

Anna Zadęcka-Cekiera

Jovita Vaškevič-Buš

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

Praca z tekstem literackim w edukacji wczesnoszkolnej

Wstęp

Ważnym zadaniem edukacji literackiej w klasach I–III szkoły podstawowej jest zaznajomienie uczniów z bogactwem, różnorodnością literatury dziecięcej i przygotowanie do odbioru dzieła literackiego. Uczeń edukacji wczesnoszkolnej, który w przyszłości będzie odbiorcą rozmaitych utworów, powinien mieć kontakt z tekstami utrzymanymi w różnych konwencjach i przynależnymi do różnych gatunków i rodzajów literackich. To początkowy etap inicjacji kulturalnej dzieci. Uczniowie muszą zdobyć określone doświadczenie literackie, niezbędne do uczestnictwa w kulturze.

Opracowywanie utworów literackich ma na celu wyjaśnienie i pogłębienie treści, zwrócenie uwagi na piękno języka, pobudzenie uczniów do refleksji nad określonym zagadnieniem przez zaangażowanie emocjonalne i wartościowe, opanowanie poprawnego, literackiego języka, rozwijanie samodzielnego myślenia, pamięci oraz wyobraźni twórczej¹.

Czym jest dzieło literackie? Według Bożeny Chrzęstowskiej stanowi „swoisty akt komunikacji językowej; swoisty, gdyż jest bardziej złożony niż w przypadku zwyczajnej definicji językowej. (???) się bowiem nie tylko w określonej rzeczywistości, w której nadawca (autor) kieruje swą wypowiedź (dzieło) do odbiorcy (czytelnika). Model komunikacji powtarza się wewnątrz dzieła i to na wielu poziomach. W utworze istnieje wiele postaci mówiących: bohaterowie, narrator (podmiot liryczny), niekiedy głos zabiera sam autor i każda z tych postaci przemawia do siebie właściwego odbiorcy: albo do innego bohatera, albo do adresata (adresata narracji lub «ty» lirycznego), albo do odbiorcy wirtualnego (założonego w dziele, implikowanego – adresata całego utworu)”².

Nauczyciel pełni rolę pośrednika między dzieckiem a dziełem literackim³. Próbuując zatem zainteresować je utworem, powinien uwzględnić nie tylko jego osobiste zainteresowanie, ale również potrzeby, możliwości intelektualne, rozwój

1 D. Czelakowska, *Metodyka edukacji polonistycznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Kraków 2009, s. 159.

2 B. Chrzęstowska, *Lektura i poetyka*, Warszawa 1987, s. 263.

3 Z. Adamczykowa, *Literatura dziecięca. Funkcje-kategorie-gatunki*, Warszawa 2004, s. 26.

emocjonalny. Praca z tekstem powinna być poprzedzona jego wnikliwą analizą pod względem wartości artystycznych, wychowawczych i kształcących. Jan Kida wyróżnia cztery główne funkcje dzieła literackiego: poznawczą, kształcącą, wychowawczą i estetyczną. Funkcja poznawcza polega na zapoznaniu czytelnika z różnymi sferami rzeczywistości (w utworach literackich odtwarzana jest rzeczywistość historyczna, społeczna, przyrodnicza, kulturowa i bogactwo psychiki człowieka). Silnie związana z funkcją poznawczą jest funkcja kształcąca. Wiąże się ona z oddziaływaniem na świadomość i postępowanie dziecka, przyczynia się do rozwoju sprawności językowych, rozwoju biernego i czynnego słownika. Ponadto czytane utwory literackie rozwijają umiejętność krytycznego myślenia, zamiłowania artystyczne uwrażliwiają na piękno mowy ojczystej. Funkcja wychowawcza polega na oddziaływaniu literatury na postawy i uczucia czytelników, zwłaszcza najmłodszych, którzy tak chętnie wzorują się na swoich ulubionych bohaterach literackich. Dzięki funkcji estetycznej z kolei dostarcza się dziecku wielu przeżyć, autentycznych wzruszeń, a także doznań estetycznych⁴.

W nowej *Podstawie Programowej* czytamy, że „zadaniem szkoły podstawowej jest wprowadzenie uczniów w świat literatury, ugruntowanie ich zainteresowań czytelniczych oraz wyposażenie w kompetencje czytelnicze potrzebne do krytycznego odbioru utworów literackich i innych tekstów kultury. Szkoła podejmuje działania mające na celu rozbudzenie u uczniów zamiłowania do czytania oraz działania sprzyjające zwiększeniu aktywności czytelniczej uczniów, kształtuje postawę dojrzałego i odpowiedzialnego czytelnika, przygotowanego do otwartego dialogu z dziełem literackim. W procesie kształcenia i wychowania wskazuje rolę biblioteki (szkolnej, publicznej, naukowej i in.) oraz zachęca do podejmowania indywidualnych prób twórczych”. I dalej: „ważne jest, aby zainteresować ucznia czytaniem na poziomie szkoły podstawowej. Uczeń powinien mieć zapewniony kontakt z książką np. przez udział w zajęciach, na których czytane są na głos przez nauczycieli fragmenty lektur, lub udział w zajęciach prowadzonych w bibliotece szkolnej. W ten sposób rozwijane są kompetencje czytelnicze, które ukształtują nawyk czytania książek również w dorosłym życiu”. Bowiern, jak twierdzą Autorki *Podstawy...*, „wysokie kompetencje czytelnicze wpływają na sukces uczniów w szkole, a w późniejszym życiu pozwalają pokonywać uczniom ograniczenia i trudności związane z mniej sprzyjającym środowiskiem społecznym”⁵.

W *Podstawie Programowej* wyróżnionych zostało pięć prymarnych działań w ramach edukacji polonistycznej. Są to działania w zakresie słuchania, mówienia, czytania, pisanie oraz kształcenia językowego.

4 J. Kida, *Funkcje literatury dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Problemy kształcenia literackiego w edukacji wczesnoszkolnej*, red. J. Kida, Rzeszów 1997, s. 11–15.

5 *Podstawa Programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej* (w tym edukacja wczesnoszkolna), 2017, załącznik nr 2 z dnia 14 lutego, s. 2–3.

I tak na pierwszym etapie kształcenia w zakresie **czytania** uczeń:

(...) czyta płynnie, poprawnie i wyraziście na głos teksty zbudowane z wyrazów opracowanych w toku zajęć, dotyczące rzeczywistych doświadczeń dzieci i ich oczekiwań poznawczych; czyta w skupieniu po cichu teksty zapisane samodzielnie w zeszytach oraz teksty drukowane; wyodrębnia postacie i zdarzenia w utworach literackich, ustala kolejność zdarzeń, ich wzajemną zależność, odróżnia zdarzenia istotne od mniej istotnych, postacie główne i drugorzędne; wskazuje cechy i ocenia bohaterów, uzasadnia swą ocenę, wskazuje wydarzenie zmieniające postępowanie bohatera, określa nastrój w utworze; odróżnia elementy świata fikcji od realnej rzeczywistości; byty rzeczywiste od medialnych, byty realistyczne od fikcyjnych; wyszukuje w tekstach fragmenty według niego najpiękniejsze, najważniejsze, trudne do zrozumienia lub określone przez nauczyciela; eksperymentuje, przekształca tekst, układa opowiadania twórcze, np. dalsze losy bohatera, komponuje początek i zakończenie tekstu na podstawie ilustracji lub przeczytane-go fragmentu utworu; wyróżnia w czytanych utworach literackich dialog, opowiadanie, opis; czyta samodzielnie wybrane książki⁶.

Etapy pracy z tekstem

Analiza opracowań metodycznych⁷ przekonuje o możliwości wykorzystania w procesie dydaktyczno-wychowawczym następujących etapów pracy z tekstem:

- przygotowanie do odbioru utworu,
- ekspozycja tekstu,
- analityczno-syntetyczne opracowywanie tekstu,
- wykorzystanie treści omawianych utworów do różnorodnej działalności uczniów.

Głównym celem pierwszego etapu jest wywołanie odpowiedniego nastroju przygotowaniem emocjonalnym ucznia, zainteresowanie, zaintrygowanie i skupienie jego uwagi, przekazanie pewnych wiadomości niezbędnych do zrozumienia treści utworu, wyjaśnienie niezrozumiałych wyrazów, związków frazeologicznych. Może więc obejmować aspekt **emocjonalny, merytoryczny i słownikowy**. Liczba i zakres ćwiczeń przygotowujących dzieci do odbioru zależą będzie od opracowywanego tekstu, od inwencji, kreatywności nauczyciela oraz możliwości uczniów.

Sposób zapoznania z utworem literackim powinien być przemyślany i odpowiednio dobrany. Nauczyciel może korzystać z następujących propozycji:

6 *Podstawa Programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej* (w tym edukacja wczesnoszkolna), 2017, załącznik nr 2 z dnia 14 lutego, s. 24–25.

7 Por. D. Czelakowska, *Metodyka edukacji polonistycznej...*, op. cit., s. 159–175; J. Kulpa, R. Więckowski, *Metodyka nauczania języka polskiego w klasach początkowych*, Warszawa 1983, s. 64–110; S. Łukasik, *Język polski w klasie I. Przewodnik metodyczny*, Warszawa 1990, s. 137–143.

- Nauczyciel powinien mobilizować uczniów do uważnego, słuchania, czytania ze zrozumieniem tekstu, aby po odczytaniu czy wysłuchaniu go mogły wychwycić sens, mieć ogólną orientację w treści.
- Opracowywanie tekstów należy rozpocząć od ćwiczeń analitycznych, następnie dobieramy odpowiadające im ćwiczenia syntetyczne. Ich wybór zależny będzie od charakteru tekstu, a także od możliwości odbiorców.

Do **analitycznych form pracy z tekstem** zaliczyć można: wyodrębnienie postaci, ustalenie czasu i miejsca akcji, ustalenie kolejności zdarzeń i ich związku, zestawienie treści utworu z własnymi przeżyciami i doświadczeniami, wyrażanie własnego sądu o postaciach i zdarzeniach, wyszukiwanie charakterystycznych fragmentów, zestawienie tekstu z ilustracją. Należy wdrażać uczniów do formułowania pytań i odpowiedzi na podstawie tekstu. Taka forma pracy umożliwi uchwycenie wzajemnych powiązań pomiędzy elementami utworu, jego pełniejsze zrozumienie.

Elizabeth Perrott wyróżniła dwa rodzaje pytań: niższego rzędu oraz wyższego rzędu. Pytania niższego rzędu dotyczą zazwyczaj odtworzenia informacji, mają charakter zamknięty, to są pytania o fakty, odpowiedzi na nie są krótkie i zwięzłe. Odpowiedzi łatwo określić jako poprawne lub błędne porównując je ze źródłem. Pytania te nie wymagają większego wysiłku intelektualnego. Pytania wyższego rzędu, z kolei, wymagają przetwarzania informacji. Najczęściej nie posiadają jednej poprawnej odpowiedzi, zmuszają do wnioskowania, analizowania, oceniania, krytycznego myślenia. Przyczyniają się zatem do myślenia ucznia, wzbudzają jego ciekawość⁸.

Irena Adamek, dokonując podziału pytań ze względu na ich rolę aktywizującą, wyróżniła:

1. Pytania odtwórcze (inaczej reprodukujące), które obejmują pytania typu kontrolnego, utrwalającego i sprawdzającego. Wymagają one głównie wyrażenia wiedzy już przez ucznia posiadanej, dotyczącej pamięciowego opanowania treści i ograniczają samodzielność myślenia.
2. Pytania twórcze (inaczej badawcze), odnoszą się do pytań typu problemowego. Ich zadaniem jest wywołanie u ucznia określonych procesów myślowych po to, aby doszedł on do nowych wiadomości⁹.

Przy opracowywaniu tekstów literackich, Łukasik proponuje następujące rodzaje pytań:

– **odkrywanie elementów utworu**

Jakie postacie występują?

Kiedy i gdzie się to działo?

Które według Ciebie są najważniejsze?

– **ustalanie zależności pomiędzy informacjami zawartymi w utworze**

Dlaczego chłopcy spóźnili się do szkoły?

8 E. Perrott, *Efektywne nauczanie. Praktyczny przewodnik doskonalenia nauczania*, Warszawa 1995, s. 50.

9 I. Adamek, *Pedagogika wczesnoszkolna. Kluczowe problemy*, Kraków 2016, s. 93.

Co wpłynęło na zmianę postępowania głównego bohatera?

– **wyrażanie własnego sądu o postaciach i zdarzeniach**

Która postać i dlaczego najbardziej wam się podobała?

Do którego z bohaterów chciałbyś być podobny i dlaczego?

– **wiązanie treści utworu z doświadczeniami odbiorców**

A ty jak postąpiłbyś w takiej sytuacji?

– **odczytanie idei, myśli przewodniej utworu**

Czego nauczył was ten utwór?¹⁰

Po analitycznej analizie tekstu przystępujemy do jego pracy **syntetycznego ujęcia**, np. ustalenie myśli przewodniej – idei utworu, nadanie tekstowi innego tytułu, ilustrowanie tekstu, streszczenie.

Końcowym etapem pracy jest wykorzystanie utworu literackiego do różnorodnej działalności dydaktyczno-wychowawczej uczniów. Teksty stają się inspiracją do przeprowadzenia rozmaitych ćwiczeń w mówieniu, czytaniu, pisaniu, rozwijania twórczej ekspresji słownej, plastycznej, ruchowej. Wykorzystać je można także do ćwiczeń słownikowo-frazeologicznych, gramatycznych i ortograficznych. Najbardziej popularne, wartościowe i chętnie podejmowane przez uczniów formy pracy z tekstem to:

- przewidywanie dalszych losów bohaterów,
- układanie innego zakończenia,
- ilustrowanie zdarzenia poprzedzającego określoną w tekście sytuację i następującego bezpośrednio po niej,
- różne formy inscenizowania czytanych tekstów,
- organizowanie mini sądu nad bohaterami,
- pisanie listów i życzeń do pozytywnych (negatywnych) bohaterów utworów z gratulacjami, radami,
- sporządzenie w klasie wykazu postaci z tekstów, z którymi chcielibyśmy się zaprzyjaźnić,
- organizowanie gier i zabaw literackich związanych z tekstem¹¹.

Respektowanie wymienionych etapów pracy z tekstem przygotowuje ucznia do odbioru dzieła literackiego, rozwija jego zainteresowania, doskonali możliwości interpretacyjne oraz jego umiejętności czytelnicze. Ponadto kształci czytelnika wrazliwego na treść i formę utworu. Jest to doskonała okazja również do wyrabiania umiejętności czytania ze zrozumieniem i doskonalenia techniki czytania.

10 S. Łukasik, *Język polski w klasie I...*, op. cit., Warszawa 1990, s. 141–142.

11 *Ibidem*, s. 143.

Dzieci zadają pytania – badania własne

Podstawa Programowa wyraźnie wskazuje na potrzeby formułowania pytań przez dzieci¹².

Warto przyrzeć się dokładniej typom pytań, które sformułowały dzieci. Łącznie zebrano 365 pytań do czytanki literackiej Julii Duszyńskiej pt. *Na torze*. Średnio uczniowie klasy III zadawali po 10 pytań (największa liczba stawianych pytań to 24, najmniejsza 4).

W badaniach dominowały pytania niższego rzędu – pytania odtwórcze (inaczej reprodukujące). Dotyczyły one głównie odtworzenia informacji z tekstu. Wśród tej kategorii wyodrębniono następujące typy:

– **pytania typu „gdzie?”** – dotyczyły znajomości miejsc, np.:

Gdzie szli chłopcy? Gdzie pobiegł Stasiek? Gdzie przystanęli chłopcy? Gdzie został Kazik? Dokąd szli chłopcy? Skąd jechał pociąg?

– **pytania typu „jak?”** – dotyczyły znajomości nazw, imion, nazwisk, np.:

Jak miał na imię chłopczyk, który pobiegł po pomoc? Jak miał Kazimierz na nazwisko? Jak mieli na imię główni bohaterowie? Jak bracia mieli na nazwisko? Jak nazywał się pojazd, którym Stasiek jechał naprzeciwko pociągu?

– **pytania typu „kto?”** – dotyczyły łączenia wydarzeń z bohaterami utworu, np.:

Kto wyrzwał przez okienko lokomotywy? Kto zauważył, że tory są w górze? Kto pobiegł na stację? Kto pobiegł po pomoc? Kto zatrzymał pociąg? Kto spóźnił się na lekcje? Kto wpisywał uwagi? Kto rozpałił ognisko? Kto się zawstydził? Który z chłopców pobiegł, żeby zatrzymać pociąg? Który z chłopców uratował pociąg? Kogo zawiadomili chłopcy? Kto rozpałił ognisko?

– **pytania typu „co?”** oraz **„czy?”** – dotyczyły znajomości szczegółów faktów, np.:

Co się stało z szynami? Co zapisała nauczycielka? Co zrobił Stasiek? Co zrobił Kazik? Co zrobił maszynista? Co mruknął jeden z robotników? Co zapalił Kazik? Co zauważył Kazik? Czy pociąg się wykoleił? Czy w nocy była ulewa? Czy chłopcy dotarli na czas do szkoły? Czy w dzień była brzydka pogoda? Czy Kazik dał radę uratować pociąg?

Najmniej liczną grupę stanowiły pytania wyższego rzędu, np.

– **pytania o charakterze przyczynowo-skutkowym:**

Dlaczego chłopcy spóźnili się do szkoły? Jakie zagrożenie czyhało na pociąg? Dlaczego chłopcy uratowali pociąg? Czemu pociąg mógł się wykoleić?

– **pytania pobudzające do wyrażania własnych opinii:**

Kto miał trudniejsze zadanie? Czy chłopcy byli bohaterami? Czy chłopcy dobrze postąpili? Dlaczego zaciekał cię tekst?

12 Por. Podstawa Programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej (w tym edukacja wczesnoszkolna), 2017, załącznik nr 2 z dnia 14 lutego, s. 2.

Pytania tego typu zmuszają do wnioskania, analizowania, oceniania, krytycznego myślenia. Przyczyniają się zatem do myślenia ucznia, wzbudzają jego ciekawość.

Warto rozważyć dlaczego w badaniach przeważają pytania niższego rzędu? Być może, dlatego że to nauczyciel najczęściej stawia właśnie tego typu pytania na lekcji. W praktyce szkolnej rzadko daje się dzieciom możliwość zadawania pytań. Pytania zwykle stawia nauczyciel. Aktywność dzieci ogranicza się jedynie do odpowiadania na pytania nauczyciela, które nie zawsze wymagają od nich wysiłku intelektualnego.

Badania naukowe wykazują, że uczniowie zadają bardzo mało pytań. Na przykład w badaniach Wojciecha Kojasa, który przeanalizował ponad 1000 lekcji, okazało się, że na jedno pytanie ucznia przypadało ponad 150 pytań i poleceń nauczyciela¹³.

Zakończenie

Zadaniem szkoły w zakresie edukacji literackiej jest:

- wprowadzenie uczniów w świat literatury,
- ugruntowanie ich zainteresowań czytelniczych,
- wyposażenie w kompetencje czytelnicze potrzebne do krytycznego odbioru utworów literackich i innych tekstów kultury¹⁴. Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej winien zatem ukazać uczniom szeroki wachlarz różnorodnych tekstów literackich, stosować różne sposoby pracy z tekstem. Wyposażając wychowanków w kompetencje czytelnicze, powinien pobudzać uczniów do stawiania pytań w związku z opracowywanymi tekstami, wdrażać ich do formułowania pytań i odpowiedzi na podstawie tekstu. Praca taka umożliwi odkrycie wzajemnych powiązań między elementami tekstu, przyczyni się do pełnego rozumienia treści i właściwego odbioru tekstu. Jak twierdzi Irena Adamek nauczyciel „powinien w zajmujący i intrygujący sposób stymulować ciekawość i motywację poznawczą uczniów, zderzając ich z konfliktem poznawczym, zagadką, niejasnością lub niepełnymi danymi dotyczącymi jakiegoś problemu. Ważne jest, aby pozostawił część czasu lekcyjnego na rzeczywiste problemy uczniów, ich wątpliwości, niepokoje, zdziwienia i refleksje wieńczone **produktywnymi pytaniami**”¹⁵.

Warto zatem, aby nauczyciel już od najmłodszych klas dostarczał wszelkich okazji do stawiania pytań (np. może to być skrzynka pytań; bank pytań; tablica pytań itd.), stwarzał atmosferę dociekliwości na lekcjach, nagradzał uczniów za stawianie pytań, polecał sporządzenie listy pytań do przeczytanego tekstu, organizował mini-konkursy na najbardziej wnikliwe, dociekliwe czy najciekawsze pytanie.

13 I. Adamek, *Pedagogika wczesnoszkolna...*, op. cit., s. 94.

14 *Podstawa Programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej* (w tym edukacja wczesnoszkolna), 2017, załącznik nr 2 z dnia 14 lutego, s. 2–3.

15 I. Adamek, *Pedagogika wczesnoszkolna...*, op. cit., s. 91.

Bibliografia

- Adamek I., *Pedagogika wczesnoszkolna. Kluczowe problemy*, Kraków 2016.
- Adamczykowa Z., *Literatura dziecięca. Funkcje-kategorie-gatunki*, Warszawa 2004.
- Chrzastowska B., *Lektura i poetyka*, Warszawa 1987.
- Czelakowska D., *Metodyka edukacji polonistycznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Kraków 2009.
- Dobrowolska D., *Metodyka edukacji polonistycznej w okresie wczesnoszkolnym. Podręcznik dla studentów i początkujących nauczycieli*, Kraków 2015.
- Filipiak E., *Rozwijanie zdolności uczenia się. Z Wygotskim i Brunerem w tle*, Sopot 2012.
- Frycie S., Ziółkowska-Sobecka M., *Kształcenie literackie w okresie wczesnoszkolnym. Poradnik metodyczny dla nauczycieli klas początkowych*, Warszawa 1995.
- Łukasik S., *Język polski w klasie I. Przewodnik metodyczny*, Warszawa 1990.
- Kida J., *Funkcje literatury dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Problemy kształcenia literackiego w edukacji wczesnoszkolnej*, red. Jan Kida, Rzeszów 1997.
- Kulpa J., Więckowski R., *Metodyka nauczania języka polskiego w klasach początkowych*, Warszawa 1983.
- Perrott E., *Efektywne nauczanie. Praktyczny przewodnik doskonalenia nauczania*, Warszawa 1995.
- Podstawa Programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej (w tym edukacja wczesnoszkolna)*, 2017, załącznik nr 2 z dnia 14 lutego, <https://men.gov.pl>.