

Regionalny Zespół Placówek Wsparcia Edukacji
Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Opolu

Biblioterapia w aktywizacji i integracji społecznej

Materiały z IV Ogólnopolskiej Konferencji Biblioterapeutycznej,
VI edycji opolskiej
Opole, 5-6 listopada 2020r.

Opole 2021

Patronat Honorowy



MARSZAŁEK
Województwa Opolskiego
Andrzej Buła



Regionalny Zespół
Placówek Wsparcia
Edukacji



JEDNOSTKA SAMORZĄDU
Województwa Opolskiego

Wydawca:

Regionalny Zespół Placówek Wsparcia Edukacji
Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Opolu
45-062 Opole, ul. Kościuszki 14
www.rzpwe.opolskie.pl, www.pedagogiczna.pl
tel.: +48 77 453-66-92, 77 454-12-40

Redakcja, korekta i skład

Justyna Jurasz

ISBN 978-83-951737-4-5

Druk

PRINT TERMINAL

Sławomir Ożug

tel. 077 453 22 67, fax 077 555 80 54

Szanowni Państwo !

Uczestnicy IV Ogólnopolskiej Konferencji Biblioterapeutycznej !

W tym roku ze względu na szczególną sytuację, która dotknęła nas wszystkich, nie mieliśmy, niestety, okazji aby ugościć Państwa w naszym Ośrodku. Pandemia spowodowała, że z dnia na dzień musieliśmy zmienić nasz sposób pracy, sposób postępowania, ba, nawet sposób życia. Wyzwania, jakie przed nami stanęły spowodowały, że nasze dotychczasowe doświadczenia, nie tylko edukacyjne, musiały zostać znacząco przewartościowane. Nauczyciele rzucając w wir pracy zdalnej, poszukiwali inspiracji i pomocy, a my staraliśmy się i nadal się staramy w sposób najlepszy z możliwych ich wspierać. Oferujemy wsparcie sprzętowe, metodyczne, prowadzimy ogromną ilość szkoleń, warsztatów i innych form doskonalenia z wykorzystaniem platform cyfrowych. Ani przez chwilę nie myśleliśmy też o tym, że nasza coroczna konferencja mogłaby się nie odbyć. Więcej, staraliśmy się, aby cały zaplanowany program tego ważnego, nie tylko dla środowiska biblioterapeutycznego w naszym kraju, wydarzenia wzbogacić i jeszcze bardziej uatrakcyjnić. Dziś, oddając do Państwa rękę, wydawnictwo będące zbiorem wygłoszonych referatów, przekazanych myśli i inspirujących do dalszej pracy uwag, mogę chyba z przekonaniem stwierdzić, że nam się udało. Udało się Państwu – uczestnikom, po raz kolejny potwierdzić jak ważne jest słowo, jak ważna jest książka, jak ważną rolę w naszym życiu spełnia, kojąc nerwy i lecząc, nawet w tak skomplikowanych sytuacjach jak Covidowe zamknięcie człowieka na długie miesiące bez kontaktu z otoczeniem.

Oczywiście, nic nie jest w stanie zastąpić świata realnego i bezpośredniego spotkania w gronie specjalistów i sympatyków konkretnego zagadnienia. Niemniej jednak, nawet w formie Państwu zaproponowanej, dyskusja podczas konferencji była tak żywa i emocjonalna, że tylko potwierdza moje i moich współpracowników spostrzeżenia. Gratulując Państwu tak udanego przedsięwzięcia bardzo dziękuję za Waszą obecność (tym razem wirtualną). Mam nadzieję, że spotkanie, które planujemy w kolejnym, 2021 roku będzie powrotem do Opolu, Niwek, do normalności.

Zorganizowana w dniach 5-6 listopada 2020 roku IV Ogólnopolska Konferencja Biblioterapeutyczna, VI edycja opolska pt. „Biblioterapia w aktywizacji i integracji społecznej” przez Pedagogiczną Bibliotekę Wojewódzką wspólnie z Polskim Towarzystwem Biblioterapeutycznym zgromadziła na platformie MS Teams ponad 100 uczestników z kraju i zagranicy. Wypełniony po brzegi ekran był świadkiem inspirujących wystąpień, niebanalnych przemyśleń oraz wartościowych dyskusji. Niekonwencjonalni prelegenci, popularni pisarze i zaangażowani odbiorcy nauczyciele i terapeuci sprawili, że nawet bez osobistego kontaktu, trudno byłoby tą konferencję nazwać mniej interesującą od poprzednich. Powiedzieć trzeba więcej pokazała ona jak doskonale jako środowisko potrafimy zaadaptować się do warunków trudnych, nieprzewidywalnych i jaką jakość potrafimy dać innym naszym zaangażowaniem, wiedzą i doświadczeniem.

Dziękuję wszystkim pracownikom Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Opolu za zorganizowanie tego wyjątkowego spotkania oraz za opracowanie tego wydawnictwa. Życząc Państwu wielu sukcesów zawodowych serdecznie zapraszam do udziału w V konferencji biblioterapeutycznej, którą planujemy w dniach 4-5 listopada 2021 roku w Wyższej Szkole Bankowej w Opolu.

Lesław Tomczak
Dyrektor RZPWE w Opolu

Spis treści

Wanda Matras – Mastalerz

Biblioterapia w procesie wspierania rozwoju, aktywizacji i integracji społecznej. s. 7

Aleksandra Oszczęda

Jak budować skuteczne wsparcie dla osób ze spektrum autyzmu? s. 17

Mirosława Wójtowicz

Wpływ zajęć biblioterapeutycznych na zminimalizowanie zaburzeń emocjonalno-motywacyjnych i kształtowanie prawidłowej osobowości oraz na pokonanie trudności wychowawczych uczniów z dysleksją. s. 23

Katarzyna Ryrych

Dlaczego kochamy psychopatów czyli bohater zaburzony? s. 30

Elżbieta Zubrzycka

Nienawidzę Cię! Krótka o rozwodzie. Na podstawie książki „Przetrwać burzę. Jak pomóc dziecku, kiedy jego rodzice przechodzą kryzys?” s. 34

Magdalena Kowalska - Cheffey

Od książek na receptę do Biblioteki Domowej - doświadczenie pracy z czytelnikiem borykającym się z trudnymi sytuacjami życiowymi na przykładzie bibliotek publicznych w Cambridgeshire. s. 42

Bolesław Drochomirecki

Znaczenie edukacji filmowej w kształceniu i wychowaniu na przykładzie filmu „Powrót Bena”. s. 48

Agnieszka Zientarska

O sile dialogu motywacyjnego - współczesna przypowieść o synu marnotrawnym („Powrót Bena” – reż. i scen. P. Hedges, 2018). s. 53

Mirosława Wójtowicz

Scenariusz zajęć: Pozytywny wizerunek ucznia z dysleksją. s. 56

Justyna Jurasz, Barbara Pająk

Scenariusz zajęć: Akceptacja inności. s. 66

Scenariusz zajęć: Empatia jako fundament przyjaźni. s. 68

Adriana Jarosz

Scenariusz zajęć: Każdy może latać. s. 73

Justyna Jurasz

Z półki biblioterapeuty - recenzje książek. s. 76

Wanda Matras-Mastalerz

Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

Polskie Towarzystwo Biblioterapeutyczne

„Lepiej budować mosty niż wznosić mury...”

Bruno Ferrero

Biblioterapia w procesie wspierania rozwoju, aktywizacji i integracji społecznej

Wyobraźmy sobie świat bez różnic: wszyscy jesteśmy jednakowi, podobni do siebie jak dwie krople wody, mówimy tym samym językiem, taką samą barwą głosu, mamy jednakowy kolor skóry, oczu i włosów. Nasze ubrania, domy i samochody są identyczne. Nawet rośliny, ptaki i zwierzęta niczym się od siebie nie różnią. Wszystko jest takie samo, łącznie z naszymi uczuciami. Czy chcielibyśmy żyć w takim świecie? Brytyjski pisarz Clive Staples Lewis, autor *Opowieści z Narnii*, w rozprawie filozoficznej *Cztery miłości*¹ zauważył, że na początku większości dziecięcych przyjaźni pojawia się okrzyk: „Ja tak samo!”. Od najmłodszych lat lubimy nawiązywać kontakty z ludźmi podobnymi do siebie, którzy kierują się zbliżonymi do nas wartościami, mają pokrewne zainteresowania, podobne poczucie humoru czy poziom wrażliwości. Te wspólne cechy potwierdzają nasze upodobania oraz dają poczucie bezpieczeństwa i przynależności. Natomiast, odmienność najczęściej niepokoi, i co prawda może też fascynować, ale tylko wtedy, gdy najpierw dostrzeżemy to co nas łączy. Pojawienie się „odmieńca”, zazwyczaj rodzi obawę, alarmuje, że należy być czujnym i gotowym do obrony, może też łatwo przerodzić się w agresję. Niepokój ten odczuwa również sam „odmieniec”, czuje podświadomie, że różni się znacznie od otaczających go istot, jest porównywany i oceniany. W opowiadaniu Bruno Ferrero zatytułowanym *Potwór*² do spokojnej wsi o nazwie Wielka Woda przybył Nieznajomy:

– *To jakiś cudzoziemiec*

¹ C. S. LEWIS: *Cztery miłości*. Warszawa 2010. Autor analizuje w swojej rozprawie filozoficznej cztery rodzaje miłości: przywiązanie, przyjaźń oraz miłość do Boga i bliźniego. „Każda z nich inna, rządząca się swoimi prawami, każda piękna, a żadnej z nich nie powinno zabraknąć w życiu człowieka”, s. 4.

² B. FERRO: *Potwór*. W: IDEM: *Nowe historie*. Warszawa 1994, s. 54 - 56. Zob. także: J. BĄK, E. WIEWIÓRA-PYKA: *Bajkowe spotkania. Program zajęć wychowawczo-profilaktycznych dla uczniów szkoły podstawowej*. Kraków 2009, s. 45–49.

- *To jakiś olbrzym...*
- *O matko moja, jaki on brzydki!*
- *Ma okrutny wygląd.*
- *To potwór! Pożre nasze dzieci!*³.

Nieznajomy ów wędrował zgięty pod ciężarem wielkiego wora. Miał oczy żółte, brodę najeżoną i zieloną, paznokcie długie i zakrzywione. Co pewien czas zmuszony był zatrzymać się by wytrzeć sobie nos. Do tego, kaszlał i dyszał jak stary miech kowalski. Mieszkańcy wsi obawiali się nowego przybysza i chociaż go nie znali podejrzewali go, że to *wilkołak, diabeł wcielony, pożeracz dzieci i kobiet, wyrzuca ogień z nozdrzy*, oceniali, że *jest okropny i przerażający*. Pewnego dnia postanowili pozbyć się potwora i tłumnie powędrowali przed jaskinię, w której zamieszkał nieznajomy:

*Z wolna utworzył się długi pochód ludzi z kamieniami w rękach. Na końcu szedł nauczyciel z dziećmi ze szkoły. Wójt nakazał, żeby wszyscy mieszkańcy Słodkiej Wody wzięli cegły z pobliskiej składnicy i wyruszyli w kierunku czarnej jaskini*⁴.

Osoby, świadome swej inności, stają się wyobcowane w otaczającej je społeczności, same unikają kontaktów, co jeszcze bardziej podsycia podejrzenia i pogłębia wzajemne niezrozumienie. Potwór B. Ferrero zachowuje się jednak inaczej:

*Nagle postyszał odgłosy kroków i rozmowy zbliżających się ludzi. Pomyślał: - Wreszcie jakaś wizyta. Od tak dawna jestem sam! Włożył czystą koszulę i krawat [...], potem otworzył drzwi i wyszedł, pozdrawiając wszystkich z uśmiechem. Mieszkańcy Słodkiej Wody znieruchomieli [...]. Potwór uśmiechnął się raz jeszcze i zaprosił ich: - Wejdźcie, wejdźcie. Właśnie przygotowuję kawę. Tak się cieszę, że was widzę!*⁵.

Czasami jednak, uprzedzenia są tak mocno zakorzenione, że nawet widoczne, przyjazne gesty odczytywane są jako podstęp:

³B. FERRERO: *Potwór*. W: IDEM: *Nowe historie...*, s. 54.

⁴Ibidem, s. 55.

⁵Ibidem, s. 56.

Ale nikt nie rozumiał języka potwora. Słyszano jedynie okropne chrzanki i dźwięki, które wywoływały ciarki grozy. Ludzie ze strachu porzucili przed jamą cegły i zaczęli uciekać.

A potwór? Udzieliwszy pomocy jednej z uczestniczek pochodu, która skręciła nogę, postanowił podziękować ludziom za wspianą dar:

*Jaskinia jest wilgotna i niezdrowa, dlatego ciągle jestem przeziębiony. Z cegieł przyniesionych przez was zbuduję sobie śliczny domek. Dziękuję wam z całego serca!*⁶

Jest coś niezwykłego w tej dziecinnej naiwności Potwora, który wierzy w dobre intencje ludzi.

„Akceptować” kogoś to znaczy szanować czyjąś odmienną i autonomię, poznawać z zaciekawieniem, a może nawet zachwycać się tą odrębnością? Jak słusznie zauważyła Sabina Magiera: „człowiek jest istotą poznającą, właściwość ta dawno temu przesądziła o jego ewolucyjnym awansie i wydobywszy go ze stanu zwierzęcości, uczyniła go gospodarzem świata”⁷. Wektory emocji towarzyszące procesowi poznawania mogą być bardzo skrajne. Zdziwienie „innością” może rodzić ciekawość i radość z tego, że jesteśmy niepowtarzalni, oryginalni, w myśl powiedzenia: „różnimy się pięknie” lub potęgować lęk i agresję. Akceptować to trochę więcej niż tylko tolerować, każdy z nas zapewne woląby usłyszeć, że jest „akceptowany”, a nie tylko „tolerowany”. Wychowanie młodego człowieka na osobę otwartą na „różnorodność” należy rozpoczynać od najmłodszych lat. Każdy z nas, w jakimś momencie, z różnych powodów, może stać się „wyobcowanym” np. przenosząc się do innego kraju, zmieniając środowisko, otoczenie itd. Dlatego, trzeba uczyć empatii, pokazywać, że odmienną jest normalna i potrzebna, że nas wzbogaca. Paradoksalnie, można nawet stwierdzić, że łączy nas właśnie to, że jesteśmy różni.

Idea tolerancji narodziła się wiele lat temu – w okresie Reformacji – i początkowo miała charakter religijny. Oznaczała „przyzwolenie”, „nie stosowanie przymusu” głównie wobec „odstępstw” w zakresie wiary. W Oświeceniu, Wolter znacznie rozszerzył znaczenie „tolerancji” zapisując w słynnym *Dictionnaire philosophique et portatif*: „Tolerancja winna być udziałem całej ludzkości. Jesteśmy ulepieni ze słabości i błędów, wybaczejmy je sobie wzajemnie”⁸. Każdy ma prawo

⁶ Ibidem.

⁷ S. MAGIERKA: *Swój i obcy – relacja poznawcza*. W: *Swoi i obcy w literaturze i kulturze*. Red. E. RZEWUSKA. Lublin 1997, s. 11.

⁸ Zob. *Traktat o tolerancji napisany z powodu śmierci Jana Calasa*. Przeł. i oprac. Z. RYŁKO, A. SOWIŃSKI. Warszawa 1988, s. 22.

do kształtowania własnej wizji szczęścia, do posiadania indywidualnych poglądów i opinii, odrębnych obyczajów i własnego rozwoju osobowości. Taka postawa nie zmusza nas do zmiany osobistych upodobań lecz zachęca do szanowania innego człowieka.

Trudne pytania dotyczące tolerancji i akceptacji, otaczającego świata i ludzi stały się impulsem do rozmowy Kacpra i jego taty, głównych bohaterów *Kacperiady. Opowiadań dla łobuzów i nie tylko*, cyklu książek wydanych przez łódzkie wydawnictwo Literatura⁹. Przedstawione w poszczególnych tekstach sytuacje i wydarzenia mogły się zdarzyć w każdej rodzinie:

Kacper przyszedł z podwórka z niewyraźną miną [...].

–Tato, czy ja jestem tolerancyjny?

–Mam nadzieję, że tak.

–Masz nadzieję?! – krzyknął ze zgrozą [...] Chciałbyś, żebym był TOLERANCYJNY?!

–Chciałbym, odparłem, nie spuszcając z niego oczu. Kacper oklapł wyraźnie i nad czymś intensywnie rozmyślał.

*– A to dobrze być tolerancyjnym? – spojrzał na mnie zdziwiony. Bo Pan Wredzik mówi, że niedobrze!*¹⁰.

Kacper postrzega i ocenia znaczenie słowa *tolerancja* przez pryzmat rozmowy z (wydawało by się) dojrzałym, doświadczonym, mądrym, starszym panem. A Pan Wredzik uważa, że wszyscy powinni być tacy jak on. Ale jak wyglądał by świat pełen Wredzików? Czy my dorośli jesteśmy tolerancyjni? A może niczym Pan Wredzik uważamy, że „Polska jest tylko dla Polaków”?:

*– A Pan Wredzik powiedział, że nie powinienem bawić się z Tuanem, Polacy winni trzymać się z Polakami, a Wietnamczycy z Wietnamczykami. Bo jak tak dalej pójdzie, to obcokrajowcy zabiorą Polakom mieszkanie i pracę, a zamiast kościołów wszędzie będą budy z sajgonkami. A wszystko przez takich tolerancyjnych jak ja!*¹¹.

Na szczęście, tato Kacpra znajduje czas na rozmowę ze swoim dzieckiem i cierpliwie wyjaśnia:

⁹ G. KASDEPKE: *Kacperiada. Opowiadania dla łobuzów i nie tylko*. Łódź 2010.

¹⁰Idem: *Kacper z szuflady*. Wyd. 2. Łódź 2010, s. 82–83. Opowiadanie *Pan Wredzik* było opublikowane najpierw na łamach „Świerszczyka” 2000 nr 22, s. 6.

¹¹ Ibidem, s. 85.

–Tata Tuana nie zabrał nikomu mieszkania, tylko je kupił. Pracy też nikogo nie pozbawił, przeciwnie, zatrudnił nawet panią Anię. To, że nie chodzi do tego samego kościoła, co Pan Wredzik, nie znaczy, że nie wierzy w Boga, ani – tym bardziej – że jest złym człowiekiem. A TOLERANCJA TO ZAŁĘTA NIE WADA!¹².

W końcowej części przywołanego opowiadania pojawia się jeszcze jeden wniosek:

*Czasami, jednak warto być nietolerancyjnym, ale tylko dla Wredzików!*¹³.

Nie zgadzać się na przejawy dyskryminacji, otwarcie przeciwstawiać się wszelkim formom szykanowania, nękania osób, które wyróżniają się wyglądem, zachowaniem, światopoglądem, wyznawaną religią. Rodzi się tutaj pytanie: czy można być tolerancyjnym dla nietolerancyjnych? Bo przecież „tolerancja” nie oznacza „obojętności”, przyzwolenia na wszystko, zgadzania się np. na krzywdę i cierpienie drugiego człowieka. Jeśli czyjeś zachowanie oburza nas i rani, nie jest zgodne z uznawaną przez nas hierarchią wartości należy mu o tym powiedzieć, interweniować.

Podobną tematykę odnajdziemy w opowiadaniu *Bartek i Achmed* zamieszczonym w zbiorze Eriki Meyer-Glitzy *Kiedy Pani Złość przychodzi z wizytą*¹⁴. Achmed, nowy kolega w klasie, ma brązowe oczy, na głowie czarne loki i pochodzi z Rumunii. Szybko staje się ofiarą drwin kolegów:

*Cygan! Mój ojciec mówi, że oni śmierdzą czosnkiem i tylko zabierają nam miejsce pracy”, „w dodatku kradną” i „porywają dzieci”*¹⁵.

W powszechnym obiegu istnieje szereg stereotypów¹⁶, zbiorowych przekonań, powielających najczęściej krzywdzące opinie, na temat grup społecznych, mniejszości etnicznych, rasowych, narodowych czy religijnych. Czasami, powtarzamy te osądy, chociaż nigdy nie sprawdziliśmy ich słuszności np. „rudy jest fałszywy”, „nieporadny jak mańkut”, „ma dwie lewe ręce” itp. Jak trafnie zauważyła w *Małej książce o tolerancji* Magdalena Środa „tak naprawdę stereotyp nie przekazuje wiedzy o danej grupie, ale przede wszystkim uczucia, jakie jedni

¹²Ibidem.

¹³Ibidem.

¹⁴E. MEYER-GLITZA: *Bartek i Achmed*. W: EADEM: *Kiedy Pani Złość przychodzi z wizytą. Terapeutyczne opowiadania dla impulsywnych dzieci*. Kielce 2001, s. 25–29.

¹⁵Ibidem, s. 25.

¹⁶z greck. stereos = twardy, typos = wzorzec, odcisk.

żywią wobec innych”¹⁷. Bo stereotypy dotyczą właśnie zawsze „innych”, „obcych”, tych których nie rozumiemy, nie znamy, ale także nie chcemy bliżej poznać. Zatem, możemy pokusić się w tym miejscu o stwierdzenie, że te powierzchowne opinie biorą się często z niewiedzy. Niemal w każdym kraju istnieją jakieś silnie zakorzenione stereotypy: w Rosji np. „człowieka z Kaukazu” (dzikiego, nieokrzeseanego, niewykształconego), w Ameryce stereotyp „czarnoskórego”, „Murzyna” (jako osoby leniwej, brudnej, niezdolnej do samodzielności), w Polsce stereotyp „Cygana” czy „Żyda”¹⁸. Owa stygmatyzacja, szukanie „kozła ofiarnego” (scapegoating) i kierowanie się stereotypami charakteryzuje głównie osoby, które mają niewielką wiedzę o danym zjawisku (odmienności). Obawiamy się tego co nieznane i tajemnicze. A może uprzedzenia i nietolerancja są po prostu – niezbyt fortunnymi – metodami obrony integralności indywidualnej i grupowej. Ich funkcja polega na stereotypizacji i symplifikacji myślenia. Łatwiej np. budować własny prestiż mając za punkt odniesienia schematyczny i uproszczony obraz innych ludzi. Prościej umacniać poczucie przynależności i zaspokoić potrzebę afiliacji we własnej grupie, jeśli uwierzy się w nieprzychylnie stereotypy na temat „obcych” społeczności¹⁹.

W przewyciężaniu uprzedzeń i przesądów może pomóc nam odpowiednio dobrana literatura. Poprzez stosowne przykłady możemy pokazać młodym odbiorcom, że stereotypy często są nieprawdziwe i niesłuszne. Co prawda, zawierają jakiś element poznawczy, ale ich siła zawarta jest w odniesieniach emocjonalnych i oceniających. Racjonalne argumenty obalające przesady często nie przekonują osób przywiązanych do stereotypowego widzenia świata. Skuteczną bronią może okazać się „wyśmianie” stereotypów, ukazując ich bezzasadność i komiczność uogólnień, na których są oparte. W książce Ireny Koźmińskiej i Elżbiety Olszewskiej zatytułowanej *Z dzieckiem w świat wartości* znalazło się trafne stwierdzenie: „Tolerancja to ważna wartość, wszystkim lepiej się z nią żyje!”²⁰. Autorki przekonują, że tolerancji można się nauczyć. Należy używać języka, który nie krzywdzi, nie przywołuje stereotypów i uprzedzeń. Zamiast „Cygan” możemy przecież mówić „Rom”, określenie „ślepy” – zastąpić „niewidzącym”, w miejsce słowa „kujon” – powiedzieć: „pracowity, zdolny uczeń”. Można i trzeba próbować wyeliminować z potocznego języka słowa, które zadają ból. W prozie Beaty Krupskiej, zwłaszcza w powstałych w 1989 roku *Bajkach*²¹, odnajdziemy

¹⁷ M. ŚRODA: *Mała książka o tolerancji*. Warszawa 2010, s. 7.

¹⁸ Zob. I. GRUDZIŃSKA-GROSS: *Podejrzane pochodzenie jako kategoria kultury polskiej*. W: *Inny, Inna, Inne. O inności w kulturze*. Red.

M. JANION, C. SNOCHOWSKA-GONZALEZ I K. SZCZUKA. Warszawa 2004, s. 98–110.

¹⁹ Szerzej myśl tę rozwija I. GÓRA: *Postawy tolerancyjne: szanse i zagrożenia*. W: *Tolerancja*. Red. B. KAROLCZAK-BIERNACKA. WARSZAWA 1992.

²⁰ I. KOŹMIŃSKA, E. OLSZEWSKA: *Z dzieckiem w świat wartości*. Warszawa 2006, s. 14.

²¹ B. KRUPSKA: *Bajki*. Warszawa 1989.

metaforyczny tekst o *Szklanym Człowieku*, w którego ktoś „rzucił złym słowem”, „ciężkim i czarnym”²². „Szklany Człowiek” wrażliwy, delikatny, nieodporny na uderzenia „rozpadł się na tysiące małych kawałków...”. Dlatego, tak ważne staje się końcowe przesłanie utworu: „Nigdy nie mówcie nikomu nic złego. Nie wiecie przecież, kto z nas jest Szklanym Człowiekiem”²³. Małgorzata Wiśniewska-Koszela w jednym ze swoich wierszy adresowanych do dzieci napisała:

*Są słowa, które głęboko ranią,
smucą i złością, chłostają i ganią:
głupi i brzydka, leń, nieuk, gapa,
niedbaluch, brudas i piegowata [...].*

*Czasami sądzę, że są prawdziwe,
gdy mnie dotyczą, mocno się dziwię!*

*Słowa te smucą, drażnią te słowa,
więc może warto z nich zrezygnować,
ukryć głęboko na dnie szuflady,
by nie szukały już nigdy zwady*²⁴.

Zrozumienie „odmienności” pozwoli z szacunkiem akceptować różnice w kolorze skóry, wyglądzie, zachowaniu, religii i kulturze, stroju czy upodobaniach. Interwencja dorosłych wydaje się szczególnie istotna, gdy „inność” jakiegoś dziecka zostaje oceniona jako „niebezpieczna” dla otoczenia. Dotyczy to np. dzieci chorych, autystycznych czy z zespołem Downa. I chociaż większość rodziców zdaje sobie sprawę, że tego typu chorobą zarazić się nie można, świadomie izoluje swoje pociechy od niepełnosprawnych dzieci. Dlatego, wyrabianie postawy tolerancji powinniśmy rozpoczynać od siebie – ludzi dorosłych, aby móc potem wiarygodnie i trwale zaszczepić te zasady wśród dzieci i młodzieży. Nie mogą to być postawy wyłącznie deklaratywne, młody człowiek szybko wyczuje „fałsz” takiego postępowania. Gdy przekroczymy ograniczenia, pojawią się empatia, zrozumienie i bliskość. W książce Roksany Jędrzejewskiej-Wróbel pt.: *Kosmita* bohater od samego początku nosi znamiona „odmieńca”, dziecka, które inaczej się zachowuje, nie potrafi nawiązać kontaktu, „jakby mieszkał w szklanej kuli i nikogo nie chciał

²² EADEM: *Szklany Człowiek*. W: EADEM: *Bajki*, s. 31–38.

²³ Ibidem, s. 38.

²⁴ M. WIŚNIEWSKA-KOSZELA: *Słowa, które ranią*. W: *Szkolny start dziecka*. Warszawa 2012, s. 14.

i nie potrzebował”²⁵. Poznajemy Kacpra, autystycznego chłopca, widzianego oczami nieco starszej siostry Oli.

*Jeśli nie znasz żadnego kosmity
Przyjdź do nas
Poznasz go
gdy siedzi
przy naszym stole
w kuchni
i je zupę ogórkową [...]
Niektórzy chcieliby go wysłać w kosmos
ale on uparty jest
przybył do nas
i chce mieszkać między nami
gdzie jego stół, jego łóżko
i jego zupa ogórkowa*²⁶.

I chociaż na początku Ola stanowczo protestuje, gdy jej koleżanka mówi, że *twój brat jest chyba popsuty*, to jednak w głębi serca czuje, że z *Kacprem rzeczywiście jest coś nie tak. Ja chcę mieć normalnego brata!* krzyczy rozżalona do mamy, gdy jej braciszek zrzuca z siebie ubrania i nago biega w obecności jej szkolnych koleżanek. Ola wstydzi się brata, nie potrafi zrozumieć jego zachowania. Dla podkreślenia odmienności „Kosmity” Jona Jung ilustrując poszczególne wydarzenia, przedstawiła głównego bohatera w czapce-kominiarce. W niej Kacper czuje się bezpiecznie, zakrycie głowy i twarzy staje się symboliczne, to jakby „czarodziejska” ochrona przed niebezpiecznym światem. A może to nie autystyczny chłopiec zagraża otoczeniu, tylko ten pozornie „normalny” świat zagraża jemu? Wymowna staje się końcowa scena książki, kiedy Ola z tatą jadą na wieś, aby kupić miód. Wydarzenie to staje się początkiem rozmowy:

*Wydaje mi się, że Kacper zachowuje się tak jakby ciągle atakowały go pszczoły. Bo dla niego cały świat jest jak wielka brzęcząca pszczoła wszystkie dźwięki, słowa, obrazy, zapachy, każdy niespodziewany dotyk... I on ciągle się przed nimi broni. I ciągle się boi, że go ugryzą, dlatego się chowa do środka*²⁷.

²⁵ R. JĘDRZEJEWSKA-WRÓBEL: *Kosmita*. Bielsko-Biała 2008, s. 6.

²⁶ Ibidem, s. 4.

²⁷ Ibidem, s. 52.

Autorka w zakończeniu książki napisała: *chciałam, aby ten tekst, stał się mostem pomiędzy dwoma światami, jednak budowa mostu to poważna sprawa, dlatego będę szczęśliwa, jeśli Kosmita okaże się chociaż solidną kładką*.²⁸

Granice ograniczają, teza ta została bardzo ciekawie rozwinięta przez Irenę Borecką w *Bajce o Czterokolorowym Czterokraju*, opartej na motywach opowiadania o *Ćwierćlandzie* Giny Ruck–Paquet w tłumaczeniu Joanny Siekluckiej. W przywołanym utworze poznajemy „przedziwne” państwo:

*Składa się z 4 krajów. W pierwszym wszystko jest zielone: ludzie i drzewa, domy i ulice. W drugim wszystko ma kolor czerwony. W trzecim żółte są mosty, samochody, samoloty i wszystko dookoła. A w czwartym kraju wszystko jest niebieskie: lasy, góry, dorośli i dzieci*²⁹.

Jednak, nie zawsze tak było, w dniu narodzin wszystkie dzieci są kolorowe, ale na skutek wpływu dorosłych stają się jednokolorowe. Mieszkańcom nie wolno przekraczać granic swojego kraju, nie mają więc możliwości poznać się lepiej. Uczniowie dowiadują się w szkole, że najpiękniejszy jest tylko „ich kolor”, o czym np.: w *Kraju Żółtym przypomina żółty pan przez żółte radio*³⁰. Ale pewnego dnia wydarzyło się coś niezwykłego: w samym środku Zielonego Kraju wyrosła żółta róża. Fakt ten wywołał duże poruszenie wśród mieszkańców. Dzieci przybiegły do granic i zaczęły się sobie nawzajem przyglądać, zrazu niepewnie i jeszcze bardzo nieufnie, potem coraz śmielej, aż wreszcie postanowiły przekroczyć granicę, by móc się lepiej poznać. I nagle *na ich jednokolorowych buziach pojawiły się kolorowe plamki, a wtedy ich myśli i marzenia też stały się kolorowe*³¹. Fabułę bajki można przedstawić w formie zabawy dramatycznej, która jeszcze bardziej wpłynie na wyobraźnię odbiorców i pomoże wychować wrażliwego, młodego człowieka w myśl zasady: „jesteśmy różni, jesteśmy równi”.

Kolor odgrywa także ważną, metaforyczną rolę w opowiadaniu Artura Barcisia pt.: *Rubinek*, zamieszczonym w wydany przez „Naszą Księgarnię” zbiorze *Bajkoterapia czyli dla małych i dużych o tym jak bajki mogą pomagać*³². Tekst rozpoczyna wyznanie małego kamyczka:

Zawsze wiedziałem, że coś ze mną nie tak. Wszystkie koraliki w pudełku były do siebie podobne, tylko ja jeden wydawałem się jakiś... inny. Perły miały taki

²⁸ Ibidem, okładka.

²⁹ I. BORECKA: *Bajka o Czterokolorowym Czterokraju*. W: EADEM: *Biblioterapia form terapii pedagogicznej*. Wałbrzych 2008, s. 137.

³⁰ Ibidem.

³¹ Ibidem, s. 138.

³² A. BARCIŚ: *Rubinek*. W: *Bajkoterapia czyli dla małych i dużych o tym jak bajki mogą pomagać*. Warszawa 2009, s. 107–115.

*śliczny, okrągły kształt, także pozostałe koraliki łączyło coś wspólnego. Tylko ja jeden byłem okropnie kanciasty i na dodatek czerwony*³³.

Postrzeganie samego siebie zmienia się jednak diametralnie pod wpływem nowego mieszkańca:

*w pudełku pojawił się ktoś, kto był... jeszcze brzydszy ode mnie! On nie miał koloru! A najbardziej zdumiewające wydawało się wszystkim to, że zupełnie się tym nie przejmował. Wręcz przeciwnie. Stanął na środku pudełka i dumnym wzrokiem rozglądał się dookoła. Brylanto jestem...*³⁴.

Nowy kolega uświadamia Rubinkowi, że obydwaj są kamieniami szlachetnymi, a po oszlifowaniu staną się klejnotami.

Wiedzę o świecie można wyczytać. Zainteresowanie różnorodnością kultur, społeczeństw i religii stało się szczególnie widoczne w literaturze pięknej, pedagogicznej i socjologicznej na przełomie XX i XXI wieku. Przeobrażenia polityczne i społeczne w Europie i na Świecie, utworzenie Unii Europejskiej, przyczyniły się do procesu likwidowania granic pomiędzy poszczególnymi państwami. Ale czy wraz z otwartością terytorialną, szybkim rozwojem systemów komunikacyjnych i informatycznych, my również stajemy się bardziej „otwarcii” na różnorodność poglądów, postaw, zachowań? Kształtowanie wrażliwości dzieci i młodzieży na „odmienność”, rozwijanie umiejętności akceptowania „innego” tego „bliskiego” i „dalekiego”³⁵, staje się ważnym zadaniem współczesnych pedagogów, wychowawców, nauczycieli a przede wszystkim rodziców. Taka postawa pozwoli ukształtować młodego człowieka, który nie boi się podejmowania otwartego, międzykulturowego dialogu.

³³ Ibidem, s. 107.

³⁴ Ibidem, s. 108.

³⁵ Zob. szerzej na ten temat: D. K. MARZEC: *Tolerancja jako współczesna wartość. W: Opieka nad dzieckiem w dobie przemian społecznych*. Częstochowa 2004, s. 8–100.

Jak budować skuteczne wsparcie dla osób ze spektrum autyzmu?

Połączenie tematu spektrum autyzmu i biblioterapii ma swoje źródło w wieloletniej i wielokierunkowej współpracy z osobami, które na co dzień zajmują się obcowaniem ze sztuką. Mowa tu głównie o pracownikach muzeów z całej Polski (od bardzo małych, kameralnych placówek, aż po instytucje ogromne, np. Muzeum Narodowe w Warszawie), a także osobach związanych z teatrami, filharmoniami, światem radia i filmu. Spotykając się z różnorodnymi ludźmi, którzy reprezentowali rozmaite dziedziny związane ze sztuką, można było zaobserwować piękne zjawisko: nieprawdopodobną wrażliwość na drugiego człowieka. Wrażliwość ta jest bardzo ważna, jeśli myślimy o wspieraniu osób w spektrum autyzmu. Niniejszy artykuł stanowi naturalny ciąg dalszy współpracy specjalisty w zakresie rozwoju człowieka ze światem kultury i sztuki, w tym przypadku ocierając się o literaturę.

Osoby ze spektrum autyzmu stanowią ok. 1 % populacji ludzkiej. Mogłoby się wydawać, że jest to niewiele. Jednak, jeśli policzyć, suma osób w spektrum autyzmu staje się bardzo duża i nie powinno się jej pomijać w świadomości społecznej. Szczególnie, gdy myśli się o aktywizacji i integracji osób wykluczonych. Należy z pełną stanowczością zaznaczyć, że osoby w spektrum autyzmu są bardzo narażone na wykluczenie, dla wielu z nich to wręcz stały element codziennego życia. Dość powszechnym doświadczeniem osób autystycznych jest brak zrozumienia i akceptacji ze strony ludzi w otoczeniu. Warto podkreślić, że to właśnie zrozumienie i akceptacja stanowią podłoże dla skutecznego wsparcia, którego osoby w spektrum autyzmu potrzebują na różnych etapach swojego życia.

Wokół spektrum autyzmu nagromadziło się mnóstwo stereotypów, które bardzo wpływają na postawy osób nieautystycznych wobec ludzi autystycznych. Często dzieje się tak, że w zamian poszukiwania strategii skutecznego wsparcia w codziennym życiu, osoba w spektrum poddawana jest rozmaitym oddziaływaniom terapeutycznym za drzwiami gabinetu specjalistycznego. Dzieje się tak bardzo często, gdy osoby w otoczeniu postrzegają spektrum autyzmu jako zbiór deficytów, które w rozwoju człowieka autystycznego należy skorygować i „naprawić”.

Stereotypowe myślenie o spektrum autyzmu obejmuje wiele krzywdzących stwierdzeń i przekonań. Wśród nich można znaleźć takie, które klasyfikują osoby autystyczne jako te, które nie mają potrzeby kontaktu z innymi ludźmi, nie lubią się przytulać, nie patrzą w oczy, nie są empatyczne i uczuciowe, nie są zdolne do żartowania i rozumienia ironii. Można spotkać się również z nieuzasadnionymi twierdzeniami, jakoby autyzm był chorobą, patologicznym stanem powodowanym różnymi czynnikami zewnętrznymi – np. szczepieniami czy nieprawidłowymi postawami rodzicielskimi. Wiele osób autystycznych poddawanych jest (lub było w przeszłości) oddziaływaniom, mającym „uleczyć” ich z ich „przypadłości”. Wśród stereotypów można znaleźć również informacje, że typowe dla osób autystycznych są wybitne uzdolnienia w jakiejś dziedzinie, tiki, natręctwa. Mitów i stereotypów jest mnóstwo, a powyższe to tylko niektóre z przykładów. Postawy wobec ludzi ze spektrum autyzmu, u podłoża których leżą stereotypy, niestety często prowadzą do dyskryminacji, wykluczenia, pozbawiają możliwości wsparcia i szczęśliwego życia w zgodzie ze sobą.

Jak zatem skutecznie wspierać osoby w spektrum autyzmu?

Odpowiedź na powyższe pytanie nie jest prosta jednoznaczna, ponieważ wsparcie jest procesem, który ściśle zależy od indywidualnych cech danej osoby. Człowiek w spektrum autyzmu może być niepełnosprawny (np. ruchowo, intelektualnie), może chorować lub znajdować się w szczególnie trudnej sytuacji życiowej. Nie ma uniwersalnej metody, która gwarantowałaby skuteczne wsparcie i zniwelowanie trudności, jakich może doświadczać osoba autystyczna. Powodem braku metody jest przede wszystkim fakt, że w spektrum autyzmu znajduje się człowiek z całą paletą potrzeb, z różnymi doświadczeniami żywotnymi, ograniczeniami, zasobami. Aby budować skuteczne wsparcie trzeba przede wszystkim tego człowieka zauważyć i zrozumieć jego właściwości rozwojowe, nie zapominając również o innych ważnych aspektach jego istnienia.

Dobrym „punktem startowym” w procesie budowania wsparcia jest rzetelna, pozbawiona stereotypów i mitów, wiedza na temat spektrum autyzmu. Jest to inny, niż u większości ludzi, wzorec rozwoju. Myśląc o osobach autystycznych warto pamiętać, że ich ścieżka rozwojowa jest nietypowa i bardzo mniejszościowa. Nie jest korzystne wartościowanie, która ścieżka rozwojowa jest lepsza, gorsza, bardziej korzystna itp. Człowiek w spektrum autyzmu nie jest zaburzoną wersją człowieka o typowym rozwoju. W rozwoju ludzi autystycznych można wyszczególnić znaczące aspekty, których dostrzeganie i rozumienie są niezwykle ważne w kontekście budowania wsparcia. Człowiek w spektrum autyzmu

w naturalny sposób kieruje uwagę na obiekty i zależności między nimi, a także na zjawiska i fakty. W umyśle autystycznym mogą powstawać bardzo skomplikowane analizy rozmaitych zjawisk, może gromadzić się ogrom wiedzy, wrażeń, obrazowych myśli. Mając umysł o takiej specyfice, trudniej jest kierować uwagę na ludzi, a już szczególnie trudno zauważać ich stany wewnętrzne. To może powodować różnego rodzaju wyzwania, a czasem wręcz realne trudności w kontaktach międzyludzkich i sytuacjach społecznych.

Z rozwojem w spektrum autyzmu wiążą się też specyficzne właściwości percepcyjne. Każdy człowiek ma swoistą wrażliwość sensoryczną, która determinuje jego reakcje na bodźce płynące z otoczenia. W przypadku osób w spektrum autyzmu, często już na bardzo wczesnym etapie życia, można obserwować nietypowe reakcje, wynikające ze swoistej wrażliwości sensorycznej. To, co dla większości typowo rozwijających się dzieci i osób w ich otoczeniu, jest całkowicie zwyczajne dla dziecka w spektrum autyzmu może zwyczajnym nie być i powodować niezrozumiałe dla otoczenia reakcje. Za przykład może posłużyć reakcja na smak płatków śniadaniowych: istnieją ludzie o tak dużej wrażliwości na smak, że są w stanie jeść tylko jeden rodzaj płatków (od konkretnego producenta), a próba zmiany na inny powoduje ogromny dyskomfort i w rezultacie może nie być możliwa. Wiedza o specyficznym przetwarzaniu bodźców u osób w spektrum autyzmu jest konieczna, aby rozumieć ich reakcje pod postacią konkretnych zachowań.

Kolejnym, bardzo ważnym elementem wiedzy, pozwalającym zrozumieć osoby autystyczne, to specyfika w zakresie kodowania emocji i potrzeb. Ludzie rozwijający się w spektrum autyzmu mają dokładnie takie same potrzeby, jak inni ludzie. Posiadają dokładnie taką samą paletę emocji, jak reszta ludzi na świecie. Bardzo często przejawiają te emocje i potrzeby w sposób niestandardowy, trudny do zrozumienia dla innych. Przykładem może być nietypowe „kodowanie” radości poprzez chodzenie na palcach i trzepotanie rękami, przy czym większość nieautystycznych ludzi przejawia radość w zupełnie inny sposób.

Nietypowe wyrażanie emocji i potrzeb ma swoje źródło w specyficznej, wrodzonej wrażliwości sensorycznej. Dodatkowo, ze względu na trudności w kierowaniu uwagi na ludzi, osoby w spektrum autyzmu mogą mieć bardzo niską świadomość własnych potrzeb i emocji, a co za tym idzie ograniczone możliwości zarządzania zachowaniami, które stanowią wyraz ich wewnętrznych stanów. Osoby autystyczne bardzo często potrzebują nazwania stanów wewnętrznych przez osoby w otoczeniu, by zdobywać jakże ważną wiedzę o samym sobie. Stanowi to kolejny ważny aspekt budowania skutecznego wsparcia.

Zrozumienie i co dalej?

Zrozumienie specyfiki rozwoju osób w spektrum autyzmu jest kluczowe w procesie budowania wsparcia. Sprzyja pojawianiu się szczerej akceptacji, której osoby w spektrum autyzmu bardzo potrzebują, by móc budować bezpieczne relacje z innymi ludźmi. Kiedy myślimy o osobie autystycznej, jak o człowieku zaburzonym istnieje duże prawdopodobieństwo, że będziemy próbowali niwelować zaburzenia, pozbawiając osobę w spektrum jej naturalnych mechanizmów działania, narażając ją na poważne konsekwencje emocjonalne. Warto, abyśmy jako społeczeństwo uczyli się postrzegać osoby autystyczne, jak odmiennie rozwijających się ludzi, którym bywa niezwykle trudno dostosować się do oczekiwań i norm ustalanych przez ludzi nieautystycznych, którzy stanowią większość populacyjną.

W obecnych czasach rozumienie osób w spektrum autyzmu, jako ludzi o odmiennym wzorcu rozwojowym nie jest jeszcze powszechne. Taki stan rzeczy powoduje, że osoby autystyczne doświadczają wielu napięć, narażone są na lęk i poważne konsekwencje emocjonalne. Aby osoba w spektrum autyzmu mogła rozwijać się zdrowo (w aspekcie zdrowia psychicznego i kondycji emocjonalnej), musi mieć możliwość budowania relacji z innymi ludźmi, które oparte są na poczuciu bezpieczeństwa i ufności. Stanowi to kolejny filar skutecznego wsparcia względem osób w spektrum autyzmu.

Budowaniu bezpiecznej relacji z człowiekiem w spektrum autyzmu może sprzyjać uważność na jego pasje i zainteresowania. To niezwykle ważny element życia człowieka autystycznego. Uniemożliwianie realizowania pasji (nawet jeśli osobom w otoczeniu wydają się one pozbawione większego sensu, mało rozwojowe lub zbyt powtarzalne i monotonne) jest dla osób w spektrum autyzmu niezwykle krzywdzące. Wieloletnie doświadczenia w kontaktach z osobami w spektrum autyzmu pokazały, że przy odpowiedniej dawce otwartości, można przeprowadzić rozmaite zajęcia aktywizujące, w oparciu o zainteresowania osoby autystycznej.

Chcąc wspierać osoby w spektrum autyzmu warto ustawicznie zadawać sobie pytania: czy szanuję tego człowieka? Czy mam otwartość na jego decyzje, odmowę, własne zdanie? Osoby autystyczne, zresztą jak większość ludzi na świecie, potrzebują szacunku i przestrzeni do samostanowienia. Niestety, często mają bardzo niewielkie lub żadne szanse na doświadczanie szacunku i podejmowanie decyzji. Szczególnie jeśli są dziećmi lub w ich rozwój wpisana jest niepełnosprawność intelektualna.

Narzędzia i strategie, które służą wsparciu

Zanim sięgniemy po jakiegokolwiek narzędzia w kontakcie z osobami ze spektrum autyzmu, należy podkreślić z pełną stanowczością: nie będą one skuteczne, jeśli nie zadbamy o wiedzę, zrozumienie, akceptację, szacunek i otwartość na rozwojową różnorodność. Kształtowanie własnych kompetencji jest procesem, może trwać długo i wymagać wysiłku podczas pracy nad sobą. Jednak bez samorozwoju trudno będzie podążać za potrzebami osoby w spektrum autyzmu, a narzędzia i konkretne strategie mogą okazać się bezużyteczne.

Planując wsparcie, należy uwzględnić, czy otoczenie jest przyjazne dla osób w spektrum autyzmu. Jeśli jest możliwość, aby zmniejszyć ilość przedmiotów w przestrzeni, uporządkować je, warto to zrobić. Dla niektórych osób ilość bodźców napływających z otoczenia powoduje poczucie ogromnego chaosu, dlatego uporządkowane otoczenie może być bardzo sprzyjające. Inni ludzie są również źródłem wielu bodźców, więc warto zastanowić się nad tym, czy nie używamy zbyt mocnych perfum, nasz ubiór nie jest mocno wzorzysty i kolorowy itp. Czasem zadbanie o pozornie nieistotne szczegóły może okazać się bardzo wspierające ogólny komfort człowieka w spektrum autyzmu.

Aby ułatwić osobom autystycznym zrozumienie przebiegu wydarzeń, wesprzeć poczucie bezpieczeństwa poprzez przewidywalność, warto stosować plany aktywności. Jest to strategia, która może pomagać nie tylko osobom w spektrum autyzmu, ale każdemu człowiekowi. To wizualne przedstawienie fragmentu rzeczywistości, np. sytuacji, etapów jakiejś czynności, przebiegu całego dnia, czy nawet tygodnia lub miesiąca. Przykładem planu aktywności są kalendarze książkowe/kieszonkowe, czy rozmaite aplikacje i kalendarze online. Są to narzędzia, które są w powszechnym użyciu i służą wielu ludziom na świecie.

W kontakcie z osobą w spektrum autyzmu możemy sporządzić plan pisemny, obrazkowy lub nawet skonstruowany z konkretnych przedmiotów. Ważne, aby plan był zrozumiały dla danego człowieka, więc konieczne jest uwzględnienie jego możliwości i ograniczeń. Plan aktywności powinien być funkcjonalny i pomagać odnaleźć się w otaczającej rzeczywistości.

Zrozumienie sytuacji, czy drugiego człowieka bywa trudne i często wymaga wytłumaczenia. Aby ułatwić to osobie w spektrum autyzmu, warto wdrażać pomoce wizualne. Oprócz wspomnianych planów aktywności można wykorzystać obrazki (symbole, zdjęcia, schematy), konkretne przedmioty, gesty, pismo, aby wytłumaczyć osobie autystycznej różnego rodzaju zjawiska. Szczególnie ważne jest tłumaczenie zjawisk społecznych i stanów wewnętrznych ludzi zrozumienie ich bywa dla osób w spektrum autyzmu niezwykle trudnym wyzwaniem.

Relacja z osobami w spektrum autyzmu powinna być maksymalnie bezpieczna i równorzędna. Niestety, wiele osób autystycznych doświadczało lub doświadcza braku przestrzeni i możliwości wyrażania siebie i komunikowania się z otoczeniem. Potrzebę komunikowania się ma każdy człowiek, bez względu na wzorzec rozwojowy, wiek, poziom inteligencji, czy możliwości językowe. Należy również podkreślić, że skuteczna komunikacja to nie tylko odpowiadanie na pytania innych ludzi i informowanie o podstawowych potrzebach. Jest to przede wszystkim sytuacja, w której ludzie mogą wzajemnie informować się o przeżyciach, emocjach, preferencjach, wymieniać poglądy, pytać, opowiadać sobie nawzajem o ważnych aspektach życia.

W populacji ludzi ze spektrum autyzmu są osoby o bardzo różnych umiejętnościach językowych. Są ludzie całkowicie niemówiący, posługujący się mową w niewielkim zakresie, czy też bardzo sprawni językowo. Chcąc skutecznie wspierać osoby w spektrum autyzmu, konieczne jest zadbanie o narzędzia do komunikacji. Dla niektórych będą to alternatywne systemy, całkowicie zastępujące mowę werbalną np. zdjęcia, obrazki, tablety/ smartfony/komputery, gesty. Niektórzy ludzie potrzebują wizualnego wsparcia komunikacji w niektórych sytuacjach, np. wiążących się z przeżywaniem silnych emocji. Zakres wsparcia komunikacyjnego jest ogromny, ale jedno jest pewne nawet osoby niepełnosprawne intelektualnie, niemówiące nigdy nie powinny być pozbawiane możliwości wyrażania siebie. Zadaniem wspierającego otoczenia jest to, aby zadbać, by osoby w spektrum autyzmu miały odpowiednie do swoich możliwości narzędzia komunikacyjne. Zadaniem jest również stworzenie przestrzeni do wspomnianego wyrażania siebie (na jakimkolwiek poziomie) i szczególna dbałość o to, by sytuacja komunikacyjna nie przypominała transakcji wymiennej lub nie była jednostronna.

Temat budowania wsparcia jest niebywale obszerny. Nie jest to zagadnienie, które można zawrzeć w pojedynczym artykule, wystąpieniu konferencyjnym, czy nawet specjalistycznym, kilkunastogodzinnym, szkoleniu. To zagadnienie, które wymyka się z kategorii poszukiwania uniwersalnych metod działania. Wyszczególnione powyżej aspekty to tylko część całego zagadnienia, które mogą okazać się przydatne w wytyczaniu pewnego kierunku w relacji z drugim człowiekiem. Warto pamiętać o tym, że budowanie wsparcia jest procesem, często bardzo dynamicznym, zaskakującym, trudnym do zaplanowania. Podstawą budowania skutecznego wsparcia ZAWSZE powinna być wrażliwość na drugiego człowieka i otwartość na różnorodność rozwojową.

Mirosława Wójtowicz

Szkoła Podstawowa nr 4 im. I. J. Paderewskiego w Pruszczu Gdańskim,
Wyższa Szkoła Społeczno-Ekonomiczna w Gdańsku

Wpływ zajęć biblioterapeutycznych na zminimalizowanie zaburzeń emocjonalno-motywacyjnych i kształtowanie prawidłowej osobowości oraz na pokonanie trudności wychowawczych uczniów z dysleksją.

Dzieci i młodzież z rozpoznaną dysleksją rozwojową wykazują specyficzne trudności w zakresie czytania, pisania (Bogdanowicz, 1994) i budowania wypowiedzi słownych (Krasowicz, 1997) mimo normalnej, często ponad przeciętnej inteligencji.

Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu uwarunkowane są zaburzeniami procesów orientacyjno-poznawczych, ruchowych oraz ich integracji o podłożu neurobiologicznym. Zaburzenia tych procesów odpowiedzialne za dysleksję rozwojową przejawiają się w następujących zakresach: uwaga i pamięć (wzrokowa, słuchowa, dotykowo - kinestetyczna); pamięć sekwencyjna i płynność słowna (tempo nazywania liter, cyfr, obrazków); percepcja (sposobowanie wzrokowo-przestrzenne, słuchowo-językowe, dotykowo-kinestetyczne); motoryka i lateralizacja czynności ruchowych; integracja percepcyjno-motoryczna powyższych funkcji.

Obecnie zasadniczą rolę przypisuje się zaburzeniom przetwarzania słuchowo-językowego, przede wszystkim fonologicznego aspektu języka: różnicowania głosek oraz dokonywania operacji na cząstkach fonologicznych (syłabach, głosekach, logotomach), polegających na porównywaniu, analizowaniu, abstrahowaniu, syntezy, opuszczaniu, dodawaniu, przestawianiu tych części. Również aspekty morfologiczno-syntaktyczny i semantyczny rozwijają się słabiej i gorzej funkcjonują u osób z dysleksją. Udowodniono również istnienie związku zaburzeń rozwoju motorycznego i funkcji językowych. Dzieci z zaburzeniami rozwoju funkcji językowych wolniej uczą się raczkować, chodzą, mówić, mają nieskoordynowane ruchy (Bogdanowicz, Adryjanek, 2005). Dla określenia trudności wynikających z dysleksji zastosowano następującą terminologię: dysleksja rozwojowa i specyficzne trudności w nauce. W obu przypadkach chodzi o trudności w uczeniu się. Różnica dotyczy jednak zakresu tych zjawisk. Pojęcie specyficzne trudności w uczeniu się ma zakres szerszy i oznacza

trudności w uczeniu się, które mogą dotyczyć różnych dziedzin wiedzy i umiejętności szkolnych albo pewnych ich zakresów, np. matematyki, a szczególnie arytmetyki (dyskalkulia), muzyki (dysmuzja).

Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu (dysleksja rozwojowa) to cały zespół trudności odnoszący się do obszaru czytania i pisania. W ramach tego syndromu Marta Bogdanowicz wyróżniła trzy terminy o węższym zakresie, czyli tzw. izolowane trudności: (Bogdanowicz, Jaklewicz, Loeb, 1994):

- **dysleksja** (trudności w opanowaniu umiejętności czytania, którym towarzyszą trudności w pisaniu),
- **dysgrafia** (zaburzenia dotyczące techniki pisania, objawiające się niskim poziomem graficznym pisma),
- **dysortografia** (trudności w opanowaniu poprawnej pisowni, chodzi tu również o występowanie wszelkiego typu odstępstw od prawidłowego zapisu, nie tylko tzw. błędów orograficznych); objawy dysortografii to: nieumiejętność zastosowania w praktyce znanych przez ucznia reguł ortograficznych, trudności w odróżnianiu głosek dźwięcznych od bezdźwięcznych, np. d-t, z-s, niewłaściwe zmiękczenie ń ni, ć-ci, ź-zi, uporczywe opuszczanie, dodawanie i przestawianie liter i sylab, mylenie liter podobnych pod względem kształtu (l, ł, t) lub o tym samym kształcie, lecz innym układzie przestrzennym (p-b, m-w), nieumiejętność odróżnienia słowa napisanego poprawnie od napisanego źle. Zaburzenia te mogą występować w izolacji lub jednocześnie.

Dysleksji rozwojowej często towarzyszą zaburzenia emocjonalne i motywacyjne oraz zaburzenia osobowości jako skutki urazów psychicznych spowodowanych długotrwałymi niepowodzeniami szkolnymi (Bogdanowicz, 1994). Niepowodzenia szkolne wynikające z dysleksji, dysgrafii i dysortografii są przyczyną **zaburzeń nerwicowych** i mogą mieć wpływ na kształtowanie się niektórych **niekorzystnych cech osobowości i trudności wychowawczych** dzieci z rozpoznaną dysleksją (Jaklewicz, Bogdanowicz, 1982).

Z doświadczeń specjalistów, jak i praktyki pedagogicznej autorki publikacji wynika, że nauka z zastosowaniem konwencjonalnych metod nauczania jest dla uczniów dyslektycznych stresująca. Często przyjmują postawę wycofującą i popadają w nerwicę, ujawniającą się pod postacią lęku.

Aby zrozumieć złożoną sytuację ucznia z dysleksją funkcjonującego w przestrzeni szkolnej, u którego występują zaburzenia emocjonalne i motywacyjne oraz zaburzenia osobowości, należy odpowiedzieć na pytanie, czym są emocje, procesy emocjonalno-motywacyjne i jaką funkcję pełnią w życiu człowieka? Istnieje

wiele definicji pojęcia emocji. Przez jednych badaczy emocje są definiowane jako pewien stan, inni uważają, że jest to proces. J. D. Mayer i P. Salovey twierdzą, że emocje to: „krótkotrwały stan uczuciowy, taki jak: szczęście, złość, lęk stanowiący połączenie w różnych proporcjach przyjemności i nieprzyjemności, pobudzenia i wystudzenia”.¹ Z kolei Eliot M. Brenner uważa, że emocje to: „reakcje, które kierują zachowaniem jednostki, służąc zarazem jako informacje pomagające jej w osiągnięciu swych celów”². Natomiast procesy emocjonalne są rozumiane jako: „czynności psychiczne za pośrednictwem których, jednostka odzwierciedla swój stosunek do rzeczywistości i dokonuje jej oceny z punktu widzenia swoich potrzeb”³. D. Doliński zaproponował bardziej ogólną definicję. Zdaniem autora: „emocje są subiektywnym stanem psychicznym, uruchamiającym priorytet dla związanego z nią programu działania. Jego odczuwaniu towarzyszą zwykle zmiany somatyczne, ekspresje mimiczne i pantomimiczne oraz zachowanie”⁴.

Najogólniej można więc przyjąć, że emocje to odczuwanie, to reakcje na bodziec, na doraźną stymulację wyobraźniową (bodźce zmysłowe, symboliczne), to nazwa stanów emocjonalnych (np. apatii, depresji, ekstazy), które utrzymują się mimo braku doraźnej stymulacji, to względnie trwałe ustosunkowania człowieka do świata, to terminy opisujące pewne cechy osobowości (agresywny, pogodny, dumny, nieśmiały).

Pojęcie emocji ściśle się łączy z pojęciem motywacji. Motywacje to wszelkie mechanizmy odpowiedzialne za uruchomienie, ukierunkowanie, podtrzymanie i zakończenie zachowania⁵.

Prawidłowo przebiegające procesy emocjonalno-motywacyjne warunkują właściwy rozwój zdolności intelektualnych, poznawczych i społecznych człowieka. Jednakże u osób ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu obserwuje się pewne nieprawidłowości w zakresie funkcjonowania psychicznego, społecznego i emocjonalnego. Zaburzenia te są skutkiem niepowodzeń szkolnych. Uczniów tych cechuje niskie poczucie własnej wartości, towarzyszy im brak wiary w osiągnięcie sukcesu, występuje też uczucie osamotnienia, nieporadności, zniechęcenia, brak akceptacji samego siebie i motywacji do działania, nieumiejętność ułożenia właściwych relacji z otoczeniem. Osoby te najniżej oceniają swoje możliwości intelektualne⁶.

¹ P. Salovey, D.J. Sluter (red.): Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna. Poznań 1999, s. 57.

² Ibidem, s. 315.

³ Z. Włodarski, A. Matczak: Wprowadzenie do psychologii. Warszawa 1992, s. 230.

⁴ T. Maruszewski (red.): Emocje i motywacje. W: J. Strelau (red): Psychologia, t.2, s. 322.

⁵ Ibidem, s. 437.

⁶ K. Bogdanowicz: Dyslektycy pod szczególną opieką, „Psychologia w Szkole” 2006, nr 1, s. 77-80.

Na podstawie przeprowadzonych badań H. Jaklewicz i M. Bogdanowicz twierdzą, że w wyniku wieloletnich niepowodzeń szkolnych i braku sukcesów u osób z dysleksją pojawiły się wtórne zaburzenia emocjonalno-motywacyjne. Dominują tu zaburzenia nerwicowe, psychosomatyczne, fobia szkolna. W miarę powiększania się trudności szkolnych zaburzenia te pogłębiały się i często występowały pod postacią uogólnionych objawów neurotycznych, np. fobia szkolna przerodziła się w fobię społeczną. Kariera szkolna i zawodowa dorosłych osób z dysleksją była znacznie poniżej ich możliwości intelektualnych. U wielu badanych zaburzenia emocjonalne utrzymywały się w wieku dojrzałym i miały negatywny wpływ na ich zadowolenie z życia. Ich aspiracje i ambicje życiowe nie zostały w pełni zrealizowane. Osobowość uczniów z dysleksją kształtuje się w warunkach trudnych, w sytuacji braku równowagi pomiędzy aspiracjami tych osób, a ich słabymi wynikami w nauce i to jest główna przyczyna zaburzeń. Nieskorygowane w odpowiednim czasie trudności dyslektyczne mogą mieć negatywny i długotrwały wpływ na losy dzieci, a nawet na całe życie.⁷

Uczeń z dysleksją bywa często źródłem konfliktów na linii nauczyciel-rodzic-specjalista. Przyczyną może być przede wszystkim niespójność systemu kształcenia, na który składają się: zaburzony przepływ informacji prowadzący do nieprawidłowej diagnozy, ale też problematyka dysleksji błędnie interpretowana przez niektórych nauczycieli, wreszcie rodziców, którzy często obawiają się napiętnowania w środowisku, w którym żyją, dlatego nie godzą się na badania w poradni.

W związku z trudną sytuacją szkolną ucznia z dysleksją postuluje się wprowadzenie środków zaradczych, których istotą powinna być wielopłaszczyznowa współpraca pomiędzy uczniami z dysleksją, ich nauczycielami i profesjonalistami oparta na wzajemnym zrozumieniu, szacunku, prowadząca do podwyższania poziomu świadomości w społeczeństwie (kursy dla nauczycieli, rodziców i uczniów, propagowanie informacji o problematyce dysleksji w przestrzeni szkolnej i społecznej). Konieczne są więc nieustanne działania instytucji i władz oświatowych, które powinny połączyć proces nauczania uczniów z dysleksją, terapię pedagogiczną i inne formy terapeutyczne w system kompleksowego wsparcia.⁸ Trudna sytuacja ucznia z dysleksją w rzeczywistości szkolnej skłania nieustannie do poszukiwania różnych form pomocy.

Jedną z nich jest biblioterapia, ponieważ za pomocą odpowiednich form terapeutycznych stosowanych w biblioterapii, takich jak: ukierunkowane czytanie,

⁷ H. Jaklewicz, M. Bogdanowicz: Zaburzenia emocjonalne i ich wpływ na kształcenie się niektórych cech osobowościowych - na podstawie badań katamnesticznych dzieci z dysleksją i dysortografią. Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego UG. Psychologia 1982, nr 4, s. 19-28.

⁸ K. Bogdanowicz: Dyslektycy pod szczególną opieką..., s. 84-85.

pisanie, słuchanie, elementy dramy, zajęcia plastyczne, muzykoterapia, poezjoterapia oraz zajęcia rozluźniające, aktywizujące i integrujące, można wpłynąć na zminimalizowanie bądź zniwelowanie negatywnych emocji, a także podnieść ich motywację do nauki. W przyjaznej i spokojnej atmosferze, bez oceniania, czyli minimalizowania sytuacji stresogennych, ułatwia się jednocześnie przyswojenie sobie wiedzy. Informacje na temat trudności dyslektycznych dzieci można uzyskać na podstawie opinii wydanych przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną, udostępnionych przez rodziców. Cenne okazują się też rozmowy z rodzicami, specjalistami, a także z samymi uczniami. Wiedza ta pozwoli na opracowanie dla grupy terapeutycznej lub indywidualnego uczestnika odpowiedniego modelu postępowania terapeutycznego. Zawiera on pewne stałe elementy⁹:

1. Diagnoza czytelnicza:

- rozpoznawanie problemów i potrzeb dzieci jak i przewidywanie skutków planowego działania terapeutycznego (opinia, wywiad, ankieta, obserwacja).

2. Dobór literatury:

- związany ściśle z daną sytuacją terapeutyczną.

3. Etapy postępowania biblioterapeutycznego :

a czytanie indywidualne lub zbiorowe,

b słuchanie,

c identyfikacja z bohaterem literackim,

d refleksja nad czytany tekst, nad sobą.

e katharsis:

- doznanie ulgi,

- odreagowanie napięć psychicznych,

- ekspresja własnych problemów wobec innych,

f wgląd (nowe spojrzenie na własny problem),

g zmiany w postawach i zachowaniu:

- prezentowanie nowych myśli, nowych postaw.

Postępowanie terapeutyczno-wychowawcze zmierza do zmiany zaburzonej hierarchii wartości, np. do odbudowy poczucia własnej wartości, odzyskania wiary we własne możliwości i zdolności, zmianę swojego postępowania poprzez utożsamianie się z bohaterami literackimi lub odrzucanie częściowo ich zachowań.

Powyższe elementy muszą być uwzględnione w scenariuszu zajęć biblioterapeutycznych.

⁹l. Borecka: Biblioterapia. Skrypt dla studentów. Wałbrzych: Wyd: Wyższa Szkoła Zawodowa, 2001, s. 28 – 29.

Proponuje się opracować następujący schemat scenariusza zajęć biblioterapeutycznych, zawierającego również niezmiennie elementy: Temat, Diagnoza, Cele terapeutyczne, Materiały, Metoda.

Etapy postępowania biblioterapeutycznego:

1. Zajęcia wstępne.
2. Zajęcia integrujące grupę.
3. Zajęcia relaksujące i aktywizujące.
4. Ćwiczenia terapeutyczne i zabawy ściśle związane z tematem i z tekstem - biblioterapia właściwa.
5. Zajęcia relaksujące i rozluźniające.
6. Ewaluacja ocena zajęć ze strony prowadzącego i uczestników grupy.

Na plan pierwszy wysuwa się tutaj prawidłowe i dogłębne opracowanie diagnozy czytelniczej, która wyznacza kierunek pracy terapeutycznej z uczniem z dysleksją.¹⁰ Organizując zajęcia biblioterapeutyczne dla uczniów z dysleksją, poświęcone głównie minimalizowaniu zaburzeń emocjonalno-motywacyjnych, pokonaniu trudności wychowawczych i kształtowaniu prawidłowej osobowości, należy przede wszystkim oprzeć się na publikacjach, które w swej treści nawiązują do problematyki specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu.

Jedną z osób zajmujących się tym zagadnieniem jest Susan Hampshire, znakomita aktorka angielska, autorka pamiętnika na temat własnych zmagania z dysleksją (*Susan's story: my struggle with dyslexia*, 1982). W innej swej publikacji, *Every Letter Counts (Każda litera ma znaczenie)*, zamieściła wywiady z 60 osobami. Relacjonuje ona ich straszliwą walkę i przykre doświadczenia w angielskich szkołach, gdzie byli lekceważeni przez pedagogów i kolegów szkolnych nierozumiejących ich problemów w nauce. Wiele z osób, z którymi przeprowadziła wywiad, czuło się gorszymi od innych i upokorzonymi. Wszyscy doznali uczucia ulgi dopiero po zdiagnozowaniu ich problemu. Wielu z tych ludzi okazywało radość, gdy odkryli, że mają inne mocne strony, które mogłyby im pomóc lepiej realizować się w życiu. Bardzo często trudności w nauce uczyniły ich odważniejszymi w walce o sukces. K. McTague: *Children's Literature...*, Należy tu wspomnieć jeszcze o publikacji autorstwa Marty Bogdanowicz *Portrety nie tylko sławnych osób z dysleksją* pierwszej i jedynej polskiej publikacji przedstawiającej rozmaite doświadczenia osób z dysleksją. Niektóre z opisów są przepełnione dramatyzmem, cierpieniem, ale zamieszczono też optymistyczne, które wskazują, jak skutecznie radzić sobie z dysleksją. Zatem projektując pracę biblioterapeutyczną z uczniami z dysleksją, należy gromadzić literaturę, która w sposób obiektywny

¹⁰ M. Bogdanowicz, A. Adryjanek: *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*. Gdynia 2003, s. 102-158.

przedstawiałyby postaci z dysleksją. Chodzi tu o pokazanie charakterystycznych symptomów dysleksji, problemów z umiejętnością czytania i poprawną pisownią, trudności w nawiązaniu prawidłowych relacji z rówieśnikami, ukazanie zaniżonej samooceny uczniów. W przywołanych badaniach odnośnie trudności spowodowanych dysleksją w ponad 70% książek bohater miał niewielu przyjaciół, a 77% postaci miało niskie poczucie własnej wartości. Z drugiej jednak strony należy wskazywać na mocne strony osób z dysleksją. Dla 42% bohaterów z dysleksją posiadanie „pamięci fotograficznej” stanowiło cenną umiejętność. Powszechną zaletą postaci płci żeńskiej były zdolności w zakresie prac plastycznych (rysunek), natomiast bohaterowie płci męskiej wykazywali szczególną sprawność pod względem fizycznym. Badania potwierdzają, że dzieci i młodzież z zaburzeniami w nauce nie mają strategii, pomysłu na siebie i występuje u nich uczucie beznadziejności, co może utrudnić im osiąganie sukcesów w przyszłości. Z badań jednak wynika również, że profesjonalne wsparcie okazane uczniom z dysleksją może im pomóc w pokonywaniu problemów. Tym wsparciem może być właśnie zastosowanie biblioterapii, gdyż jest ona dla dziecka mającego trudności w nauce sposobem na utożsamianie się z bohaterem opowiadania, który może mieć te same problemy i dlatego dziecko jest w stanie zrozumieć swoje własne problemy poprzez zrozumienie tych, które ma bohater. Udział uczniów z dysleksją w zajęciach biblioterapeutycznych, może wpłynąć korzystnie nie tylko na usprawnienie umiejętności szkolnych, ale również, jak wspomniano wcześniej, na złagodzenie zaburzonego funkcjonowania emocjonalnego i osobowości. W tym celu należy starać się w kontakcie z lekturą wskazywać przykłady pozytywnych cech i wzorów właściwego postępowania oraz zachęcać do pożądanych zachowań w kontaktach interpersonalnych w szkole, w domu, w otoczeniu społecznym (uwrażliwianie na zaspokojenie potrzeb własnych i innych osób). Przy okazji niejako trzeba zachęcać uczniów do właściwej organizacji czasu nauki, np. do zgłaszania na bieżąco nauczycielowi problemów związanych z nauką, a w razie potrzeby prośb o dodatkowe wskazówki do ćwiczeń lub zadań, do korzystania z pomocy organizowanej w szkole dla uczniów z trudnościami w nauce, ale też z zajęć rozwijających ich zainteresowania. Należy też wskazywać uczniom ich mocne strony i sukcesy osiągnięte w szkole w celu tworzenia w nich pozytywnego wizerunku własnej osoby. Odpowiednia motywacja dziecka do zajęć, ćwiczenie umiejętności szkolnych, respektowanie przyjętych zasad w szkole i w domu mogą w znacznym stopniu zadecydować o skuteczności programu biblioterapeutycznego nastawionego w tym przypadku przede wszystkim na: usuwanie zaburzeń emocjonalno-motywacyjnych, pokonanie trudności wychowawczych i budowanie prawidłowej osobowości uczniów z dysleksją. Trzeba pamiętać, że uczniowie

z dysleksją objęci biblioterapią mają często za sobą liczne niepowodzenia szkolne. Są najczęściej zniechęceni do jakichkolwiek ćwiczeń w zakresie czytania i pisania. Niekiedy wykazują brak motywacji do nauki i negatywną postawę wobec szkoły. Dlatego w pierwszym rzędzie oddziaływanie biblioterapeutyczne musi mieć na celu wzbudzenie ich motywacji do lektury, zachęcenie do zniwelowania przez nich zaburzeń emocjonalnych, podnieść ich wiarę w siebie i w możliwość uzyskania sukcesów podczas zajęć szkolnych.

Katarzyna Ryrych

Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie,
autorka książek dla dzieci i dorosłych

Dlaczego kochamy psychopatów czyli bohater zaburzony?

Zapewne wszyscy pamiętają jeden z bardziej kontrowersyjnych filmów (z nostalgicznie piękną balladą Leonarda Cohena otwierającą pierwszy kadr) film, który wbrew zdrowemu rozsądkowi obudził w widzu sympatię do dwójki bohaterów, którzy z normą mieli tyle wspólnego co praworządność z obecnym systemem. *Naturally born killers*, o ten film chodzi. Jest w nim scena, która podsumowuje stosunek widza do tytułowych morderców dziewczyny stojące przed więzieniem stanowym z hasłami NICK KILL ME. Przesłanie bohaterów należy do gatunku tych szokujących zabijemy cię, bo bardzo męczysz się ze światem lub uwolnimy świat od ciebie. A nasza sympatia wcale się nie ulatnia, wręcz przeciwnie.

Bohaterowie książek o których będzie dzisiaj mowa nie są aż tak ekstremalni w swoim postrzeganiu świata i na niego reagowaniu, jednak wyraźnie odbiegają od szablonu.

Pierwszą książką, której bohater odbiegał od pozytywnego wzorca chłopaka zaangażowanego, paradykującego w czerwonej chuście i prężącego się na baczność na szkolnych akademiach ku czci był ZENEK (nie mylić z Martyniukiem), czyli *Ten Obcy*. Książka została wydana w roku 1961 i do dzisiaj nie mogę wyjść ze zdumienia jak autorce udało się tego dokonać. Ucieczka z domu, samotne bytowanie, co tu dużo gadać, gigancie, miłość nastolatków.

W tym samym roku ukazuje się polskie tłumaczenie *Buszującego w zbożu*, książki sprzed dokładnie dziesięciu lat, której bohater jest buntownikiem, kontestującym otaczającą go rzeczywistość.

O ile książka Jurgielewiczowej jest na wskroś poważna o tyle historia Holden'a przesączona jest humorem, tym z gatunku „w zasadzie nie ma się z czego śmiać”.

Książki przeczytałam w tej właśnie kolejności najpierw Zenek, potem Holden. I tak zaczęła się moja miłość do bohaterów będących na bakier z otaczającym ich światem. Prawdopodobnie były to nasze niespełnione tęsknoty za mgliście mającą wolnością, Zenek był swojski, Holden egzotyczny (Ameryka, Ameryka), ale obaj bliscy mojemu pokoleniu. A potem poszło.

W wieku lat szesnastu bliżej było mi do Eryki (Zofia Chądzyńska, *Statki które mijają się nocą*) niż do którejkolwiek innej bohaterki lektur mojego pokolenia.

Eryka jest bohaterką zaburzoną modelowo uosabia nie tylko bunt typowy dla nastu lat, ale także niemożność zmierzenia się z problemem, który w zasadzie generuje jej matka, ofiara depresji, jaka pozostała po burzliwie zakończonym związku. Czy dzisiejszy Czytelnik pokochałby Erykę? Z pewnością nie potrafiłby zrozumieć, że dziewczyna pali papierosy (delikatnie mówiąc w ilościach hurtowych) o czym wie jej matka (i nie próbuje z tym walczyć), bliższe jest mu opychanie się tabletkami, a odmowa chodzenia do szkoły szczególnie w obecnych realiach go nie zdziwi.

Zaburzenie Eryki, jej kompletną anhedonię da się zracjonalizować, nie trzeba być „świętym Pawłem”, to sytuacja z której przy odrobinie chęci można się wygrzebać, podobnie, jak robi to inna bohaterka Chądzyńskiej piętnastoletnia Anna (*Wstęga Pawilonu*) zmagająca się z wadą wymowy (jąkanie) i brakiem porozumienia z matką.

Obie bohaterki mają w sobie coś takiego, co sprawia, że zaczynamy im kibicować w zmaganiach z życiem a to, iż nie są idealne sprawia, że łatwo się z nimi utożsamić.

Panna Nikt, w szczególności Kasia, to pochod zaburzonych nastolatek targanych problemami dojrzewania, okrutnych w swoich relacjach z otoczeniem i zapewne, to sprawia że jakoś dziwnie nie czujemy (przynajmniej ja) do nich sympatii, nawet początkowo niewinna Marysia zamienia się w antypatyczną dziewczynę, czego nikt by się po niej nie spodziewał (element suspensu zagrał).

Tu miejsca na ciepłą racjonalizację nie ma można oczywiście złożyć wszystko na karb trudnego rozdziału, jakim jest dojrzewanie, ale pozostaną jeszcze do rozważenia kwestie moralne (choćby słynna godzina, w której dziewczynki naprawdę mogą być sobą).

Na wyższej półce z książkami znajdzie się *Przerwana lekcja muzyki* (zarówno książka jak i film świetne) i *Psy Ras Drobnych* Olgi Hund.

Tu bohaterki cierpią na prawdziwe zaburzenia psychiczne, graniczące z chorobą. *Protagonistka* Olgi Hund wprowadza czytelnika w świat szpitalnych korytarzy, problemy duszy i ciała (werystyczna fizjologia), bohaterki *Przerwanej lekcji muzyki* starają się przetrwać niewygodną sytuację, problemy psychiczne wydobywają z nich całe pokłady empatii, szpital wiąże je za sobą, i w zasadzie ten związek będzie trwać, tak jakby zostały naznaczone na całe życie.

Jak do tych dwu pozycji ma się ostatnio opublikowany raport o stanie psychiatrii, szczególnie dziecięcej w Polsce. Mówię tu o książce *Szramy*¹ traktującej o pacjentach, przyczynach dla których znaleźli się w tym a nie innym miejscu i książce tej bliżej jest do sztandarowej pozycji czyli *Lotu nad kukułczym gniazdem* miejsca upiornego, gdzie pacjent zaczyna być traktowany jak przedmiot, jednostka chorobowa, pozostawiony samemu sobie.

A przecież mowa o pacjentach nastoletnich, u których chorobę zaostrzają dodatkowe czynniki choćby tak banalne jak problemy okresu dojrzewania, identyfikacji z grupą rówieśniczą czy identyfikacji genderowej. Ta ostatnia zajmuje czołowe miejsce w książce, jednak nie zapominajmy że wśród chorób psychicznych nękających młodych ludzi są również zachowania kompulsywne, samookaleczenia, nerwice (nie tylko wegetatywne), borderline, depresje słowem to wszystko, co może dopaść człowieka w każdym wieku.

Prawdę powiedziawszy znajdujemy się w dość dziwnym punkcie, gdzie wraz z transmisją wirusa postępują niezauważalnie nasilające się problemy psychiczne. Wiosenny lockdown zamknął młodych ludzi w domach, nierzadko z tymi których dzięki wychodzeniu do szkoły mieli szanse widzieć rzadziej, lockdown wystawił ich na cel przemocowych rodziców (oczywiście, są przemocowe matki, może rzadziej niż przemocowi ojcowie, ale jednak), zbliżył do tych generujących zły dotyk, bez możliwości ucieczki.

Obawiam się, że tutaj idea terapii poprzez książki natrafi na mur. To znaczy terapia straci sporo ze swej skuteczności, za to szpitale psychiatryczne zaczną pękać w szwach.

Wiosną 2020 roku podjęłam próbę terapii poprzez lekturę, od 12.03 do 10.05, publikując codziennie po jednym odcinku opowieści, jak to kibole z pewnej dzielnicy walczyli z wirusem. W ten sposób powstała absolutnie wulgarna, obnażająca nasze wady i słabości narodowe historia bynajmniej nie ad usum delfini.

¹ Mowa o książce Janusza Schwertnera *Szramy: Jak psychosystem niszczy nasze dzieci*. - Warszawa: Wyd. Wielka Litera, 2020.

Cel zamierzony został osiągnięty nastąpiło obśmianie problemu, a jak wiadomo nic tak nie deprecjonuje wroga (nawet tego niewidzialnego) jak śmiech.

Był to eksperyment jednorazowy, który powtórzony być nie może, z wielu powodów. Jednym z nich jest to, że ludzie przywykli do obecności wirusa w życiu, zaakceptowali tę obecność i po prostu przestali się bać.

Powracając do bohaterów zaburzonych z pewnością są dla Czytelnika bardziej atrakcyjni niż ci zwyczajni, bezproblemowi, mniej więcej w podobnym stopniu jak popularny ongiś Cyrk Barnuma, gdzie można było przyjrzeć się czasami szokującej odmienności nadal pozostając bezpiecznym, to znaczy podobnym do reszty.

Odmienność jest zatem kusząca. Wiele młodzieżowych subkultur (choćby będące w odwrocie EMO) powoływało się na wszelkiego rodzaju aberracje (przy tym pozostając całkowicie zwyczajnymi, jedynie prowadząc pewną grę z rzeczywistością).

Bohater zaburzony zwykle nie jest pozytywny, w szkolnym rozumieniu tego słowa. Młody Czytelnik z pewnością ma dość miłych wzorów i raczej gotowy jest, co pokazują ostatnie wydarzenia, iść na wojnę ze światem niż dać się zagłaskać.

Z trochę niższej (wzrostem) półki mamy uroczą socjopatkę Mi, która doskonale radzi sobie ze wszystkimi problemami jednocześnie odrzucając wszystkie próby utemperowania jej. Jednakże fakt, że mali Czytelnicy raczej nie są jej fanami może świadczyć, iż do umiłowania zaburzeń należy dorosnąć. Radosne zotzy, niezależne dziewczyny uwielbiają właśnie Małą Mi wykorzystując jej wizerunek w memach, na koszulkach, kubkach i innych przedmiotach codziennego użytku.

Zaburzona jest również Buka, której można byłoby z łatwością przypisać depresję stale utrzymującą się w dole klasycznego wykresu, produkt mroku równie popularny jak Mała Mi.

Zaburzony jest również Osiołek Kłapouchy wykazujący typowe objawy depresji, cierpiący na niską samoocenę i jakby to określił pragmatyczny terapeuta nie rokujący.

Wisienką na torcie niewątpliwie będzie Pippi Langstrumpf, samotna buntowniczka negująca wszelki porządek, także i ten domowy.

Rzecz jasna dzieci nie dostrzegają tego typu subtelności ani nie zastanawiają się głębiej nad bohaterami ukochanych książek dzieciństwa, najprawdopodobniej dlatego, że pod względem zderzenia z rzeczywistością są jeszcze „niewinne” i przyjmują świat takim, jakim znajdują go w lekturach.

W miarę dorastania kurtyna zacznie się podnosić, kształty nabierać ostrości, zaczną mnożyć się pytania, rozpocznie się (irytujący dla dorosłych) proces kontestowania wszystkiego, co dotyczy wymagań względem ich osoby.

W moim skromnym przypadku zaowocowało to liczbą sześciu szkół podstawowych. I dodajmy do tego cztery i pół licea. W tym momencie zaczynam poważnie zastanawiać się nad bohaterami moich książek. Według mnie są obrzydliwie normalni, może za wyjątkiem tych z *Lata na Rodos*. Ci bowiem od samego początku skazani zostali na odmiennność.

Na naszych półkach, podobnie jak w biblioteczkach naszych dzieci znajduje się ogromny szpital psychiatryczny. To dobre remedium na świat w kolorze różowym, bez kantów, świat oszukany, który prędzej czy później ściągnie maskę.

Elżbieta Zubrzycka

Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne,
psycholożka, autorka książek dla dzieci i dorosłych

Nienawidzę Cię! Krótko o rozwodzie na podstawie książki „Przetrwać burzę. Jak pomóc dziecku, kiedy jego rodzice przechodzą kryzys?”

Zadania rodziny

Dorośli ludzie zakładając rodzinę podejmują się nowych zadań. Czy są do tego przygotowani? Rodzina ma pięć podstawowych zadań do wypełnienia:

- 1. Zapewnić swoim członkom miłość.** To znaczy też uwagę, czas, zainteresowanie, zrozumienie, empatię.
- 2. Dostarczyć poczucie bezpieczeństwa.** W bezpiecznej rodzinie wszyscy dbają o siebie nawzajem, wspierają się, ufają sobie, są lojalni i przewidywalni.
- 3. Zadbać o byt materialny.** Wkład w innych, zapewnienie dachu nad głową, ciepła, pełnego talerza i koniecznego okrycia oraz rozwoju stoją na pierwszym miejscu przed własnymi przyjemnościami, hobby i nałogami.
- 4. Powołać do życia i wychować dzieci,** a co za tym idzie zapewnić im warunki do rozwoju, przekazać wartości rodzinne, prawa i obowiązki, stawiać adekwatne wymagania, by nabrały wiary w siebie i przygotować do życia w społeczeństwie.

5. Pozwolić na autonomię w obrębie rodziny. Każda osoba ma wkład w niepowtarzalność rodziny, do której przynależy. Zarazem różni się od pozostałych jej członków określonymi talentami lub upodobaniami, a czasem także fizycznie. Zadaniem rodziny jest sprawienie, by jej uczestnicy mogli rozwijać swoją indywidualność, pozostając w zespole.

Rozwód zawiniony i niezawiniony

Uważa się, że rozpad małżeństwa może być zawiniony lub niezawiniony. Bardzo często młodzi ludzie wchodzi w związki spontanicznie lub pod presją (bo pojawiła się miłość, odpowiedni wiek, ciąża itp.), nie znając się dostatecznie lub wpadając w pułapkę doboru prowadzącego do przyszłego konfliktu (np. córka alkoholika bezwiednie dobiera mężczyznę ze skłonnością do nałogu).

Rozwód może być:

- **zawiniony** – stawianie JA ponad MY, czyli uszkadzanie rodziny przez niewypełnianie zadań. Na przykład: nadużywanie alkoholu i innych używek, hazard, poniżanie i przemoc (fizyczna i psychiczna, agresja słowna), nastawienie na własny rozwój, na własne (kosztowne) potrzeby, unikanie pracy lub finansowania rodziny, niewierność, nieumiejętności wychowywania dzieci, konflikt z rodziną pochodzenia (tu pytanie kto z małżonków blokuje oddzielenie się i samodzielność?);
- **niezawiniony**, np. z powodu choroby (psychicznej lub innej długotrwałej i nieuleczalnej), niezgodności charakterów, niedoboru seksualnego, ingerencji członków szerszej rodziny;
- **można go uznać za zawiniony lub nie zależnie od okoliczności**, kiedy dochodzi do niego z powodu narastających z czasem konfliktów wynikających z różnic: 1. światopoglądów (różne przekonania religijne, polityczne, co do podziału obowiązków i ról małżeńskich itp.), 2. wieku (np. rozpiętość w latach lub dojrzałości), 3. oczekiwań co do posiadania dzieci i ich liczby, 4. dotyczących zasad wychowawczych.

Podsumowując można powiedzieć, że do rozpadu rodziny dochodzi z różnych powodów, ale zazwyczaj można je przypisać niezdolności jednego z partnerów (lub obojga) do wypełnienia niektórych lub większości przedstawionych powyżej zadań.

Czy rozwód jest jednoznaczny z rozbięciem rodziny?

Rodzinę niszczą przekonania, czyny i uczucia dorosłych, a nie kawałek papieru. Normalni ludzie pobierają się w nadziei, że kochając się i wspierając nawzajem, uczynią wspólne życie szczęśliwszym niż to, jakie prowadziliby w pojedynkę. Związek wymaga pewnej rezygnacji z siebie, z **JA**, na korzyść

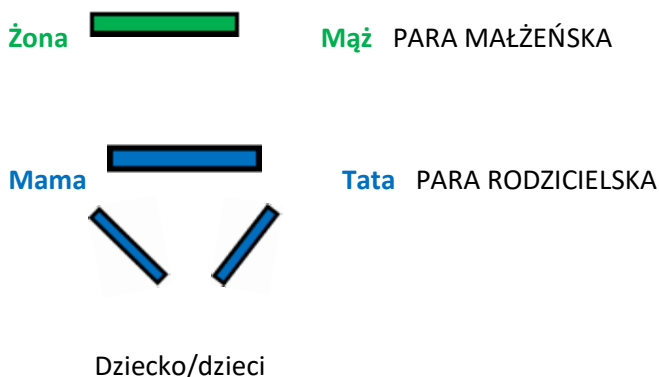
zbudowania nowego wspólnego **MY**. Oznacza to skupianie się na drugiej osobie, słuchanie jej, akceptowanie jej potrzeb i inności, sprawianie jej przyjemności, dbania o nią i wkładanie pewnego wysiłku w bycie miłym, uprzejmym na co dzień. Kiedy obie osoby szanują się nawzajem, tworzą dodatkową wartość niczym parasol nad związkiem, pod którym najczęściej czują się komfortowo i bezpiecznie. Kiedy JA dominuje nad MY, część wspólna nie powstaje. Można powiedzieć, że NIE MA ZWIĄZKU. Są tylko dwie indywidualne osoby zaspokajające SWOJE potrzeby lub starające się przetrwać.

Brak MY czyli brak ZWIĄZKU (miłości, bezpieczeństwa, nakładów materialnych, uwagi dla dzieci, wspólnoty), stwarza zazwyczaj dużo cierpienia, czasem tylko jednej osobie wykorzystywanej przez tę drugą. Wcześniej lub później któreś z małżonków podejmuje decyzję o rozwodzie. Dla tej osoby małżeństwa już nie ma. Rozwód zatwierdza wcześniej powstałą sytuację.

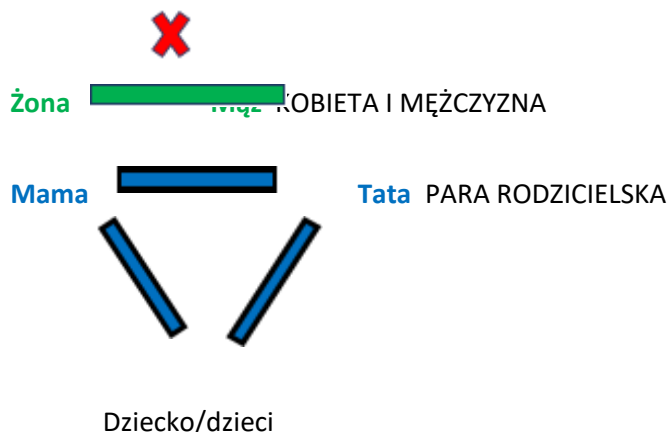
Kto się rozwodzi, małżonkowie czy rodzice?

Kiedy **kobieta i mężczyzna** decydują się na wspólne życie, Tworzą  związek.

Jeśli po pewnym czasie na świecie pojawia się potomek, stają  się rodzicami, na zawsze związanymi z dzieckiem. W ten sposób dwoje dorosłych tworzy DWIE PARY: małżeńską i rodzicielską.



Jeśli dochodzi do  rozwodu, rozpada się PARA MAŁŻEŃSKA .



Rozwiedzeni partnerzy **nigdy nie przestają być** PARĄ RODZICIELSKĄ.

Rodzice NIE MOGĄ się rozwieść.

Po rozwodzie **Mąż i Żona** stają się ponownie **kobietą i mężczyzną**, prawie obcymi sobie ludźmi, zwykle bez wzajemnych zobowiązań.

Nie znikają jednak role rodziców: **Mamy i Taty**. Rodzice mieszkający oddzielnie przejmują zadania rodziny wobec dzieci. Miłość, bezpieczeństwo, byt materialny, wychowanie, autonomia dziecka (w granicach rozsądku) to nadal odpowiedzialność obojga. Obowiązki mogą stać się teraz bardziej klarowne ze względu na dokładny opis tego kto, kiedy i gdzie będzie zajmować się dziećmi oraz w jaki sposób będzie łączyć na ich utrzymanie.

Jak rozmawiać z dzieckiem?

TRZEBA	NIE WOLNO
Informować o tym, co może się zdarzyć. Przedstawić plany na przyszłość. Pokazać kontynuację, czyli opisać, co w jego życiu pozostanie takie samo (np. szkoła, treningi). Wyjaśnić dziecku, że nie miało wpływu na decyzję małżonków o rozstaniu. Zapewniać dziecko o miłości. Zapewniać o wspólnej opiece nad dzieckiem. Akceptować wszystkie jego uczucia i stać przy nim murem dając wsparcie. Słuchać i odpowiadać na pytania.	Bać się reakcji dziecka (bo ono boi się bardziej!) Krytykować uczuć, które przeżywa. Obwiniać dziecka. Obwiniać drugiego z rodziców (dziecko chce kochać oboje!), np. Ja chcę zostać, ale mamusia mnie wyrzuca z domu! Wyjaśniać dziecku dorosłe powody rozwodu (seks, finanse, zdrada, teściowa). Kazać dziecku stawiać po swojej stronie, zwracać je przeciwko drugiemu z rodziców. Używać jako szpiega i kazać donosić.

Najlepiej, by z dzieckiem jednocześnie rozmawiali mama i tata, wówczas ono czuje się bezpieczniej. Widzi, że W JEGO SPRAWACH rodzice potrafią współpracować. Oto przykład, co można powiedzieć nie obwiniając się wzajemnie i nie obciążając dziecka poczuciem winy, odpowiedzialności, stawianiem po czyjejs stronie:

Wiesz, że mama z tatą dużo się kłóć i są dla siebie niemili. Staraliśmy się naprawić nasze małżeństwo, ale okazało się, że więcej nas różni niż łączy. Więcej w naszym związku jest przykrości niż radości, a tak nie powinno być. Dlatego postanowiliśmy, że nie będziemy razem dłużej mieszkać. Oboje bardzo cię kochamy i oboje będziemy się tobą opiekować na zmianę.

Będziesz nadal chodzić do tej samej szkoły, tata jak zawsze będzie cię odprowadzał na treningi. Jeden tydzień będziesz mieszkać z tatą, a następny z mamą. W mieszkaniu mamy i w mieszkaniu taty będziesz mieć swój pokój ze swoimi ubraniami i zabawkami. Będziemy musieli się przyzwyczaić do takiego trybu życia, ale za to będziemy spokojniejsi i będziemy częściej się uśmiechać. Dobrą stroną jest też to, że będziesz wiedzieć, kiedy się spotkasz z którym z rodziców i razem spokojnie zaplanujecie wspólny czas.

Rozstanie rodziców ma wielki wpływ na dziecko.

Informacja o rozstaniu jedne dzieci zaskakuje i przeraża, mogą mieć poczucie, że ich świat się zawalił, innym natomiast przynosi ulgę. Zależy to od tego, co się w rodzinie wcześniej działo. W każdym wypadku w rodzinie następują wielkie zmiany, a zmiana zawsze jest trudna. Trzeba pamiętać, że im więcej informacji, tym mniej lęku. Potrzebny jest czas, by się do rodzinnych planów przyzwyczaić i zobaczyć też dobre strony nowej organizacji życia.

Członkowie rodziny przeżywają wielką stratę, nie tylko wtedy, gdy rozpada się dawna rodzina, ale także wówczas, gdy ktoś ją opuszcza (małżeństwo, wyjazd, śmierć) albo się przeprowadzają. Przechodzą okres żałoby po stracie (choć nikt nie umarł). Polega on na przeżywaniu całego ciągu intensywnych uczuć, które tworzą chaos i wprawiają w lęk. Te silne uczucia to: niedowierzanie, że stało się to, co się stało, złość do siebie i do innych, ogromny niepokój z nadzieją na odwrócenie sytuacji, smutek z rozpaczą, poczuciem winy, niechęcią do siebie i braniem odpowiedzialności za całe zło tego świata. Uczucia te pojawiają się i znikają jak na karuzeli. W końcu jednak uspokoją się i doprowadzą do pogodzenia się z nową sytuacją. Dorośli i dzieci podobnie przechodzą ten proces.

Niekiedy dzieci wpadają w poczucie winy i próbują wziąć odpowiedzialność za przetrwanie rodziny i starają się zadowolić rodziców. Np. Małgosia, bohaterka książki *PRZETRWAĆ BURZĘ*, rzuca się do nauki, porządków, zdobywania nagród,

rozbawiania rodziny, odkrywa, że kiedy choruje, rodzice łączą się w opiece nad nią, a kiedy i to nie pomaga wpada w złość i chce najpierw ukarać rodziców, a potem siebie. Przedłużający się stres i napięcie mogą źle wpłynąć na rozwój dziecka, zaniżyć jego samoocenę i nawet doprowadzić do depresji. Dlatego bardzo ważne jest, by dziecko przestało ratować rodzinę, oceniać postępowanie małżonków i zajęło się sobą.

Co może zrobić dziecko, by POCZUĆ SIĘ LEPIEJ i bezpieczniej?

W książce *Przetrwać burzę* znajduje się wiele ćwiczeń i wskazówek dla dzieci, których rodzina znalazła się w kryzysie. A szczerze mówiąc, każda rodzina od czasu do czasu przechodzi głębokie przemiany, np. kiedy ktoś się rodzi lub umiera. W takich sytuacjach stresowych trzeba umieć zadbać o własne samopoczucie, bo nie mamy wpływu na los. Ponadto, nie sama sytuacja, ale nasz stosunek do niej decyduje, jak silny wpływ na nas wywiera.

Starsze dzieci z niektórych wskazówek mogą skorzystać samodzielnie, młodsze wymagają pomocy dorosłego. Przygotowane ćwiczenia pokierują rozmową i pomogą zmienić nastawienie, treść myśli, sformułowania słowne na takie, które podnoszą na duchu.

Najważniejsze, to zadbać o szacunek do siebie, bo jest on zbroją, której nic nie przebije. Dlatego uczymy dziecko:

- Trzymaj się! Jesteś w porządku.
- Trzymaj się! Każdy popełnia błędy.
- Trzymaj się! Ciebie nie dotyczą, więc nie mogą obrażać cudze słowa.
- Odrzuć odpowiedzialność za postępowanie dorosłych.
- Odrzuć poczucie winy: dziecko dopiero się uczy, niczemu nie jest winne!

Uczucia mogą być przyjemne lub nieprzyjemne (nie ma „dobrych” i „złych”). **Wszystkie emocje mają prawo się pojawić. One są informacją, co zmienić na lepsze.**

- Mów o swoich uczuciach, także o smutku i naucz się z niego korzystać.
- Trzymaj złość w garści i używać jej, kiedy jest potrzebna.
- Wyrażaj uczucia: mów, pisz, rysuj, by mogły po chwili odpłynąć.

- Rozpoznaj stratę i żalobę, w tym 5 niełatwych faz prowadzących do dobrego samopoczucia.
- Wiedz, że kiedy dziecko cierpi, ma prawo szukać pomocy.
- Masz prawo do przeżywania radości, przyjemności, szczęścia i zabawy, nawet jeśli rodzice nie są na razie szczęśliwi.
- Naucz się kłócić w taki sposób, by się porozumieć.

Ćwiczenia dodają sił i podnoszą na duchu:

- Praktyczne ćwiczenie „Trzy argumenty”. Na krytykę czy wyśmiewanie znajdź 3 kontrargumenty. Atakująca cię osoba już ich nie przebije (musiałaby wymyślić 4!).
- Technika 10 sekund: przedłużaj napływające znikąd dobre uczucia do 10-15”, cztery razy dziennie przez 2 miesiące. Zauważ zmiany, jakie w tobie zachodzą.
- Myśl pozytywnie, czyli zmień sposób, w jaki zwracasz się do siebie:

Zamiast... nie potrafię, nie uda mi się, jestem do niczego

Myśl --> ... potrafię, spróbuję jeszcze raz, każdemu czasem coś nie wyjdzie.

- Zbieraj rzetelne informacje. Im więcej wiesz, tym mniej się boisz.
- Jeśli czeka cię przeprowadzka, pomyśl – jak się do niej przygotować. Np. co zabrać ze sobą na pierwszą noc, jak podtrzymywać znajomości i przyjaźnie.



Książka *Przetrwaj burzę* pomoże młodym i dorosłym czytelnikom łagodniej przetrwać kryzys, a także odnaleźć się w nowej sytuacji.

Część dla dzieci i młodzieży zawiera:

- Opowiadanie *Przetrzeć burzę* jest to oparta na faktach historia Małgosi, której rodzice decydują się na rozstanie. Każdy rozdział opisujący jej przygody i rozterki opatrzone wyjaśnieniami (w kolorowych ramkach), co się dzieje z bohaterką i dlaczego zachowuje się ona w określony sposób pomoże to czytelnikom lepiej zrozumieć ich własne sytuacje, emocje oraz trudności, z którymi się borykają.
- Wskazówki oraz ćwiczenia - pomogą dzieciom nabrać sił, zadbać o siebie, poczuć się lepiej i z odwagą spojrzeć na czekające je zmiany.

Część dla rodziców i wychowawców zawiera:

- Przykłady i sugestie, jak rozmawiać z dziećmi o rozstaniu.

Na ile szczegółowo? Czy wyjaśniać powody decyzji? Jak się przygotować na reakcje dziecka? Co wybrać – rozmowy z dziećmi we dwoje czy też każdego z rodziców oddzielnie?

Podpowiedzi, dlaczego rodziny się rozpadają (często nikt nie zawinił, po prostu tak się dzieje), jak wielką traumą bywa rozstanie dla dzieci oraz jak je chronić w zaistniałych okolicznościach. Po czym można poznać, że dziecko przeżywa nadmierne zagubienie i strach, że potrzebuje wobec tego więcej informacji, uwagi i okazywania miłości?

Nikt nie zamierza się rozwodzić, kiedy zakłada rodzinę. Różne okoliczności mogą doprowadzić do tego, że pozostawanie ze sobą staje się bardziej toksyczne niż rozstanie. Jest ono prawie zawsze trudnym i bolesnym doświadczeniem dla całej rodziny.

Celem książki jest pomoc w zmniejszeniu przykrości i otwarciu się na nowe możliwości i radość.

Magdalena Kowalska-Cheffey
Cambridgeshire Libraries – St. Ives

**Od książek na receptę do Biblioteki Domowej - doświadczenie pracy
z czytelnikiem borykającym się z trudnymi sytuacjami życiowymi na przykładzie
bibliotek publicznych w Cambridgeshire**

Od kilku lat pracuję dla bibliotek w Cambridgeshire jako community library assistant, a od roku również jako rejonowy koordynator wolontariatu i Library at Home Service (Biblioteka Domowej).

O znaczeniu, również a może zwłaszcza tym terapeutycznym, książek, rozmawialiśmy podczas IV Ogólnopolskiej Konferencji Biblioterapeutycznej. Są to rozmowy ważne, zwłaszcza teraz, kiedy otaczający nas świat nie zawsze „ma sens”, a lęki i niepokoje wychodzą z ukrycia, znajdując pożywkę w rzeczywistości zdominowanej przez pandemię.

Chciałabym podzielić się z Państwem doświadczeniem ***Książek na receptę*** i naszej ***Biblioteki Domowej*** oba te projekty są przeznaczone dla osób, które zmagają się z trudnymi sytuacjami życiowymi, często związanymi ze zdrowiem i tym fizycznym i psychicznym.

Książki na receptę brzmi to równocześnie klinicznie i uspokajająco, prawda?

Reading Well - Książki na receptę to program, który koncentruje się na zapewnieniu dostępu do odpowiednio dobranych poradników, literatury samopomocowej, literatury pięknej, dorosłym, młodzieży, dzieciom, które zmagają się z różnymi problemami, zwłaszcza związanymi ze zdrowiem psychicznym. Mówimy tu o różnego rodzaju lękach, problemach z samooceną, radzeniem sobie ze śmiercią bliskich czy z przewlekłymi chorobami.

Wpisuje się on w koncepcję tzw. *social prescribing* w którym przedstawiciele profesji medycznej: lekarze, psycholodzy, psychiatrzy, jako część terapii (głównie dla pacjentów z problemami psychospołecznymi, i to na ich wczesnym bądź łagodnym etapie) referują pacjentów do źródeł odpowiedniego, niemedyceznego wsparcia we wspólnotach lokalnych (grupy wsparcia, kluby, grupy hobbistyczne, działania artystyczne, wolontariat, czy też odpowiednio dobrane

kolekcje książek w lokalnych bibliotekach). *Social prescribing* zakłada bardzo holistyczne podejście do osoby.

Program *Reading Well Książki na Receptę* zrodził się w Cardiff w 2003 roku, z inicjatywy Profesora Neila Frude, psychologa klinicznego. Od 2005 roku jest on narodowym programem w Walii, a od 2013 również w Anglii. W Anglii zaczęto od kolekcji książek związanych z powszechnymi chorobami, problemami psychicznymi dorosłych, w 2015 dołączyła kolekcja poświęcona demencji, rok później kolekcja dedykowana problemom zdrowia psychicznego dla młodzieży. Mamy również kolekcję zawierającą poradniki poświęcone chorobom przewlekłym, a w lutym 2020 roku wprowadziliśmy do bibliotek kolekcję odpowiednio dobranych książek dla dzieci, które mają na celu pomoc w radzeniu sobie z takimi problemami jak: zdrowie psychiczne, uczucia, zmartwienia lęki, żaloba, radzenie sobie z otaczającym nas światem.

Każda kolekcja zawiera około trzydziestu kilku książek, z których każda została przetestowana i uznana za przydatną nie tylko przez specjalistów-lekarzy, ale także przez pacjentów i ich rodziny. To sprawia, że czytelnicy mają do nich zaufanie i sięgają po nie w pierwszej kolejności.

Reading Well jest częścią terapii wczesnej interwencji i tzw. uważnego czekania. Dla wielu jest to także pierwszy krok do lepszego zrozumienia własnych problemów emocjonalno-zdrowotnych, jak również szukania profesjonalnej pomocy.

Jak to działa?

W chwili obecnej mamy w naszych bibliotekach pięć kolekcji. Książki mogą być rekomendowane przez specjalistów: lekarzy, psychologów, pielęgniarki, terapeutów itp. jako część terapii (a dyskusje po ich przeczytaniu mogą się stawać częścią tejże terapii). Każda ulotka informacyjna zawiera listę książek i lekarz może określić te, które razem z pacjentem uznali za warte przeczytania (stąd nazwa recepta).

Książki w kolekcjach są przeznaczone nie tylko dla pacjentów, ale także dla ich rodzin i opiekunów, aby pomóc im w lepszym zrozumieniu ograniczeń związanych z chorobą i stanu psychicznego pacjentów, co w efekcie pozwala im lepiej wspierać bliskich, którzy się z nią zmagają. Widzimy to zwłaszcza na przykładzie kolekcji poświęconej demencji.

Oczywiście, w rzeczywistości nie potrzeba żadnej recepty, żeby po książki z kolekcji sięgać. 73% czytelników, którzy wypożyczyli książki z kolekcji, czyniło to

jako tzw. *self-referral*, anonimowo, po znalezieniu informacji i listy książek w jednej z ulotek.

Rola bibliotek

Rola bibliotek w promocji i realizacji programu jest niezastąpiona. 97% bibliotek publicznych w Wielkiej Brytanii bierze udział w programie *Reading Well Książki na Receptę*, będąc lokalnymi koordynatorami. Biblioteki są domem dla kolekcji książek, lokalnymi punktami informacji, dystrybutorami ulotek dla ośrodków zdrowia i przychodni itp.

Biblioteki są postrzegane jako miejsca bezpieczne, godne zaufania, niestygmatyzujące ludzi, a więc najodpowiedniejsze dla szukania informacji i pomocy. Warto podkreślić jest to, że jako bibliotekarze mamy świadomość i własnych ograniczeń (nie jesteśmy przecież specjalistami) i tego, że książka może pomóc, ale nie zastąpi terapii, jeśli ta jest potrzebna. Dlatego każda ulotka, sposób promowania podkreślają, że jeśli czytany materiał nie jest pomocny, należy zwrócić się do miejsc, które dalszą, specjalistyczną pomoc oferują. I każda ulotka zawiera dane kontaktowe tych organizacji.

Kolekcje *Reading Well* stały się integralną częścią oferty bibliotecznej. Naklejka z książką i stetoskopem jest szeroko rozpoznawalna, daje czytelnikowi poczucie, że jest to książka zawierająca informacje, którym może on zaufać. W koncepcji przestrzennej, tam gdzie możemy, staramy się tworzyć zaciszne kąciki w których te książki się znajdują. Łatwe do znalezienia a jednocześnie przytulne, gdzie można wygodnie usiąść i spokojnie przeglądać, poczytać książki, zanim weźmie się je do domu.

Aby pokazać wartość programu, oto kilka liczb, wziętych z ewaluacji, jaką przeprowadzono po pierwszych dwóch latach działania programu (2014-2015).

Co mówią specjaliści:

- około 6.5 tys. regularnie z niego korzysta
- 89% potwierdza, że korzystanie z programu zwiększa ich pacjentów zrozumienie ich kondycji
- ubogaca on istniejącą ofertę zdrowotną i podkreśla rolę bibliotek w promowaniu zdrowia
- wspiera on prowadzone terapie.

Co mówią użytkownicy/czytelnicy:

- 90% dorosłych użytkowników zmagających się z powszechnymi problemami natury psychologicznej uznało książki z kolekcji za pomocne w lepszym zrozumieniu ich kondycji
- 85% nabrało większej pewności w radzeniu sobie z problemami
- 55% uważało, że ich kondycja się poprawiła
- 73% osób, które korzystały z kolekcji poświęconej demencji podkreślało, że pomogła im ona lepiej zrozumieć demencję, a 79% uważało, że pomogła im ona lepiej wspierać osoby, które z nią żyją.

Do dnia dzisiejszego, ponad 1.2 miliona osób skorzystało z programu książek na receptę i 90% pytanym uznało książki po które sięgnęli lub które im polecono za pomocne.

Książka to coś, co możesz zabrać ze sobą i nikt nie musi o tym wiedzieć.
(Nick, lat 15).

Jak ktoś powiedział: *Siła książki jest niesamowita w swej prostocie.*

Library at Home Service

Dla wielu, książki są niezbędne. Dają do myślenia, w czasie, w którym nasze myśli są tak dziko rozbiegane, ucieczka w inne doświadczenia lub próba zrozumienia tego, co się dzieje przez pryzmat relacji historycznych jest swego rodzaju ratunkiem.

(Ephrat Livni, Case for books as essential in a time of pandemic/ Argument za nieobecnością książek w czasie pandemii).

W bibliotekach publicznych Cambridgeshire już od 25 lat zapewniamy bardzo ważną usługę czytelnikom, którzy z różnych powodów nie mogą dotrzeć do biblioteki to nasz Library at Home Service. Jak mówimy: ***Jeśli nie możesz przyjść do biblioteki, my przyniesiemy ci bibliotekę do domu.***

Nie jest to serwis wyłączny dla naszego hrabstwa. W poszczególnych hrabstwach jest on organizowany na różne sposoby w niektórych jest to zespół pracowników biblioteki, w innych (i tak jest w Cambridgeshire) zespół koordynatorów wspierany przez wolontariuszy. W Cambridgeshire dwójka koordynatorów jest wspierana przez grono ponad 200 wolontariuszy i to oni co kilka tygodni odwiedzają naszych czytelników, przynosząc książki, audiobooki, książki zgrane na USB, a jeśli trzeba baterie do aparatów słuchowych. Co ważniejsze, przynoszą ze sobą czas na rozmowę, otwartość, cierpliwe słuchanie;

są w pewnym sensie jeszcze jednym „pomostem” ze światem. Tak przynajmniej było przed wprowadzeniem w marcu ograniczeń związanych z pandemią.

Tak jak wspominałam *Library at Home Service* jest przeznaczony dla osób, które z różnych powodów (np. zdrowotnych) mają trudności z fizycznym dotarciem do biblioteki

Library at Home Service jest bardzo ważną częścią naszej oferty bibliotecznej, bez niej duża grupa czytelników doświadczałaby (i myślę że można tak powiedzieć), pewnej formy wykluczenia. Dla wielu z nich dostęp do książek czy audiobooków jest „kołem ratunkowym” zwłaszcza gdy zmagają się z chronicznym bólem, samotnością, czy też potrzebują książek z dużymi literami czy audiobooków. Rozmowa o przeczytanych książkach, możliwość wyboru kolejnych lektur, czas na wspomnienia. Wizyty bibliotecznych wolontariuszy dają im poczucie, że nadal są ważną częścią naszej bibliotecznej wspólnoty. Dla kogoś, kto całe życie był zagorzałym czytelnikiem, związanym nie tylko z biblioteką ale i z lokalną wspólnotą, jest to bezcenne w szczególności, gdy dzieci dorosły i rozjechały się po świecie, a choroba nie pozwala na opuszczenie domu.

Jak cenny i ceniony, jest ten serwis, przekonał się na wiosnę, kiedy pod koniec marca wprowadzono w Wielkiej Brytanii ogólnokrajowy lockdown, i życie dla wielu osób w pewien sposób zamarło. Większość użytkowników *Library at Home Service* znalazła się w grupie najwyższego ryzyka, objętej tzw. shielding. Zamknięte budynki bibliotek oznaczały brak dostępu do księgozbioru, wolontariusze nie mogli kontynuować wizyt, rozpadły się struktury wsparcia (w związku z zakazem podróży i odwiedzin), a liczby podawane każdego dnia to były tysiące zakażonych, i setki zgonów (w szczytowych dniach kwietnia i maja liczby te sięgały 5,500-6,000 nowych przypadków, i 900-300 zgonów, każdego dnia). Dodam jeszcze, że o ile niemalże od pierwszych dni biblioteki przerzuciły się na funkcjonowanie w sferze online (fundusze na dodatkowe e-booki i e-audiobooki, dostęp do serwisów edukacyjnych, sesje dla maluchów na Facebook’u). Większość naszych użytkowników nie korzysta z komputera, a o ile supermarkety oferują wybór książek ze standardowym drukiem, nie można tą drogą dorzucić do zakupów ani dużego druku ani audiobooków.

Już po kilku tygodniach zaczęły do nas docierać maile i rozzwoniły się telefony od członków rodzin, przyjaciół, samych użytkowników, mówiące o negatywnych skutkach, przede wszystkim dla psychicznego samopoczucia, tego odcięcia i niemożności zdobycia nowych książek, często była to ta tzw. „ostatnia kropla”.

Zajęło nam to kilka kolejnych tygodni. Od początku maja udało nam się uruchomić zaadaptowaną wersję serwisu. Maleńki, bo trzyosobowy zespół, jedna

biblioteka, książki pakowane do toreb, następnie dostarczane na progi domów naszych użytkowników. To była moja wiosna i lato tego roku dziesiątki rozmów telefonicznych, setki przejechanych mil każdego tygodnia, i te najcenniejsze rozmowy na progach, w ogrodach, przez uchylone okna: o książkach, życiu, uczuciach, lękach, o członkach rodziny, którzy „utknęli” za oceanem bez możliwości powrotu przez kilka miesięcy.

Najpiękniejsze były momenty kiedy otwierały się drzwi i rozpromieniały twarze na widok torby pełnej książek czy płyt. Jedna z pań, która trafiła do nas przez jej pracownika socjalnego zaczęła od *chciałabym spróbować znaleźć książkę z łatwymi przepisami, ale musi mieć naprawdę duże litery*. Całe życie gotowała dla innych, teraz mieszka sama i chciała spróbować coś dla siebie, wykorzystując produkty z rządowych paczek z żywnością. Książki kucharskie niestety miały za małe litery, ale podczas jednej z rozmów telefonicznych wspomniałam, że mamy książki na płytach i jeśli tylko ma magnetofon, możemy spróbować. Spróbowałyśmy, z każdą wizytą coraz bardziej się otwierała i promieniała. Jak powiedziała: *Słuchając tych książek zapominam o rzeczywistości, nie czuję się samotna, ale też wracam myślami do czasu, kiedy opiekowałam się moją mamą. Miałyśmy taki zwyczaj, że każdego dnia po ogarnięciu domu, robiłam herbatę, każda z nas siadała w swoim fotelu z książką i czytała. Kiedy mama zmarła, a mój wzrok się pogorszył tak, że już nie mogłam czytać, bardzo mi tego brakowało. Nawet nie wiesz, ile to dla mnie znaczy, że znowu w moim życiu są książki*.

Ten refren: *Nawet nie wiesz, ile to dla mnie znaczy* powtarza się bardzo często w naszej pracy z czytelnikami, którzy zmagają się z trudnościami życiowymi. **Książki na receptę** czy **Biblioteka Domowa** to tylko niektóre z działań, podejmowanych przez nasze biblioteki publiczne.

Bolesław Drochomirecki

koordynator Programu „Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej”,
„Opolskie Kino Objazdowe”

Znaczenie edukacji filmowej w kształceniu i wychowaniu na przykładzie filmu „Powrót Bena” reż. Peter Hedges, 2019, USA.

Chińskie przysłowie mówi, że jeden obraz wart jest więcej niż tysiąc słów. Jeden obraz, a coś dopiero tysiące obrazów, które składają się na jeden film. Nieograniczony wybór tematów, dostępność, atrakcyjność (ciągle jeszcze polski uczeń bardzo lubi oglądać filmy). Nic tylko korzystać. A na dodatek dla współczesnego młodego człowieka, czy to w podstawówce czy w szkole średniej, człowieka z deficytem uwagi, z ogromem zadań do wykonania każdego dnia, często mającego problemy ze zrozumieniem dłuższego tekstu właśnie film może być i często jest wspaniałym narzędziem, które wesprze rodzica, nauczyciela, wychowawcę w procesie kształcenia i wychowania. Na szczęście wiedzą o tym niektóre instytucje i kina.

Najważniejszymi z nich to:

1. FilMOTEKA Szkolna. Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej - to odbywające się przez cały rok szkolny projekcje kinowe dla uczniów, realizowane w ramach cykli tematycznych, dostosowanych do wszystkich etapów edukacyjnych. Każdy pokaz poprzedza prelekcja multimedialna wprowadzająca uczestników w tematy podejmowane w danym filmie. Cały program NHEF jest zgodny z podstawą programową MEN. Nhef.pl

2. KinoSzkola - ogólnopolski program złożony z różnorodnych form edukacyjnych, których zasadniczym celem jest wzrost świadomości oraz kompetencji medialnych i społecznych wśród przedszkolaków, uczniów, nauczycieli, rodziców oraz seniorów i słuchaczy Uniwersytetów Trzeciego Wieku. Kinoszkola.pl. oraz ponad 50 kin w Polsce realizujących swoje autorskie programy edukacji filmowej.

Ważnym miejscem dla edukatorów, nauczycieli i uczniów jest portal edukacjafilmowa.pl, znajdziemy tam m.in.

- analizy warsztatowe i wychowawcze,

- omówienia filmów (zawierają one: ranking, związki z podstawą programową, tropy interpretacyjne, opis motywów odsyłających do innych tekstów kultury),
- scenariusze lekcji filmowych do wykorzystania na różnych przedmiotach nauczania,
- polecane premiery (aktualne opracowania filmów wchodzących właśnie na ekrany kin zawierające wskazówki od strony treściowej jak i formalnej dotyczące wykorzystania filmu w działaniach edukacyjnych),
- filmowe pogotowie wychowawcze (wskazywanie filmów stanowiących dobry punkt wyjścia do dyskusji z uczniami na palące tematy wychowawcze),
- słownik terminów filmowych ABC filmu, instruktaż korzystania z kamer wideo i programów montażowych, bazę informacyjną dotyczącą edukacji filmowej, wykaz form doskonalenia zawodowego, a także aktualizowane na bieżąco kalendarium wydarzeń filmowych w kraju,
- wiele innych materiałów przydatnych w edukacji filmowej.

Ambasadorami edukacji filmowej w Polsce są znani ludzie kina m.in.:

Krzysztof Zanussi - *Przez wiele lat szkoły uczymy się czytać teksty drukowane, po czym w życiu dojrzałym najczęściej korzystamy z przekazów audiowizualnych. Ich lektura wymaga osobnej edukacji. Nie można być dzisiaj analfabetą filmowym.*

Jerzy Sthur - *Nie ukrywajmy widownią kina jest dzisiaj w Polsce młodzież. To jest ich forum informacji o świecie, o kondycji człowieka, wyborach moralnych. Muszą przyjść na to spotkanie przygotowani. Muszą się dowiedzieć i przeżyć, jak o tym świecie myśleli wielcy artyści kina. Muszą się nauczyć z ekranem dyskutować, a nie tylko przed nim wypoczywać.*

Zaś nieżyjący już **Andrzej Wajda**, który również był ambasadorem edukacji filmowej mawiał: *Programy edukacji filmowej prezentują zarówno klasykę, jak i najciekawsze filmy współczesne. To propozycja nie tylko dla przyszłych reżyserów, lecz także dla tych wszystkich, którzy wierzą w magię kina.*

Można jeszcze cytować wypowiedzi nauczycieli, dyrektorów szkół, metodyków wielu innych osób, którzy edukację filmową wykorzystują w swojej codziennej pracy, ale tę część chciałbym zakończyć wypowiedzią byłego ucznia uczestnika zajęć w ramach edukacji filmowej **Macieja Deja** (dziennikarz Wirtualnej Polski, absolwent Wydziału Dziennikarstwa i Nauk Politycznych UW) *Choć minęło więcej niż 10 lat, tytuły filmów, które obejrzałem w ramach cyklu NHEF, pamiętam do dzisiaj. Wtedy taka forma edukacji była miłą odmianą. Dziś w świecie*

zdominowanym przez sieć, multimedia i nadmiar bodźców, wydaje się czymś niezbędnym, by dotrzeć do ucznia. Ja przekonałem się, że filmy mogą być czymś więcej niż tylko rozrywką. Poszerzają horyzonty i pokazują inne światy.

Kilka miesięcy przed konferencją dostałem informację od organizatorów, by szukać filmu, którego głównym tematem jest wykluczenie. Oczywiście filmu, który można legalnie zobaczyć w Polsce, zobaczyć samemu, ale również ze swoją klasą. Wybrałem te, które w większości zostały wpisane do programów edukacji filmowej realizowanych w kinach.

1. JA DANIEL BLAKE (człowiek persona non grata), reżyseria: Ken Loach, gatunek: dramat, produkcja: Wielka Brytania, Francja, Belgia, obsada: Dave Johns, premiera: 2016.

Nagrodzony Złotą Palmą film Kena Loacha ***Ja, Daniel Blake*** to czołowe zderzenie bezdusznego systemu i człowieka bezkompromisowo walczącego o własną godność. Pokazuje, że w pozornie szczęśliwych społeczeństwach dobrobytu „jest miejsce” na niezasłużoną nędzę. System jest obeszwałniający i nie do przejścia. Nie tylko Daniel się o niego rozbija. Inną ofiarą tej spiętrzonej, wewnętrznie sprzecznej biurokracji jest Katie, samotna matka dwójki dzieci, która po tygodniach spędzonych w schronisku dostała wreszcie mieszkanie komunalne, ale nie w Londynie, skąd pochodzi i gdzie ma rodzinę, tylko w Newcastle, bo tu zakwaterowanie takich jak ona jest tańsze. Podczas awantury w urzędzie pracy Daniel poznaje Katie, staje po jej stronie i zostaje z nią i jej dziećmi do końca filmu. Katie nie może znaleźć pracy, Dan walczy o swoje należne świadczenia. System broni się przed nimi wpędzając ich w nędzę. Materiały do filmu dostępne są na stronie: <https://filmoterapia.pl/nieobecni-rodzice/>, <http://edukacjafilmowa.pl/ja-daniel-blake-2016/>

2. CUDOWNY CHŁOPAK (niepełnosprawność), reżyseria: Stephen Chbosky, gatunek: dramat/komedia, produkcja: Hongkong/USA, obsada: Julia Roberts, Owen Wilson, premiera: 2017.

Dziesięcioletni August Auggie Pullman mieszka w Nowym Jorku z rodzicami i siostrą Oliwią. Przyszedł na świat z licznymi deformacjami twarzy. Konieczne było przeprowadzenie ponad dwudziestu operacji, aby mógł normalnie funkcjonować. Do tej pory uczył się w domu pod okiem mamy. Wreszcie trafia do szkoły i jak można było przewidzieć staje się dla kolegów sensacją, a dla niektórych dziwadłem. Jedni się z niego śmieją, inni wytykają palcami, ale nikt tak naprawdę niczego o nim nie wie. Pewnego dnia sytuacja prześladowanego chłopca ulega zmianie za sprawą

pojawienia się nowej uczennicy wrażliwej Summer. Okazuje się, że wystarczy przyjazny gest, jedna pomocna dłoń, aby obudzić w chłopcu siłę, dzięki której będzie potrafił udowodnić, że nie tylko twarz czyni go kimś niezwykłym. Materiały do filmu znajdują się na stronie <https://www.monolith.pl/filmy/2017/cudowny-chlopak/>

3. GREEN BOOK (równouprawnienie), reżyseria: Peter Farrelly, gatunek: dramat/komedia, produkcja: USA, obsada: Viggo Mortensen, Mahershala Ali, premiera: 2019.

Obsypana nagrodami prawdziwa historia niewiarygodnej przyjaźni, wielki zwycięzca Oskarów i Złotych Globów. „Zielona książeczka”, a raczej „The Negro Motorist Green Book”, była wydawanym do 1966 roku dla zmotoryzowanych podróżników Afroamerykanów. W tamtych czasach, zwłaszcza na południu Stanów Zjednoczonych, standardem było nie tylko niewpuszczanie czarnoskórych do restauracji czy hoteli, ale wręcz godziny policyjne z zakazem poruszania się w nocy po określonych strefach. Mahershala Ali jako utalentowany jazzman i Viggo Mortensen w roli jego włosko-amerykańskiego szofera! Cudowna, pełna humoru i ciepła historia niewiarygodnej przyjaźni, która wydarzyła się naprawdę. Wybitny muzyk jazzowy zatrudnia jako swojego szofera byłego bramkarza z nowojorskiego klubu nocnego i wspólnie wyruszają w trasę koncertową. Wyprawa na Głębokie Południe USA da początek niewiarygodnej przyjaźni, która połączy dwa z pozoru nieprzystające do siebie światy. Materiały do filmu: <https://www.polskizklasa.pl/green-book-w-drodze-ku-przemianie/>

4. KLASA (pochodzenie etniczne), reżyseria: Laurent Cantet, gatunek: dramat obyczajowy, produkcja: Francja, obsada: Francois Begaudeau, Nassim Amrabt, premiera: 2008.

Klasa Laurenta Canteta, nagrodzona Złotą Palmą w 2008. Akcja filmu ma miejsce w gimnazjum w jednej z mniej prestiżowych dzielnic Paryża. Głównym bohaterem jest nauczyciel w tej szkole Francois (w tej roli Francois Begaudeau, prawdziwy nauczyciel i autor książki, na podstawie której powstał ten film). Obserwujemy jego pracę jako belfra i wychowawcy przez cały rok szkolny. Musi się zmierzyć z wieloma problemami z pełną agresji, ale też zagubioną młodzieżą z emigranckich środowisk (w rolach uczniów prawdziwi uczniowie), a wśród nich biali i czarni, leniwi i pracowici, błyskotliwi i rozmemłani, sympatyczni i bezwzględni. Mimo licznych problemów Francois się nie poddaje, jest dla swoich uczniów życzliwy, ale też wymagający i za wszelką cenę stara się ich przygotować

do życia w dorosłym świecie. Materiały do filmu dostępne są na stronie <http://edukacjafilmowa.pl/klasa-2008>

Do kategorii wykluczenia można zaproponować jeszcze następujące filmy:

- **Kafarnaum** (rodzina), reżyseria: Nadine Labaki, gatunek: dramat, produkcja: USA/ Liban
- **Ostatni z Aleppo** (konflikty wojenne), reżyseria: Feras Fayyad, gatunek: dokumentalny, produkcja: Syria / Dania
- **Azyl** (konflikty wojenne /rasowe/ wyznaniowe), reżyseria: Niki Caro, gatunek: biograficzny / dramat, produkcja: Czechy/ USA /Wielka Brytania
- **Yomeddine. Podróż życia** (choroba), reżyseria: Abu Bakr Shawky, gatunek: dramat/komedia, produkcja: Austria/USA/Egipt
- **Pomiędzy słowami** (emigracja), reżyseria: Urszula Antoniak, gatunek: dramat, produkcja: Holandia / Niemcy / Polska
- **Twój Simon** (tożsamość/dojrzewanie), reżyseria: Greg Berlanti, gatunek: produkcja: USA
- **Niebo bez gwiazd** (niepełnosprawność), reżyseria: Katarzyna Dąbkowska, gatunek: dokumentalny, produkcja: Polska
- **Czuwaj** (dojrzewanie), reżyseria: Robert Gliński, gatunek: Thriller, produkcja: Polska
- **Dwa światy** (niepełnosprawność), reżyseria: Feras Fayyad, gatunek: dokumentalny, produkcja: Syria/ Dania

Na IV Ogólnopolskiej Konferencji Biblioterapeutycznej 5 listopada 2020r. uczestnicy mogli zobaczyć film **Powrót Bena**. W kolejnym dniu odbyła się dyskusja nt. filmu prowadzona przez Agnieszkę Zientarską z udziałem w łóż eksperckiej dr Elżbiety Zubrzyckiej psychologa i Tomasza Ryrycha literaturoznawcy. Powróćmy zatem do tego filmu.

Powrót Bena (uzależnienie), reżyseria: Peter Hedges, gatunek: dramat, produkcja: USA, obsada: Julia Roberts, Lucas Hedges, premiera: 2019.

Peter Hedges scenarzysta i reżyser (*Co gryzie Gilberta Grape'a*, *Był sobie chłopiec*, *Wizyta u April*) sam pochodzi z rodziny dotkniętej nałogiem, jego matka, alkoholiczka, porzuciła rodzinę, gdy miał 7 lat. Gdy w 2014 r. z powodu przedawkowania zmarł aktor Philip Seymour Hoffman (*Capote*, *Mistrz*, *Bardzo poszukiwany człowiek*), z którym Hedges się przyjaźnił, postanowił zrobić film o tym, jak złamany, cierpiący członek rodziny może wpłynąć na całą jej resztę. Po rozmyślaniach trwających kilka lat zasiadł do pisania *Powrotu Bena*. Film o matczynej miłości, jej sile, o powrotach, które nie zawsze niosą radość,

o uzależnionym od narkotyków synu uzależnionym, którym nigdy nie przestaje się być.

Naszą główną bohaterkę Holly (Julia Roberts), matkę czwórki dzieci, dzień przed świętami odwiedza syn Ben (Lucas Hedges syn reżysera). Powraca, ale nie z akademika, wyjazdu z przyjaciółmi, czy wycieczki, a z odwyku. Jego opiekun pozwala mu na święta pojechać do domu. Nikt nie jest na to przygotowany emocjonalnie i przeczuwamy wraz z jego nadejściem jakiś niepokój.

Holly staje przed nie lada wyzwaniem chce być kochaną i kochającą matką, a musi być jednocześnie bezwzględnym gliną.

Można zaangażować się bez reszty, a jednak przegrywać walkę o swoje dziecko, totalnie zagubione tracące kontrolę nad swoim życiem.

Powrót Bena to solidne kino, które ma w sobie dużo energii, toczy się wartko (akcja trwa niespełna 24 godziny) i angażuje. Jest też świetnym przykładem filmu na edukację filmową dla uczniów szkoły ponadpodstawowej. Materiały do filmu : <https://edukacja.bestfilm.pl/film/powrot-bena/>

Agnieszka Zientarska

Uniwersytet Opolski,

Zespół Państwowych Placówek Kształcenia Plastycznego w Opolu

O sile dialogu motywacyjnego - współczesna przypowieść o synu marnotrawnym („Powrót Bena”- reż. i scen. Peter Hedges, 2018). Na marginesach panelu dyskusyjnego z udziałem dr Elżbiety Zubrzyckiej i Tomasza Ryrycha

Już pierwsze sceny filmu zapowiadają mocną, skondensowaną fabułę filmu oraz wiele kwestii, które będą ukazane. Tuż przed Bożym Narodzeniem do rodzinnego domu prosto z leczenia uzależnień wraca 20- letni Ben. Matka pełna radości wita syna z nadzieją na dobry, wspólny czas. Jednak jej partner jest sceptyczny wobec pasierba, siostra Bena także. Chłopak wbrew zaleceniom terapeutów postanawia zrobić matce prezent i pobyć z rodziną w czasie świąt. Tu zaczynają się pierwsze dylematy, przed którymi staje także i widz.

Film zatem staje się doskonałą przestrzenią do wymiany zdań, stawiania pytań i szukania na nie odpowiedzi z różnych punktów widzenia. To na pewno ciekawy i ważny film dla terapeutów, edukatorów, nauczycieli, rodziców czy starszej młodzieży, która nie tylko może przyjrzeć się mechanizmom uzależnienia, ale także relacjom rodzinnym i towarzyszącej jej bezradności trudną drogę rodzica, który ma dobre intencje, jest gotów zrobić wszystko, co jednak nie wystarcza, a nawet może prowadzić do tragedii.

Jakie są motywy postępowania rodzica? Kiedy matka wbrew ustaleniom terapeuty i wbrew sugestiom partnera postanawia dać Benowi szansę, nie stawiając głośno pytań: czy Ben jest gotowy na to, by spędzić święta z rodziną, w środowisku, które doprowadziło go do destrukcyjnego zachowania. Matka jest niczym miłosierny ojciec z ewangelicznej opowieści o synu marnotrawnym i dobry pasterz, który pozostawia dziewięćdziesiąt dziewięć owiec, by udać się na poszukiwania tej jednej, która się zgubiła. Czy jednak rodzicielskie i pełne miłosierdzia odruchy mają sens w przypadku osoby uzależnionej? Czy czasem wbrew pierwszym niosącym pomoc instynktom, nie trzeba choremu pozwolić upaść na samo dno, by się mógł się od niego odbić? Nie ma przecież reguły, zasady, która przyniosłaby wiadomy efekt. A może to matka bardziej potrzebuje tego wspólnego czasu, to ona stawia się w sytuacji, w której robi wszystko, by odbudować relację, nawet podejmując wysokie ryzyko kolejnego upadku syna. Może to jedyna droga, na którą jest gotowa? Na ile jednak potrzebna i do czego doprowadzi kobietę? To syn tłumaczy, że wrócił, bo w czasie jednej z rozmów, usłyszał od matki, że największym prezentem świątecznym byłby jego powrót. Może zatem to role się odwracają, to matka potrzebuje możliwości powrotu, ponownego nawiązania relacji z synem, czuje, że to nie instytucja, ale rodzina to przestrzeń, gdzie może dojść do przywrócenia do zdrowia Bena.

Film ukazuje nie tylko sytuację uzależnionej osoby, ale przede wszystkim relacje rodzinne i konsekwencje, które z tego wypływają. Cała rodzina potrzebuje zrozumienia zaistniałej sytuacji, budowania szczerych relacji, pełnych wsparcia, poczucia bezpieczeństwa i akceptacji oraz siły do stawiania czoła konfliktom. Każdy problem zaczyna się w momencie, kiedy nie jest szanowane to, jaki kto jest, ale pojawia się kategoria, jaki ma być. Każdy człowiek potrzebuje uznania, przynależności, godności a dopiero później samorealizacji. Film porusza także, jakie konsekwencje przynosi kłamstwo, brak relacji z partnerem, co dzieje się z rodziną, w której jest dużo kłamstw. Dla matki ważniejsze wydają się jej uczucia matczyne jej emocje niż rzeczywistość. Usprawiedliwia rzeczywistość, sama siebie usprawiedliwia. Z synem zaczyna budować relację bez uzgodnienia z partnerem, pojawia się kłamstwo, niedotrzymanie zobowiązań, zacieranie śladów.

To konsekwencja milczenia tam, gdzie powinny być słowa, gadulstwo, którym zakleja się bolesną ciszę.

Zdrada, oszustwo zawsze będą powodować funkcjonowanie przypominające zespół stresu pourazowego, gdzie umiejętność panowania nad rzeczywistością nie niweluje przyczyn. Matka przyjmuje Bena wbrew rozsądkowi. Sama dopuszczając się kłamstwa wyrusza w podróż razem z Benem, która jest mapą krzywd, błędów, przestępstw, których dopuścił się Ben. Za wszelką cenę chce zaufać Benowi, walczy o dziecko ze wszystkich sił. To jednak nie wystarcza, gdyż działa samotnie. Ile dać szans swojemu dziecku? To na pewno kłębzące się pytanie wielu rodziców. Widz stawia także wiele pytań obserwując tę sytuację: Jak bardzo możemy zaufać drugiemu człowiekowi? Czym jest uważność na drugiego człowieka subtelnych przekazów, komunikatów, które mogą wpłynąć na decyzje? W których momentach nie zauważa się? W podróży matka nie boi się, jest wspierająca, w końcu ma szansę zobaczyć prawdę o swoim synu, prawdę syna.

Jak mogłaby rozmawiać z synem matka? Czy lepszym rozwiązaniem byłoby odesłanie Bena do ośrodka natychmiast? Czy zgoda na wspólne spędzenie świąt to szanse na odbudowanie relacji, czy raczej jest odpowiedzią na instynktowne pragnienie bycia z synem i przeżywanie mocnych, bardzo różnych, ambiwalentnych emocji. Matka cierpi, kocha, cieszy się, tęskni, odczuwa niepokój, przerażenie, dryfuje pomiędzy zaufaniem i jego brakiem, sama wchodząc w niejasne relacje pozostałymi członkami rodziny, nie poddaje się, robi dla syna wszystko. Uzależnienie Bena dotyczy wszystkich. Wzbudza podejrzliwość. Zabiera poczucie bezpieczeństwa, wywołuje lęk. Matka to złożona postać. Z jednej strony heroska, gotowa pójść za synem, porusza się wielką miłością, ale też naiwnością, jak osoba współuzależniona, która uwierzy w każdą opowieść syna. Kochająca bezgranicznie i świadoma otchłani, chce wierzyć, że Ben ma dość siły, by radzić sobie z tą sytuacją. Relacja matka syn jest trudna. To pasmo niedomowień, manipulacji - „Nie jestem ciebie wart” mówi Ben, „Mówiłem, że kłamię, ale mi nie wierzyłaś”. „Mamo jesteś najlepsza”, „...za bardzo się starasz”. Każdy z bohaterów ma swoją prawdę i swoje oczekiwania. Film ukazuje mechanizmy rodziny, wyparcie emocjonalne, odcięcie się, współuzależnienie, wszystko to miesza się ze sobą.

Kolejne piętra filmu, są jak płaszczyzny rodzinnych relacji. Nie pomagają wzajemne oskarżenia, których bóle i brak umiejętnej szczerzej komunikacji komplikują sytuację. Nieszczerość wobec partnera, a nawet deklaracja „Zajmij się naszymi dziećmi, a ja zajmę się swoim” ma także przełożenie w relacji matka syn. Film pokazuje, jak wiele czynników świata dorosłych wpłynęło i wpływa na uzależnienie Bena. Rozwód rodziców, budowanie relacji z partnerem matki, brak czujności lekarza prowadzącego, środowisko rówieśnicze.

Pozostaje także pytanie, dlaczego Ben sięga po narkotyki? Z odpowiedzią przychodzi brak samoakceptacji, także emocje, których nie potrafi przeżywać i relacje, które nie odpowiadają jego potrzebom. Widzimy Bena, który jest wewnętrznie skonfliktowany. Chce wyjść z nałogu, ale jednocześnie każde jego kłamstwo rodzi kolejne. Jest w mechanizmie, nad którym ciężko zapanować. W dyskusji z młodzieżą, na pewno warto przytoczyć często przywoływany schemat analizy sytuacji: Jak jest? Jak powinno być? Dlaczego nie jest tak, jak powinno być? Co można zrobić, aby było tak, jak powinno być? Przywodzi na myśl słowo relacja? Jak budować relacje? Jaka jest relacja matka syn? Jaka powinna być? Dlaczego tak nie jest i co można zrobić? Jak ważna jest rozmowa? Czy potrafimy słuchać? Jak bardzo jesteśmy uważni na drugiego człowieka? Jak bardzo możemy mu zaufać? Podstawą relacji w każdej rodzinie jest dialog. Na pewno dialog motywacyjny to język, który podtrzymuje zmiany, wskazując na korzyści i koszty. To rozmowa, która wzmacnia przekonanie, iż każdy człowiek posiada zdolność do formułowania własnego planu zmiany. W jaki sposób rozmawiać z osobą uzależnioną? W jaki sposób rozmawiać językiem miłości? To ważne pytania. Film wyzwała wiele refleksji i skłania do sięgnięcia po techniki porozumiewania się, rozstrzygania sporów i stwarzania empatycznych więzi. Zmiana zawsze jest możliwa, wymaga dużego wysiłku i otwartości.

Mirosława Wójtowicz

Scenariusz zajęć z elementami biblioterapii
Temat: Pozytywny wizerunek ucznia z dysleksją.

Cele:

- Odbudowa poczucia własnej wartości i pewności siebie.
- Eliminowanie uczucia osamotnienia.
- Rozwijanie i usprawnianie funkcji językowych, percepcyjno-motorycznych oraz ich integracji.

Warunki techniczne:

- Liczba uczestników – 10-15 osób.
- Wiek uczestników – 10-14 lat.
- Miejsce - sala przystosowana do pracy przy stolikach.
- Czas trwania - 2 x 45 minut.

Treści przekazywane:

- Stres - minimalizowanie stresu szkolnego.
- Koncentracja uwagi - uczenie systematyczności.
- Wizerunek - tworzenie pozytywnego obrazu samego siebie.

Metody pracy:

- Praca z tekstem, dyskusja, drama, arteterapia.

Forma zajęć:

- Grupowa.

Materiały:

Tekst: Zawsze mogę liczyć na pomoc mamy i pani od języka polskiego¹, farby, kredki, nożyczki, klej, kartki formatu A4.

Przebieg zajęć:**1. Zajęcia wstępne.**

Prowadzący i uczestnicy zajęć ustalają lub odczytują przygotowane przez biblioterapeutę normy zachowania się na zajęciach. Zasady powinny być przygotowane w sposób staranny i estetyczny [załącznik 1]. Na dużym brystolu zapisany i podpisany przez wszystkich uczestników zbiór zasad umieszcza w widocznym miejscu.

2. Zajęcia relaksujące.

Wycięcie naszkicowanych rysunków twarzy chłopców i dziewcząt [załącznik 2]. Rysunki twarzy uczestnicy mogą naszkicować lub odwzorować na podstawie własnych zdjęć.

3. Technika dramy: bycie w roli.

¹ M. Bogdanowicz: Portrety nie tylko sławnych osób z dysleksją.- Gdańsk: Harmonia, 2008, s. 229–231.

Uczestnik w roli lektora czyta przygotowane opisy uwzględniające zalety barw [załącznik 3]².

4. Zajęcia aktywizujące: Wielobarwne portrety.

Pomalowanie przez uczestników naszkicowanych rysunków twarzy chłopców i dziewcząt preferowaną przez siebie barwą oraz odczytywanie jej walorów. Następnie przyklejanie danego opisu do „portretu”³ [załącznik 4]. Jest to sposób na określenie swoich cech charakteru i umiejętności, czyli możliwość kształtowania pozytywnego obrazu samego siebie.

5. Technika dramy: wejście w rolę lub „czytanie na raty”⁴.

Pierwsza metoda polega na wejściu w rolę 12-letniego ucznia z dysleksją [załącznik 5]. Drugi sposób to czytanie listu przez uczestnika na zmianę z prowadzącym spotkanie w sytuacji, gdy zajęcia przybiorą formę indywidualną.

6. Technika dramy: wejście w rolę dziennikarza i redaktora.

Wspólne tworzenie pytań skierowanych do bohatera oraz listy umiejętności ucznia próbującego usuwać skutki dysleksji [załącznik 6]. Podczas jej konstruowania należy wziąć pod uwagę rady zawarte w treści listu, omawianego na zajęciach, własne zasady pracy posiadane przez uczestników spotkania, jak również rekomendowane w publikacji *Uczeń z dysleksją w domu: poradnik nie tylko dla rodziców*.

7. Ewaluacja.

Każdy z uczestników odrysowuje swoje dłonie (lewą i prawą) na jednej kartce formatu A4 i je wycina [załącznik 7]. Na środku lewej dłoni pisze początek zdania: „Na zajęciach było...”, a na jej palcach stara się skończyć to zdanie, na przykład: „interesująco”, „nudno”. Na środku prawej dłoni pisze zaś początek zdania: „Na zajęciach chciałbym/chciałabym...”, a na jej palcach je kończy, wpisując na przykład: „więcej zabaw”, „mniej czytania”. Następnie wszyscy wkładają papierowe dłonie do swoich kopert i przekazują je prowadzącemu zajęcia.

² W. Kopaliński: *Słownik symboli*. - Warszawa: Wiedza Powszechna, 1990, s. 10, 17, 22-23, 500, 513.

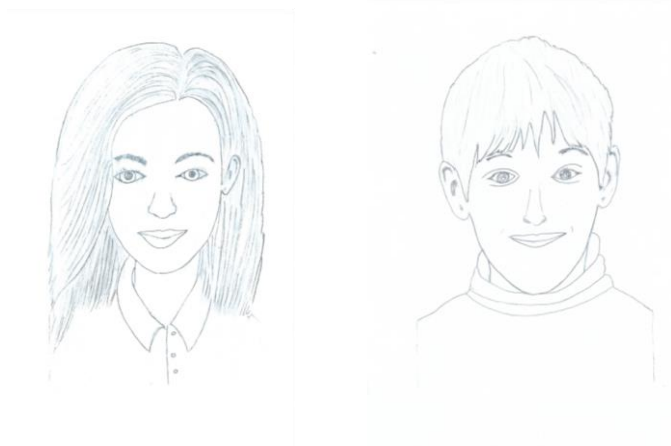
³ M. Bogdanowicz, A. Adryjanek, M. Rożyńska, *Uczeń z dysleksją w domu: poradnik nie tylko dla rodziców*, Wydawnictwo Pedagogiczne Operon, Gdańsk 2007, s. 129-132.

⁴ M. Bogdanowicz, *Portrety nie tylko... op.cit.*, s. 229-231.

Załącznik 1. Lista zasad.

1. Nie spóźniamy się na spotkania.
2. Mówimy pojedynczo i wyraźnie.
3. Kiedy jedna osoba mówi, inni słuchają.
4. Na zajęciach staramy się być aktywni.
5. Nie śmiejemy się z cudzych wypowiedzi.
6. Jesteśmy tolerancyjni wobec innych.
7. Każdy ma prawo do wypowiedzi.
8. Odważnie zgłaszamy swoje pomysły.
9. Nasze zadania wykonujemy prawidłowo i starannie.

Załącznik 2. Naszkicowane rysunki twarzy.



Załącznik 3. Przykłady symboliki kolorów.

Osoby wybierające **kolor czarny** są ludźmi zdecydowanymi. Dobrze czują się w każdym towarzystwie. Zwracają uwagę na wygląd zewnętrzny własny i innych osób.

Ludzie wybierający **kolor żółty** mają skłonność do filozofowania. Są to osoby bystre, otwarte i obdarzone poczuciem humoru. Uwielbiają zabawy

i przygody. Często mówią za dużo, ale ciekawie i dlatego inni słuchają ich z zainteresowaniem.

Osoby, które lubią **kolor pomarańczowy** są praktyczne i lubią porządek. Same wolą rozwiązywać swoje problemy. Cechuje je silna osobowość, wielka wytrwałość i nieustanne dążenie do doskonałości.

Kolor biały jest symbolem szczęścia, radości i uczciwości. Ludzie lubiący kolor biały znani są z uczynności, bezinteresowności i mądrości. Nie zmieniają zdania i własnych postanowień.

Osoby, które identyfikują się z **kolorem zielonym** są sympatyczne i wytrwałe. Promieniają dobrocią, są wyrozumiałe dla innych. Najbliżsi cenią je za serdeczność, ciepło i miłe usposobienie. Mają skłonność do rządzenia. Nie lubią, gdy ktoś narzuca im własne zdanie i poglądy. Cierpliwie wspinają się na szczyty.

Czerwony kolor jest symbolem odwagi i decydowania. Osobom wybierającym tę barwę udaje się osiągnąć cel dzięki ogromnej ambicji i uporowi. Są lubiane przez innych.

Błękitny to barwa spokoju, stałości i powagi. Jest to ulubiony kolor ludzi przesadnie tradycyjnych, szczerych, odważnych i uczciwych.

Załącznik 4. „Wielobarwne portrety” przykład pomalowanych rysunków twarzy wraz z określoną symboliką koloru- czarnego.



 Osoby, które lubią kolor pomarańczowy, są praktyczne i lubią porządek. Same wolą rozwiązywać swoje problemy. Cechuje je silna osobowość, wielka wytrwałość i nieustanne dążenie do doskonałości.	 Osoby, które identyfikują się z kolorem zielonym, są empatyczne i wyważone. Promieniują dobrocią. Są wyrozumiale dla innych. Najbliżsi czują się za nimi blisko, ciepło i mile wspomniani. Mają skłonność do refleksji. Nie lubią, gdy ktoś narzuca im własne zdanie i poglądy. Cierpliwie wspinają się na szczyty.	 Osoby wybierające kolor czarny są ludźmi zdecydowanymi. Dobrze czują się w towarzystwie. Zwracają uwagę na wygląd zewnętrzny własny i innych osób.
 Czerwony kolor jest symbolem odwagi i zdecydowania. Osobom wybierającym tę barwę udaje się osiągnąć cel dzięki ogromnej ambicji i uporowi. Są lubiane przez innych.	 Ludzie wybierający kolor żółty mają skłonność do błaznowania. Są to osoby bystre, otwarte i chłodnie postrzegane humoru. Uwielbiają zabawy i przygody. Często mówią za dwa, ale ciekawie, i dlatego inni słuchają ich z zainteresowaniem.	 Błękitny to barwa spokoju, stabilności i powagi. Jest to ulubiony kolor ludzi przesadnie tradycyjnych, uczonych, odważnych i szczerych.
 Błękitny to barwa spokoju, stabilności i powagi. Jest to ulubiony kolor ludzi przesadnie tradycyjnych, uczonych, odważnych i szczerych.	 Osoby, które lubią kolor pomarańczowy, są praktyczne i lubią porządek. Same wolą rozwiązywać swoje problemy. Cechuje je silna osobowość, wielka wytrwałość i nieustanne dążenie do doskonałości.	 Osoby wybierające kolor czarny są ludźmi zdecydowanymi. Dobrze czują się w towarzystwie. Zwracają uwagę na wygląd zewnętrzny własny i innych osób.
 Ludzie wybierający kolor żółty mają skłonność do błaznowania. Są to osoby bystre, otwarte i chłodnie postrzegane humoru. Uwielbiają zabawy i przygody. Często mówią za dwa, ale ciekawie, i dlatego inni słuchają ich z zainteresowaniem.	 Czerwony kolor jest symbolem odwagi i zdecydowania. Osobom wybierającym tę barwę udaje się osiągnąć cel dzięki ogromnej ambicji i uporowi. Są lubiane przez innych.	 Osoby, które identyfikują się z kolorem zielonym, są empatyczne i wyważone. Promieniują dobrocią. Są wyrozumiale dla innych. Najbliżsi czują się za nimi blisko, ciepło i mile wspomniani. Mają skłonność do refleksji. Nie lubią, gdy ktoś narzuca im własne zdanie i poglądy. Cierpliwie wspinają się na szczyty.

Załącznik 5. List 12-letniego ucznia: Zawsze mogę liczyć na pomoc mamy i pani od języka polskiego.

Jestem Mateusz. Mam 12 lat i chodzę do szóstej klasy szkoły podstawowej. Niedawno przeżyłem swój pierwszy poważny egzamin, kończący I etap mojej nauki. Dzisiaj mogę z perspektywy spojrzeć na wszystkie lata przeżyte w szkole. Choć nie było łatwo, to jednak zdobywanie wiedzy stało się mimo wszystko jednym z moich ulubionych zajęć. Robiąc świąteczne porządki, znalazłem zieloną teczkę wypełnioną rysunkami i niezdarnie wykonanymi szlaczkami. To skłoniło mnie do rozmowy z mamą, która opowiedziała mi o pierwszych latach mojego życia.

We wczesnym dzieciństwie miałem problemy z mówieniem. Z trudem uczyłem się nowych głosek i nowych wyrazów. Niełatwo przychodziło mi poprawne formułowanie zdań. Szybko trafiłem do logopedy. Największe problemy sprawiało mi m.in. twarde wymawianie głosek: „sz”, „cz”, „rz”. Do tej pory wbiły mi się w pamięć trzy wyrazy: „szał”, „czołg”, „czapka”. Wspominam to nie najlepiej. Nie lubiłem pani, która uczyła mnie poprawnej wymowy. Niechętnie chodziłem na zajęcia. Pamiętam też to, że pani nie pozwalała mi się bawić zabawkami, chociaż sala była nimi wypełniona aż po sufit. Bo jak można było skupić się wśród tylu pokus. Po roku żmudnych ćwiczeń, ku mojemu zadowoleniu, zmieniła się osoba prowadząca zajęcia. Wydawała mi się miła, sympatyczna i wzbudzała moje zaufanie. Jednak po wakacjach rozczarowałem się: moja pani wyjechała, choć wcześniej nic na to nie wskazywało. Niestety, zajęcia zostały przerwane. Było mi to nawet na rękę, ale nie zdawałem sobie sprawy z tego, że wpłynie to na moją karierę szkolną. Rysowanie też nie było moją najmocniejszą stroną. Choć zajmowało sporo miejsca w przedszkolnym rozkładzie dnia, to nigdy nie doszedłem do wprawy. Rysunki były koślawe, niestaranne i kiedy patrzę na nie dzisiaj, wprawiają mnie w dobry humor.

W zerówce zaczęło się czytanie, które wyciskało ze mnie siódme poty. Czytanie sylab i wyrazów było równoznaczne z ciężką pracą. Po wielokrotnym powtarzaniu tekstów uczyłem się ich na pamięć. Dopiero wtedy mogłem dorównać kolegom.

Po słonecznych wakacjach spędzonych na Mazurach poszedłem do pierwszej klasy. Byłem bardzo ciekawy, co mnie spotka w szkole. Bardzo mi się spodobało. Poznałem nowych kolegów i polubiłem pierwsze zajęcia. Uwielbiałem matematykę. Trudności sprawiał mi język polski, a konkretnie czytanie nowych tekstów oraz pisanie liter (niestety, często były podobne do hieroglifów). Aby powstał w miarę czytelny tekst, musiałem się nieźle napracować. Zdarzało się odwracanie liter i cyfr. Systematyczna praca w domu przynosiła jednak efekty.

Ogromnie bałem się dyktand i chociaż przygotowywałem się do nich solidnie, efekt był niezadowolający. Popełniałem błędy nawet w najprostszych wyrazach, mimo że doskonale znałem reguły. Bardzo się tym przejmowałem. Dlatego też ćwiczyłem, ćwiczyłem i jeszcze raz ćwiczyłem. W czasie, gdy pracowałem, chcąc osiągnąć lepsze wyniki w szkole, moi koledzy bawili się na podwórku. W moich trudach pomagała mi mama. Zachęcała do dalszej pracy, nie tylko słownie, ale także razem ze mną ćwiczyła. Bardzo pomogło mi to w osiągnięciu lepszych wyników.

Druga i trzecia klasa była taka sama. Tylko nauka i nauka. Żebym się nie zniechęcił, mama starała się jakoś urozmaicić moje ćwiczenia, np. często pracowaliśmy na podwórku przed domem, żeby zajęcia były bardziej atrakcyjne. Gdy czytałem lekturę, dokonywaliśmy podziału: mama trzy strony, a ja dwie – i tak na przemian.

Gdy trafiłem do czwartej klasy, na języku polskim miałem problem z dyktandami, których stopień trudności był większy niż w klasach młodszych. Słabiej czytałem niż moi rówieśnicy. Gdy miałem głośno czytać przed całą klasą, to bardzo to przeżywałem.

Jednakże trafiłem na wspaniałą polonistkę, która zauważyła, że bardzo się staram, dużo czasu poświęcam na naukę, jednak efekty mam gorsze niż koledzy z klasy. Pani od języka polskiego w II semestrze nauki skierowała mnie na badania psychologiczno-pedagogiczne, na których stwierdzono u mnie dysleksję.

Obecnie jestem w klasie szóstej, dalej pracuję więcej niż moi rówieśnicy, ale nie przeżywam takich stresów jak w młodszych klasach. Gdy zbliża się dyktando, pani zadaje mi dodatkowe ćwiczenia, które muszę wykonać w odpowiednim terminie. Uczę się na pamięć wyrazów, które mają trudną pisownię. Systematycznie powtarzam reguły. Daje to duże efekty. Choć dyktanda nie są idealnie napisane, to i tak widać trud żmudnej pracy. Pani od języka polskiego wszystkie wypracowania czy dyktanda sprawdza według kryteriów dostosowanych do moich możliwości. Już nie dostaję ocen niedostatecznych, tylko ocenę opisową. Dla mnie jest bardzo ważne to, iż mam bardzo dobry kontakt z moją nauczycielką. Gdy mam wątpliwości, czy dobrze wykonuję ćwiczenia, mogę bezpośrednio zwrócić się do niej.

Od czasu wykrycia dysleksji bardzo dużo się zmieniło. Coraz lepiej czytam i piszę. Zdaję sobie sprawę, że całe życie będę musiał pracować nad sobą. Jednak świadomość tego, że nie jestem gorszy od swoich kolegów, pomaga mi przezwyciężyć trudności, a nawet osiągnąć bardzo dobre wyniki w nauce.

Życie ucznia z dysleksją nie może polegać jedynie na systematycznej nauce. Trzeba znaleźć czas na różne inne zajęcia. Zajmuję się sportem: pływam, tańczę, trenuję piłkę nożną (z sukcesami, nawet biorę udział w turniejach międzynarodowych).

Wszystkie osoby, które mają problemy podobne do moich, powinny pamiętać, że kłopotów nie pokonają zupełnie samodzielnie. Tak jak w moim przypadku sam nie poradziłbym sobie z moją dysfunkcją. Zawsze mogłem i mogę liczyć na pomoc, przede wszystkim mojej mamy i pani od języka polskiego. Jestem im bardzo wdzięczny, że tak dużo mają cierpliwości w stosunku do mnie. Dziękuję im za to.

Załącznik 6. Przykład wspólnego ułożenia listy recept dla ucznia z dysleksją.

1. Potrafię dostrzegać swoje słabe, ale też mocne strony.
2. Jestem wartościową osobą.
2. Systematycznie pracuję nad swoimi błędami.
3. Z życzliwością przyjmuję i nie odrzucam pomocy innych w pokonywaniu trudności w nauce.
4. Realizuję swoje pasje i marzenia.
5. Ja też mam szanse na osiągnięcie w życiu sukcesów.
- 6.....
- 7.....
- 8.....
- 9.....
- 10.....

Załącznik 7.





Bibliografia

Bogdanowicz K. : Dyslektycy pod szczególną opieką. - „Psychologia w Szkole” 2006, nr 1.

Bogdanowicz M.: O dysleksji, czyli specyficznych trudnościach w czytaniu i pisaniu.- Lublin: Wydawnictwo Popularnonaukowe Linea, 1994.

Bogdanowicz M.: Portrety nie tylko sławnych osób z dysleksją.- Gdańsk: Harmonia, 2008.

Bogdanowicz M., Adryjanek A., Rożyńska M.: Uczeń z dysleksją w domu: poradnik nie tylko dla rodziców. – Gdańsk: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon, 2007.

Bogdanowicz M., Jaklewicz H, Loebel W.: Próba analizy specyficznych zaburzeń czytania i pisania, „Psychiatria Polska”, t.3, s. 297-401.

Borecka I.: Biblioterapia. Skrypt dla studentów. - Wałbrzych: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, 2001.

Jaklewicz H., Bogdanowicz M.: Zaburzenia emocjonalne i ich wpływ na kształtowanie się niektórych cech osobowości na podstawie badań katamnesticznych dzieci z dysleksją i dysortografią. - „Zeszyty Naukowe Wydz. Humanistycznego UG, „Psychologia” 1982, nr 4.

Kopaliński W.: Słownik symboli. - Warszawa: Wiedza Powszechna, 1990.

Krasowicz G.: Język, czytanie, dysleksja. - Lublin: Agencja Wydawniczo-Handlowa, 1997.

Maruszewski T. (red.) : Emocje i motywacje , [w]. : J. Strelau (red.): Psychologia, t.2.

McTague K.: Children's Literature Bibliotherapy and Learning Problems [online], 1998, [dostęp: 2.05.2012]: <http://catalogue.nla.gov.au/Record/5621864>

Salovey S., Sluter D.J. (red.): Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna, Poznań 1999.

Włodarski Z., Matczak A.: Wprowadzenie do psychologii . - Warszawa 1992.

Justyna Jurasz, Barbara Pająk

Regionalny Zespół Placówek Wsparcia Edukacji,
Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Opolu,
Opolskie Koło Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego

Scenariusz zajęć z elementami biblioterapii

Temat: Akceptacja inności.

Cele:

- Uczenie się przezwyciężania uprzedzeń i przesądów.
- Akceptowanie uczuć innych.
- Szacunek dla poglądów innych osób.
- Rozwijanie kreatywności.
- Uświadomienie sobie swoich uczuć.

Warunki techniczne:

- Liczba uczestników: 15 osób.
- Wiek: 12 - 15 lat.
- Miejsce: sala ze stołami, krzesła w kole, środek sali do zabaw ruchowych.
- Czas trwania: 60 min.

Metody i formy pracy: słuchanie czytanego tekstu, pogadanka, praca plastyczna, zajęcia twórcze, zabawa integracyjna „Kwiatek”, elementy choreoterapii, swobodna ekspresja, praca ze słownikami, praca w grupach, praca indywidualna.

Materiały:

- Literatura: bajka pt. „Potwór” z książki pt. „Nowe historie” B. Ferrero, Warszawa 1994.
- duże arkusze papieru, pisaki, kartki z bloku, klej, nożyczki, kredki, chustka, różny rodzaj rytmicznej muzyki (np. odtworzone z telefonu) maskotka.

Przebieg zajęć:

1. Powitanie.

Uczestnicy siedzą na krzesłach w kole, każdy przedstawia się i odpowiada na pytanie: Z czego jestem ostatnio dumny?

2. Zabawa koncentrująca uwagę: „Podaję ci...” - Uczestnicy siedzą w kręgu, prowadzący podaje „na niby” pokazując pantomimicznie, np.: małego kotka, plecak z kamieniami w środku, zimny lód, tacę ze szklankami, surowe jajko na łyżce itp.

3. Czytanie fragmentu bajki pt. „Potwór” do miejsca „...będzie miał się z pyszna!”.

4. Zajęcia aktywizujące: praca plastyczna. Z przygotowanych materiałów plastycznych (bibuła, klej, nożyczki, kredki, farby) uczestnicy (w grupach) wykonują postać potwora.

5. Dokończenie czytania opowiadania: rozmowa na temat wysłuchanego tekstu. Analiza wykonanych portretów z opisem w opowiadaniu.

6. Zajęcia aktywizujące: praca plastyczna. Uczestnicy ponownie wykonują portret potwora, ale odnoszący się do drugiej części tekstu.

7. Rozmowa kierowana na temat wysłuchanego tekstu.

Dlaczego mieszkańcy nie akceptują potwora?

Czy coś podobnego zdarza się czasem w naszym otoczeniu?

Co chciał zrobić Tomek? Czy miał ku temu powód?

Co symbolizują cegły z tego opowiadania?

8. Pogadanka na temat przyczyn nietolerancji oraz sposobów jej przeciwdziałania. Zapisywanie pomysłów na tablicy.

9. Zabawa ruchowa: Akademia śmiesznych kroków – z chustką do rytmu muzyki.

Uczestnicy chodzą swobodnie w kręgu. Kolejno każda osoba pokazuje jakiś śmieszny, nietypowy krok; inne osoby naśladują te ruchy.

10. Zabawa wzmacniająca poczucie własnej wartości: „Kwiatek”.

Prowadzący rozdaje uczniom rysunek przedstawiający kwiat z trzema płatkami. Uczniowie w środku kwiatka wpisują imię koleżanki, (kolegi) siedzącej obok, a następnie na każdym z płatków piszą pozytywną cechę tej osoby, później wymieniają się płatkami. Chętne osoby głośno czytają, co napisały o swoim sąsiedzie.

11. Ewaluacja. Rundka z maskotką: siedząc w kręgu uczestnicy spotkania podają sobie maskotkę i odpowiadają na pytanie: czego dowiedziały się na dzisiejszych zajęciach, czy te zajęcia im w czymś pomogły?

Scenariusz zajęć z elementami biblioterapii
Temat: Empatia jako fundament przyjaźni.

Cele:

- Kształtowanie postaw empatycznych.
- Budowanie dobrych relacji społecznych.
- Uczenie wrażliwości i szacunku dla drugiego człowieka.
- Omówienie znaczenia empatii w przyjaźni.
- Uświadomienie dzieciom znaczenia przyjaźni w życiu.

Warunki techniczne:

- Liczba uczestników: 15-18 osób.
- Wiek: 10-12 lat.
- Miejsce: sala z wolną przestrzenią.
- Czas: 45 min.

Metody i formy pracy: „Słoneczko”, pogadanka, praca w parach, praca w grupach, zabawy: integracyjna, ruchowa.

Materiały:

- Literatura: Wawiłow D., Chcę mieć przyjaciela, Wydawnictwo Nasza Księgarnia, Warszawa 1986; Kozyra-Pawlak E., Pawlak P., Piękna i mądra bajka o troskach Zająca Grajka, Wydawnictwo Egmont, Warszawa 2012.
- Kilkumetrowej długości sznurek, opaski na oczy, czyste paski papieru, paski papieru z zapisanymi „Przykazaniami przyjaźni”.

Przebieg zajęć:

1. Powitanie.

Uczestnicy siedzą w kole i witają się słowami: „Jestem i najbardziej lubię...”

2. Zabawa integracyjna. Uczestnicy dobierają się w pary. Jedna osoba z pary ma za zadanie rozśmieszyć drugą. Może robić głupie miny, opowiadać dowcipy, śmieszne historyjki, zadawać pytania – wszystko po to, aby rozśmieszyć drugą osobę. Jeśli się to się uda, następuje zamiana. Można kontynuować zabawę mieszając ponownie pary, próbując z kolejną osobą. Podczas zabawy nie wolno dotykać. Zabawa rozluźnia atmosferę.

3. Zabawa ruchowa: Sznurek.

Zapraszamy do zabawy pięciu ochotników. Rozkładamy sznurek na podłodze (nie w linii prostej). Pierwsza osoba próbuje zapamiętać trasę, a następnie przejść nią z zawiązanymi oczami. Cztery kolejne osoby tworzą pary. Osoba z zawiązanymi oczami pokonuje trasę prowadzona za rękę przez partnera, który może udzielać jej wskazówek.

4. Rozmowa na temat przeprowadzonej zabawy oraz ocena wykonania zadania przez pięciu ochotników. (Jak wyglądała droga poszczególnych osób?, Komu udało się przejść po sznurku?, Której osobie/parze wykonanie zadania sprawiło najmniej lub najwięcej trudności?)

5. Zapoznanie się z tekstem D. Wawiłow „Chcę mieć przyjaciela”.

6. Rozmowa kierowana na temat przyjaźni w odniesieniu do przeczytanego tekstu.

7. Metoda Słoneczko - definiowanie pojęcia przyjaźni.

Dzieci na paskach papieru piszą swoje skojarzenia z przyjaźnią (np. po 2 skojarzenia). Prowadzący zbiera karteczki i układa je wokół słowa przyjaźń (np. na podłodze). Następnie prowadzący układa promyki tak, by podobne znaczeniowo hasła znalazły się na linii jednego promienia. Potem czyta na głos dzieciom ich skojarzenia. Dzieci podsumowują, jak zdefiniowały przyjaźń, co powtarza się częściej, a co rzadziej.

8. Zabawa kreatywna: Dekalog przyjaźni.

W grupach – prowadzący rozdaje każdej grupie kilka pociętych pasków z tzw. „Przykazaniami przyjaźni”. Każda grupa układa je od ich zdaniem najważniejszego, do najmniej ważnego. Następnie jedna osoba z grupy przedstawia pozostałym wyniki pracy i stara się/starają się wspólnie uzasadnić, dlaczego właśnie w ten sposób uszeregowali „Przykazania przyjaźni”.

„Przykazania przyjaźni”:

- Zaakceptuj przyjaciela nawet z jego wadami.
- Zrozum jego trudne momenty.
- Pamiętaj o jego urodzinach.
- Prześlij mu wyrazy swojej pamięci, kiedy jesteś daleko.
- Nie bądź zazdrosny.
- Uważnie słuchaj, bądź dyskretny.
- Nie bądź złośliwy.
- Nie okłamuj, mów prawdę.
- Wspieraj dobrym słowem i czynem.

9. Przeczytanie tekstu: „Piękna i mądra bajka o troskach Zająca Grajka” (zał. 1)
i rozmowa na temat zasad obowiązujących w przyjaźni.

10. Uzupełnienie Przykazań Przyjaźni o kolejne zasady.

11. Zakończenie zajęć: Iskierka.

Uczestnicy stają w kole i przekazują sobie uścisk dłoni: Iskierkę jednocześnie kończąc zdanie: „W przyjaźni dla mnie najważniejsze jest ...”

Załącznik nr 1. Tekst bajki pt. „Piękna i mądra bajka o troskach Zająca Grajka.”

Przed swoją chatką leży Pan Zając,
nuci pod nosem, nogą machając.
Nie dba o dom swój, to fakt, niestety,
lecz ma, jak każdy, także zalety.
Gra najcudowniej na całym świecie,
za to go wszyscy kochają przecież
I jak mawiają inne zwierzęta,
przy nim o troskach nikt nie pamięta.
Śnił raz Zajączek o marchwi w sosie,
gdy nagle poczuł kroplę na nosie.
-Cóż to, u licha? - przeklął paskudnie
i wstał, bo było prawie południe.
Chyba mam problem, i to nie lada-
we własnym domu deszcz na mnie pada.
Toteż przy myciu oraz przy stole,
musiał się chować pod parasolem.
Rozpalił w piecu, by suszyć chatkę,
zrobił gorącą z malin herbatkę.
Skrobnął się lekko po czubku głowy
i dzięki temu miał pomysł nowy.
Przyjaciół moc mam nie od parady
Oni udzielą mi dobrej rady.
Deszcz już nie pada, tęcza na niebie,
pójdę więc do nich, by dojść do siebie.
Spotkał za płotem krecika, który.
krecim zwyczajem rył w ziemi dziury
– Jeśli masz problem z nadmiarem wody,
zbuduj piwnice, tunele, schody.
Ja sobie cenię norę podziemną,
bo w niej jest sucho, cicho i ciemno.
Równie ciekawa, lecz niezbyt dobra
była porada starego bobra:
– Dla bezpieczeństwa i ku wygodzie
można by dom twój zatopić w wodzie.
W moim sąsiedztwie mógłbyś przez szyby
podziwiać bobry, żaby i ryby.

Szop pracz pocieszał, wieszając szmatkę:
– Przynajmniej czystą będziesz miał chatkę!
A jak pod dachem podstawisz baniak,
zbierzesz deszczówkę świetną do prania.
Nie jestem kretem, szopem, ni bobrem,
dla mnie ich rady nie są więc dobre.
Chcę w suchej chatce mieszkać na łące,
jak od pokoleń żyją zające.
W remontach nie mam żadnej praktyki,
zajęcze łapki są od muzyki.
Zajęczał Zajac i we łzach prawie
powlókł się smętnie po mokrej trawie.
Zrezygnowany, marząc o słońcu,
trochę popłakał i zasnął w końcu.
Trzej przyjaciele w tym czasie właśnie,
tylko czekali aż zajac zaśnie.
Bóbr, specjalista od robót w drewnie,
zajął się dachem szybko i pewnie.
Szop, jako czyścioch, zrobił porządki,
krecik fachowo przekopał grządki.
Zajac się zbudził, złapał za głowę,
jego mieszkanie – całkiem jak nowe!
I zgadł od razu tego poranka,
że od przyjaciół ta niespodzianka.
Radości, tańcom nie było końca
w rytmie muzyki Pana Zająca,
który wciąż gra na akordeonie...
i to jest prawie tej bajki koniec.
Nie trzeba znać się na wszystkim wcale,
bo każdy z nas ma choć jeden talent.
Dlatego właśnie żyjąc w przyjaźni,
żyje się łatwiej, milej i różniej.

Adriana Jarosz

Opolskie Koło Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego

Scenariusz zajęć z elementami biblioterapii

Temat: Każdy może latać.

Cele:

- Wzbudzenie szacunku do osób, które wyróżniają się ze względu na swój wygląd.
- Kształtowanie postawy otwartości na innych ludzi.
- Wzmocnienie poczucia własnej wartości.
- Uczenie tolerancji.
- Uwrażliwianie na problemy innych.

Warunki techniczne:

- Liczba uczestników: 15 osób.
- Wiek: 9-13 lat.
- Miejsce: sala z ławkami.
- Czas trwania: 2x45 min.

Metody, formy pracy, techniki, materiały i środki:

- Metody: czytanie, rozmowa kontrolowana, metody plastyczne.
- Formy: praca w grupach, zbiorowa, indywidualna.
- Techniki: twórcze, zabawa twórcza.
- Środki: tekst literacki - Jana Frey: Maurycy jego życie w rozmiarze XXL, Wyd. Jedność, Kielce 2009.

Przebieg zajęć:

1. Przywitanie uczestników spotkania.

2. Rozmowa kierowana: Fantazyjne zapytania.

Przykładowe pytania do dzieci: Co lata, a co nie potrafi wznieść się w powietrze? Czy dom potrafi latać, a jeśli tak, to jak wysoko unosi się w powietrzu i jak daleko lata? Co może zobaczyć podczas podniebnej podróży? Dlaczego i kiedy ludzie mogą marzyć o tym, by poczuć się lekko jak chmura czy jak ptak?

3. Zabawa plastyczna: Imię na kamieniu.

Prowadzący rozdaje uczestnikom szare, papierowe kamienie, na których dzieci zapisują swoje imiona. Prowadzący zwraca dzieciom uwagę, że to właśnie dzięki takim kamieniom można zbudować ściany domu. Przyklejają te karteczki do konturów domu, przygotowanych wcześniej przez nauczyciela.

4. Zabawa ruchowa: Karciany bal.

Dzieci losują karty figurami (karty z figurami wybiera się z talii 56 kart - typ francuski). Prowadzący wydaje polecenia, np. :

- królowe i królowie kłaniają się sobie,
- paziowie jeżdżą na koniach,
- uczeń z kartą jokera porusza się zepsutym samochodem,
- asy trzymają koszyki, a królowe zrywają do nich jabłka,
- królowie, paziowie i jokery są zawodnikami sumo,
- królowe i asy prasują,
- wszyscy tańczą na królewskim balu.

5. Zabawa kreatywna: Lękoluby Dziecięce.

Z dużego arkusza papieru wycięta jest chmura (można wyciąć więcej chmur i podzielić dzieci na grupy). Uczestnicy spotkania rysują na niej „Lękoluby Dziecięce, czyli paskudniki pospolite, które sprawiają, że dzieci czasami płaczą lub czegoś się boją”.

6. Rozmowa kierowana na temat powstałych rysunków.

7. Wspólne czytanie czterech pierwszych rozdziałów książki Jany Frey „Maurycy jego życie w rozmiarze XXL” i omówienie przeczytanych fragmentów.

8. Rozmowa kierowana do tekstu. Pytania:

- Dlaczego Maurycy nie miał żadnych problemów, a teraz ma?
- Kiedy wydawało mu się, że jest szczęśliwy? Jak spędzał czas?
- Jak wyglądał? Dlaczego ciągle jadł?

- O czym mógł marzyć? Dlaczego jego marzenia mogły być trudne do zrealizowania?
- Co na temat otyłości Maurycego mówili jego rodzice i babcia?
- Jak reagowali na niego widok inni?
- Co wymyślił Maurycy i dlaczego? Co sądzisz o liście, którą sporządził? Czy to dobry pomysł, a jeśli nie, to dlaczego? Co powinien pisać na swojej liście?
- Jak wyglądała dziewczynka? Jak się zachowywała wobec Maurycego? Jaka mogła być tego przyczyna?
- Dlaczego Malwina zwracała uwagę na to, że bohater jest otyły? Czy była wobec niego niemiła?
- Co mogło sprawić, że Maurycy zacząłby kontrolować swój apetyt?
- Jak myślisz, czy udało mu się spełnić marzenia?
- Co może oznaczać naprawdę stwierdzenie: każdy może wznieść się ponad? Ponad co? Czy Marcel też może nauczyć się „latać”?

9. Zabawa plastyczna: Latający dom.

Nauczyciel rozdaje dzieciom czerwone serduszka i prosi, wykleiły nimi dach domu (przygotowany wcześniej przez prowadzącego) – serca mają zastępować dachówki. Dzieci w ten sposób utożsamiają się z bohaterem opowiadania - poczuć jak musiało mu być źle, bo człowiek inny nie zawsze potrafi walczyć o siebie i mówić o tym, co czuje, co mu sprawia ból. Dzieci pokazują, jak bardzo lubią naszego bohatera i chcą, by czuł się wśród nich dobrze, bo one się nim zaopiekowały.

Po zakończeniu pracy, nauczyciel lub któryś z uczniów dokleja do gotowego dachu gotowe skrzydła (mogą to być np. skrzydła ptaka, motyla). Następnie całość zostaje połączona z „kamiennymi ścianami”. Bibliotekarz mówi, że bez tych kamieni trudno byłoby zbudować prawdziwe schronienie, dzięki któremu każdy będzie czuł się bezpiecznie. Mówi też, że każdy z nich przyczynił się do budowy tego niezwykłego domu, który potrafi latać.

W tym miejscu można wspomnieć dzieciom o utworze pt. „Trzy świnki” i o tym, jak ważna jest cierpliwość, praca i pomoc innych.

10. Zabawa kreatywna: Łańcuch skojarzeń.

Uczestnicy tworzą koło. Jedna osoba mówi słowo, które kojarzy jej się z marzeniem lub czymś bardzo miłym. Następna dodaje kolejny wyraz, który jej się nasuwa w związku ze słowem wypowiedzianym przez poprzednika. Mogą powstać różne skojarzenia, np. „latanie – samoloty-wakacje – jezioro- namiot- trawa-piłka”.

Jeśli nauczyciel stwierdzi, że zadanie jest zbyt trudne dla grupy, można zabawić się w przekazywanie „dobrych piłeczki dobrych słów”. Dzieci, siedzące w kole, przekazują sobie piłeczkę, ale za plecami. W momencie przekazania mówią coś miłego osobie siedzącej obok.

11. Przeczytanie następnego fragmentu utworu (rozdział 5).

Prowadzący mówi dzieciom, że historia chłopca w „rozmiarze XXL” i Malwiny ma dalszy ciąg.

12. Podsumowanie zajęć.

Prowadzący mówi dzieciom, że człowiek nie tylko może różnić się od innego człowieka, ale nawet powinien, by świat był ciekawszy. Każde z nich ma wielką moc, która może sprawić, że dzięki nim ludzie mogą uwierzyć w siebie, mogą pokonać własne słabości i spełnić swoje marzenia.

Powinny też pamiętać, że nawet tacy, którzy wyglądają i zachowują się inaczej niż my i nasi znajomi, mogą być bardzo sympatyczni, mili, skromni i utalentowani, tak jak Maurycy.

A co najważniejsze, każdego człowieka należy szanować, bez względu na wygląd.

13. Ewaluacja: Chmurki.

Uczniowie wybierają spośród przygotowanych przez nauczyciela chmurek chmurę czarną lub białą, następnie wrzucają je do małego wiaderka (można wykorzystać plastikowe wiaderko po serze).

Justyna Jurasz

Z półki biblioterapeuty - recenzje książek

„Orkan. Depresja” i „Jak ziarenka piasku” - dwie książki do pracy z młodzieżą i z dorosłymi, poruszające istotne problemy okresu adolescencji, z którymi borykają się młodzi ludzie, a wraz z nimi ich opiekunowie. Fikcyjne fabuły stanowią doskonały punkt wyjścia do rozmów o samotności, lękach, stresie, trudnościach adaptacyjnych w nowym środowisku, przemęczeniu, przemocy,

depresji i cierpieniu, a także o sposobach radzenia sobie z nimi. Okres dojrzewania jest bowiem czasem ogromnych przemian w sferze psychicznej. Przejście od beztroskiego dzieciństwa do odpowiedzialnej dojrzałości jest czasem uczenia się nowych umiejętności – uważności, ostrożności w kontaktach z nieznanymi oraz odpowiedzialności w podejmowaniu decyzji. Jest także czasem poszukiwania własnej drogi, odkrywania siebie, kształtowania wartości i kształtowania umiejętności społecznych.

Pierwszą pozycję wydawniczą, którą polecam do wykorzystania w profilaktycznej biblioterapii wychowawczej w grupie 15+ jest książka Ewy Nowak pt. „Orkan. Depresja” (Wyd. Egmont, 2020). Opowiada o depresji nastolatka. To historia bólu i cierpienia, tajemnic, demonów ludzkiej psychiki, ale i nadziei oraz walki o przetrwanie. Mówi o emocjach, miłości, przyjaźni i zagubieniu oraz o chorobie, jaką jest depresja, jej etapach i rozwoju.

Fikcyjna opowieść doskonale przedstawia problem depresji wśród dzieci i młodzieży. Polska znajduje się w czołówce krajów, w których odnotowuje się najwyższy przyrost samobójstw wśród dzieci i młodzieży. W 2019 r. odebrało sobie życie aż 97 dzieci, a około 8 tysięcy młodych ludzi w wieku 7–18 lat leczy się na depresję. To poważna choroba, której nie należy lekceważyć. To problem, o którym warto rozmawiać. Temat samobójstw i próby jego dokonania w wielu społeczeństwach wciąż stanowią temat tabu, często pomijany w dyskusjach o nastoletności.

Głównym bohaterem powieści jest cierpiący na depresję szesnastoletni Borys Orkan. Chłopak ma kochającą rodzinę i zgraną paczkę przyjaciół, z którymi spędza wiele czasu. Ma również swoją najlepszą przyjaciółkę - Ośę, którą darzy ogromną sympatią. Lubi chemię, trenuje pływanie i pasjonuje się żeglarstwem. Z pozoru wszystko wydaje się normalne. Niestety, Borys postrzega swoje życie jako pasmo niekończącej się udręki. Wszystko postrzega w ciemnych barwach, w zniekształconym świetle, a w swoim otoczeniu widzi samych wrogów. Odnosi wrażenie, że wszyscy się z niego śmieją i szydzą. Nadinterpretuje rzeczywistość i zachowania innych. Głos, który słyszy w głowie, bez przerwy go krytykuje i upokarza, przekonuje, że jest beznadziejny i bezwartościowy. To powoduje, że Borys powoli odwraca się od wszystkich. Pewnego razu trafia na oddział psychiatryczny, gdzie poznaje toksycznego Miszę. Ich znajomość jest burzliwa i negatywna w skutkach.

Mechanizm działania depresji ukazany został w relacjach Borysa z przyjaciółmi i rodziną. Choroba zaburza jego sposób odbierania rzeczywistości i interpretowania zdarzeń. Sprawia, że Borys czuje się bardzo samotny, jest przekonany, że o swoim bólu, lękach i poczuciu pustki nie ma z kim rozmawiać.

Pomimo, że bardzo potrzebuje pomocy, robi wszystko, aby odepchnąć od siebie życzliwe osoby. Aby ukryć swój problem, staje się agresywny w stosunku do bliskich. Targają nim negatywne uczucia smutku, żalu, czuje się niezrozumiany i wyobcowany. Dokuczają mu zaburzenia snu, problemy z pamięcią i koncentracją, chroniczne zmęczenie. Bohater powieści nakłada maskę i gra dawnego siebie, udaje że wszystko jest w porządku. Wyjeżdża na żagle, ma dziewczynę i planuje studia. Ale to tylko fałszywy obraz, bo w głowie huczą demony. Nikt z otoczenia Borysa nie zauważa w jego zachowaniu niczego niepokojącego. Objawy depresji bardzo łatwo pomylić jednak z objawami okresu dojrzewania – wahaniem nastrojów, przemęczeniem, buntem i zamknięciem w sobie. Dlatego też mówi się, że depresja jest chorobą bardzo podstępą, a osoba chora dobrze się maskuje. Stąd pojawia się problem właściwej diagnozy i pomocy.

Ta lektura długo „siedzi” w głowie czytającego. Jej oddziaływanie jest intensywniejsze dzięki narracji, poprzez którą czytelnik wnika w głąb psychiki bohatera. Słyszy jego myśli, rozumie emocje i uczucia. A psychika depresyjnego nastolatka przeraża. Czytelnik może doświadczyć, jakim cierpieniem jest codzienna egzystencja, jak bardzo ta choroba niszczy ludzką psychikę. Ta książka, będąca przygnębiającym doświadczeniem, uczy uważności. Wskazuje, że należy być wyczulonym na pewne ludzkie zachowania, aby być w stanie pomóc innym w chorobie. Pamiętajmy, że czasem przypadkowe zdarzenie, gest czy wypowiedziane słowa mogą uratować czyjeś życie.

Druga książka, którą polecam do pracy z młodzieżą podczas zajęć biblioterapeutycznych, to powieść Joanny Jagiełło pt. „Jak ziarenka piasku”, poruszająca problemy poczucia winy, osamotnienia, bezradności, przemocy seksualnej, przemocy w rodzinie, zaburzonej relacji córka-matka, żałoby, nieufności w stosunku do rodziców, wstydu, pierwszej inicjacji seksualnej i okazywania miłości.

„Filmuję wszystko. Wiem, że nie zdążą. Uśmiecham się. Bo chcę, żeby taką mnie zapamiętali. Uśmiecham się, bo czuję ulgę. Niedługo to wszystko się skończy”.

Autorka rozpoczyna swoją opowieść od opisu samobójstwa. Pierwszoosobowa narracja zbija czytelnika z tropu, który nagle staje się niemyym świadkiem opisywanego zdarzenia. Zaśnieżona leśna droga, którą czytelnik idzie wraz z bohaterem, staje się ciężka, trudna do zniesienia. Precyzja zaplanowanego czynu ciąży na sercu czytającego jak kamień i budzi przerażenie.

Głównymi bohaterkami powieści są dwie nastolatki, Nina i Anna, przyjaciółki z dzieciństwa, „papuzki nierozłączki”, „dwa ziarenka piasku”. Wiedzą

o sobie wszystko i rozumieją się bez słów, spędzając ze sobą każdą wolną chwilę. Do czasu, kiedy ich drogi rozchodzą się, gdy jedna z nich dostaje się do liceum artystycznego. Obie w różnych szkołach, w innych grupach, z innym planem zajęć i własnymi tajemnicami. Kiedy Nina popełnia samobójstwo, relacjonując je na żywo na portalu społecznościowym, Annie umiera świat. Jest zaskoczona, pogrążona w rozpacz i bólu, smutku i zagubieniu. Prześladowuje ją pytanie: dlaczego? Dlaczego Nina to zrobiła? Dlaczego ona, Anna, nie zauważyła, że Nina boryka się z jakimś problemem? Dlaczego zlekceważyła sygnały? Dlaczego Nina nic nie powiedziała? Dlaczego pomalowała swoją twarz na wzór Pierrota? Pytania retoryczne, piętrzące się i wywołujące ogromne poczucie winy, oraz przejmująco przedstawiony przeraźliwy smutek, stanowią jeden z wielu wątków tej wciągającej historii. Żałoba, życie Anny bez przyjaciółki, trudna walka o powrót do normalności i upór w spełnianiu marzeń.

W drugiej części powieści autorka ponownie wstrząsa czytelnikiem. W wyniku przewrotnego losu Anna trafia w to samo środowisko, w którym Nina spędziła ostatnie miesiące życia. Nastoletnia naiwność i pragnienie bliskości z drugim człowiekiem po utraconej przyjaźni okazują się prawdziwą pułapką, stanowią realne zagrożenie.

Samobójstwo to tylko jedna z dróg wyjścia z kłopotów. Czasem jednak brutalna rzeczywistość pod maską niewinności kładzie na nasze barki ogromny ciężar konsekwencji. Wówczas odebranie sobie życia wydaje się być drogą jedyną i ostateczną.

Jak ziarnka piasku to dojrzała powieść ukazująca całe spektrum zniewolenia psychicznego młodego człowieka, w tym traumę, ból i upokorzenia. To lektura o wykorzystywaniu seksualnym, nastoletniej wrażliwości. To książka szybka w lekturze, lecz niełatwa do zapomnienia.

Joanna Jagiełło, *Jak ziarnka piasku*, Warszawa: Nasza Księgarnia, 2018, s. 313 [4]. (wiek 15+)



