

DEJAVNIKI BRALNE PISMENOSTI IN DRUŽINSKEGA BRANJA V OTROKOVEM PREDŠOLSKEM OBDOBJU¹

Na podlagi rezultatov dveh raziskav bralne pismenosti, ki se navezujeta na predšolsko obdobje otrok, smo opravili analizo različnih raziskav bralne pismenosti in družinskega branja ter pripravili izboljšana izhodišča za razvijanje bralne pismenosti in družinskega branja v predšolskem obdobju. Zajemali smo rezultate ciljnega raziskovalnega projekta *Kulturni in sistemski dejavniki bralne pismenosti na Slovenskem* in razvojno-raziskovalnega projekta družinske pismenosti *V objemu besed*. Rezultate smo presojali ob upoštevanju ključnih kompetenc za 21. stoletje (te izhajajo iz osmih ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje), izhodišč o porajajoči se pismenosti, zapisanih v *Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju* (2011), in predlogu *Nacionalne strategije za razvoj bralne pismenosti* (2017). Dejavniki razvoja družinske pismenosti so sistemski in kulturni. Eden ključnih dejavnikov, povezanih s sistemom, je predšolsko izobraževanje, ki ima velik vpliv na družinsko pismenost, saj *Kurikulum za vrtce* (1999) vzpostavlja temelj za razumevanje različnih dejavnosti v vrtcu, pri čemer se osredinja predvsem na dejstvo, da pismenost zajema vsa področja dejavnosti (gibanje, jezik, umetnost, družba, narava, matematika).

Ključne besede: predšolsko izobraževanje, bralna pismenost, družinska pismenost, kulturni in sistemski dejavniki bralne pismenosti

1 Bralna pismenost in družinsko branje

Bralna pismenost je osnovni pogoj za vse oblike učenja in za delovanje posameznika v družbi, o čemer pričajo številni (sprejeti) dokumenti, med njimi tudi osem *Ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje: evropski referenčni okvir* (UL EU 2018/C189/8),

¹ Prispevek je nastal v okviru Raziskovalnega programa št. P6-0156 (Slovensko jezikoslovje, književnost in poučevanje slovenščine, vodja programa prof. dr. Marko Jesenšek), ki ga je sofinancirala Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije iz državnega proračuna.

ki na prvem mestu navaja pismenost,² in *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS* (2011).³ Na otrokovo predšolsko obdobje se neposredno vežejo tudi pogoji za razvoj bralne pismenosti, zapisani v *Deklaraciji o pravicah do pismenosti* (2016).⁴ Pri preučevanju dejavnikov bralne pismenosti so bile upoštevane različne definicije pismenosti, pri čemer je temeljno izhodišče predlog *Nacionalne strategije za razvoj bralne pismenosti* (2017) z novo definicijo pismenosti (prav tam: 3):

Bralna pismenost je stalno razvijajoča se zmožnost posameznika in posameznice za razumevanje, kritično vrednotenje in uporabo pisnih informacij. Ta zmožnost vključuje razvite bralne veščine, (kritično) razumevanje prebranega, pojmovanje branja kot vrednote in motiviranost za branje. Kot taka je temelj vseh drugih pismenosti⁵ in je ključna za razvijanje posameznikovih in posamezničinih potencialov ter njuno uspešno sodelovanje v družbi.

Pri preučevanju bralne pismenosti pri otrocih v predšolskem obdobju je pomembno zavedanje o tem, kako poteka razvoj bralnih sposobnosti, pri čemer Sonja Pečjak v monografiji *Psihološki vidiki bralne pismenosti* predstavlja modela zgodnje pismenosti in štiri modele razvoja bralne pismenosti (Pečjak 2010: 45–62). Pečjak

² Prva kompetenca osmih Ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje: evropski referenčni okviru (UL EU 2018/C189/8) se navezuje na pismenost: »Pismenost je sposobnost prepoznati, razumeti, izraziti, ustvariti in razlagati koncepte, čustva, dejstva in mnenja v ustni in pisni obliki z uporabo vizualnega, zvočnega in digitalnega gradiva na vseh področjih in v vseh okoliščinah. Pomeni sposobnost uspešnega sporazumevanja in povezovanja z drugimi na ustrezen in ustvarjalen način.« Omeniti velja še dva strateška dokumenta, ki se navezujeta na bralno pismenost in družinsko branje, in sicer *Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2014–2018* in *Strategija razvoja Slovenije 2014–2020*.

³ *Bela knjiga* (2011: 33–35) vsebuje načela, cilje in strateške usmeritve vzgoje in izobraževanja, najprej splošna, v nadaljevanju po stopnjah šolanja (vrtec, OŠ, SŠ). Posebej pomembna je uzaveščenost o rabi jezikov v vzgoji in izobraževanju: slovenščina kot prvi in drugi jezik, materinščina in tuji jeziki. S stališča bralne pismenosti je v *Beli knjigi* (2011: 88) posebej pomembno sporočilo, da je treba v vrtec okrepiti »dejavnosti spodbujanja razvoja in učenja govora otrok in dejavnosti predpismenjevanja oziroma porajajoče se pismenosti (npr. širjenje besednjaka, sporazumevalne zmožnosti, pripovedovanje, simbolno izražanje, branje knjig, socialne interakcije, drobnogibalne spretnosti)«.

⁴ Ti pogoji so (*Deklaracija ...* 2016): »Otroci imajo doma pri opismenjevanju in učenju jezika vso podporo. Starši so deležni podpore, ko svojim otrokom pomagajo razvijati branje in pisanje. Dostopni so kakovostni vrtci, kjer v spodbudnem okolju otroci razvijajo jezik in začetno pismenost. Kakovostno opismenjevanje otrok, mladostnikov in odraslih je sprejeto kot srčika poslanstva vseh izobraževalnih ustanov. Vsi učitelji se v okviru dodiplomskega študija in strokovnih izpopolnjevanj učinkovito izobrazijo in pripravijo na zahtevne naloge pri izvajanju pismenosti. Spodbujamo razvoj digitalnih kompetenc v vseh starostnih skupinah. Aktivno podpiramo in spodbujamo branje kot pristočasno dejavnost. Knjižnice so dostopne vsem in dobro založene. Otroci in mladostniki, ki imajo pri branju in pisanju težave, prejmejo ustrezno pomoč specialnega pedagoga. Odrasli ob podpori postanejo pismeni do te mere, da lahko polno sodelujejo v družbi. Vsi odgovorni, strokovnjaki, starši in celotna skupnost s skupnimi močmi in s premoščanjem vrzeli na družbenih in izobraževalnih ravneh vsem zagotavljajo enake možnosti opismenjevanja.«

⁵ Kot npr. *matematične*, *naravoslovne* ali *digitalne pismenosti*, ki označuje zmožnost/kompetenco posameznika ali posameznice za razumevanje in reševanje problemov iz pisnih informacij z določenega področja (matematike, naravoslovja, e-gradiv); *funkcionalne pismenosti*, ki poudarja, da branje ni samo sebi namen, pač pa služi učinkovitemu delovanju posameznika v okolju, v katerem živi; *informacijske pismenosti*, kjer je pomembna tako zmožnost pridobivanja kot predelave informacij za razumevanje in njihovo uporabo pri reševanju problemov.

deli (Barone, Mallette in Xu, 2005, pov. po Pečjak 2010: 46) zgodnjo pismenost v tri obdobja: porajajočo se pismenost, začetno in prehodno pismenost. Zlasti v obdobju porajajoče se pismenosti (predopismenjevanja), ki je uvod v opismenjevanje (začetna, prehodna pismenost kot dela zgodnje pismenosti), imata pomembno vlogo predšolsko izobraževanje in domače otrokovo okolje. Poleg sistemskih dejavnikov je splošna bralna kultura pomemben dejavnik bralne pismenosti in družinskega branja povsod po svetu: rezultati raziskav različnih držav o bralnih navadah prebivalstva, sprejemanju branja kot vrednote, razumevanju, da je branje bistveno širša dejavnost kot zgolj branje leposlovja, kažejo na trend boljše bralne pismenosti v tistih državah, kjer je branje sprejeto kot vrednota in je spodbujanje branja sistemsko urejeno.⁶ S tem so povezani tudi visoki dosežki učencev pri preverjanju bralne pismenosti v mednarodnih raziskavah PIRLS in PISA oz. kakor ugotavlja Saksida (2017: 25): »/.../ ni mogoče mimo ugotovitve, da temeljijo [dosežki, op. avtorice] na naslednjem: visoka pričakovanja in učinkovita (zgodnja) podpora učencem s težavami, odgovornost udeležencev (predvsem učiteljev) in mednarodna primerljivost.« Za boljšo bralno pismenost učencev je zelo učinkovito družinsko branje, ki je medgeneracijska bralna dejavnost na vseh področjih otrokovega razvoja (področja: socialno, kognitivno, motivacijsko, moralno, estetsko in čustveno področje), kjer razvijamo vsa področja dejavnosti (jezik, umetnost, družba, narava, matematika in gibanje).

2 Ključni rezultati projektov in predlogi za razvoj bralne pismenosti predšolskih otrok

V ciljnem raziskovalnem projektu (v nadaljevanju CRP) *Kulturni in sistemski dejavniki bralne pismenosti*⁷ je primerjalna študija sistemskih dejavnikov pismenosti, ki se kažejo v organizaciji predšolskega in osnovnošolskega izobraževanja v izbranih državah, določenih z razpisom CRP (Estonija, Finska, Poljska, Japonska, Kitajska, Singapur in Slovenija) – seveda s poudarkom na opismenjevanju, pokazala nekaj ključnih elementov.

1. Pri kulturnih dejavnikih bralne pismenosti velja, kakor ugotavlja IFLA (2006), spodbujati: otrokovo obkroženost z bralnim gradivom (v vrtcu oz. šoli in v domačem okolju), vlogo knjižnice (ne samo kot prostora

⁶ Na tem mestu velja posebej opozoriti na raziskavo PIAAC (2016), ki je bila usmerjena na kompetence odraslih, med drugim je preverjala tudi besedilne spretnosti. Rezultati za Slovenijo niso spodbudni, saj ima približno eden od štirih odraslih spretnosti na nižjih ravneh (Javrih 2016: 22), kar seveda vpliva tudi na družinsko branje. Najboljši pregled bralnih navad odraslih na Slovenskem dajejo raziskave *Knjiga in bralci 1–5*, ki se kontinuirano izvajajo od leta 1974 (Kocjan), doslej zadnja je bila objavljena leta 2015 (Kovač), in vsebujejo tudi mednarodne primerjave.

⁷ CRP Kulturni in sistemski dejavniki bralne pismenosti je potekal od 15. 10. 2015 do 15. 10. 2016, v njem je sodelovalo več institucij, vodja projekta je bila dr. Polona Vilar, s Pedagoške fakultete UM sta sodelovali dr. Dragica Haramija in dr. Janja Batič; celotno poročilo je dostopno na spletni strani Ministrstva za kulturo RS, <http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/2015_CRP_kulturni_in_sistemski_dejavniki_bralne_pismenosti.pdf>.

izposoje gradiva, temveč tudi dejavnosti za mlade bralce), glasno branje otrokom (ker je otrok še poslušalec in ne samostojni bralec) in odraslega, ki je bralni zgled.

2. Otrok mora nujno imeti stik z raznolikim bralnim gradivom (leposlovjem in informativno literaturo), da bi razvil zavedanje o pomenu branja na vseh predmetnih področjih, pri čemer ni zanemarljiva dimenzija multimodalne pismenosti, ta pa vključuje pri bralnem gradivu jezikovni in vizualni kod izražanja (in s tem interakcijo ob sestavljanju pomenov obeh sporazumevalnih kodov).
3. Ne nazadnje je pomemben faktor družinskega branja tudi pozitivna družbena klima, ki branje spoštuje in ga razvija.

Čprav gre za precej neprimerljive sisteme izobraževalnih politik (še posebej v naprej izbranih azijskih državah), s pridržkom primerjamo tiste dejavnike, ki se v vseh predšolskih in osnovnošolskih sistemih izobraževanja pojavljajo, in poudarjamo tiste razlike, ki smo jih zasledili zgolj pri posamezni državi.

Na podlagi primerjav pri urejenosti predšolskega izobraževanja izbranih držav (Slovenija, Estonija, Finska, Poljska, Japonska, Kitajska (poudarek Hongkong in Šanghaj) in Singapur)⁸ lahko ugotovimo:

- Vse primerjane države imajo javno in zasebno organizirano predšolsko izobraževanje.
- Vse primerjane države imajo kurikulum za predšolsko izobraževanje (izjema je Poljska) na obeh stopnjah, a so dejavnosti otrok opredeljene drugače (podrobneje v Tabeli 1).
- V vseh primerjanih državah so načeloma kriteriji za vzgojitelje enotni, to je končana 1. stopnja dodiplomskega študija (BA) za vzgojitelje predšolskih otrok, v večini držav so poimenovani učitelji (v Šanghaju mora vzgojitelj prvih pet let dela v predšolskem izobraževanju opraviti po 360 ur usposabljanja).

Vse primerjane države ločijo vsaj dve stopnji predšolskega izobraževanja, in sicer

- 1. stopnja traja večinoma do otrokovega tretjega leta starosti, pri čemer je začetek vključenosti odvisen predvsem od socialnih dejavnikov posamezne države – predvsem od dolžine zagotovljenega dopusta za varstvo in nego otroka. V nekaterih državah 1. stopnja predšolskega izobraževanja ne sodi pod okrilje ministrstev za izobraževanje, temveč v območje dela ministrstev za socialne zadeve. Prvo starostno obdobje je v večini držav navedeno v prvi vrsti kot varstvo in nega otroka do (dopolnjenega) 3. leta

⁸ Na spletni strani Eurydice je na naslovni strani dostop do publikacije *Opis nacionalnih izobraževalnih sistemov*, kjer so za 37 držav, vključenih v Erasmus +, predstavljeni izobraževalni sistemi (EU in druge evropske države). Pri opisih je pomembno, da imajo vsi enako strukturo in so primerljivi, izobraževalni sistem vsake države je opisan v štirinajstih poglavjih (podatke lahko primerjamo po državah ali po posameznih poglavjih, npr. predšolsko izobraževanje, osnovna šola ...).

starosti. Med izbranimi državami omogočajo takojšnjo vključitev v vrtec Estonija, Finska, Singapur in Slovenija, pri čemer imata le Finska in Slovenija v shemi javnega izobraževalnega sistema zapisano vključitev pri 1. letu otrokove starosti (oz. za Slovenijo dopolnjena starost 11 mesecev). Vse države imajo pri tej stopnji vključevanja otrok v institucionalno varstvo, bodisi zasebnih bodisi v okviru javnih institucij, kot prednostne naloge ali cilje zastavljen otrokov celostni razvoj, njegovo interakcijo ob vključevanju v družbo vrstnikov in oblikovanje lastne identitete, skrb za zdravje in telesni razvoj, v večini držav je poudarjen tudi moralni oz. moralno-etični razvoj otroka. Posebej je poudarjen govorni razvoj otrok, da bi ti zmogli in znali izražati svoje potrebe in čustva ter da bi se zmogli sporazumevati z drugimi (otroki in odraslimi), poudarjeno je tudi usvajanje besedišča.

- 2. stopnja od otrokovega tretjega (ali četrtega) leta do vstopa v obvezno osnovno šolo. V vseh državah sodi ta stopnja predšolske vzgoje pod okrilja ministrstev za izobraževanje. To je stopnja predšolskega izobraževanja, ki jo vse obravnavane države navajajo tudi v svojih shemah državno reguliranih izobraževalnih sistemov. Pri predprimarnem izobraževanju se primerjane države bistveno bolj razlikujejo kakor v organizaciji prvega starostnega obdobja oz. zgodnjega predšolskega obdobja.

Bistvena razlika je že pri tem, ali država regulira drugo starostno obdobje kot enovito celoto, ki ni obvezna ali kot dvodelni sistem, ki je pred vstopom v šolo obvezen. Države, kjer nobena predšolska stopnja izobraževanja ni obvezna, so: Slovenija, Japonska, Singapur (slednja ima za otroke med 4. in 6. letom starosti natančno zastavljene učne cilje). Države, kjer je del predšolskega izobraževanja obvezen in je torej druga stopnja predšolske vzgoje razdeljena v dva dela, prostovoljno vključevanje do 5. leta otrokove starosti in enoletno obvezno predšolsko izobraževanje pred otrokovim vstopom v obvezno šolo: Estonija (eno leto pred vstopom v šolo; v kurikulumu so postavljeni minimalni standardi znanja za predšolske otroke), Finska (obvezno izobraževanje 6-letnikov, torej eno leto pred vstopom v šolo), Poljska (ko so otroci stari 5–6 let), Kitajska (nima poenotenega sistema, a med 5. in 6. letom potekata dva vzporedna sistema: višji vrtec in mala šola, zadnje leto pred vstopom v obvezno šolo je načeloma obvezno; enako velja za Hongkong in Šanghaj – v slednjem je opazna visoka prisotnost mednarodnih vrtcev). V nobeni obravnavani državi ni 1. starostno obdobje obvezno, temveč gre za odločitev staršev, ali bodo otroka vpisali v vrtec ali ne. Države večinoma omogočajo vpis otroka v vrtec takoj po zaključenem dopustu za varstvo in nego otroka (ta je v posameznih državah različno dolg), čeprav v večini držav ni dovolj prostih mest glede na število želja. To področje je zgledno urejeno v Sloveniji, Estoniji, na Finskem in v Singapurju. Med izbranimi državami na nivoju institucionalnega predšolskega izobraževanja za družinsko pismenost najbolj skrbijo Singapur, Finska in Estonija ter v okviru Kitajske Hongkong in Šanghaj. Med izbranimi državami ima Japonska posebej visoko ozaveščenost staršev o pomenu pismenosti, posledično ponuja njihov trg veliko učil, učnih pripomočkov (predvsem strokovnih knjig) za starše za spodbujanje

otrokove pismenosti. Singapur in Finska sta državi, ki v vseh dokumentih⁹ za predšolsko izobraževanje poudarjata tudi vlogo dvojezičnosti: na eni strani vlogo uradnega državnega jezika in na drugi pomen maternega jezika. Tudi za Hongkong je zaradi zgodovinskih okoliščin dvojezičnost ključnega pomena. Spodbujanje učenja maternega jezika, kadar ta ni hkrati tudi učni jezik in jezik okolja, je zapisano v vseh kurikulumih za vrtce in osnovne šole, a se v večini držav nanaša na jezike priznanih manjšin in ne na spodbujanje učenja katerekoli materinščine. Estonija ima posebej izpostavljeno od 3. leta otrokove starosti naprej pomoč pri učenju estonščine kot uradnega državnega jezika in jezika okolja za tiste otroke, katerih materni jezik ni estonščina (pri čemer je v prvi vrsti mišljena ruska manjšina). Tudi v kurikulumih drugih držav so materni jeziki obravnavani v okviru priznanih manjšin.

Na podlagi devetih kriterijev, ki so zapisani v publikaciji *Pomembni podatki o vzgoji in varstvu predšolskih otrok v Evropi* (2014), smo poskušali vzpostaviti primerjavo med izbranimi državami (Končno poročilo 2016: 42–92). Predstavljene dejavnosti na področju predšolskega izobraževanja po izbranih državah se navezujejo na naslednje dejavnosti, ki jih predpisujejo vsi kurikulumi: osebni, čustveni in socialni razvoj otrok; razvijanje jezikovnih in komunikacijskih spretnosti in znanj; telesni razvoj in zdravstvena vzgoja; razvijanje številskih predstav in logičnega sklepanja; razumevanje sveta; izrazne umetnosti in razvijanje ustvarjalnosti.

Trije sklopi dejavnosti so pogosti, jih pa ni najti v vseh kurikulumih, in sicer prilagajanje na življenje v šoli; opismenjevanje; zgodnje učenje drugega/tujega jezika.

Ugotovimo lahko, da imajo vse obravnavane države v prvem in drugem starostnem obdobju v kurikulumih zapisano skrb za osebni, čustveni in socialni razvoj otrok; telesni razvoj in zdravstveno vzgojo, naravoslovne dejavnosti, umetnost in razvijanje jezikovnih spretnosti. V prvem starostnem obdobju (razen Poljska in Kitajska brez Hongkonga in Šanghaja) je skupno vsem državam tudi spodbujanje otrokovega učenja skozi igro. Področja, ki jih navajajo države, seveda s poudarkom na drugem starostnem obdobju, še bolj natančno pred vstopom otroka v šolo, se razlikujejo. V tabelo so vključena vsa predmetna področja, ki se v kurikulumih izbranih držav pojavljajo, hkrati je označeno, v kateri državi se predmetno področje v predšolskem izobraževanju izvaja. Zaradi večje preglednosti so predmetna področja poimenovana poenoteno (npr. umetnost se pojavlja kot glasba, likovna umetnost, umetnost in kultura), v razdelek medčloveški odnosi so vključena področja, ki se v najširšem smislu dotikajo družbe, etike, religije in odnosov).

⁹ Za predšolsko vzgojo so povzeti podatki za leto 2014, ki so predstavljeni za vse štiri evropske države na *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2014*. Za izbrane azijske države so bili podatki pridobljeni na spletnih straneh ministrstev za izobraževanje izbranih držav, deloma na straneh OECD ipd. Kurikulumi za vrtce – s poudarkom na opismenjevanju – so privzeti iz spletnih strani ministrstev za izobraževanje v posamezni izbrani državi. Dokumenti in kurikulumi za vse obravnavane države so navedeni v seznamu literature.

	Slovenija	Estonija	Finska	Poljska	Japonska	Kitajska	Singapur
Jezik	+	+	+	+	+	+	+
Opismenjevanje	-	+	+	+	+	+	+
Drugi jezik	-	+	+	-	-	*	+
Matematika	+	+	+	+	+	+	+
Umetnost	+	likovna, glasbena	+(kultura)	+	+	+	estetika in ustvarjalno izražanje
Družba	+	-	-	okoljska vzgoja	+(okolje)	+	odkrivanje sveta
Narava	+	okoljska vzgoja	+(okolje)	okoljska vzgoja	+(okolje)	+	
Gibanje	+	+	+	+	+	+	+
Zdravje	-	-	+	(z gibanjem)	(z gibanjem)	-	-
Medčloveški odnosi	-	etika in religija	-	državljska vzgoja	čustva in izražanje (poudarjena samokontrola)	osebna rast	socialni in družbeni razvoj

Tabela 1: Predmetna področja, ki jih razvijajo primerjane države v predšolskem izobraževanju.

Opismenjevanje v predšolskem izobraževanju

Vse izbrane države del kurikulumov namenjajo tudi področju otrokovega opismenjevanja, in sicer večinoma vsaj eno leto pred otrokovim vstopom v osnovno šolo. Izjema je Slovenija, kjer načrtnega opismenjevanja v *Kurikulumu za vrtce* ni (v predšolskem obdobju predopismenjevanje). Med cilji pri področju jezik je navedeno razvijanje otrokove komunikacijske spretnosti, prepoznavanje socialnih in funkcijskih zvrsti jezika ter razvijanje jezika na vseh jezikovnih ravneh (glasoslovna, oblikoslovna, skladenjska in pomenoslovna), posebej je navedeno, da (Kurikulum ... 1999: 33) »[o]trok razvija predbralne in predpisalne sposobnosti in spretnosti«. Med primeri jezikovnih dejavnosti za drugo starostno obdobje je navedeno, da se otrok (Kurikulum ... 1999: 35) »igra z glasovi in s črkami; spoznava pisni jezik in njegovo vlogo; spoznava, da je mogoče izgovorjene besede zapisati in jih nato znova prebrati /.../«. V Estoniji je poudarjeno fonološko zavedanje, poznavanje črk, povezava fonemov in grafemov (ter prepoznavanje/branje krajših zapisanih besed), z velikimi tiskanimi črkami zna otrok napisati krajše besede. Na Finskem je predšolska vzgoja usmerjena k temeljem pismenosti, pri čemer sta podlaga za porajajočo se pismenost govorjenje in poslušanje, posledično razumevanje povedanega in slišane. Prav tako je pomembno fonološko zavedanje, prepoznavanje črk, povezava fonemov in grafemov ter poskusi otrokovega samostojnega pisanja. Na Poljskem je posebej poudarjeno predopismenjevanje kot razvoj otrokove pripravljenosti za branje in pisanje (razvoj govornih, slušnih in vidnih zaznav). Na Japonskem je izpostavljeno učenje prenosa govornega jezika v pisno obliko (zavedanje o govoru in pisanju), predvsem pa so zelo poudarjene dodatne dejavnosti, ki jih izbirajo starši za otroke.

Kitajska ima sicer okvirni skupni program predšolskega izobraževanja (v splošnem do tretjega leta, razen v večjih mestih, predšolsko izobraževanje ni sistemsko urejeno), pri čemer močno izstopata Hongkong in Šanghaj. Vsem kitajskim vrtcem je skupno to, da se začnejo otroci opismenjevati po tretjem letu starosti, in sicer najprej se začnejo učiti preproste znake: vsak znak razdelijo na poteze, temu sledi vaja v pisanju po določenem vrstnem redu, ki je odvisen od sestave znaka. Singapur ima posebej izpostavljeno branje (razvijanje zavesti o knjigah in tisku – oblika knjige, smer branja, poznavanje abecede, razumevanje besedišča) in pisanje (izpostavljena je vez med pisanjem in risanjem, torej vizualno pismenostjo) (Haramija 2016).

Na podlagi primerjalne študije ciljnega raziskovalnega projekta smo uspešno izvedli raziskovalno-razvojni projekt *V objemu besed*, v katerem je bila vodilna institucija Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.¹⁰ Projekt za spodbujanje družinske pismenosti v predšolskem obdobju je temeljil na medgeneracijskem sodelovanju otrok, staršev in vzgojiteljev, da bi odkrivali svet knjig, sprejemali različne zgodbe in brali kakovostne knjige. Projekt smo pripravili z zavedanjem, da je branje temelj pridobivanja znanja na vseh področjih človekovega življenja, pri čemer smo se osredinili predvsem na vodene aktivnosti bralne pismenosti vzgojiteljev, otrok in staršev kot spodbude za družinsko branje.

Delo v projektu je potekalo v štirih fazah.

- Identificirali smo stanja družinske pismenosti na Slovenskem in pripravili 30-urno izobraževanje za vzgojitelje (multiplikatorje) ter izvedli izobraževanje. Teme so bile povezane z jezikovnim razvojem otrok, družinsko pismenostjo, književno vzgojo v vrtcu, pomenom jezikovne vzgoje na drugih predmetnih področjih, ki jih razvija slovenski kurikulum za vrtce, in vlogo knjižnice v družinskem branju.
- Delo z izbranimi skupinami v vrtcih je potekalo v šolskem letu 2016/17, hkrati je potekala sprotna evalvacija. V vsaki skupini je potekalo deset srečanj po dve uri s starši in otroki (kar je bil eden od razpisnih pogojev); multiplikatorji so pripravili izvedbe v naprej dogovorjenih vsebin. V izvedbi projekta se je pokazalo, da je dve uri na srečanje preveč, še posebej v prvih starostnih skupinah, starši in multiplikatorji so poročali tudi o tem, da bi veljalo ohraniti manj srečanj. Ob tehtnem premisleku pridobljenih rezultatov predlagamo 5 srečanj vzgojiteljev, staršev in otrok na šolsko leto. Srečanja naj ne bodo vnaprej časovno določena (odvisna so predvsem od starosti otrok), njihova vsebina in zastavljeni cilji pa naj posegajo na vsa področja kurikuluma.

¹⁰ Projekt *V objemu besed* je financiralo Ministrstvo za kulturo RS, potekal je od oktobra 2016 do novembra 2017 in sodi v skupino raziskovalno-razvojnih projektov. V projektu so sodelovale Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru kot nosilec projekta, partnerja v projektu sta bila Filozofska fakulteta UM in Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS. Razvojni del projekta je bil opravljen v šolskem letu 2016/2017 v 14 vrtcih po regijskem načelu, v njem je sodelovalo 34 vzgojiteljev – multiplikatorjev, ki so delali s 335 otroki in njihovimi starši iz 329 družin. Podrobno poročilo je v celoti dostopno na spletni strani Pedagoške fakultete Univerze v Mariboru: <<https://pef.um.si/390/koncnop+porocilo>>.

Predlagamo naslednjih 5 sklopov srečanj za spodbujanje družinske pismenosti in branja.

Prvo srečanje: Uvod v družinsko branje

Pomen branja. Namen srečanja je staršem predstaviti pomen branja ter možnosti izbora kakovostnega bralnega gradiva v sodelovanju z najbližjo šolsko ali splošno knjižnico ali v povezavi z bibliobusom (lahko tudi obisk knjižnice). Razvijanje zavedanja o tisku (smer branja, listanje, opazovanje ilustracij ipd.) ter o pomenu linearnega ter izbirnega načina branja. Kriteriji kakovosti za izbiro bralnih gradiv: kakovost dela (spoznavna, etična, estetska vrednost besedila in ilustracije); skladnost s *Kurikulumom za vrtce*, razvijanje različnih metod ob spoznavanju leposlovja; razmerje med branjem domačega in prevedenega leposlovja, razmerje med branjem kanonskega (klasičnega) in sodobnega leposlovja; primerna tema glede na starost bralca/poslušalca (v predbralnem obdobju); oblika knjige (slikanica brez besedila, strip, slikanica, ilustrirana knjiga, knjiga brez ilustracij); primerna dolžina besedila (kar je pomembno predvsem za mlajše otroke); upoštevanje drugih dejavnikov in interesa otrok; navajanje otrok na razlikovanje leposlovnih in informativnih knjig, razlikovanje jezikovnih prvin v besedilih; raznolikost literarnih besedil glede na književne zvrsti, vrste in žanrsko pripadnost.

Drugo srečanje: Pismenost v vsakdanjem življenju

Priprava in branje nakupovalnih listkov, kuharski recepti, navodila na embalaži ipd. Spoznavanje pomena informiranosti: kako najdemo informacije. Vzgojitelj starše seznani s pomenom pismenosti v vsakdanjem življenju (branje kot ključni faktor pridobivanja informacij) in v vsakdanjih situacijah. Branje je predpogoj za učenje na kateremkoli področju; ni povezano le s šolanjem, temveč z branjem pridobivamo informacije za življenje. Vzgojitelj pripravi kakovostne slikanice za spodbujanje družinskega branja. Družinska pismenost je medgeneracijska bralna dejavnost na vseh področjih otrokovega razvoja in na vseh področjih dejavnosti.

Tretje srečanje: Umetnost in gibanje

Slikanice, ki vsebujejo teme ali motive s področja glasbene umetnosti (npr. glasbila, notografija), likovne umetnosti (umetnostna zgodovina, teorija likovne umetnosti), lutkovne umetnosti (in drugih uprizoritvenih dejavnosti), plesa (gibalno ustvarjanje) in gibalno-športnih dejavnosti (predstavitve različnih športnih panog skozi slikanice).

Četrto srečanje: Informativne slikanice s področja družboslovja, naravoslovja in matematike

Poseben poudarek na kakovostnih slikanicah z naravoslovnimi vsebinami (npr. voda, rastline, živali, kemijski poskusi za otroke, matematične vsebine ...). Vzgojitelj lahko pripravi vsebine na konkretne informativne slikanice – kakšen tip nalog je primeren za otroke, pri čemer je poseben poudarek na vizualni podobi predstavljenega/zastavljenega problema. V nadaljevanju branje in naloge iz leposlovnih slikanic, v katerih najdemo naravoslovne in matematične pojme. Pri družboslovju: medsebojni odnosi, problemi otrok v času odrasčanja, tabu teme. Poseben poudarek na slikanicah

s prilagoditvami (npr. vaje za odpravljanje govornih težav, glasovno zavedanje). V prvem starostnem obdobju naj bodo besedila krajša in enostavnejša, teme prilagojene starosti (razumevanje, spoštovanje ipd.), v drugem starostnem obdobju so lahko odnosi predstavljeni bolj kompleksno. V obeh starostnih skupinah so lahko teme predstavljene v tematsko raznolikih leposlovnih slikanicah.

Peto srečanje: Leposlovne slikanice

Pravljica, zgodba, pesem ... v slikanici (knjigi) in kako narediti (lutkovno) predstavo; razmerje med knjigo in filmom ali animiranim filmom; vloga radijske igre za razvoj otrokovega slušnega razumevanja. Vzgojitelj se s starši in otroki pogovarja o leposlovnih delih, ki jih poznajo otroci tudi skozi druge medije. Pozorno poslušanje in opazovanje je pomemben člen v razvoju pismenosti. Navajanje na celostno branje kakovostnih slikanic (sestavljanje pomenov iz besedila in ilustracij, zavedanje o pomenu multimodalnosti) je ključni element bralne pismenosti.

- Priprava modela družinske pismenosti, priročnika za starše (Razvijanje družinske pismenosti *V objemu besed*), monografije o družinski pismenosti (*V objemu besed: razvijanje družinske pismenosti*), znanstvene monografije (*Bralna pismenost v predšolski vzgoji in izobraževanju*) in zbornika primerov dobre prakse (*Kako razvijati družinsko pismenost v predšolskem obdobju*).¹¹ V publikacijah je poudarjena skrb za predopismenjevanje na vseh področjih dejavnosti v vrtcu; vsi predlogi dejavnosti so zastavljeni na način, da so izvedljivi v predšolskem izobraževalnem sistemu in v okviru razvijanja družinskega branja. Ob analizah kakovostnih slikanic so podana tudi didaktična izhodišča za otrokov jezikovni razvoj in preverjanje razumevanja prebranih besedil. Poznavanje književne vzgoje otrok in staršev je bila prioriteta projekta, a smo razvijali tudi različne strategije predopismenjevanja (npr. igralne karte, ki otroku omogočajo prepoznavanje rim, prvega glasu v besedi, zadnjega glasu v besedi, besede v besedi ...; s pomočjo pripovedovalnih kock smo razvijali strategije za govorno-jezikovni razvoj otrok na besedoslovni, glasoslovni, oblikoslovni, skladenjski in besedilni ravni).
- Analiza vprašalnikov, opazovalnih listov, sestavljanje poročil, možnosti za izboljšave. Na podlagi evalvacije je bilo pripravljeno izobraževanje za vzgojitelje prek Centra za vseživljenjsko izobraževanje UM Pedagoške fakultete in izbirni predmet Družinska pismenost na Oddelku za predšolsko vzgojo UM PEF. S takšnim načinom dela smo osmislili trajnostno naravnost izvedenega projekta.

3 Sklep

Nemogoče je neposredno prenašanje zastavljenih ciljev iz kateregakoli predšolskega kurikulumu v slovenskega, vendar pa so pri opisih posameznih predšolskih sistemov izpostavljene dobre prakse, ki bi se dale izvajati tudi na Slovenskem. Po evalvaciji

¹¹ Vse štiri publikacije so javno dostopne na spletni strani Univerzitetne založbe Univerze v Mariboru in na spletni strani Pedagoške fakultete Univerze v Mariboru.

projekta *V objemu besed* predlagamo vsem skupinam v vrtcih skrb za razvoj bralnih kompetenc, pri čemer so, ob vzgojiteljih, ključni dejavnik razvoja tudi starši.¹² Srečanja ob knjigah, ki so pedagoško vodena ter imajo natančno zastavljene metode dela in cilje, lahko za branje opolnomočijo tudi tiste starše, ki sodijo v ranljive skupine prebivalstva (npr. ekonomsko deprivilegirane družine, družine, katerih materni jezik ni slovenščina, družine z otroki s posebnimi potrebami).

Najpomembnejši ukrepi, povezani z bralno pismenostjo na državnem nivoju, ki bi jih lahko nemudoma izvajali (čeprav so ti navedeni v strateških dokumentih, se njihova realizacija na mikro ravni pogosto ne izvaja dovolj intenzivno),¹³ so: večji poudarek promociji branja na državni ravni, saj je bralna pismenost osnova za znanje oz. za spoznavanje vseh kurikularnih področij; ozaveščanje vseh ljudi o pomenu branja in o zavedanju, da se bralna pismenost razvija vse življenje (kar se navezuje na osem kompetenc, ki jih je sprejela tudi Slovenija); ozaveščanje staršev o pomenu bralne pismenosti za otrokov razvoj (in šolski uspeh), pri čemer je pomembno družinsko branje v predšolskem obdobju (bralne spretnosti se prenašajo medgeneracijsko); nudenje pomoči pri bralni pismenosti staršem, ki niso dobri bralci, pomoč otrokom v vrtcu (in šoli); vzgojiteljev (in učiteljev) pozitiven odnos do branja: le vzgojitelj/učitelj – bralec lahko kakovostno spodbuja otroke in učence k branju, ključnega pomena za bralni zgled so ravnateljice in ravnatelji (npr. naj v vrtcu berejo prostočasno za bralno značko vsi zaposleni in otroci, v vrtcu slednji s pomočjo staršev in vzgojiteljev); zavedanje, da proces bralne pismenosti ne sodi le v območje jezika, temveč na vsa predmetna področja, kar je treba upoštevati pri načrtovanju vseh dejavnosti v vrtcu; o pomenu bralne pismenosti bi se morali vseživljenjsko izobraževati vsi vzgojitelji (in učitelji vseh strok!) oz. pedagoški delavci; zavedanje vseh pedagoških delavcev o pomenu kakovostne literature: leposlovne in informativne, ki mora biti otrokom dostopna na različnih nosilcih; uravnoteženo branje leposlovja in informativne literature, kar prinese že predšolskemu otroku zavedanje o tisku; pogostejša raba iger za glasovno zavedanje; v kurikulumu bi moral biti ob koncu drugega starostnega obdobja večji poudarek namenjen začetni pismenosti oz. opismenjevanje v ožjem pomenu.¹⁴

¹² Na tem mestu je treba opozoriti na izsledke raziskave Marjanovič Umek, Hacin in Fekonja Peklaj (2018: 10): »Dobljeni rezultati so pokazali, da so v obdobju med prvim in drugim ocenjevanjem otroci iz obeh oddelkov pomembno napredovali na vseh področjih zgodnje pismenosti. Dejavniki družinske pismenosti se niso pomembno povezovali z zgodnjo pismenostjo otrok, prav tako tudi ne starost otroka ob vstopu v vrtec. So pa otroci staršev z nižjo stopnjo izobrazbe, ki so bili v vrtec vključeni dalj časa, pripovedovali razvojno zapletenejšo zgodbo in primerjavi z otroki, ki so v vrtec vstopili kasneje, kar kaže na kompenzatorno vlogo vrtca.«

¹³ V predlogu *Nacionalne strategije za razvoj bralne pismenosti* (2017) so prvič zapisani cilji in ravni pismenosti po posameznih (izobraževalnih) obdobjih. Za otroke pred vstopom v šolo so posebej poudarjene razvite predbralne in predpisalne zmožnosti in motiviranje za poslušanje in branje besedil (Nacionalna ... 2017: 9).

¹⁴ Dobro izhodišče so lahko sodobni pristopi pri poučevanju branja, ki jih predstavljata Pečjak in Građišar (2015: 66–67) v monografiji *Bralne učne strategije*.

Literatura

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS (2011): <http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela_knjiga_2011.pdf>. (Dostop 7. 4. 2018.)

Course of study for Kindergarten (Japonska) <http://www.mext.go.jp/component/english/_icsFiles/afieldfile/2011/04/07/1303755_002.pdf>. (Dostop 23. 11. 2015.)

Deklaracija o pravici do pismenosti. ELINET: <http://www.bralno-drustvo.si/wp-content/uploads/2013/06/Deklaracija_o_pravici_do_pismenosti_1.pdf>. (Dostop 28. 3. 2018.)

Eurydice (Estonia): <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/estonia_en>. (Dostop 1. 7. 2018.)

Eurydice (Finland): <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/finland_en>. (Dostop 1. 7. 2018.)

Eurydice (Poland): <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/poland_en>. (Dostop 1. 7. 2018.)

Eurydice: *Opis nacionalnih izobraževalnih sistemov*: <<http://www.eurydice.si/>>. (Dostop 27. 4. 2018.)

Haramija, Dragica (2016): Sklepne ugotovitve: Kulturni in sistemski dejavniki bralne pismenosti: primerjava izbranih držav glede na organiziranost predšolske vzgoje in opismenjevanja ter branje v prostem času. Vilar, Polona et al. (ur.): *Zaključno poročilo ciljnega raziskovalnega projekta v5-1506 – Kulturni in sistemski dejavniki bralne pismenosti v Sloveniji*. 105–112. <http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/2015_CRP_kulturni_in_sistemski_dejavniki_bralne_pismenosti.pdf>. (Dostop 1. 7. 2018.)

Haramija, Dragica, in Batič, Janja (2016): Primerjava izbranih držav glede na organiziranost predšolske vzgoje in opismenjevanja ter branja v prostem času. Vilar, Polona et al. (ur.): *Zaključno poročilo ciljnega raziskovalnega projekta v5-1506 – Kulturni in sistemski dejavniki bralne pismenosti v Sloveniji*. 42–104. <http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/2015_CRP_kulturni_in_sistemski_dejavniki_bralne_pismenosti.pdf>. (Dostop 5. 2. 2018.)

Javrih, Petra (2016): *Raziskava spretnosti odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije: <http://piaac.acs.si/doc/pdf/Metodologija_rezultati_PIAAC_kratko.pdf>. (Dostop 7. 4. 2018.)

Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2014: <<http://www.eurydice.si/index.php/izdelki/publikacije/pomembni-podatki-key-data/8944-kljucni-podatki-o-izobrazevanju-in-varstvu-otrok-v-zgodnjem-otrostvu-v-evropi-2014>>. (Dostop 24. 4. 2018.)

Marjanovič Umek, Ljubica, Hacin, Kaja, in Fekonja Peklaj, Urška (2018): Zgodnja pismenost otrok: učinek vrtčevskih in družinskih dejavnikov. *Sodobna pedagogika* 69/1. 10–27.

MOE Kindergarten (Singapur): <<https://www.moe.gov.sg/microsites/moekindergarten/our-programmes/kindergarten-care.html>>. (Dostop 1. 7. 2018.)

Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, predlog 5. 4. 2017. <http://www.zdruzenjeobcin.si/fileadmin/datoteke/2017/PREDLOGI_ZAKONOV_IN_DRUGIH_AKTOV/MIZS_Bralna_Pismenost_javna_razprava_april_2017.pdf>. (Dostop 8. 5. 2018.)

National Core Curriculum for Pre-primary Education 2010 (Finska): <http://www.oph.fi/download/153504_national_core_curriculum_for_pre-primary_education_2010.pdf>. (Dostop 1. 7. 2018.)

National Curriculum for Pre-school Child Care Institutions (Estonija): <http://www.ibe.unesco.org/curricula/estonia/er_pp_fw_2008_eng.pdf>. (Dostop 14. 5. 2018.)

Nurturing Early Learners (Singapur): <<https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/education/preschool/files/kindergarten-curriculum-framework-guide-for-parents.pdf>>. (Dostop 1. 7. 2018.)

Overview of Kindergarten Education in Hong Kong: <<https://www.edb.gov.hk/en/edu-system/preprimary-kindergarten/overview/index.html>>. (Dostop 1. 7. 2018.)

Pečjak, Sonja, 2010: *Psihološki vidiki bralne pismenosti: od teorije k praksi*. Ljubljana: Filozofska fakulteta (Zbirka Razprave FF).

Pečjak, Sonja, in Gradišar, Ana, 2015. *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Pomembni podatki o vzgoji in varstvu predšolskih otrok v Evropi: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/166SL.pdf>. (Dostop 10. 4. 2017.)

Priporočilo sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje. Uradni list EU 2018, C 189: <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2018:189:FULL&from=SL>>. (Dostop 12. 1. 2019.)

Republic of Estonia, Ministry of Education and Research: *Pre-school education*: <<https://www.hm.ee/en/activities/pre-school-basic-and-secondary-education/pre-school-education>>. (Dostop 30. 6. 2018.)

Saksida, Igor, 2017: Estonska učna ura o bralni pismenosti za Slovenijo. *Jezik in slovstvo* 62/1. 17–31.

Shanghai Singapur international school: <<http://www.ssis.asia/academics/preschool/kindergarten-2-curriculum/>>. (Dostop 1. 7. 2018.)

Slovenia (Eurydice): <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/slovenia_en>. (Dostop 1. 7. 2018.)