bazgroł spiralnych (Synergii)	203
5.2. Stadium motywów figuratywnych	209
Faza: Symbolizacji (Kodyfikacji)	210
Faza: Uprzedmiotowienia (Reifikacji)	225
5.3. Stadium utworów figuratywnych	239
Faza: Schematu figuratywnego (Simplifikacji)	241
Faza: Wzbogaconego schematu figuratywnego (Egzemplifikacji)	253

5.4. Stadium transfiguracji	262
Faza: Realizmu wizualnego późnego dzieciństwa	266
Faza: Naturalizmu, konstruktywizmu, symbolizmu wieku dorastania	272
5.5. Konstatacje pedagogiczne	284
Zakończenie	299
Aneks	301
Bibliografia	309
Słownik pojęć	317
Indeks nazwisk	323
Indeks rzeczowy	327
Spis rysunków i schematów	333

Wstęp

Bodźcem do podjęcia problematyki twórczości plastycznej dziecka stała się publikacja autorstwa Carlo Piantoniego, zatytułowana *L'esperienza didattica del disegno* (1968, 1982). Ten znakomity pedagog, teoretyk i praktyk w zakresie edukacji plastycznej dziecka umiejętnie łączy przeciwstawne sobie koncepcje – dydaktyzmu i leseferyzmu, pedagogiki ekspresji i pedagogiki formy. Jawnie występuje przeciwko stosowanym w edukacji metodom kopiowania, odwzorowywania i szablonowego kolorowania gotowych wzorów. Opowiada się za zachowaniem autonomiczności dziecięcych środków wyrazu plastycznego. Podkreśla, że obok realności dającej się ująć fotograficznie czy naturalistycznie, istnieje bogata i złożona rzeczywistość uczuć, wzruszeń, emocji, wyobrażeń, które dziecko ujawnia w swoich rysunkach i malunkach. Słusznie dowodzi, że istotę twórczości plastycznej dziecka stanowi ekspresja – wartość podstawowa, niemająca wiele wspólnego z formalnym kształceniem „małych artystów”, stanowiąca fundament osobistego stosunku dziecka do świata. Piantoni odwołuje się do myśli m.in. Victora Lowenfelda i Arno Sterna, szczególnie tych, które konkretyzują sytuacje edukacyjne sprzyjające wyzwaniu ekspresji. Uważa, że celem edukacji plastycznej powinno być rozwijanie umiejętności przekładania treści wynikających z doświadczeń osobistych na język plastyczny. Podkreśla, że szczególnie ważne są tematy i doświadczenia z kręgu dziecięcej codzienności, a jednocześnie pokazuje, że nie mniej istotne są te wszystkie bodźce twórcze i sytuacje, które wzbogacają fantazjowanie i wyobraźnię dziecka. W wyzwaniu dziecięcej ekspresji i jej stymulowaniu istotne miejsce wyznacza nauczycielowi, jego osobowości, kreatywności, wiedzy. Z dużym uznaniem odnosi się do metod Arno Sterna (2016). Ceniąc indywidualność wypowiedzi dziecka i szanując autonomiczne prawo do twórczego fantazjowania, dostrzega ogólniejsze, ponadindywidualne wartości poznawcze, edukacyjne i wychowawcze, wynikające z twórczości plastycznej. Zwraca uwagę, że ekspresja zwrócona jest zawsze ku człowiekowi i ku światu, i jest koniecznym, wartościowym środkiem komunikowania się. Każdy pedagog, a już na pewno nauczyciel wczesnej edukacji powinien wiedzieć, że dziecko, działając spontanicznie w rów-

nym stopniu nie jest ani szczególnie zdolne, ani nieuzdolnione, a jego wytwory nie są ani „ładne”, ani „brzydkie”, podobnie jak w naturze – nie ma ani ładnych, ani brzydkich kwiatów, drzew, zwierząt itd., ponieważ są one takie, jakie są. I analogicznie rysunek dziecka jest taki, jaki jest, zwyczajnie na miarę jego możliwości, szczery, autentyczny, właściwy tylko temu dziecku. Arno Stern podczas jednego ze swoich wykładów zadał pytanie:

Co może odczuwać dziecko, gdy podchodzi do niego dorosły, który wyraża swoje oczekiwania i zadaje szereg pytań typu: Co chciałeś tutaj pokazać?, To jest kwiatek? A to co to jest? Czy można sądzić, że mieszanie się w zabawę dziecka w tak bezpośredni i sugestywny sposób może mieć na nią jakikolwiek pozytywny wpływ? [...] wskutek wymuszonego udawania powstają jedynie ślady zależności stłumionego dziecka, a naturalny ślad zostaje zniszczony. [...]. Pozbawione tego, co naturalne, dziecko nie ma już pojęcia, czy może okazać się zabawą śladem. Trzymając w poskromionej dłoni pędzel lub ołówek, wykonuje polecenia tylko po to, by uzyskać dobrą ocenę (2016, s. 21).

Nauczyciel wczesnej edukacji, analizując rysunek dziecka, powinien wykonywać to z pewną wiedzą i świadomością pedagogiczną, psychologiczną i artystyczną. Błądzenie po omacku, nadmierne teoretyzowanie, subiektywność w poznaniu i ocenie wytworów, a nade wszystko brak świadomości jej wyjątkowości, znikoma wiedza lub jej brak o jej prawidłowościach i rozwoju zamiast stymulować, motywować i wzmacniać poczucie wartości dziecka, obniża je i uzależnia od osób dorosłych. Niepokojącym problemem z pedagogicznego punktu widzenia jest ciągle żywe w edukacji dziecka przekonanie o potrzebie mimetycznego odtwarzania rzeczywistości (Wolf 1994; Kindler, Darras 1994, 1997, 1998; Uberman, Tomala 2004; Krauze-Sikorska 2006). Nie neguję, bo i negować nie można zjawiska, niemniej jednak uważam, że należy wyraźnie podkreślić, iż jest to działanie odtwórcze i tylko jedno z możliwych, gdzie uruchamia się i aktywizuje jedynie myślenie konwergencyjne, liniowe, oparte na algorytmach. Można w tym kontekście refleksji zastanowić się, czy fotografia kolorowa ukazuje całą obiektywną rzeczywistość? A może tylko jeden z możliwych „wyglądów”, uchwycony w obiektywie? Sądzę, że z pewną ostrożnością i uproszczeniem można by przyjąć, że schemat rysunkowy dziecka, to tylko jeden z możliwych „wyglądów” ujęć, interpretacji, wizualnych symbolizacji form przedstawieniowych. Pojawia się pytanie: czy wszyscy nauczyciele wczesnej edukacji mają świadomość tego faktu? Czy zdają sobie sprawę z rozwojowej zmienności wartości wizualnych formy plastycznej? Są to pytania wprowadzające w całą zawiłość podjętej w tej pracy problematyki. Zagadnienie wydaje się być na tyle ważne, że bez jego elementarnego zrozumienia nie bardzo jest możliwe poznanie twórczości plastycznej dziecka w okresie określonym

przeze mnie – okresem obrazotwórego), właściwego dla wczesnych początków wieku dorastania

Pedagogika może badać twórczość matrywny bądź opisowy (Ważnym zadaniem padku poszukuje odpowiedzi na pytanie, jak motywować i oceniać wytwory dziecka. drugie pytanie. Analiza jakości twórczości. Wskazywanie modelu obrazowania. Wskazywanie potrzebą i koniecznością pedagogiki. Na podstawie analizy literatury. Wskazywanie świadczeń pedagogicznych. Wskazywanie dziecka ujęte w kategorii rozwoju. Wskazywanie i wymierne kryterium dla pedagogiki obrazowania).

Prezentowane w tej pracy twórczości plastycznej dziecka są ujęte w kontekście przeszłości. Są ich naturalnym przejawem. Badania prowadzę od 1984 roku, tj. od czasu, gdy nauczyciel plastyki i zajęć plastycznych był le średniej, a obecnie w szkole jest to już nie tylko prostota i elementarność. W 1989 roku, tj. od pojawienia się twórczości młodszej, następnie dzieł młodszych rodzin, a obecnie mojego wnuka.

Przedmiotem pracy jest samo dzieło w wyrazistej formie – rysunek, a nie do ilustracji o cechach rekonstrukcyjności do początków wieku. Wskazywanie dotychczasowej wiedzy o rozwoju i uczynienia jej bardziej pedagogiczną. Wskazywanie badawcza pracy koncentruje się na twórczości wizualnych formy plastycznej – wskazanie ważnych dla pedagogiki uwidaczniających się w formie

przeze mnie – okresem obrazowania figuratywnego (wyobrażeniowo-przedmiotowego), właściwego dla wczesnego, średniego i późnego dzieciństwa, a nawet początków wieku dorastania (Napierała-Harwas, Trempała 2004, s. 15).

Pedagogika może badać twórczość plastyczną dziecka na dwa sposoby: normatywny bądź opisowy (Wallon, Cambier, Engelhart 1993). W pierwszym przypadku poszukuje odpowiedzi na pytanie: jak należy poznawać, stymulować, motywować i oceniać wytwory dziecka, w drugim zaś jak poznaje się, stymuluje, motywuje i ocenia wytwory dziecka. Praca ta powinna udzielić odpowiedzi na drugie pytanie. Analiza jakościowa literatury przedmiotu wykazała, że zbudowanie modelu obrazowania figuratywnego w aspekcie pedagogicznym jest potrzebą i koniecznością pedagogiki, a nade wszystko praktyki wczesnej edukacji. Na podstawie analizy literatury przedmiotu, a także własnych badań i doświadczeń pedagogicznych przyjąłam, że jakości wizualne języka plastycznego dziecka ujęte w kategorii rozwoju formy plastycznej mogą stanowić obiektywne i wymierne kryterium dla pedagogicznej analizy jego wytworów (utworów obrazowania).

Prezentowane w tej pracy teoretyczne i praktyczne konteksty rozwoju twórczości plastycznej dziecka są mocno zakorzenione w ideach i doświadczeniach przeszłości. Są ich naturalnym rozwinięciem, uzupełnieniem i w pewnym sensie przezwyciężeniem. Badania nad twórczością plastyczną dziecka nieprzerwanie prowadzę od 1984 roku, tj. od chwili podjęcia pracy zawodowej w charakterze nauczyciela plastyki i zajęć praktycznych w szkole podstawowej, potem w szkole średniej, a obecnie w szkole wyższej. W twórczości plastycznej dziecka fascynuje mnie prostota i elementarność formy. Dziecięce wytwory kolekcjonuję od 1989 roku, tj. od pojawienia się pierwszych bazgroł u mojej starszej córki, potem młodszej, następnie dzieci z najbliższej rodziny i dzieci z zaprzyjaźnionych rodzin, a obecnie mojego wnuka.

Przedmiotem pracy jest samorzutna twórczość plastyczna dziecka, w jej najbardziej wyrazistej formie – rysunku, od momentu pierwszej uchwyconej bazgroły, aż do ilustracji o cechach realistyczno-naturalistycznych, od wczesnego dzieciństwa do początków wieku dorastania. Celem pracy jest próba wzbogacenia dotychczasowej wiedzy o rozwoju plastycznym dziecka o kontekst pedagogiczny i uczynienia jej bardziej przydatną dla praktyki edukacyjnej. Problematyka badawcza pracy koncentruje się wokół zagadnień dotyczących rozwoju wartości wizualnych formy plastycznej w twórczości plastycznej dziecka. Celem badań – wskazanie ważnych dla praktyki edukacyjnej tzw. momentów przełomowych, uwidaczniających się w formie plastycznej dziecięcych rysunków (najbardziej

czytelnych pod względem empirycznym), ważnych – podkreślam – dla rozwoju plastycznego, poznawczego i percepcyjno-motorycznego dziecka. W badaniach uwzględniłam literaturę przedmiotu dotyczącą omawianego zagadnienia zarówno tę dawną, jak i współczesną. Szczególnie cenne dla podjętej tutaj problematyki okazały się opracowania zawierające krótsze i dłuższe syntezy twórczości plastycznej dziecka, w których często podejmowano zagadnienie rozwoju plastycznego dziecka. Na szczególną uwagę zasługują prace m.in. Władysława Lama (1960), Stanisława Popka (2010, 2001, 1985), Marii Parnowskiej-Kwiatkowskiej (1960), Arno Sterna (2016), Marii P. Stasiakiewicz (2000), Hanny Krauze-Sikorskiej (1998, 2006), Urszuli Szuścik (2019), Bolesława Hornowskiego (1982), Anny Trojanowskiej (1983), Philippe Wallon, Anne Cambier i Dominique Engelhart (1993), Rhody Kellogg (1969), Rhody Myra Garces-Bacsal i Susan Wirght (2013), Claire Golomb (1992, 2004, 2011), i innych. Podstawą do sformułowania modelu obrazowania figuratywnego w aspekcie pedagogicznym były opracowania Stefana Szumana (1990), Victora Lowenfelda i Williama L. Brittaina (1977) oraz Rudolfa Arnheima (1978, 2019), a także własne badania. W odniesieniu do teorii sztuki cennym źródłem okazały się prace Marii Rzepińskiej (1989), Adama Zausznicy (2012), Władysława Strzeмиńskiego (1974), Tadeusza Marciniaka (1976), Stefana Kościeleckiego (1975). Nie mniej ważne dla podjętej w tej pracy problematyki były opracowania Gustawa C. Junga (1981), Daniela B. Elkonina (1984), Igora Rozeta (1982). Szczególnie wartościowym źródłem analiz teoretycznych były liczne artykuły i głosy w dyskusjach zamieszczone na łamach specjalistycznego czasopisma „Plastyka” („Prace Ręczne i Rysunek”, „Plastyka w Szkole”). Analiza literatury przedmiotu pozwala stwierdzić, że zagadnienie twórczości plastycznej dziecka, choć jest dobrze opracowane, wieloaspektowo i wielopłaszczyznowo, to różnorodność zainteresowań i stanowisk naukowo-badawczych wnosi pewien chaos teoretyczny i terminologiczny w jej praktycznym sposobie pojmowania. W związku z tym, wydawało mi się celowe podjęcie próby zbudowania modelu obrazowania figuratywnego dziecka w pedagogicznym aspekcie. Wiedza o tym, co stałe i typowe, zmienne i oryginalne ma istotne znaczenie w prawidłowym poznawaniu, stymulowaniu i motywowaniu dziecka do podejmowania aktywności także ważnej dla jego ogólnego rozwoju.

W badaniach nad twórczością plastyczną dziecka prezentuję stanowisko egalitarne. Jestem zdania, że twórczość plastyczna stanowi ważny konglomerat rozwoju poznawczego i percepcyjno-motorycznego dziecka. Przyjmuję, za Rudolfem Arnheimem, że rozwój formy plastycznej jest procesem ciągłym i dynamicznym, w którym podział i łączenie występują naprzemiennie, przy czym dyferencja między zestawieniem i łączeniem zasadniczych elementów a kształtowaniem

jednostek o strukturze bardzo różnorodności umysłu (zob.: 2019). Twórczość plastyczna w twórczości plastycznej, a dające się uchwycić, to jest jego rozwoju plastycznego.

Związany ściśle z rozwojem plastycznym, który drzemie w twórczości, żeby go wykorzystać” (M... na podstawie jego działalności). Wą formą myślenia (zob.: R... związek myślenia i działania „myśleniu rękami” lub „myślenie mają charakter pomocniczy... praktycznym. Stopniowo „m... mi i symbolami (zob.: Tomas... wa 2004, s. 206).

Praca składa się ze wstępu i stawiam wybrane koncepcje Lowenfelda i Williama L. Brittaina. W rozdziale... problematykę pracy. W rozdziale... w aspekcie budowanego modelu z uniwersalnych teorii języka na (1996), Stefana Kościeleckiego dotyczy metodologicznych... umożliwiła mi podjęcie próby... nego dziecka w aspekcie... edukacyjnej wymiernego k... Rozdział czwarty – analiza... rozwoju formy plastycznej... uchwycionej bażgroty do ut... czątków wieku dorastania. M... dziale piątym. Uwagę skupia... się w postaci typowych zmia... Pracę zamykają: zakończeni... nazwisk i indeks rzeczowy, s...

W tym miejscu pragnę sz... bratanicy Zuzi, mojemu ro...

jednostek o strukturze bardziej skomplikowanej ma paralele w innych czynnościach umysłu (zob.: 2019, s. 185–186). Przyjmuję również, że rozwój formy plastycznej w twórczości plastycznej dziecka przebiega według określonego porządku, a dające się uchwycić zmiany ilościowo-jakościowe są miarą prawidłowości jego rozwoju plastycznego, poznawczego i percepcyjno-motorycznego.

Związany ściśle z rozwojem plastycznym ruch nie pojawia się „znikąd”. Jest potencjałem, który drzemie w każdym dziecku, ale to dziecko „musi podjąć wysiłek, żeby go wykorzystać” (Montessori 2019, s. 174). Umysł dziecka rozwija się na podstawie jego działalności i z niej wyrasta, ponieważ działanie jest zaleźkową formą myślenia (zob.: Rubinsztein 1948, s. 292). Szczególnie widoczny jest związek myślenia i działania w wieku przedszkolnym. Mówi się często o tzw. „myśleniu rękami” lub „myśleniu obrazowo-ruchowym”, kiedy procesy myślenia mają charakter pomocniczych operacji, bezpośrednio łączących się z działaniem praktycznym. Stopniowo „myślenie rękami” przekształca się w myślenie słowami i symbolami (zob.: Tomaszewski 1953, s. 368; Przetacznik-Gierowska, Tyszkowa 2004, s. 206).

Praca składa się ze wstępu i pięciu rozdziałów. W rozdziale pierwszym przedstawiam wybrane koncepcje rozwoju plastycznego dziecka autorstwa Victora Lowenfelda i Williama L. Brittaina oraz Rudolfa Arnheima, wprowadzające w problematykę pracy. W rozdziale drugi omawiam podstawowe problemy plastyczne w aspekcie budowanego modelu obrazowania figuratywnego dziecka, czerpiąc z uniwersalnych teorii języka sztuki Wasyla Kandyńskiego (1986), Alberto Argento (1996), Stefana Kościeleckiego (1975) i Ernsta Gombricha (1981). Rozdział trzeci dotyczy metodologicznych podstaw badań własnych. Triangulacja metod badań umożliwiła mi podjęcie próby skonstruowania modelu obrazowania figuratywnego dziecka w aspekcie pedagogicznym oraz określenie ważnego dla praktyki edukacyjnej wymiernego klucza do analizy wytworów plastycznych dziecka. Rozdział czwarty – analiza wyników badań własnych jest opisem jakościowym rozwoju formy plastycznej dziecka na przykładzie jednostkowym, od pierwszej uchwyconej bazgroty do utworów o cechach realistyczno-naturalistycznych początków wieku dorastania. Model obrazowania figuratywnego prezentuję w rozdziale piątym. Uwagę skupiam na tzw. momentach przełomowych, ujawniających się w postaci typowych zmian rozwojowych jakości wizualnych formy plastycznej. Pracę zamykają: zakończenie, aneks, wykaz bibliografii, słownik pojęć, indeks nazwisk i indeks rzeczowy, spis rysunków i schematów.

W tym miejscu pragnę szczególnie podziękować moim córkom Guni i Misi, bratanicy Zuzi, mojemu rozpoczynającemu wspaniałą przygodę z rysunkiem

wnukowi Heniowi, i dzieciom moich przyjaciół, których wytwory prezentuję w tej pracy. Wszystkim dziękuję za wyrażenie zgody na publikację wytworów niezwykle wzbogacających treści tej pracy. Dziękuję serdecznie Panu Profesorowi Januszowi Kirence, dzięki któremu to, co wydawało się mglistym pomysłem, urzeczywistniło się w postaci tej publikacji. Wdzięczna jestem za okazaną mi życzliwość i zaufanie, cenne sugestie i krytyczne uwagi, które ostatecznie nadały kształt tej pracy. Panu Profesorowi Jerzemu Tomali dziękuję za wielogodzinne dyskusje o sztuce i twórczości plastycznej dziecka. W tym miejscu szczególne słowa podziękowania kieruję w stronę nieocenionego fotografa i grafika Lucjana Rybaka za edytorskie opracowanie bogatego materiału ilustracyjnego i przygotowanie go do publikacji. Panu Profesorowi Ryszardowi Pęczkowskiemu – wieloletniemu Dziekanowi, obecnie Dyrektorowi Instytutu Pedagogiki KNS UR za potrzebną motywację w chwilach zwątpienia, przychylność i zrozumienie. Nie mogło w tym miejscu zabraknąć podziękowań dla państwa Doroty i Piotra Koczubów z firmy Koraw za opracowanie i łamanie oraz pani Janiny Dubiel za opracowanie redakcyjne i korektę tekstu. Szczególne słowa wdzięczności kieruję w stronę moich rodziców Janiny i Romana, którzy ze zrozumieniem odciążali mnie od wszelkich domowych obowiązków, stwarzając mi tym samym warunki do pracy naukowo-badawczej. Moim córkom za to, że zawsze są ze mną, za cierpliwość i zrozumienie czasem trudnych dla mnie i dla nich wyborów.

Publikacja przeznaczona jest dla pedagogów przedszkolnych i wczesnoszkolnych, nauczycieli plastyki, pedagogów szkolnych, rodziców i opiekunów dziecka, terapeutów oraz studentów kierunków pedagogicznych, artystycznych i medycznych.

Podmiotowe rozumienie twórczości jako działanie, w którym człowiek odkrywa siebie, świat, siebie w świecie, odkrywaniu i analizowaniu rzeczywistości (Guliford 1981; Read 1960; Trojanowski 1981). Model procesu twórczego (Guliford 1981), który sugeruje, że źródłem informacji w twórczości jest nie tylko rzeczywistość, ale i zjawiska, a transpozycja twórczości na poszczególne procesy i obrazy na różnych poziomach (Wallas 1926; Guliford 1978; Guliford 1981).

Twórczość plastyczną w pedagogice rozumie się jako właściwość organizmu człowieka, która umożliwia mu działanie w środowisku zewnętrznym i wewnętrznym. Twórczość plastyczną jako funkcję człowieka rozumie się jako przebieg według którego człowiek realizuje swoje potrzeby. Znajomość praw rozwoju i motywowanie do podejmowania działań w zakresie dostępnym dla człowieka i wczesnoszkolnej. Złożony proces rozwojowy przekształcania rzeczywistości w twórczość, metod stymulowania i motywowania rozwojem nie tylko plastycznym, ale i innymi dziedzinami, posiadanie wiedzy o istnieniu twórczości i o optymalnej dla rozwoju plastycznym bodźców zewnętrznych¹. F

¹ Na marginesie dodam, że chodzi o istnienie okresów krytycznych (Guliford 1981).

Prezentowane w książce różne konteksty rozwoju twórczości plastycznej dziecka są mocno zakorzenione w ideach i doświadczeniach przeszłości. Są ich naturalnym rozwinięciem, uzupełnieniem i w pewnym sensie przewyciężeniem.

Zważywszy na zakres problemowy książki i realizowane w niej cele badawcze, warto było na nią poczekać. Każdy jej fragment zasługuje na uznanie – poczynwszy od istotnego dookreślenia tytułu, poprzez zajmującą redakcję rozdziału teoretycznego, profesjonalne ujęcie metodologicznych założeń badań własnych oraz oryginalne, a przede wszystkim nowatorskie analizy, utrzymane w kanonach wybitnych znawców problematyki, na autorskim modelu obrazowania figuratywnego dziecka w twórczości plastycznej skończywszy. Marta Uberman przekonująco uzasadnia, dlaczego twórczość plastyczna stanowi tak ważny konglomerat rozwoju poznawczego i percepcyjno-motorycznego dziecka. W sposób wnikliwy pokazuje, jak dziecko obrazuje świat przedmiotowy, kiedy stworzy mu się do tego odpowiednie warunki. Autorka uczy nas patrzeć na twórczość plastyczną dziecka, pomagając wyjść poza utrwalony schemat i próby oceny.

Prof. dr hab. Janusz Kirenko



ISBN 978-83-7996-979-1