

Lucyna Wygrabek

Alternatywne metody nauki czytania u dzieci w wieku przedszkolnym

Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika 9, 123-136

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Lucyna Wygrabek*

ALTERNATYWNE METODY NAUKI CZYTANIA U DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM

*Nauka czytania daje możliwość podarowania dziecku języka,
w którym zaklęta jest cała wiedza o świecie.*

prof. Jadwiga Cieszyńska

Wstęp

Współczesne czasy to okres dynamicznych przeobrażeń rzeczywistości, rozwoju nauki, w tym pedagogiki i co się z tym ściśle wiąże – również znaczących przemian samego dziecka, poziomu jego rozwoju, możliwości. Wydaje się oczywistym, że w procesach tych powinni twórczo, kreatywnie uczestniczyć nauczyciele, a przynajmniej za nimi nadążać. Pierwszy stopień edukacji dziecka – wiek przedszkolny to czas, w którym następuje jego największy rozwój, to „złoty wiek” dziecka. Wszystko to, co zapoczątkuje ono w tym okresie – w latach kolejnych ma szansę tylko rozwijać, doskonalić, poszerzać. Nie można zatem pozwolić sobie na to, by zaniedbać jakikolwiek obszar rozwoju dziecka, szczególnie tak ważny jak nauka czytania, która staje się dla niego oknem na świat. Ta wielka odpowiedzialność spoczywa oczywiście głównie na rodzicach dziecka, ale też w ogromnej mierze na nauczycielach, szczególnie nauczycielach wychowania przedszkolnego. Nie sposób nie zauważyć związku pomiędzy kompetencjami zawodowymi nauczycieli, ich podejściem do nauczania dziecka, stosowanymi metodami pracy, zaangażowaniem we własny rozwój zawodowy a osiągnięciami rozwojowymi dziecka, w szczególności dotyczącymi kompetencji czytelniczych. Fragment tej właśnie rzeczywistości pedagogicznej starano się ustalić i opisać w niniejszym opracowaniu. **Jego celem było bowiem zbadanie, jaka jest wśród nauczycieli znajomość nowatorskich, alternatywnych metod nauki czytania, czy i które z nich stosują w praktyce, jaka jest efektywność tych metod i czy istnieje potrzeba poszukiwania, stosowania nowych, innowacyjnych sposobów nauki czytania dzieci już w przedszkolu.**

Przedmiotem badań były stosowane przez nauczycieli wychowania przedszkolnego alternatywne metody nauki czytania dzieci w przedszkolu, a także poziom umiejętności czytelniczych dzieci, które uczyły się czytać tymi właśnie metodami.

Przed przejściem do omówienia wyników badań zostanie krótko, na podstawie literatury przedmiotu, przedstawiony sam proces czytania, jego przebieg, istota oraz uwarunkowania.

* Przedszkole nr 5 w Tychach.

Teoretyczne podstawy nauki czytania

Funkcje wzrokowe, słuchowe, językowe, motoryczne, ich rozwój oraz współdziałanie, czyli ogólnie mówiąc integracja percepcyjno-motoryczna, leżą u podstaw niezwykle złożonej czynności, jaką jest czytanie. Od ich poziomu, od harmonijnego rozwoju psychofizycznego dziecka, jego aktywności umysłowej zależy, czy osiągnie ono sukces, czy poniesie porażkę w nauce czytania. Trzeba pamiętać o tym, że zgodnie z obowiązującą podstawą programową¹ dzieci rozpoczynają naukę czytania dopiero w klasie I, a umiejętności te są doskonalone w kolejnych latach tak, aby uczniowie, którzy kończą klasę III, nabyli określone w tym zakresie kompetencje na poziomie I etapu edukacyjnego.

Niezbędne jest jednak wcześniejsze odpowiednie przygotowanie dziecka do podjęcia nauki czytania, do czego zobowiązuje z kolei podstawa programowa wychowania przedszkolnego². Przygotowanie to odbywa się od początku edukacji przedszkolnej dziecka. Ewa Jaszczyszyn³ postuluje, aby otoczenie społeczne dziecka, a więc zarówno środowisko rodzinne, jak i nauczyciele stymulowali te właściwości dziecka, które odgrywają istotną rolę w procesie nabywania przez niego umiejętności czytania. Jej zdaniem efekty w tej nauce uwarunkowane są dwoma głównymi czynnikami: rozwojem dziecka w rodzinie w aspekcie rozbudzania jego zainteresowań czytelniczych oraz gotowością dziecka do rozpoczęcia nauki czytania.

Wiedza o procesie czytania jest punktem wyjścia w podejmowaniu działań edukacyjnych mających na celu przygotowanie dziecka do podjęcia nauki czytania. Za organizację i przebieg tego procesu odpowiada przede wszystkim nauczyciel wychowania przedszkolnego, gdzie przygotowanie to realizowane jest od pierwszych chwil pobytu dziecka. Powodzenie nauki czytania, osiągnięcie przez dziecko założonej umiejętności wymaga od nauczyciela zintegrowanej, systemowej, operatywnej, ale też aktualnej wiedzy metodycznej. R. Pawłowska⁴ wśród elementów tej wiedzy wymienia wiedzę o uczniu, o rozwoju jego mowy i myślenia, o mechanizmach neurofizjologicznych, psychologicznych i lingwistycznych czytania. Jej zdaniem programowanie nauki czytania powinno uwzględniać wiele etapów rozwojowych dziecka: jego rozwój językowy, indywidualne zdolności i zainteresowania, możliwości i ograniczenia, uwarunkowania środowiskowe, potrzeby życiowe i rozwojowe. Złożoność procesu czytania wymaga zatem, aby dziecko rozpoczynające naukę posiadało podstawowe sprawności percepcyjne, poznawcze, lingwistyczne na odpowiednim, wystarczającym poziomie, by naukę czytania uczynić skuteczną.

¹ Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych, z dnia 23 grudnia 2008 r., Dz.U. z dnia 27 sierpnia 2012 r., *Zalecane warunki i sposób realizacji*.

² Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego, z dnia 23 grudnia 2008 r., Dz.U. z dnia 27 sierpnia 2012 r.

³ E. Jaszczyszyn, *Wspieranie nauki czytania*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2008, nr 9, s. 5-10

⁴ R. Pawłowska, *Metodyka ćwiczeń w czytaniu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2002, s. 15.

Ujęcie definicyjne procesu czytania

W literaturze przedmiotu istnieje wiele definicji czytania. W *Słowniku pedagogicznym* C. Kupisiewicza i M. Kupisiewicz czytamy, iż jest to „jedna z głównych czynności kulturalnego człowieka, która należy do elementarnych umiejętności zapewniających uczniom powodzenie szkolne oraz stanowi podstawę samokształcenia”⁵.

Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku podaje za M. Cackowską, iż czynność ta należy do podstawowych kompetencji współczesnego człowieka, gdyż:

- umożliwia przekaz społeczny między pokoleniami,
- jest ważnym środkiem komunikacji społecznej, który umożliwia wzajemne porozumiewanie się ludzi w życiu codziennym,
- jest to podstawowa umiejętność, warunkująca uczestnictwo w procesie kształcenia,
- jest istotnym czynnikiem stymulującym rozwój psychiczny jednostki.

Z tego względu kształtowanie umiejętności czytania stanowi jedno z ważniejszych zadań edukacji szkolnej⁶.

Wśród badaczy czytania brak zgodności co do pojęciowego ujmowania tego zagadnienia. A. Brzezińska podjęła próbę uporządkowania definicji i podała własny ich podział. Wyodrębniła dwie grupy definicji czytania:

- lingwistyczne – istotne jest w nich utworzenie prawidłowej formy dźwiękowej na podstawie zapisu danego symbolu graficznego,
- definicje przyjmujące za podstawę rozumienie tekstu, który jest odczytywany⁷.

Stanisław Taboń zaproponował wyodrębnienie trzeciej grupy definicji czytania, które określa mianem strukturalnych. Eksponują one wielofunkcyjne właściwości czytania, a ich autorzy ujmują czytanie jako proces. Pogląd ten podziela m.in. M. Tyszkowa, która jest zdania, że czytanie to „skomplikowany proces angażujący wielorako różnorodne czynności dziecka”⁸. Podobnie uważa J. Malendowicz, która dodaje także, że czytanie polega na pojmowaniu myśli wyrażanych za pomocą umownych znaków graficznych tworzących tekst.

Współczesne teorie czytania akcentują wyraźnie, że czytanie nie jest celem samym w sobie, jest jedynie narzędziem służącym przekazywaniu, przyswajaniu wiedzy o świecie, przetwarzaniu i wykorzystywaniu informacji w dalszym życiu⁹.

Psychofizjologiczne mechanizmy czytania

Czytanie jest zdeterminowane budową oka i systemu nerwowego. Wymaga od człowieka szeregu aktów natury fizjologicznej i psychicznej, niespotykanych w tym wymiarze przy innych

⁵ C. Kupisiewicz, M. Kupisiewicz, *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 26.

⁶ T. Pilch, *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t.1. A-F, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003, s. 600.

⁷ A. Brzezińska, M. Burtowy, *Psychopedagogiczne problemy edukacji przedszkolnej*, UAM, Poznań, 1992, s. 99-101.

⁸ S. Taboń, *Istota czytania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005, s. 16-17.

⁹ A. Jakubowicz, K. Lenartowska, M. Plenkiwicz, *Czytanie w początkowych latach edukacji*, Wydawnictwo „Arcanus”, Bydgoszcz 1999, s. 47.

czynnościach życiowych. Wymaga też wysiłku, ogromnej koncentracji, napięcia uwagi, szybkiego, sprawnego funkcjonowania umysłu – rozumowania, kojarzenia, sądzenia, wywoływania w wyobraźni coraz to nowych obrazów, przeżywania uczuć i natężenia pamięci¹⁰. Dodatkowo również wymaga ciągłego operowania słowem, czyli czynnikiem pojęciowym, abstrakcyjnym.

Czytanie jest zatem dynamicznym, złożonym procesem, w którym, jak podkreśla A. Balejko¹¹, występują zjawiska:

- fizyczne – powstawanie w siatkówkach oczu obrazów graficznych, które stanowią odbicie czytanego tekstu,
- fizjologiczne – z chwilą powstania tego obrazu rozpoczyna się proces przesyłania nerwem wzrokowym obrazu w postaci bodźca do części korowej analizatora wzrokowego, gdzie następuje percepcja znaków graficznych,
- psychologiczne – czytanie polega na pobudzaniu procesów kojarzenia oraz interpretacji impulsów wzrokowych.

Czytanie zależy od ruchów gałki ocznej. Ruch ten nie jest jednak równomierny, lecz dokonuje się skokami, które przedzielane są pauzami. Czytanie właściwe odbywa się w czasie przerw spoczynkowych, właśnie wtedy pojawia się wyraźne widzenie znaków graficznych i ich zespołów, następuje też wychwycenie sensu wyrazu lub dłuższej jednostki tekstu. Miernikiem biegu w czytaniu jest czas zużyty na owe pauzy ruchowe¹². Jak zauważa autor, im przerwy spoczynkowe są krótsze w ciągu trwania czytania, tym proces ten jest szybszy, a czytanie sprawniejsze. W czasie czytania oczy nasze wykonują trzy rodzaje ruchów:

- ruch postępowy – odbywa się od lewej strony do prawej, równoległe do linii czytanego tekstu,
- ruch zwrotny – od końca jednej linijki tekstu do początku linijki następnej,
- ruch wsteczny, który umożliwia powtórny odbiór obrazu graficznego tekstu w przypadku pomyłki lub niezrozumienia czytanego tekstu.

U początkującego czytelnika rytm poruszeń oka i występowanie przerw spoczynkowych nie są regularne. Zależy to od jakości wzroku dziecka, ale też od wielkości czcionki, układu i treści tekstu, a także nabytej wprawy. Stosunkowo duża ilość przerw spoczynkowych i ruchów wstecznych oka, ich niedokładność sprawiają, że wydłuża się czas czytania i zmniejsza jego tempo. Przy takim rozdrobnieniu procesu spostrzegania zmniejszają się też możliwości prawidłowego rozumienia czytanego tekstu. Stopniowe nabywanie i doskonalenie umiejętności czytania wiąże się z rozszerzaniem pola widzenia dziecka.

Istota i funkcje czytania

Mimo że współczesne medialne środki przekazu są najszybszym i najefektywniejszym obecnie źródłem informacji, to jednak książka zdaniem B. Zakrzewskiej¹³ jest nadal najważ-

¹⁰ Ibidem, s. 12-14.

¹¹ A. Balejko, *Jak pokonać trudności w mówieniu, czytaniu i pisaniu*, Wydawnictwo Logopedyczne, Białystok 1999, s. 232-254.

¹² Ibidem, s. 232-254.

¹³ B. Zakrzewska, *Każdy przedszkolak dobrym uczniem w szkole*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2003, s. 13.

niejszym, stałym i dostępnym dla każdego środkiem przekazu wiedzy podawanej w sposób ścisły i systematyczny. Umożliwia dokonywanie osobistych wyborów, zainteresowań czytelnika, wzbogaca jego sferę poznawczo-intelektualną, ale też rozwija wartości moralno-społeczne. Jest światem zamkniętym w literach, do którego kluczem jest umiejętność czytania.

Opanowanie przez dziecko tej trudnej sztuki to z pewnością przełomowy moment w jego życiu. Dzięki tej umiejętności dziecko dysponuje określonym zasobem kompetencji komunikacyjnych, które pozwalają mu na względną samodzielność i niezależność. Czytanie, jak zauważa K. Kamińska¹⁴, to podstawowa umiejętność umożliwiająca dziecku z jednej strony jego rozwój i karierę szkolną, z drugiej funkcjonowanie we współczesnym świecie. Małe dziecko ma potrzebę odczytywania, poznawania informacji poprzez rozszyfrowanie, zdekodowanie początkowo pojedynczych znaków graficznych, a z czasem całości zapisu graficznego. Zestawiając rozkodowane znaki i symbole, ocenia je i porządkuje, poznaje zawartą w zapisie treść i wykorzystuje ją do własnych działań ukierunkowanych na poznawanie otaczającej rzeczywistości¹⁵. Odwołując się do E. Malmquist¹⁶, warto podkreślić, że czytanie to proces rozwojowy, który odbywa się przez całe życie jednostki, począwszy od wczesnego dzieciństwa aż do wieku dojrzałego.

Jak słusznie zauważa A. Balejko¹⁷, nie wszystkie dzieci są w stanie w przeznaczonym na naukę czytania czasie nauczyć się czytać. Zdaniem autora przyczyn niepowodzeń w tym zakresie upatrywać należy przede wszystkim w niewłaściwych metodach nauczania oraz późnym rozpoczynaniu nauki czytania. To powoduje, że dziecko w dzisiejszym systemie nauczania ma utrudniony start szkolny.

Oczywiste jest, że w przedszkolu niewskazane są charakterystyczne dla szkoły metody nauczania. Pożądana jest nauka odbywająca się poprzez zabawę, uwzględniającą indywidualny poziom rozwoju dziecka oraz jego zainteresowania. Symbole, litery, znaki oraz cyfry są przecież nieodłączną częścią otoczenia dziecka. Dzieci szukają ich sensu, zadają pytania, chcą je rozszyfrować. Zdaniem H. Tenty¹⁸ na pierwszy plan we wczesnym nauczaniu czytania musi wysuwać się budzenie ciekawości dzieci znaczeniem tajemniczych znaków, zachęcanie do spontanicznej nauki, a przede wszystkim przekazania radości i przyjemności czerpanej z czytania. O wiele bardziej mozolna jest droga dziecka do czytania, jeśli nie wychodzi ona od jego zainteresowań, gdy na pierwszy plan wysuwa się technika, umiejętność czytania. Czytanie uczy ważnych umysłowych umiejętności, dlatego nigdy nie jest za wcześnie, by w odpowiedni sposób dać dzieciom poznać, jak wielką może sprawiać przyjemność.

¹⁴ K. Kamińska, *Nauka czytania dzieci w wieku przedszkolnym*, WSiP, Warszawa 2005, s. 12.

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ R. Sokulski, *Badania międzynarodowe i wzory zagraniczne w diagnostyce edukacyjnej*, XV Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej, Kielce 2009, s. 302-305.

¹⁷ A. Balejko, *Jak pokonać trudności...*, s. 232-254.

¹⁸ H. Tenta, *Badacze pisma i znaków. Co dzieci chcą wiedzieć*, Wydawnictwo Jedność, Kielce 2005, s. 8-12.

Rola nauczyciela w organizowaniu procesu nauki czytania

Teoretycy pedagogiki podkreślają potrzebę edukacji promującej wszechstronny rozwój dziecka, w związku z tym podstawą działań edukacyjnych staje się wiedza nauczyciela o właściwościach rozwojowych dziecka oraz zdolność widzenia go jako jednostki rozwijającej się w charakterystyczny dla siebie, indywidualny sposób¹⁹. Nauczyciel wspierający wzrastanie dziecka nie tyle kieruje jego rozwojem, ile w nim uczestniczy, skupia się nie tylko na zdolnościach intelektualnych dzieci i opanowywaniu przez nie wiedzy, ale przede wszystkim na odkrywaniu i pobudzaniu ich naturalnych uzdolnień i predyspozycji. Spostrzeżenia te są istotne w organizowaniu procesu nauki czytania. To właśnie w osobie nauczyciela E. Arciszewska²⁰ dostrzega ostatecznego twórcę i realizatora jednostkowych, niepowtarzalnych programów kształcenia w przedszkolu, innowatora w zakresie doboru skutecznych metod pracy. Jego wiedza, styl pracy, krytyczne i twórcze podejście do procesu nauczania – uczenia się czytania, to niezwykle ważne czynniki wspierające dziecko w tym procesie.

Zdaniem K. Kamińskiej tworzenie dziecku odpowiednich warunków do nabywania tej trudnej umiejętności to przede wszystkim nieprzeszkadzanie mu w jego prawidłowym rozwoju, zgodnym z indywidualnym rytmem. Tworzenie takich sytuacji, w których dziecko będzie samodzielnie podejmowało trud nauki czytania poprzez pokonywanie trudności z tym związanych, staje się zdaniem autorki warunkiem koniecznym. Nauczyciel powinien nie tyle uczyć, ile raczej pomagać dziecku w samodzielnym poszukiwaniu i zdobywaniu przez nie wiedzy, uczyć dziecko „uczenia się”. H. Gardner zauważa, że nauczyciele myślą o umyśle jak o magazynie, który należy zapełnić, tymczasem powinni o nim myśleć jak o instrumencie, którego należy używać²¹. Samodzielne pokonywanie trudności, dochodzenie do osiągnięć daje dziecku ogromną satysfakcję, wiarę we własne możliwości sprawcze. Jest motorem, motywacją do podejmowania kolejnych wysiłków – to łańcuch pozytywnego wzmocnienia. Wiedza gotowa, niejako narzucana przez nauczyciela, budzi opory, uczy dziecko bierności, podporządkowania się wymogom nauczyciela – słowem uczenia się dla innych, nie dla siebie, co najczęściej ma dzisiaj miejsce w szkole. Zatem nauczyciel powinien poszukiwać nowoczesnych, alternatywnych, aktywnych metod uczenia – również czytania, które wpisują się w te tendencje.

Przegląd i założenia alternatywnych metod nauki czytania

Zarówno teoretycy w dziedzinie edukacji, jak i nauczyciele praktycy od lat poszukują optymalnej, najbardziej efektywnej metody przygotowującej dzieci w wieku przedszkolnym do podjęcia nauki czytania²². Temat ten wywołuje wiele emocji. Jedni i drudzy zgod-

¹⁹ J. Uszyńska-Jarmoc, *Rozwój dziecka a edukacja*, [w:] K. Lubomirska (red.), *Edukacja elementarna. Podstawy teoretyczne – wybrane zagadnienia*. Zeszyt 1, CODN, Warszawa 2005, s. 55-56.

²⁰ E. Arciszewska, *Czytające przedszkolaki. Mit czy norma?*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2002, s. 238.

²¹ G. Petty, *Nowoczesne nauczanie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2010, s. 28.

²² K. Kamińska, *Nauka czytania dzieci w wieku przedszkolnym*, WSiP, Warszawa 2005, s. 11.

ni są w opinii, że złożoność problemu i jego wieloaspektowość utrudnia znalezienie uniwersalnej metody nauki czytania, która byłaby odpowiednia dla wszystkich dzieci. Badacz mózgu i procesów w nim zachodzących, M. Spitzer²³, stwierdza zdecydowanie, że idea nauczania wszystkich tego samego i w ten sam sposób nie ma szans efektywnej realizacji, a indywidualizacja tego procesu nie może być „okresowo modnym” szyldem działań reformatorskich. Skoro uczenie przebiega różnie, trzeba, by każde dziecko mogło razem ze swoim nauczycielem odkryć najlepsze dla siebie sposoby i by na nich mogło opierać się we wszystkich etapach edukacji.

Przygotowanie do podjęcia przez dziecko nauki czytania jest procesem długotrwałym, wymaga zatem od nauczyciela mądrej, przemyślanej, ale przede wszystkim systematycznej i konsekwentnej strategii edukacyjnej.

Anna Klim-Klimaszewska²⁴ zauważa, że w przeciwieństwie do powszechnie stosowanych analityczno-syntetycznych metod, w których właściwa nauka czytania rozpoczyna się od poznawania według ściśle opracowanego modelu liter, będących graficznym zapisem głosek, istnieją alternatywne sposoby nauki czytania, zwane też metodami nauki czytania bez liter. Ogólnie ujmując, polegają one na wykorzystaniu globalnej nauki czytania, odpowiednio dobranych wyrazów, z zachowaniem odpowiedniej chronologii ich prezentacji, w ściśle określony przez danego autora sposób. Autorka zaznacza, że we wszystkich tych metodach punktem wyjścia w nauce czytania jest cały tekst – prosty, krótki, zrozumiały oraz ilustracje ściśle z nim związane. Nie stosuje się w nich podręcznika z kolejnymi etapami nauczania, wykorzystuje się natomiast specjalnie opracowany zestaw zabaw, ćwiczeń, zadań. Jak zauważa autorka, niemal we wszystkich alternatywnych metodach nauki czytania przyswajanie alfabetu odbywa się dopiero wówczas, gdy dzieci opanują czytanie. Nie występuje w nich nauczanie liter, choć alfabet jest dzieciom prezentowany. Poznanie alfabetu następuje w trakcie obcowania ze wszystkimi jego literami, zarówno drukowanymi, jak i pisanymi, wielkimi i małymi, przy równoczesnym uczeniu się ich cech różnicujących. Integralną częścią nauki czytania metodami alternatywnymi jest pisanie. Istotne jest, że metody te obejmują polisensoryczne uczenie się wzorów, kształtów literopodobnych oraz liter.

A. Klim-Klimaszewska podkreśla, że nie poprawia się w nich błędów w zapisie dziecka, lecz ciągle pokazuje poprawny wzór. Wszyscy autorzy opracowanych alternatywnych metod nauki czytania postulują rozpoczęcie ćwiczeń w tym zakresie już w grupie dzieci trzyletnich, co wpisuje się we współczesne tendencje edukacyjne.

Klasyfikacja metod nauki czytania

Nauka czytania, jak również pisanie jest dziś podstawowym elementem edukacji dziecięcej, a w procesie tym bardzo istotne znaczenie mają metody nauczania tych czynności.

²³ M. Spitzer, *Jak uczy się mózg?*, PWN, Warszawa 2008, s. 21; I. Adamek, Z. Zbróg (red.), *Dziecko-uczeń a wczesna edukacja*, Wydawnictwo Libron, Kraków 2011, s. 53-54.

²⁴ A. Klim-Klimaszewska, *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*, Instytut Wydawniczy Erica, Warszawa 2011, s. 254-256.

K. Kamińska stwierdza, że metoda w nauce czytania może być rozumiana jako zespół teoretycznie uzasadnionych działań, które zarówno w założeniach, jak i praktyce prowadzą do uzyskania określonego celu, jakim jest opanowanie umiejętności czytania²⁵. Podziału metod dokonano ze względu na przebieg procesu nauki czytania oraz w wyniku oparcia go na określonych prawidłowościach ze względu na czynnik fonetyczny, fizjologiczny i psychologiczny. Autorka przyjmuje kryterium podziału metod, podając za R. Więckowskim metody:

- syntetyczne – indukcyjne,
- analityczne – dedukcyjne,
- analityczno-syntetyczne – mieszane,
- globalne – całościowe.

Bardziej szczegółowego podziału dokonuje A. Jurek²⁶, wyróżniając poza wymienionymi wyżej również następujące metody:

- eksperymentalne – wprowadzające innowacje poznawcze,
- eklektyczne – kombinowane.

Każdej z wymienionych grup metod przyporządkowane są charakterystyczne dla niej metody szczegółowe.

Alternatywne metody nauki czytania

Na podstawie literatury przedmiotu, analizy treści programowych wychowania przedszkolnego i nauczania zintegrowanego oraz badań własnych E. Arciszewska zauważa, że postępowanie dydaktyczne nauczycieli w zakresie wstępnej nauki czytania jest obecnie do siebie zbliżone. Jak stwierdza autorka, niezależnie od wykształcenia i stażu pracy nauczycieli model w zakresie nauczania oparty jest zasadniczo na metodzie analityczno-syntetycznej o charakterze fonetycznym.

Model ten określany jest przez nią jako standardowy lub tradycyjny. Opinie te podziela A. Jurek²⁷. Autorka dokonała przeglądu i analizy metod czytania (i pisania) zastosowanych w najbardziej rozpowszechnionych w szkołach podręcznikach z perspektywy trudności. Wyniki jej badań potwierdzone pracami uczniów pozwoliły na sformułowanie wniosku, iż żadna z tych metod nie tylko nie zapewnia uczniom uzyskania optymalnych osiągnięć w nauce czytania, a wręcz uniemożliwia im zdobycie podstawowych umiejętności wymaganych na tym etapie edukacyjnym. Zatem ogromne znaczenie ma wielokierunkowe przygotowanie dzieci do nauki czytania.

Równoległe jednak wielu nauczycieli, szczególnie wychowania przedszkolnego, poszukuje innowacyjnych, efektywnych rozwiązań metodyczno-programowych poprzez realizację alternatywnych modeli nauki czytania. Zainteresowanie tymi modelami wynika zdaniem E. Arciszewskiej prawdopodobnie z dostępności materiałów, z nieskomplikowa-

²⁵ K. Kamińska, *Nauka czytania...*, s. 61.

²⁶ A. Jurek, *Rozwój dziecka a metody nauczania czytania i pisania*, Wydawnictwo Harmonia Universalis, Gdańsk 2012, s. 161-165.

²⁷ A. Jurek, *Metody nauki czytania i pisania z perspektywy trudności uczniów*, Wydawnictwo Harmonia Universalis, Gdańsk 2012, s. 197.

nych sposobów realizacji innowacyjnych propozycji metodycznych oraz przypuszczalnie z mody na odchodzenie od stereotypowego myślenia o charakterze zobowiązań edukacji wobec małego dziecka. Kształcenie nowego typu opiera się bowiem według autorki na teoriach konstruktywistycznych, które:

- wyznaczają rolę nauczyciela przedszkola jako inspirującego i tworzącego warunki do budowania i przekształcania wiedzy w kontakcie z otoczeniem,
- wyznaczają miejsce dziecka w procesie edukacyjnym jako aktywnego twórcy własnej wiedzy.

Obecnie nauczyciel może wpływać na kształt programu, który realizuje w praktyce. Może dokonywać wyboru programu, modyfikować go lub stworzyć plan autorski, również w zakresie nauczania czytania, co daje mu możliwość wprowadzania zmian zgodnie z nowymi potrzebami edukacyjnymi. Ponieważ programy autorskie mają rozszerzać podstawę programową, zdaniem E. Klim-Klimaszewskiej w przedszkolu można uczyć czytania, oczywiście nie kosztem kształcenia gotowości dzieci do nauki czytania²⁸. Do najczęściej stosowanych alternatywnych metod nauki czytania autorka zalicza:

- odmienną metodę nauki czytania I. Majchrzak,
- Metodę Dobrego Startu M. Bogdanowicz,
- symultaniczno-sekwencyjną metodę nauki czytania J. Cieszyńskiej,
- metodę fonetyczno-literowo-barwną Bronisława Rocławskiego,
- metodę barwno-dźwiękową Heleny Metery,
- naturalną metodę nauki języka Wendy Pye,
- metodę zabawy w czytanie Glenna Domana,
- sojusz metod Ewy Arciszewskiej.

Alternatywne metody nauki czytania u dzieci w wieku przedszkolnym – organizacja badań, wnioski, rekomendacje

Badania zostały przeprowadzone w 8 losowo wybranych przedszkolach publicznych na terenie miasta Tychy. Łącznie objęto nimi 50 nauczycieli wychowania przedszkolnego oraz:

- 50 dzieci w wieku 6 lat,
- 25 dzieci w wieku 5 lat – badanie dwukrotne: październik/kwiecień,
- 25 dzieci w wieku 3 lat – badanie dwukrotne: styczeń/maj,
- 50 dzieci w wieku 3/4 lat – grupy mieszane.

Dla realizacji celów zastosowano metody: sondażu diagnostycznego, obserwacji, indywidualnego przypadku oraz analizy dokumentów. Wybrano: technikę ankiety, technikę wywiadu skategoryzowanego, technikę obserwacji standaryzowanej, technikę analizy dokumentów. Wykorzystano samodzielnie opracowane narzędzia badawcze: kwestionariusz ankiety dla nauczycieli, arkusze obserwacji dziecka 6-letniego, 5-letniego, 4-letniego, 3-letniego, kwestionariusz wywiadu z dzieckiem 6-letnim. Narzędzia te zostały tak

²⁸ E. Klim-Klimaszewska, *Pedagogika przedszkolna...*, s. 236

skonstruowane, by poznać wiedzę nauczycieli w zakresie alternatywnych metod nauki czytania, przedstawić efekty ich zastosowania, określić umiejętności czytelnicze dzieci przedszkolnych ze zróżnicowaniem na wiek oraz sposób nabywania tych umiejętności. Przebadano łącznie 200 respondentów.

Pierwszy etap obejmował przeprowadzenie ankiet wśród nauczycielek przedszkoli, a także wybranie grup dzieci 3-, 4-, 5- i 6-letnich, które uczyły się czytać różnymi metodami alternatywnymi.

Kolejnym krokiem było przystąpienie do badań tych właśnie dzieci za pomocą arkusza obserwacji oraz kwestionariusza wywiadu. W czasie prowadzenia rozmowy zapewniono dzieciom optymalne warunki działania.

Na potrzeby badań wykorzystano również wcześniej wykonane przez autorkę obserwacje dotyczące efektów stosowanych w jej pracy alternatywnych metod nauki czytania dzieci. Ostatni etap badań polegał na podsumowaniu wyników badań, ich analizie, opracowaniu wniosków oraz rekomendacji dla nauczycieli wychowania przedszkolnego.

Poszukiwanie odpowiedzi na postawione pytanie główne: Czy nauczyciele wychowania przedszkolnego w swojej praktyce stosują alternatywne metody nauki czytania? wymagało dokładnego opracowania planu badań, i co za tym idzie – określenia problemów szczegółowych, które brzmiały następująco:

Jakie rodzaje alternatywnych metod czytania znają nauczyciele?

Skąd czerpią wiedzę na ich temat?

Czy stosują w praktyce znane im metody?

W jakich przedziałach wiekowych wychowanków wykorzystują alternatywne metody nauki czytania?

Jaka jest opinia nauczycieli na temat efektywności tych metod?

Czy nauczyciele znają i stosują sojusz metod?

Jakie alternatywne metody nauki czytania wykorzystywane są w programach wychowania przedszkolnego realizowanych przez nauczycieli?

Czy dzieci w przedszkolu są zainteresowane nauką czytania, czy i w jaki sposób wyrażają tę potrzebę, czy stworzone są im warunki jej realizacji?

Jaki jest poziom umiejętności czytelniczych dzieci przedszkolnych, uczących się czytać wybraną metodą alternatywną?

Szczegółowe problemy badawcze dotyczyły czterech głównych aspektów prowadzonych przez autorkę badań: wiedzy nauczycieli dotyczącej alternatywnych metod nauki czytania, ich praktyki w tym zakresie, oceny efektywności stosowanych metod, i wreszcie – ich rozpowszechniania, propagowania poprzez wydawnictwa pedagogiczne zajmujące się tworzeniem programów wychowania przedszkolnego, a także pakietów metodycznych dla nauczycieli, będących obudową tych programów. Istotne było także rozpoznanie, czy dzieci w wieku przedszkolnym są zainteresowane nauką czytania, czy i w jaki sposób wyrażają tę potrzebę, czy stworzone są im warunki jej realizacji na miarę indywidualnych możliwości. Problemy te można zatem pogrupować w następujące zagadnienia:

- Znajomość alternatywnych metod nauki czytania wśród nauczycieli przedszkoli.
- Praktyczne wykorzystanie metod alternatywnych nauki czytania w przedszkolach.
- Efektywność stosowanych przez nauczycielki alternatywnych metod nauki czytania dzieci przedszkolnych.
- Gotowość i motywacja dziecka do podjęcia nauki czytania w przedszkolu.
- Wykorzystanie alternatywnych metod nauki czytania w programach wychowania przedszkolnego.

Od merytorycznego przygotowania nauczycieli zależy sposób prowadzenia zajęć dydaktycznych z dziećmi, nie bez znaczenia jest więc ich wiedza na temat najnowszych metod nauki czytania.

Badania pozwoliły ustalić, że do najbardziej znanych nauczycielkom wychowania przedszkolnego metod należą: odmienna metoda nauki czytania I. Majchrzak oraz Metoda Dobrego Startu M. Bogdanowicz. W mniejszym stopniu znana jest symultaniczno-sekwencyjna metoda nauki czytania J. Cieszyńskiej. I choć są one najczęściej stosowane, to ich znajomość nie jest do końca wystarczająca, bowiem nauczycielki, które zadeklarowały ich wykorzystywanie, nie zawsze znają założenia programowe z nimi związane. Nasuwa się zatem wniosek, iż wiedza na temat tych metod jest powierzchowna, nieugruntowana, pozyskiwana często nie w procesie zdobywania kwalifikacji pedagogicznych, ale w ramach własnego samorozwoju, doskonalenia zawodowego, kursów, szkoleń, konferencji naukowych, co oczywiście jest ważne, ale niewystarczające, by w sposób właściwy i z dobrym skutkiem metody testować w praktyce. Najmniej wiedzy miały nauczycielki na temat sojuszu metod E. Arciszewskiej. Żadna z nich nie wykorzystywała go w swojej pracy, tymczasem jest to kompilacja odpowiednio dobranych, niewykluczających się, a raczej wzajemnie uzupełniających metod, dająca nauczycielkom dużą swobodę w działaniu, dobieraniu ćwiczeń, pomocy dydaktycznych. Łączenie różnych metod to ważne przedsięwzięcie edukacyjne, daje bowiem dzieciom o zróżnicowanych przecież predyspozycjach wielokierunkowe możliwości działania w zakresie nauki czytania. Zawsze istnieje szansa, że któraś z proponowanych ścieżek zdobywania wiedzy jest dla danego dziecka właściwsza, łatwiejsza. Właśnie na poziomie edukacji przedszkolnej nauczyciel ma możliwość takiego rozpoznania, ma czas i warunki ku temu, by wspierać dziecko w indywidualnym procesie nabywania umiejętności czytania, a także w jego ogólnym rozwoju.

Wiele nauczycielek wyraziło opinię, iż w przedszkolu nie można w ogóle uczyć czytania, bowiem nie zezwala na to obowiązująca podstawa programowa. Ich zdaniem przedszkole ma za zadanie jedynie przygotowywać dzieci do nauki czytania, która powinna odbywać się dopiero w szkole. Nie jest to w świetle aktualnej literatury pedagogicznej oraz przeprowadzonych przez autorkę badań słuszne podejście do problematyki. To błędna interpretacja założeń podstawy programowej. Rzeczywiście, uczenie czytania w znaczeniu nauki szkolnej nie jest właściwe ze względu na możliwości percepcyjne dziecka przedszkolnego. Ale prezentowane metody alternatywne dają sposobność prowadzenia nauki w sposób rzec można „niezauważalny” przez dziecko, w sposób, który jest dla niego zabawą, odkrywaniem tajemnic świata liter, radością

poszukiwań, a w żadnym wypadku nie jest obciążeniem, nie prowadzi do zniechęcenia dziecka do nauki, jak to często ma miejsce w szkole. Wręcz przeciwnie – motywuje, wyzwala i rozwija ciekawość, aktywizuje funkcje poznawcze, a przede wszystkim czyni z dziecka aktywnego samouczestnika tych zajęć. To dziecko kieruje procesem, rozwija swoje umiejętności w indywidualnym, własnym tempie i czasie, w przeciwieństwie do nauki szkolnej, w której od wszystkich dzieci wymaga się tych samych umiejętności w tym samym czasie. Z przeprowadzonego wywiadu wynika, iż dzieci w przedszkolu chcą się uczyć czytać. Taką opinię wyraziło 98% badanych wychowanków. Jednak motywacja do nauki czytania dzieci u progu edukacji szkolnej wiąże się najczęściej z obawą o dobre stopnie w szkole, rzadziej z chęcią czy możliwością samodzielnego odkrywania, zdobywania wiedzy poprzez korzystanie z książek.

Nauczycielki pracujące metodami alternatywnymi tworzą programy autorskie, poszerzające podstawę programową, umożliwiające prowadzenie zajęć w tym zakresie również z punktu widzenia prawa oświatowego.

Za uczeniem dzieci czytania metodami alternatywnymi już w przedszkolu przemawia niewątpliwie ich efektywność. Badania wykazały, iż poprzez stosowanie metod alternatywnych na każdym szczeblu edukacji przedszkolnej dziecka następuje wzrost jego umiejętności czytelniczych, choć na zróżnicowanym poziomie. Dzieje się tak bez względu na rodzaj zastosowanej metody, ważne jest tylko, by wykorzystywana była zgodnie z założeniami metodycznymi. Nie bez znaczenia jest także wiek dziecka, w którym podejmuje ono naukę czytania. Przeprowadzone badania pozwoliły ustalić, że dzieci osiągają znaczący progres umiejętności czytelniczych na każdym poziomie edukacji przedszkolnej – im wcześniej jednak wybrana metoda zostaje wdrożona, tym większe są szanse dziecka na osiągnięcie sukcesu w nauce czytania. Sukcesu nie tylko na poziomie odczytywania wyrazów czy prostych zdań, ale również umiejętności czytania tekstu ze zrozumieniem, co jest celem samym w sobie nauki czytania, a często stanowi ogromny problem wielu uczniów na późniejszym etapie edukacji szkolnej.

Przeprowadzona analiza przypadku pozwala na stwierdzenie, iż metody alternatywne nauki czytania mogą być również pomocne dziecku o specjalnych potrzebach edukacyjnych, zwłaszcza gdy chodzi o zaburzenia słuchu centralnego, które zdecydowanie utrudniają mu nie tylko funkcjonowanie społeczne i zdobywanie wiedzy, ale przede wszystkim nabywanie umiejętności czytelniczych.

Po podsumowaniu powyższych rozważań nasuwa się refleksja, iż nowatorskie rozwiązania edukacyjne pojawiają się na szczeblu wychowania przedszkolnego, ale w niewystarczającym zakresie.

Czytanie należy do podstawowych umiejętności człowieka, dlatego też nauka czytania, a także związana z nią ściśle nauka pisania są fundamentalnym elementem dziecięcej edukacji, a ogromne znaczenie mają metody, za pomocą których się to czyni. Nieustanne wzbogacanie warsztatu pracy, poszukiwanie nowych, adekwatnych do rzeczywistości pedagogicznej rozwiązań metodycznych, samorozwój i doskonalenie zawodowe nauczycieli wychowania przedszkolnego powinny być priorytetem ich działań.

Rekomendacje dla nauczycieli wychowania przedszkolnego:

- W przedszkolu powinna odbywać się nauka czytania, jednakże dostosowana do predyspozycji dziecka – bez negatywnej oceny, rozliczania z umiejętności, stawiania wymagań, ale zgodnie z zainteresowaniami, możliwościami, potrzebami dziecka, w jego indywidualnym tempie.
- Naukę tę należy rozpocząć jak najwcześniej – najlepiej w grupie dzieci najmłodszych, trzylatków.
- Wskazane jest, by w nauce czytania wykorzystywać alternatywne metody – koncepcje nauczania, są one dostosowane do możliwości percepcyjnych dziecka przedszkolnego.
- Warunkiem wykorzystywania metod alternatywnych jest dokładna znajomość ich założeń.
- Ważne jest, by w sposób właściwy łączyć różne metody, tak by dać szansę każdemu dziecku na osiągnięcie sukcesu.

Bibliografia

- Arciszewska E., *Czytające przedszkolaki. Mit czy norma?*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2002.
- Balejko A., *Jak pokonać trudności w mówieniu, czytaniu i pisaniu*, Wydawnictwo Logopedyczne, Białystok 1999.
- Brzezińska A., Burtowy M., *Psychopedagogiczne problemy edukacji przedszkolnej*, UAM, Poznań 1992.
- Jakubowicz A., Lenartowska K., Plenkiwicz M., *Czytanie w początkowych latach edukacji*, Wydawnictwo „Arcanus”, Bydgoszcz 1999.
- Jurek A., *Metody nauki czytania i pisania z perspektywy trudności uczniów*, Wydawnictwo Harmonia Universalis, Gdańsk 2012.
- Jurek A., *Rozwój dziecka a metody nauczania czytania i pisania*, Wydawnictwo Harmonia Universalis, Gdańsk 2012.
- Kamińska K., *Nauka czytania dzieci w wieku przedszkolnym*, WSiP, Warszawa 2005.
- Klim-Klimaszewska A., *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*, Instytut Wydawniczy Erica, Warszawa 2011.
- Kupisiewicz C., Kupisiewicz M., *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Pawłowska R., *Metodyka ćwiczeń w czytaniu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2002.
- Petty G., *Nowoczesne nauczanie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2010.
- Pilch T., *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1; A-F, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003.
- Sokulski R., *Badania międzynarodowe i wzory zagraniczne w diagnostyce edukacyjnej*, XV Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej, Kielce 2009.
- Spitzer M., *Jak uczy się mózg?*, PWN, Warszawa 2008.
- Taboń S., *Istota czytania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.
- Tenta H., *Badacze pisma i znaków. Co dzieci chcą wiedzieć*, Wydawnictwo Jedność, Kielce 2005.
- Uszyńska-Jarmoc J., *Rozwój dziecka a edukacja*, [w:] K. Lubomirska (red.), *Edukacja elementarna. Podstawy teoretyczne – wybrane zagadnienia*. Zeszyt 1, CODN, Warszawa 2005.

Zakrzewska B., *Każdy przedszkolak dobrym uczniem w szkole*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2003.

Jaszczyszyn E., *Wspieranie nauki czytania*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2008, nr 9.

Akty prawne

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (załącznik nr 1 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. Dz.U. poz. 97).

Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego z dnia 23 grudnia 2008 r., Dz.U. z dnia 27 sierpnia 2012 r.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych z dnia 23 grudnia 2008 r., Dz.U. z dnia 27 sierpnia 2012 r.

ALTERNATYWNE METODY NAUKI CZYTANIA U DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM

Streszczenie: Artykuł skierowany jest do nauczycieli wychowania przedszkolnego. Przedstawia teoretyczne podstawy procesu czytania – ujęcie definicyjne tego procesu, jego psychofizjologiczne uwarunkowania, istotę i funkcje czytania, a także krótki przegląd alternatywnych metod nauki czytania. Podkreśla też rolę nauczyciela w organizowaniu tego procesu. Zawarty w nim opis i analiza badań pozwala na poznanie fragmentu rzeczywistości pedagogicznej dotyczącej wiedzy nauczycieli na temat nowatorskich metod nauki czytania u dzieci w wieku przedszkolnym, praktycznego jej wykorzystania oraz efektywności tych metod. Wnioski płynące z badań służą refleksji dotyczącej nowych potrzeb, możliwości, ale i specyficznych trudności małych wychowanków. Są z pewnością wyzwaniem dla współczesnego nauczyciela, który w sposób aktywny, dynamiczny powinien sprostać zmieniającej się rzeczywistości edukacyjnej.

Słowa kluczowe: innowacyjne metody nauki czytania, metody alternatywne, indywidualizacja, integracja percepcyjno-motoryczna, kompetencje czytelnicze, efektywność alternatywnych metod nauki czytania

ALTERNATIVE METHODS OF TEACHING READING AT PRESCHOOL CHILDREN

Abstract: The article is aimed at preschool teachers and presents the theoretical basis of the reading process - the recognition of definition of the process, its psycho-physiological determinants, the nature and functions of reading, and a brief overview of alternative methods of teaching reading. She also emphasizes the role of the teacher in organizing this process.

Keywords: innovative methods of teaching reading, alternative methods, individualization, perceptual - motor integration, reading competence, the effectiveness of alternative methods of teaching reading.