

Wanda Matras-Mastalerz, dr

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa

wmatras@up.krakow.pl

<https://doi.org/10.18778/7969-789-2.09>

Potencjał edukacyjny, socjalizacyjny, wychowawczy i terapeutyczny książki dziecięcej

Educational, socializing and therapeutic potential of childrens literature

Wanda Matras-Mastalerz – adiunkt w Instytucie Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, doktor nauk humanistycznych w dziedzinie literaturoznawstwa. Autorka artykułów naukowych z zakresu historii literatury i prasy dziecięcej, czytelnictwa, kulturoterapii i biblioterapii, funkcjonowania rynku wydawniczego oraz rozwoju nowych mediów i ich wykorzystania w edukacji i wychowaniu młodych odbiorców. Członek Zarządu Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego we Wrocławiu, przewodnicząca Krakowskiego Koła Biblioterapeutów.



Wybrane publikacje:

- *Czytanie najsukuteczniejszą metodą wychowawczą* [Reading – the most effective method of education] [w:] Niesporek-Szamburska B., Wójcik-Dudek M. (red.), *Nowe opisanie świata. Literatura i sztuka dla dzieci i młodzieży w kręgach oddziaływań*, 2013, s. 155-168
- *Świat Pana Wredzika czyli o wielokulturowości i tolerancji w literaturze dla dzieci* [Mr. Nasty's World. Tolerance, approval and multiculturalism in children's literature] [w:] Niesporek-Szamburska B., Wójcik-Dudek M. (red.), *Wyczytać Świat – międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży*, 2014, s. 375-388.

Wanda Matras-Mastalerz – assistant professor in the Institute of Scientific Information and Library Science of the Pedagogical University of Cracow (Poland), PhD in humanistic arts, speciality of literary science. The author of publications in the fields of history of literature and press for children, readership, cultural therapy, bibliotherapy, the rules of publishing market, new media development and advantages of their use in education. A member of The Polish Bibliotherapy Society in Wrocław, chairman of Bibliotherapy Circle in Cracow, organizer of student internships. Professional interests include: children and youth's literature and its development over the centuries, therapeutic and educational functions of the book, readership, cultural animation and media studies.

Musimy spotkać się z dziećmi jak z równymi sobie [...]. Nasza wyższość polega częściowo na opanowaniu innych sfer, a częściowo (co o wiele ważniejsze) na fakcie, że lepiej niż dzieci umiemy opowiadać historie. Dziecka jako czytelnika, nie należy ani traktować protekcyjnie, ani idealizować – należy rozmawiać z nim jak człowiek z człowiekiem.

(Clive Staples Lewis)

Książki proponowane dzieciom przez dorosłych u progu ich czytelniczego wtajemniczenia i edukacji literackiej mogą spełniać różnorodne funkcje: edukacyjne, wychowawcze, estetyczne oraz terapeutyczne. Literatura stwarza przestrzeń dialogu z młodym człowiekiem, pozwala komunikować się w ważnych kwestiach, dostarcza wzorów do naśladowania, pokazuje strategie postępowania, uczy rozpoznawania i nazywania emocji. Daje też możliwość rozmowy z samym sobą, a to kieruje każdego człowieka (także tego najmłodszego odbiorcę) w stronę nieustannego rozwoju. Owo kształtowanie odpowiednich postaw wobec samego siebie oraz wobec innych stanowi ważny element procesu wychowania dzieci i młodzieży. Im więcej młody czytelnik wie, tym pełniej rozumie otaczający go świat, dostrzega jego piękno i bogactwo, przeżywa, wartościuje, zmienia się z kolejną usłyszaną lub przeczytaną historią. Towarzyszenie dzieciom w ich rozwoju to tworzenie dla nich warunków, by mogły budować w sobie umiejętności stawiania się dojrzałymi ludźmi. Celem niniejszego artykułu jest ukazanie wartości czytania ze szczególnym podkreśleniem wpływu transmisji międzypokoleniowej na proces propagowania literatury i kształtowania przestrzeni świadomego oddziaływania tekstem.

Nie mamy tutaj owoców, tylko nasiona czyli o kształtowaniu motywacji i sympatii do czytania

Amerykańska psychoterapeutka i badaczka legend latynoskich Clarissa Pinkola Estés we *Wprowadzeniu do Biegnącej z wilkami* napisała: *Opowieści przynoszą uzdrowienie. Od momentu gdy usłyszałam pierwszą w życiu, całkowicie mną zawładnęły. Mają wielką moc [...], pobudzają, wzruszają, rodzą smutek, pytania i tęsknoty* (2010, s. 25). Świadomość owej siły słów spowodowała, że literaturę określa się często mianem przewodniczki życia, która wskazuje drogę zasad i wartości, wspomaga proces kształtowania się osobowości, pobudza wyobraźnię, rozwija wiedzę o świecie, przyczynia się do doskonalenia charakteru. Angielska pisarka Margaret Silf w zbiorze opowiadań zatytułowanym *W poszukiwaniu mądrości życia* (2005, s. 162-163) zamieściła przypowieść zatytułowaną *Tylko nasiona*. Główny bohater, wyrusza w podróż w poszukiwaniu pokoju, radości i miłości.

Wędrując, widzi jednak głównie choroby, wojny, kłótnie, odrzucenie i podziały. Odwiedza miejsca, w których ludzie im więcej posiadają, tym bardziej są do siebie wrogo nastawieni, im więcej muszą bronić, tym mocniej atakują. *Tęskniąc za pokojem, szykują się do wojny. Marząc o miłości, otaczają się murem braku zaufania i barierami lęku. Tęskniąc za życiem, pogrążają się w śmierci* (Tamże, s. 162). Pewnego ranka wędrowiec wszedł do sklepu, w którym sprzedawca zadeklarował posiadanie wszystkiego, czego tylko pragnie. Pielgrzym głęboko się zamyślił, tyle życzeń chciałby zrealizować:

Pragnął pokoju dla swojej rodziny, narodu i świata, chciał zrobić coś dobrego w swoim życiu, marzył aby chorzy wyzdrowieli, a samotni mieli przyjaciół, aby głodni mieli dość jedzenia, aby każde dziecko otrzymało szansę by się kształcić, aby wszyscy na Ziemi żyli ciesząc się wolnością (Tamże, s. 162-163).

Kiedy opowiedział o tych wszystkich oczekiwaniach, sklepikarz zamyślił się na chwilę i odpowiedział: *Przepraszam, powinienem być od razu wyjaśnić. Nie mamy tu owoców, tylko nasiona...* (Tamże, s. 163). Każdy z nas otrzymał w życiu (i wciąż dostaje) takie osobiste ziarna i to od nas zależy, które z nich zakiełkują, wyrosną i wydadzą owoce, a które zapomniane, może wciąż czekają na swój czas... To nowe życie może wykiełkować również z przypowieści, opowiadań, legend, mitów, które przekazujemy dzieciom. Aby ziarna słów rozkwitały w postaci kwiatów mądrości muszą najpierw trafić na żyzną glebę zaciekawienia czy poruszenia. Zapewne każdy z nas przypomina sobie z dzieciństwa bajki, baśnie, opowieści, które spowodowały w nas silne wzruszenie, zaciekawienie i sprawiły, że pamiętamy je do dzisiaj. Ale czy w XXI wieku czytanie może być jeszcze atrakcyjne dla młodego czytelnika? Czy tradycyjna książka jest w stanie konkurować z multimedialnym przekazem: mniej wymagającą bajką telewizyjną czy grą komputerową? Warto zadbać, by od najmłodszych lat wyrabiać w dzieciach nawyk, czy lepiej, motywację i sympatię do czytania, korzystania z mądrości zapisanych w książkach. To ważne i delikatne zadanie, zmuszanie do lektury może zakończyć się skutkiem odwrotnym do zamierzonego.

Pożytki i przyjemności wynikające z kontaktu z lekturą

Czytanie nie tylko rozwija intelektualnie, emocjonalnie i społecznie, ale dostarcza również przeżyć estetycznych, które polegają na różnym współdziałaniu przyjemności pojawiających się w kontakcie z książką (por. Czernianin W. 2008, s. 61). Owe przyjemności opisał i uporządkował francuski krytyk literatury Roland Barthes w książce *Przyjemność tekstu* (1997, tytuł oryginału: *Le plaisir du texte*). Wyróżnił on: przyjemność słuchania lub czytania (kod narracyjny), przy-

jemność przeżywania emocji (kod semantyczny), przyjemność poznawania (kod kulturowy), przyjemność marzenia (kod symboliczny). One to właśnie stanowią potężny motyw sięgania po lekturę, także przez tych najmłodszych odbiorców, którzy czytają dlatego, że chcą poznawać przygody bohaterów, pragnąc przy tym wzruszać się i lękać, rozpaczać i współczuć, oburzać się i triumfować, zdumiewać i cieszyć (zob. Baluch A. 2008, s. 11).

Z celowym oddziaływaniem dzieła literackiego na samopoczucie odbiorcy wiąże się pojęcie *katharsis*, jedna z najbardziej podstawowych i swoistych kategorii estetyki w zastosowaniu do recepcji literatury. Owo mocne przeżycie może wpływać dobroczynnie na czytelnika, powodując doskonalenie, wręcz uszlachetnianie jego uczuć i właściwie jest istotą terapii przy pomocy tekstu (por. Tomasik E. 1997). Jako pierwszy określenia *katharsis* użył Arystoteles w swojej słynnej definicji tragedii (*Poetyka*, rozdział VI), w której, przedstawiając działanie i wpływ sztuk tragicznych na widza, wskazał na wzbudzanie intensywnych odczuć litości i trwogi, aby w finale mógł on doznać uczucia oczyszczenia, ulgi i osiągnąć swój wewnętrzny spokój. Także inny starożytny myśliciel Platon, wypowiadając się o słuchaczach poezji w *Gorgiaszu*, porównał wpływ słowa (*logos*) na duszę z działaniem lekarstw oczyszczających ciało (Sinko T. 2006, s. XX).

Termin „logoterapia” wprowadził i spopularyzował austriacki psychoterapeuta Viktor Frankl, autor m.in. *Woli sensu*, książki napisanej w nurcie psychologii humanistycznej (Frankl V. E. 2010). *Katharsis* oznacza więc uwolnienie od czegoś, np. od afektów, usunięcie, wyrzucenie z duszy (por. Szczeklik A. 2003, s. 79).

Istotę psychologicznego charakteru stosowanych w biblioterapii metod i technik podkreśla metoda katarsyczna opierająca się na nieskrępowanych wypowiedziach odbiorcy. Owa wypowiedź, zainspirowana usłyszaną historią czy przeczytanym utworem literackim, praktycznie przesądza o powodzeniu terapii. Przy czym tekst, słowo działają tutaj jak katalizator, pokazując użytkownikowi biblioterapii jego problem (etap identyfikacji), po czym następuje etap wglądu w siebie, w swoje emocje, lęki i pragnienia. Biblioterapeuta może być już potem jedynie pełnym zrozumienia i otwartym słuchaczem takiej wypowiedzi (etap *katharsis*). Wie on, że treści niewypowiedziane (także z powodu nieuświadamiania ich sobie), nieprzetworzone – gromadzą się w ludzkiej duszy, powodując w ten sposób przygnębienie i smutek, a nawet stany depresyjne.

Jesteś tym, co pamiętasz i co czujesz napisała we wstępie do swojej książki psychoterapeutka Ewa Woydytło przekonując, że w życiu towarzyszy nam dobra i zła pamięć i że tę złą można zamienić w dobrą poprzez świadomą, wewnętrzną transformację prowadzącą do uświadomienia sobie, nazwania, uzewnętrznienia i pozbycia się niechcianych emocji (2014, s. 8-9). Zasada ta dotyczy także dzieci, które nie zawsze rozumieją dlaczego ogarniają je silne uczucia złości, smutku, strachu czy zazdrości. Te emocje po prostu w nich są...

W jaki sposób pomóc maluchowi w nauce wyrażania uczuć? Przede wszystkim, dzieci muszą odczuwać zgodę dorosłych na swoje emocje, nawet jeśli są to trudne doznania. Wtedy łatwiej im będzie określać swoje potrzeby, wytyczać granice, uprzejmie odmawiać, bezinteresownie opiekować się i nieść pomoc potrzebującym oraz kierować się empatią w kontaktach z innymi, co wyraźnie wspomogłoby ich harmonijny rozwój intelektualny, emocjonalny i społeczny. Pierwszym krokiem w nauce uczuć jest po prostu ich dostrzeżenie, a potem nazwanie, pobycie w nich, a wreszcie świadome kierowanie i radzenie sobie z nimi (por. *Bajkoterapia...* 2009). I nie chodzi tutaj o łatwy dydaktyzm czy moralizatorstwo, lecz o mądre, subtelne podpowiadanie, świadome towarzyszenie dziecku w drodze poznawania własnych emocji, by czuło się bezpiecznie, bez poczucia winy, i w rezultacie by potrafiło samodzielnie rozwiązać konkretny problem. Metody katartyczne zastosowane w pracy z dziećmi usiłują poprzez nieskrępowane wypowiadanie się małych odbiorców pomóc im w osiągnięciu akceptacji, ulgi, a być może nawet uwalnianiu od niepokoju, bólu czy cierpienia.

Wskazówki-drogowskazy zawarte w opowieściach i dialogu międzypokoleniowym

W historiach przekazywanych z pokolenia na pokolenie znajdziemy wskazówki-drogowskazy, które pomagają w dokonywaniu wyborów, w zrozumieniu siebie i innych, odkrywaniu kim jesteśmy i kim możemy się stać. W poszukiwaniu mądrości, miłości, piękna i dobra sztuka opowiadania to dla nas dorosłych *łatwo dostępne, namacalne sposoby zmiękczenia dawnych blizn, balsamowania starych ran, zdobywania nowego spojrzenia, a tym samym przywracania zapomnianych umiejętności z dzieciństwa i młodości* (Estés C. P. 2010, s. 24). Świadomi tego niezwykle go oręża w walce o dobre i spełnione życie, my dorośli możemy zaopatrzyć dzieci w umiejętności, które wskażą im, jak radzić sobie z codziennymi problemami, uwrażliwią na potrzeby drugiego człowieka, dadzą siłę do pokonywania przeciwności losu.

Słowa, teksty, myśli umacniają dialog międzypokoleniowy, ukorzeniają, dają poczucie ciągłości i więzi z miejscem, społecznością, czy po prostu z innymi ludźmi. Mądrość ustnych historii przekazywanych kolejnym pokoleniom, a później zapisanych, zilustrowanych, przedstawionych w postaci dramy, filmu, a współcześnie przekształcanych nawet w gry i symulacje komputerowe, czerpie swą moc z łańcucha, a może kolumny istot ludzkich, połączonych przez czas i przestrzeń. Jednym z najpiękniejszych, w odczuciu autorki niniejszego artykułu, przykładów owej międzypokoleniowej siły jest barwny i działający na wyobraźnię opis snu znajdujący się w książce cytowanej już w niniejszym tekście C. P. Estés:

Pewnego razu przyśniło mi się, że opowiadam legendę i nagle poczułam, że ktoś zachęcająco poklepuje moją stopę. Spojrzałam w dół i spostrzegłam, że stoję na ramionach starej kobiety, która gładzi moje kostki i uśmiecha się do mnie. Powiedziałam jej: – Nie, nie, lepiej ty stań mi na ramionach, bo jesteś stara, a ja młoda. Nie, odparła. – Tak ma być. I zobaczyłam, że stoi na ramionach kobiety dużo starszej od siebie, która stała na ramionach kobiety jeszcze starszej, która z kolei stała na ramionach następnej, i tak dalej (2010, s. 29).

Ludzie starzy i młodzi są sobie potrzebni i mogą się od siebie wiele nauczyć, bo przecież jak zauważyła Krystyna Alagor w *Mądrościach nieprzemijających: Młodość ma siłę, dojrzałość doświadczenie, tylko wspólne trwanie daje siłę tworzenia* (2004, s. 92). Głównym celem integracji międzypokoleniowej jest zapewnienie ciągłości kulturowej, a korzyści z niej płynące są obopólne. Trzeba jednak pamiętać, że nie istnieje jedna właściwa droga, dobra dla wszystkich, młodzi nie bacząc na przestrogi dorosłych, sami chcą doświadczyć życia, dokonać własnych wyborów, nawet jeśli w dalszej perspektywie okażą się one nietrafione, a nawet bolesne.

Mechanizm naśladownictwa, identyfikacji i asymilacji wiedzy w pracy z tekstami edukacyjnymi i terapeutycznymi

Opowieści, które przetrwały w baśniach, legendach, przypowieściach i mitach są znacznie starsze niż nauki, które je interpretują i opisują pod względem literaturoznawczym, psychologicznym, pedagogicznym czy socjologicznym. Mówiąc obrazowo, teksty te pełnią funkcję swoistej witaminy dla duszy, a może fragmentów map wskazujących drogę dokąd pójść. Bruno Bettelheim uważał, że wyjątkowo dogodny materiał ilustracyjny i instruktażowy znajduje się w baśniach. Miesząc realizm z fantastyką, pokazując współlistnienie dobra i zła, akcentując konieczność pielęgnowania podstawowych zasad etycznych, generują one mechanizmy uczące sposobów osvajania lęków oraz budowania arsenału środków umożliwiających i pokazujących, jak osiągnąć porozumienie (z samym sobą i innymi ludźmi, harmonię z otaczającą przyrodą). Jednak, według niego, baśń najczęściej nie demonstruje, jak człowiek powinien postępować, tylko próbuje raczej odpowiedzieć na pytanie: jaki człowiek jest? Jaka jest jego kondycja? Do czego jest zdolny? Co wpływa na jego wybory? Bohater opowieści jest dla młodego czytelnika postacią bardziej pociągającą niż inne osoby występujące w baśniach i dlatego nierzadko identyfikuje się z nim, przechodzi jego próby i cierpienia, a także tryumfuje wraz z nim, gdy cnota odnosi zwycięstwo. *Dziecko dokonuje tej identyfikacji całkowicie samodzielnie, a utożsamiając się z bohaterem w jego wewnętrznych i zewnętrznych zmaganiach, przejmuje tym samym sens moralny baśni* (Bettelheim B. 1996, s. 30-31). Ustalenia te ściśle korespondują z tezami Carline Shrodes, autorki pierwszej na-

ukowej monografii na temat biblioterapii z 1949 r., która uważała, że w fazie identyfikacji z postaciami literackimi powinny wystąpić kolejno: ekspresja afektu do bohatera, wyrażenie zgody bądź niezgody z jego opiniami, obawa o jego los, ekspresja homonimiczności oraz przyjemność bycia podobnym do bohatera (Tomasik E. 1997, s. 84). Autorka ta stworzyła definicję biblioterapii, która do dzisiaj jest wykorzystywana jako wzorcowa w wielu współczesnych publikacjach.

Według C. Shrodes biblioterapia:

jest to proces dynamicznej interakcji zachodzącej między osobowością czytelnika a literaturą, prowadzony pod kierownictwem osoby udzielającej pomocy (helper) i posiadającej odpowiednie przygotowanie i wykształcenie w tym kierunku (Shrodes C. 1950, s. 27).

W publikacji tej znalazło się również rozróżnienie na biblioterapię kliniczną i biblioterapię rozwojową (wychowawczą), które zostało przejęte przez późniejszych badaczy. Szukając informacji, w jaki sposób praktycznie przygotować się do prowadzenia zajęć biblioterapii z dziećmi, warto sięgnąć do istniejącej już bogatej literatury przedmiotu. Przydatne okazały się zapewne książki Ireny Boreckiej, np. *Z motylem w tle. O baśni w biblioterapii i terapii pedagogicznej* (2004), *Biblioterapia w szkole podstawowej i gimnazjum. Materiały dydaktyczne dla nauczycieli i bibliotekarzy* (2002), Sylwii Wontorowskiej-Roter i Ireny Boreckiej: *Biblioterapia w edukacji dziecka niepełnosprawnego intelektualnie* (2003), Małgorzaty Fedorowicz: *Specjalne materiały czytelnicze dla osób niepełnosprawnych. Zarys dziejów – formy – obieg społeczny* (2002) czy Mirosławy Wójtowicz: *Scenariusze zajęć biblioterapeutycznych nie tylko dla uczniów z dysleksją. Terapia. Zabawa. Nauka* (2010).

Bajki terapeutyczne, działające w oparciu o mechanizmy naśladownictwa, identyfikacji i asymilacji wiedzy, stwarzają okazję do dialogu, na bazie którego rodzi się komunikacja, w biblioterapii decydująca o powodzeniu podejmowanych działań. Bez dialogu, bez rozmowy, terapia przez literaturę traci rację bytu. Czytanie jako podstawowy element procesu biblioterapeutycznego może prowadzić do istotnych zmian w psychicznym i społecznym dojrzewaniu każdego młodego człowieka. Przyczynia się ono do wzbogacenia wyobraźni, kształtuje postawy, rozszerza słownictwo i wiedzę. Może stać się inspiracją do różnych form aktywności, np. dyskusji, dramy, recytacji, opowiadania, działalności plastycznej i muzycznej. Kształtowanie potrzeby i nawyku czytania jest warunkiem rozwoju krytycznego myślenia u dziecka, rozwija jego wrażliwość i empatię. Ponadto, odpowiednio dobrane teksty mogą zredukować negatywne odczucia, wyposażać dziecko w mechanizmy radzenia sobie z sytuacją emocjonalnie trudną, motywować do wytrwałej pracy, a także wzmacniać pozytywne emocje.

Multimodalność form ekspresyjnych w biblioterapii. Wykorzystanie kart narracyjnych kamishibai

Podczas prowadzenia warsztatów bajkoterapeutycznych możemy wykorzystać tzw. formy ekspresyjne (*Expressive Arts Therapy*) łączące literaturę (bajki, baśnie, opowiadania, wiersze), sztukę wizualną (rysunki, obrazki, zdjęcia, ilustracje), teatr (i wszelkie formy okołoteatralne), muzykę (także tę zalecaną jako terapeutyczną) i ruch (choreoterapię). Sam termin „terapię ekspresyjną” wyjaśniła i dogłębnie opisała Cathy Malchiodi, autorka niezwykle popularnych obecnie w USA podręczników do terapii poprzez sztukę (2006). Terapeutka podkreśla w nich, że terapia ekspresyjna to formy niewerbalne, odwołujące się do metafor, różne od terapii medycznych, służących diagnozie i leczeniu. Na swojej stronie poświęconej idei arteterapii bez granic w zakładce *Art Therapy Changes Lives* napisała: *Gdy słowa to za mało, możemy zwrócić się do obrazów i symboli, aby powiedzieć nasze historie. I opowiadać je poprzez sztukę [...] w ten sposób możemy znaleźć drogi do odnowy biologicznej, odzysku i transformacji [...]. Sztuka to potencjał do przemiany życia!* (2014 [online]). Już wcześniej, w Holandii w latach 80. XX wieku rozwinęła się forma zwana *Creative Arts Therapies* łącząca różne dziedziny sztuki i rodzaje terapii skoncentrowane na osobie (*Person Centered Expressive Arts Therapy*) i odwołujące się do humanistycznej koncepcji terapii amerykańskiego psychologa, twórcy teorii humanistycznego podejścia do psychologii i terapii Carla Rogera. W polskiej literaturze zagadnienie multimodalności terapii opisała w swoich opracowaniach naukowych prof. Wita Szulc, głównie w książce: *Arteterapia. Narodziny idei, ewolucja teorii, rozwój praktyki* (2011), wcześniej w nieco węższym wymiarze w *Kulturoterapii. Wykorzystanie sztuki i działalności kulturalno-oświatowej w lecznictwie* (1994) oraz w *Sztuce w służbie medycyny: od antyku do postmodernizmu* (2001).

Idea łączenia różnych rodzajów terapii, w której sztuka i tkwiące w niej wartości mogą wspomagać proces wychowania, socjalizacji i leczenia z powodzeniem sprawdza się na zajęciach biblioterapeutycznych w pracy z młodymi odbiorcami. Wszak jednym z głównych celów stosowania biblioterapii (czy szerzej arteterapii) jest *empowerment* tj. umacnianie, wyposażanie w nowe umiejętności, dodawanie sił, wzmacnianie kompetencji i możliwości rozwojowych. Owo umacnianie może następować indywidualnie lub zbiorowo, w zależności od przyjętego modułu i środka oddziaływania oraz możliwości percepcyjnych odbiorców.

Jednym z ciekawszych sposobów zainteresowania dzieci opowieściami jest w odczuciu autorki wykorzystanie japońskiej sztuki kamishibai, w której stosuje się książki wydane w postaci kart narracyjnych. W krajach zachodnich ta forma aktywności spełnia funkcję pomocy dydaktycznej jako skuteczne narzędzie w procesie alfabetyzacji, nauki opowiadania i czytania na głos, rysowania oraz pisanie opowiadań przez dzieci. Dla najmłodszych jest to często pierwsze zetknięcie się ze sztuką te-

atralną, w której mogą brać udział zarówno jako widzowie, jak i narratorzy czy autorzy. Minispektakle teatralne rozwijają wyobraźnię, bawią i jednocześnie uczą.

Przedstawienia kamishibai mogą odbywać się w czasie domowych zabaw z rodziną, w bibliotekach i innych instytucjach kultury, w księgarniach, w szpitalach, ośrodkach leczniczych, w salach przedszkolnych i szkolnych oraz w plenerze. Kamishibai jest również wykorzystywane przez profesjonalne teatry i łączony z teatrem tradycyjnym, kukielkowym lub teatrem cieni. Nierzadko seanse kamishibai odbywają się wśród naturalnej scenerii pięknej przyrody, zapewniając tym samym dodatkowe aspekty terapeutyczne przy pomocy hortikuloterapii (tj. terapii ogrodowej), silwoterapii (poprzez przebywanie w lesie) czy talasoterapii (czerpiącej z relaksacyjnych właściwości przebywania nad morzem). Poręczną skrzynkę kamishibai (butai) można bez większego wysiłku przenieść w dowolne miejsce, a sam seans nie wymaga specjalnych przygotowań. Zamiast typowych ilustracji używane są czasami zdjęcia wywołane w dużym formacie (fotografoterapia).

W naszym kraju pierwsze książki kamishibai pojawiły się w sprzedaży dopiero w 2012 r. dzięki staraniom Zofii Piątkowskiej-Wolskiej, założycielki wydawnictwa Tibum w Katowicach oraz firmy Risprint z Płocka. Obecnie, obydwa wydawnictwa oferują swoim klientom zarówno drewniane parawany teatralne z oknem dla ilustracji (które po zamknięciu przypominają przenośne walizki), jak i kilkanaście tytułów książek wydrukowanych w postaci kolorowych kart-słajdów. W ofercie śląskiego wydawnictwa znalazło się pięć książek kamishibai: prosta opowiadka *Groszki* Françoise Malnuit (przeznaczona dla dzieci przedszkolnych), piękna opowieść Kumiko Yamamoto o przyjaźni chłopca i jego ukochanego psa zatytułowana *Szukając Marudka*, dla miłośników kotów stworzony przez Elenę Molisani z rysunkami Alessandro Sanny przekorny, a zarazem bardzo pouczający zapis rozmowy prowadzonej przez kota i myszy w książce *Kotka Milusia* oraz *Rower Walentyńki* Anne Brouillard w opracowaniu ilustracyjnym Christian Ferrari. Ostatnia z wymienionych pozycji jest książkową adaptacją znanej piosenki dla dzieci i ma formę bajki-wyliczanki, w której pełna humoru opowieść może stać się doskonałym punktem wyjścia do rozmowy o altruizmie. W 2014 r. wydawnictwo Tibum dołączyło do swojej oferty popularną śląską legendę o duchu wszystkich kopalń, który pomaga w niedoli górnikom i jest ich przewodnikiem, wynagradza trud, odwagę i uczciwość. *Legenda o Skarbniku* autorstwa Juliana Brudzewskiego, z ilustracjami Adama Wójcickiego powstała dzięki współpracy z Wydziałem Projektowym Akademii Sztuk Pięknych w Katowicach.

Odmienny repertuar wydawniczy oferuje płockie wydawnictwo specjalizujące się głównie w kartach narracyjnych z klasycznymi baśniami braci Jacoba i Wilhelma Grimmów (*Diabeł i jego trzy złote włosy*, *Jaś i Małgosia*, *Kopciuszek*, *O rybaku i złotej rybce*, *Żabi król*) oraz Hansa Christiana Andersena (*Brzydkie kaczątko*). Na stronie wydawnictwa Risprint w sprzedaży dostępne są również karty z po-

wiastkami o tematyce biblijnej i religijnej wydawnictwa salezjańskiego Don Bosco np. *Adwent i Boże Narodzenie z Emmą i Paulem, Jezus zmartwychwstał. Opowieść wielkanocna czy Arka Noego*.

Obsługa parawanu kamishibai i wykonanych do niego książek oraz technika prezentowania nie jest trudna. Wcześniej należy chronologicznie ułożyć ilustrowane karty, sprawdzając ich właściwą kolejność, następnie włożyć je do okienka w scenie, tak aby były dobrze widoczne. Drewnianą skrzynkę najlepiej ustawić na stoliku, bezpośrednio przed publicznością, co zapewni slajdom odpowiednią czytelność. Widownia nie powinna być zbyt liczna, aby prowadzący nie stracił bezpośredniego kontaktu z każdym z uczestników. W trakcie opowiadania obrazki są kolejno wyciągane i przesuwane powoli przez osobę prezentującą (snującą) historię. Treść powinna być opowiadana, a nie czytana. Kamishibai można porównać do teatru marionetkowego, w którym miejsce lalek zajmują ilustracje. Gdy rozpoczynamy seans głośnego czytania okno otwiera się w kierunku widzów, a wraz z nim pojawia się historia, która wypełnia przestrzeń... Pierwszą planszą jest najczęściej namalowana na bristolu lub wykonana z materiału kurtyna, aby wywołać w publiczności wrażenie pobytu w teatrze i skupić ich uwagę na rozpoczynającej się prezentacji. Większość kart posiada tekst umieszczony w tylnej ich części oraz ilustrację na przodzie. Tekst i ilustracje są równie ważne i wzajemnie się dopełniają, aby wzmocnić w ten sposób siłę przekazu, a tym samym koncentrację widzów. Rewersy kart zawierają również niewielki podgląd ilustracji, dzięki któremu czytający pozostaje w łączności z tym, co dostrzega widz. Pozwala to również zachować pewność, że karty znajdują się w odpowiedniej kolejności. W zależności od przyjętej konwencji, czytający może być recytatorem, opowiadaczem, a nawet aktorem. Wymaga to stałego kontaktu wzrokowego z publicznością, a jednocześnie gotowości do modulacji głosem w zgodzie z przekazem i nastrojem przedstawianej opowieści. Czasami, świadomie przerywa się przedstawienie, aby porozmawiać z uczestnikami, zapytać, co dalej może się wydarzyć, omówić możliwe konsekwencje zachowania bohaterów itp.

Otwartość w stosunku do widzów/słuchaczy procentuje niepowtarzalnością każdego przedstawienia, trudno bowiem przewidzieć spontaniczne reakcje zaintrygowanych opowieścią dzieci. Jeżeli dysponujemy większą ilością czasu na przygotowanie i wybierzemy konwencję bardziej teatralną możemy również dodać do spektaklu efekty świetlne, muzyczne, wydrukować afisze i bilety na przedstawienie, oznaczyć drogę strzałkami kierującymi na widownię, nagrać sygnał (gong) wieszczący rozpoczęcie przedstawienia lub zakończenie przerwy po każdym akcie (jeśli takowe przewidujemy). Istnieje bogata literatura opisująca etapy przygotowania sztuki teatralnej w warunkach szkolnych, szczególne przydatne mogą okazać się tutaj wskazówki zawarte w książce Bogny Fastyn: *Teatr w pracy z dziećmi* (2010) oraz publikacji Haliny Guzy-Steinke i Teresy Wilk: *Uczeń i teatr. Realia a poszukiwania*

możliwości realizacji edukacji teatralnej w szkole (2009). Trzeba jednak pamiętać, że podczas seansów kamishibai to nie aktor jest osobą pierwszoplanową, lecz historia, którą czytamy, to ona łączy nas z publicznością i umożliwia współprzeżywanie wydarzeń. Celowe niedokończenie fabuły zachęca uczestników do samodzielnego wymyślenia zakończenia. Prowadzący rozdaje dzieciom puste kartonowe plansze (najlepiej w formacie prezentowanych wcześniej slajdów) i prosi o wykreowanie dalszej części opowieści, narysowanie, namalowanie, wyklejenie kolejnych przygód bohaterów. To doskonały pretekst do nauki opowiadania, rozwijania wyobraźni, formułowania samodzielných wypowiedzi. Dodatkową jego zaletą jest fakt, że uczestniczące w seansie dzieci nie muszą posiadać jeszcze umiejętności czytania, a mimo to mogą stać się współautorami zespołowo tworzonej książki. Po wykonaniu pracy plastycznej (indywidualnie lub grupowo) dzieci podchodzą do parawanu i przesuwając własną kartę opowiadają wymyśloną przez siebie historię. Dla niektórych młodych uczestników taka prezentacja to doskonałe ćwiczenie przełamywania nieśmiałości, jest im jednak nieco łatwiej niż w tradycyjnych formach teatralnych, gdyż częściowo mogą ukryć się za magiczną skrzynką i jej zawartością. Opowiadanie powinno być swobodne i naturalne, by wydobyć indywidualny, niepowtarzalny styl prezentującego i jego ukryte talenty. Nie należy się spieszyć, w tej części każdy uczestnik ma prawo się mylić, wszak jest to żywa forma komunikacji, dopuszczalne są również spontaniczne zmiany. Trzeba zadbać, aby zajęcia z teatrem kamishibai były formą satysfakcjonującej rozrywki i nie wywoływały nadmiernego stresu. Konwencja teatryku kamishibai pozwala na łagodne trenowanie umiejętności autoprezentacji w atmosferze zabawy w grupie.

W wielu krajach narracyjne karty kamishibai są obecnie wykorzystywane do nauki języków obcych, gdyż łączą elementy kształcenia i zabawy. Wizualizacja treści obcojęzycznego tekstu ułatwia zrozumienie, pobudza wyobraźnię i kreatywność, pozwala tworzyć skojarzenia, wyrabia w uczniach pozytywny stosunek do nauki języka obcego od najmłodszych lat. Młody człowiek słuchając, ogląda ilustracje, które ożywiają wewnętrzne obrazy i skojarzenia, co umożliwia włączenie się słuchacza w opowiadaną historię poprzez powtarzanie prostych słów i fraz. Ponadto, dzięki zastosowaniu rekwizytów, nauczyciel języka obcego może wzmocnić proces nauki, stwarzając możliwość dotknięcia, powąchania, a nawet posmakowania przedmiotów, które stają się obiektem ogniskującym odpowiednie słownictwo. Nauczanie wielozmysłowe (polisensoryczne) gwarantuje szybsze skojarzenie oraz zapamiętanie i jest od lat z powodzeniem wykorzystywane w tzw. komunikacyjnej metodzie nauczania języków obcych (Meddings L. 2004). Opowiadane przy pomocy techniki kamishibai historie mogą mieć krótką formę, a nawet ograniczać się do jednej ilustracji, którą nauczyciel prezentuje i opisuje, zachęcając jednocześnie do powtarzania słówek, wyrażeń i zwrotów. Prowadzący w trakcie opowiadania może stawiać pytania, by upewnić się, czy uczestnicy rozumieją treść. Bardziej zaawanso-

wani słuchacze mogą tworzyć własne opowiadania w języku obcym, może to być doskonałe zadanie do wykonania metodą projektu w powołanych zespołach. Wtedy ta forma pracy będzie umożliwiała rozwój nie tylko kompetencji językowych, lecz także społecznych i socjalnych. Ważne, by każdy uczeń mógł zaangażować się w pracę i osiągnąć sukces. Technikę uczenia języków obcych z wykorzystaniem papierowego teatru kamishibai docenił Goethe Institut w Warszawie, który przygotował specjalną broszurę informacyjną w ramach projektu *Deutsch-Wagen-Tour* dostępną w formacie pdf (Goethe Institut 2014 [online]).

Biblioterapia nową szansą promocji książki i czytelnictwa

Nie myśl, że książki znikną pisał Umberto Eco, i chociaż na przełomie stuleci zmieniała się ich forma (od tabliczek glinianych, zwojów papirusowych, kodeksów aż po nowoczesne e-booki i audiobooki), to jednak tekst utrwalany i powielany towarzyszył człowiekowi przez wszystkie epoki. Podczas realizacji warsztatów biblioterapeutycznych wykorzystuje się cztery główne funkcje literatury, tj. poznawczą, estetyczną, wychowawczą i społeczną. Natomiast swoistości terapeutycznego oddziaływania utworu literackiego trzeba upatrywać w tym, że jest on dziełem sztuki bądź przedmiotem przeżycia estetycznego. Jest to pojęcie *stricte* literaturoznawcze i wiąże się ściśle z naczelną funkcją estetyczną dzieła literackiego jako dzieła sztuki, realizującą się poprzez wywoływanie przeżyć estetycznych odbiorców. Należy przy tym podkreślić, że biblioterapia wychowawcza ma liczne odniesienia do teorii pedagogiki specjalnej. Wspólne zasady terapeutyczne można wyodrębnić zwłaszcza w zakresie metod rewalidacji i resocjalizacji. Główny cel biblioterapii w postaci nastawienia na udzielanie pomocy, dominacji wychowania nad nauczaniem czynią z niej naukę głęboko zakorzenioną w pedagogice specjalnej.

Proces asymilacji wartości, jakie niosą ze sobą lektury zarówno w trakcie działań biblioterapeutycznych, jak też czytelnictwa standardowego, przebiega w sposób zbliżony, przy czym – w pracy z osobami o specjalnych potrzebach czytelniczych wiąże się z koniecznością dostosowania formy materiałów do możliwości percepcyjnych odbiorców (Fedorowicz M. 2002) oraz do ich indywidualnych potrzeb i upodobań (Woźniczka-Paruzel B. 2010, s. 116). Warto pamiętać, że biblioterapia rodziła się w środowisku bibliotek szpitalnych i sanatoryjnych, gdzie odbiorcami były osoby chore, niepełnosprawne, niedołążne ze względu na wiek i przebyte choroby.

Nie ma wątpliwości co do faktu, że osoba prowadząca warsztaty biblioterapeutyczne musi być czytana, wrażliwa na artyzm dzieła literackiego, swobodnie posługiwać się wzorcami zachowań bohaterów literackich. Powinna autentycznie pasjonować się literaturą, aby spełniać rolę przewodnika dla innych użytkowników biblioterapii. Katarzyna Miller w jednym z felietonów, pod wymownym tytułem *Cud czytania*, napisała:

W szkole czytaliśmy wszyscy... Zwłaszcza Ci, którzy się chcieli liczyć... Kiedy się kogoś poznawało pierwszym pytaniem było: „co czytasz?”. U mnie w domu było sporo książek i ja byłam już nieźle odczytana [...]. Kiedyś czytałam, by żyć. Wydawało mi się też, że żyję po to by czytać. Że nie ma nic ważniejszego, istotniejszego, niż spotkanie z wytworami ducha i umysłu ludzkiego w tej najszlachetniejszej formie. Dziś im bardziej żyję, tym mam mniej czasu na czytanie, ale to właśnie dzięki temu niegdysiejszemu Wielkiemu Czytaniu, umiem teraz żyć! (2012, s. 20).

Atrakcyjność biblioterapii w dużej mierze polega na jej interdyscyplinarności. Płynnie łączą się w jej obrębie literaturoznawstwo, bibliologia, psychologia, pedagogika, socjologia, filozofia, historia, antropologia, a nawet nauki medyczne. Tygiel zróżnicowanych, a jednocześnie bliskich sobie tendencji (ze względu na wspólny mianownik przynależności do refleksji humanistycznej zorientowanej na jednostkę), przekształca się w poręczny zestaw elastycznych narzędzi. Warto świadomie wykorzystywać te narzędzia w edukacji, wychowaniu i terapii, bo jak napisał Henryk Sienkiewicz: *Kto weźmie książkę do ręki, albo się czegoś nauczy, albo się ubawi, albo zaśnie, w każdym przypadku skorzysta!*

Bibliografia

- Alagor K. (2004), *Mądrości nieprzemijające*, Cz. IV, Radom, Wydaw. Alagor, ISBN 91586-85-5
- Bajkoterapia czyli dla małych i dużych o tym jak bajki mogą pomagać* (2009), Warszawa, Nasza Księgarnia, ISBN 978-83-10-11667-3
- Baluch A. (2008), *Propozycje metodologiczne w badaniach literatury dla dzieci i młodzieży* [w:] Świerczyńska-Jelonek D., Leszczyński G. i Zając M. (red.), *Po potopie. Dziecko, książka i biblioteka w XXI wieku. Diagnozy i postulaty*, Warszawa, SBP, s. 11-23
- Barthes R. (1997), *Przyjemność tekstu (Le plaisir du texte)*, Warszawa, Wydaw. KR, ISBN 83-86989-21-1
- Bettelheim B. (1996), *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, Warszawa, Wydaw. W. A. B., ISBN 83-85386-74-2
- Borecka I. (2002), *Biblioterapia w edukacji czytelniczej i medialnej w szkole podstawowej i gimnazjum. Materiały dydaktyczne dla nauczycieli i bibliotekarzy*, Wałbrzych, Wydaw. Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Angelusa Silesiusa, ISBN 83-916555-5-5
- Borecka I. (2004), *Z motylem w tle: o baśni w biblioterapii i terapii pedagogicznej*, Wałbrzych, Wydaw. Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Angelusa Silesiusa, ISBN 83-88425-21-8
- Borecka I., Wontorowska-Roter S. (2003), *Biblioterapia w edukacji dziecka niepełnosprawnego intelektualnie. Materiały dydaktyczne dla nauczycieli i bibliotekarzy*, Wałbrzych, Unus, ISBN 83-89520-02-8

- Czernianin W. (2008), *Teoretyczne podstawy biblioterapii*, Wrocław, Wydaw. Atut, ISBN 978-83-7432-436-6
- Estés C. P. (2010), *Biegnąca z wilkami. Archetyp dzikiej kobiety w mitach i legendach*, Warszawa, Wydaw. Zysk i S-ka, ISBN 978-83-7506-6-388
- Fastyn B. (2010), *Teatr w pracy z dziećmi*, Warszawa, Wydaw. Żak, ISBN 978-83-62015-27-6
- Fedorowicz M. (2002), *Specjalne materiały czytelnicze dla osób niepełnosprawnych. Zarys dziejów – formy – obieg społeczny*, Toruń, Wydaw. Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, ISBN 83-23114-20-X
- Frankl V. E. (2010), *Wola sensu. Założenia i zastosowanie logoterapii*, Warszawa, Czarna Owca, ISBN 978-83-7554-186-1
- Goethe Institut (2014) [online], [access: 12.12.2014], available in the Internet: <www.deutsch-wagen-tour.pl> oraz <http://www.goethe.de/polen>
- Guzy-Steinke H., Wilk T. (2009), *Uczeń i teatr. Realia a poszukiwania możliwości realizacji edukacji teatralnej w szkole*, Toruń, Wydaw. Edukacyjne „Akapit”, ISBN 978-83-89163-53-0
- Malchiodi C. (2006), *Expressive Therapies*, New York, Sussex Publications, ISBN 978-15-9385-379-2
- Malchiodi C. (2014) [online], [access: 12.12.2014], available in the Internet: <http://www.cathymalchiodi.com>
- Meddings L. (2004), *Throw away your textbooks*, „The Guardian”, no. 12, pp. 6-9
- Miller K. (2012), *Cud czytania. Nie ma na świecie lepszych psychologów niż świetni pisarze*, „Zwierciadło”, nr 8, s. 20
- Shrodes C. (1950), *Bibliotherapy: a theoretical and clinical-experimental study*, Berkeley, University of California
- Silf M. (2005), *W poszukiwaniu mądrości życia. 100 opowiadań z całego świata*, Warszawa, Zysk i S-ka, ISBN 83-7298-870-6
- Sinko T. (2006), *Trzy poetyki klasyczne: Arystoteles, Horacy, Pseudo-Longinos*, Wrocław, Ossolineum, ISBN 83-73168-26-5
- Szczeklik A. (2003), *Katharsis. O uzdrowicielskiej mocy natury i sztuki*, Kraków, Znak, ISBN 83-24002-42-1
- Szulc W. (2011), *Arteterapia. Narodziny idei, ewolucja teorii, rozwój praktyki*, Warszawa, Difin, ISBN 978-83-7641-411-9
- Szulc W. (1994), *Kulturoterapia. Wykorzystanie sztuki i działalności kulturalno-oświatowej w leczeniu*, Poznań, Wydaw. Akademii Medycznej w Poznaniu
- Szulc W. (2001), *Sztuka w służbie medycyny: od antyku do postmodernizmu*, Poznań, Wydaw. Akademii Medycznej w Poznaniu, ISBN 83-88732-15-3
- Tomasik E. (1997), *Biblioterapia jako jedna z metod pedagogiki specjalnej* [w:] Tejże (red.), *Wybrane zagadnienia z pedagogiki specjalnej*, Warszawa, Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, s. 81-89
- Woydyłło E. (2014), *Dobra pamięć, zła pamięć*, Warszawa, Wydaw. Literackie, ISBN 978-83-08-05392-8

- Woźniczka-Paruzel B. (2010), *Pogranicza bibliologii – o metodologicznych problemach z biblioterapią* [w:] Bieńkowska B. (red.), *Książka zawsze obecna. Prace ofiarowane profesorowi Krzysztofowi Migoniowi*, Wrocław, Wydaw. Uniwersytetu Wrocławskiego, s. 111-121
- Wójtowicz M. (2010), *Scenariusze zajęć biblioterapeutycznych nie tylko dla uczniów z dysleksją. Terapia. Zabawa. Nauka*, Gdańsk, Wydaw. Harmonia, ISBN 978-83-7134-449-7

Abstrakt

Artykuł dotyczy badań naukowych na temat możliwości wykorzystania literatury w procesie wzmacniania rozwoju emocjonalnego, intelektualnego i społecznego dziecka. Czytanie jako podstawowy element procesu biblioterapeutycznego może prowadzić do istotnych zmian w psychicznym dojrzewaniu każdego młodego człowieka. Przyczynia się ono do wzbogacenia wyobraźni, kształtuje postawy, rozszerza słownictwo i wiedzę. Może stać się inspiracją do różnych form aktywności, np. dyskusji, dramy, recytacji, opowiadania, działalności plastycznej i muzycznej. Kształtowanie potrzeby i nawyku czytania jest warunkiem rozwoju krytycznego myślenia u dziecka, rozwija jego wyobraźnię, wrażliwość i empatię. Ponadto, ideą bajki terapeutycznej jest redukcja negatywnych odczuć, wyposażenie dziecka w mechanizmy radzenia sobie z sytuacją emocjonalnie trudną (przykładowo: odrzuceniem w grupie rówieśniczej), motywacja do pokonania problemu oraz wytrwałej pracy, wzmocnienie pozytywnych emocji.

Abstract

In her article, the author presents the results of the research: how to use literature to improve children life. Bibliotherapy can be used for a variety of reasons to help children overcome problems or difficult situations they are facing or may face. Literature allows a reader to identify with characters and problems in a book and relate them to their own lives. It helps children to develop self-concept, empathy, creativity, imagination, word building and knowledge. Children can create and participate in a roundtable discussion, learn to appreciate literature and become more motivated to read. The idea of the story is the reduction of negative feelings, equipping the child with mechanism of coping with an emotionally difficult situation (for example: rejection in peer group), motivation for solving the problem and persistent work, reinforcement of positive emotions.