

Czytająca szkoła to wizja, w której:

- każde dziecko ma szansę na sukces w wybranej dziedzinie,
- nauczyciele we współpracy z rodzicami koncentrują wysiłek i osiągają wspólny, dobrze zdefiniowany cel,
- dyrekcja, realizując swoją rolę przywódczą, celebrowa sukcesy, które wspólnota szkolna osiąga.

Wierzimy, że czytająca szkoła to wizja jak najbardziej realizowalna. Organizacje, które reprezentujemy podejmują starania, by wizja ta stała się rzeczywistością w coraz liczniejszych szkołach w Polsce.

Zapraszamy do wspólnego zaangażowania.

Czytająca szkoła

warunkiem równych szans dla każdego dziecka

Refleksje
wokół strategii
funkcjonowania
książki w szkole

Wydanie
drugie
uzupełnione



Patronat honorowy:



dr Kinga Białek, prof. Krzysztof Biedrzycki, Maria Deskur,
dr Joanna Dobkowska, Agnieszka Karp-Szymańska,
Aneta Korycińska, Wioletta Maciejewska,
Karina Mucha, Edyta Plich, Aleksandra Ruszkowska

pod redakcją Marii Deskur i Agnieszki Rasińskiej-Bóbr



Czytająca szkoła

warunkiem równych
szans dla każdego
dziecka

Refleksje wokół strategii
funkcjonowania książki w szkole

dr Kinga Białek, prof. Krzysztof Biedrzycki, Maria Deskur,
dr Joanna Dobkowska, Agnieszka Karp-Szymańska,
Aneta Korycińska, Wioletta Maciejewska, Karina Mucha,
Edyta Plich, Aleksandra Ruszkowska

pod redakcją Marii Deskur i Agnieszki Rasińskiej-Bóbr

Konsultacja: prof. Anna Janus-Sitarz, Katarzyna Wilk,
Oliwia Brzeźniak-Pałgan, Alina Sarnecka

„Czytająca szkoła” ukazała się zaledwie dwa lata temu, ale świat pędzi, rozwój AI stał się olbrzymią szansą, ale i wyzwaniem rozwojowym. Odporność na dezinformację oraz umiejętność komunikacji i współpracy to dziś warunki naszego funkcjonowania. Odpowiedzią jest praca nad kompetencjami fundamentalnymi jako priorytet. Wśród nich kompetencje językowe to swoista pre-kompetencja, bo rozwój zaczyna się od języka właśnie: rozumiemy matematykę i świat cyfrowy dzięki naszym kompetencjom językowym i czytelnictwom (*vide* str. 8). Dziś, jak nigdy dotąd, naprawdę wszyscy zaproszeni jesteśmy do wspólnego wysiłku na rzecz tworzenia ekosystemu czytelnictwa.

Nie dodajemy do drugiego wydania rozwinięcia myśli wokół nowych wyzwań cywilizacyjnych, opisaliśmy je w publikacji „Czytające Państwo”, do której lektury zapraszamy.

Do niniejszego wydania dodajemy natomiast rozdział autorstwa Anety Korycińskiej, znanej jako Baba od polskiego, która zgodziła się uzupełnić broszurę o refleksje praktyka. Mamy nadzieję, że całość będzie dla Państwa inspiracją, zapraszamy do wspólnego zaangażowania.

Zespół autorski

Wstęp

Czytanie jest kluczową kompetencją przyszłości dla obywateli dojrzałych demokracji i wielokrotnie udowodnionym narzędziem budowania równych szans dla każdego dziecka. Nauka czytania zaczyna się w domu. Słynne dziś badania z lat 90. XX wieku wskazują na olbrzymią rolę bogactwa językowego, w jakim dziecko jest wychowywane, oraz wpływ tej różnorodności na późniejsze kompetencje młodego człowieka¹.

Neuronaukowcy potwierdzają te wyniki, wskazując na neuroplastyczność mózgu i zwiększenie liczby synaps u dzieci, którym opiekunowie czytają i które same czytają². Badania OECD PISA wykazały, że nastoletnie dziecko czytające dla przyjemności osiąga lepsze wyniki niezależnie od swojego pochodzenia socjoekonomicznego. Zatem czytanie ma moc wyrównywania szans.

W czasach rozwijającej się sztucznej inteligencji oraz negatywnych z nią doświadczeń, w dobie wszechpotężnych mediów społecznościowych kradnących naszą uwagę czytanie – budujące krytyczne myślenie, kompetencje w zakresie analizy i syntezy, indukcji i dedukcji, ale też po prostu poprawiające koncentrację – staje się także narzędziem umacniania odporności intelektualnej i psychicznej jednostek i społeczeństw³. Pomaga budować solidne podstawy cyfrowej higieny i bezpieczeństwa.

Przyjaźń z książką może rozpocząć się w domu (i wspaniale, jeśli tam się zaczyna), jednak rola szkoły w procesie budowania społeczności czytających, którzy dzięki temu jako jednostki osiągają więcej, a jako grupy dochodzą dalej, jest absolutnie nie do przecenienia.

Niniejszy dokument proponuje namysł nad całością życia książki w szkole – od nauki czytania, po późniejsze lektury i czytanie na innych

przedmiotach, od roli rodziców, nauczycieli i bibliotekarza, po rolę dyrekcji, od obecności książek w klasach, po dostępność i otwartość biblioteki.

Jeśli chcemy wychowywać pokolenia młodych czytających, wyedukowanych, krytycznie myślących, ale i empatycznych; samodzielnych, ale i potrafiących pracować razem przyszłych liderów gospodarki, nauki, polityki, kultury, sportu czy budownictwa – to mądra, przemyślana i głęboka reforma życia książki w szkole jest niezbędna.

W pierwszym kroku przyglądamy się celowości nauki czytania, następnie zatrzymujemy się przy kontekście, w jakim dzieci zaczynają naukę w szkole, by w kroku trzecim przyjrzeć się rozwiązaniom strategicznie istotnym do osiągnięcia celu, jakim jest stworzenie czytelniczego ekosystemu wychowującego pokolenia czytających.

Zespół autorski



Spis treści

I. Celowość zaprzyjaźniania się z czytaniem, czyli jak czytanie wspiera cele edukacji / 7

dr Kinga Białek, Maria Deskur, Edyta Plich

II. Zmapowanie kontekstu na start, czyli dobry początek to klucz do sukcesu / 12

Maria Deskur

III. Zaproszenie do ekosystemu czytania jako przyjemności, która buduje zrozumienie, kompetencje i lepszą przyszłość celem dla całej wspólnoty szkolnej. Elementy strategiczne / 15

dr Kinga Białek

1. Rola współpracy z rodzicami od samego początku. Strategie pedagogizacji rodziców w obszarze nauki czytania / 18

Agnieszka Karp-Szymańska

2. Istota i ważność biblioterapii / 22

Karina Mucha

3. Wczesny i skuteczny system wsparcia dla dzieci z rodzin nieczytających / 26

Maria Deskur

4. Książka obecna w zerówce oraz klasach 1-3 a biblioteka / 29

Maria Deskur, Wioletta Maciejewska

5. Ekosystem czytelniczy: każde dziecko, nauczyciel i rodzic czyta / 32

Karina Mucha, Aleksandra Ruszkowska

6. Poloniści i polonistki: przewodnicy po literaturze, tożsamości kulturowej i poznaniu / 35

dr Kinga Białek, Edyta Plich

7. Jak uczyć, by dzieci lubiły czytanie / 40

Aneta Korycińska „Baba od polskiego”

8. Podstawa programowa, lista lektur, metodyczne propozycje pracy z tekstem / 43

prof. Krzysztof Biedrzycki

8. Jak uczyć czytania skutecznie / 47

dr Joanna Dobkowska

9. Rola przywódców: dyrektorzy i dyrektorki liderami zmiany / 52

Maria Deskur

Podsumowanie / 54

Biogramy / 55

Przypisy / 58

I

Celowość zaprzyjaźniania się z czytaniem, czyli jak czytanie wspiera cele edukacji

dr Kinga Białek, Maria Deskur, Edyta Plich

A. Czytanie wyrównuje szanse edukacyjne

Czytanie pełni niezwykle ważną funkcję w rozwoju. **Teksty są podstawowym nośnikiem wiedzy**, od ich poprawnego rozumienia zależy sukces edukacyjny wszystkich dzieci, **czytanie jest zatem czynnikiem wyrównywania szans**⁴, co zostało dobitnie udowodnione. Wpływ **czytania jako przyjemności** na postęp w słownictwie⁵, pisowni i matematyce jest czterokrotnie większy niż wpływ kapitału kulturowego, jaki daje obecność rodziców z wyższym wykształceniem⁶. 20 minut codziennej lektury to 1 800 000 nowych słów w roku i lepsze wyniki na egzaminach⁷.



*słów z ich powtórzeniami. Źródło: Nagy&Herman, 1987

Czytanie **rozwija podmiotowość i sprawczość** – pozwala spojrzeć na życiowe doświadczenia z wielu perspektyw, poznać różne głosy i opinie, ćwiczyć się w ocenie jakości argumentów, a w rezultacie wspiera budowanie indywidualnego głosu, głęboko osadzonego we własnym systemie wartości.

Czytanie to narzędzie umożliwiające **lifelong learning**, czyli **ciągłe uczenie się**. Dziecko w nie wyposażone ma możliwość rozwijania się niezależnie od swojego pochodzenia socjoekonomicznego.

B. Czytanie wspiera stabilny rozwój psychofizyczny

Czytanie dzieciom we wczesnym dzieciństwie niweluje agresję⁸, przyczynia się do stabilności emocjonalnej, obniża stres⁹ i buduje kompetencje empatyczne¹⁰. Jest czynnikiem pozytywnie wpływającym na **dobrostan i równowagę psychiczną**, a czytanie książek w formie papierowej buduje głębokie rozumienie tekstu¹¹, uspokaja i poszerza **umiejętność koncentracji**.

C. Czytanie wspiera samodzielność gospodarczą i kompetencje przyszłości

Neuronaukowcy podkreślają, że **czytanie zwiększa efektywność pracy mózgu w bardzo wielu aspektach**: buduje wiedzę, pokazuje różnorodność perspektyw, rozwija krytyczne myślenie, umiejętność analizy i syntezy, rozumowanie dedukcyjne, indukcyjne, inferencyjne i analogiczne, pamięć i wyobraźnię, kreatywność i umiejętność refleksji¹². Pozwala na indywidualne dociekanie, poznawanie historii i opowieści innych osób, tworzenie własnej wewnętrznej bazy danych, której nie ogranicza geografia. Czytanie zwiększa zatem szanse na sukces jednostki w każdej dziedzinie: w matematyce¹³ czy historii, informatyce czy medycynie – **formuje naukowców, innowatorów i przedsiębiorców**,

daje wiedzę i uczy krytycznego myślenia, a to idzie w parze ze **sprawczością, kreatywnością i tak ważnymi umiejętnościami społecznymi**.

Wspomniany zestaw kompetencji to zdefiniowane przez World Economic Forum¹⁴ tzw. **kompetencje przyszłości**. Czytanie stanowi fundament 8 z 10 z nich. Buduje ono kompetencje uczniów do osiągnięcia niezależności finansowej oraz odpowiedzialności gospodarczej i społecznej w dynamicznie zmieniającym się świecie sztucznej inteligencji i technologii.



D. Czytanie wspiera wspólnotowość: tożsamość kulturową i otwartość na innych

Czytanie ma **wymiar budowania wspólnoty**, tworzy kody ułatwiające porozumienie między pokoleniami, grupami społecznymi i jednostkami – kształtuje nasze rozumienie tego, kim jesteśmy i skąd pochodzimy. Ale nie tylko, wspiera także postawy obywatelskie, etyczne i społeczne, a więc **umacnia demokrację**¹⁵.

Lektury są, rzecz jasna, narzędziem poznawania własnej kultury oraz budowania szacunku dla innych. Celem czytania w szkole na poziomie kulturowym jest zrozumienie siebie i innych oraz wspieranie postaw tolerancji, włączania i pokojowego współistnienia różnych kultur. Dochodzimy zatem do pytania o to, co dzieci powinny czytać, by stawać się wrażliwymi, empatycznymi i świadomymi obywatelami Polski, Europy i świata. A może wręcz: Śląska (czy innego regionu), Polski, Europy i świata.

Badania sugerują, że pierwszym krokiem powinno być zaprzyjaźnienie się z czytaniem, dzięki czemu wytwarza się nawyk. Z kolei nawyk czytania wpływa na doskonalenie umiejętności czytania, która jest warunkiem koniecznym wejścia w lektury poważne, ale także jakiegokolwiek poważnej nauki.

Dzięki umiejętności sprawnego czytania dzieci lepiej więc radzą sobie w szkole, a potem w dorosłym życiu: sprawniej się komunikują, łatwiej rozumieją informacje i koncepty, zdecydowanie efektywniej pracują w zespołach, są bardziej otwarte na inne poglądy, mając jednocześnie ugruntowaną własną tożsamość kulturową. **Osiągają lepsze wyniki we wszystkich dziedzinach, lepiej funkcjonują społecznie i gospodarczo.**

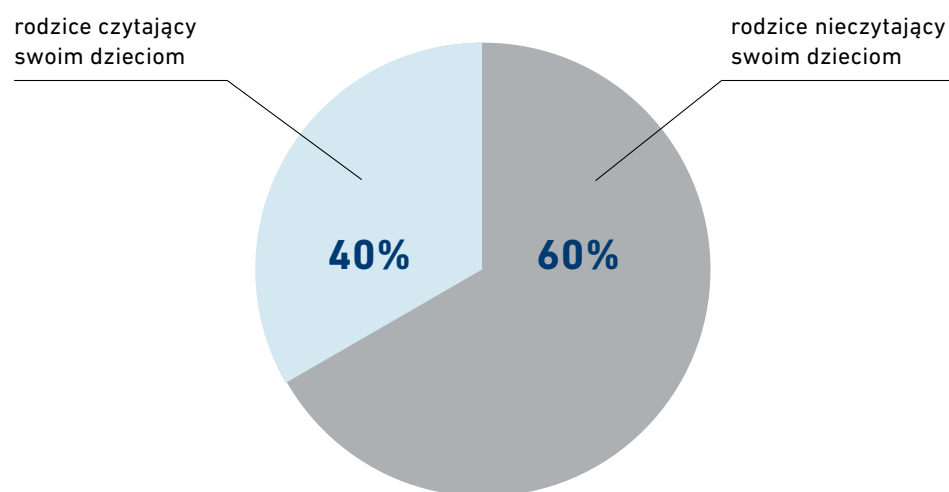


Zmapowanie kontekstu na start, czyli dobry początek to klucz do sukcesu

Maria Deskur

Ważną, a być może czasem niewystarczająco podkreślaną częścią pracy z książką w szkole jest poziom kompetencji czytelniczych, z jakimi dzieci rozpoczynają naukę. W 30 % polskich domów nie ma żadnych książek do czytania¹⁶, a 60 % polskich rodziców nie czyta swoim dzieciom¹⁷.

Powyższe dane oznaczają, że statystycznie nauczyciele pierwszych klas szkoły podstawowej dostają pod opiekę grupy, w których rozziew kompetencyjny jest trudny do wyobrażenia: dziecko z rodziny czytającej ma za sobą blisko sto przeczytanych książek, jest wyposażone w bogate słownictwo, kompetencje analityczne, społeczne, umiejętność rozmowy i empatyczność, które predestynują je do sukcesu szkolnego i stanowią niezaprzeczalną przewagę kompetencyjną¹⁸. Dziecko,



z którym nikt nigdy nie czytał, statystycznie rzecz biorąc, jest na absolutnie innym etapie i bez intencjonalnego wsparcia ma bardzo małe szanse na sukces.

Pochylenie się nad tym „kontekstem” staje się kluczowe dla funkcjonowania dzieci jako jednostek, ale także jako członków klasy. Oczekiwanie, że nauczyciel klas 1–3 sam poradzi sobie z taką sytuacją, jest niemożliwe do realizacji. Na to nakłada się kontekst szkół płatnych, które dzięki selekcji dzieci takiego problemu nie mają (lub dotyka on je w mniejszym stopniu), co potęguje nierówności między szkołami i utrudnia diagnozę problemu.

Jest zatem sprawą fundamentalną, by system edukacji dostrzegł rozziew kompetencyjny i stworzył możliwości rozwoju czytelniczego dla wszystkich dzieci – bez względu na ich doświadczenie kulturowe. Szkoła powinna opracować ścieżkę wsparcia dla dzieci, którym dotąd nikt nie czytał, a jednocześnie rozwijać kompetencje tych, które już czytają. To trudne wyzwanie, ale nowoczesne myślenie o edukacji musi stawiać sobie za cel podążanie za uczniem, jego talentami, możliwościami i potrzebami.



Jeśli nauczymy się wyrównywania kompetencji czytelniczych i stworzymy system, w którym wszystkie dzieci kończące trzecią klasę czytają bardzo dobrze, ze zrozumieniem i z przyjemnością, to mamy otwartą drogę do karmienia ich najróżniejszymi lekturami, które zbudują ich tożsamość kulturową i empatyczność, życiową niezależność i odpowiedzialność. Nastolatek, który umie i lubi czytać, zachwyci się Orwelliem, zrozumie Dostojewskiego, doceni kunszt „Pana Tadeusza” i będzie gotowy na dyskusję wokół Sienkiewicza. Nie chodzi przecież o to, że ma obowiązek kochać te teksty, a o to, że czytanie i zasoby, które w nas buduje, są kompetencją, bez której nie jesteśmy w stanie świadomie realizować swoich praw obywatelskich.

Uczeń ma prawo do tego, aby zostać skutecznie zaproszonym do kultury książki. Ma prawo do czytania, czyli prawo do kompetencji, a misją szkoły jest stworzenie warunków do realizacji tego prawa.



III

Zaproszenie całej wspólnoty szkolnej do ekosystemu czytania: przyjemności, która buduje zrozumienie, kompetencje i lepszą przyszłość. Elementy strategiczne

dr Kinga Białek

Czytanie jako sposób na spędzanie wolnego czasu wyjściowo ściśle wiąże się ze środowiskiem domowym. Jedną z najmocniejszych determinant wyników we wszystkich dziedzinach (rozumienie tekstu, matematyka i nauki przyrodnicze) jest deklarowana przez uczestników liczba książek w ich domach. Sam fakt posiadania domowego księgozbioru nie jest jeszcze wystarczającym wyjaśnieniem dla różnic w wynikach, dopiero w połączeniu z innymi czynnikami możemy lepiej zrozumieć to zjawisko. W domach, w których książka jest ważnym artefaktem, częściej się czyta. To oznacza, że dzieci już od najwcześniejszych dni życia przez naśladownictwo uczą się nawyków korzystania z książek na co dzień – są one sposobem zdobywania wiedzy czy po prostu spędzania wolnego czasu. Co więcej, jeżeli książki stanowią stały element domowego krajobrazu, częściej stają się także przedmiotem rozmów i interakcji, wpływając na sposób myślenia i wypowiadania się uczniów i uczennic. W sposób naturalny buduje to przewagę kompetencyjną dzieci pochodzących z domów czytających i jednym z celów szkoły powinno być umożliwienie dzieciom z rodzin mniej wykształconych nadrobienie tej różnicy – właśnie dzięki czytaniu.

Metafora ekosystemu czytelniczego, często przywoływana przez Kylene Beers, edukatorkę i badaczkę czytelnictwa dzieci i młodzieży w Stanach Zjednoczonych, jest inspirującym obrazem. Pozwala lepiej zrozumieć, jak duże znaczenie ma **wielokierunkowe rozwijanie środowiska czytelniczego** – ekosystemu czytania.

Najważniejszym założeniem budującym tę metaforę jest przekonanie, że młodzi czytelnicy, podobnie jak inne organizmy, potrzebują wspierających warunków środowiskowych do tego, by wzrastać i się rozwijać.

Nie do przecenienia w naszej metaforze jest **biocenoza** (czyli zbiór żywych organizmów danego ekosystemu). W ekosystemie czytelniczym tworzą ją rodzice, opiekunowie, nauczyciele, bibliotekarze, słowem wszyscy, którzy są w najbliższym otoczeniu dzieci i mogą pozytywnie wpływać na rozwój zainteresowania czytaniem. Zainteresowanie to rodzi się jedynie wtedy, gdy dziecko odbiera nieustannie sygnały, w których czytanie jest naturalną **przyjemnością** dorosłych i dzieci z jego otoczenia.

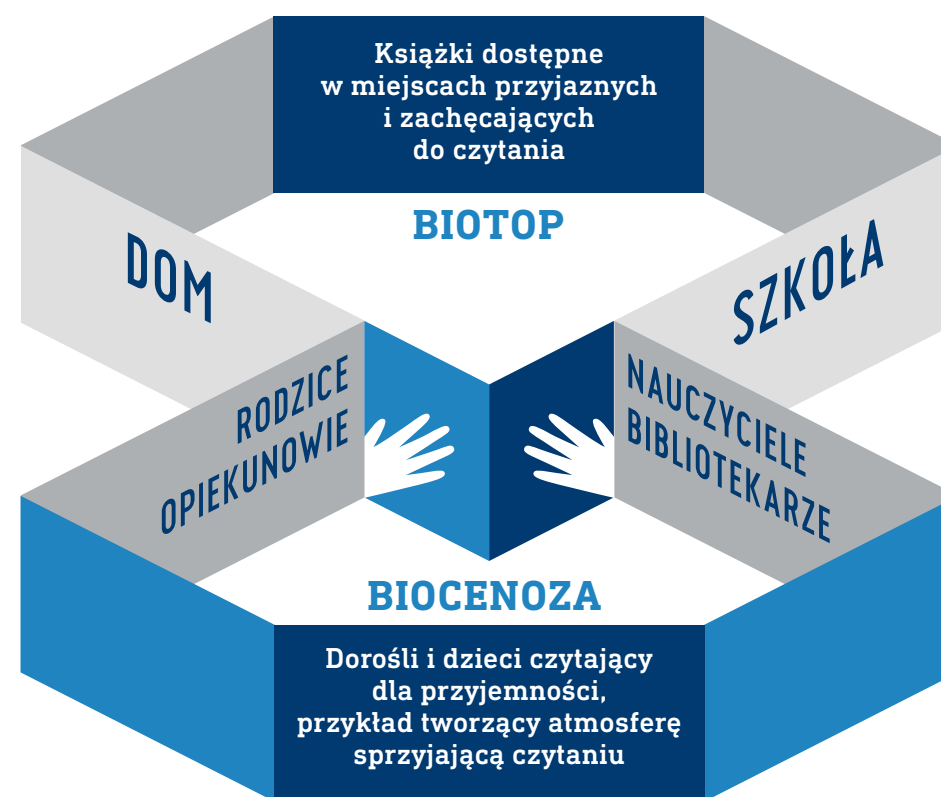
Nie można jednak zapomnieć o **biotopie** (elementach nieożywionych ekosystemu), czyli w naszym obrazie – dostępie do książek¹⁹, które można czytać w sprzyjającej atmosferze (książki w domu, książki w szkole, książki w ręku nauczyciela i rodzica, na półce w klasie – wszędzie).

W sprzyjających warunkach odpowiedni biotop i właściwa biocenoza powodują, że kultura czytelnicza naszych dzieci rozwija się dobrze. Nie wystarczy więc zagwarantować najmłodszym biotop, czyli dostęp do książek. Potrzeba także wsparcia żywych osób (biocenozy) w rozwijaniu umiejętności rozumienia czytanych tekstów i wykorzystywania wyniesionej z nich wiedzy we własnym życiu.



Zadaniem szkoły, która także stanowi część ekosystemu czytelniczego uczniów i uczennic, jest doskonale uzupełnienie ekosystemu, z którego dziecko wyrosło. W optymalnym układzie oba środowiska (domowe i szkolne) będą dbać o kształtowanie kompetencji czytelnich. Jeśli z jakiegoś powodu otoczenie rodzinne nie może wypełnić tego zadania, szkoła ma niesamowitą (piękną, choć trudną) misję do zrealizowania – uzupełnić ekosystem czytelnich dziecka we wszystkich aspektach: w budowaniu dostępności książek, rozwijaniu umiejętności czytania, rozumienia i interpretowania tekstów, a także pielęgnowaniu motywacji do czytania²⁰.

W dalszej części publikacji przedstawiamy elementy strategicznie ważne dla tworzenia prawdziwego ekosystemu czytelniczego, który będzie wspierał rozwój każdego dziecka.



1. Rola współpracy z rodzicami od samego początku. Strategie pedagogizacji rodziców w obszarze nauki czytania

Agnieszka Karp-Szymańska

Współpraca z rodzicami, włączenie ich w proces dydaktyczny, uzmysłowienie i systematyczne przypominanie, jak wiele korzyści wnosi książka do działań wychowawczych – to fundament budowania ekosystemu czytelniczego wspólnoty szkolnej.

Szkoła w tym procesie jest idealnym partnerem i przyjacielem, może:

- budować wiedzę,
- wspierać,
- podpowiadać rozwiązania problemów,
- inspirować do spędzania czasu atrakcyjnie, aktywnie, rodzinnie i z książką,
- angażować rodziców, którzy są aktywnymi i intensywnymi czytelnikami.

Zaangażowane rodziców (opiekunów) i dzieci do współorganizowania wydarzeń realizowanych z myślą o nich i zaproszenie do współdecydowania o kształcie tych wydarzeń to bardzo ważny element budowania wspólnoty, w której każdy czuje się ważny. Uwzględnienie potrzeb (odpoczynku, przynależności, akceptacji, niezależności i autonomii) zarówno dziecka, jak i rodzica jawi się w tym scenariuszu jako konieczność.

Wiedza

Korzyści płynące z rodzinnego czytania, czyli o czym rodzic powinien dowiedzieć się na pierwszym zebraniu i co powinno być przypominane na każdym kolejnym:

1. Wspólne czytanie i zabawa z książką to najprostszy sposób, by uczyć się nawiązywania relacji z dzieckiem; powinno być regularne i praktykowane od niemowlęstwa.
2. Wieczorne czytanie to wyciszenie oraz szansa na rozmowę o trudnych sprawach, ale także kształtowanie najlepszych nawyków.
3. Czytanie to czas poświęcony dziecku: buduje jego poczucie własnej wartości, kompetencje społeczne oraz intelekt.
4. Czytanie i rozmowa z dzieckiem rozwijają jego mózg, koncentrację, umiejętności matematyczne i techniczne, zmniejszają ryzyko uzależnień cyfrowych.
5. Dzieci czytające w czasie wolnym (dla przyjemności!) osiągają wyższe wyniki w szkole.
6. Dzieci powinny mieć swoją biblioteczkę – dbajmy o wspomniany biotop (stałą obecność książek w zasięgu ręki).
7. Rodzic czytający dla przyjemności i dzielący się opinią o książkach tworzy środowisko czytelnicze sprzyjające rozwojowi młodego czytelnika.



Wsparcie

Obszary, w których rodzice najczęściej potrzebują wsparcia:

- zapobieganie szybkiemu rozproszeniu i sytuacji, gdy dziecko nie jest zainteresowane czytaniem,
- przeciwdziałanie zniechęceniu i skuteczne motywowanie, gdy dziecko rozpoczęło naukę czytania,
- zachęcanie dziecka do kontaktu z książką w świecie mediów, gdy środowisko rówieśnicze wybiera nowe technologie,
- takie motywowanie dziecka do czytania lektur pomimo braku zainteresowania, by wspierać autorytet szkoły, a jednocześnie podtrzymywać zbudowaną więź z dzieckiem i pasję do czytania,
- wybór książek dostosowanych do wieku, które mogą działać wspierająco w danym momencie rozwojowym i budzić prawdziwe zainteresowanie.

Poradzenie sobie z powyższymi trudnościami często wymaga wiedzy z zakresu psychologii rozwojowej dziecka, psychologii motywacji czy psychologii zachowań społecznych, której rodzice często nie posiadają, a podana w przystępny sposób i wyraźnie korespondująca z danym przypadkiem mogłaby odmienić życie wielu rodzin i ułatwić proces edukacyjny kontynuowany w szkole.



Rozwiązania i inspiracje

Lista dobrych praktyk jest długa, warto wprowadzić przynajmniej niektóre z nich:

DOBRE PRAKTYKI:

- cykliczne spotkania dla chętnych rodziców z udziałem eksperta literatury dziecięcej,
- wycieczki dla całych rodzin związane tematycznie z książkami,
- organizacja lokalnych aktywności związanych z książkami: wystawy, gry terenowe, koła dyskusyjne, pikniki,
- konkursy angażujące całe rodziny,
- wymiana książek z domowych księgozbiorów na terenie szkoły;
- wystawy i ekspozycje dotyczące książek w przestrzeni miejskiej oraz takiej, gdzie przebywają rodzice,
- wsparcie dla rodzin z problemami w zakresie edukacji czytelniczej, dzielenie się z nimi doświadczeniem i indywidualne porady;
- konsultacje, wystąpienia psychologów na zebraniach rodziców;
- wspólne wyjścia do biblioteki czy księgarni – szperanie w książkach, zachęcanie dzieci do własnych wyborów.

Angażowanie

Celem taktycznym pierwszego spotkania z rodzicami w zerówce czy pierwszej klasie może być znalezienie osób, które staną się naszymi sojusznikami w budowaniu ekosystemu czytelniczego. W każdej statystycznej klasie będzie rodzic, który bardzo dużo czyta i wie, co jego dziecko lubiło czytać – jest więc doskonałym sprzymierzeńcem i warto od razu umiejętnie zaangażować go w organizację wsparcia dla rodzin nieczytających.

2. Rola biblioterapii w poznawaniu siebie i świata

Karina Mucha

Czytanie jako przeżywanie przygód bohaterów, identyfikowanie się z postaciami i wyzwalanie różnych emocji to istota biblioterapii. Terapia przez wspólne lub indywidualne słuchanie różnych opowieści, by doznać ulgi w cierpieniu lub zmierzyć się z problemem, nie jest wynalazkiem XXI wieku, była znana już w starożytności. Jako metoda pracy z książką może być podstawą zmian we współczesnej szkole, bo pogodzi miłośników klasycznego wykształcenia i tradycji oraz zwolenników najnowszych odkryć psychologii. Na czym polega?

Wyróżniamy trzy fazy pracy biblioterapeutycznej:

a) identyfikujemy problem – zastanawiamy się na tym, co ważnego, trudnego dzieje się w naszym życiu, nazywamy to i opisujemy. Może to być etap przed czytaniem książki, ale klaryfikacja problemu może nastąpić także podczas lektury, kiedy zaczynamy się identyfikować z bohaterem i jego przeżyciami. Teksty muszą być dostosowane do wieku i możliwości młodego czytelnika. W przeciwnym razie poruszane tematy nie trafią do młodych ludzi, nie będą dla nich żadną wartością ze względu na brak związku z problemami i emocjami, które akurat przeżywają. Dlatego niezbędną częścią biblioterapii będzie literatura dziecięca i młodzieżowa (ale bez dydaktyzowania i sztucznego wpajania wartości) dotycząca problemów współczesności, baśnie oraz inne utwory oparte na alegoriach i symbolach, teksty metaforyczne (np. poezja, teksty piosenek).

b) doznajemy oczyszczenia emocji i opracowujemy swój problem poprzez przeżycia związane z książką – to sedno biblioterapii. Czytelnik przeżywa przygody i wydarzenia, rozumie bohaterów i ich problemy, dostrzega, że inne osoby mogą czuć i myśleć tak jak on, przyjmuje lub

odrzuca decyzje podjęte przez poszczególne postaci, uwalnia emocje wiążące się z sytuacjami przywołującymi wspomnienia i doświadczenia z jego życia. Do tej fazy biblioterapii potrzebne są dwa czynniki: spokój i nieocenianie. Uczniowie nie mogą czytać na ocenę czy zaliczenie, nie mogą być odpytywani ze szczegółów fabuły czy mieć z tego sprawdzianu. Liczą się przeżycia i zaangażowanie prawdziwych emocji, a nie sztuczne ich wywoływanie poprzez usilne zachęcanie do jakiegoś tekstu. Przeżycia pojawią się u odbiorcy same, jeśli to tekst dla niego bliski i związany z problemem, który chce rozwiązać.

c) budujemy refleksję o sobie, doznajemy wglądu w siebie – to niezwykle ważna faza opracowywania emocji wywołanych w drugim kroku biblioterapii. Samo uruchamianie różnych przeżyć nie wystarczy, jeśli nie nastąpi wgląd, czyli próba mentalizowania swoich emocji, wpisania ich w szerszy kontekst własnego rozwoju. To na tym etapie rodzi się zdrowe myślenie o sobie, lepsze zrozumienie złożoności świata i swojego w nim miejsca. To na tym etapie kształtuje się tożsamość, budzi nadzieja na przyszłość, rozwija adekwatna samoocena. Jednocześnie brak poczucia własnej wartości, brak poczucia sensu życia i wiary w lepszy świat są najczęstszymi problemami, z którymi młodzież zwraca się do psychologa.



Dlaczego biblioterapia jest ważna dla dzieci i młodzieży

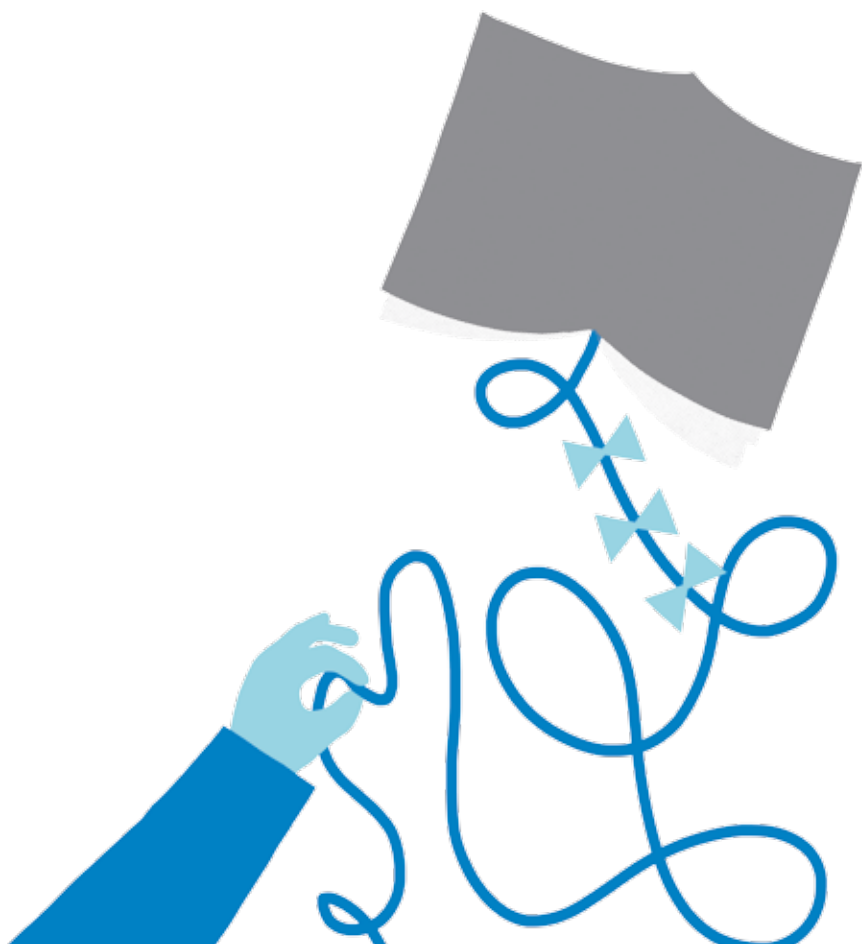
Współczesne dzieci każdego dnia zalewane są setkami filmików z Tik-Toka, memami i wiadomościami na Discordzie, co powoduje u nich zaburzenia uwagi i zakłóca prawidłowy rozwój emocji²¹. Młodzi ludzie mają problemy ze skupieniem, nudą, przebodźcowaniem płytkimi treściami. By odwrócić te procesy, warto wykorzystywać biblioterapię, gdyż pozwala ona na rozwój myślenia narracyjnego, w którym opracowywane są subiektywne problemy danej osoby w bezpieczny sposób. Skuteczność biblioterapii w tym obszarze jest potwierdzona badaniami naukowymi²².

Biblioterapia jako profilaktyka depresji i innych zaburzeń

Ze względu na stale rosnące statystyki związane z zaburzeniami nastroju u dzieci i młodzieży terapia przez spotkanie z tekstem może stać się tanim i skutecznym tradycyjnym, a zarazem bardzo nowoczesnym w świetle współczesnych badań środkiem regulacji nastroju. To nie płytkie emocje zalewające dzieci pozwalają na odpowiednie wychowanie młodego pokolenia, ale skuteczna praca z dobrze dobranymi tekstami. Do tego nie potrzebujemy scenariuszy, skomplikowanych wdrożeń i opracowań. Pozwólmy dzieciom czytać to, co naprawdę je rozwija, a nie tłamsi.

Problemy zdrowia psychicznego dotyczą obecnie aż 10-20% dzieci i nastolatków²³, co stanowi bardzo duży odsetek całej populacji w tym wieku: statystycznie w każdej dwudziestopięcioosobowej klasie będzie to 3-5 osób. Nawet gdyby w każdej szkole było po dwóch psychologów, nie są oni w stanie skutecznie pomóc wszystkim potrzebującym. Biblioterapia nie zastąpi psychologa, ale stanowi ważne narzędzie pierwszej pomocy przedpsychologicznej i może ratować dzieci przed rozwojem poważniejszych zaburzeń.

Skuteczne wdrożenie biblioterapii do szkół oznacza przynajmniej godzinę w tygodniu na „posiedzenie” i „zmarnowanie czasu” w bibliotece: dziecko ma wtedy okazję i przestrzeń, by wybrać sobie interesującą książkę, wyciszyć się i zrelaksować. Ważne, by biblioteka była dobrze wyposażona w książki dla młodzieży, a nie tylko w lektury. Powinna zawierać propozycje dla bardziej i mniej zaangażowanych dzieci, a uczniowie powinni w niej znaleźć wygodne miejsce do siedzenia, leżenia i odpoczynku z książką.



3. Wczesny i skuteczny system wsparcia dla dzieci z rodzin nieczytających

Maria Deskur

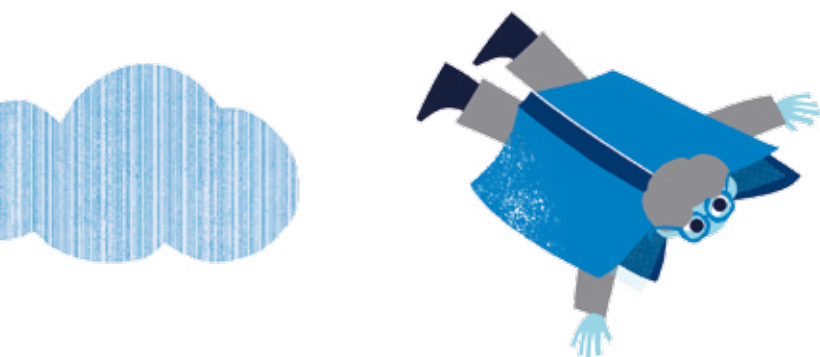
Finowie chwalą się bardzo wysokim odsetkiem dzieci, które w ich systemie korzystają z „edukacji wyrównawczej” w pierwszych latach edukacji²⁴. W kontekście polskim, jak pisaliśmy w rozdziale 2, można z dużą dozą prawdopodobieństwa założyć, że co najmniej 25-30% dzieci przychodzi do szkoły bez wystarczających kompetencji, pozwalających dobrze poradzić sobie z nauką czytania (i nauką w ogóle).

Wprowadzenie systemu natychmiastowej oceny poziomu kompetencji i uruchomienie wsparcia dla wszystkich dzieci, których kompetencje nie zostały wystarczająco rozwinięte w środowisku domowym przed etapem szkoły, **byłoby rozwiązaniem korzystnym dla wszystkich zaangażowanych:**

- dzieci o niższym poziomie wiedzy wyniesionej z domu mogłyby wyrównać szanse i tym samym poczuć się w szkole pewniej i lepiej – a dzięki temu bardzo szybko przestać odstawać,
- rodzice tych dzieci poczuliby się prawdziwie zauważeni, a odpowiednia komunikacja umożliwiłaby im dostrzeżenie, jak cenne wsparcie dostają,

- nauczyciele klas pierwszych otrzymaliby olbrzymią pomoc w procesie budowania wspólnoty klasowej: praca z grupą o wyrównanych kompetencjach byłaby dużo efektywniejsza,
- szkoła dzięki szybkiemu wprowadzeniu środków zaradczych w znacznym stopniu zminimalizowałaby późniejsze problemy.

Wracając do przykładu fińskiego: prawdziwym powodem do zadowolenia nie jest oczywiście blisko 50% dzieci korzystających w pierwszych latach nauki z zajęć dodatkowych, ale to, że z czasem takie zajęcia potrzebne są jedynie nielicznej grupie młodzieży. Dostrzeżenie problemu na początku szkoły ogromnie pomaga nie tylko w późniejszym dobrym funkcjonowaniu społeczności, ale także w osiąganiu wysokich wyników z bardzo małymi różnicami kompetencyjnymi przez młodzież kończącą szkołę średnią. Dlatego wprowadzenie proponowanego wczesnego systemu oceny kompetencji i wsparcia jest rozwiązaniem nie tylko społecznie słusznym, ale po prostu opłacalnym dla szkoły.





4. Książka obecna w zerówce oraz klasach 1-3 a biblioteka

Maria Deskur, Wioletta Maciejewska

Biblioteka jest obowiązkowym elementem każdej szkoły, ale nie każdy uczeń ma świadomość, iż w momencie przyjęcia do szkoły staje się potencjalnym użytkownikiem biblioteki i już pierwsze wypożyczenie czyni z niego czytelnika.

Początkowo to wychowawca jako przewodnik jest odpowiedzialny między innymi za pokazanie dziecku biblioteki, następnie wszyscy nauczyciele stają się osobami kształtującymi dziecięcą świadomość czytelniczną. Nauczyciel bibliotekarz nie powinien być w tej roli odosobniony.

Ważne, by pokazać dzieciom, że biblioteka szkolna to miejsce dla nich: znajdą tu nie tylko lektury i podręczniki, ale także inne książki, od literatury popularnonaukowej, przez naukową i publicystykę, po beletrystykę, a często również gry.

Idealna biblioteka to **przestrzeń przyjazna** (najdoskonalszy biotop!), w której uczeń uczy się, bawi i odpoczywa; miejsce organizacji warsztatów, konkursów i kursów oraz spotkań z autorami; źródło inspiracji

dla nauczycieli szukających alternatyw dla lektur bądź alternatywnych form prezentacji problemów w nich poruszanych.

Wczesna asocjacja książek z przyjemnością powinna być podstawowym celem biblioteki. Na przyjemności jesteśmy bowiem w stanie budować przyzwyczajenie, czyli regularność czytania, która staje się kluczem do sukcesu.

Na pierwszym etapie zaprzyjaźniania się z literami i nauki czytania bardzo zasadny wydaje się prosty postulat realizowany w wielu systemach edukacji na świecie, czyli **książka dostępna w każdej klasie 0-3.**

Dzieci na początkowym etapie nauki są onieśmiałe, rzadziej odwiedzają bibliotekę. Regał lub półka z książkami dostępne we własnej sali to prosty sposób na łatwy dostęp do lektury, a także skuteczna pomoc w zachęceniu do pożyczania książek do domu. Dzięki takiej organizacji przestrzeni wychowawca ma szansę włączyć w czytanie codzienne każde dziecko niezależnie od tego, czy samo garnie się do książek czy nie. Jest to też bardzo mocny sygnał, że książka powinna nam towarzyszyć, że jest „fajna”(!), że jest naturalną częścią edukacji i należy do ekosystemu, w którym żyjemy.



Oczywistym równoległym i szalenie ważnym elementem ekosystemu czytelniczego w szkole jest wzorcowa biblioteka.

WZORCOWA BIBLIOTEKA:

- jest przestrzenią dopasowaną do różnych potrzeb użytkownika, dobrze umiejscowioną, przyjazną, otwartą, ładną, wyremontowaną, zadbaną i tętniącą życiem, czyli bardzo ważnym miejscem w szkole!
- zawiera księgozbiór zaspokajający różne potrzeby czytelnika, uwzględniający jego różne możliwości intelektualne i fizyczne,
- na bieżąco informuje o nowościach i działaniach biblioteki,
- tworzy zestawienia tematyczne dla nauczycieli różnych przedmiotów,
- informuje o możliwościach pozyskania książek z innych bibliotek,
- szybko reaguje na potrzeby uczniów i nauczycieli,
- tworzy punkty bookcrossingowe,
- deleguje część księgozbioru do gabinetów przedmiotowych,
- tworzy szkolną listę bestsellerów i wraz z uczniami wystawia toplisty,
- kreuje polecajki czytelnicze zarówno dla uczniów, jak i dla nauczycieli,
- udostępnia różne bazy, biblioteki cyfrowe gromadzące materiały i teksty naukowe (np. Academica),
- uświadamia różnice w czytaniu książek papierowych i elektronicznych,
- tworzy i promuje imprezy czytelnicze, m.in. obchody Światowego Dnia Książki i Praw Autorskich, Dnia Przytulania Bibliotekarza, Miesiąca Bibliotek Szkolnych, targi książki, spotkania autorskie.

5. Ekosystem czytelniczy: każde dziecko, nauczyciel i rodzic czyta

Karina Mucha, Aleksandra Ruszkowska

Szkoła jako ekosystem czytelniczy, czyli pełna książek społeczność czytelników – uczniów, nauczycieli i rodziców – to miejsce, w którym **czytanie jako źródło nie tylko wiedzy, ale i radości** powinno być obecne od samego początku, w dodatku bardzo szeroko, „ekosystemowo”.

Podstawowym narzędziem tworzenia ekosystemu czytelniczego jest **czas na czytanie książek podczas lekcji** (całych książek na głos w młodszych klasach, fragmentów na lekcjach przedmiotowych, indywidualne ciche czytanie przez kwadrans na początek każdego dnia szkoły w klasach starszych). W głośne czytanie warto zaangażować również uczniów klas starszych, którzy mogą czytać młodszym kolegom w świetlicy czy bibliotece²⁵, ale także rodziców, szczególnie klas pierwszych.

Wartością nie do przecenienia jest **przykład nauczyciela jako czytelnika** – nie tylko książek z dziedziny, w której się specjalizuje, ale również **lektur czytanych dla przyjemności**. Taki nauczyciel prezentuje



na swoich przedmiotach książki nadobowiązkowe w danej dziedzinie, ale opowiada także o książkach, które czyta w czasie wolnym; można go też zobaczyć w szkole z ukochaną książką pod pachą.

Dobre praktyki upowszechniania czytania w szkole to głównie działania podejmowane przez bibliotekarzy i polonistów – naturalnych ambasadorów książki w przestrzeni szkoły, ale warto pamiętać i również o nauczycielach pozostałych przedmiotów, kadrze zarządzającej szkołą oraz tak ważnych dla dobrostanu uczniów osobach jak psycholog i pedagog szkolny.

Cennym wkładem w tworzenie ekosystemu czytelniczego, atmosfery sprzyjającej książce, jest **zaangażowanie w działania proczytelnicze rodziców**, co opisaliśmy w części 1. Dzięki temu praktyki podejmowane w szkole mają szansę na naturalną kontynuację w domach uczniów.

ELEMENTY BUDUJĄCE EKOSYSTEM CZYTELNICZY:

- wpisanie działań wspierających czytelnictwo w program wychowawczo-profilaktyczny szkoły,
- wybór jednego z członków rady rodziców na osobę odpowiedzialną za współpracę ze środowiskiem szkolnym w realizacji działań wspierających czytelnictwo,
- stworzenie szkolnej grupy sterującej (przedstawiciel RR, psycholog bądź pedagog, przedstawiciel nauczycieli, bibliotekarz i dyrektor) opracowującej program działań proczytelniczych uwzględniający przekazywanie rodzicom wiedzy o roli czytania, zaangażowanie wszystkich środowisk tworzących szkołę i współpracę z lokalnymi instytucjami kultury,
- wprowadzenie na stałe do kontaktu z rodzicami przekazywania im wiedzy, wsparcia, rozwiązań i inspiracji do budowania ekosystemu czytelniczego w domu,
- wprowadzenie na stałe w całej szkole zwyczaju czytania książek przez 20 minut na początku każdego dnia nauki²⁶,

- troska o bibliotekę jako przyjazne, pełne akceptacji miejsce dla każdego ucznia – angażowanie uczniów w aranżowanie przestrzeni bibliotecznej i współtworzenie programu konkursów i akcji czytelniczych,
- zaangażowanie całej społeczności szkolnej w obchody dni zwyczajowo związanych z książką – Nocy Bibliotek, Światowego Dnia Książki,
- tworzenie bibliotek klasowych,
- troska o obecność książki w szkolnych przestrzeniach wspólnych – bookcrossing jako działanie wpisane w życie szkoły,
- obecność książki podczas ważnych uroczystości szkolnych i dni tematycznych – przeczytanie cytatu, czasem dłuższego fragmentu,
- książka jako element wycieczki szkolnej – głośne czytanie w autokarze lub pokazanie publikacji związanej tematycznie z wycieczką,
- stworzenie w szkole klubów książki – dla dzieci, młodzieży, ale także dla nauczycieli i rodziców.

6. Poloniści i polonistki: przewodnicy po literaturze, tożsamości kulturowej i poznaniu

dr Kinga Białek, Edyta Plich

Czytanie i omawianie lektur jest kluczowym elementem edukacji polonistycznej na wszystkich jej etapach. Dzięki lekturom uczniowie i uczennice zapoznają się z różnymi opowieściami, tradycją literacką i kulturową, uczą się być świadomymi odbiorcami kultury, a wreszcie – rozwijają język, wiedzę o świecie, wrażliwość na drugiego człowieka, mają okazję do refleksji na temat norm, zachowań i postaw. Doskonają się też jako pisarze – nabywają narzędzi do przekazywania własnych myśli i poglądów. Poloniści i polonistki mają tu olbrzymią rolę do odegrania. W związku z ogromnym i bardzo szerokim wpływem czytania na rozwój człowieka (co zostało opisane we wstępie i rozdziale 1) wydaje się zasadne sformułowanie celu edukacji polonistycznej.

Autorzy niniejszej publikacji zgadzają się, że należy wyznaczyć trzy fundamentalne cele edukacji polonistycznej w szkole:

1. Wyposażenie uczniów w najwyższe kompetencje czytelnicze (wypracowanie biegłości w rozumieniu czytanego tekstu oraz świadomości jego znaczenia dla naszego rozwoju).
2. Zaimplementowanie czytania jako naturalnej części życia młodego człowieka (zbudowanie nawyku sięgania po książkę dla przyjemności i po wiedzę).
3. Wprowadzenie uczniów w najważniejsze teksty kultury polskiej, europejskiej i światowej (być może też regionalnej) i rozbudzenie ich głodu dalszych lektur.

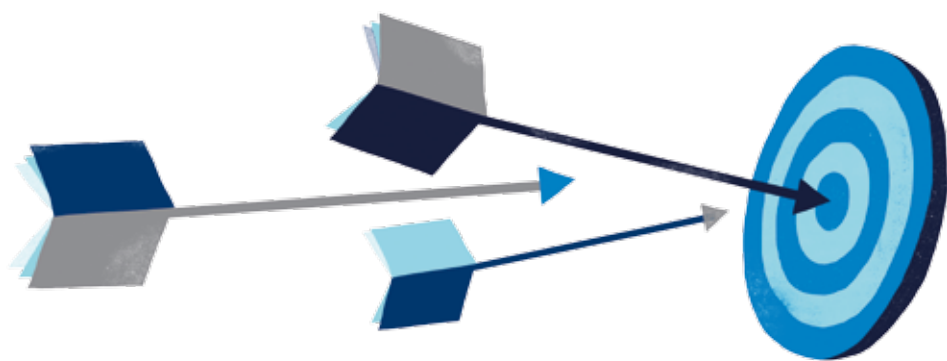


Realizacja celu nr 3 jest możliwa tylko pod warunkiem zrealizowania celu nr 1 i jest w olbrzymim stopniu łatwiejsza, jeśli zrealizujemy punkt 2. Zatem cele nr 1 i 2 ostatecznie służą celowi 3, który bez nich jest nierealizowalny.

Przyjmując powyższe trzy punkty jako elementy strategicznego myślenia o roli polonistów i polonistek, formułujemy kilka postulatów, które powinny ułatwić realizację wymienionych celów.

Lektury obowiązkowe

Bardzo rozbudowana lista lektur narzuca określony rytm nauki, pośpieszne zamykanie pracy z lekturą, skupienie na kluczowych („egzaminacyjnych”) treściach na niekorzyść wspólnego odkrywania i czerpania radości ze spotkania z książką. Rozwiązaniem tego problemu mogłoby być zmniejszenie liczby tekstów obowiązkowych czy też (wzorem innych krajów) zbudowanie listy lektur bardziej wokół problemów, zagadnień lub gatunków. Postulat ten nie oznacza oczywiście rezygnacji z lektur obowiązkowych, w obecnym kształcie formuły egzaminów zewnętrznych byłoby to niemożliwe, a raczej dostosowanie ich do potrzeb i możliwości czasowych uczniów i uczennic oraz nastawienie na rozbudzanie zainteresowania poprzez głębsze pochylenie się nad mniejszą liczbą tekstów.



Większa decyzyjność nauczycieli i nauczycielek w wyborze omawianych lektur

Być może warto rozważyć stworzenie krótszej listy tekstów obowiązkowych oraz listy rekomendowanych pisarzy. Decyzja o wyborze tytułu lub tytułów z danej grupy należałaby do nauczyciela, choć ten powinien uwzględnić zainteresowania i zdanie uczniów.

Umożliwienie omawiania najtrudniejszych tekstów tylko we fragmentach w czasie lekcji

Nauczyciele i nauczycielki mierzą się z obowiązkiem omawiania tekstów archaicznych, zbyt trudnych, by uczniowie mogli samodzielnie je przeczytać. Jednocześnie wspólna lektura tego rodzaju tekstów na lekcji jest niemożliwa ze względu na brak czasu. W rezultacie ważne lektury pozostają niedoczytane, a kluczowe wątki – omówione jedynie w formie streszczonej. Rozwiązaniem tej sytuacji mogłoby być umożliwienie omawiania najtrudniejszych tekstów we fragmentach²⁷. Interesujące przedstawienie fragmentu da uczniowi poczucie stylu epoki, obrazów używanych przez autora, przyczyni się w dużo większym stopniu do rozumienia tekstu i jego kontekstu niż lektura streszczenia.

Włączenie w proces dydaktyczny lektur wybranych przez uczniów i uczennice

Dla wielu uczniów i uczennic lektury szkolne kojarzą się z nudą, niezrozumieniem i poczuciem oderwania od prawdziwego życia oraz własnych wyborów książkowych. Jednocześnie młodym czytelnikom na wszystkich etapach edukacyjnych bardzo potrzebne jest przewodnictwo po świecie lektur, rozmowa pogłębiająca rozumienie tekstów nie tylko na poziomie odtworzenia elementów fabuły. Dlatego postulujemy umożliwienie omawiania na lekcjach języka polskiego lektur wybranych przez samych uczniów²⁸. Będzie to możliwe jedynie po rozluźnieniu wymagań związanych z realizacją obowiązkowych zapisów podstawy programowej.

Wzbogacenie programów kształcenia i doskonalenia nauczycieli o wiedzę związaną z korzyściami płynącymi z kształtowania kompetencji czytelniczych i czytania

Wyposażenie nauczycieli (przynajmniej polonistów!) w wiedzę na temat bardzo licznych i wielorakich korzyści płynących z czytania umożliwi im użycie odpowiednich argumentów w rozmowach z uczniami. Nauczycielka namawiająca uczniów do czytania, by zrozumieli historię literatury Polski, trafi jedynie do przekonanych. Jeśli natomiast w rozmowie z uczniami, którzy zaczynają dryfować w stronę przedmiotów ścisłych, podkreśliłaby wielkie znaczenie czytania w budowaniu kompetencji logicznego myślenia, dedukcji i indukcji, czyli procesów myślowych niezbędnych dla przyszłych inżynierów czy matematyków – miałaby szansę przekonać także ich.

Zachęcanie do korzystania z pomocy dydaktycznych wspierających realizację różnych celów szkolnego czytania

Proces uczenia czytania w praktyce kończy się wraz z zakończeniem edukacji wczesnoszkolnej: wtedy uczniowie i uczennice opanowują umiejętności odkodowywania znaków i budowania znaczeń, uczą się wykorzystywać informacje z tekstu. Na późniejszych etapach edukacyjnych czytanie nie jest już widocznym elementem uczenia – na lekcjach wykonuje się operacje na tekście, jednak uczniowie nie dowiadują się, jakie procedury myślowe wykonują i jak wpływają one na rozwój potencjału ich mózgów (nie są informowani się o korzyściach, które opisane są we wstępie i rozdziale 1 niniejszego opracowania). Wiedza metapoznawcza wpływałaby pozytywnie na gotowość do czytania – zarówno u młodzieży, jak i u kadry pedagogicznej. Pomoce dydaktyczne, dzięki którym poloniści mogliby pokazać uczniom, jak czytanie ćwiczy najróżniejsze kompetencje mózgu (myślenie logiczne, analizę i syntezę, ale także empatię, wrażliwość, refleksję moralną), byłyby doskonałym narzędziem umożliwiającym uczniom doświadczenie mocy czytania.

Biblioteczki klasowe

Książka jako podstawowe narzędzie pracy polonistów powinna być dostępna zarówno dla nich, jak i dla młodych czytelników. Dobrym pomysłem jest doposażanie klasowych biblioteczek w publikacje spoza spisu lektur. Powinny być to wartościowe teksty dobrane do potrzeb uczniów, które można by czytać w klasie na przykład podczas zastępstw. Mogą być wykorzystywane do głośnej lektury przez nauczyciela, ale także w czasie przeznaczonym na samodzielną pracę. Klasowe biblioteczki to możliwość pokazywania młodzieży interesujących propozycji, inspiracja do rozmowy o ich preferencjach, a wreszcie – sposób kształtowania dobrych nawyków.



7. Jak uczyć, by dzieci lubiły czytanie

Aneta Korycińska „Baba od polskiego”

Czytanie jest przygodą i umiejętnością, którą wypracowujemy przez lata. Jednak żeby szkoła zachęcała, a nie zniechęcała, najpierw trzeba zdjąć z tej czynności skojarzenie ze wstydem. Uczeń, który czyta wolniej, nie powinien być publicznie porównywany z klasą. Warto wprowadzić zasadę bezpiecznego głosu: można czytać w parze, szeptem, chórem, z nauczycielem albo po wcześniejszym przygotowaniu fragmentu. Głośne czytanie ma ćwiczyć płynność i rozumienie, a nie odporność na stres.

Nauczyciel powinien znać swoich uczniów, bo bez relacji trudno o szacunek w procesie edukacji. Powinien wiedzieć, kto czyta płynnie, kto dopiero składa wyrazy, kto gubi sens po pierwszym akapicie, kto rozumie tekst lepiej, gdy najpierw go usłyszy. Z takiej obserwacji wynikają decyzje, komu potrzebny krótszy fragment, większa czcionka, tekst podzielony na role, audiobook, czy komiks jako przygotowanie do dłuższej narracji. Nie ma jednej recepty na „nieczytanie”; trzeba poznać zainteresowania ucznia i dobrać taką literaturę, by go ciekawiła, a nie nudziła.

Czytanie warto zacząć jeszcze przed właściwą lekturą tekstu. Nauczyciel może pokazać tytuł, ilustrację, kilka ważnych słów albo zadać jedno pytanie, na które uczniowie będą szukać odpowiedzi. Dzięki temu uczeń wie, po co sięga po tekst. Może sprawdzać, czego chce bohater, kiedy zmienia decyzję, jaki problem pojawia się w scenie albo który argument jest najważniejszy. Takie przygotowanie ułatwia rozumienie, bo czytanie staje się szukaniem sensu.

Dobrze sprawdza się czytanie warstwowe. Najpierw uczniowie szukają ogólnego sensu: kto mówi, o czym, w jakiej sytuacji. Potem wracają do tekstu po szczegóły: słowo, które zmienia ocenę bohatera; zdanie, które ukazuje konflikt; obraz, który trzeba wyjaśnić. Dopiero na końcu pojawia się interpretacja. Ta technika pokazuje, że analiza jest serią możliwych do wykonania kroków. Uczeń ma prawo dochodzić do sensu tekstu po kolei.

W młodszych klasach technikę czytania trzeba łączyć z działaniem. Rozsypanka zdaniowa, memory wyrazowe, sylabowy pociąg, wyścig do obrazka, układanie zdań z kart czy szukanie słów w klasie — to też lekcje. Dziecko czyta, bo musi coś dopasować, sprawdzić, przekazać koledze. Warto też modulować głos, podkładać słowa pod ilustracje, powtarzać frazy i odgrywać scenki, bo książka ma kojarzyć się z przyjemną aktywnością.

W starszych klasach warto przydzielać uczniom zadania czytelnicze. Można podzielić uczniów na role. Jedna osoba szuka najważniejszego cytatu, druga wyjaśnia decyzję bohatera, trzecia wskazuje podobieństwo do innej lektury, czwarta wypisuje niezrozumiałe słowa. Dzięki temu każdy uczeń wie, na czym ma się skupić podczas czytania, a rozmowa nie zależy wyłącznie od kilku osób, które zawsze zgłaszają się pierwsze.

Nauczyciel nie musi udawać, że każda lektura zachwyca. Uczciwe i skuteczne w zachęcaniu do lektury jest nazywanie trudności: „ten fragment ma niedzisiejszy język”, „tu potrzebujemy kontekstu historycznego”, „ta scena może być nużąca, jeśli nie wiemy, po co ją czytamy”. Nauczyciel powinien być przewodnikiem, czasem błaznem, a nie kapłanem strzegącym jedynej poprawnej interpretacji. Humor, rysunek relacji między bohaterami czy zestawienie lektury z piosenką mogą być dobrym punktem wyjścia do rozmowy o fabule, języku i emocjach bohaterów.

Często zapominamy, że słowa, którymi opisujemy ucznia, zostają z nim na długo. Dlatego warto odchodzić od ogólnych pochwał, które mówią niewiele o pracy włożonej w naukę. Zamiast „ładnie czytasz” lepiej pochwalić za proces: „samodzielnie poprawiłaś wyraz”, „znalazłeś ważny cytat”, „zadałaś pytanie, które pomogło zrozumieć fragment”. Takie komunikaty budują sprawczość, bo pokazują uczniowi, co już potrafi i jaki następny krok może wykonać.

Książka powinna być nagrodą, a nie karą. I takie poczucie należy wzmacniać. Lepiej pokazywać, że lektura może być sposobem poznawania siebie i innych. Wzór idzie od dorosłych: nie wymagajmy od dzieci czytania, jeśli nigdy nie widzą nas z książką. Uczeń szybciej uwierzy, że czytanie ma sens, gdy zobaczy nauczyciela czy rodzica, który czyta, przynosi książki, opowiada o nich, raduje się tym, że pozna kolejną przygodę i przyzna, że nie każda lektura zostaje z nim na zawsze, ale każda może stać się początkiem rozmowy.

8. Podstawa programowa, lista lektur, metodyczne propozycje pracy z tekstem

prof. Krzysztof Biedrzycki

Doskonalenie umiejętności czytania musi należeć do priorytetowych celów całej edukacji, co powinno znaleźć wyraz w podstawie programowej wszystkich etapów kształcenia, wszystkich typów szkół i wszystkich przedmiotów. Bez sprawnego czytania nie ma nauki. Oczywiście główna odpowiedzialność spoczywa na nauczycielkach i nauczycielach edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej oraz na polonistach i polonistkach, jednak nie można rozwijania tej umiejętności ograniczać tylko do lekcji języka polskiego. Kształtowanie umiejętności czytania przebiega inaczej w zależności od etapu edukacji.

Większość poniższych postulatów zostało uwzględnionych w podstawach programowych do edukacji przedszkolnej, edukacji wczesnoszkolnej oraz języka polskiego w klasach IV-VIII szkoły podstawowej.

Edukacja przedszkolna

Na tym etapie kluczowe jest przygotowanie uczennic i uczniów do obcowania z tekstem pisany, zwłaszcza z literaturą. Nie wszystkie dzieci spotykają się z książką w domach, również nie wszystkim rodzice czytają na głos. Dlatego należy podkreślić wagę częstego głośnego czytania w przedszkolu, aktywizowania dzieci poprzez pytania czy zabawy z tym związanych. Oczywiście praca z rodzicami w tym zakresie jest bardzo ważna. Istotnym celem powinno być wyrównywanie szans, a zatem stworzenie systemu szczególnego wsparcia, którym otoczone zostaną dzieci z rodzin nieczytających i nieposiadających książek w domu. Czytanie nie powinno się ograniczać do literatury, ważne jest przygotowywanie dzieci do odbioru szeroko rozumianych tekstów przekazujących wiedzę. Ważny jest staranny dobór lektur: nienarzucony w podstawie programowej, lecz przedstawiony w formie opracowanej i corocznie modyfikowanej listy pozycji rekomendowanych.

Edukacja wczesnoszkolna

Głośne czytanie nadal powinno odgrywać w tym czasie ważną rolę, choć stopniowo należy przed dziećmi stawiać wymagania samodzielnej lektury. Czytane pozycje muszą być atrakcyjne i zachęcać do ich poznania. Powinny wiązać się z doświadczeniem młodych czytelników, odwoływać się do ich wiedzy i wyobraźni. Z lekturą ma się łączyć aktywne przeżycie, zabawa, zaangażowanie. Stopniowo trzeba rozwijać umiejętność rozumienia przeczytanego tekstu. Na tym etapie kluczowe jest wyrównywanie poziomów umiejętności czytania, dlatego pracę z dziećmi należy indywidualizować, nauczyciele wczesnoszkolni powinni w tym zakresie otrzymać mocne wsparcie systemowe (jak opisano w rozdziale 2).

Szkoła podstawowa klasy 4-6

Coraz większą rolę powinna już odgrywać samodzielna lektura, jakkolwiek wspólne głośne czytanie i/lub cicha indywidualna lektura nadal powinny pełnić ważną funkcję, a nauczyciel mieć możliwość poświęcić na nie czas. Na tym etapie pracę z tekstami należy podporządkować celowi, jakim jest rozwijanie kompetencji czytania i przyjemności (jak opisano w rozdziale 3 część 5), a więc zachęcanie do lektury, łączenie jej z emocjonalnym zaangażowaniem, dostarczanie za jej pośrednictwem ważnych i interesujących dla uczniów treści. Wiedza o literaturze musi być podporządkowana przeżyciu i zrozumieniu tekstu. Nie można poprzestawać na czytaniu tekstów literackich.

Szkoła podstawowa klasy 7-8

Jest to etap newralgiczny, gdyż najczęściej właśnie w wieku 13-15 lat młodzi ludzie porzucają czytanie. Dlatego wprowadzanie uczniów w świat literatury wysokiej, zwłaszcza klasycznej, musi się dokonywać w sposób rozważny. Nie można rezygnować z pozycji interesujących dla uczniów i angażujących ich emocje, szczególnie współczesnych. Trzeba ponadto poświęcać dużo uwagi na czytanie tekstów nieliterackich,

informacyjnych, użytkowych, publicystycznych. Ważne jest kształcenie umiejętności interpretacji oraz oceny tekstu pod względem jego wiarygodności (np. odróżnianie faktu od opinii, dostrzeganie zabiegów manipulacyjnych w tekstach). Podobnie jak na niższych etapach edukacyjnych należy przedstawić spis lektur rekomendowanych. Lista pozycji obowiązkowych powinna być ograniczona do niezbędnego minimum.

Liceum i technikum (szkoły kończące się maturą), poziom podstawowy

Na tym etapie najważniejsze jest nabywanie biegłości w interpretacji. Dlatego lista lektur obowiązkowych nie powinna być nadmiernie rozbudowana. Ważny jest *slow reading*, czas przeznaczony na wnikliwe czytanie, rozmowę, analizę tekstu. Warto zachować równowagę między lekturami klasycznymi i współczesnymi. Oprócz utworów literackich trzeba wprowadzać teksty publicystyczne i naukowe, a nade wszystko dbać o to, żeby czytane teksty były interesujące. Trzeba przy tym pamiętać, że poziom podstawowy przeznaczony jest dla wszystkich, nie tylko dla humanistów, dlatego doboru lektur należy dokonywać rozważnie. Celem jest podtrzymywanie chęci czytania, utrzymywanie biegłości w tej dziedzinie i wprowadzanie w obręb kultury, a nie prowadzenie kursu historii literatury. Elementy historii powinny służyć zrozumieniu dzieła.

Liceum, poziom rozszerzony

Na poziomie rozszerzonym celem jest wykształcenie czytelnika w pełni kompetentnego, zaangażowanego w lekturę, świadomego uczestnika życia kulturalnego. Doborem pozycji powinna rządzić ambicja zaprezentowania młodym ludziom najwybitniejszych dzieł literatury, nawet trudnych w odbiorze. Ważne, by spis lektur zawierał tytuły, spośród których nauczyciel miałby wybierać te, które jego zdaniem najlepiej służą rozwijaniu wiedzy, wrażliwości i umiejętności interpretacji. Warto, by liczba omawianych lektur była wyważona i pozwalała na wnikliwą analizę oraz rozmowę o dziele. Równocześnie spis lektur może służyć jako przewod-

nik po najważniejszych zjawiskach literackich w ujęciu historycznym, ale z mocnym uwzględnieniem współczesności.

Szkoła branżowa pierwszego stopnia

Większość uczniów szkół branżowych ma problemy z czytaniem na elementarnym poziomie (wyniki PISA 2022), dlatego dobór lektur powinien uwzględniać utwory na tyle przystępne i atrakcyjne, żeby uczniowie byli w stanie się z nimi zapoznać i je zrozumieć. Ważne jest umożliwienie rozmowy o tych dziełach i problemach, które podejmują. W tym typie szkół szczególnie istotne jest uważne czytanie tekstów nieliterackich – publicystycznych i użytkowych.

Szkoła branżowa drugiego stopnia

Założenia czytelnictwa podobne jak w liceum i technikum na poziomie podstawowym.

Uczniowie, dla których język polski nie jest językiem pierwszym

Na każdym etapie należy dbać o rozwój umiejętności językowych umożliwiających biegle czytanie w języku polskim. Lektury powinny być dobrane tak, by były dostępne zarówno pod względem językowym, jak i kulturowym, a ich liczbę warto dostosować do możliwości uczniów. Czytanie głośne może być metodą przydatną nawet na wyższych etapach edukacji.

Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

W przypadku uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi ważna jest elastyczność i dobór takich lektur, które są oni w stanie przeczytać lub których mogą wysłuchać. Celem jest rozwijanie umiejętności czytelnich w zakresie możliwości uczniów. Liczba poznawanych pozycji musi być umiarkowana. Najważniejsza jest możliwość rozmowy o lekturze.

9. Jak uczyć czytania skutecznie

dr Joanna Dobkowska

Czytanie to złożony proces, który wymaga zintegrowanej sekwencji działań umysłowych – od przetwarzania bodźców wizualnych poprzez percepcję, czyli rozpoznawanie znaczeń symboli graficznych, aż do rozumienia tekstu na różnych poziomach – oraz wiedzy o języku i druku. Kompetencje niezbędne do czytania w aspekcie technicznym obejmują m.in. umiejętność rozpoznawania liter i łączenia ich z odpowiadającymi im w danym języku dźwiękami, świadomość fonologiczną, czyli umiejętność rozróżniania dźwięków, które można wskazać w danym wyrazie, umiejętność łączenia serii dźwięków w wyrazy, przewidywanie słów w tekście na podstawie wiedzy o języku, kompetencję komunikacyjną umożliwiającą rozpoznanie nadawcy i odbiorcy tekstu, kontekstu komunikacyjnego czy rodzaju użytego kodu, zapamiętywanie przeczytanego tekstu, a także wiedzę kontekstową, która determinuje rozwój zasobu leksykalnego dziecka.

Opanowanie tych umiejętności i uzyskiwanie sprawności w poszczególnych czynnościach składających się na proces czytania jest dużym wyzwaniem dla dzieci rozpoczynających naukę w szkole podstawowej. Wiele z nich w pierwszych latach życia częściej niż z książką obcuje z ekranem tabletu czy telefonu, a więc z takim rodzajem bodźców wzrokowo-słuchowych, które stymulują inne niż w przypadku czytania procesy odbiorcze. W ostatnich latach znacząco rośnie także liczba uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – dane wskazują na wzrost odsetka takich uczniów o ok. 30 proc. w ciągu ostatnich 15 lat. Wśród specjalnych potrzeb edukacyjnych u dzieci prawidłowo rozwijających się intelektualnie coraz częściej rozpoznaje się m.in. ADD (zespół zaburzeń uwagi) i ADHD, a także dysleksję, czyli specyficzne trudności w uczeniu się czytania i pisanie, które mogą obejmować takie dysfunkcje percepcyjno-motoryczne, jak zaburzenia percepcji wzrokowej i słuchowej, pamięci wzrokowej, ruchowej i słuchowej czy funkcji

językowych. Dla tych uczniów nauka czytania metodą analityczno-syntetyczną stosowaną tradycyjnie w większości szkół w Polsce, może wiązać się z niepowodzeniami i wysiłkiem demotywującym do podejmowania samodzielnych prób czytelniczych, czasem niezależnym od osiągnięć szkolnych w tym zakresie³⁰.

Metoda analityczno-syntetyczna oparta jest na podejściu zakładającym, że najważniejsze na początkowych etapach nauki czytania jest doskonalenie sprawności technicznej: od wprowadzania kolejnych głosek i liter do ćwiczeń w tworzeniu prawidłowej formy dźwiękowej słów na podstawie ich obrazu graficznego. Treść jest w tym wypadku drugorzędna, stąd, siłą rzeczy, banalne, a często także pozbawione sensu i niespójne teksty do nauki czytania. Koncentracja na ćwiczeniach technicznych zintegrowanych z zadaniami kaligraficznymi wokół fraz, które nie są zbudowane, by dzieci zaintrygować, zniechęca do obcowania z tekstem. Wielu uczniów pracujących metodą analityczno-syntetyczną ma problem z wyjściem poza etap głoskowania, czyli syntezę wyrazów z pojedynczych dźwięków. Tymczasem współczesne badania podkreślają rolę symultanicznej nauki języka i słów, pisowni i znaczeń³¹ w procesie skutecznego nauczania czytania.

Zadaniem, przed którym stoimy, jest rozszerzenie kanonu metod nauki czytania, zarówno o te opracowane już dla polskich uczniów, jak i stosowane w innych systemach edukacyjnych. Wprowadzenie metod nauki czytania opartych na bezpośredniej pracy z tekstem dostosowanym do możliwości i zainteresowań konkretnego dziecka (a z nie literą, głoseką czy sylabą), będzie zgodne z dominującym na świecie przekonaniem o skuteczności „sojuszu metod”, z których wybiera się w zależności od możliwości i potrzeb dziecka rozwiązanie dla niego optymalne. Warto również stosować strategie pracy z tekstem, które rozwijają wewnętrzną motywację do czytania i wspierają sprawność techniczną w tym obszarze.

Strategie pracy z tekstem w edukacji wczesnoszkolnej

Podstawa programowa edukacji wczesnoszkolnej wskazuje³², że kluczowym celem edukacji na tym etapie kształcenia jest opanowanie umiejętności czytania opartego na głębokim rozumieniu treści, a efektem – korzystanie przez uczniów z umiejętności czytania w celu samodzielnego zdobywania informacji oraz dla przyjemności wynikającej z przeżycia literackiego. Choć aspekt lingwistyczny, czyli poprawne rozpoznawanie liter i odpowiadających im głosek, pozostaje istotny, priorytetem staje się budowanie wewnętrznej motywacji do lektury oraz doskonalenie umiejętności analizy i interpretacji tekstu. Dlatego w początkowych latach nauki czytania kluczowy jest dobór tekstów do czytania i opracowania podczas zajęć szkolnych oraz do samodzielnej lektury. W wyborze tym głównymi kryteriami będą odpowiedzi na pytanie, czy tekst dostarcza pasjonujących lub użytecznych informacji bądź wywołuje emocje, które sprawiają, że dziecko chce kontynuować czytanie nawet wtedy, kiedy nie jest to dla niego aktywność łatwa. Zgodnie z wytycznymi podstawy, wybór lektur pozostaje w gestii nauczyciela i powinien być dostosowany do możliwości oraz zainteresowań konkretnej grupy uczniów i specyfiki lokalnego środowiska.



Działania wokół tekstów podczas zajęć z młodszymi uczniami powinny służyć przygotowaniu ich do odbioru (przed lekturą), wykorzystywaniu potencjału zawartego w tekście do kształtowania zapisanych w podstawie programowej umiejętności nadawczo-odbiorczych a także rozwijaniu kreatywnego myślenia poprzez aktywności oparte na tekście.

Działania te można podzielić na cztery zasadnicze etapy:

1. Przygotowanie do odbioru treści

Przygotowanie ucznia do odbioru tekstu literackiego polega na poprowadzeniu lektury takimi ćwiczeniami, które wywołują w nim aktywność emocjonalną / intelektualną korzystną dla odbioru tekstu. Najczęściej będzie to polegać na przybliżeniu dzieciom problematyki, której dotyczy tekst, poprzez odwołanie się do ich osobistej wiedzy / doświadczeń, a następnie zaaranżowanie na tej podstawie działań dydaktycznych mających na celu przygotowanie do zaangażowanego emocjonalnie i intelektualnie odbioru tekstu, takich jak mapa myśli, rozmowy w parach, praca metodą „Czas w kręgu”. W przypadku tekstów nieliterackich ćwiczenia przygotowujące do lektury mogą polegać np. na analizie map, oglądaniu zdjęć lub filmów związanych z problematyką tekstu, objaśnieniu trudniejszych pojęć lub faktów pojawiających się w tekście, dyskusji o problemach/wartościach o których mowa w tekście.

2. Wstępne rozpoznanie tekstu

Po zakończeniu lektury istotne jest zapewnienie uczniom czasu na łagodne wyjście z rzeczywistości przedstawionej w tekście. Zamiast szczegółowych pytań sprawdzających rozumienie tekstu, zaleca się stworzenie przestrzeni na swobodną wypowiedź poprzez zadawanie pytań otwartych, np. „Co was zainteresowało w tym tekście?” lub „Co myślicie o tej historii?”. Na tym etapie każdy uczeń ma prawo do własnych spostrzeżeń i dzielenia się wrażeniami, co stanowi fundament do dalszej, bardziej szczegółowej pracy. Dzieleniu się refleksjami sprzyja struktura kręgu, w której uczniowie mogą obserwować swoje reakcje.

3. Pogłębiona praca z tekstem

Działania na tym etapie powinny angażować każdego uczestnika i prowadzić od zrozumienia informacji przedstawionych w tekście, przez wyciąganie wniosków, aż po interpretację utworu i analizę jego konstrukcji. Stosowana często na tym etapie rozmowa kierowana oparta na pytaniach nauczyciela i odpowiedziach pojedynczych uczniów może prowadzić do bierności odbiorców. Aby uniknąć schematu prostych pytań i odpowiedzi, warto stosować metody aktywizujące, takie jak:

- burza mózgów i rozmowy w parach,
- techniki dramatyczne,
- przekład intersemiotyczny (wyrażanie treści za pomocą innych systemów znaków, np. plastycznych, muzycznych lub ruchowych).

4. Wyjście poza tekst – aktywność twórcza

Odpowiednio dobrany tekst może stać się impulsem do zmiany roli ucznia z odbiorcy w twórcę. Pozwala to na harmonijny rozwój kompetencji odbiorczych i nadawczych. O ile rola odbiorcy wymaga wierności tekstowi i unikania nadinterpretacji, o tyle rola twórcy daje wolność do polemiki, modyfikacji i kreowania wariantów alternatywnych. W przypadku tekstów użytkowych (instrukcje, artykuły) kluczowe jest powiązanie czytania z działaniem praktycznym, co demonstrowa użyteczność zdobytych informacji.

Przykłady działań inspirowanych lekturą:

- twórcze zabawy teatralne i zamiana ról bohaterów,
- modyfikowanie fabuły (uzupełnianie, redukcja, tworzenie alternatywnych zakończeń),
- transpozycja wydarzeń do realiów współczesnych,
- prowadzenie doświadczeń i eksperymentów opisanych w tekście,
- wyszukiwanie informacji rozszerzających temat w źródłach zewnętrznych,
- planowanie działań praktycznych (tworzenie list składników, ekwipunku czy pytań do wywiadu z ekspertem).

10. Rola przywódców: dyrektorzy i dyrektorki liderami zmiany

Maria Deskur

Na koniec sprawa, bez której trudno wyobrazić sobie przeprowadzenie zmiany postulowanej w niniejszej publikacji, czyli przywódcza rola dyrektora czy dyrektorki wraz z zespołem zarządzającym. Słynne badania harwardzkie³³ pokazały, że najsukuteczniejsze zarządy kierują się czterema elementarnymi zasadami.

Pierwsza z nich to jasna świadomość wizji i strategii oraz roli zespołu zarządzającego w ich realizacji. Zespół zarządzający, który wie i rozumie ideę „Czytającej szkoły”, będzie przekazywał wszystkim zainteresowanym tę samą jednolitą wizję, dzięki czemu cała społeczność szkolna zacznie nią żyć i ją realizować.



Drugi kluczowy element to jasny podział odpowiedzialności: każdy członek skutecznego zarządu wie, jakie jest jego osobiste zadanie, czuje się odpowiedzialny zarówno za nie, jak i za całość. Podział zadań (np. doskonała biblioteka, aktywizacja rodziców itd.) pozwala na skuteczną ich realizację, a wspólna odpowiedzialność zwiększa szansę na sukces.

Trzecia fundamentalna zasada to stworzenie warunków inspirujących do pracy, tak aby każdy zespół i każdy pracownik mieli możliwość efektywnego działania, osiągania sukcesów i rozwoju swoich umiejętności. Jasne jest, że w ekosystemie szkoły tworzenie inspirujących warunków bywa niełatwe, jednak nie jest niemożliwe.

Czwarty element, który sprawia, że dany zespół zarządzający jest skuteczny, to przestrzeganie ustalonych zasad. Jeśli umówimy się, że dzień szkolny zaczyna się od 20 minut czytania w każdej klasie, odstępstwa od tej zasady będą uniemożliwiać realizację wizji, której owa zasada miała służyć.

Naukowcy stwierdzili, że powyższe cztery proste zasady, jeśli są wcielane w życie, sprawiają, że zespół zarządzający jest nadzwyczaj skuteczny. Świadomie powołujemy się na publikację, na podstawie której szkoleni są przywódcy wielkich korporacji. Zarządzanie szkołą to przecież tak samo ogromnie skomplikowana, bardzo wymagająca i czasem dojmująco żmudna praca. Profesjonalizm w zarządzaniu jest potrzebny do sukcesu zarówno szkoły, jak i każdej innej organizacji – biznesowej czy instytucjonalnej. I tak samo jak w biznesie skuteczny zespół zarządzający może mieć na swoją szkołę niewyobrażalnie wspierający wpływ. Dyrektorki i dyrektorzy mają olbrzymią rolę do odegrania.

Podsumowanie

Publikacja, którą oddajemy w Państwa ręce, jest efektem wspólnego namysłu i pracy wolontariuszy uczestniczących w koalicji Czytająca Polska³⁴, stworzonej przez Fundację Powszechnego Czytania, Krakowskie Biuro Festiwalowe, Wrocławski Dom Literatury i Polską Izbę Książki. Publikacja jest efektem prawdziwie oddolnej współpracy społecznej jej współautorów.

Wierzimy, że wizja Czytającej szkoły, którą staraliśmy się opisać w niniejszym dokumencie, jest możliwa do realizacji, jesteśmy otwarci na rozmowę i współpracę.

Zapraszamy do kontaktu.

dr Kinga Białek, Szkoła Edukacji Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności i Uniwersytetu Warszawskiego

prof. Krzysztof Biedrzycki, Instytut Badań Edukacyjnych, Uniwersytet Jagielloński

Maria Deskur, Fundacja Powszechnego Czytania

dr Joanna Dobkowska, Uniwersytet Warszawski

Agnieszka Karp-Szymańska, Fundacja CzasDzieci

Aneta Korycińska, Baba od polskiego

Wioletta Maciejewska, VI Liceum Ogólnokształcące we Wrocławiu

Karina Mucha, Psychologia Edukacyjna

Edyta Plich, Fundacja Edico

Agnieszka Rasińska-Bóbr, Instytut Książki

Aleksandra Ruszkowska, Wydawnictwo Maman

Dr Kinga Białek – doktor polonistyki, hebraistka. Od 2015 r. dydaktyczka literatury i języka polskiego oraz tutorka w Szkole Edukacji PAFW i UW, gdzie od 2019 r. współprowadzi „Krytyczne Czytanie ze Szkołą Edukacji”, wspierające pracę z lekturą w szkole. Członkini zespołów badawczych PISA, PIRLS, Diagnozy kompetencji trzecioklasistów, Szkoły Samodzielного Myślenia, współpracowniczka Instytutu Badań Edukacyjnych, Centralnej Komisji Egzaminacyjnej, Ośrodka Rozwoju Edukacji i Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Ministerstwa Edukacji Narodowej.

Prof. Krzysztof Biedrzycki – filolog polski, doktor habilitowany nauk humanistycznych, profesor Katedry Krytyki Współczesnej Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego, profesor Instytutu Badań Edukacyjnych. Przewodniczący Rady Konsultacyjnej Ośrodka Badań Literatury Dziecięcej i Młodzieżowej na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego oraz członek Rady Centrum Badań Edukacyjnych i Kształcenia Ustawicznego na Wydziale Polonistyki UJ.

Maria Deskur – ekspertka upowszechniania czytania, wydawca, współzałożycielka i prezeska Fundacji Powszechnego Czytania. Absolwentka romanistyki na Uniwersytecie Jagiellońskim, literatury francuskiej na Sorbonie i komunikacji społecznej na Uniwersytecie Lumiere w Lyonie. Inicjatorka serii „Czytam sobie”, autorka poradnika „Supermoc książek”, współautorka poradników „Supermoc książek w przedszkolu” oraz „Supermoc książek. Tata też czyta”. Wieloletnia dyrektor zarządzająca wydawnictwami książkowymi Egmont i Burda, współzałożycielka wydawnictwa Muchomor.

Wyróżnienia :

2005: Nagroda London Book Fair International Young Publisher of the Year

2019: Nagroda Zwyrtała na najlepszy pomysł na promocję czytelnictwa za projekt „Książka na receptę”

2023: Zaproszenie do międzynarodowego grona innowatorów społecznych: Ashoka Fellow.

Dr Joanna Dobkowska – adiunkt i pracownik naukowy na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego. Nauczyciel i metodyk w szkole podstawowej. Autor artykułów naukowych i publikacji metodycznych dla nauczycieli. Członek zespołów badawczych w polskich i międzynarodowych projektach badawczych. Rzeczoznawca MEN w zakresie języka polskiego. Członek Zespołu Dydaktycznego

Rady Języka Polskiego przy Polskiej Akademii Nauk. Naukowo zajmuje się rozwojem kompetencji komunikacyjnej, a także edukacją międzykulturową i dwujęzycznością.

Agnieszka Karp-Szymańska – polonistka, absolwentka podyplomowego zarządzania w kulturze, literatury dla dzieci i młodzieży oraz projektowania doświadczeń. Jako User Experience Designer specjalizuje się w badaniu potrzeb również w dziedzinie kultury. Animatorka kultury, twórcza i współwłaściciel portalu CzasDzieci.pl, a także założyciel i członek zarządu Fundacji Czas Dzieci, zajmującej się promocją czytelnictwa wśród najmłodszych. Dyrektor Międzypokoleniowego Festiwalu Literatury Dziecięcej — Ojciec i Działki. Inicjatorka akcji i podcastu „Ostry Dyżur Literacki”. Ekspertka, konsultant merytoryczny, członek kapituł konkursowych. Na stałe współpracuje z magazynami „Newsweek Psychologia Dzieci” i „Newsweek Psychologia Nastolatka”.

Wyróżnienia:

2022: Dyplom stulecia PTWK w uznaniu zasług dla rozwoju i znaczenia polskiej książki

2022: Stypendium MKiDN z zakresu upowszechniania kultury na 2023

2024: Nagroda PTWK Ikar w kategorii „popularyzator książki i czytelnictwa”

Aneta Korycińska – mgr filologii polskiej, nauczycielka, redaktorka, oligofrenopedażka, podcasterka i popularyzatorka języka. Zwycięzczyni konkursu VIVEL Top Creators 2024 w kategorii Education oraz laureatka nagrody za upowszechnianie czytelnictwa w konkursie Książka Roku 2024 Polskiej Sekcji IBBY. Prowadząca autorski podcast Polskiego Radia „Matura po godzinach. Podcast Baby od polskiego”, w którym łączy literaturę, językoznawstwo i kulturę współczesną. Członkini Unii Literackiej. Publikuje, pisze książki, organizuje Romantikon – konwent miłośników romantyzmu. Ambasadorka akcji „Ratownicy Czytelnictwa” Fundacji Powszechnego Czytania oraz plebiscytu Młodzieżowe Słowo Roku Wydawnictwa Naukowego PWN. Współpracuje z Obserwatorium Języka i Kultury Młodzieży Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach, gdzie zajmuje się analizą zjawisk językowych i kulturowych w komunikacji młodych pokoleń. Ekspertka w zakresie edukacji polonistycznej, dydaktyki języka polskiego i komunikacji, współpracująca z mediami, instytucjami kultury i wydawnictwami.

Wioletta Maciejewska – absolwentka bibliotekoznawstwa i informacji naukowej na Uniwersytecie Wrocławskim. Od ponad 20 lat bibliotekarka w liceum. Gorąca propagatorka czytania w każdym wieku, zaangażowana w liczne lokalne projekty dotyczące wspierania czytelnictwa. Członkini zespołu VI Liceum Ogólnokształcącego we Wrocławiu.

Karina Mucha – psycholog i wykładowca akademicki, autorka podręczników do edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej, popularyzatorka czytania. Absolwentka Uniwersytetu Jagiellońskiego i Uniwersytetu Warszawskiego. Wykładowczyni UJ i SWPS, prowadzi wykłady dla nauczycieli i dyrektorów szkół; koordynatorka wojewódzka Fundacji ABCXXI – Cała Polska czyta dzieciom, członkini Polskiej Sekcji IBBY. Współorganizatorka Ogólnopolskiego Konkursu Promującego Czytanie „CzytaMY”. Właścicielka firmy Psychologia Edukacyjna.

Wyróżnienia:

2007: Order MKiDN „Zasłużony dla kultury polskiej” za popularyzację czytania wśród dzieci i nauczycieli

2022: Nagroda Kariatyda Czytelnictwa

Edyta Plich – polonistka, edukatorka, doradczyni zawodowa. Absolwentka filologii polskiej Uniwersytetu Warszawskiego, podyplomowego zarządzania zasobami ludzkimi na Wydziale Psychologii UW oraz polityki i zarządzaniem oświatą na Wydziale Pedagogicznym UW. Dyrektorka Towarzystwa Inteligentnej Młodzieży (TIM), Prezeska Fundacji Wspierania Młodzieży w Nauce „Edico”. Wieloletnia dyrektorka jednego z warszawskich gimnazjów i liceów. Autorka materiałów dydaktycznych PWN i współautorka Kalendarza Maturzysty. W 2006 r. jej klasa uzyskała najlepszy wynik maturalny w woj. mazowieckim. Współtwórczyni projektu Alternatywna Lista Lektur. Współautorka publikacji „Supermoc książek. Tata też czyta”.

Wyróżnienia:

2023: Nagroda Kariatyda Czytelnictwa.

Agnieszka Rasińska-Bóbr – menadżerka kultury od 2001 r. związana z promocją literatury polskiej i czytelnictwa w Zespole Literackim Instytutu Adama Mickiewicza, później przekształconym w Instytut Książki. Przez kilka lat pracowała w Dziale Literackim Krakowskiego Biura Festiwalowego, gdzie współtworzyła program Krakowa – Miasta Literatury UNESCO, w tym Festiwal Conrada. W latach 2022-2024 członkini zespołu koordynującego Koalicji Czytająca Polska. Od czerwca 2024 r. wicedyrektorka ds. programowych w Instytucie Książki.

Aleksandra Ruszkowska – historyczka sztuki, edukatorka muzealna, biblioterapeutka, absolwentka podyplomowych studiów polityki wydawniczej i księgarstwa. Od 20 lat związana z rynkiem wydawniczym, od siedmiu z Grupą Wydawniczą Relacja, w której kieruje działem promocji. Zaangażowana w lokalne działania wspierające czytelnictwo. Zajmuje się projektami edukacyjnymi i współpracą z bibliotekami, instytucjami kultury oraz szkołami.

Przypisy

1. B. Hart, T.R. Risley, J.R. Kirby, *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*, „Canadian Journal of Education”, 1997 r.
2. R. Gottlieb, L. Rhinehart, M. Wolf, *The „Reading Brain” is Taught, Not Born: Evidence From the Evolving Neuroscience of Reading for Teachers and Society*, „The Reading League Journal”, wrzesień-październik 2022 r.
3. Lubljana Reading Manifesto, 2023: www.readingmanifesto.org.
4. Zob. *Reading for change, PISA, OECD*, 2011 r. Badanie PISA w kolejnych edycjach pokazuje, że wyniki testów rozumienia czytanego tekstu są wyższe u uczniów i uczennic, którzy częściej sięgają po książki dla przyjemności (por. *PISA 2009 Results: Learning to Learn: Student Engagement, Strategies and Practices* (Volume III) oraz *PISA 2009 Results: Learning Trends: Changes in Student Performance Since 2000* (Volume V)). Częste czytanie dla przyjemności (poza szkołą) wiąże się m.in. z: samodzielnością w wyborze lektur czy rozwiniętymi nawykami czytania.
5. K. Cain, J. Oakhill, *Matthew Effects in Young Readers: Reading comprehension and reading experience aid vocabulary development*. „Journal of Learning Disabilities” 2011, 44(5), s. 431–443,
6. I. Beck, *Reading and Reasoning*, „The Reading Teacher”, vol. 42, nr 9 (maj, 1989), s. 676–682.
7. A. Sullivan, M. Brown, *Social inequalities in cognitive scores at age 16: the role of reading*, Centre for Longitudinal Studies, Institute of Education, University of London, 2013 r.
8. W.E. Nagy, P.A. Herman, *The Nature of Vocabulary Acquisition*, „Psychology Press”, 1987.
9. A. Lelek, K. Migdał, J. Mrukowicz, *Czytelnik od kołyski. Czy czytanie książek małym dzieciom wpływa na ich rozwój?*, „Medycyna Praktyczna Pediatria”, 2019 r.
10. D. Lewis, *Galaxy Stress Research*, Sussex University, 2009 r.
11. R.A. Mar, K. Oatley, J. Hirsh, J. de la Paz, J.B. Peterson, *Bookworms versus nerds: Exposure to fiction versus non-fiction, divergent associations with social ability, and the simulation of fictional social worlds*, „Journal of Research in Personality” 40 (2006), s. 694–712.
12. M. Wolf, *Reader, Come Home. The Reading Brain in a Digital World*, Harper, 2018 r.
13. M. Wolf, *Literacy's Contributions to Human Development and Democracy*, Literacy for Democracy International Conference, Warszawa–Kijów, 2023 r.

14. S. Thomson, N. Wernert, S. Rodrigues, E. O'Grady, *TIMSS Australia. Volume I: Student performance*. Australian Council for Educational Research, 2019 r.
15. Zob. *Infographics – The Future of Jobs Report 2020* | World Economic Forum (weforum.org)
16. M.D. Boatright, M.A. Faust, Emerson, *Reading, and Democracy. Reading as Engaged Democratic Citizenship*, „Democracy & Education” 2013 r., vol. 21, nr 1, s. 1–9.
17. *Stan czytelnictwa w Polsce*, Biblioteka Narodowa (bn.org.pl)
18. Zob. A. Karp-Szymańska, *Droga do czytelnika. Diagnoza potrzeb dziecięcego odbiorcy wydarzeń kulturalnych, ze szczególnym uwzględnieniem promocji czytelnictwa*, 2024 r.
19. Zob. L. Bridges, *Access to Books, Family and Community Engagement 2013 Research Compendium*, 2013 r.
20. Por. D.T. Willingham, *Raising Kids Who Read*, Jossey-Bass, 2015 r., oraz K. Beers, *When Kids Can't Read. What Teachers Can Do: A Guide for Teachers 6-12*, Heinemann, 2002 r.
21. Por.: R.J. Davidson, S. Begley, *Życie emocjonalne mózgu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2012 r.
22. M. Molicka, *Biblioterapia i bajkoterapia. Rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*, Media Rodzina, 2011 r.
23. A. Antosik-Wójcicka, *Postępowanie w zaburzeniach nastroju u dzieci i młodzieży*, [w:] B. Remberk (red.), *Postępowanie w wybranych zaburzeniach psychicznych u dzieci i młodzieży*, 2022 r.
24. P. Salhberg, *Finnish Lessons 2.0*, Teachers College Press, 2015 r.
25. Por. Projekt Centrum Edukacji Obywatelskiej „Poczytajmy”
26. Głośne czytanie w szkole – omówienie i przykłady: <https://calapolskacztyadzieciom.pl/calendar/ogolnopolski-dzien-glosnego-czytania/>
27. Metoda krytycznego czytania opracowana w Szkole Edukacji PAFW i UW <https://szkolaedukacji.pl/buszuja-w-slowach-blog-o-czytaniu/>.
28. Ułatwieniem w wyborze lektur dodatkowych może być korzystanie z portalu Alternatywna Lista Lektur.
29. <https://www.gov.pl/web/nauka/rekordowe-wsparcie-psychologiczno-pedagogiczne-w-20222023>
30. Dane z badania PIRLS 2021 wskazują, że chociaż polscy czwartoklasiści osiągają wysokie wyniki w czytaniu, ich nastawienie do czytania jest mniej pozytywne niż badanych w pozostałych krajach (50. miejsce na 57 krajów). [w:] Kaźmierczak, J., Bulkowski, K. (red.). (2023). *Przeczytać i zrozumieć. Wyniki międzynarodowego badania osiągnięć czwartoklasistów w czytaniu – PIRLS 2021*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
31. Vide Science of Reading: Science of Reading: Defining Guide (thereadingleague.org)
32. ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI z dnia 11 marca 2026 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, str. 75.
33. R. Wageman, D.A. Nunes, J.A. Burruss, J.R. Hackman, *Senior Leadership Teams. What it takes to make them great*, Harvard Business School Press, 2008 r.
34. Więcej o koalicji Czytająca Polska na: www.fpc.org.pl/czytajacapolska.



Niniejsza publikacja powstała dzięki współpracy instytucji, firm i organizacji pozarządowych zrzeszonych w Koalicji Czytająca Polska.

Koordinacja prac Koalicji: Fundacja Powszechnego Czytania,
Krakowskie Biuro Festiwalowe, Wrocławski Dom Literatury,
Biuro ds. Kultury Prezydenta Gdańska, Polska Izba Książki

Teksty: dr Kinga Białek, prof. Krzysztof Biedrzycki,
Maria Deskur, dr Joanna Dobkowska, Agnieszka Karp-Szymańska,
Aneta Korycińska, Wioletta Maciejewska, Karina Mucha,
Edyta Plich, Aleksandra Ruszkowska

Opieka redakcyjna: Maria Deskur, Agnieszka Rasińska-Bóbr

Ilustracje: Joanna Gniady

Projekt graficzny: Dorota Nowacka

Redakcja i korekta: Joanna Rutkowska-Marchewka

Druk i oprawę ufundowała:



© Fundacja Powszechnego Czytania i Autorzy

Warszawa, 2026 r.

Wydanie drugie uzupełnione

ISBN 978-83-978426-4-9



Patronat honorowy:

