

Czytanie dzieci sześćioletnich w teorii i praktyce edukacyjnej

Czytanie jest czynnością świadomą. Umiejętność czytania dziecko przyswaja sobie od dorosłych. Proces nabywania umiejętności czytania nie jest łatwy, gdyż zjawiska zarówno fizyczne, jak i psychiczne warunkujące go są bardzo skomplikowane.

The National Institute of Child Health and Human Development (NICHD) za podstawowe czynniki warunkujące naukę czytania uznaje: znajomość języka (reguł fonologicznych, morfologicznych, syntaktycznych), rozwój intelektualny, w tym inteligencję, sprawności percepcyjne (zdolność rozpoznawania i różnicowania liter i dźwięków), koordynację wzrokowo-ruchową oraz odpowiednią sprawność mechanizmów uwagi i pamięci, stabilność emocjonalną, motywację, otoczenie domowe oraz jakość procesu edukacyjnego mającego na celu nauczanie czytania. Poza rozpoznaniem symboli osoba czytająca musi przywołać ich znaczenie, toteż za podstawową sprawność poznawczą w procesie czytania uznaje się nadawanie znaczenia dekodowanej informacji pisemnej¹.

Proces nauki czytania obejmuje grupy przedszkolne i klasę pierwszą. Kształtowanie umiejętności czytania składa się z następujących etapów: 1) rozwijanie gotowości do czytania, czyli etap przedliterowy; 2) prowadzenie elementarnej nauki czytania; 3) okres elementarzonej nauki czytania; 4) okres systematycznego doskonalenia

¹ G. Krasowicz, *Trudności w czytaniu – przegląd wybranych koncepcji psycholinguistycznych*, „Psychologia Wychowawcza” 1991, nr 1, s. 14-24.

czytania². Dziecko w tym okresie opanowuje głównie technikę czytania oraz rozumienie treści konkretnych. W mniejszym stopniu kształtuje się umiejętność czytania krytycznego i twórczego.

Dziecko w przedszkolu uczy się czytać w powiązaniu z innymi rodzajami działalności. Samo czytanie odbywa się w formie zabaw i gier³.

Modele nabywania umiejętności czytania i pisania

Naukowcy zajmujący się tematyką czytania i pisania u dzieci wypracowali wiele różnicowanych modeli nabywania tych umiejętności. Większość to modele stadialne, które zakładają, że każde dziecko przechodzi przez takie same etapy w procesie nabywania umiejętności czytania i pisania. Tylko niektóre modele kładą nacisk na indywidualne preferencje poznawcze dziecka i styl przetwarzania informacji.

Trójfazowy model zdobywania umiejętności czytania Uty Frith uwzględnia indywidualny charakter tego procesu. Występują w nim trzy fazy, które kolejno przechodzi dziecko. W każdej fazie można wyróżnić kolejne kroki.

W pierwszej fazie czytanie jest całkowicie uwarunkowane wzrokiem. Rozpoznawanie wyrazów opiera się na takich cechach jak pierwsza litera lub kilka liter zawartych w wyrazie, bez względu na ich porządek, bez zdolności odnoszenia liter do odpowiedniego dźwięku. Dzieci nie mogą odczytywać wyrazów nieznanymi, gdyż nie potrafią jeszcze sprawnie odnosić litery do odpowiedniego dźwięku. Odpowiednią dla tej fazy metodą nauki czytania jest metoda globalna.

Uświadomienie przez dziecko istnienia fonemów jest sygnałem wejścia w fazę alfabetyczną. „Dziecko musi uświadomić sobie, że słowo może być dzielone na fonemy, które są reprezentowane przez grafemy w ortografii. Nabyta w ten sposób umiejętność zostaje następnie gene-

² J. Szempruch (1997) *Umiejętność czytania a osiągnięcia szkolne uczniów klas początkowych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 1997, s. 30.

³ J. Wiosna, *Radość czytania*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2003, nr 5; E. Żurakowska, *Zajęcia z czytaniem*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2003, nr 5.

ralizowana na czytanie”⁴. W fazę tę dziecko wchodzi przez czynność (naukę) pisania. W okresie tym zarówno czytanie jak i pisanie oparte są na dźwięku, stąd pisanie ma charakter fonetyczny. Dzieci w tym czasie są w stanie odczytywać wyrazy nieznanne. Faza ta pozwala na zastosowanie metody analityczno-syntetycznej.

W fazie ortograficznej następuje połączenie sprawności uzyskanych w poprzednich fazach. Czytanie staje się coraz bardziej sprawne, szybkie, automatyczne.

Stadialny model Georga Marsha i współpracowników ukazuje z kolei sekwencyjny przebieg opanowywania czytania u dzieci posługujących się językiem angielskim⁵. Składa się z 4 stadiów: 1) stadium zgadywanek, w którym „czytanie słów oparte jest na spostrzeganiu ich jako całościowych wzorów wizualnych, a ich znaczenie jest odgadywane przez dziecko na podstawie szeroko pojętego kontekstu (wcześniejsze treści, ilustracje itp.), bez rzeczywistej wzrokowej analizy”; 2) stadium wyrafinowanych zgadywanek realizowane jest w oparciu o kontekst i wzrokowy system rozpoznawania słów. Trudność w czytaniu nowych wyrazów polega na tym, że są one upodabniane do wcześniejszych poznanych; 3) stadium przyswojenia podstaw relacji grafem – fonem, istotą tego stadium jest odkrycie związku między literą a dźwiękiem, który ona reprezentuje. Dziecko potrafi dekodować wyrazy drogą fonologiczną, dzięki czemu odczytuje nowe wyrazy; 4) stadium sprawnego czytania jest najwyższym poziomem opanowania czytania. Świadomość związku litera–dźwięk nadal się utrzymuje, ale wzrasta rola kontekstu, który decyduje o przebiegu dekodowania.

Czytanie prawo- i lewopółkulowe w neuropsychologicznej koncepcji Dirka Bakkerera jest czynnością aktywizującą jednocześnie obie półkule mózgu. W fazie czytania elementarnego wiele liter i wyrazów jest trudnych do rozróżnienia. Na tym etapie przeważa półkula prawa. Przesunięcie ciężaru aktywności z prawej na lewą półkulę ma miejsce

⁴ G. Krasowicz-Kupis (1999) *Rozwój metajęzykowy a osiągnięcia w czytaniu u dzieci 6-9 letnich*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin, 1999, s. 72.

⁵ Op. cit., s. 73.

w 8. roku życia, gdy dziecko przechodzi do fazy zaawansowanego czytania.

Czytanie według modelu Linnei Ehri przebiega w 4 fazach charakteryzujących zaangażowanie systemu alfabetycznego w czytaniu „z wyglądu”. System ten odzwierciedla reguły leżące u podstaw pisowni angielskich wyrazów: a) faza przedalfabetyczna; b) faza częściowo alfabetyczna; c) faza w pełni alfabetyczna; d) faza skonsolidowana alfabetyczna.

Opanowywanie czytania rozpoczyna się procesem niealfabetycznym, angażującym zapamiętywanie związków między wybranymi cechami wizualnymi a wyrazami. Z chwilą nabycia wiedzy o alfabetycznym systemie pisma proces uczenia zmienia się w alfabetyczny, angażujący związki między literami w wyrazie a głoskami, następnie formowane są pełne związki między grafemami w piśmie i fonemami w słowie. Gromadzenie się w pamięci wyglądu wyrazów w powtarzające się zestawienia liter prowadzi do tworzenia się wieloliterowych cząstek symbolizujących elementy fonologiczne i brzmieniowe tych zestawień⁶. U dojrzałego czytelnika związki alfabetyczne łączące wszystkie litery z ich wymową stanowią leksykon z reprezentacjami tysięcy słów. Łączenie wymowy i znaczenia przebiega automatycznie na podstawie ujżenia ich w druku.

W modelu opanowywania czytania według J. L. Kirby wyróżniono trzy fazy: a) fazę globalną, b) fazę analityczną i c) fazę syntetyczną. Zależą one w większym stopniu od umiejętności czytania niż od wieku chronologicznego.

W pierwszej fazie tekst jest rozpatrywany jako całość. Nieznane słowa są nierozpoznawane. Zrozumienie treści tekstu opiera się o przypuszczenia, niezależnie od tego, jaka jest w rzeczywistości. Faza ta zanika, gdy dziecko osiągnie świadomość, że tekst zawiera wyrazy, a te składają się z liter. Przechodząc do kolejnej fazy dziecko potrafi dzielić wyrazy na litery i dźwięki. Uczy się w niej m.in., jak łączyć

⁶ G. Krasowicz-Kupis (1999) *Rozwój metajęzykowy a osiągnięcia w czytaniu dzieci 6-9-letnich*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin, s. 77.

dźwięki przyporządkowane literom we właściwie wymawiane słowa. W trzeciej fazie czytanie jest sprawne, ukierunkowane na treść z analityczną zdolnością do szybkiego i precyzyjnego rozpoznawania wyrazów.

Przyczynowa teoria Petera Bryanta i Ushy Goswami wskazują trzy ważne czynniki warunkujące sukces w nauce czytania i pisania: 1) wczesnodziecięce umiejętności fonologiczne, takie jak rozpoznawanie, tworzenie rymów i aliteracji; 2) formalne nauczanie czytania i pisania ze wskazaniem relacji głoska–litera; 3) dwustronny wpływ treningu w czytaniu na pisanie i odwrotnie.

W początkowej fazie nauki czytania dzieci kojarzą cząstki fonologiczne jako całości brzmieniowe powiązane z pewnymi kształtami graficznymi–zbiegami liter w wyrazie. W szkole dzieci uczą się rozpoznawać i wyodrębnić głoski i litery. Po około dwóch latach nauki dzieci łączą czytanie i pisanie, a strategią dominującą staje się świadomość relacji głoska–litera. Powyższa teoria pokazuje, że powodzenie w czytaniu warunkują wczesne sprawności językowe.

Zaprezentowane modele teoretyczne mogą być podstawą organizacji nauki czytania.

Modele organizacji nauki czytania realizowane w praktyce edukacyjnej

W podstawie programowej dotyczącej pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym, w zakresie treści językowych, w punkcie I „Poznanie i rozumienie siebie i świata” w podpunktach 7-9 czytamy o następujących zadaniach dotyczących: wzbudzanie zainteresowań obrazem i tekstem; poznanie, stosowanie, tworzenie symboli i znaków; tworzenie warunków do doświadczeń językowych w zakresie reprezentatywnej i komunikatywnej funkcji języka (ze szczególnym uwzględnieniem nabywania i rozwijania umiejętności czytania i pisania)⁷. Z założeń reformy programowej wynika również, że nauczyciel

⁷ Podstawa programowa stanowiąca załącznik nr 1 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 grudnia 1999 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego (Dz. U. nr 2 z 17 stycznia 2000 r., poz. 18).

może modyfikować lub sam tworzyć program, którego używa w praktyce. Mimo zmian, jakie nastąpiły w 1992 roku w zakresie edukacji przedszkolnej, a później w 1999 roku, to trzon programu edukacyjnego zostaje zbliżony do instrukcji pochodzącej z programu z 1977 roku⁸.

Ogólnie przyjęty model realizowania nauki czytania i pisania w Polsce jest dwuetapowy. Pierwszy etap rozpoczyna się w wieku 6 lat i obejmuje naukę czytania w oddziale przedszkolnym, drugim etapem jest nauka czytania i pisania w klasach I-III szkoły podstawowej. W szkole kontynuuje się naukę czytania rozpoczętą w przedszkolu i doskonali umiejętności dzieci w tym zakresie.

W treściach programu przeznaczonych do pracy z dziećmi 6-letnimi uczęszczającymi do przedszkola wyodrębniono dwa etapy nauki czytania:

1. Wyrabianie gotowości do czytania (rozwijanie spostrzegawczości wzrokowej; doskonalenie mowy ze szczególnym naciskiem na poprawne wymawianie wszystkich głosek; rozwijanie słuchu jako podstawowego warunku możliwości dokonywania pełnej analizy i syntezy wyrazów o prostej budowie fonetycznej).
2. Wprowadzanie elementów czytania⁹.

Celem ostatecznym nauki czytania jest opanowanie przez dzieci (uczniów) umiejętności cichego czytania, szybkiego i dokładnego, z pełną świadomością treści, jakie wyraża czytany tekst – czyli cichego czytania ze zrozumieniem. Następuje ono po czytaniu głośnym. Za najwyższą postać rozumienia tekstu uznawane jest czytanie twórcze. Podczas czytania twórczego następuje przetworzenie, rozwijanie autorskiego zamysłu i wykorzystanie własnych doświadczeń, z połączeniem i uruchomieniem wyobraźni i myślenia dywergencyjnego¹⁰.

Po wielu latach stosowania na (etapie przedszkola) modelu „klasycznego” nauki czytania okazało się, że stosowana dość pobieżnie metoda globalna i szybkie przechodzenie do metody analityczno-syn-

⁸ E. Arciszewska, *Czytające przedszkolaki. Mit czy norma?* Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2000, s. 115.

⁹ I. Dudzińska, *Dziecko sześciolatnie uczy się czytać*, WSiP, Warszawa 1982, s. 34.

¹⁰ A. Jakubowicz, K. Lenartowska, M. Pleniewicz, *Czytanie w początkowych latach edukacji*, Wydawnictwo ARCANUS, Bydgoszcz 1999, s. 30.

tetycznej w nauce czytania nie sprzyja opanowywaniu przez dzieci tej umiejętności oraz nie buduje w nich wiary w sukces. Ten tok postępowania wymaga od dzieci świadomości związku głoska–litera, której podstawą jest świadomość fonologicznej struktury wyrazów. Ta z kolei rozwija się na bazie dobrego poziomu sprawności percepcyjnych. Jest to więc ciąg zależności, w którym przechodzenie na kolejny etap uwarunkowany jest dobrym opanowaniem poprzedniego. Dlatego, bez wcześniejszego, odpowiedniego przygotowania dzieci realizacja tej metody jest skazana na niepowodzenie. Niepowodzenia zbyt często niwelują spontanicznie pojawiającą się w tym wieku motywację do nauki.

Ewa Górniewicz proponuje nieco inną organizację nauki czytania. Nawiązuje do koncepcji rozwoju umiejętności czytania U. Frith. Początkowy etap edukacyjny w zakresie nauki czytania powinien składać się z dwóch zsynchronizowanych bloków¹¹. Pierwszy dotyczyłby rozwoju sprawności podstawowych. Drugi to nauka czytania metodą globalną.

W skład pierwszego bloku wchodzi:

- ćwiczenia orientacji w schemacie ciała i przestrzeni (ćwiczenia orientacji w schemacie własnego ciała, w schemacie ciała osoby stojącej naprzeciw, ćwiczenia w przestrzeni),
- kształcenie funkcji percepcyjno-motorycznych i ich integracji (ćwiczenia percepcji wzrokowej, ćwiczenia percepcji słuchowej, ćwiczenia sprawności motorycznej, ćwiczenia integracji percepcyjno-motorycznej),
- rozwijanie funkcji językowych (kształtowanie świadomości fonologicznej, nabywanie kompetencji lingwistycznych w oparciu o reguły morfologiczne, syntaktyczne i semantyczne),
- ćwiczenia rozwijające pamięć i uwagę (ćwiczenia bezpośredniej pamięci słuchowej i wzrokowej, poznawanie mnemotechnicznych strategii zapamiętywania i przypominania),
- kształtowanie i rozwój motywacji (ćwiczenia pobudzające ciekawość poznawczą, ćwiczenia stymulujące potrzebę naprawiania, stwarzanie okazji i warunków do podejmowania przez dzieci zabaw swobodnych).

Naukę czytania metodą globalną uzasadnia się synkretyzmem myślowym charakteryzującym dziecko w wieku przedszkolnym. Sprawia on, że postrzega ono całe wyrazy jako obrazy graficzne, co wykorzystuje się właśnie w metodzie globalnej czytania.

Etap nauczania początkowego polegałby na realizacji drugiej fazy w nabywaniu umiejętności czytania, czyli fazy alfabetycznej (fonetycznej), pozwalającej na zastosowanie metod analityczno-syntetycznych. Automatyzację skojarzeń głoska–litera umożliwia jednoczesna realizacja czytania i pisania, opartego na analizie fonemowej słów. Pozwala to na sprawne przejście do fazy ortograficznej.

Przedstawiony sposób pracy powinien być traktowany przez nauczycieli w sposób elastyczny. Nie wyklucza on stosowania metody analityczno-syntetycznej w przedszkolu do pracy z dziećmi, które „odkryły” związek między głoską a literą.

Warto również pamiętać o pewnych wskazówkach praktycznych, które ułatwią dzieciom wejście w świat pisma. A więc:

1. kształtowanie umiejętności czytania powinno być kontynuowaniem tych umiejętności, które dzieci już posiadają, a nie ich powtarzaniem;
2. teksty proponowane dzieciom powinny być zróżnicowane, tak by zapewnić sukces w nauce czytania ze zrozumieniem wszystkim, adekwatnie do poziomu czytania, na którym się znajdują;
3. treści powinny być ciekawe i zawierać elementy poznawcze, społeczne, rozbudzające ciekawość i chęć do przeczytania;
4. wskazane jest, by treści nie były powtarzane w kolejnych latach edukacji dziecka. Z niektórymi dziećmi należy powtórzyć to, czego nie pamiętają, a dla pozostałych zaoferować coś nowego;
5. z dziećmi sześciolletnimi należałoby odejść od „szkolnej”, podręcznikowej pracy na rzecz tekstów przygotowywanych z uwzględnieniem specyfiki danej grupy (np. zainteresowania, stopień trudności, wielkość czcionki, długość tekstu itd.);
6. materiał czytelniczy powinien być także przygotowywany również wspólnie przez nauczyciela i dzieci. Zwiększy to możliwość dostosowania go do indywidualnych potrzeb dzieci oraz dodatkowo zmo-

tywuje do podjęcia czynności czytania już na etapie dokonywania wyboru tekstu;

7. praca z dziećmi powinna opierać się m.in. na różnorodnych czasopiśmiech dla dzieci, a to ze względu na ciekawe artykuły o charakterze poznawczym, umożliwiające „odkrycie”, że w tekście ukryta jest informacja;
8. dzieci w organizowanych przez nauczyciela sytuacjach powinny czuć, że osiągnęły sukces, nie powinny być porównywane pod względem prezentowanych umiejętności;
9. rzeczą naturalną jest duże zróżnicowanie grupy. Nie jest możliwe i wskazane „ujednocianie poziomu” grupy w zakresie umiejętności czytania. Każde dziecko idąc swoim własnym tempem osiągnie kolejne etapy umiejętności czytania.

Ponieważ dzieci, które trafiają do szkoły, są na różnym etapie rozwoju umiejętności czytania, nauczyciel musi zorientować się w ich umiejętnościach. Powinien też zachować ciągłość sposobu pracy (ciągłość metodyczną) między przedszkolem a szkołą oraz zróżnicować poziom trudności w zakresie czynności czytania. Z drugiej strony również same dzieci powinny mieć możliwość dokonywania wyboru tekstów i poziomu trudności, na jakim zechcą pracować. Tego typu podejście daje dziecku poczucie bezpieczeństwa i zapewnia przekonanie o sukcesie w działaniach, jakich się podejmuje.

Bibliografia:

- Arciszewska E., *Czytające przedszkolaki. Mit czy norma?*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2000.
- Dudzińska I., *Dziecko sześciolatnie uczy się czytać*, WSiP, Warszawa 1982.
- Górniewicz E., *Koncepcja zróżnicowania metod nauki czytania i pisania w zależności od szczebla edukacyjnego*, [w:] D. Klus-Stańska i M. Suświłło (red.), *Dylematy wczesnej edukacji*, WSP, Olsztyn 1998.
- Jakubowicz A., Lenartowska K., Pleniewicz M., *Czytanie w początkowych latach edukacji*, Wydawnictwo ARCANUS, Bydgoszcz 1999.
- Jaszczyszyn E., *Wprowadzanie dzieci 3-letnich w świat pisma jako działanie na rzecz podnoszenia jakości edukacji przedszkolnej*, [w:] S. Guz (red.), *Edukacja przedszkolna na przełomie tysiącleci. Wybrane zagadnienia*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP w Warszawie, Warszawa 2001.

- Krasowicz-Kupis G., *Rozwój metajęzykowy a osiągnięcia w czytaniu u dzieci 6-9-letnich*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1999.
- Krasowicz G., *Trudności w czytaniu – przegląd wybranych koncepcji psycholingwistycznych*, „Psychologia Wychowawcza” 1991, nr 1.
- Podstawa programowa stanowiąca załącznik nr 1 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 grudnia 1999 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego (Dz. U. nr 2 z 17 stycznia 2000 r., poz. 18).
- Szempruch J., *Umiejętność czytania a osiągnięcia szkolne uczniów klas początkowych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 1997.
- Wiosna J., *Radość czytania*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2003, nr 5.
- Żurakowska E., *Zajęcia z czytaniem*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2003, nr 5.