

POZNAWANIE PRZEŻYĆ WŁASNYCH I INNYCH JAKO CEL W EDUKACJI DZIECKA W WIEKU PRZEDSZKOLNYM

STRESZCZENIE

Celem poniższego artykułu jest próba przedstawienia podstawowych zadań edukacyjnych nauczyciela przedszkolnego w zakresie wspierania poznawania przez dzieci w wieku przedszkolnym własnych emocji oraz emocji innych ludzi. Przedstawiono różnorodne strategie edukacyjne służące temu celowi. Omówiono techniki wspomagające przyswajanie i przetwarzanie informacji o emocjach oraz sposoby przetwarzania treści edukacyjnych z tego zakresu w różnorodnych formach zbaw dziecięcych.

Słowa kluczowe: edukacja emocjonalna, strategie edukacyjne, inteligencja emocjonalna, doświadczanie, rozpoznawanie, wyrażanie emocji

IDENTIFYING OWN AND OTHER EXPERIENCES AS THE AIM OF PRESCHOOL EDUCATION

ABSTRACT

The aim of this article is to consider basic skills of kindergarten teacher in supporting children's recognition of their own and other people's emotions. Different educational strategies have been presented, as well as techniques that help to absorb and process information about emotions. Moreover, games that are shown in the article can be used as ways of processing information about children's emotional comprehension.

Keywords: emotional education, educational strategies, emotional intelligence, experiencing, recognition, understanding, expressing emotions

Doświadczanie, rozpoznawanie i wyrażanie emocji – różne ujęcia

Terminy rozpoznawanie i wyrażanie emocji, ich doświadczanie i myślenie o nich, odnoszą się do różnych procesów i powiązanych z nimi zmian rozwojowych. „W wielu badaniach nad znaczeniem emocjonalnym problem pojęcia emocji jest oddzielany od kwestii doświadczania emocji. To pierwsze jest definiowane, jako koncepcja emocji, drugie zaś – jako wrodzony, biologicznie uwarunkowany afekt” (White 2005, 55). Ekspresja i okazywanie emocji poza mechanizmami wrodzonymi (jak zakładał K. Darwin w dziele: *O wyrazie uczuć u ludzi i zwierząt*), jest uwarunkowana procesami kulturowo-socjalizacyjnymi. „Przewidywane skutki okazywania pewnych emocji lub wyboru określonych sposobów ich wyrażania oddziałują na stopień postrzegania reguł okazywania a motywujący wpływ rozmaitych nagród bywa róż-

nicowany w różnych grupach społecznych” (Hess, Kirouac 2005, 479). Dzieci w wieku przedszkolnym uczą się reguł okazywania emocji od rodziców i nauczycieli. Schaffer wyróżnia „trzy podstawowe sposoby przekazywania informacji przez rodziców” (Schaffer 2005, 168): trenowanie, modelowanie, uczenie się zbieżności. W tym okresie rozwojowym dzieci „wypróbują” różne sposoby zachowań obserwując reakcje osób dorosłych. W przypadkach aprobaty ich osoby lub uzyskiwania pochwał powielają i naśladowują określone zachowania, w przypadkach dezaprobaty powstrzymują się od przejawiania ich. Wyróżnia się następujące rodzaje uczenia się przejawiania reakcji emocjonalnych: uczenie metodą prób i błędów, drogą warunkowania i generalizacji, uczenie się przez naśladownictwo (modelowanie), uczenie się przez identyfikację, trening. Natomiast myślenie o emocjach dotyczy świadomego analizowania ogółu zjawisk dotyczących emocji. Taką analizę jednostka „wykorzystuje” do budowania swojej wiedzy o emocjach, która przyjmuje najczęściej formę skryptu. Skrypt jest realizowany najczęściej w formie mowy narracyjnej, jako „opowiadanie” o zdarzeniach emocjogennych. M. Lewis podaje, iż: „doświadczenie emocjonalne jest dokonywaną przez jednostkę interpretacją i oceną własnego spostrzeganego stanu emocjonalnego i ekspresji” (Lewis, Haviland-Jones 2005, 351). Doświadczenie to zapisuje się w strukturach pamięciowych i jest uwzględniane przez jednostkę w skryptowych narracjach. Jednostka „formuluje” skrypty na bazie pamięci zdarzeń i skojarzeń z nimi związanych (Lewis, Haviland-Jones 2005, 351). Schaffer definiuje skrypty jako: „struktury umysłowe, które organizują informacje o określonych często powtarzających się codziennych zdarzeniach w sekwencji czasowej i w formie uogólnionej” (Schaffer 2010, 147). Lewis dodaje, iż w skład interpretacji doświadczanych emocji należy zaliczyć sytuacje, w których dokonują się zmiany czucia wewnętrznego emocji, zachowania swojego i innych oraz ekspresji. Doświadczenie emocji może pojawić się w sytuacji, gdy uwaga dziecka jest rozproszona na różne konkurujące ze sobą bodźce a dziecko skupia się tylko na pewnych aspektach konsytuacji. Ponadto proces doświadczania emocji może przebiegać świadomie lub nieświadomie (Lewis, Haviland-Jones 2005, 351). Autor ten zakłada, iż „rozwój doświadczeń emocjonalnych jest jednym z najslabiej poznanych aspektów emocji. Doświadczenia emocjonalne wymagają tego, żeby organizm miał pewne podstawowe zdolności poznawcze, włączając w to zdolność spostrzegania i rozróżniania, przypominania, kojarzenia i porównywania” (Lewis, Haviland-Jones 2005, 351). Wymienione zdolności poznawcze zmieniają się (rozwijają) i bogacą w toku rozwoju ontogenetycznego. Ponieważ odbiór sytuacji jest wysoce subiektywny, stąd i rodzaje reagowania emocjonalnego na zdarzenia jak i ich zapis w strukturach pamięciowych jest mocno zindywidualizowany. Proces doświadczania emocji łączy się z subiektywnym odbiorem i interpretacją zdarzeń, które je wywołują. Należy podkreślić, iż w akcie percepcji dziecko w wieku przedszkolnym skupia się na różnych szczegółach sytuacji niepowiązanych ze sobą, a jego uwaga sterowana jest emocją zaciekawienia, wpływającą z wrodzonej tak zwanej ciekawości poznawczej. Dopiero późniejsza reprodukcja (po upływie pewnego czasu) przyswojonego materiału jest w większym stopniu scalona, co zostało określone jako zjawisko reminiscencji (Przetacznik-Gierowska, Makiełło-Jarża 1992, 125). Zapis zdarzeń emocjogennych przyjmuje najczęściej strukturę skryptów (porównaj: Schaffer 2010). J. Dunn zakłada, iż w toku rozwoju zmieniają się warunki wzbudzania poszczególnych emocji i to one powodują różną interpretację cech przeżyć doświadczanych w określonych sytuacjach; „okoliczności wzbudzające gniew, strach czy rozbawienie u dziesięciomiesięcznego niemowlęcia bardzo się różnią od sytuacji powodujących gniew, strach czy rozbawienie czterolatka czy osoby dorosłej. Najwyraźniej w miarę dorastania dziecka, gdy zmieniają się jego cele, relacje społeczne i rozumienie innych

ludzi, zmieniają się też okoliczności wzbudzające różne emocje” (Dunn 1998, 295). To w toku rozwoju ontogenetycznego zmieniają się warunki spostrzegania, pamiętania i przetwarzania informacji dotyczących sytuacji społecznych, w których dziecko uczestniczy. W każdym wieku dziecko inaczej ocenia warunki wzbudzania emocji, ich przebieg i konsekwencje. Bogacą się jego „naiwne” teorie emocji i sposoby oceny poznawczej gromadzonych doświadczeń. „Wiedzę o emocjach możemy rozpatrywać, jako zasób pewnych wiadomości na ich temat bądź, jako proces uświadamiania sobie swoich własnych myśli odnoszących się do emocji. W drugim przypadku, gdy jednostka uzyskuje wgląd we własne myśli o emocjach, tworzy się podstawa jej meta wiedzy na temat emocji w ogóle. W przeciwieństwie do percepcji emocji, myślenie o emocjach zakłada świadomą refleksję nad nimi” (Górecka-Mostowicz 2005, 43). Tak więc, najpierw przetwarzanie informacji „dokonuje się” na bazie procesów percepcyjnych i w schematach działania. Następnie dziecko opracowuje je na bazie językowej, co możemy obserwować w procesie jego wypowiedzania się na temat sytuacji emocyjnych w treści przekazów językowych, gdy twierdzi: coś lubię, lub nie, czegoś się boję, lub coś mnie ciekawi i tak dalej, co odzwierciedla jego emocjonalny stosunek do zaobserwowanych zjawisk i jest odpowiedzią na doświadczone zdarzenia. Nelson (1986) stwierdza, iż skrypty „cechuje (...) struktura narracyjna, z początkiem, środkiem i zakończeniem, co wskazuje, że dzieci od pierwszych lat życia mogą przechowywać doświadczenia w pamięci w formie sekwencyjnej” (w: Schaffer 2010, 147). A. Jasielska charakteryzując modele rozumienia emocji wyróżnia między innymi model „fabularny” (skryptowy, narracyjny), model „społeczny” (konstrukcji społecznej, dyskursywny) (Jasielska 2013, 38).

Inteligencja emocjonalna w ujęciu Golemana i Salovey’a i Mayera i jej implikacje w edukacji emocjonalnej

D. Goleman pisze, iż: „życie emocjonalne jest dziedziną, którą można podobnie jak czytanie czy matematykę, opanować lepiej lub gorzej a składa się nań zespół specjalnych umiejętności” (Goleman 1997, 69) oraz: „dane neurobiologiczne sugerują, że istnieją możliwości kształtowania nawyków emocjonalnych u naszych dzieci (Goleman 1997, 17).

Jeśli tradycyjna szkoła rozwija zdolności poznawcze, to niewykluczone, że w przyszłości skoncentruje się na zdolnościach emocjonalnych i będzie stymulować tzw. inteligencję emocjonalną, którą można kształcić poprzez długoletnią naukę. Edukację emocjonalną należy rozpoczynać już we wczesnym dzieciństwie a w sposób usystematyzowany w przedszkolu. Według Salovey’a i Mayera (Orzechowski, Śmieja 2008) ludzie różnią się stopniem umiejętności emocjonalnych w zakresie **spostregania, rozumienia i wykorzystania informacji emocjonalnych** a poziom IE ma decydujący wpływ na intelektualny i emocjonalny dobrostan, a także na rozwój ich osobowości. Kształcenie **kompetencji emocjonalnych** ma zasadnicze znaczenie dla rozwoju **kompetencji społecznych** dziecka, oraz znacznie ułatwia mu proces adaptacji do środowiska Skalę do badania Inteligencji Emocjonalnej autorstwa Mayera i Saloveya (2008) można wykorzystać do badania określonych umiejętności emocjonalnych dziecka w wieku przedszkolnym. Emocje i uczucia stanowią główne **źródło motywacji** – pobudzają, podtrzymują i ukierunkowują działania dziecka. Uczestniczenie w codziennych interakcjach pozwala dziecku zdobyć informacje na temat tego, **jakie emocje**

są **wzbudzone** przez różne sytuacje, w których uczestniczą określone osoby. Obserwowanie interakcji społecznych, uczestniczenie w nich i ich przeżywanie, umożliwi budowanie skryptów emocjonalnych, które są podstawą w konstruowaniu przez dziecko własnych **teorii emocji**.

Techniki służące przyswajaniu i przetwarzaniu informacji o emocjach:

Elementarne procesy przyswajania i przetwarzania informacji o emocjach	Proponowane techniki
Spostrzeganie	Ukierunkowanie spostrzegania wyrazów emocji u siebie i innych oraz w różnych aspektach otaczającej rzeczywistości.
Rozpoznawanie (identyfikowanie)	Wspomaganie rozpoznawania (identyfikowania) poprzez wskazywanie bądź nazywanie, definiowanie, opisywanie zjawisk emocjonalnych.
Wyrażanie Komunikowanie Werbalizowanie	Odczytywanie ekspresji niewerbalnej i werbalnej emocji w różnych wariantach: pantomimicznej, fonicznej, motorycznej, fizjologicznej, językowej (treściowej), literackiej, muzycznej, rysunkowej, metaforycznej, dramowej. Okazywanie skonwencjonalizowanych zachowań wobec innych i towarzyszących im wypowiedzi np. okazywanie troski, zainteresowania, prezentowanie form witania się z innymi itp. Usprawnianie „języka emocji”, bogacenie słownictwa i „schematów” wypowiedzi, ćwiczenia rozumienia wypowiedzi o tematyce emocji i uczuć.
Semantyzowanie	Wspólne tworzenie definicji wyjaśniających znaczenie terminów odnoszących się do zachowań emocjonalnych, dokańczanie zdań, budowanie „pól znaczeniowych” dla terminów oznaczających emocje i uczucia.
Wizualizowanie	Ćwiczenia wyobrażania sobie przeżyć emocjonalnych, przedstawianie ich w formie: rozmowy, opowiadania, opowieści ruchowej lub w pracach plastycznych i ćwiczeniach muzycznych.
Symbolizowanie	Inspirowanie rysowania emocji oraz muzykowania z wykorzystaniem prostych instrumentów.
Desemantyzowanie i desymbolizowanie	Prezentacja metapoznawczego przedstawienia emocji: metafor językowych i wizualnych i ich dekodowanie.
Myślenie przyczynowo-skutkowe o zjawiskach emocjonalnych	Analizowanie różnych określonych zachowań emocjonalnych – np. tkliwości, wesołości, gniewu, irytacji w stosunku do innych i ich wyjaśnianie. Analizowanie przebiegu zachowań dzieci w określonych kontekstach. Uczenie dostrzegania związku między osobami a sytuacją, wiązanie przyczyn i skutków w obserwowanych zachowaniach.

Źródło: opracowanie własne

Metody pracy wspomagające poznawanie emocji:

Metody pracy	Sposoby realizacji
Metoda pokazu	Ukierunkowane obserwowanie stanów emocjonalnych na podstawie różnorodnych prezentacji.
Instrukcje słowne	Wyjaśnianie zjawisk emocjonalnych umożliwiające kojarzenie faktów – „mapowanie przeżyć”, wspomaganie budowania dziecięcych teorii emocji, dążenie do uporządkowania informacji o emocjach i uczuciach.
Metoda żywego słowa	Czytanie utworów literackich, odgrywanie scenek gramowych. Ustalanie nazw stanów emocjonalnych bohaterów, ćwiczenia w wyobrażaniu ich sobie i opowiadaniu o nich. Inspirowanie do wymyślenia zakończeń historii, bogacenie środków językowych określających emocje i towarzyszące im stany emocjonalne. Odgrywanie scenek sytuacyjnych odzwierciedlających przeżycia i ich wyjaśnianie-ustalenie ich przyczyn i skutków.
Metoda ćwiczeń	Ćwiczenie przejawiania intencjonalnych komunikatów werbalnych i niewerbalnych dotyczących treści emocjonalnych. Wieloaspektowe treningowe utrwalanie wiedzy o emocjach jak i utrwalanie odgrywanych zachowań emocjonalnych, w zabawach na przykład ruchowo-naśladowczych. Ćwiczenie wypowiadania się o emocjach, ćwiczenie ich przedstawiania pantomimicznego i w pracach rysunkowych.
Metoda osobistego przykładu	Wspomaganie modelowania zachowań emocjonalnych, np. „zarażenie” poczuciem humoru prezentowanym przez nauczyciela. Wyraziste komunikowanie werbalne i niewerbalne emocji i uczuć.
Metoda zadań stawianych dziecku	Rozwiązywanie problemów np. układanie historyjki obrazkowej dotyczącej przeżywania stanów emocjonalnych i ich opowiadanie, wymyślanie zakończeń bajek, opisywanie emocji bohaterów literackich, itp.

Źródło: opracowanie własne

Rodzaje aktywności dziecka w różnorodnych zabawach:

Zabawy indywidualne	Przejawianie swobodnej ekspresji pantomimicznej, sensorycznej, motorycznej, werbalnej w wyrażaniu emocji i uczuć. Konstruowanie wypowiedzi narracyjno-dialogowych w komunikowaniu i okazywaniu emocji i uczuć.
Zabawy symboliczne	Poprzez gest, słowo, rysunek działanie na symbolicznych zastępnikach z użyciem rekwizytów. Wykonywanie „czynności na niby”, wypowiadanie określonych zwrotów, rysowanie.
Zabawy tematyczne	Poznanie odgrywanych emocji charakteryzujących daną rolę oraz ich doświadczanie. Wyrażanie uczuć towarzyszących „wejściu w rolę”. Komunikowanie i okazywanie uczuć innym podczas aranżacji zabawy.
Zabawy plastyczne	Prezentowanie przeżyć w formie rysunkowej lub „malowanie emocji”, tworzenie kolażu wyrażającego nastroje.
Zabawy muzyczne	Odzwierciedlanie emocji w improwizacji ruchowej przy akompaniamentcie muzyki. Wchodzenie w określone nastroje pod wpływem dobranych utworów muzycznych. Łączenie wykonywania prac plastycznych z jednoczesnym odbiorem muzyki.
Zabawy dramatyczne	Wyrażanie siebie poprzez sztukę – wchodzenie w prezentowane emocje, wypróbowywanie odczuwania różnych stanów uczuciowych w scenkach sytuacyjnych.
Zabawy badawcze	Poznanie zjawisk emocjonalnych prezentowanych 'eksperymentalnie', np. w dramie, oraz doświadczanie emocji towarzyszących przeprowadzaniu różnorodnych eksperymentów.

Zabawy konstrukcyjne	Doświadczanie „napięcia” związanego z ukierunkowaniem na cel, regulowanie frustracji, przeżywanie sukcesu.
Zabawy ruchowe	Swobodna ekspresja ruchowa jako wyraz doświadczanych stanów. Kreowanie zachowań motorycznych obrazujących dane emocje np. w teatrze patomimicznym.
Zabawy dydaktyczne	Uczestniczenie w ukierunkowanych oddziaływaniach pedagogicznych angażujących różnorodne rodzaje aktywności.
Gry	Przeżywanie emocji związanych z wygraną lub porażką. Uczenie się dystansowania zarówno do sukcesów jak i porażek.

Źródło: opracowanie własne

Zakończenie

Emocje doświadczane w zabawach różnego typu mobilizują dzieci do działania, pozwalają im sygnalizować swoje doznania w „języku ciała” oraz poprzez mówienie o nich. Uczą zwracania uwagi na stany emocjonalne rówieśników oraz na ich potrzeby. Zabawy są okazją do okazywania uczuć i przejawiania postaw wobec innych, na przykład opiekuńczych i przyjacielskich. Stanowią swoiste „wprawki ćwiczeniowe”, które pozwalają „wejść” w określony nastrój oraz „przeżyć” nadane sobie w zabawie stany emocjonalne (ze wszystkimi odpowiadającymi im atrybutami) np. odgrywać smutek z całą wariacją przynależnych temu stanowi wymiarów: ekspresyjnych i komunikacyjnych, niewerbalnych i werbalnych. Dlatego też są one niezbędnym treningiem w uczeniu się nawiązywania i podtrzymywania interakcji z innymi. Wejście w określoną rolę uczy decentracji, pogłębia spojrzenie na dane zachowania z innego punktu widzenia niż własny. Odgrywanie „zachowań emocjonalnych” pozwala dziecku je poznać i doświadczyć. W zabawach dzieci poznają „światem przeżyć innych”, należy jednak im w tym pomóc i ukierunkować ich poznanie. Działania nauczyciela mogą przybierać różnorodne formy oddziaływań pomocowych, a wśród nich wspieranie dzieci w analizie danych płynących z ich aktywności oraz nadanie tym doświadczeniom określonej struktury: to jest wyjaśnienie przyczyn pewnego przebiegu zachowań, określenie w nich emocji oraz emocji z nich wypływających. Należy uwzględnić również terapeutyczną rolę zabaw, gdyż uczą jak pokonywać słabości lub odreagowywać lęki i niepokoje. Należy wskazywać dzieciom, iż: każdy „coś przeżywa”, „każdy się boi”, ale też „każdy uczy się” pokonywać swoje słabości i kontrolować nastroje i emocje.

Uczenie się kontrolowania emocji jest procesem stopniowym i długotrwałym. Najpierw dziecko powinno nauczyć się odróżniać emocje wskazując zachowania, w których się ujawniają. U podstaw budowania wiedzy leży przekonanie, iż emocje wywołują inni ludzie w określonych sytuacjach,

„Zdolność regulowania, kontrolowania, przekierowywania i modyfikowania własnych impulsów zgodnie z normami społecznymi stanowi sedno prawidłowego funkcjonowania każdego społeczeństwa, zwłaszcza jeśli chodzi o bodźce agresywne. Dzieci niezdolne do kontrolowania emocji, dające upust przemocy wobec innych, należy traktować jako przykład skrajnej niekompetencji emocjonalnej w tym zakresie, gdyż nie udaje się im przejść od kontroli zewnętrznej do wewnętrznej” (Schaffer 2005, 173).

BIBLIOGRAFIA

- Dunn J. 1998, *Doświadczenie i rozumienie emocji, relacji społecznych oraz przynależności kulturowej*, w: P. Ekman, R.J. Davidson (red.), *Natura emocji*, przeł. B. Wojciszke, GWP, Gdańsk.
- Ekman P., Davidson R.J. (red.), 1998, *Natura emocji, podstawowe zagadnienia*, GWP, Gdańsk.
- Goleman D. 1997, *Inteligencja emocjonalna*, Media Rodzina, Poznań.
- Górecka-Mostowicz B. 2005, *Co dzieci wiedzą o emocjach*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.
- Hess U., Kirouac G. 2005, *Ekspresja emocji w grupach*, w: M. Lewis, J.M. Haviland-Jones (red.), *Psychologia emocji*, GWP, Gdańsk, s. 469–481.
- Jasielska A. 2013, *Charakterystyka i konsekwencje potocznego rozumienia emocji*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Lewis M., Haviland-Jones J.M. (red.), 2005, *Psychologia emocji*, GWP, Gdańsk.
- Matczak A. 2008, *Do czego może być potrzebne pojęcie inteligencji emocjonalnej*, w: M. Śmieja, J. Orzechowski (red.), *Inteligencja emocjonalna. Fakty, mity, kontrowersje*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 46–54.
- Maruszewski T., Ścigała E. 1998, *Emocje – Aleksytymia – Poznanie*, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań.
- Oatley K., Jenkins J.M. 2003, *Zrozumieć emocje*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Przetacznik-Gierowska M., Makiełło-Jarża G. 1992, *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Schaffer H.R. 2005, *Psychologia dziecka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Schaffer H.R. 2010, *Psychologia rozwojowa. Podstawowe pojęcia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Warszawa.
- Śmieja M., Orzechowski J. (red.), 2008, *Inteligencja emocjonalna. Fakty, mity, kontrowersje*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- White G.M. 2005, *Reprezentacje znaczenia emocjonalnego: kategoria, metafora, schemat, dyskurs*, w: M. Lewis, J.M. Haviland-Jones (red.), *Psychologia emocji*, GWP, Gdańsk, s. 25–48.