

„Czytanie nie gryzie, ale...” Postawy gimnazjalistów wobec literatury

ANNA JANUS-SITARZ

Wydział Polonistyki, Uniwersytet Jagielloński*

Na podstawie wyników badania *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej* podjęto w artykule próbę odpowiedzi na pytania: Jakie postawy wobec lektur szkolnych i pozaszkolnych deklarują uczniowie oraz jakie są uwarunkowania tych postaw? Jakie są różnice w postawach czytelniczych chłopców i dziewcząt? Jaką rolę w rozwijaniu czytelnictwa odgrywa internet i odbiór internetowych form twórczości? Jakie informacje, przydatne nauczycielom do motywowania do lektury, można znaleźć w rozprawkach gimnazjalistów na temat czytania? Podstawą analizy jakościowej były informacje uzyskane z ankiet oraz wywiadów (indywidualnych i grupowych) przeprowadzonych wśród uczniów, ich nauczycieli, opiekunów i bibliotekarzy. Wyniki wskazują na szanse przełamywania bezradności polonistów w zachęcaniu młodych ludzi (szczególnie chłopców) do lektury, poprzez poszukiwanie nowych mechanizmów motywacyjnych, uwzględniających potrzeby i pragmatyzm młodego pokolenia, a także jego przyzwyczajenie do interaktywności.

SŁOWA KLUCZOWE: dydaktyka literatury, czytelnictwo, gimnazjum, literatura.

Wyniki ilościowej części badania *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej* pokazują, że jednym z czynników mających najwyższą korelację z osiągnięciami uczniów jest czytelnictwo. Im większa jest aktywność czytelnicza uczniów, tym dysponują oni bardziej rozwiniętymi umiejętnościami zarówno w zakresie odbioru i tworzenia wypowiedzi, jak i interpretacji tekstów kultury. Blisko jedna czwarta

uczniów (23,7%), którzy uzyskali najniższy wynik z testu badającego odbiór tekstów kultury, nie przeczytało żadnej książki między wrześniem 2012 r. a marcem 2013 r. Jednocześnie 72,9% respondentów, którzy uzyskali wysokie wyniki w teście przeczytało w tym okresie co najmniej cztery książki. Takich uczniów wśród tych, którzy uzyskali najniższy wynik, było zaledwie 26,8%. Nieco więcej (41,7%) uczniów z najwyższym wynikiem z testu stanowiło jednocześnie grupę najaktywniejszych czytelników. Tego typu

Artykuł powstał na podstawie wyników badania *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej* przeprowadzonego w ramach projektu „Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego” realizowanego w Instytucie Badań Edukacyjnych, współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Kapitał

© Instytut Badań Edukacyjnych

Ludzki 2007–2013. Priorytet III: Wysoka jakość systemu oświaty. Wszystkie przytoczone w artykule wyniki są rezultatem analiz przeprowadzonych przez pracowników Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego oraz Uniwersytetu Jagiellońskiego.

* Adres do korespondencji: ul. Gołębia 16. 31-007 Kraków.
E-mail: anna.janus-sitarz@uj.edu.pl

aktywność stwierdzono jedynie wśród 12,7% uczniów, którzy uzyskali najniższy wynik z testu. Podobne zależności odnotowano w wynikach testu badającego umiejętność interpretacji i testu sprawdzającego umiejętność tworzenia tekstu.

Tymczasem wyniki ankiet przeprowadzonych wśród gimnazjalistów potwierdzają wcześniejsze dane o spadku czytelnictwa wśród młodych ludzi (Janus-Sitarz, 2009; Straus, 2002; Zasacka, 2008). Niezbędne zatem staje się rozpoznanie, które czynniki wpływają na postawy młodych ludzi wobec literatury, jaką rolę odgrywa w tej mierze szkoła, jaka jest skuteczność nauczycieli w motywowaniu do lektury.

Dane do przedstawianej w artykule części badania *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej* uzyskano w 60 losowo wybranych gimnazjach z pięciu województw: małopolskiego, mazowieckiego, świętokrzyskiego, lubelskiego i podkarpackiego. Próbę badawczą stanowili: 5228 uczniów klas 1–3 gimnazjów, ich rodzice, 163 nauczycieli polonistów, dyrektorzy badanych szkół, zatrudnieni w nich nauczyciele bibliotekarze oraz psycholodzy i pedagodzy. Badania ilościowe prowadzono za pomocą ankiet i testów, natomiast badania jakościowe obejmowały wywiady indywidualne, grupowe, obserwacje lekcji, analizy dokumentów szkolnych.

Szkolne i środowiskowe uwarunkowania czytelnictwa

Badania ankietowe przynoszą informację, że nauczyciele języka polskiego są dobrze oceniani przez uczniów i ich rodziców. Potwierdzają to wyniki wywiadów indywidualnych i grupowych oraz obserwacje lekcji. Na tym pozytywnym tle jedna informacja jest niepokojąca: poloniści w dużej mierze są bezradni w motywowaniu uczniów do czytania. Warto zatem przeanalizować uzyskane dane i spróbować znaleźć skuteczniejsze od

dotychczasowych sposoby wpływania na czytelnictwo młodych ludzi.

Najistotniejszą dla badaczy informacją była statystyka czytelnictwa poza przymusem lekturowym. Co piąty z badanych gimnazjalistów nie przeczytał żadnej książki, niebędącej szkolną lekturą, od września 2012 r. do przełomu lutego i marca 2013 r. (kiedy prowadzone było badanie) Taki sam odsetek uczniów zadeklarował, że nie czyta niczego poza lekturami. Książki czyta codziennie lub prawie codziennie do dziesiąty uczeń. Nieco ponad 20% gimnazjalistów charakteryzuje stosunkowo rozwinięty nawyk czytania – w badanym okresie przeczytali ponad 10 książek niebędących lekturami szkolnymi.

Wyniki ukazują ogromne zróżnicowanie czytelnictwa wśród chłopców i dziewcząt. Bliższa jedna czwarta chłopców nie przeczytała w tym czasie żadnej książki, wśród dziewcząt taka niechęć do czytania cechowała mniej niż 10% z nich. Większość dziewcząt (58,1%) przeczytała co najmniej 4 książki. Podobną aktywność czytelniczą zadeklarowało zaledwie 38,7% chłopców. Gimnazjalistki częściej sięgają po książki – co czwarta przeczytała w ciągu 6 miesięcy więcej niż 10 książek, wśród gimnazjalistów tego typu czytelników jest znacznie mniej – niecałe 20%.

Ponad połowa uczniów nie czyta lektur obowiązkowych w ogóle lub czyni to sporadycznie. W badaniach jakościowych poloniści wskazali na wiele przyczyn takiego stanu, a najczęściej wymieniane odnosiły się do: środowiska rodzinnego, z którego dziecko nie wynosi nawyku czytania; nieograniczonej dostępności do internetu, w tym do spędzania przed komputerem zbyt wielu godzin i większej atrakcyjności tego medium w stosunku do literatury w tradycyjnym wydaniu, a także do braku mody na czytanie.

Warto podkreślić, że im starsi stają się uczniowie, tym mniej czytają dla przyjemności. W badanym okresie najwięcej książek przeczytali gimnazjaliści z klas pierwszych. Co czwarty z nich stwierdził, że przeczytał

ponad 10 książek niebędących lekturami szkolnymi. Podobne deklaracje złożył co piąty uczeń klasy drugiej i trzeciej. W 19,4% domów rodzinnych uczniów nie ma książek wcale lub są w znikomej liczbie – do 25 sztuk. Podobny odsetek gimnazjalistów (17,9%) zadeklarował, że domowy zbiór przekracza 200 egzemplarzy. Wprawdzie rodzice badanych najczęściej deklarują, że czytanie jest dla nich wartością, ale nie angażują się w rzeczywisty rozwój czytelnictwa swoich dzieci. Jako formę motywowania wymieniają zachętę słowną lub podarowanie książki. Nie podejmują takich kroków, jak wspólne wyjścia do księgarni, biblioteki czy rozmowa o przeczytanej książce.

Niewielki wpływ na preferencje czytelnicze (tylko 10% wskazań uczniów) mają nauczyciele. Wraz ze stażem edukacyjnym uczniów słabnie także wpływ rodziców i nauczycieli bibliotekarzy – na korzyść źródeł internetowych. Uczniowie sięgają do nich dość często: co czwarty czyni to codziennie, a połowa co najmniej raz w miesiącu. Z jakościowej części badania *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej* wynika, że dominują wśród nich newsy, plotki, informacje związane z gram komputerowymi (tu widoczne jest duże zainteresowanie). Sporadycznie internet służy do zaspokajania innych potrzeb czytelniczych. Warto jednak odnotować, że inspiracją do wyboru książki innej niż lektura szkolna jest dla uczniów właśnie internet.

Według nieco ponad połowy nauczycieli większość uczniów czyta obowiązkowe lektury szkolne. Potwierdza to wcześniejsze doniesienia, że poloniści nie w pełni zdają sobie sprawę ze stanu nieczytania i poświęcają lekcje na omawianie lektur, których treść znana jest wielu uczniom jedynie ze streszczeń lub ekranizacji (Janus-Sitarz, 2009).

Nauczyciele deklarowali w kwestionariuszach, że motywowanie uczniów do czytania lektur obowiązkowych i innych

książek sprawia im największą trudność wśród różnych innych powinności określanych powszechnie jako trudne. Dwie trzecie polonistów oceniło, że ma trudności z tym obszarem w bardzo dużym lub dużym stopniu. Wywiady przeprowadzone z uczniami potwierdziły znaczną bezradność nauczycieli w skutecznym zachęcaniu. Wyraźnie brakowało w wypowiedziach uczniów świadectw pozytywnego wpływu szkoły na praktyki czytelnicze. Czytają raczej ci, którzy czynili to już w szkole podstawowej.

Większość nauczycieli podejmuje działania motywujące uczniów do czytania lektur i innych książek tylko kilka razy w roku. Najczęściej stosowane działania motywujące to: opowiadanie o własnych doświadczeniach czytelniczych, sprawdziany ze znajomości lektury, wymyślanie sytuacji mających zaintrygować czytelnika kilka tygodni przed omawianiem lektury, stawianie jedynek za nieprzeczytanie lektury. Stosunkowo rzadko poloniści decydują się na konkursy i zabawy literackie oraz prowadzenie lekcji, w trakcie których uczniowie mówią lub piszą o swoich pozaszkolnych doświadczeniach czytelniczych.

Pośredni, negatywny wpływ na niskie czytelnictwo mają szkolne biblioteki. W ich zbiorach znajdują się lektury obowiązkowe i większość lektur do wyboru, jednak ich liczba jest niewystarczająca – niemal w co trzeciej bibliotece liczba egzemplarzy lektur wystarcza dla uczniów tylko jednej klasy. W części jakościowej badania nauczyciele stwierdzili, że wolność wyboru lektur nieobowiązkowych jest pozorna, bowiem w bibliotekach nie ma nowych pozycji. Biblioteki są słabo wyposażone w komputery, których mogliby używać uczniowie, nie wykorzystują nowoczesnych technologii w zakresie katalogowania, zarządzania udostępniania zasobów na zewnątrz. Są w niewielkim zakresie wyposażone w e-booki, audiobooki, programy edukacyjne. Biblioteki posiadają także niewystarczające zasoby

w zakresie dydaktyki literatury i języka polskiego. Co druga szkoła nie prenumeruje czasopism metodycznych ani polonistycznych, co czwarta nie dysponuje fachową literaturą, wydaną w ciągu ostatnich 10 lat.

Bez wsparcia finansowego dla szkolnych bibliotek, bez szkoleń i spotkań ze znawcami tematu, bez wykorzystania możliwości, jakie daje internet w powielaniu tekstów i ich rozpowszechnianiu, wielu polonistów będzie omawiać wciąż te same powieści, odległe pod wieloma względami od rzeczywistości, w tym od współczesnego języka i obyczajów.

Postawy uczniów wobec literatury

O konieczności poznania indywidualnych potrzeb ucznia i uwarunkowań kulturowych procesu odbioru jako szansie na budowanie motywacyjnego zaplecza procesów dydaktycznych pisano wiele przed epoką internetu, traktowanego niesłusznie jako główny i jedyny winowajca czytelniczego kryzysu. Na podstawie rekonesansu czynników wpływających na kształtowanie się określonych wzorów zachowań młodzieży szkół średnich w kontakcie z literaturą Jan Polakowski (1980) opisał typy postaw czytelniczych, których źródłem są potrzeby: poznawcze, kompensacyjne, ludyczne i estetyczne. Natomiast Stanisław Bortnowski (1985), odwołując się do ustalonych przez Janusza Sławińskiego (1974) norm czytania, wskazał na funkcjonujący w szkolnej komunikacji literackiej podwójny sposób czytania: „oficjalnego” i „dla siebie”. Wiele spośród tamtych ustaleń wykazuje swoją aktualność i dzisiaj.

W ramach badania *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej* uczniowie odpowiadali na pytania ankietowe, uczestniczyli w wywiadach indywidualnych i grupowych, a także wykonywali rozmaite zadania pisemne, sprawdzające ich umiejętności, do rozwijania których na etapie gimnazjum

zobowiązuje szkołę nowa podstawa programowa. Jedno z poleceń przeznaczonych dla uczniów klas trzecich sprawdzało umiejętność tworzenia tekstu argumentacyjnego. Odpowiedzi udzielone na pytanie zawarte w tym zadaniu przyniosły wiele interesujących informacji na temat postaw gimnazjalistów wobec czytelnictwa, ich potrzeb, zainteresowań i preferencji czytelniczych. Warto przyrzeć się tym informacjom – ich znajomość może przydać się nauczycielom, którzy poszukują skuteczniejszych metod motywowania młodych ludzi do czytania.

Wcześniej jednak przyjrzyjmy się, w jakim stopniu uczniowie poradzili sobie z wymaganiami zadania. Oczekiwano od nich ustosunkowania się do opinii z pochodzących tekstów towarzyszących poleceniu, czyli wyrażenia swojej aprobaty lub dezaprobaty wobec wypowiedzi entuzjastów literatury; przedstawienia własnego poglądu na temat czytania i poparcia swojego stanowiska przynajmniej trzema argumentami. Oceniana była umiejętność stworzenia spójnego i uporządkowanego tekstu, a także poprawność językowa.

W treści zadania przytoczono wypowiedzi czterech osób, które tłumaczyły powody sięgania po literaturę. Wskazywały one na: odprężenie i przyjemność, jaką daje czytanie; na dostarczanie emocji, które pozwalają lepiej poznać samego siebie, dzięki utożsamianiu się z postaciami świata przedstawionego; na uruchamianie refleksji a tym samym – skłanianie do dialogu z samym sobą i innymi; a także na potrzebę mierzenia się z trudnymi tematami. Pierwszym zadaniem ucznia było udzielenie odpowiedzi na pytanie postawione w poleceniu: „Czy zgadzasz się z opiniami przytoczonymi w tekście 4.?” Ci, którzy wyrazili aprobatę lub dezaprobatę wobec przytoczonych opinii, czynili to już w pierwszym akapicie, np.:

W pełnym stopniu zgadzam się z opiniami osób przytoczonych w tekście czwartym. Ten fragment utworu „Zacztyani” Magdaleny Szwarz jest odzwierciedleniem tego, co tak naprawdę niesie

za sobą czytanie książek. W kilku zdaniach postaram się uzasadnić swoje zdanie. [D/III/W]¹

Często zdarzały się wypowiedzi, w których autorzy od razu przechodzili do przedstawienia własnych poglądów i argumentów, czasem nawet stawiając własną tezę lub pytanie:

Warto czytać.

Zastanawiając się, ile osób uwielbia czytać książki, pragnę przedstawić swoją opinię na ten temat. Po pierwsze [...]. [D/III/M]

W dzisiejszych czasach ludzie niechętnie czytają książki. Tłumaczę to brakiem czasu lub innymi zainteresowaniami. Ja jednak uważam, że powinniśmy to robić jak najczęściej. Swoje stanowisko poprzę stosownymi argumentami. [D/III/DM]

Uczniowie zobowiązani byli do wyrażenia własnego poglądu na temat czytania książek. To wymaganie spełnione zostało przez 85,4% respondentów, większość zatem nie miała kłopotu z przedstawieniem własnego zdania. Formułowano głównie opinie pozytywne o czytaniu (z mniejszym lub większym przekonaniem), np.: „czytanie jest nawet interesujące” [Ch/III/W]; „uważam książki za szlachetną rozrywkę” [D/III/M]; „człowiek czytając książki może bardzo wiele zyskać” [Ch/III/W]; „czytanie jest ważną częścią naszego życia” [Ch/III/DM].

Uczniowie oceniani byli za podanie trzech argumentów popierających zaprezentowany pogląd na temat czytania (mogły to być również argumenty z tekstu). Wymaganie zostało spełnione przez 77,7% uczniów. W większości przywoływali sparafrazowane argumenty z tekstu. Czasem dodatkowo je rozwijali, np.:

Po pierwsze pragnę przytoczyć z zamieszczonego fragmentu słowa Pani Marianny: „Czytam,

żeby się odprężyć”. Te słowa są bardzo trafione i słuszne, ponieważ ja osobiście również czytam po to, aby odprężyć się, zrelaksować choć przez chwilę. Według mnie takie czytanie przynosi wiele korzyści dla człowieka. [D/III/W]

Ostatnim argumentem jest na pewno opinia Bernardetty, która prawidłowo zwraca uwagę na to, że nie możemy omijać trudnych tematów. Powinniśmy je czytać i rozmyślać nad tym, żeby nie popełniać tych samych błędów jak np. w książce Klein’a Baun’a „Stowarzyszenie umarłych poetów”. Przez to, że rodzice myśleli tylko o sobie i o tym czego oni chcą ich syn popełnił samobójstwo, a tak na pewno nie powinno być. [D/III/W]

Zdarzały się także dodatkowe uzasadnienia:

Po pierwsze; czytanie rozwija naszą wyobraźnię, zmienia postrzeganie rzeczywistości. Dzięki czytaniu pozytywnie patrzymy na świat. Po drugie; czytanie wzbogaca nasz umysł, a także przyspiesza myślenie. Po trzecie; wzmacnia naszą koncentrację, potrafimy skupić się na ważnych rzeczach. Po czwarte, poprzez czytanie zapamiętujemy pisownię trudnych wyrazów, w wyniku czego nie popełniamy błędów ortograficznych. [D/III/W]

[...] podczas czytania dowiadujemy się o wielu przejawach bohaterstwa, przyjaźni i dobroczynności. Jest to bardzo ważne, ponieważ możemy tą wiedzę potem wykorzystać i postępować według dobrych i poprawnych wzorców zaczerpniętych z książek [Ch/III/DM].

Po pierwsze, dla wielu osób czytanie może być świetnym sposobem na odprężenie się gdyż czytając skupiamy się na tej jednej konkretnej czynności co odciąża nasz mózg od chaotycznego myślenia o wielu rzeczach na raz. [D/III/W]

Słabą stroną wielu prac był brak związku między tezą (wyrażonym poglądem) a jej uzasadnieniem, np.:

Ja uważam, że czasami warto przeczytać coś interesującego nawet dla spędzenia miło czasu. Moim pierwszym argumentem jest to, że dzięki czytaniu możemy pogłębić swoją wiedzę, urozmaicamy swoje słownictwo, ponieważ wiele osób ma pamięć wzrokową i kiedy coś przeczyta zapamiętuje na długi czas. [D/III/DM]

¹ Wszystkie przytaczane w artykule wypowiedzi uczniów podawane są z zachowaniem oryginalnej pisowni. W nawiasach kwadratowych podano dane respondentów, oznaczając płeć: D = dziewczynka, Ch = chłopiec; klasę, do której uczeń uczęszczał w chwili badania, oraz lokalizację szkoły: W = wieś, M = miasto do 50 tys. mieszkańców, DM = miasto powyżej 100 tys. mieszkańców.

Na podstawie zdecydowanej większości (71%) wypowiedzi można wnioskować o doświadczeniu trzecioklasistów w pisaniu rozprawek: o świadomości, że konieczne jest przedstawienie tezy lub hipotezy we wstępie, wyliczenie argumentów i podsumowanie rozważań w zakończeniu. Gdyby umiejętność pisania rozprawki rozpatrywać bez kryterium poprawności językowej (spełniło je zaledwie 13,7% uczniów), można by mówić o dużej sprawności gimnazjalistów. Większość z nich nie miała kłopotu ze zwerbalizowaniem własnej opinii i jej uzasadnianiem. W jakiej mierze jednak opinie te można uznać za zgodne z autentycznymi przekonaniem młodych ludzi?

W wypowiedziach można zaobserwować trzy rodzaje postaw wobec czytelnictwa. Największą grupę stanowią zdystansowani zwolennicy czytania, którzy sami niewiele czytają, ale z mniejszym lub większym przekonaniem piszą o walorach lektury. W swoich uzasadnieniach powołują się albo na przytoczone w zadaniu słowa czworga młodych ludzi, albo na argumentację ludzi dorosłych (opiekunów, nauczycieli), albo – na własne przemyślenia, które zmierzają do praktycystycznego traktowania literatury, wykorzystywania jej do celów użytkowych, często – doraźnych. Do dwóch mniejszych grup można zaklasyfikować uczniów, którzy wyrażają własne przekonania wobec książek – stanowiące wynik ich osobistych doświadczeń czytelniczych: jedni to entuzjaści, czytający dużo i nie ze szkolnego obowiązku; drudzy natomiast to zdecydowani przeciwnicy czytania. Warto przestudiować argumentację każdej z tych trzech grup.

Zdystansowani zwolennicy czytania

„Choć sam ich nie czytam...”

– czyli chwalący, lecz niepraktykujący

W zdecydowanej większości wypowiedzi uczniowie starają się potwierdzić wartość książek, część deklaruje, że lubi je czytać, nieliczni – pomimo szacunku wobec książki

– przyznają się do nieczytania, np. „Ja lubię książki z innej perspektywy dokładniej ja ich nie czytam z powodów których nie wymienię ale tak jak mówię lubię je” [Ch/III/M].

Wobec uczniowskiej argumentacji należy zachować jednak ostrożność. Wprawdzie uczniowie byli informowani, że zadania nie będą miały wpływu na ich stopnie szkolne, co przyczyniło się z pewnością do udzielania bardziej szczerzych wypowiedzi, jednak część z nich zdradza próbę odpowiadania zgodnie z wyobrażonymi przez nich oczekiwaniami osób sprawdzających prace, a nie – autentyczne przekonania autorów. Na przykład w arkuszu zamieszczonym na następnej stronie widać, że chłopiec skreślił pierwszą wersję rozprawki, w której negował potrzebę czytania, i napisał wersję przeciwną, uzasadniającą, że „czytanie książek i literatury jest bardzo potrzebne współczesnemu człowiekowi”. Podobnie postąpiła gimnazjalistka, która skreśliła zdanie o swojej książkowej abstynencji („Osobiście rzadko czytam”) i zastąpiła je radykalnie odmiennym: „Warto poświęcić chwilę podczas dnia i poczytać” [D/III/W].

W wielu rozprawkach uczniowie podają wprawdzie obiegowe argumenty poświadczające wartość czytania, ale słabiej lub mocniej przyznają, że nie są one przekonujące i sami się nimi nie kierują:

Moim zdaniem czytanie książek nie jest moją mocną stroną, lecz uważam, że czytając książki, w pewnym sensie wkraczam w inny świat w cały ten przebieg wydarzeń, poznaje różne historie, problemy, zmaganie jakie autor książki chciał przedstawić. [Ch/III/W]

– pisze gimnazjalista, starając się z jednej strony, przedstawić faktyczny stan swojego czytelnictwa; z drugiej, sprostać wymogom struktury rozprawki.

Charakterystyczna dla postaw wielu chłopców jest wypowiedź jednego z gimnazjalistów, który we wprowadzeniu do rozprawki przyznaje się do nieczytania („W tekście 4 różne osoby wypowiadają się na temat

argumenty za czytaniem. Wyniki ankiet przeprowadzonych w ramach przedstawianego badania wskazują, że płeć ma w skali czytelnictwa duże znaczenie i zjawisko nieczytania literatury w o wiele większym stopniu dotyczy chłopców niż dziewcząt. Potwierdzają tę tendencję zarówno badania polskich (Sochacka, 2013; Zasacka, 2014), jak i zagranicznych uczonych (Logan i Johnston, 2010; Lynn i Mikk, 2009; McGeown, Goodwin, Henderson i Wright, 2012) poświęcone czytelnictwu. Wskazują one także na znaczące różnice w biegłości czytania oraz motywacji do czytania między dziewczętami a chłopcami.

Studia Krystyny Sochackiej (2013) nad umiejętnościami czytania dzieci w wieku wczesnoszkolnym pokazują, że płeć w sposób decydujący różnicuje dzieci na korzyść dziewczynek. Czynią one większe postępy w nauce czytania, uczą się czytać szybciej i napotykają mniej trudności, popełniają mniej błędów. Analizując prace amerykańskich i europejskich badaczy, Sochacka stwierdza, że w żadnym z badań nie zaobserwowano przewagi chłopców nad dziewczętami. Brak biegłości w czytaniu z pewnością zniechęca chłopców do samodzielnych lektur.

Zainteresowanie uczonych tym problemem pogłębia się tym bardziej, im wcześniej obserwowana przewaga chłopców w przedmiotach ścisłych maleje (w wielu krajach nie ma jej wcale). Mimo to przodowanie dziewcząt w czytaniu pozostaje od lat niezmiennie.

Przyczyny szybszych postępów dziewcząt w zakresie czytania nie są wyraźnie określone. Bierze się pod uwagę aspekty biologiczne i społeczno-kulturowe. Porównując opinie różnych badaczy, Sochacka (2013) pisze, że niektórzy z nich wskazują, że powód leży po stronie wcześniejszego rozwoju fizycznego i poznawczego dziewcząt (najczęściej dziewczynki zaczynają mówić wcześniej niż chłopcy, a więc wcześniejsze posługiwanie się językiem w mowie przyspiesza i ułatwia czytanie). Inni badacze

podkreślają różnice w sposobie przyswajania informacji. Wzrost poziomu testosteronu u chłopców ma wpływ na lepszy odbiór wizualnych przekazów symultanicznych a gorszy – na wykonywanie zadań wymagających koncentracji na przyswajaniu linearnym, sekwencyjnym, a takich zdolności wymaga lektura. Jeszcze inni naukowcy przesuwają akcent z różnic biologicznych na genderowe. Czytanie jest postrzegane jako aktywność typowo kobieca (to na ogół matki czytają dzieciom książki i uczą je czytać, nauczycielkami są też głównie kobiety), a zatem silne utożsamianie się dziewczynek z cechami powszechnie przypisywanymi ich płci sprzyja wewnętrznej motywacji do czytania. Na etapie szkoły dziewczęta mają bardziej pozytywny stosunek do czytania i czytają znacznie więcej niż chłopcy.

Istnieje potrzeba kontynuacji pogłębionych badań dotyczących zależności między płcią a czytelnictwem. Może to bowiem umożliwić podjęcie działań zmierzających do wyrównania umiejętności czytelnicych chłopców i tworzenia skuteczniejszych narzędzi motywujących ich do lektury.

„Czy czytanie się opłaca?”

– czyli pragmatyczni

Część respondentów starała się powtórzyć, sparafrazować, wyjaśnić własne rozumienie opinii z tekstu, lecz nie wyrażała wobec nich w sposób konkretny swojej aprobaty lub dezaprobaty. Częstokroć sposób argumentacji zdradzał z jednej strony, deklaratywność zapewnień o wartości czytelnictwa, niemających swojego ugruntowania w autentycznych przekonaniach badanej osoby; z drugiej zaś strony, pośrednio ujawniał przekonania i postawy gimnazjalistów. Tak na przykład miało to miejsce w poniższej wypowiedzi:

Czy czytanie się opłaca?

Moim zdaniem czytanie to jest dla rozrywki, nudów. Inni ludzie nie mogą się oderwać od czytania. Dla mnie książka powinna być ciekawa, żeby były takie akcje, związane z życiem.

Niektórzy ludzie czytają dla siebie a niektórzy dla innych. Niektórzy ludzie czytają z wzajemnością. Czytanie jest dla nich pasją, jest odcięciem się od problemów codziennych. Literatura uruchamia w ludziach natchnienie i poezję. Niektórzy ludzie nie lubią czytać, a niektórzy bardzo lubią i nawet trzy książki dziennie potrafią przeczytać.

Na zakończenie dodam że czytanie jest nawet interesujące. [D/III/W]

Jak widać autorka już na poziomie formułowania tezy w formie pytania („Czy czytanie się opłaca?”) wyraża – zapewne nieświadomie – własne wątpliwości wobec korzyści czerpanych z lektury. Postawienie pytania dotyczącego opłacalności poświadcza w dużej mierze opinie o pragmatyzmie pokolenia, dla którego ważna jest wiedza o celu i pożytku wynoszonych z działań kojarzących się z wysiłkiem, pracą i czasochłonnością. Próba budowania pozytywnej odpowiedzi potwierdza i utrwala zawarte w pytaniu wątpliwości. Respondentka poszukuje argumentacji za uznaniem czytania za czynność wartościową głównie w postawach innych ludzi: to oni nie mogą oderwać się od czytania, które jest dla nich pasją i odcięciem się od problemów codziennych. To niektórzy czytają dla siebie (lub innych), to w niektórych literatura wzbudza natchnienie i poezję, i to niektórzy tak bardzo lubią czytać, że nawet trzy książki dziennie potrafią przeczytać. Postawa tych innych i niektórych wzbudza najwyraźniej w autorce zdumienie, o czym świadczy przesadna argumentacja („czytają z wzajemnością”, „nawet trzy książki dziennie”). Najwyraźniej uzasadnienia opłacalności czytania tych innych (rozrywka, pasja, odcięcie się od problemów codziennych, uruchamianie natchnienia) nie są dla gimnazjalistki przekonujące. Właściwie tylko w jednym zdaniu wyraża własne preferencje czytelnicze: „Dla mnie książka powinna być ciekawa, żeby były takie akcje, związane z życiem”. Nie brzmią one na tyle mocno, aby mogła zaliczyć siebie samą do grupy lubiących czytanie. Wobec tak

nikłej argumentacji konkluzja „Na zakończenie dodam że czytanie jest nawet interesujące.” brzmi nieprzekonująco, a wątpliwości utrwala zarówno konstrukcja zdania biernego (czytanie jest interesujące, ale zapewne nie dla niej), a także słówko „nawet” – dystansujące autorkę od tego stwierdzenia.

Warto zauważyć, że uzasadnienia większości trzecioklasistów mają charakter pragmatyczny, odwołują się do wymiernych korzyści. Wiele powtarzających się w licznych rozprawkach argumentów o charakterze czysto użytkowym zbiera autor poniższej pracy:

Czytanie jest bardzo potrzebne ponieważ wiele rzeczy uczymy się czytając.

Pierwszym argumentem jest to że czytając książkę czy jakąś inną lekturę, uczymy się wtedy ładnie, płynnie czytać. Człowiek, który czyta dużo książek, czyta je ładnie i płynnie.

Drugim argumentem jest większa znajomość ortografii i interpunkcji. Ponieważ w jakiejś lekturze znajduje się poprawnie napisany tekst, dlatego czytając uczymy się poprawnie pisać wyrazy. Z tekstu możemy też nauczyć się zasad interpunkcji, ponieważ też po przeczytaniu lektury coś zostanie nam w głowach.

Po trzecie uczymy się logicznie myśleć, ponieważ czytanie zmusza nas do pobudzenia wyobraźni i logicznego myślenia, które później przydaje nam się w życiu. Czytając jakiś tekst staramy stworzyć sobie obraz jak to wszystko wyglądało. Dlatego też zgadzam się z opiniami z tekstu 4. Ponieważ lektura wiele przynosi nam korzyści, które przydadzą się nam później w przyszłości. [Ch/III/W]

Zdecydowanie niepokoją argumenty wskazujące, że dla osób je wypowiadających, czytanie literatury potrzebne jest tylko dla zdobycia dobrych stopni z języka polskiego. Jedna z uczennic pisze, że warto czytać, bo „jak w szkole czytamy lektury potem mamy z tego sprawdzian, no to jak chcemy mieć dobrą ocenę, musimy ją przeczytać, żeby wiedzieć co tam było” [D/III/W].

Najczęściej uzasadnienia dotyczyły poszerzania słownictwa („zastępowanie prostych słów bardziej wyszukanymi”) i nauki

poprawnej pisowni: „Czytając uczymy się reguł ortograficznych, zapamiętujemy poprawność zapisanego zdania. Drugim argumentem jest nasza wypowiedź, czytając wzbogacamy się w nowe słowa, których możemy użyć przy różnych wypowiedziach. Nasz poziom wypowiedzi wzrasta wraz z każdą przeczytaną książką.” [Ch/III/W]; „my jako uczniowie czytając duże ilości tekstów, możemy w sobie wyćwiczyć lepszą pisownię. Może to pomóc wielu uczniom popełniającym spore ilości błędów ortograficznych.” [Ch/III/W]; „Po pierwsze książka nas rozwija, czytając uczymy się ortografii, poznajemy nowe słownictwo.” [Ch/III/W]; „poprawiamy swoją wiedzę gramatyczną. Coraz lepiej posługujemy się naszym językiem i robimy mniej błędów ortograficznych i stylistycznych” [Ch/III/W]; „Po pierwsze z każdym przeczytaniem jakiejś książki stajemy się mądrzejsi, ponieważ wzbogacamy swój język, uczymy się nowych związków frazeologicznych” [Ch/III/W].

Nie byłoby nic niepokojącego w tych wypowiedziach, gdyby nie fakt, że ich autorzy nie znajdują innych powodów do lektury. Nawet po pięknej, idealistycznej tezie („Książki są jak portale do różnych światów. Dzięki nim człowiek może odebrać się od szarej rzeczywistości i przejść w krainę jaką tylko zapragnie.”) następuje rozczarowująco przyziemne uzasadnienie: „Po pierwsze czytanie pogłębia nasze słownictwo i wiedzę ortograficzną. Dzięki temu, że czytamy płynniej i lepiej budujemy zdania. Podczas czytania automatycznie zapamiętujemy pisownię danych wyrazów, co bardzo pomaga w szkole i nie tylko” [D/III/W]. Równie reprezentatywna jest wypowiedź ucznia podającego doraźne korzyści:

Powinniśmy czytać jak najwięcej, ponieważ dzięki temu poprawimy swą pamięć i nie tylko. Nie będziemy mieli większych kłopotów na klasówkach czy sprawdzianach i także będziemy mieli bogatą wypowiedź. Kolejnym

i myślę, że ostatnim argumentem będzie fakt, że przy czytaniu książek nie potrzebujemy wielkiego wysiłku umysłowego, a i tak będą widoczne skutki czytania. [Ch/III/W]

Zdarzały się także wypowiedzi akcentujące funkcję poznawczą lektury. Pisano, że czytanie literatury pogłębia wiedzę: „Wiele się dowiadujemy, poznajemy zwierzęta, kraje i inne rzeczy.” [D/III/W]; „Czytając np. książki przygodowe wzbogacamy naszą wiedzę na przykład o danym obszarze na naszej Ziemi, o zwierzętach, które go zamieszkują.” [Ch/III/W]; „możemy zobaczyć, a nawet wręcz poczuć inne kraje, kontynenty, ludy i wierzenia. Czytając takie książki jak np. *Tomek w krainie kangurów* mogliśmy sobie wyobrazić australię.” [Ch/III/W]

Jeszcze mocniej o pragmatyzmie gimnazjalistki świadczy twierdzenie, że czytanie książek jest pożyteczne, ponieważ „można się lepiej wysławiać”, „pomaga to w znalezieniu pracy” i w spotkaniach towarzyskich, a także „nie zaczyna się” i wypowiada się pełne zdania, „jak się chce zadzwonić w sprawie ogłoszenia o samochód”. Jednocześnie jednak ta sama uczennica zastrzega, że jeśli ktoś za dużo czyta, to powoduje to „delikatne wady wzroku” [D/III/W].

Pragmatyzm uczniów jest odbierany negatywnie przez starsze pokolenie, wychowane na bardziej idealistycznym podejściu do życia. Tymczasem generacja naszych podopiecznych dorasta w takich warunkach cywilizacyjnych, że odpowiedź na pytania: „Czy warto?”, „Po co mi to”, „Do czego mi się to przyda” staje się kluczowa w podejmowanych przez nich działaniach. Jeśli od nauczyciela uzyskują jedynie odpowiedź: „Bo to ci się przyda na klasówkę, do egzaminu”, to wybiorą najbardziej ekonomiczną wersję poznania lektury w postaci jej streszczenia, a kiedy ukończą szkołę i skończą się sprawdziany, zniknie także potrzeba sięgania po literaturę. Cechujący młodzież pragmatyzm może podpowiadać nauczycielom

zastosowanie skutecznych strategii motywacyjnych. Istnieje konieczność, aby poloniści umieli przekonująco wyjaśniać wpływ czytelnictwa zarówno na emocjonalno-intelektualną sferę życia człowieka, jego rozwój osobisty i relacje z innymi ludźmi, jak i na kształcenie umiejętności oczekiwanych na rynku pracy.

„Jak mówi mój dziadek...”

– czyli powtarzający opinie dorosłych

Często przy formułowaniu własnego stanowiska powoływano się na upadek, kryzys czytelnictwa („W dzisiejszych czasach czyta się coraz mniej” [D/III/DM]). Nierzadko krytyce (a nawet samokrytyce) poddawano „marnowanie” czasu na siedzenie przed komputerem

Większość dzisiejszej młodzieży swój wolny czas przeznacza na siedzenie przed komputerem, przed „bezsensownymi grami”, które tylko psują naszą psychikę i w niczym na pewno nam nie pomagają. Młodzi ludzie powinni być zachęcani do czytania książek, a nie do marnowania czasu przed ekranem komputera czy telewizora. Wiem, że nie łatwo ich do tego zachęcić, ponieważ ciężko nawet mnie do tego zmusić. [D/III/W]

Takie stwierdzenia noszą wyraźne cechy powielania argumentów zasłyszanych od dorosłych. Przytaczanie ich może być albo wyrazem przekonania, że na pewno są to argumenty słuszne, choć nie zawsze zinterioryzowane, albo konsekwencją obawy przed wyrażaniem własnego zdania (lub wyrazem braku własnego zdania).

Niektórzy uczniowie powołują się na sławnych ludzi, którzy w telewizji namawiają do czytania i kupowania książek, inni – na autorytet bliskich („Jak mówi mój dziadek ludzie powinni dużo czytać, ponieważ gdy czytamy książki to uczymy się ortografii i interpunkcji.” [Ch/III/W]). Często w uczniowskich rozprawkach słychać odbicie narzekania opiekunów na sposoby spędzania czasu przez dzieci: „W tych czasach dzieci są narażone na to, że cały

czas siedzą przy komputerach zamiast czytać książki” [Ch/III/W]. Nierzadko w argumentach za czytelnictwem książki pojawiają się jako przeciwwaga dla telewizora i komputera (internetu) traktowanych jako zło:

Lepiej jest sięgnąć po dobrą książkę, niż bezczynnie wgapić się w telewizor czy komputer. Coraz mniej osób czyta, co przynosi opłakane skutki. [D/III/W]

Moim zdaniem, każdy człowiek, który chce być mądry i rozwijać swój umysł powinien zacząć czytać książki to jest mniej szkodliwe niż siedzenie przed komputerem i grając w jakieś głupie gry, które nic nas i tak nie nauczą więc zastanówcie się czy chcecie być naprawdę tak zacofani i analfabetami. [Ch/III/W]

Inny uczeń kończy swoją rozprawkę jeszcze mocniejszym akcentem:

Uważam, że udowodniłem, że czytanie w dzisiejszych czasach ma sens i mam nadzieję, że jeszcze kiedyś internet, telefony, czy inne środki masowego przekazu odejdą na bok, a literatura powróci na pierwsze miejsce. [Ch/III/DM]

Wszystkie powyższe argumenty, z koronnym „książki są mniej szkodliwe niż siedzenie przed komputerem”, i postulaty zwalczania elektroniki, świadczą o niezbyt przekonującej strategii, jaką przyjęli dorośli, chcąc rozbudzić czytelnicze pasje.

W sposób niejednoznaczny wyrażane są opinie w rozprawkach, w których przedstawiano walory papierowej książki w opozycji do e-booków czy audiobooków. Jeden z chłopców pisze, że to smutne, iż papierowe książki są wypierane przez ich elektroniczne wersje. Tłumaczy, że tradycyjne książki (w przeciwieństwie do tych czytanych na ekranach) mają klimat, pachną przygodą, nie psują oczu, nie grozi im rozładowanie, rozwijają wyobraźnię i intelekt. „Mam przyjaciela Daniela, który nie czyta książek lub czyta elektroniczne i jest on niemądry.” [Ch/III/M] – uzasadnia autor, pozostawiając czytelnika z jednej strony, z satysfakcją,

z drugiej jednak – z wątpliwościami wobec tak radykalnie głoszonych tez. Czy przygody Kmicica czytane na e-booku nie rozwijają wyobraźni? Czy wiersz odczytany z monitora nie ma szans skłonić do refleksji? Czy papier lub elektronika decydują o tym, że literatura pozostaje (lub nie) wartościowa, a czytelnik nabiera (lub nie) mądrości? W jakim stopniu medium, dzięki któremu poznajemy lekturę, zmienia nasz sposób odbioru; a w jakim literatura – czytana cicho lub głośno z papierowych stronic lub z ekranu, słuchana w wykonaniu brata lub audiobookowego lektora – pozostaje wciąż opowieścią o nas samych?² To pytania, które prawdopodobnie nie pojawiają się na lekcjach polskiego, a jeśli już, to w oczekiwaniu na odpowiedzi jednoznacznie chwalcące tradycyjne książki.

Entuzjaści literatury

W wypowiedziach zdradzających autentycznie aktywne czytelnictwo autora najczęściej spotykamy także dojrzałą, przemyślaną i sugestywną argumentację. Na przykład jedna z gimnazjalistek, przeciwstawiając czytanie innym pasjom, tak uzasadnia jego wyższość:

Po pierwsze, czytanie pobudza nasze szare komórki, rozwija logiczne myślenie oraz poprawia koncentrację. Dzięki temu możemy odróżnić dobro od zła oraz wybrać, jaka ma być nasza przyszłość.

Po drugie, trenowanie wyobraźni pomaga przy tworzeniu wielu rzeczy przydatnych człowiekowi. Gdyby bracia Wright nie mieli wyobraźni, nie udało by im się skonstruowanie samolotu. Człowiek nigdy nie poleciał by w kosmos ani nie poznał wszechświata.

Po trzecie, dzięki czytaniu poznajemy historię wielu cywilizacji takich jak Sumerowie, oraz historię naszego państwa. [D/III/W]

Entuzjaści (a właściwie entuzjastki) książek mają świadomość, że niewiele osób

z rówieśniczego otoczenia podziela tę pasję. Wśród setek prac pojawiła się zaledwie jedna wypowiedź, w której autorka mówi, że jej znajomi czytają, wymieniają się czytelnictwami doświadczeniami, polecają sobie książki i pożyczają sobie wzajemnie te warte uwagi. Podobnie tylko w jednej wypowiedzi autorka napisała, że jej rodzina czyta, a ona sama – korzysta z domowej biblioteczki („Kiedy tylko mam wolną chwilę sięgam po ciekawy tytuł z mojej domowej biblioteczki i «odpływam do innego świata». [...] W mojej rodzinie wszyscy czytają książki i uważam, że jest to świetna forma relaksu i rozrywki” [D/III/DM]). W jej uzasadnieniu pojawiają się argumenty, że dzięki książkom wciąż się rozwijamy, lepiej rozumiemy świat, łatwiej zbliżamy się do innych ludzi i porozumiewamy z otoczeniem, ona zaś osobiście czerpie z nich radość.

W rozprawkach, w których gimnazjaliści piszą, że książki to ich najlepsi przyjaciele, poza zdecydowaną deklaracją, pojawiają się także faworyzowane gatunki (najczęściej: fantastyczne, przygodowe) i tytuły ulubionych książek (*Harry Potter*, *Kamienie na szaniec*, *Mały księżę*, ale i powieści Lwa Tołstoja czy Stendhala).

Jako przykłady książek, które pozwalają się odprężyć, uczniowie podają np. sagę *Zmierzch* Stephanie Meyer, *Hobbit*, czyli *tam i z powrotem* autorstwa Johna R. R. Tolkiena, *Opowieści z Narnii* Clive’a S. Lewisa, *Wiedźmina* Andrzeja Sapkowskiego; te, które wzruszają i poruszają serca (*Oskar i pani Róża* Érica-Emmanuela Schmidta); które przedstawiają ważne dla młodych sprawy (*My, dzieci z dworca ZOO* Christiane F.); pozwalają poznać inne kraje, problemy innych ludzi (*Kobieta na krańcu świata* Martyny Wojciechowskiej czy *Spalona żywcem* anonimowej autorki piszącej pod pseudonimem Souad).

Gimnazjaliści czasem odwołują się do książek czytanych w młodszym wieku, głównie baśni. Jedna z uczennic wyznaje, że choć w jej wieku nikt nie przyznaje się do czytania baśni czy wierszyków dla dzieci,

² O rozważaniach na temat tych wątpliwości zob. m.in.: Carr (2013), McLuhan (2004), Spitzer (2007; 2013).

to ona lubi wracać do *Śpiącej królewny* lub *Kopciuszka*, ponieważ tam „dobro zawsze wygrywa ze złem i wszystko kończy się szczęśliwie. W przeciwieństwie do naszego świata, w którym trwają wojny, a zgwałcona kobieta «prowokuje» napastnika...” [D/III/W]. Inna tłumaczy popularność *Harry’ego Pottera*:

Niektóre lektury mogą nas rozbawić lub wzruszyć, pozwolić nam odkryć samych siebie, poznać swoją osobowość. Na przykład seria książek J. K. Rowling *Harry Potter* większości młodego pokolenia towarzyszyła od dzieciństwa, pomogła młodzieży ukształtować samych siebie i wyszkolić swoją wyobraźnię. Czytelnicy utożsamili się z bohaterami, przeżywali przygody, dobre i złe chwile razem z nimi. [D/III/W]

Część uczniów wskazywała na konkretne przeżycia wywoływane lekturą lub nauki czerpane z niej. Na przykład kilka osób pisało, że książka *Oskar i pani Róża* zmusza do przemyśleń nad własnym życiem, do poznania samego siebie, a także pokazuje, jak można poradzić sobie z utratą kogoś bliskiego. Jedna z uczennic wyjaśniała:

Ta książka na pewno poruszyła serca nie tylko wielu starszych osób, a również nastolatków. Uczy ona nas, aby się nie poddawać, walczyć z przeciwnościami. Bardzo często zapominamy, że chory człowiek to również człowiek, który potrzebuje miłości, rozmowy. Powinniśmy do kogoś takiego odnieść się normalnie, pomóc mu chociaż na chwilę zapomnieć o chorobie. W życiu często przejmujemy się drobiazgami a tak naprawdę ile jest dzieci chorych, dla których dom = szpital.” [D/III/W]

Inna z gimnazjalistek wspominała:

Podczas ostatniej lektury dzieła Suzanne Collins pt. *W pierścieniu ognia* niejednokrotnie urosła mi łzy. Najbardziej wzruszył mnie moment śmierci małej Rue, którą Katniss – główna bohaterka ozdobiła kwiatami, wbrew woli Kapitana, dzięki temu oddała jej cześć. Przez kilkadziesiąt stron książki bardzo żyłam się z bohaterami i utożsamiałam się z nimi. [D/III/W]

Uczennice opisują własne, autentyczne przeżycia. Jedna z nich pisze, że podczas lektury *Ostatniej piosenki* Nicholasa Sparksa „w chwili śmierci ojca głównej bohaterki łzy same płynęły mi do oczu. Nie potrafiłam tego kontrolować” [D/III/W].

Dla niektórych młodych czytelników książki to okazja do rozwijania poglądów na tematy, które w ich domach stanowią tabu:

W niektórych domach nie porusza się tematów narkomanii, czy współżycia seksualnego. Ludzie myślą, iż nie rozmawiając o tym uchronią nas przed dilerami, czy alkoholem. Jednak my, młodzież chcemy o tym rozmawiać, aby poznać skutki „eksperymentowania” z narkotykami. Różne artykuły czy książki dokumentalne bardziej pomogą nam w podjęciu decyzji czy spróbować narkotyku. [D/III/W]

Potrzebę czytania o ważnych problemach współczesnego świata widać także w wypowiedzi gimnazjalistki, dla której lektura *Spalonej żywcem* była okazją do refleksji o naszej niewiedzy i obojętności wobec tragedii innych ludzi, a także do rozmyślań o sytuacji kobiet w społeczeństwie.

Większość uczniów odwoływała się do lektur szkolnych (np. *Krzyżaków*, *Dywizjonu 303*, *Małego księcia*, *Latarnika*, *Kamieni na szaniec*). Jedna z gimnazjalistek w kolejnych argumentach, potwierdzających wartość czytania, przywołuje tytuły z listy lektur obowiązkowych:

Po pierwsze – książki dostarczają nam wielu mądrości życiowych. *Balladyna* Juliusza Słowackiego przekazuje nam uniwersalne prawdy o zbrodni i karze, siłę matczynej miłości i potęgę uczucia. W części II *Dziadów* Adama Mickiewicza dowiadujemy się, co oznacza być człowiekiem, a Santiago z książki *Stary człowiek i morze* Ernesta Hemingwaya, pokazuje nam, jak pokonywać własne słabości. Po drugie – książki potrafią wzruszać i bawić. Pewnie wielu z nas płakało czytając *Kamienie na szaniec* Aleksandra Kamińskiego. Wielu z nas przeżywało areszt „Rudego”, cierpienie „Zośki”... Znaleźliby się też i tacy, którzy

wybuchali śmiechem odwracając kolejne kartki
Zemsty Aleksandra Fredry. [D/III/W]

Niepokoi nikła liczba odwołań do tytułów nieobowiązkowych i prawie całkowity brak na tej liście współczesnych utworów przeznaczonych dla młodzieży. Niezależnie jednak od tego, czy autorzy powołują się na lektury szkolne, czy pozaszkolne, tylko u aktywnych czytelników spotykamy argumenty dojrzałe i przekonujące, wyraźnie będące efektem własnych przemyśleń i samodzielnych lektur. Jeden z gimnazjalistów pisze na przykład, że utożsamiając się z bohaterami literackimi, poznajemy doświadczenia i przeżycia innych ludzi, ale i samych siebie, i to jak bardzo się od innych różnimy. Czytając – „znajdujemy odpowiedzi na trudne pytania, które boimy się lub wstydzimy zadać”, „prowadzimy dialog z samym sobą”, starając się odnaleźć sens życia” [Ch/III/W].

Ci czytający uczniowie dostrzegają w lekturze magię, która daje im nieporównywalną z niczym przyjemność: „Gdy czytam, wszystkie litery zlewają się ze sobą, tworząc w mojej głowie obrazy, których nie potrafię zapomnieć. Słowa przestają być słowami, pokazują rzeczy, których w inny sposób nie da się poznać czy dotknąć.” – próbuje zdefiniować tę magię gimnazjalistka, jednocześnie zastrzegając, że „ważne jest w tym tylko, aby wybierać mądre książki i pozwolić naszej wyobraźni działać, a wtedy nie będzie to już przymusowe, nudne zajęcie” [Ch/III/M].

Piszą, że czytanie odpręża i uspokaja; dzięki utożsamianiu z bohaterami daje doświadczenie pozwalające rozwiązywać własne problemy; uczy dostrzegać piękno świata i cieszyć się z różnych rzeczy; rozwija wyobraźnię i marzenia, a przez to skłania do działania; a ci, którzy dużo czytają, są bardziej szanowani przez innych, posiadają własne zdanie i potrafią go bronić. Wprawdzie w żadnym tekście nie pada słowo „empatia”, ale wypowiedzi uczniów świadczą o rozumieniu siły literatury w rozwijaniu

postaw empatycznych. Piszą, że sprawia ona, że stajemy się wrażliwsi na ludzkie cierpienia i nieszczęścia; pokazuje, jakie wartości są ważne i czym należy się kierować, skłania do refleksji, poznawania siebie i innych, bo „ludzie czytając, uczą się, że drugi człowiek daną sytuację odbiera w inny sposób niż my. Nie możemy obrażać lub krzywdzić innych tylko dlatego, że nie myślą tak jak my. Każdy ma prawo do własnego zdania” [D/III/DM].

Przeciwnicy lektury

„Straszne marnotrawstwo czasu” – czyli pozbawieni dobrych doświadczeń czytelniczych

Autorami wypowiedzi wyrażających dezaprobatę wobec przytoczonych w poleceniu do zadania opinii są przede wszystkim chłopcy. Dają oni wyraz pełnego zrozumienia a nawet poparcia dla tych, którzy nie lubią a czasem nawet nienawidzą książek. Rozumieją, że kiedyś była to jedna „z czołowych rozrywek” jednak przekonują, że to „dziś dla większości przykry obowiązek”. Nawet jeśli wyrażają opinie pozytywne o książkach, to przebijają przez nie sceptycyzm, bo – jak pisze jeden z gimnazjalistów – chociaż „czytanie nie gryzie” to „i tak ciężko niektórym sięgnąć po jakąś książkę” [Ch/III/M].

Niektórzy w sposób zdecydowany krytykują czytanie i sytuują się po stronie zdeklarowanych nieczytających. Piszą, że „książki wychodzą już z mody, coraz mniej osób je czyta”, wolą obejrzeć jakiś film i tłumaczyć to jednoznacznie: „Ja osobiście mało czytam, bo nie lubię” [Ch/III/M].

Zdarzają się jednak, choć sporadycznie, także głosy zdeterminowanych dziewcząt, które wyraźnie odcinają się od lektury:

Nie zgadzam się z przytoczonymi opiniami, ponieważ wszystkie osoby, widać bardzo lubią czytać, a dla mnie jest to udręka.

Nie czytałam, nie czytam i czytać nie będę, jest to nudne. [...]

Owszem, uważam, że ludzie powinni więcej

czytać, ponieważ tracą umiejętność rozmowy i wypowiedzania się ale tak jak napisałam to jest nudne, książki pochłaniają za dużo czasu. To co obejrzymy w 2 godziny, czytamy w 2 dni, ale to już jak kto uważa. Ja nadal będę się trzymała tego, że nie czytam i dobrze mi z tym chociaż dużo osób próbuje mnie na to namówić, ja nie zacznę. [D/III kl/M]

Krytyczne uwagi wobec literatury są czasem wyrazem uczniowskiej przekory i buntu wobec narzucanych wartości („czytanie to jest bzdura”) i autentycznej niechęci wobec książek, wynikającej bądź z braku dobrych (lub jakichkolwiek) doświadczeń czytelnich, bądź – fascynacji mediami.

W grupie tych pierwszych pojawiają się np. argumenty, że książki uzależniają, a wtedy nie ma się czasu na pracę, obowiązki i przyjemności („straszne marnotrawstwo czasu”), niszczy się kontakty międzyludzkie i oczy; ucieka się w nierealny świat od prawdziwych problemów. Kilku uczniów podkreśla zagrożenie, jakie jest konsekwencją uciekania od realnego świata i jego problemów w fikcyjny świat książek. W sposób mniej czy bardziej przekonujący wyrażają swoje „zaniepokojenie” gorliwymi czytelnikami:

Gdy człowiek czyta zagłębia się w treść danej książki, ale znam przypadek gdy osoba lubiąca czytać potrafi się tak wgłębić w książkę, że chodźby pioruny strzelały gdyby dom się walił ona nie ruszy się z miejsca bo jest zaczytana i nic przez to nie słyszy nie zwraca na nic uwagi. [D/III/M]

Człowiek lepiej uczy się na własnych przeżyciach, własnych błędach bo przy tym zdobywamy również doświadczenie dlatego opieranie się tylko i wyłącznie na literaturze jest dla mnie nie pozytywne. [Ch/III/W]

Ostrzegają:

[...] niemożna we wszystko wierzyć co się przeczyta w książkach ponieważ bohaterowie książek mogą popełnić samobójstwo, mogą nie mieć pracy, domu, pieniędzy na przeżycie kolejnego trudnego dnia. [...] Nie powinni-

śmy czytać cały czas ponieważ możemy zostać odciągnięci od tego co się dzieje w kraju, mieście czy też wsi. [Ch/III/M]

Kolejny gimnazjalista sprzeciwia się opiniiom wyrażonym w tekście, ponieważ – jak tłumaczy – „wejdiesz w inny świat to jest bez sensu ponieważ ktoś będzie ci dyktował co masz robić a czego nie wolno ci robić” [Ch/III/W].

Jeden z autorów, podając powody, dla których ludzie czytają książki – zbija je od razu kontrargumentami. Tym, którzy twierdzą, że dzięki książkom poznają świat, obce kultury i zwyczaje, krajobrazy, odpowiada, że „wszystkie te rzeczy możemy zobaczyć w programie pana Wojciecha Cejrowskiego «Boso Przez Świat»”, którego oglądanie bardzo poleca; natomiast tym, dla których czytanie jest „zabijaniem czasu” zaleca bardziej aktywny wypoczynek, np. jazdę na rowerze [Ch/III/W]. Wyjątek czynią dla lektur szkolnych, bowiem „trzeba je czytać, ponieważ mają dużą wagę na oceny. [...] ale poza tym nie ma potrzeby tego robić” [D/III/W].

Jeden z chłopców przyznał wprawdzie, że „czytanie jest zdrowe to znaczy nie powoduje samo z siebie żadnych chorób”, ale „nie każdy lubi czytać a nawet gdy lubi to możliwe, że nie interesują go tematy zawarte w książkach przez co czyta raczej nie często” [Ch/III/W], a inny wyraził opinię wielu uczniów „zmuszanych” do lektury: „Moim zdaniem czytanie może i jest przyjemne, ale tylko dla kogoś kto lubi czytać. Dla osoby nie lubiącej czytać, czytanie nie sprawia przyjemności tylko to jest jakaś „kara” jak to niektórzy nazywają” [Ch/III/M].

„We wszystkim książki pobija komputer” – czyli oczekiwania cyfrowych tubylców

Zgodnie z opiniami nauczycieli, że przyczyną nieczytania jest konkurencja cyfrowych atrakcji, w wielu uczniowskich wypowiedziach, negatywnych wobec książki, jako jej pozytywna alternatywa pojawia się internet. Uczniowie piszą:

[...] w dzisiejszych czasach mało kto czyta książki (ja tak samo czytam mało książek). Teraz większość społeczeństwa korzysta z internetu. [...] Z dotychczasowych rozwiązań wychodzi że dla młodych osób bardziej korzystniejszy jest Internet niż książki. Ponieważ mogą tam znaleźć streszczenia książek, dzięki którym nie trzeba spędzać tyle czasu przy książce. Przeczytają streszczenie i wszystko wiedzą. [...] Należę do osób, które czytają 3, 2 książki na rok. Mógłbym to zmienić gdyby było po co wszystko znajduje się w Internecie.

Dlatego moim zdaniem Internet jest lepszy od książek. Może i książki pomagają wejść w inny świat zależy jeszcze dla kogo. Dlatego moim zdaniem książki zabierają więcej potrzebnego nam czasu na inne rzeczy. [Ch/III/M]

Inny abstynent książkowy przekonuje, że film zapewnia ten sam typ wrażeń i przeżyć co literatura, i to właśnie filmy będą kiedyś ważniejsze niż książki, bo „ludzie w dzisiejszych czasach są zbyt zabiegani, aby mieć czas na czytanie”.

W wielu buńczucznych wypowiedziach autorzy tłumaczą powód nieczytania główną wadą książek, a mianowicie ich tradycyjną, papierową formą. Jeden z gimnazjalistów, po dobitnym stwierdzeniu, że „czytanie to bzdura”, argumentował, że po książki wydawane w elektronicznej formie łatwiej jest sięgnąć, nie niszczą się i są tańsze (miesięczny abonament za internet to koszt jednej książki). Pozostawia tym samym czytelnika w lekkim zdziwieniu, że czytanie na monitorze nie jest czytaniem. W każdym razie nie jest tą tradycyjną czynnością, wzbudzającą u chłopców zdecydowaną niechęć i negatywne konotacje³.

³ Warto zaznaczyć, że czytanie internetowych form twórczości (blogi, komiksy internetowe, fanzyny) jako jedna z rodzajów aktywności czytelniczej również sprzyja uzyskiwaniu wyższych wyników z testów. 34% uczniów, którzy uzyskali najwyższą kategorię wyniku, czyta codziennie internetowe formy twórczości. Uczniowie aktywni czytelnicy w taki właśnie sposób stanowią zaledwie 17,1% podgrupy z najniższym wynikiem z testu. Co dziesiąty uczeń z najwyższym wynikiem nigdy nie czyta internetowych form twórczości, podczas gdy nieczytający w ten sposób stanowią blisko czwartą część podgrupy uczniów, którzy

Bardzo rzadko zdarzały się opinie negatywne o książkach, poparte konkretną, przesłaną argumentacją, np.:

Nie zgadzam się z opiniami przytoczonym w tekście 4. Takimi jak: „Czytam żeby się odprężyć”, „Wchodzisz w inny świat. Utożsamiasz się”, „Współczesny człowiek powinien jak najwięcej czytać, żeby mieć możliwość rozwiązania różnych sytuacji”, „Powinniśmy się mierzyć z trudnymi tematami”.

Jak już wyżej napisałem, niezgadzam się z nimi, gdyż Przynajmniej mnie czytanie nie odpręża. Niemożna mieć możliwości rozwiązania jakiegokolwiek sytuacji, czytając książkę gdzie wszystko jest zaplanowane. „Wchodzisz w inny świat utożsamiasz się”, nic bardziej bzdurnego. Czytając książkę, tylko spogląda się na inny świat nie wchodzi się do niego, nie utożsamiasz się z niczym, gdyż nie masz wpływu na żadne działanie. Wchodzi się w inny świat w dobrych grach „Role Play Games” (RPG) gdzie utożsamiasz się z postacią, którą sterujesz i z całym światem w grze przedstawionym, którego losy zależą od twoich wyborów, zachowań. Nie w książce, w której nie masz nic do powiedzenia i nic od ciebie nie zależy. [Ch/III/DM]

Mamy tu do czynienia z charakterystyczną postawą cyfrowego tubylca, wychowanego na atrakcyjnych dla niego, pełnych akcji grach; przede wszystkim jednak – przyzwyczajonego do interaktywności, do natychmiastowej reakcji na swoje pytania i działania; znudzonego narracją, na którą nie ma wpływu; znudzonego lekcjami, na których jest częścią z góry zaplanowanego scenariusza, w którym często nie ma dla niego roli mówionej.

Czytanie to zupełnie inny typ aktywności: wymaga wyciszenia, refleksyjności, ale

uzyskali najgorszy wynik. Powyższe dane nie świadczą jednak o jakimś szczególnym znaczeniu czytania internetowych form twórczości dla rozwoju umiejętności w zakresie tworzenia, odbioru wypowiedzi oraz analizy tekstów kultury. Podstawową kwestią jest sam fakt czytania. Na podstawie analizy korelacyjnej okazuje się, że większość typów aktywności czytelniczej jest ze sobą powiązana. Kto czyta książki dla przyjemności, sięga również po lekturę szkolne, czasopisma, gazety codzienne, komiksy, powieści w wersji elektronicznej i internetowe formy twórczości.

i świadomości, że w lekturze mamy prawo do współtworzenia świata przedstawionego, że nie jest on dany tylko do odtworzenia, stanowi zaproszenie do gry wyobraźni, do budowania własnej osobowości, ale i do tworzenia kolejnych narracji, którymi można się dzielić z innymi lub które kumulują się w nas jako doświadczenie budujące naszą tożsamość, świat naszych wartości. Pytanie, czy na lekcjach języka polskiego uczeń dowiaduje się o tej roli literatury, czy raczej umacnia się w przekonaniu, że *Hamlet* został napisany po to, aby czytelnik poznał budowę dramatu i dzieje teatru elżbietańskiego, zapamiętał imiona bohaterów i umiał odtworzyć przebieg zdarzeń.

Inny cyfrowy tubylec, piszący zdecydowanie, że „we wszystkim książki pobija komputer”, precyzyjnie obala argumenty zwolenników literatury, wyjaśniając między innymi:

[...] nic bardziej nie odpręża jak gry komputerowe. Gdy gramy skupiamy się. Wynagradza nam to pokonanie wroga. Gry rozwijają logiczne myślenie, bez tego nie zwyciężymy. Gdy jednak zwyciężymy, czujemy satysfakcję i odprężenie. Po drugie dialog. W grach typu kooperacja ciągle rozmawiamy z towarzyszem, przekazujemy mu swoje wrażenia, emocje. Taki dialog jest lepszy gdyż sami go tworzymy a nie tylko czytamy. [Ch/III/ M]

Jeden z gimnazjalistów z pasją opowiada obszernie i szczegółowo o zaprzeczeniach nudnych książek: o grze *Crisis*, w której wciela się w człowieka powołanego do jednostki specjalnej, a tam – zamiast krwi wczepiają mu przewody elektryczne, aby mógł bronić świata; o filmie *Zaparkowany*, w którym bezdomny i narkoman pomagają sobie wzajemnie; o serialu *Gra o tron*, o rodach walczących w wielkiej krainie, i konkluduje, że nie tylko książki rozwijają wyobraźnię, a „muzyka, filmy, gry potrafią wciągnąć na wiele, wiele godzin”.

Warto zatem wyraźnie odróżnić argumenty i motywacje uczniów, którzy

– odrzucając literaturę i wybierając łatwiejsze w odbiorze środki przekazu – kierują się niechęcią do wszystkiego, co wymaga czasu, uwagi i skupienia; od argumentów tych, którzy porównują doświadczenia czytelnicze do równie wymagających, lecz obecnie bardziej dla nich atrakcyjnych, bo interaktywnych i mocniej aktywizujących gier komputerowych, a także wskazują na filmy, podejmujące ważne i fascynujące dla nich tematy, których nie znajdują w szkolnych lekturach. Uzasadnienia tych uczniów mogą stać się dla polonistów podpowiedzią dotyczącą sposobów wprowadzania lektur na lekcjach, pomysłów na motywowanie do czytania, odkrywania aktywizującej mocy książek, uczynienia z ucznia zaangażowanego uczestnika lekcji o literaturze, którą może on dopowiadać, przekształcać lub krytycznie recenzować.

„Wszystkie lektury są takie same” – czyli zniechęceni przez szkołę

W wielu uczniowskich wypowiedziach niechętnych czytaniu odbijają się niedobre doświadczenia edukacyjne i wyznania, że książki są czytane tylko „z przymusu szkolnego”.

Gimnazjalista pisze, że „są tacy, którzy poddaliby się torturom, żeby tylko nie czytać książek”, i – powołując się na własne upodobania – dopowiada, że czytanie odpręża, tylko jeśli książka jest ciekawa, a „niestety szkolne lektury w zdecydowanej większości takie nie są”, w nich „zazwyczaj opisane są nieprawdziwe wydarzenia, a świat i bohater są często wyidealizowani. Prawdziwy świat taki nie jest” [Ch/III/W].

Podobne argumenty znajdujemy w pracy, której autorka opisuje różne swoje zainteresowania (fotografia, taniec, muzyka), natomiast deklaruje: „Ja książek nie lubię czytać, ponieważ według mnie są nudne, nie ma ciekawej tematyki, jest dużo książek podobnych do siebie a są dziełami innych autorów” i prognozuje: „może kiedyś polubię czytanie

książek ale jak na chwilę obecną to jak mamy lektury w szkole to wolę sobie film obejrzeć” [D/III/M]. Opinię, że „wszystkie lektury są takie same” można niestety uznać za pokłosie lekcji, na których „w taki sam sposób” lektury się „przerabia”, nie pozwalając na swobodne wypowiedzi, czasem krytykę, dzielenie się wrażeniami, a żywą dyskusję zastępuje wypełnianie arkuszy pracy lub tabelki i dyktowanie „wspólnych wniosków”.

Inny uczeń skarży się, że wprawdzie są tacy, którzy lubią czytać, „ale to nie powód, żeby męczyć ciągle jakąś osobę, żeby czytał to trzeba jakąś zachętę, przedstawić mu to jakoś żeby to miało logikę i sens, a nie masz czytać” [Ch/III/DM].

Wnioski

Przygotowując działania motywujące do czytania, a także wybierając w tym celu stosowne lektury, warto brać pod uwagę uczniowskie postawy i oczekiwania. A dla uczniów ważne są:

- przydatność – pragmatyzm trzeba uszanować, lecz pokazać przydatność literatury w znacznie szerszym zakresie, niż czynią to uczniowie piszący o klasówkach z lektury obowiązkowej czy sprawdzianach ortograficznych;
- interaktywność – warto rozwijać w uczniu twórczego czytelnika, mającego prawo do polemiki, niezgody, współtworzenia tekstu, budowania alternatywnych losów⁴;
- tematyka – w tym wieku dla uczniów najciekawsza jest fantastyka i literatura, która mówi o problemach ważnych dla młodych ludzi, ale także o tematach tabu – taką literaturę przede wszystkim trzeba wpro-

wadzać na lekcje bądź przekonać, że literatura dawna, arcydziełna również mówi o sprawach istotnych dla współczesności. Zastanawiając się nad metodami lekcji o literaturze, trzeba pamiętać, że dla młodych ludzi kluczowe są:

- swobodna rozmowa – brak możliwości podzielenia się swoimi wrażeniami pozostawia uczniów z przekonaniem, że czytanie lektur służy jakimś niezrozumiałemu systemowi określanemu przez dorosłych jako „realizacja programu”;
- otwartość nauczyciela – skoro internet odgrywa najważniejszą rolę w motywowaniu do czytania, warto, by nauczyciel w dużej mierze przeniósł swoją aktywność w przestrzeń wirtualną: wykorzystywał fora internetowe i blogi czytelników; tworzył z uczniami platformę wymiany opinii o książkach;
- indywidualizacja sposobów motywowania – szczególną uwagę trzeba poświęcić motywowaniu chłopców do czytania. Warto wykorzystać informacje o czytających mężczyznach, z którymi mogliby utożsamiać się uczniowie, np. blogi czytelnicze typu: „Facet czyta”; felietony mężczyzn o książkach, np. Krzysztofa Vargi, spotkania z pisarzami, wywiady z idolami na temat ich doświadczeń czytelniczych.

Szkoła powinna skutecznie wykorzystywać swój potencjał w kwestii motywowania do czytania. Poniżej wskazano pięć obszarów, które wymagają zmiany podejścia.

Dostosowywanie lektury do potrzeb i zainteresowań młodych ludzi. Badanie pokazało, że ani jeden spośród 163 zbadanych nauczycieli nie realizuje programu nauczania własnego autorstwa. Oznacza to również brak inicjatywy w analizowaniu utworów literackich spoza programów i podręczników. Poloniści nie dostosowują listy lektur do potrzeb i zainteresowań danego zespołu

⁴ Zob. pochwalający „klusującą” na arcydziełach twórczość internautów wywiad Grzegorza Giedrysa ze znanym literaturoznawcą prof. Przemysławem Czaplińskim (2013) oraz pełen metodycznych pomysłów zachęcających do takiej twórczości (a tym samym do lektury) artykuł Stanisława Bortnowskiego (2014).

klasowego, nie wykorzystują podpowiedzi uczniów dotyczących wybranych tytułów (nie dają im okazji do wpływania na listę lektur), nie proponują nowości wydawniczych (prawdopodobnie nie mają rozeznania w rynku wydawniczym w zakresie literatury dla nastolatków lub – obawiają się podejmowania decyzji czytania książek o nieutralowanej przez znawców renomie i – wymagających samodzielnych opracowań metodycznych). Czytanie wciąż tych samych książek uniemożliwia polonistom zarażanie uczniów własną pasją, ciekawością, wspólnymi odkryciami.

Nieunikanie tematów trudnych w literaturze, stanowiących wyzwanie dla młodych ludzi czy też budzących szczególnie zainteresowanie w okresie adolescencji (np. erotyka, okres dojrzewania, konflikty międzypokoleniowe, radzenie sobie ze śmiercią bliskich, stosunek do osób innej narodowości lub innego wyznania, nierówne traktowanie kobiety i mężczyzny itd.). Omijanie tych tematów to słabość szkolnej polonistyki. Analizując utwory literackie, nauczyciele zatrzymują się na tematach wszechstronnie opracowanych, bezpiecznych, niebudzących kontrowersji. Takie traktowanie lektur obowiązkowych nie zachęca do dobrowolnego czytania, nie przekonuje, że w literaturze można znaleźć inspirację do rozważań ważnych dla młodego człowieka.

Stawianie ciekawych pytań, zmuszających do myślenia nad utworem i zachęcających do dyskusji. Lekcyjna praca z lekturą może zachęcić do czytania pozaszkolnego lub do niego zniechęcić. Pozytywną rolę odgrywa możliwość swobodnego uczestniczenia w dyskusji o przeczytanej książce i okazja do wyrażania własnego zdania. Warto podkreślić, że brak takich możliwości może wynikać z różnych powodów: braku czasu poświęcanego swobodnej rozmowie o lekturze (nie ma na to miejsca w konspektach

nauczycielskich), w obawach nauczycieli przed niezrealizowaniem materiału, brakiem umiejętności mądrego monitorowania dyskusji lub obawami uczniów przed wyrażeniem opinii odmiennych od opinii nauczyciela. Oczywiście inne powody nieuczestniczenia uczniów w dyskusji wynikają z braku dostatecznych kompetencji komunikacyjnych i lęku przed ośmieszeniem się w oczach rówieśników. W przypadku tych powodów nawet bierne uczestniczenie w ciekawej dyskusji może zachęcić uczniów do samodzielnej lektury.

Rozwijanie u uczniów gotowości przezwyciężania trudności. Uczniowie często zrażają się do lektury z powodu różnych napotkanych trudności (np. niezrozumiałe słownictwo, komplikacje kompozycyjne, np. introspekcje czy narracje równoległe, metaforyzacja tekstu itp.). Warto zaznaczyć, że te bariery nie są typowe tylko dla współczesnych uczniów. W dużej mierze pokrywają się one ze wskazanymi przed laty przez Zenona Urygę (1982) trudnościami w odbiorze liryki oraz opisanymi przez Władysława Dynaka i Mieczysława Inglota (1989) uczniowskimi kłopotami z lekturą szkolną. W dużej mierze od nauczyciela zależy, czy zniechęci uczniów do samodzielnych poszukiwań, krytykując lub bagatelizując ich problemy w rozumieniu tekstu, czy rozwinię u nich postawę gotowości do przezwyciężania trudności lub przekona ich, że trudności bywają celowym zabiegiem literackim, prowokującym czytelnika do większej aktywności: dopowiadania tekstu, własnej interpretacji, kreatywności.

Adekwatny dobór metod pracy na lekcjach literatury. Niekoniecznie powinny to być metody wprawdzie atrakcyjne dla uczniów, lecz niewymagające czytania i niemotywuujące do czytania pozaszkolnego (np. krzyżówki, prezentacje, oglądanie adaptacji itp.). W przypadku rozwijania pozytywnego nastawienia do czytelnictwa skuteczniejsze

są metody sprzyjające dobrej rozmowie o książce lub uczące utożsamiania się z bohaterami literackimi (dramy, „gorące krzesła”, sądy nad bohaterami, inscenizacje).

Literatura

- Bortnowski, S. (1985). O dzisiejszych normach czytania uczniów. W: J. Kowalikowa (red.), *Dydaktyka literatury polskiej i języka polskiego*. Warszawa–Kraków: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Bortnowski, S. (2014). *Jak uratować polonistykę szkolną od zagłady? Głos nauczyciela – realisty*. W: K. Biedrzycki, W. Bobiński, A. Janus-Sitarz i R. Przybylska (red.), *Polonistyka dziś. Kształcenie dla jutra* (t. 2). Kraków: Universitas.
- Carr, N. (2013). *Płytki umysł. Jak internet wpływa na nasz mózg*. Przeł. K. Rojek, Gliwice: Helion.
- Czapliński, P. (2013). *Piracka akademia pisania*. Wywiad G. Giedrysa z P. Czaplińskim. *Gazeta Wyborcza*, 19–20 stycznia. Pobrano z http://wyborcza.pl/magazyn/1,130290,13257727,Piracka_akademia_pisania.html.
- Dynak, W. i Inglot, M. (red.). (1989). *Teoretyczne i praktyczne problemy szkolnego odbioru literatury*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Janus-Sitarz, A. (2009). *Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze. O praktykach czytania literatury w szkole*. Kraków: Universitas.
- Logan, S. i Johnston, R. (2010). Investigating gender differences in reading. *Educational Review*, 62(2), 175–187.
- Lynn, R. i Mikk, J. (2009). Sex differences in reading achievement. *Trames*, 13(63/58), 1, 3–13.
- McGeown, S., Goodwin, H., Henderson, N. i Wright, P. (2012). Gender differences in reading motivation: does sex or gender identity provide a better account? *Journal of Research in Reading*, 35(3), 328–336.
- McLuhan, M. (2004). *Zrozumieć media. Przedłużenia człowieka*. Przeł. N. Szczucka. Warszawa: Wydawnictwa Naukowo-Techniczne.
- Polakowski, J. (1980). *Badania odbioru prozy artystycznej w aspekcie dydaktycznym. Zarys teorii badań – próby diagnozy*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Sławiński, J. (1974). O dzisiejszych normach czytania (znawców). *Teksty: teoria literatury, krytyka, interpretacja*, 15(3), 9–32.
- Sochacka, K. (2013). The stability of gender-related differences in early reading development in Polish children. Contribution to a double special issue on „Early literacy research in Poland”. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 13, 1–18.
- Spitzer, M. (2007). *Jak uczy się mózg?* Przeł. M. Guzowska-Dąbrowska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Spitzer, M. (2013). *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i nasze dzieci*. Przeł. A. Lipiński. Słupsk: Dobra Literatura.
- Straus, G. (2002). *Czytanie książek u progu liceum*. Warszawa: Biblioteka Narodowa.
- Uryga, Z. (1982). *Odbiór liryki w klasach maturalnych*. Warszawa–Kraków: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Zasacka, Z. (2008). *Nastoletni czytelnicy*. Warszawa: Biblioteka Narodowa.
- Zasacka, Z. (2014). *Czytelnictwo dzieci i młodzieży*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.