



Rozwijanie umiejętności czytania na I etapie edukacyjnym

Rozwijanie i doskonalenie umiejętności czytania¹, rozumianego zarówno jako techniczna umiejętność dekodowania tekstu, jak i zdolność do jego analizy i interpretacji, to jeden z głównych celów edukacji, zwłaszcza początkowej. To także podstawa społecznego komunikowania się, uczenia i rozwoju umysłowego. Z dużą pewnością można przewidywać, że dziecko, które tej umiejętności nie opanuje dobrze w pierwszych latach nauki, będzie miało trudności w dalszej edukacji – z każdym przedmiotem szkolnym.

Miejsce tekstu w podstawie programowej i podręcznikach

Jednym z najważniejszych założeń podstawy programowej przedmiotu język polski jest tekstocentryzm – tekst staje się bazą działań dydaktycznych, wspólną płaszczyzną nauki o literaturze, kulturze i języku.

“**Teksty literackie to zasadniczy materiał dydaktyczny nie tylko w edukacji literackiej, lecz także kulturowej, społecznej, estetycznej czy aksjologicznej.**”

W podstawie programowej – zarówno na pierwszym, jak i na kolejnych etapach edukacyjnych – wiele miejsca poświęcono analizie i interpretacji tekstów literackich i innych tekstów kultury, podkreślając potrzebę systematycznej i świadomej pracy nad doskonaleniem umiejętności odbioru i konstruowania zróżnicowanych gatunkowo wypowiedzi (por. Bart-

miński, 2009, s. 61–62). Dowartościowanie umiejętności odbioru tekstów różnego typu w podstawie nie jest przypadkiem – jak zauważa Krzysztof Konarzewski w raporcie z badania PIRLS 2011: „rozumienie pisanego tekstu można uznać za zdolność fundamentalną – warunkującą nie tylko osiągnięcia szkolne we wszystkich dziedzinach kształcenia, ale także uczestnictwo w kulturze i życiu społecznym” (Konarzewski, 2012, s. 51).

Teksty literackie to zasadniczy materiał dydaktyczny nie tylko w edukacji literackiej, lecz także kulturowej, społecznej, estetycznej czy aksjologicznej. Czytając i interpretując teksty tego rodzaju, dzieci uczą się odczytywać emocje autora i wyrażać własne – wywołane lekturą, odróżniać dobro od zła i budować indywidualną hierarchię wartości wpisaną w społeczno-kulturową tradycję. W tekstach literackich zakodowane są wątki, motywy i toposy charakterystyczne dla danej kultury, dzięki którym dziecko z jednej strony odkrywa tę kulturę, z drugiej – zaczyna się z nią utożsamiać. Analiza tworzywa tekstów literackich pozwala dostrzec możliwości języka w sposobach wyrażania znaczeń, inspiruje do własnych prób twórczych.

“**Jednym z najważniejszych założeń podstawy programowej przedmiotu język polski jest tekstocentryzm – tekst staje się bazą działań dydaktycznych, wspólną płaszczyzną nauki o literaturze, kulturze i języku.**”

Etap wczesnoszkolny można uznać za doskonały okres do praktykowania kontaktu z literaturą – uczniowie pierwszych klas szkoły podstawowej, dysponując umiejętnościami technicznymi wystarczającymi do samodzielnego czytania prostych bajek, baśni, legend, opowiadań czy wierszy, nabywają także kompetencji społecznych i kulturowych umożliwiających zrozumienie podstawowego przekazu zawartego w tekstach, ocenianie postępowania bohaterów czy odczytywanie ich intencji. Paradoksalnie jednak w większości materiałów dydaktycznych przeznaczonych dla klas I–III takich materiałów jest niewiele. Brakuje przede wszystkim tekstów epickich – uważa się je za długie, a czasem także zbyt skomplikowane językowo, i niechętnie umieszcza w podręcznikach. Brakuje więc baśni, legend, opowiadań itp., które wprowadzałyby ucznia w świat kultury, dostarczały inspiracji do dys-

¹ Pojęcia „czytanie” i „odbiór tekstu” są w tym przypadku bardzo bliskie, przy czym pierwsze z nich mocniej akcentuje samodzielność w dekodowaniu pisanego tekstu – „odbiór” może dotyczyć także rozumienia tekstu słuchanego.

kusji o bohaterach, ich postawach i wyborach oraz uniwersalnych wartościach².

Niewiele jest także klasyki poetyckiej, otwierającej drogę indywidualnym interpretacjom, pozwalającej pokazywać uczniom bogactwo środków językowych, inspirującej do samodzielnej twórczości – nie tylko literackiej.

“*Aby lektura stanowiła częstą i oczywistą czynność, a także dostarczała przyjemności czytelnikowi, istotna jest sprzyjająca jej wewnętrzna motywacja, którą kształtuje socjalizacja pierwotna – przejmowane od środowiska społecznego, w tym zwłaszcza środowiska szkolnego, wzory kulturowe związane z praktykami czytelnictwa.*”

Utrwalony w tradycji dydaktycznej i wszechobecny (niezależnie od programu i podręcznika) model edukacji wczesnoszkolnej opiera się na założeniu, że pierwszym i podstawowym krokiem w edukacji polonistycznej jest nauka czytania w aspekcie technicznym. Ćwiczenia w czytaniu oparte na łatwych i krótkich tekstach w klasie I i II stanowią zasadniczą część materiału nauczania zawartego w podręcznikach. Ograniczony kolejnością wprowadzania liter (w klasie I) i ich utrwalania (w klasie II) zakres tekstów nie wykracza poza kilkudziesięciu wypowiedzi pozbawione fabuły lub o bardzo uproszczonej fabule,

skoncentrowane na tym, aby w maksymalnym stopniu wyeksploatować ćwiczoną literę w różnych pozycjach wyrazowych.

W analizowanych przeze mnie podręcznikach do klasy II³ liczba stron z tekstami do nauki czytania stanowi ok. 60% całości – na teksty mające rzeczywistą wartość literacką w tych publikacjach poświęcono jedynie kilka stron. Taka sytuacja może powodować, że kompetencje w zakresie odbioru tekstów literackich zdobyte w okresie przedszkolnym nie rozwijają się w klasach I–III, a w skrajnych przypadkach mogą nawet zanikać.

Czytanie (i nieczytanie) w praktyce szkolnej

Aby lektura stanowiła częstą i oczywistą czynność, a także dostarczała przyjemności czytelnikowi, istotna jest sprzyjająca jej wewnętrzna motywacja, którą kształtuje socjalizacja pierwotna – przejmowane od środowiska społecznego, w tym zwłaszcza środowiska szkolnego, wzory kulturowe związane z praktykami czytelnictwa. Powoduje ona, że czytanie jest wartością uznawaną i realizowaną (por. Zasacka, 2012, s. 26; Guthrie, Wigfield, 2000). Badania czytelnictwa dostarczają wielu dowodów na to, że czytanie dla przyjemności przynosi obiektywne korzyści: czytelnicy lepiej wypełniają swoje role społeczne, są aktywniejsi w życiu publicznym i kulturalnym swoich społeczności.



„Mądra szkoła czyta dzieciom”

„Mądra szkoła czyta dzieciom” to nowa odsłona kampanii społecznej prowadzonej przez Fundację „ABCXXI – Cała Polska czyta dzieciom”, tym razem adresowana do szkół. Jej celem jest zachęcenie dyrekcji szkół i nauczycieli do wprowadzenia do programu zajęć codziennego czytania uczniom dla przyjemności.

Więcej informacji

Międzynarodowe badania poświęcone pisaniu i czytaniu ze zrozumieniem (PISA) wskazują, że uczniowie będący zaangażowanymi czytelnikami, to znaczy czytający często, chętnie i z zainteresowaniem zróżnicowane teksty (książki, w tym beletrystkę, czasopisma, dzienniki, komiksy), osiągnęli wyższe niż przeciętne wyniki na testach czytania oraz przewyżczali negatywny wpływ niskiej pozycji społeczno-ekonomicznej rodziny, z której pochodzą (Zasacka, 2012, s. 20).

Rezygnacja z dłuższych tekstów literackich w podręcznikach szkolnych, w sytuacji kiedy duża część nauczycieli I etapu edukacyjnego proponuje uczniom nie więcej niż jedną–dwie dłuższe lektury rocznie, a w wielu domach nie ma żadnych książek (także książek dla dzieci), powoduje, że wspomniana wyżej wewnętrzna motywacja się nie rozwija. Niska jakość tekstów proponowanych w podręcznikach zniechęca uczniów do czytania w ogóle – także poza szkołą, na co wskazują alarmujące wyniki badań czytelnictwa dzieci i młodzieży⁴. Banalne i mało inte-

² Mimo że podstawa programowa obliuguje do tego wprost: „Ważnym celem edukacji polonistycznej jest rozwijanie u dzieci zamiłowania do czytelnictwa poprzez słuchanie pięknego czytania i rozmawianie o przeczytanych utworach oraz korzystanie z bibliotek (np. biblioteki szkolnej). Dobór lektur ma uwzględnić następujące gatunki literatury dziecięcej: baśnie, bajki, legendy, opowiadania, wiersze, komiksy. Przy wyborze lektur trzeba się kierować realnymi umiejętnościami czytelnictwa dzieci, a także potrzebami wychowawczymi i edukacyjnymi” (MEN, 2009).

³ Analiza podręczników z trzech najczęściej wybieranych pakietów dla klasy II została przeprowadzona w 2013 r. w związku z Ogólnopolskim Badaniem Umiejętności Trzecioklasistów.

⁴ Ogólnopolskie badania społecznego zasięgu książki realizowane przez Bibliotekę Narodową wykazują tendencję spadkową aktywności i intensywności czytelnictwa w społeczeństwie polskim, w tym również młodzieży w wieku 16–19 lat, przy czym wynikający z badań charakter wyborów lekturowych młodzieży jest determinowany przede wszystkim odbytą edukacją szkolną i wpływami kultury popularnej (Koryś, Wolff, 2010).

resujące teksty czytane w szkole nie są w stanie konkurować z kreskówkami, grami komputerowymi czy zwykłymi zabawami pełnymi „opowiedzianych” lub samodzielnie stworzonych fabuł.

“*Badania czytelnictwa dostarczają wielu dowodów na to, że czytanie dla przyjemności przynosi obiektywne korzyści: czytelnicy lepiej wypełniają swoje role społeczne, są aktywniejsi w życiu publicznym i kulturalnym swoich społeczności.*”

Także teksty informacyjne (popularnonaukowe i publicystyczne) w klasie I pojawiają się sporadycznie, niewiele jest ich również w kolejnych klasach.

Zasadnicza wartość umiejętności czytania – możliwość poszerzania wiedzy o świecie – pozostaje dla uczniów I etapu edukacyjnego nieodkryta, a braki w tym zakresie obciążają uczniów na kolejnych etapach nauki.

“*Zasadnicza wartość umiejętności czytania – możliwość poszerzania wiedzy o świecie – pozostaje dla uczniów I etapu edukacyjnego nieodkryta, a braki w tym zakresie obciążają uczniów na kolejnych etapach nauki.*”

Konsekwencją takiego stanu rzeczy jest brak zainteresowania czytaniem i – paradoksalnie – brak motywacji do nauki czytania, które staje się sztuką samą dla siebie: dziecko nie czuje potrzeby czytania dla przeżycia literackiego czy zdobycia informacji. Lekcje szkolne, które w nauczaniu zintegrowanym powinny być dla uczniów czytelniczą przygodą, zamieniają się w godziny nudnych i monotonicznych ćwiczeń.

O przyczynach i efektach niechęci do czytania wiele mówi się w raportach z badań PIRLS (międzynarodowego

badania poziomu umiejętności czytania u dzieci dziesięcioletnich) z 2006 i 2011 r.: „Z danych PIRLS 2006 wynika, po pierwsze, że biegłość w czytaniu rośnie w oddziałach, w których czyta się dłuższe teksty prozatorskie. W polskich oddziałach dominują wierszyki i krótkie opowiadania. (...) Po drugie, biegłość w czytaniu rośnie, gdy dzieci czytają nie tylko w szkole, ale i poza nią. Polska szkoła stara się jednak sprowadzić czytanie do czynności swojskiej, podobnej do noszenia mundurka. Czyta się tam przede wszystkim teksty z podręcznika lub zeszytu ćwiczeń. W czytaniu czasopism dziecięcych polska szkoła jest na piątym miejscu od końca” (na podst. Konarzewski, 2007, s. 4–5; Konarzewski 2012, s. 51–59).

Jak rozwijać umiejętność czytania na I etapie edukacyjnym

Priorytetem w kształceniu na I etapie edukacyjnym powinny być kształtowana od pierwszych chwil w szkole motywacja do czytania i rozwijanie umiejętności rozumienia tekstów różnego typu. Czytanie można w tym przypadku podzielić na dwa rodzaje, w odniesieniu do zasadniczej funkcji lektury:

- czytanie dla przeżycia literackiego, w czasie którego młody czytelnik angażuje się w tekst – wczuwa się w wyimaginowane wydarzenia, okoliczności, atmosferę i uczucia fikcyjnych postaci, a poprzez te działania odnosi różne elementy literackiego świata przedstawionego do własnych doświadczeń, przeżyć i wiedzy, oraz
- czytanie dla uzyskania i wykorzystania informacji, które nie wiąże się z zaangażowaniem w fikcyjną rzeczywistość, ale dzięki informacjom zawartym w tekście pomaga zrozumieć, jaki był lub jest otaczający go świat i jakie reguły w nim obowiązują.



650 lat w służbie książki

Sześć i pół wieku temu – 12 maja 1364 roku – akt fundacyjny Studium Generale (późniejszy Uniwersytet Jagielloński) wymieniał wśród pracowników uczelni stacjonariusza, który organizował wytwarzanie, udostępnianie i rozprowadzanie kopii ksiąg (wówczas jeszcze rękopiśmiennych), pełniąc tym samym funkcje wydawcy, księgarza i bibliotekarza. Tę datę współczesne środowisko ludzi książki uznaje za początek swoich dzisiejszych zawodów – za początek służby książce w Polsce.

Dla upamiętnienia tej ważnej dla nauki i kultury polskiej rocznicy Komitet Porozumiewawczy Bibliotekarzy, Księgarzy i Wydawców ogłosił **Jubileuszowy Rok 2014** czasem wzmożonych i zintegrowanych działań na rzecz wzrostu czytelnictwa oraz poszerzania wiedzy społecznej o książce pod hasłem **650 LAT W SŁUŻBIE KSIĄŻKI**.

Źródło



Dobre teksty literackie i informacyjne powinny pojawić się już na początku klasy I, co nie oznacza jednak konieczności samodzielnego ich czytania przez uczniów rozpoczynających naukę. Pierwsza głośna lektura tekstu w klasach początkowych jest zadaniem nauczyciela, ale zaintrygowani atrakcyjnym tekstem uczniowie mogą już w I klasie podejmować próby lektury – samodzielnej lub pod kierunkiem dorosłego.

Jak dobierać teksty dla najmłodszych uczniów? Za istotne w przypadku utworów literackich należy uznać ich artystyczną wartość, dostosowanie do wieku, możliwości recepcyjnych i zainteresowań dzieci oraz potencjał w zakresie możliwości inspirowania werbalnej i niewerbalnej ekspresji uczniów. Dla tekstów nieliterackich istotną będzie ich wartość poznawcza i wynikająca z niej zdolność do przyciągania uwagi.



Ważne, aby interesujące dla uczniów teksty wyposażać w odpowiednią obudowę dydaktyczną, która umożliwi nie tylko wykonywanie działań na tekście (analizę i interpretację), lecz także – przez działania okołotekstowe – wyjście poza tekst podczas kolejnych części zajęć.



Ważne, aby interesujące dla uczniów teksty wyposażać w odpowiednią obudowę dydaktyczną, która umożliwi nie tylko wykonywanie działań na tekście (analizę i interpretację), lecz także – przez działania okołotekstowe – wyjście poza tekst podczas kolejnych części zajęć. W przypadku tekstów nieliterackich działania wokół tekstu, które pozwalają uczniowi na wykorzystanie pozyskanej wiedzy, dodatkowo motywują do czytania, ponieważ podkreślają użyteczność wydobywania informacji z tekstu.



Przykłady konkretnych działań motywujących uczniów do czytania można znaleźć m.in. w rekomendacjach do raportu z badania OBUT 2013 (Brożek i in., 2013, s. 74–75 i 93–95).

„Techniczna” nauka czytania

Rozbudzaniu zainteresowania lekturą powinno towarzyszyć rozwijanie technicznych umiejętności związanych z czytaniem. W pierwszym okresie nauki czytanie polega przede wszystkim na dekodowaniu pojedynczych wyrazów. W miarę nabywania biegłości w czytaniu słowa przestają być dla dziecka jedynie znakami fonologicznymi, gramatycznymi i semantycznymi, a stają się nośnikami sensów bardziej złożonych, zamykających się w granicach wypowiedzi (tekstu). To właśnie rozumienie czytanego tekstu jest warunkiem przetwarzania i wykorzystania zawartych w nim informacji w zakresie, który pozwala dziecku zdobywać wiedzę z różnych dziedzin i uczestniczyć w życiu społecznym; wspomaga także rozwój emocjonalny, intelektualny i moralny.



Rozbudzaniu zainteresowania lekturą powinno towarzyszyć rozwijanie technicznych umiejętności związanych z czytaniem.



W literaturze przedmiotu wyróżnia się dwa podejścia do procesu czytania, nazywane strategiami czytania (Murawska, 2011, s. 8–9). W strategii wstępującej proces czytania składa się z trzech kolejnych kroków:

- rozpoznawania elementów graficznych (liter) i łączenia ich w konkretny wzór,
- wyszukania w pamięci słowa, które pasuje do tego wzoru,
- umieszczenia rozpoznanego słowa w strefie buforowej pamięci semantycznej, pozwalającej na łączenie wyrazów w zdania i rozpoznawanie ich znaczenia.

Uczeń stopniowo nabywa kolejnych umiejętności, a brak jednej uniemożliwia lub zakłóca czytanie.

Przeciwnym podejściem jest strategia zstępująca, określana jako czytanie ca-

łościowe, w którym nie wyróżnia się „podumiejętności” koniecznych do zdobycia wcześniej niż umiejętność „czytania ze zrozumieniem”. Przy zastosowaniu tej strategii osoby uczące się wychodzą od całości tekstu do jego części, a nie od części do całości i potrzebują dostępu do materiałów pisanych odpowiednich dla ich języka, zainteresowań i doświadczeń. Jak zauważa Barbara Murawska, „materiały do nauczania czytania nie muszą być konstruowane według ścisłych reguł fonetycznych, częstości występowania słów czy jakichkolwiek innych kryteriów. Teksty pisane muszą być autentyczne i zrozumiałe” (Murawska, 2011, s. 10–11).

“*(...) to właśnie w trakcie pierwszych lat nauki, kiedy dziecko z zainteresowaniem chłonie otaczający świat i chętnie angażuje się w działania proponowane przez nauczyciela, jest najlepszy czas na rozwijanie czytelnictwa.*”

Dla nauczycieli, którzy – ucząc czytania – wybierają metodę całościową, wystarczającą i dobrą pomocą dydaktyczną będą omówione wyżej teksty literackie i nieliterackie zarówno z podręcznika, jak i spoza niego. W polskiej szkole dominuje jednak utrwalona długą tradycją strategia wstępująca bazująca na ćwiczeniach analityczno-syntetycznych. W tym przypadku przydatny będzie każdy podręcznik, w którym można znaleźć ćwiczenia rozwijające i doskonalące technikę czytania. Im takie ćwiczenia są bardziej urozmaicone, a teksty – choć proste – zawierają więcej elementów humoru lub np. gry słowne, tym podręcznik jest skuteczniejszy, bo bardziej motywujący dla uczniów. W przypadku stosowania strategii wstępującej w nauce czytania nie wolno jednak zapominać, że aspekt techniczny jest tylko jednym spo-

śród istotnych dla czytania w ogóle, a teksty do ćwiczeń analityczno-syntetycznych należy w trakcie zajęć bezwzględnie uzupełniać tekstami literackimi i nieliterackimi omówionymi wyżej.

W przypadku obu omówionych metod warunkiem kluczowym dla sukcesu dydaktycznego jest dostosowanie trudności ćwiczeń do przeciętnego poziomu umiejętności całej grupy (wiek dzieci rozpoczynających naukę, doświadczenia przedszkolne – np. umiejętności nabyte w zerówce) oraz indywidualizacja wymagań w odniesieniu do potrzeb poszczególnych uczniów (zwłaszcza pomoc najłabszym i rozwijanie umiejętności najlepszych – istotne jest, aby dla obu tych grup znaleźć pożyteczne i motywujące materiały ćwiczeniowe). Taka indywidualizacja jest możliwa nawet w większych zespołach klasowych: gdy kurs czytania zostanie wyodrębniony z całości nauczania językowego, wtedy w trakcie ćwiczeń rozwijających i doskonalących naukę czytania różnicujemy wymagania i materiały dla uczniów, a wykorzystując podczas zajęć teksty literackie i nieliterackie, pracujemy z całą grupą.

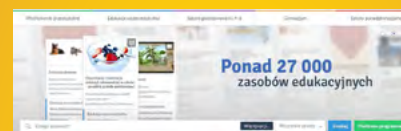
Przyzwyczajanie do czytania

Wiele mówi się dzisiaj o braku zainteresowania czytelnictwem uczniów starszych klas szkoły podstawowej, a potem gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych. Przyczyn tej sytuacji należy w dużym stopniu szukać na I etapie edukacyjnym – także wśród opisanych w pierwszej części artykułu. Tymczasem to właśnie w trakcie pierwszych lat nauki, kiedy dziecko z zainteresowaniem chłonie otaczający świat i chętnie angażuje się w działania proponowane przez nauczyciela, jest najlepszy czas na rozwijanie czytelnictwa. I nie chodzi tu jedynie o zamiłowanie do literatury pięknej (które wbrew



Rok 2014 Rokiem Czytelnictwa

Z tej okazji Ośrodek Rozwoju Edukacji upowszechnia działania i inicjatywy służące rozwijaniu czytelnictwa, głównie wśród dzieci i młodzieży. Na stronie internetowej zamieściliśmy zakładkę [Rok 2014 Rokiem Czytelnictwa](#), gdzie prezentujemy m.in.: zasoby dotyczące tematyki czytelnictwa, a także projekty realizowane przez biblioteki pedagogiczne i placówki doskonalenia nauczycieli.



Edukacja wczesnoszkolna ze Scholarisem

Spośród 27 tysięcy zasobów edukacyjnych [portalu Scholaris](#) polecamy materiały dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej:

[Odnawialne źródła energii – scenariusze zajęć](#)

[Na łące – lekcja interaktywna](#)

[Wiosenne przebudzenia – lekcja interaktywna](#)

[Hans Christian Andersen – e-lekcja](#)
[Cykliczność życia na ziemi – galeria zdjęć](#)

[Zdrowie i higiena – prezentacja](#)

przekonaniom niektórych polonistów nie musi wcale dotyczyć wszystkich uczniów), ale o przyjemność czerpaną z lektury książek lub wierszy wybranych samodzielnie lub poleconych przez innych czytelników (nauczyciela, kolegów, rodziców...), lekturę gazet i czasopism czy korzystanie z pisanych źródeł informacji, które stają się z czasem przyzwyczajeniem.

Dobry podręcznik, staranny dobór tekstów czytanych z dziećmi podczas zajęć lekcyjnych (wybieranych według

zainteresowań uczniów, a nie tylko przyzwyczajaje nauczyciela, który powinien uważnie śledzić rynek wydawniczy w zakresie literatury dziecięcej), odpowiednio przygotowane działania okołotekstowe, lektura domowa – te działania, wspomagane przez rodziców (z którymi warto rozmawiać o czytaniu, aby rozumieli wagę tej umiejętności), na pewno przyniosą efekt.

Fragmety artykułu powstały na podstawie raportu dotyczącego badania OBUT 2013 (Brożek i in., 2013), którego pu-

blikacja jest współfinansowana przez UE w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego.



Joanna Dobkowska

Polonistka, pedagog, kulturoznawca; doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa.

Koordynator części językowej w Ogólnopolskim Badaniu Umiejętności Trzecioklasistów 2013.

W Centralnej Komisji Egzaminacyjnej koordynuje projekt *Modernizacja egzaminu maturalnego z języka polskiego*.

Zajmuje się dydaktyką nauczania języka polskiego, pomiarem osiągnięć uczniów, rozwojem kompetencji komunikacyjnej dzieci.

Autorka programów nauczania, publikacji naukowych i metodycznych.

Bibliografia

Bartmiński J., (2009), *Nauka o języku w podstawie programowej*, [w:] *Podstawa programowa z komentarzami. Tom 2. Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej. | Brożek A., Dobkowska J., Paszkiewicz A., Puchalska A., (2013), *Umiejętności językowe trzecioklasistów*, [w:] *Ogólnopolskie badanie umiejętności trzecioklasistów. Raport z badania OBUT 2013* (dostęp dn. 4.03.2014). | Guthrie J.T., Wigfield A., (2000), *Engagement and motivation in reading*, [w:] Kamil M.L., Mosenthal P.B., Pearson D., Barr R. (red.), *Handbook of reading research*, wyd. 3, Nowy Jork: Longman. | Konarzewski K., (2007), *PIRLS 2006. Jak czytają dzieci w Polsce i na świecie*, Warszawa: Centralna Komisja Egzaminacyjna. | Konarzewski K., (2012), *Osiągnięcia szkolne polskich trzecioklasistów w perspektywie międzynarodowej*, Warszawa: Centralna Komisja Egzaminacyjna. | Murawska B., (2011), *Pozwólmym dzieciom czytać*, Warszawa: Centralna Komisja Egzaminacyjna. | Minister Edukacji Narodowej, (2009), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz.U. 2009 nr 4, poz. 17). | Zasacka Z., (2012), *Nastolatki i książki – od czytania codziennego do unikania*, „Edukacja”, nr 2.



Dzieci lubią książki!

Centrum Edukacji Dziecięcej i wydawnictwo Papilon zapraszają nauczycieli, bibliotekarzy i rodziców na warsztaty *Dzieci lubią książki! Czytanie wrażeń w ruchu, w tańcu i w zabawie*, które odbędą się 23 maja 2014 w godz. 15–17 podczas Międzynarodowych Targów Książki w Warszawie.

Warsztaty adresowane są głównie do: nauczycieli przedszkolnych

i szkolnych (kl. 0–III), bibliotekarzy, animatorów pracujących z dziećmi oraz do rodziców maluchów, przedszkolaków i uczniów klas 0–III.

Spotkanie poprowadzi Małgorzata Śwędrowska – animator, moderator spotkań czytelniczych, nauczyciel i trener dorosłych.

Warsztaty są bezpłatne, jednak ze względu na ograniczoną liczbę



miejsc prosimy o rezerwację pod adresem: warsztaty@publicat.pl

Więcej informacji

Warszawskie Targi Książki 2014 – program wydarzeń dla dzieci

