Humanitas Pedagogika i Psychologia, ss. 91-105
ISSN 2956-3992

Komunikat o wynikach badań (research results article)

Data wpływu/Received: 28.04.2024
Data recenzji/Accepted: 8.12.2024
Data publikacji/Published: 31.12.2024

Źródła finansowania publikacji: Uniwersytet im. Jana Długosza w Częstochowie

DOI: 10.5604/01.3001.0055.0299

Author's Contributions:
(A) Study Design (projekt badania)
(B) Data Collection (zbieranie danych)
(C) Statistical Analysis (analiza statystyczna)
(D) Data Interpretation (interpretacja danych)
(E) Manuscript Preparation (redagowanie opracowania)
(F) Literature Search (badania literaturowe)

Anna Warzocha[1]

EDUKACJA CZYTELNICZA W OPINIACH STUNDENTÓW PEDAGOGIKI PRZEDSZKOLNEJ I WCZESNOSZKOLNEJ

WSTĘP

Głównym przedmiotem namysłu w artykule jest model kształcenia literackiego na pierwszym poziome nauki szkolnej w sytuacji ucznia dorastającego w naznaczonej nowymi mediami rzeczywistości. Została tu podjęta próba poznania opinii studentów kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna na temat organizacji szkolnej praktyki literatury (cel badań). Eksploracji towarzyszy próba wstępnego ustalenia odpowiedzi na pytanie o to, w jaki sposób postrzegają (rozumieją) pierwszą edukację czytelniczą przyszli nauczyciele młodszego ucznia oraz jak odnoszą się przy tym do ustaleń dydaktyków literatury (główny problem badawczy).

[1] ORCID: 0000-0003-2351-8286; Uniwersytet im. Jana Długosza w Częstochowie; a.warzocha@ujd.edu.pl

Słuszność prowadzenia takich wywodów jest nadal pilna i szczególnie istotna, bowiem przyjmując perspektywę antropologii kultury oraz biorąc pod uwagę najnowsze wielokierunkowe naukowe ustalenia o współczesnym audiowizualnym dziecku, można wyraźnie dostrzec konieczność redefinicji wczesnoszkolnego procesu kształcenia literackiego.

Konieczność owej redefinicji wynika przede wszystkim z powodu czasów, w jakich żyjemy, gdy zainteresowanie literaturą młodego pokolenia zmniejsza się w niepokojącym tempie, a nauczyciele – dorośli pośrednicy – niejednokrotnie nie wykorzystują w procesie inicjacji literackiej naturalnego środowiska medialnego, które w zasadniczy sposób kształtuje horyzont oczekiwań dziecięcych odbiorców. Wynika też z powodu samego dziecka wychowującego się w społeczeństwie medialnym, dla którego prymarnym i niewymuszonym wyborem stają się działania związane z kulturą sieci i audiowizualnymi produkcjami (Castels, 2008; Debord, 1998; Goban-Klas, 2005; Michalczyk, 2015). Ta uwarunkowana cywilizacyjnie i kulturowo sytuacja przybiera coraz bardziej naturalną postać, bowiem jak przekonuje Maryla Hopfinger, jeśli „podstawowym sposobem udziału w kulturze są operacje kodowania, to uczestnictwo w niej zakłada obligatoryjne bycie w sytuacji wyboru, zatem konieczną aktywność" (Hopfinger, 2018, s. 12). Tym bardziej że współczesny młodszy uczeń urodził się w czasach, gdy struktura semiotyczna nowych mediów stała się układem odniesienia dla innych systemów znakowych, a on sam nie zna innej sytuacji komunikacyjnej. Nic dziwnego zatem, że audiowizualne formy przybierają z jego perspektywy epistemologiczną metaforę, kreślącą mapy dziecięcego poznawania i rozumowania.

Jednocześnie niestety, wzmacniając warstwę wizualną, spłaszczają mowę i chęć korespondencji ze słowem pisanym, co w przypadku dziecka bezpośrednio prowadzi do braku zainteresowania tekstem literackim (Boguni-Borowska, 2012, s. 82). Tymczasem jego lektura jest niezastępowalnym sposobem do refleksyjnego rozpoznawania świata i bycia w świecie, bycia w kulturze i tworzenia kultury. Literatura, jak żaden inny tekst kultury, porządkuje dziecięcy estetyczny chaos, kształtuje jego intelektualne wymagania, tworzy postawę odporną na powierzchowność. „Odsłania sytuacje i problemy, o których trzeba myśleć, z których warto i trzeba zdawać sobie sprawę" (Kłakówna, 2023, s. 331-332) oraz równolegle pozwala je analizować, stając się swoistym narzędziem do rozpatrywania znaczeń, odnajdywania samego siebie i innych w zdarzeniach. Jako akt komunikacji realizowany w formie ostensywnej i inferencyjnej, prowadzi do samopoznania i autorefleksji, znacząco wpływając na kształtowanie dziecięcej tożsamości (Spencer, Wilson, 2008).

Jak zauważa Zofia Agnieszka Kłakówna, „Literatura daje doświadczenie *per procura*. Możliwość ogarnięcia i przeżycia pewnego ciągu zdarzeń w kondensacji oraz wgląd w ich konsekwencje. Film też, gry komputerowe też, ale wyższość literatury nad innymi formami polega na tym, że to literatura otwiera pole dla własnej, indywidualnej wyobraźni" (Kłakówna, 2016, s. 212).

Innymi słowy, choć teksty audiowizualne wydają się dzisiaj bardziej oczywiste dla ucznia, to poddawane wizualizacji myślą „innego", nie dają odbiorcy takich możliwości imaginowania, jakie proponuje charakteryzująca się poetyckością i obrazowością języka książka, ograniczając przy tym dziecięce, naturalne zdolności metaforycznego rozumowania, stanowiącego podstawę twórczego myślenia i (naukowego) poznania (Dobrzyńska, 2012; Gemel, Wisniewska-Kin, 2023).

Ponawiana refleksja nad organizacją pierwszego kształcenia literackiego, której towarzyszy świadomość zmiany, jaka zaistniała w komunikacji kulturowej wraz z ekspansją nowych mediów, pozwala upomnieć się o istotne dla sprawy postulaty wysuwane przez dydaktyków literatury. Wiesława Żuchowska tak je formułowała: „W odniesieniu do wczesnoszkolnej edukacji polonistycznej pytania dotyczą także sposobów obcowania dziecka z literaturą; jak organizować „naukę lektury" by, nie niwecząc świeżości odbioru, kształcić kompetencje czytelnicze, umożliwiające dziecku recepcje wartości estetycznych utworu literackiego; jak powiązać emocjonalność i przyjemność, „naturalność" czytania z obowiązkiem do lektury świadomej, refleksyjnej; jak pokierować procesami lektury, by szanując psychiczne potrzeby dziecka wyposażyć je w sprawności czytelnicze ułatwiające odnajdywanie w obcowaniu z literaturą tyleż dla przyjemności co mądrości; jak – nie odbierając prawa do radości i zabawy – przygotować do zrozumienia utworów trudnych; jak wprowadzać w tajniki sztuki słowa, nie zaniedbując wychowujących zobowiązań kształcenia polonistycznego" (Żuchowska, 1998, s. 8-9).

Stąd, mając dodatkowo świadomość skutków, jakie wywołuje mediatyzacja życia, przywołane – nadal żywe troski – zwracają uwagę nie tylko na siłę refleksyjnego przeżywania utworu i takiego sposobu szkolnej lektury, który pozwala niedorosłemu odbiorcy poznać literackie abecadło, ale jednocześnie dopominają się o lekturę, która odwołuje się do ludycznych potrzeb dziecka, i która umożliwia mu przy tym korzystanie z jego umiejętności wywiedzionych z osobistego doświadczenia zakotwiczonego w cyfrowej, technologicznej cywilizacji.

Tym samym myśl o ponowieniu rozważań na temat inicjacji czytelniczej w szkole ze względu na poszukiwany dziś jej model odwołuje się do wyjątkowej koncepcji kształcenia literackiego, którą zaproponowała Z.A. Kłakówna. Jej program „wychowania do lektury" odnosi się do tekstów literackich i nieliterackich, zwraca uwagę na aktualny kontekst cywilizacyjno-kulturowy, bieżące dziecięce zainteresowania i dąży do po prostu (lub aż) do ukształtowania potrzeby czytania (Kłakówna, 1997). Reaguje na antropologiczne zmiany ucznia i sygnalizuje „ciąg postulatów: przeczytać – przeżyć – zrozumieć – skomentować. Ich realizacja buduje naturalnie również wiedzę, nie tylko o czytanym, ale i samym sposobie czytania" (Kłakówna, 1997, s. 14).

W takiej perspektywie plan „wychowania do lektury" w 2020 roku został wprowadzony do teoretycznej przestrzeni pedagogiki wczesnoszkolnej, proponując, na-

jogólniej rzecz ujmując, dwojakie działanie (Warzocha, 2020). Jedno z nich miałoby dotyczyć pomocy nauczycielom wczesnoszkolnym w rozpoznaniu reguł procesu literackiej komunikacji i poetyki jej tekstów oraz zasad „oswajania" uczniów ze sztuką słowa (Żuchowska, 1998). Jednak zasadniczą kwestią w „wychowaniu do lektury" jest praktyka literatury zasadzająca się na kontekstowym czytaniu, w rozumieniu Stanisława Bortnowskiego, które zderzając wysokoartystyczną i jednocześnie prawdziwie interesującą ucznia literaturę z innymi tekstami kultury, prowadzi do wyjaśnienia analogii i różnic, dzięki którym rozwija się świat (Korulska, 1997). Zwraca przy tym szczególną uwagę na wynikającą z aktu lektury przyjemność, która warunkuje wytworzenie u niedojrzałego, „audiowizualnego" czytelnika autentycznej chęci czytania. W

referowanym przypadku ważna staje się kwestia doboru propozycji literackich, na które składają się zarówno utrwalone w tradycji literackiej, jak i te, które w wyniku przeobrażeń kulturowych charakteryzują się wewnątrztekstowymi przekształceniami, krzyżują narrację literacko-technologiczną – medialną, przybierają wieloznakową konstrukcję, starając się sprostać wymaganiom percepcyjnym dziecka ukształtowanego w cyfrowej, ikonicznej „kulturze skrótu myślowego" (Burszta, 2015). Istotą sprawy staje się także materia sposobu lektury. W tym przypadku, między innymi, opartego na ruchomym kontekście interpretacyjnym, który koncentruje się na audiowizualnych sposobnościach niedorosłego odbiorcy: kinowej percepcji i sprawności czytania tekstów audiowizualnych i hipertekstowych.

„Wychowanie do lektury" w edukacji wczesnoszkolnej to proces czytania literatury, który uczy dziecko odkrywania i rozumienia ogólnych zasad ukształtowania swoiście zorganizowanej wypowiedzi literackiej oraz chroni je przed uproszczonym jej odbiorem. Są to także starania o zainteresowania czytelnicze ucznia w kontekście rozwijania jego osobowości uwrażliwionej na wyznaczający granicę naszego świata język i jego celowe użycie. Jest to taki sposób lektury, który biorąc pod uwagę aktualne wielowymiarowe skutki zmiany cywilizacyjno-kulturowej, zobowiązuje się do wypracowania konkurencyjnej kontroferty wobec spłaszczających mowę i wizję świata uwodzicielskich ofert nowych mediów.

METODOLOGIA BADAŃ

W kontekście powyższych rozważań, w procesie szkolnego rozwijania zainteresowania ucznia sztuką słowa, fundamentalne zadanie do spełnienia ma nauczyciel, który realizuje cele programowego czytania w oparciu nie tylko o wiedzę o dziecku, jego potrzebach, możliwościach percepcyjnych, doświadczeniu, nawykach, ale także na zasadach, które reguluje teoria literatury i kultury. Tymczasem, jak pokazują dotychczasowe naukowe ustalenia, orientacja nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, dotycząca reguł organizacji lektury literackiego tekstu, nie jest sprawą oczywistą. Taka sytuacja jest związana z zakotwiczonymi we wczesnosz-

kolnej praktyce pedagogicznej nawykami, z niesłusznie zapomnianymi koncepcjami klasyków dydaktyki literatury oraz wynika z pedagogicznego nurtu kształcenia literackiego, który w odniesieniu do edukacji czytelniczej dość powierzchownie reaguje na działanie określane mianem zdefiniowanego choćby przez Irenę Wojnar wychowania estetycznego (Wojnar, 1984).

Równolegle docenić należy znaczenie obecności literatury w życiu dziecka, dzięki której kształtuje się jego refleksyjna osobowość, wrażliwość, metaforyczne postrzeganie czy poczucie piękna. W wyniku refleksji nad zasadnością kontekstowego czytania w edukacji wczesnoszkolnej, a także nad zasadniczą rolą pierwszego organizatora literackich spotkań w rozwijaniu kompetencji czytelniczych ucznia, biorąc przy tym pod uwagę literackie, medialne i komunikacyjne przeobrażenia wraz z wynikającymi z nich antropologicznymi skutkami, w 2024 roku zostały przeprowadzone badania pilotażowe.

Ich przedmiotem stały się opinie studentów ostatnich dwóch lat kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, dotyczące modelu kształcenia literackiego na pierwszym poziomie kształcenia.

Celem zaplanowanego postępowania badawczego było poznanie stanowiska respondentów na temat organizacji procesu edukacji czytelniczej młodszego ucznia w odniesieniu do dydaktyki literatury.

Głownym problemem przyjętym w postępowaniu badawczym było pytanie: w jaki sposób w edukacji czytelniczej przyszli nauczyciele ucznia klas I-III odnoszą się do dydaktyki literatury?

Dla problemu zasadniczego zostały wyznaczone następujące pytania szczegółowe:

- Jak kształtują się opinie studentów na temat działania dzisiejszej szkoły w procesie wychowania ucznia do bycia czytelnikiem?
- Jak studenci rozumieją organizację pracy z tekstem litrackim w edukacji wczesnoszkolnej (dobór tekstów, hierarcia zasadności działań)?
- Jak studenci postrzegają promocję czytelnictwa w procesie kształtowania kompetencji czytelniczych?

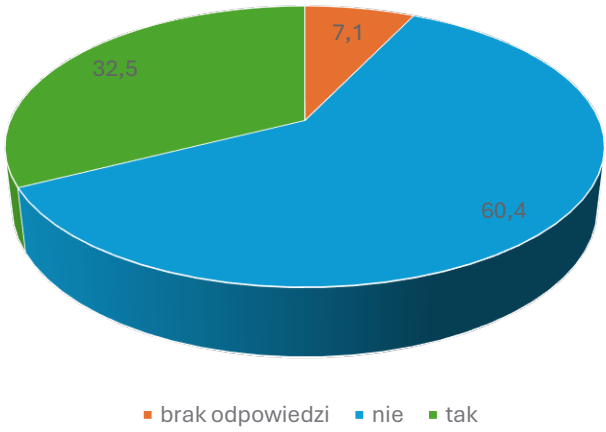
Przyjęta metoda sondażu diagnostycznego, dla której zastosowano ankietę skierowaną do studentów, pozwoliła na zebranie danych ilościowych. Ich analiza umożliwiła podjęcie próby wyjaśnienia istotnych dla badania kwestii. Kwestionariusz ankiety zawierał pytania otwarte i zamknięte, niejednokrotnie dając także respondentom możliwość uzasadnienia odpowiedzi, dzięki czemu pozyskane informacje mogły w pewnym sensie być analizowane także w perspektywie jakościowej.

W badaniu wzięło udział 87 przyszłych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej (38 z czwartego roku i 49 z ostatniego), będący absolwentami praktyk zawodowych w szkole, którzy zajęcia dotyczące literatury i edukacji czyteniczej w przedszkolu i szkole podstawowej realizowali w pierwszych latach toku studiów w tej samej szkole wyższej. Stąd zebrane opinie zostały poddane analizie wspólnej.

ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ

Rozwiązaniu problemu badawczego towarzyszyło zamieszczone w kwestionariuszu ankiety pytanie zasadnicze o to, czy dzisiejsza szkoła wychowuje ucznia do bycia czytelnikiem. Odpowiedzi na nie udzieliła tylko niewielka grupa respondentów (rys. 1). Taka sytuacja może świadczyć o zdecydowanych poglądach badanych i ich ugruntowanej ocenie pracy szkoły (nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej) w zakresie kształtowania kompetencji czytelniczych współczesnego ucznia. Jednocześnie niski wynik braku odpowiedzi (7,1%), może swiadczyć o dostrzeganiu przez badanych zasadności organizacji praktyki literatury już na starcie wczesnoszkolnej edukacji, a co za tym idzie – konieczności rozwijania u dzieci autentycznej potrzeby czytania tekstów literackich.

Rysunek 1. Opinie przyszłych nauczycieli odnoszące się do pytania o to, czy dzisiejsza szkoła wychowuje ucznia do bycia czytelnikiem (dane procentowe)



Źródło: badania własne.

Równolegle 32,5% studentów uważa, że aktualne działania szkolne są wystarczające, by przygotować dziecko do samodzielnej lektury.

Jednak ponad połowa badanych jest zdania (60,4%), że dzisiejsza szkoła nie zwraca uwagi na edukację czytelniczą. Odpowiedzi, wyrażające opinię, która dotyczy ich negatywnej perspektywy w zakresie przygotowania ucznia do świadomego sięgania po utwory literackie częściej niż pozostałe, próbowano uzasadnić. Przybierały one następujący sposób (pisownia oryginalna):

- „Dzisiejsza szkoła w większości przypadków zraża dzieci do czytania. Chęci przejawiane przez młodych czytelników do sięgania po kolejne teksty są zabijane przez dobór lektur szkolnych - trudnych, pełnych archaizmów, niezrozumiałych; oraz natłok treści programowych - przez co czytanie odbywa się pod dużą presją czasu".

- „Nauczyciel nie zachęca dzieci do czytania, nie pokazuje, że książki mogą być ciekawe".

- „Lektury są tak dobierane, że raczej treści dzieci mało interesują, czytają, bo muszą".

- „Uczniowie mają łatwiejszy dostęp do filmów, które zniechęcają do czytania lektury papierowej".

- „Przeładowanie zbędnymi, nieciekawymi lekturami, które zniechęcają do czytania; sprawdzanie wiedzy z ich treści".

- „Proponowane w podstawie programowej książki często nie odpowiadają współczesnym zainteresowaniom i potrzebom dzieci-najmłodsi nie są nimi zainteresowani".

- „Nauczyciele często proponują utwory, które dzieci nie interesują, przez co podczas czytania bardzo się męczą i zniechęcają".

- „Zdecydowanie za mało czasu poświęca się na czytanie, szkoła skupia się na innych aspektach".

W przeważającej mierze studenci, wystawiający negatywną opinię w zakresie szkolnego wychowania dziecka do bycia czytelnikiem, dostrzegali barierę, którą jest nieinteresująca dziecko lektura. Refleksje te, choć teraz wydają się trudne, to jednak napawają optymizmem, bowiem świadczą o dobrym kierunku myślenia młodych pedagogów, które idzie tropem choćby koncepcji inicjacji literackiej Joanny Papuzińskiej (Papuzińska, 1981) czy Zofii Agnieszki Kłakówny (Kłakówna, 1997) i wpisuje się w teorię „książek zbójeckich" Grzegorza Leszczyńskiego (Leszczyński, 2007), który pisał: Każda nudna książka w księgozbiorze naszych dzieci to kamień rzucony w przyzwyczajenia czytelnicze. I z powodu każdej nudnej książki w księgozbiorze, słabej, nijakiej, letniej, z każdej ugrzecznionej i wolnej od czytelniczych emocji, każdy czy to rodzic, czy bibliotekarz, czy nauczyciel, czy babcia lub dziadek, ciocia, wujek, czy wydawca, czy księgarz – po prostu każdy powinien odbywać srogie pokuty. Najlżejsza kara to dziesięć lat nudnych lektur. Bez taryfy ulgowej (Leszczyński, 2015, s. 12).

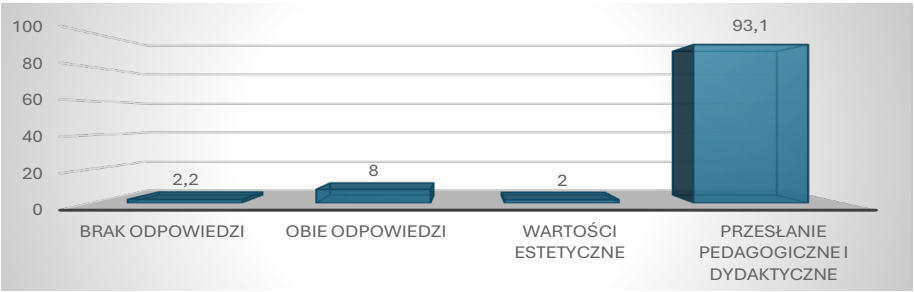
Referowane opinie trafnie odnoszą się także do autentycznego zainteresowania dziecka lekturą słowa, jako warunkującej czytelniczy rozwój dziecka podstawowej zasady programu „wychowania do lektury". Istnieje zatem realna szansa, że jeśli nie obecnie, to chociaż w najbliższej przyszłości powyższy problem będzie w szkolnej przestrzeni dostrzegany i niwelowany.

Kolejny problem badawczy dotyczył refleksji studentów nad organizacją procesu kształcenia literackiego w kontekście dydaktyki pracy z literackim tekstem.

Pierwsze zagadnienie w tym zakresie, związane z estetyczną funkcją lektury, dziecięcą recepcją sztuki słowa, przyniosło zarys informacji na ten temat. Studen-

ci, odpowiadając na pytanie wielokrotnego wyboru – Czym powinna charakteryzować się książka literacka, którą chciałaby/chciałby Pani/Pan polecić uczniom? – dokonywali wyboru między dwiema sugestiami (rys. 2). Znamienita większość respondentów (93,1%) wybrała tę, która zwraca uwagę na zawarte w książkach dla dzieci przesłanie pedagogiczne i dydaktyczne. Tylko dla 2,2% badanych w spotkaniach z tekstem literackim ważne staje się przeżycie estetyczne wynikające z kontaktu odbiorcy z poetyckim językiem czy literacką fikcją. Jedynie 8% wybrało obie odpowiedzi, natomiast 2,2% nie wskazało żadnej.

Rysunek 2. Dobór tekstów literackich w kształceniu literackim młodszego ucznia (dane procentowe)



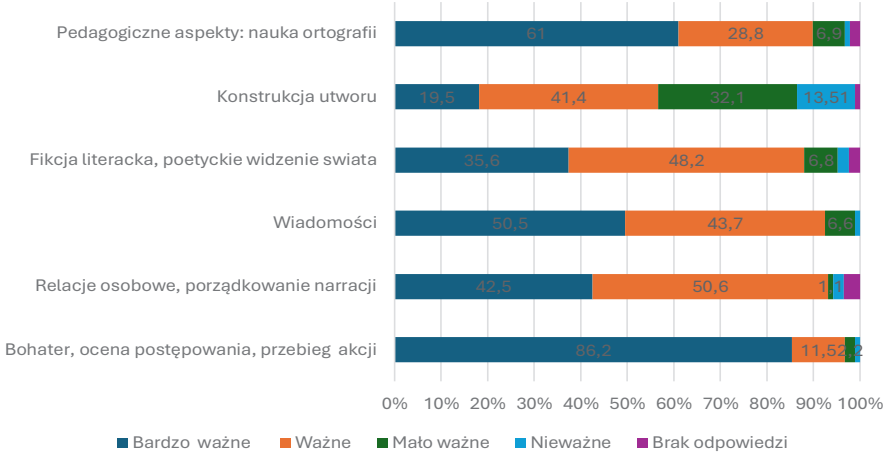
Źródło: badania własne.

Powyższe wyniki pozwalają przypuszczać, że badana grupa studentów nie w pełnym zakresie rozumie sens i cel dziecięcych spotkań z lekturą. Wydaje się, że nie patrzy na literaturę jak na ważny element kultury, w którym wzrasta dziecko, a lektury nie traktuje jako źródła przeżyć estetycznych. Można się zatem spodziewać, że w konsekwencji biorący udział w ankiecie przyszli nauczycieli będą angażować literackie teksty jedynie do działań pedagogicznych: do analizy postępowania bohatera, morału czy poszerzania wiedzy ogólnej. Tym samym, uwrażliwiające czytelnika wysokoartystyczne literackie teksty, które uwypuklają wyjątkowość języka, mogą zostać przez nich pominięte lub powierzchownie potraktowane. Taka sytuacja może z kolei skutkować złymi nawykami czytelniczymi, które wyzwalając w dziecku chęć kontaktu z utworami niemającymi nic wspólnego ze sztuką słowa, nie sprowokują przeżycia estetycznego odpowiadającego za „odczuwanie ujawniającej się i zwiększającej zrozumiałości świata" (Dewey, 1975).

O tym, w jakim stopniu przyszli szkolni pośrednicy lektury zwracają uwagę na reguły wewnątrztekstowe, miały zasygnalizować opinie zestawione w wyniku dokonanej analizy odpowiedzi na kolejne pytanie oscylujące wokół referowanego wyżej problemu badawczego, które dotyczyło poetyki utworu literackiego i dydaktyki literatury (rys. 3). Respondenci otrzymali sugestie różnego rodzaju działań z tekstem literackim z jednoczesną możliwością hierarchicznego wyboru wskazań.

Studenci, w skali od zera do trzech, wyznaczali zasadność szkolnej pracy z utworem, co uwidoczniło między innymi ich stopień gotowości do realizacji założeń kształcenia literackiego w edukacji wczesnoszkolnej.

Rysunek 3. Hierarchia zasadności działań z tekstem literackim w edukacji wczesnoszkolnej (dane procentowe)



Źródło: badania własne.

Okazało się, że najwięcej wskazań otrzymały aktywności, które niestety, nie rozpatrują formy istnienia literackiego tekstu przez pryzmat jego swoiście zorganizowanego języka. Zdecydowana większość badanych (86,2%) jako najważniejszą czynność w pracy z lekturą uznało tę, która od lat dominuje we wczesnoszkolnym działaniu, czyli analizę przebiegu akcji i ocenę postępowania bohatera. Także dla niewielkiej ilości (11,5%) osób odpowiadających takie działanie jest ważne. Tylko dla znikomej części respondentów tego typu aktywność jest mało ważna (2,2%).

Według badanych drugą bardzo ważną czynnością w szkolnym akcie lektury są np. ćwiczenia w kształtowaniu umiejętności ortograficznych, gramatycznych i interpunkcyjnych. Wiecej niż połowa badanych studentów (61%) uważa, że praktyka literatury powinna zdecydowanie być podporządkowana tego typu działaniom. Dla mniej niż połowy (28,8%) mechaniczne wykorzystywanie tekstu w aspekcie pedagogicznym jest ważne. Natomiast dla niespełna 10% obligowanie literackich tekstów do ćwiczeń ortograficznych jest mniej ważne i nieważne. (2,2%) nie odpowiedziała na zadane pytanie.

W ocenie znacznego grona osób (50,5% i 43,7%) kontakt z tekstem literackim ma przede wszystkim pogłębić wiedzę ogólną. Tylko nieliczni (4,6%) uważają, że wiadomości wywiedzione z utworu nie mają większego znaczenia w kształceniu

kompetencji czytelniczych, natomiast kilku osobom (2,2%) taki punkt widzenia w ogóle nie odpowiada.

Nie można jednak nie zauważyć, że dostrzeżone zostały także – głównie jako ważne –propozycje metodyczne nastawione na strukturę utworu, jego konstrukcję (19,5% bardzo ważne; 41,4 % ważne; 32,1% mniej ważne; 13,51% nieważne, 1,1% nie udzieliło odpowiedzi), relacje osobowe, narrację (42,5% bardzo ważne: 50,6% ważne, 1,1% mniej ważne; 2,3% nieważne; 3,5% nie udzieliło odpowiedzi), fikcję literacką, poetyckie widzenie świata (35,6% bardzo ważne; 48,2% ważne; 6,8% mniej ważne; 2,3% nieważne; 2,3% nie udzieliło odpowiedzi).

Jak wynika z powyższych danych, w opiniach przyszłych wczesnoszkolnych organizatorów literackiej przygody zasadniczą funkcją lektury na starcie procesu kształtowania potrzeby czytelniczej jest przede wszystkim jednak wymiar pedagogiczny. Studenci w znacznej mierze skupili się na tzw. „treści" i warstwie poznawczej, choć dostrzegają, traktując je jako ważne, także symptomatyczne elementy wypowiedzi literackiej.

Respondenci dzielą się w badaniu ilościowym na niemal dwie równe części, deklarując zasadność kwestii zrozumienia przez dzieci literackich relacji osobowych w stopniu wysokim i bardzo wysokim. Zwrot w takim kierunku cieszy, bowiem jak zauważa W. Żuchowska, „Nawet niewielki udział w rekonstruowaniu sytuacji komunikacyjnej, przy znacznym udziale nauczyciela kierującego procesem myślenia dzieci, pomoże »zobaczyć«, unaoczni złożoność konstruowania utworu literackiego, co umyka w lekturze ograniczone jedynie do czytania lub słuchania, a także w tradycyjnym porządku omawiania utworu (wymieniania postaci i zdarzeń)" (Żuchowska 1998, s. 194).

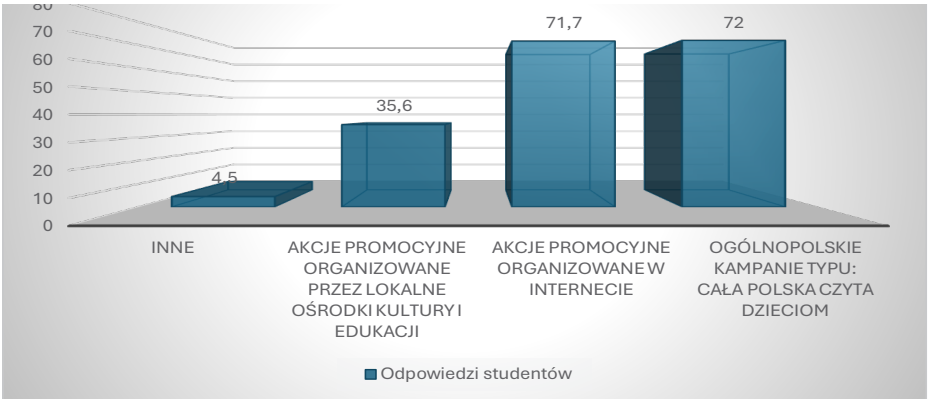
Prawie połowa studentów w perspektywie pracy z lekturą skupiła się na fikcji literackiej, która w pytaniu była połączona z poetycką funkcją języka w literaturze. W zamyśle było to pytanie o charakteryzującą wysokoartystyczną lekturę swoistość literacką i jednocześnie metodyczne działanie wyłaniające u ucznia w akcie czytania odczucie uroku zmyślenia oraz obrazowości języka (Chrząstowska, 1998). Kwestia uznana została za ważną, co pozwala przypuszczać, że uczniowie mogą być uczeni rozróżniania narracji literackiej jako wyjątkowego splotu językowego, który jak żaden inny tekst kultury rozwija wyobraźnię i mowę.

Kolejny problem badawczy dotyczył opinii studentów na temat wpływu promocji czytelnictwa na rozwijanie kompetencji czytelniczej ucznia. W kwestionariuszu ankiety (wyniki: rys. 4) pojawiło się także pytanie wielokrotnego wyboru dotyczące propozycji przedsięwzięć, dzięki którym czytanie książek mogłoby przyjąć rolę kontroferty dla audiowizualnych produkcji. Interesująca miała być odpowiedź, która dawała studentom możliwość swobodnej wypowiedzi. Niestety, taka próba nie została przez nich właściwie podjęta, choć na uwagę zasługuje wypowiedź, która proponuje, aby „czytać na lekcjach fragmenty książek różnych gatunków, tak, aby dzieci mogły znaleźć ten, który jest dla nich najciekawszy". Świadczy ona o świadomości literackiej jej autora, która podpowiada, że za tworzenie czytelniczej potrzeby przede wszystkim jest odpowiedzialna autentycznie interesująca od-

biorcę lektura. (W konsekwencji, tylko 4,6% osób zaproponowało działania, które i tak od lat w szkole są realizowane. Są to lekcje biblioteczne, konkursy związane z lekturą czy koła czytelnicze).

W opinii badanych studentów dzisiaj do czytania motywować dziecko mają przede wszystkim ogólnopolskie kampanie czytelnicze typu: Cała Polska Czyta Dzieciom, o czym świadczy 71,7% wskazań respondentów. Dla niewielu mniej, bo dla 72% ankietowanych, to internet jest źródłem propozycji wydarzeń, które pomogą dziecku zainteresować się słowem pisanym. Akcje organizowane przez pisarzy, biblioteki, wydawnictwa, stowarzyszenia, nauczycieli, ale także infuencerów, autorów blogów, aktorów czy prezenterów miałyby w przekonaniu opiniodawców przynieść korzyści charakteryzujące przekierowaniem dziecięcej uwagi na sztukę słowa. Warto zauważyć, że najmniejszą popularnością wśród badanych (35,6%) cieszą się propozycje imprez przygotowywane przez lokalne ośrodki kultury i edukacji.

Rysunek 4. Promocja czytelnictwa przekładająca się na większe zainteresowanie młodszego ucznia książką (dane procentowe)



Źródło: badania własne.

Biorąc pod uwagę pozyskane z pytania informacje, można dostrzec zmianę w kulturze czytelniczej, która polega przede wszystkim na popularności innego dostępu i innego miejsca wydarzeń dotyczących promocji praktyki literatury. Przyszli pedagodzy wczesnoszkolni to nowe media określają jako obszar, na który chcieliby zwracać uwagę i w którym szukają inspiracji do budzenia zainteresowania uczniów książką w toku organizacji kształcenia literackiego. Taka sytuacja uwypukla funkcję i odpowiedzialność osób, które dzisiaj decydują się mówić w sieci na tematy związane z dzieckiem i jego książką, bowiem stając się autorytetem w sprawie, powinni przyjąć rolę dojrzałych dorosłych, proponujących dzieciom książki nieinfantylne, wielowarstwowe, niejednokrotnie charakteryzujące się heterogennym kodem semiotycznym oraz wpisujące się w kulturowy (medialny) kontekst dziecięcego świata i jego potrzeb.

PODSUMOWANIE

Przeprowadzona analiza wyników badań pozwala poznać opinię uczestniczących w badaniu studentów na temat edukacji czytelniczej i jej organizacji w kontekście dydaktyki literatury.

Okazuje się, że przyszli nauczyciele dostrzegają sens projektowania i realizacji kształcenia literackiego, zauważając przy tym aktualny stan szkolnej aktywności w tym zakresie. Możliwość wychowania dziecka do bycia czytelnikiem upatrują między innymi w doborze takiej lektury, która prawdziwie interesuje ucznia, a tym samym odpowiada na aktualne dziecięce problemy, przeżycia i doświadczenia. Założenie to, w przypadku dziecka dorastającego w kulturze audiowizualnej, wydaje się zasadnicze. Daje szanse na przekierowanie dziecięcej aktywności, zwróconej dzisiaj przede wszystkim w kierunku medialnych produkcji, na literackie teksty, które są dla języka podstawową formą istnienia (Dobrzyńska, 1996). To język kształtuje wyobraźnię, myśli, pozwala nazwać, a tym samym – poznać świat. Jest narzędziem kultury i – jak zauważa Daniel Everett – pomógł nam stać się ludźmi (Everett, 2018).

Wydaje się, że zaproponowany w opiniach przez uczestników ankiety rodzaj organizacji edukacji czytelniczej i kultury literackiej jest nastawiony w większej mierze na instrumentalne traktowanie lektury. Aspekt poznawczy i „treść" utworu są tu prymarne w stosunku do kierowania uczniowskiej uwagi na funkcjonalne ukształtowanie języka artystycznego, na charakter wypowiedzi literackiej i przeżycie estetyczne. I choć taki model czytania edukacji wczesnoszkolnej nie jest obcy i był wielokrotnie zgłaszany w literaturze przedmiotu jako nieprawidłowy, to dzisiaj nadzieję na jego zmianę dają jednak te studenckie opinie, które zauważają postulowane przez dydaktyków literatury konkretne reguły.

Wydaje się także, że zmiana we wczesnoszkolnej praktyce literatury, dla której odniesieniem są postulaty dydaktyków literatury, jest możliwa. Świadczą o tym dostrzeżone przez studentów kwestie związane z uczeniem dziecka aktywnego odbioru lektury, polegającego na budowaniu myślenia o literaturze za pośrednictwem zrozumienia utworu, jego swoiście zorganizowanego języka i symptomatycznych elementów.

Przyszli organizatorzy programowego kształcenia literackiego znają także sens wielokierunkowej motywacji dziecka do czytania. Widzą ją między innymi w promocji czytelnictwa za pośrednictwem znanych ogólnopolskich kampanii czytelnictwa, ale także w sile przekazów nowych mediów.

Warto jednak zwrócić uwagę na potrzebę przekonania samych nauczycieli, by zechcieli postrzegać literaturę jako ogniwo kontekstu kulturowego, w którym wzrasta i rozwija się dziecko, a lekturę uznali za źródło przeżyć ludycznych i estetycznych.

BIBLIOGRAFIA

Boguni-Borowska, M. (2012). *Fotospołeczeństwo. Społeczno-kulturowe konteksty dyskursu o społeczeństwie.* W: M. Boguni-Borowska, P. Sztompka (red.), *Fotospołeczeństwo. Antologia* tekst**ów**. Wydawnictwo Znak, Kraków.

Burszta, W. (2015). *Preteksty.* Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk.

Castells, M. (2008). *Społeczeństwo sieci.* Przeł. M. Marody, K. Pawluś, J. Sławiński, S. Szymański. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Chrząstowska, B. (1998). *Lektura i poetyka. Zarys problematyki kształtowania pojęć literackich w szkole podstawowej.* Wydawnictwo WSiP, Warszawa.

Debord, G. (1998). *Społeczeństwo spektaklu*. Przeł. A. Ptaszkowska. Wydawnictwo Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk.

Dewey, J. (1975). *Sztuka jako doświadczenie*. Przeł. A. Potocki. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, PAN, Wrocław.

Dobrzyńska, T. (2012). *Od słowa do sensu. Studia o metaforze.* Wydawnictwo Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa.

Everett, D. (2018). *Język. Narzędzie kultury.* Przeł. Z. Wąchącka, P. Paszkowski. Wydawnictwo Copernics Center Press, Kraków.

Gemel, A.,Wisniewska-Kin, M. (2023). *Smaki życia razem. Metafory wizualne w dyskursie dziecięcym*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.

Goban-Klas, T. (2005). *Cywilizacja medialna: geneza, ewolucja, eksplozja.* Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.

Hopfinger, M. (2018). *Między sztuką a codziennością. Literackość bez fikcji.* W: M. Hopfinger, Z. Ziątek. T. Żukowski (red.), *Literatura bez fikcji. Między sztuką a codziennością – w stronę nowej syntezy*. Wydawnictwo Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa.

Kłakówna, Z.A. (2023). *Bierz i czytaj…* Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków.

Kłakówna, Z.A. (2016). *Język polski. Wykłady z metodyki*. Wydawnictwo Impuls, Kraków.

Kłakówna, Z.A. (1997). Program wychowania do lektury. *Nowa Polszczyzna*, nr 5, 14-19.

Korulska, E. (1997). Kontekstowe czytanie kultury. *Nowa Polszczyzna*, nr 5.

Leszczyński, G. (2015). *Wielkie małe książki. Lektury dzieci i nie tylko*. Wydawnictwo Media Rodzina, Poznań.

Leszczyński, G. (2007). *Magiczna biblioteka. Zbójeckie księgi młodego wieku.* Centrum Edukacji Bibliotekarskiej, Informacyjnej i Dokumentacyjnej im. H. Radlińskiej, Warszawa.

Michalczyk, S. (2015). Saxera teoria społeczeństwa medialnego**.** *Zeszyty Prasoznawcze*, t. 58, nr 3 (223), s. 555–576.

Papuzińska, J. (1981). *Inicjacje literackie. Problemy pierwszych kontaktów dziecka z książką.* Wydawnictwo WSiP, Warszawa.

Spencer, D. Wilson, D. (2008). Relewancja. Komunikacja i poznanie. *Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis, Studia Logopaedica II, Folia 56*, s. 57-71.

Warzocha, A. (2020). *Wychowanie do lektury 2.0.* Wydawnictwo UJD, Częstochowa.

Żuchowska, A. (1992). *Oswajanie ze sztuką słowa. Początki edukacji literackiej.* Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.

EDUKACJA CZYTELNICZA MŁODSZEGO UCZNIA W STUDENCKICH SPOSTRZEŻENIACH

Streszczenie: Myśl o ponowieniu rozważań na temat inicjacji czytelniczej w szkole ze względu na poszukiwany jej model podpowiada kolejne możliwości badawcze, które zostały zaprezentowane w niniejszym artykule. Wstępnymi badaniami tym razem objęto studentów kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, którzy realizowali zajęcia dotyczące lektury młodszego ucznia, odbyli praktyki zawodowe w ośrodkach edukacyjnych i zechcieli się podzielić swoimi refleksjami na temat zorganizowanego pierwszego kształcenia literackiego. Celem artykułu jest zatem poznanie opinii przyszłych nauczycieli dotyczących organizacji elementarnej edukacji czytelniczej w perspektywie dydaktyki literatury i komunikacyjnej zmiany. Analiza zestawionych opinii pozwoliła zauważyć, że w w projektowaniu literackich spotkań młodszego ucznia przyszli nauczyciele zwracają uwagę na dobór literatury, która by rozbudzić w dziecku autentyczną potrzebę czytania, powinna je rzeczywiście zajmować. Jednak sztukę słowa najczęściej chcieliby obligować do ćwiczeń pedagogicznych, nie bardzo rozumiejąc jej wartość estetyczną. Tekst stanowi także próbę powrotu autorki do wprowadzonego jakiś czas temu w teoretyczną przestrzeń pedagogiki wczesnoszkolnej projektu „wychowania do lektury", którego założenia zaproponowała Zofia Agnieszka Kłakówna. Wiąże się on przede wszystkim z praktyką wysokoartystycznej literatury, która prawdziwie interesuje dzieci i której towarzyszy myśl kontekstowego czytania, doświadczania i przeżywania świata.

Słowa kluczowe: edukacja czytelnicza młodszego ucznia, czytanie kontekstowe, lektura w edukacji wczesnoszkolnej, kształcenie literackie

READING EDUCATION OF THE YOUNGER PUPIL IN STUDENT INSIGHTS

Abstract: The idea of rethinking the issue of reading initiation at school because of the sought-after model suggests further research possibilities, which have been presented in this article. Preliminary research this time included students of Pre-school and Early School Pedagogy, who carried out classes on reading for a younger pupil, did internships in educational centers and wanted to share their observations on the organized first literary education. The article thus summarizes the first findings concerning future teachers and their reflections on the organization and direction of elementary reading education from the perspective of didactics of literature and communicative change. The aim of the article is therefore to find out the opinions of future teachers about the organization of elementary reading education in the perspective of literature didactics and communication change. The analysis of the combined opinions allowed to observe that in the design

of literary meetings of younger students, future teachers pay attention to the selection of literature, which in order to awaken in the child an authentic need for reading, should actually occupy them. However, they would most often like to oblige the art of words to pedagogical exercises, not very understanding its aesthetic value.The text is also an attempt by the author to return to the project "education for reading", which was introduced some time ago into the theoretical space of early school pedagogy, the foundations of which were proposed by Zofia Agnieszka Kłakówna. It is primarily connected with the practice of high-artistic literature, which genuinely interests children, and which is accompanied by the idea of contextual reading and experiencing the world.

Keywords: reading education of a younger student, contextual reading, reading in early childhood education, literary education