

Dr. Fani Nolimal, Zavod RS za šolstvo

## SPODBUJANJE RAZVOJA BRALNE PISMENOSTI V (VRTCIH IN) OSNOVNIH ŠOLAH

### Projekt *Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti in dostopa do znanja*

#### ZAKAJ PROJEKT OPOLNOMOČENJE UČENCEV?

Obvladovanje bralne pismenosti predstavlja *eno temeljnih zmožnosti*, ki bi jo morali učenci razviti v času obveznega šolanja, saj jim omogoča enakopravno vključevanje v nadaljnje izobraževanje, enakopravno sodelovanje v ožjem in širšem družbenem okolju ter konkurenčnost na trgu dela. V raziskavi PISA 2009 so slovenski 15-letniki v bralni pismenosti dosegli nižji povprečni dosežek od mednarodnega in tudi nižji od povprečja držav EU.<sup>1</sup> Nezadovoljiva raven pismenosti je bila pojasnjena tudi z visokim deležem učencev, ki ne obvladujejo temeljne<sup>2</sup> ravni pismenosti, in primerjalno s povprečjem držav OECD z nižjim deležem učencev, ki dosegajo višje in najvišje<sup>3</sup> ravni znanja. Poleg vsega je bil, primerjalno z dosežki PISA 2006, ugotovljen tudi negativni trend, kar je zaskrbljenost in nezadovoljstvo državne šolske politike in javnosti dodatno okrepilo. Podobne ugotovitve lahko zasledimo tudi pri nacionalnih preizkusih znanja (v nadaljevanju: NPZ), kjer več let zapored ugotavljamo, da visok delež šol ne dosega povprečja doseženih točk in da majhen delež učencev v generaciji obvlada samostojno razlago in tvorjenje besedil, zmožnost utemeljevanja, sklepanja ter povezovanja znanja in informacij. Rezultati mednarodne raziskave PIRLS (2001, 2006, 2011), ki meri bralno pismenost četrtošolcev in jo opredeljuje kot »*sposobnost razumevanja in uporabe tistih pisnih jezikovnih oblik, ki jih zahteva družba in/ali so pomembne za posameznika*« (Doupona Horvat, 2012: 9), so boljši<sup>4</sup> od povprečja sodelujočih držav ter mednarodnega kazalnika in zato bolj obetavni. Kljub temu je nacionalna šolska politika ob koncu prvega desetletja 21. stoletja opredelila **zviševanje ravni bralne pismenosti kot eno temeljnih državnih razvojnih prioritet ter prednostnih usmeritev** in v ta namen zagotovila finančna sredstva Evropskega socialnega sklada.

#### KAKO IZBOLJŠATI RAVEN BRALNE PISMENOSTI?

Z razvojem bralne pismenosti se tako intenzivno ukvarjajo najrazličnejše institucije z najrazličnejšimi projekti. Projekt *Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti in dostopa do znanja* (v nadaljevanju: Opolnomočenje učencev), ki ga vodimo na Zavodu RS za šolstvo in pri katerem sodelujejo strokovnjaki ter raziskovalci na področju bralne pismenosti iz različnih institucij, je eden od teh. Začel se je v šolskem letu 2011/2012 in se bo končal s šolskim letom 2012/2013. Vanj smo, na podlagi javnega poziva, vključili 42 osnovnih šol,<sup>5</sup> ki so se več let zapored soočale z nizkimi, podpovprečnimi<sup>6</sup> dosežki pri NPZ. Da bi medsebojno izmenjali znanja in izkušnje, smo z javnim pozivom k prijavi v projekt pozvali tudi šole z nadpovprečnimi<sup>7</sup> dosežki, ki imajo izkušnje s sodelovanjem v nacionalnih in mednarodnih projektih – teh šol se je prijavilo le nekaj. Skladno z opredelitvami v raziskavi PIRLS in PISA v projektu Opolnomočenje učencev bralno pismenost razumemo kot *zmožnost učencev, da samostojno pridobivajo informacije, jih povezujejo in interpretirajo, si na temelju le-teh ustvarjajo celostne pomenske predstave in razlage pojavov ter dogodkov, razmišljajo o njih in jih vrednotijo, razvijajo argumente* za takšno ali drugačno delovanje na podlagi informacij, se *znajdejo v novih situacijah, kritično primerjajo in sklepajo* (Načrt projekta Opolnomočenje učencev 2011).

#### NAMEN IN CILJI PROJEKTA

**Temeljni namen** projekta je prispevati k *zagotavljanju enakih izobraževalnih možnosti, izboljšanju dostopa do kakovostnega izobraževanja in integraciji učinkovitih didaktičnih strategij za doseganje višjih ravni bralne pismenosti*

<sup>1</sup> Slovenija je dosegla 483 točk, povprečni mednarodni kazalnik pa je 500 točk in povprečje držav EU 490,5 točke.

<sup>2</sup> Pod ravno 2, kar pomeni, da so zmožni poiskati le preproste dele informacij, prepoznati glavno temo v besedilu ali narediti preprosto povezavo z vsakdanjim znanjem – takih učencev je bilo v PISA 2009 v Sloveniji (21,2 %).

<sup>3</sup> Učenci izkazujejo podrobno razumevanje besedila, katerega vsebina ali oblika sta jim neznan, poiščejo in organizirajo več delov informacije, z uporabo specifičnega znanja kritično ovrednotijo besedilo in oblikujejo hipoteze. Najvišje ravni znanja v Sloveniji dosega le 0,3 % učencev, povprečje držav OECD je 0,8 %, višje ravni znanja pa v Sloveniji dosega 5 % učencev, povprečje držav OECD pa je 8 %.

<sup>4</sup> V raziskavi PIRLS (2011) so četrtošolci v Sloveniji dosegli povprečno 530 točk, kar je več od povprečja iz leta 2006 (522) in več od povprečja PIRLS (500 točk).

<sup>5</sup> Pri teh šolah deluje tudi 18 vrtcev, ki so jih šole v večini prav tako vključile v projekt.

<sup>6</sup> V prijavi obrazec smo za te šole vnesli lestvico dosežkov od 50 % točk navzdol.

<sup>7</sup> V prijavi obrazec smo za te šole vnesli lestvico dosežkov od 60 % točk dalje.

v okviru formalnega izobraževanja ter s tem prispevati k uresničevanju nacionalne<sup>8</sup> strategije (prav tam). Posamezne šole, vključene v projekt, pa so si – glede na kvalitativno analizo dosežkov NPZ na šoli in evidentirana nevrtačilna področja, ki terjajo izboljšave – znotraj splošnih ciljev projekta začrtale specifične, ki zadevajo posamezno šolo in posamezna področja pismenosti. Seznam **ciljev posameznih šol** navajamo v nadaljevanju:

- izboljšati *motivacijo in interes za branje*;
- izboljšati *tehniko branja in pisanja ter branje z razumevanjem*;
- usposobiti učence za uporabo najrazličnejših *bralnih učnih strategij* (v nadaljevanju: BUS);
- razviti *procese refleksije, metakognicije in samoregulativno učenje*;
- nameniti večjo pozornost *učnemu jeziku in učnemu pogovoru*;
- izboljšati *dosežke pri NPZ in mednarodnih raziskavah (PIRLS, PISA)*.

Tako splošne kot specifične cilje šol v projektu uresničujemo v dveh večjih vsebinskih sklopih:

1. sklop: **Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti – razvoj pedagoških strategij**,
2. sklop: **Dvig kulturnega in socialnega kapitala**.

Znotraj *prvega sklopa* se osredotočamo na razvoj strategij bralne pismenosti od predšolskega obdobja do konca osnovne šole na vseh predmetnih področjih in na spodbujanje fleksibilne organizacije dela šol, ki podpira razvoj modelov medpredmetnega povezovanja za podporo bralne pismenosti. V *drugem sklopu* razvijamo modele notranje diferenciacije za podporo specifičnim skupinam učencev in posameznikov, denimo učencem iz nespodbudnih družinskih okolij, priseljencem, Romom, in ob tem spodbujamo razvoj spodbudne šolske klime in kulture za vse skupine in posameznike. Dejavnosti med sklopoma med seboj povezujemo in dopolnjujemo, z vzajemnim sodelovanjem in strokovno podporo se pri delu s šolami tako usmerjamo v:

- *opolnomočenje učiteljev* za izvajanje didaktičnih strategij, ki prispevajo k izboljšanju *učnega pogovora, motivacije za branje, tehnike branja, branja z razumevanjem in kritičnega branja*;
- *ustvarjanje spodbudnega učnega okolja*, temelječega na *visokih pričakovanjih, aktivni vlogi učencev*, upoštevanju njihovih *individualnih učnih idr. zmožnosti* (diferencirani in individualizirani pedagoški proces), učenju v najrazličnejših *socialnih skupinah*, razvoju *soodgovornosti za učenje in znanje* (metakognitivni procesi);

- *kompensacijo primanjkljajev* pri učencih, ki izvirajo iz nestimulativnega družinskega in/ali družbenega okolja;
- *razvoj strokovnih gradiv* za podporo dobrih praks v povezavi s projektom;
- *krepitev odgovornosti* (ravnatelj, učitelji) s sprotnim spremljanjem, (samo)evalvacijo in posledičnim uravnavanjem dela šol na področju splošnih ciljev projekta ter specifičnih ciljev šol.

## KATERIM TEORETSKIM IZHODIŠČEM SLEDIMO?

Pri udejanjanju ciljev projekta sledimo aktualnim teoretskim spoznanjem o *pedagoških strategijah za uspešno opismenjevanje in nadaljnji razvoj bralnih idr. komunikacijskih zmožnosti* (Pečjak, 2012, 1999; Poučevanje branja v Evropi, 2011), *didaktičnih trendih na področju poučevanja, učenja in spremljanja* pedagoškega dela ter dosežkov posameznih učencev in o *šolski kulturi ter vodenju* za učinkovito izboljševanje šolske prakse. Dodatno naše delo temelji tudi na empiričnih ugotovitvah mednarodnih (PISA, PIRLS, TIMSS) in nacionalnih preizkusov znanja (NPZ) ter na vzporednih, sekundarnih kvalitativnih raziskavah in evalvacijah,<sup>9</sup> ki se osredotočajo na preučevanje dejavnikov, ki pomembno vplivajo na dosežke učencev na področju bralne pismenosti. Skladno z navedenimi izhodišči pri delu sledimo:

- načelom **celostnega pouka branja**;
- pouku, ki je **osredotočen na učenca**;
- sprotnemu (**formativnemu**) **spremljanju** in vrednotenju znanja;
- **medpredmetnemu povezovanju** pri načrtovanju, poučevanju in učenju;
- **avtonomiji, odgovornosti in samoregulaciji** strokovnih delavcev in učencev.

**Celostni pouk branja** (v nadaljevanju CPB) temelji na *aktivnostih iz resničnega življenja*, povezuje se z *vsemi komunikacijskimi dejavnostmi* (*poslušanjem, govorjenjem, pisanjem*) in *spodbuja učence k branju vseh vrst besedil*, tj. umetnostnih in neumetnostnih, učbeniških, revijalnih, tiskanih, elektronskih itd. (prim. Pečjak, 2012, 1999). Pri tem sistematično razvijamo: *pozitivna stališča in odnos do branja, metakognitivni bralni proces* (spremljanje in refleksijo o branju ter lastnem učenju) in *razumevanje prebrane vsebine* (prav tam). Slednja dva cilja uresničujemo s spodbujanjem procesov refleksije in uporabo bralnih učnih strategij skozi celoten proces branja (pred branjem, med njim in po njem), saj te predstavljajo eno ključnih »orodij«

<sup>8</sup> Ta je bila oblikovana leta 2005 v skupini, ki je delovala pri resornem ministrstvu, ter ponovno prevetrena in dopolnjena na nacionalni konferenci Poučevanje branja v Evropi leta 2011. Žal tako ena kot druga strategija nista doživeli sistematičnega uvajanja, v projektu Opolnomočenje učencev uresničujemo samo nekatere njene elemente.

<sup>9</sup> Npr. Kvalitativna študija šolskih karakteristik glede na uspešnost v raziskavah znanja matematike, naravoslovja in bralne pismenosti (Štraus, Dupona et al., 2008) in številne publikacije OECD, ki natančneje preučijo posamezne dejavnike, ki vplivajo na učne dosežke.

## BESEDA KRITIČNEGA PRIJATELJA

Čeprav v projektu Bralna pismenost nisem sodelovala, imam privilegij, da lahko ob pripravi tokratne tematske številke spremljam rezultate dela v njem, prikazane v objavljenih prispevkih. Perspektiva motrenja projekta skozi njegov potek in rezultate je posebej zanimiva, saj ni »okužena« s pristranskim pogledom udeleženca ali snovalca in je prosta morebitnega pomanjkanja distance in refleksivnosti, ki jo prinašata vključenost in osebna zavzetost na eni strani ali pa pretirana samokritičnost na drugi strani.

In s tega gledišča lahko mirno zapišem, da je ta projekt eden tistih, ki so na enem mestu združili vse, kar se je na Zavodu RS za šolstvo v sodelovanju s šolami kalilo žlahtnega v zadnjih letih, ko je to sodelovanje vse bolj postajalo partnerstvo namesto vodenja od zgoraj navzdol.

Utemeljimo to trditev v luči naslednjih argumentov.

Projekt je nastal kot odziv šolske stroke na rezultate raziskav. Eden od temeljnih namenov raziskav je zagotovo, da pomagajo uzavestiti določeno problematiko. Še več pa je vredno, če se v zvezi z ugotovitvami tudi kaj naredi. Projekt je s presenetljivo majhnim časovnim zamikom ponudil podporo na področju, ki je bilo z raziskavo ugotovljeno kot deficitarno.

Zame kot »spodbujevalko sprememb« v šolah je najbolj prepričljivo, da je projekt zasnovan v najtesnejšem partnerstvu s šolami, pri čemer so šole sicer prejemale vse

potrebno usposabljanje in podporo, a osrednja vloga je bila podeljena njim. V ta namen so bili na šolah ustanovljeni timi. Že nekaj časa na zavodu spodbujamo za izvajanje projektov in drugih razvojnih izzivov ustanavljanje timov (projektnih, razvojnih, vodstvenih, raziskovalnih itd.), ki prevzemajo vedno več odgovornosti za vodenje projekta in vpeljevanje sprememb. Timi se nato usposabljajo tako za vsebinske kot metodološke vidike razvojnega dela. V danem projektu so se vsebinski nanašali na teorije in strategije bralne pismenosti, metodološki pa na vodenje projekta po načelih akcijskega raziskovanja.

Po metodi akcijskega raziskovanja so si tako šole postavile lasten, svojim potrebam prilagojen razvojni izziv. Tak pristop je posebej dragocen, ker udeleženci projekta čutijo veliko večjo odgovornost za lastne izzive kot pa za izzive, ki jim jih postavi nekdo drug. Tudi načrt in izvedba sta veliko bolj »njihova« last, če si jih zastavijo sami (seveda ob pomoči strokovnjakov), saj sta prilagojena njihovim predstavam, zmožnostim in pričakovanjem.

Kot sta zapisali dve od skrbnic v svojem prispevku (Margan in Kerin), gre za »nalogo, ki je ni mogoče izpeljati po točno določenem in učinkovitem receptu, katerega rezultat bi bil notranje motiviran učenec bralec, ampak za zelo kompleksno nalogo, ki od učitelja zahteva čas, večje sodelovanje in povezovanje na ravni kolektiva in aktivov,

za učinkovito predelovanje učnih gradiv, boljše razumevanje in pomnjenje.

**Na učenca osredotočeni pouk** udejanjamo s tem, da pri vseh predmetih zagotavljamo aktivnost učencev v učnem procesu pri izmenjavi, nadgradnji in/ali izgradnji znanja ter izkušenj. V ta namen spodbujamo izvajanje raznolikih didaktičnih strategij, temelječih na *socialnokonstruktivistični didaktični paradigmi*, samostojnem učenju in predvsem učenju v najrazličnejših socialnih skupinah, npr. *projektni, eksperimentalni, raziskovalni in problemski pouk, sodelovalno učenje* itd. Posebno pozornost namenjamo tudi vodenju učnega pogovora in uporabi bralnih učnih strategij (v nadaljevanju BUS), ki predstavljajo neprecenljivo vrednost za izbiro didaktičnih poti, ozaveščeno individualno in skupinsko učenje.

**Sprotno (formativno) spremljanje in vrednotenje znanja** vodi učence v ozaveščeno in osmišljeno učenje ter spremljanje lastnega učenja. Pri tem je vloga učitelja ta, da organizira učni proces tako, da omogoča:

- *ozaveščanje in osmišljanje predznanja*, tj. identifikacijo močnih in šibkih področij, ki zadevajo učenje posameznih učnih vsebin;
- *opredelitev ciljev* (skupnih oz. splošnih, ki veljajo za vse učence, in individualnih, ki veljajo za

posameznega učenca) in *oblikovanje načrta učenja* (kaj oz. katere vsebine se moram naučiti, kako se učinkovito učim);

- *opredelitev dosežkov* kot sprotno povratno informacijo in kot končno zbirko učnih dosežkov;
- *refleksijo učitelja in učencev* ter sprotno *uravnavanje procesa učenja* (Komljanec, 2012).

**Medpredmetno povezovanje** prispeva k poglobljene- mu razumevanju in osmišljanju znanja, ki ga učenci usvojijo z aktivnim udejstvovanjem pri pouku. Medpredmetno načrtovanje, poučevanje in učenje poteka *horizontalno* ali *vertikalno*. Horizontalno povezovanje temelji na povezovanju učne snovi in (posledično) učiteljev, nosilcev predmetov v okviru enega razreda oz. ene učne skupine, vertikalno povezovanje pa na povezovanju učne snovi in (posledično) učiteljev različnih razredov oz. različnih učnih skupin po vertikali. Zaradi zahtevnega usklajevanja učnih vsebin (neusklajenost učnih načrtov), urnika skupin učencev in strokovnih delavcev je organizacija vertikalnega povezovanja bistveno zahtevnejša, zato je v projektu redko zastopana (npr. kot posamični projektni dan ali projektni teden), bistveno več pa je primerov učinkovitega horizontalnega povezovanja, ki ga izvajajo posamezni učitelji ali tim učiteljev,

skupne pogovore, iskanje možnosti ter priložnosti za izboljšanje, ozaveščanje lastne prakse, še bolj načrtno in ciljno usmerjeno delovanje, opazovanje in spremljanje odzivanja učencev«. Ddr. Požarnik pa v svojem prispevku omeni, da je pobuda za projekt sicer prišla s strani Zavoda RS za šolstvo, da pa je vendarle »za ta projekt značilno, da v veliki meri dopušča in celo spodbuja pobudo šol in učiteljev, tako glede izbora težiščnih točk, problemov, ki se jih lotevajo, kot tudi glede poti do njih in načinov evalvacije«.

Hkrati ko po metodi akcijskega raziskovanja rešujejo svoj problem ali dosegaajo svoj cilj, pa učitelji usvojijo tudi samo metodo, ki jo lahko v prihodnje uporabljajo tudi za druge izzive in namene. To njihovemu učenju podeljuje resnično »vseživljenjskost« oz. trajnostne učinke. Povečujeta pa se tudi njihova avtonomnost in razvojna samostojnost, saj bodo v prihodnje sami zmožni reševati podobne izzive in se sami lotevati novih projektov. Tako lahko resnično govorimo o šolah kot učečih se skupnostih in opolnomočenju učiteljev. Seveda so v širitvi kroga vključenih učiteljev oz. pri širjenju tovrstnih projektnih iniciativ na ves kolektiv še vedno rezerve, vendar pa so pripravljeni vsi dragoceni nastavki za aktiviranje cele šole: podobno, kot se je tega izziva lotil en projektni tim na šoli, se lahko istega izziva loti na različne načine in skozi različna raziskovalna vprašanja in razvojne izzive cela šola ali celo mreža s podobnimi izzivi povezanih šol. Pri takem pristopu bi lahko v prihodnje pričakovali še večje oz. bolj sistematične učinke.

Ti pa so že zdaj opazni – kot navaja vodja projekta, dr. Nolimal: večja ozaveščenost učiteljev, učencev in staršev glede pomembnosti učenega jezika in razvoja predbralnih, bralnih ter drugih komunikacijskih zmožnosti, krepitev interesa in motivacije za branje, delo z besedili s pomočjo najrazličnejših bralnih učnih strategij ipd., čeprav, kot pravi, ostajajo izzivi še pri »procesih refleksije in metakognicije, obvladovanju zahtevnejših miselnih procesov in zmožnosti argumentacije in kritičnega presojanja«.

Naslednja dragocena komponenta projekta je bila vključenost raznovrstnih strokovnjakov: od specialistov za področje bralne pismenosti in teorij učenja do predmetnih svetovalcev, ki so učitelje podpirali na izvedbeni ravni in pri evalvaciji. Učitelji so tako imeli od začetka do konca, predvsem pa – in to je posebej pomembno! – med samim izvajanjem oz. preizkušanjem strategij ob sebi kritičnega prijatelja oz. strokovnjaka, ki jim ni »solil pameti« in mislil namesto njih, temveč je bil na razpolago in v podporo, predvsem pa tudi vir povratnih informacij. Pomembna aktivnost projekta je bila tudi redno soočanje izkušenj in rešitev v širši mreži sodelujočih.

Tako ni presenečenje, da je iz projekta zraslo veliko konkretnih idej in še več preizkušenih rešitev in strategij, s pomočjo katerih bo moč v naslednjih letih izboljševati bralno pismenost in ta pristop širiti tudi na druge šole.

*Dr. Zora Rutar Ilc,  
Zavod RS za šolstvo*

ki poučuje določen razred. Tak način dela prispeva tudi k večji usklajenosti v učnih ciljih in zahtevah do učencev, saj se tako cilji s področja celostnega pouka branja komplementarno nadgrajujejo, npr. znanje o posamezni BUS, ki ga usvojijo pri enem predmetu, smiselno uporabljajo tudi pri drugih in tako ni nepotrebnega podvajanja dela, neusklajenih obremenitev učencev in posledične zasičenosti ter demotiviranosti za delo in učenje.

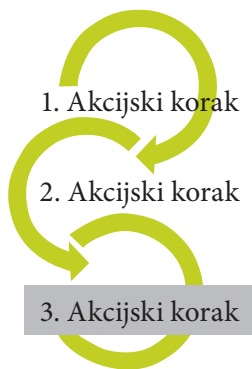
**Avtonomijo, odgovornost in samoregulacijo** sodelujočih (učiteljev, ravnateljev idr. strokovnih delavcev šol) v projektu zagotavljamo s *porazdeljenim*<sup>10</sup> načinom vodenja in upravljanja projekta ter načeli akcijskega raziskovanja. Tako je sleherna v projektu sodelujoča šola oblikovala šolski projektni tim (v nadaljevanju ŠPT), ki skupaj z vodjo šteje do največ pet članov, navadno predstavnikov posameznih vzgojno-izobraževalnih obdobij (ponekod tudi vrtca), šolske knjižnice in vodstva. ŠPT je odgovoren za vodenje projekta na šoli in uresničevanje ciljev, ki so si jih postavile posamezne šole. Skladno z načeli akcijskega raziskovanja šole aktivnosti projekta udeležujejo skozi posamezne faze oz. akcijske korake. Celoten projekt smo tako

razdelili na tri akcijske korake, znotraj katerih sodelujoče šole **ciklično načrtujejo** določene aktivnosti, jih *preizkušajo* v učni praksi, *sproti spremljajo, analizirajo in evidentirajo* prednosti in slabosti. Na podlagi slednjih *načrtujejo vnovične izboljšave*, ki jih vključijo v naslednji akcijski korak. Kot primer navajamo vsebino 1. akcijskega koraka:

1. **analiza stanja** na šolah in **izbira prioritet**;
2. oblikovanje **operativnih načrtov 2011/2012**;
3. izvedba **1. dela strokovnega usposabljanja in usposabljanja po izbiri šole**;
4. **implementacija** novosti v šolski praksi;
5. **spremljanje realizacije 1. AK in načrtovanje 2. AK**.

Tako ciklično (*analiziraj – načrtuj – izvajaj – spremljaj – znova načrtuj*) so se zvrstile aktivnosti tudi znotraj drugega in tretjega akcijskega koraka, ki ga izvajamo zdaj. V tretjem, zadnjem akcijskem koraku je posebna pozornost namenjena tudi spremljanju dosežkov in promociji projekta ter pripravi zaključne konference. Celoten pregled akcijskih korakov predstavljamo v grafičnem prikazu.

<sup>10</sup> Več o tem bomo predstavili v podpoglavju *Kako šole v projektu strokovno podpiramo*.

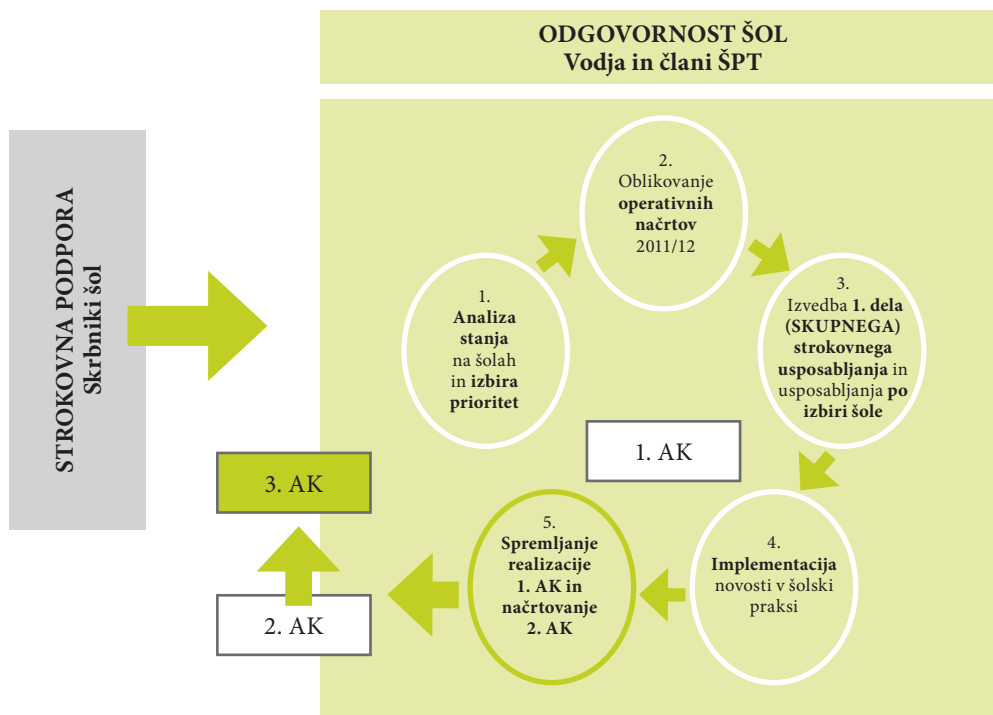


Slika 1: Akcijski koraki projekta Opolnomočenje učencev

### KAKO ŠOLE V PROJEKTU STROKOVNO PODPIRAMO?

Kljub okrepljeni odgovornosti, ki jo na šolah razvijamo s sprotnim spremljanjem, (samo)evalvacijo in posledičnim kontinuiranim uravnavanjem dela šol pri doseganju skupnih, splošnih ciljev projekta ter specifičnih ciljev šol, te niso prepuščene same sebi. Pri izvajanju posameznih faz znotraj akcijskih korakov smo šolam v oporo **skrbniki<sup>11</sup> šol**. Tako smo skrbniki šol v začetku projekta s člani ŠPT in ravnatelji, če ti niso člani timov, *analizirali* (kvantitativno in kvalitativno) *večletne dosežke* posamezne šole pri NPZ in jim kot nepristranski zunanji sodelavci pomagali uvideti problematična področja (npr. tipe nalog ali ravni

znanja, ki jih učenci ne obvladajo), na podlagi katerih so šole izbrale *kratkoročne prioritete*, ki so jih vključile v **operativni načrt** za prvo šolsko leto. Zatem smo skrbno *pregledali operativne načrte* šol in šole *opozorili na morebitne slabosti ali pomanjkljivosti*, npr. neusklajenost aktivnosti šol z izbranimi prioritetami, pričakovanimi dosežki in kazalniki – tovrstnega načrtovanja šole niso bile vajene, zato so imele precej težav. Sledilo je *skupno strokovno usposabljanje* glede na izbrane prioritete šol in *specifično usposabljanje* po izbiri šol, usklajeno s šolskimi prioritetami. Tudi pri slednjem usposabljanju smo skrbniki šolam svetovali in jim pomagali pri navezovanju stikov z izbranimi predavatelji, mnogi skrbniki pa so usposabljanja tudi izvajali. Sledilo je *vpeljevanje novosti*, pridobljenih na usposabljanju, v učno prakso – tu smo bili skrbniki šolam na voljo, da sooblikujemo in skupaj z učitelji na šolah izvedemo vzorčne nastope ob uporabi novih spoznanj in veščin. Nato je sledila *spremljava dela*, ki so jo člani tima izvedli v pogovoru s skrbnikom šole in ob tem demonstrirali primere, ki so predstavljali posamezno izvedeno aktivnost in dosežene kazalnike napredka. Te ugotovitve – tu smo skrbniki ponovno odigrali vlogo nepristranskega zunanjega opazovalca – so šole vodile pri *načrtovanju, izvajanju in morebitni prilagoditvi* naslednjega akcijskega koraka. Zatem so sledili *vnovično spremljanje in evalvacija* dela ter *načrtovanje* operativnega načrta za drugo šolsko leto. Pregled opisanih aktivnosti prikazuje slika 2.



Slika 2: Faze 1. akcijskega koraka, odgovornost šol in strokovna podpora

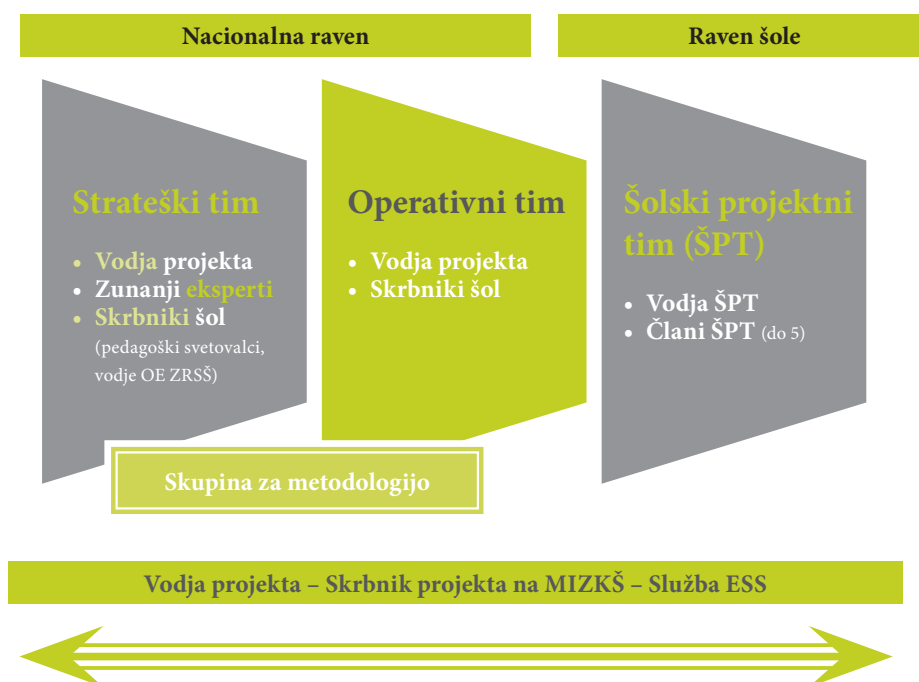
<sup>11</sup> To smo pedagoški svetovalci, člani operativnega tima. Posamezni skrbnik odgovarja za eno do največ štiri šole v projektu. 42 šol tako strokovno podpira 14 skrbnikov šol.

Skrbniki šol svoje izkušnje in porajajoče dileme pri delu s šolami oz. člani ŠPT sproti razrešujemo v **operativnem timu projekta**, ki se sestaja<sup>12</sup> mesečno, po potrebi pa tudi bolj pogosto. Globalna in strateška vprašanja o projektu člani operativnega tima »viharimo« in razrešujemo v okviru **strateškega tima**, ki ga poleg skrbnikov šol sestavljajo tudi zunanji sodelavci projekta, eksperti<sup>13</sup> za področja pismenosti, didaktike, pedagoške psihologije in pedagoškega raziskovanja. Strateški tim se sestaja v povprečju vsako četrletje. Za realizacijo nalog, ki terjajo posebne strokovne reference, pa se oblikujejo ožje skupine iz vrst članov strateškega tima. Tako je bila oblikovana **skupina za metodologijo projekta**, katere naloga je bila priprava metodološkega načrta in pripadajočih instrumentov za spremljanje, sprotno in zaključno (samo)evalvacijo projekta. Porazdeljeno oz. timsko vodenje in upravljanje projekta, kjer kombiniramo uvajanje izboljšav po sistemu »od zgoraj navzdol« in »od spodaj navzgor«, predstavlja slika 3.

### KOLIKŠNA JE UČINKOVITOST ŠOL PO PRVEM LETU IZVAJANJA PROJEKTA?

Zavedamo se, da so strukturiranost in delovanje projekta ter model strokovne podpore, ki ga izvajamo skrbniki, ustrezni le toliko, kolikor prispevajo k učinkovitemu doseganju ciljev oz. izbranih vsebinskih prioritet v

projektu sodelujočih šol (operativni načrti). Šole v ta namen izvajajo najrazličnejše dejavnosti – da bi izboljšali motivacijo in interes za branje, denimo, organizirajo skupna srečanja za starše in učence, kjer skupaj berejo in se pogovarjajo o prebranem (projekt BIPS: beremo in pišemo skupaj). Nekateri se dogovorijo z lokalno televizijo, da skupaj pripravijo oddajo, v kateri promovirajo dejavnosti projekta, nekateri organizirajo internetno branje v nadaljevanjih itd. Da bi razvijali procese refleksije, metakognicije in samoregulativnega učenja pri pouku, učence spodbujajo, da spremljajo in analizirajo svoj učni proces, pišejo refleksije o tem, kako se lažje učijo, katera metoda in strategija jim bolj ustreza, kaj jim je povzročalo težave itd. Na podlagi tega jim ponudijo različne poti učenja in jih spodbudijo, da jih avtonomno izbirajo, sproti evalvirajo svojo učinkovitost in na podlagi tega ter ob usmeritvi učitelja načrtujejo svoje nadaljnje učenje. Za bolj učinkovito razumevanje besedil (učne vsebine pri vseh predmetih), lažje ponavljanje usvojenega znanja in boljšo zapomnitev učitelji učencem demonstrirajo najrazličnejše bralne učne strategije<sup>14</sup> in jih ob konkretni učni vsebini vodijo k usvajanju le-teh (prim. Nolimal, 2012b: 25). *Ali so šole pri izvajanju vseh teh dejavnosti učinkovite oz. ali te dejavnosti prispevajo k učinkoviti realizaciji ciljev v operativnih načrtih šol?* Glede na samoevalvacijska poročila po prvem letu izvajanja projekta ugotavljamo, da je odgovor deloma pritrديلen, deloma pa ne.



Slika 3: Struktura projekta Opolnomočenje učencev

<sup>12</sup> Sklicuje ga vodja projekta, ki je obenem tudi skrbnica šole in članica operativnega tima. Tako ima neposredni vpogled v delovanje projekta tudi na šolski ravni.

<sup>13</sup> Tu velja pohvaliti predvsem ddr. Barico Marentič Požarnik in dr. Sonjo Pečjak, ki sta se v projektu najbolj angažirali. Prof. Požarnikovi gre zasluga za udejanjanje metodologije akcijskega raziskovanja, za katero je usposobila skrbnike šol, za strokovne usmeritve in poudarke glede vodenja učnega pogovora ter za vrsto drugih prispevkov s področja didaktike poučevanja in učenja, dr. Pečjakovi pa predvsem za usposabljanje kolektivov šol na področju bralnih učnih strategij.

<sup>14</sup> Npr. VŽN, Paukova strategija, PV3P, recipročno spraševanje, branje po delih idr. (Marentič Požarnik, 2000; Pečjak in Gradišar, 2012).

Pritrdilen je v delu, ki zadeva večjo ozaveščenost učiteljev, učencev in staršev glede pomembnosti učnega jezika in razvoja predbralnih, bralnih in drugih komunikacijskih zmožnosti, pritrden je tudi v delu, ki zadeva spodbujanje interesa in motivacije za branje, delo z besedili, npr. razvoj branja z razumevanjem ob uporabi najrazličnejših bralnih učnih strategij, prav tako tudi v delu, ki zagotavlja enakost izobraževalnih možnosti in boljše znanje, težje pa je bilo po prvem letu prepoznati aktivnosti, ki zadevajo procese refleksije in metakognicije, obvladovanje zahtevnejših miselnih procesov, zmožnost argumentacije in kritičnega presojanja. Manj uspešne so bile šole po prvem letu tudi pri premagovanju učnih idr. težav učencev, ki izvirajo iz nestimulativnega družinskega okolja – tu so nekatere šole v drugem letu projekta naredile pomemben kakovosten premik. V prispevkih, ki sledijo v nadaljevanju, bo mogoče

videti tako eno kot drugo, torej področja, ki odražajo dobro šolsko prakso, in tudi tista, ki za učinkovit razvoj bralnih idr. komunikacijskih zmožnosti potrebujejo izboljšave. V operativnem in strateškem timu se zavedamo, da bo učinkovitost šol toliko večja, kolikor bolj bodo šole motivirane za izboljševanje šolske prakse, kolikor bolj jih bodo pri tem strokovno podprli vodstvo šole in zunanji strokovnjaki ter jih sproti in objektivno spremljali in kolikor bolj se bodo sproti odzivale na ugotovitve. Dobre, objektivne povratne informacije ter usklajeno in povezano delovanje timov na državni in šolski ravni so ključ za bolj avtonomno in strokovno odgovorno delo šol, kar se posledično odraža tudi v boljših dosežkih v splošnem in na področju bralne pismenosti ter na večji odgovornosti učencev za učenje in samoregulacijo učenja.

## LITERATURA

- Doupona Horvat, M. (2012). Bralna pismenost četrtošolcev v Sloveniji in po svetu: izsledki mednarodne raziskave pismenosti. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Komljanc, N. (2012). Formativno spremljanje. Ljubljana: INTERNO gradivo Zavoda RS za šolstvo, predstavljeno na usposabljanju članov ŠPT v Radencih aprila 2012.
- Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
- Načrt projekta Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti in dostopa do znanja (2011). Ljubljana. Interno gradivo Zavoda RS za šolstvo.
- Nolimal, F. (2012a). Ugotovitve projekta po prvem letu, načrti in ideje za naprej. V: F. Nolimal in T. Novakovič, ur. (2012). Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti in dostopa do znanja. Zbornik povzetkov strokovnega posveta, Rogla, 28. in 29. avgust 2012. Elektronska knjiga. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 9–26. Dostopno na: [http://skupnost.sio.si/file.php/8425/PUBLIKACIJE\\_ZBORNIKI\\_IN\\_DRUGA\\_STROKOVNA\\_GRADIVA/Zbornik\\_strokovnega\\_posveta\\_Bralna\\_pismenost\\_Rogla\\_2012.pdf](http://skupnost.sio.si/file.php/8425/PUBLIKACIJE_ZBORNIKI_IN_DRUGA_STROKOVNA_GRADIVA/Zbornik_strokovnega_posveta_Bralna_pismenost_Rogla_2012.pdf) (pridobljeno 25. 2. 2013).
- Nolimal, F. (2012b). Bralna pismenost kot opora naravoslovni in matematični pismenosti. V: M. Vidmar in T. Taštanoska, ur. (2012). Nacionalna konferenca Poti do kakovostnega znanja naravoslovja in matematike, Brdo pri Kranju, 11.–12. december 2012. Elektronska knjiga. Ljubljana: Ministrstvo RS za izobraževanje, znanost, kulturo in šport, str. 23–26. Dostopno na: <http://www.zrss.si/pdf/Zbornik-prispevkov-NAMA2012.pdf> (pridobljeno 25. 2. 2013).
- Pečjak, S. in Gradišar A. (2012). Bralne učne strategije. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Pečjak, S. (1999). Osnove psihologije branja: spiralni model kot oblika razvijanja bralnih sposobnosti učencev. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Poučevanje branja v Evropi: okoliščine, politike in prakse (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Štraus, M. (2009). OECD PISA 2009. Prvi rezultati. Interno gradivo Pedagoškega inštituta, predstavljeno na razširjenem kolegiju Zavoda RS za šolstvo, januar 2011.
- Doupona Horvat, M. et al. (2008). Pedagoške prakse učinkovitih šol na primeru PIRLS. V: Kvalitativna študija šolskih karakteristik glede na uspešnost v raziskavah znanja matematike, naravoslovja in bralne pismenosti. Poročilo o projektu. Ljubljana: Pedagoški inštitut. Dostopno na: [WWW.pei.si](http://WWW.pei.si) (pridobljeno 6. 3. 2011).

**POVZETEK**

Projekt *Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti in dostopa do znanja* spodbuja razvoj bralne pismenosti v učnem okolju, ki je občutljivo za individualne razlike učencev, sledi aktualnim, socialnokonstruktivističnim didaktičnim trendom, medpredmetnemu povezovanju, formativnemu spremljanju procesa učenja in jasnim teoretskim izhodiščem ter usmeritvam za razvoj komunikacijskih zmožnosti. Proces učenja in dela na šolah sovпада z načeli akcijskega raziskovanja, kar zagotavlja aktivno vključenost strokovnih delavcev v vseh akcijskih korakih in fazah projekta, vključno s spremljanjem in evalvacijo. Šole tako prevzemajo odgovornost za učinkovito delovanje in realizacijo ciljev projekta na šoli ter razvijajo samoregulacijo učenja in dela. Pri vsem tem jim je na voljo stalna strokovna podpora skrbnikov šol, občasno pa tudi ekspertov.

**Gljučne besede:** opolnomočenje učencev, bralna pismenost, načela akcijskega raziskovanja, didaktični trendi, skrbniki šol, odgovornost in samoregulacija

**ABSTRACT**

The project *Empowerment of Pupils by Improving Reading Literacy and Access to Knowledge* promotes the development of reading literacy in the learning environment that is sensitive to individual pupils' differences. It follows the current socio-constructivist trends in teaching, cross-curricular teaching, formative evaluation of the learning process and clear theoretical bases and guidelines for developing communication skills. The learning process in schools coincides with the principles of action research so it ensures active involvement of teacher in all action steps and phases of the project including monitoring and evaluation. Schools take over the responsibility for effective activities and realisation of all project objectives. Self-regulation of learning and work are developed in schools. However, the on-going support of school tutors and sometimes experts is available.

**Key words:** empowerment of pupils, reading literacy, principles of action research, trends in teaching, school tutors, responsibility and self-regulation