

Czyta(nie)?

**Jak wspierać czytelnictwo młodych
w dobie rewolucji cyfrowej**

**dr Małgorzata Bakalarz-Duverger
Ewelina Adamik
Aleksandra Tarka
Miranda Zarzycka**



Spis treści

1	Wprowadzenie	3	4.8	Spotkania literackie a spotkania czytelnicze	41	
	1.1	Rewolucja cyfrowa – nowy model dzieciństwa	4	4.9	Podsumowanie	42
	1.2	Wspieranie czytelnictwa – czyli czego?	8	5	Sfery czytania, czyli: dzieciństwo, czytanie wczesnoszkolne, czytanie młodzieży	43
2	Metodologia	11	5.1	Czynność intymna – dom, dzieciństwo	45	
3	Czytanie o wielu przymiotnikach oraz edukacja czytelnicza/edukacja czytelników – szkic semantyczny	15	5.2	Wczesne i zaawansowane czytanie – sfera edukacji szkolnej (grupa wiekowa 6–18)	47	
	3.1	Czytanie o wielu przymiotnikach	17	5.3	Przestrzeń samodzielności czytelniczej (12–18 lat)	60
	3.2	Edukacja czytelnicza	22	6	Wnioski i kierunki do dalszej refleksji	77
	3.3	Edukacja czytelnicza, edukacja kulturalna/kulturowa, edukacja medialna. Próba syntezy	25	6.1	Programy grantowe – rekomendacje	78
	3.4	Wnioski. Edukacja czytelnicza, czyli po prostu edukacja osób czytających	27	Bibliografia i przydatne linki	85	
4	Inicjatywy wspierające czytanie w Warszawie – zestawienie i analiza	28	Eksperti i Ekspertki. Biogramy	86		
	4.1	Geograficzne rozłożenie inicjatyw czytelniczych w Warszawie	30	Słownik pojęć: „nowe czytelnictwo”	87	
	4.2	Biblioteki	32			
	4.3	Organizacje społeczne	33			
	4.4	Placówki edukacji pozaszkolnej	35			
	4.5	Grupy wiekowe	37			
	4.6	Typy działań	38			
	4.7	Warsztaty i kursy	40			

Czyta(nie)?

Jak wspierać czytelnictwo młodych
w dobie rewolucji cyfrowej

1

Wprowadzenie

Rewolucja cyfrowa – nowy model dzieciństwa

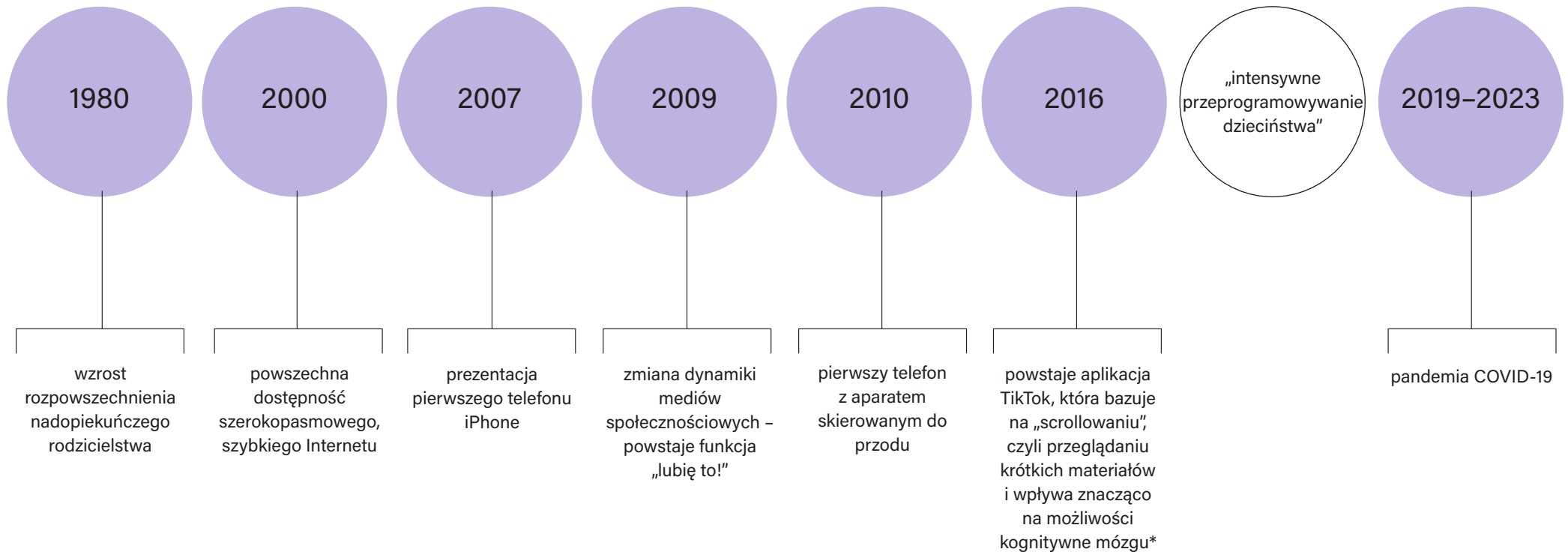
Gdy pochylamy się nad tematem warszawskiego czytelnictwa, stosunkowo często grzęźniemy w wydeptanych ścieżkach. Narracje o czytaniu młodych osób krążą wokół (*nie*)czytania, czytania *ze zrozumieniem* (i bez zrozumienia) oraz (niskiej) *jakości* pozycji, po które chętnie sięgają. W tym samym czasie, gdy rezolutnie wtórujemy sobie mówiąc, że „dziś jest inaczej niż było kiedyś”, rewolucja cyfrowa trwa i dyskretnie przeobraża nasze czytelnicze nawyki, ale i znaczenie, które kryje się za słowem „czytać”. Proponujemy, aby to właśnie rewolucja cyfrowa była soczewką, przez którą przyjrzymy się współczesnym praktykom czytelniczym wraz z oczekiwaniami i wyzwaniem stojącymi przed młodymi osobami oraz dorosłymi, wspierającymi w czytaniu swoje dzieci na różnych etapach życia. Przez rewolucję cyfrową rozumiemy ogół szybko zachodzących zjawisk związanych i implikowanych przez postęp technologiczny, które aktywnie przekształcają życie prywatne, zawodowe, rozwój neurologiczny i społeczny. Termin obejmuje zarówno zmiany w technologii tworzenia (np. przenośne urządzenia), jak i w technice (korzystanie z nowych mediów).

Mówimy o znaczącej zmianie. Już w 2008 roku Nicholas Carr w swoim artykule zastanawiał się, czy przypadkiem „Google nas nie ogłupia?”.¹ Zauważał, że Internet i bezkrytyczne korzystanie z jego zasobów wpływa negatywnie na procesy poznawcze – w nieznaną do tej pory skali. Jonathan Haidt, autor wydanej w 2024 roku książki *The Anxious Generation: How the Great Rewiring of Childhood Is Causing an Epidemic of Mental Illness* (*Znerwicowane pokolenie: o tym jak wielkie przeprogramowanie dzieciństwa doprowadziło do [wybuchu] epidemii problemów psychicznych*)², porównuje okres dzieciństwa osób z tytułowego „znerwicowanego

¹ _____ Nicholas G. Carr, (2008). *Is Google Making Us Stupid*, The Atlantic, <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2008/07/is-google-making-us-stupid/306868/> [dostęp 19.06.2024].

² _____ Tłumaczenie własne.

pokolenia³ do samodzielnej podróży na Marsa. W Stanach Zjednoczonych proces przemian modelu dzieciństwa zaczyna się już w latach 80. XX wieku, a jako ważne Haidt wskazuje szereg czynników:



* Nascimento, F., & Chown, E. (2023). *Meaningful Technologies: How Digital Metaphors Change the Way We Think and Live*. Lever Press; Paul J. A., Baker H. M. 2012, Cochran J. D. (2012). *Effect of online social networking on student academic performance*, *Computers in Human Behavior*, 28(6), 2117–2127.

3 _____ Zdecydowałyśmy się skorzystać z przymiotnika „znerwicowane” jako tłumaczenia słowa *anxious*, które nie ma w języku polskim wiernego odpowiednika. *Anxious – characterized by extreme uneasiness of mind or brooding fear about some contingency* [cecha osoby, która odczuwa skrajny niepokój lub prześladowający lęk przed jakimś zdarzeniem, potencjalną sytuacją]. Źródło: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/anxious> [dostęp 20.06.2024].

56,4%

młodych osób uważa,
że jest do niczego

Haidt zauważa, że bliscy dziecku dorośli, którzy ściśle kontrolowali aktywność dzieci w świecie „rzeczywistym”, nie wiedzieli, w jaki sposób stworzyć im ochronę przed nieznanymi ówczesznie zagrożeniami świata „wirtualnego”⁴. Model dzieciństwa opartego na zabawie, w szczególności zabawie na świeżym powietrzu, ustąpił dzieciństwu „opartemu na smartfonie” (*play-based childhood versus phone-based childhood*), co według Haidta skutkowało szeregiem konsekwencji w neurorozwoju, nazwanym przez niego zbiorczo „ponownym okablowaniem” (*rewiring*) lub „przeprogramowaniem” dzieciństwa.

Osoby należące do *znerwicowanego pokolenia* są uzależnione od zewnętrznej walidacji (i odczuwają niepokój, gdy jej brakuje). Wykazują też wysoką wrażliwość na negatywne opinie w stosunku do nich lub działań, które podejmują. Potrzebują także częstej i szybkiej stymulacji, a także natychmiastowej nagrody, przez co zadania wymagające długotrwałej uwagi mogą być szczególnie trudne do wykonania. Nie bez znaczenia pozostaje również przewaga komunikacji cyfrowej w czasie intensywnego rozwoju – brak relacji utrudnia rozwój empatii i innych kompetencji społecznych. Te zjawiska zachodzą jednocześnie, wzmagając zaburzenia lękowe, prokrastynację, depresję i bezsenność⁵.

Diagnoza Haidta znajduje swoje odzwierciedlenie w wynikach badań dobrostanu psychicznego osób uczniowskich w polskich szkołach. Jak zauważają autor i autorka raportu *Młode głowy*⁶:

- ◆ ponad połowa młodych osób (52,4%) odczuwa brak motywacji do działania, a problemy z brakiem koncentracji dotyczą 38,1% badanych;
- ◆ niemal co trzeci młody człowiek (37,5%) czuje się samotny;
- ◆ co drugi uczeń (51,2%) nie jest z siebie dumny, a więcej niż połowa młodych osób (56,4%) uważa, że jest do niczego;

⁴ Haidt J. (2024). *The Anxious Generation: How the Great Rewiring of Childhood Is Causing an Epidemic of Mental Illness*, Penguin Press: New York, s. 4–20.

⁵ Tamże.

⁶ Dębski M., Flis J. (2023). *Młode głowy. Otwarcie o zdrowiu psychicznym. Raport z badania dotyczącego zdrowia psychicznego, poczucia własnej wartości i sprawczości wśród młodych ludzi w Polsce*, Fundacja UNAWĘZA: Warszawa.

- ◆ ponad 1/3 młodych osób ma problemy ze snem;
- ◆ 28% badanych nie ma chęci do życia;
- ◆ 22,7% czuje się uzależnionych od nowych mediów.

Korzystanie z nowych mediów przez młode osoby często rozpatrywano w kategoriach ryzyka i szans dla prawidłowego rozwoju. W publikacji *Pozytywne korzystanie z Internetu i zaangażowanie obywatelskie online vs aktywne zaangażowanie w wybrane cyfrowe ryzyka* analizowano trzy znaczące ryzyka: umyślne oglądanie cybernienawiści, treści szkodliwych oraz podejmowanie niewłaściwych decyzji zdrowotnych na podstawie informacji znalezionych w sieci. Wykazano, że aktywności, które określono jako pozytywne, w tym zaangażowanie obywatelskie, współistnieją z tymi ryzykami. Może to oznaczać, że angażowanie się w pozytywne aktywności online niekoniecznie idzie w parze z uodpornieniem na te ryzyka⁷.

Świadomy odbiorca lub odbiorczyni mediów, w tym również refleksyjny czytelnik czy czytelniczka, to osoba zdolna do zadawania tekstowi pytań. Tego rodzaju zaangażowanie w tekst wymaga skupienia, na którego zdolność oddziałuje nie tylko dostęp do nowych technologii, ale i nie wprost związany z nim brak komfortu psychicznego, fundamentalny dla głębokiego przetwarzania treści. **Wyniki tych badań pozwalają nam rozumieć wspieranie czytelnictwa szerzej – nie tylko jako naukę techniki czytania i promowanie konkretnych tytułów i autorów, ale holistyczny proces, uwzględniający poznawcze, emocjonalne i społeczne uwarunkowania dzisiejszych czytelniczek i czytelników.**

⁷ Pyżalski, J. (2023). *Positive Internet use and online civic engagement versus active involvement in selected online risks – how are both connected in adolescents from six European countries?*. *Psychology, Society & Education*, 15(3), 10–18. <https://doi.org/10.21071/pse.v15i3.16093> [dostęp 19.06.2024].

1.2 Wspieranie czytelnictwa – czyli czego?

Choć prognozy Biblioteki Narodowej (BN) na temat stanu czytelnictwa w Polsce były dość ponure, dane z 2023 roku wskazują na – jakkolwiek ilościowy – sukces: „[w] 2023 roku lekturę co najmniej jednej książki [...] zadeklarowało 43% badanych, o 9 p.p. więcej niż w dwóch ostatnich latach, najwięcej od 10 lat”⁸. Czytamy w nim jednak, że „[o]sobę czytającą książki najłatwiej spotkać w miastach liczących co najmniej 200 tys. mieszkańców”⁹. Wzrost czytelnictwa książek zachodzi niewspółmiernie i uzależniony jest nie tylko od entuzjazmu czytelników i czytelniczek. Cytowane tu badanie BN uwidacznia wagę innych czynników: ekonomicznych i demograficznych; znaczenie ma dostępność książek (np. biblioteki otwarte w połowę sobót w roku i atrakcyjnie zaopatrzone księgarnie) i czas wolny. Choć Warszawa jest dużym miastem, a dostępność książek – w bibliotekach i księgarniach – jest bardzo dobra, warto podkreślić, że także tutaj występuje rozwarstwienie pod względem ekonomicznym i dystrybucji kapitału kulturowego. W szerszej perspektywie konieczne jest lepsze zbadanie społeczno-ekonomicznych uwarunkowań czytelnictwa, jeśli mamy je skuteczniej wspierać.

Dzięki innym dotychczasowym badaniom czytelnictwa¹⁰ wiemy, że:

- ◆ wolny dostęp do zasobów kultury jest dla młodych osób niezbędny do wypracowania własnego światopoglądu i podejmowania świadomych decyzji;

⁸ _____ *Stan czytelnictwa w Polsce 2023*, <https://www.bn.org.pl/raporty-bn/stan-czytelnictwa-w-polsce/stan-czytelnictwa-w-polsce-w-2023> [dostęp 7.06.2023].

⁹ _____ Tamże.

¹⁰ _____ Istotne dla naszych badań były prace: Karwacka K., Napiontek O., Ukleja M., Śmiechowski D. (2015). *Przewodnik dla bibliotekarzy o tworzeniu atrakcyjnej oferty działania bibliotek publicznych dla młodych ludzi*. Fundacja Civis Polonus; Napiontek O., Kownatka-Ruszkowska A., Deskur M., Krzywicka J., Mastalski W. (2023). *Czytamy i dyskutujemy w bibliotekach szkolnych*. Fundacja Civis Polonus; *Edukacja medialna podręcznik*. (2021); ReNews: Bringing Fresh Eyes to Media Literacy, https://www.labib.pl/files/news/main/attachments/1637/ReNews_Podrecznik_educacja_medialnaFINAL.pdf [dostęp 1.06.2024].

- ◆ wspieranie czytania to sposób na budowanie inkluzywnego społeczeństwa, w którym wszyscy czują się zaproszeni do uczestnictwa;
- ◆ systemowe wsparcie czytelnictwa warto zapewniać już od szóstego miesiąca życia, np. poprzez nawiązanie współpracy z przychodniami, które będą promować czytanie w rodzinach, a także poprzez wsparcie samych rodzin oraz wzmocnienie kompetencji kadr placówek wczesnoedukacyjnych (szczególnie 0–3);
- ◆ media społecznościowe są dominującym źródłem informacji i rozrywki dla młodzieży – młode osoby poszukują tu wiedzy na temat muzyki, filmów, seriali, teatru oraz kwestii społecznych, historii i polityki; ważne jest włączanie edukacji medialnej do szkolnych programów nauczania, zarówno jako część regularnych lekcji, jak i dodatkowych zajęć pozalekcyjnych;
- ◆ skuteczna edukacja czytelnicza zakłada wzmocnienie szeroko rozumianego czytania krytycznego oraz głębokiego, ale również promowanie nawyków weryfikowania źródeł, a także świadomej konsumpcji mediów;
- ◆ w dobie cyfrowej rewolucji, w której dostęp do informacji jest możliwy za pomocą mediów innych niż książka, pojawia się pytanie o nowe strategie wspierania tradycyjnych bibliotek; biblioteki oferują znacznie więcej niż dostęp do informacji – są miejscami spotkań, edukacji kulturowej i pozaszkolnej;
- ◆ biblioteki przekształcają się w wielofunkcyjne centra społeczności lokalnych – oferują zarówno fizyczne, jak i wirtualne zasoby, wspierając w pozyskiwaniu wiedzy i integrując społeczność;
- ◆ szkoły i biblioteki publiczne częściej dbają o czytelnictwo dzieci, zaniebując ofertę kierowaną do osób nastoletnich;
- ◆ projektowanie bibliotek wymaga uwzględnienia potrzeb młodych ludzi; udział młodzieży w ich kształtowaniu jest kluczowy, nie tylko przez potencjał wzrostu czytelnictwa, ale też rozwoju kompetencji społecznych i twórczych;
- ◆ ważne, aby biblioteki i szkoły nawiązywały współpracę z lokalnymi ośrodkami pomocy społecznej i lokalnymi przedsiębiorstwami.

Choć w badaniach przywołanych w zestawieniu nie wybrzmiewa to wprost, w czytaniu ważna okazuje się nie tylko książka. Również tekst pisany coraz częściej wychodzi poza swój dawny format – obok tradycyjnych książek pojawiają się inne formy: audiobooki, czytniki,

komiks, fanfiction¹¹, film, a nawet gra wideo, które wkraczają do nowej, szerokiej semantyki czytelnictwa¹².

W czasach szerokiego dostępu do mediów i niezliczonych kanałów informacyjnych czyta każdy i każda z nas. Czytelnicy i czytelniczki, jak i instytucje związane z czytaniem (wydawcy, biblioteki, szkoły, organizacje społeczne i pozarządowe), nie zmieniają biegu historii – adaptacja do nowych warunków wymaga jednak czasu, namysłu i gotowości (lub chociaż otwartości) na zmianę. Podobnie, jak rozmowa o skutkach cyfrowej rewolucji dla *znerwicowanego pokolenia*, wspieranie czytelnictwa dotyczy młodych osób uczniowskich i nie może być projektowane w oderwaniu od nich – ich potrzeb, zmartwień, aspiracji i trudności, które napotykają.

Złożone zjawiska wymagają transdyscyplinarnego namysłu. To dlatego zaprosiliśmy do refleksji teoretyków, praktyczki i osoby czytelnicze, którym wyżej wymienione wyzwania wokół tematu czytelnictwa są dobrze znane. Zespół ekspercki spotkał się na przecięciu wielu dziedzin: edukacji i pedagogiki, ale i neurobiologii, psychologii, socjologii, kulturoznawstwa, sztuki; zresztą wydawców, osoby działające społecznie, edukatorki i *fact-checkerów*. Nie mniej ważne były dla nas głosy osób uczniowskich (VII oraz VIII klas szkół podstawowych, jak również liceów), a także osób w różny sposób wspierających edukację czytelniczą: bibliotekarek_rzy i nauczycieli_ek przedmiotów humanistycznych i społecznych.

Poprzez przeniesienie uwagi z pytań *co i jak dużo* czytają młode osoby, na *jak czytają i jakie warunki czytaniu sprzyjają* – proponujemy przeprogramowanie również czytelniczego wsparcia. Dopiero **kiedy** dowiemy się, w jaki sposób i poprzez jakie media **młodzi** wchodzi w interakcję z tekstem, w jakich miejscach się to odbywa oraz jaka może być motywacja do czytania – **możemy lepiej ich wspierać**.

¹¹ _____ Zapraszamy do zapoznania się ze słowniczkiem, który umieściliśmy na końcu Raportu.

¹² _____ Badania BN dotyczą zarówno książek papierowych, jak i e-booków. BN podaje także dane o słuchaniu audiobooków wskazując, że dodanie „czytelników audio” niewiele by zmieniło, ponieważ słuchacze są zazwyczaj jednocześnie tymi, którzy czytają książki papierowe. Również i w tym kontekście warto interpretować wyniki badania BN ostrożnie.

Czyta(nie)?

Jak wspierać czytelnictwo młodych
w dobie rewolucji cyfrowej

2

Metodologia

Celem niniejszego raportu jest **spojrzenie na istniejące inicjatywy wspierające czytanie w Warszawie w czasach rewolucji cyfrowej oraz nakreślenie kontekstów i ram, które powinny być brane pod uwagę przy projektowaniu, tworzeniu i rozwijaniu nowych inicjatyw**. Konceptualizując badanie, stosowaliśmy następujące robocze definicje głównych pojęć:

Czytanie

Punktem wyjścia w badaniu była poszerzona definicja celu czytania. Mamy świadomość, że różne elementy znaczeniowe mogą się przenikać lub być względem siebie komplementarne – i jako takie warto je uchwycić w badaniu. Zakres semantyczny pojęcia *czytanie* zdecydowaliśmy się podzielić na cztery pola znaczeniowe:

- ◆ **krytyczne czytanie** – oparte na pogłębionej analizie, inspirujące krytyczne myślenie, a także zaangażowanie w tekst na poziomie ekstrapolacji (w formie dyskursywnych pytań/komentarzy, możliwej ekspresji artystycznej czy literackiej);
- ◆ **czytanie „przeciw dezinformacji”** – wspierające krytyczną analizę różnych źródeł informacji oraz ich weryfikację;
- ◆ **czytanie dla przyjemności;**
- ◆ **budowanie wspólnoty wokół czytania** – wspieranie społecznościowych interakcji inspirowanych lekturą.

Definicja ta uległa dalszemu pogłębieniu, w odpowiedzi na materiał zebrany w wywiadach, grupach fokusowych oraz lekturze źródeł (więcej o tym w części poświęconej semantyce).

Rewolucja cyfrowa

Przez rewolucję cyfrową rozumiemy szereg zjawisk związanych z postępowaniem technologicznym (urządzenia przenośne, zaawansowane technologie korzystania z mediów, stopień wykorzystywania przestrzeni cyfrowej w życiu zawodowym oraz prywatnym), które w dużej mierze oddziałują na rozwój i funkcje poznawcze oraz społeczne człowieka. Za „rewolucyjne” uważamy skalę oraz prędkość tych zmian.

Późny kapitalizm

Zdecydowaliśmy się wprowadzić tę kategorię do naszych pytań badawczych (najbliższą rozumieniu Frederica Jamesona), aby podkreślić szeroki kontekst społeczno-ekonomiczny, w którym nasze badanie (i samo czytelnictwo) jest zanurzone: przede wszystkim konsumpcję i jej znormalizowanie w przestrzeni kultury, rolę wspomnianej rewolucji cyfrowej, a także pogłębiające się różnice w dostępie do kultury, związane z postępującym rozwarstwieniem ekonomicznym.

Pytania badawcze

Można na dwa sposoby zadać pytanie, które okala nasze badania: ① jak instytucjonalnie/programowo/systemowo wspierać (dobre?) czytelnictwo młodych ludzi w Warszawie, w dobie rewolucji cyfrowej późnego kapitalizmu? ② **co musi się wydarzyć, aby prawdziwe było stwierdzenie: *Każda młoda osoba w Warszawie czyta LEPIEJ oraz WIĘCEJ w dobie rewolucji cyfrowej późnego kapitalizmu.*** Druga wersja wydaje się ciekawsza, ponieważ implikuje wyzwania wokół tematu:

- ① „każda/wszyscy”: jak działać na rzecz każdej osoby warszawskiej, także tej: o niskim kapitale kulturowym; neuroatypowej; z deficytami w uczeniu się; uczącej się polskiego jako kolejnego języka; należącej do grup, które obecnie nie mają dość wsparcia czytelniczego (grupy wiekowe 10–12 i 12–18; chłopcy);
- ② „lepiej”: jakie są konsekwencje aspiracyjnych dystynkcji wokół czytania oraz jak kształtować kulturę mówienia o czytaniu głębokim, krytycznym, wspólnotowym;
- ③ „więcej”: jak poszerzać rozumienie czytania, aby lepiej zrozumieć (a potem wspierać) współczesne praktyki czytelnicze młodych ludzi;
- ④ „rewolucja cyfrowa”: jak przełamać „dystopijny” ton rozmowy o wyzwaniach stwarzanych przez technologię, by również dostrzec jej egalitaryzujący potencjał we wspieraniu czytania;
- ⑤ „późnego kapitalizmu”: jak pracować z konsumpcjonizmem w czytelnictwie; w jaki sposób obniżyć próg wejścia w świat czytania w kontekście postępującego rozwarstwienia ekonomicznego/społecznego i jego konsekwencji.



Formy

W naszym raporcie dążymy do stosowania inkluzywnego języka, który odzwierciedla różnorodność płci, dlatego używamy wymiennie form męskich, żeńskich i neutralnych płciowo.

Oznaczenia cytatów

Cytaty są opisywane za pomocą dwuczłonowych oznaczeń, w których pierwszy kod oznacza metodę (IDI, FGI), a drugi – kategorię badanych (np. osoby pracujące w bibliotekach) W Raporcie korzystamy z zestawu oznaczeń:

Kinga Białek – IDI KB
 Maria Deskur – IDI MD
 Paweł Frelik – IDI PF
 Joanna Górską – IDI JG
 Marek Kaczmarzyk – IDI MK
 Joanna Mueller – IDI JM
 Jacek Pyżalski – IDI JP
 Aleksandra Sulmicka – IDI AS
 Małgorzata Swędrowska – IDI MS
 Patryk Zakrzewski – IDI PZ

Uczniowie i uczennice VII i VIII klas szkół podstawowych – FGI uczniowie SP
 Uczniowie i uczennice liceów – FGI uczniowie LO
 Nauczyciele i nauczycielki licealni_e – FGI LO
 Nauczyciele i nauczycielki ze szkół podstawowych – FGI SP
 Osoby pracujące w bibliotekach – FGI Biblioteki

Przeprowadziliśmy 11 wywiadów indywidualnych z ekspertami z różnych dziedzin, którzy zajmują się czytaniem. Wśród naszych rozmówczyń i rozmówców byli edukatorzy, badaczki akademickie, przedstawicielki organizacji społecznych, poetki/autorki książek¹³.

Wywiady uzupełniały i poszerzały kontekst dla pięciu zogniskowanych wywiadów grupowych (FGI), inspirowanych metodą dokumentarną. Innowacyjne podejście w badaniach zaproponowała dr hab. Magdalena Dudkiewicz, badaczka i adiunktka w Zakładzie Metod Badania Kultury w Instytucie Stosowanych Nauk Społecznych Uniwersytetu Warszawskiego – ona również przeprowadziła rozmowy.

Zebraliśmy dane na temat inicjatyw czytelniczych w Warszawie w 2023 r. oraz przeprowadziliśmy ich analizę.

Badaniu towarzyszyła szeroka analiza polskiej i światowej literatury tematu, przede wszystkim w dziedzinie neurobiologii i psychologii.

¹³ Wywiady eksperckie (IDI, Individual In-depth Interview) przeprowadzone zostały przez: dr Małgorzatę Bakalarz-Duverger, Mirandę Zarzycką, Aleksandrę Tarkę oraz Ewelinę Adamik. Naszymi rozmówcami i rozmówczyniami byli: Kinga Białek, Maria Deskur, Paweł Frelik, Joanna Górską, Marek Kaczmarzyk, Joanna Mueller, Jacek Pyżalski, Aleksandra Sulmicka, Małgorzata Swędrowska oraz Patryk Zakrzewski.

Czyta(nie)?

Jak wspierać czytelnictwo młodych
w dobie rewolucji cyfrowej

3

Czytanie o wielu przymiotnikach oraz edukacja czytelnicza/edukacja czytelników – szkic semantyczny

O „dobrym czytaniu” wiele się mówi, ale co tak naprawdę to hasło oznacza i dlaczego *dobre czytanie* wywołuje konotacje, które nie są konieczne *dobre*? Na samym początku warto zaznaczyć, że **czytanie jest wynalazkiem kulturowym, a nie ewolucyjnym**. W związku z tym opanowanie tej zdolności dla ludzkiego mózgu jest czymś „nienaturalnym”, czyli w gruncie rzeczy niełatwym¹⁴. Podczas naszych badań starałyśmy się spojrzeć na czytelnictwo z innej perspektywy, wpisując to pojęcie w kontekst rewolucji cyfrowej. Proponujemy przeniesienie akcentu z pytania o to, **co** czytamy na – **w jaki sposób**. Korzystając z materiałów zebranych podczas FGI i IDI, w rozdziale tym zastanawiamy się nad redefinicją czynności czytania oraz, w konsekwencji, pojęcia edukacji czytelniczej.

¹⁴ Wspomina o tym chociażby nasz ekspert, Marek Kaczmarzyk oraz Maryanne Wolf, zob. Tejże (2018). *Reader, Come Home. The Reading Brain in a Digital World*, New York: Harper Collins Publisher; Tejże (2016). *Tales of Literacy for the 21st Century. The Literary Agenda*, New York: Oxford University Press.

3.1

Czytanie o wielu przymiotnikach

Proces czytania



Czytać* za SJP.PWN oznacza:

1. «śledząc wzrokiem napisane lub wydrukowane litery, zapoznawać się z treścią tego, co jest napisane lub wydrukowane»
2. «mieć umiejętność odbioru tekstu pisanego»
3. *przen.* «przepowiadać coś, domyślać się czegoś na podstawie jakichś znaków»
4. «o komputerze: odnajdywać i odtwarzać dane zapisane na nośniku informacji»

* Czytanie: forma rzeczownikowa czasownika czytać.

Pierwsza definicja słownikowa czasownika, uzupełniona o ujęcie z zakresu nauk neurologicznych, oznacza zdolność desygnacji, a więc proces zachodzący w układzie nerwowym, który polega na przypisywaniu symbolom konkretnych znaczeń. Definicja ta jest zbieżna z myśleniem o czytaniu w ujęciu Joanny Górskiej, określającym czytanie jako praktykę, w której zachodzi proces rozumienia tekstu. **Marek Kaczmarski, neurobiolog rozwojowy i neurodydaktyk, zauważa, że z perspektywy ewolucji czytanie jest zjawiskiem nowym:**

„ [N]asze mózgi kreowane były przez około 2,5 miliona lat, bo mniej więcej tyle trwało kształtowanie linii rozwojowej, która 300 tysięcy lat temu spowodowała zmiany anatomiczne: wyodrębnienie się współczesnego człowieka. Nasz mózg [od 300 tysięcy lat] zachował się bez większych anatomicznych zmian – czytanie to w tej perspektywie ułamek sekundy

[IDI MK]

Zdolność czytania jest, jak już zostało wspomniane, nową kompetencją, dlatego: „dobór naturalny niespecjalnie sobie jeszcze z nią poradził” [IDI MK]. Neurobiolog definiuje natomiast czytanie jako proces techniczny, zachodzący w mózgu na zasadzie warunkowania klasycznego¹⁵: „akt [czytania] łączy się z reakcją układu kary, albo raczej układu

¹⁵ **Warunkowanie** – forma uczenia się organizmów, polegająca na wytwarzaniu się nowych połączeń bodźców i reakcji w wyniku powtarzających się doświadczeń. W badaniach laboratoryjnych wyodrębniono 3 podstawowe typy warunkowania. Forma najprostsza, tzw. warunkowanie klasyczne, polega na kojarzeniu bodźca obojętnego z bodźcem bezwarunkowym (np. dźwięku dzwonka ze smakiem podawanego psu pokarmu), w wyniku czego bodziec obojętny (dźwięk) nabiera cech bodźca warunkowego powodującego, podobnie jak pokarm, reakcję w postaci wydzielania śliny [Encyklopedia PWN].

ucieczki¹⁶. Reagują wtedy wyspy¹⁷, które odpowiadają za niechęć, albo ciała migdałowe¹⁸ [IDI MK]. Proces rozumienia tekstu jest tym samym powiązany z przeżywaniem świata przedstawionego na poziomie emocjonalnym: „żeby mówić w ogóle o przetwarzaniu głębszym, o zrozumieniu tekstu, o jego ukontekstowaniu, trzeba mówić o emocji, jaka towarzyszy czytaniu” [IDI MK]. Czytanie powinno wywoływać przyjemność, ale o tym za moment.

Jak czytamy? Głęboko

Skoro wiemy, że opanowanie zdolności czytania przysparza problemów ze względu na pracę naszego mózgu, powinniśmy porzucić myślenie o „dobrym czytaniu”, wyjętym prosto z przestarzałych metod nauczania, które bazują przede wszystkim na tzw. „literaturze wysokiej”¹⁹. Aby czytelnik osiągnął przyjemność z czytania, musi włączyć własne emocje. Nie bez powodu w kontekście literatury popularnej mówi się m.in. o **funkcji rozrywkowej** czy **funkcji kompensacyjnej**, działającej na zasadzie zrekompensowania braków emocjonalnych – stąd też popularność romansów i kryminałów²⁰. Człowiek potrzebuje emocji w swoich doświadczeniach, jeśli brakuje mu doznań, suplementuje je m.in. poprzez sztukę. Zatem głębokie czytanie odbywałoby się na poziomie emocjonalnym, nie tylko intelektualnym. Natomiast Maryanne Wolf w *Reader. Come Home* podkreśla, że głębokie czytanie jest formą czytania, która wymaga czasu, empatycznego zanurzenia w tekst i opartej na dotychczasowej wiedzy refleksji,

¹⁶ **Układ nagrody i kary** – zespół ośrodków mózgu i dróg nerwowych, które sterują stanami przyjemności oraz regulują nastrój. Odpowiada między innymi za motywację do działania, odczuwanie przyjemnych doznań, uczenie się i zapamiętywanie [Neuroexpert. Encyklopedia Neurofizjologii].

¹⁷ **Wyspa** – struktura anatomiczna mózgu położona w zagłębieniu bruzdy bocznej mózgu [Neuroexpert. Encyklopedia Neurofizjologii].

¹⁸ **Ciało migdałowe** – znajdująca się w mózgu parzysta niewielka struktura, która odgrywa ważną rolę w procesach emocjonalnych, poznawczych i behawioralnych [Neuroexpert. Encyklopedia Neurofizjologii].

¹⁹ Postmodernizm już dawno temu zniósł podział na sztukę wysoką i niską, zrezygnował także z myślenia hierarchicznego. Na temat hierarchii więcej pisał np. Zygmunt Bauman, zob. Tegoż (2000). *Ponowoczesność jako źródło cierpienia*, Wydawnictwo Sic!: Warszawa, s. 185–186.

²⁰ Kirchner, H. (1986). *Polska powieść popularna w latach międzywojennych*, [w:] *Problemy wiedzy o kulturze*, red. A. Brodzka, M. Hopfinger, J. Lalewicz, Zakład Narodowy im. Ossolińskich: Wrocław, s. 403–422

która prowadzi do ekstrapolacji i formułowania własnych pomysłów²¹. Definicja ta kieruje nas w stronę krytycznego czytania. Warto dodatkowo nadmienić, że „czytanie dla przyjemności ma większy wpływ na przyszłość dzieci od ich statusu socjoekonomicznego”²².

”

Jak czytamy? Krytycznie²³

*krytyczny umysł to taki, który wątpliwie
nie boi się stawiać pytań. Ale żeby te pytania
były sensowne, nie mogą być zawieszane
w pustce*

[IDI KB].

Może tak się jednak zdarzyć, że to koncept formalny, gra literacka, wywoła u odbiorcy emocje – choć zapewne taki odbiorca musi być literaturoznawcą. W większości przypadków głębokie czytanie dotyczy wrażeń wywołanych fabułą, natomiast **lektura intelektualna pozostaje przypisana czytaniu krytycznemu**. Kinga Białek podkreśla istotę krytycznej lektury tekstu: „[k]rytyczny umysł to taki, który „niewątpliwie” nie boi się stawiać pytań. Ale żeby te pytania były sensowne, nie mogą być zawieszane w pustce” [IDI KB], dlatego badaczka proponuje wnikliwe obcowanie z tekstem:

- ”
kiedy czytam, to czytam także po to, żeby odkryć, jakie założenia społeczne, sprawiedliwe bądź niesprawiedliwe, stoją za tymi tekstami, które czytam. Kiedy czytam o Stasiu Tarkowskim, to jednocześnie poznaję tę historię, ale także uczę się czegoś o stosunkach, jakie panowały w kolonialnej Afryce. Uczę się też czegoś o Polakach. Uczę się czegoś o różnych podejściach do tych problemów. Więc to jest ta jedna ścieżka, którą ja definiuję jako bardzo mocny cel czytania krytycznego. Czytam po to, żeby odkryć te mechanizmy i jednocześnie zadać sobie pytanie, czy ja się z tym zgadzam, czy nie. Widzę to jako punkt wyjścia do aktywizmu społecznego

[IDI KB].

²¹ Zob. M. Wolf, dz. cyt., s. 35–68.

²² OECD. (2002). *Reading for Change: Performance and Engagement across Countries: Results from PISA 2000*, PISA, OECD Publishing: Paris.

²³ Warto przypomnieć, że krytyka nie oznacza jedynie negatywnego odczytania tekstu, a analizę krytyczną, która może być pozytywna i negatywna.

Przy krytycznym odczytaniu tekstu istotne są zatem także konteksty społeczne, polityczne, historyczne, czy moralne. Na bardziej zaawansowanych etapach krytycznej pracy z tekstem wiele zależy od aparatu krytycznoliterackiego, który zostanie przyjęty przez osobę czytającą.

W jaki sposób czytamy literaturę?

Czytanie głębokie i czytanie krytyczne w pewnym sensie zostały ujęte w naukowej analizie procedur poznawania tekstu. W pracy *Poetyka doświadczenia, Teoria – nowoczesność – literatura*, Ryszard Nycz wyróżnił trzy czynności procedur poznawania literatury: **1) spontaniczne rozumienie; 2) zrygoryzowane intelektualnie interpretowanie; 3) doświadczenie czytania**. W doświadczeniu rozumienia (faza 1) sprowadzamy obce do swojskiego, w interpretacji (faza 2) negocjujemy nową podzielaną przestrzeń rozumienia, w doświadczeniu czytania (faza 3) spoglądamy na świat i siebie niejako okiem innego; okiem, które literacka inwencja nakreśla nam i w nas równocześnie²⁴. Zapewne dlatego, Joanna Mueller, poetka, w przeprowadzonym wywiadzie podkreślała wagę zdobycia kompetencji czytelniczych, które umożliwiają „wejście” czytelnikom w przestrzeń tekstu (jego znaczenie i formę):

- ” W szkole przede wszystkim brakuje poetyki, dzięki której dzieciaki mogłyby zrozumieć strukturę tekstu i postrzegać go jako konstrukcję złożoną z konkretnie uporządkowanych sylab, akcentów i wersów. Dzięki temu przestaniemy myśleć o poezji jako o *mowie aniołów*. Warto porównywać różne teksty w obszarze tego samego gatunku, na przykład fantastyki, i pokazać, co w nich działa, a co nie. Myślmy o tekście jako o konstrukcji, która musi zadziałać. Myślmy o narzędziach

[IDI JM].

Jak czytamy? Powoli

Definiowanie czytania przez Małgorzatę Swędrowską, pedagogkę i autorkę książek dla dzieci, w niektórych punktach jest zbieżne z teorią Nycza; mianowicie uważa ona, że odbiór tekstu jest wartością samą w sobie, równoznaczną z poznawaniem świata. Tekst w tym ujęciu byłby medium, z którego czytelnik czerpie wiedzę o świecie. Aleksandra Sulmicka, ekspertka Szkoły z Klasą, zauważa natomiast, że czytanie wyrabia gusta, buduje wrażliwość, przedstawia świat. Podkreśla, że praca z książką jest szczególnie istotna dla młodych czytelników – także dla tych, którzy ze względów ekonomicznych nie mają możliwości przebywać w przestrzeniach kultury. Natomiast, żeby móc czerpać wiedzę o świecie z książek i czerpać z nich radość, a w dodatku myśleć o tekście w sposób krytyczny – potrzeba czasu. Lindsay Waters podkreślił wagę tzw. **wolnego czytania**, czyli upraszczając, powolnej lektury:

„ [t]o, o co proszę samego siebie, to krok poza przestrzeń czasu, w celu doświadczenia na nowo dzieł literatury. To, o co proszę ciebie, to spowolnienie czynności czytania, poszerzenie tego doświadczenia i jego ocalenie²⁵

²⁵ Zob. Waters, L. *Time for reading*, *The Chronical Review* 53,23, „what I’m asking myself to do is to step out of the grid of time, to experience works of literature anew. What I’m asking you to do is to slow reading down, to preserve and expand the experience of reading”, [tłumaczenie własne].

3.2 Edukacja czytelnicza

Czytanie tekstów kultury

Świadomość rewolucji cyfrowej pomoże młodym czytelnikom zdobyć istotne dla nich cele poprzez nowoczesne strategie czytelnicze; nie można jednak przede wszystkim zapominać o łączeniu czytelnictwa z przyjemnością. W publikacji *Everything Bad Is Good for You*²⁶ Steven Jonson nie zgodził się z przekonaniem, że media cyfrowe są szkodliwe dla społeczeństw. Według niego kultura popularna jest złożona i wymagająca; w efekcie uczestniczenia w niej, społeczeństwo jako całościowy organizm staje się bardziej inteligentne. Paweł Frelik, profesor w Ośrodku Studiów Amerykańskich Uniwersytetu Warszawskiego, zaproponował perspektywę edukacji czytelniczej w odniesieniu do tekstów kultury, w których występuje po prostu narracja. Badacz wyszczególnia: audiobooki, gry wideo czy tradycyjne, fanfiki, komiksy. Założenie to znajduje też uzasadnienie w propozycjach Marka Kaczmarzyka:

- „ [j]eżeli widzimy jakiś organiczny opór nastolatka do czytania, to pomyślmy może, żeby go zanurzyć w świecie przedstawionym niektórych wartościowych kulturowo książek, ale na przykład poprzez kanał słuchowy. Czyli dajmy mu posłuchać audiobooka i potem porozmawiajmy z nim na ten temat, bo nam czytelnictwo kojarzy się z literkami i z papierem. Natomiast czytelnictwo to jest świat przedstawiony, to jest wchodzenie w głąb pewnej wizji, pewnego wyobrażenia, czegoś, co Tolkien nazywa *magią języka*

[IDI MK].

Istotne jest tym samym, by podkreślić rolę mediów, które operują tekstem, ale angażują inne zmysły od wzroku, np. słuch. Po drugie, warto zaznaczyć, że media tradycyjne i cyfrowe, choć nie dysponują jedynie tekstami literackimi, są kanałem, w którym zachodzi proces

*Edukacja medialna jest szerszym pojęciem.
Myślę, że gdyby edukacja medialna była tortem,
to edukacja czytelnicza byłaby jego kawałkiem.*

[IDI JP]

czytania (choć nie – czytania głębokiego, o czym później). Tego typu rozumienie przesuwamy myślenie o czytelnictwie ponownie w stronę kontekstów rewolucji cyfrowej. Zjawisko to bada Jacek Pyżalski, sytuując proces czytania blisko kompetencji cyfrowych (m.in. zdolności weryfikowania prawdziwych informacji). Według badacza edukacja czytelnicza jest częścią (fundamentem) edukacji medialnej²⁷.

Podsumowując, czynność czytania byłaby praktyką obcowania z tekstem, podczas której osoba czytająca rozpoznaje zakodowane znaczenia symboli i podejmuje próbę dialogu z utworem. **Redefinicja tradycyjnego ujęcia polega na tym, że tekst nie musi być tekstem pisanim, tym bardziej literackim – może być nim wszystko, co jest tekstem (kultury) i koduje pewne znaczenie, tworzące przekaz informacji.** Uwaga, tego typu ujęcie czytania nie mieści się w cytowanej na początku definicji słownikowej. Ważne, żeby czytane dzieło było odbierane na różne sposoby – wtedy kompetencje czytelnicze będą rozwijać się w pełni. Rewolucja cyfrowa natomiast pozwala na kontakt z tekstem poprzez różne media, dlatego zdobycie narzędzi czytania jest konieczne nie tylko w procesie edukacji czytelniczej i szerzej – kulturowej, ale również w edukacji medialnej, w ramach której według Pyżalskiego mieściłyby się dwie wcześniejsze.

Mózg w czasie rewolucji cyfrowej

Dotychczas rozpoznaliśmy różne sposoby czytania, teraz połączymy proces czytania z edukacją czytelniczą w latach 20. XXI wieku. Wróćmy na moment jeszcze do Maryanne Wolf, która już na początku swojej pracy pisze: „[w] prawie zupełnym przejściu na kulturę cyfrową zmieniamy się w sposób, z którego nie zdawaliśmy sobie wcześniej sprawy. Nie zdawaliśmy sobie sprawy, że będą to niezamierzone konsekwencje największej eksplozji kreatywności, wynalazków i odkryć w naszej historii”²⁸. Badaczka proponuje perspektywę, w której nowe umiejętności cyfrowe uzupełniają, a nie zastępują umiejętności „analogowych”, a zatem postuluje kształtowanie *bi-literate brain*, czyli mózgu o „podwójnych” umiejętnościach czytania,

²⁷ _____ Dodajmy, że edukacja czytelnicza, rozwijająca podstawowe kompetencje poznawcze (pozyskiwania i przetwarzania wiedzy), jest oczywiście fundamentem edukacji w każdej dziedzinie.

²⁸ _____ M. Wolf, dz. cyt., s. 3.

„dwupiśmiennego”, w pewnym stopniu „dwujęzycznego”, bo operującego językiem rzeczywistości cyfrowej oraz analogowej.

Badaczka sugeruje „zanurzenie” wczesnej edukacji szkolnej (pierwszych pięciu lat nauki czytania i pisania, w Polsce byłby to okres 6–11 lat) w obu mediach: analogowym, opartym na druku, oraz cyfrowym, w sposób porównywalny z kształceniem dwujęzycznych osób – czyli najpierw każdy z „języków” osobno, a potem stopniowo razem. W ten sposób Wolf postuluje zdobywanie przez młode osoby elastyczności i umiejętności „przełączania kodów” pomiędzy dwoma światami – z oczekiwaniem, że spowoduje to wykorzystywanie najlepszych cech każdego medium w procesie zdobywania wiedzy o świecie oraz rozwijania refleksji i tworzenia nowych idei na jego temat. Badaczka prezentuje strategie rozwijania „głębokiej lektury”, czyli: działania z książkami jako obiektami, wykorzystywania obrazków w procesach rozbudzania wyobraźni, zadawanie prostych pytań podczas czytania (angażujących dzieci do wykorzystania już posiadanej wiedzy oraz rozwijania empatii), zachęcanie do rozwijania własnych refleksji, pomysłów i wniosków na podstawie tekstu. Strategie te oznaczają potencjalne antidotum dla wyzwań związanych z kulturą cyfrową. Przede wszystkim działają przeciwko ① szybkiemu „surfowaniu” przez tekst i przechodzeniu do kolejnego tematu; ② biernemu odbieraniu tekstu; ③ pomijania czasu na własną refleksję wokół przeczytanych treści.

Maryanne Wolf zwraca uwagę na konieczność przekazywania dzieciom poniższych umiejętności potrzebnych do prawidłowego korzystania z technologii cyfrowej, które za Julie Coiro nazywa *mądrością cyfrową*:

- ◆ czytanie dla poznania treści, nie zważając na szybkość przyswajania tekstu,
- ◆ unikanie: wertowania, wyszukiwania słów czy przeskakiwania z linku na link (treści na treść),
- ◆ monitorowanie świadomości odnośnie tego, co się przeczytało,
- ◆ strategie uczenia się muszą być oparte na umiejętności wnioskowania – zarówno w kontekście pracy z tekstem drukowanym, jak i z treściami online,
- ◆ wybór istotnych pojęć,
- ◆ ocena zdobytych informacji²⁹.

3.3

Edukacja czytelnicza, edukacja kulturalna/ kulturowa, edukacja medialna. Próba syntezy

Patryk Zakrzewski, koordynator Akademii Fact-checkingu, członek zarządu w Stowarzyszeniu Demagog, ekspert w zakresie edukacji medialnej, w ten sposób syntetyzuje myślenie o edukacji: czytelniczej, kulturowej i medialnej:

- „ Myślę o edukacji medialnej, nie tylko o edukacji o mediach tradycyjnych czy społecznościowych, tylko o edukacji o tym, czym są media w rozumieniu przekąźnika. Myślę, że książka zdecydowanie tym przekąźnikiem jest. Po drodze spotykamy dużo rzeczy, które wpływają na to, jak ją odbieramy. Nie tylko warstwy tekstu

[IDI PZ].

W tym ujęciu media są przekąźnikiem treści, dlatego książka – czy to w formie tradycyjnej/papierowej; czy e-booka, audiobooka – jest medium przekazującym tekst, w którym został zakodowany sens. Tego typu rozumowanie prowadzi do tezy, że o edukacji czytelniczej nie można myśleć bez wiedzy na temat mediów. Natomiast proces przyswajania znaczenia treści odbywa się w ramach edukacji czytelniczej i szerzej – kulturowej.

W FGI przeprowadzonych przez Magdalenę Dudkiewicz na pierwszy plan wysuwa się spostrzeżenie, że edukacja czytelnicza nie jest celem samym w sobie, a częścią szerszego procesu – szeroko rozumianej edukacji kulturalnej, (czy wręcz, dodałybyśmy: kulturowej):

- „ mieścimy się szeroko w kulturze. Ta edukacja czytelnicza, to jest edukacja kulturalna w zasadzie. To jest nieodłącznie. [...] To nie jest o samej książce

[FGI Biblioteki].

Podążając za tym spostrzeżeniem zauważamy, że badany przez nas bibliotekarkom towarzyszy świadomość konieczności przekraczania dziedzin w ich pracy z książką (co w prak-

O wyzwaniach w pracy z dziećmi:

*brak świadomości, jakie błędy popełnia sztuczna
inteligencja [...]*

problem z krytycznym czytaniem

*problem z umiejętnością ocenienia, co jest
prawdziwe, a co nie jest prawdziwe*

*dzieci coraz mniej zapamiętują, bo po prostu nie
muszą zapamiętać, znajdują to w telefonie*

*są raczej uzależnieni, że szybko, teraz klikam, mam,
nie czekam. [...] [U]miejętność połączenia okiem
literek, później przetworzenia tego w głowie, jest
zdecydowanie słabsza*

*coraz słabsza umiejętność wytuskiwania informacji,
umiejętność skupienia uwagi*

czytają głównie opracowania albo oglądają filmy

*dzieci po prostu mają zupełnie inną uwagę teraz,
im musi coś mrygać, śmigać, coś się musi dzieć*

*kiedyś księgozbiór podręczny naprawdę
był w użyciu, natomiast teraz księgozbiór
podręczny stoi.*

[FGI SP, Biblioteki]

tyce znajduje swoje odzwierciedlenie w różnorodności inicjatyw analizowanych przez nas w kolejnym rozdziale).

Co ciekawe, sami licealiści definiowali edukację czytelniczą w dość tradycyjnym ujęciu, nie myśląc o literaturze w kontekście rewolucji cyfrowej. Odpowiadając pisemnie, czym dla nich byłaby ta edukacja, wyróżnili:

- ◆ zachęcenie ludzi, by czytali więcej książek lub zaczęli je czytać w ogóle i to jest dla mnie definicja tego, czym obecnie jest, a dla mnie czymś jeszcze innym jest to, czym mogłaby być i czym chciałabym, żeby była;
- ◆ to jest edukacja polegająca na przekazywaniu wiedzy na temat tego, jak efektywnie czytać, które książki mogą wpłynąć na nasz rozwój oraz w jaki sposób przekazać wiedzę zdobytą z książki i zachęcić do czytania;
- ◆ to są działania, mające na celu budowanie świadomości odnośnie doboru książek, sposobu czytania, etc. i wszystkich rzeczy związanych z czytelnictwem w ogóle,
- ◆ to jest forma nauki o czerpaniu radości i wartości z czytania.

[FGI uczniowie L]

FGI wskazują, że w programach edukacji dla licealistów brakuje informacji na temat cyberbezpieczeństwa oraz praktyk właściwego czytania Internetu. Pracownicy w swoich wypowiedziach podkreślali możliwość korzystania z nowych technologii oraz towarzyszące uczniom i uczennicom zagrożenia, wynikające z użytkowania internetu.

Jak zauważa prof. Jacek Pyżalski, edukacja medialna jeszcze do niedawna była rozumiana narzędziowo, jako umiejętność obsługi nowych technologii. Pojęcie to jednak ewoluowało. Aktualnie poza aspektami narzędziowymi zwraca się także uwagę na analizę treści, tworzenie treści oraz badanie komunikacji, która odbywa się poprzez platformę medialną. **Zakres edukacji medialnej trzeba poszerzyć o wiedzę dotyczącą nowych mediów, nie zapominając jednak o mediach tradycyjnych – tzw. zjawisku konwergencji mediów. Umiejętności cyfrowe składają się z takich komponentów jak: wiedza o mediach (w jaki sposób działają np. algorytmy), praktyczne zastosowanie wiedzy (czynności operacyjne), aspekty motywacyjne. Każdy z nich jest równoważny.**

3.4.

Wnioski. Edukacja czytelnicza, czyli po prostu edukacja osób czytających

Reasumując, pola semantyczne: edukacji medialnej, edukacji czytelniczej i edukacji kulturowej pozostają w ścisłych relacjach ze sobą – różnie akcentowanych przez ekspertów z różnych dziedzin. Istotne jest patrzenie na te pola, jak proponuje Maryanne Wolf, ponad dychotomię cyfrowe–analogowe. Tego typu ujęcie wydaje się nowym sposobem definiowania, na czym polega proces zdobywania kompetencji do pracy z tekstami. Celem edukacji czytelniczej byłoby zatem budowanie fundamentów kompetencji myślenia (gromadzenia, przyswajania oraz tworzenia nowej wiedzy), a także przygotowanie potencjalnego czytelnika do odbioru szeroko rozumianego tekstu kultury (niezależnie od medium). **W efekcie osoba czytająca będzie posiadała zdolność edukowania siebie – zdobywania i tworzenia nowej wiedzy o świecie – i będzie poszerzać swój kapitał kulturowy.**

Czyta(nie)?

Jak wspierać czytelnictwo młodych
w dobie rewolucji cyfrowej

4

Inicjatywy wspierające czytanie w Warszawie – zestawienie i analiza

UWAGA:

Zbieranie danych o inicjatywach wspierających czytelnictwo przez Warszawskie Obserwatorium Kultury rozpoczęło się w listopadzie 2023 roku, a skończyło w styczniu 2024 roku. Inicjatywy gromadzone w bazie to programy, które odbywały się w latach 2022–2023. Zbieraliśmy inicjatywy organizowane przez konkretne podmioty: biblioteki, domy kultury, muzea, organizacje społeczne (NGO), placówki edukacji pozaszkolnej i zaangażowane podmioty sektora prywatnego.

W listopadzie 2023 roku zespół badawczy WOK przygotował bazę danych zawierającą informacje o istniejących warszawskich inicjatywach czytelnictwa, skierowanych do dzieci i młodzieży (0-18) oraz ich opiekunów. Zebraliśmy w niej 222 z nich, związanych z popularyzacją czytania oraz edukacją wokół książki i czytelnictwa. Odnotowałyśmy ponad 50 realizatorów, wśród których znalazły się: warszawskie biblioteki publiczne, wydawnictwa, domy kultury, muzea, organizacje społeczne, jednostki uniwersyteckie, placówki edukacji pozaszkolnej oraz pojedynczy prywatni realizatorzy i instytucje.

Analizowane przez nas instytucje mają siedzibę w Warszawie³⁰. Wśród realizowanych przez nie inicjatyw znajdują się nie tylko takie o zasięgu warszawskim, ale także ogólnopolskim. Należą do nich głównie kampanie prowadzone przez organizacje społeczne, takie jak: *Mała książka, wielki człowiek*, organizowana przez Instytut Książki, czy *Tata też Czyta* Fundacji Powszechnego Czytania.

Przy zbieraniu informacji starałyśmy się znaleźć odpowiedzi na pytania:

- ① **Kim są realizatorzy edukacji czytelnictwa?**
- ② **Dla kogo przeznaczona jest edukacja czytelnictwa? Jaki jest ilościowy rozkład inicjatyw z nią związanych względem poszczególnych grup wiekowych?**
- ③ **Jaką formę przybiera edukacja czytelnictwa? Czy jest w jakiś sposób zróżnicowana? Jakiego typu inicjatywy obejmuje i w jakiej formule są one realizowane?**

Przy analizie inicjatyw czytelnictwa posługujemy się nie tylko analizą danych zastanych, w postaci stron internetowych i mediów społecznościowych, ale także odnosimy się do istniejących danych Urzędu m.st. Warszawy oraz Głównego Urzędu Statystycznego. Jesteśmy w trakcie weryfikacji dostępności danych demograficznych mieszkańców i mieszkańek Warszawy. To dla nas istotne, by spojrzeć na inicjatywy także pod kątem ich rozmieszczenia geograficznego, w korelacji z danymi dotyczącymi uwarunkowań społecznych.

³⁰ z wyjątkiem: Fundacji Czas Dzieci (Kraków), Fundacji Optimum Pareto (Kraków) i Fundacji Metropolia Dzieci (Gdańsk).

4.1

Geograficzne rozłożenie inicjatyw czytelniczych w Warszawie

Tabela nr 1

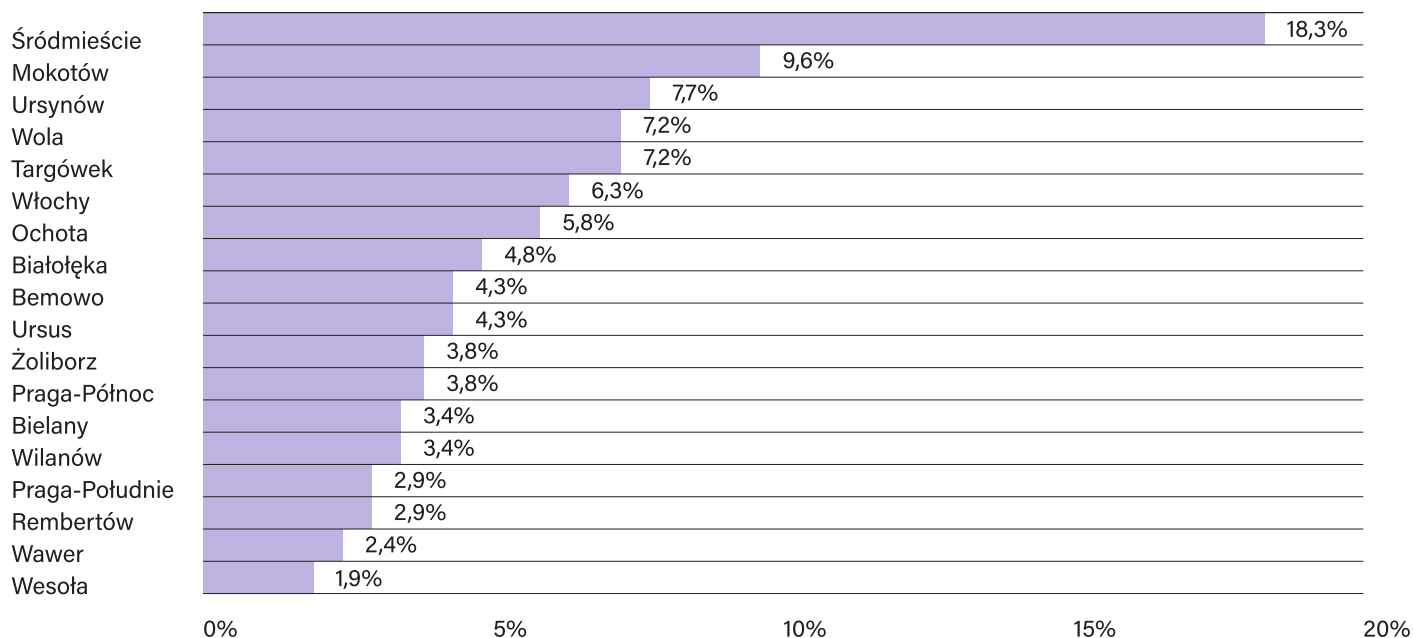
Zestawienie liczby inicjatyw czytelniczych w Warszawie z podziałem na dzielnice

Dzielnica Warszawy	Liczby inicjatyw czytelniczych [%]	Liczba inicjatyw czytelniczych
Śródmieście	18,3%	38
Mokotów	9,6%	20
Ursynów	7,7%	16
Wola	7,2%	15
Targówek	7,2%	15
Włochy	6,3%	13
Ochota	5,8%	12
Białołęka	4,8%	10
Bemowo	4,3%	9
Ursus	4,3%	9
Żoliborz	3,8%	8
Praga-Północ	3,8%	8
Bielany	3,4%	7
Wilanów	3,4%	7
Praga-Południe	2,9%	6
Rembertów	2,9%	6
Wawer	2,4%	5
Wesoła	1,9%	4

Ogólna liczba inicjatyw czytelniczych w Warszawie wynosi 222, ale łączna liczba tych, których organizatorzy posiadają siedzibę w Warszawie, wynosi 208. Najwięcej z nich przypada na dzielnicę Śródmieście (18,3%, 38 z 208 inicjatyw). Na drugim miejscu znajduje się dzielnica Mokotów (9,6%, 20 z 208 inicjatyw). Najmniej inicjatyw odnotowano w dzielnicy Wawer (2,4%, 5 z 208) i Wesoła (1,9%, 4 z 208 inicjatyw). W każdej dzielnicy główną organizatorką inicjatyw czytelniczych jest biblioteka.

W przypadku dzielnicy Śródmieście mamy do czynienia z licznymi organizatorami w postaci: muzeów, domów kultury, bibliotek, placówek edukacji pozaszkolnej i organizacji pozarządowych. Z kolei w dzielnicach: Rembertów, Praga-Południe, Wilanów, Wesoła i Włochy, inicjatywy realizowane są wyłącznie przez biblioteki dzielnicowe.

Wykres nr 1



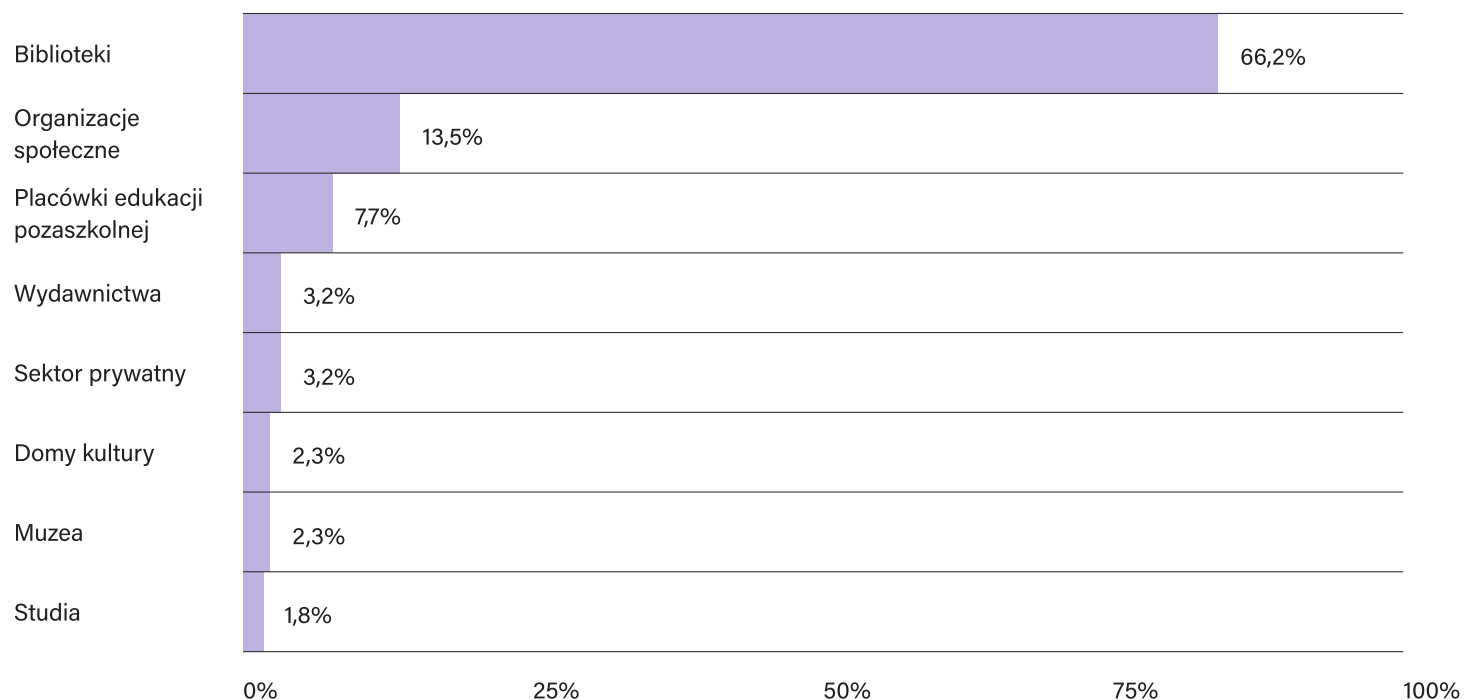
Realizatorzy warszawskich inicjatyw na rzecz wspierania czytelnictwa

Tabela nr 2

Typy realizatorów	Zaangażowanie realizatorów w tworzenie oferty [%]	Liczba inicjatyw
Biblioteki	66,2%	147
Organizacje społeczne	13,5%	30
Placówki edukacji pozaszkolnej	7,7%	17
Wydawnictwa	3,2%	7
Sektor prywatny	3,2%	7
Domy kultury	2,3%	5
Muzea	2,3%	5
Studia	1,8%	4

Bezkonkurencyjnymi liderkami są biblioteki, których udział w tworzeniu oferty wynosi aż 66,2% (147 z 222 analizowanych inicjatyw). Organizacje społeczne stanowią drugą grupę najbardziej zaangażowaną w tworzenie oferty edukacji czytelniczej, jednak ich działalność jest znacznie mniej intensywna: 13,5%, 30 z 222 inicjatyw. Trzecie miejsce zajmują placówki edukacji pozaszkolnej (7,7%). Mniejszą rolę odgrywają: wydawnictwa (3,2%), prywatni realizatorzy (3,2%), domy kultury (2,3%), muzea (2,3%), a na ostatnim miejscu plasują się i na ostatnim miejscu projekty badawcze i działalność popularyzatorska w ramach studiów podyplomowych (1,8%).

Wykres nr 2



4.2

Biblioteki

UWAGA:

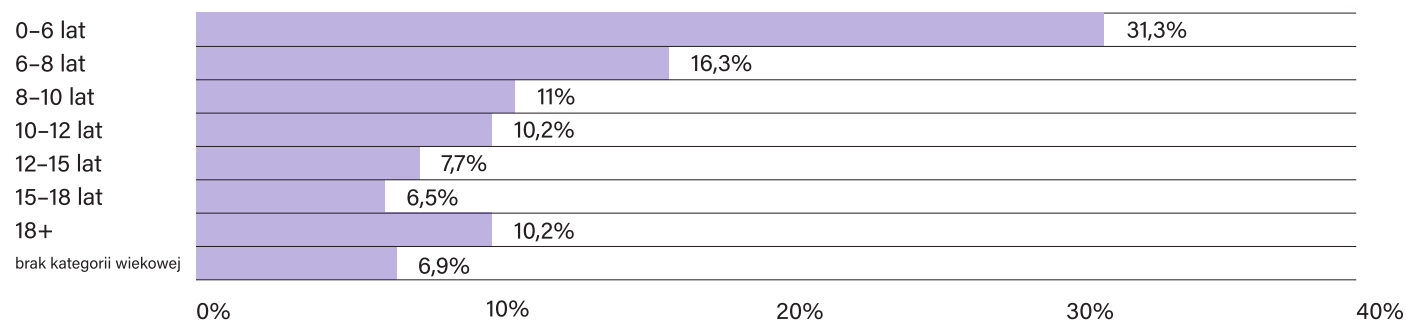
W analizie posługujemy się nieprecyzyjnym zakresem grup wiekowych. Wynika to z charakteru danych: instytucje, prezentując oferowane działania, często operują segmentami, które się nie wykluczają (np. grupy 6–8 oraz 8–10 lat). Jednoznaczne „domknięcie” tych zbiorów wymagałoby zdobycia danych o faktycznym uczestnictwie, bezpośrednio od instytucji.

Duża część oferty bibliotek kierowana jest do osób najmłodszych, w grupie wiekowej do 6 roku życia (31,3%, 77 z 222 inicjatyw). Po nich pojawiają się inicjatywy kierowane do grupy wiekowej 6–8 lat (16,3%, tylko 40 z 222 inicjatyw) oraz 8–10 lat (11%, 27 z 222 inicjatyw). Najmniej działań koncentruje się na młodzieży w przedziale 15–18 lat (6,5%, 16 z 222 inicjatyw). Dla najmłodszych organizowane są przede wszystkim zajęcia poświęcone głośnemu czytaniu, warsztaty plastyczne (prowadzone wokół wybranego motywu czy książki), zajęcia muzyczno-edukacyjne, spotkania z autorami i autorkami serii książek dla najmłodszych oraz kampanie popularyzujące czytelnictwo, np.: *Mała książka, wielki człowiek*, organizowana przez Instytut Książki. Należą do nich m.in. inicjatywy, które zapraszają dzieci i rodziców/opiekunów do wspólnych aktywności skupionych wokół czytania. Ważne w tym kontekście są też lekcje biblioteczne dla zorganizowanych grup przedszkolnych i wczesnoszkolnych.

Starszym dzieciom i młodzieży oferowane są m.in.: dyskusyjne kluby książek, spotkania autorskie, prelekcje, warsztaty plastyczne i pisarskie oraz lekcje biblioteczne dla szkół i przedszkoli.

Wspieranie czytelnictwa najmłodszych poprzez tworzenie bogatej oferty jest kluczowe dla rozwoju dzieci, co podkreślają liczni eksperci i ekspertki z różnych dziedzin. Jednocześnie martwi znaczna dysproporcja między liczbą tych dla najmłodszych a inicjatywami dla innych grup wiekowych. Im starsze dzieci, tym mniejsza oferta.

Wykres nr 3



4.3

Organizacje społeczne

Organizacje społeczne stanowią 13,5% (30 z 222 inicjatyw) udziału w tworzeniu oferty edukacji czytelniczej w Warszawie. Propozycje organizacji społecznych kierowane są do najmłodszych czytelników (25,5%, 12 z 30 inicjatyw) oraz do dzieci między 6 a 8 rokiem życia (17%, 8 z 30 inicjatyw) i ich opiekunów. Działalność ta skupia się na popularyzacji czytelnictwa, wspieraniu rozwoju dziecka poprzez lekturę, promocji czytelnictwa jako formy wspólnego spędzania czasu wolnego rodziców/opiekunów z dziećmi i promocji literatury. Inicjatywy przybierają formę konkursów, spotkań z autorami i autorkami książki dziecięcej, wspólnego czytania, zabaw plastycznych i festiwali książki dziecięcej. Wśród najbardziej aktywnych organizacji społecznych znajdują się: Fundacja Powszechnego Czytania i Fundacja ABCXXI – Cała Polska czyta dzieciom.

Inną dużą grupą docelową, dla której organizowane są inicjatywy są dorośli (19,1%, 9 z 30 inicjatyw), edukatorzy_ki szkół oraz ludzie popularyzujący literaturę dla dzieci. Wydarzenia te często przybierają formę konferencji i warsztatów.

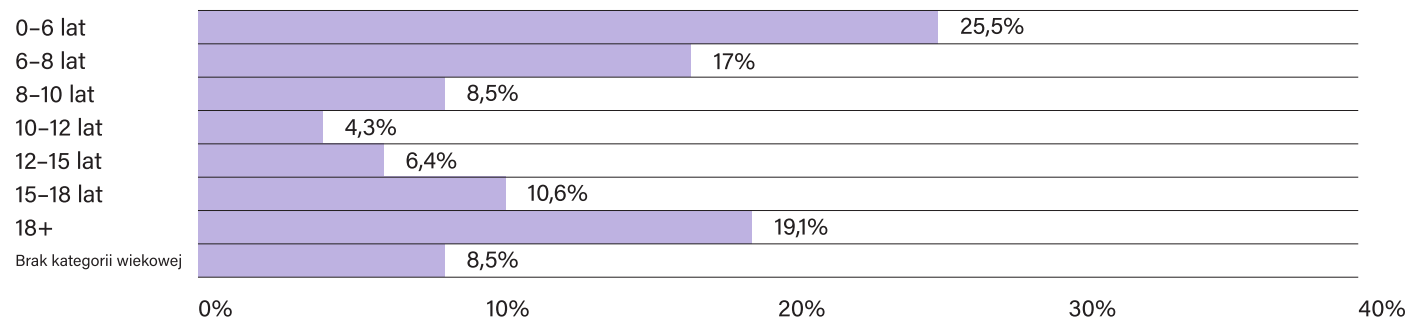
Na mapie warszawskiej edukacji czytelniczej pojawiają się projekty fundacji i stowarzyszeń (np. Stowarzyszenia Demagog czy Fundacji Instytut Reportażu) kierowane do młodzieży w wieku 15-18 lat (10,6%, 5 z 30 inicjatyw). Projekty realizowane są w postaci warsztatów poświęconych edukacji medialnej, kompetencjom cyfrowym, dezinformacji oraz warsztatów reportażowych.

Projekty organizacji społecznych przybierają formę programów, którym towarzyszą różnego rodzaju wydarzenia, spotkania i warsztaty. W przypadku organizacji specjalizujących się w działalności dot. edukacji medialnej i walki z dezinformacją udostępniane są materiały edukacyjne i podręczniki, z których może korzystać nie tylko młodzież, ale również kadra nauczycielska. Oferowane są także płatne warsztaty z tego zakresu, zarówno dla osób uczniowskich, jak i nauczycieli_ek.

Tabela nr 4

Grupa wiekowa	Zestawienie inicjatyw czytelniczych organizacji pozarządowych z podziałem na wiek [%]	Liczba inicjatyw
0-6 lat	25,5%	12
6-8 lat	17%	8
8-10 lat	8,5%	4
10-12 lat	4,3%	2
12-15 lat	6,4%	3
15-18 lat	10,6%	5
18+	19,1%	9
Brak kategorii wiekowej	8,5%	4

Wykres nr 4



4.4

Placówki edukacji pozaszkolnej

Inicjatywy placówek edukacji pozaszkolnej stanowią 7,7% (17 z 222 inicjatyw) udziału w edukacji czytelniczej. Znajdują się wśród nich: Ogrody Jordanowskie, Młodzieżowe Domy Kultury oraz takie instytucje jak Pałac Młodzieży w Warszawie i Stołeczne Centrum Edukacji Kulturalnej.

Oferta placówek edukacji pozaszkolnej obejmuje przede wszystkim inicjatywy skierowane do grupy 0–6 lat (19,4%, 6 z 17 inicjatyw) i 8–10 lat (16,1%, 5 z 17 inicjatyw), takie jak pikniki biblioteczne, wspólne czytanie, a także zajęcia plastyczne, w czasie których czytane są bajki. Czytanie książek łączy się także z zabawami ruchowymi i teatralnymi. W przypadku grupy 15–18 lat (12,9%, 4 z 17 inicjatyw) oferowane są warsztaty literackie (skupiające się na sztuce interpretacji literatury) oraz pisarskie i dziennikarskie.

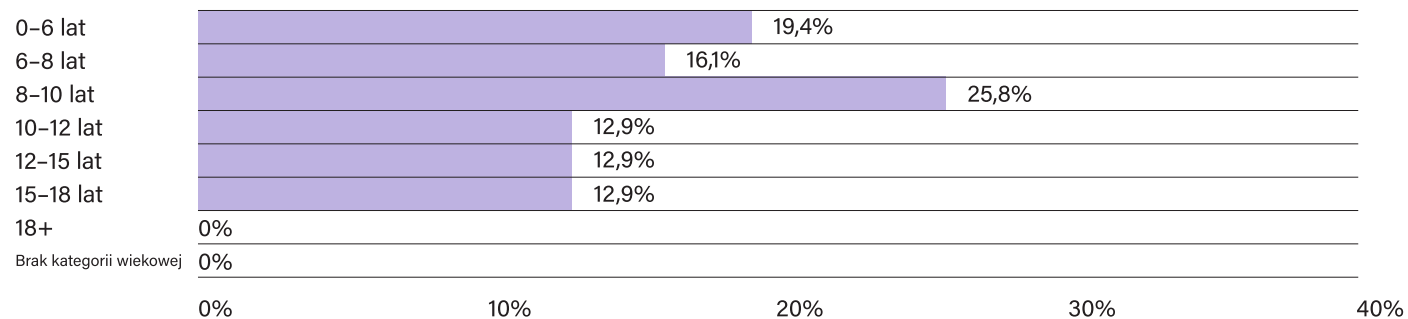
Dla grup 8–10 lat (25,8%, 8 z 17 inicjatyw), 10–12 lat (12,9%, 4 z 17 inicjatyw) i 12–15 lat (12,9%, 4 z 17 inicjatyw) oferowane są: koła literackie, warsztaty dziennikarskie i pisarskie oraz ogólnorozwojowe zajęcia polonistyczno-humanistyczne, łączące praktykę czytelniczą i pisarstwo. Warsztaty często wieńczą publikacje autorskich tekstów i artykułów na łamach młodzieżowych gazetek. Inicjatywy tego typu (tj. koła literackie, warsztaty dziennikarskie, pisarskie) dla wymienionych wyżej grup organizowane są w ramach działalności Młodzieżowych Domów Kultury.

Niektóre placówki podejmują współpracę z organizacjami promującymi czytelnictwo, np. II Ogród Jordanowski wziął udział w projekcie *Książka Chroni* Fundacji Powszechnego Czytania, którego celem jest udostępnienie osobom z doświadczeniem uchodźczym, w tym dzieciom i młodzieży, literatury w ich języku ojczystym. Polegało to na uzupełnianiu biblioteczek instytucji o różne pozycje książkowe w j. polskim, angielskim i ukraińskim.

Tabela nr 5

Grupa wiekowa	Porównanie inicjatyw czytelniczych z podziałem na wiek [%]	Liczba inicjatyw
0-6 lat	19,4%	6
6-8 lat	16,1%	5
8-10 lat	25,8%	8
10-12 lat	12,9%	4
12-15 lat	12,9%	4
15-18 lat	12,9%	4
18+	0	0
Brak kategorii wiekowej	0	0

Wykres nr 5



4.5

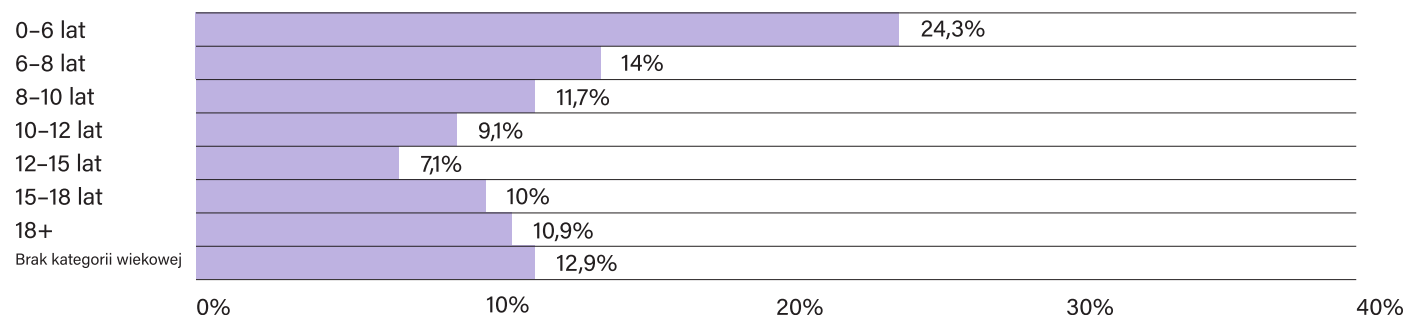
Grupy wiekowe

Najwięcej inicjatyw jest kierowanych do grupy wiekowej 0–6 lat (24,3%, 85 z 222 inicjatyw). Na drugim miejscu znalazły się zajęcia dla dzieci w przedziale 6–8 lat (14%, 49 z 222 inicjatyw). Najmniej zajęć jest projektowanych dla grupy wiekowej 12–15 lat (7,1%, 25 z 222 inicjatyw). Nieco więcej inicjatyw pojawia się dla młodzieży w wieku 15–18 lat (10%, 35 z 222 inicjatyw). Jeden z naszych ekspertów, neurodydaktyk Marek Kaczmarzyk, jako możliwą przyczynę podaje brak zrozumienia z strony dorosłych, w tym edukatorów, młodych, którzy pomiędzy 12 a 17 r.ż. przechodzą dynamiczne neurorozwojowe zmiany:

- „ [m]niej więcej między 12–17 rokiem życia w korze przedczołowej następuje silna przebudowa neurorozwojowa. Sytuacja ta burzy konteksty, które do tej pory były u tego młodego człowieka kontekstami stałymi, łącznie z widzeniem świata, rodziców, oceną swoich kompetencji, planowaniem, ryzykiem. [...] Na tym etapie rozwojowym człowiek młody jest najmniej czytelny dla dorosłego ze wszystkich etapów swojego rozwoju. [osoby w wieku 12-17 lat] widzą świat zupełnie inaczej. Świat nastolatka ze względu na zmiany w jego mózgu jest z dnia na dzień zmienny, nieuchwytny. To jest normatyw neurofizjologiczny rozwoju nastolatka. Dotyczy to również czytelnictwa

[IDI MK].

Wykres nr 6



4.6

Typy działań

Najczęściej pojawiającym się typem inicjatyw są warsztaty (26,6%, 59 z 222 inicjatyw). Wśród nich dominują szczególnie warsztaty plastyczne (14%, 31 z 222 inicjatyw). Często pojawiają się warsztaty łączące w sobie różne dziedziny kultury, którym nierzadko towarzyszą również inne działania, takie jak wykłady i prelekcje (6,3%, 14 z 222 inicjatyw). Rzadziej pojawiają się warsztaty pisarskie (3,6%, 8 z 222 inicjatyw), muzyczne (1,8%, 4 z 222 inicjatyw) czy literackie z elementami zabaw ruchowych (0,9%, 2 z 222 inicjatyw). Na drugim miejscu były projekty organizowane głównie przez organizacje pozarządowe (11,7%, 26 z 222 inicjatyw), mające na celu promocję czytelnictwa wśród dzieci i młodzieży oraz aktywizację rodziców i opiekunów dzieci do spędzania wspólnie czasu wolnego na czytaniu.

Do innych form spotkań wokół książki należą: koła czytelnicze, zajęcia ze wspólnego czytania, spotkania autorskie oraz lekcje biblioteczne (kierowane do uczniów i uczennic na każdym etapie edukacji) i różnego rodzaju konkursy.

Pojawiają się także: festiwale (1,8%, 4 z 222 inicjatyw), targi książki (1,4%, 3 z 222 inicjatyw) i zajęcia muzealne (0,9%, 2 z 222 inicjatyw), np. Międzypokoleniowy Festiwal Literatury Dziecięcej – Ojce i Działki, Jesienne Targi Książki czy zajęcia muzealne prowadzone w Muzeum Literatury im. Adama Mickiewicza.

Wykres nr 6

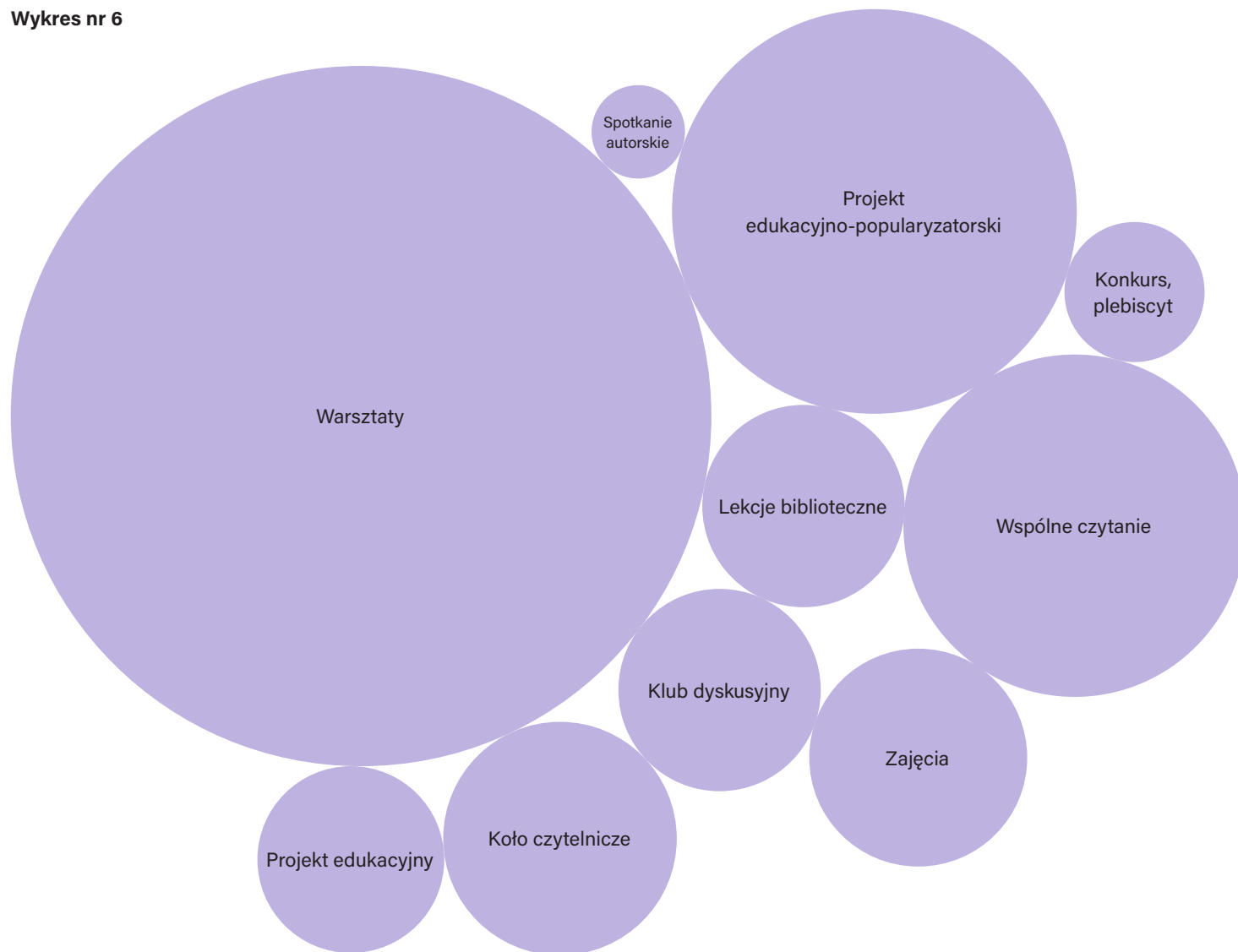


Tabela nr 6

Warsztaty (plastyczne, pisarskie, muzyczne, literackie)	45	26,6%
Projekt edukacyjno-popularyzatorski	26	11,7%
Wspólne czytanie	22	9,9%
Koło czytelnicze	15	6,8%
Zajęcia	14	6,3%
Lekcje biblioteczne	13	5,9%
Klub dyskusyjny	13	5,9%
Projekt edukacyjny	12	5,4%
Konkurs, plebiscyt	9	4,1%
Spotkanie autorskie	6	2,7%
Festiwal	4	1,8%
Targi książki	3	1,4%
Projekt edukacyjno-literacki	3	1,4%
Projekt badawczy	2	0,9%
Działalność wydawnicza	2	0,9%
Czytelnia dziecięca	2	0,9%
Zajęcia muzealne	2	0,9%
Popularyzacja online	2	0,9%
Zabawy ruchowe	2	0,9%
Festyn	2	0,9%
Podcast	1	0,5%
Kongres, konferencja	2	1%
Czasopismo	1	0,5%
Blog o czytaniu	1	0,5%
Wystawa	1	0,5%

4.7

Warsztaty i kursy

Warsztaty i kursy stanowią program dla każdej grupy wiekowej. Realizowane są przez: biblioteki, placówki edukacji pozaszkolnej i organizacje pozarządowe, muzea i domy kultury.

Warsztaty dla młodszych grup przybierają najczęściej formy twórczych spotkań literacko-plastycznych. Ich innym rodzajem są takie, które wykorzystują elementy zabaw ruchowych, teatralnych i muzycznych (np. zajęcia *Bajkowy Ogród* w VIII Ogrodzie Jordanowskim, słuchanie bajki terapeutycznej z elementami zabaw ruchowych). Czytanie towarzyszy także wydarzeniom, niekoniecznie dotyczącym popularyzacji literatury, np. warsztatom ekologicznym. Przykładem mogą być warsztaty eko-plastyczne *Zwierzaki cudaki*, prowadzone w VII Ogrodzie Jordanowskim, podczas których dzieci, oprócz wykonywania prac plastycznych oraz poszerzania wiedzy o świecie i zwierzętach, czytają także bajki.

Dla młodzieży w przedziałach wiekowych 12–15 i 15–18 lat oferowane są przede wszystkim warsztaty oraz kursy pisarskie, dziennikarskie i literackie.

Muzea i biblioteki oferują także zajęcia dla zorganizowanych grup szkolnych, najczęściej o charakterze warsztatów tematycznych: literackich czy plastycznych. Przykładem może być lekcja biblioteczna na podstawie tekstu z książki D. Bentleya o Kubusiu Puchatku pt. *Jaki jest pożytek z owadów*, organizowana przez bibliotekę na Targówku, lub zajęcia tematyczne w muzeach, np. *Klucze do romantyzmu: bohater romantyczny*, organizowane przez Muzeum Literatury im. Adama Mickiewicza. Biblioteki ponadto inicjują wydarzenia o wymiarze poznawczym, np. odnośnie tego, czym jest biblioteka. Instytucje te zachęcają w ich czasie do korzystania z księgozbioru i przestrzeni bibliotecznej.

4.8

Spotkania literackie a spotkania czytelnicze

W ofertach różnych instytucji odbywają się spotkania literackie i czytelnicze. Warto rozróżnić te dwie kategorie i doprecyzować, czym są i z czym się wiążą.

Przykładem spotkań czytelniczych są młodzieżowe koła czytelnicze i dyskusyjne kierowane do grup 12–15 i 15–18 lat. Spotkania literackie przeznaczone dla dzieci i młodzieży mogą oznaczać: wykłady specjalistów danej dziedziny (np. znawców japońskiej popkultury), spotkania autorskie, elementy zajęć plastycznych i słuchowisk. Wykłady i spotkania autorskie są przeznaczone dla młodzieży 12–15 i 15–18 lat, zajęcia plastyczne i słuchowiska kierowane są natomiast do młodszego odbiorcy: 0–6, 6–8 i 8–10 lat.

Znaczącą różnicą między spotkaniem czytelniczym a literackim jest aktywność i różny stopień zaangażowania osób uczestniczących w wydarzeniu. Na innych poziomach budują one (lub nie) wspólnotowość wokół czytania.



Najwięcej inicjatyw czytelniczych obserwujemy w dzielnicy Śródmieście (18,3%, 38 z 208 inicjatyw). Głównymi organizatorkami inicjatyw czytelniczych w Warszawie są biblioteki, udział w tworzeniu oferty wynosi aż 66,2% (147 z 222 analizowanych inicjatyw). Głównym odbiorcą edukacji czytelniczej jest grupa wiekowa 0–6 lat (24,3%, 85 z 222 inicjatyw). Najmniej inicjatyw kieruje się do osób w wieku 12–15 lat (7,1%, 25 z 222 inicjatyw). Wiodącą formą edukacji czytelniczej są warsztaty (26,6%, 59 z 222 inicjatyw), a dominują wśród nich te plastyczne (14%, 31 z 222 inicjatyw).

Trzeba zauważyć, że inicjatywy aktywizujące życie literackie często posiadają charakter prywatny. Wydarzenia artystyczne osób związanych z literaturą rozgrywają się w nieformalnych przestrzeniach, lecz warto o tych aktywnościach pamiętać, gdyż stanowią one filar najnowszej literatury. Osoby współtworzące środowisko artystyczne często organizują także formalne wydarzenia. Nasza ekspertka, Joanna Mueller, jest zaangażowana chociażby w prowadzenie Wspólnego Pokoju, czyli miejsca scalającego ludzi literatury:

- „ [n]asze wydarzenia projektowane są dla różnych grup, lecz staramy się, żeby próg wejścia nie był zbyt wysoki. Mamy spory przekrój wiekowy – od licealistów, przez osoby studiujące, po seniorki. Zapraszamy wszystkie osoby, które chcą porozmawiać o literaturze czy twórczości kobiet³¹

Brakuje inicjatyw kierowanych do grupy 12+ lat; oferta jest znacznie uboższa od propozycji skierowanych do młodszych osób. Warto także przyjrzeć się znacznie mniejszej ofercie czytelniczej w najbardziej oddalonych od centrum Warszawy dzielnicach i pomyśleć, w jaki sposób wesprzeć obecnych i potencjalnych organizatorów edukacji czytelniczej.

³¹ O działalności Wspólnego Pokoju można przeczytać więcej w wywiadzie przeprowadzonym dla Warszawskiego Obserwatorium Kultury, zob.: <https://wok.art.pl/dzialania/on-the-wok-radar/uslyszec-glos-poezji-rozmowa-z-joanna-mueller/> [dostęp: 28.06.2024].

Czyta(nie)?

Jak wspierać czytelnictwo młodych
w dobie rewolucji cyfrowej

5

Sfery czytania, czyli: dzieciństwo, czytanie wczesnoszkolne, czytanie młodzieży

Zebrane w tej części informacje bazują na przeprowadzonych w Warszawskim Obserwatorium Kultury wywiadach fokusowych. Wśród osób zaproszonych do udziału w wywiadach znalazły się osoby pracujące w bibliotekach, szkołach podstawowych i średnich oraz grupy uczniów i uczennic z klasy VII i VIII, i młodzież licealna. Naszą analizę podzieliłyśmy na trzy „sfery” – związane z wiekiem oraz dominującą „przynależnością instytucjonalną” młodych ludzi.

5.1

Czynność intymna – dom, dzieciństwo

Znaczenie czytania we wczesnym rozwoju dzieci posiada prawdopodobnie najobszerniejszą literaturę badawczą, zarówno w Polsce, jak i globalnie. W badaniach analizuje się wątki związane bezpośrednio z rozwojem mózgu oraz z rozwojem i wzmacnianiem relacji z rodzicami i dalszymi kręgami bliskich.

Stosunkowo szeroko badana jest także rola technologii we wczesnym rozwoju człowieka – i wyniki tych badań jednoznacznie wskazują, że ekspozycja na urządzenia cyfrowe nie tylko ma zły wpływ na budowanie relacji z innymi, ale przede wszystkim spowalnia rozwój mózgu, nie angażując go w stopniu, w jakim czynią to interakcje „analogowe”, w tym czytanie na głos, mówienie do dziecka i angażowanie go (słynne *serve and return* z Center on the Developing Child na Uniwersytecie Harvarda³²).

W naszym badaniu, jakkolwiek nie dotyczyło ono najmłodszych, pojawiły się wokół tego tematu przede wszystkim refleksje odnośnie budowania relacji oraz przygotowania dzieci do przyjemności samodzielnego czytania. Zarówno pracownicy bibliotek, jak i nauczyciele postulowali w rozmowach pracę z rodzicami, jako krytycznie ważny element wspierania czytania wśród młodych osób. Czytanie przez dorosłych powróci także w sferze czytania szkolnego, poniżej.

Wyzwania-pytania

W refleksji na temat wspierania czytania w najmłodszej grupie wiekowej kształtują się następujące pytania, z którymi warto się zmierzyć – wymagają one odrębnego badania:

- ➔ Jak można wzmacniać rodziny w procesie wspierania czytania dzieci i kto to może robić instytucjonalnie w Warszawie?
- ➔ Co, jeśli nie można liczyć na rodzinę? W jaki sposób jest możliwe przekierowanie wspierania rozwoju wczesnodziecięcego poza rodzinę (i do jakiego stopnia)?
- ➔ Jak wspierać systemowo dzieci neuroatypowe (jakiego rodzaju wiedza jest do tego niezbędna, jak powinna być przekazywana rodzinom, jakie książki polecać dla tej grupy)?
- ➔ Jak wspierać dzieci rodziców, których polski nie jest pierwszym językiem?

5.2 Wczesne i zaawansowane czytanie – sfera edukacji szkolnej (grupa wiekowa 6–18)

W tej części analizujemy aspekty edukacji czytelniczej w szkołach, wskazywane przez naszych rozmówców oraz wynikające z nich dalsze kierunki działań w tym obszarze. Nasi rozmówcy i rozmówczynie wskazywali, że w procesie edukacji czytelniczej, obowiązującym w przedziale wiekowym 6–18, warto zwrócić uwagę na materiały, z którymi pracuje się podczas aktywności dydaktycznych, a także na przestrzenie zaprojektowane dla czytelników. Ważne okazały się także kwestie podnoszenia kompetencji kadry nauczycielskiej do pracy z dziećmi niepolskojęzycznymi i neuro różnorodnymi.

Czytniki vs tradycyjna książka – ambiwalentny stosunek do nowych technologii

Jednym z głównych wątków, które pojawiają się w wywiadach fokusowych jest znalezienie równowagi w dzisiejszej edukacji między tradycyjnymi formami czytania, takimi jak książki papierowe, a nowoczesnymi technologiami, w tym czytnikami elektronicznymi. Konieczne, zadaniem nauczycieli, jest uwzględnienie w przygotowywaniu lekcji atrakcyjności i praktyczności nowych technologii dla dzieci i młodzieży. Jednocześnie zwracają oni uwagę na potencjalne negatywne skutki nowych technologii, takie jak upowszechniające się zaburzenia koncentracji i uzależnienia. Rozwijanie umiejętności zapamiętywania informacji w dobie łatwego dostępu online stanowią kolejne wyzwania dla współczesnej edukacji:

- ⌞ [m]am wrażenie, że żyjemy w czasach takiego zagęszczenia informacji, które prowadzi w gruncie rzeczy do ich przekształcania. [...] Dekoncentracja [jest] po prostu powszechna

[FGI LO].

- ⌞ [d]ziecko czuje mega *fun*, bo ono ma urządzenie, które się świeci, podświetla. I ono się nie skupia na kartkowaniu tej książki, szukaniu czegoś. Tylko nawet inne dzieci zazdroszczą, że ma minitablecik

[FGI SP].

- ⌞ [m]ówi: co ja będę czytał *Quo Vadis*, jak ja mam godzinę na YouTube audiobooka. Zakłada słuchawki, siedzi w pokoju po ciemku i po prostu słucha. Bo jest to dla niego wygodniejsze

[FGI SP].

- ⌞ [d]zieci coraz mniej zapamiętują, bo po prostu nie muszą, w Librusie mają to napisane, znajdą to w telefonie

[FGI SP].

Gry wideo, filmy i literatura faktu – nowe metody pracy w szkole

W czasie wywiadu fokusowego z nauczycielami liceów pojawił się temat podejścia szkoły do tekstów kultury innych niż lektury szkolne. Podczas edukacji w szkołach sporadycznie pracuje się z tekstami nieliterackimi, filmami i grami komputerowymi. Nauczyciele przyznają, że nie posiadają odpowiednich umiejętności i wiedzy, aby korzystać z materiałów cyfrowych. Brakuje im także czasu na pracę z innymi gatunkami książek poza beletrystyką, np. z literaturą faktu. W czasie wywiadu fokusowego z młodymi ludźmi, pojawił się postulat, że edukacja czytelnicza powinna uczyć krytycznego czytania i odbioru treści, szczególnie informacji z internetu. Jedna z naszych ekspertek w czasie wywiadu indywidualnego zaproponowała prasę, jako materiał właściwy do ćwiczenia krytycznego czytania w szkole. Nauczyciele sami przyznają, że nie czują się odpowiednio przygotowani do pracy z nowymi tekstami kultury, toteż zgłaszają potrzebę organizacji szkoleń podnoszących ich kompetencje:

„ [n]auczycielom bardzo się podoba ten temat *fake newsów* i chętnie przychodzą, jak tylko im damę informację, że akurat mogą z klasami przyjść, to się zapisują, bo sami nauczyciele uważają to za ważny temat i umiejętność [weryfikowania] wiarygodnej informacji dla młodzieży jest ważne. Jak ja z nimi prowadzę te zajęcia, to widać, że tak coś im w głowie tyka, ale nie mają bladego pojęcia, że na taką skalę Internet oszukuje

[FGI Biblioteki].

„ [p]rzygotowywanie wszystkich nauczycieli, polonistów do tego, by potrafili swobodnie tworzyć scenariusze lekcji i karty pracy do różnych powieści, opowiadań, tekstów kultury, też nieliterackich, np. filmów, czy gier komputerowych; [wyposażenie] nauczycieli w takie narzędzie, że jest w stanie po prostu stworzyć lekcję [np. o filmie]; przeszkolić nauczycieli, jak zorganizować taki slam w szkole, żeby to było wspierające; przygotowanie nauczycieli, żeby mogli służyć im, jako przewodnicy po tych różnych tekstach kultury, też w pracy z wizualnymi tekstami kultury; tworzenie scenariuszy lekcji właśnie do filmów, np. Nowych Horyzontów, do jakichś muzeów; umiejętność zrobienia gry, to ich wkręca i fabuła z jakiejś książki jest też ciekawa; wyławianie tej chęci do analizowania rzeczywistości

[FGI LO].

„ w bibliotekach i w czytelniach wbrew pozorom jest bardzo dużo prasy. Tak naprawdę każda biblioteka, przynajmniej taka dla dorosłych, nie wiem jak to jest dla dzieci, ma różne magazyny. I na przykład moim zdaniem bardzo fajne byłoby organizowanie zajęć wokół takich artykułów

[IDI AS].

- ” [wg. badań] 2/3 uczniów mówiło, że nigdy nie miało zajęć właśnie z takiego oceniania, co jest *fake newsem*, a co jest prawdziwą informacją. W szkole nikt z nimi nigdy nie rozmawiał. Tylko 1/3 uczniów miała w ogóle jakoś to zagadnienie poruszone. A tak to nie. Więc co później się dziwić, dlaczego wierzą w każde napisane słowo. Dlatego, że nikt ich tego nie nauczył. Więc myślę, że to jest bardzo trudne takie wymaganie, żeby zweryfikować wiedzę

[FGI SP].

- ” [f]ilm o adolescencji akurat wg mnie, o różnych jej fazach, to jest super sprawa do pracy z uczniami, oczywiście, że jest bardzo mało przestrzeni na to w szkole, ale gdyby oni widzieli, że nauczyciel ma takie narzędzie, że jest w stanie po prostu stworzyć lekcję, to mieliby więcej zaufania i ja sama ciągle robię te rzeczy i to jest w ogóle dla mnie jedyny powód zostawania jeszcze w szkole, że młodzież jest chętna, żeby porozmawiać o egzystencjalizmie w *Simsach*, właśnie te nieliterackie teksty kultury są bardzo po macoszemu traktowane, też dlatego, że nauczyciele nie mają narzędzi, żeby z nimi pracować

[FGI LO].

Dlaczego dzieci nie lubią czytać?

Kilka słów o systemie edukacji oczami nauczycieli i uczniów

Jednym z tematów, poruszanych zarówno wśród nauczycieli szkół podstawowych, jak i średnich, była kwestia stanu systemu edukacji w Polsce. Ich zdaniem szkoła stosuje przestarzałe podejście do tekstów kultury, koncentrując się na tradycyjnym kanonie literackim. Z kolei według uczniów i uczennic licealnych szkoła wymaga od nich opanowania materiału pamięciowo, narzucając konkretną interpretację, nie dając im przestrzeni do własnych poszukiwań i szukania odpowiedzi samodzielnie. Podporządkowanie czytania zdawaniu egzaminów, zdaniem nauczycieli, a co za tym idzie – ograniczenie lub wręcz brak czasu na pracę z innymi

tekstami kultury niż lektury szkolne, może zniechęcać uczniów do rozwijania rzeczywistej pasji do czytania. Osoby uczniowskie w badaniu przyznają, że lektury szkolne są dla nich **nieatrakcyjne** chociażby ze względu na niedostępny i archaiczny język. Dodatkowo brakuje im pozycji zagranicznych w kanonie:

- „ [j]a na przykład przez lekcje języka polskiego w swojej szkole, znieawidziałam ten przedmiot. Bo jeszcze w podstawówce to ja całkiem lubiłam czytać i sprawiało mi to większą przyjemność. Nawet lektury szkolne. I dobrze mi szło, i pisałam w ósmej klasie olimpiadę z polskiego, i dostałam się do drugiego etapu. Ale odkąd poszłam do liceum, bo myślałam, że: „OK, pójdę, moja mama ma takie dobre wspomnienia z liceum, zawsze pisała tyle wypracowań. Ja też po niej lubię bardzo pisać”. I poszłam, i na każdej lekcji praktycznie o nowym wierszu, o nowej lekturze. Zdarza się, że co tydzień muszę przeczytać nową książkę. I bardzo mnie to zniechęciło do tego przedmiotu. Nie jestem w stanie spamiętać tylu faktów o wszystkich tych książkach. I boję się o własną maturę z polskiego

[FGI uczniowie LO].

- „ brak dyskusji na języku polskim, jest odklepane; karty pracy, jakieś motywy i lecimy do kolejnej na języku polskim; pogoń do przygotowywania testów ósmoklasisty, bo szkoła ma ranking; czytanie streszczeń; nienawiść do lektur; testy, które zabijają jakąkolwiek naturalność wynikającą z czytania; tłuczenie tych rozprawek przez cały okres szkolnictwa; uczenie schematu lektur na ocenę; założenie, że w szkole masz lubić i w ogóle panią nie interesuje, że ci się nie podoba; zamęczenie długim tekstem; rankingi, statystyki szkół

[FGI SP].

- ” tego nienawidzę w szkolnym czytaniu, że to mnie zmusza, to mi odbiera całą radość z tego, że ktoś mi nadaje sposób, jak ja muszę to interpretować, w jaki sposób muszę to rozumieć, wszystko mi to psuje; książki w szkole, które po prostu każdego irytują; dodatkowo to narzucanie interpretacji ogólne, to mnie strasznie męczy. Po pierwsze to że zmusza się do czytania konkretnych książek. Bo ja mam takie wrażenie, dlatego tyle lat nie czytałam, bo ktoś mnie zmuszał i kazał mi: tu masz książkę, weź ją czytaj, masz na to 2 tygodnie, dajesz, musisz dać radę

[FGI uczniowie LO].

Indywidualny rozwój dzieci i ich potrzeby

W badaniu grupy fokusowej nauczycieli szkół podstawowych zwrócono uwagę na zróżnicowany poziom opanowania nauki czytania u dzieci – niektóre dzieci w klasach 1–3 czytają płynnie, podczas gdy inne nie czytają prawie w ogóle. Nauczyciele przypisują to kwestiom indywidualnego rozwoju dzieci, jednocześnie pomijając aspekty społeczne i ekonomiczne, które mają wpływ na owe zróżnicowanie. W wywiadzie z nauczycielami zwrócono uwagę na kwestie płci dzieci. Łatwiej, zdaniem nauczycieli, jest nakłonić dziewczynki do czytania, zwłaszcza powieści obyczajowych. Chłopców z kolei interesują głównie komiksy, dlatego trudniej zachęcić ich do czytania kanonu:

- ” [s]ą dzieci, które czytają świetnie i są dzieci, które nie czytają w ogóle, to jest kwestia ich rozwoju, jeszcze tam im się nie porozwijały pewne funkcje. Można nakłonić dziewczynki, dziewczyny jeszcze czytają i to głównie takie obyczajówki. Chłopców bardzo trudno, oni tylko komiksy

[FGI SP].

Wyzwaniem dla nauczycieli są osoby ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi, ale i osoby dla których j. polski nie jest pierwszym językiem. Wynika to z braku odpowiednich narzędzi i kompetencji kadry nauczycielskiej do pracy z nimi, a w przypadku uczniów niepolskojęzycznych, np. z Ukrainy – różnic w systemie edukacji i podejściu do czytania:

- ① [O młodzieży ukraińskiej] Ukrainka, która widzi listę lektur i jest przerażona, że ona nic z tego nie rozumie, niczego z tego nie zna, w ogóle ona wszystkie te teksty, tych kilkadziesiąt tekstów musiałaby przeczytać. Teraz matura wygląda tak, że jak się nie zna tej listy lektur obowiązkowych, to się jej nie zda, jest jeszcze ustna, gdzie się losuje pytanie dotyczące wybranej lektury z puli pytań jawnych itd., trzeba powiedzieć o wybranej lekturze i ta dziewczyna po prostu po paru dniach zniknęła z naszej szkoły

[FGI LO].

Akceptacja różnorodności

Ważna, zdaniem zarówno nauczycieli jak i osób pracujących w bibliotekach, jest akceptacja różnych gustów uczniów i uczennic. Warto dostrzec, że młodzież chętnie sięga po fantastykę, literaturę popularnonaukową czy książki anglojęzyczne. Korzystając z tego typu korpusu tekstów można wzbudzić zainteresowanie uczniów literaturą, co sprzyja rozwijaniu umiejętności czytelniczych. Zdaniem nauczycieli ważne jest również uwzględnianie różnic indywidualnych w czytelnictwie, np. różnic między płciami oraz wiekiem. Wspominają także o dostosowaniu oferty czytelniczej do indywidualnych preferencji czytelników poprzez wybór odpowiednich lektur czy organizację warsztatów. Można włączyć w lekcje polskiego pracę na wybranym przez samych uczniów tekście kultury – proponuje jeden z nauczycieli – i na nim ćwiczyć z młodzieżą umiejętność analizy i interpretacji. Nie tylko urozmaica to lekcje, ale także włącza w proces samych uczniów, dając im poczucie sprawstwa. Uatrakcyjnianie lekcji poprzez różnorodne formy pracy z tekstem, takie jak: inscenizacje, warsztaty twórcze czy dyskusje literackie, pozwala uczniom na lepsze zrozumienie i przyswojenie treści. Praca z lekturą twórczymi metodami ułatwia młodym ludziom interpretacje oraz ekstrapolacje. Połączenie literatury z kontekstem pozaliterackim, np. filozofią, historią czy aktualnymi wydarzeniami społecznymi, pomaga natomiast, zdaniem nauczycieli i bibliotekarzy, nie tylko rozwijać umiejętność analizy i interpretacji literatury, ale także pokazać „wielofunkcyjne” aspekty lektury książki. Przykładem takich pozycji, według osób pracujących w bibliotekach, są reportaże i autobiografie:

- ① [m]łodzi mają inne gusty, styl życia, zainteresowania, sposoby uczestnictwa w kulturze. Bardzo się [uczniowie] interesują polityką, w tym ekonomią; filmowaniem lektur szkolnych. Dzieci ambitniejsze, szczególnie te, które chcą studiować za granicą, czytają literaturę angielską, ale to są ambitne wybory czytelnicze, klasyka światowej literatury; jakieś baśniowe [lubią]; często wybierają literaturę fantastyczną, taki eskapizm; praca z uczniami wokół filmów; prowadzenie kółka filozoficznego; robienie gier

[FGI LO].

- „ [b]ył „bum” na *Rodzinę Monet*, to kupiliśmy, a okazało się, że dziesięciolatki latały do biblioteki, żeby to wypożyczyć, a nie młodzież; jest młodzież, która poszukuje ambitniejszej literatury, to już do biblioteki dla dorosłych się kieruje; komiksy to jest też to czytelnictwo szybkie, a nie, żeby usiąść i te opisy przyrody; wszyscy mówią, jak jeden mąż, że nienawidzą lektur. Kupiłam książkę *Minecraft* i mówię: „zobacz, w tej książce masz instrukcję, co zrobić”, i nawet muszę powiedzieć, że byłam zszokowana, bo pięciolatek sięgał, ja myślałam, że on nie umie czytać, a on sobie doczytał, jak ma coś zrobić

[FGI Biblioteki].

- „ [p]owstał u nas Klub Czytelników Mangi, bo akurat w gronie dziewczyn znalazły się fanki Mangi, trzy osoby, które zainicjowały regularne spotkanie raz w miesiącu wokół Mangi. Mamy dużo młodzieżowych książek i jak wychwycimy, że jest coś czytane, to kupujemy to, ale mimo tego, to młodzież już ma to przeczytane; fajne jest, jak na przykład, zauważy się, co dziecko lubi i ja tak robiłam z moimi też dziećmi; warto wykorzystywać ich zainteresowania, bo jak kupiliśmy kilka Mang, to od razu okazało się, że przyszli do biblioteki

[FGI Biblioteki].

- „ [n]auczenie nauczycieli jak pracować z klasą nad dowolnym tekstem kultury, też tym, który klasa sama wybierze; regularne, w wielkiej dostępności warsztaty dla polonistów, jak dostosować dowolny tekst kultury do pracy z tym tekstem na lekcjach polskiego. Oferta edukacyjna do nauczycieli polskiego, jak dowolną powieść, opowiadanie, nawet jakiś fragment literacki przekształcić w lekcję, która byłaby rozumiana jako spotkanie wokół analizy, interpretacji

[FGI LO].

Budowanie relacji przez czytanie

W wywiadzie fokusowym nauczycieli szkół licealnych pojawia się wątek budowania relacji poprzez czytanie. Organizowanie slamów poetyckich czy warsztatów czytelniczych jest według nich kluczowe dla budowania relacji pomiędzy instytucjami a czytelnikami. Zachęcanie do współpracy, wymiany książek i wspólnego omawiania literatury dodatkowo umożliwia uczniom dzielenie się swoimi spostrzeżeniami i doświadczeniami czytelniczymi. Ważne dla nauczycieli licealnych jest stworzenie uczniom przestrzeni do dyskusji, kwestionowania kanonów oraz wymiany poglądów na temat tekstów kultury. Promowanie wspólnotowego czytania i debat oksfordzkich sprzyja rozwijaniu umiejętności analizy i interpretacji tekstu oraz krytycznego myślenia:

- ① [p]owinny być dodatkowe środki dla nauczycieli, którzy chcą prowadzić jakieś koła czytelnicze, czy koła literaturoznawcze dla młodzieży. Może nawet szczególnie dla młodych chłopców w szkołach podstawowych, żeby tak później nie odstawali. Ta przestrzeń dla uczniów i uczennic, przestrzeń do rozmawiania o literaturze, do czytania tej literatury. Dodatkowe środki dla biblioteki, czytelnici

[FGI LO].

Włączanie czytelnictwa w życie szkolne i społeczne poprzez zapewnienie łatwego dostępu do książek w szkolnych bibliotekach i salach lekcyjnych pozwala na rozwijanie nawyku czytania. Aby zachęcić dzieci i młodzież do czytania istotne jest budowanie ich poczucia sprawstwa³³ i motywacji:

- ① [n]asza biblioteka jest wpasowana w strukturę szkoły, w każdej sali lekcyjnej jest jakiś księgozbiór, tylko że jest podzielony tematycznie, więc wydaje mi

³³ Zdaniem Kingi Białek, jednej z ekspertek zaproszonej do badania, poczucie sprawstwa przyciąga do pracy i samorozwoju. Poza tym istotne, by „władza” (ktoś z instytucji, w tym przypadku szkoły) potwierdziła, że to sprawstwo się młodym należy.

się, że to też jest jakaś rzecz, która jakoś ich dopinguje do tego czytania, bo oni, kiedy mają polski w jakiejś sali francuskiej, w jakiejś innej sali, to po prostu widzą te książki i nie wiem, czy sami z ciekawości sięgają po prostu na półkę i wezmą tę *Panią Bovary*

[FGI LO].

Można to osiągnąć poprzez różnorodne formy motywacji, takie jak: konkursy, nagrody, wyzwania czytelnicze czy działania warsztatowe. Ważne, aby dzieci i młodzież czuły się zaangażowane i odpowiedzialne za swój rozwój czytelniczy, i by nauczyciele nie unikali z pozoru trudnych tematów.

- Ⓜ [w]ażny też dobór lektury. Bo można skutecznie zniechęcić; Ten dobór lektur jest ważny. Krótkie na początek, żeby te dzieciaki naprawdę słuchały; [istotne są] zainteresowania dzieciaków. I musi coś się dziać, musi być jakaś akcja. Ale lubią też wierszyki, takie proste, krótkie. Długość – musi być krótkie. *Chłopcy z Placu Broni*, okazało się, że oni uwielbiają tę lekturę, cała klasa była zafascynowana [bo] to jest o honorze, że są takie poważne sprawy, że oni bili się o ten ich świat. Te poważne problemy, właśnie tak ich to wszystko ruszyło

[FGI SP].

Rola rodziny

- Ⓜ [d]zieci lubią, jak im się czyta. Że są tak bardzo złaćnieni interakcji z dorosłym, że oni bardzo chcą, żeby to właśnie rodzic albo nauczyciel, nauczycielka im czytali. Jeżeli prowadzimy jakieś tam zajęcia promujące czytelność, to najczęściej to jest taka aktywność, że to nauczyciel czyta dzieciom. I później są jakieś zajęcia, najczęściej związane z tematyką bajki, opowiadania, wiersza, co tam jest czytane. I bardziej to diagnozujemy nie

jako chęć do czytania, tylko chęć po prostu bycia z drugą osobą. I tego że dorośli wtedy jest skupiony na dziecku, a nie na innych sprawach

[FGI Biblioteki].

Rozmowy o literaturze odbywające się w domach rodzinnych stanowią istotny element edukacji czytelniczej, na który zwracały uwagę osoby uczestniczące w badaniu. Zdaniem jednej z bibliotekarek zarówno osoby uczące w szkołach, jak i pracujące w bibliotekach wskazywały, że środowisko domowe ma ogromny wpływ na zachęcanie dzieci do czytania; dzieci naśladują dorosłych i poprzez naśladownictwo same zaczynają się interesować książkami. Warto także angażować samych rodziców poprzez organizowanie wyzwań czytelniczych dla uczniów i uczennic z włączaniem ich rodziców:

- II [w]ydrukowałam im kalendarz i codziennie minimum 15 minut dziennie miały czytać w domu. Nieważne co, czy książka, czy sylaby, po prostu coś czytać. Rodzic podpisywał. I na koniec października były nagrody książkowe. I to rodzice kupowali książki, o których dzieci marzyły. Tylko tam ustaliliśmy kwotę i po prostu... to mega się na to zafiksowali. Bo te podpisy zbierali, przynosili mi te kalendarze. I nawet niektóre dzieci dalej to przeciągają, na kolejne miesiące

[FGI SP].

Rodzice mają ogromny wpływ, bo prawda też jest taka, że jak dzieci widzą kogoś z książką, to poprzez naśladownictwo same lubią i to czytanie wieczorem dzieciom, rano [...] To jest inwestycja naprawdę w coś. To jest ta uważność. Dziecko się skupia, żeby przeczytać co mama lub tata czyta, albo starsze rodzeństwo w nauczaniu słownictwa. [...] Mówi się żeby po prostu mówić do dzieci. Bardzo rzadko rodzice też rozmawiają z dziećmi, zwłaszcza w takim dużym mieście jak Warszawa. Wszyscy są zabiegani; jak dziecko idzie do szkoły i uczy się czytać, to już rzadko który rodzic praktykuje czytanie

[FGI Biblioteki].

Wyzwania-pytania

- W jaki sposób szkoła może stać się bardziej wspierającą przestrzenią dla edukacji czytelniczej?
- Jak rozmawiać o wspieraniu praktyk czytelniczych w szkołach w kontekście rewolucji cyfrowej?
- Co jeśli szkoła nie jest przestrzenią wspierającą dla młodych osób – jak niwelować tego efekty w kontekście rozwijania umiejętności czytania?
- W jaki sposób, w jakim stopniu szkoła może być partnerem instytucji samorządowych we wspieraniu czytania?
- Jak budować na tym, co już się dzieje w szkołach, by nie narzucać więcej na uczniów i uczennice, tylko podnosić jakość ich praktyk czytelniczych?
- Czy postulat Maryanne Wolf, żeby budować „dwupiśmienny mózg”, czyli uczyć czytania papieru oraz czytania cyfrowego, powinien odbywać się w szkole czy poza szkołą – np. w placówkach edukacji pozaszkolnej?

5.3

Przestrzeń samodzielności czytelniczej (12–18 lat)

Rozwój umiejętności analizy, czytania krytycznego lub głębokiego następuje, gdy czynność ta kojarzy nam się dobrze. Jak zauważa jeden z ekspertów, łatwiej zniszczyć, niż budować te pozytywne skojarzenia u młodych ludzi:

- „ naszym ulubionym argumentem na rzecz rozwoju jest «słuchaj, jeżeli Zosia spod trójki już umie czytać, a ma sześć lat, to Ty, jak masz siedem...» To oczywiście bardzo silnie zmienia konfigurację jego mózgu. Niestety zmienia ten stosunek do czytania. Czytania, które powinno być obszarem ciekawości, motywacji, reakcją układu nagrody, endorfiny w podwzgórzu, czyli endogenne opioidy, czy dopamina w korze przedczołowej. Przecież to jest cudowne zjawisko, wprowadzić w swoją głowę świat przedstawiony!

[IDI MK].

Z perspektywy przepracowanej osoby uczniowskiej (a być może również nauczycielskiej) czasem łatwo zapomnieć, że lektury czytamy nie tylko po to, by zaliczyć sprawdzian z treści:

- „ nauczyciele bardzo lubią pytać z takich małych, upierdliwych rzeczy. Takie małe kąski, jak komary po prostu [...]. Chodzi o to, co wyniesiesz z tej lektury, a nie o zapamiętanie, że Balladyna zbierała maliny, a nie truskawki

[FGI SP].

Gdy jesteśmy dziećmi, czytanie pozwala budować naszą wrażliwość, wiedzę o świecie, poglądy. Osobom, które żyją w mniej zróżnicowanych środowiskach i nie mają możliwości częstych wyjazdów, spotykania się z innością, to czytanie umożliwia kontakt z czymś, czego nie znają. Taką też funkcję miało w przeszłości – nasi rodzice zaczytywali się w książkach Alfreda Szklarskiego, który opisywał kontynenty, na których sam nie był

[IDI AS].

Dzisiaj też przez to, że coraz więcej ludzi, w tym też dzieci i młodzieży, może podróżować, rola czytania trochę się zmienia – staje się rozrywką intelektualną, jaką daje też oglądanie filmu. W ten sposób uciekamy do różnych światów i doświadczamy rzeczy, których nie jesteśmy w stanie doświadczyć w świecie rzeczywistym

[FGI AS].

Nowe perspektywy: podróże małe i duże

Jedna z naszych ekspertek, Aleksandra Sulmicka, wyróżnia dwa podstawowe cele czytania: dla *przyjemności* i dla *informacji*³⁴. Uważa również, że czytanie, wraz z czytelnikami i czytelniczkami, istotnie się zmienia. Teksty kultury nadal są istotnym źródłem wiedzy o świecie i innych kulturach. Potwierdza to wypowiedź rozmówczyni z jednego z warszawskich liceów:

II

sposób myślenia Japończyków jest dla nas taki bardzo inny. I to w jaki sposób oni przekładają swoje emocje, nawet wydarzenia z życia codziennego na papier, jest dla mnie takie niekonwencjonalne, bo nigdy się z czymś takim nie spotkałam. To jak przenieść się do zupełnie innego świata

[FGI uczniowie LO].

Jak twierdzi ekspertka, wiele powstających jeszcze do niedawna tekstów służyło właśnie pozyskiwaniu wiedzy, która nie była powszechnie dostępna. W globalnej wiosce coraz częściej jednak przesyt związany z problemami świata rzeczywistego skłania młode osoby do podejmowania podróży w różne światy przedstawione, czasem również fikcyjne.

Kto może sobie pozwolić na wakacje?

Czytanie, nawet jeśli ukierunkowane na zdobywanie wiedzy, ma silny związek z dobrostanem psychicznym i **czasem wolnym**. Możemy odpocząć podczas lektury, a czytamy najczęściej podczas zasłużonego odpoczynku. Znajdujemy potwierdzenie tezy w naszych rozmowach z osobami uczniowskimi:

³⁴ Jak informujemy w rozdziale poświęconym semantyce, neurobiologiczne uwarunkowania ludzkiego mózgu sprawiają, że czytanie dla przyjemności i informacji powinny iść w parze, przynosząc wielokrotnie większą wartość poznawczą niż przy obciążeniu stresem, lękiem i niewystarczającą liczbą przespanych godzin.

„ [n]ajchętniej czytam, gdy jestem poza domem, na jakimś wyjeździe

[FGI uczniowie LO].

„ [w] ferie, jak taki model statku składałem, to odkryłem szkockiego wykonawcę, który nagrywa szkockie piosenki historyczne, których rzeczywiste teksty przetrwały. Głównie na tle niepodległościowym, piosenki o jakobitach, o królu Robercie Bruce, irlandzkie rebelianckie piosenki...

[FGI uczniowie SP].

„ [c]zytam teraz dużo mniej tego, co bym chciała, bo po prostu czasu nie mam za bardzo. Nawet jeśli bym znalazła czas na to czytanie, to po prostu po całym dniu [przyswajania] informacji w szkole albo w ogóle z całego świata, już mam tak szczerze dosyć kolejnych, jestem już zbyt zmęczona

[FGI uczniowie SP].

Czas wolny jest przestrzenią odpoczynku i samorealizacji. Jego ilość jest uzależniona od wielu czynników: sytuacji finansowej rodziny, (nie) pewności zatrudnienia, wykonywanych przez rodziców zawodów, obowiązków osoby nastoletniej, domowych, szkolnych, a czasem również – związanych z podejmowaną pracą dorywczą. Różnice kapitału ekonomicznego i kulturowego są ważnym kluczem dla zrozumienia postaw młodych osób wobec czytania w czasie wolnym i nie mogą być bagatelizowane.

Oczekiwanie wzrostu poziomu czytelnictwa, związanego z realizowaniem potrzeb poznawczych i estetycznych, musi być iść w parze z rozpoznaniem niezaspokojonych potrzeb podstawowych. Będzie to zarówno zdrowie fizyczne i psychiczne młodych osób, jak i godne warunki bytowe oraz poczucie bezpieczeństwa. Nie zawsze chodzi jednak jedynie o profesjonalną pomoc psychologiczną – jak zauważa Marek Kaczmarzyk, wystarczy obserwacja młodych osób i reagowanie:

- „ najpierw trzeba by oswoić ewentualne lęki, czyli sprawdzić, czy kiedy my prosimy ucznia, żeby coś przeczytał na głos, robi się czerwony, drży mu głos i zaczyna się przy każdym zdaniu, czy może czyta z przyjemnością, próbuje zaangażować nas swoim głosem. Warto sprawdzić, czy on się nad nim poci, czy się garbi, jaką ma minę, kiedy czyta i czy nie mamy do pokonania jeszcze tych barier [...] – a to jest niezwykle ważne i decyduje o rozwijaniu wyższych kompetencji czytelniczych. Często nie bierzemy pod uwagę, że głębokie czytanie w szkole może być niemożliwe z zupełnie innych powodów niż przez niskie kompetencje w tym zakresie

[IDI MK].

Szczególni czytelnicy – czyli kto?

Reprezentacja różnorodności

Czy różnorodność jest dobra? Przy pracy wokół tematu warto zmienić optykę i przyjąć, że (czy tego chcemy, czy też nie) **różnorodność – jest**. Z tego samego względu wszystkie osoby zasługują na to, by w tekstach kultury, którymi się otaczają, odnajdywały dla siebie **reprezentację** w postaci wielowymiarowych bohaterów, bohaterek i osób bohaterskich. Jeden z naszych ekspertów, Paweł Frelik, opowiada o zjawisku twórczości fanowskiej, która angażowała kręgi osób do lektury, jak również pisania tekstów o bardzo różnym charakterze:

- „ [m]iędzy literaturą a tymi *arcami*³⁵ byłyby różne formy pisania online. To trochę inaczej działa, cały ten świat *fanfiction*. To są konkretne *fandomy* – z jednej strony same liczby tych *fanfików*, jak się mówiło, no to są jakieś gigantyczne. To idzie

³⁵ *Character arc* to termin używany w literaturze, filmie, teatrze i innych formach narracyjnych do opisanego drogi lub zmiany, jaką przechodzi postać w trakcie opowieści. Można mówić m.in. o transformacjach pozytywnych lub negatywnych, ale także o „płaskich”.

w miliony, szczególnie przy niektórych franczyzach, typu *Harry Potter*. Z drugiej strony jednak one są czytane i udostępniane przez małe społeczności w kilku takich centralnych miejscach, które pewnie można by policzyć na palcach obydwu rąk. Takim jednym z pierwszych był *FanFiction.net*. Teraz pewnie największym, a jednocześnie politycznie progresywnym, jest *Archive of Our Own*

[IDI PF].

To właśnie w ramach twórczości fanowskiej z tekstów bazowych, zwanych przez Frelika „franczyzami”, wyrastały dodatkowe wątki, nadpisujące opowieść o nowe przygody, nowe postaci, jak również niespełnione relacje romantyczne³⁶. Fenomenem serii *Heartstopper* (serii komiksowej napisanej i zilustrowanej przez Alice Oseman, początkowo w przestrzeni mikrobloggowej portalu *Tumblr*), którą osoby pracujące w bibliotekach wymieniają jako jedną z najchętniej wypożyczanych pozycji, jest, niekoniecznie lekka, komiksowa forma. *Heartstopper* jest doceniany za realistyczne i pełne ciepła przedstawienie życia młodych osób. To również opowieść o nieheteronormatywnych relacjach i niecisłciowych tożsamościach, których reprezentacja zwiększa widoczność i świadomość szerokiej publiczności.

Osoby uczniowskie, które brały udział w rozmowach, zaznaczają, że również one czytają, gdy poszukują wsparcia:

„ w sumie to bardzo często, jak mam jakieś takie wewnętrzne problemy, czasem związane też z zewnętrznymi, szukam właśnie w jakiejś literaturze, nawet fantastycznej

[FGI uczniowie LO].

Do podobnych wniosków dochodzą także osoby pracujące w bibliotekach, gdy opowiadają o konflikcie międzypokoleniowym na poziomie wartości:

³⁶ O wielu z nich można dowiedzieć się więcej na stronie: https://fanfiction.fandom.com/wiki/Fan_Fiction_Wiki [dostęp 18.06.2024].

- „ każdy się buntuje i bunt jest świetny, jest w to dorastanie wpisany. Ważne, aby pokazywać to, że w tym buncie znajdziesz sobie kumpla czytając

[FGI Biblioteki].

Rozsądne wspieranie

Jeden z uczestników FGI podzielił się rozgoryczeniem związanym z unifikującym, bezspierającym charakterem edukacji obowiązkowej:

- „ prawda jest taka, że jeżeli jesteś ponadprzeciętny, to system postrzega cię jako problem. To jest okrutne, ale taka jest prawda. Jeśli się wyróżniasz... Zawsze osoby, które są ambitne, są w systemie mało potrzebne, bo zaburzają równowagę. Równowaga mocy musi zostać zachowana

[FGI uczniowie LO].

Wtórzuje mu jeden z ekspertów w badaniu, Marek Kaczmarzyk, potwierdzając, że jedna dla wszystkich podstawa programowa pozostaje niezgodna z dotychczasową wiedzą na temat neurorozwoju, który jest silnie zindywidualizowany i zależy od wielu czynników, również tych środowiskowych, a także od znaczących bliskich dorosłych.

Pracownicy bibliotek zwracają uwagę na problem **poczucia wyższości** osób, które czytają tradycyjne książki. Książka, jako artefakt ważny z perspektywy hegemonii kulturowego kapitału, często staje się pretekstem do pochopnej oceny:

- „ «Nie śpię z tobą, bo nie czytasz» czy coś takiego³⁷. Ja lubię taką przewrotność, ale nie wiem, czy ona nie zamknęła tych, którzy właśnie czytają mniej, nie wiem, czy nie była trochę za ostra

[FGI Biblioteki].

³⁷ _____ Właściwa nazwa to *Nie czytasz? Nie idę z tobą do łóżka*. Zob. <https://nieczytasz.pl/o-nas> [dostęp 20.06.2024].

- „ [ważne], żeby tak nie dzielić, my czytamy, to jesteśmy lepsi, bo wy nie czytacie. Tego się boję, żeby z taką wyższością nie przekonywać tych młodych osób do czytania, żeby ta moda się nie przełożyła na jakieś podziały, snobizm czytelniczy

[FGI Biblioteki].

- „ [b]ardzo wybitni uczniowie, którzy mają problem ze skupieniem się, mają nawet zgodę na czytanie na lekcji – ja w prywatnej szkole pracuję. I naprawdę, są tacy, którzy siedzą z tymi książkami, połykają te książki

[FGI Biblioteki].

- „ [p]amiętam, że mieliśmy konkurs w bibliotece na to, ile ktoś wypożyczy książek w przeciągu roku, co też było dość, z mojej obecnej perspektywy, głupie (śmiech)

[FGI uczniowie LO].

Wartościowanie w tym obszarze może być piętnujące, może też budować nierealistyczne wizje postaw czytelniczych, a czasem – prowadzić do niezręczności:

- „ widzę tych uczniów, takich pewnie z ADHD, z jakimiś takimi niezdiagnozowanymi... Bo nie wszyscy rodzice chcą dzieci diagnozować, ale są to bardzo mądrzy uczniowie

[FGI Biblioteki].

Podobnie w przypadku wypowiedzi osoby pracującej w bibliotece, pada określenie „szczególni czytelnicy” [FGI Biblioteki].

Jedna z uczestniczek FGI z osobami uczącymi się w warszawskich liceach wyraziła opinię, że przywołane w kontekście raportu coroczne badania Biblioteki Narodowej o stanie czytelnictwa w Polsce mogą nie tylko nie powodować wzrostu czytelnictwa, ale osiągać skutek

odwrotny do zamierzonego, jak na przykład „wzbudzanie wyrzutów sumienia” [FGI uczniowie LO] lub bezrefleksyjną idealizację samych książek i czynności czytania³⁸.

- ” Zdecydowanie mi się nie podoba wskazywanie na to, że Polacy z roku na rok czytają coraz mniej i to jest takie beznadziejne, i powinniśmy czytać więcej. Że teraz to jest kryzys, trzeba go zażegnać. [...] I też podchodzenie do czytania jako zgloryfikowanej czynności, która jest lepsza niż oglądanie filmów czy seriali, rozmawianie, czy jakakolwiek inna forma spędzania czasu. Rozmawiałam o tym z moim przyjacielem i użył takiego sformułowania jak „fetyszycacja czytelnictwa” i „fetyszycacja czytania książek”. I przemawia to do mnie, jest w tym coś, tak naprawdę w każdym żyjącym jeszcze teraz pokoleniu jest jakaś forma... takiego wychwalania czytania książek jako tej lepszej czynności

[FGI LO].

Kumpla, a raczej kumpelę, tak jak w przypadku współnika buntu, można odnaleźć czytając – zjawisko „fetyszycacji klasyków”, jak zauważa jedna z uczennic, zostało już wcześniej rozpoznane i opisane:

- ” czytałam taki esej Virginii Woolf³⁹ na temat czytania. Ona tam wskazuje na to, że to jest taka cecha młodości, że czyta się klasyków i ma się poczucie, że jest się wielkim umysłem, który jest w stanie być zrozumiany tylko przez wielkie umysły. I że to jest jakiegoś rodzaju faza, która też jest potrzebna, żeby właśnie z tą klasyką literatury się zapoznać, i potem mieć inną perspektywę

[FGI uczniowie LO].

³⁸ Pogląd ten wymaga jednak zniuansowania – drugą stroną spektrum jest bowiem „porzucenie walki o czytelnictwo” i nie dostrzeganie egalitaryzującej roli czytania. Więcej o tym pisze Maria Deskur w artykule *Czytanie to kwestia sprawiedliwości społecznej*: <https://oko.press/czytelnictwo-to-kwestia-sprawiedliwosci-spoecznej>

³⁹ Woolf, W. (1926), *How Should One Read a Book?*, The Yale Review, <https://yalereview.org/article/virginia-woolf-essay-how-should-read-book> [dostęp 20.06.2024].

Jak zauważają nasze rozmówczynie i rozmówcy, czytanie wciąż postrzega się jako czynność elitarną. Choć przewrotnie można to wykorzystać i budować „markę” czytelnictwa na „czytelniczym snobizmie” lub „książkowym fetyszyzmie”, niekoniecznie przełoży się to na włączanie grup młodych osób, którym już dziś z różnych powodów trudno jest sięgać po książkę. Warto również pamiętać, że estetyzacja książek i przypisywana im duża wartość kulturowa **nie wpływa** na podnoszenie umiejętności głębokiego czytania.

W jaki sposób urefleksyjniać czytanie? Bezpieczna przestrzeń dialogu

Czytanie krytyczne - wyzwania

- Ⓜ Nie mogę po prostu zadać pytania krytycznego pod tytułem: „czy świat opisany *W pustyni i w puszczy* jest sprawiedliwy, czy nie?“, zanim jeszcze w ogóle będę wiedzieć, jaki to jest świat. Posłużę się Willinghamem⁴⁰, psychologiem poznawczym – on pisze o tym, jak to jest, że wszyscy uczymy krytycznego myślenia, a ono nie działa. Robimy te zajęcia, uczymy, uczymy, uczymy, ale ludzie mało myślą krytycznie. No więc co z tym zrobić? Jego odpowiedź jest taka: nie można myśleć krytycznie, jeżeli nie ma odpowiedniego zasobu wiedzy

[IDI KB].

- Ⓜ W szkole podręczniki i nauczyciele są święci, więc nie można ich podważyć. Więc skoro nie można podważyć tych autorytetów, to dlaczego mamy się uczyć podważania czegokolwiek innego? Brakuje nawet takich lekcji typu szukanie informacji, bo tak to mamy wszystko podane na tacy i w sumie po co mamy robić coś samemu, jak już jest gotowe. A z drugiej strony czasem wręcz zakazują korzystania z informacji i ze źródeł. Przykład

z życia: na WOS kazali mi robić kazus z prawa cywilnego, długi na ileś przykładów, bez dostępu do kodeksu cywilnego i podręcznika. Musiałam mieć to wszystko w głowie. I potem zdziwienie, że połowa klasy nie zaliczyła tego kazusu

[FGI uczniowie LO].

Obie wypowiedzi podkreślają kluczowy problem w edukacji szkolnej – brak skutecznego rozwijania umiejętności krytycznego myślenia. Rozmówcy i rozmówczynie artykułują, że jedną z wciąż istotnych przeszkód na poziomie wartości, żyjących w fundamentach systemu edukacji, jest (sztywna, jednowymiarowa) niepodważalność autorytetów. Odnajdują je w transmisyjnym modelu nauczania, arbitralnej podstawie programowej i kanonie lektur, ale i w sztywnych zasadach interpretacji treści. O myśleniu **pseudo-krytycznym**, a więc skłonności do szybkich sądów na podstawie szczątkowej wiedzy, opowiadają również nasze rozmówczynie pracujące w bibliotekach:

- „ młodzież teraz ma mniejszy problem, niż ja na przykład w ich wieku miałam z krytycznością i z krytycznym spojrzeniem, ale oni potrafią powiedzieć co im się podoba, na zasadzie dobre – nie dobre, ale nie ma tendencji, żeby jakąś puentę w tym krytycyzmie osiągnąć. Bo w szkole masz lubić i nie będziemy dyskutować

[FGI Biblioteki].

Młode pokolenie, jak wynika z wypowiedzi badanych, nie tylko może, ale i pragnie wziąć sprawę swojej przyszłości i kompetencji w swoje ręce. Jak wspomina jedna z uczestniczek, najlepiej jest, gdy systemowe rozwiązania wyrastają z oddolnych inicjatyw:

- „ wszystko się powinno tak naprawdę zacząć od nas. My z tą świadomością powinniśmy wyjść dalej i wpływać na młodsze pokolenia. My zaraz

wchodzimy na rynek pracy, rynek edukacyjny. My zaraz będziemy stanowić większość. I sprawa wygląda tak, że mamy potencjał, będziemy mieć możliwości, więc powinniśmy możliwie próbować na to wpływać. I to tak naprawdę będzie najlepszym możliwym rozwiązaniem, bo na takie zmiany potrzeba czasu. I mamy teraz okazję, gdy już i tak cały świat leci na pysk, to można wyjść i próbować coś zmienić, odchodzić od niektórych rzeczy

[FGI uczniowie LO].

Krytycznemu myśleniu i głębokiemu **czytaniu pomaga dyskusja...**

- ① Jeżeli damy możliwość młodzieży spotkania się, choćby w bibliotece, zaproponujemy im ciekawy temat do tego pierwszego przyjscia chociażby, które może zaowocuje już kolejnymi spotkaniami, to myślę, że podczas tych spotkań, dyskusji, które się nawiążą, to będą rozwijali swój warsztat. Wiadomo, że krytyczne myślenie przychodzi z czasem, kiedy czytamy, oglądamy i zastanawiamy się nad tym. Po pierwszym spotkaniu jest kiepsko, ale na drugim już wiedzą, żeby się przygotować, to już muszą zwracać uwagę na te aspekty jakiegoś dzieła filmowego, literackiego. Myślę, że właśnie dyskusje, rozmowy to jest dobra metoda do rozwoju ich krytycznego myślenia

[FGI Biblioteki].

...lecz do rozmów potrzebni są inni (różni!) ludzie:

- ① My nie możemy z książką i jej treścią pozostawać sami. [...] Niezwykle ważną cechą naszego gatunku jest jego społeczny charakter – przez te dwa i pół miliona lat zawsze żyliśmy w grupach, a język powstał jako sposób

wymiany informacji między ludźmi: stanów emocjonalnych, podejść do świata, pomysłów na rzeczywistość. Książka jest ich pełna

[IDI MK].

Wiemy już, że do głębokiego przetwarzania treści potrzebny jest komfort psychiczny, którego nie wspiera zarówno przebodźcowanie młodych osób jak i (toksyczna) relacja autorytetu. Propozycją osób uczniowskich są inicjatywy, które zakładają horyzontalne relacje oraz wymianę wiedzy i doświadczeń w procesach grupowych:

- „ pomyślałam o jakiegoś rodzaju oddolnych inicjatywach, które skupiają się na budowaniu społeczności. Ja w ogóle wierzę w to, że zmiana społeczna jakakolwiek opiera się na budowaniu społeczności. I jeżeli będziemy mieć społeczności, to tam możemy się od siebie nawzajem uczyć i przechodzić różnego rodzaju kolektywne procesy, które mogą też uwzględniać indywidualność, ale nie iść w indywidualizm. I możemy w sobie nawzajem szukać wsparcia. I tam się bym dopatrywała największego potencjału [inicjatyw, które będą] uwzględniały też czytelnictwo i te umiejętności, których potrzebujemy współcześnie

[FGI uczniowie LO].

W ten sposób większe jest prawdopodobieństwo przystawalności lektur i innych form narracyjnych do potrzeb i pytań, które nurtują młode osoby. Dyskusja o treści nie wymaga jednak wcale przeczytania wnikliwie setek woluminów, a czasem jedynie autentycznego zaciekawienia, na przykład fabułą filmu:

- „ nie wiem, czy takie słowo w ogóle istnieje – „odtoksyczyć” to czytelnictwo. Żeby to się nie kojarzyło z taką „muszę tam pójść”. Żeby pokazać, że tak

naprawdę większość filmów jest na bazie jakiejś literatury. W jednym filmie jest nawiązanie do innych, że ktoś to napisał, że w ogóle powstają scenariusze. Ktoś je pisze, ktoś czyta. To czytanie jest wszechobecne. Trochę spopularyzować tak jakby, ale w takim dobrym tego słowa znaczeniu

[FGI Biblioteki].

Polecanie książek – dobre praktyki osób uczniowskich

Rankingi czytelnicze i *Bookstagram*

Nie ma jednej, najlepszej metody polecania książek i promowania czytelnictwa. Warto natomiast dzielić się sposobami, które zostały już przetestowane przez grupy czytelników i czytelniczek, modyfikować je i eksperymentować – tak, aby dostosować do potrzeb swoich i pozostałych osób w grupie. Jednym ze sposobów wspierania, który nie zakłada narzucania młodemu osobom konkretnej listy lektur, są polecenia i czytelnicze inspiracje:

- ① [w] konwersacjach ze znajomymi, *face-to-face*, ale też w mediach społecznościowych typu Instagram, często wrzucam, co czytam, dlaczego czytam, moje osobiste krótkie rankingi czytelnicze. Jakies fragmenty, na jakie trafiam. Czy też wspominam poszczególnych autorów, których warto przeczytać. Robię nawet memy z książek, bo to też jest moim zdaniem jakiś sposób. A tak staram się, po prostu niektóre książki wciskam ludziom, żeby miała o czym z nimi rozmawiać, plus mam młodszą siostrę, jak czytamy książki razem, to właśnie fajnie jest o czymś pogadać. Czy potem oglądamy razem film

[FGI uczniowie LO].

- „ [j]a polecam czasem. Najczęściej chyba na Instagramie wrzucam znajomym jakąś książkę, że »wow, przeczytałam i bardzo polecam«. I jak ktoś napisze, to dowie się więcej

[FGI uczniowie LO].

- „ [k]iedyś prowadziłam tak zwanego Bookstagrama, czyli konto na Instagramie o książkach. A teraz bardziej sama nie wychodzę z inicjatywą, tylko jeżeli ktoś mnie poprosi. A jako że większość osób mnie nadal z tym kojarzy, to dosyć często się zdarza, że ktoś mnie pyta o jakieś polecenie. I mam też dwójkę znajomych, z którymi dzielę się na bieżąco swoimi spostrzeżeniami. Albo polecamy sobie i pożyczamy sobie nawzajem książki, i potem o nich rozmawiamy

[FGI uczniowie SP].

- „ [n]a podstawie takich krótkich recenzji, jednogminutowych dosłownie, zbieramy sobie listę dziesięciu... raz się zdarzyło, że 20 książek, potem jest głosowanie. Na tej podstawie wybieramy, co damy na kolejne spotkanie

[FGI Biblioteki].

Wspólne czytanie - worek książek

Aby lekturze poza murami szkoły towarzyszyła rozmowa na temat podjętych w niej wątków, potrzebny jest pewien rodzaj społecznej umowy – „przeczytajmy coś wspólnie”. Rozwiązania angażujące nie jedną, lecz grupę osób do lektury tej samej pozycji i wspólnej rozmowy, są sposobem na ćwiczenie uważnego czytania, a jednocześnie – tworzą wspólnoty osób wzajemnie się motywujących i wspierających w lekturze. O takim rozwiązaniu opowiada jeden z naszych ekspertów, Patryk Zakrzewski, ze stowarzyszenia Demagog:

- ” [m]iałem taką przyjemność być w Stanach Zjednoczonych na wyjeździe dotyczącym edukacji medialnej osób starszych i być w jednej z bibliotek – niesamowite miejsce. Był tam taki ciekawy pomysł, że na ścianie były powieszony worki z kilkunastoma egzemplarzami tej samej książki. I można było sobie po prostu taki worek wypożyczyć, rozdać wśród swoich znajomych ten egzemplarz tej samej książki i zachęcić ich do spotkania w ramach jakiegoś klubu czytelniczego i potem zabrać te wszystkie egzemplarze z powrotem. I one były oczywiście stale wymieniane. To były jakieś tam aktualne, najbardziej interesujące pozycje

[IDI PZ].

Dezinformacja – myśleć jak *fact-checker*

Młode osoby są świadome, że brak systemowego wsparcia w czytaniu treści w przestrzeni Internetu i podnoszenia kwestii cyberbezpieczeństwa, jak też brak nauki krytycznego myślenia i weryfikowania informacji w szkołach, oznacza reprodukcję braku dostępu do „rzetelnych” informacji czy intersubiektywnych „faktów”.

Relatywnie wysoki kapitał kulturowy osób biorących udział w badaniu sprawia, że choć nie nabywają ich w szkole, narzędzia *fact-checkera* są dla nich w zasięgu ręki. Taka jest deklaracja, choć – jak wspomina nasz ekspert, profesor Jacek Pyżalski – poziom pewności na temat własnych umiejętności cyfrowych, w tym *fact-checkingowych*, młodych osób, nie jest tak wysoki, jak mogłoby się wydawać.

- ” Prowadziliśmy podłużne badania sześciu tysięcy młodych ludzi. Istnieje często dysproporcja pomiędzy tym subiektywnym, deklarowanym nawet wobec siebie wysokim poziomem umiejętności a rzeczywistością. Niezmiernie istotnym elementem edukacji medialnej jest to, że żeby

cokolwiek z tego wyszło, trzeba się najpierw skonfrontować ze swoją niewiedzą

[IDI JP].

Osoby respondenckie demaskują hipokryzję tkwiącą w fundamentach transmisyjnego modelu edukacji, gdzie zamiast zadawać tekstowi pytania, uczą się recytować odpowiedzi:

- ① [m]oje pokolenie ma dużo większe doświadczenie, jeżeli chodzi o internet i sprzęty elektroniczne. I właśnie my jesteśmy w stanie odróżnić pewnie już na pierwszy rzut, czy to jest fałszywe, czy nie, czy te w internecie jakieś zawarte informacje czy nagrany materiał jest prawdziwy, czy też nie. [...]. Lepiej zaufać jest instytucji rządzącej, która sporządza jakiś konkretny raport, niż czemuś co się zobaczyło na Facebooku czy na jakiejś stronie. Ale też z drugiej strony nie należy zamykać oczu na to, co zostaje wrzucone w internet, bo często o tym po prostu nie powiedzą w mediach państwowych i państwa też się do tego nie będą przyznawać

[FGI uczniowie SP].

- ① [j]a się nie zgadzam, że social media są dobrym rozwiązaniem. Ze względu na to że one zamykają w bańkach. I w dużej mierze osoby, które nie będą szukać takich treści i już nie są na nie otwarte, to do nich nie dotrze zwyczajnie. Bo po prostu algorytmom nie będzie się opłacało ich pokazywać

[FGI uczniowie LO].

Pytania-wyzwania

- W jaki sposób wspierać postawę czytelniczą u młodej osoby, wykorzystując przy tym interesujące dla niej materiały?
- Jak zadbać o większą dostępność materiałów?
- W jaki sposób zaprojektować system wsparcia młodych osób, który byłby otwarty na różne teksty kultury, w których występuje narracja (gry, twórczość fanowska, seriale)?

Czyta(nie)?

Jak wspierać czytelnictwo młodych
w dobie rewolucji cyfrowej

6

Wnioski i kierunki do dalszej refleksji

UWAGA:

Proponowane przez nas rekomendacje mają charakter kierunkowy — z pewnością warto rozważyć zarówno rozszerzenie już istniejących, od lat prowadzonych przez m.st. Warszawę inicjatyw, jak i wprowadzenie nowych, aby w pełni odpowiadały na dynamicznie zmieniające się potrzeby lokalnych społeczności.

Z prowadzonych przez nas badań wyłaniają się trzy sfery wymagające wsparcia w procesie wzmacniania czytelnictwa młodych ludzi w Warszawie: wsparcie dorosłych, systematyczne prowadzenie badań na temat czytania oraz wsparcie młodych czytających.

1. Wsparcie dorosłych

Aby wspierać młodych ludzi, trzeba wspierać – czytających im i z nimi – dorosłych. Oznacza to rozwijanie i wspieranie inicjatyw adresujących **rodziny i opiekunów dzieci** (a szerzej: także środowiska wokół małych dzieci – lekarzy i lekarek, pielęgniarek, pracowników środowiskowych), jak i wspieranie **kadr** – zwiększanie dostępnych zasobów, kompetencji metodologicznych oraz wiedzy osób wspierających dzieci i młodzież w czytaniu w czasach rewolucji cyfrowej:

- silne wsparcie kadry związanej z edukacją wczesnoszkolną;
- ścieżki podnoszenia kompetencji osób z bibliotek publicznych oraz instytucji kultury;
- wspieranie osób pracujących w instytucjach edukacji formalnej i pozaformalnej.

Warto prowadzić te działania w sposób systemowy, nawet jeśli nie jest możliwe jednoczesne zaprojektowanie i wdrożenie kompleksowego programu wspierania kadr zajmujących się czytelnictwem w Warszawie, pracę warto jest podzielić na etapy. Kluczowe jest, by mieć na uwadze szerszą perspektywę, obejmującą różnorodność tematów i metod, czyli ważnych modułów, które powinny być dostępne w procesie kształcenia kadr. Istotna jest też współpraca ze środowiskiem czytelnictwa. Po pierwsze, wzmocni to merytoryczną spójność działań, a po drugie – będzie przeciwdziałać potencjalnej nadprodukcji inicjatyw.

2. Badania o czytaniu

Rewolucja cyfrowa dzieje się na naszych oczach. Wiele jej konsekwencji (możliwości oraz zagrożeń) odkrywamy na bieżąco; wielu jeszcze nie znamy lub nie rozumiemy. Dlatego Warszawa powinna dołączyć do ośrodków, które prowadzą systematyczne badania na temat

młodych osób i ich praktyk czytelniczych. Konieczne, by były to badania transdyscyplinarne, łączące dziedziny – neurobiologii, dydaktyki, psychologii, nauk społecznych oraz humanistyki. Wówczas jesteśmy w stanie zbliżyć się do sedna zjawisk zachodzących wśród młodych ludzi w kontekście rewolucji cyfrowej. Wyniki badań w Warszawie byłyby też ważnym zasobem i inspiracją w skali europejskiej.

- Warto proces ten prowadzić wielotorowo: z jednej strony, poprzez **wspieranie badań akademickich**, np. poprzez udzielanie stypendiów badawczych, współpracę z uczelniami, czy stworzenie zespołu badawczego. Elementem programu systematycznych badań powinna być także głębsza **analiza (nowych) publiczności czytelniczych**, na podstawie sprawozdań z instytucji miejskich.
- Z drugiej, ważne jest wspieranie inicjatyw **wzmacniających dialog publiczny** wokół czytania, który oparty będzie na badaniach, ale skierowany do szerszych publiczności (np. seria rozmów i seminariów o czytaniu w czasach rewolucji cyfrowej, prowadzona w instytucjach kultury z różnych pól, jak np. Big Book Cafe czy Wolski Ośrodek Kultury).

3. Wsparcie młodych osób

- Z perspektywy samorządu wspieranie młodych ludzi w pogłębianiu i poszerzaniu ich czytania oznacza kilka kierunków działania. Przede wszystkim warto kontynuować **programy grantowe** dla różnorodnych podmiotów: pozwalają one rozszerzać ofertę wspierającą czytanie młodych ludzi oraz eksperymentować z nowymi metodologiami działania. Warto te programy łączyć z systemem wsparcia kadr, by podnosić jakość proponowanych przez instytucje inicjatyw (taki system wsparcia znakomicie się sprawdza w programach grantowych edukacji kulturalnej). Ciekawym działaniem mogłoby być stworzenie odrębnej ścieżki grantowej dla **projektów proponowanych bezpośrednio przez młodzież**.
- Na innym poziomie, warto zaprojektować działania wspierające **dostępność inicjatyw czytelniczych dla młodzieży**: zapewnienie wyodrębnionych priorytetów/tematów grantowych dla projektów dla osób neuro różnorodnych, osób nie mówiących po polsku od urodzenia, będących

w kryzysach psychicznych czy borykających się z deficytami w uczeniu. Działanie to powinno odbywać się w formule szkoleń wspierających kadry zainteresowane ubieganiem się o takie środki.

- Wreszcie, dbanie o fizyczną obecność książek w przestrzeniach publicznych, kształtowanie **kultury „widoczności” czytania** jest również ważnym elementem kompleksowego myślenia o wspieraniu młodych ludzi w czytaniu.

Jakie uwarunkowania sprzyjają czytaniu (według ekspertów)?

- szerokie rozumienie „nowego czytelnictwa”,
- przesunięcie akcentu z pytania o to, „co” czytamy, na kwestie i strategie „jak” czytamy,
- przyjemność oraz wytchnieniowość w czytaniu,
- czytanie „po coś” – połączone z rozmową, działaniami kreatywnymi (w tym pisaniem) i polemicznymi,
- udział młodych w kształtowaniu oferty,
- wsparcie (merytoryczne) dorosłych,
- fizyczna obecność książek w przestrzeni publicznej,
- świadoma rozmowa o napięciu cyfrowo-analogowym w czytaniu,
- szukanie sposobów na zapraszanie młodych czytelników i czytelniczek do formułowania pytań i ekstrapolacji w relacji z czytany tekst.

Przesłanki do tworzenia programów grantowych dla instytucji

Ważną przesłanką dla efektywnego programu grantowego jest rekomendowanie (czy mocniej: „wymuszanie”) radykalnej współpracy międzyinstytucjonalnej, jako wpisanej w program proponowanych działań. Wynika to z kilku czynników: po pierwsze, warto, by czytanie rozumieć także jako zjawisko społeczne i lokalne. Istotne jest skorelowanie działalności wspierającej czytanie z lokalnymi wyzwaniem społecznymi. Współpraca sektorowa ma w tym miejscu wyjątkowe znaczenie. Po drugie, młode osoby, z którymi rozmawialiśmy, jednym głosem wskazują na przemęczenie programem szkolnym – byłoby zatem bardzo pożąda-

nym wspieranie ich istniejących „zobowiązań czytelniczych” o nowe formuły pracy, a nie tylko – proponowaniem kolejnych (na pewno bardzo ciekawych) lektur, piętrzących stres. Wreszcie, wspieranie czytania w czasach rewolucji cyfrowej jest bardzo złożonym procesem i skuteczne działania na pewno zyskają dzięki interdyscyplinarnym podejściom. Warto dzielić się zasobami i wiedzą w procesie programowania tych działań.

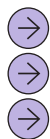
Konsekwencją takiego podejścia dla polityki grantowej jest tworzenie oczekiwaniami, że ① aplikujące instytucje będą budować na istniejących zasobach/doświadczeniach (może wymaga to szkolenia wspierającego, w jaki sposób przeprowadzić lokalną diagnozę i postawić na partnerstwa? Może wystarczy umieścić ten język w ogłoszeniu grantowym?); ② że młode osoby oraz lokalne nauczycielki i nauczyciele będą obecni w konstruowaniu oferty programowej.

- Trzecią przesłanką, którą warto umieścić w strukturze wniosków grantowych, jest wymaganie od aplikujących krótkiej diagnozy potencjalnych barier dostępności dla młodych ludzi i pomysł na pokonanie tych barier. Musimy tworzyć kulturę myślenia o różnorodnych potrzebach – i wspólnego reagowania na nie.

Na poziomie programowym, warto sformułować rekomendowanie wariantu „czytania po coś” – kreatywnych ekstrapolacji wpisanych w ofertę programową proponowanych projektów.

Wyzwania w polu czytania młodych, zidentyfikowane w badaniu – potencjalne tematy priorytetów w programie grantowym:

- dotarcie do grupy wiekowej 10–12,
- dotarcie do grupy wiekowej 12–17,
- dotarcie do chłopców,
- poszerzanie dostępności (młodzi ludzie o niskim kapitale kulturowym, neuroróżnorodni, obcokrajowcy, młode osoby w kryzysach psychicznych oraz z deficytami uczenia się),
- przeciwdziałanie „niewłaściwej relacji młodych z technologią” (audiobooki/filmy w miejsce książek, trudność w priorytetyzowaniu informacji, trudność w ustaleniu wiarygodności źródeł, krótka uważność),



mała liczba przestrzeni do rozmawiania o książkach, które trzeba czytać (lektury),
(dorośli) poczucie niewystarczających kompetencji do pracy z obecną młodzieżą,
„czytanie na czas” (środowisko szkolne).

6.1 Programy grantowe – rekomendacje

Poniżej przedstawiamy szczegółowe rekomendacje, mogące pomóc w kształtowaniu polityki grantowej, które sformułowaliśmy na podstawie badania. Mogą one znaleźć się wśród wytycznych w programie grantowym, lub szerzej – w procesie formułowania programu wsparcia kadr. Przede wszystkim, widzimy potrzebę stworzenia co najmniej dwóch ścieżek grantowych – podmioty mogłyby ubiegać się o wsparcie:

- a. w rozwoju infrastruktury merytorycznej oraz doskonalenia zawodowego;
- b. konkretnych projektów/inicjatyw przeznaczonych dla młodzieży, koniecznie opracowanych we współpracy z nią.

Rekomendowane grupy odbiorcze w programach grantowych

- ➔ projekty przeznaczone dla „nowych publiczności”: osoby niepolskojęzyczne, neuroróżnorodne, z deficytami w uczeniu się, o niskim kapitale kulturowym,
- ➔ projekty wspierające kompetencje rodziny/opiekunów dzieci i/lub dorosłych pracujących z dziećmi oraz z młodzieżą,
- ➔ projekty integrujące i sieciujące szeroko rozumiane środowisko czytelnicze,
- ➔ projekty stażowe dla młodych ludzi, którzy mieliby wspierać rówieśników i młodsze dzieci w czytaniu.

Podejścia programowe, które warto wspierać w programach grantowych

- ➔ projekty, które budują na istniejących inicjatywach i wbudowują je w nowe podejścia,
- ➔ projekty, który podejmują namysł nad tym, co oznacza „analogowe czytanie” w kontekście rewolucji cyfrowej,
- ➔ projekty poszerzające definicje „nowego czytelnictwa”,
- ➔ projekty wspierające analogowo-cyfrową „dwupiśmienność mózgu”,
- ➔ projekty zapewniające udział młodzieży na etapie tworzenia programu (wybór treści, tematu, formy),

- projekty wspierające czytanie „po coś” (sztuka, poezja, eseistyka wyrastające rozmów o czytaniu),
- projekty skupiające się wokół publicystyki i esejów,
- projekty wykorzystujące poezję,
- projekty motywujące do namysłu nad krytycznym doбором źródeł oraz odbiorem mediów.

Bibliografia i przydatne linki

- Bauman Z. (2000). *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Wydawnictwo Sic!: Warszawa.
- Carr N.G. (2008). *Is Google Making Us Stupid*, The Atlantic, <https://www.theatlantic.com/magazine>
- Dębski M., Flis J. (2023). *Młode głowy. Otwarcie o zdrowiu psychicznym. Raport z badania dotyczącego zdrowia psychicznego, poczucia własnej wartości i sprawczości wśród młodych ludzi w Polsce*, Fundacja UNAWEZA: Warszawa.
- *Edukacja medialna podręcznik* (2021). *ReNews: Bringing Fresh Eyes to Media Literacy*, https://www.labib.pl/files/news/main/attachments/1637/ReNews_Podrecznik_educacja_medialnaFINAL.pdf
- Haidt J. (2024). *The Anxious Generation: How the Great Rewiring of Childhood Is Causing an Epidemic of Mental Illness*, Penguin Press: New York.
- Jonson S. (2006), *Everything Bad Is Good For You*, Riverhead Books: New York.
- Karwacka K., Napiontek O., Ukleja M., Śmiechowski D. (2015). *Przewodnik dla bibliotekarzy o tworzeniu atrakcyjnej oferty działania bibliotek publicznych dla młodych ludzi*, Fundacja Civis Polonus: Warszawa.
- Kirchner H. (1986). *Polska powieść popularna w latach międzywojennych*, [w:] *Problemy wiedzy o kulturze*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich: Wrocław.
- Napiontek O., Kownatka-Ruszkowska A., Deskur M., Krzywicka J., Mastalski W. (2023). *Czytamy i dyskutujemy w bibliotekach szkolnych*, Fundacja Civis Polonus: Warszawa.
- Nascimento F., Chown, E. (2023). *Meaningful Technologies: How Digital Metaphors Change the Way We Think and Live*. Lever Press: Michigan.
- Nycz R. (2012). *Poetyka doświadczenia. Teoria – nowoczesność – literatura*, Instytut Badań Literackich: Warszawa.
- OECD. (2002). *Reading for Change: Performance and Engagement across Countries: Results from PISA 2000*, PISA, OECD Publishing: Paris.
- Paul J.A., Baker H. M., Cochran J. D. (2012). *Effect of online social networking on student academic performance*, *Computers in Human Behavior*, 28(6), 2117–2127.
- Pyżalski J. (2023). *Positive Internet use and online civic engagement versus active involvement in selected online risks – how are both connected in adolescents from six European countries?*, *Psychology, Society & Education*, 15(3), 10–18.
- Wolf M. (2016). *Tales of Literacy for the 21st Century. The Literary Agenda*, New York: Oxford University Press.
- Wolf M. (2018). *Reader, Come Home. The Reading Brain in a Digital World*, Harper Collins Publisher: New York.
- Woolf V. (1926). *How Should One Read a Book?*, *The Yale Review*.

Przydatne linki:

<https://edukacjamedialna.edu.pl>

<https://media.ceo.org.pl/aktualnosci/pomysly-na-zajecia-edukacji-medialnej-nowa-publicacja>

<http://zrozum.org/materialy/>

<https://demagog.org.pl/>

<http://tydzieninternetem.pl/>

<https://api.ngo.pl/media/get/106432>

<https://panoptykon.org/biblio/odzyskaj-kontrolę-nad-informacją-samouczekdladziennikarzy-i-nie-tylko>

Raport Biblioteki Narodowej. Stan czytelnictwa w Polsce w latach 2021–2023: <https://www.bn.org.pl/raporty-bn/stan-czytelnictwa-w-polsce/>

Eksperci i Ekspertki. Biogramy

Kinga Białek – doktor Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego. W Szkole Edukacji uczy młodych nauczycieli dydaktyki literatury i języka polskiego w zakresie czytania oraz sztuki nauczania.

Maria Deskur – współfundatorka i prezeska Fundacji Powszechnego Czytania. Zwyciężczyni konkursu Zwyrtała 2019 na najlepszy pomysł na promocję czytelnictwa za akcję Książka na receptę.

Paweł Frelik – profesor w Ośrodku Studiów Amerykańskich Uniwersytetu Warszawskiego, w którym prowadzi Pracownię Tekstów i Mediów Spekulatywnych. Naukowo zajmuje się science fiction, grami wideo i innymi mediami audiowizualnymi.

Joanna Górska – dyrektorka ds. współpracy i koordynatorka projektów w Fundacji ABCXXI – Cała Polska Czyta Dzieciom. Współorganizuje Noc Bibliotek – ogólnopolską akcją zachęcającą do korzystania z zasobów bibliotek.

Marek Kaczmarzyk – neurodydaktyk i memetyk, nauczyciel i wykładowca, doktor w zakresie nauk biologicznych, profesor Uniwersytetu Śląskiego. Popularyzator nauki, autor podręczników i programów szkolnych oraz licznych artykułów i książek.

Joanna Mueller – poetka, krytyczka, badaczka poezji, absolwentka Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego. W 2023 roku została nagrodzona za całokształt twórczości na Międzynarodowym Festiwalu Poezji Silesius.

Jacek Pyżalski – profesor na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu i Wiceprezes Polskiego Towarzystwa Edukacji Medialnej. Trener w obszarze komunikowania i trudnych zachowań oraz edukacji medialnej.

Aleksandra Sulmicka – koordynatorka projektów w Fundacji „Szkoła z klasą”. Jest m.in odpowiedzialna za przygotowanie programu edukacyjnego z zakresu cyfrowego obywatelstwa dla szkół średnich.

Małgorzata Swędrowska – trenerka i popularyzatorka literatury dziecięcej i wykładowczyni na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Twórczyni koncepcji czytania wraźniowego, czyli odbierania literatury wszelkimi zmysłami w grupie dzieci przedszkolnych i wczesnoszkolnych.

Patryk Zakrzewski – koordynator Akademii Fact-checkingu, wiceprezes Stowarzyszenia Demagog i ekspert w zakresie edukacji medialnej. Prowadzi zajęcia na temat *fake newsów* i weryfikowania informacji w internecie dla uczniów i studentów, nauczycieli i edukatorów oraz przedstawicieli organizacji pozarządowych i biznesu.

Słownik pojęć: „nowe czytelnictwo”

AO3 (The Archive of Our Own) – niekomercyjna, centralna witryna non-profit, w której można przechowywać dzieła fanowskie, takie jak: fanfiction, fanarty, filmy fanów i podfiki. Archiwum jest przestrzenią w całości stworzoną i prowadzoną przez fanów.

BookTok – podspółeczność w aplikacji TikTok, koncentrująca się na książkach i literaturze. Twórcy nagrywają filmy, w których recenzują i dyskutują na temat przeczytanych książek.

Character arc – termin używany w literaturze, filmie, teatrze i innych formach narracyjnych do opisanego drogi lub zmiany, jaką przechodzi postać w trakcie opowieści. Można mówić o transformacjach pozytywnych lub negatywnych, ale także o „płaskich”.

Comic con – jeden z największych festiwali w Polsce, odbywający się od 2017 roku. Wydarzenia festiwalowe dotyczą kultury komiksu, podczas której fani spotykają się z twórcami. Festiwal wywodzi się ze Stanów Zjednoczonych.

Cosplay – artystyczne hobby, w ramach którego osoby nazywane cosplayerami tworzą przebrania i wcielają się w postać fikcyjną.

DeviantArt – społeczność internetowa dla artystów. Ideą serwisu jest zapewnienie artystom miejsca na prezentowanie i dyskusję na temat swoich prac oraz budowanie społeczności. Można na niej znaleźć także twórczość literacką oraz fanart, czyli twórczość artystyczną fanów.

Fandom – określenie społeczności fanów, używane przede wszystkim

w odniesieniu do fanów fantastyki, ale także dla innych: mangi i anime, komiksów, gier video, RPG, creepypasty, fanów youtuberów, piosenkarzy i aktorów, seriali.

Fanfiction – najbardziej podstawowa i rozpowszechniona definicja fanfiction głosi, że są to teksty pisane przez fanów, oparte na innych dziełach kultury (książkach, filmach, serialach itp.), wykorzystujące: świat, postaci i wydarzenia pochodzące z tych dzieł.

Fanfiction.net – trochę starsza niż AO3 witryna przechowująca różne rodzaje fanowskie twórczości.

Fanowska twórczość – wszelkiego rodzaju aktywność członków i członkiń danego fandomu w przestrzeni internetowej i poza nią. Przykładem twórczości fanowskiej będą np. fanfiction, fanarty i cosplaye.

Manga – ogólny termin, którym określa się japońskie komiksy.

Manhwa – ogólny termin, którym określa się koreańskie komiksy. Poza Koreą termin ten zazwyczaj odnosi się konkretnie do komiksów południowokoreańskich. Zarówno manhwa jak i manga są spokrewnione z chińską manhua.

Powieść graficzna – bardziej rozbudowana forma komiksu, która pod względem rozmiaru i złożoności fabuły przypomina tradycyjną powieść.

Reddit – serwis internetowy podający linki do różnorodnych informacji, które ukazały się w Internecie. Serwis jest głównie anglojęzyczny, chociaż jego interfejs został przetłumaczony

na wiele języków. Reddit posiada około 174 milionów zarejestrowanych użytkowników (2020 rok). W kontekście fandomów jest rodzajem platformy dyskusyjnej.

Targi Fantastyki – wydarzenia odbywające się od 2015 roku, skierowane do fanów fantastyki. W ramach Targów wystawiają się: wydawnictwa, rzemieślnicy, ludzie związani z branżą gier wideo. Odbywają się też spotkania z pisarzami, warsztaty.

Tumblr – platforma mikroblogowa. Pozwala użytkownikom tworzyć wpisy w kategoriach: tekst, obrazek, klip wideo, plik dźwiękowy, link, cytaty, dialog. Serwis powstał 19 lutego 2007 roku. Popularne jest umieszczanie fanowskich artów czy fanfiction.

Twitter (X) – platforma mikroblogowa zrzeszająca społeczności fanowskie.

Wattpad – strona internetowa oraz aplikacja mobilna umożliwiająca publikację opowiadań, wierszy, fanfiction i wielu innych gatunków literackich przez nieodkrytych pisarzy o zróżnicowanym warsztacie pisarskim.

Web Novels – internetowe książki, popularne przede wszystkim w Azji. Często adaptowane są na Mangi albo manhwy.

Webtoon (webcomics) – komiks internetowy. To ogólny termin dla tego typu dzieł, przy czym prace te tworzą artyści z różnych krajów.



Jako zespół Warszawskiego Obserwatorium Kultury dziękujemy wszystkim osobom, które przyjęły zaproszenie i wzięły udział w rozmowach.

To spotkania – z osobami pracującymi w szkołach i bibliotekach, uczniami i uczennicami, a także ekspertami i ekspertkami umożliwiły, przygotowanie tego raportu.

Osoby zaangażowane w przeprowadzenie badania:
**Ewelina Adamik, dr Małgorzata Bakalarz-Duverger,
dr hab. Magdalena Dudkiewicz, Aleksandra Tarka
i Miranda Zarzycka**

Projekt okładki: **Alicja Kobza Studio**

Redakcja i korekta: **Ewelina Adamik, Mateusz Trzebiatowski,
Miranda Zarzycka**