

УДК 372.4:028.1:159.955.4(075.3)

DOI: 10.31499/2307-4914.2(32).2025.348667

OD LEKTURY POWIERZCHOWNEJ DO GŁĘBOKIEJ: MODEL METODYKI SZKOLNEJ WSPIERAJĄCY ROZWÓJ POZNAWCZY UCZNIA

Larysa Udovychenko, Doktor habilitowany nauk pedagogicznych, Profesor, Profesor Katedry Kultury i Literatury Orientalnej, Metropolitalny Uniwersytet im. Borysa Hrinchenki w Kijowie.

ORCID: 0000-0002-5698-557X

E-mail: l.udovychenko@kubg.edu.ua

Artykuł przedstawia model szkolnej metodyki ukierunkowanej na przejście od czytania powierzchownego do pogłębionego. Ukazano znaczenie powolnej, uważnej i refleksyjnej pracy z tekstem dla rozwoju myślenia, uwagi, wrażliwości emocjonalnej oraz umiejętności interpretacyjnych ucznia. Omówiono kluczowe elementy modelu i ich wpływ na kształtowanie trwałych kompetencji czytelnich w warunkach kultury cyfrowej.

Słowa kluczowe: czytanie pogłębione; czytanie powierzchowne; czytanie powolne; metakognicja; zdolność interpretacyjna; utrzymanie uwagi; rozwój emocjonalny.

ВІД ПОВЕРХОВОГО ДО ГЛИБОКОГО ЧИТАННЯ: МОДЕЛЬ ШКІЛЬНОЇ МЕТОДИКИ, ЩО ПІДТРИМУЄ ПІЗНАВАЛЬНИЙ РОЗВИТОК УЧНЯ

Лариса Удовиченко, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри східної культури і літератури, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка.

ORCID: 0000-0002-5698-557X

E-mail: l.udovychenko@kubg.edu.ua

У статті представлено модель шкільної методики, спрямованої на перехід від поверхового до глибокого читання. Обґрунтовується значення повільної, уважної й рефлексивної роботи з текстом для розвитку мислення, уваги, емоційної чутливості та інтерпретаційних умінь учня. Окреслено ключові компоненти моделі та їхній вплив на формування стійких читачьких компетентностей в умовах цифрової культури.

Ключові слова: криза читання; глибоке читання; повільне читання; поверхневе читання; цифрова епоха; кліповість сприймання; метакогніція; інтерпретаційні уміння; емоційний розвиток.

1. Wstęp

Współczesna edukacja funkcjonuje w warunkach dynamicznych przemian cywilizacyjnych, w których tradycyjne praktyki czytelnicze są wypierane przez szybkie, fragmentaryczne formy odbioru informacji charakterystyczne dla kultury cyfrowej. Liczne badania z zakresu neuronauki i psychologii poznawczej jednoznacznie potwierdzają, że czytanie nie jest jedynie czynnością techniczną, lecz jednym z najbardziej złożonych procesów kognitywnych, angażującym percepcję, uwagę, pamięć, emocje i wyobraźnię (Dehaene, 2020; Immordino-Yang & Damasio, 2007; Kandel, 2016). W ostatniej dekadzie podkreśla się także, że intensywna konsumpcja mediów cyfrowych prowadzi do zmian w

strukturach poznawczych młodzieży, obniżając tolerancję na wysiłek intelektualny oraz skracać przedziały uwagi (Wolf, 2018; Carr, 2010).

W tym kontekście odchodzenie uczniów od regularnej lektury należy interpretować nie tylko jako zmianę nawyków kulturowych, lecz również jako zagrożenie dla ich pełnego rozwoju intelektualnego i emocjonalnego. Wyniki międzynarodowych badań PISA i PIRLS wskazują na stopniowy spadek umiejętności czytania wśród nastolatków w wielu krajach europejskich, w tym również w Ukrainie, zwłaszcza w obliczu bieżących wyzwań społecznych (Mullis et al., 2022; OECD, 2019). Równocześnie rośnie liczba uczniów, którzy preferują skrócone formy przekazu – streszczenia, materiały wizualne, krótkie komunikaty – zastępujące lekturę pełnych tekstów (Delgado et al., 2018).

Zjawiska te wymagają ze strony szkoły systemowego namysłu nad rolą czytania w edukacji. Najnowsze badania wskazują, że regularna, pogłębiona lektura rozwija trwałe połączenia neuronalne między półkulami mózgowymi, wzmacnia pamięć roboczą, kształtuje procesy analityczne oraz sprzyja internalizacji wartości poprzez identyfikację z bohaterami literackimi (Wolf, 2007; Dehaene, 2009; Willingham, 2009). W tym sensie czytanie stanowi podstawę rozwoju osobowości: jest miejscem integracji myślenia, wyobraźni i refleksji moralnej.

Na tle przemian kulturowych nauczyciel staje dziś przed podwójnym wyzwaniem. Po pierwsze, zmieniają się praktyki odbioru tekstu wśród młodzieży – na rzecz szybkiego skanowania i fragmentarycznego przyswajania informacji. Po drugie, współczesna metodyka wymaga od nauczyciela rozumienia natury czytania jako procesu neurokognitywnego, co w praktyce oznacza konieczność integracji wiedzy literaturoznawczej z osiągnięciami psychologii poznawczej i neuronauk. Brak tej integracji prowadzi do sytuacji, w której lekcja literatury traci swój zasadniczy charakter – przestaje być lekcją czytania.

Celem niniejszego artykułu jest przeanalizowanie współczesnego kryzysu czytania w szkole ukraińskiej, ukazanie jego podłoża neurokognitywnego i kulturowego oraz zaproponowanie modelu odnowionej metodyki szkolnej, opartej na powolnym, pogłębionym czytaniu (deep reading), regularności oraz emocjonalnym zaangażowaniu. Model ten pozostaje zgodny z najnowszymi badaniami nad naturą czytania oraz z potrzebami szkoły funkcjonującej w epoce cyfrowej (Mangen & Baron, 2023; Singer & Alexander, 2017).

2. Czytanie jako kluczowy czynnik rozwoju poznawczego

Współczesne badania neuronaukowe i psychologiczne jednoznacznie potwierdzają, że czytanie jest jednym z najbardziej złożonych aktów poznawczych, angażujących równocześnie wiele systemów mózgowych: percepcyjnych, językowych, semantycznych, emocjonalnych i wykonawczych (Dehaene, 2009; Immordino-Yang & Damasio, 2007; Wolf, 2007). Regularna lektura pełni funkcję «treningu kognitywnego», który wzmacnia pamięć roboczą, rozwija uwagę, sprzyja tworzeniu głębokich reprezentacji mentalnych oraz buduje zdolność do myślenia analitycznego i refleksyjnego (Willingham, 2009). Coraz więcej badań wskazuje również na związek między typem lektury a rozwojem empatii, inteligencji emocjonalnej i zdolności moralnego wnioskowania (Immordino-Yang, 2016).

2.1. Neurbiologiczne podstawy procesu czytania

Czytanie nie jest umiejętnością wrodzoną – mózg musi nauczyć się «przekwalifikować» istniejące obszary wzrokowe i językowe, aby stworzyć nowe połączenia neuronalne odpowiedzialne za przetwarzanie tekstu (Dehaene, 2020). Badania nad tzw. *obszarem wizualnej formy słowa* (VWFA) pokazują, że w trakcie nauki czytania dochodzi do

reorganizacji struktur korowych, w których pierwotne funkcje rozpoznawania obiektów zostają przekształcone w zdolność rozpoznawania grafemów, morfemów i układów literowych.

Proces ten obejmuje dynamiczną współpracę rozległych sieci mózgowych – obszarów skroniowych (przetwarzanie fonologiczne), czołowych (kontrola wykonawcza i metakognicja) oraz ciemieniowych (integracja informacji). Lektura pełni zatem funkcję neuroplastycznego wzmocnienia: regularność sprawia, że połączenia neuronalne stają się bardziej stabilne, a przetwarzanie językowe – bardziej efektywne (Kandel, 2016; Zull, 2011). W tym sensie czytanie jest jedną z niewielu czynności codziennych, która rozwija równocześnie percepcję, analizę i refleksję.

2.2. Mechanizmy poznawcze czytania

Na poziomie psychologii poznawczej czytanie aktywizuje współdziałanie pięciu kluczowych systemów:

1. System uwagowy – odpowiedzialny za utrzymanie koncentracji i hamowanie bodźców rozpraszających.

2. System językowy – analiza fonologiczna, morfologiczna i składniowa.

3. System semantyczny – tworzenie reprezentacji mentalnych, łączenie informacji, wnioskowanie.

4. System emocjonalno-wyobrażeniowy – wizualizacja treści, empatyczne współodczuwanie postaci.

5. System metakognitywny – monitorowanie rozumienia, planowanie strategii czytania.

Dzięki tej wielowarstwowej współpracy czytanie rozwija zdolność logicznego myślenia, rozumowania przyczynowo-skutkowego, rozpoznawania złożonych struktur narracyjnych oraz przetwarzania symbolicznego. Badania pokazują, że pogłębiona lektura literatury pięknej szczególnie silnie aktywizuje procesy empatyczne i interpretacyjne, ponieważ wymaga wchodzenia w perspektywę bohaterów oraz analizowania niuansów psychologicznych (Baron, 2015; Kidd & Castano, 2013).

Współczesne badania porównawcze dowodzą także, że sposób przetwarzania tekstu różni się w zależności od medium: czytanie na papierze sprzyja lepszej integracji informacji i budowaniu mapy mentalnej tekstu, podczas gdy czytanie na ekranie częściej aktywizuje strategię szybkiego przeglądania, co prowadzi do spłylenia rozumienia (Mangen & van der Weel, 2016; Delgado et al., 2018).

2.3. Rola czytania w kształtowaniu myślenia, wrażliwości emocjonalnej i refleksji

Czytanie literatury pełni unikalną funkcję kulturową i psychologiczną: tworzy przestrzeń dla rozwoju intelektualnego, emocjonalnego i moralnego ucznia. Kontakt z fikcją literacką:

- rozwija **myślenie analityczne** poprzez dekonstrukcję fabuły, struktur narracyjnych i symboli;
- wzmacnia **wrażliwość emocjonalną**, sprzyjając empatii i rozumieniu stanów psychicznych innych osób;
- pobudza **refleksję moralną**, pozwalając uczniowi analizować wybory bohaterów i konfrontować je z własnymi wartościami;
- stymuluje **wyobraźnię** oraz kreatywne przetwarzanie treści;
- rozwija **język**, wzbogacając słownictwo i świadomość stylistyczną.

W epoce dominacji szybkich, powierzchownych komunikatów, funkcje te nabierają szczególnego znaczenia: są przeciwwagą dla fragmentaryzacji myślenia i osłabienia zdolności interpretacyjnych, które obserwuje się u współczesnej młodzieży (Singer & Alexander, 2017; Wolf, 2018).

3. Stan problemu czytania w szkołach ukraińskich: analiza krytyczna

W ostatnich dwóch dekadach obserwuje się w szkołach ukraińskich wyraźny spadek motywacji do czytania oraz osłabienie umiejętności głębokiej analizy tekstu. Problem ten ma charakter wieloczynnikowy: wynika zarówno z przemian kulturowych i technologicznych, jak i z niedostatków metodyki szkolnej, która nie zawsze odpowiada na potrzeby uczniów wychowanych w środowisku cyfrowym. Sytuację dodatkowo komplikują obciążenia psychospołeczne związane z wojną oraz destabilizacją życia społecznego, co wpływa na poziom koncentracji, emocjonalnej równowagi i zdolności poznawczych uczniów (OECD, 2019).

3.1. Spadek motywacji czytelnicznej i preferencja przekazów skróconych

Badania krajowe i międzynarodowe wskazują, że współczesna młodzież coraz częściej rezygnuje z lektury pełnych tekstów na rzecz skróconych form – streszczeń, omówień, wideopodsumowań i materiałów wizualnych (Delgado et al., 2018; Singer & Alexander, 2017). Zjawisko to odzwierciedla globalny trend związany z rosnącym wpływem kultury cyfrowej, która promuje szybkość, fragmentaryczność i wielozadaniowość. W rezultacie wielu uczniów postrzega lekturę książki jako czynność wymagającą nadmiernego wysiłku w porównaniu z natychmiastową gratyfikacją, jaką oferują media cyfrowe (Carr, 2010).

W ukraińskiej szkole szczególnie niepokojący jest fakt, że uczniowie często ograniczają się do lektury skrótów fabuły, co osłabia proces rozumienia, eliminując analizę tekstu, kontakt ze stylem, refleksję i emocjonalną identyfikację z bohaterami literackimi. Prowadzi to do spłylenia rozwoju intelektualnego i emocjonalnego oraz do zaniku umiejętności interpretacyjnych, które stanowią podstawę edukacji literackiej (Wolf, 2018).

3.2. Wpływ kultury cyfrowej i multitaskingu

Jednym z kluczowych czynników osłabiających umiejętność czytania pogłębionego jest wielozadaniowość, charakterystyczna dla środowiska cyfrowego. Badania wykazują, że częste przełączanie się między zadaniami – typowe dla korzystania z aplikacji, mediów społecznościowych i urządzeń mobilnych – znacząco obniża zdolność koncentracji, pamięci roboczej i rozumienia tekstu (Ophir et al., 2009). Uczniowie przyzwyczajeni do szybkiego konsumowania informacji mają trudność w utrzymaniu uwagi podczas lektury wymagającej refleksji, analizy i wyobraźni.

Wpływ kultury cyfrowej na proces czytania ma również wymiar neurobiologiczny: nadmiar bodźców prowadzi do przeciążenia systemów uwagowych i emocjonalnych, utrudniając budowanie stabilnych reprezentacji mentalnych tekstu (Dehaene, 2020; Immordino-Yang, 2016). Multitasking sprzyja powierzchownemu przetwarzaniu informacji, co jest sprzeczne z naturą lektury literatury pięknej, wymagającej głębokiej immersji.

3.3. Niedoskonałości metodyki szkolnej

W wielu szkołach ukraińskich dominuje model nauczania literatury skupiony na odtwarzaniu treści, faktografii i interpretacji „pod klucz”, co osłabia kreatywność uczniów i nie rozwija kompetencji analitycznych. W praktyce prowadzi to do sytuacji, w której uczniowie przyswajają gotowe odpowiedzi zamiast uczyć się samodzielnego myślenia, analizy tekstu i formułowania refleksji.

Jednym z problemów jest także niewystarczająca liczba lekcji przeznaczonych na sam proces czytania w klasie. W wielu przypadkach lektura jest zadawana wyłącznie jako praca domowa, co w realiach współczesnego środowiska cyfrowego jest mało efektywne – uczniowie łatwo zastępują książkę streszczeniem lub materiałami audiowizualnymi.

Kolejną trudnością jest brak integracji wiedzy literaturoznawczej z psychologią poznawczą i neuronaukami. Nauczyciel często nie ma dostępu do informacji o mechanizmach przetwarzania tekstu, o tym, jak kształtuje się uwaga i pamięć, oraz jakie czynniki wpływają na efektywność lektury. W rezultacie metodyka szkolna nie zawsze jest zgodna z naturą procesu czytania i nie odpowiada na wyzwania epoki cyfrowej (Zull, 2011).

3.4. Czynniki psychospołeczne i wpływ wojny

Ostatnie lata przyniosły dodatkowe wyzwania związane z sytuacją wojenną, która wpływa na zdrowie psychiczne, poczucie bezpieczeństwa oraz zdolność koncentracji uczniów. Badania wskazują, że chroniczny stres i niepokój obniżają funkcjonowanie pamięci roboczej oraz zdolność przetwarzania informacji, co bezpośrednio przekłada się na trudności w czytaniu i analizie tekstu (Immordino-Yang & Damasio, 2007). Uczniowie znajdujący się w warunkach permanentnego napięcia emocjonalnego mają większą tendencję do wybierania krótkich, łatwych form przekazu, co pogłębia kryzys czytania.

Sytuacja ta wymaga od szkoły wrażliwości, adaptacji metod oraz uwzględnienia emocjonalnych potrzeb uczniów. Lektura literacka – poprzez kontakt z fikcją, identyfikację z bohaterami i analizę ich przeżyć – może pełnić funkcję terapeutyczną, pomagając młodzieży interpretować własne doświadczenia i budować odporność emocjonalną (Wolf, 2018).

4. Wyzwania epoki cyfrowej a natura czytania pogłębionego

Współczesna szkoła funkcjonuje w przestrzeni silnie zdominowanej przez technologie cyfrowe, które zmieniają sposób odbioru informacji i przetwarzania tekstu przez uczniów. Badania wskazują, że intensywne korzystanie z urządzeń elektronicznych sprzyja strategii szybkiego przeglądania, fragmentaryczności poznawczej oraz spłyceń procesów analitycznych (Carr, 2010; Singer & Alexander, 2017). W efekcie młodzież coraz częściej ma trudności z koncentracją podczas lektury wymagającej refleksji, co jest sprzeczne z naturą czytania pogłębionego, które wymaga czasu, zaangażowania i wyobraźni (Wolf, 2018).

4.1. Fragmentaryzacja uwagi i przeciążenie bodźcami

Środowisko cyfrowe charakteryzuje się nadmiarem bodźców i stałą koniecznością selekcji informacji. Powiadomienia, szybkie komunikaty, dynamiczne obrazy i interaktywność aplikacji sprzyjają rozwojowi nawyku natychmiastowej reakcji, co utrudnia czytanie tekstów wymagających powolnego tempa odbioru i utrzymania stabilnej uwagi. Badania neurologiczne wykazują, że przeciążenie bodźcami powoduje szybkie wyczerpywanie zasobów uwagowych oraz zakłóca proces tworzenia reprezentacji mentalnych (Dehaene, 2020).

W kulturze cyfrowej preferowane są komunikaty krótkie, proste i wizualne, które nie wymagają głębokiego przetwarzania. Taki sposób odbioru informacji staje się dominującym schematem poznawczym u współczesnych uczniów, co utrudnia im czytanie literatury, analizowanie symboliki, rozumienie metafor i dekodowanie złożonych struktur narracyjnych.

4.2. Zmiana sposobu przetwarzania informacji

Wielozadaniowość (*multitasking*) oraz szybkie przełączanie się między zadaniami prowadzą do osłabienia funkcjonowania pamięci roboczej i kontroli wykonawczej. Uczniowie przyzwyczajeni do dynamicznej komunikacji mają trudność w utrzymaniu długotrwałej

koncentracji oraz w budowaniu spójnego rozumienia tekstu literackiego (Ophir et al., 2009). Rezultatem jest powierzchowne czytanie, ograniczone do wychwytywania głównych wątków fabularnych bez głębszej refleksji interpretacyjnej.

Badania porównawcze wskazują, że sposób czytania na ekranie znacząco różni się od czytania na papierze. Uczniowie czytający na urządzeniach elektronicznych częściej stosują strategię skanowania, szybciej się męczą i mają trudności z zapamiętywaniem szczegółów (Mangen & van der Weel, 2016; Delgado et al., 2018). Wynika to z odmiennego obciążenia systemów percepcyjnych i uwagowych oraz z innych mechanizmów budowania mapy mentalnej tekstu.

4.3. Problem powierzchownego rozumienia tekstu

Powierzchnowe czytanie charakteryzuje się ograniczoną analizą treści, brakiem refleksji oraz słabą zdolnością do interpretowania złożonych struktur literackich. Uczniowie często skupiają się jedynie na fabule, pomijając kontekst kulturowy, symbolikę, ironię, perspektywę narracyjną czy psychologię postaci. Takie podejście prowadzi do redukcji literatury do ciągu wydarzeń, co całkowicie eliminuje jej wartość edukacyjną i wychowawczą (Baron, 2015).

Powierzchnowe czytanie utrudnia również rozwój kompetencji kluczowych dla współczesnego ucznia – myślenia krytycznego, rozumowania przyczynowo-skutkowego, analizy intertekstualnej oraz refleksji nad wartościami. Z perspektywy psychologii edukacyjnej jest to proces, który nie sprzyja internalizacji norm, modelowaniu zachowań ani rozwijaniu empatii (Immordino-Yang, 2016).

4.4. Konsekwencje dla edukacji literackiej

Kryzys czytania w epoce cyfrowej wymaga od szkoły gruntownej reorientacji metodycznej. Nauczyciel powinien świadomie uwzględnić:

- zmienione mechanizmy odbioru tekstu przez uczniów,
- wpływ środowiska cyfrowego na pamięć, uwagę i przetwarzanie informacji,
- konieczność łączenia tradycyjnych praktyk lekturowych z wiedzą z zakresu psychologii poznawczej i neuronauk.

Jednocześnie literatura piękna może pełnić funkcję przeciwwagi dla fragmentaryzacji myślenia. Kontakt z tekstem narracyjnym pozwala na odbudowanie zdolności koncentracji, rozwój empatii, interpretacji oraz głębokiej refleksji. Warunkiem jest jednak zmiana metodyki szkolnej – tak, aby lekcja literatury stała się przestrzenią powolnego, uważnego czytania, analizowania, dyskusji i przeżywania tekstu (Wolf, 2018; Mangen & Baron, 2023).

5. Model odnowionej szkolnej metodyki czytania

Współczesny kryzys czytania wśród uczniów wymaga stworzenia spójnego modelu metodycznego, który uwzględni zarówno naturę procesu czytania, jak i wyzwania epoki cyfrowej. Model ten powinien opierać się na powolnym, pogłębionym czytaniu (*deep reading*), systematyczności, dialogu, emocjonalnym zaangażowaniu oraz integracji wiedzy literaturoznawczej z osiągnięciami psychologii poznawczej i neuronauk (Dehaene, 2020; Immordino-Yang, 2016). Skuteczna metodyka powinna rozwijać kompetencje interpretacyjne, analityczne, językowe i emocjonalne ucznia, a jednocześnie przeciwdziałać powierzchowności przetwarzania informacji.

Proponowany model składa się z pięciu podstawowych modułów:

- 1. regularnej lektury w klasie,**
- 2. powolnego czytania i bliskiej analizy tekstu,**

3. interpretacji refleksyjnej i dialogowej,
4. integracji emocjonalnej,
5. systematycznego rozwijania strategii czytania.

5.1. Moduł regularnej lektury

Podstawą odnowionej metodyki jest systematyczne czytanie fragmentów dzieł literackich podczas lekcji. Regularny kontakt z tekstem w warunkach szkolnych:

- stabilizuje nawyk czytelniczy,
- przeciwdziała fragmentaryzacji uwagi,
- pozwala na kontrolowanie tempa lektury,
- sprzyja wprowadzaniu strategii głębokiego czytania,
- umożliwia budowanie wspólnego doświadczenia estetycznego.

Badania potwierdzają, że regularne czytanie w warunkach klasowych zwiększa zaangażowanie uczniów i poprawia jakość rozumienia tekstu, zwłaszcza wśród młodzieży o niskiej motywacji czytelniczej (Willingham, 2009; Delgado et al., 2018).

5.2. Moduł powolnego czytania (*deep reading*)

Powolne czytanie polega na uważnym, świadomym odbiorze tekstu, nastawionym na zrozumienie znaczeń, struktury, tonu i perspektywy narracyjnej. W jego trakcie aktywizowane są procesy związane z:

- analizą językową,
- dekodowaniem symboli,
- odczytywaniem emocjonalnego wymiaru tekstu,
- budowaniem wyobrażeń i reprezentacji,
- refleksją nad doświadczeniem bohaterów.

Wolf (2018) oraz Mangen i van der Weel (2016) podkreślają, że *deep reading* działa jak trening kognitywny, wzmacniający obszary neuronalne związane z empatią, interpretacją i metakognicją. W środowisku cyfrowym, w którym dominuje szybkie przetwarzanie informacji, powolne czytanie przywraca równowagę poznawczą i pobudza myślenie refleksyjne.

5.3. Moduł interpretacji refleksyjnej

Interpretacja literacka powinna być procesem dialogowym, angażującym zarówno analizę tekstu, jak i emocjonalne oraz moralne doświadczenia uczniów. Kluczowe elementy interpretacji refleksyjnej obejmują:

- zadawanie pytań interpretacyjnych,
- wnioskowanie i argumentację,
- analizę perspektywy narracyjnej,
- rozpoznawanie wartości i dylematów moralnych,
- porównania intertekstualne.

Regularna praktyka interpretacyjna rozwija myślenie krytyczne i analityczne oraz pozwala uczniowi wchodzić w dialog z tekstem, co wzmacnia proces internalizacji wartości (Kidd & Castano, 2013; Immordino-Yang, 2016).

5.4. Moduł integracji emocjonalnej

Czytanie literatury ma silny komponent emocjonalny. Kontakt z fikcją pozwala uczniowi przeżywać emocje bohaterów, identyfikować się z nimi, analizować ich motyw, przeżycia i wybory moralne. Badania z zakresu neuronauk społecznych wykazują, że empatyczne zanurzenie się w tekst aktywizuje struktury mózgowe odpowiedzialne za

współodczuwanie i rozpoznawanie stanów emocjonalnych innych osób (Immordino-Yang & Damasio, 2007).

Moduł emocjonalny obejmuje:

- dyskusje o uczuciach bohaterów,
- analizę ich wyborów i przemian,
- odniesienia do własnych doświadczeń uczniów,
- refleksję nad wartościami i postawami moralnymi.

Takie podejście sprzyja rozwojowi inteligencji emocjonalnej oraz budowaniu postawy empatycznej – kompetencji szczególnie potrzebnych młodzieży funkcjonującej w warunkach niepewności społecznej i napięć emocjonalnych.

5.5. Moduł rozwijania strategii czytelnich

Skuteczne czytanie wymaga świadomości strategii – planowania, monitorowania i kontrolowania procesu rozumienia. Nauczyciel powinien rozwijać u uczniów następujące strategie:

- przewidywanie treści,
- zadawanie pytań do tekstu,
- wizualizacja opisywanych wydarzeń,
- podsumowywanie,
- poszukiwanie związków przyczynowo-skutkowych,
- weryfikacja hipotez interpretacyjnych.

Rozwijanie strategii czytania sprzyja metakognicji i zwiększa samodzielność ucznia. W warunkach fragmentaryzacji uwagi strategie te pełnią funkcję stabilizującą – przywracają kontrolę nad procesem czytania i pozwalają na pełniejsze zrozumienie tekstu (Willingham, 2009; Singer & Alexander, 2017).

6. Wnioski

Analiza współczesnego stanu czytania wśród uczniów oraz wyzwań epoki cyfrowej jednoznacznie wskazuje na potrzebę odnowienia szkolnej metodyki nauczania literatury. Czytanie pogłębione, oparte na uważności, refleksji i regularnym kontakcie z tekstem, stanowi nie tylko podstawę edukacji literackiej, lecz także fundament rozwoju osobowości ucznia. Badania z zakresu neuronauk i psychologii poznawczej dowodzą, że systematyczna lektura wzmacnia pamięć roboczą, rozwija empatię, wspiera procesy interpretacyjne oraz pobudza wyobraźnię (Dehaene, 2020; Immordino-Yang & Damasio, 2007; Wolf, 2018).

W warunkach dominacji kultury cyfrowej szczególnego znaczenia nabiera kształtowanie kompetencji czytelnich związanych z koncentracją, wytrwałością, analizą i refleksją. Równocześnie szkoła powinna dostrzegać wpływ technologii na sposób funkcjonowania uczniów oraz świadomie przeciwdziałać powierzchownemu przetwarzaniu informacji (Carr, 2010; Mangen & van der Weel, 2016).

Proponowany model odnowionej metodyki szkolnej – oparty na regularnej lekturze, powolnym czytaniu, interpretacji refleksyjnej, integracji emocjonalnej i rozwijaniu strategii metakognitywnych – odpowiada zarówno na wyzwania współczesności, jak i na naturę procesu czytania jako złożonego aktu poznawczego. Model ten umożliwia odbudowanie kompetencji analitycznych, wzmacnia zdolności interpretacyjne i sprzyja internalizacji wartości moralnych, czyniąc lekcję literatury przestrzenią osobistego i intelektualnego wzrostu ucznia.

Skuteczna implementacja nowej metodyki wymaga jednak wsparcia systemowego: odpowiednio przygotowanych programów, szkolenia nauczycieli oraz świadomego włączania wiedzy z zakresu psychologii poznawczej i neuronauk do praktyki szkolnej (Zull, 2011). W ten sposób szkoła może stać się miejscem równowagi dla środowiska cyfrowego, wspierając rozwój młodzieży w kierunku głębokiego, refleksyjnego myślenia i zdolności do samodzielnej interpretacji świata.

BIBLIOGRAFIA

1. Baron, N. (2015). *Words onscreen: The fate of reading in a digital world*. Oxford University Press. DOI: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199315765.001.0001>
2. Carr, N. (2010). *The shallows: What the Internet is doing to our brains*. W. W. Norton.
3. Dehaene, S. (2009). *Reading in the brain: The science and evolution of a human invention*. Viking.
4. Dehaene, S. (2020). *How we learn: Why brains learn better than any machine ... for now*. Penguin.
5. Delgado, P., Vargas, C., Ackerman, R., & Salmerón, L. (2018). Don't throw away your printed books: A meta-analysis on the effects of reading media on reading comprehension. *Educational Research Review*, 25, 23–38. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.09.003>
6. Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3–10. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x>.
7. Immordino-Yang, M. H. (2016). *Emotions, learning, and the brain: Exploring the educational implications of affective neuroscience*. W. W. Norton.
8. Kandel, E. R. (2016). *Reductionism in art and brain science*. Columbia University Press. DOI: <https://doi.org/10.7312/kand17452>.
9. Kidd, D. C., & Castano, E. (2013). Reading literary fiction improves theory of mind. *Science*, 342(6156), 377–380. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.1239918>.
10. Mangen, A., & van der Weel, A. (2016). The evolution of reading in the age of digitisation. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 15(2), 1–12. DOI: <https://doi.org/10.1891/1945-8959.15.2.1>.
11. Mangen, A., & Baron, N. (2023). Cognitive and emotional aspects of reading in the digital age. *Reading Research Quarterly*, 58(1), 7–29. DOI: <https://doi.org/10.1002/rrq.477>.
12. Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Kennedy, A. M., & Foy, P. (2022). *PIRLS 2021 international results in reading*. IEA.
13. OECD. (2019). *PISA 2018 results: What students know and can do (Vol. 1)*. OECD Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
14. Ophir, E., Nass, C., & Wagner, A. D. (2009). Cognitive control in media multitaskers. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106(37), 15583–15587. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.0903620106>.
15. Singer, L. M., & Alexander, P. A. (2017). Reading on paper and digitally: What the past decades of empirical research reveal. *Review of Educational Research*, 87(6), 1007–1041. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654317722961>
16. Willingham, D. T. (2009). *Why don't students like school? A cognitive scientist answers questions about how the mind works and what it means for the classroom*. Jossey-Bass.
17. Wolf, M. (2007). *Proust and the squid: The story and science of the reading brain*. Harper.
18. Wolf, M. (2018). *Reader, come home: The reading brain in a digital world*. Harper.
19. Zull, J. (2011). *From brain to mind: Using neuroscience to guide change in education*. Stylus.