

TESNO BRANJE KOT DODATNA PODPORA UČENCEM Z BRALNIMI TEŽAVAMI¹

- Besedilni odlomki morajo biti kratki – dolžine od enega odstavka do treh strani, upoštevajoč merila besedilne kompleksnosti.
- Večkratno branje – učenec med uro besedoilo večkrat bere na različne načine in odgovarja na vprašanja. Raziskave kažejo, da večkratno usmerjeno branje izboljša bralno tehniko in razumevanje besedila.
- Označevanje: učenci v besedilo označujejo svoja opažanja – pomembne ideje, težka mesta (besede, stavke) –, pišejo robne opombe, npr. vpraša-

¹ Povzetek članka: Douglas Fischer, Nancy Frey (2014): Close Reading as an Intervention for Struggling Middle School Readers. JAAL, Journal of Adolescent and Adult Literacy. Vol. 57, No. 5. Febr. 2014. Članek je povzet, saj bi bil prevod celote preobsežen, konkretne podrobnosti o besedilih, učencih, preizkusnih solah pa za naš namen nerelevantne.



nja, odzive, primere, bodisi v natisnjenih ali v elektronskih verzijah besedil.

- Vprašanja o besedilu – ta usmerjajo pozornost in učencem pomagajo pri odzivanju. Njihov namen ni pomnjenje, ampak usmerjanje pozornosti na različne vidike besedila. Sprašujemo po ključnih podrobnostih, besedju, zgradbi besedila, primerjavah in utemeljevanju s pomočjo besedila.
- Razpravljanje z utemeljevanjem: učenci sodelujejo med seboj in z učiteljem, uporabljajo terminologijo in argumentacijo. Če lahko besedilo preberejo brez take interakcije, to najbrž ni dovolj zahtevno za natančno branje. Razpravljanje o besedilu izboljša razumevanje in omogoča učencem, da si razjasnijo svoje razmišljanje ter upoštevajo razmišljanje drugih.

Preizkus je potekal v eksperimentalni in kontrolni skupini. Zajel je 438 učencev, ki so imeli na začetku vsi bralne težave. Eksperimentalna skupina je imela pouk po načelih tesnega branja, kontrolna pa običajen dopolnilni bralni pouk – v kombinaciji z računalniškim delom, delom v manjših skupinah in z branjem po izbiri. Nekaj učencev je pri vsaki uri delalo na računalniku, drugi so v manjših skupinah brali besedila različnih težavnostnih stopenj, nekateri pa so se med tem posvečali branju po lastni izbiri. Učenci so vsake pol ure menjali dejavnost, tako da so vsakokrat prišle na vrsto vse tri možnosti. Ta način je bil na teh šolah v veljavi že tri leta. V razredih je bilo po 20 učencev, dopolnilni pouk je bil trikrat na teden po 90 minut.

Pri pouku tesnega branja pa je učiteljica na začetku ure razdelila besedila.² Učencem je naročila, naj jih preberejo in sproti delajo zaznamke. Tesno branje je po navadi trajalo okrog 40 do 55 minut, preostali čas pa so učenci brali besedila po lastni izbiri, medtem ko se je učiteljica ukvarjala s posamezniki glede na njihove bralne primanjkljaje, npr. v besedišču, razumevanju, bralni tehniki.

Učenci so besedilo prvič brali po tihem in delali zaznamke. Učiteljica je krožila po razredu in si zapisovala oznake, ki so jih naredili učenci. Tako si je lahko skicirala kasnejši pogovor. Ko so končali s tihim branjem in prvim pogovorom, je učiteljica pozvala skupine učencev, naj izberejo nekoga, ki jim bo besedilo prebral na glas. Učenci so namreč sedeli v skupinah po trije ali štirje. Med branjem so drugi nadaljevali z označevanjem besedila. Potem jih je učiteljica vprašala, katero je glavno sporočilo v besedilu. Spodbudila jih je k medsebojnemu pogovoru v skupini. Med pogovorom je krožila med skupinami in jim pomagala z nasveti. Po koncu pogovora pa jim je predvajala posnetek avtorjevega branja. Po tem tretjem branju jih je vprašala, kdo je avtor in kaj že vedo o njem. Opozorila jih je, naj se orientirajo po časovnem traku literarnih in zgodovinskih obdobj, ki visi na steni. Potem je sledilo glasno branje še enega učenca v vsaki skupini.

Ko so končali, je sledil frontalni pogovor o glavni ideji dela. Učenci so se opredeljevali do nje. Sledilo je pisno odgovarjanje na nekaj odprtih vprašanj o besedilu, na katera so učenci odgovarjali v svoje zvezke. Učiteljica je med tem klicala k sebi nekatere posameznike, da so pesem ponovno glasno brali, in jim pomagala pri prozodičnih težavah. Nekateri drugi so z njo razpravljali o besedišču. Ostalim, ki so med tem pisali, pa je naročila, naj se lotijo branja knjige po lastni izbiri, ko bodo končali s pisanjem.

² Pesem Langstona Hughesa I, *Too, Sing America* (1994) z domoljubno tematiko.

Drugi del poskusa je bilo branje neumetnostnega besedila (spreminjanje nakupovalnih vrečk skozi čas). Učenci so najprej prebrali prvi odstavek in v besedilu zaznamovali nejasnosti. Učiteljica je med tem v svojo (povečano) kopijo zaznamovala njihove opazke. Potem je začela pogovor o neznanih besedah. Ko so jih razjasnili, je postavila nekaj frontalnih vprašanj za obnovo in komentiranje besedila. Ves čas jih je opozarjala, naj odgovore iščejo v besedilu. Nato so se lotili drugega odstavka. Spet so ti temu branju sledili pogovor o nejasnostih in vprašanja o vsebini. Po končanem branju so učenci dobili nekaj vprašanj za pisno reševanje, ki so pričakovala razumevanje in opredeljevanje. Ko so končali, je sledilo branje po izbiri.

Rezultati poskusa

Prvo, kar je bilo mogoče opaziti, je bila boljša prisotnost pri urah. V »tradicionalni« skupini je dosegla 84 odstotkov, v eksperimentalni pa 94 odstotkov.

Večje je bilo tudi samozaznavanje bralnega napredka. Eksperimentalna skupina je svoj bralni napredek ocenila s 4,2 na petstopenjski lestvici, kontrolna pa z 2,3.

Napredek je bil potrjen pri letnem zunanjem preverjanju, saj je 64 odstotkov učencev eksperimentalne skupine napredovalo vsaj za eno oceno v primerjavi s prejšnjim letom.

Na koncu prispevka avtorja dodajata, da so bili učenci pretežno iz šibkih socialnih okolij in pretežno fantje. Pogosto obiskujejo dopolnilni pouk, vendar najpogosteje ne dohitijo zaostankov, ki se nakopičijo med letom. Opisani eksperiment pa je pokazal, da je to mogoče.

Izhodišče eksperimenta je bilo branje zahtevnih besedil z vsestransko podporo. Ni bilo pričakovano, da bi učenci ta besedila razumeli sami od sebe. Potrebno je bilo večkratno branje po vseh opisanih korakih. Branje je bilo upočasnjeno, raztegnilo se je skozi več ur, namenjeno pa je bilo učenju branja. Veliko je k napredku prispevalo tudi skupinsko delo. Učenci so bili primorani razmišljati, ne le zlahka prebrati besedilo po lastni izbiri. In bili so zadovoljni z napredkom pri razumevanju, ki je sledilo večkratnemu branju in pogovorom z vrstniki.

Prav tako se pri takem branju in razpravljanju ob vprašanjih, vezanih na besedilo, niso mogli zanašati le na lastne izkušnje, pač pa na svoje razmišljanje in primerjanje z razumevanjem vrstnikov.

Vsekakor pa je pomembno, da imajo bralci ves čas tudi spodbudo za branje izbirnih besedil, ki je sestavni del učnih ur tesnega branja in pri katerem ni bilo veliko interpretativnih dejavnosti. Torej, da so se potopili v branje, kakor so le želeli.

Iz nasvetov za učitelje

- Poiščite besedilo, primerno za tesno branje vaših učencev (to so številna prozna in verzna literarna besedila 19. stol., nahajajo se v berilih, op. BKV).
- Zaznamujte v njem težka mesta za učence, izhodišča za pouk.



- Razmislite, kolikokrat naj bi učenci prebrali besedilo, da ga bodo poglobljeno razumeli.
- Oblikujte vprašanja o besedilu in spodbude za razpravo.
- Izdelajte celo pripravo, predno postopek prenesete v razred.
- Pogovorite se z učenci o takem pristopu in upoštevajte izkušnje.
- Motivirajte jih za stalno branje po lastni izbiri, kamor bodo postopoma prenašali tudi na novo pridobljene bralne spretnosti.

Nazadnje naj dodam nekaj komentarjev, ki so se mi porodili ob branju raziskave.

- Čeprav članek poroča o delu z učenci, ki imajo bralne težave, so opisani pristopi ustrezni tudi za druge, saj učinkovito razvijajo splošno bralno pismenost;
- Za učenje natančnega branja je treba brati (seveda učencem vsebinsko in oblikovno ustrezna) zahtevna literarna in neliterarna besedila oz. odlomke iz njih. Ta ugotovitev rahlja prepričanje, da k večji bralni pismenosti pripomore predvsem branje učencem všečnih besedil. Pokazalo se je namreč že iz tradicije znano dejstvo, da je za učenje branja učencu pomembno omogočiti, da mu neznano in nerazumljivo postaja znano in razumljivo, ne pa zgolj pristajati na izbiro površinsko všečnega bralnega gradiva, ki ne omogoča soočanja z zahtevnejšim opomenjanjem. Ta dognanja tako demantirajo dolgo veljavno tezo, da učenci prek branja lažjih všečnih besedil postopoma pridobivajo sposobnost za branje bolj zahtevnih; pokazalo se je, da ta prehod ni kar samodejen. Za sposobnost branja zahtevnih besedil je potrebno učenje prav takega branja! Lažja in všečna besedila, ki pomenijo ves čas ustrezno uravnoteženje, pa ohranjajo pomembno motivacijsko vlogo.
- Branje zahtevnih besedil mora biti vodeno in se mora dogajati na različne načine: glasno (učitelja in učencev), samostojno tiho branje, sprotno zaznamovanje nejasnosti, pogovor o jezikovnih tujostih in vsebini, pisno in ustno razpravljanje s sklicevanjem na ustrezna mesta; v opisanem eksperimentu je bilo prvo branje literarnega besedila celostno, branje neumetnostnega besedila, pri katerem celostni začetni vtis ni podlaga za razvijanje estetskega doživetja, pa segmentirano.
- Učenci disciplinirano delajo v skupinah in samostojno, se dovolj poglobijo v besedilo, da izluščijo nejasnosti.
- Učiteljica si sproti beleži njihove zapise; tako pobudo za pogovor o nejasnostih prevzame sama, da se učencem ni treba izpostavljati.
- Učenci pri isti uri kombinirajo zahtevno natančno branje in branje izbirnega besedila – tega berejo v za to določenem delu ure ali pa, kadar končajo z nalogo ob obveznem besedilu in čakajo na druge – pomeni, da so navajeni nositi ves čas s seboj tudi izbirno branje. Branje izbirnih besedil torej ni izključeno iz bralnega pouka. Vendar dobi ustreznejšo vlogo in pripomore k izkušnji o različnih vrstah bralne zahtevnosti in o različnih učinkih vsake od njih na bralčevo čustvovanje, domišljijo in (samo)spoznavanje.
- Poleg potrditve o smiselnosti tesnega branja z natančnim poglobljanjem v vse poglavitne ravnine besedila nam zapis, o katerem poročamo,

sporoča še: za učinkovit bralni pouk ni poglavitni medij. Kot beremo v raziskavi, podpora informacijsko-komunikacijske tehnologije učinkuje manj, kot bi mnogi predvidevali. Pomembnejši je bralčev dejanski stik z besedilom, upočasnjeno, vendar zanesljivo napredovanje k razumevanju besedila, k pridobivanju občutka, da je razumevanje dosegljivo in da so sporočila v besedilu vredna razmisleka. Pomembno je sodelovanje med vrstniki in podpora učitelja. Ta mora biti dosledna in zajemati poleg samih bralnih korakov tudi pogoje, ki jih morajo učenci dosledno izpolnjevati – da so redno prisotni pri pouku in da prinašajo potrebne knjige in zvezke redno s seboj.

- Ni mogoče pričakovati, da se bo bralni pouk pri slovenščini v celoti odvijal po metodi tesnega branja in po vseh predstavljenih korakih. Vendar ga je smiselno fleksibilno izvajati takrat, ko nam didaktična prognoza pri določenem besedilu napoveduje bralne težave kot oviro pri dojemljanju njegove umetniškosti, vsaj nekajkrat v letu pa tudi s primarnim ciljem urjenja v bralni pismenosti.

POVZETEK

V članku je povzeto poročilo dveh ameriških avtorjev o eksperimentu s ciljem razvijanja bralne pismenosti učencev z bralnimi težavami z metodo upočasnjene tesnega branja. Avtorja prikazujeta strategije, uporabljene v eksperimentalni skupini – izbira zahtevnega besedila, večkratno branje na različne načine (tiho, glasno, interpretativno idr.), vmesni pogovori ter podrobna pomenska in slovnično stilistična analiza in vrednotenje, delo v skupinah, individualno delo učitelja s posameznim učencem. Delo je potekalo kot dopolnilni pouk. Učenci so vsakokrat določen del ure poleg tesnega branja imeli tudi čas za sproščeno branje izbirnega besedila. Pri zunanjem preverjanju ob koncu šolskega leta so učenci iz te skupine napredovali bistveno bolj kakor tisti iz kontrolne skupine, ki so imeli klasičen dopolnilni pouk (branje v kombinaciji z informacijsko-komunikacijsko tehnologijo, delo v manjših skupinah, branje po izbiri).