

Elżbieta Szefler

Wzbogacanie wiedzy dzieci o budowie książki na podstawie ilustracji śródtekstowych

Kultura i Edukacja nr 4, 101-113

2007

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Elżbieta Szefler

WZBOGACANIE WIEDZY DZIECI O BUDOWIE KSIĄŻKI NA PODSTAWIE ILUSTRACJI ŚRÓDTEKSTOWYCH SCENARIUSZ ZAJĘĆ CZYTELNICZYCH W KLASIE PIERWSZEJ NT. *ILUSTRACJE W NASZYCH BAŚNIACH OPOWIADAJĄ O WYDARZENIACH W UTWORZE*

Wydaje mi się, że modele pracy z książką dotąd funkcjonujące w klasach I–III – choć akcentujące aktywizację dzieci – pozwalają na zminimalizowany, samodzielny kontakt samego dziecka z książką. Zastępuje go głośne czytanie książki dzieciom przez nauczyciela lub innego dorosłego pośrednika lektury, projekcja filmu, audycja radiowa, prezentacja nagrania magnetofonowego lub innego. Potem następuje zabawa inspirowana utworem lub różnego rodzaju ćwiczenia na kanwie lektury – proponowane przez nauczyciela.

Aby mógł zaistnieć i utrzymywać się emocjonalny kontakt dziecka z książką – podstawowy wyznacznik jego wszelkich późniejszych działań z lekturą¹, dziecko musi manipulować książką – odkrywając jej funkcję kodowania znaków graficznych. Stopniowo winno zaspokajać swą potrzebę więzi z pośrednikiem lektury, aby dojść do wytworzenia się i rozwinięcia samoistnej potrzeby kontaktu czytelniczego². Ukierunkowanie działań, propagujących literaturę dla dzieci i udostępniających ją, na ostateczny cel, jakim jest samodzielne obcowanie dziecka z literaturą, uwzględnia zatem wytwarzanie u odbiorcy motywów czytelniczych, skłaniających dziecko do lektury. Aby mały odbiorca literatury stał się faktycznie jej czytelnikiem, musi posiadać umiejętność wykorzystywania książki jako jednego ze sposobów realizowania swych licznych potrzeb. Z tego też powodu dziecko winno gromadzić różnorodne doświadczenia literackie, porządkować je, wyprowadzać wnioski. Służy temu uczenie się umiejętności przewidywania charakteru lektury na podstawie wstępnych informacji – odczytywanych pod-

¹ J. Papuzińska, *Dziecko w świecie emocji literackich*, Warszawa 1996.

² Eadem, *Inicjacje literackie. Problemy pierwszych kontaktów dziecka z książką*, Warszawa 1981, s. 13.

czas przeglądania książki³, oglądania ilustracji w niej zamieszczonych⁴, porównywania ilustracji na ten sam temat, do jednej książki lub do tej samej książki w różnych jej wydaniach graficznych, czy też wydaniach zawierających zmodyfikowaną treść – kontaminacje oraz trawestacje znanych utworów dla dzieci⁵. Służy temu również refleksja nad tytułem książki, tytułami podporządkowanych mu rozdziałów – zawartych w spisie treści i wiele innych działań podejmowanych i realizowanych przez dzieci⁶. Wśród tych działań pragnę zaproponować ćwiczenia rozwijające u dzieci w młodszym wieku szkolnym umiejętności wstępnego orientowania się w książce. Podstawą do ich prowadzenia są założenia podstaw programowych oraz programów przysposobienia czytelniczego i informacyjnego w szkole podstawowej⁷. Dokumenty te zakładają m.in., że poznanie przez dzieci cech budowy książki i zdobycie umiejętności posługiwania się nią podczas przeglądania książek i dokonywania wyborów czytelniczych przyczyni się do chętnego korzystania z książek i nabycia samodzielności korzystania ze źródeł, przekazywania informacji oraz do zaspokajania innych potrzeb czytelniczych dziecka. Od dawna w swoich publikacjach lansuję inne, od dotychczas proponowanych w literaturze, koncepcje pracy z książką dla dziecka w młodszym wieku szkolnym⁸. Ponieważ, jak wykazały przeprowadzone przeze mnie badania, poziom kompetencji czytelniczych

³ Ibidem, s. 16–18.

⁴ Porównaj np. E. Szefler, *Co widać na obrazku? (o poszerzaniu treści utworu literackiego dla najmłodszych dzięki ilustracji)*, „Guliwer” 1994, nr 4, s. 39–40.

⁵ E. Szefler, *W jaki sposób obrazki opowiadają baśń (o informacyjności przekazu obrazowego w książkach literackich dla dzieci)*, „Kultura i Edukacja” 1999, nr 2–3, s. 149–166. Por. eadem, *Książę Kopciuch – Babette Cole – czyli trawestacja literacka „Kopciuszka”*, „Guliwer” 1993, nr 3, s. 40–42; idem, *Wpływ aktywizujących metod zajęć z trawestacją literacką „Kopciuszka” na twórczą aktywność dzieci sześciolatek*, „Nauczyciel i Szkoła” 2002, nr 3–4, s. 101–119.

⁶ Porównaj np. E. Szefler, *Wartości pedagogiczne analiz tytułów utworów literackich*, „Życie Szkoły” 1992, nr 2, s. 76–82; eadem, *Znaczenie okładek książek dla dzieci oraz spisów treści w poszerzaniu kontaktów z książką dziecka w młodszym wieku szkolnym*, „Oświata Radomska” 1995, nr 8, s. 11–13; eadem, *Wystawy książek jako forma przygotowania ucznia klas niższych do roli czytelnika*, „Życie Szkoły” 2001, nr 2, s. 85–90.

⁷ Porównaj np. E. Szefler, *Kompetencje czytelnicze uczniów w młodszym wieku szkolnym*, t. I: *Stan obecny*, Bydgoszcz 2003, s. 189–200.

⁸ Porównaj np. E. Szefler, *Książka literacka dla dziecka w edukacji wczesnoszkolnej*, Bydgoszcz 1998; eadem, *Informacyjno-usługowe metody pracy z książką dla dziecka na zajęciach z uczniami w młodszym wieku szkolnym* [w:] *Mity dzieciństwa – dramaty socjalizacji*, A. Klim-Klimaszewska (red.), cz. 2, Siedlce 2004, s. 111–130; eadem, *Percepcja ilustracji różnych twórców do lektury „Nie płacz, koziołku” Sergiusza Michałkowa – przez drugoklasistów* [w:] *Ekspresja twórcza dziecka. Konteksty – inspiracje – obszary realizacji*, K. Krasoń i B. Mazepa-Domagała (red.), Katowice 2004, s. 136–156; eadem, *Dziecko wobec plastyki i literatury – równoległe osvajanie dwóch kodów przekazu artystycznego* [w:] *Integracja w edukacji. Dylematy teorii i praktyki*, J. Jakóbcowski, A. Jakubowicz-Bryx (red.), Bydgoszcz 2002, s. 419–438; eadem, *Możliwości i sposoby wykorzystania języka współczesnej ilustracji z książki dla dziecka w przygotowaniu uczniów do kontaktu z literaturą i sztuką plastyczną w edukacji wczesnoszkolnej* [w:] *Problemy edukacji lingwistycznej. Teoria i praktyka edukacyjna w zmieniającej się Europie*, cz. II, *Różne aspekty edukacji lingwistycznej dziecka*, M.T. Michalewska i M. Kisiel (red.), Kraków 2001, s. 339–352.

uczniów klas I-III, odnoszących się do budowy książki dla dziecka, jest niski⁹, to kompetencje te należy u dzieci rozwijać. Dlatego opracowałam model nabywania kompetencji czytelniczych, który nazwałam modelem nabywania kompetencji czytelniczych w toku uczenia się przez badanie oraz poszerzanie kręgu książek dla dzieci w młodszym wieku szkolnym. Jego podstawowe założenia i kryteria doboru książek dla dzieci wynikają z samej nazwy modelu¹⁰. Na kanwie tego modelu skonstruowałam modułowy program edukacyjny¹¹, który proponuję wykorzystać w pracy z dziećmi w celu nabywania przez nie kompetencji czytelniczych, odnoszących się do budowy książki. Prezentowany w tym opracowaniu scenariusz dotyczy jednego z takich zajęć, możliwych do przeprowadzenia.

Temat: *W świecie baśni. Ilustracje w naszych baśniach opowiadają o wydarzeniach w utworze.*

Cel główny: *Uświadomienie, że ilustracje w niektórych książkach pomagają przewidywać treść utworu, a w innych w niewielkim zakresie.*

Cele operacyjne:

- uczeń rozpozna baśnie znane i nieznanne; wskaże je.
- oddzieli baśnie pojawiające się na klasowej wystawie w kilku różnych wydaniach od tych, które wystąpiły tylko w jednym wydaniu.
- wskaże na ilustracji z okładki oraz na ilustracjach śródtekstowych na to, co świadczy o baśniowym charakterze utworów.
- opowie treść baśni, posługując się ilustracjami śródtekstowymi z utworów znanych, których fabuła we fragmentach różni się w trzech wydaniach utworu.
- opowie treść baśni, wykorzystując ilustracje śródtekstowe z utworu nieznanego.
- wysłucha utworu czytanego wzorowo przez nauczyciela i ustali, czego nie opowiedziały mu ilustracje o fabule i bohaterach nieznanego utworu.
- wyrazi chęć poszukania innego nieznanego utworu baśniowego, w którym będzie przeglądać ilustracje śródtekstowe i podejmie próbę przewidywania akcji utworu.
- podejmie próbę skonfrontowania własnych przypuszczeń o wydarzeniach i postaciach nieznanego utworu ze stanem faktycznym poprzez czytanie utworu.

⁹ E. Szeffler, *Kompetencje czytelnicze uczniów w młodszym wieku szkolnym*, t. I: *Stan obecny*, op.cit., s. 337–449; E. Szeffler, *Stan kompetencji czytelniczych dotyczących budowy książki dla dzieci u uczniów w młodszym wieku szkolnym*, „Kultura i Edukacja” 2003, nr 3–4, s. 107–126.

¹⁰ E. Szeffler, *Kompetencje czytelnicze uczniów w młodszym wieku szkolnym*, t. II: *Szanse – możliwości*, Bydgoszcz 2003, s. 7–84.

¹¹ *Ibidem*, s. 85–170.

- rozwinięcie samodzielności i umiejętności podejmowania decyzji przez współuczestnictwo w tworzeniu harmonogramu wypożyczeń lektury do domu w celu jej przeczytania.

Środki dydaktyczne: cztery wydania lektury dla pierwszoklasistów *Kopciuszek* (*Kopciuszek*. Adaptacja: H. Januszewska. Ilustrowała: B. Truchanowska. Nasza Księgarnia, Warszawa 1982; *Kopciuszek*. Seria: *Najpiękniejsze bajki*. Z języka duńskiego tłumaczyła M. Kamyk. Ilustracje: I. Clante. TM Semic, Warszawa 1995; *Kopciuszek. Cinderella*. Opracowanie tekstu: M. Szczypiorska. Ilustracje i okładka: B. Śmigrodzka. Omega, Warszawa 1991; *Kopciuszek*. Seria: *Biblioteczka malucha*. Na podstawie wersji niemieckiej opracował W. Puzyński. Ilustracje: L. Ferraz. ALFA, Warszawa 1992; J. Duszyńska: *Cudaczek–Wyśmiewaczek*. Ilustrowała: H. Krajnik. Nasza Księgarnia, Warszawa 1987.

Formy pracy: zbiorowa, zespołowa.

Metody: rozmowa nauczyciela z dziećmi, burza mózgów, ćwiczenia.

Literatura:

- Frycie S., Ziółkowska-Sobecka M., *Kształcenie literackie w okresie wczesnoszkolnym. Poradnik metodyczny dla nauczycieli klas początkowych*, Warszawa 1995.
- Łebecka G., *Kopciuszek Ch. Perraulta*, „Nauczanie Początkowe” 1993/1994, nr 6.
- Jankowski J. i inni, „*Kopciuszek*” – *Hanna Januszewska*, „Nauczanie Początkowe” 1981/1982, nr 3.
- Ziółkowska-Sobecka M., *Polubić czytanie. Utwory literackie i ich autorzy na lekcjach języka polskiego w klasach I–III. Poradnik metodyczny dla nauczycieli*, Warszawa 2000.
- Szefler E., *Książka literacka dla dziecka w edukacji wczesnoszkolnej*, Bydgoszcz 1998.
- Kulickowska K., *Hanna Januszewska (1905–1980)*, „*Twórczość*” 1980, nr 10.
- Ryska E., *Percepcja ilustracji z różnych wydań lektury J. Duszyńskiej „Cudaczek Wyśmiewaczek” przez pierwszoklasistów ze środowiska wiejskiego*. Maszynopis pracy magisterskiej napisanej w Zakładzie Nauczania Początkowego pod kierunkiem dr Elżbiety Szefler, WSP, Bydgoszcz 1999.
- Kurowska E., *Metodyczna próba włączenia różnych wydań ilustratorskich bajki „Kopciuszek” do pracy z dziećmi sześciolletnimi i jej efekty*. Niepublikowana praca licencjacka napisana w Zakładzie Edukacji Zintegrowanej pod kierunkiem dr Elżbiety Szefler, Akademia Bydgoska, Bydgoszcz 2001.

Przebieg zajęć:

1. Powitanie dzieci. Zwrócenie uwagi na wystawkę książek znajdujących się na stoliku usytuowanym przed tablicą, z przodu sali zajęć.

Uczniowie zauważają, że jest to skromna wystawa, gdyż składa się tylko z pięciu książek. Niektóre dzieci od razu odczytują tytuły książek, a inne przyglądają się okładkowym ilustracjom. Komentują, że czterokrotnie występuje książka *Kopciuszek*, tylko każdorazowo inaczej wygląda. Jeden raz pojawia się inna książka. Odczytują jej tytuł *Cudaczek-Wyśmiewaczek*.

2. Zachęcenie dzieci do swobodnych wypowiedzi na temat książek zgromadzonych na klasowej wystawie – po przyjrzeniu się ich okładkom.

Uczniowie koncentrują się przede wszystkim na opowiadaniu treści okładkowych ilustracji. W przypadku pierwszej baśni, którą znają prawie wszyscy, dzieci odwołują się do fragmentów tekstu. Wykazują, że na okładkowej ilustracji zostały zilustrowane różne fragmenty:

- a) odpoczynek Kopciuszka w kuchni przy ciepłym kominku,
- b) nawoływanie gołębi przez Kopciuszka wychylającego się z okna swego domu,
- c) radość Kopciuszka i królewicza ze spotkania na balkonie pałacowej sali balowej.

Dzieci nie mogą przypomnieć sobie zdarzenia ukazanego na okładce czwartego wydania baśni. Nie pamiętają, czy tytułowa bohaterka miała ogródek i podlewała w nim piękne róże. Ktoś kwestionuje nawet ilustrację z okładki innego wydania. Stwierdza, że gołębie przylatywały wprost do kuchni Kopciuszka, by oddzielać mak od grochu. W książce nic nie było napisane, że Kopciuszek przywoływał je przez okno.

Nauczycielka potwierdza zasadność wątpliwości zgłaszanych przez dzieci. Stwierdza, że wszystko spróbują sobie wyjaśnić. Najpierw jednak winny wypowiedzieć się o ostatniej książce.

Na temat ostatniej książki dzieci mają najmniej do powiedzenia. Nikt jej nie zna. Stwierdzają, że książka nie zachęca do jej oglądania. Ma szaroburą okładkę i nieciekawe kolory. Jedno dziecko zauważa, że wszystko na tej ilustracji zlewa się i niczego dobrze nie widać. Nie wszyscy zgadzają się z tą opinią. Ktoś krytykuje, że nienaturalnie wielkie są szyszki i ptak siedzący obok szyszki. Inne dziecko stwierdza, że wcale tak nie jest, tylko ludzik na ilustracji jest taki malutki. Nauczycielka wykorzystuje tę okazję edukacyjną, by poczynić uwagę na temat proporcji uwzględnionych w obrazie. Podkreśla, że ilustratorzy często zwiększają naturalną wielkość niektórych przedmiotów, aby pokazać, jak niewielkich rozmiarów są inne. Tu celowo ilustrator zestawiał ptaka, szyszki i ludzika. W ten sposób chciał czytelnikom uświadomić, że szyszka jest dla tego ludzika tak wielka, jak dla nas olbrzymi głaz. Nauczycielka ukierunkowuje uwagę ucz-

niów prosząc, by spróbowali ustalić, gdzie wydarzenie to ma miejsce. Dzieci ponownie przypatrują się ilustracji. Z pewnym ociąganiem i wątpliwością w głosie zgłaszają, że chyba jest to dziupla w drzewie.

Ponieważ uczniowie z niechęcią podeszli do ostatniej książki, nauczycielka musi prowokować ich w inny sposób do zaciekawienia nią. Stwierdza, że ją samą ta książka bardzo zaintrygowała. Prosi, by spróbowali odgadnąć, dlaczego. Dzieci zwracają uwagę na pogodę ludzika, jego uśmiech. Inne mówią, że ludzik jest śmieszny. Jeszcze inne dzieci zwracają uwagę na pierścionek z czerwonym oczkiem. Ktoś zauważa, że ludzik jest dobry, bo rysownik umieścił na jego kubraczku duże, czerwone serce. Któreś dziecko domyśla się, że Pani lubi czytać o dobrych dzieciach. Inny uczeń poprawia kolegę mówiąc, że to wcale nie dziecko, lecz starszy pan, który jest dla innych dobry. Jedna z dziewczynek domyśla się, że Pani lubi czytać o przygodach. Jej koleżanka uważa, że nauczycielka chyba chce dowiedzieć się, po co ten pan wszedł do dziupli drzewa, albo dlaczego (w jaki sposób) znalazł się tam. Któreś dziecko wreszcie łączy ilustrację z okładki z tytułem książki. Uważa, że koledzy nie mieli racji. Ten pan to dziwny stworzek, a więc może to Cudaczek-Wyśmiewaczek. Jeśli jest cudaczkiem i wyśmiewa się, to wcale nie jest dobry; nikt tego nie lubi.

3. Podsumowanie przez nauczycielkę dotychczasowych rozważań dzieci. Ukierunkowanie rozmowy na realizację celu związanego z wyrażeniem chęci dalszego przeglądania książek.

Nauczycielka stwierdza, że dzieci dużo powiedziały na temat okładek książek. Dużo dostrzegły na ilustracjach i stwierdziły, że mamy tu pięć książek. Większość uczniów uznała jednak, że tak naprawdę są tu dwie książki. Nauczycielka zwraca się do dzieci z pytaniem: Po czym poznałyście, że to tylko dwie różne książki? Jak to stwierdziłyście?

Uczniowie wnioskują, że w takim ustaleniu pomogły ilustracje z okładek oraz tytuły książek. W czterech książkach był jeden, zawsze taki sam tytuł, a w jednej inny.

Nauczycielka głośno zastanawia się, prowokując tym samym uczniów do wypowiedzi, czy gdyby na okładkach książek nie było tytułów, dzieci domyśliłyby się, że to właśnie *Kopciuszek*. Uczniowie dość zgodnie, choć nie w pełni jednomyślnie, wskazują na wydanie baśni z ilustracjami B. Truchanowskiej. Ich zdaniem okładka tego wydania utworu najlepiej świadczy o tym, że mamy do czynienia z baśnią *Kopciuszek*¹².

¹² To wydanie utworu najczęściej znajduje się w zbiorach bibliotek szkolnych polskich szkół. Jest więc najprawdopodobniej najlepiej znane dzieciom i zalecane (ze względu na przekład utworu dokonany przez H. Januszewską) przez MEN do wykorzystania w pracy z pierwszoklasistami. Jest to chyba jedyna sugestia programowa, dotycząca doboru wydań utworów wchodzących w skład kanonu lekturowego uczniów klas I–III szkoły podstawowej.

W pozostałych przypadkach tak nie jest i niektórym dzieciom trudno jest domyśleć się, że to baśń *Kopciuszek*.

A jak to jest w przypadku utworu nieznanego? – pyta nauczycielka. Uczniowie uznają, że i ilustracja z okładki, i tytuł książki trochę wskazuje, co może być w książce.

Nauczycielka podsumowuje rozmowę z uczniami. Stwierdza, że wszyscy byli zgodni, iż ilustracja z okładki książki oraz tytuł trochę podpowiadają, co w książce może się znajdować. Lepiej nam wskazują, gdy już książkę znamy, a słabiej – kiedy jej nie znamy. Jednak to nie wystarcza, abyśmy byli przekonani o tym, jaka jest jej treść, co w niej wydarzyło się, jacy byli bohaterowie, co doprowadziło do zakończenia całej historii i jakie to było zakończenie. Jest to ważne tym bardziej, że przekonaliśmy się, iż książka może występować w różnych wydaniach. Na okładkach niektórych wydań występują ilustracje obrazujące takie wydarzenia, o których nawet nie pamiętamy, że wystąpiły w książce nam znanej. Co więc należy uczynić, żeby być pewnym, jakie to były wydarzenia? Uczniowie nie mają wątpliwości, że nauczycielka ma na myśli konieczność przeczytania przez nich książki. Nauczycielka przecząco kręci głową. To z pewnością jest najważniejsze, lecz nie każde dziecko od razu chce przeczytać książkę. Co wówczas robi? Uczniowie stwierdzają, że wtedy przeglądają książkę, oglądają ilustracje i próbują ustalać przebieg wydarzeń i występujących bohaterów.

4. Zapowiedź tematu zajęć i ustalenie organizacji pracy dzieci.

Nauczycielka oznajmia, że będą przeglądać książki i ustalać, jak ilustracje opowiadają utwory. W związku z tym proponuje podział na grupy. Każda grupa zajmie się innym wydaniem baśni *Kopciuszek*. Ustalimy:

- a) jak każdy zestaw ilustracji (zamieszczonych w książkach) opowiada utwór?
- b) czy każdy zestaw ilustracji tak samo czy inaczej opowiada naszą baśń?
- c) w jaki sposób przewidywaliśmy wstępnie przebieg wydarzeń w utworze, a jak się to potwierdziło po przejrzaniu książki?

Dopiero później zajmiemy się książką, której nie znamy.

Nauczycielka dzieli uczniów na cztery grupy. Każdą grupę zobowiązuje do zajęcia się jedną książką, innym jej wydaniem.

5. Podjęcie „burzy mózgów” związanej z przewidywaniem wydarzeń w znanym utworze – baśni „Kopciuszek”.

Grupy, po przeprowadzonej naradzie, proponują rozwiązania dotyczące modyfikacji treści baśni *Kopciuszek* stosownie do sugestii wynikającej z treści okładkowej ilustracji. Inne grupy czynią uwagi na temat pracy kolegów, podsuwają własne propozycje rozwiązań.

Dzieci uczestniczące w pracach danego zespołu przeglądają ilustracje śródtekstowe znajdujące się w egzemplarzu książki danym im do rozpatrzenia.

Zespół I ustala, że ilustracje wykonane przez Bożenę Truchanowską opowiadają baśń w taki sposób, jak dotychczas dzieci znały jej treść.

Zespół II ustala, że w wydaniu baśni ilustrowanym przez Iben Clante treść utworu uległa niewielkiej modyfikacji. Kopciuszek oraz jej przyrodnie siostry w początkowej fazie wydarzeń otrzymują prezenty od pięknie ubranego człowieka (dzieci nie domyślają się w większości, że jest to ojciec dziewcząt). Tymi prezentami są: sukienka (dla jednej córki), naszyjnik z koralami (dla drugiej córki). Kopciuszek otrzymuje gałązkę krzewu. Uczniowie zwracają uwagę na nietypowość strojów bohaterów. Stwierdzają, że są to takie staromodne stroje, których teraz się nie nosi, a czasami można je spotkać w filmie. Dziewczynki zauważają ponadto nietypowość kobiecych fryzur oraz nakryć głowy. Ten zespół uczniów dostrzega ponadto, że w utworze nie występuje wróżka – chrestna matka Kopciuszka. Zamiast niej czarodziejską rolę odgrywa grób matki dziewczynki i krzew znajdujący się za grobem. Jest to taki sam krzew, którego gałązkę Kopciuszek otrzymał w prezencie. Za sprawą pięknego, barwnego ptaka dziewczyna otrzymuje balową suknię. Ptak wydobywa ją zza krzewu przy grobie i przynosi dziewczynie w dziobie. Kolejny element, różniący tę opowieść od znanej dzieciom dotychczas, wiąże się z podróżą konną księcia z przyrodnią siostrą Kopciuszka, która udawała, że pasuje na jej nogę małeńki bucik balowego obuwia Kopciuszka. Oszukawszy w ten sposób księcia, dziewczyna pędzi z nim na koniu. Dociera do grobu i znajomego z wcześniejszych wydarzeń krzewu. Tam piękny ptak ostrzega księcia i wprawia dziewczynę w przestach. Obrazy opowiadające baśń wieńczą opowieść sceną, w której sprzed domu macochy i jej córek odjeżdża na koniu księżę z Kopciuszkiem. Złe kobiety, ze zzieleniałymi ze złości i zdumienia twarzami, stoją na progu domu. Uśmiechniętemu księciu i Kopciuszkowi towarzyszą dwa zające, fruwające motyle i szczęśliwy, rozśpiewany ptak siedzący na krzewie u grobu¹³.

Zespół III ustala kilka zdecydowanych różnic w swym wydaniu baśni opowiedzianej przez ilustratorkę B. Śmigrodzką. Tutaj tytułowa bohaterka pielęgnuje piękny różany ogród okalający malowniczy wiejski domek. Pracy troskliwej ogrodniczki przyglądają się: stojący obok niej kudłaty piesek oraz para dostatnio ubranych ludzi, stojących za białym murkiem otaczającym domostwo. W domu Kopciuszek ma liczne obowiązki. Bywa jednak i tak, że jest dostatnio ubrany. Siedzi wówczas przy kuchennym stole i łuska zielony groszek. Na ilustracjach towarzyszących tekstowi utworu pojawiają się postaci, których dzieci nie znały z kanonicznej wersji baśni. Są nimi:

- a) siwowłosa staruszka z wielkim koszem na plecach, która oferuje garść chrustu eleganckiemu panu, stojącemu koło drabiniastego wozu;
- b) piękna różana wróżka, objawiająca się zapłakanemu Kopciuszkowi;
- c) małe, zielone stworzonka w czapeczkach z płatków róży, które wykonują za Kopciuszka trudną pracę – oddzielają mak i ryż (z tekstu wynika, że jest to mąka).

¹³ Ta wersja baśni jest adaptacją utworu spotykaną w zbiorze baśni J.W. Grimmów.

Ilustracja wieńcząca utwór ukazuje szczęśliwe spotkanie Kopciuszka z księciem w pięknym ogrodzie różanym. W tle widoczne są rozsierzdzone i zawiedzione: macocha z córkami.

Zespół IV stwierdza, że ilustrator hiszpański L. Ferraz opowiedział przez swoje obrazy baśń podobnie do treści *Kopciuszka* znanego pierwszoklasistom już wcześniej. Nowością w tym wydaniu były postaci bohaterów – małych dziewczynek i chłopców, jakby bawiących się w teatr. Można też uznać, że są to laleczki, którymi same dzieci bawią się w teatr – przygotowując uprzednio scenografię, projektując i przygotowując stroje, tworząc poszczególne scenki opowieści. Uczniowie przeglądający to wydanie baśni dochodzą również do wniosku, że dowiadują się o nowych rodzajach prac, które musiał wykonywać Kopciuszek. Były to np. łatanie odzieży innych członków rodziny, pranie w ogromnej, drewnianej bali na tarze, gotowanie posiłku, zamiatanie. Dzieci zauważają ponadto, że scenie przymierzania pantofelka przez Kopciuszka towarzyszyła atmosfera:

- a) lęku i niepewności – ze strony malutkich sióstr Kopciuszka,
- b) udawania, że nie widzi tego zdarzenia – przez macochę (zamyka oczy),
- c) radości ze strony księcia – chłopczyka,
- d) nadziei – ze strony Kopciuszka,
- e) służbistości – ze strony służby książęcej.

Uczniowie zgodnie stwierdzają, że każda książka zawierała inne ilustracje i inaczej opowiadała dzięki nim i poprzez nie samą baśń. Na tych ilustracjach pojawiło się wiele takich elementów, o których dzieci wcześniej nie wiedziały i nie mogły ich przewidzieć. Każda opowieść o losach Kopciuszka miała jednak wspólne elementy: dobre i złe postaci, postaci nagrodzone i ukarane, postaci pomagające w czynieniu dobra i ochraniające przed złem. Wszędzie były czary, czarodziejskie przedmioty i postaci – choć w różnych wydaniach utworu inne. Wszystko to oznacza, że ilustracje mogą różnie opowiadać tę baśń i my także możemy różnie ją opowiedzieć. Ilustracje ułatwiły rozpoznanie przez nas tego, co w baśni innego od treści, którą dotychczas znamy.

6. Podjęcie przez uczniów postanowienia przeczytania utworu i sprawdzenia, czy ilustracje wszystko opowiedziały o baśni, czy tekst dostarczy dalszych, nowych informacji o utworze.

Nauczycielka pyta dzieci, czy wszystko było jasne i jednoznaczne do ustalenia, kiedy oglądały treść ilustracji w przydzielonych poszczególnym zespołom wydaniach baśni *Kopciuszek*. Uczniowie stwierdzają, że czasem trudno było ustalić, jak nazwać daną postać (np. wróżkę – Królową Kwiatów) lub jaką rolę pełniły postaci czy przedmioty w utworze (suche patyki oferowane przez ubogą staruszkę – będące krzewem różanym, krzew przy grobie), lub też na czym polegał mozolny, bezsensowny trud pracy Kopciuszka (oddzielanie maku od mąki – w czym pomogły zielone skrzaciki, przebieranie soczewicy itp.). Z tego względu potrzebne jest przeczytanie książki, by ustalić fakty, których nie mogły wyrazić ilustracje z książki.

Uczniowie wymieniają się wersjami utworu. W zespołach przeglądają te książki, którymi wcześniej zajmowali się ich koledzy z innych zespołów. Następnie każdy zespół powraca do wydania utworu przydzielonego na początku zajęć. Dzieci tworzące poszczególne zespoły opracowują grafik przekazywania sobie egzemplarza książki do przeczytania (każdy zespół ma tylko jeden egzemplarz, a w bibliotece szkolnej poza opracowaniem ilustratorskim B. Truchanowskiej, pozostałych wydań baśni nie ma).

7. Rozdanie zespołom egzemplarzy jednego wydania lektury J. Duszyńskiej „Cudaczek-Wyśmiewaczek” w celu przejrzenia książki i próby ustalenia, jak ilustracje zamieszczone w tej książce opowiadają baśń.

Uczniowie pracują w identycznych zespołach jak poprzednio. Kolejnym stopniem trudności w realizacji zadań podjętych na zajęciach jest:

- 1) próba domyslenia się na podstawie ilustracji śródtekstowych z książki nieznannej dzieciom, jak obrazki opowiadają utwór,
- 2) przeprowadzenie „burzy mózgow” w każdym zespole z osobna i wspólne ustalenie osoby prezentującej na forum klasy stanowiska grupy, tj. efektów ustalenia przebiegu wydarzeń i losów bohaterów w utworze nieznanym dzieciom.

Trudnością dla dzieci jest fakt, że utwór składa się z kilkunastu oddzielnych opowiadań (a właściwie nowoczesnych baśni literackich), do których ilustratorka H. Krajnik wykonała niewiele ilustracji. Wprawdzie w całej książce jest ich dużo, lecz do każdej przygody głównego bohatera u każdego kolejnego, niegrzecznego dziecka wykonane zostały zazwyczaj: jedna – dwie główne ilustracje (ukazujące przygodę głównego bohatera utworu w pewnym tle sytuacyjnym i w zetknięciu z postacią, u której Cudaczek-Wyśmiewaczek zamieszkał) oraz kilka uzupełniających, ukazujących nastroje głównego bohatera podyktowane zachowaniami dzieci (negatywnymi, a potem pozytywnymi), u których Cudaczek przebywał. Przeglądając ilustracje w książce pierwszoklasiści odkrywają pewien rytm tycia i chudnięcia Cudaczka-Wyśmiewaczka. Do nowego właściciela tytułowy bohater książki przybywa wygłodzony (chudziutki), tam przybiera na wadze (wskutek złych uczynków dziecka, gdyż żywi się wyśmiewaniem niewłaściwych zachowań), a wreszcie chudnie (gdy dziecko reflektuje się i postanawia inaczej zachowywać się). Mało trafnie uczniowie klasy I nazywają swych rówieśników – dzieci pokazane w utworze. Określają i nazywają jednak ich negatywne cechy, chociaż ilustracja ukazująca tych bohaterów oraz okoliczności towarzyszące ich zachowaniom nie zawsze w sposób wyrazisty i w pełni jednoznaczny wskazuje określone cechy postaci.

8. Zapowiedź poznania następnego dnia na zajęciach w szkole treści utworu „Cudaczek-Wyśmiewaczek”, będącego lekturą z kanonu szkolnego.

Nauczycielka stwierdza, że ilustracje pochodzące z nowej książki dużo już powie-działy uczniom o bohaterach lektury i wydarzeniach, które miały miejsce w utworze.

Wiele dziecięcych przypuszczeń o treści lektury nie potwierdziło się. Obrazki niedokładnie opowiedziały baśń *Cudaczek-Wyśmiewaczek*. Dlatego kolejnego dnia treść książki będzie dzieciom czytana głośno przez nauczyciela. Zadaniem dzieci będzie ustalenie, dlaczego Cudaczek-Wyśmiewaczek na przemian chudł i tył. Czym ta jego przemiana była spowodowana? Drugim zadaniem będzie wskazanie, czym lokatorem kolejno był Cudaczek, czyli jak nazywali się jego gospodarze? Wreszcie należy tak słuchać utworu, aby dowiedzieć się, dlaczego ilustratorka narysowała Cudaczkowi-Wyśmiewaczkowi wielkie, czerwone serduszko i przypięła je do kubraczka ludzika, oraz jaką rolę w jego życiu odegrał pierścionek z czerwonym oczkiem.

9. Zakończenie zajęć – wysłuchanie refleksji uczniów związanych z odbytymi zajęciami.

Nauczycielka pyta, co dzieci chciałyby o tych zajęciach powiedzieć, jakimi wrażeniami podzielić się, jakie uwagi poczynić. Uczniowie wyrażają zaciekawienie zajęciami i wyrażają chęć częstszego organizowania podobnych spotkań. Stwierdzają, że równie ciekawe jest sprawdzanie, jak obrazki opowiadają baśń w książkach nam znanych, jak i w książkach nieznanach. Dodają, że trudniejsze jest domyślanie się treści utworu na podstawie ilustracji w książkach nieznanach i w książkach grubych, w których jest dużo ilustracji. Dopowiadają, że różne ilustracje zamieszczone w książkach znanych pokazują nam, jak autorzy zmieniali baśń i jak można ją zmieniać podczas zabawy w autorów.

* * *

Proponowana przeze mnie koncepcja zajęć jest jedną z wielu możliwych do zastosowania w wyznaczonym tu zakresie. Również wykorzystanie rodzaju lektury z kanonu lub spoza kanonu szkolnego może być zupełnie inne. Projekt, który opracowałam, zwraca jednak uwagę na inne niż do tej pory obszary wykorzystania książki dla dziecka na zajęciach z uczniami w młodszym wieku szkolnym. Uwypukla również wartość innych umiejętności intelektualnych zdobywanych przez ucznia w toku zajęć z książką. Badanie książek prowadzone w dziecięcych zespołach niewątpliwie ma szansę przyczynić się do uspołeczniania dzieci, zdobywania umiejętności pracy w grupach i kształtowania się u nich odpowiedzialności za pracę całego zespołu oraz jej efekt. Odkrywanie, dokonywane na powszechnie znanym dzieciom utworze (*Kopciuszek*), nie stanowi jednak oferty „wyważania” otwartych już drzwi¹⁴. Jest natomiast propozycją poszerze-

¹⁴ M. Taraszkiewicz twierdzi, że lektura *Kopciuszek* nie powinna już współcześnie stanowić lektury z kanonu pierwszoklasistów, a może nawet nie powinna być lekturą z kanonu szkolnego. Por.: M. Taraszkiewicz, *Książki warte czytania ... dzieciom*, Warszawa 1995. Również moje badania prowadzone wśród nauczycieli klas I–III wskazują na ich chęć zaproponowania tej książki (w opracowaniu H. Januszewskiej) coraz to młodszemu grupom dzieci. Por.: E. Szefer, *Lektury szkolne klas I–III w opiniach nauczycieli* [w:]

nia znanego dzieciom wydania lektury w adaptacji H. Januszewskiej o projekty innych adaptatorów oraz przeróbki i modyfikacje współczesne, śmiałe, znacząco odbiegające od literackiego pierwowzoru. Ponadto takie badanie, prowadzone z jednoczesnym poszerzaniem kręgu książek – choć w obrębie jednego tylko tytułu lektury, może wpływać na zaciekawienie dzieci innymi tytułami (tu: *Cudaczek-Wyśmiewaczek*) i dokonywanie poszukiwań podobnych do poprzednio podejmowanych – z wykorzystaniem wydań innej książki dla dzieci, ilustrowanej przez różnych grafików.

W tych cechach upatrywałabym głównych wartości przedstawionej oferty edukacyjnej oraz sytuacji edukacyjnych przeze mnie zaaranżowanych. Owe aranżacje dotyczą przypuszczeń, wynikających z moich nauczycielskich doświadczeń, a odnoszących się do możliwych lub prawdopodobnych zachowań dzieci. Nie można jednak przewidzieć wielu zachowań różnych pierwszoklasistów w obliczu sytuacji problemowych, związanych z rozstrzygnięciami wobec tak dobranych i zestawionych ze sobą wydań lektury, jakie zaproponowałam w niniejszym materiale. Dlatego zachęcam nauczycieli do sprawdzenia wartości projektów w praktyce.

LITERATURA:

Papuzińska J., *Dziecko w świecie emocji literackich*, Warszawa 1996.

Papuzińska J., *Inicjacje literackie. Problemy pierwszych kontaktów dziecka z książką*, Warszawa 1981.

Szefler E., *Księżę Kopciuch – Babette Cole – czyli trawestacja literacka „Kopciuszka”, „Guliwer”* 1993, nr 3.

Szefler E., *Co widać na obrazku? (o poszerzaniu treści utworu literackiego dla najmłodszych dzięki ilustracji)*, „Guliwer” 1994, nr 4.

Szefler E., *Lektury szkolne klas I–III w opiniach nauczycieli* [w:] K. Lenartowska i P. Prusak (red.), *Wybrane problemy pedagogiki w świetle badań*, Studia Pedagogiczne, Zeszyt 23, Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna (8), Bydgoszcz 1994.

Szefler E., *Znaczenie okładek książek dla dzieci oraz spisów treści w poszerzaniu kontaktów z książką dziecka w młodszym wieku szkolnym*, „Oświata Radomska” 1995, nr 8.

Szefler E., *Książka literacka dla dziecka w edukacji wczesnoszkolnej*, Bydgoszcz 1998.

Szefler E., *W jaki sposób obrazki opowiadają baśń (o informacyjności przekazu obrazowego w książkach literackich dla dzieci)*, „Kultura i Edukacja” 1999, nr 2–3.

Szefler E., *Możliwości i sposoby wykorzystania języka współczesnej ilustracji z książki dla dziecka w przygotowaniu uczniów do kontaktu z literaturą i sztuką plastyczną w edu-*

- kacji wczesnoszkolnej [w:] *Problemy edukacji lingwistycznej. Teoria i praktyka edukacyjna w zmieniającej się Europie*, cz. II: *Różne aspekty edukacji lingwistycznej dziecka*, M.T. Michalewska i M. Kisiel (red.), Kraków 2001.
- Szeffler E., *Wystawy książek jako forma przygotowania ucznia klas niższych do roli czytelnika*, „Życie Szkoły” 2001, nr 2.
- Szeffler E., *Dziecko wobec plastyki i literatury – równoległe osvajanie dwóch kodów przekazu artystycznego* [w:] *Integracja w edukacji. Dylematy teorii i praktyki*, J. Jakóbowski, A. Jakubowicz-Bryx (red.), Bydgoszcz 2002.
- Szeffler E., *Wpływ aktywizujących metod zajęć z trawestacją literacką „Kopciuszka” na twórczą aktywność dzieci sześciolatków*, „Nauczyciel i Szkoła” 2002, nr 3–4.
- Szeffler E., *Wartości pedagogiczne analiz tytułów utworów literackich*, „Życie Szkoły” 1992, nr 2.
- Szeffler E., *Kompetencje czytelnicze uczniów w młodszym wieku szkolnym*, t. I: *Stan obecny*, Bydgoszcz 2003.
- Szeffler E., *Kompetencje czytelnicze uczniów w młodszym wieku szkolnym*, t. II: *Szanse – możliwości*, Bydgoszcz 2003.
- Szeffler E., *Stan kompetencji czytelniczych dotyczących budowy książki dla dzieci u uczniów w młodszym wieku szkolnym*, „Kultura i Edukacja” 2003, nr 3–4.
- Szeffler E., *Informacyjno-usługowe metody pracy z książką dla dziecka na zajęciach z uczniami w młodszym wieku szkolnym* [w:] *Mity dzieciństwa – dramaty socjalizacji*, A. Klim-Klimaszewska (red.), cz. 2, Siedlce 2004.
- Szeffler E., *Percepcja ilustracji różnych twórców do lektury „Nie płacz, koziołku” Sergiusza Michałkowa – przez drugoklasistów* [w:] *Ekspresja twórcza dziecka. Konteksty – inspiracje – obszary realizacji*, K. Krasoń i B. Mazepa-Domagała (red.), Katowice 2004.
- Taraszkiewicz M., *Książki warte czytania... dzieciom*, Warszawa 1995.