

MONIKA KUPIEC

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

ORCID – 0000-0002-4479-9753

W STRONĘ NOSTALGICZNEJ LEKTURY LITERATURY
DZIECIĘCEJ W DYDAKTYCE AKADEMICKIEJ*

Wprowadzenie: Potrzeba rozpoznania studenckiego sposobu odbioru lektur dziecięcych wiąże się z planowaniem rozwoju w toku kształcenia akademickiego ważnych umiejętności metodycznych przyszłego nauczyciela wczesnej edukacji (dobór tekstu literackiego, organizacja pracy z tekstem). Każdy nauczyciel wczesnej edukacji jest nostalgicznym pośrednikiem literatury dziecięcej.

Cel badań: Celem podjętych badań własnych jest rozpoznanie opinii studentów o wybranych tekstach literatury dziecięcej. Skupiono się na rozpoznaniu ujawnionych strategii lektury.

Metoda badań: Zastosowano metodę dokumentów osobistych. Impulsem uruchamiającym namysł studentów nad własną opinią dotyczącą książki dziecięcej było napisanie recenzji wybranej lektury.

Wyniki: Zgromadzono 41 wypowiedzi studenckich. Wśród recenzowanych pozycji zdecydowaną większość (w 31 recenzjach) stanowiła literatura uznawana za klasyczną, która od lat widnieje w rekomendacjach podstawy programowej. Poczyniona analiza wskazuje, że 14 osób czytało recenzowane książki w dzieciństwie i deklaroowało, że czytają kolejny raz w dorosłym życiu. Analiza studenckich wyborów ujawnia brak znajomości książek dziecięcych, które ukazały się po 2006 roku, a więc w okresie przypadającym na ich wczesną edukację. Najczęściej uruchamianą strategią odbioru literatury dziecięcej – bez względu na bagaż doświadczeń związanych z czytaniem danej książki w dzieciństwie – jest lektura infantylizująca.

Wnioski: Bez identyfikowania strategii lektury literatury dziecięcej przyszłych nauczycieli nie będzie możliwe ich uczestnictwo w komunikacji literackiej dziecka w sposób kompetentny, nawet przy osobistym czytaniu. Wzmożenie krytycznej lektury literatury dziecięcej na zajęciach akademickich dla przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji wydaje się dobrym sposobem na kolekcjonowanie doświadczeń czytelniczych i przygotowanie do roli pośrednika lektury. Ćwiczenia krytycznego czytania można zintensyfikować w aktywności kół, laboratoriów oraz dyskusyjnych klubów książki dziecięcej dla przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji.

* Sugerowane cytowanie: Kupiec, M. (2024). W stronę nostalgicznej lektury literatury dziecięcej w dydaktyce akademickiej. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 43(1), 161–175. <http://dx.doi.org/10.17951/lrp.2023.43.1.161-175>

Słowa kluczowe: literatura dziecięca, nostalgiczna lektura, infantylizacja, krytyczne czytanie, dydaktyka akademicka

WPROWADZENIE

Wobec nauczyciela wczesnej edukacji w roli pośrednika lektury są kierowane wysokie oczekiwania. Oczekuje się, że nauczyciel będzie eksponował osobisty bagaż doświadczeń lekturowych, który wciąż wzbogaca, będzie otwarty na zrozumienie, odkrywanie emocji, formułowanie ważnych pytań, odkrywania nowych perspektyw w tekstach, które czyta często wielokrotnie, a które nawiązują do dziecięcego doświadczenia rzeczywistości. Postawę, której oczekuje się od nauczycieli, można określić jako „czytanie z dziećmi” (zamiast „czytania dzieciom”). W tej postawie nauczyciela wczesnej edukacji cechuje ciekawość, zaangażowanie, radość czytania; ujawnia się w niej przyjęty przez nauczyciela obraz dziecka jako czytelnika (interpretatora) tekstu literackiego o tych samych cechach (Swędrowska, 2021).

Oczekiwania wobec nauczyciela jako pośrednika lektury małego dziecka rodzą potrzebę refleksji nad oferowanymi studentom studiów pedagogicznych aktywnościami w ramach zajęć z literaturą. Ważny staje się namysł, na ile z zajęcia literatury dla pedagogów przedszkolnych i wczesnoszkolnych podtrzymują czy niejednokrotnie dopiero generują potrzebę zainteresowań książką dziecięcą, aby ci w roli pośredników lektury umieli rozpoznawać książki godne uwagi – pielęgnować klasykę i wyszukiwać nowości wydawnicze. Potrzeba rozpoznania sposobu odbioru lektur dziecięcych przez studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej jest związana z planowaniem rozwoju w toku kształcenia akademickiego ważnych umiejętności metodycznych przyszłego nauczyciela wczesnej edukacji, do których należy dobór tekstu literackiego oraz organizacja pracy z tekstem.

Zdaniem Koziołek (2016) dorosły czytelnik literatury dziecięcej uruchamia trzy różne strategie jej odbioru, które nazywa retroaktywnymi. Choć badaczka pisząc o ludziach „czytających”, ma na myśli polonistów, których zamiłowanie do czytania zaprowadziło ich do wyboru tej drogi zawodowej, podejmując próbę zaimplementowania opisanych w literaturoznawstwie strategii odbioru literatury dziecięcej w pedagogice przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Posługuję się nimi w charakterystyce odbioru literatury przez studentów kierunku – przyszłych pośredników lektury. Uznaję, że każdy nauczyciel wczesnej edukacji jest retroaktywnym pośrednikiem literatury dziecięcej w obcowaniu ze znaną z dzieciństwa książką. Ożywiane podczas lektury znanej sobie z dzieciństwa wspomnienia naznaczają nauczycielskie spotkania z literaturą dziecięcą. Koziołek (2016) wspomina o idealizacji, której z czasem podlega sposób czytania, jego specyficzny tryb. Badaczka podkreśla, że mimo przekonania niektórych badaczy literatury dziecięcej o dostępie do takiej lektury, według niej – taki tryb lektury jest niemożliwy do powtórzenia. Chodzi przecież o czytanie nieskażo-

ne „podejrzeniem literatury o grę fikcji i konwencji”. Nostalgia w obcowaniu z literaturą dziecięcą zatem jest nieodłączna i przybiera różną postać. Koziółek (2016, s. 168) wskazuje na potrzebę „przepracowania” nostalgii, uporania się z nią, ale nie przezwyćżania. Wydaje się to szczególnie ważne, by móc czytać literaturę dziecięcą z niegasnącą ciekawością, zaangażowaniem, przyjemnością – by móc „czytać z dziećmi”.

Dydaktyka akademicka może uposażyć przyszłego nauczyciela w tak rozumiane kompetencje czytelnicze, pod warunkiem że stworzy okazję do kolekcjonowania pozytywnych, czytelniczych doświadczeń bez względu na zasoby studentów w tym zakresie, rozwijane w ich edukacyjnej biografii.

PROBLEM I CEL BADAŃ

Celem podjętych badań własnych stało się rozpoznanie opinii studentów – przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji – o wybranych tekstach literatury dziecięcej. Szczególnie skupiono się na diagnozie ujawnionych doświadczeń w styczności z tekstami, które znają z dzieciństwa. Wobec społecznych oczekiwań względem roli nauczyciela we wczesnej edukacji dziecka jako pośrednika lektury, interesujące stały się kwestie: Po jakie książki dla dzieci sięgną studenci pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej? Jakimi kryteriami wyboru będą się kierować? Które tytuły znają z dzieciństwa? Jaką strategię odbioru uruchomią w styczności z dziecięcą literaturą, którą wybrali do przeczytania?

METODA BADAŃ I CHARAKTERYSTYKA PRÓBY

Zastosowana metoda dokumentów osobistych, opisywana również w literaturze jako metoda analizy danych zastanych (Łuczewski i in., 2012), polega na gromadzeniu i analizie danych o charakterze nieformalnym zamieszczonych w źródłach pisanych, które stanowią zapis doświadczeń życiowych ludzi. Impulsem uruchamiającym namysł studentów nad własną opinią dotyczącą książki dziecięcej było napisanie recenzji wybranej lektury. Powstałe recenzje nie były poddawane ocenie, dlatego mają charakter swobodnej wypowiedzi. Studenckie wypowiedzi zawierające opinie o wybranym tekście literackim przedstawiają ich osobiste doświadczenia czytelnicze w zetknięciu z tekstem dawniej i teraz, przekonania o jego cechach, a także oczekiwania względem dziecięcego odbioru.

Zastosowaną techniką badawczą jest analiza treści. Polega ona na wielokrotnej lekturze, służącej eksploracji danych ukierunkowanych na identyfikację treści istotnych dla rozpoznania strategii odbioru tekstu literatury dziecięcej przez dorosłych pośredników lektury – przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji (Tomanek

i Bryda, 2015). W badaniu jakościowym zastosowano dedukcyjne podejście, gdyż wyodrębnione w literaturoznawstwie strategie lektury (Koziołek, 2016) odniesiono do analizowanej treści studenckich recenzji książek dziecięcych.

Przeprowadzono badania w grupie studentów III roku pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Badania zostały przeprowadzone w styczniu 2023 roku w Katedrze Wczesnej Edukacji APS w Warszawie. Studentom polecono przygotowanie recenzji wybranej pozycji literatury dziecięcej z rekomendacji przedstawionych na zajęciach, wśród których znajdowały się pozycje literatury obcej i rodzimej, klasycznej i współczesnej. W odpowiedzi uzyskano 41 wypowiedzi pisemnych.

PROCEDURA ANALIZY DANYCH

W pierwszej fazie badania dokonano wyboru materiału badawczego do analizy. Korpus tekstów stanowiły wypowiedzi pisemne dwóch grup studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej III roku studiujących stacjonarnie w roku akademickim 2022/2023. Studenckie wypowiedzi zostały przygotowane w ramach ćwiczeń z zakresu literatury dla dzieci zgodnie z dyspozycją o treści: napisz recenzję wybranej książki z rekomendacji na zajęciach, w której przedstawisz kryteria wyboru tego konkretnego egzemplarza. Studenci mieli zapewnioną względną dowolność wyboru tekstu literackiego.

Ogólnie sformułowana dyspozycja miała wywołać nieskrępowane i samodzielne wypowiedzi posiadające cechy recenzji, a więc będące analizą i oceną tekstu literackiego. Recenzja bowiem jako gatunek wypowiedzi pisemnej zawiera część informacyjną oraz część oceniającą, która jest jej cechą charakterystyczną.

Następnie poddano lekturze poszczególne prace pisemne, aby oddzielić wypowiedzi dotyczące książek tzw. klasyki literatury oraz książki wydane po 2000 roku. Wśród tekstów należących do tych dwóch grup wyodrębniono fragmenty o charakterze oceniającym. Ułożono w dwa zbiory fragmenty recenzji: oceniające tekst literacki w sposób obiektywny (tzw. analityczno-krytyczne elementy recenzji, poparte przykładami) oraz oceniające tekst literacki w sposób subiektywny (odczucia i emocje piszącego). Poddano analizie te treści recenzji, które odzwierciedlają wartościowanie tekstu literackiego i ujawniają, czy piszący poznał go w dzieciństwie. Było to istotne ze względu na cel badań.

WYNIKI

Wybory studentów III roku pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej przedstawiają się następująco:

Tabela 1.

Lista wybranych przez studentów pozycji książkowych literatury obcej

Tytuł i autor wybranej pozycji obcej literatury, rok I wydania w języku polskim	Liczba recenzji
<i>Bracia Lwie Serce</i> , A. Lindgren (1985)	1
<i>O czym szumią wierzby</i> , K. Grahame (1938)	1
<i>Pinokio</i> , C. Collodi (1912)	2
<i>Czarnoksiężnik z Krainy Oz</i> , L.F. Baum (1962)	2
<i>Opowieści z Narnii. Lew, Czarownica i Stara Szafa</i> , C.S. Lewis (1985)	2
<i>Koralina</i> , N. Gaiman (2003)	2
<i>Miś zwany Paddington</i> , M. Bond (1971)	1
<i>Księga dżungli</i> , R. Kipling (1922/1931)	2
<i>Hobbit, czyli tam i z powrotem</i> , J.R.R. Tolkien (1960)	2
<i>Rekreacje Mikołajka</i> , R. Gościnnny, J.J. Sempe (1986)	2
<i>Alicja w Krainie Czarów</i> , L. Carroll (1910/1955)	1
<i>Tajemniczy ogród</i> , F.H. Burnett (1914)	2
<i>Ania z Zielonego Wzgórza</i> , L.M. Montgomery (1911)	1
<i>Malutka Czarownica</i> , O. Preussler (1960)	2
<i>Harry Potter i Kamień Filozoficzny</i> , J.K. Rowling (2000)	2
<i>Kubuś Puchatek</i> , A.A. Milne (1937)	2
<i>Chłopcy z Placu Broni</i> , F. Molnar (1913/1989)	2
<i>Piaskowy Wilk</i> , A. Lind (2007)	1
<i>Księga straszliwej niegrzeczności – napisał Wilczus z wielkiej złości</i> , I. Whybrow (1995)	1

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2.

Lista wybranych przez studentów pozycji książkowych literatury rodzimej

Tytuł i autor wybranej pozycji rodzimej literatury, rok I wydania	Liczba recenzji
<i>Mój tato szczęściarz</i> , J. Papuzińska (2013)	1
<i>Mały powstaniec</i> , S. Sławiński (2006)	1
<i>Nieźle ziółko</i> , B. Kosmowska (2016)	2
<i>Dżok – legenda o psiej wierności</i> , B. Gawryluk (2019)	2
<i>Mam prawo i nie zawaham się go użyć!</i> , J. Olech i E. Bąk (2014)	1
<i>Gorzka czekolada i inne opowiadania o ważnych sprawach</i> , autor zbiorowy (2016)	1
<i>Która to Malala?</i> , R. Piątkowska (2015)	1
<i>Nasza mama czarodziejka</i> , J. Papuzińska (1968)	1

Źródło: opracowanie własne.

Wśród recenzowanych pozycji zdecydowaną większość (31 recenzji) stanowiła literatura uznawana za klasyczną, która od lat widnieje w rekomendacjach podstawy programowej. Poczyniona analiza wskazuje, że 14 osób czytało recenzowane książki w dzieciństwie i deklarowało, że czytają kolejny raz w dorosłym życiu. Najlepiej znaną lekturą (wszyscy autorzy recenzji deklarowali, że czytali w dzieciństwie) okazał się: *Pinokio*; *Opowieści z Narnii. Lew, Czarownica i Stara Szafa*; *Hobbit, czyli tam i z powrotem*; *Kubuś Puchatek* oraz *Chłopcy z Placu Broni*. Kryteria studenckich wyborów dotyczące lektur pamiętanych z dzieciństwa koncentrują się na „miłych wspomnieniach lektury” oraz wyraźnego uznania dla ich filmowych ekranizacji. Szczególnym kryterium wyboru jest sympatia do adaptacji filmowej książki, tj. *Księga dżungli*, *Harry Potter i Kamień Filozoficzny* i *Koralina*. Po te książki sięgnęły osoby, które deklarowały brak znajomości tekstu literackiego. Analiza studenckich wyborów ujawnia brak znajomości tych książek dziecięcych, które ukazały się po 2006 roku, a więc w okresie przypadającym na ich wczesną edukację.

Najczęściej uruchamianą strategią odbioru literatury dziecięcej – bez względu na bagaż doświadczeń związanych z czytaniem danej lektury dzieciństwie – jest lektura infantylizująca (ujawniona w 33 recenzjach). W tej strategii według Koziołek (2016, s. 170) nostalgia za lekturami z dzieciństwa oznacza chorobliwą infantylność, która próbuje zaprzeczyć przemijaniu i dorastaniu człowieka. W analizowanych tekstach można zaobserwować, że studenci III roku pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej już na poziomie języka, w którym dominują zdrobnienia (np. „książeczka, bajeczka”) ujawniają przyjęty przez nich obraz dziecka jako czytelnika i interpretatora rzeczywistości literackiej – niedojrzałego, nierozumiejącego, z przymrużeniem oka:

A zatem czy *Księgę dżungli* można nazwać książką dla dzieci? W moim odczuciu tak, ale wiek dzieci powinien być większy niż przedszkolny, a książka powinna być czytana przez dorosłego lub przy jego obecności, tak by mógł tłumaczyć momenty, które są nieodpowiednie lub krzywdzące. Zawarte jest w niej wiele przemocy, z którą dziecko na pewno kiedyś się spotka. Warto wtedy podjąć dyskusje na temat tego, jak rozwiązywać takie problemy bez użycia siły czy jak pomagać, gdy widzimy takie sytuacje.

Marta/ R. Kipling, *Księga dżungli*

Kiedy uczęszczałam do szkoły podstawowej, [...] pamiętam, jak silne emocje towarzyszyły mi podczas zagłębiania się w nią, zwłaszcza w trakcie scen walk. Możliwość obejrzenia ekranizacji tego dzieła dodatkowo spotęgowała moje odczucia. Do tej pory nie jestem w stanie obejrzeć scen bitewnych bez odwracania wzroku. [...] Uważam, że *Lew, czarownica i stara szafa* to pozycja, która idealnie pasuje do kanonu lektur szkolnych. Po pierwsze, pokazuje niesamowitą miłość pomiędzy rodzeństwem. [...] Po drugie, możemy zaobserwować motyw zdrady ze strony Edmunda. [...] Po trzecie, w lekturze możemy zaobserwować motyw śmierci, co zaliczam do plusów. Na przykładzie śmierci Aslana, która jest pięknie przedstawiona, możemy oswajać dzieci z tym tematem.

Emilia/ C.S. Lewis, *Lew, czarownica i stara szafa*

Książka ta nie tylko bawi oraz wzrusza, ale także uczy. Dzięki niej można wyciągać wnioski z konkretnych zachowań, ponieważ niesie ona istotny przekaz, oraz doszukać się w niej niejednego przesłania oraz morału. [...] Uważam, że pozycja pt. *O czym szumią wierzby* napisana jest w sposób przystępny oraz zrozumiały, a także urozmaicony o ubrane w pięknie i wyszukane określenia opisy przyrody i natury. Wyjaśnia ona wiele istotnych kwestii, niekiedy przedstawionych w sposób żartobliwy, ale tak dosadnie ukazujący sens, jaki płynie z życia w zgodzie z innymi, jak również z obowiązującymi wartościami.

Anna/ K. Grahame, *O czym szumią wierzby*

Była to jedna z moich ulubionych książek w dzieciństwie. [...] Lubiłam ją czytać, ponieważ jest pełna ciekawych historii, humoru. Idealnie pokazuje, jak wygląda życie dziecka z perspektywy ucznia, syna czy kolegi. [...] Uważam jednak, że książka nie jest do końca idealna. Dość sporym elementem książki są momenty bójk między chłopcami, jakby autor uważał to za jedyne wyjście z tej sytuacji. Każdy moment złości po chwili staje się agresją i przemocą. [...] Kolejnym minusem jak dla mnie jest to, że Mikołajek i jego koledzy dokuczają bardzo Ananiaszowi. [...] Chłopcy często robią sobie z niego żarty i nigdy nie chcą się z nim bawić. Oprócz tego autor dużą uwagę przykład do tego, by nazywać Alcesta grubasem [...]. Myślę, że takie słownictwo nie jest odpowiednie i bardzo krzywdzące.

Paulina/ Sempe, Gościny, *Rekreacje Mikołajka*

Strategia infantylna w odbiorze lektury nie ma pejoratywnego odniesienia, o ile założymy, że jest możliwa umiejętność zbudowania modelu przedkrytycznego odbioru tekstu literackiego, osadzonego na swoistej niewiedzy czy naiwności charakteryzującej dziecięcego odbiorcę. Gołaszewska (1979) wyróżnia podstawowe cechy tej swoistej naiwności. Należą do niej: postrzeganie świata z pozycji bliskiej i życziwej; odbieranie świata i bodźców w sposób naturalny, intuicyjny; nieumiejętność warsztatowa, która będzie kształcona przez trening i naukę; nieuprzedzone spojrzenie na rzeczywistość. Zdaniem Minchberg (2022) to również cechy otwartego dorosłego, które są rozwijane w akcie twórczym. Te cechy pozwalają na utrzymanie postawy otwartości względem dzieł zastanych, a także współtworzonych, akceptacji różnorodności kodów oraz ich rozumienie. Zgodnie z tym czytanie infantylizujące będzie możliwą strategią lektury tekstu literackiego, który jest czytany pierwszy raz. Wielokrotna analiza studenckich wypowiedzi w warstwie językowej wskazuje, że używanie zdrobnień w komentowaniu literatury dziecięcej nie jest determinowane znajomością tekstu i w równym stopniu pojawia się w recenzjach książek nowych [np. *Która to Malala?* Renaty Piątkowskiej (2015), *Nieźle ziółko* Barbary Kosmowskiej (2016), *Dżok – legenda o psiej wierności* Barbary Gawryluk (2019)]. Analiza studenckich wypowiedzi na temat książki dziecięcej jednoznacznie wskazuje, że jest to strategia charakteryzująca zarówno odbiór literatury dziecięcej przez dorosłego, który czytał książkę w dzieciństwie, jak i stykającego się z tekstem po raz pierwszy. Przywołane fragmenty studenckich

wypowiedzi ujawniają postrzeganie w sposób bezkrytyczny, afirmujący dzieciństwo jako czas przeszły, coś utraconego i utopijnego, a dziecko jako wymagające ochrony. Dla umiejętności metodycznych przyszłego nauczyciela ma to wielkie znaczenie – ta strategia lektury przekłada się bowiem na dokonywanie wyboru tekstów niepodejmujących „trudnej” problematyki, upraszczanie interpretacji, a nawet cenzury, a także na wybory tekstów, które z założenia mają wzbudzać tylko przyjemne emocje dziecka.

Nostalgiczna lektura książek dziecięcych jest doświadczeniem wielu studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej – choć nie jest to strategia dominująca. Ta strategia lektury jest naznaczona gorączkowym przypominaniem zapomnianych lekcji, jakich udzielali nam bohaterowie dziecięcych lektur. W lekturze nostalgicznej dostrzegamy również mechanizmy terapeutyczne (Koziołek, 2016, s. 172–173):

To w moim odczuciu baśń niekończąca się, która pozostaje w pamięci dopóty, dopóki nie zechcemy z niej wyrosnąć. Tak jak jednym haustem przeczytałam ją w wieku 9 lat, tak i teraz, po trzynastu latach, nie mogę się oprzeć urokowi tej historii. Wbrew temu, o czym pisał Lewis w dedykacji, nie sądzę, żeby na lekturę *Opowieści z Narnii* można było być zbyt dorosłym. Wręcz przeciwnie, czytać o przygodach Łucji, Edmunda, Zuzanny i Piotra, to jakby samemu dobrowolnie dać się uwięzić między kartkami, tak jak oni na zawsze pozostać dzieckiem i Przyjacielem Narnii.

Izabela/ C.S. Lewis, *Lew, czarownica i stara szafa*

Pewnego dnia widząc książkę pt. *Bracia Lwie Serce*, która również była autorstwa Astrid Lindgren, od razu poprosiłam mamę o jej zakup. Wiedziałam, że będzie to kolejna, bardzo ważna dla mnie lektura i nie myliłam się. Po trzynastu latach miałam okazję ponownie sięgnąć po ten utwór literacki i spojrzeć na niego „oczami” dorosłego czytelnika. [...] Jest to książka, którą z czystym sumieniem poleciłabym każdemu – nie tylko dzieciom, ale również dorosłym. Wyruszając na przygodę z Braćmi Lwie Serce, możemy być pewni, że wywoła to w nas wiele różnych emocji. Autorka z wielką łatwością i naturalnością porывa nas w magiczny świat Nangijali, który przynosi nam wiele cennych lekcji i pozwala na rozpoczęcie rozmów z dziećmi również na te trudne tematy.

Agata/ A. Lingren, *Bracia Lwie Serce*

Ja, osobiście wracając do tej literatury, czuję taką samą radość oraz ciekawość, jaka towarzyszyła mi w szkole podstawowej. Wiadomo, że moje doświadczenia, wiedza i dojrzałość emocjonalna się zmieniły, lecz wpływa to tylko na korzyść książki. Dlatego uważam, że jako lektura szkolna jest ona bardzo wartościowa i powinna na stałe gościć w bibliotekach szkolnych, umożliwiając młodym czytelnikom wejście do świata fantasy w zupełnie innym wymiarze niż dotychczas. [...]

Joanna/ J.R. Tolkien, *Hobbit, czyli tam i z powrotem*

Nie ukrywam, nigdy nie czytałam książki, ale za to oglądałam film Tima Burtona o tym samym tytule. Uwielbiałam jego wersję, więc wybór tej książki do recenzji był oczywisty. Książka sama w sobie jest napisana w prosty sposób, bardzo zrozumiały, ale

pełen opisów, które tylko pobudzają wyobraźnię czytelnika. *Koralinę* można spokojnie przeczytać w jeden dzień, ponieważ jest bardzo wciągająca, mogłabym rzec – inna niż dotychczasowe książki dla dzieci. [...] Nie uważam, aby ta powieść była typowo dla dzieci. Z tego, co się orientuję, to bardziej dorośli ją sobie przywłaszczyli, głównie z powodu mrocznego motywu. Ta książka jest idealna dla każdego, lecz warto dopasować tę lekturę do możliwości czytelnika. Niektóre dzieci, zwłaszcza te młodsze, mogą się wystraszyć. Czasami też może być tak, że to opiekun będzie próbował przenieść swój lęk na dziecko, przez co nie da mu możliwości przeczytania tej powieści.

Wiktoria/ N. Gaiman, *Koralina*

Książkę pt. *Koralina* [...] autorstwa Neila Gaimana pochłonęłam w jeden wieczór. [...] Uważam, że ta lektura jest obowiązkową pozycją w liście bibliotecznego każdego dziecka. Zawiera ona wiele ważnych aspektów życia, które często bywają zbywane przez dorosłych. Książka może być również swego rodzaju terapią, jeśli dziecko miało problemy z relacjami ludzkimi. Oswaja z horrorem i stresowymi sytuacjami, zwraca uwagę na wewnętrzny konflikt oraz na niepokojące nas rzeczy.

Laura/ N. Gaiman, *Koralina*

Niedawno miałam okazję przeczytać książkę Michaela Bonda pt. *Miś zwany Paddingtonem*. [...] Sprawiała mi ona dużo radości w tym stresującym dla mnie okresie. Uważam, że książka będzie idealnym przykładem dla dyskusji o wierze w siebie oraz o dojrzałym patrzeniu na świat. Książka niesie za sobą piękny przekaz o miłości, zrozumieniu, ale i o popełnianiu błędów. W końcu na nich także uczymy się nowych rzeczy.

Maria/ M. Bond, *Miś zwany Paddingtonem*

Książka [...] pokazuje, że mimo nowego miejsca, w jakim się znajdziemy, ważne jest pomaganie innym i wspieranie w różnych działaniach. Czytając tę książkę, mogłam wczuć się w losy bohaterki i razem z nią przeżywać wędrowkę do czarnoksiężnika. Dzięki tej książce nauczyłam się, że mimo niepowodzeń nie warto jest się poddawać, lecz dążyć do osiągnięcia celu.

Anna/ L.F. Baum, *Czarnoksiężnik z Krainy Oz*

Wspomnienie lektur dzieciństwa pozwala podtrzymać więź ze sobą z przeszłości, z tym, co było i pewnie wciąż jest dla nas ważne. Wywołanie lekturowych wspomnień przypomina o relacjach z innymi, o emocjach sprzed lat (Koziołek, 2016, s. 172–173). Analiza studenckich wypowiedzi dotyczących treści przeczytanych książek literatury dziecięcej, których nie poznali w dzieciństwie, pozwala również dostrzec cechy strategii nostalgicznej lektury dorosłego czytelnika. Wypowiedzi te ujawniają, że autorzy recenzji identyfikują się z bohaterami wybranych książek, odnajdują osobiste znaczenia, chętnie dzielą się emocjami wywołanymi lekturą. W kontekście rozwoju umiejętności metodycznych przyszłych nauczycieli strategia nostalgicznej lektury będzie skutkować odwagą w wyborze lektur do czytania z dziećmi, przyzwoleniem na swobodę interpretacji, osobisty odbiór, zrozumieniem dla potrzeby aktywizacji czytania oraz ujawniania własnego zaangażowania w rozumienie treści.

DYSKUSJA WYNIKÓW

Koncepcja strategii lektury literatury dziecięcej autorstwa Koziółek stała się inspiracją do podjęcia próby uporządkowania możliwych sposobów diagnozy doświadczeń czytelniczych studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej w obcowaniu z literaturą dziecięcą oraz poszukiwania rozwiązań dla dydaktyki akademickiej.

Ważne w kontekście podjętych badań własnych są również wyniki badań Józewicz (2022). Badaczka zebrała i opisała opinie 17 nauczycielek klas III edukacji wczesnoszkolnej z białostockich szkół na temat lektur szkolnych. Wyniki jej badań jednoznacznie wskazują, że: bez względu na staż pracy (5–30 lat) nauczyciele przejawiają skromność propozycji spoza listy rekomendacji, a program nauczania i podręcznik stanowią bazę dla opracowania oferty aktywności dla dzieci – nauczyciel zatem nie poddaje refleksji, które książki ceni i za co, nie partycypuje w wyborze lektur również samo dziecko.

Wyniki badań Gromysz (2016), do których zaprosiła 100 studentek II roku studiów licencjackich, wskazują, że ulubioną książką dziecięcą w opinii studentów jest szkolna lektura. W badaniach Gromysz studentki przyznają, że wracają w dorosłości do lektur z dzieciństwa, w tym do baśni, w których urzeka je warstwa dosłowna utworu i wartości dydaktyczne. Takie same wnioski można wyciągnąć z analizy dokonywanych wyborów również przez studentów APS oraz dominującej wśród nich strategii odbioru lektur dziecięcych.

Dokonana na potrzeby badań własnych analiza 41 studenckich wypowiedzi – ukazujących rozumienie tekstu literackiego (tzw. analityczno-krytyczne elementy) oraz otwartość względem utworu (odczucia i emocje piszącego) – pozwala na wyłonienie obrazu studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej nie tylko jako czytelników, ale i pośredników literatury dziecięcej (Śmiechowska-Petrovskij, 2011; Łazarska, 2019):

Pragmatyczny pośrednik lektury. Osoba nieposiadająca bogatego bagażu pozytywnych doświadczeń czytelniczych, a jednak przekonana o korzyściach czytania dla dziecka. Pragmatyczny pośrednik lektury, który uruchamia infantylizującą strategię lektury, ceni wartości dydaktyczno-wychowawcze tekstu literackiego adresowanego do dzieci. Dziecko widzi jako przedmiot pedagogicznego oddziaływania, jest zwolennikiem mocno ukierunkowanej na jedną interpretację pracy z tekstem literackim, która przynosi korzyści w postaci zasad, norm społecznych. Natomiast uruchomienie nostalgicznej literatury jest prezentowane w poszukiwaniu osobistych korzyści z lektury tekstu, w namyśle nad jego aktualnym oddziaływaniem na dorosłego czytelnika. Wydaje się, że jest to działanie intencjonalne – dorosły zakłada, że tekst literacki ma mu również „coś do powiedzenia”.

Pośrednik z zamiłowaniem do lektury. Osoba posiadająca bogaty bagaż pozytywnych doświadczeń czytelniczych i przekonana o korzyściach czytania dla dziecka. Uruchamiając infantylizującą strategię odbioru literatury dziecięcej,

poszukuje w nim szczególnie możliwości realizacji założonych celów wychowawczych, a znane treści w znacznej mierze ulegają segregacji. Dorosły rzutuje w ten sposób własne doświadczenia lekturowe na dziecko i jednocześnie nie przyzwala na swobodę doboru tekstu, nie stawia wyzwań. Natomiast nostalgiczna strategia odbioru literatury dziecięcej pozwala na: odnajdywanie w tekście szczególnych możliwości realizacji celów terapeutycznych, przeżycia związane z lekturą, emocjonalny odbiór dzieła (Żółtowski, 2019), a zatem otwieranie się na osobistą interpretację przez dziecko. W nostalgicznej strategii odbioru dziecko jako czytelnik jest postrzegane zawsze podmiotowo, a pośrednik z zamiłowania pozwoli na różnorakie doświadczenia lekturowe i odważne wybory.

Gromysz (2016) stwierdza, że doświadczenia czytelnicze wyniesione z dzieciństwa nie wzbogacą warsztatu pedagogicznego przyszłych nauczycielek, raczej nakierują na rolę odwórczą – zgodną z podręcznikiem, programem, poradnikiem metodycznym. Józefowicz (2022) zwraca uwagę na zjawisko odrzucenia klasycznej baśni (autorstwa Andersena), związane jej zdaniem z brakiem akcentowania gwęzdziarskiej stylizacji tekstu baśni i rzadkim czytaniem na głos, a także poszukiwaniem w pracy nad tekstem z dziećmi tylko jej dydaktyczno-moralizatorskiej roli. Ujawnione w badaniach własnych dominowanie infantylniej strategii lektury w styczności z wybraną książką dziecięcą oraz brak znajomości pozycji literatury współczesnej wskazują na aktualność wyciągniętych przez badaczki wniosków.

W swojej praktyce akademickiej poszukują odpowiedzi na pytania: Jak w dydaktyce akademickiej zainteresować książką dziecięcą, skracając dystans między tekstem a dorosłym odbiorcą, aby zadziało się hermeneutyczne „od-czytanie” tekstu bez względu na bagaż dotychczasowych doświadczeń? Jak działać, aby przyszły nauczyciel nie tyle „czytał dzieciom”, a „czytał z dziećmi” i nie kojarzył zajmowania się literaturą dla dzieci z zagrożeniem dla siebie „zdziecinnieniem”, ale możliwością rozwoju osobistych kompetencji czytelniczych?

Śmiechowska-Petrovskij (2011) wskazuje na istotę zrozumienia przez dorosłych pośredników lektury znaczenia kontaktu dziecka z książką, przypomina, że wymaga to wprowadzenia rozgraniczenia między tradycyjnie rozumianą pedagogiczną funkcją książki (dydaktyczno-wychowawczą, instrumentalną, a zatem uznającą dziecko za czytelnika-przedmiot zamierzonego przez dorosłych oddziaływania za pośrednictwem książki) a uznaniem komunikacji literackiej dziecka jako obszaru doświadczania wielowymiarowego świata i otwartych, a nie z góry określonych sensów rzeczywistości (Śmiechowska-Petrovskij, 2011, s. 295). Badaczka akcentuje wrażliwość pośredników zarówno na walory wychowawcze i poznawcze danego utworu, jak i estetyczne, ale również uwzględnienie perspektywy dziecięcego stylu lektury. Wydaje się – na podstawie badań własnych, że bez identyfikowania przez przyszłych nauczycieli – pośredników lektury – osobistej strategii lektury literatury dziecięcej nie będzie możliwe nauczycielskie uczestniczenie w komunikacji literackiej dziecka w sposób kompetentny, nawet przy osobistym „oczytaniu”.

WNIOSKI

Koziołek (2016) wskazuje na potrzebę przepracowania nostalgii uruchamianej w styczności z literaturą dziecięcą ze względu na osobistą lekturę. Wyniki badań własnych wskazują natomiast, że przyszły nauczyciel powinien uporać się z tym zjawiskiem bez względu na posiadany bagaż doświadczeń czytelniczych, aby kompetentnie pełnić rolę pośrednika lektury. W perspektywie podjętej problematyki rodzi się pytanie, czy nostalgicznej lektury mogą nauczyć się studenci z ubogimi doświadczeniami lekturowymi z dzieciństwa.

Koziołek (2016) zwraca uwagę, że krytyczne odczytanie literatury dziecięcej, które niepokoi, sprawia, że „dziecinnienie” traci wymiar bezkrytycznej tęsknoty, a pozostanie tęsknotą mającą bezpośredni wpływ na rozmaite życiowe sytuacje „tu i teraz”. Strategia krytyczna polega na uwolnieniu tekstów literatury dziecięcej spod trybu i wieku czytania. Istotą takiego odczytania literatury dziecięcej jest odkrywanie i eksponowanie jej potencjału symbolicznego. Z punktu widzenia ewolucji czytelnika według badaczki jest to etap dojrzałego przepracowania odbioru infantyilizującego, gdyż tekst niejako dojrzewa wraz z jego czytelnikiem, ujawniając tkwiące w nim „poważne” tematy i znaczenia, np. przemoc, zagadnienia płci kulturowej, stereotypy. Jest to strategia wymagająca ćwiczeń.

Proponując studentom pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej aktywności zasadzone na krytycznej lekturze, trzeba spodziewać się brawury w interpretacji tekstu, a nawet jego profanacji. Ta strategia wydaje szczególnie ważna w lekturze tekstów znanych z dzieciństwa, które „ożywia”, ale również atrakcyjnym sposobem kolekcjonowania doświadczeń czytelniczych na poziomie akademickiego przygotowania do roli pośrednika z zamiłowaniem do czytania. Chodzi w niej bowiem o stwarzanie dorosłym czytelnikom upraszczającym interpretację tekstów znanych z dzieciństwa oraz tym, którzy ich nie poznali w dzieciństwie, takich kontekstów interpretacyjnych, które nie służą tylko doraźnym celom dydaktycznym (orientacji w literaturze dla dzieci), ale również odkrywaniu ich głębokiej treści, która służy orientacji w całym świecie (Baluch, 1993). W tej strategii mieści się własny stosunek do tekstu, jest to odbiór emocjonalny – zarówno emocji pozytywnych, jak i negatywnych; czytelnik mówi o sobie przez pryzmat tekstu literackiego (Żółtowski, 2019). Wydaje się, że praca z tekstem literatury dziecięcej oparta na krytycznej lekturze służy nie tylko rozwojowi umiejętności metodycznych, związanych z czytaniem krytycznym uczniów w edukacji wczesnoszkolnej (Sobieszczyk i Pleniewicz, 2011), ale także ukazuje dorosłemu czytelnikowi możliwości rozwoju osobistego, np. aktywności osadzonej na analizie treści klasycznej baśni przez pryzmat koncepcji psychologii głębi (w tym archetypu C.G. Junga) (Kowalczyk, 2021).

Ważne, aby dorośli sięgali po książki dla dzieci i czytali je z nimi. Wszyscy uczestnicy szkolnej komunikacji literackiej wchodzi w interakcję – nie tylko odtwarzają tekst, ale też negocjują, konstytuują jego znaczenia, wspólnie opowiadają przeczytane historie, ustosunkowują się do ich treści i formy. Proces ten to nie-

ustanne odwoływanie się do świata utworu, jak również do doświadczeń dziecka, do świata społecznego (obrazu dziecka i jego dzieciństwa). Istotne zatem, by tekst był dla wszystkich uczestników tej szkolnej komunikacji literackiej interesujący, ważny, bo tylko taki zapada w pamięć i wchodzi w skład wewnętrznej biblioteki (m.in. Leszczyński, 2015; Gromysz, 2016). W czytaniu krytycznym upatruję wielką szansę na zmianę odbioru książki dziecięcej przez dorosłych czytelników i pośredników lektury, a tym samym możliwość uruchomienia przez wielu ideału czytania – to jest nostalgicznej lektury, bez względu na jakość i ilość czytelniczych doświadczeń w dzieciństwie.

Na etapie edukacji akademickiej dobrze nadal dbać o tworzenie środowiska dla kolekcjonowania czytelniczych doświadczeń przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji – pośredników lektury. Podejmowanie próby diagnozy doświadczeń czytelniczych studentów daje asumpt zmianie studenckiej strategii lektury książki dziecięcej, polegającej nie tylko na przejściu od pragmatyczności do zamiłowania czytania bez względu na dotychczasowe zasoby, lecz także na wyzwaniu odbioru idealnego, tj. nostalgicznego, w którym dorosły pośrednik lektury postrzega literaturę dziecięcą jako obszar rozwoju zarówno dziecka, jak i siebie jako czytelnika.

OGRANICZENIA BADAŃ

Nadanie roli pośrednika lektury każdemu nauczycielowi wczesnej edukacji sprawia, że trudno poświęcać uwagę zjawisku braku zainteresowania lekturą dziecięcą wśród studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej. W codziennej praktyce akademickiej rejestruję takie postawy studentów nieposiadających pozytywnych doświadczeń czytelniczych i niechętnych do ich zdobywania. Wydaje się, że należy skupić się na osobach, które są przekonane o walorach czytania literatury, ale pojawia się rzeczywiste wyzwanie dla dydaktyki akademickiej na kierunkach wczesnej edukacji odnośnie do osób nieczytających i niechętnych czytaniu w perspektywie ich roli pośredników lektury. Skalę zjawiska uświadamia coroczne badanie czytelnictwa Biblioteki Narodowej (2022). Propozycja zintensyfikowania aktywności krytycznego czytania na zajęciach poświęconych literaturze dziecięcej na studiach pedagogicznych może zostać poszerzona o aktywności kół, laboratoriów oraz dyskusyjnych klubów książki dziecięcej dla przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji. Jawi się to jako szansa na stworzenie akademickiego środowiska „ludzi książki” – pedagogów wczesnej edukacji, którzy mimo różnic w zasobach czytelniczych z dzieciństwa osiągają swoiste porozumienie ze względu na przeczytane i polubione przez siebie książki dziecięce podczas studiów pedagogicznych.

BIBLIOGRAFIA

- Baluch, A. (1993). *Archetypy literatury dziecięcej*. Bagiński i Synowie.
- Biblioteka Narodowa (2022). *Stan czytelnictwa w Polsce*, Pobrano 9 maja 2023 z: <https://www.bn.org.pl/raporty-bn/stan-czytelnictwa-w-polsce/stan-czytelnictwa-w-polsce-w-2022>
- Gołaszewska, M. (1979). *Kultura estetyczna*. WSiP.
- Gromysz, J. (2016). Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej wobec edukacji literackiej dziecka. *Kultura i Wychowanie*, 11(1), 116–126.
- Józefowicz, A. (2022). Co z tą zmianą? – opinie nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej na temat lektur szkolnych. *Podstawy Edukacji*, 15, 287–305.
- Kowalczyk, K. (2021). *Grimmosfera polska. Baśnie ze zbioru Wilhelma i Jakuba Grimmów w polskiej kulturze literackiej (1865–2015)*. Atut.
- Koziołek, K. (2016). Lektury dzieciństwa. Anatomia nostalgii. W M. Chrobak, K. Wądołny-Tatar, *Światy dzieciństwa. Infantyilizacje w literaturze i kulturze* (s. 165–174). Universitas.
- Leszczyński, G. (2015). *Wielkie małe książki. Lektury dzieci. I nie tylko*. Media Rodzina.
- Łazarska, D. (2019). Czytanie literatury. O roli utworów literackich nie tylko w świetle wypowiedzi znawców tematu. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis*, 10(285), 157–169.
- Łuczewski, M., Bednarz-Łuczewska, P. (2012) Analiza dokumentów zastanych. W D. Jemielniak (red.), *Badania jakościowe. Metody i narzędzia* (s. 163–188). PWN.
- Minchberg, M. (2022) *Interdyscyplinarna edukacja przez sztukę. Budowanie środowiska estetycznego wychowania*. Wyd. APS.
- Pawlak, M. (2013). Wartościowanie sztuki dla dzieci w przygotowaniu zawodowym nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. W M. Zalewska-Pawlak (red.), *Szulkmistrze XXI wieku. Rzecz o pedagogach wychowujących przez sztukę* (s. 185–194). Wyd. UŁ.
- Slany, K. (2016). *Groza w literaturze dziecięcej. Od Grimmów do Gaimana*. Wyd. Naukowe UP.
- Sobieszczyk, M., Plenkiewicz, M. (2011). Czytanie krytyczne – zaniechany sposób rozumienia czytanego tekstu w edukacji wczesnoszkolnej. W A. Jakubowicz-Bryx (red.), *Edukacja czytelnicza wyzwaniem współczesnej pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej* (s. 121–137). Wyd. UKW.
- Swędrowska, M. (2021). *777 pomysłów na zabawę z książką*. Mamania.
- Śmiechowska-Petrovskij, E. (2011). Wezwanie do własnej aktywności w kontekście doboru literatury dla dzieci przez pedagogów. *Forum Pedagogiczne*, 2, 281–301.
- Tomanek, K., Bryda, G. (2015). Odkrywanie postaw dydaktyków zawartych w komentarzach studenckich: Analiza treści z zastosowaniem słownika klasyfikacyjnego. *Przegląd Socjologiczny: kwartalnik Polskiego Instytutu Socjologicznego*, 64(4), 51–81.
- Żółtowski, D. (2019), Czytanie emocji i czytanie emocjami w procesie lektury szkolnej. W W. Heller, M. Kaźmierska, M. Wieczorek (red.), *Dlaczego szkoła nie ufa emocjom? Dążenia emocjonalne w szkole i na uczelni* (s. 85–94). Wyd. UAM.

TOWARDS NOSTALGIC READING OF CHILDREN'S LITERATURE IN ACADEMIC TEACHING

Introduction: The need to recognize the student's way of reading children's reading is related to planning the development in the course of academic education of important methodological skills of the future teacher of early education (selection of literary texts, organization of work with the text). Every early childhood teacher is a nostalgic go-between for children's literature.

Research Aim: The aim of my own research is to identify students' opinions about selected texts of children's literature. Particular attention was paid to identifying revealed reading strategies.

Method: The method of personal documents was used. The impulse that triggered students' reflection on their own opinion about a children's book was writing a review of a selected reading.

Results: 41 student statements were collected. Among the reviewed items, the vast majority (in 31 reviews) were literature considered classic, which has been included in the recommendations of the core curriculum for years. The analysis shows that 14 people read the reviewed books in childhood and declared that they read them again in their adult life. The analysis of students' choices reveals a lack of knowledge of children's books published after 2006, i.e. during their early education. The most frequently activated strategy of receiving children's literature – regardless of the baggage of experience related to reading a given book in childhood – is infantilizing reading.

Conclusion: Without identifying the strategy of reading children's literature, future teachers will not be able to participate competently in the child's literary communication, even with personal "reading". Intensifying the critical reading of children's literature in academic classes for future teachers of early childhood education seems to be a good way to collect reading experiences and prepare for the role of a mediator of reading. Critical reading activities can be intensified in the activities of circles, laboratories and children's book discussion clubs for future teachers of early childhood education.

Keywords: children's literature, nostalgic reading, infantilization, critical reading, academic teaching