

Krystyna Cembrzyńska

Uczniowskie „czytam, więc jestem” w społeczeństwie informacyjnym

*Umysł rzetelny ocenia książkę nie tylko według myśli, które ona zawiera,
ale także według myśli, które ona budzi.*

Artur Górski

Dzieło mówi samo za siebie, jeśli ma do kogo.

Stanisław Jerzy Lec

Gdyby uczonym, nauczycielom i przedstawicielom innych zawodów zadać pytanie, które z wynalazków na przestrzeni dziejów ludzkości przyspieszyły w znaczący sposób rozwój cywilizacji, wśród wielu wymienionych zapewne znalazłoby się pismo i sztuka czytania. Dzięki temu wynalazkowi każde pokolenie zapisywało i zapisuje swój dorobek, by przekazywać potomnym osiągnięcia myśli i jej materialnych rezultatów. Ci, którzy potrafią z nich korzystać, nie wyważają przysłowiowych otwartych przez przodków drzwi, lecz mogą cywilizacyjny dorobek powiększać dzięki umiejętności czytania oraz twórczemu nastawieniu do siebie i świata przyrody. Ta umiejętność – dziś tak oczywista i niezbędna – stała się prawdziwym kołem zamachowym postępu w życiu codziennym człowieka, nauce i technice, myśleniu ścisłym i humanistycznym, narzędziem rozpalania wyobraźni i intelektu. Dzięki temu wynalazkowi myśl ludzka biegnie nieposkromiona przez wieki, tysiąclecia, a z nią zmienia się rytm i jakość naszego życia oraz kształt naszej Ziemi. Ewolucja pisma trwała w czasie: od ideogramów w postaci rysunków ludzi, zwierząt, roślin przez skomplikowane hieroglify; z nich wykształciło się fonetyczne pismo alfabetyczne, którym dziś się posługujemy. Zbiór liter alfabetu, które nie są już szkicem otaczającego świata, lecz dalece abstrakcyjnym wymysłem człowieka, umożliwia zapis prostych i najbardziej zawitych myśli i uczuć. Wciąż się doskonaliły materiały, na których utrwała się pismo: od tabliczek glinianych po elektroniczne zapisy i wirtualne biblioteki.

Współczesny rozwój cywilizacji wyróżnia się ogromnym przyrostem wiedzy i wszelkiej informacji i sprostać jej może tylko ten, kto umie z tego korzystać i docierać do różnych źródeł komunikacji. Dziś każdy z nas jest o tyle bogatszy, o ile potrafi za pomocą umiejętności czytania zapoznać się z dorob-

kiem ludzkości, kto potrafi przetwarzać zdobywane informacje o świecie, kto rozumie, odbiera teksty o różnym stopniu komplikacji, krótko mówiąc ten, kto potrafi czytać szybko i funkcjonalnie. Zrozumiałe jest więc, że proces kształcenia w nowoczesnych społeczeństwach nakierowany jest na doskonalenie umiejętności czytania.

Jeśli dziecko opanuje sztukę czytania, nabywa umiejętność komunikowania się, dzięki niej może uczestniczyć w życiu społecznym i korzystać z dziedzictwa pokoleń. Zdobycie owej podstawowej umiejętności jest dla niego wielkim intelektualnym wysiłkiem polegającym na przełożeniu w umyśle liter, mających postać symbolu, na treść tego, co jest napisane albo wydrukowane. Efekt pracy dziecka, które nauczy się najpierw poprzez rysunek, a potem przez opanowanie umiejętności czytania oraz pisanie poznawać i wyrażać siebie czy świat, można porównać do wysiłku ludzkości dochodzącej przez długie wieki do symbolicznego ujmowania opisu rzeczywistości. To porównanie jest potrzebne, by uzmysłowić trud dziecka i fenomen tego trudu w postaci rozwijającej się u niego umiejętności czytania. Etap edukacji szkolnej w życiu dziecka zaczyna się właśnie od wdrażania go do czytania, umiejętność pisania jest pochodną tej pierwszej umiejętności.

Umiejętność czytania w badaniach międzynarodowych

Docenienie kształcenia tej umiejętności widoczne jest w prowadzonych badaniach międzynarodowych w dziedzinie diagnozowania biegłości czytania. Świadczą o tym dobrze sprecyzowane cele pomiaru czytania oraz profesjonalnie opracowane narzędzia badania. Do najbardziej znanych zaliczają się badania międzynarodowe – PIRLS i PISA

– oraz badania amerykańskie – NAEP. Międzynarodowe porównywanie wyników dzieci w biegłości czytania pozwala tworzyć jak najlepsze warunki do nauczania i uczenia się.

W jakim wieku są uczniowie, dla których przygotowuje się testy i zadania z czytania? Jakie szczególne umiejętności są badane?

PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) to Międzynarodowe Badanie Postępów Czytania ze Zrozumieniem w cyklu pięcioletnim dla dziesięciolatków (są to średnio dzieci w wieku nie niższym niż 9,5 roku), które koordynuje IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*), czyli Międzynarodowe Stowarzyszenie ds. Oceny Osiągnięć Szkolnych z siedzibą w Amsterdamie i centrum obliczeniowym w Hamburgu. Po raz pierwszy badania przeprowadzono w 1991 roku, ostatnie odbyły się w roku 2006 (objęto nim 45 państw) i w tym badaniu po raz pierwszy uczestniczyła Polska – test rozwiązywało 4854 uczniów z klas III¹. Kolejne (również z udziałem Polski) zaplanowano na 2011 roku. W badaniach tych rozróżnia się teksty literackie i teksty użytkowe. Celem pomiaru PIRLS jest określenie, jak dziesięciolatki radzą sobie z czytaniem tekstów literackich, by doświadczyć przeżyć literackich, i jak sobie radzą z tekstami użytkowymi, by uzyskać informacje. Teksty literackie z 2006 roku to krótkie i bogato ilustrowane opowiadania. Opisywana w nich akcja toczyła się w różnych miejscach, a każde opowiadanie miało dwoje bohaterów i fabułę zawierającą jedno lub dwa główne zdarzenia. Uczniowie dzięki czytaniu kierowanemu pytaniami mogli się zidentyfikować z bohaterami i doświadczać ich uczuć, a także wartości estetycznych języka. Teksty informacyjne, również z 2006 roku, dotyczyły przyrody, geografii i biografii. Uczeń, rozwiązując zadania do tekstu, opisywał sposoby osiągania określonych celów. Teksty, oprócz opisów, zawierały fotografie, rysunki, ramki tekstowe, mapy, tabele i diagramy. Długość wszystkich tekstów w polskim przekładzie wahała się wokół średniej 601 – od 423 do 730 słów. Pomiarowi osiągnięć w czytaniu towarzyszy badanie ankietowe uczniów, nauczycieli, rodziców. Jego celem jest pozyskanie informacji o czynnikach, które wpływają na poziom opanowania umiejętności czytania. Dowiadujemy się więc, jakie są zainteresowania uczniów, ich stosunek do czytania, jakimi metodami

uczą się czytać i kto im pomaga w opanowaniu i doskonaleniu tej umiejętności. Nauczyciele i dyrektorzy informują o strategiach stosowanych w nauczaniu czytania, wykorzystywanych pomocach naukowych i kryteriach oceniania umiejętności czytania. Od rodziców pozyskuje się opinie o szkole, warunkach socjalnych rodziny dziecka i pomocy udzielanej dziecku w nabywaniu umiejętności czytania. Dyrektor objaśnia, jak postrzega swoją rolę w procesie dydaktycznym i jak współpracuje z rodzicami. Pozyskanie powyższych informacji pomaga w formułowaniu wniosków na temat najkorzystniejszych warunków rozwijania tej umiejętności.

Badania PIRLS z 2006 roku najbardziej znaczące były dla 29 krajów (spośród 45 uczestniczących), które brały udział w badaniu w roku 2001, gdyż te nie tylko dowiedziały się, jak dobrze czytają ich dzieci w porównaniu z dziećmi z innych krajów, ale zorientowały się w zmianach, jakie zaszły u nich pod względem biegłości czytania w ostatnich pięciu latach, i mogły je porównać ze zmianami w innych krajach, a wnioski te wykorzystać do takiego kształtowania polityki edukacyjnej, by dzieci uzyskiwały coraz wyższą biegłość w czytaniu². Jednym ze znaczących wniosków była konstatacja, że dzieci polskie powinny rozpocząć edukację wcześniej, tj. w wieku 6 lat. W większości krajów uczestniczących w badaniu PIRLS'2006 dzieci dziesięcioletnie są już w klasie IV, a nasze polskie – w III. Ale to się w najbliższych latach zmieni, bowiem od 1 września 2012 roku polskie sześciolatki obejmie obowiązek nauki w I klasie szkoły podstawowej.

W polskim raporcie PIRLS zwrócono także uwagę na to, że podstawa programowa z 2002 roku poświęca czytaniu w okresie edukacji początkowej trzy krótkie wzmianki (najdłuższa zaleca *czytanie głośne sylab, wyrazów, zdań i tekstów; czytanie ciche ze zrozumieniem*). Taki zapis dopuszcza najróżnorodniejsze, ale niekoniecznie precyzyjne rozwiązania programowe. Obecna nowa podstawa programowa z 2008 roku obszerniej opisuje efekty kształcenia w zakresie czytania, a zatem można w sposób przewidywalny programować wyniki uczniów w tym zakresie.

Dostrzeżono ponadto, że w edukacji światowej biegłość w czytaniu rośnie w oddziałach, w których czyta się dłuższe teksty prozatorskie. W polskim nauczaniu początkowym dominują wierszyki i krótkie

¹ PIRLS 2006 – w międzynarodowej skali wyników (mającej średnią 500 i odchylenie standardowe 100) polskie dzieci zdobyły średnio 519 punktów – czyli więcej od średniej międzynarodowej (<http://www.cke.edu.pl/index.php?option=content&task=view&id=252&Itemid=2>).

² Z raportu PIRLS z 2006 r. opracowanego pod kierunkiem prof. dr. hab. Krzysztofa Konarzewskiego wynika, że polskie dzieci wyprzedzają dzieci aż z 28 krajów; gorszy wynik mają od dzieci z 16 krajów.

opowiadania. Długość tekstów w teście PIRLS'2006 wynosiła średnio 601 słów, podczas gdy w teście CKE dla szóstoklasistów najdłuższy tekst liczył około 200 słów. Stwierdzono na podstawie badań PIRLS na przestrzeni lat, że biegłość w czytaniu rośnie, gdy dzieci czytają nie tylko w szkole, ale i poza nią. Tymczasem w Polsce bardzo słabo wypada czytelnictwo czasopism. Nauczyciele polscy preferują wykorzystywanie na lekcji tekstów literackich, dlatego ich uczniowie lepiej interpretują teksty literackie niż wyszukują informacje w tekstach informacyjnych.

W badaniach PIRLS umiejętność czytania rozumie się jako zbiór skoordynowanych umiejętności szczegółowych, takich jak: wyszukiwanie w tekście informacji spełniających podane warunki, wyciąganie bezpośrednich wniosków z przesłanek zawartych w tekście, wiązanie i interpretowanie informacji zawartych w tekście, badanie i ocenianie treści, języka i układu tekstu. W fazie analizy wyników liczbę umiejętności zredukowano do dwóch: wyszukiwanie informacji i proste wnioskowanie, wiązanie informacji, interpretowanie i ocenianie. Pierwsza grupa umiejętności dotyczy operacji na tekście. Oznacza to, że na każde pytanie można znaleźć odpowiedź w tekście, a zadaniem ucznia jest ją wskazać w wyniku przeszukiwania tekstu i prostego wnioskowania. Druga grupa umiejętności odnosi się do tekstu jako do komunikatu, który informuje o intencjach autora, przesłaniu, stosowanej metodzie pisarskiej. Uczeń wchodzi w interakcję z wyobrażeniem autora, docieka jego intencji, szuka przesłania, bada, jak tekst jest ukształtowany i jakim językiem napisany.

Powyższa charakterystyka badań PIRLS pokazuje, że czytanie traktuje się jako złożony proces intelektualny i umiejętność ponadprzedmiotową. W warunkach polskich bywa też tak, że rozwijanie umiejętności czytania jest troską przede wszystkim nauczycieli języka polskiego. Wyraźne odrzucenie takiej postawy obserwujemy w naszej nowej podstawie programowej. Listę kompetencji kluczowych kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych otwiera właśnie umiejętność czytania:

- *czytanie – rozumiane zarówno jako prosta czynność oraz jako umiejętność rozumienia, wykorzystywania i przetwarzania tekstów w zakresie umożliwiającym zdobywanie wiedzy, rozwój emocjonalny, intelektualny i moralny oraz uczestnictwo w życiu społeczeństwa.*

Umiejętność czytania o znacznie wyższym poziomie wymagań (zgodną z etapem rozwojowym młodzieży) jest również pierwszą spośród umiejętności kluczowych dla gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej:

- *czytanie – umiejętność rozumienia, wykorzystywania i refleksyjnego przetwarzania tekstów, w tym tekstów kultury, prowadząca do osiągnięcia własnych celów, rozwoju osobowego oraz aktywnego uczestnictwa w życiu społeczeństwa.*

Powyższy opis poziomu wymagań w zakresie czytania w nowej podstawie programowej jest konsekwencją zarówno polskich doświadczeń, jak i międzynarodowych, czego ilustracją są nie tylko badania PIRLS, ale także PISA i NAEP.

Umiejętność czytania jest również ważna w badaniach PISA³ – Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów (*Programme for International Student Assessment*) Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD). Dotyczy badań testami poziomu alfabetyzmu funkcjonalnego, gdyż jego odpowiedni poziom zapewnia jednostce zdolność uczenia się przez całe życie. Alfabetyzm rozumiany jest tutaj jako zestaw umiejętności związanych ze rozumieniem, przyswajaniem i wykorzystywaniem informacji i traktowany jako umiejętność stopniowalna, czyli taka, którą prawie każdy posiada w jakimś stopniu i która pozwala szeregować ludzi według ich poziomu kompetencji w różnych sferach życia i nauki. Określenie „funkcjonalny” wskazuje na posługiwanie się informacją w życiu codziennym, w bezpośrednim otoczeniu i w zróżnicowanych sytuacjach.

Badanie to, obejmujące młodych ludzi, którzy ukończyli piętnasty rok życia, przynosi odpowiedź na pytanie, w jakim stopniu uczestnictwo w powszechnym systemie oświaty wyposaża młodego człowieka w kompetencje pomocne w późniejszym dojrzałym życiu. A zatem – na ile młodzi ludzie są przygotowani do życia we współczesnym świecie, w którym nauka i technika odgrywają coraz większą rolę, na ile swobodnie poruszają się wśród zagadnień związanych z rozumowaniem, zarówno w naukach przyrodniczych, jak i humanistycznych, czy potrafią odwoływać się do matematyki w rozwiązywaniu codziennych problemów. Ponadto badanie pozwala przyjrzeć się postawom kształtowanym w procesie edukacji. Są to oczywiście kwestie ważne dla polityki oświatowej w danym kraju, ponieważ pozwalają przewidywać na przykład bezpośrednie następstwa poziomu alfabetyzmu młodzieży dla rynku pracy.

Program adresowany jest dlatego do piętnastolatków, gdyż w większości krajów OECD jest to wiek, w którym dobiega końca obowiązkowe nauczanie i uczniowie podejmują pierwsze życiowe decyzje dotyczące ich dalszej edukacji bądź pracy. W programie PISA pomiar umiejętności uczniów odbywa

³ http://pl.wikipedia.org/wiki/PISA_%28badanie%29

się co trzy lata. W każdej edycji jedna z dziedzin jest główną dziedziną pomiaru, dwie pozostałe – pobocznymi. W dotychczasowych badaniach PISA czytanie i rozumowanie w naukach humanistycznych jako dziedzina główna wystąpiło w roku 2000 i 2009.

Badanie PISA wyrasta z przekonania, że czytanie i rozumowanie w naukach humanistycznych stanowi podstawę dla rozwijania wszelkich innych umiejętności. Definicja tej dziedziny zakłada dość szeroki zakres sprawdzanych umiejętności. Dla podkreślenia rozbudowanego charakteru pomiaru czytania nazywa się tę dziedzinę czytaniem i rozumowaniem. Czytanie jest definiowane jako przetwarzanie informacji, rozumowanie, interpretacja i refleksja nad tekstem dla osiągnięcia celu stawianego sobie przez czytającego, a także dla poszerzenia wiedzy i pełnego uczestnictwa w życiu społecznym. Tak rozumiane czytanie wymaga sprawności w wyszukiwaniu informacji, biegłości w obchodzeniu się z informacjami w różnych formach i kontekstach oraz trafności w podejmowaniu decyzji, które z nich i jak wykorzystać.

Aby potwierdzić umiejętność czytania i rozumowania w naukach humanistycznych, czytelnik musi przyjąć aktywną postawę, bowiem umiejętność ta nie jest prostym dekodowaniem tekstu pisanego i dosłownym jego rozumieniem. Wymaga od czytelnika umiejętności stawiania pytań i hipotez oraz szukania powiązań z rzeczywistością spoza tekstu. Oczekuje się też precyzji i logiki myślenia, argumentowania oraz staranności w formułowaniu wypowiedzi będącej reakcją na przeczytany tekst. Zatem w badaniach PISA mierzy się umiejętność czytania, której integralnym składnikiem jest wiedza także spoza tekstu.

Szczegółowe kompetencje wchodzące w zakres czytania to: ogólne rozumienie tekstu (spojrzenie na tekst jako całość z dalszej perspektywy), wyszukiwanie informacji (odnalezienie w tekście konkretnej informacji, zawartej zazwyczaj w obrębie zdania), interpretacja (wykroczenie poza pierwsze wrażenia i dojście do pełnego bądź bardziej szczegółowego zrozumienia przeczytanego tekstu, przetworzenie zawartych w nim informacji), refleksja nad treścią tekstu (połączenie informacji znalezionych w tekście z własną wiedzą osoby testowanej, wykorzystanie umiejętności myślenia abstrakcyjnego), refleksja nad formą tekstu (wyjście poza tekst, obiektywne przyjrzenie mu się, ocena jego jakości i odpowiedniości dla określonego celu).

Bardzo poważnie traktuje się umiejętność czytania także w badaniach amerykańskich NAEP (*National Assessment of Educational Progress*)

– Ogólnokrajowa Ocena Postępu Edukacyjnego – które zostały wdrożone w 1982 roku dla potrzeb kształtowania polityki edukacyjnej USA na podstawie wyników nauczania odzwierciedlonych w zachowaniach czytelników. Badania dotyczą oceny, w jakim stopniu młodzież wskazanych klas opanowała następujące cele czytania: czytanie dla przeżycia literackiego (czytanie literackie), czytanie dla zdobycia informacji (czytanie informacyjne), czytanie dla wykonania czegoś (czytanie użytkowe). W badaniach sprawdza się zatem jakość rozumienia tekstów, myślenia na ich temat oraz wykorzystywania ich do różnych celów. Wybrane do badania teksty są autentyczne, czyli takie, z jakich na co dzień uczniowie korzystają. Badaniem w zakresie czytania literackiego (analiza wydarzeń, wątków, umiejscowienie akcji, fabuły; analiza języka) i czytania informacyjnego (poszukiwanie informacji) obejmuje się uczniów klasy IV, VIII i XII. Dodatkowo w klasie XII bada się umiejętność czytania użytkowego (poszukiwanie informacji do zastosowania). Wyniki uczniów podaje się w skali 0-500 punktów. Wyodrębnione poziomy czytania (zaawansowany, biegły, podstawowy) dla każdej klasy pozwalają ekspertom charakteryzować uczniów według osiągniętego poziomu w skali procentowej na tle klasy, szkoły, miasta, stanu i kraju. Ponadto raporty z badań uwzględniają wyniki uczniów według płci i rasy, typu szkoły (prywatne i państwowe) i zainteresowań.

Z charakterystyki międzynarodowych i amerykańskich badań wynika, że do rozwijania umiejętności czytania przywiązuje się ogromną wagę i rozumie się ją jako bardzo złożoną umiejętność. PIRLS definiuje czytanie jako zdolność rozumienia i użycia pisanych form języka/wypowiedzi wymaganych przez społeczeństwo oraz/lub ocenianych przez jednostkę. PISA definiuje czytanie jako rozumienie, wykorzystywanie oraz poddanie refleksji pisanych tekstów, aby osiągnąć cele, rozwijać wiedzę i potencjał oraz uczestniczyć w życiu społeczeństwa. NAEP definiuje czytanie jako proces o złożonej naturze, dokładne i płynne przeczytanie słowa to możliwość jego interpretacji na dwóch poziomach: pierwszy – przeczytanie tekstu pod względem treści, drugi – rozumienie celu czytania oraz refleksja.

Umiejętność czytania w nowej podstawie programowej

A jak definiuje czytanie nowa podstawa programowa?

Nowa podstawa programowa z 2008 roku funkcjonuje już w klasie I i II szkoły podstawowej oraz

I i II gimnazjum. W pozostałych klasach tych szkół zmiany programowe z nowej podstawy mogą inspirować nauczycieli do ciekawych rozwiązań dydaktycznych, zwłaszcza jeśli chodzi o rozwijanie umiejętności czytania. Czytanie, otwierające listę najważniejszych umiejętności rozwijanych na każdym etapie kształcenia, znajduje odzwierciedlenie w celach kształcenia – wymagania ogólne w większości zajęć edukacyjnych i przedmiotów. Warto porównać opisy tej umiejętności z kilku przedmiotów (z wszystkich byłoby zbyt czasochłonne, dlatego wybrano opisy z dwóch

przedmiotów ścisłych i dwóch humanistycznych, w tym język polski jako podstawowy dla rozwijania umiejętności czytania), aby stało się oczywiste, że wszyscy nauczyciele kształcą umiejętność czytania (nie tylko poloniści).

Z przytoczonych opisów wynika, że począwszy od I etapu edukacyjnego czytanie to odtwarzanie i radzenie sobie z wiedzą zapisaną w tekstach z różnych dyscyplin naukowych. „Czytać” według słownikowego objaśnienia⁴ to *przebiegając wzrokiem po napisanych lub wydrukowanych literach albo innych*

Przedmiot	Etap edukacji	Cele kształcenia – wymagania ogólne (fragmenty zapisów dotyczących umiejętności czytania)
matematyka	II	II. Wykorzystanie i tworzenie informacji. Uczeń interpretuje i przekształca informacje tekstowe, liczbowe, graficzne, rozumie i interpretuje odpowiednie pojęcia matematyczne, zna podstawową terminologię (...)
	III	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji. Uczeń interpretuje (...) teksty o charakterze matematycznym (...)
	IV	I. Wykorzystanie i tworzenie informacji. Poziom podstawowy: Uczeń interpretuje tekst matematyczny. Poziom rozszerzony: Używa języka matematycznego do opisu rozumowania i uzyskanych wyników.
historia i społeczeństwo	II	II. Analiza i interpretacja historyczna. Uczeń odpowiada na proste pytania postawione do tekstu źródłowego, planu, mapy, ilustracji; pozyskuje informacje z różnych źródeł oraz selekcjonuje je i porządkuje.
historia	III	II. Analiza i interpretacja historyczna. Uczeń wyszukuje oraz porównuje informacje pozyskane z różnych źródeł i formułuje wnioski; dostrzega w narracji historycznej warstwę informacyjną, wyjaśniającą i oceniającą; wyjaśnia związki przyczynowo-skutkowe analizowanych wydarzeń, zjawisk i procesów historycznych.
	III i IV	(...) integrując informacje z tekstu (...) (...) integruje pozyskane informacje z różnych źródeł wiedzy.
fizyka	III	IV. Posługiwanie się informacjami pochodzącymi z analizy przeczytanych tekstów (w tym popularnonaukowych).
	IV	IV. Posługiwanie się informacjami pochodzącymi z analizy przeczytanych tekstów (w tym popularnonaukowych).
język polski	I	Zadaniem szkoły jest: (...) 6) wyposażenie dziecka w umiejętność czytania (...) Edukacja polonistyczna. (...) Uczeń kończący klasę I: w zakresie umiejętności czytania: (...) b) zna wszystkie litery alfabetu, czyta i rozumie proste, krótkie teksty (...)
	II	Odbiór odpowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. Uczeń rozwija sprawność (...) czytania głośnego i cichego oraz rozumienia znaczeń dosłownych i przenośnych; zdobywa świadomość języka jako wartościowego i wielofunkcyjnego narzędzia komunikacji, rozwija umiejętność poszukiwania interesujących go wiadomości, a także ich porządkowania... Uczy się rozpoznawać różne teksty kultury, w tym użytkowe, oraz stosować odpowiednie sposoby ich odbioru.
	III	Odbiór odpowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. Uczeń samodzielnie dociera do informacji; rozumie komunikaty o coraz bardziej skomplikowanej organizacji – werbalne i niewerbalne; podejmuje refleksję nad znaczeniami słów i dąży do ich dokładnego rozumienia; krytycznie ocenia zawartość komunikatów.
	IV	Odbiór odpowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji. Uczeń rozumie teksty o skomplikowanej budowie; dostrzega sensory zawarte w strukturze głębokiej tekstu; rozpoznaje funkcje tekstu i środki językowe służące ich realizacji; ma świadomość kryteriów poprawności językowej.

⁴ Szymczak M. [red.] *Słownik języka polskiego*, t. 1, Warszawa 1978.

symbolach, formułować w umyśle lub na głos odpowiadające im dźwięki językowe; zapoznawać się z treścią tego, co jest napisane albo wydrukowane. Najbardziej istotna, docelowa w działaniu edukacyjnym jest druga część objaśnienia – zapoznawanie się z treścią tego, co jest zapisane lub wydrukowane. Nauczycieli zatem interesuje, by uczniowie nie tylko tekst odczytali, ale aby docierali do jego treści.

Wystarczy zwrócić uwagę na to, że czasownik „czytać” łączy się znaczeniowo z bardzo wieloma czynnościami „dokonywanymi” na czytanim tekście. Oto czasowniki, które są składowymi opisu umiejętności czytania, co ilustrują właśnie zacytowane fragmenty nowej podstawy programowej.

Czytanie tekstu	Co robi uczeń podczas czytania? Z czytanego tekstu uczeń informację np.: – wyszukuje – poszukuje – wykorzystuje – analizuje – interpretuje – przekształca – selekcjonuje – porządkuje – porównuje – integruje – posługuje się nimi itp.	Czego uczeń szuka w czytanim tekście? Uczeń wśród informacji odczytanych rozpoznaje np.: – warstwę informacyjną – warstwę wyjaśniającą – warstwę oceniającą – przyczyny i skutki – zależności między informacjami – pojęcia i terminy – wnioski – argumenty itp.
-----------------	---	---

Uczniowskie czytanie w działaniach dydaktycznych nauczycieli wszystkich przedmiotów

Przegląd przykładowych opisów umiejętności czytania w języku efektów pozwala nauczycielom danej szkoły na przyjęcie wspólnej strategii rozwijania tej ponadprzedmiotowej umiejętności warunkującej wdrożenie ucznia do samodzielnego uczenia się przez całe życie. Może to być gromadzenie specjalistycznego przedmiotowego słownictwa na podstawie czytanych tekstów, praktyczne ich utrwalenie dzięki ćwiczeniom opracowanym do tekstów. Inna strategia może objąć diagnozowanie i ocenianie umiejętności czytania i rozumowania z różnych dziedzin: humanistycznych, ścisłych, przyrodniczych. Ta druga strategia jest już powszechna dzięki egzaminom zewnętrznym, zwłaszcza na sprawdzianie i egzaminie gimnazjalnym w części humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej. Warto jednak stosować ją również w ocenianiu wewnątrzszkolnym w funkcji kształtującej. Testy opracowane przez nauczycieli

danej szkoły będą ujawniały potrzeby uczniowskie w zakresie doskonalenia umiejętności czytania. Odpowiednie zestawy ćwiczeń pozwolą wyrównać uczniowskie braki. Dobrze opanowana umiejętność czytania zwiłokrotni sukcesy ucznia w wielu dziedzinach.

Jeśli polonistom pozostawimy troskę o czytanie literackie i kształtowanie świadomości językowej w odbiorze tekstów o różnej funkcji, to nauczyciele pozostałych przedmiotów mogą ich działania zwiłokrotnić poprzez dopracowanie się odpowiedniego zestawu ćwiczeń kształtujących sprawność rozumnego czytania. Jeśli uczeń na różnych lekcjach będzie np. wyszukiwał w tekście tezy, argumenty, przesłanki, dowody i wnioski, to zrozumie, że wykonywane operacje umysłowe składają się na logikę rozumowania konieczną i w naukach, i w życiu codziennym. Oczywiście stanie się również dla niego, że czytanie wiąże się w sposób naturalny z wieloma operacjami umysłowymi, które pozwalają mu z satysfakcją stwierdzić: „Czytam, więc jestem”.

Jak możemy uczniom pomóc odnaleźć się w społeczeństwie, które funkcjonuje w świecie bogactwa informacji? Jak ich przekonać do codziennego doskonalenia sztuki czytania w takim stopniu, by stało się ono praktycznym narzędziem pomagającym poruszać się we współczesnym gąszczu wiedzy i informacji? Tylko uparte trzymanie się zasady „praktyka czyni mistrza” sprawi, że będziemy tworzyć odpowiednie sytuacje dydaktyczne sprzyjające rozwijaniu tej umiejętności. Uczniowie pod kierunkiem nauczycieli różnych przedmiotów różnią czytanie globalne, selektywne czy szczegółowe – każde z nich ma inne przeznaczenie.

Dążąc do ogarnięcia głównych sensów czytanego tekstu, będą szukać kluczowych słów, by przekazać jego najważniejszą treść. Dzięki wskazanym słowom kluczom określą główną myśl tekstu. Przekonają się, że streszczenie tekstu (linearne czy logiczne) jest możliwe pod warunkiem prześledzenia toku rozumowania autora.

Odpowiednie ćwiczenia zilustrują uczniom wartość selektywnego czytania. Będą więc czytanie rozumieć jako poszukiwanie odpowiedzi na pytania: kto? kiedy? gdzie? co? w jakim celu? dlaczego? Odnajdą w tekście konkretną informację, rozpoznają sądy autora, uporządkują informacje z tekstu w postaci np. planu czy tabeli, zhierarchizują je, podzielą na przyczyny i skutki.

A które ćwiczenia pomogą uczniom doskonaląc szczegółowe rozumienie tekstów z różnych dyscyplin naukowych? Jedne z nich polegają na wnioskowaniu o znaczeniu wyrazu na podstawie kontekstu. Inne ćwiczenia będą miały na celu rozpoznawanie

słów sygnalizujących wnioskowanie, wartościowanie i ocenę zjawisk, problemów czy sygnalizujących pewność lub wątpliwości nadawcy. Bardzo cenne będą na różnych lekcjach ćwiczenia dotyczące rozpoznawania w tekstach definicji pojęcia/terminu, ale też ich redagowanie na podstawie tekstu.

Pożytecznymi ćwiczeniami z zakresu czytania na różnych lekcjach będą te, które wyposażą uczniów w umiejętność rozpoznawania charakteru tekstu: neutralny czy emocjonalny, obiektywny czy subiektywny, perswazyjny czy ujawnia się w nim tendencja do manipulacji odbiorcą. Zapewne podstawą tej umiejętności jest trafne rozpoznawanie wyrazów konkretnych i abstrakcyjnych, neutralnych i nacechowanych emocjonalnie, potocznych i specjalistycznych. Nie tylko na lekcjach języka polskiego należy budować świadomość językowych środków służących wyrażaniu perswazji, oceny, manipulacji.

Czytanie rozumiane jako zespół umiejętności związanych z rozumowaniem zapewnia uczniowi autentyczne uczestniczenie w skarbnicy współczesnej wiedzy, w sprawnym posługiwaniu się wiedzą i informacją dla własnego rozwoju. Takie przekonanie wyrazili uczestnicy projektu EFS Bank Zadań⁵, przedstawiając propozycję typologii zadań sprawdzających czytanie różnorodnych tekstów (opracowanej na podstawie osiągnięć w badaniach NAEP). Ponieważ czynność czytania podejmuje się z określonym wcześniej zamysłem, niezależnie od podstawowej funkcji wyznaczonej przez charakter i strukturę samego tekstu, wyróżniono czytanie literackie, informacyjne i użytkowe. Według tego kryterium wyróżniono teksty literackie, informacyjne i użytkowe.

Należy uczynić zastrzeżenie, że ten sam tekst może być poddany czytaniu literackiemu, informacyjnemu i użytkowemu. Przykładem może być nawet arcydzieło literackie, jakim jest „Pan Tadeusz” Adama Mickiewicza. Kiedy analizujemy sposób kreowania bohaterów epopei, charakteryzujemy właściwości języka poetyckiego, zachwycamy się opisami krajobrazów, dla wszystkich jest jasne, że mamy do czynienia z czytaniem literackim. Możemy jednak ten utwór czytać w celu zdobycia informacji np. o funkcjonowaniu legendy napoleońskiej w świadomości Polaków z początków XIX wieku. I wówczas ujawni się czytanie informacyjne. Kiedy zaś zechcemy na podstawie „Pana Tadeusza”, a konkretnie na podstawie zawartych w tekście receptur spisanych językiem poetyckim, ugotować bigos czy rosół, to będzie to czytanie użytkowe. Doznania estetyczne zharmonizują się z kulinarnymi. A oto przykład:

*W łościach bigos grzano; w słowach wydać trudno
Bigosu smak przedziwny, kolor i woń cudną; (...)
Bierze się doń siekana, kwaszona kapusta,
Która, wedle przysłowia, sama idzie w usta;
Zamknięta w kotle, łonem wilgotnym okrywa
Wyszukanego cząstki najlepsze mięsiwa;
Soki żywne, aż z brzegów naczyń war prysnie
I powietrze dokoła zionie aromatem.
Bigos już gotów.*

Czytanie w różnych celach pokaże uczniom, jak wiele możliwości interpretacyjnych mieści się w różnych tekstach. Podręcznikowy wywód matematyczny może posłużyć np. do poszukiwania cech tekstu popularnonaukowego czy do charakterystyki składni stylu naukowego. I takie ćwiczenie może być wykonane na lekcjach matematyki bez szkody dla treści programowych, ponieważ świadomość językowa pomoże uczniom rozumnie czytać teksty matematyczne. Oczywiście jest, że sprzyja to kształtowaniu u ucznia holistycznego widzenia świata.

Zatem w praktyce szkolnej czytanie literackie, informacyjne i użytkowe może okazać się pożyteczne dla nauczycieli, którzy wybiorą dla swego przedmiotu najlepszy sposób. Lekcje języka polskiego zdominuje czytanie literackie, ale funkcjonować będą też pozostałe, np. podczas czytania podręcznika czy artykułów publicystycznych albo wybranych tekstów urzędowych. Na pozostałych lekcjach odpowiednie będzie czytanie informacyjne i użytkowe, ale też teksty literackie mogą być przecież przywołane dla ubarwienia uczniowskiej pracy. Dobierając odpowiednie ćwiczenia służące kształtowaniu rozumnego czytania, warto skorzystać z typologii zadań Banku Zadań sprawdzających czytanie, ponieważ łatwo je przekształcić na konkretne ćwiczenia.

Poczynione tu uwagi na temat czytania w kontekście badań międzynarodowych i nowej podstawy programowej oraz propozycji Banku Zadań w intencji autorki (polonistki) są zaproszeniem do poszukiwania przez wszystkich nauczycieli różnych przedmiotów najlepszych strategii dydaktycznych, pomagających przełożyć uczniowskie „Czytam, więc jestem” na jak najbardziej realny i inspirujący plan uczenia się przez całe życie.

Autorka jest współautorką koncepcji egzaminu maturalnego i arkuszy egzaminacyjnych z języka polskiego, autorką publikacji metodycznych dla nauczycieli

⁵ Typologia zadań otwartych z języka polskiego – czytanie (http://www.cke.edu.pl/images/stories/badania/biuletyn_16.pdf).