

STRATEGIE CZYTANIA ZE ZROZUMIENIEM W EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

STRESZCZENIE

Kształtowanie umiejętności czytania ze zrozumieniem należy do podstawowych elementów edukacji wczesnoszkolnej. Umiejętność rozumienia czytanych tekstów rozwija się etapowo. Jest to proces długotrwały, złożony i rozwojowy, wymagający od nauczyciela wiele cierpliwości, pomysłowości i inwencji. To od nauczyciela zależy, czy potrafi dobrać odpowiednie strategie. W artykule przedstawiam obszary działań wspomagające umiejętność czytania ze zrozumieniem w edukacji wczesnoszkolnej.

Słowa kluczowe: czytanie ze zrozumieniem, strategie aktywnego czytania

STRATEGIES FOR READING COMPREHENSION IN PRIMARY SCHOOL EDUCATION

ABSTRACT

Developing skills of reading comprehension is a fundamental component of early childhood education. Ability to understand written texts develops in stages. It is a long, complex and developmental process, requiring from teacher a lot of patience, ingenuity and inventiveness. Selection of appropriate strategies depends on the teacher. In this article I present areas of work supporting reading comprehension skills in early childhood education.

Keywords: reading comprehension, strategies for active reading

Wprowadzenie

Kształtowanie umiejętności czytania ze zrozumieniem należy w dzisiejszych czasach do podstawowych elementów edukacji wczesnoszkolnej.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych z roku 2014 jako pierwsze zadanie szkoły wymienia czytanie. O osiągnięciach ucznia mówi się tam dość ogólnikowo. I tak uczeń kończący klasę trzecią z zakresu korzystania z informacji:

- uważnie słucha wypowiedzi i korzysta z przekazywanych informacji;
- czyta i rozumie teksty przeznaczone dla dzieci na I etapie edukacyjnym i wyciąga z nich wnioski;
- wyszukuje w tekście potrzebne informacje i w miarę możliwości korzysta ze słowników i encyklopedii przeznaczonych dla dzieci na I etapie edukacyjnym.

Z zakresu analizy i interpretacji tekstów kultury uczeń:

- przejawia wrażliwość estetyczną, rozszerza zasób słownictwa poprzez kontakt z dziełami literackimi;
- w tekście literackim zaznacza wybrane fragmenty, określa czas i miejsce akcji, wskazuje głównych bohaterów;
- czyta teksty i recytuje wiersze, z uwzględnieniem interpunkcji i intonacji;
- ma potrzebę kontaktu z literaturą i sztuką dla dzieci, czyta wybrane przez siebie i wskazane przez nauczyciela książki, wypowiada się na ich temat.

W programach nauczania można znaleźć różne proponowane dla nauczycieli kryteria oceny sprawności czytania i opracowywania tekstów. I tak na przykład program „*Nowe już w szkole*” podaje następujące poziomy umiejętności:

- 1) wykraczające (ocena: 6). Na tym poziomie uczeń: czyta płynnie, wyraziście i ze zrozumieniem teksty o różnym stopniu trudności bez wcześniejszego przygotowania; doskonale rozumie ich treść; odróżnia zdarzenia istotne od mniej ważnych; ustala kolejność zdarzeń i ich wzajemną zależność; chętnie i samodzielnie czyta książki i czasopisma; oraz potrafi sprecyzować swoje upodobania czytelnicze;
- 2) dopełniające (ocena: 5). Uczeń: płynnie i ze zrozumieniem czyta teksty podręcznikowe i we wskazanych lekturach, uwzględnia zmianę siły i tonu głosu, tempo czytania, pauzy gramatyczne i logiczne; szybko wyszukuje w tekście fragmenty na określony temat; korzysta ze słowników i encyklopedii przeznaczonych dla dzieci;
- 3) rozszerzające (ocena: 4). Na tym poziomie dziecko: czyta poprawnie i płynnie opracowane wcześniej teksty; popełnia drobne błędy podczas czytania nowego tekstu; zazwyczaj dobrze rozumie sens przeczytanego tekstu; charakteryzuje postacie oraz wyszukuje w tekście potrzebne informacje i w miarę możliwości korzysta ze słowników i encyklopedii dla dzieci;
- 4) podstawowe (ocena: 3). Na poziomie podstawowym uczeń: czyta poprawnie, dość płynnie i zwykle ze zrozumieniem teksty podręcznikowe po uprzednim przygotowaniu; nowy tekst czyta wolno, popełnia błędy, częściowo rozumie samodzielnie przeczytany tekst; ma trudności z ustaleniem kolejności zdarzeń; i wyszukuje w tekście najważniejsze informacje zgodnie z poleceniem;
- 5) konieczne (ocena: 2). Mówimy o nim wtedy, gdy uczeń: słabo opanował umiejętność czytania, popełnia błędy nawet czytania prostych tekstów; słabo rozumie czytany tekst po jednorazowym przeczytaniu; często wymaga dodatkowych objaśnień i powtórzeń ze strony nauczyciela oraz pomocy przy wykonywaniu poleceń; z pomocą nauczyciela wyszukuje w tekście potrzebne informacje.

Jednak na temat kształtowania tych umiejętności nauczyciel nie znajdzie żadnych uwag.

Celem artykułu jest ukazanie różnych strategii kształtowania umiejętności czytania ze zrozumieniem w edukacji wczesnoszkolnej.

Umiejętność rozumienia czytanych tekstów rozwija się etapowo. Miles A. Tinker czytanie nazywa procesem twórczym. „Obejmuje ono wszystkie skomplikowane procesy myślowe, które uaktywniają się w interpretacji pojęć i znaczeń pobudzonych przez rozpoznanie drukowanych symboli. Tak więc nie każdy czytelnik znajduje na zadrukowanej stronie dokładnie to samo i często nie jest to zgodne z tym, co autor miał na myśli – lecz stanowi w pewnym stopniu osobiste przetworzenie dokonane przez czytelnika. Ten proces może niekiedy być wysoce kreatywny” (Tinker 1980, 15).

Edukacja wczesnoszkolna to okres nabywania podstawowych umiejętności czytania ze zrozumieniem, na które składają się: „poznawanie i zapamiętywanie znaczenia, wyglądu i brzmienia coraz większej liczby wyrazów z dziedzin życia dostępnych obserwacji i doświadczeniom ucznia, odniesienia do rzeczywistości struktur językowych coraz wyżej zorganizowanych (wyraz, związek składniowy, zdanie, zdanie złożone, akapit i jego zdanie kluczowe, grupa akapitów, całość struktury tekstu), ustalanie znaczeń wyrazów nieznanych na podstawie ich użycia w znanym kontekście i w konsytuacji; poprawne akcentowanie i segmentacja tekstu w głośnym czytaniu, dobieranie właściwego tempa czytania do rodzaju i treści tekstu; rozumienie podstawowych kategorii semantycznych: wykonawca, czynność, przedmiot, odbiorca, narzędzie, lokalizacja, przemieszczanie się, właściwości osób i przedmiotów, przynależność; mówiący, słuchacz, postać, wydarzenie, czas, przestrzeń; synonimiczne przekształcanie łatwych tekstów; wyszukiwanie w tekście ważnych słów i zdań, odnajdywanie głównych myśli tekstu, szukanie w tekście odpowiedzi na pytania nauczyciela, zestawianie i porządkowanie wybranych informacji; obserwacja powiązań między głównymi myślami tekstu, między wyodrębnionymi zdarzeniami, wnioskowanie na podstawie tekstu, zapamiętywanie tego, co się przeczytało, przewidywanie wyników i następstw zdarzeń lub czyjejs działalności; domyslanie się zamiarów autora tekstu, krytyczna ocena przeczytanego tekstu, wykorzystywanie w różny sposób treści przeczytanego tekstu” (Pawłowska 2009, 30).

Czytanie ze zrozumieniem uczniów klasy III

Jak wynika z *Ogólnopolskiego badania umiejętności trzecioklasistów w roku 2013* w obszarze *Odbiór tekstu nieliterackiego* uczniowie najlepiej poradzili sobie z zadaniami polegającymi na wyszukiwaniu w tekście informacji i przeprowadzaniu na ich podstawie prostego wnioskowania. Ponad 80% trzecioklasistów wykonało z sukcesem zadania oparte na przeprowadzeniu takich operacji. Autorzy przypuszczają, że „biegłość w wymienionym zakresie bierze się stąd, że ćwiczenia polegające na wyszukiwaniu w tekście niezłożonych informacji oraz ich najprostszym przetwarzaniu dzieci wykonywały podczas lekcji” (*Ogólnopolskie badania...* 2013, 73).

Z analizy i interpretacji wyników rozumienia czytanego tekstu widać, że największą trudności sprawiły uczniom zadania, których rozwiązanie wymagało przeprowadzenia złożonych operacji myślowych. Rozwiązywanie tego typu zadań uzależnione jest od zaawansowania rozwoju intelektualnego dziecka i wymaga ćwiczeń, ale z drugiej strony, zwłaszcza w praktyce szkolnej, może stanowić dla uczniów ciekawe i inspirujące wyzwanie: analiza możliwych wariantów postępowania, eksperymentowanie, rozwiązywanie nietypowych problemów to czynności, które dziecko wiedzione ciekawością poznawczą chętnie wykonuje w rzeczywistości pozaszkolnej, eksplorując otaczający świat (*Ogólnopolskie badania...* 2013, 73).

Z kolei w obszarze *odbiór tekstu literackiego* uczniowie najlepiej wykonali wymagające wyszukania informacji w tekście, czyli takie z jakim najczęściej spotykają się w praktyce szkolnej. Najtrudniejsze okazały się zadania wymagające przeprowadzenia interpretacji i wnioskowania na podstawie zawartych w tekście przesłanek (*Ogólnopolskie badania...* 2013, 78).

Czytanie jako aktywny proces umysłowy

W latach 80. XX wieku Tinker i McCullough wyodrębnili szereg specyficznych typów umiejętności czytania i rozumienia:

- czytanie wybiórcze – jest metodą pozwalającą na selektywne i szybkie czytanie w celu otrzymania określonego rodzaju informacji. Powinno ono zapewnić uzyskanie pewnych precyzyjnych i dokładnych informacji, poznanie myśli lub opinii. Taką informacją może być na przykład imię jakiejś osoby lub nazwa miejscowości, data lub określony, związany z tematem fakt;
- czytanie w celu uchwycenia i przyswojenia sobie istotnych treści (istotnych szczegółów). Jego celem jest wychwycenie danych szczegółów i ważnych, a pominięcie nieistotnych;
- czytanie służące wyłonieniu głównej myśli. W takim przypadku czytelnik skupia swoją uwagę na temacie zasadniczym lub na ogólnym sensie tekstu;
- czytanie polegające na nadążaniu za biegiem myśli i przewidywaniu dalszego ciągu. Wymaga to wychwycenia myśli przewodniej i rozszyfrowania relacji przyczynowo-skutkowych pomiędzy kolejnymi wydarzeniami oraz ich znaczenia dla rozwijającego się wątku;
- umiejętność wyciągania wniosków. Wymaga to selekcjonowania i łączenia ze sobą istotnych danych podczas lektury tekstu książki, artykułu lub fragmentu tekstu. Prawidłowa selekcja i łączenie elementów tekstu prowadzi w konsekwencji do uogólnień i wniosków. Tego rodzaju czytanie ma określony cel, przy czym cel ten wynika najczęściej z pytania, które samo naprowadza na wniosek;
- umiejętność krytycznej oceny. Ocena krytyczna przeczytanego materiału jest jedną z niezwykle trudnych do opanowania umiejętności czytania, bazuje na wiedzy czytelnika, jego doświadczeniu i zdolności do rozpoznawania mechanizmów manipulacji językowej (Tinker 1980, 68–71).

Ference Marton i Roger Saljo wyróżnili dwa podejścia do czytania: czytanie powierzchowne, w trakcie którego uczniowie są bierni i zajmują się głównie poznawaniem treści, tym, ile się nauczyli, znalezieniem poprawnych odpowiedzi, przyswojeniem sobie niezmiennych fragmentów wiedzy, uczeniem się dosłownym; oraz czytanie głębokie, w trakcie którego uczniowie są intelektualnie aktywni i zajmują się: głównym tematem, tym, co kryje argumentacja, logiką argumentacji, całościowym obrazem, z czym się to wiąże, o co chodzi, tym, co jest niejasne, czy podważaniem wniosków (Petty 2005, 266–267).

Jak kształcić umiejętność czytania ze zrozumieniem?

Jak pisze Barbara Murawska „wyniki badań umiejętności uczniów w zakresie czytania pokazują, że jest to obszar działań, który wymaga wypracowania działań skuteczniejszych niż stosowane dotychczas. Konieczne staje się oderwanie od stosowania jedynie metod starych, sprawdzonych. Zmiana rzeczywistości społecznej, dynamiczny rozwój mediów oraz coraz

intensywniej rozwijająca się nauka wymagają wypracowania nowych strategii dostępu do źródeł informacji” (Murawska 2011, 115).

Ewa Filipiak proponuje strategie czytania zorientowane na:

- nadzorowaniu znaczenia – o czym to jest? (poszukiwanie głównych myśli, sygnalizowanie zrozumienia, ogólny ogląd tekstu);
- analizie tekstu – dlaczego to zostało powiedziane? (domyślanie się znaczenia, mediowanie, wyjaśnianie, odkrywanie sensu);
- analizie cech zewnętrznych tekstu – jakie są wskazówki naprowadzające? (penetracja kontekstu edytorskiego, ukryty język ilustracji, tytuły rozdziałów, słowa-klucze, podpisy rysunków w tekście – poszukiwanie wskazówek umożliwiających poznanie intencji autora, dobór książki dla dziecka ze względów edytorskich);
- opracowaniu tekstu – co było? co jest? co będzie dalej? (Wkraczanie w świat tekstu, narracja i interpretacja tekstu, odniesienie jego sensu do świata możliwego, rozwiązywanie problemów obecnych w kontekście);
- ocenianiu tekstu – czy to ma sens? (ocenianie głównych myśli, koncepcji, właściwości, sposobów, możliwości, jakie odsłonił tekst: o co jestem bogatszy po spotkaniu z tekstem? Jakie nowe/ inne sposoby patrzenia na rzeczy odkryłem/zrozumiałem? Jakie sposoby myślenia?);
- wnioskowaniu – z jakiej przyczyny? co zdarzyłoby się, gdyby...? (aktywna interpretacja tekstu, analiza motywów, jakimi kierują się bohaterowie, narrator, poszukiwania związków przyczynowo-skutkowych, wyprowadzanie wniosków, hipotez, teorii, koncepcji);
- podsumowaniu – co myślisz o książce? uzasadnij swój pogląd (informacja zwrotna dotycząca spójności i trafności odbioru całości tekstu, obiektywizacja tekstu – rozumienie i pojmowanie) (Filipiak 2012, 197–198).

Inną propozycję w zakresie odbioru tekstu literackiego na szczeblu edukacji wczesnoszkolnej proponują autorzy Raportu OBUT 2013. Ich zdaniem nauczyciele w swojej praktyce dydaktycznej powinni położyć szczególny nacisk na:

- 1) dobór zróżnicowanych gatunkowo i tematycznie tekstów literackich: opowiadań, powieści dla dzieci lub ich fragmentów, baśni, bajek, legend, mitów, w tym utworów o charakterze metaforycznym, przypowieściowym. Teksty powinny pochodzić także spoza podręcznika i być dostosowane do zainteresowań dzieci;
- 2) głośne czytanie uczniom tekstów literackich podczas zajęć szkolnych przez nauczyciela;
- 3) dowartościowanie wspólnego i indywidualnego czytania tekstów literackich poprzez takie działania, jak: organizowanie klasowych konkursów czytelniczych, współprowadzonych przez uczniów „spotkań z ulubioną lekturą” czy „biesiad literackich”, wprowadzenie w klasie zwyczaju codziennego czytania przez nauczyciela i uczniów wybranych tekstów spośród zgromadzonych w założonej bibliotece klasowej;
- 4) odpowiednie przygotowanie uczniów do lektury poprzez ćwiczenia wstępne, które wywołają w nich aktywność emocjonalną/intelektualną korzystną dla odbioru tekstu;
- 5) formułowanie nie tylko przez nauczyciela, ale i przez uczniów pytań do tekstów literackich;
- 6) przygotowywanie kart pracy do tekstów literackich czytanych zarówno podczas lekcji, jak i w domu, zawierających ćwiczenia atrakcyjne dla uczniów (krzyżówki, rebusy, schematy);

- 7) wykonywanie takich ćwiczeń, jak: identyfikowanie konkretnych informacji dotyczących np. faktów, zdarzeń; określanie scenerii opowiadania, czasu, miejsca akcji; identyfikowanie relacji między bohaterami; rozpoznawanie przesłania tekstu; opisywanie nastroju w tekście; określanie, jak autor skonstruował zakończenie opowiadania i dlaczego może ono zaskakiwać czytelnika; charakteryzowanie bohaterów czytanych tekstów na podstawie bezpośrednich opisów oraz poprzez wydarzenia, w których biorą udział; przewidywanie zakończenia/dalszej części tekstu po przeczytaniu fragmentu; rozwijanie wątków pobocznych; tworzenie alternatywnych wersji zakończenia (mobilizuje to uczniów do uważnego czytania lub słuchania); porównywanie informacji w tekście i określanie ich wagi; dostrzeganie tematu lub przesłania tekstu; odkrywania związków przyczynowo-skutkowych; analiza intencji bohaterów; funkcjonalna analiza konstrukcji językowych i środków stylistycznych w tekście; przeredagowanie fragmentu tekstu (np. zmiana narratora, przekształcanie fragmentu narracji na dialog – tak by pogłębić zrozumienie kluczowego fragmentu); uzasadnianie swojego odczytania przesłania tekstu przy pomocy argumentów wywiedzionych z tekstu; po przeczytaniu utworu literackiego nauczyciel powinien poprosić, by każdy uczeń napisał w zeszycie jednozdaniowy komentarz, ocenę, interpretację sytuacji;
- 8) wychodzenie poza tekst (Raport z badania OBUT z roku 2013, 94–95).

Z kolei, Doug Buehl proponuje atrakcyjne i często niespotykane jeszcze w polskiej szkole strategie „dochodzenia do rozumienia czytanego tekstu” (por. Buehl 2004, 12). Autor strategii nauczania poklasyfikował na osiem kategorii ćwiczeń. Są to: rozwijanie słownictwa, burza mózgów, uczenie się w grupie, zachęcanie do dyskusji, czytanie interaktywne, pobudzenie do pisania, graficzne wizualizacje i budowanie umiejętności uczenia się oraz na kategorie odpowiadające sposobowi myślenia, związane z trzema fazami przekazywania objaśnień: 1) przygotowanie uczniów do czytania nowego tekstu (przed czytaniem); 2) prowadzenie uczniów w trakcie procesu uczenia się (w trakcie czytania) oraz 3) budowanie i wzmacnianie wiedzy (po czytaniu) (Buehl 2004, 22).

Maria Plenkiewicz proponuje nauczycielom pracującym w edukacji wczesnoszkolnej „koncepcję 7 kroków”:

1. Słuchanie lub czytanie tekstu;
2. Ustalenie tematu, zagadnienia lub problemu tekstu;
3. Zbieranie dodatkowych informacji na temat tekstu z innych źródeł;
4. Formułowanie głównej myśli tekstu (tworzenie jednej lub wielu hipotez);
5. Wybieranie i łączenie informacji (myśli) potrzebnych do akceptacji lub odrzucenia (...) tez i hipotez wskazanych wcześniej przez uczniów;
6. Organizowanie informacji (porządkowanie do postaci ustnej lub pisemnej) i nadawanie im poprawnej struktury;
7. Próba tworzenia własnych wniosków i ich komunikowanie (Wantuch 2011, 394).

Z kształceniem czytania ze zrozumieniem w sposób naturalny powiązane są zarówno słuchanie, mówienie, jak i pisanie. Wszystkie te umiejętności wzajemnie się warunkują i uzupełniają.

Podsumowanie

Kształcenie umiejętności czytania ze zrozumieniem w dużym stopniu zależy od nauczyciela. Aby doprowadzić uczniów do rozumienia tekstu w pełni, nauczyciel powinien rozumieć, „na czym polega tworzenie sytuacji sprzyjającej konstruowaniu wiedzy przez ucznia” (Murawska 2011, 123). Jak dowodzi Piotr Zbróg „większość pytań nauczyciela jest zadawana po tekście i sprawdzają one zwykle poziom dosłownego rozumienia tekstu, można na nie odpowiedzieć parafrazując fragment tekstu za pomocą jednego słowa lub zdania. Tymczasem kierunkowanie czytania może silnie wpłynąć na bogacenie słownictwa oraz składni wypowiedzi i często skłania do wykonania bardziej skomplikowanych czynności, jak na przykład porównywanie, dyskutowanie, szukanie przyczyn i wskazywanie skutków. Zdecydowanie wzbogaca więc zakres czynności wykonywanych przez uczniów w czasie pracy nad tekstem. Szczególnie zaś skłania nauczyciela do refleksji nad tym, co tak naprawdę chce, aby uczniowie zapamiętali po lekturze, co jest dla nich ważne, jaką umiejętność pragnie rozwinąć – czyli silnie konkretyzuje cele, a jego czynności podporządkowane zostaną ich osiągnięciu” (Zbróg 2009, 162).

Umiejętność rozumienia czytanych tekstów rozwija się etapowo. Jest to proces długotrwały, złożony i rozwojowy, wymagający od nauczyciela wiele cierpliwości, pomysłowości i inwencji. Proces dydaktyczny w zakresie czytania i rozumowania musi być zatem dobrze przemyślany przez nauczyciela.

BIBLIOGRAFIA

- Buehl D. 2004, *Strategie aktywnego nauczania czyli jak efektywnie nauczać i uczyć się skutecznie*, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków.
- Filipiak E. 2012, *Rozwijanie zdolności uczenia się*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot.
- Murawska B. 2011, *Pozwólmy dzieciom czytać*, Centralna Komisja Egzaminacyjna, Warszawa.
- Ogólnopolskie badania umiejętności trzecioklasistów. Raport z badania*, 2013, Warszawa.
- Pawłowska R. 2009, *Czytam i rozumiem... Lingwistyczna teoria nauki czytania*, Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP, Kielce.
- Petty G. 2010, *Nowoczesne nauczanie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot.
- Wantuch W. 2011, *Czytanie ze zrozumieniem*, w: M. Kwiatkowska-Ratajczak (red.), *Innowacje i metody. W kręgu teorii i praktyki. Podręcznik akademicki dydaktyki kształcenia polonistycznego*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 385–402.
- Tinker M.A. 1980, *Podstawy efektywnego czytania*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Zbróg P. 2009, *Jak przygotować uczniów do czytania nowego tekstu*, w: Z. Ratajek, Z. Zbróg (red.), *Studia Pedagogiczne. Czytanie jako współczesny problem pedagogiczny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego, Kielce, s. 159–172.