

Justyna Truskolaska, dr¹

Instytut Pedagogiki WZNoS, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

'Drawing Children into Reading' – transgresje w edukacji początkowej

'Drawing Children into Reading' – transgression in early education

„Język pisany dzieci rozwija się w ten sposób, że dziecko przechodzi od rysunków rzeczy do rysunków słów... Cały sekret nauczania języka pisanego to odpowiednie przygotowanie i zorganizowanie tej naturalnej tranzycji.”

Lev Vygotski

Abstract:

'Drawing children into reading' is a new program of the American author Wendy Anderson Halperin. It is an educational program, one of the many programs developed by W.A. Halperin - known visual artist, author and illustrator of children's books. The program is designed to teach drawing as an introduction to teaching reading, writing and speaking. It is designed for children in preschool and primary school between 4 and 9 years old. W.A. Halperin demonstrates how to cross the threshold between drawing and writing and reading, which is so important and difficult for a young child. Figure of the author, the assumptions of her program, its popularity in the U.S. and the results of the program assessed by teachers and by children (examined by a pedagogical experiment) were presented in this article.

Słowa kluczowe: transgresja, edukacja przedszkolna, edukacja wczesnoszkolna, rysowanie, pisanie, czytanie

Key words: transgression, pre-school education, early education, drawing, writing, reading

Wprowadzenie. Transgresja w rzeczywistości ucznia edukacji początkowej

Słowo „transgresja” pochodzi od łacińskiego *transgressio* (przejście) i *transgredi*

1

¹ e-mail: justyna.truskolaska@kul.pl; www: <http://pracownik.kul.pl/justyna.truskolaska/>

(przekraczać)². W języku angielskim funkcjonuje również czasownik *transgress*, który oznacza wychodzić poza ograniczenia³. Pojęcie transgresja jest używane przede wszystkim w geologii, genetyce i psychologii. W geologii mówi się o transgresji morza lub lodowca, czyli przesuwaniu się brzegu morskiego w stronę lądu lub postępowanie lodowca, na skutek zwiększania jego masy. W genetyce transgresja oznacza przekraczanie zmienności cechy rodziców przez pokolenie dzieci. Natomiast w psychologii, transgresja to przekraczanie różnorodnych granic społecznych i psychicznych⁴.

Pojęcie to wprowadził do psychologii Józef Kozielecki, stwierdzając, że transgresja to „zjawisko polegające na tym, że człowiek intencjonalnie wychodzi poza to, czym jest i co posiada”⁵. Wyróżnił on transgresję jednostkową (indywidualną) i ponadjednostkową (zbiorową), pozytywną i negatywną, a także transgresję: ku rzeczom, ku ludziom, ku symbolom i ku sobie⁶.

Celem niniejszego artykułu jest omówienie metody dydaktycznej wspierającej transgresję pozytywną, indywidualną w życiu dziecka przedszkolnego oraz ucznia klas 1-3 szkoły podstawowej. Ze względów językowych będziemy niekiedy używać pojęcia edukacja początkowa zamiennie z pojęciem edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna. Zjawisko przekraczania granic – zarówno w kierunku pozytywnym, jak i negatywnym występuje nie tylko w życiu i rozwoju człowieka dorosłego, ale także dziecka. Iwona Szymańska pisze o nieprzypadkowym, celowym, intencjonalnym przekraczaniu granic przez dziecko.⁷ Zachodzić ono może na płaszczyźnie rzeczowej, „ku rzeczom” poprzez

2

↑ W. Kopaliński: *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wyd. XVI, WP, Warszawa 1988.

3

↑ *The Penguin Pocket English Dictionary*, wyd. III, Penguin Books in association with Longman Group Limited, Londyn 1988.

4

↑ *Słownik psychologiczny*, dokument elektroniczny, pobrano ze strony <http://www.charaktery.eu/slownik-psychologiczny/T/129/Transgresja/> [12.sierpnia 2013 r.].

5

↑ J. Kozielecki: *Koncepcja transgresyjna człowieka*, PWN, Warszawa 1987, s. 10.

6

Tamże, s. 11 i nn.

7

↑ I. Szymańska: *Transgresyjna koncepcja człowieka*, dokument elektroniczny, pobrano ze strony <http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU9722>, [10.września.2013r.]

poznawanie, chęć posiadania, zdobywanie nowych przedmiotów i przestrzeni fizycznej. Może także dokonywać się „ku osobom” - na płaszczyźnie personalnej – kiedy dziecko wchodzi w relacje z innymi ludźmi – dziećmi i dorosłymi i chce wyjść poza ustalone miejsca, hierarchie społeczne – wejść w nowe role, wyznaczyć nowe granice, zdobyć nowe pozycje, także dominację nad innymi. Dziecko może również dokonywać transgresji na płaszczyźnie symbolicznej „ku symbolom”, zwłaszcza, kiedy wchodzi w świat kultury słowa pisanego, czy symboli matematycznych. I w końcu, dziecko „transgresuje” „ku sobie”, ku swojemu wnętrzu, rozwija się intelektualnie, wolitywnie, zdobywa nowe doświadczenia, zmierza ku samodoskonaleniu. Przekraczanie granic w życiu dziecka może także dokonywać się w kierunkach negatywnych, np. ku zachowaniom agresywnym, ku narkotykom, wychodzeniu poza granice wyznaczone przez prawo itp.

Wszystkie te ukazane pokrótce rodzaje przekraczania dotyczą również dziecka na etapie przedszkolnym i wczesnoszkolnym. W tym okresie życia szczególnie intensywnie zdobywa ono nowe terytoria, jest nastawione na rozwój i podatne na proponowane zmiany. Dziecko przekracza wówczas progi intelektualne, społeczne, emocjonalne, a nawet fizyczne – w sytuacjach opiekuńczo-wychowawczych i dydaktycznych. Takie konkretne okoliczności w życiu dziecka to przekroczenie progu przedszkola, a później szkoły, wyjście ku innym – kolegom, nauczycielom, zdobycie nowych przestrzeni edukacji – otwarcie się na świat wiedzy racjonalnej, przekroczenie progu całkowitej zależności od rodziców w kierunku budowania niezależności – początkowo dość kruchej.

Jednym z ważnych progów, jakie przekracza dziecko jest przejście od świata języka gestów do języka mówionego, a potem – na etapie edukacji początkowej – od języka mówionego do języka pisanego i zarazem od rysowania do pisanie i czytania. To ostatnie jest jednocześnie przekroczeniem progu między światem obrazu (ikonosferą) a światem wyrazu i słowa (logosferą) jak określa je bp Adam Lepa⁸.

Trzeba przypomnieć, że wejście w kulturę słowa, zwłaszcza słowa pisanego, jest bardzo ważnym, wręcz decydującym, momentem w rozwoju intelektualnym dziecka. Wiemy jednak, że wielu dzieciom przejście to sprawia dużą trudność. Nauka pisanie i

czytania tylko dla niektórych jest prosta, a specjaliści, (np. Marta Bogdanowicz) podają, że od 15 do około 25% uczniów ma specyficzne trudności w nauce czytania i pisania, a do nich należałoby doliczyć jeszcze tych, którzy mają niespecyficzne trudności w opanowaniu tych umiejętności⁹.

Konsekwencje trudności w przekroczeniu tej granicy, w opanowaniu sprawnego porozumiewania się mową przy pomocy słowa pisanego, mogą być poważne. Mogą one powodować trudności dydaktyczne, wychowawcze, osobowościowe, społeczne i zdrowotne (somatyczne i psychiczne). Te problemy to np.: uogólnione trudności szkolne, niekiedy trwające lata, drugoroczność, odsiew szkolny, problemy wychowawcze, zaburzenia zachowania, fobie, nerwice, konflikty z prawem, problemy w uzyskaniu wykształcenia, pracy i odpowiedniego poziomu życia (zarówno materialnego, jak i kulturalnego)¹⁰.

Taki poważny próg uczeń może przekraczać sam, bądź w towarzystwie, z pomocą pedagoga, nauczyciela, wychowawcy i rodzica. Jest oczywiste, że dzieci powinny otrzymać pomoc w przekroczeniu granicy między przedszkolem a szkołą oraz między ikonosferą a logosferą – wówczas mogą w pełni zadomowić się w naszej kulturze. To przejście stanie się wówczas dla nich transgresją w sensie pozytywnym, która jest wyzwaniem, wyzwoleniem sił i możliwości, mobilizacją, a nawet twórczością. Jest to wówczas przekraczanie progu „ręka w rękę” z przyjacielem, którym powinien być rodzic, wychowawca czy nauczyciel. Przekraczanie progu między ikonosferą a logosferą może stać się dla wychowawcy i wychowanka „spotkaniem w drodze” do wspólnego celu, którym jest rozwój osoby i odkrywanie świata.

Program „Drawing Children into Reading” jako sposób na przekroczeni progu w edukacji początkowej

Program, który prezentujemy w niniejszym artykule jest właśnie – jak się zdaje –

9

↑ M. Bogdanowicz: *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu*, w: *Dysleksja rozwojowa. Perspektywa psychologiczna*, G. Krasowicz-Kupis (red.), Wydawnictwo „Harmonia”, Gdańsk 2006, s. 30-31.

10

↑ M. Bogdanowicz: *Brak pomocy specjalistycznej uczniom z dysleksją – zagrożenia i konsekwencje*, „Dysleksja. Biuletyn Polskiego Towarzystwa Dysleksji”, 2(10)/2011, s. 7-12.

udaną próbą stworzenia metody, która pozwala na odkrywanie świata wraz z wychowankiem, a jednocześnie przeprowadzanie go przez granicę między światem obrazu i światem wyrazu – słowa pisanego. Innymi słowy: program ma za zadanie pomóc dziecku w przekroczeniu progu między rysowaniem a pisaniem i czytaniem. Stąd też jego angielska nazwa „Drawing Children into Reading”. Można by to przetłumaczyć dosłownie jako „wrysowywanie dziecka w czytanie” lub bardziej sensownie „wciąganie dziecka przy pomocy rysowania w pisanie i czytanie” - słowo *drawing* w języku angielskim oznacza bowiem, jak wiemy, zarówno rysowanie, jak i przeciąganie.

Program Drawida Children into Reading (DCiR) miałam okazję poznać w czerwcu tego roku (2013) na konferencji – International Conference on New Horizons in Education - w Rzymie, gdzie prezentowała go sama autorka, która również obdarowała słuchaczy interesującymi materiałami na temat DCiR oraz możliwością ciekawej rozmowy.

Wendy Anderson Halperin to, znana w Stanach Zjednoczonych, autorka i ilustratorka książek dla dzieci i młodzieży. Urodziła się 10 kwietnia 1952 roku w Joliet w stanie Illinois w USA. Jak pisze o sobie – od dziecka uwielbiała ołówki i kredki, a także jazdę na koniach i kucykach z siostrami i przyjaciółmi¹¹. Jej ojciec kochał sztukę, a matka była artystką – rzeźbiarką. W domu oswajała się ze sztuką od dziecka, a rodzice wpierali jej chęć tworzenia. W. A. Halperin z wykształcenia jest plastyczką. Studiowała początkowo dwa lata w Syracuse University, potem kolejne dwa lata w Pratt Institute, a następnie w San Francisco Academy of Art, California College of Art and Craft i American Academy of Art w Chicago. Jednakże – jak stwierdza – rysować i malować pastelami nauczyła się podczas dwuletnich studiów u angielskiego malarza, Davida A. Hardy'ego – przedstawiciela tzw. *space art* albo *astronomical art*. W latach 1974-1979 W. A. Halperin była dyrektorem artystycznym w firmie „Leo Burnette” w Chicago oraz w „Think Groupe” i „Benton & Bowles” w Nowym Jorku.

Obecnie W. A. Halprin mieszka w South Haven w stanie Michigan w USA. Jako ilustratorka i pisarka książek dla dzieci współpracuje z wydawnictwami: Simon & Schuster, Penguin – Dutton and Dial, Candlewick Press, Scholastic – Orchard Books i

Edco – Publishing¹². Ilustruje książki wielu autorów, najczęściej Cynthii Rylant, a także: Marsh Wilson Chall, Anne Shelby, Tres Seymour, Douglasa Wooda, Kathryn Lasky, Alice B. McGinty, Jima Ayleswortha, Katrin Cates, Pete Seegera, Augusta Golda, Mary Ann Hobermann oraz swoje i swojego męża, Johna Mooy. W sumie jest autorką lub współautorką 28 książek dla dzieci i młodzieży. Jej najbardziej znane książki to: „In Aunt Lucy's Kitchen” i „Strawberry Hill”, a ostatnio wydana książka to „Peace” z roku 2013. Przepiękne okładki i opisy wszystkich książek można znaleźć na stronie internetowej autorki¹³. Wendy jest też laureatką wielu nagród przyznanych zarówno przez wydawców, czasopisma, stowarzyszenia nauczycieli, jak i bibliotekarzy oraz czytelników. Jej książki zostały przetłumaczone na dziesięć języków: chiński, japoński, koreański, holenderski, duński, francuski, niemiecki oraz Afrikaans, Sotho, Tswana. Czekają na tłumaczenia na język polski.

W. A. Halperin posiada bogate, 20-letnie, doświadczenie w zakresie nauczania i tworzenia programów dydaktycznych dla dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, a także w zakresie szkolenia nauczycieli.

Rysunek W.A. Halperin metodą wsparcia rozwoju umiejętności szkolnych dziecka – sprawności motorycznej, obserwacji, pisania, czytania i mówienia

Wendy Anderson Halperin prowadzi szkolenia, warsztaty i wykłady dla nauczycieli (zwłaszcza edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej), pedagogów, bibliotekarzy oraz dzieci z zakresu wykorzystania rysunku w wychowaniu i nauczaniu. Spotkania te odbywają się regularnie w szkołach, bibliotekach, a także na konferencjach pedagogicznych. Jak pisze sama Wendy, zakres jej szkoleń dotyczy najczęściej tworzenia portretów, rysunku przyrody, roślin, zwierząt, nieba i słońca, rysunku trójwymiarowego, rysunku postaci, symboli, figur geometrycznych, cyfr, a także alfabetu. Wendy prowadzi również z mężem – pisarzem, spotkania, w których John tworzy opowiadanie, a Wendy na bieżąco je ilustruje. Uczestnicy są uczeni nie tylko rysowania, ale tworzenia fabuły. W

12

↑ dokument elektroniczny, pobrano ze strony www.wendyhalperin.com/bio.htm [25. września 2013r.]

13

↑ dokument elektroniczny, pobrano ze strony www.wendyhalperin.com/books.htm [24. września 2013r.]

wielu jej programach występuje więc dynamiczne połączenie świata obrazu i świata wyrazu.

Wśród tych programów znajdziemy m.in.: „Drawing Children into Nature” (np. „Wild Flowers”), „Drawing Children into Peace”, „Drawing Children into Reading”, A dla dzieci starszych: „We Draw Engineering”, „We Draw Math”, „We Draw Science”, „We Draw Nature”. Mottem, które przyświeca pracy Wendy są słowa Leonarda da Vinci: „Study the science of art and the art of science” (Studiuj naukę sztuki i sztukę nauki), które zachęcają do dostrzeżenia wymiaru naukowego, racjonalnego w sztuce, a jednocześnie piękna nauki, i ukazują ich wzajemną łączność – co widoczne było wyraźnie w twórczości mistrza Renesansu.

Program „Drawing Children into Reading” przeznaczony jest dla dzieci przedszkolnych i uczniów klas 1-3 szkół podstawowych. Jego rozpoznawalnym graficznym symbolem jest żółty ołówek ze spacerującą po nim myszką. Projekty, które są realizowane w ramach programu DCiR to: „Project – Pencil Grip 50 Pre-school” - dla dzieci 4-letnich”, „The Connection Project 64 Kindergarten” - dla dzieci 5-letnich, „The Genre Project 120 First Grade” - dla dzieci 6-letnich i „We Draw the Alphabet”.

O podstawowych założeniach programu DCiR sama Wendy opowiada w ten sposób:

Jestem ilustratorką książek dla dzieci. Kocham rysować i kocham to, kocham ołówek. I chcę podzielić się tą pasją z dziećmi, żeby one także polubiły to wspaniałe narzędzie. Chcemy, żeby dzieci efektywnie pisały ręcznie [w odróżnieniu od pisma komputerowego], a żeby dobrze pisały – najpierw rysują. Jeśli rysujemy razem owady, baletnice i buldożery, to potem narysowanie alfabetu to już bułka z masłem. Proponujemy dobry program opanowania umiejętności manualnych. Uczymy dzieci, jak używać palców do rysowania. Nie nadgarstka, nie przedramienia, nie pleców, ale mięśni dłoni. Kiedy bierzemy ołówek, używamy określonego rodzaju chwytu – trzech palców. Ale naprawdę najważniejszym aktorem podczas rysowania jest kciuk. Więc musimy być pewni, że kciuk jest na ołówku. Na przykład: jeśli jesteśmy w stanie regulować napięcie mięśni kciuka i dłoni, a więc również regulować nacisk na ołówek, możemy cieniować rysunek – rysować jasne i ciemne barwy...

Jakie są korzyści, które dzieci wynoszą z programu [poza rozwojem sprawności

manualnej]? *Przede wszystkim umiejętności obserwowania i spostrzegania, kiedy dzieci przenoszą informacje z otoczenia na papier. Ważne jest także duże zaangażowanie – dzieci słuchają nauczyciela przez 70 minut! I wykonują polecenia przez ten czas.*”¹⁴

Zajęcia prowadzone przez W.A. Halperin są prowadzone bezpośrednio w placówce, która je zamawia, najczęściej raz w tygodniu, przez dłuższy okres, np. rok czy dwa lata. Szczegóły organizacyjne są dopasowane do potrzeb konkretnych odbiorców – dzieci i nauczycieli. Zajęcia prowadzone są z użyciem kamery, która jest ustawiona nad stołem, na którym pracuje Wendy. Rysuje ona ołówkami i kredkami ołówkowymi na arkuszu papieru, komentując swoją pracę i udzielając dzieciom wskazówek. Obraz rzucany jest na duży, pionowy ekran. Dzieci pracują jednocześnie z Wendy w swojej sali lekcyjnej, siedząc przy jednoosobowych stoliczkach przodem do ekranu, słuchając rysującej, która siedzi z boku. Dzieci rysują według instrukcji słownych i wizualnych na swoich kartkach, każdy swoim ołówkiem i kredkami¹⁵. W zajęciach uczestniczą nauczyciele, którzy siedzą obok dzieci i obserwują je.

Badania skuteczności programu DCiR

W ciągu ostatnich kilku lat prowadzono badania naukowe dotyczące skuteczności programu Drawing Children into Reading. Ukazują one zróżnicowane korzyści dydaktyczne wynikające z zastosowania programu DCiR. Badania były prowadzone m.in. w latach 2008-2012, przez Marlen Smith przewodniczącą Michigan Reading Association. Celem jej badań było stwierdzenie, czy uczestnictwo w omawianym programie wpływa na wybrane umiejętności szkolne dzieci, zarówno manualne, jak i werbalne. Smith prowadziła eksperyment naturalny przez okres czterech lat w czterech grupach eksperymentalnych i czterech kontrolnych (od dzieci przedszkolnych poprzez 1 i 2 klasę, do 3 klasy – jedna grupa eksperymentalna i jedna kontrolna na każdym poziomie). W badaniu użyto techniki analizy ilościowej i jakościowej wytworów

14

¹⁴ [dokument elektroniczny, pobrano ze strony http://www.drawingchildrenintoreading.com](http://www.drawingchildrenintoreading.com) [21 września 2013r.].

15

Por. przykładowe zdjęcia z zajęć na stronach internetowych: dokument elektroniczny, pobrano ze strony <http://www.drawingchildrenintoreading.com/projects.html> [20. września 2013r.] oraz <http://www.drawingchildrenintoreading.com/what-we-do.html> [20. września 2013r.].

rysunkowych i pisemnych dzieci z grupy eksperymentalnej i kontrolnej. Na początku badania podano dzieciom instrukcję: „Narysuj i opisz, co lubisz robić ze swoją rodziną”. W preteście i postteście oceniane były następujące umiejętności: prawidłowy chwyt ołówka lub kredki, właściwe uformowanie liter, odstępy między literami, prawidłowa interpunkcja, ilość szczegółów na rysunku, ilość szczegółów w wypowiedzi pisemnej, ilość kolorów użytych w rysunku, ilość słów w wypowiedzi pisemnej, ilość słów o charakterze opisowym, ilość wyrażen w zdaniu, ilość szczegółów, które wystąpiły jednocześnie w opisie i na rysunku, niewłaściwe użycie interpunkcji, niewłaściwe użycie wielkich liter, nieskończone zdania, próby wymyślonej pisowni, niewłaściwe użycie czasowników lub zaimków.

Wyniki badań M. Smith wskazują na duże różnice, w zakresie większości badanych umiejętności, na korzyść grupy eksperymentalnej. Pozwala to przypuszczać, że stosowanie przez dłuższy czas (rok lub dwa) programu DCiR podnosi poziom wymienionych wyżej umiejętności w zakresie sprawności motorycznej, spostrzegawczości, koordynacji wzrokowo-ruchowej, umiejętności poprawnego wypowiadania się na piśmie w zakresie formy i treści. Dodatkowo w trakcie badań zaobserwowano zadowolenie dzieci z poziomu osiągniętych umiejętności pisania. Szczegółowy opis badań można znaleźć w raporcie dla South Haven Community Foundation. Jak czytamy w raporcie z badań: „Badacze czują, że Wendy Halperin rozwija taką metodę nauki rysowania i pisania, która jest dla dzieci naturalnym przejściem i jest odpowiednio dobrana do wieku dzieci.”¹⁶.

W 2010 roku, ci sami autorzy – Marlene Smith i Robert Smith analizowali wyniki dzieci objętych programem DCiR w państwowym teście oceniającym umiejętności czytelnice uczniów - Michigan Educational Assessment Programme (MEAP). Z dwóch grup - eksperymentalnej (dzieci objęte programem DCiR) oraz kontrolnej (dzieci nie objęte programem DCiR) wylosowano próby po 22 uczniów. W grupie eksperymentalnej 19 dzieci osiągnęło poziom 1. (najwyższy) w zakresie umiejętności czytania. Natomiast w grupie kontrolnej jedynie 6 z 22 uczniów uzyskało

16

M. i R. Smith: *South Haven Community Foundation Executive Summary A Longitudinal Study at Maple Grove Elementary Drawing Children Into Reading: Projects 64 & 120*, dokument elektroniczny, pobrano ze strony <http://www.drawingchildrenintoreading.com/research-reports.html>, [14. października 2013r.].

ten sam poziom. Badacze wskazują, iż dzieci w trakcie programu Drawing Children into Reading (Project 64 i Project 120 – dla uczniów 5 i 6-letnich) są zapoznawane z fragmentami literatury dziecięcej, rysują postacie z bajek, tworzą własne opowiadania i ilustrują je. W ten sposób wzrastają ich umiejętności nie tylko grafomotoryczne, zdolność obserwacji i umiejętność koncentracji uwagi, ale również rozwija się wyobraźnia twórcza (obrazowa i słowna), wzrasta umiejętność wypowiadania się na piśmie oraz zainteresowanie czytaniem i pisanem, a także zadowolenie z własnego poziomu tych umiejętności. W efekcie są oni nie tylko lepszymi rysownikami i „pisarzami”, ale i czytelnikami¹⁷.

Same dzieci w ten sposób wypowiadają się o swoich doświadczeniach w trakcie programu DCiR: „*Nauczyłem się, że po narysowaniu obrazka, jest dużo łatwiej pisać, bo wszystkie szczegóły masz po prostu przed oczami.*” (Grayson, klasa 3); „*Zawsze robię najpierw rysunki, ponieważ potem patrzę na nie, żeby pomóc sobie ze słowami opisującymi. Jeśli najpierw piszę, to nie jest w stanie zobaczyć słów opisujących na moim rysunku.*” (Hannah, klasa 3).

Wypowiedzi dzieci potwierdzają słowa badacza obserwującego uczestników programu DCiR przy pracy i analizującego ich wytwory: „*Obserwuję, że uczniowie, którzy najpierw wykonują swoje rysunki, robią większe postępy w pisaniu. Ich opowiadania dużo bardziej angażują wyobraźnię, są bogatsze w szczegóły i opisy niż opowiadania uczniów, którzy najpierw decydują się pisać*”¹⁸.

Natomiast spostrzeżenia nauczycieli biorących udział w programie DCiR są następujące:

„*Patrząc trochę dalej, zdałem sobie sprawę, że 'Program 64' jest pomostem do pisania.*” (dyrektor, Waterford, Michigan); „*Oni nie boją się podjąć wyzwania. Nie boją się popełnić błędu. Po prostu dobrze się bawią*” (Carrie Kelly, Detroit, Michigan); „*Uwielbiam, kiedy dzieci rysują i są zadowolone ze swojej pracy. Chciałabym, żeby*

17

¹⁷ M. i R. Smith: *Drawing Children into Reading. A Study of Art Lessons' Effects on Literacy*, dokument elektroniczny, pobrano ze strony <http://www.drawingchildrenintoreading.com/research.html> [10. października 2013r.].

18

¹⁸ M. Smith: *A Longitudinal Study at South Haven Maple Elementary*, dokument elektroniczny, pobrano ze strony <http://www.drawingchildrenintoreading.com/research-reports.html>; [15. października 2013r.].

wszyscy uczniowie mieli możliwość uczestnictwa w 'Projekcie 64'. I bardzo dziękuję za danie mi pewności siebie w rysowaniu.” (Patty Palermino, Mt. Clemens, Michigan); *„Kocham 'Projekt 64'. Za każdym razem, kiedy tego uczę, czuję się świetnie. Dzieci są takie zaangażowane. Jest to po prostu świetna zabawa patrzeć, jak stają się artystami na moich oczach.*” (Rebecca Matthews, nauczycielka przedszkola, Waterford, Michigan); *„Widzę poprawę ich zdolności motorycznych, koncentracji i dumę każdego tygodnia.”* (Lorna Carroll, nauczycielka klasy 1, St. Mary School, Ohio), *„Wyobraźcie sobie, czego oni się uczą... koloru, ekspresji, podążania za wskazówkami, słownictwa [...] Istotą tego programu jest wysoki poziom zaangażowania dzieci.”* (dyrektor, Roberto Clemente, Detroit, Michigan). Są to oczywiście jedynie wybrane opinie z listów nauczycieli oraz przeprowadzanych z nimi wywiadów.

Obecnie obserwuje się coraz większe zainteresowanie programem. Liczba nauczycieli oraz uczniów zaangażowanych w prowadzenie programu DCiR wzrasta z roku na rok. W 2007 roku uczestniczyło w nim 44 uczniów, w kolejnym roku - 250, a w roku 2009 już 2 tys. uczniów. Natomiast w 2010, 2011 i 2012 roku, odpowiednio – 5 tys., 11 tys. i 15 tys. dzieci w przedszkolach i klasach początkowych szkół podstawowych. Zajęcia prowadzi obecnie nie tylko autorka programu, ale przede wszystkim przeszkolenie przez nią nauczyciele. Stale prowadzone są również badania naukowe monitorujące przebieg, skuteczność i odbiór programu przez dzieci, nauczycieli i rodziców. Badaczami zaangażowanymi w nie są m.in. Laurel Meribela oraz Marlene i Robert Smith – nauczyciele, specjaliści w zakresie nauki czytania i pisania.

Ocena programu

W ocenie omawianego programu DCiR W.A. Halperin można odwołać się do pojęcia kompetencji kluczowych (podstawowych) charakterystycznych dla ucznia edukacji początkowej¹⁹. W programie są rozwijane zarówno kompetencje komunikacyjne dzieci (rozwój mowy czynnej i biernej, zwłaszcza w formie pisanej, rozwój sprawności manualnej oraz koordynacji wzorkowo-ruchowej). Zajęcia DCiR rozwijają również kompetencje dotyczące zdobywania wiedzy (poszerzanie zasobu informacji, ale i rozwój

19

E. Kozak-Czyżewska: *Kompetencje kluczowe w edukacji wczesnoszkolnej*, Wyd. UMCS, Lublin 2009, s. 9-14.

sprawności wzrokowych, słuchowych – spostrzegawczości, umiejętności obserwacji, słuchania, a także motywacji do zdobywania wiedzy i nowych umiejętności) oraz kompetencje artystyczne (zarówno jako odbiorca, jak i twórca – obcowanie z dziełem literackim, plastycznym, samodzielne tworzenie fabuły i obrazu). Dzieci przedszkolne i uczniowie klas początkowych uczestniczący w programie DCiR rozwijają więc swoje kompetencje kluczowe – jak wykazują badacze (M. Smith, R. Smith, L. Meribela).

Nasuwa się jednak pytanie, czy omawiany program jest rzeczywiście nowością w pracy pedagoga edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej? Pojawiają się bowiem natychmiastowe skojarzenia z programem dydaktyczno-wychowawczym dla przedszkoli opracowanym przez Marię Montessori jeszcze w 1907 r. i latach następnych. Można również znaleźć podobieństwa programu DCiR do polskiej Metody Dobrego Startu Marty Bogdanowicz opracowanej w latach 70. XX w. lub do „zabawy w czytanie” Glena Domana. Wszystkie wymienione metody odnoszą się do nauki czytania i pisania oraz do przygotowania do czytania i pisania, dotyczą dzieci przedszkolnych, wczesnoszkolnych, a nawet młodszych. Metody te – podobnie jak program DCiR – bazują na łączeniu obrazu, słowa i ruchu²⁰.

Jednakże to, co wydaje się nowością w programie Wendy Anderson Halperin, to przede wszystkim bazowanie na twórczości dziecka oraz twórczości nauczyciela. Halperin, jako artystka, stara się nie tylko uczyć, przekazywać umiejętności artystyczne (plastyczne i literackie), manualne, wzrokowe oraz wiedzę na temat otaczającej rzeczywistości. Poza wykształceniem tzw. warsztatu rozwija ona w dziecku motywację i pasję tworzenia. A co ciekawe, program ten służy nie tylko rozwojowi dzieci, ale też rozwojowi nauczycieli jako edukatorów i artystów.

Omawiany program szczególnie dobrze wpisuje się w problematykę przekraczania granic przez *homo transgressivus*, ponieważ – jak stwierdza twórca tego pojęcia, Józef Koziński: „Transgresje zachodzące w czterech światach, czyli ukierunkowane „ku rzeczom”, „ku ludziom”, „ku symbolom” i „ku sobie”, występują w dwóch formach: jako działania ekspansywne i jako działania twórcze”²¹.

20

1 M. Bogdanowicz: *Metoda Dobrego Startu*, WSiP SA., Warszawa 1985, s. 60-68.

21

1 J. Koziński: dz. cyt., s. 61.

Bibliografia:

1. Bogdanowicz M.: *Brak pomocy specjalistycznej uczniom z dysleksją – zagrożenia i konsekwencje*, „Dysleksja. Biuletyn Polskiego Towarzystwa Dysleksji”, 2(10)/2011, s. 7-12.
2. Bogdanowicz M.: *Metoda Dobrego Startu*, WSiP SA., Warszawa 1985.
3. Bogdanowicz M.: *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu*, w: *Dysleksja rozwojowa. Perspektywa psychologiczna*, G. Krasowicz-Kupis (red.), Wydawnictwo „Harmonia”, Gdańsk 2006, s. 7-34.
4. Kopaliński W.: *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wyd. XVI, WP, Warszawa 1988.
5. Kozak-Czyżewska E., *Kompetencje kluczowe w edukacji wczesnoszkolnej*, Wyd. UMCS, Lublin 2009, s. 7-20.
6. Koziński J.: *Koncepcja transgresyjna człowieka*, PWN, Warszawa 1987.
7. Lepa A.: *Pedagogika mass mediów*, Wyd. II, Archidiecezjalne Wydawnictwo Łódzkie, Łódź 2000.
8. *The Penguin Pocket English Dictionary*, wyd. III, Penguin Books in association with Longman Group Limited, Londyn 1988.
9. Vygotsky L.: *The mind in society: The development of higher psychological processes*, MA Harvard University Press, Cambridge 1978.

Netografia:

1. www.amazon.com/Wendy-Anderson-Halperin/e/B001HD040K dokument elektroniczny, pobrano ze strony [12. września 2013r.]
2. Smith M.: *A Longitudinal Study at South Haven Maple Elementary*, dokument elektroniczny, pobrano ze strony <http://www.drawingchildrenintoreading.com/research-reports.html>; [15. października 2013r.]
3. Smith M. i R.: *South Haven Community Foundation Executive Summary A Longitudinal Study at Maple Grove Elementary Drawing Children Into Reading: Projects 64 & 120*, dokument elektroniczny, pobrano ze strony <http://www.drawingchildrenintoreading.com/research-reports.html>, [14. października 2013r.]

4. Szymańska I.: *Transgresyjna koncepcja człowieka*, dokument elektroniczny, pobrano ze strony <http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU9722>, [10.września 2013r.]
5. <http://www.drawingchildrenintoreading.com/projects.html> dokument elektroniczny, pobrano ze strony [20. września 2013r.]
6. <http://www.drawingchildrenintoreading.com/what-we-do.html> [20.09.2013].
7. <http://www.drawingchildrenintoreading.com/research.html> [10.10.2013].