

*Małgorzata Iwanowicz*

## UCZNIOWSKA AWERSJA DO LEKTUR SZKOLNYCH JAKO PROBLEM DYDAKTYCZNY I WYCHOWAWCZY

Współczesny świat uczniowski – to świat wirtualnych gier, internetowych kawiarenek, krótkich przekazów słownych: e-maili, sms-ów, świat zdominowany przez komputer, przekaz telewizyjny i szerzej – przez kulturę obrazkową.

Jakie miejsce zajmuje w nim książka? Czy uczniowie znajdują czas na czytanie? Dlaczego tak niechętnie sięgają po lektury szkolne?

Odpowiedzi na te pytania nie są proste, bowiem w ciągu ostatnich kilkunastu lat uczniowie ulegli swoistej metamorfozie, zreformowała się polska szkoła i cały nasz świat, określony na przełomie wieków jako „czas multimediiów”, uległ nieodwracalnym przeobrażeniom, które należy zaakceptować, co nie oznacza oczywiście zgody na nieczytanie książek. A trzeba powiedzieć otwarcie: uczniowie rzadko sięgają po literaturę piękną, a lektury szkolne zgłębiają niechętnie. Przyczyny tej niechęci będą przedmiotem dalszych rozważań.

Na początek garść refleksji, spostrzeżeń i hipotez badawczych.

### 1. O PRZYCZYNACH UCZNIOWSKIEJ AWERSJI DO LEKTUR – HIPOTEZY BADAWCZE

Analizę rozpocznę od krótkiej dygresji.

W XIX w. pojawiły się na świecie powiastki rysunkowo-tekstowe, jak *The Yellow Kid* (1865), *Max und Moritz* (1865) i „powstały one z myślą o dzieciach oraz dorosłych słabo czytających”<sup>1</sup>. Powiastki te zwiastowały nadejście komiksów – opowiadań obrazkowych, opatrzonych

---

<sup>1</sup> Na podstawie: W. K op a l i ń s k i, *Słownik wydarzeń, pojęć i legend XX wieku*, Warszawa 1999.

krótkimi tekstami, najczęściej dialogami i niezwykle oszczędnymi komentarzami. Nastąpiła era pop-bohaterów komiksowych, jak: *Crazy Cat*, *Myszka Miki*, *Supermen*, *Batman*. Do tych postaci dołączyli polscy bohaterowie komiksowi: *Koziołek-Matolek*, *Kapitan Żbik*, *Wiedźmin* i inni.

Dziś nadal popularne są wśród młodzieży komiksy – zwłaszcza wśród chłopców – i powód nie zmienił się od lat, a jest nim (w znacznym stopniu) słaba umiejętność czytania lub niechęć nawet do czytania dłuższych tekstów, a także upodobanie do „odczytywania” treści za pomocą obrazów. Wobec tego nie dziwi fakt zapotrzebowania na krótki przekaz, nie wymagający wysiłku, w którym rozbudowany tekst zastępuje rysunek, a dialogi ograniczone są do minimum. W świetle tego zrozumiała staje się wypowiedź ucznia klasy piątej, który stwierdza: „Najlepsza lektura to książka, która ma 10 stron” lub ucznia klasy szóstej: „Jestem w stanie przeczytać 30 stron”<sup>2</sup>.

W tym miejscu chciałabym nazwać pierwszy powód uczniowskiej awersji do książek w ogóle, także do lektur i szerzej – do czytania, a jest nim słaba umiejętność czytania. Uczniowie czytają powoli, a przy tym łatwo się męczą, gdyż myślą słowa, często nie rozumieją czytanego tekstu, wobec tego szybko się nudzą i zniechęcają. I wcale nie dotyczy to wyłącznie uczniów szkół podstawowych. W gimnazjum poziom czytania także daleki jest od doskonałości. W związku z tym rodzi się pytanie: Czy nauczyciele mają świadomość trudności swych uczniów w czytaniu, czy potrafią rozpoznać problem specyficzny, jakim jest dysleksja i czy w przypadku podejrzeń o dysfunkcję skierują takich uczniów do pedagoga szkolnego? „Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu, z tak zwaną dysleksją rozwojową, są zazwyczaj zauważani w szkole wówczas, gdy ich niepowodzenia w nauce szkolnej nasilają się i stają się coraz częstsze” – pisze Marta Bogdanowicz<sup>3</sup>. Biorąc pod uwagę fakt, że „dysleksja o różnym stopniu nasilenia dotyczy około 15–20% osób”<sup>4</sup>, można przypuszczać, że u części uczniów powodem awersji do czytania jest zaburzona umiejętność czytania.

Aby wykluczyć ryzyko dysleksji, wystarczy poprosić pedagoga szkolnego o pomoc. Istnieją dziś proste narzędzia sprawdzające poziom czytania i ich zastosowanie możliwe jest w warunkach szkolnych, nawet podczas lekcji języka polskiego. Niekoniecznie trzeba poddawać ucznia długiej i stresującej procedurze pomiarowej w poradni wychowawczo-zawodowej. Warto zauważyć, że problem dysleksji dotyczy również uczniów sprawnych intelektualnie, o dużych możliwościach, często większych niż przeciętne. Być może z powodu

<sup>2</sup> Przytoczyłam autentyczne wypowiedzi uczniów.

<sup>3</sup> M. Bogdanowicz, *Ryzyko dysleksji. Problem i diagnozowanie*, Gdańsk 2002, s. 7.

<sup>4</sup> D. Gmosińska, *Czytam, rozumiem, wiem. Teksty i ćwiczenia dla uczniów z trudnościami w czytaniu*, Łódź 2003.

tego, że dyslektycy posługują się w myśleniu obrazami a nie słowami, powstaje ich awersja do czytania<sup>5</sup>. Tezę tę należałoby jeszcze potwierdzić odpowiednimi badaniami naukowymi.

Kultura czytelnicza dziecka kształtuje się od najmłodszych lat. Dom rodzinny czy dom, w którym dziecko się wychowuje, określa jego pierwsze kontakty z literaturą, kształtuje jego wrażliwość czytelniczą i uczy właściwego stosunku do książki. To rodzice czy opiekunowie wychowują młodego czytelnika. Rzeczywisty wpływ domu na kulturę czytelniczą dziecka – jak podają źródła – „maleje po 10. roku życia dziecka, a w wieku 14–15 lat prawie zanika”<sup>6</sup>.

Dla potrzeb tego artykułu wykonałam próbę badawczą, w której wzięli udział uczniowie klas czwartych i piątych z różnych szkół. Próba polegała na przeprowadzeniu wśród tej grupy respondentów sondażu za pomocą specjalnie przygotowanej ankiety.

Jednym z pytań ankietowych było pytanie o liczbę posiadanych książek własnych oraz prośba o określenie miejsca w domu, w którym książki się znajdują. Większość respondentów wymieniała liczbę do 30. egzemplarzy znajdujących się w całym domu, precyzując też, że większość z nich zgromadzona jest w ich własnym pokoju. Respondenci podkreślali ponadto, że w pokoju rodziców nie ma książek w ogóle, a tylko w jednym przypadku uczeń wskazał występowanie w domu osobnego pokoju z książkami, pełniącego funkcję domowej biblioteki.

Próba pozwoliła na sformułowanie następującej hipotezy badawczej: rola rodziców i opiekunów w kształtowaniu kultury czytelniczej dzieci jest ogromna i to w domu może tkwić część powodów uczniowskiej awersji do lektur. Od tego, jaki klimat domowego spotkania z książką wytworzą rodzice czy opiekunowie, zależy w znacznym stopniu późniejszy kontakt dziecka z lekturą. Jeśli dziecko od najwcześniejszych lat sięga po książkę, umie korzystać z jej zawartości, traktuje ją jak przyjaciela, który może rozwiązać wiele problemów, odpowiedzieć na różne pytania i jest towarzyszem wolnych chwil, jest wielce prawdopodobne, że od początku edukacji szkolnej też będzie chętnie sięgać po utwory literackie, choć niekoniecznie po lekturę. Pierwsze książeczki, przeznaczone dla dzieci najmłodszych, na ogół są bogato ilustrowane i zawierają niewiele tekstu – pojedyncze słowa, krótkie zdania. To one wychowują początkującego czytelnika. Stopniowo pojawiają się książeczki obszerniejsze, wielostronicowe i, jeśli rodzice lub opiekunowie, a później nauczyciele wczesnoszkolni, przegapią ten moment, kiedy dziecko

<sup>5</sup> *Ibidem*, s. 5.

<sup>6</sup> W. Goriszowski, *Jak organizować czytelnictwo dzieci?*, [w:] *Vade-mecum dla rodziców dzieci od lat 6 do 10*, red. W. Pomykało, Warszawa 1987.



już czyta, ale czyta słabo i zmuszą je do czytania tekstów ponad jego możliwości, następuje zniechęcenie do czytania.

Przymus jest kolejnym powodem uczniowskiej awersji do lektur, a buntowanie się wobec narzucanych zachowań wpisane jest w ludzką naturę. Problem ten wiąże się z wyborem lektury szkolnej na lekcjach języka polskiego. W większości znanych mi przypadków tym, który podejmuje decyzje w tej kwestii jest nauczyciel, który wybiera książki z listy proponowanych lektur w programie, z jakim aktualnie pracuje.

Przejrzałam pięć programów nauczania języka polskiego w klasach IV–VI pod kątem proponowanych lektur i sporządziłam na ich podstawie listę 50. pozycji do wyboru dla klas czwartych i piątych<sup>7</sup>. Następnie poddałam je ocenie uczniów.

Z przeprowadzonej ankiety wynika, że spośród lektur klasy czwartej najczęściej wybierane do omawiania są utwory należące do klasyki polskiej, właśnie te o najdłuższym „rodowodzie programowym”, jak: *Akademia Pana Kleksa*, *Ferdynand Wspaniały*, *Król Maciuś Pierwszy*. Trzeba przyznać, że są to książki sprawdzone, dobrze oceniane przez uczniów ze względu na bohaterów oraz interesujące (zdaniem respondentów) przygody. Również w klasie piątej nauczyciele dokonują raczej tradycyjnych wyborów, sięgając po takie pozycje, jak: *Chłopcy z placu Broni*, *W pustyni i w puszczy*, *Przygody Tomka Sawyera*, *Ania z Zielonego Wzgórza*, rzadziej *Pan Samochodzik i templariusze* czy *Uczniowie Spartakusa*.

Ciekawie przedstawiają się (w świetle sondażu) preferencje uczniów klas piątych. Niemal wszyscy respondenci źle ocenili *Chłopców z Placu Broni*, wystawiając tej lekturze ocenę niedostateczną (według szkolnej skali ocen). Tymczasem ta właśnie pozycja jest najczęściej wybierana przez nauczycieli i to od wielu lat. Do refleksji skłania fakt, że z prezentowanej listy lektur do wyboru uczniowie obydwu klas nie znali żadnej książki poza dwiema, trzema (rzadko) pozycjami, a o pozostałych nie mieli pojęcia.

Gdyby pokusić się o hipotezę badawczą na temat dokonywania wyboru lektur, można by stwierdzić (na podstawie odpowiedzi respondentów), że uczniowie mają zbyt mały wpływ na wybór książek do omówienia podczas lekcji, a szkoła nie rozwija dostatecznie kultury czytelniczej. Jak podają badani, brakuje szkolnych akcji promujących czytanie i pozwalających poznać książkę, jeszcze zanim się po nią sięgnie.

<sup>7</sup> Są to następujące programy: M. Jędrzychowska, Z. A. Kłakówna, H. Mrazek, I. Steczko, *To lubię!...*, Kraków 1999; *Słowa jak klucze II*, Warszawa 1997 r.; P. Zbróg, M. Jas, *Przygoda z czytaniem i pisanem*, Kielce 2000; R. Pawłowska, P. Doroszewski, A. Lewińska, E. Rogowska, *I nadziei się nie mogę*, Gdańsk 1999; M. Kasprzyk, A. Zalewska, *Program nauczania języka polskiego w klasach IV–VI szkoły podstawowej*, 1999; D. Chwastek, K. Bogdan, *Oglądam świat*, 1999.

Mottem dalszej części rozważań chciałam uczynić fragment wiersza Adama Asnyka pt. *Szkoda*. Poeta pisze: „Szkoda kwiatów, które więdną w ustroini”. Parafrazując słowa autora, chciałoby się powiedzieć: Szkoda wielu pięknych książek, których przeczytanie mogłoby być nową, wyjątkową przygodą dla ucznia, a o których może nigdy się nie dowie...

Spytałam uczniów w wielu szkołach, czy przychodzą na lekcje bibliotekarki, bibliotekarze z propozycjami czytelnictwami, czy organizowane są w szkołach akcje, których celem byłoby zapoznanie ich z książkami, znajdującymi się na księgarskich półkach, czy chodzą na spotkania z autorami. We wszystkich przypadkach odpowiedź była negatywna. Wnioski nasuwają się więc same. Szkołom, nauczycielom, bibliotekarzom brakuje czasu na to, aby zainteresować uczniów książką i może to jeden z powodów, dla których młodzież nie czyta lektur, a sięga po to, co jest w jej zasięgu, po to, co rozumie, czyli po gry komputerowe, po komiksy. Trzeba pamiętać o tym, że bez odpowiedniego zmotywowania do czytania nie będzie możliwe przełamanie niechęci uczniów do lektur, bo to na ogół „niewyrobieni czytelnicy”, którym trzeba podpowiedzieć, co i dlaczego należy przeczytać.

W tym miejscu chciałabym podnieść kwestię czytania tekstów dawniejszych, zwłaszcza w odniesieniu do szkół gimnazjalnych, w których nauczyciele języka polskiego zobligowani są programowo (lektury obowiązkowe wskazane przez *Podstawę programową*) do wyboru niektórych tekstów spośród najdawniejszych.

Wśród pozycji gimnazjalnych jest wiele lektur dawnych<sup>8</sup>, a wśród nich budzą kontrowersje takie teksty, jak *Krzyżacy* Henryka Sienkiewicza. Lektura ta (wg respondentów) jest zbyt odległa w czasie, przestrzeni, obca mentalnie, mało zrozumiała językowo, a przede wszystkim zbyt obszerna, do czego uczniowie nie chcą się przyznać swoim nauczycielom. Książka piękna, ale umieszczenie jej na liście lektur gimnazjalnych jest zastanawiające.

Do wymienionych już przyczyn niechęci uczniów do lektur dochodzą trudności w zrozumieniu tekstu w ogóle, a już tekstu nasyconego formami przestarzałym i archaizmami w szczególności. Nauczyciele nie zawsze rozumieją, że zmieniły się czasy i jeśli nawet wiele pokoleń wstecz płakało nad losem niektórych bohaterów, to może już dziś nad ich losem młodzież nie płacze. Książki, z którymi dojrzewali nasi dziadkowie, rodzice, wreszcie – my sami, dziś już mogą nie zaciekawiać, nie wzruszać, nie pobudzać wyobraźni uczniów. Nie oznacza to, aby nie zapoznawać młodzieży z tekstami dawniejszymi, należy tylko pamiętać o solidnym przygotowaniu uczniów do odbioru takiej lektury lub omawiać teksty dawniejsze w „małych dawkach”, czyli we fragmentach. Brak przygotowania uczniów do

<sup>8</sup> Niektóre z nich były przed laty na liście lektur dla klas czwartych, piątych i szóstych szkoły podstawowej, np. nowele Prusa i Konopnickiej, *ABC* Orzeszkowej.

odbioru lektury – to kolejny, może nawet jeden z najważniejszych, powodów uczniowskiej awersji do lektur.

Uczniowie szkół podstawowych i gimnazjalnych czują się zagubieni w świecie literackim: im tekst dotyczy czasów odleglejszych, tym to zagubienie wzrasta (tak wynika z przeprowadzonej ankiety). Nie jest przedmiotem tego artykułu analizowanie procesu przygotowania uczniów do odbioru utworu literackiego, dlatego zasygnalizuję tylko niektóre związane z tym problemy.

Kiedy uczeń zaczyna czytać lekturę, po pierwsze, nie ma świadomości, z jakim utworem ma do czynienia, czego ma po nim oczekiwać, jakich emocji może mu on dostarczyć. Po drugie, nie wie, na jakie elementy zwrócić uwagę, a sam rzadko potrafi w czasie czytania dokonać selekcji materiału (jeśli nie został poinformowany, w jaki sposób lektura będzie omawiana, którzy bohaterowie są najważniejsi itd.), zaś czytanie całego utworu z równą uwagą jest nieosiągalnym ideałem. Dochodzi do tego przerażenie obszernością pozycji oraz świadomość, że lektura to jest to, „co należy przeczytać” (część definicji słownikowej), a nie to, co chciałoby się przeczytać. „Wystarczy sam termin «lektura», aby uczeń unikał utworu” – pisze Helena Ostaszewska<sup>9</sup>. Dalej autorka stwierdza, że to nauczyciel-polonista „ma obowiązek przygotowania uczniów do prawidłowego, możliwie najpełniejszego, poznania utworu literackiego, głębokiego przeżywania treści zawartych w lekturze, analizowania i oceny postępowania bohaterów, rozumienia problematyki i idei utworu, umiejętności oceny dzieła literackiego”<sup>10</sup>.

Na koniec tej części rozważań jeszcze jedno spostrzeżenie.

Świat uczniowski jest dyspersyjny, podzielony na mikroświaty, w których rządzą określone tendencje i – niestety – nie ma w nich mody na czytanie lektur. Znaczną część młodzieży szkolnej, zwłaszcza tej starszej, stanowią subkultury<sup>11</sup>, których członkowie dużo czasu spędzają „na swój sposób”. W tych mikroświatach nie ma miejsca na książkę z powodu unifikacji gustów, zachowań, trywializacji form rozrywki. Siła nacisku grupy jest ogromna, dlatego tzw. środowisko zaczyna odgrywać w pewnym momencie większą rolę niż dom. Część z tych wyalienowanych młodzieżowych grup środowiskowych stanowią komputerowi zapaleńcy, których świat zdominowało to genialne elektroniczne urządzenie cyfrowe, a gry komputerowe „stały się powszechną zabawą, a często szaleńcem i nałogiem...”<sup>12</sup>. Trudno wobec tak szerzącej się kultury obrazkowo-komputerowej przywrócić dawną świetność kulturze czytelniczej lub też spowodować jej rozwój w tradycyjny sposób.

<sup>9</sup> H. Ostaszewska, *Jak stwarzam młodzieży warunki aktywnego poznawania lektur szkolnych*, [w:] *Analiza utworów literackich w klasach V–VIII szkoły podstawowej*, red. H. Ostaszewska, Warszawa 1975.

<sup>10</sup> *Ibidem*, s. 9.

<sup>11</sup> Wśród nich: skinhedzi, popularnie „skini”, „szalikowcy”, skateboardziści, obiegowo „skejci”, „dresiarze”.

<sup>12</sup> W. Kopalinski, *op. cit.*, s. 199.

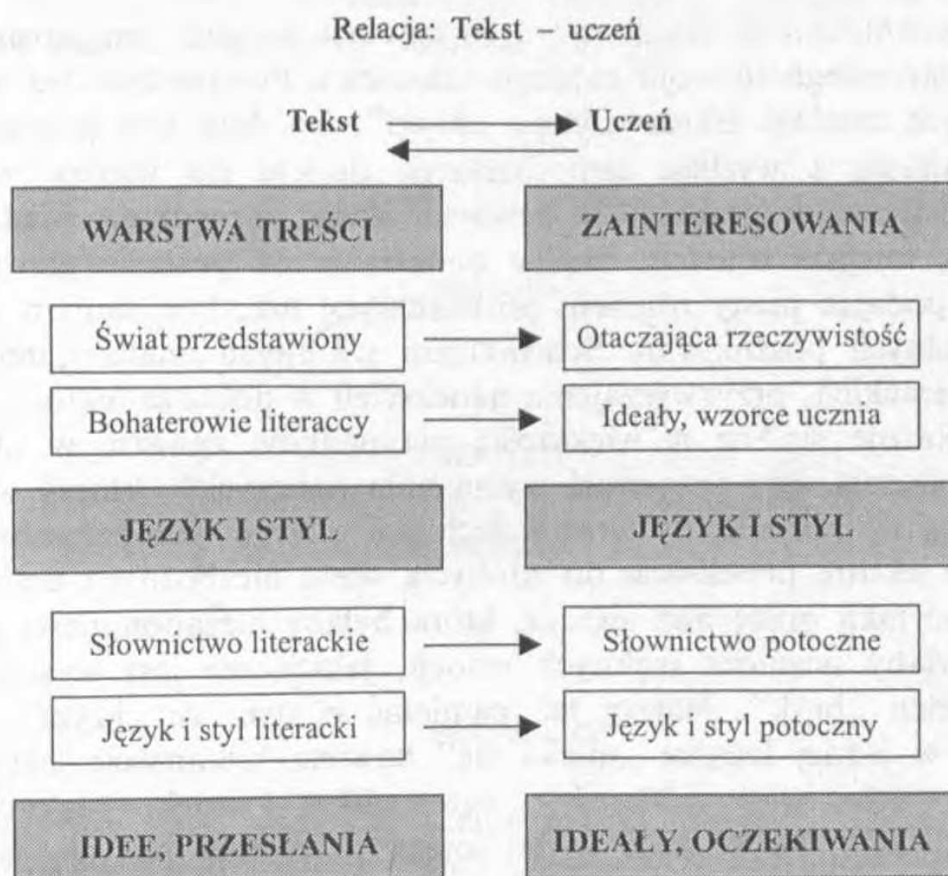


## 2. WNIOSKI DYDAKTYCZNO-WYCHOWACZE

Nieczytanie lektur szkolnych lub czytanie niechętnie czy wybiórcze nie jest zjawiskiem nowym. Już w latach siedemdziesiątych pisano: „Czytanie lektur szkolnych, szczególnie w starszych klasach szkoły podstawowej, nie zawsze przebiega prawidłowo. Nie wszyscy uczniowie jednakowo chętnie sięgają po nie. Przyczyn tego zjawiska jest wiele. Rosły one i nawarstwiały się latami”<sup>13</sup>. O tych problemach pisało wówczas wielu autorów, na temat kultury czytelniczej przeprowadzono liczne badania<sup>14</sup>, sformułowano wiele wniosków, a problem jak był, tak jest nadal, a nawet nasilił się, zbliżając się do niebezpiecznych granic.

Przyczyny uczniowskiej awersji do lektur są złożone: częściowo tkwią w samej lekturze, lecz w znacznym stopniu poza nią – w szkolnym procesie nauczania oraz w środowisku domowym i rówieśniczym. Aby zrozumieć mechanizm powstawania niechęci do lektur, proponuję analizę poniższego schematu, ilustrującego relacje pomiędzy tekstem literackim a uczniem.

Schemat 1



<sup>13</sup> *Analiza utworów literackich w klasach V–VIII szkoły podstawowej*, red. H. Ostaszewska, Warszawa 1975, s. 5.

<sup>14</sup> H. Ostaszewska, *Z moich doświadczeń i badań nad wykorzystaniem nauczania problemowego przy czytaniu lektur szkolnych* – Odczyt pedagogiczny, 1972 oraz prace Z. Urygi, H. Wiśniewskiej, B. Chrzastowskiej.

Pomiędzy poszczególnymi ogniwami w relacji: tekst – uczeń zachodzi ścisła zależność i jeśli tekst (we wszystkich swych warstwach) znacznie odbiega od dominujących wartości w uczniowskim świecie pozaszkolnym, istnieje duże prawdopodobieństwo odrzucenia go. Dlatego tak ważne jest, aby przed dokonaniem wyboru lektury (nauczyciel wspólnie z uczniami po wcześniejszych akcjach informacyjnych biblioteki szkolnej) odpowiedzieć na najważniejsze pytania:

1. W jakim stopniu treść lektury może zainteresować uczniów? Czy tematyka będzie równie interesująca dla dziewcząt i dla chłopców?

2. Czy bohaterowie literaccy mogą (w odczuciu uczniów) wydać się ciekawymi postaciami? Czy mogą zaimponować im? W jaki sposób postacie fikcyjne korespondują z rzeczywistymi idolami dzieci i młodzieży?

3. Czy język i styl utworu literackiego jest zrozumiały i interesujący dla uczniów. Czy koresponduje z uczniowskimi sposobami komunikacji codziennej, czy też pozostaje w opozycji do nich?

4. Czy wymowa ideowa utworu odpowiada ideałom i oczekiwaniom uczniów?

Nie ma wątpliwości co do tego, że czytanie książek jest bardzo ważne dla wszechstronnego rozwoju każdego człowieka. Powszechnie też wiadomo, że uczniowie zamiast lektur czytają „bryki”, bo dają one gotowe odczytania, zwalniają z wysiłku samodzielnego dojścia do wiedzy, są proste i łatwo dostępne, a ponadto w pewnym sensie porządkują wiedzę, określając czas, miejsca zdarzeń, dzieląc bohaterów na postacie główne i epizodyczne, podając plany zdarzeń, problematykę itd., tym samym zwalniają z samodzielnego poszukiwań. Schematyzm szkolnych analiz i interpretacji tekstów literackich, przyzwyczajenia nauczycieli w doborze lektur „oswajają bryki”. Okazuje się, że w większości przypadków zawarte w „brykach” treści wystarczają, aby zaspokoić wymagania nauczycieli, którzy wielokrotnie nie chcą się pokusić, by wraz z uczniami odkryć wielobarwność tekstu, by uczynić lekturę pretekstem do zdobycia wielu niezbędnych umiejętności, by stworzyć taką pracę nad lekturą, która byłaby niezapomnianą przygodą i dostarczyłaby uczniom pięknych emocji, jakich nie jest w stanie przewidzieć żaden „bryk”. Należy też pamiętać o tym, że „bryki” są łatwe w użyciu: w jednej książce „mieści się” bowiem kilkanaście lektur szkolnych, nie trzeba więc zabiegać o egzemplarze książek. Niekiedy realia szkolne są takie, że brakuje w bibliotece określonej pozycji, na skutek braku porozumienia polonistów kilka klas akurat w tym samym czasie omawia tę samą lekturę, a „bryk” jest zawsze pod ręką.

Z przeprowadzonej przeze mnie ankiety wynika, że biblioteka nie zawsze jest miejscem chętnie odwiedzanym, a młodzi uczniowie odczuwają wielokrotnie stres przed pójściem do niej, podając takie tego powody, jak kolejki oraz brak egzemplarzy książek. Ponadto biblioteka kojarzy się uczniom



z obowiązkiem przeczytania lektury, a nie z miejscem ciekawych spotkań z ulubionymi książkami. Oczywiście, nie można generalizować, bo znam takie biblioteki szkolne, które są przyjazne wobec uczniów, a bibliotekarze otaczają młodych czytelników wszechstronną opieką.

### 3. O SPOSOBACH ZACHĘCANIA UCZNIÓW DO CZYTANIA LEKTUR

Aby zmienić nastawienie uczniów do lektur, potrzebne są działania wielokierunkowe, w których będą brali udział wszyscy zainteresowani podnoszeniem poziomu czytelnictwa wśród dzieci i młodzieży, tj. rodzice, nauczyciele, bibliotekarze i sami uczniowie.

Na początek należy lekturę postawić w centrum zainteresowania wszystkich wymienionych wcześniej grup i wokół niej zbudować **system czytania motywacyjnego**, opartego na urozmaiconych działaniach informacyjno-edukacyjnych. Początek wszelkich działań powinien mieć miejsce w bibliotece, zaś całą akcję informacyjno-edukacyjną należałoby kończyć w środowisku domowym ucznia. Ilustruje to poniższy schemat.

Schemat 2



W pierwszej fazie kontaktu uczniów z książkami – fazie prezentacji lektur i dokonywania wyboru jednej pozycji – najważniejsze jest to, aby umiejętnie zachęcić do sięgnięcia po lekturę, wykorzystując nowoczesne techniki wewnętrznej komunikacji szkoły, jak:

- tablice ogłoszeń, gazetki ścienne,
- biuletyny, gazetki szkolne,
- spotkania klasowe czy ogólnoszkolne forum dyskusyjne,
- Internet,

używając dostępnych w szkole urządzeń prezentacyjnych, jak rzutnik, grafo-skop, epidiaskop oraz stosując współczesne technologie komputerowe i multimedialne<sup>15</sup>.

Ważną rolę współczesnej biblioteki szkolnej jest rozwijanie kultury informacyjnej, a najważniejszym jej zadaniem winno być tworzenie pozytywnego obrazu lektur szkolnych oraz przygotowanie uczniów i nauczycieli do wyboru najciekawszych pozycji czytelniczych. Niezwykle potrzebne są szkolne prelekcje, poparte np. prezentacją przezroczy, które przybliżyłyby uczniom i ich nauczycielom najciekawsze pozycje literackie. W tej trudnej walce o czytelnictwo uczniów bibliotekarze winni wspierać polonistów.

Natomiast najważniejszym zadaniem nauczycieli języka polskiego w zakresie kształtowania kultury czytelniczej powinno być – według mnie – wyrabianie w uczniach własnego gustu czytelniczego oraz pomoc w odnalezieniu indywidualnej ścieżki do fikcyjnego świata literackiego, oczywiście po pokonaniu podstawowej trudności w czytaniu, jaką jest sama umiejętność czytania.

Nie bez znaczenia pozostaje również wybór modelu pracy nad lekturą. Jestem głęboko przekonana o tym, że niemal każdy tekst, nawet ten uznany za najbardziej nudny, można poznać od ciekawej strony, choć zapewne wymaga to sporego wysiłku ze strony nauczyciela. Poniżej prezentuję niektóre sposoby urozmaicania opracowywania lektury, w tym różnorodne metody, także z użyciem technik rysunkowych.

### Niektóre sposoby uatrakcyjniania pracy nad lekturą

- |                                  |                                   |
|----------------------------------|-----------------------------------|
| ■ mapa sytuacyjna                | ■ list do bohatera                |
| ■ rysunki tematyczne             | ■ wywiad z bohaterem              |
| ■ komiksy do lektur              | ■ inscenizacja wybranej sceny     |
| ■ portrety bohaterów             | ■ scenki dramatyczne              |
| ■ karykatury postaci             | ■ scenariusz                      |
| ■ schematy (np. plan podróży)    | ■ konkurs literacki               |
| ■ plakat reklamujący lekturę     | ■ zabawa w charakteryzację        |
| ■ gazetki tematyczne do lektur   | ■ zabawa w poezjowanie            |
| ■ ilustrowanie fragmentów tekstu | ■ zabawa w literackiego detektywa |

Na ten temat szeroko pisze Barbara Bogołębska w książce *Studia o stylistyce i retoryce*<sup>16</sup>. Ciekawych przykładów dostarcza też Elżbieta Pełzowska w książce *Uczyć radośnie i twórczo*<sup>17</sup>.

<sup>15</sup> Na ten temat szeroko pisze G. Łasiński, *Sztuka prezentacji*, Poznań 2000.

<sup>16</sup> B. Bogołębska, *Studia o stylistyce i retoryce*, Zgierz 2001, s. 273–275.

<sup>17</sup> E. Pełzowska, *Uczyć radośnie i twórczo. Scenariusze lekcji języka polskiego dla nauczycieli klas IV–VI*, Łódź 1999.

W wyborze lektury niezwykle ważną rolę powinna pełnić reklama, której obecność jest tak silnie zaznaczona we współczesnym świecie i która mogłaby być jednym z ważnych (i bardzo skutecznych) sposobów zachęcania do czytania. Konkretyzacja działań reklamowych zależy od nastawienia wszystkich osób biorących udział w szkolnym procesie nauczania. Aby skutecznie zaprezentować lekturę, niezbędne są odpowiednie media, ale także ważne jest np. właściwe zaaranżowanie całej przestrzeni budynku, w którym mieści się szkoła: sal lekcyjnych, bibliotek szkolnych, świetlic i stołówek. W szkołach, także w salach lekcyjnych, brakuje wystawek okolicznościowych, plakatów wydawniczych (czy uczniowskich) reklamujących książki, często nie widać zaangażowania władz szkoły w rozwój czytelnictwa. A przecież reklamowaniem poszczególnych lektur mogliby zająć się sami uczniowie, którzy pod okiem nauczycieli, bibliotekarzy, informatyków przygotowaliby swoje kampanie reklamowe, przeznaczone dla grup rówieśniczych lub klas młodszych. Byłyby one doskonałym pretekstem do rywalizacji klas, zespołów uczniowskich, grup rówieśniczych, a przy tym stanowiłyby praktyczną lekcję ze współczesnej sztuki prezentacji. Jeśli uczeń nauczyłby się reklamować książkę, w przyszłości łatwiej byłoby mu zaprezentować samego siebie.

#### PODSUMOWANIE

Nie uda się żaden plan podniesienia czytelnictwa, jeśli nie wykształcimy umiejętności czytania. Umiejętność ta „to właśnie jeden z podstawowych warunków powodzenia ucznia w szkole” i ma „istotne znaczenie nie tylko dla postępów ucznia w nauce, ale także rozwoju jego osobowości. Sprawność w zakresie czytania umożliwia samokształcenie przez całe życie i związany z tym ciągły rozwój człowieka. Jest czynnikiem ułatwiającym życie w społeczeństwie i umożliwiającym zaspokojenie różnorodnych potrzeb”<sup>18</sup>.

Lektura „jest podstawowym materiałem, na którym opieramy realizację większości działań programu nauczania języka polskiego. Za jej pomocą rozwijamy u uczniów podstawy poznawcze, intelektualne i emocjonalne oraz kształtujemy stosunek do świata i ludzi”, ale należy pamiętać, że tylko „zainteresowanie – wyzwala aktywną postawę poznawczą, sprzyja percepcji treści lekturowych”, zaś „obojętność lub niechęć – hamują te procesy”<sup>19</sup>.

Najważniejsze zadania bibliotekarzy (w moim przekonaniu) to: zapewnienie uczniom dostępności do tekstów lektur (i nie tylko), prowadzenie szerokiej działalności informacyjno-edukacyjnej oraz rozwijanie kultury

<sup>18</sup> M. Sobolewska, A. Matuszewski, *Test głośnego czytania. Podręcznik*, Warszawa 2002.

<sup>19</sup> *Analiza utworów literackich...*, s. 5.



informacyjnej po to, aby ożywić czytelnictwo i uczynić z książki przyjaciela dzieci i młodzieży. Jakże piękną wizytówką każdej szkolnej biblioteki byłyby słowa łódzkich bibliotekarek: „Z każdej wizyty w bibliotece uczniowie wychodzą bogatsi w wiadomości i umiejętności, pewniej poruszają się po bogato reprezentowanym tam świecie wiedzy, lepiej potrafią korzystać z aparatu informacyjnego biblioteki i częściej sięgają po książki...”<sup>20</sup>.

Najważniejsze zadania polonistów w zakresie rozwijania czytelnictwa to kształtowanie kultury czytelniczej i dojrzałego, w pełni świadomego czytelnika, który od początku procesu poznawania tekstu literackiego byłby zaangażowany i nastawiony twórczo.

Powyższe zadania ilustruje schemat 3, prezentujący dwa modele rozwijania czytelnictwa: dobry i zły.

Schemat 3

## Modele rozwijania czytelnictwa lektur

## Dobry

- działania informacyjno-edukacyjne biblioteki
- zapewnienie dostatecznej liczby egzemplarzy książek
- skuteczna prezentacja lektury na forum klasy, szkoły
- wybór lektury spośród wielu propozycji (dyskusja)
- przygotowanie uczniów do odbioru wybranej lektury
- nowatorstwo metodyczne
- twórcze zaangażowanie uczniów
- nowatorstwo interpretacyjne

## Zły

- > BRAK
- > niedobór
- > BRAK
- > jednostronność
- > BRAK
- > schematyzm
- > bierność
- > typowość

Prace bibliotekarzy, polonistów i informatyków powinny zespalać takie cele, jak: wyrabianie nawyków czytelniczych i motywowanie do czytania lektur, bo bez chęci i zainteresowania lekturą nie rozwinię się czytelnictwo. Aby idea połączenia sił mogła się urzeczywistnić, niezbędna jest zmiana myślenia na temat edukacji szkolnej, która powinna być wielokierunkowa, urozmaicona i nastawiona na ucznia. „W wielokierunkowej edukacji szkolnej różnorodność form pracy spełnia ogromną rolę, pomagając w rozwijaniu zainteresowań dzieci i uatrakcyjniając sposoby zdobywania wiedzy”<sup>21</sup>.

<sup>20</sup> K. Bajbus, G. Stempniak, *Współpraca biblioteki szkolnej z biblioteką rejonową*, „Przegląd Edukacyjny” 1999.

<sup>21</sup> *Ibidem*, s. 20.

„Motywowanie do czytania i refleksyjnego odbioru utworów literackich [...] akcentują już programy nauczania języka polskiego w szkole podstawowej” – pisze Barbara Bogołębska<sup>22</sup>. Dalej autorka podkreśla, że ważne w edukacji polonistycznej jest „formowanie odbiorcy krytycznego, nie zaś ‘naiwnego’ czy ‘wtórnego’ ”<sup>23</sup>.

Dziś fikcyjny świat lektur ma potężnego konkurenta: rzeczywistość wirtualną – odrealnioną, sztuczną, rządzącą się własnymi regułami, ale jakże atrakcyjną dla dziesięcio-, jedenasto-, dwunastolatków oraz dla pozostałych grup nastolatków. To komputer (a nie lektura) stymuluje obecnie niemal wszystkie zmysły i dostarcza uczniom wrażeń wzrokowych dzięki trójwymiarowym obrazom (odtworzonym za pomocą specjalnych okularów-wyświetlaczy), wrażeń słuchowych za sprawą stereofonicznego dźwięku, a nawet bodźców dotykowych (poprzez specjalnie skonstruowane rękawice uciskowe). Uczniowie, żądni mocnych wrażeń, nieustannie „atakowani” przez multimedialne pułapki – stymulatory wrażeń łatwo popadają w swoiste „uzależnienie” od multimedii i jednocześnie oddalają się od szkolnych lektur, które nie mogą – przy pokutujących stereotypach – nawet konkurować z nowym medium.

Postawienie diagnozy, dlaczego uczniowie nie czytają lektur i sformułowanie wniosków, jak temu zaradzić, nie jest proste. Jakże pięknie byłoby zaapelować do uczniów słowami św. Augustyna, który powiedział: „Bierz, czytaj! Bierz, czytaj!”<sup>24</sup>, ale obawiam się, że apel pozostanie w sferze życzeniowej, jeśli nauczyciele nie będą (wspólnie z uczniami) wybierać lektur, mogących z powodzeniem konkurować z multimediami, które w naszym życiu są „wszechobecne, wszechstronne, wszechpotężne”<sup>25</sup>. Abyśmy nie odeszli całkowicie od czytania i nie cofnęli się do przeglądania dziecięcych książeczek ilustrowanych o zminimalizowanym tekście, trzeba dokonać zmiany w myśleniu o lekturach, które przecież służą przede wszystkim uczniom, bo to na ich świat mają oddziaływać, z ich poglądami polemizować i – wreszcie – wpływać na ich świat wartości.

Wszyscy, którzy mają wpływ na kształtowanie czytelnictwa młodzieży, powinni wyciągnąć wnioski z przemian, jakie zaszły w samym czytelnictwie i spojrzeć prawdzie w oczy: młodzież potrzebuje mocnych wrażeń, wielkiej „dawki” fikcji literackiej z nurtu „fantasy”, takiej, jakiej dostarczają milionom młodych ludzi na całym świecie pisarze brytyjscy: John Ronald Reuel Tolkien, uwielbiany przez chłopców, czy Joanne Rowling, po książki której sięgają zarówno chłopcy, jak i dziewczęta. I jest to zrozumiałe, bowiem

<sup>22</sup> B. Bogołębska, *op. cit.*, s. 234.

<sup>23</sup> *Ibidem*.

<sup>24</sup> Św. Augustyn, *Wyznania VIII*, 12.

<sup>25</sup> B. Walenta, *Szkola – najstarsze medium*, „Przegląd Edukacyjny” 2000, numer specjalny.

w młodszym wieku szkolnym dziecięce zapotrzebowanie na cuda i niezwykłości zaspakajały baśnie Andersena, braci Grimm i inne. W starszym wieku szkolnym nadal jest silna potrzeba oderwania się od szarej, często przygnębiającej rzeczywistości, stąd takie, a nie inne, preferencje czytelnicze młodzieży. I zauważmy na koniec fakt, że uczniowie nie potrafią przebrnąć przez kilkadziesiąt stron lektury z tzw. klasyki literackiej, a łakomie pochłaniają kilkaset stron Harrego Pottera. Zadziwiające jest też to, jak skomplikowanych manipulacji na ekranie komputera potrafi dokonać już jedenastolatek, który jednocześnie nie potrafi skoncentrować się na krótkiej choćby lekturze.

„Świat, w którym będą żyły nasze dzieci, zmienia się cztery razy szybciej niż szkoły” – piszą autorzy *Rewolucji w uczeniu* (za W. Daggettem)<sup>26</sup>, dlatego niezbędne jest dostosowanie się szkoły (i domów rodzinnych także) do tych zmian i wyjście naprzeciw potrzebom oraz oczekiwaniom uczniów. Z multi-mediów można uczynić sojusznika w krzewieniu kultury czytelniczej, a sieć wykorzystać w celach edukacyjnych.

„Treści edukacji czytelniczej i medialnej powinni realizować – jako ścieżkę międzyprzedmiotową – wszyscy nauczyciele szkoły, włączając odpowiednio jej treści do programów swoich przedmiotów”<sup>27</sup>, bo przecież za to, że uczniowie mają awersję do lektur, jest odpowiedzialna zarówno szkoła, jak i środowisko rodzinne oraz rówieśnicze. Musimy o tym pamiętać, aby przypadkiem tradycyjne biblioteki, te z książkami na półkach, nie stały się skansenami XXI w.

*Małgorzata Iwanowicz*

#### THE STUDENT'S AVERSION TO SCHOOL READINGS AS DIDACTICAL AND EDUCATIONAL PROBLEM

(Summary)

The article deals with the student's aversion to school readings, which constitutes a didactical and educational problem in the contemporary school. The author considers the reasons of this state of affairs, sets forward research hypotheses and as a conclusion suggests solutions to this problem paying special attention to selected ways of encouraging students to read books.

<sup>26</sup> G. Dryden, J. Vos, *Rewolucja w uczeniu*, Poznań 2004.

<sup>27</sup> B. Walenta, *op. cit.*, s. 5.