

Grażyna Poraj

Ewaluacja programu rozwijania zdolności twórczych dzieci przedszkolnych

Acta Universitatis Lodzianis. Folia Psychologica 6, 37-50

2002

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

GRAŻYNA PORAJ

Zakład Psychologii Wychowawczej
Instytut Psychologii UŁ

EWALUACJA PROGRAMU ROZWIJANIA ZDOLNOŚCI TWÓRCZYCH DZIECI PRZEDSZKOLNYCH

Rozwój dziecka, wynikający w dużym stopniu z procesów dojrzewania, ma też silny związek ze spontaniczną, inicjowaną przez samo dziecko aktywnością. W sposób naturalny, mimowolnie, poprzez działanie gromadzi ono własne doświadczenia i zdobywa wiedzę o świecie. Działalność ta kształtuje w nim zarówno umiejętność orientowania się w świecie, jak i rozwija trudną sztukę radzenia sobie w nim i opanowywania rzeczywistości.

Dziecko przychodzi na świat bogato wyposażone. Ma wrodzoną potrzebę poznawania świata i odkrywa go z wielką odwagą. Charakteryzuje je ogromna dociekliwość w zadawaniu pytań i swoisty upór w działaniu i poznawaniu. Jest spontanicznie radosne i cieszy się zarówno efektem swoich działań, jak i procesem odkrywania. Cechuje je duża wyobraźnia, zdolność do fantazjowania, umiejętność improwizowania, niezwykła pomysłowość i duża produktywność. Myśli intuicyjnie i metaforycznie. Buduje sobie własny świat i znakomicie w nim funkcjonuje. Do czasu jednak, gdy dorośli świat ten uporządkują, wprowadzając schematyzm i sztywne struktury.

Uczenie się pod kierunkiem dorosłego jest jednym z istotnych warunków rozwoju dziecka. Może być procesem, w którym dorośli wymuszają aktywność dziecka, modeluje je według określonego wzorca, stawia wymagania, egzekwuje i ocenia efekty. Kontroluje przebieg rozwoju i dopasowuje do ustalonego wcześniej planu. Dziecko staje się tworzywem pozbawionym inicjatywy i urabianym do formy. Często forma nie odpowiada możliwościom dziecka. Taki model kształtowania małego człowieka pozbawia go indywidualności, gubi jego ogromny potencjał rozwojowy i prowadzi do życia na polecenie.

Jest i inna droga prowadzenia do rozwoju. Dorosły, zamiast narzucać zadania, może towarzyszyć dziecku w rozwoju, dać mu słuszne prawo do

twórczego kreowania siebie. Powiększać kapitał, z którym przychodzi ono na świat, tworzyć warunki działania, inspirować, motywować do aktywności. W takich warunkach dziecko, najlepiej jak potrafi, uczyć się będzie samo, mimowolnie, poprzez własne działanie. Intuicyjnie, często metodą prób i błędów, rozwijać będzie własne umiejętności i wiedzę o otaczającej rzeczywistości.

Okresem rozwojowym, w którym najsilniej zaznacza się potencjał indywidualności dziecka jest wiek przedszkolny. Jest to także wiek najbardziej twórczy w życiu, nieskażony jeszcze schematyzmem myślenia i działania. Dziecko nie poddawane, jak ma to miejsce w szkole, kontroli i sztywnym ocenom funkcjonuje w świecie w sposób naturalny i intuicyjnie skuteczny. Jeżeli więc nie zakłócimy mu tego procesu tworzenia siebie, ma ono szansę, aby stawać się:

- otwartym na świat i ludzi,
- produktywnym i otwartym na zadania, jakie przed nim stawiamy,
- samodzielnym, gotowym do podejmowania ryzyka, radzącym sobie w różnych sytuacjach,
- odważnym, wierzącym w siebie i odpowiedzialnym za siebie.

Tylko ta droga prowadzi do samorozwoju, działań autokreacyjnych, które pozwalają systematycznie, od dzieciństwa tworzyć siebie według własnego planu. Rozwijają postawę twórczą dziecka i kształtują w ten sposób, w toku rozwoju, właściwości szczególnie cenne: wysoką motywację poznawczą i motywację osiągnięć.

Istnieje dziś pilna potrzeba przygotowania do nowej roli nauczycieli, w tym także wychowawców przedszkolnych. Ludzi, którzy inaczej pojmować będą proces wychowania i kształcenia. Zorganizują dzieciom warunki do ich własnego działania, będą inspirować, a nie wymagać, motywować zamiast oceniać. Pozwolą na oryginalność, fantazję, pomysłowość i niekonwencjonalność. Będą towarzyszyć i podążać za dzieckiem podsuwając mu zadania i motywując do działania. Praca nauczyciela, oparta na wiedzy i doświadczeniu, powinna być także twórczą improwizacją. Niepowtarzalna osobowość dziecka i jego ogromny potencjał stawiają przed nauczycielem trudne zadania: szybkiego reagowania, produkowania pomysłów zabaw i nietypowych rozwiązań. Jeżeli więc wykształcimy w nauczycielach potrzebne umiejętności i zasady twórczego myślenia, zwiększymy szansę na to, by wiedza ta została przekazana dzieciom. Twórcze dzieci rozwijać mogą jedynie twórczy nauczyciele.

W latach 1995–1999 Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży w Warszawie, dzięki dotacji Bernard Van Leer Foundation prowadziła program edukacyjny skierowany do środowiska przedszkolnego. Miał on na celu wypracowanie programu szkoleniowego dla nauczycieli przedszkolnych oraz propagowanie nowych metod pracy z dziećmi w wieku 3–6 lat.

W realizacji programu brały udział trzy organizacje współpracujące z Polską Fundacją Dzieci i Młodzieży:

- Polskie Stowarzyszenie Pedagogów Zabawy KLANZA z Lublina,
- Stowarzyszenie Nauczycieli Szkół Starachowic ZDROWA SZKOŁA,
- Fundacja Oświatowa NASZA SZKOŁA w Łodzi.

Wszystkie organizacje włączyły się do szkolenia nauczycieli z własnymi, zweryfikowanymi już wcześniej, programami edukacyjnymi. Tak więc treści programowe szkolenia obejmowały trzy obszary tematyczne i skoncentrowane były na:

- 1) rozwijaniu u dzieci umiejętności dobrego porozumiewania się i współpracy z otoczeniem,
- 2) rozwijaniu i umacnianiu poczucia własnej wartości oraz
- 3) rozwijaniu aktywności twórczej dzieci.

Więcej informacji o samym programie znaleźć można w opracowaniach opublikowanych przez Polską Fundację Dzieci i Młodzieży: *Przedszkolaki Krok Pierwszy*, *Przedszkolaki Krok Drugi*, wydanych w 1996 i 1999 r. w Warszawie.

CELE, METODA, BADANA GRUPA

Twórcom programów edukacyjnych dla nauczycieli zwykle brakuje informacji, czy ich inicjatywa znajduje odzwierciedlenie w organizowaniu procesu wychowawczego i dydaktycznego dzieci oraz czy ma ona wpływ na rozwój wychowanków. Decyzji i zaangażowaniu nauczycieli pozostawia się zadanie modyfikowania własnego warsztatu pracy. Brak niejednokrotnie pomysłu i środków na to, by rejestrować efekty szkolenia w bezpośredniej pracy z dziećmi. Właśnie ewaluacja programu edukacyjnego dla wychowawców przedszkolnych jest przedmiotem prezentowanej pracy.

Sformułowano następujące cele badań:

1. Czy podniesienie poziomu umiejętności wychowawców przedszkoli i wprowadzenie nowego programu pracy z dziećmi ma istotny wpływ na rozwój dzieci?

2. Czy wytwory dzieci, których wychowawcy uczestniczyli w programie edukacyjnym różnią się od prac graficznych ich rówieśników poddawanych tradycyjnym oddziaływaniom w placówkach przedszkolnych?

Realizacja celów wiązała się z koniecznością przebadania dzieci uczęszczających do przedszkoli, w których wychowawcy poddani byli treningowi edukacyjnemu. Było to szkolenie odbiegające od tradycyjnego i propagujące nowy styl pracy z dzieckiem. Styl ukierunkowany na podmiotowość dziecka, z partnerskim zrównaniem go z w kontaktach z dorosłymi, pomagający mu w rozwijaniu silnej, wszechstronnej i otwartej na twórcze poszukiwania osobowości.

Dla ustalenia czy dzieci nauczycieli poddanych treningowi różnią się w poziomie funkcjonowania (mierzonym przy pomocy wytworów) od dzieci uczęszczających do przedszkoli nie objętych programem edukacyjnym, w procedurze badawczej uwzględniono placówki modelowe i kontrolne. **Przedszkola modelowe** były objęte programem PFDzM i miały przeszkoloną kadrę wychowawców, którzy jak zakładano, realizowali nowy program pracy z dziećmi. **Przedszkola kontrolne** pozostawały poza programem szkoleniowym i realizowały tradycyjne oddziaływania wychowawcze i dydaktyczne wobec swoich wychowanków.

Budując procedurę badawczą dzieci przedszkolnych przyjęto założenie, że przedmiotem analizy będą wytwory dzieci. Liczne badania diagnostyczne i naukowe pokazały bowiem, że rysunki dziecięce nie są dla nich tylko środkiem wyrazu wartości artystycznych, ale że mogą one być także wskaźnikiem rozwoju poznawczego (Hornowski 1982; Hurolek 1985; Żebrowska 1979). Dla zobiektywizowania wyników przyjęto zasadę ujednoczenia warunków badania wszystkich dzieci, a analizy wytworów, według opracowanych szczegółowo kryteriów, prowadzone były wyłącznie przez autorkę artykułu.

W badaniach wykorzystano trzy rodzaje wytworów dziecięcych:

- 1) rysunek postaci ludzkiej,
- 2) rysunek na dowolny temat,
- 3) rysunkowy Test Myślenia Twórczego Urbana-Jellena.

Rysunek postaci ludzkiej zastosowany został w badaniach po to, aby wyeliminować z nich dzieci o zaburzonym rozwoju. Ich ewentualny udział w badaniach mógłby zakłócić rzeczywisty obraz wpływu treningu wychowawców na rozwój dzieci. Równocześnie rysunek postaci, jak wiadomo, dostarcza bardzo dużo informacji: pokazuje umiejętności motoryczne, orientacyjny poziom rozwoju poznawczego, wiedzę o człowieku, zdolności wypowiedzania się w formie graficznej, czy wreszcie pewne obowiązujące w danej kulturze wzorce.

Rysunek na dowolny temat z kolei wybrany został, by pokazać ekspresję plastyczną, wiedzę o świecie i związkach między obiektami, wyobraźnię, odwagę i oryginalność tematyczną. Tutaj dziecko samo decyduje o tym, co rysuje, a nas szczególnie interesowało jakie tematy podejmować będą dzieci, kiedy pozostawi się im swobodę.

Szczególną rolę w badaniach przypisano Testowi Myślenia Twórczego Urbana-Jellena. Zastosowany został dla ujawnienia tych władz umysłowych, które pozwalają człowiekowi, także dziecku, żyć ciekawie, odważnie, oryginalnie, bez schematów i ograniczeń. Mogą mieć one odzwierciedlenie w pracach graficznych badanych, przejawiać się zarówno w formie, jak i treści takiej wypowiedzi.

ORGANIZACJA BADAŃ

Badanie efektów treningu nauczycieli wymagało zastosowania wielo-etapowej procedury zbierania danych. Zaplanowano trzy etapy badań, uwzględniając konieczność zgromadzenia danych empirycznych przed treningiem oraz po jego zakończeniu.

W badaniach wzięły udział dzieci przedszkolne z Lublina, Kielc i Łodzi. Taki rozrzut grup badawczych był celowym wynikiem procesu zobiektywizowania rezultatów badań. Założono bowiem, że w badaniach wezmą udział dzieci ze środowisk wielkomiejskich. Jednocześnie ustalono także, że badania przeprowadzone będą przez instruktorów przygotowanych do tej roli. Wszyscy oni byli przeszkoleni w zakresie procedury przeprowadzania badań. Otrzymali jednakowe instrukcje i materiały testowe. Ich rola sprawowała się do przeprowadzenia badań dzieci w określonym czasie, w wybranych celowo placówkach przedszkolnych i przekazania ich do analizy.

Ostatecznie przebadano:

- w Lublinie – dzieci z Państwowego Przedszkola nr 57 (modelowego) oraz 54 (kontrolnego);
- w Kielcach – dzieci z Państwowego Przedszkola nr 40 (modelowego) oraz 21 (kontrolnego);
- w Łodzi – dzieci z Państwowego Przedszkola nr 40 (modelowego) oraz 89 (kontrolnego).

Badanie przebiegało w trzech ustalonych uprzednio etapach.

I etap – 1997 r.

W pierwszym etapie przebadano 120 dzieci, w tym 60 z przedszkoli modelowych oraz 60 z przedszkoli kontrolnych. Były to dzieci, których wychowawcy przedszkolni nie różnili się zasadniczo jakością kwalifikacji zawodowych. Nauczyciele z przedszkoli modelowych nie rozpoczęli jeszcze szkolenia w programie Polskiej Fundacji Dzieci i Młodzieży. Wiadomo było tylko, że zakwalifikowali się do szkolenia. Zbadano po 30 dzieci z rocznika 1994, 1993, 1992, 1991, zgodnie z grupami rozwojowymi tworzonymi w placówkach przedszkolnych.

II etap – 1998 r.

W drugim etapie uczestnikami badań były wyłącznie dzieci sześciolatnie, które opuszczały w czerwcu placówki przedszkolne. Nauczyciele z przedszkoli modelowych rozpoczęli już zajęcia szkoleniowe, jednakże były to pierwsze doświadczenia dotyczące nowych metod pracy z dziećmi. Istotnie zmniejszyła

się natomiast liczna dzieci, które planowano przebadać. Otóż z 30-osobowej grupy z rocznika 1991 udało się przebadać ponownie po upływie roku zaledwie 11 dzieci z przedszkoli modelowych oraz 12 z przedszkoli kontrolnych. Zmniejszenie się liczby dzieci (w porównaniu do pierwszego etapu) związane było z opuszczeniem przez nie przedszkola w trakcie roku szkolnego. Największą rotację dzieci zanotowano w Łodzi. Najczęściej podawaną przyczyną opuszczenia przez dzieci placówki była zmiana miejsca zamieszkania.

III etap – 1999 r.

Przy organizacji badań zaplanowano, że w trzecim etapie uczestniczyć w nich będzie 90 dzieci z roczników: 1992, 1993, 1994. Tymczasem i tu liczba dzieci zmniejszyła się dość znacznie do 73. I tak, w przedszkolach modelowych przebadano 34 dzieci, a w przedszkolach kontrolnych – 39. Zmniejszenie się liczby dzieci w kolejnych etapach badań było sytuacją, której nie dało się przewidzieć. Wszystkie rotacje tłumaczone były zmianą miejsca zamieszkania i, co za tym idzie, szukaniem przedszkola w pobliżu domu. Dziś z uwagi na niż demograficzny nie stanowi to problemu.

ANALIZA WYTWORÓW BADANYCH DZIECI

Pełna analiza wytworów dzieci, jako że jest to analiza o charakterze jakościowym, stanowi ogromny materiał empiryczny. Stąd, z konieczności, ograniczymy się do prezentacji wyników uogólnionych dla poszczególnych grup wiekowych oraz zastosowanych w badaniach technik. Szczegółowa analiza oraz dokumentacja badań (także wszystkie wytwory) są dostępne w Polskiej Fundacji Dzieci i Młodzieży w Warszawie. Poniżej zaprezentowana będzie analiza wytworów według zastosowanych technik.

Rysunek postaci

W pierwszym etapie badań rysunek postaci służył głównie wyeliminowaniu dzieci o zaburzonym rozwoju. Spełnił swoją rolę. W obu grupach, jak się okazało, nie ujawniono przypadków dzieci, których rozwój wykazywałby się jakkolwiek nieharmonijnością. Równocześnie przeanalizowane pod względem formy i treści rysunki postaci dzieci z obu przedszkoli: modelowych i kontrolnych są typowe dla ich wieku rozwojowego. W pracach dzieci z rocznika 1994 (jest to najmłodsza grupa i będzie poddana najdłuższemu

oddziaływaniu) dominuje stadium bazgrot. Następnie u dzieci z roczników 1993 i 1992 przechodzi w rysunki różnorodnych głowonogów. W najstarszej grupie dzieci z rocznika 1991 rysunek ma charakter schematu prostego postaci ludzkiej. Widać tu duże zróżnicowanie sposobu rysowania, uzależnione zdecydowanie od indywidualnych uzdolnień graficznych uczestników badań. Pierwsze szczegóły pojawiają się w twarzy. Przeważają postacie konturowe (przezroczyste), bez proporcji w schemacie ciała. Oczywiście proporcje, strój, dodatkowe elementy w postaci ozdób, źrenic, zaznaczonych stawów w kończynach pojawiają się wyłącznie w pracach dzieci starszych. W podanych analizie jakościowej rysunkach tego etapu badań brak widocznych różnic pomiędzy dziećmi z przedszkoli modelowych i kontrolnych.

W drugim etapie badań, w roku 1998, przebadano grupy dzieci, które kończyły właśnie edukację przedszkolną. Szczegółowa jakościowa analiza ich rysunków postaci pokazała, że brak i tu wyraźnych różnic pomiędzy dziećmi z placówek modelowych i kontrolnych. Ujawniły się jedynie pewne różnice indywidualne, ale dotyczyły obu placówek, co wydaje się typowe dla rozwoju dzieci na tym poziomie wieku. W rysunkach sześciolatek zaznaczone są główne części ciała. Twarze postaci zawierają najczęściej szczegóły w dwóch wymiarach, spotyka się zaznaczoną płęć postaci, różnorodne stroje. Sporadycznie pojawia się tło w rysunku, budujące wraz z postacią ludzką cały obraz.

Także w trzecim etapie badań, w roku 1999, nie zaobserwowano istotnych różnic pomiędzy rysunkami dzieci z przedszkoli modelowych i kontrolnych. Dziecięce prace były typowe dla ich wieku, możliwości rozwojowych i zdolności grafomotorycznych. Ujawnione różnice indywidualne dotyczą wszystkich dzieci i nie mają związku z wprowadzonym dla celów badań podziałem placówek na modelowe i kontrolne. Wśród rysunków dało się zaobserwować takie, które informują o szczególnych uzdolnieniach dzieci. Są jednak i takie, które wskazują na obniżony poziom graficzny, jednakże dopuszczalny na tym poziomie wieku badanych.

Reasumując, brak jest widocznych różnic w rysunkach postaci dzieci z przedszkoli modelowych i kontrolnych. Jest to wynik oczekiwany, gdyż technika ta wymaga od dziecka wypowiedzenia się za pomocą schematów rysunkowych. Wszelkie różnice pomiędzy rysunkami dotyczą różnic indywidualnych pomiędzy dziećmi, co jest naturalne i wiąże się z posiadaniem pewnych zdolności lub ich brakiem.

Rysunek dowolny

Analiza rysunków na dowolny temat dostarczyła bardzo interesujących informacji. Ocenie poddano między innymi:

- treść rysunku (wiedzę o świecie, związki pomiędzy obiektami),

- odwagę i oryginalność tematyczną,
- związek treści z tytułem nadanym pracy,
- ekspresję plastyczną (kolorystykę, siłę kreski, zabudowanie kartki).

Podczas badania dzieci uzyskały informacje, że mogą rysować cokolwiek zechcą. Miały więc pełną swobodę w doborze tematu i sposobie jego realizacji. Analogicznie do prezentacji rysunku postaci i tutaj prace dziecięce omówione będą w kolejnych trzech etapach procedury badawczej.

Etap pierwszy – przed zaplanowanym treningiem nauczycieli.

Jako pierwsze przeanalizowano rysunki dzieci najmłodszych, z rocznika 1994. Okazało się, że są one charakterystyczne dla stadium bazgrot. Pojawiają się wprawdzie tytuły prac, ale nie mają one związku z samymi rysunkami. Nie stwierdzono żadnej różnicy w pracach dziecięcych pomiędzy przedszkolami modelowymi i kontrolnymi.

W rysunkach dzieci z rocznika 1993 zaobserwowano natomiast ogromne zróżnicowanie. Znalazły się wśród nich: bazgroty, proste elementy figuralne, pierwsze próby rysunków tematycznych. Rysunki były najczęściej konturowe. Licznie pojawiły się wśród analizowanych prac rysunki o podobnej treści i niezwykle podobnym układzie graficznym, co ciekawe, niezależnie od miejsca badania. Wszystkie zawierały takie elementy jak: dom, drzewo, człowieka, niebo, chmury, słońce w rogu kartki z promieniami. Rysunki o takiej właśnie treści nazywane będą w dalszej części pracy jako „klasyczne rysunki tematyczne”. Nie zaobserwowano różnic pomiędzy przedszkolami.

Liczne zmiany pojawiły się w rysunkach dzieci z rocznika 1992. Przede wszystkim zwiększyła się istotnie ilość „klasycznych rysunków tematycznych”. Wszystkie, niezależnie, czy rysowane w Łodzi, Kielcach czy Lublinie charakteryzują się podobną techniką wykonania i zakomponowaniem całości. Fakt ten może poważnie niepokoić, gdyż badane dzieci uczęszczały do placówek przedszkolnych w różnych rejonach kraju. Pokazuje bowiem tendencję do schematów w pracy nauczycieli, które przenoszą się na schematy w rozwoju dzieci. I tu nie stwierdzono różnic pomiędzy przedszkolami.

Dopiero rysunki dzieci z rocznika 1991 zaprezentowały duże zróżnicowanie tematyczne. Zawierają rysunki bogate w szczegóły. Tytuły dopasowane są do treści rysunku. Nadal jednak najwięcej było wśród nich „klasycznych rysunków tematycznych”. Zanotowano nieliczne rysunki o oryginalnej treści. Nie udało się jednak uchwycić żadnych istotnych różnic pomiędzy rysunkami dzieci z placówek modelowych i kontrolnych.

W **drugim etapie** badań, po upływie roku, poddano analizie rysunki tematyczne sześciolatek. Znalazły się wśród nich prace o ciekawej i zróżnicowanej problematyce. Pojawiły się bardzo interesujące i bogate w treści i formie rysunki na dowolny temat. Zwiększyła się wyraźnie ilość rysunków trafnie nazwanych. Jednakże w dalszym ciągu zmiany te dotyczyły prac dzieci w obu przedszkolach.

Zmiany przyniósł **trzeci, ostatni etap badań**. Wśród poddanych ocenie i analizie prac dziecięcych odnotowano istotne zmniejszenie się opisanych wcześniej „klasycznych rysunków tematycznych”. Zaobserwowano także różnice pomiędzy placówkami. Rysunki dzieci z przedszkoli modelowych, czyli takich, w których wychowawcy uczestniczyli w programie edukacyjnym, scharakteryzowano jako ciekawsze niż dzieci z przedszkoli kontrolnych. Były one zdecydowanie bardziej kompozycyjne, kolorowe, dynamiczne, bogate w szczegóły, kompletne, nawet oryginalne. Miały tytuły bardziej odpowiadające treści rysunków.

Reasumując, zaobserwowano widoczne różnice pomiędzy dziećmi z przedszkoli modelowych i kontrolnych w zakresie konstruowania rysunków tematycznych. Są to wyraźne różnice na korzyść przedszkoli modelowych. Można przypuszczać, że nauczyciele w placówkach eksperymentalnych nie odwołują się do schematów, ale inspirują swoich wychowanków do twórczej ekspresji w wytworach plastycznych.

Test Myślenia Twórczego

Zastosowany w badaniach Test Urbana-Jellena stawia przed dzieckiem ciekawe zadanie: dokończenia rysunku rozpoczętego przez malarza. Rysunek zawiera kontury ramy i drobne formy graficzne w ramie i poza nią. Dziecko może zabudować obraz w dowolny sposób. Jednocześnie autorzy testu zasugerowali, poprzez kształt elementów graficznych, jak można jak najszybciej i najłatwiej skończyć obraz. Zwykle większość badanych właśnie tak kończy obraz, jak oczekują autorzy. Oczywiście świadczy to o schematycznym działaniu i braku odwagi w przełamaniu sztywnych struktur.

Rysunkowy test myślenia twórczego był w opisywanych badaniach testem najważniejszym. O jego wyborze zadecydował fakt, że pozwala on w prosty dla dziecka sposób (poprzez wypowiedź rysunkową) ujawnić władze umysłowe wykraczające poza sprawność grafomotoryczną. Bada bowiem zdolności w zakresie myślenia logicznego, kreatywnego, wiedzę, wyobraźnię, umiejętność odważnego i oryginalnego wypowiedziania się za pomocą wytworów. Oczekiwano, że pod wpływem odpowiedniej stymulacji dorosłych, dzieci zdobywać mogą te umiejętności, które w konsekwencji pozwolą im na ciekawsze dorastanie. Wyniki testu zaprezentowane będą zgodnie z dotychczas przyjętym modelem w kolejnych trzech etapach.

Etap pierwszy, przed treningiem, badania prowadzone w 1997 r.

Zebrane rysunki i ich wnikliwa analiza dowodzą, że nie ma różnic w poziomie wykonania testu u dzieci z rocznika 1994 z przedszkoli modelowych i kontrolnych. Brak jest związku treści rysunków z tytułami podanymi przez dzieci na polecenie badającego. Prawdopodobnie są one

przypadkowe. W rysunkach dominują zarysowania i zamazania za pomocą kresek. Są to oczywiście (z uwagi na wiek dzieci) głównie rysunki charakterystyczne dla stadium bazgrot. Zaobserwowano zaledwie kilka prób rysowania elementów figuralnych. Są to przede wszystkim kontury prostych figur geometrycznych – koła i kreski. Rysunki są raczej nieczytelne.

Podobnie kształtują się wyniki porównania rysunków dzieci z obu placówek w roczniku 1993. Brak widocznych różnic pomiędzy nimi. Jednakże prace dzieci wychodzą już poza stadium bazgrot. Częściej pojawiają się elementy figuralne: koła, kwadraty, postacie, proste kwiaty. Zarejestrowano próby wyjścia poza ramy obrazu, zdarza się włączenie do rysunku elementu zewnętrznego. Nadal jednak tytuły nie mają związku z treścią prac. Obrazy mają najczęściej charakter dopełnienia stałych elementów. Rysowane są one najczęściej jako niezależne od siebie. Nie odnotowano rysunków tematycznych.

Obrazy dzieci z rocznika 1992 wyraźnie bogacą się w treści i formie. Widoczne jest duże zróżnicowanie pomiędzy nimi. W wielu pracach obserwuje się już związek tytułu z treścią, choć tytuły te mają często charakter opisowy (wyliczanie elementów narysowanych). Obrazy w ramach są wypełnione różnorodnymi rysunkami, pojawiają się liczne elementy figuralne. Zdecydowana większość rysunków zawiera motyw domu. W kilku przypadkach zarejestrowano wyjście poza ramę obrazu, w niektórych do obrazu dzieci włączyły element zewnętrzny. W rysunkach wyraźnie dominują dorysowania do rozpoczętych fragmentów. Równocześnie z porównania prac dzieci z przedszkoli modelowych i kontrolnych wynika, że brak różnic pomiędzy nimi.

Podobna sytuacja miała miejsce w grupie dzieci z rocznika 1991. Rysunki ich są bardzo zróżnicowane, dominują dorysowania, brak jednoznacznych obrazów tematycznych. Pojawiają się proste figury, niektóre z nich są ze sobą połączone. Rysunki można ocenić raczej jako prymitywne. Brak wyjścia poza ramę, nie ma obrazów z włączonym elementem zewnętrznym. W wielu pracach pojawił się motyw domu. Mimo, że omawiana grupa to najstarsze dzieci biorące udział w badaniach, ich rysunki nie prezentują się na wyższym poziomie niż ich młodszych kolegów. Brak różnic między przedszkolami. Jedyna różnica sprowadza się do większej liczby tytułów do obrazów u dzieci w przedszkolach modelowych.

Drugi etap – 1998 r.

W badaniach na tym etapie uczestniczyły, jak wiadomo, jedynie dzieci kończące edukację przedszkolną. Ponownie wykonały one testy rysunkowe, a powstałe wytwory poddano wnikliwej analizie. Okazało się, że rysunki dzieci z przedszkoli modelowych i kontrolnych wykazują nadal duże podobieństwo. Wiele rysunków ma tytuły, ale też większości z nich brakowało logicznego związku z tematem. Prawie wszystkie obrazy były zamknięte w ramie, nie zaobserwowano włączenia do obrazu elementu zewnętrznego.

Rysunki są głównie dorysowaniem do fragmentów zastanych i mają charakter konturowy. Poziom prac okazał się zróżnicowany. Pojawiły się rysunki bardzo prymitywne i bardzo rozbudowane. Z pewnością miały na to wpływ różnice indywidualne i uzdolnienia graficzne dzieci. Bardzo oryginalne rysunki i tytuły można było znaleźć zarówno wśród prac dzieci z przedszkoli modelowych jak i kontrolnych. W drugim etapie badań, podobnie jak w pierwszym, nie ujawniono istotnych różnic pomiędzy dziećmi. Można to, jak sędzę, tłumaczyć krótkim okresem oddziaływania na wychowanków nauczycieli wdrażających nowy styl pracy z dziećmi.

Trzeci etap badań realizowanych w 1999 r. przyniósł wreszcie najbardziej oczekiwane rezultaty. Bardzo wnikliwa analiza prac dzieci ze wszystkich roczników pokazała, że różnią się one w sposób istotny na korzyść przedszkoli modelowych. Prace dzieci z tych placówek były w większości rozbudowane tematycznie, złożone w treści, wieloelementowe i bogate w szczegóły. Poszczególne fragmenty obrazów łączyły się w logiczną całość. Miały tytuły łączące się wyraźnie z treścią. Widoczne były rozmach i odwaga w zabudowywaniu przestrzeni w ramie. Dzieci często wychodziły poza ramy obrazu, częściej niż poprzednio zdarzały się włączenia do całości fragmentu zewnętrznego. Na tym tle rysunki dzieci z przedszkoli kontrolnych okazały się zdecydowanie uboższe w treści i formie. Dominowały w nich dorysowania do elementów zastanych. Rysunki były raczej prymitywne, przezroczyste, najczęściej zamknięte w ramie. Oczywiście w obu placówkach można było zaobserwować duże różnice indywidualne pomiędzy dziećmi w poziomie ich prac graficznych. Miało to przede wszystkim związek ze zróżnicowanym poziomem sprawności grafomotorycznych i z różnym poziomem uzdolnień rysunkowych badanych.

PODSUMOWANIE I WNIOSKI

Prezentowana praca badawcza odwołuje się do trudnego materiału, do wytworów dziecięcych, które pozwalają wyłącznie na analizy jakościowe. Wieloznaczność analizowanego materiału empirycznego wprawdzie utrudnia proces formułowania wniosków, ale waga problemu tłumaczy zasadność takiej procedury. Dla zobiektywizowania wyników dokonano losowego doboru miast, w których znalazły się przedszkola modelowe. Przeszkolono dokładnie instruktorów, którzy przeprowadzili badania dzieci w każdym z miast. Wszyscy posługiwali się ujednoliconą instrukcją do badań i przestrzegali jednakowych zasad organizacji przebiegu badań. Same analizy wszystkich prac dziecięcych prowadziła jedna osoba. Badania wchodzą w zakres nowych zadań reformy oświaty, podejmują ważny problem skuteczności wdrażanych programów

edukacyjnych. Ich szczególna wartość wynika z tego, że wykorzystano procedurę badań podłużnych (badania trwały 3 lata) oraz podjęto się analizy efektów programu nie z punktu widzenia uczestników szkolenia, ale zmian w rozwoju dzieci, na które osoby te oddziałują. Nie chodzi bowiem o to, aby się szkolić, ale by uczestnictwo w różnorodnych formach edukacyjnych przynosiło widoczne zmiany we własnej pracy, które prowadzić powinny do lepszego rozwoju wychowanków.

Podsumowując zaprezentowane szczegółowe wnioski z badań dzieci za pomocą ich wytworów można stwierdzić, co następuje:

1. Brak istotnych różnic w rysunkach postaci ludzkiej pomiędzy dziećmi z przedszkoli modelowych i kontrolnych na wszystkich trzech etapach badań. Jest to wynik oczekiwany, gdyż technika ta wymaga od dziecka wypowiedzania się za pomocą schematów. Wszelkie różnice pomiędzy rysunkami dotyczą różnic indywidualnych pomiędzy dziećmi, co jest naturalne i wiążą się z posiadaniem pewnych zdolności bądź ich brakiem.

2. Zaobserwowano widoczne różnice pomiędzy dziećmi z przedszkoli modelowych i kontrolnych w zakresie konstruowania rysunków tematycznych. Są to różnice na korzyść placówek modelowych. W pierwszym etapie badań ujawniono bardzo dużą liczbę prac o podobnej treści i formie, które określano jako „klasyczny rysunek tematyczny”. Znalazły się one wśród prac dziecięcych z Kielc, Łodzi i Lublina. Fakt ten niepokoi, gdyż pokazuje wyraźnie, jak tendencje do schematów w pracy nauczycieli przenoszą się na schematy w rozwoju dzieci. Blokują to optymalizację rozwoju wychowanków. Na uwagę zasługuje fakt, że ilość klasycznych rysunków tematycznych maleje w kolejnych etapach badań, szczególnie w przedszkolach modelowych. Widać, że prace dzieci bogacą się w zakresie formy i treści. Stają się wieloelementowe, kolorowe i dynamiczne oraz odpowiadają nadawanym im przez dzieci tytułom. Jest to dowód na to, że można inspirować dzieci do łamania schematów, ekspresji i odwagi w wypowiedziach plastycznych. Pomocy należy szukać w naturalnej dla tego wieku wyobraźni dziecięcej.

3. Najistotniejsze dla celu badań okazały się wyniki Testu Myślenia Twórczego. W pierwszym i drugim etapie badań rysunki dzieci wykazywały duże podobieństwo. **Wyraźna różnica zaznaczyła się dopiero na ostatnim etapie badań, oczywiście na korzyść dzieci z przedszkoli modelowych.** Nauczycielom potrzeba więc wiedzy, umiejętności, ale i czasu na utrwalenie ich oraz budowanie i weryfikowanie własnych projektów edukacyjnych.

Reasumując, podniesienie poziomu umiejętności zawodowych wychowawców przedszkoli i wprowadzenie nowego programu pracy z dziećmi ma istotny wpływ na rozwój dzieci.

BIBLIOGRAFIA

- Frączek A. (1965), *Projekcyjne techniki badania osobowości*, [w:] *Materiały do nauczania psychologii*, S. III, t. 1, 181–196
- Hornowski B. (1982), *Badania nad rozwojem psychicznym dzieci i młodzieży na podstawie rysunku postaci ludzkiej*, Ossolineum, Wrocław
- Hurlock E. (1985), *Rozwój dziecka*, PWN, Warszawa
- Kołodziejczyk A. (red.), (1999) *Przedszkolaki Krok Drugi*, Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży, Warszawa
- Kossowska A. (1996), *Przedszkolaki Krok Pierwszy*, Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży, Warszawa
- Limont W. (1994), *Synekryka a zdolności twórcze. Eksperymentalne badania stymulowania rozwoju zdolności twórczych z wykorzystaniem aktywności plastycznej*, Wydawnictwo UMK, Toruń
- Limont W. (1984), *Hipotetyczny model struktury uzdolnień plastycznych*, „Psychologia Wychowawcza”, **XXVII**, 1, 42–55
- Oster G. D., Gould P. (1999), *Rysunek w psychoterapii*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk
- Rembowski J. (1986), *Metoda projekcyjna w psychologii dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa
- Urban K. K. (1993), *Fostering Giftedness*, „International Journal of Educational Research”, **19**, 31–49
- Żebrowska M. (red.) (1979), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa

GRAŻYNA PORAJ

EVALUATION OF CREATIVE POWERS' DEVELOPMENT PROGRAMME FOR PRE-SCHOOL CHILDREN

Learning under an adult's supervision is one of the essential conditions for child development. For the benefit of a child's innate liveliness and his spontaneous discovery of the world, and in order to promote individuality, there is a call for new teaching methods at schools and nursery schools. This, however, entails boards of competent teachers with the necessary knowledge and skills at enhancing their pupils' creativity and inventiveness.

Polish Foundation of Children and Teenagers in Warsaw, given assistance by Bernard Van Leer Foundation, has already prepared and carried out an educational programme intended for pre-school teaching circles. The programme propagated new methods of teaching children aged from 3 to 6. The presented article shows the programme's evaluation research conducted on children. The research tried to provide an answer to the following question: **do heightened competence of pre-school teachers' and implementation of the new programme for working with children affect children's development.**

The subject of analysis heavily relied on the children-made works, such as: a picture of a human being, a picture on a freely-chosen subject and a picture Urban-Jellen's Creative Thinking Test. In the research procedure both model and inspection nursery schools were taken into account. In the model nursery schools the teachers participated in the educational programme, and, supposedly, implemented the new programme for working with children. In the inspected nursery schools the teachers worked under traditional guidelines for teaching.

Research conducted in 1997 focused on 120 children from Lublin, Kielce and Łódź: 60 from model institutions and 60 from the inspection ones (before teachers' training). The research was subsequently continued in the consecutive years and finished up in 1999. Consequently, a very rich, empirical material was collected, comprising qualitative analyses of the assembled children's works. In order to objectify the results, homogeneous (equal for all children) research conditions were closely followed, whereas the analyses (according to carefully worked out criteria) were all done by the author herself.

Detailed analysis of the children-made works showed that there are differences between the children from model nursery schools and the inspection ones, in reference to constructing subject-based pictures. Similarly, the results of Creative Thinking Test significantly differed in the researched groups. In both cases the differences proved beneficial to the model schools children. Hence, the heightening of pre-school teachers' level of competence and implementation of the new programme radically affect child development.

Key words: teachers' education, evaluation.