

KOLIKO JE FUNKCIONALNO NEPISMENIH V SLOVENIJI

mag. Ester
Možina
Andragoški
center Slovenije

Metode merjenja nepismenosti odraslih

To je eno od najpogostejših vprašanj, ki jih postavljajo raziskovalcem pismenosti izobraževalci odraslih, novinarji, načrtovalci politike izobraževanja, študenti družboslovnih ved in drugi. Njihova vnema hitro izpuhti, ko ne dobijo številčnega in enoznačnega odgovora, ki bi jasno določal število pismenih in nepismenih odraslih v Sloveniji. Namesto natančnega odgovora jim raziskovalci pojasnimo, da so uporabili napačen izraz, še več, da je celo vprašanje napačno postavljeno. Kot bi, denimo, prebivalca ravnske države vprašali, koliko so njegovo deželo v zadnji zimi prizadeli snežni plazovi. Zadržki, ki jih imamo raziskovalci pismenosti pri pojasnjevanju pismenosti odraslih, izhajajo iz terminoloških nesoglasij in različnih opredelitev pismenosti na eni strani ter iz dejstva, da obstajajo različne metode merjenja pisnih spretnosti, ki dajejo zelo različne rezultate, na drugi. V tem prispevku želim torej pojasniti, zakaj ne moremo enoznačno odgovoriti na zgornje vprašanje. V uvodnem delu so pojasnjene dileme v zvezi s terminom funkcionalna nepismenost, v drugem delu pa različne metode merjenja pismenosti, v katerem so kritično ocenjeni tudi poskusi raziskovanja obsega pismenosti odraslih v Sloveniji v zadnjem desetletju¹.

TERMINOLOŠKA ZMEDA

Izraz funkcionalna nepismenost smo v Sloveniji začeli uporabljati v začetku tega desetletja. Prvi preučevalci pismenosti v naši državi (Ivančič, Drofenik 1992, Krajnc 1993, Gnamuš 1992) so povzeli izraz po študijah, ki so

nastale pod okriljem Unesca, in izpod peresa nekaterih najbolj prodornih tujih raziskovalcev pismenosti v osemdesetih letih (Kozol 1985). Z izrazom funkcionalna nepismenost so želeli predvsem opozoriti, da tudi v Sloveniji obstajajo skupine ljudi, ki so se šolali določeno število let, vendar so njihove pisne spretnosti »nezadostne« in »nefunkcionalne« za potrebe sodobne slovenske družbe. Njihova opozorila so temeljila na ocenah obsega problema, ki so nastale na osnovi izobrazbene strukture odraslega prebivalstva, podatkov o vključevanju odraslih v izobraževanje in prvih poskusov merjenja pismenosti odraslih pri nas (Krajnc 1993, Drofenik 1993, Možina 1995). Poleg tega so želeli, tako kot raziskovalci tega problema v tujini, jasno razlikovati funkcio-

Izraz funkcionalna nepismenost je povezan s prvimi Unescovi razvojnimi programi v petdesetih letih. Unesco je v svoji strategiji socialnega razvoja veliko prednost dajal programom opismenjevanja, ki so temeljili na domnevi o močni kavzalni povezanosti med pismenostjo in socialnim razvojem. Pismenost je bila zasnovana na mitu, ki je »preživel« do današnjih dni. Pripisovali so ji veliko moč: napredek, razvoj, svobodo, ozaveščanje, enakost, demokracijo itn.

nalno nepismenost, ki je značilna za industrijsko razvite države, od alfabetske nepismenosti, ki je problem nerazvitega sveta, ter od drugih pismenosti, ki jih opredeljujejo posamezna področja, na primer akademska pismenost, računalniška pismenost itn. Izraz se je zelo hitro udomačil in strokovni in širši javnosti, čeprav je problematičen iz več vidikov.

Te analogije so pripeljale k poenostavljenemu, enodimenzionalnemu modelu in razumevanju pismenosti. Vendarle pa so se utoپیچne ideje o pismenosti in njeni moči v prihodnjih desetletjih razblinile, namreč zaradi pismenosti niso obogatele niti države niti učitelji in tudi udeleženci niso izboljšali svojega družbenega položaja. V ozadju je bila opredelitev funkcionalne pismenosti, ki je predpostavljala, »da je funkcionalno pismen tisti, ki je zmožen učinkovito sodelovati v svojem kulturnem okolju ali skupini v vseh dejavnostih, ki zahtevajo pismenost« (Gray 1956; v Barton 1994). Prav ta opredelitev odpira številna vprašanja, čeprav je njen prispevek pomemben v tem, da opredeljuje pismenost kot spretnost, ki je relativna in odvisna od socialnega in kulturnega okolja.

Funkcionalni pristop k pismenosti ima določene omejitve (Barton 1994). Prvič, ne pojasnjuje povsem, kakšne so funkcije pismenosti v različnih situacijah. Če predpostavimo, da so enake v različnih kulturnih in socialnih okoljih, potem nismo naredili nobenega koraka naprej v razumevanju pismenosti. Drugič, kadar moramo globlje analizirati funkcije in možnosti, ki jih ima pismenost, nam to pojmovanje pismenosti tega ne omo-

goča in je zato omejevalno. V praksi so bili namreč Unescovi programi opismenjevanja vedno tesno povezani z zaposlovanjem in gospodarskim razvojem. Ne le v okviru Unescovih programov, tudi v večini razvitih držav so potrebe po opismenjevanju med prebivalstvom določali

na nacionalni ravni, namesto da bi izhajali iz lastne percepcije potreb pri ljudeh. Tretjič, programi opismenjevanja, zasnovani na tem razumevanju pismenosti, niso bili uspešni. Po podatkih Svetovne Banke je te programe uspešno končalo okoli 12,5 odstotka vključenih. Številka je nastala na osnovi po-

datkov, da je 50 odstotkov vključenih zapustilo programe že po nekaj tednih, izmed tistih, ki so ostali v programu, jih je 50 odstotkov uspešno končalo program in okoli 50 odstotkov jih je v enem letu po končanem programu pozabilo še tisto, kar so se naučili v programu, zato ker niso imeli priložnosti obnavljati tega znanja.

Izraz funkcionalna pismenost ima poleg omejene pojasnjevalne moči tudi negativen prizvok, zaradi povezanosti s preteklim instrumentalističnim razumevanjem pismenosti. V novejši literaturi o pismenosti odraslih v zadnjem desetletju tega izraza skorajda ne najdemo več. Nadomestil ga je izraz »pismenost« ali »pismenost odraslih«.²

SOCIALNI PRISTOP K PISMENOSTI

Iz teh prvih opredelitev pismenosti in neuspešnih programov opismenjevanja je nastalo novo pojmovanje pismenosti odraslih, ki ga v literaturi zasledimo pod imenom socialni ali kontekstualni pristop k pismenosti. Novo razumevanje izhaja iz preprostega dejstva, da v družbi tiskanih informacij pismenost sooblikuje vsakdanje življenje ljudi, ne glede na to, ali redno berejo knjige in redno pišejo. Pismenost ima socialni pomen, ljudje jo vrednotijo kot socialni fenomen in njihova socialna konstrukcija pismenosti korenini v stališčih, vrednotah, dejavnosti in učenju. Pismenost se ne dogaja samo v šoli ali na delovnem mestu, temveč prežema vse človekove dejavnosti. Zato pismenost raziskuje v kontekstu vsakodnevnega življenja, kjer se pridobiva in uporablja, in sicer kot različne pisne dogodke in pisne prakse (pisni dogodki so določene dejavnosti, v katerih ima pismenost svojo vlogo, pisne prakse pa so socialne prakse, ki zajemajo vloge, ki jih imajo odrasli – pisni dogodek je denimo, če napišemo sporočilo za družinskega člana,

Rabe pismenosti so povezane z okoljičinami, kjer nastajajo, število različnih situacij pa je neomejeno.

pisna praksa pa je odločitev, da bomo informacijo posredovali pisno, kaj in kako bomo napisali ter kje bomo pustili sporočilo). Gre za premik od psihološke paradigme v razumevanju pismenosti, po kateri je pismenost skupek spretnosti s točno določenimi posledicami, k socialni paradigmi, ki razume pismenost v bogatem socialnem kontekstu (Schribner in Cole, Heath; v Barton 1994, Street 1984, Janko 1997).³

Vrnimo se k drugemu delu termina, namreč k »nepismenosti«. Če bi obstajali objektivni kriteriji, s pomočjo katerih bi lahko ločevali odrasle po pisnih spretnostih na pismene in nepismene, bi izobraževalcem odraslih in načrtovalcem politike izobraževanja precej olajšali delo. Vendar pa takih kriterijev ne poznajo nikjer. Še najbolj so bili prodorni poskusi v preteklosti, da bi določili mejo pismenosti s končanimi leti šolanja. Tako je Statistični urad Republike Slovenije v zadnjem popisu prebivalstva 1991 določil kot mejo pismenosti končane 3 razrede osnovne šole. Drugod po svetu je bila ta meja običajno višja, v Kanadi so jo denimo določili s končanimi 5 razredi osnovne šole (Murray; v Tuijnman in ur. 1997). Tako arbitrarno določena meja med pismenimi in nepismenimi je zavajajoča, kajti predpostavlja, da so tisti, ki so končali določeno število let šolanja, te spretnosti usvojili in ohranili, oziroma da tisti odrasli, ki so končali manj let šolanja, kot zahteva »mejnik« pismenosti, niso v življenju pridobili nobenih novih pisnih spretnosti. V zadnjih sedmih letih se je dogajalo, da so bile na osnovi teh nezanesljivih kriterijev cele skupine prebivalstva v Sloveniji kategorizirane kot nepismene ali funkcionalno nepismene. Zavedati se moramo, da ima poleg nezanesljivih, arbitrarno določenih meja pismenosti izraz »nepismenost« slabšalni pomen, ki ima korenine v ljudskem izenačevanju nepismenosti z neizobraženostjo, neomikanostjo in celo zaostalostjo.

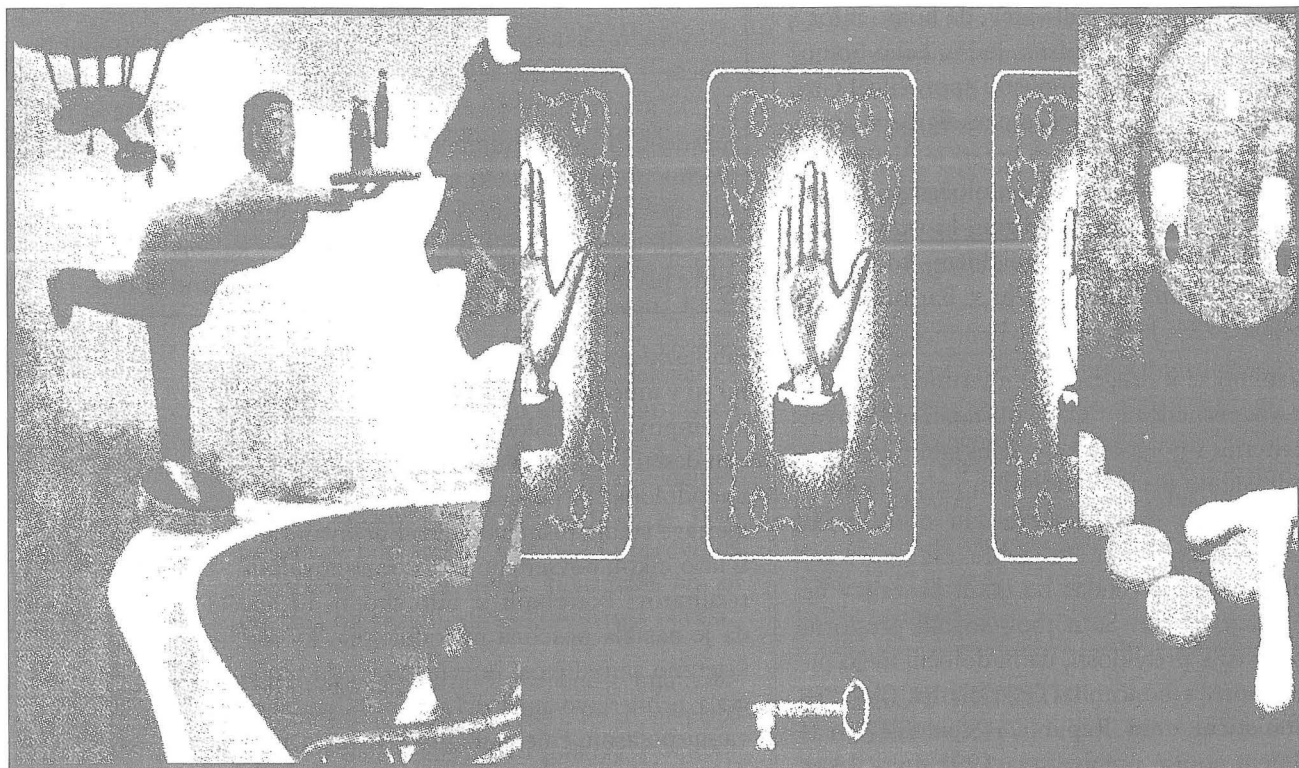
Prav zaradi nezanesljivih, arbitrarno določ-

Novejše raziskave ne pojasnjujejo pismenosti v dihotomiji pismeni – nepismeni, temveč opisujejo različne ravni pismenosti, ki jo odrasli dosegajo, ali pa različne pisne prakse in rabe pismenosti v konkretnih socialnih okoljih. V razvitem svetu je večina prebivalstva vključena v osnovno šolanje in pridobi pisne spretnosti do določene mere. Temeljno vprašanje torej ni več, ali je nekdo pismen ali ne, temveč na kakšni ravni so njegove pisne spretnosti ter kakšne so njegove pisne prakse.

nih kazalcev stanja pismenosti med odraslimi so v mnogih razvitih državah izpeljali prve empirične raziskave pismenosti že v sedemdesetih letih. Nastala je paleta različnih metodologij, ki pa niso omogočale niti primerjave stanja pismenosti med državami niti niso nikoli povsem pojasnile raziskovalnih rezultatov. Potrebni je bilo skoraj 30 let, da je nastala posebna metodologija, ki ima ustrezno zanesljivost in veljavnost, da omogoča primerjavo med državami. V nadaljevanju pojasnujemo pomanjkljivosti in prednosti posameznih pristopov k merjenju pismenosti odraslih. Kritično bomo presodili tudi tri dosedanje poskuse raziskovanja pismenosti v Sloveniji, ki so zelo različni po obsegu in dometu. Prvo raziskavo je izpeljal Andragoški center Slovenije leta 1992 na vzorcu mlajših brezposelnih odraslih. Druga raziskava je potekala na Inštitutu za družbene vede v Ljubljani leta 1994 v sklopu raziskave Kvaliteta življenja v Sloveniji na reprezentativnem vzorcu prebivalstva. V tem času pa poteka na Andragoškem centru Slovenije tretja in najobsežnejša raziskava na reprezentativnem vzorcu populacije, ki je del mednarodne raziskave pismenosti.⁴

METODE MERJENJA PISMENOSTI

Za merjenje pismenosti odraslih so bili uporabljeni že številni pristopi, vendar pa jih lažko razdelimo v dve glavni skupini. V prvo skupino sodijo t. i. »neposredne metode«, ki zahtevajo od odraslega, da »pokaže« svoje pisne spretnosti tako, da rešuje pisne



naloge. V drugi skupini pa so »posredne metode« in zahtevajo od odraslega, da preprosto oceni svoje pisne spretnosti, ali pa določajo njegovo raven pismenosti glede na to, koliko let se je šolal (Murray 1997). Obe skupini bomo presojali tudi glede na njihove osnovne predpostavke o pismenosti, namreč ali ugotavljajo pismenost kot stanje (delijo odrasle na pismene in nepismene) ali kot spretnost (merijo, kolikšen delež populacije je na kateri od ravni pisnih spretnosti). V nadaljevanju opisujemo metode za ugotavljanje distribucije pisnih spretnosti v določeni populaciji ali skupini in ne metode za ugotavljanje pisnih spretnosti posameznika.

Posredne metode merjenja pismenosti odraslih

Posredne metode so vsaj na prvi pogled privlačne, kajti videz je, da ne zahtevajo veliko metodološkega dela. Vprašanja so bolj ali manj enostavna: Kako dobro berete? in tudi

lestvice odgovorov so preproste (na lestvici od 1 do 5, pri čemer je 1 zelo slabo in 5 odlično). Zelo malo je literature o tem, kako uporabljati tako preproste metode za ugotavljanje pismenosti odraslih, in pojasnil o tem, kaj dejansko merimo z mnenjskimi vprašanji o konkretnih spretnostih. Namreč šele ko primerjamo metode za samoocenjevanje z neposrednimi metodami, lahko ugotovljamo, kaj dejansko merimo s takimi tehnikami.

Predstavili bomo dve raziskavi, ki sta uporabljali metodo samoocenjevanja pisnih spretnosti, in njune temeljne pomanjkljivosti.⁵ Prva je raziskava o uporabi pisnih spretnosti v vsakodnevnih dejavnostih (Literacy Skills Used in Daily Activities – LSUDA, Montigny, Kelly, Jones 1991), ki je bila izpeljana v ZDA v začetku devetdesetih let. Druga je slovenska raziskava, izpeljana leta 1994 v sklopu raziskave Kvaliteta življenja v Sloveniji (Možina; v Drofenik 1995).⁶

– Raziskava o uporabi pisnih spretnosti v vsakodnevnih dejavnostih (LSUDA)

V raziskavi so anketirancem postavili vrsto vprašanj, s katerimi so sami ocenili svoje pisne spretnosti (ocenjevali so se na 5-stopenjski lestvici, pri čemer je pomenila 1 zelo slabo, 5 pa odlično), poleg tega pa so še reševali pisne naloge v testu (rezultate so razvrščali na 4-stopenjski lestvici, pri čemer je 1 pomenila najnižjo, 4 pa najvišjo raven).

Primerjava lastnih ocen anketirancev in rezultatov na testu je pokazala neskladje; okoli 30 odstotkov anketirancev se je »precenilo«, saj so svoje bralne spretnosti ocenili višje, kot pa je bil njihov rezultat na testu, medtem ko je 13 odstotkov anketirancev podcenilo svoje spretnosti (ob predpostavki, da naj bi ocena 1 ustrezala ravni 1 v testu pismenosti, ocena 4 ali 5 skupaj pa ravni 4).

Ravno tako ne vemo, ali so ti rezultati prenosljivi v druga okolja in kulture. V raziskavi o bralni pismenosti (Reading Literacy Study, Binkley in Rust 1994) so na primer ugotovili, da je bilo neujemanje med samooценo in rezultati pisnih testov različno od države do države.

V raziskavi LSUDA se je pokazalo neskladje med lastno oceno in rezultatom tudi na individualni ravni. Na primer, 23 % tistih, ki so dosegli raven 1, je bilo »zelo zadovoljnih« s svojimi bralnimi spretnostmi, in samo 74 % tistih, ki so dosegli raven 4, je bilo »zelo zadovoljnih« s svojimi spretnostmi (21 % pa je bilo samo deloma zadovoljnih). Tu se seveda ne sprašujemo o natančnosti odgovorov na mnenjsko vprašanje, temveč želimo poudariti, da takšna vprašanja ne merijo dejanskih spretnosti, ampak nekaj drugega. Posamezniki so na primer lahko zadovoljni s tem, da so slabo pismeni; npr. 4 % tistih, ki so dosegli zelo nizko raven spretnosti, je izjavilo, da so zelo zadovoljni s tem, in 17 odstotkov je izjavilo, da so deloma zadovoljni. Ko interpretiramo rezultate samoo-

cenjevanja, moramo upoštevati, da ima vsak človek individualne kriterije glede potreb in ravni pismenosti, pa tudi različne sposobnosti samoocenjevanja svojih pisnih spretnosti.

To sicer ne pomeni, da ne moremo z nekaterimi metodami samoocenjevanja dosegati boljših rezultatov. Čeprav je bilo izjemno malo psihometričnih raziskav o samooценjevanju pisnih spretnosti, so nekateri raziskovalci drugih področij (poučevanje tujih jezikov) ugotovili, da so metode, ki vsebujejo vprašanja o konkretnih primerih (npr.

Kako dobro lahko berete navodila za uporabo zdravil na embalaži?), bolj učinkovite kot metode, ki vsebujejo posplošena vprašanja (Kako dobro berete?). Lestvice za merjenje pismenosti, sestavljene

iz teh konkretnih vprašanj, se v veliko večji meri ujemajo z neposrednimi metodami merjenja spretnosti. V raziskavi LSUDA so postavili nekaj konkretnih vprašanj, in sicer so vprašali anketirance, ali potrebujejo pomoč pri nekaterih dejavnostih, kjer je potrebno brati (časopisi, obrazci, uradna obvestila, navodila za uporabo zdravil, druga navodila). Preprosto lestvico »pomoči pri pisnih spretnostih« lahko oblikujemo tako, da anketirancem pripišemo rezultat glede na to, kolikokrat so odgovorili z »da« na postavljenih 5 vprašanj. Takšna sestavljena lestvica bolj natančno kaže stanje, kot pa če se anketiranci sami razvrščajo na lestvici, vendar pa še vedno ni toliko natančna kot neposredne metode. Čeprav je 85 % tistih, ki so dosegli raven 4, izjavilo, da nikoli ne potrebujejo pomoči, je 72 % tistih na ravni 3 in 29 % tistih na ravni 1 izjavilo, da pomoč potrebujejo. Pri tem pa je 21 % istih, ki so dosegli raven 1, izjavilo, da potrebujejo pomoč pri vseh petih primerih, navedenih v raziskavi, in manj kot 1 % tistih, ki so dosegli raven 4. Ugibamo lahko, da bi z izborom večjega števila bolj diferenciranih nalog dosegli bolj na-

*Ali naj mejo
nepismenosti
določimo z leti
šolanja?*

tančne rezultate. Vendar pa to tudi pomeni, da je potrebno tudi za posredne metode merjenja upoštevati psihometrične vidike kot pri neposrednih metodah. Verjetno je do neke mere lažje sestaviti test za samoocenjevanje pisnih spretnosti, vendar samo z dodajanjem vprašanj brez analize merskih značilnosti teh vprašanj ne moremo dobiti zanesljivih podatkov.

– Raziskava pismenosti v sklopu raziskave Kvaliteta življenja v Sloveniji

Sodelavci Andragoškega centra smo v sklopu te raziskave prvič raziskovali pisne spretnosti odraslih na reprezentativnem vzorcu. V vprašalnik za ugotavljanje kakovosti življenja v Sloveniji smo vključili vprašanje za samoocenjevanje pisnih spretnosti. Anketirancem smo postavili vprašanje za samooceno bralnih, pisnih in računskih spretnosti na izbranih področjih: npr. branje časopisov, knjig in navodil, pisanje kratkih sporočil, prošenj in daljših besedil, računanje porabljenega denarja ob nakupih, površin, s procenti itn. Anketiranci so morali odgovoriti na vprašanje, ali se v vsakodnevem življenju izogibajo situacijam, ko morajo brati, pisati in računati, ker jih ne obvladajo dovolj. Na vprašanje so odgovarjali z Da ali Ne. Rezultati raziskave so pokazali, da se 19,9 % anketirancev izogi-

ba situacijam, ko morajo brati, 31,1 % situacijam, ko morajo pisati, in 30,7 % situacijam, ko morajo računati. Podatke za posamezne dejavnosti pri branju, pisanju in računanju smo analizirali skupaj z

demografskimi in socialno-ekonomskimi določilnicami, ki smo jih zbrali z vprašalnikom. Raziskava pomeni korak naprej od tistih raziskav, ki postavljajo splošna vprašanja o pisnih spretnostih, kajti od anketirancev zahteva samooceno teh spretnosti na določenih področjih. Pomanjkljiva pa je v tem, da ne zajema vseh področij človekovega življenja,

ker je to nemogoče. Nič nam ne pove o ravni pisnih spretnosti pri anketirani populaciji. Poleg tega v sklopu te raziskave nismo izpeljali objektivnega merjenja pisnih spretnosti, da bi lahko primerjali, v kolikšni meri ocenjene pisne spretnosti odstopajo od dejanskih pisnih spretnosti, ki bi jih posameznik »pokazal« na testu. Kljub temu pa je raziskava pomembna, ker nam je nakazala, v katerih skupinah prebivalstva se kopičijo problemi zaradi težav z branjem, pisanjem in računanjem.

Glede na rezultate raziskave LSUDA in slovenske raziskave pisnih spretnosti v Kvaliteti življenja, lahko ugotovimo, da so metode samoocenjevanja pisnih spretnosti nepopoln pripomoček za ugotavljanje dejanskih pisnih spretnosti, saj v primerjavi z neposrednimi metodami merjenja prihaja do »precenjevanja« dejanskih pisnih spretnosti.⁷ Lahko pa s temi metodami zberemo zanimive podatke o tem, kakšen vpliv imajo pisne spretnosti na življenje ljudi.

Nadalje, preprosta da/ne vprašanja o pisnih spretnostih nam ne povedo nič o ravni pisnih spretnosti, ki je potrebna za ugotavljanje povezanosti z drugimi spremenljivkami, npr. z demografskimi, izobrazbo, dohodkom itn. Četudi so izdelane merske lestvice, je potrebna zelo natančna psihometrična analiza, da bi ugotovili njihovo veljavnost in zanesljivost. Na osnovi rezultatov dosedanjih analiz lahko ugotovimo, da metode samoocenjevanja in druge posredne metode niso dovolj natančne za merjenje pisnih spretnosti.

Neposredne metode merjenja pisnih spretnosti

Če primerjamo instrumente za neposredno merjenje pismenosti od šestdesetih let naprej, lahko ugotovimo, da so si naloge ne-

*Več kot
30% ljudi
precenjuje svoje
pisne spretnosti.*

verjetno podobne. Nekatere naloge so se pojavile v več raziskovalnih instrumentih. Vendar pa raziskave zelo različno interpretirajo rezultate. Najbolj se razlikujejo po tem, kakšne posplošitve omogočajo (oziroma jih želijo raziskovalci) in kako so narejene. Trije temeljni modeli neposrednega merjenja pismenosti so se pojavili v literaturi: model primerov nalog, model ugotavljanja pisnih zmožnosti in model pisnih spretnosti. Opisala bom značilnosti posameznega modela in tipične raziskave, ki so nastale pod njihovim vplivom.

Model primerov nalog

Značilnost raziskav, ki sodijo v ta model je, da zajemajo različne naloge in situacije iz vsakodnevnega življenja, vendar pa ne posplošujejo rezultatov nalog v testu na druge podobne naloge in situacije v življenju. Raziskave tega tipa so dokaj enostavne, poročila o rezultatih pa so sestavljena iz analiz posameznih nalog. Phillips (1993) je ta model poimenoval »model ugotavljanja odstotka pravih rešitev posamezne naloge« (percentage correct for each item approach). Težavnostne lestvice niso izdelane in tako tudi ni nobenega načina, da bi razvrščali anketirance. Dve raziskavi sta tipični predstavnici tega pristopa, in sicer raziskava bralne pismenosti v ZDA, ki je bila izpeljana v začetku sedemdesetih let, in raziskava pismenosti med mlajšimi odraslimi v Sloveniji leta 1992.

– Raziskava bralne pismenosti v ZDA

Raziskava se je ukvarjala z bralnimi navadami odraslih in z raziskovanjem funkcionalnega branja (Functional Reading Study), v katerem so merili sposobnost anketirancev, da preberejo izbrano bralno nalogo (Murphy 1975). Dobra stran te študije pa je v tem, da so bile izbrane kakovostne naloge, ki naj bi kar v največji meri zajele vse vrste branja odraslih. Poleg tega naj bi kar najbolj odse-

vale realne življenjske situacije. Murphy (1975, str. 52) je v navodilih za razvijalce testov napisal: »Vsaka naloga mora biti resnična. Če želite na primer uporabiti navodilo za jemanje zdravil, potem uporabite resnično navodilo, raje kot da pretipkate vsebino na poseben list papirja. To velja tudi za druga besedila, obrazce, pogodbe itn. Naloga mora v največji možni meri odsevati resnično situacijo. Razvijalci nalog so odgovorni za veljavnost gradiv: že videti morajo biti resnična in predstavljati vrste branja, ki ga opravlja velika večina ljudi.«

V študiji se niso ukvarjali s tem, da bi oblikovali oceno pismenosti ali bralno oceno za posamezne anketirance, ampak so se posvetili posameznim primerom nalog. Raziskava o bralni pismenosti je poskušala določiti raven pismenosti odraslih v ZDA z določanjem težavnosti posameznih nalog. Pomankljivost te raziskave je bila, da ni uporabljala psihometričnih metod za določanje individualnih spretnosti (v začetku sedemdesetih let te metode še niso bile v uporabi) in ni vključevala kognitivnih procesov, ki pomagajo raziskovalcem razumeti, zakaj so nekatere naloge težje od drugih.

Ker v študiji niso ocenjevali posameznih anketirancev, tudi niso zahtevali, da vsi anketiranci rešujejo enake naloge. Naloge so bile zbrane v testnih knjižicah tako, da je vsaka vsebovala reprezentativne tipe in vsebine nalog, vendar pa niso zagotovili, da bi bile naloge v posamezni knjižici enako težke.

Odgovore so ocenili kot pravilne, nepravilne ali nerešene. Rezultate so prikazali v preglednicah kot odstotek pravilno rešenih nalog za celoten vzorec in za posamezno izbrano podskupino. Tipično poročilo zajema dve nalogi. V prvi nalogi je bil npr. vozni red za vlake iz Washingtona v New York in anketiranci so morali obkrožiti čas odhoda

Za raziskovanje pismenosti so pomembne predvsem dobro sestavljene naloge.

dnevnega vlaka iz Trentona, ki prispe v Washington ob 13.46. V drugi nalogi so imeli anketiranci 5 etiket oblačil, ugotoviti so morali, katera oblačila so izdelana iz 100-odstotnega poliestra. Zbirali pa so te demografske podatke: regija, velikost naselja, osebni dohodek in dohodki gospodinjstva. Na osnovi teh preglednic lahko določimo distribucijo pismenosti in dobimo zelo zanimive podatke o pismenosti. Na primer, populacija v starosti od 16 do 20 let se je na splošno pri različnih nalogah odrezala slabše od naslednje starostne skupine, 21 do 29 let, še posebno pri težjih nalogah. Če pa bi želeli ugotoviti, zakaj je prišlo do takšnega rezultata, nam raziskava ne omogoča te analize.

– Raziskava med mlajšimi odraslimi v Sloveniji

Za merjenje obsega (funkcionalne) pismenosti med 71 mlajšimi odraslimi (starimi do 26 let) smo na Andragoškem centru razvili poseben instrumentarij, ki so ga sestavljale izbrane naloge iz vsakodnevnega življenja (iskanje informacij na vozniških redih, v telefonskem imeniku, na avtokarti, pisanje prošnje in kratkega sporočila, računanje površi-

Raziskave, ki temeljijo na modelu primerov nalog, so relativno preproste, ne zahtevajo veliko časa in denarja. V mnogih pogledih dajejo bolj kakovostne rezultate kot raziskave, ki delijo populacijo na pismene in nepismene, ker dajejo vpogled v pisne zmožnosti na številnih primerih nalog iz vsakodnevnega življenja. Razlog, da tega modela niso pogosteje uporabljali, je verjetno v tem, da so raziskovalci raje uporabljali psihometrične metode, ki jim omogočajo, da s pomočjo določenih težavnostnih stopenj posameznih nalog lahko ocenijo posameznikove pisne spretnosti.

ne, popustov, deviznega tečaja itn.) in so bile razvrščene po sestavljenosti in težavnosti (Drofenik 1993). Ugotavljali smo spretnosti branja in razumevanja, pisanja in računanja. Druge informacije, ki smo jih še zbirali

o anketirancih, so bile starost, število let šolanja, kraj bivanja in zaposlitveni status. Metoda merjenja je bil odstotek pravilno rešenih nalog. Raziskava, ki je bila izpeljana leta 1992, je pomembna zato, ker je opozorila, da imajo tudi mlajši odrasli težave s pismenostjo v vsakodnevnem življenju, kljub temu, da so pred kratkim končali šolanje. Poleg tega je spodbudila nadaljnje raziskovanje pismenosti in pa nastanek izobraževalnih programov za manj izobražene odrasle. Pomanjkljivosti raziskave pa so, podobno kot pri raziskavi o bralni pismenosti, v tem, da ni natančno določila lestvice, po kateri bi določali težavnost nalog. Prav tako ni mogoče povsem zanesljivo povedati, ali so posamezne naloge dejansko merile želene pisne spretnosti in ne kaj drugega (ni omogočila vpogleda v kognitivne procese, ki spremljajo reševanje posameznih nalog). Raziskava ima zaradi tega majhno interpretativno moč.

Model ugotavljanja pisnih zmožnosti

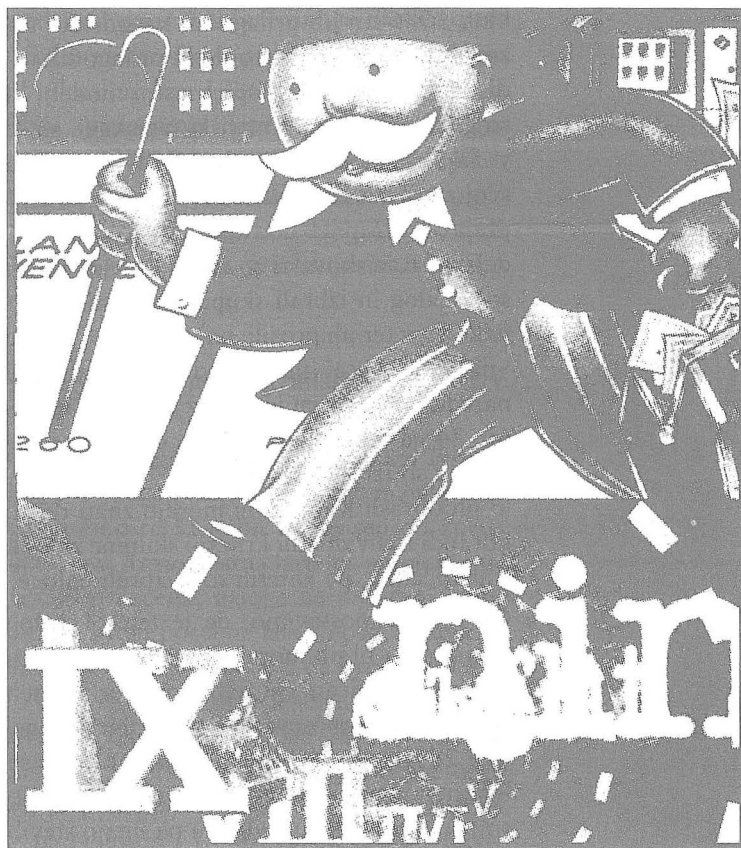
Model ugotavljanja pisnih zmožnosti je zasnovan na izboru pisnih nalog, ki naj bi jih pismeni odrasli znali rešiti. Tisti, ki ne znajo rešiti vseh ali določenega dela nalog, so »nepismeni« (ali pa so poimenovani drugače, mišljeno pa je pomanjkanje spretnosti). Tudi v sklopu tega modela ne zasledimo nobenega razvrščanja nalog po težavnosti. Posploševanja pa gredo v dve smeri. Na eni strani posploševanja niso nujna, ker so temeljne naloge že zajete v testu. Na drugi pa je posplošitev na druge pisne naloge sama po sebi umevna, saj naj bi tisti, ki so rešili »temeljne naloge« v testu (pismeni odrasli), bili zmožni narediti tudi vse druge pomembnejše naloge. Raziskave, ki so sledile temu modelu, so izhajale iz koncepcije pismenosti, ki jo je v sedemdesetih letih zagovarjal Unesco (kot navajamo v uvodu, je oseba pismena, če zadovoljuje zahteve določene skupnosti); vsaka je skušala oblikovati kriterije,

s pomočjo katerih bi lahko ločevali pismene in nepismene odrasle, to pa so prilagajali pogojem okolja, v katerem je bila raziskava izpeljana. V nadaljevanju so opisane tri značilne raziskave: raziskava pismenosti za preživetje iz leta 1970, raziskava pismenosti v Sauthamu iz leta 1987 in raziskava pisnih dosežkov iz leta 1991.

– Pismenost za preživetje (Survival Literacy)

Verjetno najstarejša raziskava pisnih zmožnosti je bila raziskava Pismenost za preživetje, ki je bila izpeljana v sklopu kampanje Pravica do branja (Right to Read) Nacionalnega sveta za bralno pismenost v ZDA (Caughran in Lindhof; v Jones 1997). Raziskava je bila ponovljena leto kasneje. Uporabljala je zelo preprosto metodologijo. Anketiranci so morali izpolnjevati 5 nekoliko prilagojenih resničnih obrazcev (prošnja za socialno pomoč, prijava za vozniški izpit, prošnja za posojilo ipd.). Ena od težav, ki so jo imeli avtorji raziskave, je bila, da niso mogli preprosto oceniti rešitev kot pravilne ali nepravilne, ker je bilo mnogo praznih prostorov v obrazcih. Ocena, ki jo je dobil anketiranec, je predstavljala delež pravilno vnesenih podatkov v obrazec. Zatem so prešteli število anketirancev, ki so imeli 10, 20 ali 30 odstotkov nepravilno vnesenih podatkov v obrazcih, izračunali povprečje za vseh pet obrazcev in uporabili te podatke za izračun deleža populacije v vsaki kategoriji.

V njihovem poročilu ne zasledimo utemeljitve za posploševanje rezultatov iz raziskave na druge resnične pisne naloge. To je tudi kritična točka vseh modelov zmožnosti, namreč ali lahko trdimo, da naloge v testu predstavljajo kaj več kot same sebe. Ne le da je ta raziskava uporabila zelo malo primerov nalog, temveč tudi ni raziskala povezanosti med temi in drugimi nalogami, raziskovalci so preprosto posplošili: »Raziskava bo določila odstotek Američanov, ki nimajo funkcionalnih bralnih spretnosti, potrebnih



za preživetje v tej deželi.« Sprašujemo se, koliko Američanov ni moglo izpolniti obrazcev za tako običajne potrebe, kot je prošnja za socialno pomoč, prošnja za posojilo, vozniški izpit itn., ker slabo berejo. Raziskava nima posebne metodološke in informativne vrednosti, kajti ni nakazala, kako povezati naloge v testu z drugimi pisnimi nalogami ali kako posplošiti rezultate, kot tudi ni pripomogla k razumevanju fenomena pismenosti odraslih. Tudi zato, ker tako malo vemo o procesih, ki se odvijajo pri reševanju pisnih nalog.

– Raziskava pismenosti v Sauthamu

Časopisno podjetje iz Sauthama je leta 1987 financiralo raziskavo o pismenosti odraslih v Kanadi. V raziskavi so uporabili naloge iz ameriške raziskave o pismenosti mlajših odraslih iz leta 1986 (YALS, Kirch & Junge-

blut, 1986) in jih prilagodili kanadskim razmeram. Toda namesto da bi prilagodili tudi model pismenosti (spretnostni model), ki so ga uporabljali v ameriški raziskavi, so se v Sauthamu odločili, da bodo oblikovali svoj zmožnostni model. Metoda je bila zelo preprosta, čeprav ne tudi metodološko dodelana. Raziskovalci so sestavili seznam pisnih nalog in izbrali skupino »znanih« Kanadčanov ter jih prosili, naj navedejo, katere »naloge« bi vsak pismen odrasli moral znati narediti. Na koncu je bilo iz seznama izbranih 24 nalog. Odprto seveda ostaja vprašanje, ali so izbrane naloge tudi v resnici tiste, ki jih odrasli Kanadčani morajo znati rešiti, kot tudi individualni kriteriji skupine znanih Kanadčanov, po katerih so ti izbrali naloge.

Četudi predpostavimo, da je teh 24 nalog takšnih, da bi jih morali znati rešiti pismeni odrasli Kanadčani, še vedno ne moremo teh rezultatov posploševati na vse druge naloge. Teh 24 nalog je lahko prelahkih in tako so lahko mnogi, ki so jih rešili, označeni kot pismeni, v resničnem življenju pa imajo številne težave s pismenostjo. Tudi raziskava pismenosti v Sauthamu, nič bolj kot raziskava pismenosti za preživetje, ne utemeljuje reprezentativnosti nalog.

– Raziskava pisnih dosežkov odraslih (Adult Performance Level Project)

Edini projekt, ki je poskušal zagotoviti veljavnost za svoj zmožnostni model, je bila

raziskava o pisnih dosežkih odraslih, ki je razvila metodo merjenja za svoj koncept »zmožen odrasli«. Čeprav uporabljeni kriteriji obsegajo zelo preproste primere pismenosti, je projekt pomemben zato, ker zelo jasno raz-

kriva svoj raziskovalni model. Raziskovalci so najprej opredelili, katere zmožnosti ločujejo »uspešne« odrasle od preostalih. S pomočjo metode posvetovanja so razvili model

funkcionalnih zmožnosti, ki obsega pet splošnih področij znanja (tem) in pet vrst zmožnosti, ki so povezane s temi področji v matričnem modelu (Model funkcionalnih spretnosti). Zmožnosti so že znane raziskovalcem pismenosti, medtem ko je posamezno področje dalje razčlenjeno na številne funkcionalne cilje. Na primer, področje poklicnega znanja obsega 20 ciljev, med drugimi: poiskati vire informacij, ki lahko omogočijo zaposlitev, poznati standarde vedenja za različne vrste zaposlitev, poznavanje finančnih in pravnih vidikov zaposlitve, itn. Oblikovanje instrumenta za merjenje v tem modelu je tako docela jasno: oblikovati naloge za vsako polje v matrični shemi glede na cilje v vsakem od področij. Avtorji raziskave so menili, da je njihov funkcionalni model relativen, namreč, funkcionalna zmožnost je konstrukt, ki ima smisel samo v določenem socialnem kontekstu. Vodilna teza pa je, da je funkcionalna zmožnost povezana tako s socialnim kontekstom kot tudi s stopnjo tehnološkega razvoja določene družbe. Oseba, ki je funkcionalno usposobljena v enem okolju, je lahko popolnoma nesposobna v drugem. Dalje, z razvojem tehnologije se spreminjajo tudi funkcionalne zahteve. Avtorji modela so si prizadevali zagotoviti veljavnost modela s pomočjo treh ravni zmožnosti, ki so bile opredeljene glede na uspešne odrasle na tej ravni:

- povezanost z nizkimi dohodki, nizko izobrazbo ali neuglednimi poklici,
- povezanost z dohodki v določenem razponu, 9 do 11 let šolanja, poklici srednjega statusa,
- povezanost z visokimi dohodki, visoko izobrazbo in poklici visokega statusa.

Metoda ocenjevanja je tudi zelo enostavna: odstotek pravih odgovorov je bil uporabljen za razvrščanje posameznikov. Čeprav je raziskava uporabila osnove kriterijskega tipa pri oblikovanju ciljev, je to v bistvu normativni instrument, ker interpretacija re-

Pismenost je povezana tudi s socialnim kontekstom.

zultatov temelji na normativnih rezultatih posameznikov na treh ravneh. Tako so ravni pri tej raziskavi opredeljene podobno, kot so opredeljene ravni v šoli. Raziskava je zajela deleže različnih podskupin na vsaki od treh ravni. Tako je ta pristop lahko uporabljen za merjenje pisnih zmožnosti v določenem okolju (ustrezno prilagojen posameznemu okolju seveda). Vprašanje pa je, kaj narediti z rezultati. Če so funkcionalne spretnosti različne od okolja do okolja in se

Na splošno modeli zmožnosti dajejo neustrezno osnovo za nadaljnje analize. Če je končni produkt merjenja pismenosti preprosta kategorizacija posameznikov na pismene in nepismene, ali pa na tri ravni, potem preprosto nimamo dovolj variabilnosti v rezultatih posameznikov, da bi lahko izpeljali korelacijske analize, kot na primer med zaposlenostjo in pismenostjo. Če vemo, da je denimo 4 % odraslih Američanov na ravni »preživetvene pismenosti« in 8 % Kanadčanov na »temeljni ravni pismenosti« (raziskava v Southamu), ravno tako ne moremo primerjati rezultatov.

spreminjajo sčasoma, potem so rezultati raziskave neuporabni za primerjalne študije. Dalje, glede na to, da so rezultati interpretirani glede na rezultate spretnosti in ne glede na spretnosti same, je nemogoče preprosto razumeti, katere spretnosti imajo posamezniki na posamezni od treh ravni.

Model pisnih spretnosti/sposobnosti

Značilnost tretjega modela je, da naloge v testih tako predstavljajo različne težavnostne ravni. Cilj merjenja pismenosti je primerjati sposobnosti anketirancev in težavnost nalog. Sposobnost anketirancev je tako posplošena glede na rešene naloge in ne glede na test, in sicer s pomočjo primerjave teh nalog z nalogami v testu samem. Spretnostni

model sta uporabili kot osnovo dve raziskavi, in sicer raziskava pismenosti med mlajšimi odraslimi leta 1986 in mednarodna raziskava pismenosti leta 1994, ponovljena 1995 in 1998. Prva raziskava je postavila temelje za kasnejšo mednarodno raziskavo pismenosti, v kateri prav zdaj sodeluje tudi Slovenija, zato obe prikazujemo nekoliko podrobneje.

– Raziskava pismenosti mlajših odraslih v ZDA

Kirsch in Jungenblut sta v raziskavi Pismenost pri mlajših odraslih (1986) razvila model spretnosti, ki je bil neodvisen od zunanjih virov. Težavnostna lestvica nalog je empirično določena, naloge na določeni ravni težavnosti pa posebne značilnosti. Individualna spretnost je določena na isti lestvici, tako da je spretnost opredeljena enako kot težavnost. Za primerjavo spretnosti in težavnosti so uporabili psihometrično metodo, znano pod imenom Item Response Theory (v nadaljevanju IRT) – analiza odgovorov na dražljaj (Hambleton 1989). S pomočjo te statistične tehnike so ocenjevali pisne spretnosti posameznika, v tem primeru verjetnost, da bo posameznik pravilno odgovoril na naloge določene težavnostne stopnje.

Posameznikova spretnost je opredeljena kot verjetnost, da bo pravilno rešil nalogo. Če je verjetnost visoka (navadno 80 %), je posameznikova spretnost večja kot težavnost naloge. In narobe, če je verjetnost nizka, potem mora biti tudi posameznikova spretnost manjša, kot pa je težavnost naloge. Možno je tudi posploševati spretnosti, ki smo jih merili s testom, na druge pisne naloge, kajti tudi druge naloge lahko uvrstimo na isto lestvico v modelu. Model določa (Kirsch in Mosental 1990), da se naloge, ki imajo določene značilnosti, pojavljajo na istem mestu na lestvici kot druge naloge s temi značilnostmi.

Tu se odpira vprašanje, kako je določena verjetnost, da posameznik reši dano nalogo.

Preprost model predpostavlja, da če je naloga v resnici usklajena z lestvico, potem lahko pričakujemo, da bo vsakdo, ki pravilno reši določeno nalogo, lahko pravilno rešil lažjo nalogo. Podobno lahko od vsakogar, ki nepravilno reši določeno nalogo, pričakujemo, da ne bo pravilno rešil vseh nalog, ki so težje od te. Pravilna Gutmanova lestvica (Gutman; v Jones 1997) te vrste pa dejansko ni nikoli obstajala zaradi napak pri merjenju.

Napake pri ugotavljanju pismenosti se pojavljajo zato, ker je »nemogoče upoštevati« vse dejavnike, ki vplivajo na posameznikov odgovor. Na primer, ljudje imajo lahko določena znanja, ki jim pomagajo, da rešijo določene naloge, ki so sicer nad njihovimi zmožnostmi. Na primeru iz testa lahko pojasnimo problem takole: oseba ima lahko posebna znanja o posojilih, ki so vsebina naloge Finančna preglednica, in tako reši nalogo pravilno, kar pa ne bi bilo mogoče, če bi bila preglednica podobna, vendar na temo »Odstotki zmagovitih tekem v nogometu«. Ker razlike v znanju posameznikov niso sistematizirane, ne moremo pričakovati, da bi lahko razvili idealen model. Tako je praktično vsak model pismenosti odraslih, kot tudi vsak model človekovega vedenja, nepopoln.

Raziskovalci pismenosti odraslih so dolgo ločevali zmožnost računanja in zmožnost branja. Vendar pa so zelo redko ločevali različne vrste branja pri raziskovanju. V sedemdesetih letih so začeli ugotavljati, da obstajata vsaj dve vrsti branja – branje za opravljanje (izvrševanje) dela in branje za učenje (Mikulecky 1982), in da to razlikovanje prispeva k nekaterim težavam pri prehodu iz šolskega branja (navadno branje za učenje) k branju, povezanemu z delom (branje za opravljanje dela). To razliko so navadno razumeli kot razliko v rabi branja, ne pa kot razliko v kognitivnih procesih. V raziskavi Pismenost mlajših odraslih je Kirsch pojasnil, da gre za razliko v kognitivnih procesih pri besedilni (prose) in dokumentacijski (documentative) pismenosti (seveda to ne pomeni, da opredeljuje besedilno pismenosti kot branje za učenje, če-

prav večina nalog z branjem za učenje obsega besedila, ki bi jih lahko označili kot prozna). Če želimo raziskovati vse tipe branja, potem morajo biti vključene besedilne in dokumentacijske naloge, razvrščene pa morajo biti ločeno in natančno kot tudi pri računskih nalogah. Tako tudi ni mogoče, da bi združevali rezultate različnih tipov besedil. Če bi v test uvrstili vse različne tipe nalog, bi bila to izjemno zahtevna naloga za anketirance. Pri izpeljavi raziskovalci izberejo posameznike kot predstavnike določenih socialnih skupin. To omogoča celo bogatejši pristop, ker vsi posamezniki ne rešujejo enakih nalog. Z eno raziskavo lahko merimo paleto bralnih zmožnosti pri odraslih, tako glede na težavnost kot na vrsto besedil.

– Mednarodna raziskava pismenosti (International Adult Literacy Survey)

Mednarodna raziskava pismenosti je prva mednarodna raziskava, ki je raziskovala pisne spretnosti med kulturami in jeziki. Njen cilj je oblikovati skupno metodologijo za merjenje pisnih spretnosti, ki ne bi določala ene same ravni pismenosti. Namesto tega meri način kognitivnega vedenja odraslih – kako dobro odrasli uporabljajo pisne informacije za svoje delovanje v družbi, doseganje svojih ciljev in za razvoj svojega znanja in potencialov. Pismenost je bila v raziskavi opredeljena kot niz spretnosti za »predelavo informacij«, potrebnih za opravljanje številnih nalog v okviru družine, pri delu in v družbi. Pisne spretnosti so bile opredeljene na treh področjih:

- besedilna pismenost (prose literacy) – znanje in spretnosti, potrebne za razumevanje in uporabo informacij iz umetnostnih in neumetnostnih besedil,
- dokumentacijska pismenost (documentative literacy) – znanje in spretnosti, potrebne za iskanje in uporabo informacij iz različnih obrazcev in dokumentov (obrazci za

prijava davčne napovedi, vozni redi, zemljevidi, grafično prikazani podatki in preglednice),

– računska pismenost (quantitative literacy)
– znanje in spretnosti, potrebne za uporabo računskih operacij s števili, ki jih vsebujejo različni pisni viri (izpolnjevanje naročilnice, izpolnjevanje čekov ...) (OECD 1997).

Raziskovalci so v testu zbrali okoli 130 nalog, ki so razdeljene v 7 enot, te pa so spiralno zvezane v 7 knjižic (vsaka vsebuje po 3 enote). Vsak anketiranec odgovarja le na 1 knjižico. Uporaba spiralne metode pomeni zahtevnejšo interpretacijo, ker ni mogoče izračunati preprostih individualnih ocen pisnih spretnosti in zato ker posameznik navadno ne odgovori na zadostno število nalog, da bi lahko z gotovostjo izračunali njegov rezultat. Namesto tega se uporablja vrsta ocen. Zahtevna pa je tudi interpretacija rezultatov za naročnike raziskave v smiselnih poročilih in analizah, kajti načrtovalcev raznih področij razvoja navadno ne zanimajo podrobnosti o težavnostih nalog in posameznikovih pisnih spretnostih. Vendarle pa je težko prikazati rezultate brez teh podrobnosti. Avtorji metodologije so kontinuum ocen pisnih spretnosti razdelili na 5 ravni, pri čemer so združevali spretnosti, ki so bile relativno homogene. Cilj tega je bil določiti raven bralnih spretnosti. Kakšne so socialne posledice določene bralne ravni, pa pokažejo nadaljnje analize.

Metodologija, ki izhaja iz IRT, ponuja možnost za mednarodno primerjavo bralnih spretnosti. Če je model, ki sta ga razvila Kirsch in Mosental, resnično model bralnih spretnosti in ne le model bralnih spretnosti v angleščini, potem morajo biti pisne naloge v vseh jezikih enako težke in se morajo enako obnašati na merski lestvici. V mednarodni raziskavi pismenosti, ki so jo prvič izpeljali v sedmih državah leta 1994 in ponovili leta 1995 še 5 državah (OECD 1997), se je pokazalo, da so se naloge enako razvrščale na merski lestvici. Le nekaj nalog je odstopalo

in izkazalo se je, da so odstopale zaradi tega, ker prevodi v različne jezike niso bili povsem ustrezni. To pomeni, da je za veljavnost, zanesljivost in primerljivost raziskave izjemno pomembno, da so instrumenti, ki jih uporabljamo v mednarodnih primerjalnih raziskavah, sestavljeni iz nalog, ki temeljijo na ustreznem prevodu originalnega besedila in ne na besedilih, ki so samo podobna.

ZAKLJUČEK

Metodologija raziskovanja pismenosti, ki temelji na modelu IRT, omogoča zaenkrat najbolj natančne komparativne primerjave pismenosti izmed vseh doslej znanih metodologij. Največja pomanjkljivost drugih pristopov (tudi dosedanjih slovenskih) je v tem, da imajo neznane psihometrične dimenzije (npr. metode samoocenjevanja) ali pa izhajajo iz kriterijev, ki veljajo le za konkretno lokalno okolje in onemogočajo primerjave v kakšnem drugem časovnem obdobju ali kulturnem okolju (raziskava v Sauthamu, slovenska raziskava med mlajšimi brezposelnimi).

Trenutno poteka t. i. drugi krog mednarodne raziskave pismenosti v 10 državah, med katerimi je tudi Slovenija. Rezultati te raziskave bodo končno omogočili raziskovalcem pismenosti v Sloveniji, da bodo lahko odgovorili na vprašanje, kakšne so ravni pismenosti odraslih v Sloveniji, in primerjali te ravni z drugimi državami, ki sodelujejo v raziskavi. Poleg tega pričakujemo, da se bo v strokovni in širši javnosti tudi s pomočjo te raziskave in drugih novejših raziskav v Sloveniji, ki temeljijo na drugačni metodologiji (npr. antropološke raziskave), uveljavilo takšno razumevanje pismenosti odraslih, ki:

- ne bo ločevalo odraslih po pisnih spretnostih na pismene in nepismene,
- ne bo določalo, kaj je funkcionalno in kaj ne v naši družbi, in s tem omejevalo bogastva individualnih pisnih praks,
- bo spodbujalo raziskovanje pismenosti v

kontekstu socialnih praks, kjer ljudje pisne spretnosti pridobimo in uporabljamo; pri tem pa presojalo funkcije pismenosti glede na to, kaj pismenost pomeni za posameznika, različne pisne prakse pa glede na to, kaj lahko posamezniki naredijo s pismenostjo, in – bo razširjalo prostor za družbene intervencije za preprečevanje marginalizacije skupin prebivalcev, ki se uvrščajo na najnižje ravni pismenosti.

VIRI

- Barton, D.: *Literacy: An Introduction to the Ecology of Written Language*. Oxford; Cambridge, 1994.
- Binkley, M. B., Rust, K., Ur.: *Reading Literacy in the United States*. Washington; National Center for Education Statistics, 1994.
- Kirsch, I., Jungenblut, A.: *Literacy Profiles of America's Young Adults*. Princeton; ETS, 1986.
- Kirsch, I., Mosental, P. B.: *Exploring Document Literacy: Variables Underlying the Performance of Young Adults*. *Reading Research Quarterly*, 25, 5–30, 1990.
- Mikulecky, L.: *Job Literacy: the Relationship Between School Preparation and Workplace Actuality*. *Reading Research Quarterly*, 17, 400–419, 1982.
- Jones, S.: *Measuring Adult Basic Skills*. V *Adult Basic Skills: Innovations in Measurement and Policy Analysis*; ur. A. C. Tuijnman, I. S. Kirsch, D. A. Wagner. Cresskill: Hampton Press, 1997.
- Drofenik, O.: *Usposabljanje za življenjsko uspešnost v vlogi spreminjanja in demokratizacije življenja v lokalni skupnosti: raziskovalni podprojekt: poročilo o prvem letu raziskovanja; raziskovalni sodelavci: Marija Bešter, Alenka Janko, Ester Možina*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, 1995.
- Ivančič, A., Drofenik, O.: *Zavedanje problema funkcionalne pismenosti*. Prispevek na 1. posvetu o funkcionalni pismenosti v Sloveniji, Andragoški center Slovenije, 1992 (tipkopis).
- Krajnc, A.: *Značilnosti funkcionalno nepismenih: Izobraževanje učiteljev za izvajanje programov Usposabljanje za življenjsko uspešnost*. Andragoški center Slovenije, 1993 (tipkopis).
- Gnamuš, O. K.: *Literacy at the Threshold of the 21st Century*. V *Literacy and Basic Education in Europe on the Eve of the 21st Century: Report of the Six European Conference of Directors of Educational Research Institutions*. Bled, 1990./ Amsterdam, Sweets & Zeitlinger, 1992.
- Janko, S. A.: *Izobraževanje in strategije pismenosti*. Magistrsko delo. Ljubljana: 1997.
- Street, Brian, V.: *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- Drofenik, O.: *Funkcionalna pismenost med mlajšimi odraslimi v Sloveniji*. V *Izobraževanje brezposelnih, Zbornik I, II*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, 1993.
- Kozol, J.: *Illiterate America*. Garden City, N. Y.: Anchor Press, 1985.
- OECD: *Literacy Skills for the Knowledge Society: further results from the International Adult Literacy Survey*. Paris: OECD Publications, 1997.
- Montigny, G., Kelly, K., Jones, S.: *Adult Literacy in Canada: Results of a National Survey*. Ottawa: Statistics Canada, 1991.
- Phillips, G. W. in dr.: *Interpreting NAEP Scales*. Washington, DC: National Center for Educational Statistics, 1993.
- Murphy, R. T.: *Adult Functional reading Study*. Princeton: ETS, 1975.

¹ Pri tem se bom omejila predvsem na metode merjenja pismenosti odraslih na populaciji oziroma skupinah prebivalstva in ne na ugotavljanje pismenosti pri posamezniku, kar je samoumevno, če govorim o raziskovanju na velikih vzorcih. V tem prispevku ne ugotavljam prednosti in pomanjkljivosti pristopov raziskovanja pismenosti, ki temeljijo na različnem teoretičnem ozadju.

² V Veliki Britaniji se kot sinonim izrazu »pismenost odraslih« uporablja izraz »temeljne spretnosti« (basic skills), za programe opismenjevanja pa »temeljno izobraževanje odraslih« (adult basic education). V Sloveniji opredeljujemo temeljno izobraževanje odraslih širše (glej Drofenik 1998, 1999).

³ Ta dva pojmovanja pismenosti sta spodbudila raziskovanje pismenosti na različnih področjih, z različnimi metodologijami in različnimi dometi. Kontekstualni pristop je spodbudil raziskovanje na majhnih vzorcih in študije primerov, psihološko pojmovanje pismenosti pa raziskovanje populacije. V praksi se ta dva pojmovanja zelo prepletata in skoraj ne najdemo metodološko dovršene raziskave, ki bi interpretirala rezultate samo s stališča enega samega pojmovanja.

⁴ Rezultati mednarodne raziskave (International Adult Literacy Survey) bodo objavljeni v skupnem poročilu, ki bo izšlo ob koncu leta 1999, in v nacionalnem poročilu v začetku prihodnjega leta.

⁵ Zelo znani raziskavi, ki sta ugotavljali lastno percepcijo pisnih spretnosti pri odraslih, sta tudi longitudinalna nacionalna raziskava o razvoju otroka v Veliki Britaniji, ki so jo izpeljali prvič leta 1981 in drugič leta 1993 (Albsu 1993), in raziskava o pismenosti odraslih na Nizozemskem, izpeljana leta 1989 (Leseman 1994).

⁶ Raziskavo Kvaliteta življenja v Sloveniji je l. 1994 izpeljal Inštitut za družbene vede v Ljubljani.

⁷ Nobena od teh dveh raziskav ni postavljala kriterijev, po katerih bi ločevali pismene in nepismene odrasle.