

Czyta(nie)?

Jak wspierać czytelnictwo młodych
w dobie rewolucji cyfrowej

Przewodnik

dr Joanna Dobkowska
Barbara Rojek
dr Maciej Skowera





Spis treści

Wstęp. Instrukcja obsługi <i>Przewodnika</i>	3
1. „Rewolucja cyfrowa” – kim są nowi czytelnicy?	6
2. Czytanie dla wszystkich	11
Przygoda z czytaniem: działania wokół lektury	16
Gdzie można znaleźć pomoc?	26
3. Co czytają, co chcieliby czytać i jak się tego dowiedzieć?	30
Literatura (dla) generacji Z – o współczesnych młodych dorosłych i ich książkach	35
Kto nam pomoże wybrać książkę?	46
4. Zakończenia	50
Gdzie można poczytać i porozmawiać o książkach?	53
Nasi eksperci	56

Kiedy napotykamy na wyrażenie „rewolucja cyfrowa”, wydaje się, że z czasem coraz trudniej jest zrozumieć ów *rewolucyjny* element. Zmiany związane z wszechobecnością technologii stały się nieodzownym i niemal przezroczystym elementem naszego życia. Dostęp do internetu, zmieniające się sposoby jego użytkowania, a także służące do tego urządzenia, coraz bardziej potrzebne człowiekowi, wpłynęły na większość sfer naszego życia.

Wśród tych sfer musiało znaleźć się również czytanie. Zarówno negatywne, jak i pozytywne zmiany najbardziej wpływają na najmłodszych członków społeczeństwa. Z jednej strony bowiem nadal są oni w fazie intensywnego rozwoju (również neurologicznego), z drugiej posiadają mniej doświadczeń życiowych i nie zawsze są w stanie krytycznie spojrzeć na nowe zjawiska. Te spostrzeżenia towarzyszyły specjalistom z Warszawskiego Obserwatorium Kultury pracującym nad raportem *Czyta(nie?). Jak wspierać czytelnictwo młodych w dobie rewolucji cyfrowej*¹, który ukazał się w 2024 roku. Publikacja oddaje głos najważniejszym osobom blisko związanym z tym zagadnieniem, została bowiem oparta na rozmowach z ekspertami w kwestiach czytelnictwa i edukacji, pracownikami szkół i bibliotek, a także uczniami. Raport wskazuje na **ogromną rolę czytania i związanych z nim umiejętności we współczesnym świecie**, a także stara się stworzyć wizję tego, **czym dziś powinna być edukacja czytelnicza**; opisuje, jak **sposoby i cele czytania** zmieniają się wraz z dorastaniem człowieka, a także zbiera **informacje statystyczne o warszawskich inicjatywach związanych z czytelnictwem skierowanych do dzieci i młodzieży**. Stanowi więc bardzo cenny zbiór danych i dostarcza ich analiz, skutecznie mapuje obszary, wskazuje możliwości i potrzeby, o których nie można zapomnieć, pragnąc ułatwić młodym czytelniczą drogę od nauki czytania do czytania sprawnego i krytycznego.

Publikacja, którą Czytelnik lub Czytelniczka trzyma w dłoniach, jest więc po-
niekąd syntezą, ale przede wszystkim uzupełnieniem i rozwinięciem projektu
rozpoczętego w raporcie. *Czyta(nie?). Jak wspierać czytelnictwo młodych w dobie
rewolucji cyfrowej*. **Przewodnik ma charakter bardziej praktyczny** niż anali-
tyczny, dostarcza raczej **strategii i sugestii** niż danych. Podstawowym celem
publikacji jest ochrona Czytelnika przed zagubieniem i poczuciem bezradności,
jakie mogą się pojawić po zapoznaniu się z mnogością danych, perspektyw
i koniecznych do uwzględnienia czynników przedstawionych w raporcie. Dlatego
tak ważne w tej publikacji jest wskazywanie **możliwych sposobów działania**,
pożytecznych **praktyk** oraz **miejsc i źródeł**, w których można szukać wsparcia.



*Czyta(nie)? Jak wspierać
czytelnictwo młodych w dobie
rewolucji cyfrowej. Raport z badań*

Małgorzata Bakalarz-Duverger,
Ewelina Adamik, Aleksandra Tarka,
Miranda Zarzycka, Warszawskie
Obserwatorium Kultury,
Warszawa 2024.

Taki charakter mają również znajdujące się w niej dwa dłuższe teksty – powinny służyć za zbiór praktycznych wskazówek i umożliwiać zapoznanie się z radami ekspertów. Nie bez powodu odwołujemy się do gatunku przewodnika, w którego założeniach na pierwszym miejscu znajduje się wskazywanie drogi, ale także który może być czytany wielokrotnie, nielinearnie i w zależności od potrzeb oraz zabierany w różne podróże i przekazywany dalej.

Przewodnik kierujemy przede wszystkim do osób, dla których zagadnienie czytelnictwa wśród młodych jest elementem codziennej pracy i praktyki: nauczycieli i nauczycielek, bibliotekarzy i bibliotekarek, pracowników i pracowników instytucji kultury, a być może również rodziców i wszystkich innych równie ważnych sprzymierzeńców we wspieraniu czytelnictwa. Lekturę publikacji wyobrażamy sobie w dwójnasób: albo Czytelnik lub Czytelniczka zaczyna od zapoznania się z *Przewodnikiem*, a następnie sięga do raportu, żeby uzupełnić wiedzę o badania, statystyki i diagnozy; albo lektura przebiega dwutorowo, także Czytelnik lub Czytelniczka poznając *Przewodnik*, sięga w odpowiednich miejscach do publikacji głównej, żeby uzupełnić i poszerzyć perspektywę. Temu drugiemu trybowi lektury służą znajdujące się w *Przewodniku* odniesienia do konkretnych fragmentów raportu.

Czytelnik i Czytelniczka natkną się na specyficzne formy podawcze informacji, powracające w publikacji kilkakrotnie: są to **pytania i wyzwania** oraz **karty inicjatyw**.

Pytania i wyzwania to poprzedzające każdy rozdział sekcje, w których umieszczone zostały wypunktowane najważniejsze zagadnienia, przedstawione w formie pytań, na które odpowiedzi Czytelnik i Czytelniczka będą mogli znaleźć w odpowiednim rozdziale.

Karty inicjatyw to zbiór sugerowanych przez nas publikacji, stron internetowych, wydarzeń, kampanii społecznych, fundacji i innych organizacji, które oferują pomoc w rozważaniach nad zagadnieniem czytelnictwa młodzieży lub przedsięwzięcia związane z tym działaniem. Karty zostały podzielone na trzy grupy związane odpowiednio z **uzyskiwaniem merytorycznej pomocy, wyborem lektur** oraz **podejmowaniem aktywności**. Każda karta opatrzona jest adnotacją, dlaczego wskazana przez nią inicjatywa została uznana za wartościową i do kogo jest skierowana.

Rozdział pierwszy „*Rewolucja cyfrowa*” – *kim są nowi czytelnicy?* dotyczy rozumienia pojęcia „rewolucji cyfrowej” w kontekście zagadnienia czytelnictwa:

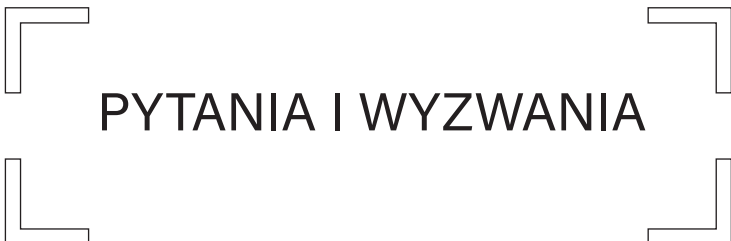
związanych z nią cech, potrzeb i trudności młodzieży, a także użyteczności czytania w rozwijaniu *media literacy*. Rozdział drugi *Czytanie dla wszystkich* opowiada o zagadnieniu dopasowywania metod pracy do bardzo zróżnicowanej grupy, jaką są dzieci i młodzież, a także trafnym diagnozowaniu ich potrzeb. W rozdziale znajduje się tekst Joanny Dobkowskiej *Przygoda z czytaniem: działania wokół lektury* poświęcony działaniom wokół książki, które pozwalają dostosować pracę z tekstem do potrzeb młodego czytelnika. Rozdział trzeci *Co czytają, co chcieliby czytać i jak się tego dowiedzieć?* przedstawia problem towarzyszenia młodemu czytelnikowi w literackich doświadczeniach. Oś rozdziału stanowi tekst Macieja Skowery *Literatura (dla) generacji Z – o współczesnych młodych dorosłych i ich książkach* opowiadający o roli literatury młodzieżowej (*young adult*) w edukacji czytelniczej. Zakończenie ma na celu zebranie wniosków pojawiających się na przecięciach poruszanych w *Przewodniku* zagadnień.

Cytaty stanowiące oś publikacji pochodzą z jedenastu wywiadów indywidualnych z ekspertami (IDI, Individual In-depth Interview) z różnych dziedzin, którzy zajmują się czytaniem. Wśród rozmówczyń i rozmówców znaleźli się edukatorzy, badaczki akademickie, przedstawicielki organizacji społecznych, poetki/autorki książek. Rozmowy zostały przeprowadzone przez dr Małgorzatę Bakalarz-Duverger, Mirandę Zarzycką, Aleksandrę Tarkę oraz Ewelinę Adamik. 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.

Wywiady uzupełniały i poszerzały kontekst dla pięciu zogniskowanych wywiadów grupowych (FGI, Focus Group Interview) (uczniowie VII i VIII klasy, licealiści, bibliotekarze, nauczyciele LO, nauczyciele ze szkoły podstawowej), inspirowanych metodą dokumentarną. Innowacyjne podejście w badaniach zaproponowała dr hab. Magdalena Dudkiewicz, badaczka i adiunktka w Katedrze Metod Badania Kultury w Instytucie Stosowanych Nauk Społecznych Uniwersytetu Warszawskiego – ona również przeprowadziła rozmowy.



„Rewolucja cyfrowa” – kim są nowi czytelnicy?



PYTANIA I WYZWANIA

- ➔ Jak rozumieć pojęcie „rewolucji cyfrowej” i jakie ma ono znaczenie dla naszego myślenia o czytelnictwie?
- ➔ Co charakteryzuje grupę dzieci i młodzieży dorastającą w dobie rewolucji cyfrowej i jakie to ma znaczenie dla edukacji czytelniczej?
- ➔ Jak powinna wyglądać edukacja czytelnicza, żeby kształtowała zarówno krytycznych czytelników, jak i rozważnych użytkowników sfery cyfrowej?

P

ojęcie „rewolucji cyfrowej”, które pojawia się w tytule naszej publikacji, może z jednej strony wydawać się bardzo ogólne i mało precyzyjne; z drugiej strony niewymagające wytłumaczenia – wszyscy przecież żyjemy w scyfryzowanej rzeczywistości. Jednak ponieważ rewolucja cyfrowa wprowadza wiele uwarunkowań, w ramach których myślimy o czytelnictwie, trudno obejść się bez dokładnej definicji. Proponujemy więc, aby **rewolucję cyfrową** zdefiniować jako ogół szybko zachodzących zjawisk 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).

Żeby dopełnić ten obraz, warto spróbować opisać osoby żyjące, a w tym wypadku przede wszystkim dorastające w dobie rewolucji cyfrowej. Psycholog społeczny Jonathan Haidt mówi o „**niespokojnym pokoleniu**” – a więc dzieciach i młodzieży, które wychowują się i dorastają w czasach intensywnego postępu technologicznego. Charakteryzuje tę grupę w następujący sposób:

Niespokojne pokolenie są to osoby

- ♦ często uzależnione od zewnętrznej walidacji, której brak może wywoływać niepokój;
- ♦ wykazujące wysoką wrażliwość na negatywne opinie, potrzebujące częstej i szybkiej stymulacji oraz natychmiastowej nagrody, co utrudnia im wykonywanie czasochłonnych zadań;
- ♦ wskutek przewagi komunikacji cyfrowej posiadające mniej kompetencji społecznych i nawiązujące mniej relacji, a w efekcie częściej podatne na zaburzenia lękowe, prokrastynację, depresję czy bezsenność.

Należy więc wziąć pod uwagę, że mamy do czynienia z grupą (dziećmi i młodzieżą) ukształtowaną w specyficznych warunkach i przez to mającą odmienne niż do tej pory potrzeby. Ponieważ dzieci funkcjonującą obecnie w innej dynamice relacji społecznych, inaczej zdobywają informacje o świecie i realizują potrzebę rozrywki, musimy zastanowić się nad kwestią podniesioną przez profesora Marka Kaczmarzyka, neurobiologa rozwojowego i neurodydaktyka: „Książka musi znaleźć swoje miejsce w tej rzeczywistości. Może to być trudne, ale jest możliwe, a nawet, moim zdaniem, nieuniknione. Problem polega tylko na tym, że, jak zawsze w okresie dynamicznych zmian społecznych, to trochę potrwa”

Pytanie o **miejsce książki w naszej rzeczywistości** można rozpatrywać w kontekście rewolucji cyfrowej pod dwoma względami:

② _____ Co należy zrobić, aby książka znalazła swoje miejsce w świecie rewolucji cyfrowej? (koncentrujemy się na książce i czytaniu).

Jest to o tyle ważne pytanie, że – jak wskazują ekspertki Kinga Białek, Maria Deskur oraz Edyta Plich w publikacji *Czytająca szkoła warunkiem równych szans*



Diagnozy Haidta pochodzą z wydanej w 2024 roku książki *The Anxious Generation. How the Great Rewiring of Childhood Is Causing an Epidemic of Mental Illness*. W Polsce książka ukazała się pod tytułem *Niespokojne pokolenie. Jak wielkie przeprogramowanie dzieciństwa wywołało epidemie chorób psychicznych* (tłum. Robert Filipowski, Zysk i S-ka, Poznań 2025).



Przytoczona powyżej definicja rewolucji cyfrowej została sformułowana przez osoby pracujące nad raportem i tam też można ją znaleźć. Jeżeli chcesz dowiedzieć się więcej o uwarunkowaniach, jakie rewolucja cyfrowa stwarza dla czytania dzieci i młodzieży zob. Raport 1.1 *Rewolucja cyfrowa – nowy model dzieciństwa*, s. 4–7.

dla każdego dziecka (zobacz: karty inicjatyw, s. 29) – czytanie kompensuje sfery, w których „niespokojne pokolenie” może doświadczać trudności. Tym samym czytanie może przyczyniać się do łagodzenia skutków nierówności społecznych: **wspiera stabilny rozwój psychofizyczny oraz umiejętności analityczne i twórcze, a także pomaga formować poczucie wspólnotowości i otwartość na innych.**

Z drugiej strony możemy zapytać:

⇒ _____ Jak książka może służyć kształtowaniu umiejętności potrzebnych do sprawnego działania w świecie rewolucji cyfrowej? (koncentrujemy się na uwarunkowaniach zewnętrznych i ich relacji do umiejętności czytania).

Patrząc z tej perspektywy, należy myśleć przede wszystkim o **umiejętności pracy z informacjami**. W ten sposób Kinga Białek określa istotę edukacji czytelniczej:



[...] nazwałabym [to] edukacją czytelniczą, to jest właśnie czytanie dla uczenia się. Tutaj jest takie założenie, powiedziałabym, filozoficzne, czy może bardziej socjologiczne, to znaczy, że naprawdę żyjemy w świecie, w którym liczy się dostęp do informacji. I ten dostęp do informacji wymaga od nas kompetencji.

Czytanie ze zrozumieniem oraz krytyczna analiza treści są również nieodłączną częścią **edukacji medialnej**, o której mówi Jacek Pyżalski. Polega ona bowiem nie tylko na nauce obsługi nowych technologii, lecz także na analizie i tworzeniu treści oraz badaniu komunikacji odbywającej się za pośrednictwem danej platformy medialnej. A krytyczne i analityczne czytanie jest przecież umiejętnością, którą młody człowiek może nabyć dzięki mądrej pracy z książką, bowiem w dzisiejszych czasach edukacja medialna nie może zatrzymywać się na nauce obsługi programów i korzystania z technologii:



Uwzględniamy umiejętności operacyjno-techniczne, takie jak obsługa sprzętu czy programów, bo to oczywiście jest ważne. Jednak duży nacisk kładzie się na istotnie szerszy katalog umiejętności cyfrowych. Mówi się o umiejętnościach informacyjnych, czyli związanych z poszukiwaniem, analizą treści, mówi się o umiejętnościach kreacyjnych czy tworzenia contentu, tworzenia treści, i mówi się też o umiejętnościach medialnych, komunikacyjnych, relacyjno-komunikacyjnych, które wiążą się z tym, że bardzo wiele relacji i komunikacji odbywa się w sposób zapośredniczony.

Na umiejętności krytycznego czytania, pracy z informacjami i analizie środka przekazu (książki lub innego medium) opiera się również *fact-checking* – zdolność weryfikacji oraz oceny wiarygodności i jakości informacji.



Jeżeli interesuje Cię temat *fact-checkingu* i edukacji medialnej, zajrzyj na stronę [Akademii Fact-Checkingu](#); można tam znaleźć ofertę warsztatów dla szkół oraz szkoleń dla nauczycieli.

Powinniśmy zatem myśleć o czytelnictwie w kontekście edukacji medialnej podobnie dwutorowo, jak naukowczyni i nauczycielka Maryanne Wolf, która sformułowała koncepcję ***biliterate brain***, czyli **mózgu o „podwójnych” umiejętnościach czytania**. Taka „dwujęzyczna” osoba, podobnie jak ktoś posługujący się dwoma językami, opanowała najpierw osobno języki obu mediów – analogowego i cyfrowego, książki i internetu – by następnie być w stanie sprawnie „przełączać kody” i wykorzystywać umiejętności nabyte podczas nauki każdego z nich. Żeby ująć to prościej: młody czytelnik powinien nabyć zarówno umiejętność krytycznego czytania, jak i nauczyć się funkcjonowania mediów elektronicznych, a także dowiedzieć się, które umiejętności mogą się przydać w obu tych dziedzinach. Dzięki temu będzie w stanie dopasowywać strategie do medium, z którym ma do czynienia, rozumieć czym się różnią obie sfery oraz gdzie się przecinają. Będzie też potrafił wygospodarować czas na refleksje, jeżeli tekst tego wymaga, a nie tylko nieuważnie „ślizgać się” po nim wzrokiem, jak ma to często miejsce w przypadku tekstów czytanych w internecie.



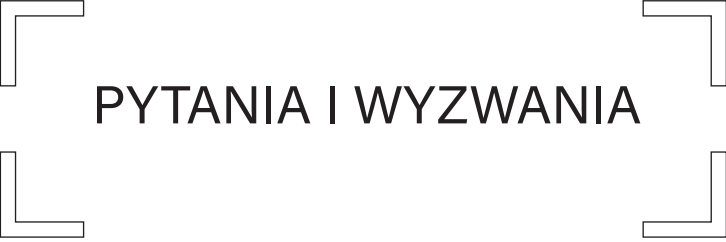
Wolf przedstawiła tę koncepcję w książce *Reader, Come Home. The Reading Brain in a Digital World* wydanej w 2018 roku. W rozdziale ósmym *Building a Biliterate Brain*, gdzie dokładnie opisuje kolejne stopnie tworzenia takiej „dwujęzyczności”, wskazuje przeszkody i ograniczenia na drodze do jej uzyskania, jak i powody pozwalające wierzyć, że jest to możliwe.

Jeżeli chcesz przeczytać więcej o edukacji medialnej oraz koncepcji „dwujęzycznego” mózgu zob. Raport 3.2 *Edukacja czytelnicza*, a także 3.3 *Edukacja czytelnicza, edukacja kulturalna/kulturowa, edukacja medialna. Próba syntezy*.

Kiedy więc myślimy o edukacji czytelniczej w dobie rewolucji cyfrowej, chodzi nam nie tylko o specyficzne umiejętności związane z lekturą tekstów literackich. Te umiejętności wchodzą bowiem w skład zestawu kompetencji i wiedzy koniecznej do bycia nie tylko sprawnym interpretatorem i zaangażowanym czytelnikiem, lecz także krytycznym odbiorcą i twórcą informacji w mediach analogowych i cyfrowych. Mówiąc zaś o „niespokojnym pokoleniu”, któremu chcemy pomóc w trudnej drodze do „dwujęzyczności” oraz mądrego i bezpiecznego poruszania się we wszystkich warstwach naszej rzeczywistości, musimy wykazać się szczególną wrażliwością na potrzeby oraz trudności, z którymi obecnie mierzą się dzieci i młodzież.



Czytanie dla wszystkich



PYTANIA I WYZWANIA

- ① _____ Jakie metody i strategie pracy z książką można nazwać edukacją czytelniczną?
- ② _____ Jaka jest rola interakcji z książką i rozmowy w procesie czytania?
- ③ _____ Jak dostosowywać pracę z lekturą do dzieci i młodzieży z różnymi potrzebami i na różnym poziomie zaawansowania czytelniczego?
- ④ _____ Czy trudność, długość i jakość lektury ma znaczenie?

Wiemy już, że edukacja czytelnicza ma na celu nie tylko zwiększenie liczby krytycznych i uważnych czytelników w społeczeństwie, ale też przyczynia się do łagodzenia skutków nierówności społecznych i stanowi podłoże dla sukcesów w każdej dziedzinie naukowej. Powinna również przygotowywać młodych na wyzwania cyfrowego świata, który nie sprzyja empatii, budowaniu więzi i zagraża zdrowiu psychicznemu. Jak mówi prezeska Fundacji Powszechnego Czytania Maria Deskur:



Staramy się jednoznacznie podkreślać, że z badań absolutnie nie wynika, by czytanie miało mieć funkcję budowania rzeszy humanistów. Nauka jednoznacznie nam pokazuje, jak bardzo czytanie i rozmowa z malutkim dzieckiem powodują, że namnażają się synapsy w jego czy jej mózgu. [...] Czytanie buduje nasze mózgi i otwiera przed nami możliwości samorealizacji we wszystkich dziedzinach.

Trzeba więc postawić pytanie o to, jakie **działania, strategie i metody** należy wprowadzić w życie, by móc mówić o edukacji czytelniczej. **Nie wystarczy przecież nauczyć małego człowieka czytać, a następnie wręczyć książkę** przedszkolakowi, uczniowi podstawówki czy nawet licealiście.

W rozmowach z nauczycielami z liceum ogólnokształcącego, przeprowadzonych na potrzeby raportu, pojawiło się stwierdzenie, że należy pamiętać o fakcie, że nie wszyscy uczniowie otrzymali w domu taki sam rodzaj wsparcia i wyposażenia intelektualnego. Nauczyciel, bibliotekarz czy pracownik kultury postawiony jest przed niezwykle trudnym zadaniem: powinien osiąść zdolność rozmawiania o książkach również z takimi uczniami, których jest w stanie krytycznie rozbroić lektura przeczytana w podstawówce. Jeżeli nadać temu formę ogólniejszego stwierdzenia, odnoszącego się do każdej grupy wiekowej, edukacja czytelnicza wymaga umiejętności pracy z dziećmi niezależnie od ich zasobów, zdolności i poziomu lektur, z jakimi są sobie w stanie poradzić.

Nie chodzi tu wyłącznie o uposażenie intelektualne czy zaplecze finansowe uczniów. Możliwości i potrzeby są różnicowane przez zaburzenia psychiczne i zaburzenia uczenia się czy bycie w spektrum autyzmu. Należy pamiętać również o dzieciach, dla których polski nie jest pierwszym językiem – dla nich problem stanowić może samo zrozumienie treści niektórych tekstów.

Kiedy więc mówimy, że nie należy zostawiać młodego czytelnika samego sobie, znaczy to, że nie tylko powinniśmy pomagać mu w dobieraniu odpowiednich lektur (o czym opowiada kolejny rozdział) i przyczyniać się do kształtowania wokół niego **ekosystemu czytania**, ale także **współtworzyć proces lektury w taki sposób, by przynosił najwięcej pożytku i przyjemności**.

➞ **Czym jest ekosystem czytania?** Osoby zajmujące się zagadnieniem czytelnictwa posługują się tym określeniem, by pokazać, jak ważna dla budowania nawyku czytania jest obecność wspierającego środowiska, składającego się z osób czytających (biocenoza) oraz umożliwiających to przedmiotów – a więc książek (biotop).



Pojęciem ekosystemu posługuje się Kylene Beers, a za nią Kinga Białek, która pisze o tym w *Czytającej szkole*, w rozdziale *Zaproszenie całej wspólnoty szkolnej do ekosystemu czytania: przyjemności, która buduje zrozumienie, kompetencje i lepszą przyszłość. Elementy strategiczne* (zobacz: karty inicjatyw, s. 29).

Temu służą natomiast metody pracy z książką, dostosowane do wieku czytelnika oraz jego indywidualnych potrzeb. Najważniejsze funkcje pełnią **rozmowa i tworzenie przestrzeni na interakcję z lekturą**. Podkreśla to Maria Deskur: „Badania neuronaukowe, pediatryczne i psycholingwistyczne, zasadniczo wszystkie, bardzo mocno mówią jednym głosem, że superważna w czytaniu z maluchem jest przestrzeń pozwalająca dziecku na udzielenie odpowiedzi. Czytanie z malutkim dzieckiem nie powinno być jednostronnym «nadawaniem», lecz przestrzenią interakcji, w której dziecko jest wyraźnie zaproszone do reakcji: słucha rodzica i reaguje w przestrzeni, którą rodzic (świadomie lub nie) na tę reakcję zostawia. Amerykanie nazywają to podaniem i odbiciem (*serve and return*) i podkreślają, że jest to element równie ważny, jak wynikające z książek bogactwo semantyczne. W Polsce zaczęliśmy używać określenia «czytanie dialogowe»”.

W zależności od wieku dzieci można mieć tu na myśli zarówno przestrzeń dziecko–dorosły, jak i dziecko–dziecko. By jednak umożliwić dzieciom przyszłe rozmawianie o książkach z rówieśnikami, należy pokazać im, że taka interakcja jest możliwa, a także na jakich zasadach powinna przebiegać.

Lekturę należy dostosować do potrzeb i możliwości młodego czytelnika również pod względem trudności i formy. Kaczmarzyk wskazuje liczne opcje wyborów czytelniczych:



Jeżeli młody człowiek czyta na tyle słabo i my rozpoznajemy, że ma kłopot z litym tekstem, to dajmy mu komiks. Pozwólmy mu na to. To jest takie samo czytanie jak każde inne. Dajmy mu króciutką formę. Stronicowe opowiadanie. Zainteresujmy go specyficznym rodzajem wiersza. A nawet króciutkiej opowieści. Ale znaczącej, takiej, o której będzie można porozmawiać.

Zaś poziom głębokości i skomplikowania procesu czytania – mówi Kaczmarzyk – różnicować można przez stawiane młodemu czytelnikowi odpowiednich **pytań**:



Jeżeli mamy rozwijać rozumienie tekstu i wchodzenie w głębię tego tekstu, to musimy zrozumieć, że schodzimy po schodach. Najprostszy tekst może już sprowokować do tego, żeby o nim na poziomie głębokim rozmawiać.



Żeby przeczytać więcej wypowiedzi ekspertów, ale również nauczycieli, bibliotekarzy oraz samych uczniów na temat roli dyskusji i refleksji towarzyszących lekturze, a także wspólnotowych praktyk czytelniczych, zobacz: Raport *W jaki sposób urefleksyjniać czytanie? Bezpieczna przestrzeń dialogu* i dalsze teksty, s. 68–74.

Od pytania o **fabułę i bohaterów** można przejść do pytań trudniejszych, związanych z **wymową i przesłaniem dzieła**, odnoszących się do jego **konstrukcji formalnej, cech gatunkowych, podobieństw i różnic w zestawieniu z innymi tekstami**. Pytania pozwalają również **łączyć tekst z doświadczeniem współczesnym, dając możliwość namysłu wynikającego z perspektywy człowieka żyjącego w XXI wieku, ale również osobistej perspektywy czytającego**. Ostatecznie zaawansowanym czytelnikom można stawiać pytania z **poziomu refleksji metapoznawczej** (dotyczącej własnych procesów myślowych, doznań, kształtowania się opinii i sposobu przyswajania).

Joanna Dobkowska w swoim tekście *Przygoda z czytaniem: działania wokół lektury* pisze o sposobach i strategiach, które pozwalają pogłębić pracę z książką, a także dostosować ją do dzieci i młodzieży o odmiennych preferencjach i potrzebach.

dr Joanna Dobkowska

Przygoda z czytaniem: działania wokół lektury

❶

Tezę dotyczącą wpływu czytania na możliwość wprowadzania zmian społecznych, ale także zmian w jakości życia pojedynczych osób stawiają autorzy raportu z badania *PISA 2000: Reading for Change. Performance and Engagement across Countries. Results from PISA 2000.*

„Czytanie dla przyjemności wywiera na przyszłość dzieci większy wpływ niż ich status ekonomiczny” ❶.

Przywołane na wstępie zdanie pochodzi z raportu badawczego PISA 2000, który ukazał się na początku wieku, ale wciąż pozostaje aktualny. Umiejętność czytania w znaczeniu rozumienia pisanego tekstu nadal stanowi jedną z najważniejszych kompetencji zdobywanych w procesie edukacji. Mimo że tekst występuje dziś także w innych niż dawniej formach przekazu, jest to kompetencja, która „daje władzę” i „może być traktowana jako waluta społeczna”. Celem badania PISA było wykorzystanie wyników diagnozy umiejętności czytania do niwelowania różnic między osiągnięciami uczniów pochodzących z różnych środowisk. Możemy jednak odwrócić ten problem i – nawiązując do przytoczonej tezy – zapytać, w jaki sposób samo czytanie może stać się narzędziem wyrównywania poziomów uczniowskich osiągnięć i zaspokajania zróżnicowanych potrzeb najmłodszych odbiorców.

Poszukiwanie odpowiedzi na powyższe pytanie kieruje nas w stronę pierwszego kroku w procesie czytelniczym, którym jest...

Wybór tekstu

❷

Taką klasyfikację proponują również konstruktorzy badania PIRLS – por. *IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.*

Zróżnicowane tematycznie i gatunkowo teksty można podzielić na dwa podstawowe rodzaje: literackie (artystyczne) oraz pozaliterackie (informacyjne i – w szerokim rozumieniu – użytkowe). Bez względu na to, czy mówimy o tekstach przekazywanych w tradycyjnej papierowej formie lub ich dźwiękowej wersji (np. audiobookach), czy o tekstach cyfrowych, charakterystycznych dla środowiska internetu, w zaproponowanej klasyfikacji wychodzimy od dwóch zasadniczych celów czytania, jakimi są przeżycie literackie oraz uzyskanie i wykorzystanie informacji ❷.

1) Czytanie dla przeżycia literackiego

W tej odmianie lektury czytelnik angażuje się w tekst, wczuwając się w wyobrażane wydarzenia, okoliczności, atmosferę i uczucia fikcyjnych postaci, a w trakcie tego procesu odnosi różne elementy literackiego świata do własnych doświadczeń, przeżyć oraz wiedzy. Trafnie wybrana lektura dostarcza odpowiedzi na najważniejsze pytania, jakie może stawiać sobie młody człowiek. Wydarzenia, działania i ich konsekwencje przedstawione w tekstach literackich pozwalają mu na pośrednie doświadczanie sytuacji, które, choć fikcyjne, stają

się źródłem refleksji i wiedzy na temat relacji społecznych oraz narzędziem umożliwiającym rozwijanie empatii. Dla młodych czytelników przeżycie literackie to sposób eksplorowania nieznanego z własnego doświadczenia światów, ale także odkrywania własnej tożsamości i poszukiwania postaci, które mogą stać się *alter ego*, przyjacielem czy wzorem. Nawet jeśli w najbliższej rzeczywistości trudno spotkać takie osoby, czekają one na kartach książek. Dlatego tak ważnym zadaniem dla edukatorów/nauczycieli/bibliotekarzy staje się wskazanie dziecku właściwej książki. Czytanie dla doświadczenia literackiego pozwala również cieszyć się samym językiem i odkrywać jego odmiany, style i plastyczność. Dla osób neuroatypowych kluczem do zachwytu lekturą może być właśnie jej forma, a czytelnikom wielojęzycznym, w tym także z doświadczeniem migracyjnym, proces lektury tej samej książki w dwóch lub nawet kilku językach może pomóc w budowaniu międzykulturowych połączeń i odkrywaniu związków między językami.

2) Czytanie dla uzyskania i wykorzystania informacji

W tej odmianie lektury czytelnik nie angażuje się w fikcyjny świat, w którym toczy się akcja, lecz w wybrane aspekty realnie istniejącej rzeczywistości. Dzięki informacjom zawartym w tekście może zrozumieć otaczające go przyrodę i kulturę oraz obowiązujące w nich reguły. O ile literatura piękna uczy empatii, rozumienia innych ludzi i relacji społecznych, o tyle teksty nieliterackie, w tym zwłaszcza naukowe, popularnonaukowe, informacyjne, a także publicystyczne dają wiedzę o naturze i wytworach kultury. Bardzo ważne jest, aby w procesie lektury młody czytelnik dostrzegał użyteczność wydobywania z tekstu informacji i ich wykorzystywania oraz potrzebę ich krytycznej oceny. W tym celu należy aranżować takie sytuacje dydaktyczne, które uczeń będzie mógł wykorzystać w późniejszych aktywnościach, np. przez działania praktyczne lub twórczą ekspresję. Szczególną funkcję w tekstach nieliterackich pełnią elementy graficzne: ilustracje, diagramy, wykresy czy listy, a w tekstach mających cyfrową formę także animacje, filmy czy nagrania, które uzupełniają treści przekazane za pośrednictwem słowa pisanego. Wyszukiwanie informacji w internecie wiąże się z koniecznością integracji tych elementów i wymaga szczególnych kompetencji w zakresie selekcji i oceny odbieranych treści, a także doskonalenia procesów samoregulacji w celu utrzymania koncentracji na wykonywanym zadaniu. Te kompetencje są niezbędne dzisiaj także w innych dziedzinach życia, a więc warto trenować je w procesie uważnej lektury, dla której praca z książką jest najbardziej efektywnym działaniem.

W procesie rozwoju czytelniczego istotne jest, aby młody czytelnik doświadczył realizacji każdego z opisanych wyżej celów – zarówno czytania dla literackiego przeżycia, jak i dla uzyskania wyszukiwanych informacji. Jest to możliwe jedynie wtedy, kiedy przyznaje mu się prawo dokonywania autonomicznych

wyborów czytelniczych – także, a może przede wszystkim, w odniesieniu do lektur czytanych w szkole. Zapewnienie dostępu do tekstów zróżnicowanych pod względem gatunku, tematyki, formy czy poziomu trudności jest warunkiem rozwijania zaciekawienia książką i kształtowania wewnętrznej motywacji do czytania. Umożliwienie uczniom w każdym wieku samodzielnego wyboru przynajmniej części lektur omawianych w szkole pozwala im na wyrażenie swoich zainteresowań oraz wskazanie ważnych w danym momencie tematów, budowanie tożsamości, identyfikację mocnych stron, a także rozwinięcie sprawczości.



Bardzo ważne jest, aby w procesie lektury młody czytelnik dostrzegał użyteczność wydobywania z tekstu informacji i ich wykorzystywania oraz potrzebę ich krytycznej oceny.



Dostęp do tekstów należy rozumieć także dosłownie – sala przedszkolna, klasa szkolna, czytelnia czy świetlica powinny być wyposażone w księgozbiór, którego zawartość należy regularnie zmieniać we współpracy ze szkolną/publiczną biblioteką, a także w miejsce przeznaczone do cichego obcowania z książką (początkowo dziecko będzie ją tylko oglądać, stopniowo wdrażając się także w odbiór treści werbalnych). Książki obrazkowe, beletrystyka (w razie potrzeby w różnych językach), teksty naukowe, popularnonaukowe i informacyjne (w tym historyczne, geograficzne czy społeczne), komiksy, prasa dziecięca i młodzieżowa, po które uczeń może sięgnąć w trakcie przerwy lub w chwilach wyciszenia, rozwijają zainteresowania dziecka i dają szansę na odnalezienie takiej lektury, która w danym momencie w największym stopniu pozwoli doświadczyć przyjemności czytania lub satysfakcji płynącej z samodzielnego odkrywania świata. Dla dzieci, które pochodzą z rodzin o niskim kapitale kulturowym, wczesna możliwość obcowania z książką może stać się decydującym czynnikiem dla rozwinięcia ciekawości poznawczej i motywacji do samodzielnego zdobywania wiedzy, a więc szansą na pokonanie dystansu, jaki dzieli ich od rówieśników, którzy wysoki kapitał kulturowy wynieśli z domu rodzinnego.

Warto podkreślić, że nie ma dolnej granicy wieku czy umiejętności, która wyznaczałaby możliwość dostępu do określonego typu czy formy tekstów. Sześcioletek, który interesuje się kosmosem czy działaniem wirusów, jeśli tylko uzyska dostęp do książek, które mówią o tych sprawach odpowiednio prostym językiem, będzie z nich korzystał, początkowo jedynie oglądając ilustracje czy prosząc dorosłego o wsparcie w czytaniu, a stopniowo uzyskując w tej czynności samodzielność dzięki rozwijającej się i stymulowanej atrakcyjnymi bodźcami motywacji wewnętrznej (motywacja wewnętrzna występuje, gdy działamy bez oczekiwania zewnętrznych korzyści; kierujemy się wtedy satysfakcją, którą daje nam sama

czynność, pragnieniem zgłębiania wiedzy, ciekawością świata lub chęcią rozwoju osobistego). Każdy z tekstów, z którym młody czytelnik będzie miał kontakt, rozwinię jego umiejętności interpretacyjne – pod warunkiem, że jest to...

Pogłębiony kontakt z tekstem

Szkolne i pozaszkolne działania z książką powinny opierać się na dwóch podstawowych zasadach, które – zwłaszcza w przypadku najmłodszych odbiorców oraz odbiorców ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – umożliwiają wszystkim pełne uczestnictwo w zajęciach.

Pierwszą z tych zasad jest to, że każdy tekst literacki przeznaczony dla młodych odbiorców powinien zostać głośno odczytany przez dorosłego. Któż z nas nie lubi słuchać ciekawych opowieści przedstawianych przez dobrego opowiadacza? Lubią je także dzieci, zarówno te, dla których samodzielne przeczytanie tekstu jest wyzwaniem, jak i te, które świetnie sobie z tym radzą. Głośna lektura pozwala słuchaczom skoncentrować się przede wszystkim na treści tekstu, ale również usłyszeć jego rytm, rymy i pozostałe elementy składające się na kształt brzmieniowy utworu. Tekst opowiedziany czy odczytany głośno wybrzmiewa także dla tych, którym samodzielną lekturę mogłyby zakłócić specyficzne trudności w czytaniu, takie jak dysleksja, stałe lub przejściowe problemy z koncentracją czy zwykłe zmęczenie. Estetycznie wartościowe (a przynajmniej wyraźne i poprawne) odczytanie tekstu na głos potrafi przyciągnąć uwagę słuchaczy, pozwolić im na odniesienie słuchanych treści do własnych doświadczeń i umożliwić przeżywanie zachwyty czytelnicznych.

Głośna lektura pozwala słuchaczom skoncentrować się przede wszystkim na treści tekstu, ale również usłyszeć jego rytm, rymy i pozostałe elementy składające się na kształt brzmieniowy utworu.

Druga kluczowa zasada to dowartościowanie wspólnej i indywidualnej lektury poprzez takie działania, które budują pozytywne skojarzenia z czytaniem. Dorośli zapytani o pierwsze skojarzenie z hasłem „lektura szkolna” często automatycznie odpowiadają: „test ze znajomości treści”, „stres”, „koszmar”. Strach związany z możliwością popełnienia błędu w odtworzeniu szczegółów fabuły, a w konsekwencji otrzymaniem złej oceny i towarzyszącymi jej kłopotami, często pozostaje w pamięci na wiele lat, paraliżując możliwość odnalezienia przyjemności w czytaniu. Warto jednak przełamać ten schemat, dowartościowując radość ze wspólnego przeżywania czytelnicznych emocji czy dyskusji na temat problemów poruszonych w lekturze, które są ważniejsze niż znajomość szczegółów. Rozpoczęcie

pracy z tekstem może stać się literackim świętem związanym z grą terenową, wcielaniem się w role czy kreacją przedstawionego świata (stroje, poczęstunek, działania artystyczne). To przyjemność, na którą się czeka, a dla uczniów mniej chętnych do czytania często także impuls do lektury. Z kolei wprowadzenie w klasie zwyczaju codziennego czytania przez nauczyciela wspólnie wybranych tekstów i rozmowy na ich temat, opartej na wrażeniach i refleksjach uczniów, nie tylko rozwija kompetencje interpretacyjne, ale służy także integracji, pogłębia relacje i pozwala na bardzo ważną chwilę oderwania od szkolnej rutyny.

Warto również regularnie organizować takie zajęcia, dla których lektura stanie się najważniejszym punktem. Istotne jest wówczas, aby odpowiednio zaplanować...

Działania wokół tekstu

Ostatnią z pożądanых w edukacji postaw odbiorców wobec tekstu, zwłaszcza artystycznego, jest obojętność. Utrudnia ona kontakt ucznia ze znaczeniami wpisanymi w tekst (a dopiero poprzez taką interakcję rodzi się właściwe dzieło sztuki) i powoduje, że głęboki odbiór, oparty na osobistym przeżyciu emocjonalnym i doświadczeniu intelektualnym, jest najczęściej niemożliwy. Tak sytuacja może być spowodowana trzema czynnikami:

- ♦ nieodpowiednim doбором tekstu (np. tekst jest za trudny w stosunku do możliwości recepcyjnych ucznia lub zbyt prosty, banalny – w obu tych przypadkach ograniczone zostaje pole do pogłębionej interpretacji);
- ♦ nieprzygotowaniem ucznia do odbioru określonych treści;
- ♦ niewłaściwym doбором metod pracy.

Dlatego konieczne jest przygotowanie odpowiednio dobranej lektury oraz zaplanowania aktywności, które pozwolą na maksymalne wykorzystanie potencjału zawartego w tekście, a także indywidualnych możliwości każdego z uczniów. Działania te można podzielić na cztery zasadnicze etapy pracy z lekturą:

1) Przygotowanie ucznia do odbioru tekstu

Przygotowanie ucznia do odbioru tekstu literackiego polega na poprzedzeniu lektury takimi ćwiczeniami, które wywołują w czytającym aktywność emocjonalną/intelektualną niezbędną dla pogłębionego odbioru tekstu. Najczęściej będzie to polegać na przybliżeniu uczniowi problematyki, której dotyczy tekst, przez odwołanie się do osobistej wiedzy/doświadczeń, wcześniej poznanych tekstów czy zdobytych informacji.

W przypadku tekstów nieliterackich ćwiczenia przygotowujące do lektury mogą polegać np. na analizie map, oglądaniu zdjęć lub filmów związanych z problematyką tekstu, przedstawieniu/objaśnieniu trudniejszych problemów/pojęć lub faktów pojawiających się w tekście, zwróceniu uwagi na najważniejsze

z prezentowanych treści lub istotne elementy struktury tekstu, dyskusji o problemach/wartościach, o których mowa w tekście.

W realizacji tych działań kluczowe będą takie czynniki, jak możliwość oddziaływania na różne zmysły, aktywizowanie każdego ucznia oraz odwołanie się do jego mocnych stron – np. przez wyznaczenie różnych ról w działaniach grupowych.

Ćwiczenia przygotowujące młodego czytelnika do odbioru tekstu służą temu, aby jak najbardziej ośwoić go z problematyką w nim podejmowaną i jak najbardziej go do niej zbliżyć. Wszystko to służy wywołaniu naturalnego zainteresowania odbieranymi treściami, aby już w pierwszym kontakcie z tekstem młody czytelnik nie był wobec niego obojętny.

2) Wstępne rozpoznanie tekstu

Po głośnej lekturze nauczyciel nie powinien od razu przystępować do analizy odczytanego tekstu. Trzeba pamiętać, że słuchając, dzieci niejako „przenoszą się” do świata przedstawionego, powinny więc mieć czas na łagodne wyjście ze stanu iluzji. W tym momencie można np. poprosić, żeby na chwilę zamknęły oczy, aby wyobrazić sobie wydarzenia, miejsca czy emocje z lektury.

Ważne jest także, aby na tym etapie umożliwić odbiorcom podzielenie się własnymi refleksjami – bez narzucania żadnego planu analizy czy tematu rozmowy. Otwarte pytania: „Co myślicie o tej historii?” lub „Co zainteresowało was w tym tekście?” dają uczniom przestrzeń do wypowiadania myśli i skojarzeń, które powstały w trakcie lektury. Dzieci powinny zupełnie swobodnie wypowiadać się o różnych aspektach wysłuchanej historii – według zasady „każdy ma coś ważnego do powiedzenia”.

3) Praca z tekstem

Najczęściej stosowaną metodą pracy z tekstem jest formułowanie odnoszących się do niego pytań. Jeśli pytania te zadawane są przez nauczyciela, prowadzą zwykle do zaangażowania wyłącznie pojedynczych uczestników zajęć. Ważne więc, aby pytania zadawane były nie tylko przez nauczyciela, ale i przez uczniów. Odpowiedzi powinny wymagać analizy tekstu, porządkowania i porównywania informacji, wyciągania wniosków, rozpoznawania związków przyczynowo-skutkowych, refleksji na temat postaw i zachowania bohaterów oraz wydarzeń, stawiania hipotez interpretacyjnych, które będą weryfikowane w toku lekcji, wyrażania własnych opinii o przeczytanych tekstach. Tak często, jak to możliwe, uczniowie powinni być proszeni o uzasadnianie swoich odpowiedzi i opinii (ustnie lub pisemnie), ponieważ wymaga to od nich pogłębionej refleksji oraz zbudowania rzeczowej argumentacji, pozwala także pozostałym uczniom prześledzić tok myślenia odpowiadającego.

Warto stosować również grupową formę pracy z tekstem – uczniowie wspólnie formułują odpowiedzi na pytania, dzieląc się swoimi refleksjami, doświadczeniami i perspektywą odbioru.

Jeśli pytania zadawane są przez nauczyciela, prowadzą zwykle do zaangażowania wyłącznie pojedynczych uczestników zajęć. Ważne więc, aby pytania zadawane były nie tylko przez nauczyciela, ale i przez uczniów.

3

Cztery poziomy rozumienia tekstu zostały wyodrębnione także w badaniu PIRLS – por. *Przeczytać i zrozumieć. Wyniki międzynarodowego badania osiągnięć czwartoklasistów w czytaniu. PIRLS 2021*, red. Joanna Kaźmierczak, Krzysztof Bulkowski, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2023, s. 58–59.

Dobrze wybrany tekst mieni się znaczeniami: można go odczytywać na wielu poziomach i oświetlać z różnych perspektyw. Pracę z takim tekstem można porównać do nurkowania w morzu: kolejne poziomy odczytania prowadzą nas do odkrycia najważniejszych sensów i założeń konstrukcyjnych utworu. Taki proces opiera się na czterech progresywnie ze sobą związanych procesach czytelniczego rozumowania: wydobywaniu z tekstu informacji, wyciąganiu prostych wniosków na podstawie przesłanek zawartych w tekście, interpretowaniu fragmentów i całości tekstu oraz badaniu jego konstrukcji³. Przenikanie się tych procesów składa się na strategię metapoznawczą, która pozwala czytelnikowi aktywnie korygować zrozumienie tekstu i w razie potrzeby zmieniać swoje podejście do zapisanych w nim lub wynikających z niego znaczeń.

a) Wydobywanie z tekstu informacji

To proces szczególnie ważny w przypadku czytania tekstów informacyjnych, ale opiera się na nim także lektura tekstów literackich, gdyż rozumienie poszczególnych informacji jest fundamentem bardziej złożonych procesów niezbędnych w odbiorze literatury fikcjonalnej. Koncentrując się na podanych informacjach i wydobywając je z tekstu, czytelnik używa różnych metod. Odnalezienie w tekście odpowiedniej informacji częstokroć wymaga nie tylko zrozumienia fragmentu tekstu, w którym ta informacja została umieszczona, ale również dostrzeżenia związku między informacją a całościowym kontekstem.

Czynności związane z wydobywaniem z tekstu informacji mogą dotyczyć np.:

- ◆ zrozumienia znaczeń wyrazów i wyrażeń;
- ◆ identyfikowania konkretnych informacji dotyczących np. faktów, zdarzeń;
- ◆ określania scenerii opowiadania, czasu, miejsca akcji;
- ◆ wyszukiwania określonych tez (wprost wyrażonych).

b) Proste wnioskowanie

Ten proces wymaga skupienia na czymś więcej niż tylko na znaczeniu poszczególnych wyrażen czy sensach zdań zawartych w tekście. Wnioskowanie może dotyczyć znaczenia pewnego fragmentu lub całości tekstu. Pozwala ono czytelnikowi na wypełnienie luk w znaczeniach – np. poszczególne działania bohatera w trakcie opowiadania mogą wskazywać na pewną określoną cechę jego charakteru.

Czynności związane z prostym wnioskowaniem mogą dotyczyć np.:

- ◆ odkrywania związków przyczynowo-skutkowych;
- ◆ określania relacji między bohaterami;
- ◆ określania konsekwencji tez zawartych w tekście.

c) Interpretowanie tekstu

Na tym poziomie rozumienia zadaniem odbiorcy jest odczytanie głównych sensów tekstu lub sensów zawartych w jego fragmentach, identyfikacja najważniejszych tez czy sformułowanie jego przesłania. Proces ten opiera się na wnioskach wywiedzionych z treści tekstu, a integrując i interpretując zawarte w tekście informacje, młody czytelnik wykorzystuje również swoją wiedzę o świecie. Przez interpretowanie odbiorca dąży do osiągnięcia pełnego zrozumienia tekstu, łącząc informacje w nim zawarte z własnym doświadczeniem i wiedzą oraz filtrując je poprzez swoją wrażliwość.

Czynności związane z interpretowaniem tekstu mogą dotyczyć np.:

- ◆ porównywania informacji w tekście i określania ich wagi;
- ◆ dostrzegania tematu/problematyki lub przesłania tekstu;
- ◆ opisywania nastroju;
- ◆ określania praktycznego zastosowania informacji zawartych w tekście.

d) Badanie konstrukcji i ocena treści tekstu

Zastanawiając się nad elementami tekstu takimi, jak jego konstrukcja czy język, czytelnik ocenia sposób wyrażenia treści. Wykorzystuje w tym celu swoją świadomość językową oraz wiedzę na temat rodzajów tekstów i ich możliwych struktur. Analiza języka, w tym odczytywanie znaczenia metafor, oraz badanie funkcji poszczególnych elementów konstrukcyjnych tekstu lub intencji autora mogą służyć pogłębianiu rozumienia, a jednocześnie budować warsztat niezbędny do podejmowania samodzielnych prób twórczych.

Czynności związane z badaniem konstrukcji i oceną treści tekstu mogą dotyczyć np.:

- ◆ podziału tekstu na części;
- ◆ określania wzajemnych relacji części tekstu wobec siebie;
- ◆ określania sposobu konstrukcji przebiegu zdarzeń czy tworzenia całości znaczeń;
- ◆ rozpoznawania funkcji elementów graficznych tekstu, takich jak ilustracje, wykresy czy schematy.

4) Wychodzenie poza tekst

Każdy odpowiednio dobrany do potrzeb ucznia tekst może być pretekstem do aranżowania wielu sytuacji dydaktycznych, w których następuje zmiana ról: uczeń z odbiorcy zmienia się w twórcę. To niezwykle pożyteczna metamorfoza, gdyż pozwala na rozwijanie zarówno kompetencji odbiorczych, jak i nadawczych, a nade wszystko aktywizuje młodego czytelnika. Uczeń-odbiorca powinien mieć świadomość konieczności zachowania pokory wobec tekstu, który zawsze jest „przed” odbiorcą. Twórcza konkretyzacja treści tekstu musi być wierna jego znaczeniowemu „szkieletowi”. Uczeń-twórca może wykraczać poza sensy zawarte w tekście, odchodzić od niego, polemizować z nim, tworzyć jego alternatywne warianty. Najpierw musi jednak poprawnie odczytać elementy zawarte w znaczeniowym „szkielecie” tekstu (temu służą działania omówione w punkcie pierwszym). W przypadku tekstów nieliterackich, zwłaszcza takich, jak instrukcje czy artykuły popularnonaukowe, niezwykle ważne jest powiązanie ich z działaniami praktycznymi, które unaocznia treści i aktywizuje uczniów. Stanowi także dodatkową motywację do czytania – poprzez pokazanie użyteczności pozyskanych z tekstu informacji, które po odpowiednim przekształceniu mogą zostać wykorzystane w nowych sytuacjach.

Kierunek i zakres działań pozatekstowych powinien być wyznaczany przez tekst, którym te działania są inspirowane. Mogą to być np. zabawy teatralne, ocena bohaterów (np. w procesie sądowym) albo wyobrażone mediacje pomiędzy nimi, redukcja/uzupełnianie fabuły, wzbogacanie świata przedstawionego o dodatkowe postacie/rekwizyty, transpozycja pomysłu fabularnego do realiów współczesnych (tworzenie utworów alternatywnych), wymyślanie nieoczekiwanych zakończeń, przeprowadzanie opisanych w tekście doświadczeń, wyszukiwanie w różnych źródłach dodatkowych informacji na dany temat, oglądanie zdjęć lub filmów związanych z treścią tekstu czy planowanie opisanych w tekście działań (np. pytania do wywiadu z bohaterem tekstu, tworzenie listy ekwipunku na wyprawę lub listy składników potrzebnych do przygotowania opisanej potrawy).

Odpowiednio zaplanowane i przeprowadzone działania na tekście pozwalają uczestnikom zajęć włączyć się do pracy tak, jak w danym momencie chcą i są

w stanie. Stopniowe przechodzenie przez kolejne warstwy tekstu umożliwia wszystkim odbiorcom spokojne zapoznanie się z jego treścią – na poziomie dosłownym i metaforycznym. Zróżnicowanie aktywności podejmowanych na poszczególnych etapach pracy zachęca do uczestnictwa osoby o odmiennych preferencjach poznawczych, a wykorzystanie form pracy grupowej buduje odpowiedzialność za realizację wspólnego działania i – w konsekwencji – wewnętrzną motywację. Praca z tekstem staje się w takim ujęciu nie tylko banalnym „ćwiczeniem w czytaniu”, ale istotnym krokiem na drodze rozwoju osobistego i społecznego, a edukacja czytelnicza zaczyna być edukacją prawdziwie włączającą oraz najlepszą inwestycją na przyszłość. Jak pisze Zofia Zasacka: „Jednym z podstawowych czynników wpływających na kształtowanie postaw czytelniczych dzieci i młodzieży jest zaangażowanie w lekturę, czego warunk – poza sprawnością czytelniczą – stanowi przede wszystkim odpowiednia motywacja wewnętrzna (subiektywny stosunek ucznia do samej czynności czytania). Jednym z najsilniejszych czynników wpływających na tę motywację jest dążenie do odczuwania przyjemności i satysfakcji z czytania”⁴.

●

Jeżeli interesują Cię zagadnienia związane ze stanem czytelnictwa dzieci i młodzieży, zobacz cały raport: [Zofia Zasacka, *Czytelnictwo dzieci i młodzieży*](#), Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.

Wszystkie przedstawione wyżej procedury edukacyjnej pracy z tekstem mogą zapewnić nie tylko wzrost kompetencji uczniów, ale także dać dzieciom i młodzieży radość z czytania.

GDZIE MOŻNA ZNALEŹĆ POMOC?

- ➔ _____ Gdzie szukać przydatnych informacji na temat czytelnictwa dzieci i młodzieży?
- ➔ _____ Skąd dowiadywać się o kampaniach czytelniczych?
- ➔ _____ Gdzie znaleźć kursy dla osób pracujących z młodzieżą oraz scenariusze lekcji?
- ➔ _____ Co jeszcze warto przeczytać na temat czytelnictwa młodych?

Nazwa:	 <u>Fundacja Powszechnego Czytania</u>
Typ:	fundacja i strona internetowa
Grupa wiekowa:	dzieci i młodzież w każdym wieku
Dla kogo:	nauczyciele, bibliotekarze, pracownicy szkół, pracownicy instytucji kultury
Cechy szczególne:	Fundacja Powszechnego Czytania to jedna z najprężniej działających w Polsce inicjatyw na rzecz wspierania czytelnictwa, zwłaszcza wśród dzieci i młodzieży. Na stronie organizacji można znaleźć wiele kampanii społecznych, artykułów poświęconych innym inicjatywom, danych i odniesień do istotnych publikacji.

Nazwa:	 <u>Mała Książka – Wielki Człowiek – kampania Instytutu Książki</u>
Typ:	kampania społeczna i strona internetowa
Grupa wiekowa:	dzieci przedszkolne i uczniowie szkół podstawowych
Dla kogo:	nauczyciele, bibliotekarze, pracownicy szkół, pracownicy instytucji kultury
Cechy szczególne:	Na stronie kampanii można znaleźć bazę wiedzy, zawierającą liczne artykuły poświęcone wpływowi czytania na rozwój dzieci, ale także konkretnym zagadnieniom: m.in. wybieraniu lektur dla dzieci, przezwyciężaniu niechęci do czytania, związkom technologii z czytaniem, rozmowom o historiach bez <i>happy endu</i> , potencjale książek do zainteresowania dzieci różnymi tematami i wiele, wiele więcej. Znajdziemy tam również listy książek polecanych dla różnych grup wiekowych oraz informacje o innych wydarzeniach i inicjatywach związanych z czytaniem.

Nazwa:	 <u>Fundacja ABCXXI – Cała Polska czyta dzieciom</u>
Typ:	fundacja i strona internetowa
Grupa wiekowa:	dzieci i młodzież w każdym wieku
Dla kogo:	nauczyciele, bibliotekarze, pracownicy szkół, pracownicy instytucji kultury
Cechy szczególne:	Na stronie fundacji dostępna jest zarówno przestrzeń przeznaczona dla edukatorów, jak i dla rodziców – można tam znaleźć artykuły, poradniki i przydatne lektury, mające pomóc we wspieraniu rozwoju czytelniczego dzieci. Pracownicy przedszkoli i nauczyciele mogą skorzystać ze scenariuszy zajęć poświęconych rekomendowanym przez fundację książkom.

Nazwa:	 <u>Fundacja Szkoła z Klasą</u>
Typ:	fundacja i platforma e-learningowa
Grupa wiekowa:	uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych
Dla kogo:	nauczyciele szkół podstawowych i ponadpodstawowych
Cechy szczególne:	Fundacja oferuje liczne kursy dla nauczycieli, także związane z edukacją medialną, w tym wiedzą o korzystaniu z internetu. Mogą one pomóc w przygotowaniu do rozmowy z dziećmi poświęconej umiejętnościom czytelniczym w kontekście pozyskiwania wiedzy w środowisku cyfrowym.

Nazwa:	 <u>Scenariusze lekcji – Fundacja Wisławy Szymborskiej</u>
Typ:	materiały dla nauczycieli
Grupa wiekowa:	uczniowie szkół ponadpodstawowych
Dla kogo:	nauczyciele szkół ponadpodstawowych
Cechy szczególne:	Scenariusze lekcji mogą być bardzo przydatne dla nauczyciela chcącego włączyć w program swoich lekcji rozmowy o najnowszej polskiej poezji. Proponowane scenariusze uwzględniają zagadnienia z podstawy programowej nauczania języka polskiego w szkole średniej, a także umieszczają poezję w kontekście współczesnej kultury.

Nazwa:	 <u>Supermoc książek. Poradnik upowszechniania czytania</u> – poradnik Marii Deskur
Typ:	publikacja
Grupa wiekowa:	dzieci i młodzież w każdym wieku
Dla kogo:	nauczyciele, bibliotekarze, pracownicy szkół, pracownicy instytucji kultury
Cechy szczególne:	Publikacja mówi o czytelnictwie wśród osób w każdym wieku i przedstawia w przystępny sposób powody, dla których warto upowszechniać czytanie, a także złote reguły oraz postawy konieczne do osiągnięcia w tym sukcesu. Ze względu na brak nakierowania na konkretną grupę wiekową poradnik może stanowić dla nauczyciela przyczynek do rozpoczęcia dyskusji o czytelnictwie oraz jego wadze nie tylko z uczniami, ale również z ich rodzicami.

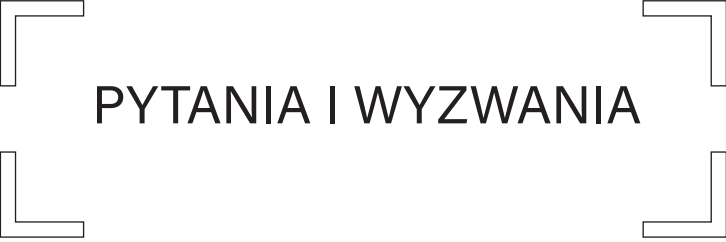
Nazwa:	 <u>Supermoc książek w przedszkolu</u> – poradnik Marii Deskur, Agnieszki Szprynger-Brodowskiej, Moniki Hałuchy i Ewy Wilczyńskiej
Typ:	publikacja
Grupa wiekowa:	dzieci przedszkolne i młodsi uczniowie szkół podstawowych
Dla kogo:	pracownicy przedszkoli oraz nauczyciele pracujący z uczniami zerówek i pierwszych klas
Cechy szczególne:	Publikacja kładzie szczególny nacisk na myślenie o „ekosystemie czytelnictwa”, który jest potrzebny, żeby wykształcić w najmłodszych nawyk i chęć czytania. Przystępnie wytłumaczono również wpływ czytania na rozwój dziecka. Dla nauczyciela i pracownika przedszkola przydatne będą wskazówki, jak pracować z książką, jakie zadawać pytania oraz w jaki sposób podejmować z dziećmi różne tematy, na przykładach konkretnych książek.

Nazwa:	 <u>Czytająca szkoła warunkiem równych szans dla każdego dziecka</u> – poradnik koalicji „Czytająca Polska”, pod redakcją Marii Deskur i Agnieszki Rasińskiej-Bóbr
Typ:	publikacja
Grupa wiekowa:	uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych
Dla kogo:	nauczyciele, bibliotekarze oraz pozostali pracownicy szkół
Cechy szczególne:	Publikacja stanowi praktyczny poradnik dla nauczyciela chcącego podjąć inicjatywę na rzecz czytelnictwa w szkole. Zbiera praktyczne rady, które pedagog może wprowadzać samodzielnie w mikroskali, ale również proponować jako metody warte zastosowania w całej szkole.

Nazwa:	 <u>Krytyczne czytanie ze Szkołą Edukacji</u>
Typ:	projekt badawczy
Grupa wiekowa:	uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych
Dla kogo:	nauczyciele szkół podstawowych i ponadpodstawowych
Cechy szczególne:	Na stronie projektu nauczyciel znajdzie artykuły i filmy opowiadające o zagadnieniach związanych z głębokim, krytycznym czytaniem oraz mądrej pracy z książką, które mogą być użyteczne na lekcjach poświęconych lekturom, zwłaszcza w przypadku uczniów starszych klas szkół podstawowych oraz szkół ponadpodstawowych.



Co czytają, co chcieliby czytać i jak się tego dowiedzieć?



PYTANIA I WYZWANIA

- ➔ _____ Jaką rolę w edukacji czytelniczej odgrywa przyjemność z czytania?
- ➔ _____ Co to znaczy być towarzyszem młodego człowieka w przygodzie z czytaniem?
- ➔ _____ W jaki sposób wybierać książki dla dzieci?
- ➔ _____ Jak rozmawiać z dziećmi o książkach?



Przygodę z książką trzeba zaczynać od przyjemności

– stwierdził Marek Kaczmarzyk. Kiedy wiemy już, jak ważne dla krytycznego czytania są pytania, rozmowa i miejsce na refleksje, należy pomyśleć o tym, jak **pokazać dzieciom i młodzieży, że czytanie może być przyjemnością**, a równocześnie **jaki użytek można zrobić z tego, co przyjemne**. Jak mówi ekspert:



Jeżeli zaczynamy przygodę z książką, to zaczniemy ją od wywołania stanu przyjemności. Nie zaczynamy od wymagających tekstów, do których będziemy stawiać pytania, zadania i wymagać przez nas oczekiwanych odpowiedzi. Zaczniemy od tekstu, który ma po prostu sprawić przyjemność. Bo jeżeli od tego zaczniemy, no to czytanie jako aktywność i tekst jako taki, wraz z jego zawartością, zwiążą nam się z reakcją układu nagrody, a o to nam właśnie chodzi.

Kaczmarzyk podkreśla, że nie można myśleć o rozwoju umiejętności krytycznego i głębokiego czytania, jeżeli sama czynność kojarzyć się będzie dziecku z karą, wstydem czy przymusem.

Zamiast narzekać, że młodzież albo nie czyta w ogóle, a jeżeli już czyta to literaturę niskiej jakości, decydujemy się przedstawić ten problem w formie pozytywnych pytań. Po pierwsze więc pytamy:

⇒ _____ Jak **towarzyszyć** dziecku w poszukiwaniu literatury zarówno przyjemnej, jak i pożytecznej?

Zamiast mówić, że młodzi czytają złe książki, spróbujmy postawić problem w takiej formie: młodzi potrzebują **przewodnika** (nauczyciela, bibliotekarza, pracownika kultury, starszego kolegi czy koleżanki), który pomoże im dobrać przyjemną i wartościową lekturę. Nie chodzi jednak wyłącznie o zapewnienie dziecku bazy dobrych i ciekawych książek oraz polecanie mu odpowiednich tytułów – co jest oczywiście niezwykle ważne. Nie chodzi również o to, by chronić dziecko przed – zdaniem dorosłych – mniej wartościową literaturą czy zmuszać do czytania tej „pożytecznej”

Również przy wyborze lektury kluczowe są rozmowa i stworzenie przestrzeni na dyskusje, wyrażanie wątpliwości i formułowanie opinii. Opowiada o tym Małgorzata Swędrowska:



Co czytać? Oprócz propozycji, które przynosi dorośli, zalecam zawsze pytać dzieci o zdanie. My dorośli myślimy czasem, że wiemy lepiej.

W rzeczywistości książka, która nam się wydała atrakcyjna dla dziecka, może być dla niego nudna. I nie należy bać się tego słowa, w ogóle nie należy bać się odpowiedzi na ten temat, że dziecko powie: „ale to jest bez sensu”, „tego nie lubię”. Nie zamykamy dzieciom możliwości decydowania i rozmawiamy o ich wyborach.

Swędrowska opisuje też, w jaki sposób niechęć dzieci do danej lektury może zostać przekuta w rozmowę, nazwana (dziecko wie, co mu się nie podoba, co mu sprawia problem) i w ten sposób przewycięzona:



No i jak wysłuchaliśmy się nawzajem [rozmówczyni oraz dziecko, któremu nie podobała się książka – przyp. red.], mówię: „to czytanie jest dla ciebie trudne, ale wiesz, tam będą jeszcze według mnie ciekawe wątki, więc może spróbujesz, jeszcze dasz szansę tej książce”. I to spokojne zwerbalizowanie odczuć dziecka otworzyło w nim nowe „drzwi”. Dziecko zostało wysłuchane, jego emocje zostały skanalizowane, a nie zbagatelizowane. Czytanie wywołuje ogromne, różnorodne emocje.

Taka strategia pozwala nie tylko ochronić dzieci przed zniechęceniem i stworzeniem negatywnych skojarzeń z książką. Pozwala także pokazać dziecku, że w kwestii czytania i doboru lektur trzeba się czasem mierzyć z trudnościami czy początkowym zniechęceniem, ale dzięki zwróceniu się o pomoc do innych można sobie z tymi przeszkodami poradzić, oraz że rozmowy o literaturze pozwalają dostrzec odmienne aspekty książki i spotkać się z innymi opiniami.

Bycie literackim przewodnikiem dziecka ma jednak również odwrotną funkcję: żeby towarzyszyć w czytaniu i kształtowaniu się upodobań czytelniczych, należy być otwartym na rozmowę o literaturze, która z jakichś przyczyn podoba się dziecku – nawet jeżeli dorośli uważa ją za dzieło niskiej jakości. Nie chodzi tu o przypadki, kiedy dorośli powinien zapobiegać czytaniu przez dziecko literatury dla niego niedostosowanej (przeznaczonej dla starszych dzieci lub dla dorosłych). Chodzi o sytuacje, kiedy można **w trybie rozmowy** (a nie karcenia, ostrzeżenia, pouczenia) **zadać dziecku pytania**:

- ◆ Dlaczego dana książka tak mu się podoba?
- ◆ Co sprawiło, że czytało ją z takim zainteresowaniem?
- ◆ Czy mogłoby ją streścić lub polecić?

Z drugiej strony można wyrazić swoje zastrzeżenia i obiekcje, tak samo jak wymienia się opinie o książce podczas rozmowy: uważam, że w tej książce ten element jest słaby / nieciekawym / niewiarygodny. Wymaga to oczywiście otwarcia się na literaturę młodzieżową, przeczytanie i sprawdzenie, czym zachwycają się

dzieci czytające chociażby obyczajowe powieści dla nastolatków. Pozwala to jednak pokazać dzieciom możliwość krytycznej refleksji i wymiany poglądów, a także pozbyć się efektu „zakazanego owocu”, który sprawia, że dana rzecz wydaje się dużo bardziej atrakcyjna. W tym celu stawiamy więc kolejne pytanie:

⑨ _____ Jaki użytek dla kształtowania nawyku czytelniczego oraz budowania umiejętności krytycznego czytania może mieć **literatura, po którą z przyjemnością sięgają młodzi** – nawet jeśli są to lektury niskiej jakości?

Można odpowiedzieć, że nie tylko kształtuje ona **nawyk czytania**, kojarzy czytanie z **rozrywką i przyjemnością**, ale może stanowić również przyczynek do rozmowy o książkach, nauki refleksji czytelniczej, wymiany spostrzeżeń – które to czynności łatwiej podjąć, kiedy mówimy o czymś, co lubimy, rozumiemy i co sprawia nam przyjemność. Poza tym przewodnik, który będzie zdolny – bez oceniania wyborów czytelnicznych dziecka – zainteresować się jego światem, zdobędzie zaufanie, konieczne do poprowadzenia młodego czytelnika przez kolejne, może już bardziej zaawansowane lektury.

Należy pamiętać, że również młodzi czytelnicy mają często ważne intuicje lekturowe. Szukają bowiem książek, w których będą mogli zobaczyć coś z własnego doświadczenia, zrozumieć motywacje i przeżycia bohaterów. Uczniowie klas VII i VIII w badaniach towarzyszących powstawaniu raportu wyrażali opinie, że wśród książek czytanych w szkole, powinny znaleźć się jedna albo dwie książki młodzieżowe, które naprawdę i **dosłownie** mówią o życiu współczesnej młodzieży (pewnie więc nie są anachroniczne, alegoryczne ani uniwersalne), „to [...] powinny być takie **proste** książki, które dosłownie **pokazują, co się dzieje** [...] teraz, **jak dojrzewamy** [...], takie krótkie **historijki o problemach**”.

Młodzi czytelnicy szukają więc książek, które mogą mieć dla nich znaczenie niemal **terapeutyczne**, działać jako wsparcie, pomagać w spojrzeniu z dystansu na swoje problemy albo też w poznaniu nieznanego z własnego doświadczenia sytuacji:



Okazuje się, że język działa podobnie [do neuronów lustrzanych – przyp. red.]. Jeżeli człowiek czyta o tym, że ktoś coś robił, to jego mózg reaguje tak, jakby uczestniczył w tym, o czym czyta. Jest to nieoceniona możliwość zdobywania kompetencji, swoistych „protez” bezpośredniego doświadczenia

– mówi Kaczmarzyk. Zaś Maciej Skowera w tekście *Literatura (dla) generacji Z – o współczesnych młodych dorosłych i ich książkach* pisze o tym, czym jest literatura młodych dorosłych (young adult) oraz jaką rolę może odgrywać w czytelnictwie młodzieży.

dr Maciej Skowera

Literatura (dla) generacji Z – o współczesnych młodych dorosłych i ich książkach

„Pokolenie Z uratuje czytelnictwo?” – zastanawiała się w 2023 roku Martyna Kozieł na portalu granice.pl. Rok później Izabela Popko na łamach „Rzeczpospolitej” przekonywała: „Czytanie książek znów jest modne. To zasługa generacji Z”. W tym samym roku Dawid Kała na stronie projektu Good Books ogłaszał z kolei: „Literatura young adult – młodzież czyta!”. Szybki research w sieci ujawnia wiele podobnych wypowiedzi, które – choć czasem zachowują ostrożność wobec współczesnych trendów lekturowych – w większości utrzymane są w entuzjastycznym tonie, co zresztą znajduje odzwierciedlenie w badaniach czytelnictwa. W raporcie Biblioteki Narodowej Stan czytelnictwa w Polsce w 2022 roku w opracowaniu Zofii Zasackiej i Romana Chymkowskiego odnotowano, że „72% badanych nastolatków to czytelnicy książek, w tym 18% – deklarujących czytanie 7 i więcej książek [w ciągu roku – przyp. M. S.]”. Rok później, w kolejnym raporcie, przygotowanym przez Zasacką i Chymkowskiego wraz z Izabelą Koryś, dowodzą, że „wbrew popularnym stereotypom to właśnie osoby najmłodsze (15–18 lat) najczęściej są czytelnikami książek”, z zastrzeżeniem, że nie znaczy to, iż „czytelnicy z tej grupy wiekowej czytają najwięcej”. Dodatkowo w części Wybory czytelnicze Polaków w 2023 roku sporo uwagi poświęcono kategorii young adult – wskazywano, że „polski rynek książki doświadcza olbrzymiej popularności literatury [...] skierowanej do młodzieżowej publiczności i młodych dorosłych czytelniczek”. Forma żeńska nie jest przypadkowa – w naszym kraju to właśnie dziewczęta i kobiety czytają częściej i więcej. Pojawiają się jednak również głosy mniej pozytywnie nastawione do praktyk lekturowych młodych ludzi, skupiające się nie na samym wzroście czytelnictwa w tej grupie wiekowej, lecz na krytyce konkretnych tytułów wybieranych przez dorastającą publiczność odbiorczą lub, bardziej ogólnie, na zastrzeżeniach co do ich kultury medialnej. Blisko dwa lata temu Edyta Zielińska-Dao Quy w internetowym wydaniu „Gazety Wyborczej” pytała: „Czy to dobrze, że nastolatki dużo czytają, skoro czytają *Rodzinę Monet*? Young adult to szmira?”. W ubiegłym roku Daria Chibner na łamach „Rzeczpospolitej” stwierdziła natomiast: „Młodzież czyta coraz więcej książek. Ale paradoksalnie nie ma co się cieszyć”, dodając, że to „dzięki książkom z gatunku young adult” owa młodzież „spędza w internecie jeszcze więcej czasu”. Można oczywiście przyjąć symetrystyczną postawę i zgodnie ze znanym porzekadłem uznać, że prawda leży gdzieś pośrodku – że fakt, iż młode osoby (więcej) czytają, jest pozytywny, ale ich wybory i praktyki lekturowe oraz medialne nie zawsze napawają optymizmem. Chciałbym jednak odejść od schematu zajmowania stanowiska na osi między hurraoptymizmem a skrajnym pesymizmem, a zamiast tego przyjrzeć się

historycznym i teoretycznym uwarunkowaniom zjawisk, które doprowadziły do współczesnych dyskusji o czytelnictwie dorastających ludzi i o jakości literatury skierowanej do tej grupy, by następnie przejść do – z konieczności skrótowego i subiektywnego – oglądu współczesnego rynku książki młodzieżowej w Polsce.

Zacznijmy od podstaw. Czym właściwie są kategorie young adult i generacji Z, którymi tak chętnie operują dziś osoby komentujące przemiany na rynku książki młodzieżowej? Termin „young adult” oznacza dosłownie „młody dorosły” lub „młoda dorosła” i jest dziś powszechnie stosowany, również w Polsce, np. w rozważaniach akademickich i raportach rynkowych, a nawet na okładkach książek czy w opisach pótek sklepowych. Młodzi dorośli i młode dorosłe, wbrew pozorom, są grupą trudną do ścisłego określenia pod względem wieku. Jak pisze amerykański badacz beletrystyki dla dorastającej publiczności Michael Cart w książce *Young Adult Literature. From Romance to Realism*, opublikowanej pierwotnie w 1996 roku, kategoria young adult tradycyjnie obejmowała osoby w wieku od 12 do 18 lat ¹. Coraz częściej rozszerza się ją jednak na ludzi dwudziesto-, a nawet trzydziestoparoletnich, przy czym współcześnie funkcjonuje jeszcze pojęcie literatury new adult, odnoszące się, jak w 2024 roku na łamach „*Dzieciństwa. Literatury i Kultury*” wyjaśniała Jadwiga Mik, „do książek dla czytelników w wieku od 18 do 25 lat, których zajmują nieco inne problemy niż kilka lat młodszych odbiorców (np. studia, początki kariery, wyprowadzka z domu, testowanie i budowanie granic czy seks)”.

¹

Choć nie ma tu zgody, np. Michał Zając w 2022 roku w „Magazynie Literackim Książki” pisał o przedziale 14–19 lat.

Pojawienie się twórczości young adult w połowie XX wieku, początkowo głównie w USA, było konsekwencją społeczno-kulturowego uznania młodej dorosłości za odrębny etap życia. Cart w haśle „YA literature” zawartym *The Continuum Encyclopedia of Young Adult Literature* z 2005 roku wskazuje, że te zmiany miały początek już w czasach wielkiego kryzysu w Stanach Zjednoczonych. Wcześniej w amerykańskim społeczeństwie miał funkcjonować prosty podział na dzieci i ludzi dorosłych, w którym granicę wyznaczało podjęcie pracy zarobkowej. Jednak w latach 30. zmniejszenie liczby miejsc pracy i wzrost liczby osób uczęszczających do szkół średnich doprowadziły do powstania nowej, odrębnej kategorii. W rezultacie rozwinęła się też specyficzna kultura nastolatek i nastolatków, którzy szybko zostali dostrzeżeni jako atrakcyjna grupa konsumencka. Od połowy lat 30. publikowano więc już utwory, które „były zbyt dojrzałe, aby uznać je za tradycyjne dziecięce książki, lecz niewystarczająco wyszukane dla dorosłych [tłum. – M. S.]”. Kolejne dekady przyniosły punkty zwrotne literatury i kultury young adult – Cart wymienia tu publikację utworu Maureen Daly *Seventeenth Summer* (1942), powstanie czasopisma „Seventeen” (1944) czy wreszcie wydanie jednego z największych XX-wiecznych bestsellerów dla dorastającej młodzieży – *Buszującego w zbożu* J.D. Salinger (1951). Początkowo istniał problem z tym, jak nazywać takie teksty kultury i ich publiczność. Wkrótce jednak przyłgnął do nich właśnie termin „young adult” – najpierw w amerykańskim

②

Pisał o tym np. Michał Zając w tekście „Młodzi dorośli” *rządzą! Czyli jak sieroty po Potterze i konwergencja mediów kreują megabestsellery na rynku książki*, opublikowanym w „Notesie Wydawniczym” w 2015 roku.

③

Czasami przesuwana się datę początkową na okolice 1990 roku – taką datę podała w 2023 roku np. Marta Pawłowska w artykule z serwisu na:Temat.

środowisku bibliotekarskim, w którym od lat 50. określano za jego pomocą osoby niebędące już dziećmi, ale jeszcze nieuznawane za dorosłych ②. Ponad pół wieku później pojęcie to jest już dobrze zdomowione w dyskursie kulturowym, a także w codziennej, nieprofesjonalnej komunikacji dotyczącej książek, filmów, seriali czy gier wideo – i to nie tylko w języku angielskim. Jak bowiem dowodził Michał Zając w „Magazynie Literackim Książki” w 2022 roku, weszło ono „do wydawniczej polszczyzny już dawno”.

Współcześni młodzi dorośli reprezentują tzw. pokolenie Z, czyli następującą po pokoleniu Y (millenialsach) generację osób urodzonych – zgodnie z większością opracowań, np. tekstem Agnieszki Całek z „Zeszytów Prasoznawczych” z 2021 roku – od około 1995 roku do pierwszych lat drugiej dekady XXI wieku ③. Tzw. zetki wychowywały się w czasie recesji gospodarczej i rozmaitych kryzysów. Według badań socjologicznych cechują się dużymi podziałami wewnętrznymi (w zakresie np. światopoglądu czy sytuacji ekonomicznej), ale mają też liczne cechy wspólne. Przede wszystkim przedstawicielki i przedstawiciele pokolenia Z, jak pisze Całek:



[...] urodzili się już w czasach istnienia powszechnego dostępu do komputerów, internetu i technologii mobilnych. Generacja [ta] jest pierwszą, która nie musiała się uczyć korzystania z tych zdobyczy postępu mechanicznie, ale wychowywała się i socjalizowała w środowisku telefonów komórkowych, ciągłego dostępu do sieci i mediów społecznościowych.

Co istotne, prędkość i powszechność internetu sprawia dziś, że trendy kulturowe i społeczne szybciej niż kiedyś przenikają z centrów na obszary peryferyjne. Oczywiście zetki dużo czasu spędzają w sieci, która jest dla nich naturalnym środowiskiem, lecz wbrew stereotypom ważne są też dla nich kontakty poza sferą wirtualną, na co wskazywano w 2023 roku w raporcie Facebooka *Poznaj polską generację Z*. W tej samej publikacji podkreślono również, że w Polsce momentem przełomowym dla pokolenia Z było wejście do Unii Europejskiej, a najpoważniejszym kryzysem okazała się pandemia COVID-19, którą można traktować jako swoiste doświadczenie generacyjne, wyznaczające zresztą według Mik ramy czasowe, w których dokonana się istna rewolucja na gruncie literatury young adult. Zetki w obiegowej opinii różnią się od millenialsów, a w wielu kwestiach przejawiają wręcz przeciwstawne zachowania (społeczne, tożsamościowe, konsumenckie i kulturowe, w tym lekturowe). Przykładowo, mają korzystać raczej z TikToka i Instagrama niż z Facebooka; nie tylko odbierać, lecz przede wszystkim kreować treści internetowe, w bardziej zaangażowany i zmediatyzowany sposób reagować na nurtujące ich problemy, cechować się znacznie większym stopniem aktywizmu społecznego niż poprzednie pokolenie, a wyznawane wartości traktować jako ważny element tożsamości, podkreślany wyraźnie częściej niż jeszcze dekadę czy dwie dekady temu. Do kluczowych pro-



Te kwestie przywołano i rozwinięto w już wspomnianym [raporcie Facebooka](#); pisał też o tym Grzegorz D. Stunża na łamach „Kultury Popularnej” w 2017 roku.

blemów i tematów, które – przynajmniej w powszechnym mniemaniu – zajmują pokolenie Z i znajdują odzwierciedlenie w jego wyborach lekturowych, należą m.in. zdrowie psychiczne i dobrostan psychiczny, kryzys klimatyczny, kryzys demokracji i inne kwestie społeczne, w tym równość (w zakresie tożsamości genderowej i psychoseksualnej, pochodzenia etnicznego itd.), prywatność, indywidualizm, prawo wyboru, autentyzm, technologia, rozwój osobisty, spójność światopoglądowa ④.

Do kluczowych problemów i tematów, które – przynajmniej w powszechnym mniemaniu – zajmują pokolenie Z i znajdują odzwierciedlenie w jego wyborach lekturowych, należą m.in. zdrowie psychiczne i dobrostan psychiczny, kryzys klimatyczny, kryzys demokracji i inne kwestie społeczne [...]

W Polsce pojęcie young adult w kontekście rynku książki zaczęło się jednak popularyzować jeszcze w czasach dorastania późnych millenialsów, a więc od pierwszej dekady XXI wieku. Rodzima kategoria literatury młodzieżowej okazała się czy to niewystarczająca, czy to nieatrakcyjna z marketingowego punktu widzenia w odniesieniu np. do dalszych tomów cyklu o Harrym Potterze J. K. Rowling (1997–2007; podaję daty wydań oryginalnych), sagi *Zmierzch* Stephenie Meyer (2005–2008), serii *Igrzyska śmierci* Suzanne Collins (2008–2010) czy powieści obyczajowych Johna Greena, takich jak *Szukając Alaski* (2005), *Papierowe miasta* (2008) i *Gwiazd naszych win* (2012). To zresztą właśnie ta pierwsza – tak to nazwijmy – fala zainteresowania literaturą dla młodych dorosłych doprowadziła w dużej mierze do współczesnej popularności tej kategorii nad Wisłą. [Mik wskazuje](#) wręcz, że o ile przejście od dawnego, jeszcze PRL-owskiego modelu pisania dla młodych ludzi „prawdopodobnie nie miałoby miejsca, gdyby nie transformacja ustrojowa”, o tyle to właśnie pojawienie się w naszym kraju przekładów wspomnianych wyżej „megabestsellerów” położyło grunt pod obserwowaną współcześnie „prawdziwą rewolucję” na rynku literatury młodzieżowej w Polsce. Choć wiąże się ona pod względem odbiorczym z generacją Z, to właśnie milleniali faktycznie rozpoczęli ową rewolucję – Mik sądzi, że de facto dokonała się ona w naszym kraju „dopiero w pandemii”, ponieważ „to wtedy dorosło pierwsze pokolenie Polaków wychowanych na young adult, które w ostatnich latach zaczęło przekładać model znany z anglojęzycznych tekstów na polski grunt”. W rezultacie, jak pisze badaczka, „segment powieści dla nastolatków w 2023 roku wygląda[ł] zupełnie inaczej niż jeszcze kilka lat temu”.

5

Na marginesie – widać tu predylekcję do czerpania w nazwach imprintów z języka angielskiego, która obejmuje też zachowywanie tytułów tłumaczonych tekstów literackich w oryginale, a nawet nadawanie anglojęzycznych tytułów polskim utworom.

Jak konkretnie ten segment wygląda w trzeciej dekadzie obecnego stulecia? Przede wszystkim zmianie uległ sam model wydawniczy. O ile tradycyjnie, jeszcze w pierwszych dwóch dekadach XXI wieku, w wydawaniu literatury młodzieżowej specjalizowały się w Polsce całe wydawnictwa (np. początkowo Nasza Księgarnia, a później Akapit Press z ukazującą się od 1977 roku *Jeźycjadą* Małgorzaty Musierowicz oraz Literatura z serią „Plus Minus 16”), o tyle od kilku lat obserwujemy swoistą inwazję imprintów young adult, czyli wyspecjalizowanych marek należących do dużych rynkowych graczy. Co więcej, większość z nich wykorzystuje wyraźne nawiązania do nazwy kategorii. Są to np. wspomniane przez Mik i Zająca: We need YA (Wydawnictwo Poznańskie), beYA (Grupa Helion), Young (Wydawnictwo Kobiectwo), You&YA (Muza), YA! (Grupa Wydawnicza Foksal), Books4YA (Zielona Sowa) 5. Do takiego ruchu w zakresie nazewnictwa zapewne skłoniła dużych wydawców wcześniejsza popularność tytułów reprezentujących literaturę dla młodych dorosłych w Polsce, ale przede wszystkim zagraniczny boom na tę twórczość. Stąd też początkowo wydawano przede wszystkim bestsellery z zagranicy, głównie z USA. Później jednak zaczęło pojawiać się coraz więcej nowych polskich osób autorskich, zwłaszcza autorek.

Głośne, popularne, dobrze sprzedające się debiuty to drugi element zmiany na polskim rynku książki młodzieżowej. O ile tradycyjne wydawnictwa często wciąż stawiają na nazwiska sprawdzone jeszcze w poprzednich dekadach (Joanna Jagiełło, Ewa Nowak, Katarzyna Ryrych), o tyle młodsze oficyny i imprinty zaczęły – wzorem zagranicznych – współpracować z osobami reprezentującymi już nowe pokolenie, w tym zwłaszcza, co trzeba podkreślić, uprawiającymi swoją twórczość poza oficjalnym obiegiem. Mowa tu oczywiście o twórczości publikowanej początkowo w internecie, przede wszystkim na platformie pisarskiej Wattpad. Mik pisze, że „już wcześniej wydawnictwa ze Stanów Zjednoczonych wykazały, że przenoszenie na papier tekstów pochodzących z Wattpada może okazać się zyskownym interesem, czego przykładem są sukcesy autorek takich jak Anna Todd [...] czy Beth Reekles [...]”. W Polsce karierę zaczynały tak chociażby Marta Łabęcka (seria *Flaw(less)*, od 2021), Katarzyna Barlińska, czyli P.S. Herytiera, znana w sieci jako Pizgacz (trylogia *Hell*, od 2022), Aleksandra Negrońska (cykl *Friends*, od 2022) czy Weronika Anna Marczak (kolejne tomy *Rodziny Monet*, od 2022).

Sukcesy wydawnicze osób tworzących pierwotnie na Wattpadzie (ale także tych wywodzących się z serwisów publikujących fan fiction, np. AO3) wskazują na wyraźne powiązanie około- i postpandemicznego segmentu literatury young adult z internetem, platformami pisarskimi i społecznościowymi oraz nowymi technologiami. Usieciowienie pokolenia Z wpłynęło również na przemiany rynku wydawniczego na innych polach. Popularność tematyki okołoksiążkowej najpierw na YouTube, a później na Instagramie i TikToku (wraz z ich konkretnymi działami: BookTube’em, Bookstagramem i BookTokiem), które przejęły funkcję

wcześniej pełnioną przez blogi i specjalne serwisy internetowe, doprowadziła do promocji nowych tytułów – „hitami BookToka” okazały się np. *Nasz ostatni dzień* Adama Silvery (2017) czy *The Love Hypothesis* Ali Hazelwood (2021) – oraz do przypomnienia zarówno klasyki, jak i zapomnianych książek sprzed kilku lub kilkunastu lat – to np. *Pieśń o Achillesie* Madeline Miller, wydana oryginalnie już w 2011 roku. Co ciekawe, jej pierwsza polska edycja, *Achilles. W pułapce przeznaczenia* wydana w 2014 roku przez Burdę, z okładką mającą niewiele wspólnego z treścią utworu, przeszła bez echa, a druga, przygotowana w 2021 roku przez wydawnictwo Albatros, stała się bestsellerem. Podobna była sytuacja z powieścią Benjamin Alirego Sáenz z 2012 roku – ukazała się ona jako *Inne zasady lata* nakładem Wydawnictwa Rodzinnego w 2013 roku i nie wywołała większego zainteresowania, inaczej niż w przypadku edycji *We need YA* z 2021 roku, zatytułowanej *Arystoteles i Dante odkrywają sekrety wszechświata*.

Anatomia sukcesu książkowego na BookTubie, Bookstagramie czy Booktoku wiąże się z fenomenem tzw. książkar – książkowych influencerów i influencerów prowadzących kanały w mediach społecznościowych. To oni odgrywają w oczach młodej publiczności ważniejszą rolę niż tradycyjne autorytety odpowiedzialne za wybory czytelnicze, takie jak konkursowe gremia jurorskie, krytyka literacka, rodzice, nauczycielki czy bibliotekarze. Przede wszystkim krótkie i przedstawiane w atrakcyjny sposób treści (zwłaszcza wizualnie ❹) w mediach społecznościowych są znacznie łatwiej i szybciej przyswajalne niż tradycyjne recenzje literackie (na marginesie – wszyscy liczący się dziś na rynku gracze zajmujący się literaturą young adult prowadzą angażujące publiczność kanały na wspomnianych wyżej platformach). Poza tym książkary to ludzie młodzi, zazwyczaj w wieku nastoletnim lub co najwyżej dwudziestoparoletni. Nie dziwi więc, że potencjał influencerów i influencerów zauważyły nowe wydawnictwa i imprinty, które – inaczej niż tradycyjne oficyny – zaczęły ich angażować do działań marketingowych.

6

Estetyka książki jest dla pokolenia Z niezmiernie ważna, stąd też do trendów należą dziś np. ekskluzywne, nierzadko limitowane wydania powieści, barwione brzegi, twarde oprawy.



Imprinty wyspecjalizowane w YA prześcigają się, by zdobyć uwagę czytelnika. Wiele z nich czyni to poprzez media społecznościowe, w których segment młodzieżowy kreuje trendy przejmowane później przez inne części branży wydawniczej. W Polsce większość działań promocyjnych wokół powieści dla nastolatków [...] opiera się na bookinfluencerach.

– pisze Mik, która zaznacza dodatkowo, że w przypadku współczesnej literatury young adult trudno mówić o samej twórczości pisarskiej, lecz należy myśleć o niej raczej w kategoriach systemu społecznego obiegu literatury: „[...] produkcji, dystrybucji, recepcji, dyskusji i wielu innych elementów składających się na sieć interakcji nadawców i odbiorców treści wokół książek przeznaczonych dla nastoletnich czytelników”. W tym świetle staje się jasne,

dlaczego wspomniany już wcześniej raport Biblioteki Narodowej za rok 2023 uwzględnił modne wśród młodzieży źródła informacji o książkach, które we wcześniejszych edycjach badania nie były brane pod uwagę: „[...] multimedialne podcasty, vlogi, filmy, wpisy na platformie BookTok i TikTok; BookTube, YouTube i in.” Współczesny rynek książki młodzieżowej nie opiera się więc już tylko na relacjach nadawczych (wydawnictwa) i odbiorczych (publiczność czytelnicza). Jest znacznie bardziej wielopoziomowy, skomplikowany, może też demokratyczny – przynajmniej w pewnej mierze, biorąc pod uwagę wciąż istotny koniunkturalny aspekt działań oficyn publikujących książki young adult. Przejawia się to zresztą w podkreślanym przez Mik partycypacyjnym wymiarze pisania (Wattpad, serwisy fan fiction), publikowania (wspólny wybór okładek w ramach głosowania w internecie) i promocji (komentarze, vlogi, podcasty). Z tych zmian nie wszyscy są jednak zadowoleni – widać różnicę między podejściem wydawców działających wcześniej, wspominających z nostalgią czasy „tradycyjnych blogów z misją” a nowych, podkreślających otwartość młodych dorosłych, pasję, z jaką polecają książki, ich sieciową aktywność oraz wielkie zaangażowanie, o czym pisze Zając w „Magazynie Literackim Książki”.

Przede wszystkim jednak literatura czytana przez młodych ludzi zmieniła się pod względem językowym i treściowym, starając się nadążyć za metamorfozami społeczno-kulturowymi. Zetki niechętnie sięgają – zwłaszcza w Polsce – po lektury poprzednich pokoleń, a nawet po te pisane dziś przez autorów i autorki kojarzonych z wcześniejszym modelem prozy młodzieżowej. Teksty kultury powstałe jeszcze kilkanaście lat temu ulegają bowiem w ich oczach szybkiej dezaktualizacji i nie przystają już do rzeczywistości tego pokolenia – młode osoby odrzucają je m.in. z uwagi na archaiczny i niespełniający warunków aktualności światopoglądowej język, konserwatywne spojrzenie na świat, nie do końca trafione sposoby nawiązywania do zagadnień istotnych dla nowej generacji, kiczowate z dzisiejszego punktu widzenia okładki, a nawet źle brzmiące, krindżowe tytuły. Dlatego też większą popularnością wśród młodego pokolenia przez dłuższy czas cieszyły się i wciąż cieszą się przekłady dzieł zagranicznych. Trzeba jednak jeszcze raz podkreślić, że imprinty young adult zaczęły coraz śmielej sięgać po nowe nazwiska, znacznie lepiej rezonujące z wrażliwością dzisiejszych młodych dorosłych.

Zetki niechętnie sięgają – zwłaszcza w Polsce – po lektury poprzednich pokoleń, a nawet po te pisane dziś przez autorów i autorki kojarzonych z wcześniejszym modelem prozy młodzieżowej. Teksty kultury powstałe jeszcze kilkanaście lat temu ulegają bowiem w ich oczach szybkiej dezaktualizacji i nie przystają już do rzeczywistości tego pokolenia [...]

Jaką literaturę young adult wydaje się dziś i co czytają młodzi dorośli? Po pierwsze – wciąż fantastykę, choć już niekoniecznie bestsellerowe serie z pierwszej dekady XXI wieku. O ile rekordy popularności biją przede wszystkim niekoniecznie dobre literacko utwory young i new adult określane mianem *romantasy* (połączenie młodzieżowego romansu i fantasy), np. serie rozpoczynające się od powieści *Dwór cierni i róż* Sarah J. Maas (2015), *Okrutny książę* Holly Black (2018), *Fourth Wing. Czwarte skrzydło* Rebekki Yarros (2023), o tyle gama rozmaitych odmian fantastyki we współczesnej prozie dla młodych dorosłych jest znacznie szersza. Mamy więc na rynku liczne renarracje opowieści mitycznych i baśniowych, takie jak wspomniana już, święcąca triumfy na TikToku *Pieśń o Achillesie* Madeline Miller, przeznaczona dla nieco starszej grupy odbiorczej *Kirke* tej samej autorki (2018) czy *Saga Księżycowa* Marissy Meyer, rozpoczęta powieścią *Cinder* (2012), ukazującą baśń o Kopciuszku w stylistyce romansu science fiction. Sama odmiana gatunkowa renarracji czy retellingu, a więc opowiedzenia dobrze znanej, zakorzenionej w kulturze historii w odmienny niż wcześniej sposób, nie jest oczywiście fenomenem nowym i przeznaczonym wyłącznie dla młodych dorosłych, by wspomnieć postmodernistyczne baśnie Angeli Carter sprzed kilkudziesięciu lat. Współcześnie odmiana ta ulega jednak pewnym modyfikacjom, służącym zaadresowaniu takiej twórczości wprost do dorastających osób, zwłaszcza dziewcząt. Stąd też częstym elementem takich renarracji jest ich – przynajmniej postulatywnie – feministyczny charakter. Dzieje się to chociażby przez mariaże gatunkowe służące podkreśleniu aspektu romansowego oraz adolescencyjnego. Moda na retellingi nie ominęła także polskiej literatury, by wspomnieć choćby *Panią Labiryntu* Magdy Knedler (2022) oraz renarrację z nurtu fantastyki inspirowaną mitologią słowiańską.

Wątki o charakterze feministycznym lub postfeministycznym (odzyskiwanie sprawczości, gra ze stereotypami genderowymi, idea siostrzeństwa – te kwestie w 2022 roku rozważała Weronika Kostecka w czasopiśmie „Filoteknos”) pojawiają się też w innych dziełach operujących poetyką fantastyczną, np. w „car-punkowych” powieściach Leigh Bardugo o uniwersum griszów (trylogia *Cień i kość*, 2012–2014; dylogia *Szóstka wron*, 2015–2016), mikrodystopii *Rok próby* Kim Liggett (2019), reklamowanej na okładce jako „młodzieżowa odsłona *Opowieści podręcznej*”, czy też w nieco mniej znanym francuskim cyklu *Lustrzanna* autorstwa Christelle Dabos (2013–2019), łączącym elementy postapo i fantasy. Utwory postapokaliptyczne, dystopijne, a nawet ekotopijne również są zresztą licznie reprezentowane we współczesnej ofercie wydawniczej. Przywołać tu można chociażby wyraźnie inspirowaną kryzysem klimatycznym książkę dla wczesnych młodych dorosłych *A kiedy zniknie pustynia* Marie Pavlenko (2020), czy też jasno nawiązującą do czasów pandemii COVID-19 powieść *All That’s Left in the World. To, co zostaje po końcu świata* Erika J. Browna (2022), spletającą wątki katastroficzne z młodzieżowym romansem w wydaniu queerowym. Podobną próbę na polskim gruncie podjął kilka lat temu Marcin Szczygielski w powieści science fiction *Serce Neftydy* (2017).

Jeśli zaś chodzi o poetykę realistyczną, z jednej strony w literaturze young adult – znów z uwagi na to, że czytają przede wszystkim dziewczęta – prym wiodą utwory z obowiązkowym wątkiem romantycznym, wokół którego snuta jest cała narracja, np. wciąż popularne cykle *Chłopcy* Jenny Han (2014–2017) oraz *Maple Hills* Hannah Grace (2021–2024). Takie utwory, nierzadko humorystyczne i optymistyczne, choć – jak romanse w ogóle – oskarżane o miałkość i kreowanie nierealnych oczekiwań, są dziś często tworzone w nawiązaniu do popularnych w mediach społecznościowych tropów, czyli krótkich haseł, często ujmowanych za pomocą hashtagów, które wywodzą się z pisarstwa fan fiction: „[...] np. *enemies to lovers* – fabuła według schematu «od wrogów do kochanków», *grumpy x sunshine* – romans między ponurą a radosną osobą, *bad boy, good girl* – historia uczucia złego chłopca i dobrej dziewczyny” – tłumaczy Mik. Wątki romansowe bywają też wplatane w dzieła poważniejsze, dotyczące chociażby zjawiska przemocy rówieśniczej (*Najgłośniej krzyczy serce* Martyny Senator, 2020) czy tematu zdrowia psychicznego, w tym wchodzące w mariaż z odmianami gatunkowymi powieści detektywistycznej (*Przewodnik po zbrodni według grzecznej dziewczynki* Holly Jackson, 2019) lub gotyckiej (*Biały dym* Tiffany D. Jackson, 2021) oraz thrillera (*Muchomory w cukrze* Marty Bijan, 2023).

Osobną uwagę trzeba poświęcić utworom poruszającym kwestię tożsamości psychoseksualnej i genderowej, które stanowią dziś ogromny i bardzo popularny segment literatury young adult. Może zaskakiwać, że w Polsce – kraju, który według corocznych badań ILGA-Europe wciąż zajmuje jedno z ostatnich miejsc w Unii Europejskiej w zakresie poszanowania praw osób LGBTQIA+ – właśnie młodzieżowe utwory z queerowymi bohaterami znajdują się na szczytach list bestsellerów w największych sieciach sklepów (np. w Empiku). Być może jest to wynik zapotrzebowania na tego rodzaju literaturę, którą jeszcze kilka lat temu w naszym kraju reprezentowało niewiele więcej niż parę przekładów i *Koniec gry* Anny Onichimowskiej (2012). Współcześnie, m.in. wskutek polityki wydawniczej nowych imprintów, można wybierać z ogromnej liczby dzieł tego rodzaju, z reguły – choć nie zawsze – również wprowadzających tematykę romansową: tych zagranicznych (od twórczości Adama Silvery i Becky Albertalli, przez cykl komiksów *Heartstopper* Alice Oseman, wydawany od 2018 roku, po *Przewodnik lesbijki po katolickiej szkole* Sonory Reyes z 2022 roku) i tych polskich (od trylogii Natalii Osińskiej *Fanfik*, wydanej w latach 2016–2019, przez powieści Weroniki Łodygi: *Hurt/Comfort* z 2020 roku i *Angst with happy ending* z 2021 roku, po dzieła napisane przez młode niebinarne osoby autorskie: *Nigdy nie będziesz szło samo* Anouk Herman z 2023 roku i *Piękny chaos twej duszy* Eli Paczkowskiej z 2024 roku). Wydawnictwa publikujące taką literaturę starają się przy tym nie tylko empatycznie tłumaczyć zagraniczne dzieła, np. stosując neutralne wersje słów nacechowanych płciowo, lecz także stosować komunikację sprzężoną z zawartością ideową dzieł (przykładowo, na stronie internetowej *We need YA* nie znajdziemy zakładki „Autorzy”, lecz właśnie „Osoby autorskie”). Wpływa to na gromadzenie przez

imprinty społeczności młodych osób o jasno określonych i spójnych poglądach, do których takie oficyny kierują sprecyzowaną ofertę wydawniczą. Oczywiście można w tym dostrzec element koniunkturalny, ale można też chyba myśleć o pewnej misyjności działań wydawniczych. Mik sądzi, że: „Najważniejszym i wymagającym największej pracy elementem marketingu wydawnictw młodzieżowych jest [...] przekształcenie imprintu w symbol. Sukcesy We need YA czy Young są bezpośrednio powiązane z faktem, że w oczach polskich czytelników kojarzą się one z konkretną tożsamością, a co z tego wynika – ze stylem życia, estetyką, filozofią i systemem wartości (np. poczuciem bezpieczeństwa, edukowaniem na ważne tematy czy promowaniem literatury z reprezentacją mniejszości). Dzięki takiemu podejściu wydawcom udaje się obecnie zbudować wokół swoich książek silną społeczność, która nie tylko obserwuje ich konta, lecz także wierzy w jakość proponowanych im produktów”.

Dodajmy jeszcze, że tematyka podejmowana w wydawanej dziś literaturze young adult łączy się wyraźnie z tym, kto faktycznie czyta – w przypadku młodych osób są to, powtórzmy, głównie dziewczęta, na co od lat wskazują kolejne raporty o stanie czytelnictwa. Badania nie ujmują, czy częściej czytają chłopcy nieheteroseksualni, czy heteroseksualni, albo jak przedstawia się czytelnictwo osób trans, w tym niebinarnych. Co z literaturą dla chłopców i o chłopcach, nie licząc twórczości queerowej? Cóż – można odnieść wrażenie, że o ile taka twórczość dobrze funkcjonuje jeszcze w kontekście starszych dzieci i wczesnych nastolatków (wciąż popularni John Flanagan i Rick Riordan), o tyle próżno szukać wyraźnie chłopięcej odnogi young adult. Chłopcy, jeśli w ogóle czytają, sięgają po literaturę uniwersalną, dla dorosłych, zwłaszcza fantastykę – tak wskazują wyniki badań czytelnictwa. Możliwe więc, że z tego względu wydawnictwa, wiedząc, że nie znajdują w dorastających chłopcach odbiorców, świadomie nie starają się o publikacje takich tytułów.

Może zaskakiwać, że w Polsce – kraju, który według corocznych badań ILGA-Europe wciąż zajmuje jedno z ostatnich miejsc w Unii Europejskiej w zakresie poszanowania praw osób LGBTQIA+ – właśnie młodzieżowe utwory z queerowymi bohaterami znajdują się na szczytach list bestsellerów w największych sieciach sklepów [...]

Czy to dobrze, że młodzież czyta? Tak. Czy czyta to, co powinna? Jak zwykle w przypadku tak postawionych pytań – to zależy: od tego, czego wymagamy od literatury, czemu ma służyć lektura jako taka, co uznajemy za ważne i wartościowe. O ile liczne bestsellerowe powieści young adult często bywają przez dorosłych oskarżane o kicz, językowe niezręczności, tematyczną miałość, a nawet o szko-

dliwość w kontekście rozwoju i dobrostanu młodych osób (przypadki *Rodziny Monet*, trylogii *Hell*, pisarstwa Sarah J. Maas), o tyle skrajnie pesymistyczne podejście do twórczości dla młodych dorosłych jako „szmiry” nie uwzględnia, że w tej literaturze, jak w każdej, funkcjonują zarówno teksty nieudane, jak i dobre, bardzo dobre, a nawet wybitne. Zamiast więc załamywać ręce nad czytaniem przez młodzież czegoś „bo tak kazał TikTok” i utyskiwać na obecność złych książek w wyborach lekturowych pokolenia Z, warto byłoby zrozumieć, dlaczego młode dorosłe zetki sięgają po takie, a nie inne książki, co sprawia, że interesują się wybranymi tematami, postarać się poznać współczesny rynek wydawniczy i zaznajomić się z tymi dziełami, które są zarówno popularne, jak i mówią wiele o lękach i fascynacjach dorastających ludzi. Słowem – jak proponuje Mik – być nie tyle mentorem/mentorką, ile towarzyszem/towarzyszką w czytelnicznej podróży.

KTO NAM POMOŻE WYBRAĆ KSIĄŻKĘ?

- ➔ _____ Jakie książki mogą się znaleźć na regale w szkolnej klasie?
- ➔ _____ Które pozycje sprezentować dzieciom na koniec roku szkolnego albo polecić rodzicom?
- ➔ _____ Co zamówić do biblioteki?
- ➔ _____ Co podsunąć ambitnym uczniom?
- ➔ _____ Co zaproponować na spotkanie klubu dyskusyjnego?

Nazwa:	 <u>Złota Lista Książek Fundacji Cała Polska czyta dzieciom</u>
Typ:	lista książek
Grupa wiekowa:	uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych
Cechy szczególne:	Złota Lista Książek to bardzo obszerny, podzielony na grupy wiekowe zbiór lektur. Znajdziemy tam książki odpowiednie do czytania dzieciom od urodzenia, aż do tych odpowiednich dla szesnastolatków i starszych dzieci. Wielką zaletą listy jest fakt, że znajdują się na niej zarówno pozycje z najnowszej literatury dziecięcej, jak i klasyczne – polskie oraz zagraniczne. W grupach książek dla starszych dzieci wyszczególnione są pozycje należące do literatury faktograficznej i popularnonaukowej. Na stronie można znaleźć również krótkie recenzje nowszych książek z listy.

Nazwa:	 <u>Alternatywna Lista Lektur</u>
Typ:	lista książek
Grupa wiekowa:	dzieci i młodzież w każdym wieku
Cechy szczególne:	Jest to bardzo funkcjonalna lista „lektur”, zawierająca nie tylko podział wiekowy, ale również gatunkowy i tematyczny, co pozwala na wskazywanie trafnych propozycji dla młodych czytelników o określonych zainteresowaniach. W przypadku starszych dzieci może się sprawdzić jako przyczynek do przekornego namysłu nad pytaniami: „jak zmienił(a)bym listę lektur, gdybym mógł/mogła?; czy rzeczywiście Alternatywna Lista Lektur mogłaby pełnić funkcję kanonu szkolnego?”. Lista może również stanowić inspirację dla wyboru lektur dodatkowych.

Nazwa:	 <u>Zakładka recenzji książek dla dzieci i młodzieży Instytutu Książki</u>
Typ:	strona internetowa
Grupa wiekowa:	uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych
Cechy szczególne:	Zakładka recenzji zbiera teksty autorstwa młodych czytelników z Dyskusyjnych Klubów Książek, poświęcone pozycjom dopasowanym do ich wieku. Znajdziemy tam książki zarówno dla młodszych, jak i prawie dorosłych czytelników. Może być to miejsce nadające się do pokazania dzieciom i młodzieży wartości spisywania swoich przemyśleń po lekturze, działania krytyki literackiej i możliwości korzystania z czyichś poleceń. Zakładka recenzji dobrze sprawdzi się również jako przyczynek do zainteresowania młodych czytelników klubami książki, ponieważ autorzy recenzji są często ich członkami.

Nazwa:	 <u>Ryms – Wortal o Książkach dla Dzieci i Młodzieży</u>
Typ:	strona internetowa
Grupa wiekowa:	dzieci w wieku 3–12 lat
Cechy szczególne:	W zakładce „Książki” znajdziemy liczne teksty o książkach – również nowościach – dla czytelników z różnych grup wiekowych. Szczególną cechą portalu jest to, że zbiera również rekomendacje audiobooków i komiksów, których lektura może być sposobem na zarażenie chęcią do czytania również tych dzieci, którym czynność ta sprawia trudności.

Nazwa:	 <u>Polska Sekcja IBBY – Stowarzyszenie Przyjaciół Książki dla Młodych</u>
Typ:	organizacja i strona internetowa
Grupa wiekowa:	uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych
Cechy szczególne:	IBBY to międzynarodowe stowarzyszenie zajmujące się promowaniem wartościowej literatury dla dzieci i młodzieży. Organizacja co roku wyłania w konkursie najlepszą książkę dla dzieci. Na jej stronie znajduje się również zakładka z notami o książkach dla dzieci i młodzieży, uznanymi przez członków stowarzyszenia za wartościowe. Jest to nie lada zbiór inspiracji czytelniczych.

Nazwa:	 <u>Czas Dzieci</u>
Typ:	fundacja i strona internetowa
Grupa wiekowa:	dzieci w wieku 0–14 lat
Cechy szczególne:	Na stronie znajdziemy zakładkę z książkami posiadającymi patronat fundacji albo przez nią rekomendowanymi, z podziałem na grupy wiekowe. Książki są oznaczone tematycznie, co ułatwia dopasowanie lektur do zainteresowań młodych czytelników. Na liście znajdują się również pozycje z zadaniami edukacyjnymi dla młodszych dzieci. Fundacja prowadzi ponadto podcast „Ostry Dyżur Literacki”, w którym można posłuchać rozmów z autorami polecanych książek.

Nazwa:	 <u>Literacka Podróż Hestii</u>
Typ:	nagroda literacka
Grupa wiekowa:	uczniowie starszych klas szkół podstawowych
Cechy szczególne:	Co roku do nagrody nominowanych jest pięć książek, które mogą stanowić próbkę najnowszej literatury dziecięcej, a także zachętę do śledzenia przez dzieci rynku adresowanych do nich książek. Kapituła nagrody podkreśla zainteresowanie przede wszystkim książkami w klasycznych formach fabularnych (powieści

i opowiadania), które kształtują wrażliwość, empatię i krytyczne myślenie. Na stronie internetowej można znaleźć pozycje zwycięskie i nominowane od początku istnienia nagrody, czyli 2021 roku.

Nazwa:



Nagroda im. Ferdynanda Wspaniałego
(w ramach Festiwalu Literatury dla Dzieci)

Typ:

nagroda literacka

Grupa wiekowa:

uczniowie szkół podstawowych

Cechy szczególne:

Nagroda jest przyznawana od 2016 roku i każdorazowo wyłania najpierw większą grupę książek nominowanych, a następnie piątkę finałową. Na podstawie sposobu funkcjonowania Nagrody można pokazywać dzieciom, jak działają nagrody literackie, zachęcać je, żeby przeczytały pozycje z finałowej grupy i same obstawiały swoich faworytów. Wręczenie nagrody odbywa się podczas Festiwalu Literatury dla Dzieci w Krakowie.

Liczmy, że publikacja ta pozostawi odbiorcę z wizją czytelnictwa dzieci i młodzieży jako skomplikowanego i niebanalnego problemu. Jednocześnie wierzymy, że jego wieloaspektowe i pełne przedstawienie, a także wskazanie potencjalnych rozwiązań pozwoli widzieć tę złożoność inaczej niż jako blokadę, która uniemożliwia namysł i działanie. Wierzymy raczej, że opowieść o czytelnictwie młodych, naszkicowana w raporcie oraz przewodniku, będzie pokazywać, że złożoność ta wymaga połączenia różnych obszarów wiedzy, zagadnień i problemów, oraz że jest w niej miejsce dla wielu osób o różnych specjalizacjach: pedagogów i psychologów, znawców literatury dziecięcej i młodzieżowej, a także specjalistów od nowych mediów.

Czytelnictwo kształtowane jest przez wiele sfer życia młodych osób oraz liczne czynniki zewnętrzne. Gdy widzimy, w jaki sposób mogą one łączyć się ze sobą na drodze do uczynienia lektury pożyteczniejszą i przyjemniejszą, a co za tym idzie bliższą młodzieży, coraz trudniej jest lekceważyć którykolwiek z tych czynników: zarówno te środowiskowe (jak zmiany technologiczne), jak i te prywatne (jak jednostkowe potrzeby czytelników). Skoro wiemy, że dzieci wychowywane w dobie rewolucji cyfrowej mają odmienne potrzeby niż poprzednie pokolenia, mierzą się z nowymi problemami i inaczej przyswajają świat, powinniśmy uważniej zastanawiać się, jak z czytania uczynić „czytanie dla wszystkich”, jakie pytania, strategie, zabawy i aktywności wykorzystywać, by dostać się z książką do świata dzieci oraz ułatwić im wejście do świata książki. Nie będziemy demonizować ani lekceważyć kwestii internetu i mediów społecznościowych, wiedząc, że za pomocą odpowiedniej pracy z książką możemy pomóc dzieciom w nabyciu umiejętności koniecznych do bezpiecznego i mądrego poruszania się w tych sferach. Jednocześnie, chcąc poznać kulturę literacką młodych czytelników oraz ich upodobania, weźmiemy pod uwagę, jak ważną funkcję w ich kształtowaniu pełni sfera wirtualna, napędzana potrzebą poszukiwania inspiracji czytelnicznych i dzielenia się swoimi wrażeniami. Wiedząc, jak ważną rolę w edukacji czytelniczej odgrywa przyjemność, z ciekawością będziemy zgłębiać świat młodzieżowej literatury i docenimy, że młodzi nadal uznają książkę za istotne medium umożliwiające namysł nad współczesnymi problemami, oraz że chcą odnajdować w literaturze podobnych do siebie bohaterów.

Można by dalej mnożyć połączenia, jakie wyłaniają się między tematami podjętymi na kartach tego przewodnika. Najważniejsze jednak, by ten tryb myślenia – nastawiony na połączenia i próbujący uchwycić problem całościowo – zbliżył czytelników i czytelniczki tego przewodnika do przekonania, że konieczna jest wspólna praca na wielu frontach – domowym, szkolnym, kulturalnym i społecznym. Praca ta powinna być wzmocniona dużą dawką otwartości, zrozumienia i wyczulenia na różnorodne potrzeby. Jej celem natomiast powinno stać się wspieranie edukacji czytelniczej widzianej nie jako liczby, procenty czy pozycje na liście lektur, ale jako całościowa wizja korzyści, umiejętności i przyjemności, które młody czytelnik może zyskać podczas spotkania z książką.

Przewodnik zamyka zamieszczony na kolejnych stronach zbiór wydarzeń kulturalno-społecznych i miejsc związanych z czytaniem i literaturą. Ma to na celu podkreślenie, że czytelnictwo, o jakie nam chodzi, to nie tylko akt przyswajania treści z kart książki, ale zagadnienie o charakterze społecznym, związane z przestrzenią miejską, instytucjami kultury i osobami działającymi w polu kulturalnym i edukacyjnym.

GDZIE MOŻNA POCZYTAĆ I POROZMAWIAĆ O KSIĄŻKACH?

- ➔ _____ Jakiego są wydarzenia literackie skierowane do młodszych czytelników?
- ➔ _____ Jakiego są inicjatywy mające na celu osvajanie dzieci z przestrzenią biblioteki?
- ➔ _____ Jakiego są przestrzenie czytania i dyskusji o książkach przyjazne również dzieciom i młodzieży?

Nazwa:	 <u>Dyskusyjne Kluby Książki Instytutu Książki</u>
Typ:	klub czytelniczy
Grupa wiekowa:	uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych
Cechy szczególne:	Na stronie Instytutu Książki znajduje się lista Dyskusyjnych Klubów Książki działających w województwie mazowieckim (a także innych województwach), z adnotacją czy jest to klub dla dzieci, czy dla młodzieży. Zaznacza się także, jeżeli na spotkaniach uczestnicy zajmują się komiksem lub mangą. Kluby działają w bibliotekach lub szkołach. Liczba klubów dla dzieci i młodzieży jest niestety znaczenie mniejsza niż tych dla dorosłych. Na stronie znajduje się jednak informator, w którym opisano, jest jak założyć klub książkowy, będąc czytelnikiem lub bibliotekarzem. Droga do inicjatywy pozostaje więc otwarta!

Nazwa:	 <u>Ostry Dyżur Literacki</u>
Typ:	akcja promująca czytelnictwo, happening
Grupa wiekowa:	dzieci do 12. roku życia
Cechy szczególne:	W ramach akcji stworzonej przez Fundację Czas Dzieci każdego roku w wybranych księgarniach w Warszawie (oraz w innych miastach Polski) można udać się na „wizytę lekarską”, podczas której dziecku przepisana zostanie książka „na receptę” – wraz z dawkowaniem! Zaskakująca forma może przez zabawę przełamać niechęć do czytania. Na stronie akcji istnieje również możliwość zgłoszenia księgarni, w której miałyby się odbyć taki „dyżur”.

Nazwa:	 <u>Noc Bibliotek</u>
Typ:	akcja promująca czytelnictwo i korzystanie z bibliotek
Grupa wiekowa:	dzieci i młodzież w każdym wieku
Cechy szczególne:	Jest to dobra okazja, by oswoić młodego człowieka z biblioteką, w której dzieją się ciekawe rzeczy (gry, zajęcia) i która nie jest nieprzyjazna i straszna. Na stronie można zgłosić bibliotekę do udziału w akcji, a także znaleźć propozycje działań, które mogą się podczas takiego wydarzenia odbyć.

Nazwa:	 <u>Ojce i Działki – Międzypokoleniowy Festiwal Literatury Dziecięcej</u>
Typ:	festiwal literacki
Grupa wiekowa:	dzieci przedszkolne i młodszy uczniowie szkół podstawowych
Cechy szczególne:	Festiwal odbywa się w Warszawie, w ramach programu dla dzieci i młodzieży na Warszawskich Targach Książki, a także w paru większych miastach. Przy-

świeca mu idea czytania jako aktywności rodzinnej. W programie zamiast spotkań literackich znajdują się warsztaty, gry, zajęcia związane z daną książką, w których mogą wziąć udział również rodzice. Taka formuła sprzyja tworzeniu pozytywnych skojarzeń z czytaniem i wydarzeniami literackimi.

Nazwa:



Fundacja Wspólny Pokój

Typ:

fundacja i miejsce spotkań

Grupa wiekowa:

uczniowie klas VII–VIII i szkół ponadpodstawowych

Cechy szczególne:

Wspólny Pokój, mający siedzibę w domku na warszawskim Jazdowie, to przyjazne miejsce spotkań, odbywających się w otwartej i swobodnej atmosferze. Warto śledzić organizowane w nim spotkania literackie, seminaria i warsztaty, związane zarówno z czytaniem poezji, jak i chociażby tworzeniem zinów. Spotkania często poświęcone są twórczej działalności kobiet i osób queerowych. W tym miejscu młodzi warszawiacy mogą zarówno nabyć wiedzę o najnowszej poezji, jak i poznać nieco życia literackiego stolicy.

Nazwa:



ELEKTRA – czytelnia słów i dźwięków

Typ:

czytelnia i miejsce spotkań

Grupa wiekowa:

uczniowie szkół ponadpodstawowych

Cechy szczególne:

Czytelnia ELEKTRA to projekt Mazowieckiego Instytutu Kultury, w którym można bezpłatnie i bez konieczności rejestracji skorzystać z bogatego księgozbioru, składającego się w dużej mierze z nowości literackich. Znajdziemy tam także komiksy oraz płyty winylowe. Odwiedziny w ELEKTRZE, mniejszej i nie tak przytłaczającej jak biblioteka, mogą być dla starszych dzieci przyjemnym sposobem zapoznania się z ideą przestrzeni czytelniczej. W ELEKTRZE odbywają się również liczne warsztaty czytelnicze oraz spotkania literackie.

➡ _____ Jeżeli chcesz poznać zestawienia danych o inicjatywach czytelniczych w Warszawie, ich rozłożeniu na mapie miasta i procentowym udziale instytucji różnego typu, zobacz: Raport, *Inicjatywy wspierające czytanie w Warszawie – zestawienie i analiza*, s. 28–42.

Nasi eksperci



Kinga Białek – doktor nauk humanistycznych, pracuje na Uniwersytecie Warszawskim. W Szkole Edukacji PAFW uczy młodych nauczycieli dydaktyki literatury i języka polskiego w zakresie czytania oraz sztuki nauczania.



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



Joanna Dobkowska – polonistka, pedagog, kulturoznawca, doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa. Pracowniczka naukowa Zakładu Wczesnej Edukacji i Kształcenia Nauczycieli na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego, nauczycielka i metodyczka w szkole podstawowej. Członkini zespołów badawczych w polskich i międzynarodowych projektach badawczych. Autorka programów nauczania, publikacji naukowych i metodycznych. Rzeczoznawczyni MEN w zakresie języka polskiego. Członkini Zespołu Dydaktycznego Rady Języka Polskiego przy Polskiej Akademii Nauk. Naukowo zajmuje się rozwojem kompetencji komunikacyjnych, edukacją międzykulturową i dwujęzycznością, a także kształceniem nauczycieli.



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.



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.



Maciej Skowera – doktor nauk humanistycznych. Prowadzi badania nad literaturą i kulturą dziecięcą, młodzieżową oraz popularną. Pracuje w Zakładzie Literatury Popularnej, Dziecięcej i Młodzieżowej (Instytut Literatury Polskiej, Wydział Polonistyki UW) i w Muzeum Książki Dziecięcej (Biblioteka Publiczna m.st. Warszawy – Biblioteka Główna Województwa Mazowieckiego). Zastępca redaktor naczelnej czasopisma naukowego „Dzieciństwo. Literatura i Kultura”, członek Pracowni Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży UW, IRSCL i Polskiej Sekcji IBBY, stypendysta Internationale Jugendbibliothek w Monachium, wielokrotny juror w konkursach literackich z zakresu twórczości dla dzieci i młodzieży.



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

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

Na podstawie raportu z badania praktyk czytelniczych i wspierania
czytelnictwa WOK autorstwa Eweliny Adamik,
dr Małgorzaty Bakalarz-Duverger, Aleksandry Tarki i Mirandy Zarzyckiej

Autorzy tekstów: dr Joanna Dobkowska, Barbara Rojek, dr Maciej Skowera,
Projekt graficzny, skład i łamanie: Alicja Kobza Studio
Redakcja i korekta: Barbara Rojek, Lidia Nowak, Miranda Zarzycka



Warszawskie Obserwatorium Kultury, Warszawa 2025

