

Małgorzata Petry-Węclawowicz

Twórcy ważniejszych metod nauki rysunku w XIX i na początku XX wieku

Historia rysunku jako przedmiotu ogólnokształcącego liczy niespełna 200 lat. Zapoczątkowany w połowie XIX w. proces wprowadzania rysunku do nauki elementarnej można podzielić na trzy okresy: pierwszy przypadał na 2 połowę XIX w. i pierwsze lata XX w. (do pierwszej wojny światowej), drugi na okres międzywojenny i trzeci na lata po II wojnie światowej.

Zamierzeniem autora jest scharakteryzowanie najważniejszych metod nauki rysunku z wczesnych okresów jego historii.

Metoda Pestalozziego

Metoda opracowana przez Johanna Heinricha Pestalozziego (1746–1827), zwanego ojcem szkoły ludowej, szwajcarskiego pedagoga i pisarza, twórcy nowożytnego systemu oraz metod nauczania początkowego, polega na wykorzystaniu wrodzonych zdolności dziecka, naturalnego rozwoju jego psychiki, jak również metodycznego stopniowania trudności w nieprzerwanym następstwie materiału nauczania. Mowa, liczba, kształt są podstawą nauki elementarnej. Do wyrabiania w dzieciach intensywnego myślenia i jasności pojęć dąży Pestalozzi metodą pogładową. Nauczanie rysunków ma według niego taką samą rangę, jak nauka matematyki i pisanie. Przez metodycznie ułożony szereg ćwiczeń, począwszy od linii prostej, poprzez wszystkie formy geometryczne płaskie, do bryły i przedmiotu z otaczającej przyrody, dąży do systematycznego rozwijania sprawności manualnej i wycucia proporcji.

Postrzeżenie jest zasadą wszelkiego poznania. Nauka rysunków jest według Pestalozziego ćwiczeniem postrzeżania stosunku wzajemnego kształtów i ich zależności od siebie oraz wynikających stąd stosunków liczbowych, czyli polega na porównywaniu i mierzeniu. W następstwie otrzymuje dziecko pojęcie miary, proporcji oraz zarysu przedmiotu obserwowanego. Punktem wyjścia jest linia

i kwadrat. Przez badanie linii kątów i kierunków zamykających przedmiot oraz przez jego geometryczny podział następuje sprawdzenie ścisłości postrzegania i poznania przedmiotów.

Metodyczny rozwój nauki rysunku według Pestalozziego polega na:

- postrzeganiu kształtów w przedmiotach,
- postrzeganiu stosunków miarowych,
- rysowaniu linii, płaszczyzn, brył geometrycznych, w końcu przedmiotów z natury.

Dzieci przedmiot najpierw nazywają, potem dopiero obserwują, wreszcie rysują. Rysują na początku linie, kąty, kwadraty, linie skośne, trójkąty, owale, następnie podział linii przez punkty, płaszczyzny przez linie itp. Robią to oczywiście na oko, od ręki, bez użycia środków pomocniczych. Często nauczyciel kreśli na tablicy różne formy geometryczne, które dzieci odrysowują. Z końcem lekcji następuje przegląd prac, określenie stosunku części do całości. Innym razem dzieci kreślą dowolne figury lub powtarzają z pamięci obrazy postrzeganych kształtów czy schematów podanych na tablicy. Rysunek ćwiczy się przed pisaniem. Pismo jest niejako odmianą rysunku linearnego.

Pestalozzi był propagatorem rysunku odręcznego. Jego wielką zasługą jest to, że pierwszy, rozumiejąc wartość rysowania jako środka wychowawczego, wprowadzał do nauki rysunków metodyczne stopniowanie trudności z nieprzerwaną kolejnością materiału nauczania oraz że drogą poglądową starał się uprzystępnić dziecku pojęcie przedmiotu przez celową i świadomą jego geometryzację.

Pierwsze zajęcia z rysunków wprowadził J.H. Pestalozzi w szkole ludowej w Szwajcarii. Od początku XIX wieku pod wpływem Pestalozziego nauka rysunku rozszerzała się na różne typy i szczeble szkół. Metoda polegała na przetwarzaniu przez ucznia wzorów, głównie geometrycznych, rysowanych przez nauczyciela.

W programach szkół niższych szczebli rysunek był przedmiotem traktowanym przeważnie utylitarnie jako rysunek rzemieślniczy, techniczny czy też jako wstęp do niego. W kształceniu dziewcząt, szczególnie prywatnym, rola jego była wręcz odwrotna. Przedmiot miał tam bowiem na celu rozwijanie uzdolnień czysto artystycznych. Z nauką nie łączyło się jednak przekazywanie wiadomości związanych z teorią sztuki.

Pestalozzi, który poznanie i rozwijanie wrodzonych zdolności uważał za podstawę wychowania, rozwijał ideę Rousseau'a i jego poprzedników. Zalecał obserwację przyrody, którą uważał za mistrzynię życia i wiedzy. Był wielkim zwolennikiem wyrażania przy dzieci swych spostrzeżeń rysunkiem i modelowaniem.

Można zarzucić Pestalozziemiu, że traktował rysunek jednostronnie, jedynie jako środek kształcenia i usprawniania poznawczych funkcji umysłu. Dla

usprawiedliwienia należy jednak dodać, że w owych czasach szkoły artystyczne podobnie opierały system kształcenia na dokładnej obserwacji i kopiowaniu form i wzorów (akademizm)¹.

Metodę poglądową Pestalozziego, ze szczególnym uwzględnieniem wychowania przedszkolnego, pogłębił niemiecki pedagog Friedrich Wilhelm August Froebel (1782–1852). Opracował on m.in. zasady wychowania przedszkolnego oraz zapoczątkował ruch „ogródków dziecięcych” zwanych freblówkami. W dziele swym *Die Menschenerziehung* podkreślił znaczenie zmysłów w życiu duchowym dziecka oraz potrzebę rozwijania w nim aktywności i zdolności spostrzegania. Wyzначył naczelne miejsce w nauczaniu rysunkom i modelowaniu, gdyż w myśl jego zasady:

by rzeczy poznać, nie wystarczy je opisać i nazwać, trzeba je koniecznie przedstawić przez modelowanie i rysunek. Do tego trzeba dziecko ciągle wdrażać, by tą drogą uczyło się samodzielnie poznawać i działać².

Metoda Kerschensteinera

Pod koniec XIX wieku wielu psychologów zajmowało się analizowaniem dziecięcej twórczości plastycznej. Ustalono formalne cechy plastyczne charakterystyczne dla faz rozwoju dzieci. Na podstawie metod statystyczno-opisowej i monograficznej ustalono, że cechy te są niezależne od środowiska kulturalnego, w którym wzrastają dzieci. Tymi problemami zajmował się m.in. Georg Kerschensteiner (1854–1932), pedagog niemiecki, reformator szkolnictwa bawarskiego, profesor uniwersytetu w Monachium, jeden z głównych twórców koncepcji szkoły pracy i pedagogiki kultury, autor *Pojęcia szkoły pracy*³.

Georg Kerschensteiner wyróżnił cztery okresy rozwoju spontanicznej ekspresji plastycznej:

- okres schematyczny,
- okres „budującego się poczucia linii i kształtu” (dążenie do uchwycenia proporcji),
- wypowiedanie się rysunkiem zgodnym z odebrany wrazeniem,
- po 10 roku życia wierne odtwarzanie postaci.

Wyróżnił też trzy etapy przedstawiania przez dzieci przestrzeni:

¹ *Metodyka zajęć plastycznych w klasach początkowych*, pod red. S. Popka, Warszawa 1987.

² Cyt. za: Z. Radnicki, *Dydaktyka rysunku*, [w:] *Encyklopedia wychowania*, pod red. St. Łempickiego, Warszawa [b. r.], t. 1, s. 585.

³ O poglądach i pracach G. Kerschensteinera zob. A. Szycówna, *Rysunki dziecięce*, „Nowe Tory” t. IV; Z.B., *Metoda badań rozwoju zdolności rysunkowych Jerzego Kerschensteinera i jej wyniki*, „Wychowanie w Domu i Szkole” 1911, t. VIII, s. 224-227.

- szeregowanie,
- rzutowanie (rzut poziomy),
- perspektywa.

Nowsze metody nauczania rysunków opierają się na pracy teoretycznej Kerschensteinera z doby naturalizmu w plastyce, w której to nie doceniano swoich wartości rysunku dziecięcego. Kerschensteiner, porównując wzór przedmiotu rzeczywistego z rysunkiem dziecka, doszedł do nader sceptycznych wniosków na temat uzdolnienia plastycznego ogółu młodzieży.

W Pojęciu szkoły pracy pisał:

Nic nie można mieć przeciwko temu, jeśli w niższych klasach pozwolimy od czasu do czasu gwoździć do tablicy rysunki nadprogramowe. Natomiast stale ilustrowanie i bezplanowe rysowanie tłumi tylko to nikłe uzdolnienie do rysunku, jakie zazwyczaj spotykamy u przeciętnego ogółu⁴.

Nic więc dziwnego, że metody ówczesne, wzorujące się na Kerschensteinerze, dążą raczej do naturalistycznego doskonalenia rysunkowego i nie doceniają znaczenia psychologii rysunku dziecka. Przejaskrawienie lub fałszywa interpretacja myśli wybitnych pedagogów powoduje powstanie chaotycznych lub zbyt schematycznie ujętych metod, przeładowanych abstrakcjami, nie przystosowanych do psychiki dziecka. Aby ułatwić naukę, ujmuje się ją w pewne grupy ćwiczeń (np. człowiek, zwierzęta, rośliny, krajobraz, architektura) lub dzieli na rysunek praktyczny i artystyczny (uczeń przygotowujący się do zawodu stolarza rysuje wyłączenie stoły, szafy, stołki, przyszły ogrodnik grabie i łopaty, blacharz konewki i dzbanki itp.). Są i tacy, którzy sądzą, że nauka rysunku powinna polegać na wyłącznym kopiowaniu ornamentu lub na ciągłym odtwarzaniu figur geometrycznych, które dla dzieci młodszych przedstawiają zbyt duże trudności. Tego rodzaju metody nie mogły przyczynić się do należytego rozwoju rysunków w szkole, a były raczej źródłem zniechęcenia i nudy.

Nowsze badania nad rozwojem psychiki dziecka oraz doświadczenia z praktyki szkolnej zmieniły przede wszystkim cele nauki rysunku. Rysunek przestał być specjalnością. Wzory tablicowe i szablony zostały usunięte, a na ich miejsce wprowadzono rysunek z modelu i z natury. Rysowanie form geometrycznych stosowano jedynie w celach poglądowego unaocznienia przedmiotu i jego konstrukcji, zarzucono również kopiowanie ornamentu.

Kerschensteiner przypisywał nauce rysunku tylko znaczenie praktyczne, podporządkowując ją ściśle wymaganiom „szkoły pracy”. Ujmował sprawę robót ręcznych w szkole powszechnej pod kątem kształcenia zawodowo-praktycznego,

⁴ Tamże, s. 225.

uważał rzemiosło za podstawę każdej prawdziwej sztuki i nauki, żądał wdrażania uczniów do rzemiosła od najwcześniejszych lat. Szkoła powszechna jego zdaniem powinna być zorganizowana na zasadzie czysto zawodowej. Praca ręczna pojęta jako rzemiosło jest źródłem kształcenia woli, charakteru i umoralnienia społecznego. Rysunek w „szkole pracy” jest tylko środkiem kształcenia zmysłów, potrzebnych do pracy ręcznej, spełnia więc rolę drugorzędną, o znaczeniu czysto praktycznym. Kerschensteiner w swojej książce pisał o niechęci uczniów między 9–12 rokiem życia do nauki rysunku.

Ani w systemie „szkoły twórczej” ani w „szkole życia” rysunek nie istniał jako przedmiot oderwany, o charakterze specjalnym, lecz wiązano go z innymi przedmiotami nauczania, zwłaszcza z naukami przyrodniczymi, nie rezygnując z zamierzeń wychowania i kształcenia estetycznego.

Metoda Flinzera

Metoda Flinzera oparta jest na metodzie Pestalozziego oraz na teoretycznych zasadach Kerschensteinera i metodyków niemieckich. Według Flinzera nieodłączne jest w rysunku „współdziałanie rozumu i uczucia, oka i ręki”. Cała wiedza wynikać musi z metodycznej ciągłości materiału nauczania na każdym stopniu nauki. Rezultaty zależne są od trafności stosowanej metody oraz od dokładności przerobienia jej elementów.

Trójkąt w najrozmaitszej postaci jest podstawą konstruowania, a więc od należytego rozmieszczenia punktów każdego trójkąta zależy dokładne poznanie i nakreślenie linii kształtu. Flinzer wychodzi tutaj wyraźnie z założeń Pestalozziego, gdyż u niego wyrobienie ścisłości obserwacji zależne jest od umiejętności kontrolowania i sprawdzania spostrzeżeń czy od celowej geometryzacji przedmiotu. Odległości krańcowe punktów każdej figury określają jej kształt zewnętrzny. Badanie tych odległości ułatwiają linie rzeczywiste lub domniemane, które rysujący wyszukuje na przedmiocie lub stwarza w konstrukcji. Chodzi tu oczywiście o najkrótsze odległości między punktami.

Na figurach geometrycznych oko ucznia wprawia się w odtwarzaniu wszelkich przedmiotów płaskich oraz w oddzielaniu rzeczy mniej ważnych od istotnych. Nabytą dzięki temu samodzielność wykaże nie tylko przez kopiowanie figur, lecz również przez umiejętne korzystanie z form natury i stosowanie ich w kompozycji. Poznanie budowy płaskich kształtów geometrycznych ułatwi konstrukcyjne rysowanie ornamentu. Rysowanie przedmiotów płaskich, jak liście z natury itp., zaleca dopiero wówczas, gdy oko rysującego wprawi się na ornamentach o budowie znacznie bardziej uproszczonej. Równoległe z tym winno iść poznawanie barw, ich mieszanie oraz dokładne rozmieszczenie figury.

Początkowa nauka polega na:

– rysowaniu figur płaskich, geometrycznych i nawiązywaniu do przedmiotów płaskich,

– rysowaniu brył oraz form przestrzennych żywych i martwych.

Przy rysowaniu brył geometrycznych, graniastych i okrągłych należy kłaść nacisk na teoretyczną stronę nauczania perspektywicznego. Wskazane jest przy tym używanie figur z drutu. Uczeń, który przyzwyczył się do wyszukiwania kątów i punktów głównych, będzie miał w ten sposób zadanie ułatwione. Perspektywę zaczynać należy od kwadratu ustawionego w różnych pozycjach. Stopniowanie trudności ćwiczeń przekonuje o ścisłości i logice tych form. Każdy bowiem punkt ściśle określony służy do oznaczania innego punktu. W ten sposób powstaje naturalna sieć pomocnicza, rozwijająca się organicznie z głównych płaszczyzn i linii kwadratu.

Po przerobieniu całego szeregu brył geometrycznych można przystąpić do rysowania przedmiotów z otoczenia (budynki, sprzęty domowe) i przejść w końcu do cieniowania, ograniczając się do zasadniczych elementów. Kula jest tutaj modelem najistotniejszym i ostatnim elementem nauczania elementarnego, po którym powinno nastąpić rysowanie płaskorzeźb gipsowych, a w końcu modeli z natury.

Flinzer ważną rolę przypisywał rysunkom z modeli gipsowych. Zaletą ich jest kolor gipsu, ułatwiający rysunek światłocieniowy, poza tym jest formą nie zmieniającą się i uproszczoną, co w znacznym stopniu ułatwia pracę. Przy modelach z natury ważną rzeczą jest dobór pod względem trudności i kształtu estetycznego. Zadaniem ucznia jest bowiem nie tylko trafne ich postrzeganie, ale również podkreślanie ich piękna.

W uwagach do kursu metodycznego podkreślał Flinzer ważność metodycznego umysławiania przedmiotu oraz poprawnego wyjaśniania zagadnień rysunkiem tablicowym. Wzory i modele powinny być wyraźne, czyste i dokładne. Objasnienia uczący podawać ma całej klasie przy pomocy pytań i odpowiedzi. Środków pomocniczych jak linijka czy ekierka nie powinno się używać. Należy wreszcie kłaść nacisk na czystość wykonania rysunku i unikać własnoręcznego poprawiania pracy ucznia.

Metoda Liberty Tadda

Okres drugi (1918–1939) charakteryzował się rozbieżnością poglądów na rysunek dziecka i naukę tego przedmiotu w szkole, ponieważ szkoła wykazywała znaczną odporność na nowe i postępowe założenia i idee.

Metoda Tadda⁵ opiera się na obserwacji przyrody, gdyż natura jest zdaniem Tadda najlepszym nauczycielem w badaniu zjawisk życia. W okresie wzrastania dziecko instynktownie bada naturę przez obcowanie z nią. Dzieci nie należy zajmować ideami oderwanymi, a raczej kształcić w duchu realizmu wzbudzając miłość do przyrody jako źródła prawdy i wszelkich wzruszeń estetycznych.

Dla wyrażania myśli dziecko powinno posługiwać się rysunkiem tak jak mową i pismem, a wiedzę zdobywać nie z książek tylko, lecz również z faktów i wydarzeń w czasie i przestrzeni. Przez doświadczenie wzięte z przyrody i życia osiąga ono ściśle pojęcie rzeczy, pobudzające do czynu.

Tadd podkreślał znaczenie zmysłów w całym procesie poznania, był zwolennikiem kształcenia wszystkich zmysłów. Im bardziej bowiem kompletny jest ich współdziałanie, tym lepsze wyniki. Jako zwolennik rysowania obiema rękami, uzasadniał swoje stanowisko tym, że praca w rzemiośle jest oburęczna, poza tym ćwiczenie obu rąk wyrabia ruchy mięśni, fizjologiczne skoordynowanie, a to wzmacnia intensywność pracy. Uważał też za konieczne wyrabianie w dziecku zdolności kojarzenia myśli z czynem.

Tadd budował elementarne wychowanie artystyczne na:

- rozwijaniu ręki, oka i mózgu celem wyrobienia zdolności kontroli mózgowej,
- zastosowaniu dłuższych ćwiczeń rozmachowych dla zdobycia większej wprawy mięśni oraz lekkości równowagi, proporcjonalności i celowości w rysunku,
- zastosowaniu ćwiczeń w drewnie i glinie celem osiągnięcia zręczności w odtwarzaniu idei formalnych,
- na ćwiczeniach zmierzających do trwałego i ścisłego zapamiętywania otaczających zjawisk przyrody i dzieł sztuki.

Ćwiczeń tych Tadd nie traktował osobno, grupował je w rysunek, komponowanie, modelowanie i rzeźbę. A więc kształt winien najpierw być narysowany, potem modelowany w glinie, w końcu rzeźbiony w drewnie. W ten sposób osiąga się fizjologiczne skoordynowanie ruchów w pracy w różnym materiale. Rysunek winien być związany z różnymi przedmiotami, a uczyć go mają wszyscy bez wyjątku.

Błędne metody uczenia widział autor w skomplikowanych metodach książkowych, obrazkowych oraz w drobiazgowym kopiowaniu przyrody lub przesadnym rysowaniu form geometrycznych. Jego zdaniem w nauce przyrody nie wystarcza samo rozpatrywanie, trzeba nauczyć się odtwarzać wrażenia zmysłowe, póki nie powstanie ściśle wyobrażenie danego przedmiotu. Systematyczne odtwarzanie

⁵ J. Liberty Tadd, *Nowe drogi wychowania artystycznego*, Warszawa 1904.

utrwała wyniki. Zbyt długie patrzeć przytępi uwagę, o ile nie towarzyszy mu praca czynna.

Rysunek rozmachowy służy jedynie do usprawnienia rąk (mechanizacja rysunku jak pisma). Ćwiczenia te rysują dzieci swobodnie na tablicy lub na rozpiętym papierze. Ruchy muszą być automatyczne. W ćwiczeniach stosować należy wzory elementarne zdobnicze (rośliny), formy stylowe (ślimacznice, spirale, elipsy), wreszcie kompozycyjne (dekoracyjne rysowanie w największej możliwie skali obiema rękami). Wzory należy powtarzać aż do zupełnego opanowania pamięciowego i mechanicznego.

Tadd zaleca studiowanie rysunku z natury. Nie chodzi tu o drobiazgową dokładność, lecz o charakter formy. W nauczaniu rysunku pamięciowego pomocne mogą być również ilustracje. Rysowanie form bardziej skomplikowanych wymaga dokładnego ich omówienia, bez przesadnej teorii, która się dzieciom nie przyda, zanim nie opanują kształtów rysunkowo. Rysowanie na tablicy jest ważne i konieczne. Tematem powinno być studium ryb, muszli i ptaków, ssaków, roślin i innych interesujących dziecko przedmiotów. Modelowanie narysowanych form jest ostatnim etapem dokładnego poznania kształtu.

Metoda Pranga

W metodzie Pranga⁶ główny nacisk położono na psychikę dziecka. Rysunek wykształcić ma umiejętność patrzenia. Dziecko uważnie studiować powinno naturę, pełną życia, barw i kształtów. Naiwność i umiejętność rysunkowa jest rzeczą drugorzędną, rysunek jest bowiem tylko środkiem kształcenia. Natomiast dziecko musi w rysunku tak jak w mowie znajdować swój własny sposób wyrażania się. Uda mu się to tym bardziej, że umysłowość ma żywą, czynną i wrażliwą na zjawiska otaczającego świata. Rysunek powinien być wolny od przymusu. Nauczyciel przez łatwe zajęcia obudzi w dzieciach zaufanie we własne siły, zamiłowanie do przedmiotu, pęd do pracy i doskonalenia się.

Zmysł dotyku odgrywa tu ważną rolę. Dlatego zalecał Prang ćwiczenia, które zmysł ten rozwijają (budowanie, modelowanie, składanie). Dopiero potem nastąpić mogą ćwiczenia malarskie i rysunkowe. Metoda Pranga jest wybitnie poglądowa. Wprowadza ona najpierw rysunek wyłącznie pamięciowy i ilustracyjny. Stopniowo dopiero rozwijanie obserwacji zachęci dzieci do studiowania natury i zwiększy ich wrażliwość na piękno. Własny sposób widzenia i wyrażania się powinien być przestrzegany, by dziecko nie zatraciło dawnej swobody. Dzięki pogadankom oraz

⁶ *Metoda Pranga wychowania artystycznego w szkołach początkowych*, przekład G. Stojowskiej, cz. 1, Warszawa 1920.

omawianiu pięknych ilustracji nauczyciel najskuteczniej pobudzi wyobraźnię dziecka, przy czym malowanie, wycinanka z kolorowego papieru lub modelowanie będą w tym pomocne. Przejście od rysunku pamięciowego do rysunku z modelu powinno następować bardzo ostrożnie. W miarę zwiększania się liczby tych ćwiczeń rysunek pamięciowy staje się dokładniejszy. Pomaga tu często krótka obserwacja, przeprowadzona w szkole i poza szkołą. W związku z ilustracją na zadany temat (wiersz, opowiadanie) dzieci obserwują potrzebne do narysowania ruchy kolegów lub przynoszą z domu zwierzęta domowe, by zaobserwować i zapamiętać ich ruchy, a następnie powtórzyć je w ilustracji. Tego rodzaju rysunki muszą być proste, urozmaicone, pełne momentów atrakcyjnych, żywych, interesujących. Przedmiot staje się dla nich w ten sposób łatwy i przyjemny.

Stopniowanie ćwiczeń z modelu jest ogromnie ostrożne i metodycznie obmyślane. Nauka prowadzona jest poglądowo. Zamiast rysunku okna lub drzwi dzieci rysują tylko pionowe i poziome linie zauważone na futrynie, zwracając uwagę na kierunek i odstęp tych linii. W ten sposób każde zagadnienie trudniejsze można rozbić na szereg zagadnień łatwiejszych, prostszych. Rysunek polega raczej na obserwacji, a następnie na rysowaniu z pamięci tego, co się zaobserwowało. Zagadnienia podawane są jak najbardziej przystępnie i interesująco, bez narzucania tematów.

Początkowa nauka perspektywy jest prowadzona dorywczo na podstawie bezpośredniej obserwacji, bez teorii. Dzieci rysują swoje spostrzeżenia z pamięci, przy czym mogą powtórzyć obserwacje celem samodzielnego poprawienia rysunku. Prang wielką wagę przywiązywał do rysowania brył geometrycznych z uwzględnieniem zmian położenia w stosunku do horyzontu. Nie chodziło tylko o ścisłą poprawność, ale raczej o to, by w ogóle zmiany w sposób wizualny zaznaczyć.

„Dzień obrazków” przeznaczony jest na oglądanie rycin. Rozwijają one w dużym stopniu wyobraźnię. Dobór tych ilustracji musi być oczywiście bardzo staranny.

Wnioski ogólne

Jeżeli chodzi o metodę nauczania rysunku, to nie zmieniała się ona właściwie przez cały wiek XIX. Przeważnie działały tu wpływy konwencji estetycznej, według której zdolność iluzjonistycznego przedstawiania natury stanowiła o ocenie danego artysty i jego wytworu plastycznego. Rola rysunku jako jednej z podstaw estetycznego wychowania i kształcenia zdobyła sobie do czasów I wojny światowej przodujące znaczenie, a nawet supremację nad pracą ręczną. Dopiero gdy w pierwszych latach XX wieku kubiści zainteresowali się sztuką ludów egzo-

tycznych, dostrzeżono jej podobieństwo do twórczości dziecięcej. Stworzyło to podstawy do traktowania sztuki dziecka równie poważnie jak dorosłych artystów⁷.

Opracowanie programów nauczania na podstawach psychologicznych znalazło swe odbicie również w programie rysunku. Było to wynikiem zainteresowania twórczością artystyczną dzieci, jakie nastąpiło w końcu XIX wieku. Wychowanie przez sztukę uznano w tym procesie za bardzo ważne zadanie. Poglądy na rolę sztuki w wykształceniu ogólnym ulegały zmianom, w miarę jak zmieniały się w różnych epokach historycznych koncepcje wykształcenia ogólnego. Wyraźnie jednak zauważa się tendencje do obiektywnego uznania sztuki za wychowującą i wzbogacającą człowieka. Rola sztuki wydaje się dziś szczególnie doniosła poprzez wyzwalanie różnych rodzajów aktywności bądź w uprawianiu sztuki, w ekspresji własnej, bądź w postawie harmonijnego działania dyspozycji poznawczych, uczuć i wyobrażeń.

W rysunku główny akcent należy położyć na samodzielną twórczość, na jej pobudzenie i twórcze rozwijanie. Sam proces twórczy jest niezwykle cenny z punktu widzenia kształcenia osobowości, wyzwalania samodzielnego myślenia, pomysłowości i inicjatywy, a także poprzez uświadamianie odpowiedzialności za podejmowane decyzje⁸.

Literatura

Bandtke K., *Od nauki rysunków do wychowania plastycznego*, „Plastyka w Szkole” 1971, nr 6

Kot S., *Historia wychowania*, Warszawa 1934

Kubiczek W., *Rola szkolnictwa ogólnokształcącego w rozwijaniu kultury plastycznej młodzieży w Polsce (do I wojny światowej)*, Kraków 1979

Lam W., *Sztuka dziecka i jej naturalny rozwój*, Warszawa 1960

Metoda Pranga, wychowania artystycznego w szkołach początkowych, przekład G. Stojowskiej, cz. 1, Warszawa 1920

Metodyka zajęć plastycznych w klasach początkowych, pod red. S. Popka, Warszawa 1987

Petry-Węclawowicz M., *Wychowanie przez sztukę ciągle aktualne*, „Nowa Szkoła” 1989, nr 9

Radnicki Z., *Dydaktyka rysunku*, [w:] *Encyklopedia wychowania*, pod red. St. Lempickiego, Warszawa [b.r.], t. I

Read H., *Sztuka w ogólnym kształtowaniu człowieka*, [w:] *Wychowanie przez sztukę*, pod red. I. Wojnara, Warszawa 1965

Z.B. *Metoda badań rozwoju zdolności rysunkowych Jerzego Kerschsteinera i jej wyniki*, „Wychowanie w Domu i Szkole” 1911, t. VIII

Liberty Tadd J., *Nowe drogi wychowania artystycznego*, Warszawa 1904

⁷ W. Lam, *Sztuka dziecka i jej naturalny rozwój*, Warszawa 1960, s. 10, por. W. Kubiczek, *Rola szkolnictwa ogólnokształcącego w rozwijaniu kultury plastycznej młodzieży w Polsce (do I wojny światowej)*, Kraków 1979, s. 248.

⁸ Por. M. Petry-Węclawowicz, *Wychowanie przez sztukę ciągle aktualne*, „Nowa Szkoła” 1989, nr 9, s. 552-554.