



Uniwersytet
Wrocławski

INSTYTUT PSYCHOLOGII
WYDZIAŁ NAUK HISTORYCZNYCH
I PEDAGOGICZNYCH

**PRZEGLĄD
BIBLIOTERAPEUTYCZNY**

TOM VII | NUMER 2 | ROK 2017

DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY
FACULTY OF HISTORICAL
AND PEDAGOGICAL SCIENCES

**BIBLIOTHERAPY
REVIEW**

VOLUME VII | NUMBER 2 | 2017

Wrocław 2017

Adres

Przegląd Biblioterapeutyczny

Instytut Psychologii
Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych
Uniwersytet Wrocławski
ul. Dawida 1
50-527 Wrocław

Address

Bibliotherapy Review

Department of Psychology
Faculty of Historical and Pedagogical Sciences
University of Wrocław
ul. Dawida 1
50-527 Wrocław, Poland

e-mail: wiktor.czernianin@uwr.edu.pl
lub: kiriakos.chatzipentidis@uwr.edu.pl
tel.(0 71) 367-20-01 wew. 134
fax (71) 367-41-10

Patronat medialny



Online access: <http://www.bibliotekacyfrowa.pl/publication/95540>

„Przegląd Biblioterapeutyczny” jest indeksowany w specjalistycznych bazach danych:
[Google Scholar](#), [Europeana](#), [ViFaOst](#), [Federacja Bibliotek Cyfrowych](#)

Instytut Psychologii
Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych
Uniwersytet Wrocławski

*Department of Psychology
Faculty of Historical and Pedagogical Sciences
University of Wrocław*

Przegląd Biblioterapeutyczny

Tom VII, Numer 2, Rok 2017

Bibliotherapy Review

Volume VII, Number 2, 2017

Wrocław 2017

Rada naukowa || *Editorial Board*

Przewodnicząca || *Senior Associate Editor*

Wita Szulc, em. profesor Uniwersytetu Wrocławskiego,
Prezes Stowarzyszenia Arteterapeutów Polskich „Kajros”

Członkowie || *Associate Editors*

Genowefa Surniak,
Prezes Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego

Alicja Kuczyńska,
em. profesor Uniwersytetu Wrocławskiego

Halina Czernianin, Uniwersytet Wrocławski

Kristine Martinsone, Riga Stradins University (Latvia)

Srikanthaluxmy Arulanantham,
University of Jaffna (Sri Lanka)

Ała Wasyluk, University of Educational Management
of National Academy of Pedagogical Sciences
of Ukraine (Ukraine)

Theodoros Kyrkoudis, Democritus University
of Thrace (Greece)

Miroslav Prstacić, University of Zagreb (Croatia)

Nataliya Karpova, Institute of Psychology of Russian
Academy of Education in Moscow (Russia)

Redakcja || *Editors*

Redaktor naczelny || *Editor-in-Chief*

Wiktor Czernianin

Sekretarz redakcji || *Assistant to the Editor*

Kiriakos Chatzipentidis

Redakcja tomu || *Volume Editors*

Redaktor merytoryczny tomu

Wiktor Czernianin

Redaktor tematyczny

Wita Szulc

Redakcja polonistyczna

Halina Czernianin

Korekta

Kiriakos Chatzipentidis

© Copyright by Department of Psychology, University of Wrocław, Poland

„Przegląd Biblioterapeutyczny” (półrocznik) znajduje się
na liście czasopism punktowanych MNiSW (część B, poz. 1380, pkt. 5).

Wersją pierwotną czasopisma jest wersja elektroniczna.

Wydane staraniem Instytutu Psychologii Wydziału Nauk Historycznych
i Pedagogicznych Uniwersytetu Wrocławskiego.

*Published by Department of Psychology Faculty of Historical
and Pedagogical Sciences University of Wrocław.*

ISSN 2391-971X

Publishing House [eBooki.com.pl](http://www.ebooki.com.pl)

ul. Obornicka 37/2,

51-113 Wrocław

tel.: +48 602 606 508

e-mail: biuro@ebooki.com.pl

www: <http://www.ebooki.com.pl>

Projekt okładki || Cover design

Marcin Fajfruk

Skład || Typesetting

Bartłomiej Siedlarz

Spis treści

Od Redakcji 9

Artykuły

Wiktor Czernianin, Halina Czernianin

Zarys teorii psychoanalitycznej Carla Gustava Junga (1875-1961)
w perspektywie psychologii literatury 13

Anna Szemplińska

Środowisko bibliologiczne a aktywność poznawcza najmłodszych:
kilka egzemplifikacji..... 25

Wita Szulc

Przyciągająca siła muzyki. Muzyka i słowo w koncepcji kulturoterapii 41

Kiriakos Chatzipentidis

Program PiszemyPlus jako przykład modelowych warsztatów
pisania kreatywnego dla osób starszych..... 51

Anna Szemplińska

Przegląd literatury biblioterapeutycznej w odniesieniu do obszaru
nauk teologicznych na podstawie katalogu Biblioteki Narodowej..... 57

Kiriakos Chatzipentidis

Preferencje czytelnicze osób starszych przebywających w placówce opiekuńczej..... 65

Dział międzynarodowy

Наталия Карпова

Разновозрастная группа семейной логопсихотерапии как стимул
для взросления 75

Ирина Янченко (Irina Yanchenko)

Библиотерапия: возрастной аспект 83

Alena Golzitskaya

Bibliotherapeutic work with stuttering adults and their families
in the family group logopsychotherapy 89

Juhani Ihanus

Research on expressive writing and biblio/poetry therapy: An overview..... 93

Juhani Ihanus

Finnish experiences of training in biblio/poetry therapy 97

Sprawozdania

Monika Ostrowska-Cichy

Książka artystyczna jako historia życia. Autorski projekt arteterapeutyczny realizowany ze studentami Uniwersytetu Trzeciego Wieku w Katowicach 105

Wita Szulc, Dorota Wroczyńska

Arteterapia bez granic. Sprawozdanie z konferencji 119

Kiriakos Chatzipentdis

Sprawozdanie z panelu biblioterapeutycznego „II Konferencji Naukowej z cyklu: Wrocławskie spotkanie pedagogów specjalnych *Nic o nas bez nas – osoby z niepełnosprawnościami w drodze ku dorosłości*”, Wrocław, 25. Września 2017 r. 123

Recenzje

Kiriakos Chatzipentdis

Nicholas Mazza (2016) *Poetry Therapy: Theory and Practice* 2nd Edition, Routledge, New York and London, 286 pp. 127

Recenzenci..... 131

Wskazówki dla autorów 132

Contents

From Editors 9

Articles

Wiktor Czernianin, Halina Czernianin

An outline of psychoanalytic theory of Carl Gustav Jung (1875-1961)
in the perspective of literature psychology 13

Anna Szemplińska

Bibliological environment and cognitive activity of the youngest: some examples 25

Wita Szulc

Attracting Power of music. Music and word in Culture therapy concept 41

Kiriakos Chatzipentidis

PiszemyPlus program as an example of model workshop
of creative writing for elderly people 51

Anna Szemplińska

Review of bibliotherapeutic literature in relation to the area
of theological sciences on the basis of the National Library catalog 57

Kiriakos Chatzipentidis

Reading preferences of older people in a care facility 65

International Department

Наталья Карпова

Разновозрастная группа семейной логопсихотерапии как стимул
для взросления 75

Ирина Янченко (Irina Yanchenko)

Bibliotherapy: age aspect 83

Alena Golzitskaya

Bibliotherapeutic work with stuttering adults and their families
in the family group logopsychotherapy 89

Juhani Ihanus

Research on expressive writing and biblio/poetry therapy: An overview 93

Juhani Ihanus

Finnish experiences of training in biblio/poetry therapy 97

Reports

Monika Ostrowska-Cichy

An art book as a life story. The original project about the art therapy which was completed by the students of the Third Age University in Katowice 105

Wita Szulc, Dorota Wroczyńska

Art-therapy without borders. Report from the conference..... 119

Kiriakos Chatzipentdis

Report from Bibliotherapy Panel of the „II Scientific Conference from the series Wrocław Meetings of Special Educators *Nothing about us without us* – people with disabilities on their way to adulthood”, Wrocław, September 25th, 2017 123

Reviews

Kiriakos Chatzipentdis

Nicholas Mazza (2016) *Poetry Therapy: Theory and Practice* 2nd Edition, Routledge, New York and London, 286 pp. 127

Consulting Editors..... 131

Guidelines for Authors..... 132



Od Redakcji

Zacieśnia się współpraca naszej Redakcji z zagranicznymi naukowcami i wykładowcami zajmującymi się biblioterapią. We wrześniu br. naszymi gośćmi były prof. Natalia Karpova oraz dr Alena Golzitskaya z Rosyjskiej Akademii Edukacji w Moskwie. Wzięły udział w panelu dyskusyjnym pt.: „Możliwości wykorzystania biblioterapii jako formy wsparcia osób z niepełnosprawnością” w ramach II Konferencji Naukowej z cyklu: „Wrocławskie spotkania pedagogów specjalnych” zorganizowanej przez Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego. Jak wiadomo, biblioterapeutyczne problemy zarysowują się w sposób najbardziej wyrazisty i wielostronny w dyskusji. Stąd wszyscy uczestnicy wspomnianego panelu dyskusyjnego wychodzili z niego wzbogaceni nie tylko próbami rozumienia biblioterapii przez innych, ale też z pogłębioną świadomością uwarunkowań własnych spostrzeżeń. Zaprezentowane na panelu koncepcje wykorzystania biblioterapii, będące wynikiem obserwacji i badań, były ilustrowane pouczającymi i ciekawymi przykładami z życia osób z niepełnosprawnością. Zatem referaty i artykuły pomieszczone w Dziale Międzynarodowym z pewnością mogą zainteresować zarówno wykładowców i studentów, jak i praktyków biblioterapii.

Redakcja z przyjemnością informuje, że 20. września br. Senat Wydziału Filozofii Uniwersytetu w Lublanie, stolicy Słowenii, **nadał tytuł docenta** i zarazem współpracownika naukowego tegoż Uniwersytetu, w dziedzinie literatury polskiej – **dr. Wiktorowi Czernianinowi**.

Dr Wiktor Czernianin otworzył przewód habilitacyjny na Wydziale Filozofii Uniwersytecie w Lublanie, gdzie wykłady prowadzi słynny socjolog prof. Slavoj Žižek. Na tymże Wydziale w Instytucie Slawistyki znajduje się Zakład Literatury Polskiej kierowany przez przewodniczącą Komisji Habilitacyjnej prof. Niko Ježa, wybitnego tłumacza literatury polskiej na język słoweński, głównie dzieł Witolda Gombrowicza.

Przedmiotem oceny Komisji Habilitacyjnej, obradującej w międzynarodowym składzie, był dorobek naukowy dr. Wiktora Czernianina w zakresie literatury polskiej ze szczególnym uwzględnieniem okresu Młodej Polski.

Artykuły
Articles

Wiktor Czernianin

Instytut Psychologii
Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych
Uniwersytet Wrocławski

Halina Czernianin

Instytut Nauk Geologicznych
Wydział Nauki o Ziemi i Kształtowania Środowiska
Uniwersytet Wrocławski

Zarys teorii psychoanalitycznej Carla Gustava Junga (1875-1961) w perspektywie psychologii literatury

An outline of psychoanalytic theory of Carl Gustav Jung (1875-1961) in the perspective of literature psychology

Główne zagadnienia

Pisarz jako typ psychologiczny i jednostka. Stosunek podświadomości do świadomości w procesie twórczym. Proces twórczy.

Słowa kluczowe

Carl Gustaw Jung, psychoanaliza, psychologia literatury, terapia, jednostka, pisarz.

Main issues

Writer as a psychological type and individual. The relationship between subconsciousness and the consciousness in the creative process. Creative process.

Keywords

Carl Gustaw Jung, Psychoanalysis, Psychology of Literature, Therapy, Individual, Writer.

Pisarz jako typ psychologiczny i jednostka

Carl Gustaw Jung opracował szczegółową typologię psychologiczną, w której „ekstrawersja” oraz „introwersja” tworzą podziały czterech typów określonych przewagą myśli, uczucia, intuicji albo zmysłowej wrażliwości.¹ Rozróżnił więc osiem typologicznych grup: dwie postawy osobowościowe oraz cztery wspomniane funkcje, z których każda może działać w sposób introwertyczny lub ekstrawertyczny. Jung pisał, że „w ogólności specyfika ekstrawertyka polega na dążności do nieustannej autoprezentacji i rozszerzania sfery swych wpływów na wszystkich i wszystko, natomiast introwertyka charakteryzuje tendencja do obrony przed roszczeniami świata zewnętrznego, do możliwie jak największego powstrzymywania się od jakiegokolwiek wydatkowania energii na rzecz przedmiotu, rekompens-

¹ C. G. Jung, *Typy psychologiczne*, przeł. R. Reszke, Wyd. WROTA KR, Warszawa 1997, Rozdz. X. *Ogólny opis typów*, s. 369-453.

waną przez pragnienie zapewnienia sobie możliwie bezpiecznej i silnej pozycji.² Innymi słowy introwersja i ekstrawersja to psychiczne sposoby adaptacji. Czynnikiem rozstrzygającym w określeniu, czy jakiś człowiek jest introwertykiem, czy ekstrawertykiem, w przeciwieństwie do określenia, jaką postawę aktualnie przejawia, nie jest to, co robi, lecz raczej motywacja, która nim kieruje – kierunek, w którym jego energia zazwyczaj płynie w sposób naturalny.³ „Introwersja normalnie charakteryzuje się naturą wahającą się, refleksyjną, nie narzucającą się, która zadowala się sobą, unika przedmiotów, zawsze przyjmuje postawę trochę obronną i woli kryć się za badawczą nieufnością. Ekstrawersja normalnie charakteryzuje się naturą wychodzącą naprzeciw, otwartą i zgodliwą, która łatwo przystosowuje się do danej sytuacji, szybko się przywiązuje i, usuwając na bok wszelkie możliwe obawy, często angażuje się beztrząsco i ufnie w nieznaną sytuację. W pierwszym przypadku najważniejszą rzeczą jest, oczywiście, podmiot, w drugim zaś przedmiot.”⁴ To, czy jakiś człowiek jest przede wszystkim introwertykiem, czy ekstrawertykiem, staje się oczywiste dopiero w związku z jedną z czterech funkcji, z których każda reprezentuje szczególną dziedzinę: myślenie odnosi się do procesu poznawczego, percepcja jest spostrzeganiem za pośrednictwem fizycznych organów zmysłowych, uczucie jest funkcją subiektywnego sądu, czyli oceny, a intuicja odnosi się do spostrzegania za pośrednictwem nieświadomości. W skrócie: funkcja percepcyjna ustala, że coś istnieje; myślenie mówi nam, co to znaczy; uczucie informuje nas, co to jest warte; a dzięki intuicji mamy poczucie jego możliwości.⁵

Jak zauważyli R. Wellek, A. Warren: ”wbrew temu, czego się można spodziewać, Jung nie uznaje wszystkich pisarzy za intuicyjnych introwertyków, ani nawet ogólnie – za introwertyków. Stwierdza także – co stanowi dodatkowe ostrzeżenie przed upraszczaniem problemu – że różni pisarze realizują w twórczości swój typ psychologiczny, ale są i tacy, którzy wypowiadają się za pośrednictwem typu przeciwnego, będącego dopełnieniem ich typu. Trzeba przyznać, że *homo scriptor* nie jest typem jednolitym. Jeżeli sobie wyobrazimy romantyczną sylwetkę, która byłaby stopem takich pisarzy, jak Coleridge, Shelley, Baudelaire i Poe, musimy natychmiast uprzytomnić sobie, że istnieją również Racine, Milton i Goethe albo Jane Austin i Trollope. Można zacząć od rozróżnienia liryków i poetów dramatycznych z jednej strony, przeciwstawiając im dramaturgów oraz – jako mających wiele wspólnego między sobą – poetów epickich i powieściopisarzy.”⁶

² C. G. Jung, *Typy psychologiczne*, op. cit., s. 371.

³ D. Sharp, *Leksykon pojęć i idei C. G. Junga*, przeł. J. Prokopiuk, Wyd. Wrocławskie, Wrocław 1998, s. 162.

⁴ Tamże.

⁵ Tamże, s. 163.

⁶ R. Wellek, A. Warren, op. cit., s. 104-105. Samuel Taylor Coleridge (1772-1834), angielski poeta, wraz z Williamem Wordsworthem uznawany za prekursora romantyzmu w literaturze brytyjskiej. Percy Bysshe Shelley (1792-1822), angielski poeta i dramaturg. Przedstawiciel angielskiego romantyzmu. Charles Pierre Baudelaire (1821-1867), poeta i krytyk francuski, parnasista zaliczany do grona tzw. poetów przeklętych. Znany także z przekładów, m.in. utworów Edgara Allana Poeego. Prekursor symbolizmu i dekadentyzmu. Edgar Allan Poe (1809-1849), poeta i powieściopisarz amerykański. Przedstawiciel romantyzmu w literaturze amerykańskiej. Jean-Baptiste Racine (1639-1699), francuski dramaturg, główny przedstawiciel późnobarokowego klasycyzmu. John Milton (1608-1674), poeta i pisarz angielski, autor *Raju utraconego*. Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832), najwybitniejszy niemiecki poeta okresu romantyzmu i jeden z najbardziej znaczących w skali światowej, dramaturg, prozaik, uczonek, polityk. Jane Austen (1775-1817), angielska pisarka. Anthony Trollope (1815-1882), był jednym z najważniejszych pisarzy angielskich ery wiktoriańskiej. Do dzisiaj jest jednym z najpopularniejszych pisarzy angielskich.

Jung uważał, że każda jednostka twórcza „jest dwójnią, czy też syntezą paradoksalnych właściwości. Z jednej strony jest on człowiekiem i osobą, z drugiej jednak bezosobowym ludzkim procesem. Jako człowiek może on być zdrowy lub chory i dlatego jego osobistą psychologię można i trzeba wyjaśniać w aspekcie osobowym. Natomiast jako artysta jest zrozumiałą jedynie na podstawie swego twórczego czynu.”⁷ W konsekwencji twierdził, że „istota dzieła sztuki nie leży w tym, że jest ono obarczone szczególnymi właściwościami autora – im więcej takich właściwości wykazuje, tym mniej jest dziełem sztuki – lecz w tym, że wznosi się wysoko ponad motywy osobiste i przemawia z ducha i serca twórcy do ducha i serca ludzkości. Motywy osobiste są ograniczeniem, ba, wręcz grzechem sztuki. »Sztuka«, która wyłącznie lub w przeważającej mierze ma charakter osobisty, zasługuje na to, by traktować ją jak nerwicę. Jeśli szkoła freudowska głosi, że każdy artysta reprezentuje osobowość infantylną-autoerotyczną, to sąd ten może być słuszny w odniesieniu do niego jako osoby, nie jest jednak słuszny w odniesieniu do żyjącego w nim twórcy. Twórca bowiem nie jest ani autoerotyczny, ani heteroerotyczny, ani w ogóle erotyczny, tylko w najwyższym stopniu rzeczowy, bezosobowy, a nawet nieludzki czy ponadludzki, ponieważ jako artysta jest swym dziełem, a nie człowiekiem.”⁸

Z drugiej strony istnieje biografizm, metoda w badaniach literackich, polegająca na wyjaśnianiu dzieł poprzez takie czy inne elementy biografii ich autorów. Według tej koncepcji twórczość jest zdeterminowana przez bieg życia pisarza i jego właściwości psychologiczne, a utwór stanowi ich pochodną. Biografizm nie docenia zazwyczaj takich elementów, jak konwencja literacka, styl epoki itp., często zaś traktuje dzieło jako źródło wiedzy o pisarzu.⁹ Niekiedy przeciwnicy biografizmu, jakby podzielając poglądy Junga, pytali podirytowani: „Co to właściwie obchodzi nas, historyków literatury, że autor *Hymnów* był w swym życiu trzykrotnie żonaty? Czy nie powinno nam być wszystko jedno, gdzie Kasprowicz przyszedł na świat: w chłopskiej chałupie w Szymborzu na Kujawach czy w szlacheckim dworcu nie opodal Nowogródka? Przedmiotem naszego zainteresowania jest przecież literatura, a więc pewne teksty, takie mianowicie, które wiążą się z funkcją czy też funkcjami estetycznymi – w żadnym zaś razie nie żony poety.”¹⁰

Istnieją dwa nurty badań psychologii jednostki twórczej. W pierwszym z nich punktem wyjścia są właśnie teorie psychologiczne Junga, przede wszystkim jego teoria archetypu, stąd badania te występują w odmianie współczesnej krytyki o charakterze psychologiczno-genetycznym pod nazwą archetypowej lub mitograficznej krytyki. Zajmuje się ona tym, jak w literaturze trwają prastare wyobrażenia, ujęcia, obrazy, oraz związane z nimi emocje i przeświadczenia, nacisk pada jednak także na przeobrażenia, jakim one w literaturze podlegają w zależności od ewolucji. Na dzieło literackie w tym ujęciu składają się archaiczne wzorce istniejące w psychice, jego zasadniczym punktem odniesienia są tradycyjne symbo-

⁷ C.G. Jung, *Archetypy i symbole. Pisma wybrane*, wybrał, przeł. i wstępem poprzedził J. Prokopiuk, Wyd. Czytelnik, Warszawa 1981, Rozdz. *Psychologia i literatura*, s. 421.

⁸ Tamże.

⁹ Hasło: *biografizm*, w: M. Głowiński, T. Kostkiewiczowa, A. Okopień-Sławińska, J. Sławiński, *Słownik terminów literackich*, pod red. J. Sławińskiego, Wyd. Ossolineum, Wrocław 1976, s. 51.

¹⁰ J. J. Lipski, *Biografia a interpretacja*, w: *Z problemów literatury polskiej XX wieku*, Tom I, *Młoda Polska*, red. tomu J. Kwiatkowski, Z. Babicki, PIW, Warszawa 1965, s. 180.

le i mity.¹¹ W drugim nurcie punktem wyjścia są teorie psychologiczne Freuda, zwłaszcza psychoanaliza, stąd badania te występują w odmianie współczesnej krytyki o charakterze psychologiczno-genetycznym pod nazwą psychoanalitycznej krytyki. Posługując się narzędziami wypracowanymi przez Freuda (m.in. w analizie snów) bada dzieło jako świadectwo sposobów przeżywania właściwych pisarzowi, jego kompleksów, nieświadomości, utajonych dążeń itp.¹² Oba nurty zreferujemy posługując się ustaleniami Zofii Mitosek.¹³

Zasługą psychoanalizy, pisze Zofia Mitosek, było odkrycie utajonych motywacji zachowań człowieka, które mają źródło w jego fizjologicznej strukturze.¹⁴ Freud przeciwstawił humanistycie – która w świadomym działaniu widziała specyfikę człowieka – wizję indywiduum rozdartego przez sprzeczności między egoistycznym, pobudzonym przez naturę popędem a sferą organizacji społecznej, chroniącej zbiorowość przed destrukcyjnymi instynktami jednostki, przy czym potraktował człowieka jako osobowość, a nie jako egzemplarz gatunku. Strukturę psychiczną określił jako współdziałanie między sferą popędów (*Id*), sferą kontrolowanych zachowań (*Ego*¹⁵) oraz polem zinterioryzowanych norm i zakazów społecznych (*Superego*).¹⁶ Sprzeciwił się twierdzeniu, że zachowania są zdominowane przez świadomość; nie zrezygnował jednak z tego pojęcia, któremu przeciwstawił dwie opozycyjne kategorie: nieświadomość i podświadomość. Ta pierwsza jest dziedziną wrodzonych popędów; obok nich istnieją jednak w tej sferze pragnienia wyparte, aczkolwiek niezniesione, które szukają powrotu do świadomości i ujścia w działaniu. Podświadomość z kolei oznacza sferę treści akceptowanych przez świadomość, pozostających jednak poza jej kontrolą, takich jak wspomnienia czy asocjacje.¹⁷ Równowaga, rozwiązanie konfliktów następuje za sprawą *Ego*, które dysponując cenzurą pozwala na realizację pewnych pragnień zmusza podmiot do wyparcia się innych. Proces wyparcia, niezwykle istotny w całej ekonomii popędów, polega na zniesieniu albo na przeniesieniu do sfery nieświadomości określonych myśli, dążeń, obrazów, wspomnień. Inną konsekwencją stłumienia pragnień jest powstawanie fantazmatów, które stanowią formacje zastępcze, rodzaje scenariuszy skupionych wokół tematu spełnienia. Sfera fantazmów znajduje się na ogół w świadomości: składają się na nią marzenia, wyobrażenia, fikcje. Fantazmy nieświadome realizują się w snach. Psychoanaliza głosi, że każdy sen okazuje się spełnieniem jakiegoś pragnienia, aczkolwiek rzadko kiedy spełnienie to w obrazie sennym następuje w sposób jasny i czytelny. Sama symbolika nie jest wynikiem pracy snu: według Freuda marzenie sennie posługuje się symbolami, które są już gotowe w myśli nieświadomej. Stworzył nawet na użytek interpretacji snów własną teorię symbolu. Widział w nim jednostkę znaczeniową o charakterze obrazowym, której sens daje się odszyfrować przez odniesienie do mechanizmów nieświadomości, głównie do popędów erotycznych. Praca artystyczna ma podobne źródła jak praca snu. W ujęciu Freuda twórcze zachowania człowieka są wariantami czy maskami zawsze tej samej struktury onirycznej; pogrążony w marzeniach, jed-

¹¹ Hasło: *archetypowa krytyka*, w: M. Głowiński, T. Kostkiewiczowa, A. Okopień-Sławińska, J. Sławiński, *Słownik terminów literackich*, op. cit., s. 32.

¹² Tamże, hasło: *psychoanalityczna krytyka*, s. 356.

¹³ Z. Mitosek, *Teorie badań literackich*, PWN, wyd. 3, Warszawa 1995.

¹⁴ Tamże, s. 158.

¹⁵ Zob. Z. Freud, *Poza zasadą przyjemności*, przeł. J. Prokopiuk, PWN, Warszawa 1975, s. 96 i n.

¹⁶ Tamże, s. 159.

¹⁷ Tamże.

nocześnie zmuszony jest kierować się zasadą rzeczywistości.¹⁸ Freud pisał: „śniący na jawie starannie ukrywa swoje fantazje przed innymi, ponieważ wyczuwa powody, by się ich wstydzić.[...]. W technice przezwyciężania tej odrazy, która na pewno ma coś wspólnego z barierami wznoszącymi się między każdym poszczególnym *Ego* a innymi, tkwi właściwa *ars poetica*.”¹⁹

Jedną z możliwości zaspokojenia popędu jest jego sublimacja: popęd zostaje oderwany od pierwotnych bodźców seksualnych i skierowany na cele czy obiekty społecznie uznane. W tym miejscu wyłania się niezwykle istotny problem stosunku między aktywnością ludzką a sferą kultury. Działania człowieka, także te, które nie mają nic wspólnego z życiem erotycznym, znajdują przyczynę w dynamice popędów. Cechą gatunkową człowieka jest zdolność do realizacji pragnień w sposób zamaskowany, symboliczny, w formie stereotypowej. Dzięki mechanizmowi sublimacji istnieje twórczość artystyczna. Jest ona kompromisem między wymaganiami *Id* a normami kultury. Przy czym w koncepcji Freuda kultura nie jest sprzymierzeńcem popędów.²⁰ Przeciwnie, jako system norm moralnych i religijnych, jako zbiór reguł zachowania wypracowanych społecznie przeciwstawia się ona psychice indywidualnej w jego egoistycznych pragnieniach. W tym aspekcie wszystkie kultury są podobne; ich zadaniem jest okiełznanie instynktów biologicznych. Czynią to za pomocą otwartych represji (potępienie, odrzucenie) bądź też posługując się normami uwewnętrznionymi w *Superego*.²¹

Literatura odkrywa to, co rządzi życiem ludzkim, a co jest ukryte przed samymi ludźmi: sferę nieświadomości. Dzieło literackie stanowi syntezę, w centrum której znajduje się postać jako całość zachowań motywowanych na różnych poziomach motywacji, również jako tekst odsyłający do pewnej (skomplikowanej) rzeczywistości pozaliterackiej, odsyła bowiem w tym samym czasie do biografii autora, jest ekspresją jego psychiki. Dzieło literackie stwarza tym samym możliwości do analizy psychiki autora w jej najgłębszych, nieuświadomionych przez samego pisarza, pokładach, w aktach wyparcia się, substytucji, sublimacji. Wiedza pisarska według Freuda płynie nie tyle z obserwacji świata, co z osobistego doświadczenia lub intuicji, której źródła kryją się w nieświadomości podmiotu twórczego. Odkrywczość literatury zatem polega na tym, że artysta dzięki szczególnemu talentowi jest w stanie opisać fenomeny nieświadomości, dążenia i popędy. Wynika to przede wszystkim z subiektywnego charakteru twórczości, albowiem: „powieściopisarz – pisze Freud – koncentruje uwagę na swojej własnej duszy, wsłuchuje się uważnie w jej wszystkie możliwości i zamiast wyprzeć się jej w świadomej krytyce, wyraża ją artystycznymi środkami”.²² W literaturze dokonuje się to za pomocą operacji symbolizacyjnych, zbliżonych do pracy snu. Operacje te mają dwa poziomy: jeden z nich to poziom pisania, wyboru słów, układu fabuły. Jest to etap świadomej działalności, produkcji artystycznej. Według Freuda zajmuje on niewiele miejsca w całym akcie twórczym, którego podstawą stają się nieuświadomione skojarzenia; to, co przemawia przez dzieło pisarza wbrew jego woli, tak jak w lapsusach

¹⁸ Tamże, s. 160-161.

¹⁹ Z. Freud, *Pisarz i fantazjowanie*, op. cit., s. 152.

²⁰ Zob. Z. Freud, *Kultura jako źródło cierpienia*, w: *Człowiek, religia, kultura*, wybór i przekład J. Prokopiuk, wstęp B. Suchodolski, Wyd. Książka i Wiedza, Warszawa 1967.

²¹ Z. Mitosek, op. cit., s. 160-161.

²² Z. Freud, *Traumdeutung*, w: Z. Freud, *Gesammelte Schriften*, Leipzig 1925, t. II, rozdz.: *Traumarbeit*. Cyt. za: Z. Mitosek, op. cit., s. 162.

językowych wbrew woli mówiącego przejawiają się jego nieuświadomione pragnienia. Utwór stanowi reprezentację innego, nieartystycznego porządku; funkcją podmiotu twórczego nie jest kreacja, ale wyrażenie pokładów psychiki niejasnych dla tegoż samego podmiotu.²³

Na przykład pierwsza praca Freuda o literaturze, tj. *Oblęd i sny w „Gradivie” Wilhelma Jansena* (1907)²⁴, zdaje się odbiegać od stałych zainteresowań psychoanalitycznych. Opowiadanie Jansena²⁵ przykuwa uwagę Freuda nie tyle jako formacja sublimacyjna, co jako przekaz pewnej wiedzy o rzeczywistości. Freud w swoim studium nie może się nadziwić, że duński artysta opisał w dziele, w historii bohatera, objawy neurozy, które on sam jako lekarz odkrył kilka lat później na podstawie badań eksperymentalnych. Nowelka opowiada o młodym archeologu, który urzeczony został pięknem młodej Greczynki, przedstawionej na płaskorzeźbie. W marzeniach i snach widział ją jako przysypaną przez gruzy ofiarę trzęsienia ziemi w Pompei. Niebawem pojechał tam i znalazł dziewczynę, która stanowiła ucieleśnienie jego wysnionego ideału. W miarę jak ją poznawał, okazało się, że była towarzyszką jego dziecięcych zabaw, o której zupełnie zapomniał. W analizie Freud gruzy Pompei przyrównywał do represji, która „pokrywa warstwą nieświadomości, lecz nie zaciera zupełnie śladów dawnych przeżyć”. Proces zaś „odpoznawania” własnej, wspólnej przeszłości przez bohatera nowelki i jego pięknej ukochanej przyrównywał do seansu psychoanalitycznego. Sprawdziło się przypuszczenie Freuda, że opowieść W. Jansena osnuta była na tle jego własnych doświadczeń. Otóż pisarz ten odpowiedział na pytanie Freuda, że faktycznie przyjaźnił się w dzieciństwie z dziewczynką, która następnie zmarła na gruźlicę. Wiele lat później poznał inną, młodą kobietę przypominającą mu jego przyjaciółkę z lat dziecińczych.²⁶

Analiza dzieł Sofoklesa, Szekspira, Goethego, wreszcie samego Jansena prowadzi Freuda do wniosku, że „poeci i pisarze poznają, w sposób intuicyjny, zjawiska, do których nasza szkolna mądrość nie odważyła się jeszcze dotrzeć. W wiedzy o duszy ludzkiej są oni dla nas, ludzi pospolitych, mistrzami, ponieważ czerpią ze źródeł, które nam wydają się jeszcze niemożliwe do przyjęcia w nauce”.²⁷ Zatem i uczone, i artysta dokonują operacji z zakresu poznania. Dzieło literackie jest przekaznikiem pewnej rzeczywistości, która sama w sobie bynajmniej nie jest oczywista dla podmiotu twórczego. Jest nią bowiem nieświadomość. Psychoanaliza jako wiedza o popędach, snach i fantazmach ma przywrócić racjonalny sens tej rzeczywistości, ma obnażyć jej mechanizmy dla indywidualów, które są tymi mechanizmami kierowane. Podobną funkcję racjonalizująco-poznawczą miałyby spełniać literatura.²⁸

Poznawcze możliwości literatury zapłodniły wyobraźnię naukową Freuda. Istotna część terminologii analitycznej pochodzi z sytuacji literackich: najslawniejsza kategoria to „kompleks Edypa” (np. w postaci Hamleta). Literatura zapewniła niejako punkt wyjścia

²³ Tamże, s. 164.

²⁴ Zob. Z. Freud, *Dzieła*, Tom X, *Sztuki plastyczne i literatura*, rozdz. *Oblęd i sny w „Gradivie” Wilhelma Jansena* (1907 [1906], przeł. R. Reszke, Wydawnictwo KR, Warszawa 2009, s. 6 i n.

²⁵ Johannes Vilhelm Jensen (1873-1950) – prozaik i poeta duński, laureat Nagrody Nobla w dziedzinie literatury za rok 1944.

²⁶ K. Pospiszyl, *Zygmunt Freud – człowiek i dzieło*, wyb. tekstów tłum. B. Kocowska, A. Czownicka, M. Albiński, L. Jekels, Wyd. Ossolineum, Wrocław 1991, s. 56-57.

²⁷ Z. Freud, *Délire et rêves dans la „Gradiva” de Jansen* (1903), w: *Trad. De l'allemande M. Bonaparte*, Paris 1949. Cyt. za: Z. Mitosek, op. cit., s. 162.

²⁸ Z. Mitosek, op. cit., s. 163.

i hipotezy badań medycznych. Konsekwencją tego było zwrócenie pilniejszej uwagi na samą kreację literacką, traktowaną jako przedmiot, a nie tylko środek studiów.²⁹ Stąd w pierwszej fazie swego rozwoju psychoanaliza literacka interesowała się przede wszystkim analizą dzieła jako dokumentu psychologicznego, pozwalającego na ujawnienie istotnych właściwości świata psychicznego pisarza. Na przykład Maria Bonaparte, uczennica Freuda, kontynuowała psychoanalizę pisarza i postaci literackich, posługując się aparaturą pojęciową medycyny; w Polsce najbardziej znane jest jej studium o E. A. Poem.³⁰ W kontekście psychoanalizy, również polscy badacze, szczególnie przedwojenni (Bychowski, Szuman), analizowali dorobek literacki, np. twórców romantycznych, w tym szczególnie twórczość i osobowość Słowackiego, Żeromskiego, Gombrowicza i innych.³¹

Nieświadomość stała się też przedmiotem badań Carla Gustawa Junga. Propozycje jego stanowią polemikę, ale i zarazem przedłużenie koncepcji Freuda. Obu uczonych wiąże hipoteza o istnieniu nieświadomości. Dzieło literackie jako projekcja fantazmu (Freud uważał, że między autorem a tymże dziełem pośredniczy nie tyle język, poetyka, rzeczywistość obiektywna, historia, społeczeństwo, co właśnie fantazm³²) jest dla Junga jednocześnie pewną wizją o charakterze ogólnym. O istnieniu nieświadomości zbiorowej możemy się dowiedzieć tylko na podstawie jej rezultatów. „Nie ma żadnych wrodzonych wyobrażeń – pisał Jung – istnieją natomiast wrodzone ich możliwości, które nawet najśmielszej fantazji wyznaczają określone granice; [...]. Praobraz, czyli archetyp, jest postacią demona, człowieka lub procesu – która powraca w toku dziejów tam, gdzie swobodnie przejawia się twórcza fantazja.”³³ Archetypy przekazywane są z pokolenia na pokolenie, tak jak umiejętność życia i przystosowania się w naturze przekazywane są w genach zwierzęcych. Jung podtrzymuje tezę o biologicznych źródłach zachowania. Teza ta ma jednak w teorii archetypów sens mocniejszy. I tak według Freuda sfera kultury była efektem społecznego współżycia ludzi i przeciwstawiała się temu, co biologiczne w człowieku. W ujęciu Junga natomiast kultura jest przedłużeniem albo obiektywizacją biologii. W koncepcji Freuda kultura istniała jako system norm, zakazów i nakazów, a nie jako zespół treści. U Junga ten zespół treści, czyli semantyka kultury, był właśnie tematem jego rozważań.³⁴

Teoria nieświadomości zbiorowej rzutuje na koncepcję sztuki. I Freud, i Jung traktują sztukę jako dar czy konsekwencję sił niezależnych od artystów; sam twórca jest przekaznikiem tych bodźców, indywidualnych czy zbiorowych. Jung uważał, że: „tajemnica twórczości, podobnie jak wolność woli, jest problemem transcendentnym, którego psychologia nie może rozwiązać, może go tylko opisać. Podobnie sam twórca jest zagadką,

²⁹ Tamże, s. 162.

³⁰ Zob. M. Bonaparte, *Psychoanalityczna interpretacja opowiadania „Berenice” Edgara Allana Poe*, przeł. T. Rybowski, w: *Sztuka interpretacji*, wybór i oprac. H. Markiewicz, Wrocław, Ossolineum, t. 1, s. 505 i n.

³¹ Zob., np. M. Lubański, *Krytyka literacka i psychoanaliza. O polskiej psychoanalitycznej krytyce literackiej w okresie dwudziestolecia międzywojennego*, Warszawa 2008, Wyd. ENETEIA.

³² Z. Mitosek, op. cit., s. 164.

³³ C. G. Jung, *O stosunku psychologii analitycznej do dzieła poetyckiego*, w: *Archetypy i symbole*, op. cit., Cyt. za: Z. Mitosek, op. cit., s. 167.

³⁴ Z. Mitosek, op. cit., s. 167-168.

której rozwiązania wprawdzie szukamy na wiele sposobów, ale zawsze nadaremnie.”³⁵ Z jednej strony Jung pisze o twórczości „psychologicznej”, czyli takiej, w której autor świadomie, posługując się odpowiednimi narzędziami artystycznymi, analizuje uczucia i przeżycia postaci. Z drugiej, sztuce takiej przeciwstawia twórczość „wizjonerską”, która wyraża przeżycia znajdujące się poza indywidualną psychiką, w sferze nieświadomości zbiorowej: „specyficzna psychologia artysty jest sprawą kolektywną, a nie osobistą. Albowiem sztuka jest mu wrodzona jak popęd, który go opanowuje i czyni swym narzędziem. Tym, co ostatecznie przejawia w nim swą wolę, nie jest on sam jako osoba, lecz dzieło sztuki. Jako osoba może on mieć swe nastroje, chęci i własne cele, natomiast jako artysta jest <człowiekiem> w wyższym znaczeniu – jest człowiekiem kolektywnym, który przenosi i kształtuje działającą nieświadomie duszę ludzkości. To jest jego urząd, którego ciężar bywa często tak przemożny, iż ludzkie szczęście i wszystko, co nadaje wartość życiu zwykłego człowieka, za zrządzeniem losu pada jego ofiarą.”³⁶ U Junga zatem, w przeciwieństwie do „pracy snu” Freuda, wszelka licząca się twórczość jest opętana przez nieświadome „wyższe” siły ludzkości. Z tego powodu życie artysty, zwłaszcza genialnego, bywa czasami pełne konfliktów: „gdyż walczą w nim dwie moce: z jednej strony zwykły człowiek ze swoim usprawiedliwionym dążeniem do szczęścia, zadowolenia i poczucia bezpieczeństwa, z drugiej zaś bezwzględna, twórcza pasja, która niekiedy potrafi zniszczyć wszelkie osobiste pragnienia. To jest powodem, dla którego osobiste życie tylu artystów jest tak bardzo niezadowolające, a nawet tragiczne: nie wskutek tajemnego zrządzenia, lecz wskutek niższości lub niedostatecznej zdolności przystosowania się ich ludzkiej osobowości. Rzadko można spotkać człowieka twórczego, który nie musiałby drogo zapłacić za boską iskrę swych wielkich zdolności. [...] Jest jasne, że artystę trzeba tłumaczyć biorąc za punkt wyjścia jego sztukę, a nie niedostatki jego natury i jego osobiste konflikty, które są jedynie żalonym rezultatem faktu, iż jest on artystą, tj. człowiekiem, na którego nałożono większy ciężar niż na zwykłych śmiertelników.”³⁷

Archetyp jest to wrodzona część psyche, strukturyzujące wzorce psychologicznego zachowania powiązane z instynktem; hipotetyczna całość niemożliwa do przedstawienia w swej istocie, a oczywista tylko poprzez swoje przejawianie się.³⁸ To kluczowe pojęcie psychologiczne wprowadzone przez Junga oznacza prastary wzorzec wchodzący w obręb zbiorowej nieświadomości, istniejący odwiecznie w umysłowości ludzkiej, określający wyobrażenia o świecie, przeżycia religijne, zachowania, będący reprezentacją koniecznej psychologicznej reakcji na pewne typowe sytuacje. Świadomość nie może nigdy dotrzeć do archetypu jako takiego, dostępne są jej tylko obiektywizacje i konkretyzacje. Archetypy utrwalone głęboko w psychice ludzkiej ujawniają się w różnych dziedzinach wiedzy i działalności. Sam archetyp jest niezmienny, nie podlega przemianom historycznym, jego aktualizacjami są symbole i obrazy archetypowe, kształtujące się w różnych dziedzinach działalności ludzkiej, w tym także sztuce.³⁹ „Archetyp sam w sobie nie jest ani dobry, ani zły

³⁵ C.G. Jung, *Archetypy i symbole. Pisma wybrane*, wybrał, przeł. i wstępem poprzedził J. Prokopiuk, Wyd. Czytelnik, Warszawa 1981, Rozdz. *Psychologia i literatura*, op. cit., s. 419-420.

³⁶ Tamże, s. 422.

³⁷ C.G. Jung, *Archetypy i symbole*, op. cit., s. 422-423.

³⁸ D. Sharp, *Leksykon pojęć i idei C. G. Junga*, op. cit., s. 41-42.

³⁹ Hasło: *archetyp*, w: M. Głowiński, T. Kostkiewiczowa, A. Okopień-Sławińska, J. Sławiński, *Słownik terminów literackich*, op. cit., s. 32.

– podkreślał Jung – dopiero w zetknięciu ze świadomością staje się albo dobry, albo zły lub przybiera postać dwójni przeciwieństw. O tym opowiedzeniu się za dobrem lub złem decyduje, świadomie lub nieświadomie, ludzka postawa. Istnieje wiele takich praobrazów, wszystkie one jednak tak długo nie pojawiają się w snach jednostki ani w dziełach sztuki, dopóki nie zostaną pobudzone do tego przez świadomość schodzącą z właściwej drogi.”⁴⁰

Pomysły Junga kontynuuje – jak już wspomniano – wersja krytyki literackiej, która określa się jako „archetypiczna” czy „mitograficzna”, pojmująca interpretację dzieła jako ujawnienie obecnych w nim obrazów archetypowych. Pojęcie archetypu podlega zwykle na tym terenie przekształceniom, np. w pracach Northorpa Frye, czołowego amerykańskiego przedstawiciela tego nurtu, równa się trwale obecnym w literaturze motywom wywodzącym się z mitu i rytuału; archetypy odłączone tu zostają od problematyki nieświadomości zbiorowej, kładzie się nacisk na ich przekształcenia zależne od przemian samej literatury: „poszukiwanie archetypów – pisze N. Frye – jest swego rodzaju antropologią literacką, badającą, w jaki sposób kategorie przedliterackie, takie jak: mit i podanie ludowe, stają się źródłem natchnienia dla literatury.”⁴¹ Jest to więc postawa, która dość eklektycznie łączy teorię archetypów z filozofią mitu oraz osiągnięciami etnografii. Z kolei Angielka Maud Bodkin zastosowała Jungowską teorię archetypów, w pracy z 1934 roku, pt.: *Archetypal Patterns in Poetry*.⁴² W Polsce, np. w badaniach literatury dla dzieci i młodzieży, inspiracje Jungowskie obecne są w książce, pt.: *Archetypy literatury dziecięcej*, Alicji Baluch.⁴³

Wspomniane teorie Freuda i Junga dotyczące psychologii pisarza były i są przedmiotem uzasadnionej ciekawości badawczej. Można bowiem pisarza zaklasyfikować według kategorii psychologicznych i fizjologicznych, opisać chorobliwe rysy jego umysłowości. Źródłem informacji dla psychologa literatury mogą być zarówno dokumenty pozaliterackie, jak i utwory badanego pisarza. W tym drugim przypadku trzeba sięgać dla kontroli po fakty zewnętrzne i dokładnie interpretować teksty. Również proces twórczy pisarza może być wartościowym uzupełnieniem badań jego psychologii.

Stosunek podświadomości do świadomości w procesie twórczym

Wszelkie nowoczesne badanie procesu twórczego musi zająć się przede wszystkim stosunkiem podświadomości do myśli świadomej. „Jest rzeczą oczywistą – pisał Jung – że psychologię, jako naukę o procesach duchowych, można ujmować w relacji z literaturoznawstwem; powinna zatem ukazać i objaśnić z jednej strony psychologiczną strukturę dzieła, a z drugiej psychologiczne uwarunkowania twórczego umysłu.”⁴⁴ Autorzy najchę-

⁴⁰ C.G. Jung, *Archetypy i symbole*, op.cit., s. 425.

⁴¹ N. Frye, *Archetypy literatury*, przeł. A. Bejska, w: *Współczesna teoria badań literackich za granicą. Antologia*, opracował H. Markiewicz, Wyd. Literackie, Kraków 1976, t. II, s. 311.

⁴² Zob. M. Bodkin, *Wzorce archetypowe w poezji tragicznej*, przeł. P. Mroczkowski, w: *Teoria badań literackich za granicą*, red. S. Skwarczyńska, Wyd. Lit., Kraków 1974, t. II, cz. 1.

⁴³ A. Baluch, *Archetypy literatury dziecięcej*, Kraków 1992, Wydawnictwo Naukowe WSP. Taż: *Autoanaliza na podstawie baśni o „Białośnieźce i Różyczce” z tomu Grimmów*, w: „Fraza”, nr 1 (71), 2011, s. 12 i n. Zob. także: W. Czernianin, *Młodopolski erotyk hedonistyczny. Problemy poetyki*, Wrocław 2000, Wyd. Tart.

⁴⁴ C.G. Jung, *Psychologia i twórczość*, przeł. K.Krzemień-Ojak, w: *Teoria badań literackich za granicą. Antologia*, op. cit., s. 563 i n.

niej dyskutujący problematykę swojej sztuki wolą naturalnie omawiać to – jak zauważyli R. Welles i A. Warren – co w niej jest świadome i dotyczy techniki, niż ujawniać doświadczenie „dane” im, niezależnie od nich i będące dla nich materiałem, zwierciadłem albo pryzmatem.⁴⁵ „Nietrudno zrozumieć, dlaczego refleksyjnie usposobieni artyści mówią, jak gdyby ich sztuka była bezosobowa, jak gdyby o wyborze tematu decydowało u nich zamówienie wydawcy albo bezinteresowna problematyka estetyczna. Najślawniejszy dokument z tego zakresu, *Filozofia kompozycji* Poe’go, twierdzi, że ma na celu wytłumaczenie, jaka strategia metodologiczna i jakie aksjomaty estetyczne, leżące u jej podłoża, działały przy powstawaniu *Kruka*. Dla obrony swojej reputacji przed zarzutem, że niesamowite opowiadania, które publikuje, są naśladownictwami, Poe oświadczył, że źródło tej niesamowitości nie jest niemieckie, lecz duchowe. Nie chcąc jednak ujawniać, że tym źródłem jest jego własna dusza, przedstawił się jako inżynier literatury, umiejący manipulować duszami czytelników. Stąd u niego zdumiewająco gruntowny przedział między podświadomością, która dostarcza obsesyjnej tematyki delirium, tortury i śmierci, a świadomością, która to wszystko rozwija się na płaszczyźnie literackiej.”⁴⁶

Zdaniem Junga istnieją dwa rodzaje dzieł: psychologiczny i wizjonerski.⁴⁷ Pierwszy ma za twory taką treść, która obraca się w zasięgu ludzkiej świadomości; jest nim więc na przykład pewne doświadczenie życiowe, wstrząs, przeżycie namiętności, los ludzki w ogóle, powszechnej świadomości znany lub przynajmniej dostępny w odczuciu. Kiedy mamy do czynienia z twory twórczości psychologicznej nie musimy sobie nigdy zadawać pytania, czym ono właściwie jest lub co ma znaczyć. Znajdują się tu niezliczone produkty literackie, powieści miłosne, obyczajowe, środowiskowe, kryminalne i społeczne, poematy dydaktyczne, większość wierszy lirycznych, tragedie i komedie.⁴⁸ W rodzaju wizjonerskim wszystko jest odwrócone: twory lub przeżycie stanowiące treść procesu twórczego jest nieznanne, ma obcą naturę, pochodzi z dalekich sfer, jakby z głębi przedludzkich czasów lub ponadludzkich światów światła czy ciemności, jest praprzeżyciem. Przy przeżyciu wizjonerskim pytanie: czym ono właściwie jest lub co ma znaczyć? – narzuca się wprost. Tu odbiorca domaga się komentarzy i wyjaśnień, jest zaskoczony, zdziwiony, skonsternowany, nieufny, i, co gorsza, czuje odrazę. Nic tu nie przypomina obszaru ludzkiego dnia, nabierają zaś życia marzenia sennie, nocne lęki i mroczne przeczucia ciemności duszy (np. w dziełach A. Dantego *Boska komedia*”, J. W. Goethego *„Fauście”*). Zdziwiająca jest to, że w zupełnym przeciwieństwie do twory psychologicznego nad źródłem twory wizjonerskiego rozciąga się głęboka ciemność.⁴⁹ Co zaś dotyczy dzieła sztuki (którego nigdy nie należy utożsamiać z osobą pisarza) – pisze dalej Jung – nie ulega wątpliwości, że wbrew temu, co myślą na ten temat wielbiciele zdrowego rozsądku, wizja stanowi autentyczne przeżycie. Jest ona bowiem zjawiskiem psychicznym, mającym podobny walor realności, co zjawisko fizyczne. Przeżycie ludzkiej namiętności mieści się w granicach świadomości, przedmiot wizji natomiast pozostaje poza nią.⁵⁰

⁴⁵ R. Welles, A. Warren, op. cit., s. 110.

⁴⁶ Tamże, s. 110-111.

⁴⁷ C.G. Jung, *Psychologia i twórczość*, op. cit.

⁴⁸ Tamże.

⁴⁹ Tamże.

⁵⁰ Tamże.

Jung był twórcą psychologia głębi – termin określa różne koncepcje psychologiczne wywodzące się genetycznie z psychoanalizy Zygmunta Freuda, lecz znacznie się od niej różniące. Autorem terminu psychologia głębi był Carl Gustav Jung. Koncepcje te stanowią teoretyczne zaplecze dla różnych form psychoterapii (niekoniecznie psychoanalitycznych). Wspólnym elementem różnych szkół psychologii głębi są kategorie podświadomości oraz nieświadomości oraz założenie, że są to sfery ludzkiej psychiki znajdujące się w ukryciu, do których dostęp jest możliwy przy pomocy psychoterapii. Psychoterapia jest w psychologii głębi metoda hermeneutyczną polegającą na interpretowaniu snów, swobodnych skojarzeń, przejęzyczeń i konfabulacji badanej (terapeutyzowanej) jednostki. Psychologia głębi kładzie silny nacisk na osobistą relację między terapeutą a pacjentem, łączy zagadnienie terapii z kwestią rozwoju osobistego, stąd terapia bywa zalecana osobom w kategoriach psychiatrycznych zdrowym.

Bibliografia

- Baluch A., *Archetypy literatury dziecięcej*, Kraków 1992, Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Baluch A., *Autoanaliza na podstawie baśni o „Białośnieźce i Różyczce” z tomu Grimmów*, w: „Fraszka”, nr 1 (71), 2011, s. 12.
- Bodkin M., *Wzorce archetypowe w poezji tragicznej*, przeł. P. Mroczkowski, w: *Teoria badań literackich za granicą*, red. S. Skwarczyńska, Wyd. Lit., Kraków 1974, t. II, cz. 1.
- Bonaparte M., *Psychoanalityczna interpretacja opowiadania „Berenice” Edgara Allana Poe*, przeł. T. Rybowski, w: *Sztuka interpretacji*, wybór i oprac. H. Markiewicz, Wrocław, Ossolineum, t. 1.
- Czernianin W., *Młodopolski erotyk hedonistyczny. Problemy poetyki*, Wrocław 2000, Wyd. Tart.
- Freud Z., *Délire et rêves dans la „Gradiva” de Jansen (1903)*, w: *Trad. De l'allemande M. Bonaparte*, Paris 1949.
- Freud Z., *Dzieła*, Tom X, *Sztuki plastyczne i literatura*, rozdz. *Oblęd i sny w „Gradivie” Wilhelma Jansena (1907 [1906])*, przeł. R. Reszke, Wydawnictwo KR, Warszawa 2009.
- Freud Z., *Gesammelte Schriften*, Leipzig 1925, t. II.
- Freud Z., *Kultura jako źródło cierpień*, w: *Człowiek, religia, kultura*, wybór i przekład J. Prokopiuk, wstęp B. Suchodolski, Wyd. Książka i Wiedza, Warszawa 1967.
- Freud Z., *Poza zasadą przyjemności*, przeł. J. Prokopiuk, PWN, Warszawa 1975.
- Frye N., *Archetypy literatury*, przeł. A. Bejska, w: *Współczesna teoria badań literackich za granicą. Antologia*, opracował H. Markiewicz, Wyd. Literackie, Kraków 1976, t. II.
- Lipski J. J., *Biografia a interpretacja*, w: *Z problemów literatury polskiej XX wieku*, Tom I, *Młoda Polska*, red. tomu J. Kwiatkowski, Z. Babicki, PIW, Warszawa 1965.
- Lubański M., *Krytyka literacka i psychoanaliza. O polskiej psychoanalitycznej krytyce literackiej w okresie dwudziestolecia międzywojennego*, Warszawa 2008, Wyd. ENETEIA.
- Głowiński M., Kostkiewiczowa T., Okopień-Sławińska A., Sławiński J., *Słownik terminów literackich*, pod red. J. Sławińskiego, Wyd. Ossolineum, Wrocław 1976.

- Jung C. G., *Archetypy i symbole. Pisma wybrane*, wybrał, przeł. i wstępem poprzedził J. Prokopiuk, Wyd. Czytelnik, Warszawa 1981.
- Jung C. G., *Psychologia i twórczość*, przeł. K.Krzemień-Ojak, w: *Teoria badań literackich za granicą.. Antologia*, opracował H. Markiewicz, Wyd. Literackie, Kraków 1976, Tom II.
- Jung C. G., *Typy psychologiczne*, przeł. R. Reszke, Wyd. WROTA KR, Warszawa 1997.
- Mitosek Z., *Teorie badań literackich*, PWN, wyd. 3, Warszawa 1995.
- Pospiszyl K., *Zygmunt Freud – człowiek i dzieło*, wyb. tekstów tłum. B. Kocowska, A. Czownicka, M. Albiński, L. Jekels, Wyd. Ossolineum, Wrocław 1991.
- Sharp D., *Leksykon pojęć i idei C. G. Junga*, przeł. J. Prokopiuk, Wyd. Wrocławskie, Wrocław 1998.

Anna Szemplińska

Instytut Psychologii

Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych

Uniwersytet Wrocławski

Papieski Wydział Teologiczny we Wrocławiu

Środowisko bibliologiczne a aktywność poznawcza najmłodszych: kilka egzemplifikacji

Bibliological environment and cognitive activity of the youngest: some examples

Streszczenie

Artykuł ma na celu wskazanie wpływu środowiska bibliologicznego na kształtowanie się inteligencji wśród najmłodszych dzieci, szczególnie rozwoju umiejętności mowy i nauki czytania oraz innych struktur poznawczych. Odwołując się do literatury przedmiotu, tekst przedstawia podłoże psychologiczno-pedagogiczne zagadnienia. Dla jego zobrazowania w tekście znalazły się opisy obserwacji przypadków zabawy dzieci z książką i literaturą.

Słowa kluczowe

Dziecko, książka, literatura dziecięca, język, czytanie

Summary

The article aims to indicate the influence of the bibliological environment on the development of intelligence among the youngest children, especially the development of speech and reading skills and other cognitive structures. Referring to the literature of the subject, the text presents the background of psychological and pedagogical issues. To illustrate it, the descriptions of children's play with books and literature are included in the text.

Keywords

Child, book, children's literature, language, reading

Wprowadzenie

Zdolność posługiwania się językiem jest z pewnością najważniejszym osiągnięciem człowieka, dzięki niemu tworzymy system symboli, którym posługujemy się twórczo wykorzystując go w wieloraki sposób. Symbol jest środkiem, za pomocą którego możemy kontrolować nasze emocje i regulować działania, jakie podejmujemy, jednak przede wszystkim posługiwanie się symbolami to niezwykle elastyczny sposób komunikowania się z innymi, ponieważ jest wspólny wszystkim osobom należącym do społeczności w jakiej egzystujemy.

Niemowlęta, na długo zanim zaczną mówić, bez trudu dają innym poznać swoje potrzeby, emocje i niewygodę, jakich doświadczają. Złożony system gestów, form wyrazu mimicznego i wokalizacji jest dość wcześnie gotowy na pełnienie wszystkich należnych mu funkcji. Kwestią sporną pozostaje jednak, czy są to prekursorzy języka. Formułuje się wiele wyjaśnień dotyczących ontogenezy mowy, wszystkie jednak uwzględniają fakt, że

dzieci z łatwością przyswajają sobie zdolność posługiwania się słowami w sensowny sposób, jednak język pisany jest niezależną od języka mówionego manifestacją systemu znaków (Schaffer R. H., 2010, s. 215-2016). Wynika stąd, że dla normalnego rozwoju wiedzy językowej wystarczy kontakt dziecka z jego otoczeniem, ale dla pełnego rozwoju kompetencji komunikacyjnej szczególnie istotny jest jednak kontakt społeczny, w którym wyrażają się właściwości kultury w jakiej dziecku przypadło żyć.

Kontekst teoretyczny

Pełny rozwój kompetencji językowych i komunikacyjnych, a również takich ich form jak pisanie i czytanie, jest możliwy tylko w zorganizowanym społeczeństwie (Kurcz I., 2000, s. 84-85). Jedną z uderzających cech charakteryzujących przyswajanie języka jest to, że proces ów następuje w dość podobny sposób w wielu odmiennych środowiskach, jednak badania wyraźnie wskazują, że to częstość czytania książek ma pozytywny wpływ na kompetencję językową dziecka. Badacze – autorzy programu Grover J. „Russ” Whitehurst i współpracownicy (Whitehurst G.J., Lonigan C.J. 1998, s. 848-872, zob. też Vasta R. i in., 2004, s. 435-437, Boyd D., Bee H., 2008, s. 152) zebrali dane dotyczące nie tylko czytania książek, ale także wielu jak stwierdzili wymiarów „literackiego środowiska” dzieci (np. liczby książek znajdujących się w domu, częstości wypraw do biblioteki, wspólnego czytania w domu itp.). Dane te wskazały na istotne relacje z indywidualnymi różnicami w rozwoju językowym dzieci, badacze zauważyli, że im bardziej pozytywne jest „literackie środowisko” dziecka, tym wyższy jest poziom jego języka. W każdym z badań, w którym dzieci otrzymywały możliwość oglądania książeczek obrazkowych, ujawniały się korzyści w wielu zakresach, najwyraźniejszy wpływ odnotowano w odniesieniu do rozwoju semantycznego. Badacze eksperymentalnie manipulowali sytuacją czytania książek przez dzieci, kładąc nacisk na takie zachowanie, które określili jako czytanie dialogujące (dialogic reading) i wymianę zachodzących w nim ról. Zatem jeśli w typowym czytaniu książki dorosły przyjmuje rolę prowadzącego, wymiana ról pozwala dziecku stać się twórcą opowiadanej historii. Dorosły oczywiście wspomaga dziecko przez zadawanie odpowiednich pytań, szczególnie otwartych, które stymulują dziecko, dostarcza odpowiednich informacji i zachęca dziecko do rozszerzania opowieści, jednak w miarę jak kompetencje dziecka jako opowiadającego historię wzrastają, poziom udziału dorosłego w tego typu czytaniu może się zmniejszać. Badania grupy Whitehurst sugerowały, że codzienne wspólne czytanie dzieci i rodziców jest nie tylko dobrą i przyjemną zabawą ale także istotnym czynnikiem uczenia się dziecka. Z badań wynikało, że język dzieci z domów, gdzie rodzice mogli poświęcić dzieciom niewiele czasu i gdzie „środowisko literackie” było uboższe, był zdecydowanie mniej rozwinięty. (Vasta R. i in., 2004 s. 433-441). Badania Whitehursta potwierdzają tezę, że urozmaicony język interaktywny w rozmowach pomiędzy dorosłym a dzieckiem wzbogacony przykładem literackim należy do najważniejszych środków pobudzających rozwój języka dziecka (Boyd D., Bee H., 2008, s. 152). Zatem dziecko uczy się mówić, jeśli słyszy mowę wokół siebie, zresztą bez specjalnych zabiegów ze strony swojego otoczenia, jednak żeby się nauczyło czytać i pisać, żeby jego język był bogaty, takie zabiegi są już konieczne. Zarówno Jean Piaget (1896-1980) jak i Lew Wygotski

(1896-1934) rozumieć wiedzę jako adaptację oraz jako indywidualną interpretację (konstrukcję), uważali, że uczenie się i rozwój podlegają samoregulacji ale warunkiem koniecznym rozwoju/uczenia się jest aktywność dziecka, gdyż procesy te nie są automatyczne. Obydwaj przypisali ważną rolę interakcjom społecznym (Wadsworth B.J., 1998, s. 18-23). Dziecko, które opanowuje język, przechodzi przez szereg faz właściwych całemu gatunkowi ludzkiemu, ale wyodrębnienie takich faz w nauce czytania i pisania nie jest już tak oczywiste, a spór co do efektywności różnych metod nauczania umiejętności czytania i pisania jest wciąż aktualny. W procesie czytania istnieją poziomy przetwarzania informacji, które mogą, ale nie muszą, stać się fazami nabywania tej umiejętności. Tak, np. pierwszym poziomem jest percepcyjne wyodrębnienie cech dystynktywnych liter alfabetu, następnym poziomem jest identyfikacja liter, następnie identyfikacja wyrazów i jeszcze następnym identyfikacja fraz, i zdań. Czytanie polega na opanowaniu odrębnego od mowy kodu językowego, kodu będącego tworem kultury ludzkiej, którego opanowanie wymaga cierpliwej instrukcji i żmudnych ćwiczeń (Kurcz I. 1995, s. 260-264).

Dlatego niebywale wartościowym jest dbanie o środowisko bibliologiczne dziecka, również tego najmłodszego. Piaget pisał „okres od urodzenia do nabycia języka wyróżnia się jako okres nadzwyczajnego rozwoju umysłu. Jego ważność jest niekiedy nie do docenienia, ponieważ nie towarzyszą mu słowa, które pozwalają krok po kroku śledzić postępy w zakresie inteligencji i emocji, tak jak w późniejszych okresach. Niemniej jednak ten wczesny rozwój umysłowy determinuje cały przebieg ewolucji psychicznej... U progu tego rozwoju noworodek pojmuje wszystko jako część siebie lub – mówiąc bardziej precyzyjnie – swojego ciała; natomiast w końcu tego okresu, tj. gdy zaczyna się już myślenie i posługiwanie językiem, dziecko potrafi już realizować wiele praktycznych celów i zaczyna widzieć siebie jako jeden z elementów, jednostkę wśród innych w świecie, który stopniowo konstruuje i który odtąd będzie doświadczać jako zewnętrzny wobec siebie” (Piaget J., 1967, s. 8-9 za Wadsworth B.J. 1998, s.47). Jeśli zatem do dziecka, poczynszy od okresu niemowlęstwa, docierają teksty literatury, formułki słowne do gier i zabaw niemowlęcych, kołysanki, wylizanki, bajeczki, książki obrazkowe, baśnie, powieści, utwory liryczne można przypuszczać, że jego przyszłe kompetencje językowe będą wysokie. Wspomniane przykłady zawierają tylko literaturze właściwe środki artystyczne, włączają w obszar percepcji dziecka takie zjawiska jak : kreacje bohaterów, wątki, konwencje, sytuacje, motywy, tematy, cechy gatunkowe itp. W miarę rozwoju młodego odbiorcy łączą się one ze sobą i odżywają w kolejnych kontaktach dziecka z utworami literackimi (Ungeheuer – Gołąb A., 2012, s. 108). Według historyka literatury i wybitnego znawcy literatury dla dzieci i folkloru dziecięcego oraz twórcy naukowych podstaw metodologicznych badań w tej dziedzinie twórczości – Jerzego Cieślińskiego (1916-1977) „literackość tekstów dla dzieci jest proteuszem¹: może być słowem, dźwiękiem, obrazem, gestem – każdym z osobna i wszystkim naraz. Utwór dla dziecka czy utwór dziecięcy jest tworem synkretycznym lub jest konstrukcją otwartą na synkretyczność i symulta-

¹ Proteusz (gr. Proteus) – bóg morski w mitologii greckiej, posiadał dar wieszczenia, był w stanie przybierać dowolną formę. Menelaus, którego wiatry w drodze powrotnej z Troi zagnały do Egiptu, prosił go o wróżbę, Proteusz przemienił się kolejno w lwa, węża, panterę, dziką, drzewo i wodę nim udzielił mu odpowiedzi. W przenośni – człowiek zmienny, nieokreślony, kameleon (za Kopaliński, Warszawa, 1985, s.934-935)

niczność. To upoważnia badacza literatury dziecięcej do przekraczania tradycyjnych kompetencji filologicznych, wykraczania poza obszar tradycyjnego rozumienia literatury. Formuła literatury w ogóle, a literatury dla dzieci w szczególności, jest formułą szeroką, wielotworzywową” (Cieślakowski J. 1985, s. 232-233).

Można więc śmiało stwierdzić, że literatura adresowana do dzieci zarówno w okresie niemowlęcym jak i poniemowlęcym, jest niezmiernie ważna, przede wszystkim dla budowania wiedzy i umiejętności dziecka, ale nie tylko. Służąc zabawie rozwija relacje z najbliższymi i buduje ufność w tych relacjach, pomaga oswajać rzeczywistość, przewidywać co się wydarzy, by w chaosie wrażeń poznawczo je organizować. Na przykład książeczki rysunkowe stymulują rozwój umiejętności symbolicznego ujmowania rzeczywistości, rozumienia znaczeń i ich umowności, służą też poznawaniu środowiska, własnego ciała, różnych obiektów naznaczając je emocjonalnie. Małe dziecko zapamiętuje frazy i rytuały, co pobudza jego aktywność i wyzwala zadowolenie. Natomiast książeczki z rymowanymi stymulują u niemowląt rozwój brzmienia właściwego mowie, czyli rozwijają świadomość fonologiczną. Z kolei pierwsze utwory narracyjne czy poetyckie stymulują rozumienie zdarzeń, ich konsekwencji, ilustrują i wyjaśniają zachowania innych oraz wyzwalają emocje i uczucia. Literatura dziecięca pomaga ogólnie w konstruowaniu wiedzy o świecie, o innych i o sobie, i co równie ważne – wprowadza w świat kultury (Molicka M., 2012, s. 39-40). Jeśli nie będziemy oswajać dziecka z literaturą od wczesnego dzieciństwa, później może ono w ogóle nie odczuwać jej braku. Ma to ścisły związek z właściwościami wieku, ze skłonnością do naśladownictwa, identyfikowania się z postaciami literackimi, wrażliwością emocjonalną oraz intensywnością poznawania i przeżywania świata. Systematyczne kontakty ze starannie dobranym tekstem literackim, wzbogaconym artystyczną ilustracją, rozwijają wrażliwość dziecka, a jednocześnie sprzyjają aktywności twórczej, wyzwalanemu różnym form ekspresji słownej, plastycznej, ruchowej. Książka w połączeniu z ilustracją aktywizuje myślenie, procesy porównywania, analizowania, poszukiwania przyczyn i skutków, wyciągania wniosków, sprzyja ćwiczeniu pamięci, uwagi i skomplikowanych operacji myślowych. Zwłaszcza utwory poetyckie pobudzają, inspirują dziecięcą wyobraźnię „zapraszając do porzucenia zwyczajności oraz do zadziwienia przestrzenią marzeń i cudów”, do wolności skojarzeń. Dla myśli i uczuć tekst literacki posiada właściwości katalizatora (Majewska-Pyrkosz E., 2005, s. 24-25).

Znany psycholog i pedagog Bruno Bettelheim (1903-1990) pisał, że jako wychowawca i psychoterapeuta dzieci cierpiących na poważne zaburzenia emocjonalne miał za zadanie przywrócić im poczucie sensu życia. Pisał „najważniejszy jest w tej dziedzinie wpływ rodziców i innych osób opiekujących się dzieckiem, a następnie – dziedzictwa kultury. Młodszemu dziecku przekazują je najlepiej utwory literackie. Zważywszy te fakty, uznałem, że poważna część literatury mającej rozwijać umysł i osobowość dziecka jest bardzo niezadawalająca, nie pobudza bowiem i nie wzmacnia tych jego zasobów, które są mu najbardziej potrzebne przy rozwiązywaniu trudnych problemów wewnętrznych. [...] Przeważająca część tzw. »literatury dziecięcej« stara się albo bawić, albo pouczać, albo łączyć naukę z zabawą. Lecz większość tych książek ma treść tak płytką, że nie dają one nic istotnego. Zdobywanie określonej sprawności, takiej jak umiejętność czytania, staje się bezwartościowe, jeżeli poznawanie dzięki niej treści nie wnoszą nic ważnego do naszego życia” (Bettelheim B., 2010, s. 22-23). Na potrzeby swojej pracy terapeutycznej

Bettelheim odkrył baśnie i jako pierwszy z pozycji psychoanalitycznej wyjaśnił ich oddziaływanie na uświadomienie wewnętrznych konfliktów. Zwrócił uwagę na to, że fabuła baśni stanowi matrycę społeczną, dzięki której dziecko uczy się funkcjonować w grupie społecznej. Twierdził, że dziecko potrzebuje stymulacji, by poradzić sobie w życiu i bezpiecznie wzrastać ku dorosłości a baśnie mu w tym pomagają, konfrontując z zagrożeniami czy podstawowymi problemami. W baśniach dziecięce emocje mogą się personifikować, a kiedy dziecko zobaczy je na zewnątrz, to na skutek porównań, asocjacji „odkryje” je i nazwie, zatem baśnie umożliwiają dostęp do emocji (Molicka M., 2011, s. 214-221). Tego typu zjawiska wyjaśnia biblioterapia, która głównie opiera się na wykorzystywaniu terapeutycznych wartości literatury. Według definicji przyjętej w 1966 roku przez Amerykańskie Stowarzyszenie Bibliotekarzy, biblioterapia to użycie wyselekcjonowanych materiałów czytelniczych jako pomocy terapeutycznej w medycynie i psychiatrii, także poradnictwo w rozwiązywaniu problemów osobistych przez ukierunkowane czytanie (Łaba A., 2008, s. 15). W Polsce warto wymienić dwa periodyki „Poezja i Dziecko” oraz „Guliwer”, to czasopisma, które w całości poświęcone są literaturze ukierunkowanej na pracę szczególnie biblioterapeutyczną z dziećmi i młodzieżą.

Literatura dla dzieci bywa więc często traktowana, zwłaszcza przez specjalistów, jako wygodne narzędzie wychowania i rozwoju. Dydaktyzm jest niewątpliwie niezbywalną cechą tej odmiany piśmiennictwa. Utwór literacki adresowany do dziecka jest bowiem doskonałym nośnikiem różnych informacji o świecie oraz wskazówek, jak należy w życiu postępować, jakich zasad się trzymać i jakich reguł przestrzegać. Ten zespół działań pedagogicznych, w których istotną rolę odgrywają teksty sztuki słowa, nazywa się wychowaniem przez literaturę. Jednak nie mniej ważny okazuje się również inny zespół czynności, będący niejako drugą stroną tego samego medalu. Takie działanie określa się jako wychowanie dla literatury, czyli nic innego jak prowadzenie czytelnika w świat wartości literackich. (Smuszkiewicz A., 2015, s. 341). Grzegorz Leszczyński współczesny badacz literatury dla dzieci i młodzieży uważa, że szczęśliwie na polskim rynku wydawniczym mamy sprawdzone i doświadczone wydawnictwa, których pozycja jest oparta na bardzo solidnych podstawach merytorycznych. Polska szkoła ilustracji książkowej, która rozkwitła w latach sześćdziesiątych XX w., znalazła znakomite kontynuacje a wiele dzisiejszych książek dla młodych czytelników to dzieła sztuki edytorskiej na najwyższym światowym poziomie, wiele z nich wykracza poza formułę sztuki użytkowej i mogłaby znaleźć godne miejsca w galeriach i muzeach. Mamy również, według wspomnianego badacza, sprawdzone środowisko pisarzy i uzasadnioną nadzieję na pomyślną przyszłość kultury, w której książka stanowi nieodzowną część i jak podkreśla mamy wreszcie doświadczonych bibliotekarzy, bez pracy i zaangażowania których książka nie mogłaby trwać w przestrzeni współczesnych przemian cywilizacyjnych (Leszczyński G., 2007, s. 156). W ten kontekst wpisuje się również zapoczątkowana w 2001 roku i prowadzona na szeroką skalę kampania społeczna „Cała Polska czyta dzieciom” prowadzona przez Fundację ABCXXI – Program Zdrowia Emocjonalnego, która za cel stawia sobie wsparcie zdrowia psychicznego, umysłowego i moralnego dzieci i młodzieży. Fundacja została założona przez Irenę Koźmińską w 1998 roku i konsekwentnie propaguje czytelnictwo w Polsce ale również znalazła swoich naśladowców poza granicami kraju (www.calapolskaczytadzieciom.pl).

Reasumując, należy podkreślić, że książka jako dzieło sztuki w formule wielowymiarowej, wyzwala cały potencjał możliwości intelektualnych i emocjonalnych dziecka, jak też pozwala realizować jego potencjał twórczy. Sprawdza się w realizacji różnych form pracy dydaktyczno-wychowawczej, inspirując do działań twórczych w kształtowaniu sfery języka poprzez werbalne i poza werbalne formy wypowiedzi. Język literatury jest swoistym wzorem w kształtowaniu kultury językowej dziecka, wyzwala sferę ekspresji uczuć i wyobraźni. Wszelkie działania twórcze, dla których punktem odniesienia jest książka, tekst literacki i obraz, wynikają z działań integracyjnych, na które składają się słowo mówione i pisane. Książka jako materiał do nauczania i uczenia się jest źródłem zdobywania wiedzy ale również kształtowania przeżyć natury intelektualnej i moralnej dziecka na każdym etapie rozwoju (Motylewicz B., 2012, s.376).

Przykłady pracy z książką wśród dzieci

Nawiązując do wspomnianego wyżej przykładu badaczy programu Grover J. Whitehurst i współpracownicy (Whitehurst G.J., Lonigan C.J. 1998, s. 848-872, zob. też Vasta R. i in., 2004 s. 433-441 i Boyd D., Bee H., 2008 s. 152), którzy obserwowali tzw. „środowisko literackie” dzieci, w dalszej części artykułu spróbujemy zobrazować to zagadnienie. Doprecyzować tu jednak należy, że „środowisko literackie” rozumiemy raczej jako środowisko bibliologiczne, czyli takie, w którym przedmiotem działania jest książka a dokładniej w tym wypadku – książka adresowana do najmłodszych. Opierając się również na definicji literatury dla dzieci Cieślakowskiego – książkę będziemy rozumieć, jako formułę literatury szeroką i wielotworzywową (Cieślakowski J., 1985, s. 232-233). Na przykładzie obserwacji pracy z książką wśród dzieci najmłodszych, omówimy kilka egzemplifikacji. W obserwacji bierze udział czwórka dzieci, dziewczynki w wieku od roku do pięciu lat.

Cechą charakterystyczną pojawiającą się już w pierwszym etapie obserwacji jest to, że wszystkie cztery dziewczynki z satysfakcją obcują z literaturą. Swoje radosne podejście do książki i sztuki literackiej zawdzięczają rodzicom oraz pozostałym dorosłym przebywającym w ich otoczeniu. Dziewczynki obdarowywane są książeczkami z odpowiednio dla nich dobranej literatury. Książeczki te zazwyczaj charakteryzują się wyjątkową dbałością o szatę graficzną, która szczególnie dla tej grupy wiekowej nie pozostaje bez znaczenia. Dla przykładu trzyletnia Marianna uwielbia kartkować książeczki, w których nie ma tekstu pisanego lecz cała treść jest zawarta w bardzo skrupulatnych obrazach przedstawiających np. cztery pory roku w lesie lub na wybranej ulicy. Młodsze Pola i Nina, które jeszcze same nie mówią, fascynują się małymi książeczkami, które na każdej ze stron przedstawiają inny przedmiot czy zwierzę (fot. 1). Najstarsza pięcioletnia Lena lubi, kiedy do ciekawej fabuły pojawiają się równie interesujące obrazy, sama też chętnie „pisze” tego typu książki (fot. 6-9). Rodzice założyli, że ich pociechy, każdego wieczoru przed snem będą obcować z literaturą (fot. 2 a, b), pozwalają dzieciom wybierać ją samodzielnie z pokazanej biblioteczki. Wieczorna pora czytania, w przypadku dzieci najmłodszych, wydaje się najlepszym rozwiązaniem, to czas kiedy dzieci przytulone przez rodziców, a pośrednio też w jakiś sposób i przez literaturę do nich adresowaną, odczytują, że są kochane, bezpieczne i wysłuchane. Można przypuszczać, że w przyszłości książ-

ka będzie się im kojarzyć z czymś przyjemnym, z czymś, co na koniec dnia pozwala wraz z rodzicem przeżyć na nowo dzień, opowiedzieć historię minionego dnia, w końcu też, z czymś, co pomaga się im wyrazić. Dziewczynki bardzo dbają o ten rytuał, przynoszą książeczki i przytulają się do rodziców na znak, że są gotowe do czytania.

Zacznijmy może od przykładu czytania interaktywnego (fot. 2b, 3), które polega na angażowaniu dziecka w tworzenie historii. Podobnie jak we wspomnianym eksperymencie badaczy z programu Grover J. Whitehursta, chodzi o wspólne czytanie dorosłych z dziećmi. Tak jak w opisanym eksperymencie, nie jest to tylko czytanie ale wchodzenie w dialog, zadawanie pytań i pobudzanie dziecka do opowiadania. Sposób ten ma na celu stymulowanie rozwoju dziecka. W naszym przypadku czytania interaktywnego, dziewczynki jest kilka, jak najbardziej wskazana jest praca w grupie. Odpowiednio stawiane pytania rozwijają słownictwo dzieci, pomagają w poznawaniu liter i gramatyki a również w rozróżnianiu poszczególnych dźwięków. Dzieci do tej aktywności same wybierają książkę, nawet taką, którą już dobrze znają, pomaga to w kształtowaniu i określaniu indywidualnych preferencji. Okazuje się, że nawet najmłodsza roczna Nina ma swoje zainteresowania, pewne książeczki wybiera regularnie a kiedy mama chce jej przeczytać coś innego, po pewnym czasie słuchania orientuje się, że to nie jej książka i pokazuje, że tego słuchać nie chce. Sama jeszcze nie mówi ale, jak widać na fotografii (fot. 4) chętnie buszuje w swoich książeczkach. Wraz ze starszą o pół roku Polą same wybierają sobie interesujące je motywy, wertują książki, wskazują obrazki, które są dla nich ważne i próbują naśladować dźwięki (fot. 1). Szczególnie półtoraroczna Pola bawi się dźwiękami, wyszukuje obrazków, żeby naśladować kota, psa, kurkę. Można powiedzieć, że czyta ze swoich książeczek „miau, miauu, hau, hau, ko, ko” W czytaniu interaktywnym dorosły pozwala dziecku swobodnie poruszać się po tekście, od czasu do czasu zadaje pytania otwarte. W naszej grupie (fot. 3) widać, że w ten sposób dziewczynki chętnie spędzają wspólny czas, zabawa pobudza wzajemnie do poznania języka i świata w szerokim tego słowa znaczeniu. Młodsze uczą się od starszych, naśladowują ich zasób słów. Starsze uczą się dla odmiany cierpliwości i z wrażliwością opiekują się młodszymi, często tłumacząc dorosłym, co młodsze dziecko chce powiedzieć.

Na innej fotografii (fot. 5) można zauważyć, że trzylatka dzięki książkom uczy się nazywać świat przyrody a później samodzielnie próbuje go obrazować. Jej wyklejona z liści przy współpracy rodziców sowa, to praca, która pokazuje, że dziecko jest wnikliwym obserwatorem. To ze swoich książeczek ale też z licznych wypraw plenerowych z najbliższymi, uczy się, że przyroda jest wieloraka i pełna niespodzianek. Chętnie czyta wierszyki o zwierzętach, które później stara się samodzielnie powtarzać. Jedną z zabaw, którą lubi wszystkich zajmować, jest głośne czytanie wyimaginowanych przez siebie historii z podkładki śniadaniowej. Instynktownie wie, że opowieść, która płynie z książki (w jej wypadku z podkładki śniadaniowej) ma moc zajmowania i przyciągania uwagi oraz że czytanie to ważna czynność, która skupi zainteresowanie również na niej. Wieczorem trzyletnia Marianna pokazuje w swoich książeczkach, które wierszyki chce usłyszeć. Z przejściem wyszukuje kolejnych szczegółów na obrazkach i z godną podziwu konsekwencją zapamiętuje imiona wszystkich bohaterów czytanych opowieści. Sama też opowiada – wskazując paluszkami obrazki – historie jakie mogłyby się wydarzyć albo które zapamiętała z wcześniejszych wspólnych czytań. Szykując się do podróży zawsze zabie-

ra ze sobą literaturę. Rozróżnia już litery i potrafi powiedzieć, że B, to literka babci a M to literka Marianny, L jest Lenki itd., nie potrafi ich jednak składać razem, co w przypadku trzylatki jest oczywiste.

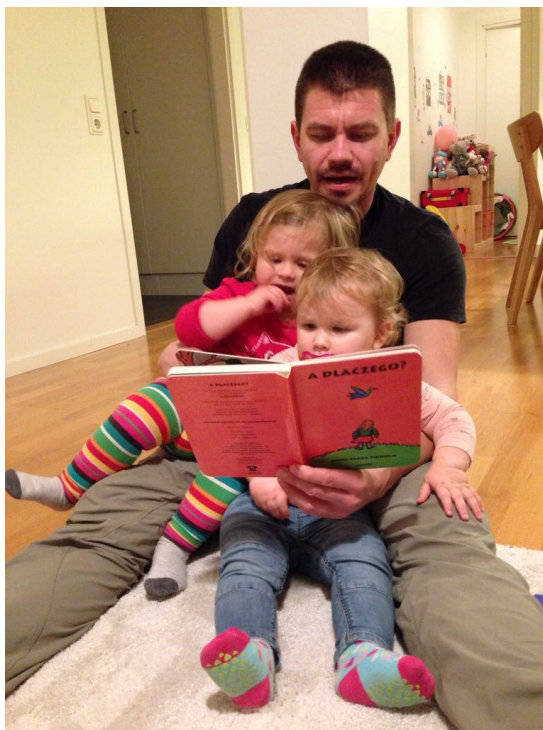
Fotografie kolejne (fot. 6-9) przedstawiają pracę najstarszej z dziewczynek Leny. Owocem jej spotkań z literaturą jest książeczka, którą sama wymyśliła i „napisała” dla cioci. Książka jej autorstwa zawiera wszystkie cechy książki, ma stronę tytułową, ilustrowaną fabułę z początkiem i zakończeniem oraz okładki. Na stronie tytułowej autorka samodzielnie się podpisała, bo tyle potrafi już napisać, zamiast tytułu umieściła serduszko na znak, że pisze książkę od serca. Natomiast zamiast pisanej treści fabuły, narysowała w swojej książce znaki przypominające słowa drukowane i opatrzyła je obrazkami, z których możemy wyczytać treść. Historia przez nią stworzona ma rozpoczęcie akcji, zawiązanie fabuły, treść i zakończenie. Cała opowieść łączy się w jakiś sposób z jej osobistą historią, która wiąże się ze zmianą przedszkola a co za tym idzie utratą pierwszych przyjaciół, za którymi tęskni. Mamy zatem w opowieści dwójkę bohaterów, dziewczynkę, która wychodzi z balonikiem na spacer i chłopca, który pomaga jej odzyskać zgubiony balonik. Chłopiec ma na imię tak jak kolega z przedszkola, do którego uczęszczała mała autorka. Opowieść kończy się szczęśliwie, odzyskaniem balonika. Zapewne Lena nie napisałaby swojej książki, jeśli jej „środowisko literackie” nie było bogate, jeżeli nie nauczyłyby się wcześniej, że przez tekst literacki może (choć jeszcze nie w pełni świadomie) przeżywać swoje emocje. Na przedostatniej fotografii (fot. 10) widzimy małą „literatkę” w bibliotece, gdzie z radością leży na sofie uśmiechając się do nas, ciekawe czy ma już w głowie kolejny pomysł na książkę.

Podsumowanie

Omówione powyżej przykłady ilustrują i potwierdzają wpływ środowiska bibliologicznego na rozwój dzieci. Wskazują, że dziecko, które wcześniej zaczyna obcować z książką i literaturą odbiera ją w sposób naturalny, chętnie się nią inspiruje i czyni narzędziem poznania świata, jak i narzędziem własnego wyrazu. Środowisko bibliologiczne pomaga dzieciom tworzyć dobre relacje z otoczeniem, wyzwala potencjał twórczy, wspiera rozwój mowy i języka, uczy czytania i pisania, wzbogaca ekspresję słowną, pomaga rozwijać zdolności manualne, daje poczucie bezpieczeństwa oraz pomaga wyrażać uczucia i emocje. Pozostaje żywić nadzieję, że dziewczynki, które posłużyły za wzór do zilustrowania środowiska bibliologicznego najmłodszych, w przyszłości nie będą chciały już funkcjonować bez dostępu do literatury i sztuki. Ponieważ dane im było na wstępie życia doświadczyć, że literatura i sztuka są częścią rzeczywistości, w której przyszło im żyć, dlatego też same w naturalny sposób chcą stawać się jej twórcami.



1. Maluchy mają swoją literaturę.



2a. Wspólne czytanie.



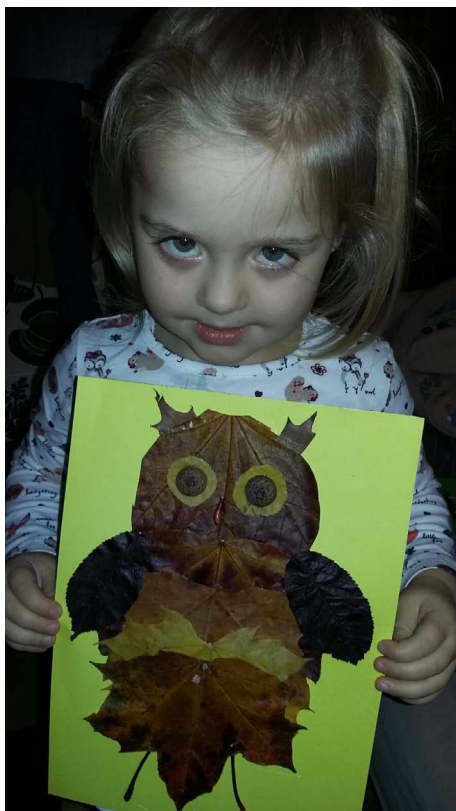
2b. Wspólne czytanie.



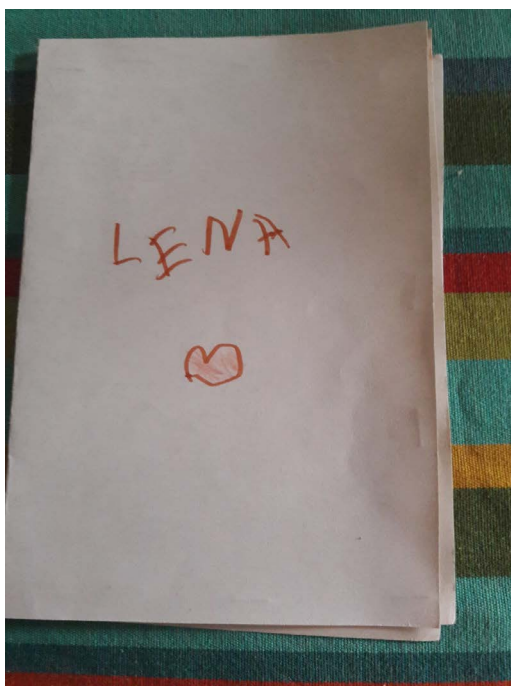
3. Czytanie interaktywne.



4. Kształtowanie preferencji literackich.



5. Obrazowanie świata.



6. Strona tytułowa książeczki.



7. Książka str. 1-2.



8. Książka str. 3-4.



9. Książka okładka koniec.



10. W bibliotece.



11. Biblioteka Malucha.

Bibliografia

Bettelheim B., *Cudowne i pożyteczne*, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa, 2010

Boyd D., Bee H., *Psychologia rozwoju człowieka*, Zysk i S-ka, Poznań, 2008

Cieślakowski J., *W stronę pajdologii. Propozycje metodologiczne do badań nad literacką twórczością dla dzieci*. [w:] *Literatura osobna*, (wybór R. Waksmund), Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia, Warszawa, 1985

Fopka-Kowalczyk M., *Jak rozmawiać z dziećmi o chorobie, cierpieniu i śmierci. Opowiadania i bajki*, Difin, Warszawa, 2017

- Gopnik A., Meltzoff A.N., Kuhl P., *Naukowiec w kołysce: czego o umyśle uczą nas małe dzieci*, Media Rodzina, Poznań, 2004
- Kopaliński, W., *Słownik mitów i tradycji kultury*, PIW, Warszawa, 1985
- Kurcz I., *Pamięć, uczenie się, język*, PWN Warszawa, 1995
- Kurcz I., *Psychologia języka i komunikacji*, Scholar, Warszawa, 2000
- Majewska-Pyrkosz E., *Książka – przewodnik po duszy dziecka. Rozwijanie wrażliwości i aktywności twórczej dzieci w młodszym wieku szkolnym [w:] Miejsce literatury i teatru w przestrzeniach terapeutycznych. Werbalne i niewerbalne aspekty wsparcia rozwoju*. Biblioteka Śląska, Katowice, 2005, s. 22-28
- Mazepa-Domagala B., *Przygotowanie dzieci w młodszym wieku szkolnym do odbioru sztuki – próba określenia kompetencji odbiorcy wytworów sztuki i przyszedł ich twórcy [w:] Dziecko i sztuka. Recepcja – edukacja – wsparcie – terapia* (red.) Knapik M., Krasoń K., Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice, 2003, s. 11-17
- Molicka M., *Biblioterapia i bajkoterapia*, Media Rodzina, Poznań 2011
- Molicka M., *Rola książki w okresie niemowlęcym i poniemowlęcym w konstruowaniu przez dziecko wiedzy [w:] O potrzebie biblioterapii* (red.) K. Hrycyk, PTB, PPSKAKiB, Wrocław, 2012, s. 29-41
- Motylewicz B., *Kształcenia sfery języka dzieci poprzez literaturę [w:] Noosfera literacka. Problemy wychowania i terapii poprzez literaturę dla dzieci* (red.) Ungeheuer-Gołąb A., Chrobak M., Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów, 2012, s. 369-376
- Noosfera literacka. Problemy wychowania i terapii poprzez literaturę dla dzieci* (red.) Ungeheuer-Gołąb A., Chrobak M., Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów, 2012
- Leszczyński G., *Magiczna biblioteka. Zbójckie księgi młodego wieku*, CEB, IiD im. Heleny Radlińskiej, Warszawa, 2007
- Łaba A., *Bajki rymowane w biblioterapii*, Impuls, Kraków, 2008
- Piaget J., *Mowa i myślenie u dziecka*, PWN, Warszawa, 2012
- Piaget J., *Six Psychological Studies*, Random House, New York 1967
- Schaffer R. H., *Psychologia rozwojowa: podstawowe pojęcia*, UJ, Kraków 2010
- Smuszkiewicz A., *Literatura dla dzieci*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2015
- Szuman S., *Sztuka dziecka*, WSiP, Warszawa, 1990
- Ungeheuer-Gołąb A., *Noosfera literacka wczesnego dzieciństwa [w:] Noosfera literacka. Problemy wychowania i terapii poprzez literaturę dla dzieci* (red.) Ungeheuer-Gołąb A., Chrobak M., Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów, 2012, s. 106-122
- Vasta R., Haith M. M., Miller S. A., *Psychologia dziecka*, WSiP, Warszawa, 2004
- Wadsworth B.J., *Teoria Piageta: poznawczy i emocjonalny rozwój dziecka*, WSiP, Warszawa, 1998
- Whitehurst G.J., Lonigan C.J. *Child development and emergent literacy*. Child Development, 69, 1998, s. 848-872
- Wygotski L.S., *Narzędzie i znak w rozwoju dziecka*, PWN, Warszawa, 2006

Zawadzka E., Rawa-Kochanowska A., *Magiczny świat baśni i bajek. Metafory i symbole w procesie wspomaganie dziecka w rozwoju*, Difin, Warszawa, 2015

Guliwer – dwumiesięcznik o książce dla dziecka, wyd. Fundacja „Książka dla Dziecka”, red. nacz. Joanna Papuzińska, Warszawa [czasopismo ukazuje się od roku 1991, od 2003 roku redakcja mieści się w Bibliotece Śląskiej w Katowicach a obowiązki wydawnicze pełni Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”]

Poezja i Dziecko, red. nacz. i wyd. Stanisław Grabowski, Warszawa [kwartalnik ukazywał się w latach 2003-2006, 2010]

www.brookings.edu/grover-j-russ-whitehurst

www.calapolskacztyadzieciom.pl

Przyciągająca siła muzyki. Muzyka i słowo w koncepcji kulturoterapii¹

Attracting Power of music. Music and word in Culture therapy concept.

Streszczenie

Autorka przedstawia własną koncepcję kulturoterapii, którą opracowała, zweryfikowała i opisała po raz pierwszy w latach 1988 – 1994 oraz ewolucję pojęcia kulturoterapii obejmującego początkowo działalność kulturalną dla chorych przebywających w ośrodkach leczniczych (szpitalach, sanatoriach) po uniwersalną teorię łączącą uczestnictwo w kulturze z szeroko rozumianą arteterapią. W tej koncepcji muzyka i sztuka grają rolę „przynęty”. Termin „sztuka jako przynęta” wprowadziła do socjologii polska socjolożka prof. Antonina Kłoskowska. Autorka zwraca uwagę na wyraźne podobieństwo między koncepcją kulturoterapii a późniejszą, obecnie szeroko już znaną na świecie praktyką pod nazwą „Sztuka w szpitalu” oraz teoriami „Muzykoterapia skoncentrowana na kulturze” i „Muzykoterapia społecznościowa”. Wspólną ich cechą jest koncentracja na środowisku, milieu, promocji zdrowia i wzroście dobrostanu.

Słowa kluczowe

Kulturoterapia, arteterapia, terapia reminiscencyjna, autobiografia

Abstract

The author presents the own concept of “Culture therapy” which was developed, verified and described for the first time in the 1988-1994 period and its evolution from the idea of organizing cultural activities in medical settings to the universal theory combining the participation in culture with arts therapy. In this concept, music and art play the role of “decoy”. The term ‘art as decoy’ was introduced to sociology of culture by Polish sociologist Antonina Kłoskowska. The author highlights certain parallels between the concept of “Culture therapy” and the latter already widely popular practice “Arts in Hospital” and theories of “Culture centered MT” and “Environmental MT”. The common feature between them is the focus on the environment and milieu, health promotion and improvement of well-being.

Keywords

Culture therapy, arts therapy, reminiscence therapy, autobiography

Na plakacie mającym zobrazować przyciągającą siłę sztuki są dwa obrazki: pierwszy, stanowiący tło dla treści plakatu, namalowała dziewczynka, którą mama poprosiła, by narysowała co widzi, gdy słucha muzyki. Drugi został wykonany na prośbę autorki przez osobę dorosłą, z wykształceniem technicznym, która przyznała w rozmowie, że bardzo lubi muzykę klasyków wiedeńskich. Jej rysunek przedstawiający Mozarta łowiącego nuty jest być może zbyt dosłownym wyjaśnieniem tytułowej „przynęty”, ale tak właśnie meta-

¹ Artykuł niniejszy jest poszerzoną wersją anglojęzycznej treści plakatu pt.: *Music as a decoy within Culture Therapy concept*. (Muzyka jako przynęta w koncepcji kulturoterapii) jaki prezentowałam na X. Europejskiej Konferencji Muzykoterapii we Wiedniu 5. – 9. 07. 2016, por. *Nordic Journal of Music Therapy*, 2016, Vol. 25 – Issue suppl. Abstracts of the 10th European Music Therapy Conference, p. 155 oraz na 14. Europejskiej Konferencji ECArTE w Krakowie 13.-16.09. 2017 r.

forę z wędką zinterpretowała jedna moja studentka, słuchaczka wykładu „Edukacja kulturalna z arteterapią”, której słowa pozwolę sobie przytoczyć:

„Muzyka jako przynęta”... Myślę, że jest to określenie bardzo trafne, ponieważ pokazuje, że muzyka jest wabikiem, który skłania nas do pewnych działań, zachowań, skojarzeń oraz myśli. W dosłownym znaczeniu „łapie nas na haczyk z odpowiedzią „przynętą”, czyli jakąś melodią, a jest ich przecież wiele, i przyciąga. Każdy rodzaj muzyki wywołuje inne, czasem wręcz skrajne, emocje. Często także jakiś utwór jest historią z naszego życia, czujemy wtedy specyficzną więź. Jest to połączenie naszych osobistych przeżyć z przeżyciami autora utworu. Wtedy właśnie ten konkretny utwór staje się nam bliski i zapamiętany.

Wśród ankiet ewaluacyjnych wypełnianych przez studentów po całym cyklu zajęć znalazłam też taką wypowiedź studenta, czynnego sportowca, w sposób bezpośredni mówiącą o oddziaływaniu muzyki (podczas wykładów z „Edukacji kulturalnej” odtwarzana były fragmenty utworów muzyki klasycznej): *Wykłady z tego przedmiotu rozbudziły większą ciekawość sztuką i kulturą, uzmysłowiły, że muzyka jest wokół nas. Wiele się już dowiedziałem ale mam ogromny „apetyt” na poszerzenie tej wiedzy. **Słuchanie na wykładach muzyki Mozarta** bardzo mi się podobało i było **pokusą** do bliższego poznania tego kompozytora. W przyszłości wyjazdy na mecze piłki nożnej będę łączył ze zwiedzaniem i zdobywaniem wiedzy o świecie i sztuce.*

Sztuka jest atrakcyjna, intrygująca, dla wielu ludzi pociągająca tak bardzo, że chcą ją uprawiać niezależnie od tego, czy posiadają talent artystyczny czy nie i te właśnie właściwości sztuki wykorzystać można, gdy terapia jest wskazana a inne jej formy, np. werbalna – zawodzą. Na atrakcyjność warsztatu sztuki dla pacjentów w szpitalu psychiatrycznym zwróciła uwagę Joan Erikson: pacjenci tam przebywający, wśród różnorodności materiałów plastycznych wykonujący swoje dzieła pod okiem artysty-instruktora koncentrują się na problemach warsztatowych a nie na swojej chorobie, czują satysfakcję ze swoich dokonań, sztuka działa na nich uzdrawiająco (*healing*)²

Na plakacie są również zdjęcia roześmianych, młodych ludzi – jedna grupa, siedzących na wózkach, to po prostu studenci uczelni, której logo widzimy, nie pacjenci. Inne zdjęcia też przedstawiają studentów – rozbawionych uczestników warsztatów z tzw. plastykoterapii (ci o pomalowanych twarzach i w kolorowych pióropuszcach) i choreoterapii (ci machający woalowymi chustami). Przyszli na warsztaty, bo „zwała” ich muzyka i zapowiedź zabawy z różnymi rekwizytami. Arteterapia bowiem coraz powszechniej, choć niesłusznie, utożsamiana jest z zabawą i zajęciami artystycznymi dla wszystkich uczniów. Stało się tak, odkąd arteterapią zainteresowali się pedagodzy – nauczyciele zajmujący się edukacją przedszkolną i wczesnoszkolną, którzy – nie różnicując sytuacji, w jakich sztuka jest przedmiotem nauczania a w jakich stanowi narzędzie terapii, zaczęli nazywać wszelkie zajęcia artystyczne z dziećmi arteterapią.³ W pedagogice szkolnej oczywiście jest miejsce dla ar-

² Do takiego wniosku doszła J. Erikson po 50. latach pracy, najpierw jako zawodowa artystka, później arteterapeutka, o czym pisze w artykule: *The Art and Heling*. American Journal of Art Therapy. 1979, (18), 3, 75-80. Por.: *Zdrowiotwórcze właściwości sztuki. Arteterapia czy uprawianie sztuki na użytek zdrowia?* W: Arteterapia. Zeszyt Naukowy Akademii Medycznej im. K. Lipińskiego we Wrocławiu. 1989, s. 27-34.

³ Na problem bezrefleksyjnego obejmowania terapią wszystkich dzieci w klasie szkolnej czyli prowadzenia arteterapii ze wszystkimi dziećmi zwróciła uwagę M. Bogus w artykule pt. *Arteterapia a zajęcia szkolne*. W: *Arteterapia i twórczość w przestrzeni psychospołecznej*. Pod red. A. Stefańskiej Wyd. UAM, Kalisz–Poznań 2015. Podobne zastrzeżenia co do zajęć biblioterapeutycznych prowadzonych w szkole ma A. Wasilewska, por. jej artykuł pt. *Mistyfikacje biblioterapii w edukacji*. Przegląd Biblioterapeutyczny, 2012, R. 2., s. 47

MUSIC AS A DECOY WITHIN THE *Culture therapy* CONCEPT

Wita Szulc
The Witelon University
of Applied Sciences,
Legnica, Poland



Dziewczynka to 6 letnia Stefcia z Głogowa
- uwielbia muzykę klasyczną, na pytanie swojej mamy
- studentki pedagogiki PWSZ- studia niestacjonarne
"co widzisz, jak to słuchasz?, narysuj tę muzykę",
oto narysowała co widzisz?

Stefcia from Głogow, girl 6-year - old said: I see the music...



Music as a decoy within the Culture therapy concept

Wita Szulc (The Witelon University of Applied Sciences, Legnica, Poland)

The author presents the own concept of "Culture therapy" which was developed, verified and described for the first time in the 1988-1994 period and its evolution from the idea of organizing cultural activities in medical settings to the universal theory combining the participation in culture with arts therapy. The concept reflects the Polish context: strong position of culture houses and "culture workers" before political transformation (1989) and at present observable growing popularity of music activities named "Music therapy" conducted in primary schools by teachers with no musical education only post-graduated on short courses of "Music Therapy" including the fact that professional music therapy in Poland is relatively unpopular.

In this concept, music plays the role of decoy. The term 'art as decoy' was introduced to sociology of culture by Polish sociologist Antonina Kłoskowska. The author highlights certain parallels between the concept of "Culture therapy" and the latter already widely popular practice "Arts in Hospital" and theories of "Culture centered MT" and "Environmental MT". The common feature between them is the focus on the environment and milieu, health promotion and improvement of well-being.



Keywords: theory of culture, cultural activities, well-being, teachers as music therapists



teterapii i to nie tylko w pedagogice specjalnej, która – podobnie jak psychiatria od wielu już lat korzysta z metod i doświadczeń arteterapii analitycznej w pracy z osobami niepełnosprawnymi. Arteterapia to obszar działań twórczych, dający uczestnikom satysfakcję niedostępną dla nich, z różnych powodów, w innych obszarach życia.

Miejsce dla sztuki jest także w pedagogice dorosłych czyli w **andragogice**. Sztuka bowiem może przyciągnąć do aktywności artystycznej również osoby dorosłe pozwalając na wyrażenie stłumionych emocji w dramatycznych momentach życia lub pomóc w okresie dokonywania bilansu życiowych dokonań. Mówimy wówczas o **arteterapii narracyjnej i konsolacyjnej**.

Niezwykle ciekawą formą takiej właśnie terapii, polegającej na tkaniu gobelinu jest **arrasoterapia**. Filozofię tej terapii zawarła w słowach: *Pensare con le dita* („Myśleć palcami”) opisała, prowadząca taką terapię w swoim studio artystycznym w Wenecji Graziella Pescei: „Kiedy umysł jest zablokowany a serce ściśnięte bólem pomóc mogą ręce, które w ciszy, wciąż na nowo przędą nić życia”. Terapeutycznie działa świadomość, że w każdej chwili możemy spruć fragment, z którego jesteśmy niezadowoleni i utkać go na nowo. Pojawiające się w tkaninie węzły są jak węzły życia: każdy coś znaczy, jest niezbędny i składa się na całość kompozycji.⁴

Rola sztuki w terapii jest wprawdzie dobrze opisana w literaturze naukowej z zakresu psychologii, psychopatologii i estetyki, ale można wskazać na jeszcze jedną jej rolę, której nie wyjaśnia żadna ze znanych teorii z wymienionych dziedzin nauki. Ta rola wynika z tkwiącej w sztuce siły przyciągania. Tę rolę Antonina Kłoskowska, socjolog kultury, nazwała *przynętą*⁵, wszak bliżej jej nie wyjaśniając.

Idąc tym tropem wkroczymy najpierw na obszar zarezerwowany dla medycyny ogólnej. Zauważymy tam, że sztuka towarzysząca terapii, zintegrowana z procesem leczenia może motywować pacjenta do aktywniejszego w nim udziału, a wprowadzając pacjenta w dobry nastrój może też po prostu proces leczenia uprzyjemniać. Przyjemność oczywiście nie jest celem terapii, ale terapia przebiegająca w przyjemnej atmosferze wywołanej obecnością sztuki czasem bywa skuteczniejsza. Przykładowo, prowadzone w różnych krajach, m.in. w Indonezji, USA, Niemczech badania nad muzykoterapią noworodków wykazały, że dzieci urodzone z niedowagą (małą masą ciała) słuchające muzyki są spokojniejsze i szybciej przybierają na wadze. Komfort pobytu pacjentów w norweskich szpitalach poprawia możliwość korzystania z tzw. artoteki, czyli zorganizowanej na wzór biblioteki wypożyczalni reprodukcji obrazów, które pacjent może oglądać leżąc w łóżku.⁶ Trzeba zatem jak najszerzej otwierać drzwi szpitali przed sztuką. Robił to z powodzeniem prof. dr med. Julian Aleksandrowicz w krakowskiej Klinice Chorób Wewnętrznych już od lat 60. ub. wieku.

W latach 80. i 90. XX w., w kilku różnych klinikach Akademii Medycznej w Poznaniu, z inicjatywy profesorów medycyny: Wiktora Degi (Oddział Rehabilitacji,) Laury Wołowickiej (Oddział Intensywnej Opieki Medycznej) i Bożeny Galas – Zgorzalewicz (Oddział Neurologii Wieku Rozwojowego) prowadzona była „Kulturoterapia” zainspirowana doświadczenia-

⁴ L. Scarpa, *Arrazzoterapia: Da Penelope a Graziella* Arti Terapie. 1998, nr 3

⁵ A. Kłoskowska, *Wiedza o kulturze*. W: Encyklopedia kultury polskiej XX w. Pojęcia i problemy wiedzy o kulturze Pod red. A. Kłoskowskiej. Warszawa 1991, s. 38

⁶ A. Borowska, *Art therapy in palliative care in Norway*. W: Art in Education and Therapy. Sztuka w wychowaniu i terapii. Pod red. A. Furmanowskiej. „Atut”, Wrocław 2014, s.57 – 76

mi Zakładu Opieki Zdrowotnej dla pracowników wyższych uczelni m. Wrocławia prowadzonego przez doc. dr med. Zbigniewa Horę. Dało to podstawę do stworzenia **Modelu Kulturoterapii**, w którym centralne miejsce zajmowała sztuka, a życie i sprawy ludzkie odbijały się w niej jak w zwierciadle.⁷ Ten model był **kwintesencją koncepcji kulturoterapii, czyli działania ukierunkowanego na człowieka i jego środowisko, podejmowanego w celu przywrócenia, utrzymania lub potęgowania zdrowia i zmierzającego do poprawy jakości życia. Swoistość tego działania polegała na tym, że do osiągnięcia wymienionych celów wykorzystywane były środki kulturowe, przede wszystkim sztuka.**

W latach 2012 – 2016 w Ankonie (Włochy) realizowany był duży międzynarodowy *Project Musa* z udziałem 5 krajów, w tym Polski, polegający na organizowaniu dla dzieci hospitalizowanych zajęć artystyczno-zabawowych, w tym bardzo rozbudowanej z elementami dramy akcji „Klown”. Projekt ten niewątpliwie mieścił się w nurcie działań znanych w USA pod nazwą „Sztuka w szpitalu” i „Muzyka w medycynie” a w Polsce – kulturoterapia.

Już z samej definicji kulturoterapii wynika, że arteterapia traktowana jest jako część kulturoterapii, czyli jej element a nie ekwiwalent „ podobnie jak sztuka jest częścią kultury”.

Kulturoterapia w szerszym zakresie, niż pojęciowo węższa arteterapia może wpływać na życie konkretnej osoby. W niektórych przypadkach oddziałuje na jej chwilowy lub trwalszy nastrój, w innych dostarcza jej nowych wiadomości i nowej wiedzy, a w jeszcze innych zmienia jej poglądy i nastawienia. Mogą one dotyczyć siebie samego, otoczenia, własnej drogi życiowej w świecie. Koncepcje porozumiewania się (przekazywania idei) za pomocą sztuki oraz osiąganie pewnego dobrostanu w rezultacie tworzenia sztuki są bardzo stare, jednakże dyscyplina, która wcieliła w życie te koncepcje, wyłoniła się stonkowo niedawno. Arteterapia/kulturoterapia w takim rozumieniu nie jest nastawiona na usuwanie objawów chorobowych, stanowi raczej zachętę do pełnego życia, mimo choroby czy niepełnosprawności lub innych niepowodzeń i dramatów życiowych. Uczestnictwo w arteterapii daje pole do zobaczeniu siebie w swej niepowtarzalnej wyjątkowości i przekroczenia własnych granic „niemożności”.

Proces arteterapii przebiega w triadzie:

1. pacjent (podopieczny, klient)
2. sztuka
3. arteterapeuta.

Z moich obserwacji wynika, że słuchacze różnych studiów, kursów i warsztatów z „Arteterapią” w tytule najbardziej zainteresowani są samymi technikami pracy z pacjentem (podopiecznym, klientem), chętnie – jako osoby przecież zdrowe – uczestniczą w warsztatach arteterapii i mówią o swoich odczuciach. Nie można jednak takich wypowiedzi traktować automatycznie jako wskaźnik efektywności arteterapii. W wypadku gdy uczestnikiem terapii jest człowiek chory, mający jakiś poważny życiowy problem, trzeba koniecznie uwzględnić fakt, jak ta osoba postrzega swoją chorobę, niesprawność, strategię, czym ona dla niego jest. Wielu ludzi ma trudności nie tylko z rozwiązywaniem swoich problemów, ale nawet z ich sformułowaniem. Arteterapia jako szczególny rodzaj działalności polegającej na służeniu pomocą człowiekowi wymagającemu wsparcia i opieki dostarcza specyficznych, sobie tylko właściwych środków do wyrażania i eksploracji

⁷ W. Szulc, *Kulturoterapia....* Wyd. Naukowe Akademii Medycznej . w Poznaniu . Poznan 1988/ 1994

6 ANNO II
NOVEMBRE 1996
LIRE 6.000
ESTERO L. 8.500

ARTI TERAPIE

Arte
Danza
Musica
Teatro
Video

PERIODICO A CURA DELL'ASSOCIAZIONE EUROPEA PER LE ARTI TERAPIE

Editoriale	3
Il corpo negli scenari della mente V. Bellia	4
Potenziali umani e integrazione S. Guerra Lisi	6
La musica della memoria D. Franco	9
International section: Laban Movement K. Penfield	10
Letture	13
Biblioteca redazionale	14
Maschere e mascheramenti P. Piombo	15



Direzione, redazione
e amministrazione
Via Casilina, 1626/A - 00133 Roma
iscrizione nel Registro Stampa
del Tribunale di Roma
n° 38/95 - 1/2/1995
Spedizione in Abbonamento Postale
comma 27, art. 2, Legge 549/95,
Roma

TAXE PERÇUE
TASSA PAGATA - ROMA - I

uczuć, myśli i problemów ; jest w stanie wyzwolić potencjał twórczy drzemiący w człowieku, a niemożliwy do wyrażenia poprzez komunikację werbalną. To czego nie da się wypowiedzieć słowem, czasem łatwiej wyrazić poprzez sztukę: rysunek, muzykę, taniec, dramę, poetycką metaforę.

Trzeba jednak mieć świadomość, że jeśli wśród uczestników zajęć artystycznych nie ma osób ze zdiagnozowanym zaburzeniem, to nie powinno się mówić o terapii, bo jest ona po prostu zbędna. Pozostaje swobodna, spontaniczna twórczość, której walory rozpatruje się w innych kategoriach niż ma to miejsce w arteterapii z udziałem wykwalifikowanego arteterapeuty.

Może bowiem tak być, że do podjęcia aktywności artystycznej w jakimś trudnym momencie życia skłoni nas, zachęci – zadziała jako przynęta! – sama sztuka. Wówczas możemy mówić o **autoarteterapii**. Stosowała ją wobec siebie p. Krystyna przeżywająca zalamanie nerwowe po przedwczesnej śmierci męża. Gdy już żadne lekarstwa, środki uspokajające, pobyt w szpitalu nie pomagały, (pani Krystyna była z zawodu lekarzem) wówczas zaczęła malować i pisać wiersze.⁸ Przyniosło to jej ukojenie, o czym pisała na łamach kolorowego czasopisma dla kobiet, w który prowadziła rubrykę „Porady lekarskie”.

Szczególną formą terapii, znaną w Polsce co najwyżej z piśmiennictwa a nie z praktyki, jest arteterapia wykorzystywana w działaniach pomocowych stosowanych w niektórych krajach (Niemcy, Holandia, Francja) wobec imigrantów i uchodźców w celu ułatwienia im adaptacji w kulturowo obcym dla nich środowisku. Przykładem może być holenderska **hortiterapia** (terapia roślinna) przeznaczona dla imigrantów z Malezji i innych bardzo odległych od Holandii krajów lub ośrodek „Refugio” w Bremie, w którym specyficzną formę muzykoterapii z elementami bajkoterapii dla ofiar przemocy fizycznej z terenów, na których toczy się wojna, już od końca lat 90. XX w. stosowała p. Ilse Wolfram, psycholog a zarazem czołowa postać muzykoterapii niemieckiej.⁹

Kiedy już mowa o muzykoterapii ofiar tortur z krajów azjatyckich i tych osób, którym udało się przeżyć Zagładę w Europie, trzeba wspomnieć, że istnieje wiele oryginalnych, bardzo interesujących pod względem artystycznym amerykańskich i izraelskich programów muzykoterapeutycznych, adresowanych nie tylko bezpośrednio do ofiar Holocaustu, ale i do drugiego a nawet trzeciego pokolenia tych co przeżyli, bo jak dowodzą psychologowie, trauma jest dziedziczna. Uwagę moją zwróciły, właśnie ze względu na muzykę, która podziałała „ jak przynęta”, prezentowane na kilku światowych i europejskich kongresach muzykoterapii programy terapeutyczne z muzyką Ravela czy Mahlera, autorstwa . Josefa Moreno, Chavy Sekeles, Dorit Amir¹⁰.

⁸ K. Kuczyńska, *Gdy zatrzasnęły się drzwi*. Warszawa 1994.(na prawach rękopisu).

⁹ Owocem współpracy z p. Ilse Wolfram były publikacje: W. Szulc , I. Wolfram I.:*The Artistic Creativity of Stressed and Traumatised People. A Music Therapeutic Interpretation of the Tale "The Bremen Town Musicians" in a Joint Polish – German Perspective* (w:)Many Faces of Music Therapy. 6th European Music Therapy Congress June 16 – 20, 2004, University of Jyväskylä, Finland, p.62 – 63; Też: *Terapeutyczne walory bajki o „Czterech muzykantach z Bremy w interpretacji niemieckiej i polskiej* (W:) Wielokulturowość – międzykulturowość obszarami edukacyjnych odniesień / pod red. nauk. Alicji Szerląg. – Kraków, 2005. – S. 567-576. – Bibliogr.

¹⁰ Por. między innymi: J. Moreno, *Orpheus in Hell. Music Therapy in The Holocaust*. (w) 9th World Music Therapy Congress. Nowember 17 – 22. 1999. Washington DC. USA,1999 s, 48.; C. Sekeles, *Working through loss and mourning in music therapy*.(w:) 4th European Music Therapy Congress. April 16 -19. 1998. Leuven, Belgium . Leuven 1998, s. 76; D. Amir, *A Journey beyond Time and Space – Music Ther-*

Bezpośrednio po zakończeniu wojny domowej w byłej Jugosławii arteterapeuci i muzykoterapeuci z Wielkiej Brytanii, Danii, Włoch pospieszyli z pomocą dzieciom z Bośni. Wtedy na okładce włoskiego czasopisma, wydawanego pod auspicjami ECARTE (Europejskie Konsorcjum Edukacji w Arteterapii) pojawił się wstrząsający rysunek wykonany przez 15-letnią mieszkankę Sarajewa, która przeżyła dramat, jakim były bombardowania i trwająca kilka miesięcy blokada miasta, z podpisem: „Nie nazywajcie mnie uciekinierką”.¹¹

Problem ludzi zmuszonych na skutek wojny do opuszczenia swojej ojczyzny dziś jest szczególnie aktualny, ale zapomina się, że po II wojnie światowej i układzie jałtańskim odbierającym Polsce tereny Kresów Wschodnich dotknął on także około dwóch milionów Polaków.

Przykładem szukania ukojenia w wszechstronnej twórczości artystycznej może być historia Polaka, repatrianta, a właściwie ex-patrianta z dawnych Kresów Wschodnich II Rzeczypospolitej, osiedlonego na Lubelszczyźnie, dla którego czas zatrzymał się na roku 1945. Dla Pana Władysława Surowieckiego (1917- 2003), z zawodu lekarza weterynarii, „wyzwalaczem” wspomnień stały się krajobrazy ziemi chełmskiej i muzyka: dumki z rodzinnego Podola, a wiele lat później, przy okazji opowiadania autorce historii swojego życia – bałkańskie piosenki Gorana Bregović’a w wykonaniu Kayah. Pod wpływem tych wspomnień, stymulowanych muzyką, pisał wiersze przepelnione smutkiem za utraconą „małą ojczyzną”¹²

Naczelne miejsce wśród nich zajmuje „Poemat repatriacyjny” rozpoczynający się niczym XI księga „Pana Tadeusza” od słów „O roku ów czterdziesty i czwarty...” Imponujące jest zwłaszcza literackie „dzieło życia” Pana Władysława: ogromna, kilkusetstronicowa „Saga”, napisana ręcznie, piśmem kaligraficznym na kartach bristolu o wymiarach mniej więcej 40 na 55 cm, ilustrowana wykonanymi przez autora portretami członków rodziny i widokami miejsc, w których przyszło mu żyć i pracować (Dębica, Lwów, Śniatyn, Turobin, Czuczycze) ozdobiona wspaniałymi inicjałami, które niczym misterne iluminacje ze średniowiecznych inkunabułów otwierają każdy rozdział „Sagi”.

I w tym miejscu, na zakończenie, pozwolę sobie pokazać inną książkę, autobiografię, która we fragmentach mówi o tym samym co „Saga” ale zupełnie inaczej. Nie ma w niej odczuwanej osobiście tęsknoty za Kresami, bo autorka – o pokolenie młodsza od autora „Sagi” – jej nie czuje, nie czuje magii Huculszczyzny choć o niej pisze, bo na pograniczu Huculszczyzny się urodziła, czuje się „bezprizorna”, co – jak jej w dzieciństwie mówiono – znaczy „pozbawiona adresu”. Miejsca, o których z zachwytem pisze pan Władysław – ją napawają grozą. Wołyń porównuje z Bośnią, most na Prucie w Śniatynie, z mostem na Neretwie w Mostarze, stolicy Hercegowiny: oba mosty zostały zburzone, jeden 1. lipca 1941 przez uciekające przed Niemcami wojska radzieckie, drugi 50 lat później w czasie wojny domowej w Jugosławii, ale tylko ten w stolicy Hercegowiny został odbudowany. Rysunek bośniackiej dziewczynki, która nie chce, by nazywać ją uciekinierką zestawia z rysunkami starożytnego człowieka, Polaka który cudem przeżył rzeź wołyńską, a to co widział pokazał na wystawie pt. :

apy with a Holocaust Survivor (w:) 7th European Music Therapy Congress. June 16 – 20. 2004. Jyväskylä, Finland 2004, s. 26.

¹¹ Podpis pod reprodukcją rysunku na okładce włoskiego czasopisma „Arti Terapie” brzmiał: *Non chiamatemi refuga*.

¹² W. Surowiecki, Pod niebem Kresów. Starostwo Powiatowe w Chełmie. Chełm 2017; W. Szulc, *Music as a trigger of reminiscences. Dream about lost homeland*. Atti Della Conferenza Internazionale Solinno. Arte e Scienza. Ed. F. Palmirotta. AMOedice /Bari/ 2001, p. 83-89.

„Kresy we krwi polskiej” zorganizowanej w maju 2005 we Wrocławiu. Takie malowanie uzewnętrzniające przeżyta traumę to przecież czysta arteterapia. Nikt jednak nigdy nawet nie pomyślał o jakiegokolwiek terapii dla tych, co przeżyli „Wołyń”.

Jakoś niezręcznie pisać o sobie w trzeciej osobie, mimo to pozostań jeszcze przy takiej formie. Głównym celem napisania książki „Kajros i arteterapia” „wyłożonym” w obszernym Wstępie, miało być wyjaśnienie okoliczności i motywów sformułowania takiej a nie innej koncepcji „Kulturoterapii” stanowiącej podstawę „Arteterapii” rozumianej szeroko jako terapia przez sztukę. Książka ma też podtytuł „Opowieść autobiograficzna” i pisana była z uwzględnieniem zasad sformułowanych przez Duzio Demetro w jego teorii autobiografii¹³ *Pisanie o sobie jako terapia*. Czy jednak terapeutyczny wymiar tego „pisanie o sobie” jest widoczny? Dla autorki na pewno, ale bezstronni czytelnicy mogą opisać w książce zdarzenia interpretować całkiem inaczej, zgodnie z własnym doświadczeniem życiowym. Bo życie każdego człowieka jest jak powieść, której fragmenty w porządku zrozumieliśmy tylko dla niego, albo nie zrozumieliśmy, istnieją w jego umyśle. Arteterapeuta znajdujący się na terapii narracyjnej może pomóc w ich uzewnętrznieniu, zrozumieniu ich znaczeń, nadaniu im formy – słownej, malarskiej, muzycznej. Wtedy efekt arteterapii reminiscencyjnej widoczny będzie także dla innych. Może nawet stanie się uznanym dziełem sztuki.

¹³ D. Demetrio, *Autobiografia. Terapeutyczny wymiar pisania o sobie*. Przekład A. Skolimowska. „Impuls” Kraków 2000

Program PiszemyPlus jako przykład modelowych warsztatów pisania kreatywnego dla osób starszych

PiszemyPlus program as an example of model workshop of creative writing for elderly people

To może być pocztówka z wakacji, bajka dla wnuka, lista zakupów, która niepostrzeżenie zmienia się w wiersz, historia zapisana na odwrocie starej fotografii. Wystarczy się odważyć – poszukać inspiracji w domowym archiwum, przejrzeć ulubioną książkę z baśniami, wyciągnąć z szuflady pierścionek prababki, przypomnieć sobie pierwszą pralkę, wystaną w długiej kolejce i przywiezioną do domu autobusem.

Bo pisanie to sposób na opowiedzenie komuś ważnej dla nas historii, rozpoczęcie rozmowy, zatrzymanie na chwilę uciekającego czasu.¹

Abstrakt

W artykule autor przedstawia definicję pisania kreatywnego a następnie opisuje organizację warsztatów pisania kreatywnego dla osób starszych w ramach programu PiszemyPlus. W zakończeniu autor dokonuje podsumowania programu oraz zwraca uwagę na związki pisania kreatywnego osób starszych z biblioterapią reminiscencyjną.

Słowa kluczowe

PiszemyPlus – Stowarzyszenie Dziennikarzy i Dokumentalistów KONCENTRAT – pisanie kreatywne – osoby starsze – biblioterapia reminiscencyjna.

Abstract

In the article, the author presents the definition of creative writing and then describes the organization of creative writing workshops for the elderly as part of the PiszemyPlus program. In conclusion, the author summarizes the program and draws attention to the relation of creative writing of older people with reminiscence bibliotherapy.

Keywords

PiszemyPlus – Association of Journalists and Documentalists CONCENTRATE – creative writing – older people – reminiscence bibliotherapy.

Pisanie kreatywne

Do pisania kreatywnego, zwanego również pisaniem twórczym zalicza się każdą formę twórczości literackiej tj.: proza (w szczególności literatura piękna, kreatywna literatura faktu, pamiętniki) poezja, dramat (Gives, 2008, s. 136), która może służyć zaspokojeniu następujących potrzeb: utrwalanie znaczących doświadczeń życiowych; dzielenie się doświadczeniem życiowym (w tym przekaz międzypokoleniowy); nieskrępowana, indywidualna ekspresja – a tym samym korzystnie wpływać na zdrowie psychiczne i fizyczne

¹ pizemyplus.pl

jednostki (Marksberry, 1963, s. 39). Najbardziej popularną formą pisania kreatywnego są warsztaty grupowe przeznaczone dla osób starszych. W toku zajęć, ich uczestnicy uzyskują podstawowe informacje na temat pisania kreatywnego oraz uczą się technik pisania twórczego (Gives, 2008, s. 136).

Program PiszemyPlus

Program PiszemyPlus jest organizowany od 2013 r. przez Stowarzyszenie Dziennikarzy i Dokumentalistów KONCENTRAT. Stowarzyszenie KONCENTRAT to oddolna inicjatywa społeczna, która stawia sobie za cel, by w „niekomercyjny sposób dokumentować przemiany społeczno-kulturowe i promować idee społeczne” (piszemyplus.pl). Stowarzyszenie tworzą dziennikarze prasowi i telewizyjni, radiowcy, wydawcy serwisów internetowych, redaktorzy, fotografowie i fotoedytorzy, socjologowie, psychologowie, historycy, literaturoznawcy i kulturoznawcy, graficy, malarze i webmasterzy, pisarze i czytelnicy (piszemyplus.pl). Program PiszemyPlus jest współfinansowany przez Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej w ramach Rządowego Programu na rzecz Aktywności Społecznej Osób Starszych na lata 2014-2020. PiszemyPlus opiera się na organizacji warsztatów twórczego pisania przeznaczonych dla osób powyżej 60. roku życia. Uczestnicy warsztatów poprzez cykliczne spotkania rozwijają swoje umiejętności pisarskie, wyobraźnię, dzielą się doświadczeniami, rozmawiają o książkach, oraz tworzą formy literackie (PiszemyPlus, 2017).

Warsztaty

Zajęcia warsztatowe prowadzone w ramach programu PiszemyPlus są bezpłatne. Grupa warsztatowa liczy ok. 15–20 osób w wieku powyżej 60. lat. Każda grupa uczestniczy w spotkaniu integracyjnym oraz w trzech spotkaniach warsztatowych, z których każde trwa 4 godziny dydaktyczne (3 godziny zegarowe plus krótkie przerwy). Zajęcia prowadzone są przez zespół dwóch trenerów twórczego pisania, którzy przeprowadzają również indywidualne rozmowy z seniorami. Uczestnicy warsztatów otrzymują bezpłatnie komplet materiałów szkoleniowych zawierających m.in. przydatne wskazówki, ćwiczenia i spis lektur oraz dostają dyplom poświadczający udział w warsztatach współfinansowanych przez Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej.

Warsztaty, zgodnie z informacją podaną na stronie internetowej programu, są przeznaczone dla osób, które chcą: „zdobywać nowe umiejętności, rozwijać się i czerpać z tego przyjemność, pisać – dla siebie i dla innych, ale potrzebują inspiracji i motywacji, by rozprawić się z wewnętrznym krytykiem, który nie pozwala im próbować nowych rzeczy, dowiedzieć się, jak wykorzystywać elementy autobiograficzne i domowe archiwa w konstruowaniu swojej opowieści, poznać i przećwiczyć różne techniki pisarskie, w przyjaznej atmosferze skonsultować swoje pomysły z profesjonalistami” (PiszemyPlus, 2017).

W 2017 roku warsztaty pisania kreatywnego przybrały formę siedmiu różnych cykli tematycznych związanych z pisaniem. Każdy cykl obejmował trzy spotkania warsztatowe.

we, a uczestnicy mieli możliwość zapisania się na więcej niż jeden. Poniżej opis każdego z cykli, przygotowany przez Stowarzyszenie KONCENTRAT:

1. *Twórcze pisanie I (dla początkujących)*. Na te spotkania zapraszamy osoby, które do tej pory nie brały udziału w naszych zajęciach. Na warsztatach podpowiemy, jak się zabrać do porządkowania domowych archiwów, spisywania wspomnień i rodzinnych opowieści. Udowodnimy, że to wcale nie jest trudne, a przynosi mnóstwo satysfakcji. Inspiracji do pracy dostarczą nam stare fotografie, pamiątkowe przedmioty, listy i pocztówki sprzed lat. Pod okiem profesjonalistów będzie można popracować nad stylem i formą krótkich tekstów, które powstaną na zajęciach i w przyjaznej atmosferze skonsultować swoje pomysły z osobami, które pisaniem zajmują się na co dzień.
2. *Twórcze pisanie II (dla średnio zaawansowanych)*. To warsztaty przeznaczone przede wszystkim dla osób, które brały już udział w naszych zajęciach i chcą pójść krok dalej, ale zapraszamy też nowych uczestników. Będziemy szlifować swoje umiejętności, szukać nowych tematów, bawić się słowami, sprawdzać ich pojemność i siłę. Dopracujemy wybrane teksty, by mogły stać się prezentem dla kogoś bliskiego lub zostać opublikowane.
3. *Blogujemy! (dla niezdecydowanych, początkujących i średnio zaawansowanych)*. Na warsztatach wyjaśnimy, czym jest blog, jak go założyć i dlaczego warto to zrobić. Sprawdzimy, o czym piszą inni i poszukamy pomysłów na autorskie blogi. Zastanowimy się, skąd czerpać inspirację i motywację do pisania. Poćwiczymy kreatywność i elastyczność myślenia. Będziemy ciąć i sklejać zdania, bawić się słowami i pracować nad tym, by nasz styl stał się żywy, obrazowy i rozpoznawalny. Sprawdzimy, jak połączyć tekst ze zdjęciem albo grafiką, by przyciągnąć uwagę czytelników. Przyjrzymy się też językowi używanemu w internecie i zajrzemy w najciekawsze zakamarki sieci.
4. *Na końcu języka (dla tych, którzy doceniają wagę słów)*. Na warsztatach podyskutujemy o tym, jak zmienia się język. Sprawdzimy skąd się biorą nowe słowa i czy na pewno są nam potrzebne. Porozmawiamy o lajkowaniu, makdonaldyzacji, hipsterach, spojlerowaniu i tani (naprawdę jest takie słowo!). Zastanowimy się też, gdzie się podzieli absztyfikanci, szansonistki, dzierlatki i berbecie. Przyjrzymy się zasadom językowej grzeczności, modnym imionom i temu, jak mówią do nas urzędnicy. Podyskutujemy o tym, jakie błędy językowe najbardziej nas denerwują i dlaczego. A przy tym poćwiczymy językową kreatywność, będziemy bawić się słowami, sprawdzać ich pojemność i siłę. Popracujemy też nad stylem swoich wypowiedzi.
5. *M jak motywacja (dla tych, którzy chcą dojść do celu)*. Na warsztatach skupimy się na tym, jak mądrze wyznaczać sobie cele, planować swój czas i motywować się do pisania (oraz innych twórczych aktywności). Poznamy wewnętrznego krytyka, porozmawiamy o sile nawyków i o tym, dlaczego dziś nam się nie chce, choć przecież jeszcze wczoraj nam się chciało. Poćwiczymy naszą kreatywność i na pewno coś napiszemy.
6. *Twórcze czytanie (dla zaprzyjaźnionych z książkami)*. To warsztaty dla wszystkich, którzy uważają, że czytanie to najpiękniejsza zabawa, jaką sobie ludzkość wymyśliła. Na spotkaniach będziemy dyskutować o książkach i wybranych krótszych tekstach. Zastanowimy się nad tym, czym jest „dobra literatura”, porozmawiamy o różnych gatunkach literackich, klasyce, nowościach i modach literackich. Sprawdzimy, czy łatwo zostać książkowym recenzentem i ułożymy listę „książek najważniejszych”.

Podyskutujemy o ulubionych pisarzach, literackich hochsztaplerach i bestsellerach. Poszukamy najlepszych pierwszych zdań, zakończeń i tytułów.

7. *Z publicystycznym zacięciem (dla początkujących i średnio zaawansowanych)*. Na warsztatach przyjrzymy się popularnym gatunkom dziennikarskim. Poćwiczmy pisanie tekstów, które pozwalają dzielić się swoimi przemyśleniami, doświadczeniami i opiniami. Sprawdzimy też, jak to robią najlepsi. Napiszemy list do redakcji, recenzję filmową, książkową albo kulinarną, zmierzmy się z felietonem i komentarzem. Przekonamy się, czy każdy może zostać dziennikarzem i zrobimy nietypowy przegląd prasy. Zastanowimy się przy okazji, jakim językiem mówią do nas media, czym jest tabloidyzacja i czy gazeta wydawana przez hipermarket to prawdziwa gazeta (PiszemyPlus, 2017).

Podczas pierwszych edycji programu PiszemyPlus organizowano m.in. konkursy wspomnieniowe. Zgodnie z regulaminem konkursu należało napisać prozą tekst w formie listu np. list do wnuka, przyjaciółki, męża, do siebie samego, do prezydenta, ulubionej aktorki, osoby żyjącej lub zmarłej, nawiązujący swoją treścią do wspomnień czy rodzinnych opowieści. Miała być to praca przygotowana specjalnie na konkurs. Tekst miał być nie dłuższy niż 2 strony – bez względu na to, czy był pisany ręcznie czy przy pomocy komputera.

Współpraca lokalna i krajowa

Stowarzyszenie KONCENTRAT w ramach programu PiszemyPlus nawiązało w największych miastach Polski współpracę z organizacjami wspierającymi seniorów takimi jak kluby seniora, działające lokalnie stowarzyszenia i fundacje, biblioteki, domy kultury, ośrodki pomocy społecznej. Patronami projektu w 2016 r. i w 2017 r. były takie podmioty jak Głos Seniora, Cafe Senior, GazetaSenior.pl, seniorzy24.pl. Partnerami projektu w 2016 r. były: Stacja Muranów, Centrum Dialogu im. Marka Edelmana w Łodzi, Latające Babcie, Ośrodek Kultury Górna, Ogólnopolska Karta Seniora, Biblioteka Publiczna w dzielnicy Wola m. st. Warszawy, Łódź 60+ Centrum Aktywnego Seniora, Służewski Dom Kultury w Warszawie. Patroni i partnerzy w 2015 r. to: senior.pl, GłosSeniora, cafe senior, Fundacja Zaczyn, Gazeta Senior, gazetasenior.pl, Klub Kuźnia Ośrodka Kultury im. C.K. Norwida, Biblioteka Publiczna w dzielnicy Wola m. st. Warszawy, Łódź 60+ Centrum Aktywnego Seniora, Książnica Kopernikańska w Toruniu, Miejska Biblioteka Publiczna im. Józefa A. i Andrzeja S. Załuskich w Radomiu, Eser Pionier. Patroni i partnerzy projektu w 2014 r.: senior.pl, GłosSeniora, cafe senior, Nowoczesny Senior, Kiwi Wolonatriat Gdańsk, Łódź 60+ Centrum Aktywnego Seniora, Miejska Biblioteka Publiczna im. Józefa A. i Andrzeja S. Załuskich w Radomiu, Śródmiejska Biblioteka Publiczna w Krakowie, Klub Przyjaciół Strzyży, Stowarzyszenie św. Mikołaja Biskupa, Ośrodek Kultury im. C.K. Norwida, Fundacja FERSO, Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej w Białymstoku, Miejska Biblioteka Publiczna Łódź-Śródmieście im. Andrzeja Struga. Patroni i partnerzy projektu w 2013 r.: Nowoczesny Senior, Kiwi Wolonatriat Gdańsk, GłosSeniora, <http://seniorzynaczasie.pl/>, Centrum Wspierania Aktywności Lokalnej, Centrum Inicjatyw Senioralnych, Paca 40, Kiwi Wolonatriat Gdańsk, Stowarzyszenie Wzajemnej Pomocy „Flandria”, Fundacja Logikon, Biblio (F. 32 MBP w Lublinie), Książ-

nica Kopernikańska w Toruniu, Miejska Biblioteka Publiczna im. Józefa A. i Andrzeja S. Załuskich w Radomiu, Latające Babcie, Ośrodek Kultury Górna, Stowarzyszenie Możesz Więcej, Śródmiejska Biblioteka Publiczna w Krakowie, Eser Pionier, Teatr Dramatyczny im. Aleksandra Węgierki w Białymstoku, Fundacja FERSO, Ośrodek Kultury im. Cypriana Kamila Norwida, Regionaln Ośrodek Polityki Społecznej w Białymstoku, Ewangelicka Stacja Diakonijna Słoneczna Kraina, Częstochowskie Centrum Aktywności Seniorów (PiszemyPlus, 2017).

Dotychczasowe edycje

W ramach pierwszej edycji projektu w 2013 r. warsztaty odbyły się w następujących miastach: Warszawa, Gdańsk, Poznań, Lublin, Toruń, Łódź, Kielce, Radom, Kraków, Olsztyn, Białystok, Katowice, Radom, Częstochowa. W ramach drugiej edycji projektu w 2014 r. były to: Gdynia, Gdańsk, Warszawa, Bydgoszcz, Radom, Kraków, Płock, Toruń, Białystok, Kraków, Łódź, Lublin, Olsztyn, Kielce, Biała Podlaska. W ramach trzeciej edycji projektu w 2015 r.: Warszawa, Łódź, Toruń, Olsztyn, Lublin, Płock, Radom, Gdynia, Katowice, Kraków, Bydgoszcz, Gdańsk, Białystok, Biała Podlaska, Kielce. W ramach czwartej edycji projektu w 2016 r.: Łódź, Warszawa, Poznań, Olsztyn. W ramach projektu na bezpłatne warsztaty twórczego pisania w 2017 r. zaproszono ponad 180 osób z Warszawy, Łodzi, Poznania, Wrocławia, Torunia i Gdańska (PiszemyPlus, 2017).

„Książka o pisaniu”

Na stronie programu jest również dostępny do pobrania bezpłatnie poradnik pt.: „Książka o pisaniu : dla seniorów początkujących i zaawansowanych” w formacie PDF. W książce zawarte są w formie wywiadów, bądź poradników instrukcje dotyczące pisania kreatywnego. Poniżej tytuły rozdziałów „Książki o pisaniu”:

Zasłużyć na natchnienie. O pisaniu – wywiad z Katarzyną Bondą; Musi być jakaś historia. O powrocie do 1945 r. – wywiad z Magdaleną Grzebałkowską; Moda jest jak muzyka. O tym, jak można opowiedzieć o PRL-u – wywiad z Aleksandrą Boćkowską; Opowieść z Pałacem w tle. O miejskich biografiach – wywiad z Beatą Chomątowską; Zielona sukienka babci. O podróży śladem wspomnień – wywiad z Małgorzatą Szumską; Wyłuskuję codzienność. O książce „Zapach truskawek. Rodzinne opowieści” – wywiad z Anną Włodarczyk; Wszyscy są przy mnie. O rodzinnych historiach – wywiad z Małgorzatą Karoliną Piekarską; Książka jak brylancik. O tym, jak wydać książkę – wywiad z Magdaleną Budzińską; Książka w 100 egzemplarzach. O self publishingu – wywiad z Jerzym Morasiem; Jak wydać e-booka?; Jak się przytulić do piedestału? O spisywaniu wspomnień – okiem psychologa – wywiad z dr Magdaleną Śniegulską; Otwieranie pudełka. O korzyściach z pisania wspomnień – wywiad z Anną Owczarską-Osinską; Nie na 120 procent. O tym, jak zaplanować czas na pisanie – wywiad z Martą Osińską-Białczyk; Dla kogo pisać wspomnienia?; Pożegnaj wewnętrznego krytyka; Odzyskać świat. O przedmiotach w literaturze – wywiad z prof. dr hab. Michałem Kuziakiem; Wyzwanie dla czytelnika. O autobiografiach – wywiad z dr Jagodą Wierzejską; Zacząć od siebie. O poszukiwaniach

genealogicznych – wywiad z Magdaleną Masłowską; Nic nie jest banalne. O historycznej wartości wspomnień – wywiad z dr. Karolem Mazurem; Skarby z domowego archiwum. O starych fotografiach – wywiad z Małgorzatą Pankowską-Dowgiało i Joanną Łubą; Nie wiadomo co w nas siedzi. O podróżach i pisaniu – wywiad z Mariolą Wójtowicz; Napisz chociaż krótki list. Co czytać, żeby lepiej pisać?; Jak zacząć pisać wspomnienia?; Zostań swoim redaktorem; Zapisane w sieci; Jak pisać o swojej rodzinie?; Pięć sposobów na zadudzenie czytelnika; W dobrym stylu; Rozgrzewka dla początkujących (Błaszkiwicz, Rzążewska, 2015).

Podsumowanie

W oparciu o szczegółowy opis działań prowadzonych podczas programu PiszemyPlus można uznać go za modelowy przykład organizacji warsztatów kreatywnego pisania dla osób powyżej 60. roku życia. Wydaje się, że kluczową rolę dla powodzenia projektu pełni kooperacja społecznej inicjatywy lokalnej z instytucją rządową dofinansowującą program. W ramach PiszemyPlus nastąpiła nie tylko integracja grup warsztatowych przeciwdziałająca poczuciu osamotnienia osób starszych, ale i instytucjonalnych podmiotów, szczególnie lokalnych, działających na rzecz seniorów. Otwarcie programy PiszemyPlus na współpracę i wolontariat może budować doświadczenie edukacyjne studentów zwłaszcza „psychologii, pedagogiki, socjologii, którzy w ramach współpracy wolontariackiej mogą stać się ambasadorami projektu w wybranym przez siebie mieście i pomóc w zorganizowaniu warsztatów, np. podczas rekrutacji uczestników” (piszemyplus.pl). Szczególnie ciekawa z perspektywy biblioterapeutycznej jest zbieżność PiszemyPlus z celami i praktyką biblioterapii reminiscencyjnej tj. dowartościowanie wątków autobiograficznych oraz wsparcie twórczości literackiej osób starszych (Tomasik, 1997). Autobiograficzne elementy warsztatów twórczego pisania niosą ze sobą możliwości terapeutyczne, które należałoby poddać eksploracji przez biblioterapeutów podczas następnych edycji programu, tym bardziej że „Książka o pisaniu” może stanowić cenne źródło w prowadzeniu zajęć biblioterapeutycznych z osobami starszymi.

Bibliografia

- Błaszkiwicz A., Rzążewska A. (2015). Książka o pisaniu : dla seniorów początkujących i zaawansowanych, Wydawca: Stowarzyszenie Dziennikarzy i Dokumentalistów KONCENTRAT, Warszawa.
- Gives L.M. (red.) (2008). Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods: A-L ; Vol. 2, M-Z Index, Sage Publications, Los Angeles.
- Marksberry M. L. (1963). Foundation of Creativity. Harper’s Series on Teaching, Harper & Row, New York ; London.
- Tomasik, E. (1997). Możliwości zastosowania biblioterapii względem osób starszych, W: E. Zybert (red.) Książka w działalności terapeutycznej (s. 44-55). Warszawa.

Przegląd literatury biblioterapeutycznej w odniesieniu do obszaru nauk teologicznych na podstawie katalogu Biblioteki Narodowej

Review of bibliotherapeutic literature in relation to the area of theological sciences on the basis of the National Library catalog

Abstrakt

Przedmiotem niniejszej analizy będą artykuły dotyczące biblioterapii, które pojawiły się w obszarze nauk teologicznych w katalogu Biblioteki Narodowej. Zaprezentowanie poniższej bibliografii i analiza zawartości podanych artykułów ma na celu zweryfikowanie jak biblioterapia korzysta z teologii w procesie terapeutycznym oraz w jakim stopniu teologia w ostatnich latach posługuje się biblioterapią jako nauką wspomagającą w procesie kształcenia religijnego. Pośrednio poniższa analiza dowodzi interdyscyplinarności biblioterapii jako nauki oraz podkreśla jej samodzielność.

Słowa kluczowe

Biblioterapia – teologia – katecheza – religia

Abstract

The subject of this analysis will be articles regarding bibliotherapy, which appeared in the area of theological sciences in the National Library catalog. Presentation of the following bibliography and analysis of the content of the articles is intended to verify how bibliotherapy uses theology in the therapeutic process and to what extent theology in recent years uses bibliotherapy as a supporting science in the process of religious education. Indirectly the following analysis proves the interdisciplinary nature of bibliotherapy as a science and emphasizes its independence.

Keywords

Bibliotherapy – theology – catechesis – religion

Podejmując się zadania odnalezienia tekstów, które łączą zagadnienie biblioterapii z naukami teologicznymi wybrałam hasła przedmiotowe w katalogu Biblioteki Narodowej takie jak *biblioterapia*, *teologia*, *katecheza*, *religia*. W ten sposób uzyskałam przekierowanie do 15 artykułów, których treść prześledziłam w porządku chronologicznym, poczynając od 2006 roku a kończąc na 2016. Katalog Biblioteki Narodowej wybrał czterech autorów, dwoje zajmuje się tematem *stricte* naukowo, a dwoje to bibliotekarze podchodzący do tematu zwłaszcza od strony praktycznej, chociaż nie można im zarzucić braku znajomości przedmiotu i erudycji. Przeanalizowany materiał pozwolił mi wnioskować, że biblioterapia i teologia wzajemnie się wspierają, a co więcej, w ostatniej dekadzie wzrosło wykorzystanie biblioterapii w nauczaniu religii i jest zalecane przez rzeczo-

znawcę ds. oceny programów nauczania religii i podręczników katechetycznych. Przeprowadzone analizy prezentuję poniżej.

Pierwsze poddałam analizie artykuły naukowe, które w latach 2006-2009 na łamach czasopisma *Język, Szkoła, Religia* napisała dr Iwona Zachciał z Zakładu Nauki o Książce Uniwersytetu Gdańskiego. W tekście *Terapeutyczna funkcja biblioteki szkolnej jako wspomaganie procesu wychowawczego szkoły* znajdujemy bardzo szeroki opis zjawiska biblioterapii w szkołach. Autorka wyjaśnia, że biblioterapia różni się od poradnictwa czytelniczego tym, że jest procesem dłuższym, wymagającym dużego zaangażowania osobistego ze strony bibliotekarza i głębszej znajomości utworów literackich oraz książek z literatury popularnonaukowej. Celem biblioterapii prowadzonej w szkole jest przygotowanie uczniów do radzenia sobie z różnymi problemami, ukazywanie im, co jest ważne w życiu, motywowanie do pracy nad własnym charakterem poprzez naśladowanie i identyfikowanie się z wybranymi autorytetami, uwrażliwianie na drugiego człowieka, uczenie przebaczenia i okazywania wdzięczności oraz rozwijanie umiejętności wyrażania własnych opinii (2006, s.224). Konieczność biblioterapii w placówkach szkolnych autorka uzasadnia między innymi dysfunkcją współczesnej rodziny, co jak podkreśla, tym bardziej wzmacnia rolę szkoły jako placówki wychowawczej. Następnie zaznacza, że współcześnie obserwujemy stopień wrażliwości moralnej czyli niedocenienie wartości w życiu ludzkim, co prowadzi do licznych patologii społecznych, takich jak agresja, uzależnienia, kryzys władzy i autorytetów, stąd pracując z uczniami należy pamiętać, że wychowywać, to nie kształcić rozum lecz kształtować harmonijnie całego człowieka. Wychowywać, to znaczy z pokolenia na pokolenie przekazywać wartości, które nadają życiu sens i wypełniają je treścią (2006, s. 230). W artykule z 2007 roku pt. *Przypowieści biblijne w pracy biblioterapeuty* ta sama Autorka pokazuje przykłady pracy biblioterapeutycznej z tekstami biblijnymi. Pisze, że przypowieści dotyczą stosunków międzyludzkich, zachęcają do zmiany sposobu patrzenia i postępowania oraz dyskusji przez zawarte w swej treści pytania, przekazują właściwe postawy moralne stanowiące życiowe drogowskazy przy poszukiwaniu wzorców własnego życia. Przypowieści biblijne, tłumaczy dalej, wspomagają pracę nad własnym charakterem, dlatego mają wartość dla indywidualnego rozwoju jednostki, a także dla rozwoju społecznego i kształtowania postaw ułatwiających życie w rodzinie i szeroko rozumianym społeczeństwie. Wspierają rozwój emocjonalny i uczą szacunku dla siebie i innych ludzi (2007, s. 388-389). Dalej na przykładzie kilku modeli postępowania biblioterapeutycznego przedstawia wykorzystanie wybranych przypowieści biblijnych (2007, s.385-388). Można więc stwierdzić, że biblioterapia w ujęciu dr Zachciał ma bardzo bliski związek z teologią moralną, ale też z naukami biblijnymi, a jej próba analizy przypowieści biblijnych jest związana pośrednio z hermeneutyką biblijną.

W 2008 roku dr Iwona Zachciał również na łamach czasopisma *Język, Szkoła, Religia*, publikuje artykuł pt. *Biblia i baśń – książki dzieciństwa w pracy biblioterapeuty*. W uzasadnieniu podjętego tematu pisze, że wyniki badań przeprowadzone wśród młodzieży wykazały, że wielu rodziców czytało badanym w dzieciństwie Biblię i baśnie, co spowodowało, że utwory te niejednokrotnie wywarły wpływ na dalsze ich życie, wybory i postępowanie. Również inne badania wykazały, że wśród książek zabieranych w dalekie podróże często wymienia się Biblię (2008, s. 371). Wyjaśnieniem tego stanu rzeczy, jak podkreśla Autorka, może być to, że analizując teksty biblijne można rozpoznać w nich niejednokrotnie historię własnego życia, znajdujemy tu bowiem problemy, z którymi zmagamy się na co dzień.

Teksty biblijne zachęcają do poznania samych siebie, swojego postępowania i prowadzą do zmiany zachowań. Biblioterapeuci doceniają je jako ogromne źródło możliwości terapeutycznych i wierzą, że teksty te nie przestaną być ważnym punktem odniesienia dla spraw o wymiarze estetycznym, społecznym i moralnym (2008, s. 379). W 2009 roku nadal na łamach czasopisma *Język, Szkoła, Religia* dr Zachciał publikuje kolejne badania przeprowadzone w Zakładzie Nauki o Książce Uniwersytetu Gdańskiego i wskazuje na biblioterapię jako pomoc w rozwiązywaniu problemów dzieci i młodzieży. Badania potwierdzają, że zajęcia biblioterapeutyczne przeprowadzane w niewielkich cyklach wśród różnych grup dzieci i młodzieży, pozwalają na realizację podstawowych celów terapeutyczno-wychowawczych. Wydaje się, że proponowane przez dr Iwonę Zachciał badania prowadzą również w kierunku łączenia biblioterapii z wychowaniem religijnym i moralnym, co pośrednio łączy już biblioterapię z obszarem nauk teologicznych.

Jednak tekst pojawiający się właściwie jako pierwszy w trakcie wyszukiwania powiązań między hasłem przedmiotowym biblioterapia a teologia w katalogu Biblioteki Narodowej należy do innej Autorki, jest nią Małgorzata Chudy z Biblioteki Papieskiego Wydziału Teologicznego i Metropolitalnego Wyższego Seminarium Duchownego we Wrocławiu. Autorka opublikowała go w biuletynie bibliotek kościelnych *Fides* w 2014 roku. Już sam tytuł artykułu *Biblioterapia w bibliotekach kościelnych : niepraktykowana, ale potrzebna i atrakcyjna forma zajęć z czytelnikiem* sugeruje, że Autorka będzie starała się promować czytelnictwo i wskazywać na biblioterapeutyczny charakter literatury religijnej. W swoim tekście przede wszystkim wyjaśnia pojęcie biblioterapii, podaje krótki rys historyczny zagadnienia oraz definiuje kim jest biblioterapeuta, po czym przechodzi do opisu procesu biblioterapeutycznego. W akapicie o literaturze religijnej wyjaśnia, że literatura zawsze czerpała z tradycji religijnej i tradycję tę poszerzała a w okresie średniowiecza pozostawała w ścisłym związku z Biblią, z czasem związek ten jednak się rozluźniał, w wyniku czego powstawały takie wytwory *sacrum* literackiego, jak pewne motywy folklorystyczne, legendy i mity (s. 156). Zaznacza, że celem literatury religijnej jest wzmocnienie więzi z Bogiem, a co za tym idzie, odbudowanie równowagi psychicznej czytelnika, odnowienie jego poczucia sensu i celu życia oraz pomoc w zrozumieniu cierpienia, stąd najtrudniejsze jest odnalezienie właściwego tekstu dla konkretnego człowieka z jego egzystencjalnymi problemami i pytaniami. Autorka zauważa, że biblioterapia może leczyć pośrednio a nie wprost, przez co pozostaje tajemnicza i zagadkowa, a jej atutem jest dyskrecja, w przeciwieństwie do typowej psychoterapii, która niejako odkrywa i obnaża często raniąc. Stąd, jak twierdzi, dla osoby wierzącej będzie ona miejscem bezpiecznym i godnym zaufania, a uczestnikami procesu biblioterapeutycznego w bibliotekach kościelnych mogą być wszyscy, począwszy od najmłodszych po seniorów. Biblioterapia, jak czytamy w tekście artykułu, może się stać atrakcyjną formą lekcji religii a moc słowa może przynieść pożądaną zmianę psychologiczną (s. 159).

Po części teoretycznej Autorka prezentuje scenariusz zajęć biblioterapeutycznych pt. *Ufność Bogu w sytuacjach trudnych doświadczeń*. Scenariusz kierowany jest do dzieci zranionych, doświadczających krzywdy, którym trudno zaufać innym, szczególnie dorosłym. Zasadniczym tekstem, nad którym proponuje się pracę biblioterapeutyczną z dzieckiem, są cytaty z Pisma Świętego oraz jako literaturę uzupełniającą sugeruje się utwór K. Zychła, *Dziewczynka tańcząca z wiatrem*, Katowice 2007. Dla wsparcia przekazu tekstu biblijnego, Autorka proponuje również użycie płyty CD z nagraniem dźwięków szumu wiatru i od-

głosów zwierząt a dla głębszego zrozumienia treści wykonanie i pokolorowanie rysunku oraz przewiduje grę dydaktyczną.

W podsumowaniu Małgorzata Chudy wyjaśnia, że lekcje biblijne o charakterze egzystencjalnym, w zamyśle biblioterapeutycznym, można realizować na każdym szczeblu edukacji a dobór odpowiedniego materiału pozostawia w gestii teologów. Podaje też przykładowe obszary, gdzie można posłużyć się biblioterapią z uwzględnieniem teologii (s. 162):

- dla osób wymagających resocjalizacji: np. przypowieść o synu marnotrawnym,
- dla kandydatów do stanu duchownego: np. przypowieść o siewcy,
- dla osób chorych: teksty o cudownych uzdrowieniach przez Jezusa, np. uzdrowienie trędowatego,
- dla narzeczonych i małżonków: teksty Karola Wojtyły, np. *Miłość i odpowiedzialność* lub *Teologia ciała*.

W załączniku zamieszcza przykładową krzyżówkę, którą można wykorzystać pracując nad tekstem biblijnym (s.163-164).

Wskazany przez Małgorzatę Chudy kierunek pracy z czytelnikiem, proponuje również Magdalena Musiela, najbardziej reprezentatywna autorka w katalogu Biblioteki Narodowej w obszarze biblioterapii i nauk teologicznych. Małgorzata Musiela przedstawia siebie jako bibliotekarza i pedagoga specjalnego, jest członkiem Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego oraz Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich. W cyklu ośmiu artykułów opublikowanych w czasopiśmie *Katecheta : dwumiesięcznik poświęcony zagadnieniom nauczania religii* systematycznie i z dużą erudycją wyjaśnia możliwość wykorzystania procesu biblioterapeutycznego w katechezie kierowanej do różnych grup wiekowych. W swoich krótkich ale nie pozbawionych treści tekstach, które opracowała w latach 2014-2015, zaznacza, że w Polsce wzrosło ostatnio zainteresowanie biblioterapią, ale jak pisze trudno chyba o stwierdzenie, że jest ona powszechnie znana. Autorka stara się zatem wyjaśnić szczególnie w pierwszym tekście, czym jest biblioterapia, powołuje się w tym celu na takich autorów jak Rubin R. J., Molicka M., Tomasik E., Borecka I., Widerowska M., Kruszewski T.M., Hrycyk K., Leśniak A.. Podkreśla, że wykorzystując w trakcie katechezy metody biblioterapeutyczne należy pamiętać, że celem biblioterapii jest wsparcie psychiczne, a nie leczenie oraz, że biblioterapeuta ma nie tylko wspierać innych, ale sam nieustannie poszerzać swoją wiedzę i warsztat. Podkreśla, że pełniąc rolę biblioterapeuty, którym może zostać również katecheta, powinno się posiadać wiedzę pedagogiczną oraz psychologiczną, a pracując w określonym środowisku należy dostosować program biblioterapeutyczny do jego potrzeb (2014, nr 5, s. 79). Wydaje się zatem, że Autorka w swoim cyklu kierowanym do katechetów świadomie zaznacza granice między biblioterapią a naukami teologicznymi. Wszelkie działania biblioterapeutyczne – wyjaśnia – mają określone cele, a poznanie ich ułatwia dobór określonych technik i metod. Każdy program biblioterapeutyczny powinien zatem określić istotne cele do osiągnięcia, które realizuje się dzięki zastosowaniu odpowiednich metod, form, technik, narzędzi, materiałów, a także środków dydaktycznych adekwatnych do zrealizowania przygotowanego scenariusza zajęć (2015, nr 6, s. 82).

W kolejnych tekstach swojego cyklu stara się nakreślić sposób prowadzenia biblioterapii w określonych grupach wiekowych, a dla zobrazowania części teoretycznej podaje przygotowane przez siebie oraz często zrealizowane w trakcie spotkań katechetycznych scenariusze zajęć biblioterapeutycznych. Teksty biblioterapeutyczne, którymi się posługuje, nie

są tekstami religijnymi, w przeciwieństwie do dr Zachciał, która podkreślała wartość tekstu biblijnego i do M. Chudy, proponuje krótkie opowiadania i wiersze z literatury bardziej lub mniej znanej. Przykładowo dla najmłodszych sugeruje wiersz Wandy Chotomskiej „Koziołki Pana Zegarmistrza”, aby po prostu promować czytelnictwo, zachęcać do twórczego myślenia, rozwoju wyobraźni oraz posiadanych talentów. Przeważnie jednak posługuje się krótkimi opowiadaniem mającymi na celu rozbudzenie wśród uczestników pozytywnych emocji, pobudzenie do wzajemnego poznania się, nabycie umiejętności komunikowania i wyrażania własnych poglądów. Wszystkie artykuły, obok proponowanego scenariusza, zawierają bogatą warstwę teoretyczną, która ma na celu wsparcie katechetów w pracy dydaktycznej w poszczególnych grupach wiekowych. Można powiedzieć, że proponowany przez panią Musielak cykl artykułów jest dobrze przygotowanym materiałem metodycznym dla katechetów, którzy zdecydują się na zastosowanie biblioterapii w trakcie swoich zajęć. Biblioterapia w jej ujęciu może zatem stać się wsparciem w nauczaniu religii, ale nie koniecznie musi posługiwać się w tym celu tekstem religijnym.

Autorką, która łączy pojęcie biblioterapii z naukami teologicznymi i jednocześnie prezentuje naukowe pogłębienie zagadnieniu biblioterapii w katechezie jest dr Aneta Rayzacher-Majewska. Autorka jest adiunktem w Katedrze Katechetyki Fundamentalnej i Historii Katechezy Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, jest też rzeczoznawcą ds. oceny programów nauczania religii i podręczników katechetycznych. Aneta Rayzacher-Majewska pisała o czytelnictwie w 2014 roku na stronach czasopisma *Studia Pastoralne*. Był to tekst poświęcony wspomagającej roli czasopism katolickich w wychowaniu dzieci w wierze katolickiej. Artykuł był opatrzone bogatą bibliografią i prezentował dogłębną znajomość zagadnienia, jakim są czasopisma katolickie kierowane do małych odbiorców. W konkluzji Autorka podkreślała, że istotnym walorem czasopism religijnych jest stosowany w nich język przekazu – ukazując prawdy biblijne i teologiczne, redaktorzy czynią to w sposób zrozumiały dla dzieci i jak zauważa – tego kryterium nie spełnia część podręczników do religii, jak również zdarza się, iż sami katecheci nie potrafią właściwie wyrażać niektórych prawd i posługują się trudnym językiem teologicznym (2014, s. 434). Opiswane przez nią czasopisma religijne zasadniczo wszystkie ukierunkowane są na wzbogacenie wiedzy religijnej dzieci i wspomaganie ich w przeżywaniu wiary na co dzień. Pośrednio odgrywają znaczącą rolę w kształtowaniu umiejętności i wychowaniu czytelników, zatem wpływają na wszechstronny i harmonijny rozwój dziecka, wyzwalają samodzielną aktywność, poruszają ważne problemy dzisiejszego świata i przygotowują do życia w społeczeństwie. Czyli można stwierdzić, że pośrednio mają działanie biblioterapeutyczne i mogą stać się materiałem pracy dla biblioterapeuty (2014, s. 436).

Jednak zasadniczym tekstem, który łączy wprost biblioterapię i teologię jest późniejszy artykuł Autorki pt. *Biblioterapia w życiu i pracy katechety* zamieszczony w czasopiśmie *Katecheta : dwumiesięcznik poświęcony zagadnieniom nauczania religii* w 2016 roku. Już we wstępie Autorka zauważa, że katechetyczna posługa Słowa domaga się stosowania różnorodnych środków wspomagających przekaz prawd wiary. O ile każda lekcja winna doprowadzić uczniów do spotkania z Jezusem i odkrycia Jego orędzia, o tyle punkt wyjścia i drogi, którymi katechizowani zmierzają do tego celu, mogą być różnorodne. Niezwykle często drogi te wiodą przez literaturę (2016, s.51). Autorka wychodząc od pojęcia biblioterapii, wyjaśnia, że dla katechetów szczególnie istotne są zagadnienia związane z biblioterapią wychowawczą,

której celem jest korygowanie postaw, kompensacja i samorealizacja a katecheta będący biblioterapeutą zmierza do zmiany zachowań, przekonań, czy postaw wychowanków (2016, s. 52). Rayzacher-Majewska opisując działania biblioterapeutyczne nie zapomina wspomnieć o tym, że książka ma znaczenie dla życia duchowego, powołuje się tu na wcześniej opisany tekst Małgorzaty Chudy i rozwija myśl, że nie tylko utwory *stricte* religijne mają właściwości terapeutyczne i wpływają na sferę duchową człowieka. Proponuje, żeby katecheta zanim skorzysta z narzędzia jakie daje biblioterapia, sam doświadczył roli czytelnictwa, wskazując, że odnosi się to też do ksiąg Pisma Świętego. Jak dalej zauważa – można więc mówić o Biblioterapii – terapii Biblią (2016, s. 52). Warto też zacytować jej kolejną myśl – twórczość literacka zawsze była obszarem bliskim teologii. Nauka, w której centrum znajduje się Słowo Wcielone, nie pozostawała obojętna na słowo literackie (2016, s. 52). Autorka w swoich przemyśleniach posługuje się obficie cytatami z literatury przedmiotu, m. in. za K. Dybciak. *Literatura wobec religii – izolacja czy przenikanie?* W drodze 29 (1977) s. 1366 pisze – „istnieje ogromna przestrzeń przenikania się zjawisk życia literackiego i życia religijnego [...] odbiorca jest instancją ujawniającą, współtworzącą teologiczny sens wewnętrzny i zewnętrzny utworu”. Dlatego wskazuje, że nie warto ograniczać się w doborze lektur do utworów typowo religijnych, ale wszelka literatura opisująca ludzkie doświadczenia egzystencjalne może być przydatna dla katechety, który uczyni z niej punkt wyjścia do rozmowy o Ewangelii (2016, s. 53). Autorka przekonuje też, że zmiany w psychice i osobowości ucznia wywoła identyfikacja z bohaterem literackim, dlatego warto szukać literatury, która będzie podpowiadała pozytywne wzorce moralne lub w których bohater przeżywa przemianę postępowania (2016, s. 53-54). Podsumowując tekst Autorka jeszcze raz podkreśla terapeutyczny wymiar czytelnictwa i zobowiązuje katechetów do świadomego i odpowiedzialnego wyboru lektur oraz właściwej diagnozy, czego jak zauważa wymaga każda terapia (2016, s. 55).

Podsumowanie

Analizując powyższe teksty można wnioskować, że współczesne nauki teologiczne mają wiedzę na temat terapeutycznego i wspomagającego charakteru biblioterapii jako nauki, którą można posługiwać się w procesie kształcenia religijnego. Również biblioterapia docenia nauki teologiczne, jako pomocne w procesie biblioterapeutycznym. Odwołując się do tekstów dr Iwony Zachciał należy podkreślić, że przypowieści biblijne mają ogromny potencjał biblioterapeutyczny. Za Małgorzatą Chudy warto zwrócić uwagę na możliwość stosowania biblioterapii wśród różnych czytelników szukających pocieszenia i odpowiedzi na swoje pytania egzystencjalne w literaturze religijnej. Podpowiedzią, jak stosować biblioterapię z ukierunkowaniem na wiedzę i rozwój religijny w różnych grupach wiekowych, jest cykl artykułów Magdaleny Musieli. Naukową analizą tego procesu zajęła się dr Aneta Rayzacher-Majewska, która jako metodyk pracy katechetycznej zauważa ogromne możliwości w metodach proponowanych przez biblioterapię. Zachęca ona katechetów do samodzielnej pracy z literaturą i to nie tylko biblijną. Podpowiada szereg rozwiązań, które katecheci mogą odnaleźć np. w czasopiśmie katolickich redagowanych z dużą dbałością z myślą o dzieciach. Potencjał terapeutyczny, który dostrzega w literaturze, proponuje adresować nie tylko do uczniów, ale również zachęca katechetów, by korzystali z bogactwa literatury dla własnego rozwoju.

Warto podsumowując temat wspomnieć, że tematyka związku biblioterapii i teologii była obecna w ostatniej dekadzie również w pracach publikowanych na łamach *Przeglądu Biblioterapeutycznego*, są to m. in. artykuły autorstwa Marty Kondrackiej *Pismo Święte jako utwór terapeutyczny?* 2013, nr s.16-50, Wiktora Czernianina i Haliny Czernianin *O funkcji terapeutycznej i wychowawczej dzieła literackiego w badaniach biblioterapeutycznych – na przykładzie psychoanalitycznych interpretacji baśni Bruno Bettelheima oraz interpretacji Pisma Świętego z pozycji psychologii głębi Anzelma Grüna* 2014, nr 2, s.11-31. O terapeutycznym wymiarze wiary religijnej w biblioterapii napisał Wiktor Czernianin w książce zatytułowanej *Teoretyczne podstawy biblioterapii*, 2008, s.81-91, następnie temat ten kontynuuje w podręczniku akademickim *Podstawy współczesnej biblioterapii*, w rozdziale VI, 2017, s.95-105. Można zatem powiedzieć, że biblioterapia i teologia wzajemnie się przenikają i korzystają ze swego bogactwa. Jednak nie każdy teolog, czy katecheta może być biblioterapeutą, potrzebny do tego duży warsztat i znajomość literatury oraz podstaw pedagogiki i psychologii. Nie każdy też biblioterapeuta może umiejętnie posługiwać się tekstem biblijnym, bądź innym tekstem religijnym, warto, żeby znał teologiczny sens tekstu, miał podstawową znajomości hermeneutyki biblijnej i umiał go zastosować w odpowiednim przypadku.

Bibliografia artykułów za katalogiem Biblioteki Narodowej

Chudy Małgorzata

Biblioterapia w bibliotekach kościelnych : niepraktykowana, ale potrzebna i atrakcyjna forma zajęć z czytelnikiem / Małgorzata Chudy ; Biblioteka Papieskiego Wydziału Teologicznego i Metropolitalnego Wyższego Seminarium Duchownego we Wrocławiu. W: Fides : biuletyn bibliotek kościelnych. 1426-3777. 2014, nr 1, s. 151-164

Musiela Magdalena

Wykorzystanie biblioterapii w katechezie / Magdalena Musiela W: Katecheta : dwumiesięcznik poświęcony zagadnieniom nauczania religii. 0209-1291. R. 58, nr 5 (2014), s. 77-79

Musiela Magdalena

Wykorzystanie metod i technik biblioterapeutycznych podczas spotkań katechetycznych w nauczaniu wczesnoszkolnym / Magdalena Musiela W: Katecheta : dwumiesięcznik poświęcony zagadnieniom nauczania religii. 0209-1291. R. 58, nr 7/8 (2014), s. 118-122

Musiela Magdalena

Wykorzystanie metod i technik biblioterapeutycznych podczas spotkań katechetycznych z gimnazjalistami/ Magdalena Musiela W: Katecheta : dwumiesięcznik poświęcony zagadnieniom nauczania religii. 0209-1291. R. 58, nr 10 (2014), s. 64-65

Musiela Magdalena

Wykorzystanie metod i technik biblioterapeutycznych w spotkaniach katechetycznych z przedszkolakami/ Magdalena Musiela W: Katecheta : dwumiesięcznik poświęcony zagadnieniom nauczania religii. 0209-1291. R. 58, nr 6 (2014), s. 82-85

Musiela Magdalena

Wykorzystanie metod i technik biblioterapii na spotkaniach katechetycznych w klasach IV-VI szkoły podstawowej/ Magdalena MusielaW: Katecheta : dwumiesięcznik poświęcony zagadnieniom nauczania religii. 0209-1291. R. 58, nr 9 (2014), s. 82-83

Musiela Magdalena

Wykorzystanie metod i technik biblioterapii na spotkaniach katechetycznych w szkole ponadgimnazjalnej/ Magdalena Musiela W: Katecheta: dwumiesięcznik poświęcony zagadnieniom nauczania religii 0209-1291. R. 58, nr 11 (2014), s. 81-83

Musiela Magdalena

Wykorzystanie metod i technik biblioterapii na spotkaniach katechetycznych z osobami dorosłymi/ Magdalena MusielaW: Katecheta : dwumiesięcznik poświęcony zagadnieniom nauczania religii. 0209-1291. R. 59, nr 2 (2015), s. 87-89

Musiela Magdalena

Wykorzystanie metod i technik biblioterapii na spotkaniach katechetycznych ze studentami / Magdalena MusielaW: Katecheta; dwumiesięcznik poświęcony zagadnieniom nauczania religii. 0209-1291. R.58, nr 12 (2014), s.82-83

Rayzacher-Majewska Aneta

Biblioterapia w życiu i pracy katechety / Aneta Rayzacher-Majewska ; Katedra Katechetyki Fundamentalnej i Historii Katechezy UKSW W: Katecheta : dwumiesięcznik poświęcony zagadnieniom nauczania religii. 0209-1291. R. 60, nr 2 (2016), s. 51-55

Rayzacher-Majewska Aneta

Wspomagająca rola czasopism katolickich w wychowaniu w wierze dzieci / Aneta Rayzacher-Majewska W: Studia Pastoralne 2014, nr 10, s. 432-452

Zachciał Iwona

Biblia i baśń – książki dzieciństwa w pracy biblioterapeuty / Iwona Zachciał. W: Język, Szkoła, Religia. T. 3 (2008), s. 371-379

Zachciał Iwona

Biblioterapia pomocą w rozwiązywaniu problemów dzieci i młodzieży : (na podstawie badań przeprowadzonych w Zakładzie Nauki o Książce Uniwersytetu Gdańskiego) / Iwona Zachciał. W: Język, Szkoła, Religia. T. 4 (2008), s. 418-427

Zachciał Iwona

Przypowieści biblijne w pracy biblioterapeuty / Iwona Zachciał W: Język, Szkoła, Religia. T. 2 (2007), s. 383-389

Zachciał Iwona

Terapeutyczna funkcja biblioteki szkolnej jako wspomaganie procesu wychowawczego szkoły / Iwona ZachciałW: Język, Szkoła, Religia. T. 1 (2006), s. 219-230

Preferencje czytelnicze osób starszych przebywających w placówce opiekuńczej

Reading preferences of older people in a care facility

Abstrakt

W artykule opisane są badania preferencji czytelniczych osób starszych w placówce opiekuńczej dla osób starszych i osób z zaburzeniami w mieście powyżej 500 tys. mieszkańców

Słowa kluczowe

czytelnictwo – osoby starsze – starość – domy opieki – książka w życiu osoby starszej

Summary

The article describes research on reading preferences of older people in a care facility for the elderly and people with disorders in the city over 500,000 residents

Keywords

reading – older people – old age – nursing homes – a book in the life of an elderly person

Badanie preferencji czytelniczych osób starszych zostało przeprowadzone w formie wywiadów indywidualnych skategoryzowanych, w placówce opiekuńczej dla osób starszych i osób z zaburzeniami w mieście powyżej 500 tys. mieszkańców.

W czasie gdy prowadzone były badania liczba pensjonariuszy w instytucji wynosiła 117 osób w tym 88 kobiet i 29 mężczyzn. Najmłodszy pensjonariusz miał 64 lata, najstarszy zaś 100. Zdecydowaną większość, aż 47% stanowili 80-latkowie, 36% 90-latkowie, następnie 11% to 70-latkowie i po 3% osoby w wieku 60 i 100 lat.

Organizacja i przebieg badań

Dobór grupy

Po uzyskaniu zgody dyrektora placówki opiekuńczej na przeprowadzenie badań, terapeuta zajęciowy spośród osób, których stan poznawczy umożliwiał udział w badaniu (na podstawie polskiej adaptacji Montrealskiej Skali Oceny Funkcji Poznawczych MoCa 7.2) wskazał 20 osób, które wciąż są aktywne czytelniczo tzn. są nadal w stanie samodzielnie czytać, bądź słuchać jak ktoś im czyta).

Następnie każdy z pensjonariuszy placówki został poinformowany o celu badań jak i o tym, że udział w badaniu jest dobrowolny i anonimowy.

Wszystkie osoby wskazane przez terapeutę wyraziły zgodę na udział w badaniu, a tym samym przeprowadzonych zostało 20. indywidualnych wywiadów skategoryzowanych dotyczących preferencji czytelnicych pensjonariuszy.

Charakterystyka badanej grupy

W badaniu wzięło udział 20. osób, które wyraziły chęć uczestnictwa. Liczniejsze grono aż 75% stanowiły kobiety, a 25% mężczyźni. Połowa ankietowanych była w wieku 80-89. lat, 25% stanowiły osoby w wieku 90 lat i więcej, następnie 20% to osoby w wieku 70-79. i 20% osoby w wieku 60-69.

Stan cywilny

Zdecydowana większość osób biorących udział w badaniu 75% to wdowy bądź wdowcy. Rozwodnicy stanowili 15% ankietowanych, zaś osoby stanu wolnego 10%. Nie było osób pozostających w związku małżeńskim bądź partnerskim, wszystkie osoby to osoby samotne.

Miejsce zamieszkania

85% ankietowanych to mieszkańcy miasta powyżej 500 tysięcy mieszkańców. Miasto od 100 do 500 tysięcy mieszkańców zamieszkuje 10% respondentów, a miasto do 20 tysięcy mieszkańców 5%.

Wykształcenie

65% badanych posiada wykształcenie wyższe, 30% średnie, a 5% podstawowe.

Wykonywany zawód

Na pytanie o wykonywany zawód/zawody padły następujące odpowiedzi: kierownik w administracji publicznej, ekonomista (2x), urzędnik państwowy (2x), bibliotekarz naukowy, nauczyciel (3x), adwokat, asystent projektanta, architekt, handlowiec/sprzedawca (3x), dyrektor szkoły/surdopedagog, krawcowa, wykładowca akademicki, inżynier.

Liczba dzieci

Połowa respondentów posiada dwoje dzieci, 35% ma jedno dziecko, trójkę dzieci i więcej wychowało 5% ankietowanych, natomiast 10% jest bezdzietne.

Poniżej zostaną zaprezentowane odpowiedzi na pytania dotyczące czytelnictwa pensjonariuszy

65% badanych odpowiedziało, że nie kupuje już książek, 20% kupuje przynajmniej 1. książkę w ciągu roku, a piętnastu procentom ankietowanych książki kupuje ktoś inny.

Wszyscy ankietowani zgodnie odpowiedzieli, że wcześniej kupowali co najmniej 1. książkę w ciągu roku.

Wszyscy badani posiadają księgozbiór domowy. Prawie połowa respondentów – 45%, posiada od 100. do 500. książek. 25% osób biorących w badaniu jest właścicielem od 50. do 100. książek, natomiast po 15% badanych jest w posiadaniu ponad 500. książek oraz 1-50. książek.

45% osób deklaruje, że nie korzysta z żadnej biblioteki, taka sama ilość osób twierdzi, że teraz (na starość), nie korzysta, ale wcześniej korzystało. Z biblioteki placówki korzysta jedynie 10% ankietowanych.

45% osób biorących udział w badaniu przyznaje, że korzystało w przeszłości z biblioteki publicznej, a 25% nie korzystało z żadnej biblioteki. Z usług bibliotek naukowych i publicznych korzystało 25%, natomiast tylko 5 % wypożyczało książki wyłącznie z biblioteki naukowej.

Połowa ankietowanych odpowiedziała, że czyta w ciągu roku więcej niż 12 książek, 30% zadeklarowało od 3. do 6. przeczytanych książek w ciągu roku. Z powodów zdrowotnych nie czyta książek 10% respondentów (są to osoby, które proszą inne osoby by im poczytały), 10% czyta 2. książki w roku.

Większość badanych 80% w przeszłości czytała w ciągu roku więcej niż 12 książek. 15% czytało od 7 do 12 książek, zaś 5% od 3. do 6. książek.

Na pytanie *Jaka jest Pana/Pani ulubiona książka/książki? Proszę podać tytuł, ewentualnie autora* padły następujące odpowiedzi (pisownia oryginalna):

Nora Roberts
Nad Niemnem
Follet – *Słup ognia*
Przeminęło z wiatrem
Herman Wuok – *Wichry wojny*
Wojna i Pamięć
Czarnobylska modlitwa
Dom, którego nie było
Literatura dotycząca historii Żydów
Svietlana Aleksiejewna
Cejrowski
Turgiej-Sergiejew
Taras Szewczenko.
Centkiewiczowie
Fidler.
Pałkiewicz
Koń na wzgórzu
Żeromski *Ludzie bezdomni*
Emil Zola
Układ – Elia Cahlan
Historia starożytna
Krystyna córka Lavransa
Camus Trylogia

Nicholas Sparks *We dwoje*
Cejrowski
Pawlikowska
Potop
Dziady
Trędowata
Wielki rybak
Agata Christie,
Sparks Nicholas
Więzy krwi - Nora Roberts
Lackberg Kamila – *Czarownica*

Na pytanie *Jaka jest Pana/Pani ulubiona książka/ książki z dzieciństwa?* padły następujące odpowiedzi (pisownia oryginalna):

Figle i kłopoty Tosi – Czarska
Tajemniczy ogród
Bajki
Piotruś Pan
Dywizjon 303
wiersze dla dzieci
mity greckie

65% z nikim nie rozmawia na temat czytanych książek. Tylko 30% ankietowanych rozmawia o książkach ze swoją rodziną a 5% rozmawia z inną osobą spoza rodziny.

W przeszłości aż 45% badanych na temat książek rozmawiało z rodziną, a 35% ze znajomymi. 20% nie rozmawiało z nikim na temat czytanych książek.

Na pytanie *Jaką książkę/książki Pan/Pani chciałby/chciałaby przeczytać?* Tylko 4. osoby udzieliły następujących odpowiedzi

Ciało i dusza Stefan Cajga
Pałkiewicz – podróże
Wojna i Pokój
W pustyni i w puszczy

Na pytanie *Jakiego rodzaju literaturę czyta Pan/Pani najchętniej?* (proszę podkreślić max. 5) padły następujące odpowiedzi:

poezja 15%
literatura piękna 15%
literatura religijna 10%
literatura obyczajowa 25%
powieść historyczna 45%
literatura faktu, reportaż 5%
literatura popularnonaukowa 5%
turystyka i podróże 35%
biografie/autobiografie/pamiętniki 40%
fantastyka, fantasy, science fiction 0

literatura młodzieżowa 0
książki przygodowe 15%
romanse 20%
thriller/sensacja/kryminał 5%
lektury szkolne 0
poradniki 0
inne (proszę napisać jakie)25%
– sport
– przyrodnicze 2x
– medyczne
– psychologiczne

Z powyższych odpowiedzi wynika, że najchętniej czytana literatura wśród pensjonariuszy to powieść historyczna, aż 45% pensjonariuszy zadeklarowało ten wybór. Równie chętnie czytane są biografie/autobiografie/pamiętniki – 40%, a także książki o tematyce turystycznej i podróźniczej – 35%. 25% respondentów wymieniają również inne propozycje takie jak sport, książki przyrodnicze, medyczne, psychologiczne

Na pytanie *Jakiej literatury Pan/ Pani nie lubi?* padły następujące odpowiedzi:

poezja 20%
literatura piękna 0
literatura religijna 40%
literatura obyczajowa 15%
powieść historyczna 5%
literatura faktu, reportaż 15%
literatura popularnonaukowa 0
turystyka i podróże 0%
biografie/autobiografie/pamiętniki 5%
fantastyka, fantasy, science fiction 20%
literatura młodzieżowa 5%
książki przygodowe 0%
romanse 10%
thriller/sensacja/kryminał 30%
lektury szkolne 0%
poradniki 5%

Spośród powyższych odpowiedzi najbardziej nielubianym rodzajem literatury jest literatura religijna, odpowiedź tę wybrało aż 40% respondentów. 30% jako literaturę, do której nie są przekonani wskazało thriller/sensację/kryminał oraz 20% fantastykę, fantasy, science fiction.

90% ankietowanych preferuje papierową wersję książki do czytania, 10% woli gdy to ktoś im czyta książkę. Książek w formie ebooka bądź audiobooka nie wskazała żadna osoba.

Dyskusja wyników

Wg GUS w 2016 r. aż 40% osób w wieku 65 lat i więcej zadeklarowało, że w ciągu 3 miesięcy poprzedzających badanie przeczytało książkę w wersji papierowej lub elektronicznej (oprócz podręczników) (BN, 2017, s. 5)

Osoby badane bez wątpienia z racji wieku (powyżej 60 roku życia) i zachowań czytelniczych można zaliczyć do czytelników tradycyjnych, stanowiących ok. 26% czytelników w ogóle. W oparciu o raport „Stan czytelnictwa w Polsce w 2016 roku” przygotowany przez Bibliotekę Narodową można również potwierdzić, że badani „lubią czytać książki i wyrażają przychylne książkom opinie, choć na co dzień nie czytają ich zbyt wiele”. Spadek czytelnictwa wg pensjonariuszy spowodowany jest względami zdrowotnymi, przede wszystkim pogorszeniem się wzroku. Osoby te zgodnie z charakterystyką czytelnika tradycyjnego to głównie kobiety (w skali kraju 58%, pośród badanych aż 75%) „tradycjonalistki głębiej zaangażowane w towarzyszące książkom interakcje społeczne, które preferują czytanie książek w tradycyjnej postaci, zdarza im się również korzystać z bibliotek” (Koryś et. al., 2016, s. 20-21; GUS, 2012, s. 10).

Czytelnictwo e-booków w grupie pensjonariuszy nie występuje, ten fakt jednak dziwi, ponieważ generalnie czytanie książek nietradycyjnych wśród osób starszych jest śladowe: w okresie 3 miesięcy poprzedzających badanie tylko (1 osoba na 100 w 2012 r.).

Wg raportu BN „w najstarszej grupie wiekowej maleje skłonność do kupowania książek” a wzrasta znaczenie bibliotek (GUS, 2016, s. 46). U 35% osób badanych, a więc odwrotnie niż w raporcie BN główne źródło materiałów czytelniczych stanowi zakup książek, a tylko 10% pensjonariuszy korzysta z biblioteki. Ponownie jest to spowodowane względami zdrowotnymi, podeszłym wiekiem, a także stosunkowo małą grupą badanych.

Na podstawie przeprowadzonych wywiadów, można stwierdzić że „starsze osoby to czytelnicy przedłużający sobie czas dziecięcych doświadczeń czytelniczych” co również znajduje potwierdzenie w raporcie Biblioteki Narodowych (Koryś et. al., 2016, s. 81). Ulubione lektury wskazane przez respondentów to w większości książki dzieciństwa i młodości z kanonu lektur szkolnych.

Badani nie są również zainteresowani książkami religijnymi. Ponownie pokrywa się to z raportem o stanie czytelnictwa w Polsce gdzie tylko 2% czytelników zadeklarowało czytanie takich publikacji (Koryś et. al., 2016, s. 81). Badanie wśród pensjonariuszy może jedynie potwierdzić, że nawet w wieku powyżej 90 lat nie zmieniają się preferencje czytelnicze w zakresie literatury religijnej.

Aż 75% badanych respondentów jest w przedziale wiekowym 80-90 lat, a więc w górnym pałapie tzw. *trzeciego wieku* (60-90 r.ż.) oraz w *czwartym wieku* (okres powyżej 90 r.ż.) (Steuden, 2014, s. 21). Pensjonariusze wg różnych definicji znajdują się w ostatniej fazie starości (80-90 r.ż.), w wieku zaawansowanej starości (75-84 r.ż.) oraz w wieku niedołęznej starości (85 lat i więcej) (Steuden, 2014, s. 20 za: Sękowski, 1993).

Mając na uwadze wiek badanych i ich sprawność poznawczą, pomimo stosunkowo małej próby badawczej uzyskane podczas wywiadów informacje wydają się szczególnie ważne. Pensjonariusze pomimo chorób, niepełnosprawności wciąż są aktywni czytelniczo. W większości powracają do ulubionych lektur dzieciństwa i młodości, ale czytają też nowości. Prawie połowa preferuje powieści historyczne oraz biografie/autobiografie/pa-

miętniki. W wywiadach zostało to motywowane naturalną dla osób starszych orientacją na przeszłość i czasy minione.

Wywiady przeprowadzone z pensjonariuszami placówki opiekuńczej potwierdziły wielką wagę jaką przywiązują oni do literatury i książki tradycyjnej. Największą bolączką badanych stanowi fakt, że z racji wieku i ograniczeń zdrowotnych, nie mogą już czytać tylu książek jak wtedy gdy byli młodszy i zdrowsi. Książki pozwalają im radzić sobie w sytuacji trudnej jaką niewątpliwie jest pobyt w placówce opiekuńczej, a rozmowa o literaturze i osobistych preferencjach czytelniczych sprawiła im niewątpliwą przyjemność i pozwoliła na chwilę oderwać się od rzeczywistości instytucji opiekuńczej.

Bibliografia

- Główny Urząd Statystyczny (2015). *Jakość życia osób starszych w Polsce na podstawie wyników badania spójności społecznej*. Warszawa: GUS.
- Główny Urząd Statystyczny (2012). *Jak się żyje osobom starszym w Polsce*. Warszawa: GUS.
- Koryś I., Kopeć J., Zasacka Z., Chymkowski R. (2017). *Stan czytelnictwa w Polsce w 2016 roku*. Pracownia Badań Czytelnictwa Biblioteki Narodowej, Warszawa.

Dział
międzynarodowy
*International
Department*

Наталия Карпова

д. психол. н., проф., вед. н. с.

Психологического института Российской академии образования (Москва)

Разновозрастная группа семейной логопсихотерапии как стимул для взросления*

(*Работа выполнена при поддержке РГНФ, проект № 15-06-10626)

Резюме

В статье дан анализ комплексного процесса социореабилитации заикающихся в разновозрастной группе семейной логопсихотерапии. Заикание (логоневроз) рассматривается как одна из крайних форм нарушения речевого общения, дается характеристика заикающихся и их семей и особенностей терапии данного дефекта. Затрагивается проблема привлечения семьи к процессу социореабилитации. Многоплановая система семейной групповой логопсихотерапии представлена как динамика психических состояний, приводящих к речевым и личностным изменениям. Здесь используются нетрадиционные методы: библиотерапия, кинезитерапия, символотерапия, кинотерапия.

Ключевые слова

Речь, личность, общение, разновозрастная группа, логоневроз, социореабилитация, семейная групповая логопсихотерапия, библиотерапия, кинезитерапия, символотерапия, кинотерапия.

2.5-3.5% населения планеты страдают нарушениями речевого общения в форме заикания (логоневроза). В большинстве случаев заикание приводит к личностным изменениям у пациента, что делает проблему не только медицинской, но психологической и социальной.

Известный советский врач и психолог В.Н. Мясищев отмечал, что неврозы выступают прежде всего как выраженное противоречие между тенденциями и возможностями личности – внешними и внутренними, требованиями человека к себе и жизни к нему. Подчеркивая, что «неврозом заболевает не орган, а весь человек или личность», ученый писал: «Невроз представляет собой болезнь личности еще и потому, что нигде, как в неврозе, с такой полнотой и выпуклостью не раскрывается перед исследователем личность человека, нигде так убедительно не выступает *болезнетворная и благотворная роль человеческих отношений*, нигде так ясно не выступает уродующая и целительная сила воздействия, не сказывается с такой отчетливостью *роль созданных людьми обстоятельств*. Поэтому область борьбы с неврозами – это область пограничная между педагогикой и медициной» (*выделено нами – Н.К.*) [7].

С начала 1960-х годов логопед и психолог Ю.Б. Некрасова начала создавать методику групповой логопсихотерапии для заикающихся подростков и взрослых 14-40 лет, основываясь на методе эмоционально-стрессовой терапии доктора К.М. Дубровского, который использовал внутренние резервы психики человека. Это система «лечебного перевоспитания» (по В.Н. Мясищеву) людей с тяжелым заиканием, мно-

гократно и безуспешно лечившихся. Методика представляет собой единство психолого-педагогического, логопедического и психотерапевтического воздействия [8].

С конца 1980-х годов мы развиваем методику Ю.Б. Некрасовой в направлении семейной групповой логопсихотерапии для заикающихся 7-45 лет. На всех этапах социореабилитации вместе с заикающимися активно участвуют их родители и родственники [6; 9]. Это отвечает требованиям выдающегося русского психолога и дефектолога Л.С. Выготского о том, что воспитание и обучение детей с разными нарушениями здоровья должно осуществляться не только в специализированных закрытых учреждениях. Изолированное окружение способствует всё большей фиксации на дефекте и формирует определённые личностные черты и характеристики, создающие в последующем трудности для адаптации в открытом социуме [3, с. 49].

Решая проблему нарушенного речевого общения через организацию интенсивного многопланового речевого общения, мы опираемся на теорию Л.С. Выготского о сверхкомпенсации как высшей степени возмещения физических, психических и личностных недостатков человека. Это «парадоксальный органический процесс, превращающий болезнь в сверхздоровье, слабость в силу, отравление в иммунитет... прививку сверхздоровья через болезнь, поднятие на высшую ступень через преодоление опасности» [3, с. 100].

Мы понимаем заикание как одну из крайних форм нарушенной речевой коммуникации. Пациенты, проходящие к нам на лечение, характеризуются обостренным отношением к проблемам общения и излечения, повышенным эмоциональным страданием от заикания и, соответственно, имеют высокий уровень неудовлетворенности самореализацией. Многие из них объясняют свои неудачи наличием заикания (речевым нарушением), что подчеркивает психологический аспект заикания.

Нарушения речи при логоневрозе проявляются прежде всего в особо значимых ситуациях общения и в большинстве случаев приводят к глубоким личностным изменениям. Исследования мотивационного аспекта логоневроза показывают противоречия между уровнем притязаний и возможностями адаптации пациента, что ведет к оправданию его низкого внутригруппового и внутрисемейного статуса, поскольку все жизненные проблемы завязываются на речевом дефекте. Исследования польского психолога В. Adamchuk [10] показали, что только 10 % заикающихся имеют стойкую мотивацию к излечению и готовы прилагать большие усилия в процессе лечения. Большинство же пациентов быстро прекращают занятия с логопедом, с возрастом адаптируясь к дефекту, или же стремятся переложить на плечи лечащего врача и свои личные проблемы, связывая их с речевой несостоятельностью.

Описывая свою болезнь, заикающиеся используют образ «Айсберга», где речь – это его надводная часть, в то время как большая часть айсберга, проблемы заикающейся личности, скрыты под водой. Со временем эти нарушения поддерживаются ближайшим окружением – родители и родственники способствуют этому. Перечисленные личностные особенности данной категории больных указывают на то, что прежде чем приступить к активному курсу лечения, необходимо и у пациента, и у его родственников создать стойкую мотивацию достижения успехов в работе по преодолению недуга, т.е. привести к переосмыслению своего отношения к дефекту,

процессу лечения и осознанию самого себя в ходе этого процесса с целью максимальной включенности в него.

Как отмечает Ж.М. Глозман, обобщая свой опыт и опыт специалистов, работающих с заикающимися, «если у детей на передний план в клинической картине заикания выступают речедвигательные, т.е. моторные, нарушения речи, то у взрослых декомпенсация во многом зависит от эмоционально-аффективных сдвигов, вторичных невротических реакций» [4, с. 85]. То есть необходима большая работа с личностными проблемами и обучение пациентов адекватной оценке своих состояний и возможностей.

Проблема участия семьи в процессе социореабилитации

Говоря о процессе социореабилитации в совокупности всех его составляющих, следует решать вопрос не только о реабилитации самого пациента, но и о включении в этот процесс членов его ближайшего окружения – родителей и родственников. В таблице 1 представлены сравнительные результаты нашего исследования включенности пациентов и их родственников в пропедевтический этап социореабилитации, проведенного в 3-х группах семейной логопсихотерапии.

Таблица 1
Сравнительные результаты включенности в пропедевтический этап пациентов и их родственников

ПАЦИЕНТЫ – 66 / включенность	РОДИТЕЛИ И РОДСТВЕННИКИ – 64 семьи / включенность	
ВЫСОКАЯ 45 чел. (68,2%)	– высокая – средняя – низкая – не участ.	30 (45,5%) 10 (15,2%) 2 (3,0%) 3 (4,5%) – из них 2 чел. из детского дома
СРЕДНЯЯ 18 чел. (27,3%)	– высокая – средняя – низкая – не участ.	5 (7,6%) 7 (10,7%) 3 (4,5%) 3 (4,5%)
НИЗКАЯ 3 чел. (4,5%)	– высокая – средняя – низкая – не участ.	0 (0%) 1 (1,5%) 1 (1,5%) 1 (1,5%)

Высокая включенность показывает выполнение всех или более половины заданий. Как видно из таблицы 1, более 70 % пациентов имели высокую мотивационную включенность. Это все те, кто преодолел свой недуг с максимальным результатом. Важно сказать, что стойкий результат остался только у 30-40 % пациентов, но все они демонстрировали высокую мотивационную включенность на всех этапах социореабилитации.

Для повышения эффективности процесса социореабилитации заикающихся пациентов мы проанализировали внутрисемейные отношения и выявили ряд личностных особенностей и речевого поведения родителей пациентов; выявили ряд их характерологических особенностей, поддерживающих или усугубляющих заикание, а также проанализировали степень их заинтересованности в результатах излечения. Многолетняя практика психотерапии логоневроза показывает, что: а) неучитываемая

дисгармония семейных отношений (между родителями и детьми, между супругами и т.д.) значительно усугубляет дефект речи и его субъективное переживание пациентами; б) оставаясь без изменений, патологический характер семейных взаимоотношений оказывается фактором, тормозящим процесс коррекции при непосредственных занятиях в лечебной группе; в) окончании лечения может быстро вызвать рецидив заикания [6].

Именно глубокая мотивационно-личностная включенность обеих сторон (пациента и членов его семьи) в происходящее лечение является основным условием действительного выхода из логоневроза как системного нарушения не только в области речи, но и межличностного общения.

Система семейной групповой логопсихотерапии

Система семейной групповой логопсихотерапии состоит из четырех основных этапов: пропедевтический, сеанс эмоционально-стрессовой психотерапии, активная групповая семейная логопсихотерапия и контрольно-поддерживающая логопсихотерапия.

I этап (пропедевтический) длится не менее полугода, строится на динамической психотерапевтической диагностике, в основу которой положен метод библиотерапии. Данный тип нетрадиционной диагностики был разработан Ю.Б. Некрасовой для лечения заикающихся. Но в нашей системе семейной групповой логопсихотерапии и пациенты, и их родственники обязательно читают предложенные художественные тексты и дают на них письменные отзывы. Это произведения Ганса-Христиана Андерсена, Антона Чехова, Ивана Тургенева, Бернарда Шоу, Алана Маршала, Рея Бредбери, Ричарда Баха и др. Библиотерапия используется в связке со специально подобранными психологическими тестами и опросниками. Для выявления внутрисемейных отношений и мотивации к общению и излечению мы также использовали тесты Орлова и Томаса и специально разработанные тесты и опросники и сочинение «Моя семья и Я». Эти данные сопоставлялись с данными библиотерапии. С помощью этой диагностики выявлялась не только «Внутренняя картина болезни» и «Внутренняя картина здоровья» но и составлялся «Портрет семьи».

II этап лечения – сеанс эмоционально-стрессовой психотерапии по К.М. Дубровскому, где за 1-1,5 часа происходит «снятие заикания». Это индивидуальное и групповое внушение, адресованное группе заикающихся пациентов. Сеанс проводится на сцене во фрустрирующей ситуации перед зрительным залом. В Психотерапевтической энциклопедии под редакцией Б.Д. Карвасарского (СПб, 2000) этот сеанс представлен как «Директивное групповое воздействие наяву Дубровского». Наш сеанс выстраивается на основе всех материалов пропедевтического этапа. Основным диагностическим показателем сеанса является динамика психических состояний пациентов (по Ф.Д. Горбову), которые служат для психотерапевта «обратной связью» в точности применения методов и имеют положительную корреляцию с его собственными психическими состояниями. Проведенные исследования подтверждают динамику психических состояний и у зрителях сеанса, среди которых родители и родственники пациента. Это так называемый эффект «параллельной эмпатии зала».

III этап лечения – активная групповая семейная логопсихотерапия. В течение 1,5 месяцев проводятся ежедневные 7-8-часовые занятия с пациентами, в которых активно участвуют их родители и родственники. Главная цель – формирование саногенных (оздоравливающих) психических состояний, их развитие и закрепление, что способствует становлению новых личностных качеств. Это обеспечивается нетрадиционными методами библио-, символа-, кинезитерапии, а также психотерапевтическими беседами и специальной системой речевых упражнений в форме коммуникативного тренинга.

На данном этапе также используются нетрадиционные методы лечения в групповой форме:

Библиотерапия – лечение специально направленным чтением. Этот метод выполняет двойную функцию – психотерапевтическую и диагностическую. Он позволяет выявить неповторимость каждого пациента и получить портрет его личности вне дефекта [1; 2; 5].

Кинезитерапия – терапия движением. Это метод воздействия на психические состояния и личность пациента через работу с телом и также называется динамической релаксацией. В методике логопсихотерапии кинезитерапия представлена парадоксальной дыхательной гимнастикой А.С. и А.Н. Стрельниковых, гуманно-структурированным танцем Гюнтера Амона и специальными рече-двигательными упражнениями [8; 9].

Символотерапия представляет собой терапию лечебной символикой. Это процесс группового общения с помощью лечебных символов, творчески найденных самими пациентами («Айсберг» и «Нарцисс», «Пигмалион» и «Умение прыгать через лужи») [8; 9].

Кинотерапия – использование терапевтического потенциала специально подобранных фильмов (об этом будет сказано ниже). Активное использование в наших группах кино- и видеосъемки и широкое использование данных техник позволяет говорить о развитии нового метода кинотерапии, а также о его диагностических возможностях [9].

Каждая из этих форм и видов работы, а также обязательное ведение ежедневных речевых дневников помимо речевой терапии выполняют диагностическую, прогностическую и коммуникативную функции.

Данные нетрадиционные методы преодоления нарушенного речевого общения позволяют пациентам реализовать свой гиперкомпенсаторный потенциал (согласно теориям А. Адлера и Л. Выготского). Индивидуальные и групповые формы методов библио-, кинези-, символа-, видео- и кинотерапии также используются для фиксации и развития творческого потенциала пациентов. И результатом работы становится не только восстановление у них нормальной речи, но и формирование хороших коммуникативных умений и навыков.

IV этап лечения – контрольно-поддерживающая логопсихотерапия – проводится полгода спустя после основного лечебного курса, длится две недели и повторяет на новом, более высоком уровне основные элементы, приемы и методы групповой семейной логопсихотерапии. Здесь также используется как традиционная диагностика

(тесты, индивидуальная и групповая рефлексия и др.), так и нетрадиционная, и методы biblio-, кинези-, символ-, видео- и кинотерапии в групповой форме. Отметим, что, как и на III этапе лечения, многие показатели и результаты диагностики являются предметом группового обсуждения, что также способствует развитию межличностной, социальной и групповой рефлексии, помогающей «рождению нового человека с новой речью». Весь комплекс нетрадиционной динамической психотерапевтической диагностики позволяет отслеживать мотивационную включенность каждого пациента и его близких родственников в процесс социореабилитации, а также диагностировать превращение группы в «коллективного психотерапевта».

Длительное исследование и осмысление проблемы формирования высокой мотивационной включенности в процесс социореабилитации пациентов и членов их ближайшего окружения позволил также выделить и описать некоторые психологические механизмы формирования мотивационной включенности в логопсихотерапевтический процесс:

- 1) *Механизм „соучастия“* – рассмотрены особенности действия этого механизма на разных этапах социореабилитации и показаны пути создания воспитателем „соучастной среды“, обуславливающей высокий уровень мотивационной включенности каждого участника и направленности их усилий на самосовершенствование. Мастером формирования такой «поддерживающей среды» был А.С. Макаренко.
- 2) *„Механизм адекватности“* – механизм адекватного отношения к дефекту (недостаткам). Проблема отношения к дефекту была проанализирована с позиции становления мотивационной включенности на материале детско-родительских отношений в семьях заикающихся. Данная проблема одна из фундаментальных и традиционно исследуется психологами как уровень притязаний и самоотношения, аффект неадекватности, в более широком понимании – формирование я-концепции. В социореабилитации формирование адекватного отношения способствует высокому уровню самореабилитации.
- 3) *Механизм воплощения цели в идеальном образе.* На пропедевтическом этапе с помощью героев библиотерапевтических произведений у пациентов формируется особый образный мир, способствующий речевому и коммуникативному успеху. Пациенты проходят путь от «гадкого утенка» из сказки Андерсена до «чайки по имени Джонатан Ливингстон» Ричарда Баха [6; 9].

В.Н. Мясищев справедливо отметил, что нет четких границ между воспитанием, обучением и психотерапией, как нет четких границ между внушением, убеждением и лечебным перевоспитанием [7]. Принимая во внимание, что одной из задач практической психологии является развитие новых исследований и поиск новых эффективных подходов и методов (в частности, в обучении и преподавании), мы рассматриваем конкретную систему социальной реабилитации заикающихся подростков и взрослых, которая в течение многих лет исследовалась нами, как модель социальной реабилитации в целом, а организацию мотивационной включенности пациентов и их родственников в «лечебное перевоспитание» как условие и принцип ее эффективности.

Практика показывает, что эффективность любых личностных изменений, будь то в процессе обучения, тренинга, лечебного перевоспитания (психокоррекции или

психотерапии), зависит не столько от уровня знаний, культуры (или степени заболевания) учащегося (или клиента, пациента и т.д.), и даже он столько от уровня его способностей, сколько от степени его активности и включенности в процесс эмоциональной, интеллектуальной, личностной.

Научно-исследовательской группой (Некрасова Ю.Б., Бодалев А.А., Карпова Н.Л., Суворов А.В., удновский В.Э.), членом которой был и автор данной статьи, в 1997 году были выделены определенные типы развития интрагенной (внутренней) активности человека в процессе социореабилитации, что позволило наметить единую классификацию стратегий ее становления у пациентов. Было выявлено три вида стратегий: 1. Смыслообразующие: а) поиск и становление смысла жизни; б) использование мотивационного потенциала акме в его возрастных и индивидуальных вариантах; в) формирование адекватного отношения к дефекту. 2. Психотерапевтические: а) формирование и закрепление саногенных психических состояний. б) выявление «внутренней картины здоровья» (в противовес «внутренней картины болезни» по А.Р. Лурия) у пациентов и их родственников. 3. Конкретно-методические: а) динамическая психотерапевтическая диагностика с опорой на библиотерапию; б) составление «портрета неповторимости» каждого пациента и его семьи; в) включение ближайшего окружения пациентов в социореабилитацию; г) кино- и видеотерапия (использование видео и киноокументов, обучающих фильмов в процессе социореабилитации) [6; 9].

Большой разновозрастный коллектив и организация продолжительного интенсивного творческого речевого общения его участников позволяет создавать условия для заикающихся, максимально приближенные к повседневному общению, и при этом способствует личностному росту и более адекватному отношению к своим возможностям и проблемам. Адекватность самооценки и умение объективно оценить ситуацию и свои возможности является одним из важных показателей взрослости.

Результаты работы уже более 100 групп семейной логопсихотерапии (включая группы дошкольников) в разных городах – Москве, Таганроге, Самаре, Владивостоке, Саратове – подтверждают эффективность данной системы социореабилитации. Методы семейной групповой логопсихотерапии работают не только для решения проблем тяжелых случаев нарушенного общения в форме заикания, – это также модель оптимизации эффективного общения между родителем и ребенком, врачом и пациентом, учителем и учеником, профессором и студентом.

Рассматривая заикание как модель системного нарушения речевой коммуникации мы и процесс социореабилитации пациентов с данным дефектом рассматриваем как модель восстановления полноценного диалогического общения, модель превращения личности из больной, неуверенной в себе, коммуникативно несостоятельной в здоровую, коммуникабельную, стрессоустойчивую, социально активную.

Наш научный анализ процесса социореабилитации рассматривает не только разные уровни компенсации дефекта (вплоть до явлений гиперкомпенсации), но и комплекс когнитивных, интеллектуальных, эмоциональных, волевых, мотивационных, коммуникативных и поведенческих компонентов в структуре личности пациента с точки зрения формирования и укрепления у них стойкой мотивации к выздоровлению и развитию самосознания.

Литература

- [1] Библиопсихология и библиотерапия / Ред. Н.С. Лейтес, Н.Л. Карпова, О.Л. Кабачек. М., 2005.
- [2] Библиопсихология. Библиопедагогика. Библиотерапия / Отв. ред. Н.Л. Карпова, редколл.: Н.С. Лейтес, И.И. Тихомирова, О.Л. Кабачек. М., 2014.
- [3] Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т.5. М., 1995.
- [4] Glzman J.M. Communication Disorders and Personality. New York: Kluwer Academic / Plenum Publishers, 2004.
- [5] Карпова, N. L. Bibliopsychology, Bibliopedagogics, Bibliotherapy: History, Theory, Practice // Przegląd Biblio-terapeutyczny Tom VI, Numer 1, Rok 2016 (Uniwersytet Wrocławski) p.149-162. <http://www.bibliotekacyfrowa.pl/dlibra/docmetadata?id=78272>
- [6] Карпова Н.Л. Основы личностно-направленной логопсихотерапии. Уч. пособие. М., 1997; 2-е изд. испр. и доп. М.: 2003.
- [7] Мясищев В.Н. Психология отношений. Избр. психол. труды / Под ред. А.А. Бодалева. М.- Воронеж, 1995.
- [8] Некрасова Ю.Б. Лечение творчеством / Под ред. Н.Л. Карповой. М., 2006.
- [9] Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / Под ред. Н.Л. Карповой. М.- СПб., 2011.
- [10] XXIIInd World Congress of the International Association of Logopedics and Phoniatrics (1992). Hannover.

Ирина Янченко (Irina Yanchenko)

к. психол. н., учитель-логопед, руководитель

Центра развития и коррекции речи (г. Таганрог, Россия / Taganrog, Russia)

Библиотерапия: возрастной аспект

Bibliotherapy: age aspect

Резюме

В статье рассматривается проблема восстановления нарушенного речевого общения при заикании средствами системы семейной групповой логопсихотерапии; описывается метод библиотерапии в работе с заикающимися маленькими детьми, дошкольниками, подростками и взрослыми; анализируются возможности библиотерапии на разных этапах лечебного перевоспитания.

Ключевые слова

Библиотерапия, заикание, речевое общение, социореабилитация личности, семейная групповая логопсихотерапия, возрастной аспект.

Abstract

The article deals with the problem of restoration of disturbed speech communication during stuttering with help of the system of family group logopsychotherapy; it describes the method of bibliotherapy in work with stuttering children, teenagers and adults; the article analyses abilities of bibliotherapy during different stages of medical re-education.

Keywords

Bibliotherapy, stuttering, speech communication, sociorehabilitation of personality, family group logopsychotherapy, age aspect.

Любите книгу, она научит вас уважать человека и самих себя.
М. Горький

Метод библиотерапии используется в Таганроге уже более 17 лет для восстановления нарушенного речевого общения у детей, подростков и взрослых в рамках семейной групповой логопсихотерапии [6]. Данная система выстроена Н.Л. Карповой [3] на основе комплексной методики социореабилитации для заикающихся подростков и взрослых Ю.Б. Некрасовой [5]. Активное включение в социореабилитационный процесс семьи позволило снизить возрастные границы контингента участников групп, – в настоящее время существуют и логопсихотерапевтические группы для заикающихся детей дошкольного и преддошкольного возраста (от 2-х лет).

Мы исходим из принятого в логопсихотерапии понимания заикания как нарушения личностно-психологических основ общения; как правило, оно сопровождается сложным симптомокомплексом и, независимо от возраста пациента, сочетает в себе «ядро заболевания» (непосредственно речевые судороги) и «надстройку» (особенности характера и личности). Данное речевое нарушение во многом обусловлено невро-

тическими состояниями, связанными с повышенной тревожностью, чрезмерной сензитивностью к речевым неудачам, направленностью на себя. Поэтому восстановление нарушенного общения связано с последовательным формированием, пролонгированием и закреплением саногенных состояний, в том числе состояний речевого успеха, коммуникативного удовольствия, диалогического понимания, уверенности и радости. Рассматриваемый нами библиотерапевтический подход включен в систему комплексного оздоровления речи и личности заикающихся на всех ее этапах [7].

Впервые метод библиотерапии для лечения тяжелых форм логоневроза в форме заикания был разработан Ю.Б. Некрасовой в середине 1980-х годов [4]. Определяя библиотерапию как лечение словом, заключенным в художественную форму, Ю.Б. Некрасова создала тщательно продуманную динамическую психотерапевтическую диагностику. Сочетание библиотерапевтических произведений со специально подобранными тестами и опросниками помогали логопсихотерапевту выстраивать «внутреннюю картину здоровья» каждого участника группы.

Библиотерапия как форма психотерапевтической работы уникальна – в первую очередь особой диалогической направленностью автора, читателя (пациента) и логопсихотерапевта. Для последнего она удивительным образом открывает сложные личностные смыслы пациента, которые он умело учился прятать в течение жизни (если речь идет о подростке или взрослом). Или помогает найти ту созвучную струну, которая отзовется в душе ребенка и разрешит войти в его мир (если речь идет о детях). «Книга лечащая» в любом возрасте становится тем мостиком, благодаря которому выстраиваются доверительные отношения с окружающими и подлинный диалог.

Для читателя же основным мотивом становится терапевтическое самопознание – через книгу он разбирается в себя, в своих отношениях с близкими, в сути своего дефекта. В процессе работы с книгой происходит рождение и развитие читательского таланта: читая и перечитывая текст, пациенты сравнивают себя с героями книг, размышляют о жизненных ценностях и определяют новые смыслы.

Поскольку расхождение в возрасте участников наших групп семейной логопсихотерапии достаточно велико (от 2 до 70 лет, включая родителей и родственников), расскажем об особенностях работы с каждым возрастом. Библиотерапия здесь рассматривается как разновидность психотерапии в возрастном контексте, который учитывает особенности, ведущие виды деятельности и значимые новообразования каждого возраста.

Начало заикания обычно падает на период интенсивного развития речевой функции (от 2-х лет), поэтому заикание нередко называют «детской болезнью». Только что возникшее заикание называют инициальным (начальным, острым), если оно длится не более 3-х месяцев. Оказание комплексной медикаментозной и логопсихотерапевтической «скорой помощи» при заикании этой формы является самым эффективным и благоприятным моментом.

Как правильно начать формирование полноценного общения? Как настроить малыша на совместный диалог-игру? Как создать условия для оптимального создания охранительного режима? Конечно, с помощью *сказки*, которая доступна и увлекательна для *маленьких слушателей*. При бесхитростности содержания, простоте композиции и сюжета сказка несет в себе большой психотерапевтический потенциал.

Так, например, во время проведения расслабляющего логопедического массажа важно не только создать атмосферу доверия и близости, но и удержать ребенка в положении лежа. Затаив дыхание, дети слушают истории о доверчивом колобке, храбрых пороссятах или медведях, умеющих говорить голосами разной высоты. Эта тема продолжается во время сопровождающей речь ручной деятельности: вместе с мамой или папой дети многократно проговаривают в нужных нам ритмах и темпах незатейливые сюжеты, одновременно вырезая или рисуя героев сказок. Завершается сказка, конечно, различными видами детско-родительских спектаклей. Малыши, надев маски, пока просто проигрывают сказочные истории, проживая настоящие состояния, например, тревоги во время встречи с серым волком. Но при этом под маской малыш видит улыбающегося папу, и в широко распахнутых детских глазах мы видим, как состояние волнения сменяется улыбкой и удовольствием.

Подчеркнем, что максимальный эффект возможен только при включении родителей в процесс чтения (рассказывания) сказки. Мы обращаемся к традициям семейного чтения, которое является особой оптимальной формой детско-родительского взаимодействия. Как отмечает Н.Л. Карпова, в этом случае семейное чтение «дарит не только радость совместных литературных открытий, обогащает духовно, но и помогает исцелению» [1].

У детей дошкольного и младшего школьного возраста прохождение сказкотерапии имеет свои особенности. Во время работы с книгой мы ставим перед собой следующие задачи: способствовать приобщению ребенка к сказке; развивать способность к вхождению в мир человеческих чувств, поступков, характеров через сказочные события; создавать условия для идентификации с определенным сказочным героем. Выбор «сказочного репертуара» варьируется в зависимости от особенностей и возрастного состава группы и подбирается в соответствии с определенными темами: «Общечеловеческие ценности», «Преодоление страха, сила духа», «Отношения с семьей и внешним миром», «Чудесное превращение», «Эталоны красивой речи». Мы проживаем с детьми сказки Г.-Х. Андерсена «Гадкий утенок» и «Дюймовочка»; А.С. Пушкина «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях», Н. Носова «Незнайка в солнечном городе», А.Н. Толстого «Золотой ключик», Д. Родари «Джельсомино в стране Лжецов» и другие.

Полученные в ходе работы со сказкой материалы помогают руководителю логопсихотерапевтической группы создать «портрет неповторимости» каждого ребенка и его семьи, который становится ориентиром в проведении дальнейшей коррекционной работы. Данный портрет впоследствии предъявляется ребенку во время сеанса эмоционально-стрессовой психотерапии, который проводится в форме сеанса-сказки. Это может быть сказка «Звездная страна» по мотивам книги А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц» или «Цветик-Семицветик» по одноименной повести В. Катаева. Здесь направленное воздействие на личность ребенка реализуется посредством применения ролевой игры. Подбор ролевых характеров осуществляется с учетом речевых и личностных особенностей детей; их проигрывание направлено на разрушение коммуникативно-поведенческих стереотипов, сложившихся в период заикания.

Так, например, мы радовались, когда говоривший шепотом и прислонявшийся к плечу взрослого тревожный ребенок начал напевать звонким голосом, как Буратино, и скакать вприпрыжку, сам не веря такому счастью. Начитанному и многословному ребенку

мы предложили роль любознательного и рассудительного Знайки, который не только много знал, но и мог организовать команду для полета на воздушном шаре. Мальчик погрузился в мир героя настолько глубоко, что элементы костюма Знайки – пиджак, очки, портфель – не снимал в течение нескольких дней. Стеснительной и робкой девочке мы готовили роль нежной и настойчивой Дюймовочки, но за день до сеанса ребенок буквально на глазах перевоплотился в свободную Ласточку из этой же сказки. С тех пор каждое занятие девочка начинала с приветствия кукле Ласточка, которая была изготовлена ею вместе с мамой и бережно поставлена на полку Волшебных Героев.

Для подростков и взрослых библиотерапия как метод психотерапевтического воздействия является одним из основных на всех этапах «лечебного перевоспитания». Он представлен в групповой и индивидуальной формах и выполняет сразу несколько функций: диагностическую, коммуникативную, символическую, моделирующую, проективную, психотерапевтическую.

Подчеркнем, что участникам группы и родителям предлагаются для прочтения, обдумывания и написания отклика высокохудожественные тексты А.П. Чехова, Б. Шоу, Р. Баха, Р. Бредбери, А. Маршалла и др. Подборка произведений подчинена «сквозным» темам, которые выстроены в последовательной закономерности: от «Гадкого утенка» Г.-Х. Андерсена до «Чайки по имени Джонатан Ливингстон» Р. Баха. Важно, что психотерапевтическое воздействие происходит мягко, опосредованно затрагивая болезненные и, наоборот, перспективные точки самосознания пациентов и их родителей. При этом мы учитываем слова психолога К.И. Платонова о том, что книга, заменяя и обобщая смысловое значение конкретных раздражителей внешней и внутренней среды, запускает механизм саморефлексии и «перезапускает» когнитивные, эмоциональные и поведенческие паттерны в структуре личности. Говоря языком участников групп, осуществляется «перезагрузка» личности и, соответственно, речевого поведения.

Очень важное требование к участникам – не формально подготовить письменный отклик, а показать собственное отношение к прочитанному. Первое библиотерапевтическое задание, которое предлагается пациенту и его родителям и родственникам, начинается с приглашения к искреннему разговору: «Здравствуйте! Пожалуйста, прочитайте художественные произведения и напишите свой эмоциональный отклик на них. Помните о словах В.Г. Белинского: «Чтение само по себе – ничто, чтение продуманное – кое-что, чтение продуманное и прочувствованное – все». В последнем задании мы предлагаем подвести итоги работе с художественными текстами и психологическими тестами: «Дорогой друг! Завершается подготовительный этап к работе в группе семейной логопсихотерапии. Подумай и напиши о том, что дал тебе этот подготовительный этап? Что изменилось у тебя в жизни за этот период? В чем изменился ты сам?» Подобные вопросы мы задаем и родителям участников группы.

Приведем несколько примеров ответов на данные вопросы:

- «Из каждого прочитанного произведения я получила новый опыт, знания и ощущения. Из рассказа А.П. Чехова «Тоска я поняла, что нужно в трудные минуты помогать людям и уделять им время. В повести Э. Портер «Поллианна» я обратила внимание на то, что нужно всегда искать хорошее, делиться с людьми позитивом, своей энергией. Не нужно расстраиваться из-за мелочей, ведь

счастье состоит не в том, что ты хотел одно, а подарили другое. Счастье – это когда все близкие и родные нам люди здоровы, рядом с нами и всегда поддерживают нас» (С.А., 15 лет).

- «Библиотерапия научила меня слушать и понимать людей, которые ко мне обращаются. Видеть в плохом – хорошее. Еще мне она дала богатый словарный запас. Научила трудиться и добиваться своих целей разными путями. Научила доверять – теперь я понимаю, что если есть проблемы, не надо их скрывать, а надо рассказать об этом кому-нибудь из своих родителей» (П.Н., 14 лет).
- «Подготовительный этап, как мне кажется, для меня принес ощутимую пользу. Я стал спокойнее и увереннее вести свою речь, иногда мне даже нравится говорить с собеседником, потому что чувствую, что это у меня получается красиво и легко. Произведения повлияли на меня положительным образом: они показали мне нужность и важность двигаться дальше в своем развитии, не останавливаться на достигнутом, стремиться к большему, не бояться выйти из общего строя» (Т.Г., 35 лет).

Диалоги с героями и авторами предложенных пациентам книг начинают терапевтическую работу уже на подготовительном этапе логопсихотерапии. Они создают благоприятную почву для мощного посыла по реконструкции личности на этапе сеанса эмоционально-стрессовой психотерапии. А во время проведения активного группового этапа психотерапевтические беседы по материалам библиотерапии становятся опорными линиями всего логопсихотерапевтического процесса. Поддерживающий этап также подразумевает продуктивную работу с книгой, но уже на более глубоком уровне осмысления результатов проделанной работы.

Наш практический опыт работы с библиотерапевтическими текстами позволяет заключить, что метод библиотерапии является универсальным и многообразным средством пробуждения творческого начала, самовыражения и личностного роста как у пациентов, так и у их родителей. Книга служит источником развития духовного, интеллектуального и творческого потенциала человека любого возраста, помогая ему выстраивать отношения с собой и с окружающим миром.

Литература

- [1] Библиопсихология и библиотерапия / Ред. Н.С. Лейтес, Н.Л. Карпова, О.Л. Кабачек. М., 2005.
- [2] Библиопсихология. Библиопедагогика. Библиотерапия / Отв. ред. Н.Л. Карпова. М., 2014.
- [3] Карпова Н.Л. Основы личностно-направленной логопсихотерапии. Уч. пособие. М., 1997; 2-е изд. испр. и доп. М.: 2003.
- [4] Некрасова Ю.Б. Библиотерапия на подготовительном этапе социальной реабилитации заикающихся // Психотерапия в дефектологии: Кн. для учителя. М., 1992. С.25-38.

- [5] Некрасова Ю.Б. Лечение творчеством / Под ред. Н.Л. Карповой. М., 2006.
- [6] Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / Под ред. Н.Л. Карповой. М.- СПб., 2011.
- [7] Янченко И.В. Диалог в библиотерапии / Библиопсихология и библиотерапия / Ред. Н.С. Лейтес, Н.Л. Карпова, О.Л. Кабачек. М., 2005. С. 378-387.

Alena Golzitskaya

Junior scientific researcher,
FGBNU Psychological Institute RAE

Bibliotherapeutic work with stuttering adults and their families in the family group logopsychotherapy*

(*This work was supported by the Russian Foundation for Humanities, grant № 15-06-10626)

Abstract

The article is dedicated to using of bibliotherapy in Family Group Logopsychotherapy (FGLPT). Important distinctive feature of the FGLPT is the engagement of family members of the stuttering patient in the process of treating logoneurosis.

Keywords

Stuttering, bibliotherapy, Family Group Logopsychotherapy (FGLPT), books, family.

Stuttering is a multidimensional speech pathology that consists of behavioral, cognitive and affective components (Yaruss & Quesal, 2006; Floyd, Zebrowski, & Flamme, 2007; Manning, 2010). Specialists consider treatment of stuttering in different age groups as a quite serious problem because it requires a wide range of therapeutic measures, including work on motivation, self-esteem, self-acceptance, avoidance of difficult speaking situations, fear of failure, etc. Another important element of therapy is creating conditions for changes in the family communication by engaging family members in the correction process.

As a method of dealing with a wide range of psychological problems, bibliotherapy has been used for many years. There is a large number of works that show the results of analysis of its effectiveness (R.W. Marrs, 1995; P. Montgomery, K. Maunders, 2015; Z. Shechtman, R. Nir-Shfir, 2008). Foreign works also reveal single successful attempts to implement bibliotherapy in the stuttering correction process (Emerick, 1966; H. Gerlach, A. Subramanian, 2015). In both cases of using bibliotherapy for adults suffering logoneurosis positive changes in cognitive and affective areas were recorded in the process of reading and discussing bibliographic literature and fiction touching the problem of overcoming stuttering.

In Russian psychological practice, the method of group logopsychotherapy led by Yulia B. Nekrasova to treat logoneurosis in stuttering teenagers and adults had been developed since the 1960s [2], with bibliotherapy being an important part of it. Since the late 1980s, this methodology has been developing as part of the Family Group Logopsychotherapy (FGLPT), where bibliotherapy is also used in individual and group forms at different stages of the treatment process [1].

An important distinctive feature of the FGLPT is the engagement of family members of the stuttering patient in the process for them to perform the same bibliotherapeutic tasks. At the first – diagnostic – stage of the therapy when remote diagnosis along with tests and surveys are conducted, the participants are asked to read and analyze some literary works. All literary compositions used at the individual bibliotherapy stage have been selected taking into account specific situations mostly encountered by stuttering patients and their

families. These commonly are communication issues with the people around, social perception problems of people with speech pathology, conflict/unstable self-esteem, concern for the stuttering child or the family member, for him/her to be happy and successful, nuances of family communication. At the preparation stage the participants analyze such literary works as Hans C. Andersen "The Ugly Duckling", George B. Shaw "Pygmalion", Alan Marshall "I can jump puddles", Ray Bradbury "The Veldt", etc. Along with the recommendation on the book to read, stuttering patients and their families are given a special checklist instructing them to focus in their feedback on those emotions and feelings that arose during the reading. Written analysis of the literary texts should be based on this subjective assessment and experience. It is important because each participant of the FGLPT going through integration and identification phases assesses how the character overcomes difficult situations from the perspective of his/her own experience. If the reading is shallow, without emotional involvement in the plot twist, all the subsequent stages of the bibliotherapy process such as catharsis, insight, and universalism won't be realized.

The diagnostic stage that includes individual bibliotherapy can last up to one year when the psychologist collects and reviews feedback. Usually, analysis of the feedback bases on a number of criteria: the feedback length, its compliance with the instructions, whether it was technical in form or not; was it a first-person narration or on behalf of the character; whether during the analysis of the literary work the main problem is identified and the solution that can be put by the author into practice is found; is there a single topic in the feedback to different books that worries the individual the most; the manner of narration – optimistic or pessimistic, does the person show willingness to work on his/her pathology further, etc.

Having analysed the pieces of feedback, the psychologist makes a selection of extracts from the works written by stuttering patients and their families that can be used in the group training. In general, at the stage of face-to-face work bibliotherapy sessions take place after the participants have familiarized themselves with the group and have formed certain patterns of relationship between them. As a result, they feel at ease and more open in a dialogue with other participants and with the psychologist supervising bibliotherapy classes.

Bibliotherapy session may be attended by stuttering patients and their families as well as by guests from the support team. Participants are usually arranged in a circle for each person to be involved in the work process. The psychologist starts the training with announcing the rules for maintaining a safe environment in the circle which are focused on the value of every opinion, respect for the authors of the feedback and observance of the order of comments.

Each session is dedicated to one literary composition. Traditionally, the subject of the first bibliotherapy training is "The Ugly Duckling". The discussion is commonly preceded by alternate reading aloud of anonymous pieces of the feedback preselected by the psychologist. The plot of the fairy tale triggers a wide range of emotions and feelings in the stuttering patients and their families. The majority associate themselves with the Ugly Duckling character writing and talking about them feeling persecuted and unappreciated and suffering from speech pathology. The parents of stuttering children also share thoughts about their role in situations where children need their support. Some of them mention anger, blame, despair they feel because of the speech pathology their closed one has.

The realization of bibliotherapeutic mechanisms – catharsis and insight – drives the majority of the FGLPT participants who have read the fairy tale to the conclusion that it is not the defects and difficulties you encounter in life that matter. It is much more important to understand that you can overcome them on the way to desirable future if you don't give up.

The role of the psychologist is not only to manage and facilitate the dialogue between the participants but also to encourage them to differentiate the experience of living through difficult life situations from the experience of overcoming them that the group members have. The discussion of each book touches upon specific topics that need to be covered in order to achieve main goals of the bibliotherapy process. Since the methodology aims not only at speech pathology correction but also contributes to optimization of family communication, great focus is placed on the patterns of person-to-person interaction. This goal is achieved in the course of group discussion of topics related to parent-child communication, the role of rules and restrictions in upbringing, the significance of respect for choices made by an adult “child”, his/her right of experience, both positive and negative. In the Family Group Logopsychotherapy, those topics are covered using such literary works as “The Veldt”, “Tomorrow’s Child” by Ray Bradbury, “Nuncia” by Maxim Gorky.

The feedback received by the participants during the discussion of written responses to the literary works lays the ground for the realization of another important mechanism of bibliotherapy – universalism. It helps to lower the anxiety level of stuttering patients and their families as they start to realize that their experience is not exclusive. They see other people around them with the similar pathology who seek and find the solution to similar situations.

Group bibliotherapy brings the following important results:

- 1) the participants of the Family Group Logopsychotherapy get safe and friendly atmosphere to share their experience — positive and negative — related to stuttering problem, and to receive support;
- 2) by reading preselected literary works and realizing main bibliotherapeutic mechanisms stuttering patients and their families receive unique emotional experience that paves the way to treatment, strengthens their motivation to overcome speech problems;
- 3) in group discussion during bibliotherapy sessions, the participants learn different strategies of overcoming difficult situations from other members of the group, thus expanding their scope of coping behavior;
- 4) stuttering patients get a higher opportunity to realize the role of their own thoughts and emotions in maintaining action patterns that reinforce logoneurosis.

Reference

- [1] Karpova N.L. Fundamentals of person-oriented logopsychotherapy. Manual. M., 1997. 2-nd edition, amended and supplemented. M., 2003.
- [2] Nekrasova, Y. B. Psychological foundations of the process of stuttering sociorehabilitation. Diss. in the form of scientific thesis. ... PhD – M., 1992.

Juhani Ihanus

Adj. Professor of Cultural Psychology (University of Helsinki),

Adj. Professor of Art Education and Art Psychology (Aalto University)

Research on expressive writing and biblio/poetry therapy: An overview

The field of biblio/poetry therapy has different ramifications. Its main methods concern interactive therapeutic writing and reading, but there are different approaches within the field. Written emotional disclosure (or expressive writing) that has its roots in James W. Pennebaker's experimental studies (started in the middle of the 1980s) has recently expanded to include interventions that claim to have therapeutic benefits. An important distinction is whether writing is unfacilitated (not interactive) or facilitated (interactive). Most of the expressive writing is unfacilitated (from journaling to blogging), while biblio/poetry therapy is mainly based on interaction between participant(s) and the facilitator, both in writing and reading processes. Expressive writing interventions are short while biblio/poetry therapy processes vary from short-range to long-range.

Initially, Pennebaker's theory of emotional inhibition proposed that the disclosure of stressful, traumatic, or otherwise negative personal experiences reduces the probability of detrimental health effects. In his experiments, disclosure was induced by asking the participants to write about their personal thoughts and feelings relating to a stressful event during three to four writing sessions of fifteen to twenty minutes. Later, Pennebaker (e.g., 2014; Pennebaker & Evans, 2014) has stated that expressive writing can be applied to different self-help strategies in order to structure complex emotionally touching experiences. Expressive writing affects on many levels – on cognitive, emotional, social and neurobiological levels. Single-level theories do not have enough explanatory power.

The practitioners using the expressive writing paradigm have stressed that the benefits of expressive writing exercises may be variegated. They may increase participants' self-observation and understanding about their creative potential and how to use it in their life. They may develop participants' ability to concentrate on their life story and gain personal ideas, conceptualizations and subjective and intersubjective dialogical and lively/enlivened truths. They may also add to participants' reflexivity, their self-awareness of their life process, taking into account the multiple changing discursive practices and points of view on several socio-cultural and cognitive-affective levels. By writing, participants may explore and map their own mindsets, frames, concepts, scripts, and stories. They may also develop metacognitive and self-reflective skills and strategies ("I know how, when and where I construct knowledge"). In addition, they may develop "meta-emotional" assessments (see Ihanus, 2007) of how, when and where we feel, and of how others feel, and teach us to regulate our emotion-based strategies and relations. When facilitated, such exercises are prone to have wider and more deep-seated effects on personality.

Smyth's (1998) meta-analysis (of thirteen studies) concluded that the expressive (emotional) unfacilitated writing intervention produced significant improvements in four health areas – reported physical health, psychological well-being, physiological functioning, and general functioning – but not health behaviours. Such writing produced immediate (pre- to post-writing) increases in distress, which was not related to health outcomes and was perhaps “creative” stress attached to the writing process. Effect sizes (an average $d=0.47$) produced by expressive writing were similar to those produced by other psychological, behavioural, or educational health interventions. Most of the Pennebaker-inspired studies first involved healthy, student populations, but were later extended to different groups.

Mogk et al. (2006) published a new meta-analysis that aimed to update the state of evidence regarding the effects of expressive writing on health, including 30 randomized controlled trials in their analysis. Their results lead to the conclusion that expressive writing has minor or no effects on the subject's health.

A more targeted meta-analysis was published by Travagin et al. (2015) evaluating the effects of the expressive writing intervention (EW by Pennebaker) among adolescents. Twenty-one independent studies that assessed the efficacy of expressive writing on youth samples aged 10–18 years were analyzed. Results indicated an overall mean g -effect size that was positive but relatively small (0.127), as well as significant g -effect sizes ranging from 0.107 to 0.246 for the outcome domains of Emotional Distress, Problem Behavior, Social Adjustment, and School Participation. The findings suggested that expressive writing tends to produce small yet significant improvements on adolescents' well-being. The findings highlight the importance of modifying the traditional expressive writing procedure to enhance its efficacy and reduce its potential detrimental effects. The authors conclude that at this stage of research the evidence on expressive writing as a viable intervention for adolescents is promising but not decisive.

A recent systematic study (Nyssen et al., 2015) aimed to review the clinical effectiveness and cost-effectiveness of therapeutic writing (TW) for people with long-term conditions (LTCs) compared with no writing, or other controls, reporting any relevant clinical outcomes. The review included 64 studies (59 randomized controlled trials). The grave limitation of this review was that only five studies examined facilitated therapeutic writing; these were extremely heterogeneous with unclear or high risk of bias but suggested that facilitated TW interventions may be beneficial in individual LTCs. Unfacilitated expressive writing (EW) was examined in 59 studies of variable or unreported quality. Overall, the authors found little evidence to support the therapeutic effectiveness or cost-effectiveness of unfacilitated expressive writing interventions in people with LTCs. The authors stated that further research focused on facilitated TW in people with LTCs could be informative. Nyssen et al. (2015, viii) summarized, “Realist synthesis findings suggested that facilitated TW is a complex intervention and group interaction contributes to the perception of benefit. It was unclear from the available data who might benefit most from facilitated TW. (...) Difficulties with developing realist synthesis programme theory meant that mechanisms operating during TW remain obscure.”

On the basis of other studies and their propositions, there may be several possible mechanisms behind the beneficial effects of therapeutic writing. It may stop the cumulative stress and vulnerability produced by constant inhibition. Recovering and working

through deeply upsetting memories encourages revisions (making “emotional” memories more “autobiographical” and promoting their reassessment). Flexible, fictive, reflective and affectively “colouring” writing may increase a personal sense of resilience and one’s ability to tolerate intense emotions. It may also reduce isolation and make sharing and connecting with others easier. Positive effects may include reduction in intrusive memories and thoughts, improved psychological well-being, improvements in immune function and physical health, and reduced dependence on health professionals and other helping agencies. Many-sided and -layered facilitated, collaborative and multimodal (accompanied by other expressive arts) writing can give new perspectives to one’s self, others and the world.

All the above mentioned meta-analyses deal mostly with unfacilitated expressive writing, but different types of facilitated (interactive) therapeutic writing or reading (in various biblio/poetry therapy settings) have not been much researched so far (see McCulliss, 2012; Croom, 2015). Research on biblio/poetry therapy should take into account not just clinical but also psychoeducative, preventive, rehabilitative and developmental issues, subjective aspects (motivation, attachment, engagement, autobiographical memory and memorizing, sensitivity, emotional regulation, integrative resources), interactive and intersubjective relational phenomena, the creative powers of language, *poiesis* and storytelling, and the roles of participants and facilitator in the overall biblio/poetry therapy process (that is connected with other therapeutic and life processes). Crisscrossing and crossbreeding stories and their sharing have their own explorative and research evidence that cannot be strictly identified by randomized controlled trials.

In biblio/poetry therapy, the focus is on connecting with the whole being of the writer-reader and with the becoming of emotions, memories, dreams, emotives (= emotions + motives) and cognitions through reflective practices. Transformative, resource-oriented and empowering writing (reading, speaking, singing) and learning are combined with salutogenic mutual meaning making and negotiating in changing contexts. That kind of richness may contribute to improving the quality of life in different age groups and situations. The final word about the possible contributions and benefits of biblio/poetry therapy has not been said. There are more stories to be told, also on the frontiers of emerging online community, web and virtual therapies.

References

- Croom, Adam M. (2015). The practice of poetry and the psychology of well-being. *Journal of Poetry Therapy*, 28 (1), 21–41.
- Ihanus, Juhani (2007). The archive and psychoanalysis: Memories and histories toward futures. *International Forum of Psychoanalysis*, 16 (2), 119–131.
- McCulliss, Debbie (2012). Bibliotherapy: Historical and research perspectives. *Journal of Poetry Therapy*, 25 (1), 23–38.
- Mogk, Carolin, Otte, Sebastian, Reinhold-Hurley, Bettina & Kröner-Herwig, Birgit (2006) Health effects of expressive writing on stressful or traumatic experiences – A meta-analysis. *GMS Psycho-Social-Medicine*, 3: Doc06.

- Nyssen, Olga P., Taylor, Stephanie J. C., Wong, Geoff, Steed, Elizabeth, Bourke, Liam, Lord, Joanne, Ross, Carol A., Hayman, Sheila, Field, Victoria, Higgins, Ailish, Greenhalgh, Trisha & Meads, Catherine (2015). Does therapeutic writing help people with long-term conditions? Systematic review, realist synthesis and economic considerations. *Health Technology Assessment*, 20 (27). University of Southampton: National Institute for Health Research.
- Pennebaker, James W. (2004) *Writing to heal. A guided journal for recovering from trauma and emotional upheaval*. Oakland, CA: New Harbinger Publications.
- Pennebaker, James W. & Evans, John F. (2014). *Expressive writing: Words that heal*. Idyll Arbor.
- Smyth, Joshua M. (1998). Written emotional expression: Effect sizes, outcome types, and moderating variables. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66 (1), 174–184.
- Travagin, Gabriele, Margola, Davide & Revenson, Tracey A. (2015). How effective are expressive writing interventions for adolescents? A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 36, 42–55.

This refereed conference paper has been published in Jūratė Sučylaitė (ed.), *Creative methods in rehabilitation [Kūrybiški metodai reabilitacijoje]: Bibliotherapy and therapeutic writing [Biblioterapija ir terapinis rašymas]*. Klaipėda: Klaipėda University, 2016, p. 7-10. [The abstract in Lithuanian, p. 5-6.]

Juhani Ihanus

Adj. Professor of Cultural Psychology (University of Helsinki),
Adj. Professor of Art Education and Art Psychology (Aalto University)

Finnish experiences of training in biblio/poetry therapy

Background

While studying literature and psychology, I intuitively longed for the extensions of literature and 'literariness' beyond their institutional, aesthetic and academic functions and meanings towards living practices and interactions. I was not satisfied with applying psychology to mostly formalistic literary studies and, during my student years at the end of the 1970s, I came across references to bibliotherapy and poetry therapy and to its main proponents. These included figures such as Jack J Leedy, Eli Greifer, Molly Harrower, Rhea Joyce Rubin, Arleen McCarty Hynes, Arthur Lerner, Gilbert Schloss and Morris R Morrison.



I plunged eagerly into the new (actually age-old) field of healing and dreaming, and intra- and interpersonal sensing, sharing and relating through poetic words. It was a start to an exciting explorative journey. Fictional and academic, therapeutic and reflective reading and writing walked hand in hand and opened wider dimensions for several personal and collaborative endeavours.

First, working as a licensed clinical psychologist, I got the chance to have therapeutic reading and writing groups in Helsinki for clients in the mental health centres and to run developmental creative writing groups outside the clinical context. My early idealistic visions were tuned to humanistic word therapy, oriented towards free expression and experiential meaning-making rather than anchored in clinical-medical and -psychological 'treatment' and in the closures of diagnostic decision-making. The tension between the 'therapeutic' and the 'creative' has been fruitful ever since. They challenge and question each other: cultivating transformative perspectives attached to thoughts, fantasies, emotions, memories, goals and actions. Mutual exclusion and prejudice (the totalising master voice) hardly help reaching and meeting the other voices. Therapeia originally meant not only 'therapy' and 'cure' but also 'service'. One of our guiding one-liners is 'Everybody is given free space to speak the unspeakable'.

In the early 1980s I had become a member of the staff of the University of Helsinki and started lecturing on different subjects of psychology. The demand for training in biblio-/poetry therapy was not yet very high, but gradually it increased. In 1981, I had co-founded the Finnish Association for Bibliotherapy, the first association of its kind in

Europe. One of its aims was to organise training in our special field. The first study programme was established for two years (1989-1991). Since that, we have had five programmes, each lasting one year.

Our training programme

The next programme will start in Autumn 2012 and we are already receiving inquiries. It is organised by the Palmenia Centre for Continuing Education (as part of the University of Helsinki) and the Finnish Association for Bibliotherapy. The programme takes place in Lahti, a one-hour train ride from Helsinki.

I will now summarise the contents of the 2010-2011 continuing education programme in biblio-/poetry therapy. At present, I act as the scientific chief of this programme, with someone else co-ordinating the overall programme. There are a further ten teachers/trainers/experts, each responsible for a specific phase. An expert from abroad has sometimes visited us (for example, Gillie Bolton has done so a couple of times).

The 24 students have been selected through personal interviews. We pay particular attention to their background, education and their career, so that they are likely to be able to use biblio-/poetry therapy (referred to below as 'b/pt') within their specialist fields. These fields include health care, social work, special education, school teaching, counselling, library work, creative writing, and pastoral work.

The programme is worth 30 credit points and has ten two-day (Friday-Saturday) intensive study periods. Each participant must supervise a b/pt group (for a minimum 16 hours) or conduct individual sessions. Students must also write essays, read fiction, scientific articles and reviews, and carry out a larger (theoretical and/or practical) work on some area of b/pt. There are also experiential groups for each of the ten sessions.

The programme aims to set out the basics of b/pt (and narrative-based) theories, practices and research, as well explaining other narrative-based approaches. It also aims to show

how these may be integrated with other expressive arts therapies. The balance between practical (methodical) and theoretical issues is always precarious, but our goal has never been to provide training that focuses solely on the practical. Relating one's work to theory clearly fosters personal reflection on one's practices; it has made it possible to sound more deeply the meaning-making processes through mutual discourse – where meanings are literally 'running around' between the participants. Evidence-based 'hard-data' research does not stand in opposition to experiential narrative-based/meaning-focused approaches: together they can contribute to more innovative practices and better grounded theories.

Here are the main topics of our programme:

1. Introduction, aims, structure and ways of learning during the whole programme. Basics of interactive b/pt; ways of choosing and using literary/poetic material for therapeutic and personal developmental aims.
2. The history and development of b/pt – internationally and nationally. Theories and areas of application. Connections to literary and narrative studies and psychology (special attention is given to life-span development, personality, learning, and the interplay of cognition, emotions and motives). Group dynamics, group phenomena and group processes.
3. Basics of psychotherapy. Theories of identity development, mental health, stress and mental/somatic disorders. B/pt for special groups. Poetic language and its power of expression. Metaphors and transferences in the co-construction of meaning.
4. Potential of expressive arts therapies in connection with b/pt. The use of b/pt in language education and special education. Supervision in b/pt. The developmental groups of adults. Special applications – such as journal therapy, autobiographical writing/memoirs, dream writing/dream work, blogging and net help.
5. Fairy tales, fantasies and stories and their therapeutic uses and functions. Potential of b/pt methods with children and adolescents, for example in special education, child and adolescent psychiatry, social work, child welfare. B/pt as an aid for growth and personal development through the life span of children and adolescents.
6. Crises and traumas through the life span and the use of literature as a 'secure base' (for knowledge and experience of everyday life). (Preventive) mental health work, rehabilitation, individual, family, group, organisational, community and socio-cultural settings and b/pt (with case examples).
7. Life-span writing and internal dialogue as methods. B/pt and the elderly; b/pt and the dying. Intergenerational dialogue.
8. The applications of b/pt in social work, in prisons, among those who misuse drugs or alcohol, those who have suffered abuse, and those who have learning difficulties.
9. B/pt methods in treating the depressed and the burned-out. Human resources and their actualisation through narrative identities; changing conceptions, positions and life-relations through reading and writing. Work welfare and b/pt. The continuing personal development of b/pt clients/patients and therapists/facilitators.
10. Assessing the final works and working through the programme. A visiting guest lecturer and open group process/evaluative discussion.

We have a long list of references (in both Finnish and English) that we recommend to our students. There are already nine edited Finnish books on b/pt. Through the whole training period, and for six months afterwards, we make a web learning environment available. This is very actively used for mailing, discussion, the sharing of knowledge and experience, and planning future projects. After training, participants have founded their own groups in the social media.



Challenges and feedback

Neuroscience, memory and metaphor research, new multidisciplinary and multimodal inter-art projects and internet help and counselling are posing challenges to book culture and to b/pt. The field has to go into the digitalised and globalised web and its 'interactive' processes, while at the same time keeping to the unique experiential-subjective word and dream work, in sharing and caring environments. Even in Facebooking, twittering and hypermedia communication, metaphors still serve as bridges between knowledge and emotion. Poetry can contribute to meta-reflection that includes both meta-cognition and meta-emotion. Working through personal words can enhance potential to change and renew perceptions and interpretations of the (internet-)self, others and the world.

We are planning to add to our forthcoming training programme with new research on the fields mentioned in the previous paragraph, but also with new practices and applications. The feedback that we have received about our work and the programme has been quite detailed and mostly very encouraging. Of course, there are different expectations and wishes and not all of them can be fully met. However, surprisingly many participants have told that this single training has led them to reassess and even radically change their ways of working and living.

For example, Jarna Pihlajamäki, a participant who was in charge of personnel training, came to re-evaluate her earlier work as a facilitator in creative and therapeutic writing. She felt strongly that she would have a 'good home in the words' and that b/pt training imbued her with a 'thirst for knowledge'. She had found people whose 'wisdom, authenticity, the wealth of ideas and even criticism gave the whole training its exquisite order and rhythm'. Through her studies, she encountered not only wider scientific perspectives but her own writing self and let it be embraced by words:

'I wrote the day to pass towards the evening, the night to meet the new morning. ... During the training, I got an insight and made a promise: I have an agreement with myself on human rights and well-being to care and cherish myself with many words.'

Another participant, Leena Kreuz, is a manager in a service development company. She reported after our training that:

'biblio-/poetry therapy has become my good friend to which I can turn in all areas of my life both at work and at leisure time. I believe that an organisation that makes use of creative methods – including b/pt – can genuinely grow to a learning organisation and produce successful experiences to its personnel and clients.'



Such feedback has had 'empowering' effects on me and my fellow trainers. Again, wisely expressed, non-deceitful words have helped us to head forward in the continuous quest for knowing and feeling ourselves in relation to others. Even through the technoecstatic noise, we can attend to our well-being by reminding ourselves of positive values, by re-ordering dysfunctional priorities and above all by infusing our daily environments with poetic enjoyment. This is not a call for nostalgic pasts but perhaps for dialogical and polylogical attunement to expanding cultural therapy and to combining expressive arts and

health/wellbeing – so that ‘everybody is given free space to speak the unspeakable’. I hope that this short account will give you some idea of what we are doing and will be of some help while you are developing your own training programmes. I send you my warm wishes for every success in this vital area.



Juhani Ihanus, PhD, is Adjunct Professor of cultural psychology (University of Helsinki), Adjunct Professor of art education and art psychology (Aalto University). He is a pioneer of biblio-/poetry therapy in Finland and a member of the Editorial Board of the *Journal of Poetry Therapy*. He has published several books and articles on biblio-/poetry therapy, literature and art, and different areas of psychology. His address is: Institute of Behavioural Sciences, Psychology, PO Box 9, FI-00014 University of Helsinki, Finland. juhani.ihanus@helsinki.fi

Sprawozdania

Reports

Książka artystyczna jako historia życia. Autorski projekt arteterapeutyczny realizowany ze studentami Uniwersytetu Trzeciego Wieku w Katowicach

An art book as a life story. The original project about the art therapy which was completed by the students of the Third Age University in Katowice

Abstrakt

Artykuł opisuje działania arteterapeutyczne podejmowane wśród studentów Uniwersytetu Trzeciego Wieku Górnośląskiej Wyższej Szkoły Zarządzania im. gen. Jerzego Ziętka w Katowicach. Głównym celem projektu było stworzenie książki artystycznej przez każdego uczestnika projektu. Tematem przewodnim do stworzenia książki było pojęcie czasu oraz próba refleksji uczestników nad sobą i nad swoim życiem. Koncepcja książki artystycznej nie jest zamkniętą całością, można wielokrotnie wracać do trzech rozdziałów i pracować z grupą lub z indywidualnym klientem w wybranym obszarze; przeszłości, teraźniejszości lub przyszłości.

Słowa kluczowe

Książka artystyczna, biblioterapia, Uniwersytet Trzeciego Wieku, starość, arteterapia

Abstract

This article describes art therapy activities which were undertaken among students of the Third Age University in Katowice. The main goal of the project was based on the creation of the art book by each single participant. The theme of book creation was the concept of time and the participants attempt to reflect on themselves and their lives. The text contains the scenario of the activities, which were used in the aforementioned project.

Keywords

Art book, bibliotherapy, the Third Age University, old age, art therapy

Starość a starzenie się

Starzenie się społeczeństwa jest procesem polegającym na systematycznym wzroście liczby osób starszych w ogólnej strukturze ludności. Jest wynikiem malejącego przyrostu naturalnego przy jednoczesnym wydłużaniu życia ludzkiego. Obecnie mówi się nawet o globalizacji starzenia się, o czym świadczy fakt, iż co dziesiąty mieszkaniec na Ziemi ma 60 i więcej lat. Zdaniem demografów w 2050 roku będzie w Polsce aż 35, 8% osób powyżej 60 roku życia.¹

¹ Ziębińska B. (2010), *Uniwersytety Trzeciego Wieku jako instytucje przeciwdziałające marginalizacji osób starszych*, s.22, Wydawnictwo Naukowe – Śląsk.

W obliczu wzrastającej liczby osób starszych w społeczeństwach rozwiniętych i rozwijających się wielkiej wagi nabierają zagadnienia z zakresu gerontologii, tj. nauki o starzeniu się i starości żywych organizmów.

Starość to kolejny etap życia. Większość gerontologów przyjmuje 60 rok życia za jej początek. W tym czasie nasila się bowiem wiele zjawisk, które zazwyczaj towarzyszą starości, takich jak; pogarszanie się stanu zdrowia i stanu sprawności fizycznej, pogarszanie się sprawności psychicznej, obniżanie się zdolności adaptacyjnych, fakt przejścia na emeryturę, rozluźnienie więzi społecznych oraz utrata i zmiana ról społecznych.

Nie jest to łatwy etap życia człowieka. Obfituje w nowe sytuacje, nie zawsze łatwe. Każdego dnia seniorzy spotykają się z wieloma problemami; natury zdrowotnej, ekonomicznej, mieszkaniowej, z problemami rodzinnymi, emocjonalnymi, dyskryminacji i marginalizacji społecznej, a nawet uzależnienia. Pogarszanie się warunków bytowych powoduje spadek poziomu życia, który przyczynia się u wielu osób starszych do poczucia degradacji społecznej. Okres starości wymusza na seniorach weryfikację i przewartościowanie dotychczasowej biografii oraz obecnej sytuacji.

Wymaga dostosowania się do nowych warunków życia, a także odnalezienia nowych możliwości realizowania siebie. Jest to możliwe poprzez wykorzystywanie istniejących zdolności oraz sił oraz zaakceptowanie własnej osoby i jej deficytów. Jednak nie każdy senior potrafi bez wsparcia innych ludzi spełnić te specyficzne wyzwania rozwojowe.

Człowiekowi starszemu, który często bywa osobą chorą, niepełnosprawną, samotną, mającą trudności w samodzielnym funkcjonowaniu i zaspokajaniu swoich potrzeb, niezbędna jest pomoc i wsparcie. Wspomaganie rozwoju jest więc koniecznością.²

Działalność Uniwersytetów Trzeciego Wieku

Idea powstania Uniwersytetu Trzeciego Wieku

Dla utrzymania dobrego stanu zdrowia fizycznego i psychicznego oraz przeciwdziałania monotoności dnia codziennego osób starszych tworzy się różnorodne placówki na rzecz wsparcia seniorów. Wśród nich są; kluby seniorów, stowarzyszenia i fundacje na rzecz osób starszych, kluby emeryta, a także Uniwersytety Trzeciego Wieku.

W 1973 roku we Francji powstał pierwszy Uniwersytet Trzeciego Wieku, którego głównym celem były badania naukowe, służące pomocą wszystkim ludziom starszym. Dwadzieścia lat później istniało we Francji ponad czterdzieści tego typu placówek.³

Pierwszy Uniwersytet Trzeciego Wieku charakteryzował się cechami modelu francuskiego, takimi jak: wysoki poziom działalności dydaktycznej i naukowo-badawczej, zróżnicowaniem form organizacyjnych, od pełnej integracji z wyższą uczelnią, przez ścisłą współpracę z uczelnią, do niezależności. Francuski model realizowany był zarówno poprzez tworzenie nowych struktur, jak i w oparciu o istniejącą strukturę oświaty dorosłych.

² Leszczyńska-Rejchert A. (2006), *Człowiek starszy i jego wspomaganie- w stronę pedagogiki starości*, s.10, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie.

³ Ziębińska B. (2010), *Uniwersytety Trzeciego Wieku jako instytucje przeciwdziałające marginalizacji osób starszych*, s.233, Wydawnictwo Naukowe – Śląsk.

Drugi model Uniwersytetu Trzeciego Wiek to model brytyjski. Główne cechy tego modelu wyróżnia brak wsparcia ze strony wyższych uczelni, samopomoc jako główna metoda kształcenia oraz brak podziału na studentów i wykładowców. Seniorzy sami organizują zajęcia wykorzystując własną wiedzę i doświadczenie. Duży nacisk kładzie się w tym modelu na eksperyment i nauczanie grupowe. UTW w Wielkiej Brytanii może zostać założony właściwie przez każdego.

Istnieją zarówno uniwersytety liczące kilkaset członków jak i małe, liczące od kilkunastu do kilkudziesięciu członków. Te ostatnie funkcjonują zazwyczaj w mniejszych miejscowościach. Oferta edukacyjna uniwersytetów jest zróżnicowana. Wykładane są tam zarówno przedmioty akademickie, ale także prowadzone są zajęcia praktyczne.

W środowiskach akademickich priorytetowym celem działalności jest włączenie osób starszych do systemu kształcenia poprzez systematyczne prowadzenie atrakcyjnych zajęć umożliwiających poznawanie różnych zakresów wiedzy, nauki, kultury, będących przedmiotem osobistych zainteresowań oraz potrzeb uczestników.

Istotnym celem UTW jest poprawa jakości życia osób starszych, stworzenie warunków dobrego starzenia się poprzez systematyczne pogłębianie swojej wiedzy i pracę twórczą w zespołach. Z badań wynika, że uczestnictwo w zajęciach zaspokaja potrzeby poznawcze osób starszych, daje poczucie przynależności do grupy rówieśniczej, wpływa na dbałość o wygląd zewnętrzny, kompensuje braki w wykształceniu, wiedzy o świecie, sprzyja rozwojowi osobowości przez pobudzanie do refleksji nad życiem, rozbudza nowe zainteresowania, a także podnosi samoocenę i poczucie własnej wartości.⁴

Uniwersytet Trzeciego Wiek w Polsce

W Polsce pierwszy Uniwersytet Trzeciego Wiek powstał już w latach siedemdziesiątych, a dokładnie w 1975 roku, w Warszawie. Pomysłodawcą jego utworzenia była prof. Halina Szwarz. W Polsce działa blisko 110 Uniwersytetów Trzeciego Wiek, które łącznie zrzeszają 25 tysięcy słuchaczy. Najliczniejszą grupą słuchaczy może się poszczycić UTW z Krakowa, w którym liczba słuchaczy wynosi ponad 1800.⁵

W Polsce powstają trzy typy Uniwersytetów Trzeciego Wiek:

- działające w strukturach lub będące pod patronatem wyższej uczelni, kierowane najczęściej przez pełnomocnika rektora danej uczelni,
- powołane przez stowarzyszenia prowadzące działalność popularyzacyjną,
- inne, działające przy domach kultury, bibliotekach, domach dziennego pobytu, ośrodkach pomocy społecznej.

Udział w zajęciach UTW daje seniorom możliwość powrotu do czynnego życia, pozwala odkryć na nowo zdolności, zwalcza nieśmiałość, przybliża nowoczesne zdobycze nauki, ułatwia zawieranie znajomości, rozbudza zapał do pracy i wiarę w możliwość sukcesu. Zajęcia edukują także w zakresie profilaktyki zdrowia, zachęcają do ćwiczeń fizycznych, dają możliwość wyjazdów i wycieczek.

⁴ Steuden S. (2012), *Psychologia starzenia się i starości*, s.95, Wydawnictwo Naukowe PWN.

⁵ Bargiel B., Badory S. (2005), *Formy opieki, wychowania i wsparcia w zreformowanym systemie pomocy społecznej*, s.539, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.

Starość a pojęcie czasu

*Czas życia ludzkiego dzieli się na trzy okresy; na ten, który był, który jest, ten, który będzie. Czas, w którym żyjemy jest krótki, w którym mamy żyć jest wątpliwy, ten, który już przeżyliśmy – pewny.*⁶

Istotną rolę w życiu ludzi dojrzałych odgrywa czas. Czas pozwala porządkować różne fakty i zdarzenia, a także wpływa na kształtowanie tożsamości człowieka.

Każdy człowiek poddany jest czasowi, ponieważ rodzi się, dorasta, zmienia się, aż w końcu przemija w czasie. Życie człowieka wyznaczają dwa krańce: narodziny i śmierć. Życie biegnie według określonego rytmu rozwojowego, w którym ustanowione są dzieciństwo, młodość, dorosłość oraz starość. Życie człowieka można porównać do życia świata przyrody, w którym rozwój, dojrzewanie i obumieranie zależą od pór roku.

Człowiek często wraca myślami do przeszłości oraz może również wybiegać myślami w przyszłość, snując plany na kolejne etapy życia. Młodym osobom czas zazwyczaj biegnie wolniej, a myślenie o starości jest bardzo odległe, dlatego ich plany są często bogate i dalekosiężne. Świadomość dalekiej perspektywy starości powoduje, że ten etap kojarzy się młodym ludziom jako obcy, nieznany i ich niedotyczący. Im człowiek starszy, tym uważniej obserwuje zachodzące zmiany w świecie, co powoduje zmianę perspektywy czasowej.

O czasie można mówić w znaczeniu linearnym – jako czasie biegnącym do przodu, mierzonym dniami, miesiącami, latami, epokami, ale także wskazywać na jego charakter cykliczny, odzwierciedlający rytm życia człowieka. Sposób przeżywania czasu i jego organizacja zależą między innymi od wieku, stanu zdrowia, treści doświadczeń czy okoliczności. Dla osób w starszym wieku przyszłość wydaje się bliska i bardziej realna, a czas wydaje się płynąć szybciej niż kiedykolwiek przedtem. U części osób starszych cierpliwość, rozważa i wyciszenie zaczynają dominować nad pośpiechem. Towarzyszy im świadomość, że i tak wszystkiego nie uda się zrobić.⁷

Przyszłość, teraźniejszość i przeszłość

Historia życia każdej osoby można odnieść się do trzech podstawowych wymiarów czasowych: przeszłości, teraźniejszości, przyszłości. Człowiek starszy często ma poczucie, iż jest tą samą osobą, którą był przed wielu laty. Postawa wobec czasu związana jest z oczekiwaniami i nadziejami jakie człowiek ma wobec przeszłości, teraźniejszości czy przyszłości. Przyszłość najczęściej łączy się z planami i nadziejami, bywa też że z lękiem przed niepowodzeniami, z obawą, co może przynieść dzień jutrzejszy. Przeszłość to zamknięta całość, zapisana życiowymi doświadczeniami, sukcesami, ale też niepowodzeniami, trudnymi traumatycznymi wydarzeniami z naszego życia.

Znaczenie przeszłości

Skupienie osób starszych na przeszłości nie zawsze odnosi się tylko do przypomnienia okresu młodości i sił witalnych, ale daje również możliwość ponownej interpretacji i oceny własnych przeżyć. *Powrót do przeszłości daje możliwość dookreślenia swoich korzeni oraz przywołuje bogactwo*

⁶ Seneka L. (1998), *Myśli*, Wydawnictwo PWN.

⁷ Steuden S. (2012), *Psychologia starzenia się i starości*, s.190, Wydawnictwo Naukowe PWN.

różnorodnych doświadczeń związanych z domem rodzinnym. Zdarza się, że osoby starsze odwołują się do swojej przeszłości, posiadanych dawniej zdolności i kompetencji w celu umocnienia własnej wartości. Nadmierna koncentracja na przeszłości może jednak skutkować utratą energii i prowadzić do patologii. Aby przeszłość spełniała swoją rolę jako ważna część JA, musi odnosić się do terażniejszości i przyszłości.⁸

Znaczenie terażniejszości.

Terażniejszość to często doznania związane z pogarszającym się stanem zdrowia oraz doświadczenia związane z leczeniem, rehabilitacją, nakładaniem się różnych spraw życiowych. Człowiek starszy zaczyna żyć w wolniejszym tempie, więcej czasu potrzebuje na czynności związane z prowadzeniem gospodarstwa domowego. Stale też musi kontrolować swój stan zdrowia, pamiętać o przyjmowaniu leków o określonych porach oraz dbać o regularność przygotowywania posiłków.

Znaczenie przyszłości.

Przyszłość może być aktywna lub pasywna. Przyszłość aktywna łączy się z określonymi planami, odpowiadającymi określonym przez człowieka celom oraz potrzebom. Przyszłość pasywna to skłonność osoby do oczekiwania na lepsze czasy. To, jak interpretujemy przyszłość zależy od wieku człowieka, jego doświadczeń życiowych oraz sytuacji społecznej. Dla młodych ludzi przyszłość wiąże się z możliwością realizacji marzeń, emocjami pozytywnymi, takimi jak optymizm czy nadzieja na sukces. Osoby starsze koncentrują się na bliskich relacjach, które zapewnią im bezpośrednie społeczne i emocjonalne wsparcie. Perspektywa przyszłości dla seniorów wiąże się także z potrzebą aktywności mającej na celu przekazanie dziedzictwa młodszym generacjom. Przydatne w organizacji czasu i integracji osobowości mogą być: wzmacnianie poczucia ciągłości i tożsamości, pomoc w integracji przeszłości, terażniejszości i przyszłości, wypracowanie pozytywnego odniesienia do przyszłości, a także dostosowanie rytmu osoby do jej możliwości i wymagań otoczenia, pomoc we właściwej organizacji czasu oraz umacnianie zdolności do właściwej kontroli czasu. Umocnianie poczucia bycia sobą łączy się z wysiłkiem scalania różnych doświadczeń zdobywanych na przestrzeni całego życia.⁹

Książka artystyczna jako historia życia.

Każdy z nas ma swoją historię życia, wewnętrzne opowiadanie, którego ciągłość, sens jest naszym życiem. Można powiedzieć, że każdy z nas konstruuje swoje opowiadanie, a to opowiadanie jest naszą tożsamością. Jeśli chcemy poznać kogoś człowieka, pytamy o jego historię, jego prawdziwą historię, ponieważ każdy z nas jest historią. Każdy z nas jest opowiadaniem, które wciąż piszemy naszym postrzeganiem uczuciami, myślami, działaniem i co nie jest bynajmniej blahe, naszymi rozmowami, przekazywaniem tego opowiadania.¹⁰

⁸ Tamże, s.190.

⁹ Brzezińska M. Graczykowska M.(2012), *Zaradnik terapeutyczny- Jak pracować z seniorami w domu pomocy społecznej?*,s.18, Warszawa, Ingram.

¹⁰ Sack O. (1996), *Mężczyzna, który pomylił swoją żonę z kapeluszem*, s.144, Wydawnictwo Zysk i Spółka.

Trudno zrozumieć człowieka, jeżeli nie zna się jego interpretacji rzeczywistości. Na interpretację tę w znacznej mierze wpływa kultura, w której się wychował, świat, który go otaczał i otacza.

Nie chodzi tylko o wielkie narracje, które są przekazywane z pokolenia na pokolenie stały się naszym dziedzictwem, nie tylko o archetypy, ale również o metafory, które na co dzień pojawiają się w życiu, bohaterów historii, z którymi się utożsamiamy, role, które odgrywamy na wzór tych, które istnieją w spuściźnie kulturowej. Wszystkie te elementy pojawiają się podczas pracy terapeutycznej czy nawet wychowawczej i od znajomości procesów, które im towarzyszą i umiejętności stymulowania sposobów radzenia sobie z nimi często zależy efekt terapii. Pewna historia, bardzo ważna historia, przekazywana z ust do ust. Zawsze istniała jako element kultury, religii, dziedzictwa przekazywanego z pokolenia na pokolenie. *Tak ważna czasem stała się książka. Została zapisana na kamieniu, na papirusie czy pergaminie, pismem chińskim, egipskim czy łacińskim. Kiedy powstał obiekt-książka, początkowo miał on niezwykłą wartość. Tylko nieliczni posiadli zdolność czytania, a sam proces tworzenia prowadziła do powstania dzieła bezcennego i jednostkowego. Z czasem książka- obiekt została spopularyzowana. Tania, powszechna utraciła swoją wyjątkowość. Warto jednak przywrócić magię książki jako obiektu mającego wartość na równi z historią jaką zawiera.*¹¹

Książka artystyczna to przedmiot intymny, osobisty, zarazem posiadający swój indywidualny charakter, zyskujący stale na popularności. Wzrost popularności książki artystycznej w Polsce można łączyć z pojawieniem się wydawnictw, dla których związek książki i sztuki wyznaczył profil działalności wydawniczej oraz kierunek poszukiwań twórczych zainspirowanych przez książkę. Wydawnictwo „Correspondance des Arts” Jadwigi i Janusza Tryznów z Łodzi oraz wydawnictwo Artystyczne Urszula Kurtiak i Ewa Ley z Koszalina wprowadziły książkę w artystycznej formie sięgającą do sztuk plastycznych, poligrafii oraz rękodziela artystycznego.

Wydawnictwo Artystyczne Urszuli Kurtiak i Edwarda Leya rozpoczęło działalność w 1989 roku, początkowo jako Fundacja Ochrony Książki. W dorobku edytorskim Wydawnictwa Kurtiak i Ley znajduje się kilkadziesiąt unikatowych pozycji klasyków literatury polskiej i światowej, w nakładach od pięciu do tysiąca numerowanych egzemplarzy. Cechą charakterystyczną tych wydawnictw jest zróżnicowanie wyglądu książki, a nawet materiału piśmienniczego w obrębie danej edycji. Poszczególne wersje jednego tytułu różnią się zazwyczaj kolorem i rodzajem materiału introligatorskiego (jedwab, pergamin, skóra, kamienie szlachetne), gatunkiem materiału piśmienniczego (papier ręcznie czerpany, papirus), szatą graficzną i zdobieniem książek. Na szczególną uwagę dorobku wydawnictwa zwraca bibliofilska edycja Trylogii Henryka Sienkiewicza, opublikowana w formie zwoju.

Łódzkie wydawnictwo „Correspondance des art” to druga istotna instytucja. Wydawnictwo założone zostało w 1980 roku. Wśród twórców współpracujących znalazł się między innymi Czesław Miłosz. Publikacje łódzkiej oficyny wydane w nakładach nieprzekraczających dwustu egzemplarzy znajdują się w kolekcjach książki artystycznej na całym świecie. Muzeum Książki Artystycznej w Łodzi to również działalność „Correspondance des art.” W mieszczącej się w jednej z łódzkich kamienic muzeum można zobaczyć książ-

¹¹ Handford O. Karolak W.(2009), *Bajka w twórczym rozwoju i arteterapii*, s.7. Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi.

kę w mnogości form, dotknąć różnych materiałów w niej użytych, obserwować proces realizacji na różnych urządzeniach.

W muzeum powstają nowe książki, projekty wystaw, programy wykorzystujące technologie komputerowe dla celów edukacyjnych i promocyjnych. Równolegle zbierane i remontowane są zabytkowe urządzenia do realizacji książek.

*Zainteresowanie książką artystyczną łączącą wartości treści z pięknem formy wynika między innymi z potrzeby indywidualnego, intymnego kontaktu czytelnika – odbiorcy z książką, nie tylko jako przekazem, lecz również jako osobistym, wyjątkowym przedmiotem.*¹²

Charakterystyka miejsca i grupy:

Uczestnikami projektu „Książka Artystyczna jako historia życia” byli studenci Uniwersytetu Trzeciego Wiek w Katowicach. Siedzibą UTW była Górnośląska Wyższa Szkoła Zarządzania im. Generała Ziętka. Grupa składała się z sześciu kobiet w wieku od 60 do 70 lat.

Uczestniczki aktywnie brały udział w zajęciach proponowanych przez Uniwersytet Trzeciego Wiek.

Tylko jedna z studentek miała wcześniej kontakt z arteterapią, uczestnicząc w warsztatach arteterapeutycznych podczas czasu spędzonego w sanatorium. Pozostałe osoby nie miały wcześniej kontaktu z arteterapią, a powodem ich uczestnictwa w projekcie była ciekawość nowych doświadczeń, chęć bliskiego kontaktu ze sztuką oraz potrzeba zagospodarowania wolnego czasu.

Większość osób miała pozytywny stosunek do arteterapii, jedynie dwie osoby miały obojętny stosunek do zajęć. Uczestniczki, pomimo że były słuchaczkami tego samego Uniwersytetu Trzeciego Wiek, nie znały się bliżej.

Koncepcja i cele projektu

Projekt „Książka artystyczna jako historia życia” był to cykl trzech spotkań warsztatowych. Głównym celem projektu arteterapeutycznego było stworzenie książki artystycznej przez każdego uczestnika projektu. Istotnym założeniem projektu było pojęcie czasu oraz próba refleksji uczestników nad sobą i nad swoim życiem.

Każde spotkanie to inny etap życia. Tematem pierwszego spotkania była przeszłość. Ćwiczenia warsztatowe zostały tak dobrane, aby uczestnicy mogli przypomnieć sobie, jaki zapach miał ich dom rodzinny poprzez tworzenie mandali. Natomiast tworząc kolaż ze swoim zdjęciem powracali do lat dzieciństwa i młodości.

Teraźniejszość to temat drugiego spotkania. Podczas ćwiczeń warsztatowych uczestnicy wykonali swój portret, co pomogło im zrozumieć ich własne emocje oraz pozwoliło zastanowić się nad swoim wnętrzem. Drugie ćwiczenie pomogło dostrzec im swoje mocne strony w bieżącym czasie.

Ostatnie spotkanie było poświęcone przyszłości. Uczestnicy brali udział w ćwiczeniu „dokąd idę”, próbowali określić swoją przyszłość, swoje plany i marzenia.

¹² Misiak J.(2010), *Res Historica*, „Z książką przez wieki” zeszyt 3, *Współczesna polska książka artystyczna* str.359-366, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie- Skłodowskiej.

Wszystkie trzy części warsztatowe składały się w jedną całość tworząc książkę artystyczną o każdym z uczestników. Książka posiada trzy główne rozdziały; przeszłość, terażniejszość, przyszłość. Słuchacze sami wymyślili jej tytuł oraz zaprojektowali okładkę.

Celem projektu była analiza i ocena własnego życia, przypomnienie ważnych wydarzeń, istotnych miejsc kształtujących ludzką osobowość. Istotnym założeniem było określenie samego siebie w chwili obecnej oraz zastanowienie się nad swoim życiem w przeszłości.

Książka artystyczna była spójnym obrazem każdego ze słuchaczy, ukazującym jedność w przeszłości, terażniejszości oraz przyszłości.

Spotkanie pierwsze

Warsztat I: „Zapach mojego domu rodzinnego” – Mandala z przypraw, warsztat z książki O. Handford, W. Karolak „Mandala w arteterapii”

Cele:

- refleksja nad przeszłością,
- szukanie w pamięci obrazu domu rodzinnego za pomocą zapachu, przypraw często używanych,
- uruchamianie zmysłów za pomocą smaku, zapachu.

Materiały:

białe kartki A4, różnorodne przyprawy, kleje.

Przebieg zajęć:

Uczestnicy zostali poproszeni o przyniesienie przypraw, które kojarzą im się z domem rodzinnym. Nastąpiła chwila zastanowienia się nad tym, jak pachniał ich dom, jakie potrawy w nim się jadło, jakich przypraw używano oraz bez jakich przypraw nie wyobrażają sobie życia codziennego. Uczestnicy mogli wąchać, próbować, dotykać, smakować wszystkich przypraw, by potem stworzyć własną mandalę.

Refleksje uczestników:

„Lubiłam zapach żurku gotowanego w domu, do którego używano jako przypraw liście laurowego oraz ziele angielskie. Do dziś te przyprawy przywołują zapach domu z dzieciństwa. Co tydzień w domu było drożdżowe ciasto, i mimo że nie umiem upiec dobrego drożdżowego ciasta, pozostaje ono w mojej wyobraźni i pamięci symbolem cudownego smaku i zapachu dzieciństwa” – Gienia.

„Duży ozdobny piec, wiele ciepła w zimowe wieczory, zapach pieczonego ciasta...Pamiętam ciepło, miło spędzony czas wśród najbliższych” Irena.

„Mój dom rodzinny pachniał różnie o różnych porach roku. Zimą pachniał: choinką, wiośną konwaliami, jesienią owocami, a latem kwiatami oraz cały rok szarlotką. Była Pyszna!!!!” – Helena

Warsztat II: „Powrót do przeszłości” – kolaż ze zdjęciem z lat dziecięcych

Cele:

- refleksja nad swoim życiem
- integracja grupy
- wspomnianie ważnych chwil w swoim dziecięcym, młodzieńczym życiu,
- poznanie nowych technik plastycznych

Materiały:

kolorowe kartki A4, odbite na ksero zdjęcie, papier kolorowy, nożyczki, kleje, kredki, pisaki, stare gazety, dekoracyjne dziurkacze,

Przebieg zajęć:

Uczestnicy siedzą w kręgu, zgodnie z wskazówkami zegara podają swoje zdjęcie następnej osobie, która z tyłu zdjęcia zadaje pytania odnośnie zdjęcia. Gdy na każdy zdjęciu znajdują się pytania od wszystkich uczestników, każdy może odpowiedzieć na te pytania na forum grupy. Następnie uczestnicy wybierają najlepszy fragment ze zdjęcia lub całe zdjęcie i na bazie tego tworzą kolaż używając wszystkich dostępnych materiałów. Kolaż zostaje wykończony tytułem, mottem przez każdego uczestnika.

Spotkanie drugie

Warsztat III: „Moje mocne strony”

Cele:

- wzmocnienie własnych zalet,
- integracja grupy,
- przyjrzenie się sobie, zagłębienie do własnego wnętrza.

Narzędzia:

kolorowe kartki samoprzylepne, nożyczki, pisaki, kartki A-4.

Przebieg zajęć:

Prośba, by wszyscy uczestnicy zastanowili się nad swoimi zaletami. Każdy uczestnik dostaje kolorową kartkę samoprzylepną, na której zapisuje sześć swoich zalet, wycina je i przykleja ją na siebie. Następnie uczestnicy przyglądają się sobie nawzajem oglądając naklejone zalety. Dochodzi do wymiany między uczestnikami, każdy zapoznaje się z zaletami drugiej osoby, potem wybiera jedną zaletę od każdego uczestnika, którą również posiada i wymienia się z nim na inną cechę. Po wymianie każdy na czystej kartce umieszcza swoje zalety i podpisuje.

Warsztat IV: „Mój portret” – warsztat pochodzi z książki W. Karolak „Mapping w twórczym rozwoju i arteterapii”

Cele:

- uwrażliwienie na emocje,
- autorefleksja,
- penetracja własnych emocji pozytywnych i negatywnych,
- przyjrzenie się sobie, zagłębienie do własnego wnętrza.

Materiały:

kartki A3 odrysowanym konturem człowieka, kredki, pisaki.

Przebieg zajęć:

Krótką chwilą zastanowienia, jakie jest dzisiaj moje samopoczucie?, jakie emocje są we mnie? W jakim jestem nastroju? Jaka jestem? Prośba, by uczestnicy odszukali w pamięci zdarzenia, sytuacje, które emocjonalnie przeżyli. Uczestnicy wypełniają wnętrze konturu postaci emocjami pozytywnymi lub negatywnymi. Przyjmując kod: kolory ciepłe to pozytywne emocje, kolory zimne to negatywne emocje.

Refleksje uczestników:

„Sięgnęłam w głąb siebie i nie wiem, czy się sobie podobam?” – Gienia.

„Dzisiaj mój portret jest w kolorze zielonym, tak patrzę optymistycznie, to będzie dobry dzień” – Helena.

„Jestem z natury optymistycznie nastawiona do życia, otoczenia i ludzi. Dzisiaj również towarzyszą mi od rana pozytywne emocje. Związane one są również

z przyjściem na prowadzone zajęcia, które utrzymały, a nawet podbudowały mój pozytywny dzisiejszy nastrój. Mój portret to uczucie ciepła, uczucie łagodności. Staram się zharmonizować wszystkie uczucia w swoim wnętrzu ” – Irena.

„Budzę się rano. Jaki to będzie dzień? Nowe zajęcia z arteterapii – ciekawość pomieszana z lękiem. Spotykam miłe, pogodne osoby, w ogóle całe zajęcia są pogodne i dają mi pozytywne bodźce na cały dzień. Podsumowanie tego, co się nawet już dobrze wie o sobie i o emocjach ludzkich daje możliwość umocnienia i lepszego zrozumienia siebie samej” – Krystyna.

Warsztat V: „Skąd pochodzę, kim jestem, dokąd idę” – warsztat pochodzi z książki W. Karolak „Mapping w twórczym rozwoju i arteterapii”

Cele:

- rozważania dotyczące przeszłości czasu teraźniejszego i przyszłości,
- docieranie do swoich marzeń i pragnień,
- refleksje nad czasem minionym w kontekście przyszłości,
- refleksja nad swoim życiem,
- integracja grupy.

Materiały:

kartki A4 z zaznaczonym konturem, kredki, pisaki.

Przebieg zajęć:

uczestnicy próbują odpowiedzieć sobie na pytania: Skąd przychodzę? Jak wygląda świat, z którego przychodzimy? Dokąd teraz zmierzam? Jaki jest cel twojej wędrówki, jakie są plany na przyszłość? Następnie uczestnicy wybierają kolory i wypełniają nimi wizję siebie tu i teraz oraz swoją przeszłość.

Warsztat VI: Projektowanie swojej książki artystycznej

Cele:

- rozbudzenie kreatywności,
- podsumowanie całokształtu swojego życia,
- rozważania dotyczące przeszłości, czasu teraźniejszego i przyszłości,
- integracja grupy.

Materiały:

prace ze wszystkich spotkań; kolaż ze zdjęciem, mandala z przypraw, moje zalety, portret jaka jestem, dokąd zmierzam, klej, nożyczki, dziurkacz, kartki A4, kalka, sznurek, gazety, kolorowy papier, kredki, pisaki.

Przebieg ćwiczeń:

Każda uczestniczka dostaje wszystkie prace, które do tej pory wykonała na zajęciach. Czarne kartki A4 oraz kalki A4 uczestniczki wykorzystują, aby stworzyć całą książkę. Każda z uczestniczek wymyśla tytuł dla swojej książki oraz projektuje stronę tytułową książki artystycznej. We wnętrzu umieszcza swoje prace dzieląc książkę na poszczególne rozdziały. Całość zostaje połączona za pomocą dziurkacza i sznurka – tworząc książkę.

Ewaluacja:

Projekt arteterapeutyczny był realizowany na Uniwersytecie Trzeciego Wieku Wyższej Szkoły Zarządzania im. Gen. Ziętka w Katowicach. W ramach projektu odbyły się trzy spotkania, każde spotkanie trwało półtorej godziny. Projekt trwał od 8 do 19 stycznia 2013 roku. W projekcie uczestniczyło sześć słuchaczek Uniwersytetu Trzeciego Wieku. Celem projektu arteterapeutycznego było stworzenie książki artystycznej. Książka ta miała przedstawiać historię życia każdej z uczestniczek. Podczas każdego spotkania uczestniczki tworzyły jeden rozdział książki, a były to kolejno; przeszłość, teraźniejszość, przyszłość.

W trakcie ćwiczeń warsztatowych słuchaczki poznały różne techniki plastyczne. Były wśród nich m. in.: malowanie, rysowanie, technika kolażu, tworzenie mandali. Niektóre z technik warsztatowych, jak na przykład usypywanie mandali z ulubionych przypraw przypominających zapach domu rodzinnego, oprócz zmysłu wzroku i dotyku, wykorzystywały zmysł węchu, który pomagał penetrować wspomnienia z domu rodzinnego. Uczestnicząc w zajęciach panie stopniowo poznawały się bliżej. Okazało się nawet, że na zajęciach są dwie panie, które mieszkają w bloku obok, ale nigdy do tej pory nie miały okazji poznać swoich imion. Dopiero zajęcia warsztatowe z arteterapii pomogły im nawiązać bliższą znajomość. Spotkania te na pewno zintegrowały grupę osób uczęszczają-

cych, gdyż niektóre słuchaczki wymieniły nawet telefony między sobą. Tworzenie książki dało im całościowe spojrzenie na siebie nie tylko w przeszłości, ale również w teraźniejszości oraz w przyszłości. Wzmocniło ich wartość i postrzeganie samych siebie oraz innych. Uczestniczki często powtarzały, że są to pierwsze zajęcia, na których mogą tak wiele dowiedzieć się o sobie i porozmawiać. Słuchaczki wykazały również ogromne zaangażowanie w prace przygotowawcze, chętnie przynosiły ulubione przyprawy. Zdarzało się również, że jedna z osób przynosiła cukierki lub ciastka, aby poczęstować całą grupę. Studentki Uniwersytetu Trzeciego Wieku chętnie podejmowały się różnych nowych wyzwań, były bardzo otwarte na nowe doświadczenia, oraz – co najważniejsze – na pomoc innym podczas zajęć. Często też chwaliły prace lub postawy innych uczestniczek, stając się powoli grupą wsparcia.

Refleksje uczestników po zakończonym projekcie:

„Zajęcia spowodowały życzliwe spojrzenie na całokształt, czyli na mnie samą, co pomaga w tym, by myśleć o sobie dobrze” – Gienia.

„Malowanie, kolorowanie, pisanie bajki – powrót do dzieciństwa, które zawsze wkłada do serca miłe przeżycia” – Krystyna.

„Takie chwile przyjemności, obcowania z innymi ludźmi w atmosferze pogody i uśmiechu. I możliwość wykorzystania uzdolnień artystycznych, które gdzieś tam w środku siedzą. Zaletą tych spotkań jest poznanie nowych swoich możliwości, a także możliwości twórczych innych ludzi.” – Irena.

„Zajęcia były dla mnie relaksem i odskocznią od codzienności. Zainteresowała mnie praca z mandalą, bo nigdy wcześniej z tym się nie spotkałam. Było bardzo przyjemnie, zajęcia dały mi możliwość zajrzenia w głąb siebie. Było super ! no i była też terapia śmiechem” – Helena.

Podsumowanie

Książka artystyczna jako historia życia” to projekt arteterapeutyczny zrealizowany z grupą słuchaczy uniwersytetu Trzeciego Wieku. Podczas pracy z uczestnikami – powstały książki artystyczne przedstawiające historie życia każdego z uczestników.

Każdy egzemplarz książki był tworzony przez jedną osobę i składał się z trzech rozdziałów: przeszłości, przyszłości, teraźniejszości. Z przeszłością związane były wspomnienia uczestników z czasów dzieciństwa oraz młodości, wykorzystane do tego zostały technika kolażu oraz wykonanie mandali. W rozdziale drugim, dotyczącym teraźniejszości uczestnicy wykonali swój portret oraz w interakcyjnej zabawie odnaleźli swoje mocne strony. W trzecim rozdziale projektowali swoją przyszłość. Tworzenie książki umożliwiło uczestnikom – oprócz autorefleksji nad swoim życiem – poznanie nowych technik plastycznych i rozbudzenie ich własnej kreatywności podczas zajęć.

Projekt arteterapeutyczny zintegrował grupę uczestników, którzy do tej pory, pomimo że uczyli się razem na różne zajęcia proponowane przez Uniwersytet Trzeciego Wieku, nie znali nawet swoich imion. Grupa wzmacniając kontakty między sobą stała się bardziej otwarta i aktywna, zdarzało się, że sami uczestnicy wychodzili z jakąś inicjatywą

od siebie. Niewątpliwie dużą korzyścią dla Uniwersytetu Trzeciego Wieku jest zintegrowanie słuchaczy, którzy poprzez zajęcia arteterapeutyczne nawiązali bliższe znajomości i nie czuli się samotnie.

Książka artystyczna jako historia życia, ze względu na swoją strukturę, nie jest zamkniętą całością, można wielokrotnie wracać do trzech rozdziałów i pracować z grupą lub z indywidualnym klientem w wybranym obszarze; przyszłości, teraźniejszości lub przeszłości. Uzyskane rezultaty pracy warsztatowej można dołączać do wybranego rozdziału, rozbudowując tym samym książkę artystyczną.

Bibliografia

- Bargiel B., Badory S. (2005), *Formy opieki, wychowania i wsparcia w zreformowanym systemie pomocy społecznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Brzezińska M. Graczykowska M. (2012), *Zaradnik terapeutyczny – Jak pracować z seniorami w domu pomocy społecznej?*, Warszawa Engram.
- Handford O. Karolak W. (2008), *Zabawa z przedmiotami w twórczym rozwoju i arteterapii*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi.
- Handford O. Karolak W. (2009), *Bajka w twórczym rozwoju i arteterapii*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi.
- Handford O. Karolak W. (2008), *Mandala w arteterapii*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi.
- Karolak W. (2009), *Mapping w twórczym samorozwoju i arteterapii*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi.
- Leszczyńska-Rejchert A. (2006), *Człowiek starszy i jego wspomaganie- w stronę pedagogiki starości*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie.
- Misiak J. (2010), *Res Historica „Z książką przez wieki” zeszyt 3, Współczesna polska książka artystyczna str.359-366*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie- Skłodowskiej.
- Sacks O. (1996), *Mężczyzna, który pomylił swoją żonę z kapeluszem*, Wydawnictwo Zysk i Spółka.
- Seneka L. (1998), *Mysli*, Wydawnictwo PWN.
- Steuden S. (2012), *Psychologia starzenia się i starości*, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ziębińska B. (2010), *Uniwersytety Trzeciego Wieku jako instytucje przeciwdziałające marginalizacji osób starszych*, Wydawnictwo Naukowe – Śląsk.

Wita Szulc

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Witelona w Legnicy

Dorota Wroczyńska

Stowarzyszenie Arteterapeutów Polskich „Kajros”

Arteterapia bez granic. Sprawozdanie z konferencji

Art-therapy without borders. Report from the conference

W dniach 13-16. września 2017 r. w krakowskiej Akademii *Ignatianum* odbyła się XIV Międzynarodowa Konferencja Arteterapeutyczna pod auspicjami ECARTE (European Consortium for Arts Therapies Education – Europejskie Konsorcjum Edukacji Arteterapeutów). Organizacja ta, założona w 1991 r., zrzesza uczelnie wyższe zainteresowane rozwojem arteterapii i szkoleniem specjalistów w tej dziedzinie. Obecnie do ECARTE należą trzydzieści cztery instytucje z trzynastu krajów Starego Kontynentu. Jedną z form działalności Konsorcjum jest cykliczne organizowanie międzynarodowych konferencji poświęconych problemom arteterapii i obrazującym postępy nauki jak i praktyki w tej dziedzinie.

Z inicjatywy Stowarzyszenia Arteterapeutów Polskich „Kajros”, a konkretnie dzięki staraniom znanej teatrotérapeutki, viceprezes SAP „Kajros” Anity Stefańskiej oraz Wity Szulc, pełniącej od roku 2004 funkcję oficjalnego Reprezentanta Regionalnego ECARTE w Polsce, w tym roku gospodarzem spotkania był właśnie Kraków. Organizacją tej wielkiej imprezy z wielkim zaangażowaniem zajęły się władze Akademii *Ignatianum*, które oddały do dyspozycji konferencji cały gmach Uczelni: rektor prof. Józef Bremer SJ, dziekan dr Krzysztof Biel SJ, prof. Klaudia Węc, jako przewodnicząca Komitetu Organizacyjnego, a także prof. Beata Bigaj-Zwonek i wiele innych osób, w tym duża grupa studentów. Konsultantem konferencji z ramienia ECARTE była dr hab. Wita Szulc

W Konferencji wzięli udział arteterapeuci z trzydziestu czterech krajów. Obok arteterapeutów między innymi z Polski, Wielkiej Brytanii, Niemiec, Irlandii, Finlandii, Norwegii, Holandii, Włoch, Grecji, Rosji i Estonii znaleźli się goście z USA, Kanady, Peru, Japonii, Singapuru, a nawet Australii i Nowej Zelandii. Reprezentowali oni wszystkie dziedziny szeroko definiowanej arteterapii. O zakwalifikowaniu do czynnego uczestnictwa w konferencji decydował Komitet Naukowy pod przewodnictwem p. dr Margaret Zarate z Wielkiej Brytanii. Najwięcej wystąpień dotyczyło dramaterapii, w tym również biblioterapii i filmoterapii.

Tytuł XIV Międzynarodowej Konferencji Arteterapeutycznej brzmiał: „Traditions in Transitions. New Articulations in Arts Therapies”, co można przetłumaczyć jako „Tradycje w przemianach. Nowe formy wyrazu w arteterapii”. Tematem przewodnim wszystkich konferencyjnych wydarzeń była więc rola arteterapii w coraz szybciej zmieniającym się świecie oraz refleksja nad twórczym wykorzystaniem tradycji różnych kultur, aby jak najlepiej służyły współczesnemu człowiekowi, tak bardzo potrzebującemu nadziei i harmonii.



W trakcie Konferencji odbyły się liczne wykłady, warsztaty, dyskusje panelowe oraz zajęcia typu *master class*. Podczas sesji plakatowej zaprezentowano 10 prac. Znalazły się wśród nich plakaty Wity Szulc pt. „Muzyka jako przynęta w koncepcji Kulturoterapii” oraz Anity Stefańskiej pt. „Wspomaganie rozwoju dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną przez proces teatrotterapii”¹.

Uczestnicy konferencji mieli również okazję obejrzeć trzy krótkie spektakle o różnicowanej formie. Zorganizowano również księgarnię, zaopatrzoną w ciekawe publikacje prezentujące dorobek arteterapeutów z całego świata. W podwórzu, obok szklanego namiotu, w którym serwowano posiłki, można było puścić wodze wyobraźni w obrębie Otwartej Przestrzeni Sztuki. Na chętnych czekały tam farby, kredki i glina, a w określonych godzinach doświadczeni arteterapeuci służyli radą. W jednej z sal zagościła wystawa malarstwa prof. Beaty Bigaj-Zwonek.

Mnóstwo wydarzeń miało miejsce jednocześnie, trzeba było więc ćwiczyć się w trudnej sztuce dokonywania wyborów. Program wieczorny, poza uroczystą ceremonią otwarcia w Teatrze im. Juliusza Słowackiego i swobodnym *after-party* w restauracji „Podkowa”, obejmował także wizytę w *Cricotece* – Ośrodku Dokumentacji Sztuki Tadeusza Kantora i pokaz sfilmowanego spektaklu „Umarła klasa” teatru Cricot 2. Była to niewątpliwie okazja do przybliżenia delegatom postaci jednego z najważniejszych polskich artystów XX wieku.

Uczestnicy Konferencji wykazali również własną inicjatywę. W czasie przerw na kawę i lunch w namiocie odbywał się nieoficjalny kiermasz. Można było nabyć ręcznie robioną biżuterię z Azji oraz pacynki z Peru. Lalki powstały w trakcie warsztatów odbywających się pod hasłem „Pokój dla dzieci doświadczonych terroryzmem”.

Poza niewątpliwymi walorami merytorycznymi konferencyjnych prezentacji, nieocenioną wartość stanowiły rozmowy kulturalne, podczas których delegaci wymieniali się zawodowym doświadczeniem, ale także nawiązywali lub zacieśniali zwykle międzyludzkie kontakty.

Na zakończenie wiele osób podkreślało, że zyskało poczucie wspólnoty i umocnienie do dalszej działalności. Opinie te najlepiej pokazują, jak ważne są spotkania środowiska arteterapeutów.

¹ W „Materiałach konferencyjnych” streszczenia wszystkich wystąpień opublikowane były nie tylko w języku angielskim, ale również w języku ojczystym autora wystąpienia.

Sprawozdanie z panelu biblioterapeutycznego „II Konferencji Naukowej z cyklu: Wrocławskie spotkanie pedagogów specjalnych *Nic o nas bez nas* – osoby z niepełnosprawnościami w drodze ku dorosłości”, Wrocław, 25. Września 2017 r.

Report from Bibliotherapy Panel of the „II Scientific Conference from the series Wrocław Meetings of Special Educators Nothing about us without us – people with disabilities on their way to adulthood”, Wrocław, September 25th, 2017

Dnia 25 września 2017 r. we Wrocławiu odbyła się II Konferencja Naukowa z cyklu: WROCŁAWSKIE SPOTKANIA PEDAGOGÓW SPECJALNYCH „*Nic o nas bez nas*” – osoby z niepełnosprawnościami w drodze ku dorosłości. Konferencję patronatem objął Komitet Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk i Zespół Pedagogiki Specjalnej przy KNP PAN. Wrocławskie Spotkania Pedagogów Specjalnych zostały zorganizowane we współpracy z Polskim Towarzystwem Biblioterapeutycznym, Centrum Terapii SENSORIA, Polską Federacją Zatrudniania Wspomagane, Stowarzyszeniem „OSTOJA” na Rzecz Osób z Niepełnosprawnościami oraz z Fundacją L’ARCHE. Z ramienia Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego gdzie odbywały się obrady głównym organizatorem był Zakład Edukacji Osób z Niepełnosprawnością.

W ramach konferencji, jednym z zaproponowanych obszarów tematycznych, wokół których miały koncentrować się debaty naukowe, była rola biblioterapii i arteterapii w procesie rehabilitacji dorosłych i starzejących się osób z niepełnosprawnościami. Pozwoliło to na stworzenie w ramach konferencji panelu dyskusyjnego pt.: „Możliwości wykorzystania biblioterapii jako formy wsparcia osób z niepełnosprawnościami”. Panel odbył się w czytelni Biblioteki Instytutu Psychologii a jego moderatorami byli prof. Bernadeta Szczupał, mgr Kiriakos Chatzipentdis oraz mgr Alicja Bera.

Obrady panelu rozpoczął wykład prof. Bernadety Szczupał pt.: „Miejsce literatury i biblioterapii w przestrzeni terapeutycznej dorosłych osób z niepełnosprawnościami”. Następnie głos zabrała prof. Nataliya Karpova z Rosyjskiej Akademii Edukacji w Moskwie poszerzając o aspekty praktyczne swoje przemówienie z sesji plenarnej pt.: “Mixed-age group family logopsychotherapy as an incentive to get older” [Grupowa rodzinna logopsychoterapia w grupie zróżnicowanej wiekowo jako bodziec do dorastania]. Prof. Karpova oparła

swoją prezentację na następujących punktach: 1. Jąkanie i osoby jąkające się. 2. System Rodzinnej Grupowej Logopsychoterapii. 3. Metody nietradycyjne: biblio-, kinezy-, symbolo- i filmoterapia. 4. Udział rodziny w społecznej rehabilitacji. 5. Problem motywacyjnego zaangażowania w społeczną rehabilitację. Uzupełniem referatu prof. Karpovej było wystąpienie jej współpracownika naukowego z Rosyjskiej Akademii Edukacji w Moskwie - dr Aleny Gozlitiskay pt.: „Bibliotherapeutic work with stuttering adults and their families in the family group logopsychotherapy” [Praca biblioterapeutyczna z jąkającymi się dorosłymi i ich rodzinami w rodzinnej grupowej logopsychoterapii]. W ramach referatu dr Golzitskaya scharakteryzowała fazy biblioterapii z jąkającymi się dorosłymi. Wymieniła biblioterapię indywidualną składającą się z czytania powieści (materiał biblioterapeutyczny) i pisanie recenzji odzwierciedlających subiektywną postawę uczestnika wobec postaci i warstwy fabularnej tekstu oraz biblioterapię grupową podczas której uczestnicy biblioterapii zapoznają się z fragmentami recenzji i mają możliwość dyskusji, wymiany opinii nt. problemów zawartych w książkach, a także doświadczeń i sposobów radzenia sobie z sytuacjami trudnymi przedstawionymi w materiale biblioterapeutycznym.

Po wystąpieniu gości z Rosyjskiej Akademii Edukacji referat pt. „Dorośle osoby z niepełnosprawnością jako twórcy literaccy” wygłosili doc. dr Wiktor Czernianin i mgr Kiriakos Chatzipentdis z Uniwersytetu Wrocławskiego. Dr Anita Stefańska z Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu z Wydziału Pedagogiczno-Artystycznego w Kaliszu swoje wystąpienie pt. „Teatroterapia w funkcji wspomagania dorosłych osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną w refleksji nad życiem” zobrazowała prezentacją teatralnego spektaklu terapeutycznego stworzonego przez dorosłe osoby z niepełnosprawnością. Następnie głos zabrała mgr Alicja Bera, która w referacie zatytułowanym „Biblioterapeutyczne spotkania w Sali Doświadczenia Świata jako możliwość ekspresji własnych zainteresowań na drodze partnerskiej relacji” zaprezentowała praktykę terapeutyczną i biblioterapeutyczną Centrum Terapii SENSORIA we Wrocławiu. Część wykładową panelu zamknęły wystąpienia mgra Kiriakosa Chatzipentidisa pt.: „Biblioterapia reminiscencyjna w Domach Pomocy Społecznej” oraz mgr Anny Szemplińskiej z Uniwersytetu Wrocławskiego pt.: „Biblioterapia w domach Wspólnot L’Arche – wybrane przykłady”.

Dyskusję na temat możliwości wykorzystania arteterapii i biblioterapii w pracy z osobami z niepełnosprawnością toczono wśród biblioterapeutycznych ilustrowanych książek dla dzieci z działu biblioterapeutycznego czytelni Biblioteki Instytutu Psychologii. Jednym z głównych tematów były różnice i podobieństwa terapii czytelniczej w Polsce i w Rosji oraz różnorodne możliwości zastosowania technik biblioterapeutycznych w różnych grupach użytkowników biblioterapii. Na zakończenie panelu prof. Bernadeta Szczupał oraz doc. dr Wiktor Czernianin podsumowali poruszone tematy oraz wyrazili nadzieję, że panel biblioterapeutyczny okazał się niezwykle potrzebnym forum wymiany doświadczeń pomiędzy teoretykami i praktykami biblioterapii oraz, że spotkanie to zaowocuje współpracą międzynarodową na stopniu akademickim, a także wzmocni pozycję biblioterapii aspirującej do miana autonomicznej nauki.

Recenzje

Reviews

Nicholas Mazza (2016) *Poetry Therapy: Theory and Practice 2nd Edition*, Routledge, New York and London, 286 pp.

Abstrakt

Przedmiotem recenzji krytycznej jest pozycja „Poetry Therapy: Theory and Practice 2nd Edition” autorstwa Nicholasa Mazzy. Przedstawiona została również osoba autora, jednego z czołowych amerykańskich poezjoterapeutów i biblioterapeutów

Słowa kluczowe

poezjoterapia – biblioterapia – Nicholas Mazza – pisanie twórcze – biblioterapia kliniczna – poezjoterapia kliniczna

Abstract

The subject of the critical review is „Poetry Therapy: Theory and Practice 2nd Edition” by Nicholas Mazza one of the leading American poetry therapists and bibliotherapists

Keywords

poetry-therapy – bibliotherapy – Nicholas Mazza – creative writing – clinical bibliotherapy – clinical poetry-therapy

W 2016 r. ukazało się drugie, uzupełnione wydanie książki pt.: „Poetry Therapy: Theory and Practice 2nd Edition” autorstwa Nicholasa Mazzy, emerytowanego dziekana i profesora College of Social Work na Florida State University w Tallahassee. Mazza to licencjonowany psycholog, nauczyciel, pedagog, specjalista z zakresu klinicznej pracy socjalnej, ale przede wszystkim poezjoterapeuta z ponad 40. letnim doświadczeniem oraz poeta. W swojej pracy naukowej i psychoterapeutycznej zajmuje się również interwencją kryzysową, śmiercią i przeżywaniem żałoby, terapią grupową i wpływem sztuki na społeczność lokalną. Mazza jest redaktorem naczelnym kwartalnika naukowego *Journal of Poetry Therapy* – interdyscyplinarnego czasopisma z zakresu praktyki, teorii, badań i edukacji, a także zasiada w radach naukowych czasopism – *Arts in Psychotherapy*, *Journal of Family Social Work*, *Journal of Sociology* i *Social Welfare*. Mazza jest członkiem takich stowarzyszeń naukowych jak National Association for Poetry Therapy (NAPT) gdzie pełnił funkcję wiceprzewodniczącego, American Psychological Association (APA), National Association of Social Workers (NASW), Council on Social Work Education (CSWE) i Society for Social Work and Research (SSWR). W 1997 r. National Association for Poetry Therapy odznaczyło go w uznaniu zasług nagrodą „Pioneer Award”.

Poetry Therapy: Theory and Practice 2nd Edition składa się z części wstępnej, w której uwzględniono spis ilustracji, biogram autora, przedmowę Geri Giebel Chavis, dwa wiersze Mazzy pełniące rolę motta książki pt. „Restoring Hope” i „Hope”, podziękowania dla osób, które przyczyniły się do powstania tytułu oraz wprowadzenia do drugiego wydania.

We wstępie autor zaznacza że książka powstała przede wszystkim dla osób zainteresowanych poezjoterapią, leczniczą siłą pisania, biblioterapią i terapią narracyjną, ale także i dla tych, którym bliższa jest terapia przez sztukę i działania w zakresie sztuki w społeczności lokalnej. Za główny cel książki została obrana pomoc we wprowadzeniu praktyków, edukatorów i badaczy w główne zasady poezjoterapii oraz jej techniki.

Książka podzielona jest na cztery części: I. The Foundation of Poetry Therapy, II. Modalities of Poetry Therapy, III. Developmental Stages, IV. Research. Wydanie uzupełnia posłowie w formie wiersza zatytułowanego „Homecoming” oraz 12 załączników (Appendix A- L), bibliografia oraz indeks autorski i rzeczowy.

W części I Mazza opisuje podstawy poezjoterapii w trzech rozdziałach, poczynsz od historii i rozwoju poezjoterapii (1. History and Development of Poetry Therapy), poprzez podstawy teoretyczne (2. Theoretical Foundations) a kończąc na przedstawieniu autorskiego modelu poezjoterapii w rozdziale trzecim – RES Poetry Therapy Practice Model (model RES).

W części II w każdym z rozdziałów pokazane są przykłady pracy z różnymi adresatami poezjoterapii w oparciu o model RES. W rozdziale 4. Mazza opisuje praktykę poezjoterapii indywidualnej, a w rozdziale 5. bada możliwości zastosowania wybranych technik poezjoterapeutycznych w systemie terapii rodzin i poradnictwa rodzinnego. W rozdziale 6. autor koncentruje się na przydatności technik poezjoterapeutycznych w terapii grupowej na przykładzie pracy psychoterapeutycznej ze studentami cierpiącymi na depresję w stopniu umiarkowanym. W rozdziale 7. Mazza zwraca uwagę na rolę sztuki w tworzeniu świadomości społecznej opierając się na przykładzie poezjoterapii grupowej w ramach programu badającego rolę pisania kreatywnego w podwyższaniu poczucia dobrostanu osób bezdomnych bądź wychodzących z bezdomności.

Część III uporządkowana jest zgodnie z fazami rozwoju człowieka na linii dzieciństwo – starość. W r. 8. Children and Early Adolescents Mazza podaje następujące przykłady zastosowania poezji w pracy z dziećmi: dziecięce fantazjowanie na temat przyszłej pracy (cel: rozwój kreatywności); interwencja poezjoterapeutyczna w grupie uczniów zagrożonych niedostosowaniem społecznym (cel: podwyższenie samooceny); poezjoterapia jako metoda wspomagająca w terapii dzieci wykorzystywanych seksualnie; włączanie warsztatów kreatywnego pisania w program obozów sportowych (cel: rozwój kreatywności, podwyższenie samooceny, wzmocnienie umiejętności interpersonalnych).

W r. 9. Adolescents and Young Adults autor opisuje interwencję poezjoterapeutyczną w prewencji zachowań samobójczych wśród młodzieży oraz możliwości połączenia poezji i choreoterapii we wsparciu studentów pierwszych lat studiów.

Przykłady pracy z dorosłymi w r. 10. (Adults) koncentrują się na poezjoterapii osób przewlekle chorych cierpiących na chroniczny ból oraz terapii kobiet, ofiar przemocy domowej.

W rozdziale 11. zaprezentowane są przykłady pracy z osobami starszymi przebywającymi m.in. w instytucjach opieki oraz możliwości zastosowania technik poezjoterapeutycznych w adaptacji do starości i dokonywaniu bilansu życia. Dopelnieniem tego rozdziału jest r. 12. Death and Loss eksplorujący zagadnienia śmierci, straty i żałoby.

Każdy z rozdziałów części II i III można traktować jako instrukcję prowadzenia poezjoterapii z daną grupą uczestników terapii. Mazza w przystępny sposób przedstawia strukturę interwencji poezjoterapeutycznej, poprzez opis poszczególnych sesji i prezen-

tację przykładowego materiału poezjoterapeutycznego, opis studium przypadku oraz teoretyczne ugruntowanie prowadzonych zajęć wraz z komentarzem.

Nicholas Mazza w części IV zabiera głos w dyskusji nad kondycją poezjoterapii jako nauki oraz przedstawia szereg postulatów związanych z jej przyszłością, możliwościami zastosowania oraz kształceniem poezjoterapeutów.

W r. 13. części IV pt. Research autor opisuje bazę badawczą poezjoterapii oraz wskazuje miejsce poezji w obszarze nauk społecznych.

W rozdziale zatytułowanym Education (r. 14) Mazza koncentruje się na zagadnieniach związanych z włączaniem metod poetyckich w programy kształcenia z zakresu pracy socjalnej i innych form wsparcia, a także argumentuje na rzecz rozwijania niezależnych kursów poezjoterapii. W tym miejscu opisuje przykładowy kurs oparty na modelu RES oraz przedstawia zakładane efekty kształcenia. Rozdział kończy zwrócenie uwagi na przydatność poezjoterapii w superwizji oraz szkoleniu terapeutów, i specjalistów z zakresu wsparcia.

W rozdziale 15. Professional Development poruszone zostały kwestie dotyczące rozwoju zawodowego poezjoterapeutów.

Mazza rozprawia o potrzebie zawodu poezjoterapeuty oraz szczegółowo omawia przeszkody w uznaniu poezjoterapeutów za pełnoprawnych członków wspólnoty terapeutów i specjalistów z zakresu zdrowia psychicznego. W swojej argumentacji wskazuje na unikalny wkład poezjoterapii w obszar psychologii zdrowia, jak i przedstawia korzyści z łączenia profesji z zakresu poezjoterapii, psychoterapii, psychologii, pedagogiki i zdrowia psychicznego.

Poetry Therapy: Theory and Practice 2nd Edition kończy autorskie podsumowanie o znamienym tytule „Wizja”. Mazza wyraża w nim nadzieję, że „poezjoterapia może pomóc w odbudowie równowagi pomiędzy sztuką i nauką praktyką kliniczną, społeczną i edukacyjną”. Autor zwraca uwagę na szczególne związki pomiędzy literaturą i terapią oraz na różnorodne możliwości zastosowania poezjoterapii, czy to jako techniki, metody bądź teorii naukowej. Mazza w swojej naukowej wizji wskazuje również na obszary, które w przyszłości, mogą się okazać kluczowe dla poezjoterapii tj.: modernizacja badań; wzmocnienie standardów edukacyjnych; formowanie wyraźnej tożsamości; praca na rzecz interdyscyplinarnej praktyki i badań; promocja dostępności poprzez nowe technologie.

W *Poetry Therapy: Theory and Practice 2nd Edition* Nicholasa Mazza niewątpliwie osiągnął zamierzony cel. Recenzowana pozycja może stanowić rzeczywistą pomoc dla praktyków poezjoterapii, biblioterapii i arteterapii. Zaprezentowanie przykładowego materiału poezjoterapeutycznego, szczegółowy opis sesji i pracy z użytkownikiem terapii może stanowić profesjonalne źródło wiedzy i wsparcia w obszarze terapii przez sztukę.

Struktura publikacji jest spójna, przemyślana i osadzona na solidnych podstawach teoretycznych a miejscami przybiera formę, w pełni uzasadnionego, sprawozdania z działalności, niejako podsumowania 40. letniej praktyki. W części II i III wskazane byłoby jednak poszerzenie katalogu adresatów poezjoterapii. Podane przykłady przeprowadzonych badań, choć precyzyjnie opisane sprawiają wrażenie pewnej losowości. Włączenie do książki kolejnych grup użytkowników poezjoterapii znacznie wzbogaciłoby podręcznikową wartość recenzowanej pozycji.

Fundamentem pracy Mazzy jest autorski model poezjoterapii RES, który składa się z trzech modułów, które mogą być używane razem jak i osobno.

1. (R) moduł receptywno-nakazowy (receptive/prescriptive) służący przedstawieniu materiału literackiego
2. (E) moduł ekspresyjno-kreatywny (expressive/creative) polegający na użyciu twórczości klienta poezjoterapii w pracy terapeutycznej. Moduł ten jest pomocny w terapii i jej ewaluacji oraz pomaga pacjentowi ujawniać emocje, uzyskać poczucie uporządkowania spraw życiowych i punktu odniesienia. W tym podejściu stosowane są różnorodne techniki pisania kreatywnego.
3. (S) moduł symboliczno-obrzędowy (symbolic/ceremonial) polegający na użyciu metafor, wprowadzaniu rytuałów poezjoterapeutycznych wraz z elementami narracyjnymi – opowiadanie historii (storytelling)

W ocenie modelu RES należy wziąć pod uwagę jego, potwierdzoną praktyką poezjoterapeutyczną, skuteczność. Struktura omawianego modelu pozwala na włączenie i prowadzenie w jego ramach: biblioterapii, poezjoterapii, oraz ich odmian tj. biblioterapii reminiscencyjnej i warsztatów pisania twórczego. Teoretyczna i praktyczna pojemność modelu RES, może zatem okazać się przydatna w prowadzeniu badań z zakresu teorii poezjoterapii, jak i praktyki klinicznej. Publikacja Mazzy powinna być również uzupełniona o obszerne opracowanie, w formie rozdziału, kategorii katharsis – kluczowej dla powodzenia poezjoterapii (zob. Czernianin, 2013), jak i o osobny rozdział o praktyce i teorii biblioterapii, naturalnej podstawy poezjoterapii.

Zważywszy na walory naukowe i praktyczne tytułu *Poetry Therapy: Theory and Practice 2nd Edition* należy uznać go za jedną z najważniejszych prac w dziedzinie poezjoterapii, pozycję obowiązkową dla biblioterapeutów, psychoterapeutów, psychologów i pedagogów, i in. specjalistów wykorzystujących w pracy terapeutycznej techniki poezjoterapii. Praca Nicholasa Mazzy powinna zostać również przetłumaczona na język polski, a tym samym dotrzeć do szerszego grona odbiorców, praktyków i teoretyków terapii przez sztukę.

Bibliografia

- Czernianin, W. (2013). Catharsis in Poetry Therapy. *Polish Journal of Applied Psychology*, vol. 12 (2), s. 25-38.

Recenzenci

Consulting Editors

Prof. dr hab. Zbigniew Andres

Dr Lucyna Biały

Prof. UW. dr hab. Danuta Borecka-Biernat

Prof. UMCS dr hab. Stanisława Byra

Dr Dorota Chmielewska-Łuczak

Dr Małgorzata Czerwińska

Dr Mirosława Furmanowska

Dr hab. Artur Jazdon

Dr Marta Kochan-Wójcik

Prof. APS dr hab. Agnieszka Konieczna

Prof. UW. dr hab. Andrzej Ładyżyński

Dr Wanda Matras-Mastalerz

Dr Joanna Piskorz

Dr Ryszard Poprawa

Dr Małgorzata Prokosz

Prof. UW. dr hab. Alicja Senejko

Prof. APS dr hab. Bernadeta Szczupał

Dr Anita Stefańska

Prof. UP w Krakowie, dr hab. Jolanta Zielińska

Prof. WSNS Pedagogium w Warszawie, dr hab. Hanna Żuraw

Prof. UWM dr hab. Agnieszka Żyta

Wskazówki dla autorów

Guidelines for Authors

Artykuł zapisany jako dokument tekstowy w formacie DOC prosimy przesłać drogą elektroniczną na adres: k.chatzipentidis@psychologia.uni.wroc.pl

Prosimy o używanie pisma Times New Roman. Wielkość pisma:

- imię i nazwisko autora (autorów), ich afiliacja – 12;
- tytuł opracowania wyśrodkowany i pogrubiony – 14;
- śródtytuły wyśrodkowane, bez numeracji – 12;
- tekst podstawowy, odstęp między wierszami 1,5, marginesy 2,5 cm – 12.

Cytaty prosimy pisać kursywą, bez cudzysłowu, dłuższe cytaty prosimy wydzielać z tekstu, odstęp między wierszami 1,0. Tabele i rysunki prosimy ponumerować kolejno w całym artykule i opatrzyć odpowiednio tytułem lub podpisem:

- rysunki w postaci elektronicznej prosimy dostarczać w formatach importowalnych do programu MS Word, np. tif, jpg, bmp, eps, pcx, wmf;
- rysunki sporządzone w wewnętrznym programie MS Word powinny stanowić całość;
- elementy powinny być zgrupowane (nie powinny być rysowane bezpośrednio w pliku tekstowym).

Odsyłacze należy umieszczać w strukturze tekstu w nawiasach (np. Czernianin 2008, s. 63). Tekst powinien zawierać bibliografię. Do artykułu należy dołączyć streszczenie lub abstrakt w języku polskim i w języku angielskim wraz z tytułem. Abstrakt, np. według następującego porządku: 1) przedmiot i cel badań, 2) metoda badań, 3) rezultat badań, 4) konkluzja.

Minimalny okres oczekiwania na opublikowanie tekstu wynosi ok. 6 miesięcy (półrocznik). W przypadku, gdy opinie na temat oferowanego tekstu są rozbieżne, okres oczekiwania może być dłuższy. Materiały nadesłane do redakcji (wydruki, płyty CD) nie są zwracane.

Redakcja prosi autorów publikacji o ujawnianie informacji o podmiotach przyczyniających się do powstania publikacji (wkład merytoryczny, rzeczowy, finansowy). Główną odpowiedzialność za podanie tych informacji ponosi autor zgłaszający artykuł. „Ghostwriting”, „guest authorship” są przejawem nierzetelności naukowej, a wszelkie wykryte przypadki będą demaskowane.



Wita Szulc

Fiński historyk (mgr) kulturoznawca (dr h.c. hum.), pedagog (dr hab.), Profesor nadzwyczajny w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej im. Witłona w Legnicy, Pracownia w Akademii Medycznej im. K. Marcinkowskiego w Poznaniu, Uniwersytecie Adama Mickiewicza w Poznaniu i Uniwersytecie Wrocławskim.
 Praktykowniczka kształcenia artystów na poziomie akademickim w Polsce. Autorka ponad 250 publikacji, w tym 10 książek: *Kulturoterapia, Sztuka i terapia, Lądowa medycyna, Sztuka w sztuce medycyny od antyku do postmodernizmu, Muzykoterapia jako przedmiot badań i edukacji, Kultura dla młodszej Lustracji, Arteterapia jako dyscyplina akademicka (teori i współzależności), Arteterapia-Narodowy ideał, Ewolucja teorii, nowej praktyki, Arteterapia oparta na wiedzy, Wiedza przydatna organizatorom, nauycyziom i uczestnikom arteterapii i autobiograficznej Kujos i arteterapii, Prowadniczkaz, Słowaczyczna Arteterapeutów "Publicki" "Kapitał", Reprezentantka Polski w Europejskim Komitecie Muzykoterapii EACTC (1996 – 2012), Regionalny Reprezentant ECArTE w Polsce (2004 -).*



Z recenzji wydawniczej:

Książka Profesor Wity Szulc należy do pionierskich opracowań naukowych w polskiej literaturze przedmiotu poświęconej rozwojowi arteterapii w sensie teoretycznym i empirycznym. Autorka ze znakomitą znajomością przedmiotu prezentuje przeanalizowane najważniejsze pozycje w światowej literaturze dotyczące arteterapii, wskazując jednocześnie na rangę arteterapii w kontekście współokreślających ją dyscyplin takich jak psychologia, medycyna, pedagogika czy sztuka. Z dużą starannością przestrzegania procedur dotyczących opisu, analizy i interpretacji doniesień naukowych formułuje wnioski o kapitalnym znaczeniu dla studentów, doktorantów i arteterapeutów.

Struktura książki osadzona jest w procedurach ludzkiego poznawania rzeczy, przedmiotów, procesów i zjawisk w podejmowaniu decyzji o charakterze terapeutycznym. Prezentowane przez Autorkę myślenie krytyczne w kategoriach przyczyn i skutków otwiera dla arteterapii nowe perspektywy naukowo-badawcze i terapeutyczne.
 Treść, modele teoretyczne i empiryczne zawarte w książce są przeznaczone dla umysłów otwartych i zarazem poszukujących rozwiązań w niesieniu bliźniemu pomocy. Służenie zatem informacją przyczynia się do uruchomienia w polu świadomości lokalnej i zbiorowej skutecznych działań prozdrowotnych. Prezentując utwory i działania arteterapeutyczne w historycznym rozwoju zwraca uwagę na sens rozumienia znaków, symboli i metafor pozwalających znaleźć podopiecznemu swoje miejsce wśród osób (jednostek) o optymistycznym nastawieniu do świata.

Warto też zwrócić uwagę na fakt, że w tej książce jest bardzo dużo wątków i źródeł wiedzy inspirującej i zarazem przydatnej do działań w zakresie teorii i praktyki w otaczającej rzeczywistości, w której my wszyscy partycypujemy w sposób na ogół aktywny i twórczy.

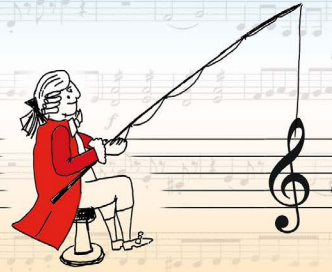
prof. UW dr hab. Tomasz Rudowski



ISBN 978-83-7595-636-0
 9 788375 956360

Wita Szulc

WIEDZA O ARTETERAPII DLA PEDAGOGÓW I PROMOTORÓW ZDROWIA



Wydawnictwo Państwowej Wyższej
 Szkoły Zawodowej im. Witłona w Legnicy

Wiedza o arteterapii dla pedagogów i promotorów zdrowia Wita Szulc

Z recenzji wydawniczej:

Książka Profesor Wity Szulc należy do pionierskich opracowań naukowych w polskiej literaturze przedmiotu poświęconej rozwojowi arteterapii w sensie teoretycznym i empirycznym. Autorka ze znakomitą znajomością przedmiotu prezentuje przeanalizowane najważniejsze pozycje w światowej literaturze dotyczące arteterapii, wskazując jednocześnie na rangę arteterapii w kontekście współokreślających ją dyscyplin takich jak psychologia, medycyna, pedagogika czy sztuka. Z dużą starannością przestrzegania procedur dotyczących opisu, analizy i interpretacji doniesień naukowych formułuje wnioski o kapitalnym znaczeniu dla studentów, doktorantów i arteterapeutów.

Struktura książki osadzona jest w procedurach ludzkiego poznawania rzeczy, przedmiotów, procesów i zjawisk w podejmowaniu decyzji o charakterze terapeutycznym. Prezentowane przez Autorkę myślenie krytyczne w kategoriach przyczyn i skutków otwiera dla arteterapii nowe perspektywy naukowo-badawcze i terapeutyczne.

Treść, modele teoretyczne i empiryczne zawarte w książce są przeznaczone dla umysłów otwartych i zarazem poszukujących rozwiązań w niesieniu bliźniemu pomocy. Służenie zatem informacją przyczynia się do uruchomienia w polu świadomości lokalnej i zbiorowej skutecznych działań prozdrowotnych. Prezentując utwory i działania arteterapeutyczne w historycznym rozwoju zwraca uwagę na sens rozumienia znaków, symboli i metafor pozwalających znaleźć podopiecznemu swoje miejsce wśród osób (jednostek) o optymistycznym nastawieniu do świata. Warto też zwrócić uwagę na fakt, że w tej książce jest bardzo dużo wątków i źródeł wiedzy inspirującej i zarazem przydatnej do działań w zakresie teorii i praktyki w otaczającej rzeczywistości, w której my wszyscy partycypujemy w sposób na ogół aktywny i twórczy.

prof. UW dr hab. Tomasz Rudowski

ZOSTAŃ BIBLIOTERAPEUTĄ!

Instytut Psychologii Uniwersytetu Wrocławskiego zaprasza na
STUDIA PODYPLOMOWE BIBLIOTERAPII

Studia przeznaczone są dla:

- wychowawców i nauczycieli
- bibliotekarzy i polonistów
- psychologów i pedagogów
- pracowników służb socjalnych, pracowników służby zdrowia oraz osób duchownych

Na studiach zdobędziesz wiedzę i umiejętności z zakresu zastosowania biblioterapii w rozwiązywaniu psychologicznych i pedagogicznych problemów osób chorych, nieprzystosowanych społecznie, potrzebujących wsparcia psychicznego na różnych etapach życia.

Studia pomogą Ci wzbogacić warsztat pracy o nowe, szersze spojrzenie na książkę i pokażą możliwości działań terapeutycznych w oparciu o materiał czytelniczy.

Studia adresowane są przede wszystkim do osób zainteresowanych praktycznym zastosowaniem biblioterapii, niemniej jednak program uwzględnia też przygotowanie do pracy naukowej w dziedzinie biblioterapii, metodologię badań naukowych, zgodnie z zaleceniami organizacji międzynarodowych zajmujących się standardami edukacji w zakresie terapii przez sztukę.

Czas trwania studiów: 2 semestry, 162 h praktyki i teorii

www.psychologia.uni.wroc.pl