

# ODMEVI NA DOGODKE

## STOPENJSKOST PRI USVAJANJU PISMENOSTI – POSTOPEN POUK BRALNE PISMENOSTI NA VSEH RAVNEH ŠOLANJA

### 7. strokovno posvetovanje Bralnega društva Slovenije (BDS)

Bralno društvo Slovenije se sistematično ukvarja s potrebo po učinkovitejši pismenosti za bivanje in delovanje v enaindvajsetem stoletju in z vprašanji, kako doseči tak pouk bralne pismenosti, ki bi vse prebivalce Slovenije pripeljal do višje pismenosti. V ta namen združuje strokovnjake z vseh področij, ki drugod po svetu prispevajo k usposabljanju učiteljev in specializiranih strokovnjakov za pouk in pospeševanje pismenosti, od jezikoslovcev s posebni znanji o branju in širši pismenosti, učiteljev književnosti in leposlovnega branja, psihologov, knjižničarjev, pedagogov in sociologov do drugih družbenih delavcev, ki se ukvarjajo z izobraževanjem odraslih. Pri nas je združevanje vseh, ki lahko prispevajo k učinkovitejšemu pouku pismenosti, posebej pomembno, saj šest let po razkritju nizke ravni pismenosti pri prebivalcih Slovenije med 16. in 65. letom starosti (na to je opozorila mednarodna raziskava IALS) in štiri leta potem, ko so leta 2003 Združeni narodi razglasili desetletje pismenosti, žal še ne opažamo niti višje pismenosti niti bolj sistematično načrtovanega pouka pismenosti in usposabljanja učiteljev za sodobne oblike pouka. Učinkovitejšega pouka pismenosti pa ne moremo pričakovati brez boljšega poznavanja poti do pismenosti. Einstein je nekoč zapisal, da je neumno pričakovati

boljše rezultate, če kar naprej delamo iste stvari na enak način.

Že na prvem strokovnem posvetovanju BDS septembra 1996 je Sonja Pečjak opozorila, da je učenje pismenosti proces, ki terja postopen razvoj in stalno skrb učiteljev za nadgradnjo začetne pismenosti. Izkušnje drugih jezikovnih skupnosti in vse bolj pogoste raziskave pismenosti pa kažejo na to, da sistematično načrtovan pouk bralne pismenosti terja učitelje z obsežnimi posebnimi znanji o pismenosti. Ker so za učinkoviti pouk pismenosti potrebna interdisciplinarna znanja vse obsežnejša, se v številnih državah odločajo za dodatno usposabljanje učiteljev in za usposabljanje posebnih strokovnjakov, ki učiteljem in šolam pomagajo organizirati uspešnejši pouk bralne pismenosti. Taka pomoč pri pouku se zdi še zlasti smiselna povsod, kjer tradicionalni študijski programi za usposabljanje učiteljev vseh strok ne vsebujejo novih znanj o bralni pismenosti in možnostih njenega učinkovitejšega pouka.

BDS na svojih posvetovanjih namenja glavno pozornost raznim razsežnostim pismenosti, svoje sedmo posvetovanje pa se je odločilo nameniti preučevanju potrebe po stopenjsko načrtovanem pouku pismenosti, ki se ne bi končal z avtomatizacijo bralne spretnosti za tiho branje v prvem trilettju, marveč bi vse do

konca šolanja začetno bralno spretnost sistematično utrjeval in nadgrajeval. Pri tej odločitvi smo izhajali iz spoznanja, da je prav prekinitev razvoja pismenosti in pomanjkanje sistematične pozornosti na kontinuiran razvoj tista ovira, ki zavira razvoj naslednjih in potrebnih višjih oblik (kritične) pismenosti ter povzroča tudi regresijo in celo izgubo že avtomatizirane bralne spretnosti. Izpad potrebnih vmesnih razvojnih stopenj pismenosti učencem otežuje napredovanje na višje ravni in jih zaradi primanjkljaja na vmesnih ravneh tudi demotivira za branje in učenje z učbeniki. Začetne avtomatizirane bralne spretnosti namreč še ne smemo šteti za razvito bralno zmožnost, čeprav je začetna spretnost razbiranja (dekodiranja) besedila seveda pogoj za razvoj vseh višjih stopenj in oblik bralne pismenosti, za celostno razumevanje besedil in tudi za razvoj kritične bralne zmožnosti. V zapletenem sestavu razvite bralne zmožnosti predstavlja začetna bralna spretnost le eno sestavino celostne in kritične bralne zmožnosti, ki predpostavlja ustrezen bralčev/učenčev spoznavni razvoj, temu primerna znanja, za branje potrebno motivacijo, zanimanje za predmet besedila in branju naklonjene okoliščine, ki v bralcu/učencu utrjujejo prepričanje o pomenu branja. Prav zato je pouk bralne pismenosti potrebno sistematično načrtovati glede na razvoj učencev in odmeriti potreben čas vaji v branju, ne zgolj pripravam na preizkuse znanja.

Dopoldanski del posvetovanja se je ukvarjal s potrebo in možnostmi stopenjskega načrtovanja pouka. Sonja Pečjak je osvetlila potrebo po trajno razvijajoči se pismenosti, ki kot osnovno orodje posamezniku pomaga k osebnostni rasti in h kritičnem sodelovanju v poklicnem in družbenem življenju. Predstavila je dva mednarodno uveljavljena modela stopenjsko zasnovanega pouka z opisi, kaj se mora otrok/učenec naučiti na posameznih razvojnih stopnjah. Mednarodni

strokovnjaki opozarjajo na tri interaktivno povezane cilje pouka pismenosti: obvladovanje in poznavanje/razumevanje procesa branja s poznavanjem bralnih zakonitosti, razumevanje vsebine pisnega gradiva in oblikovanje pozitivnega odnosa do pismenosti. Hkrati pa Pečjakova opozarja, da »veliko težavo za razvoj proceduralnih znanj, kakršna so znanja o vrstah in uporabi bralnih učnih strategij, predstavlja vsebinska prenatrpanost učnih načrtov.« Zato priporoča spremembo razmerij med vsebinskim znanjem (znanjem o ...) in proceduralnim znanjem (znanjem, kako ...), kamor sodijo tudi bralne učne strategije. Ljubica Marjanovič Umek je spregovorila o vlogi otroškega govora v razvoju zgodnje in kasnejše pismenosti. Opozorila je na pomen otrokove aktivne vključenosti v okolje za razvoj njegove govorne zmožnosti in zgodnje pismenosti, na visoko spodbudnost njegovega okolja, ki mora ponujati veliko možnosti govorjenja, ne samo poslušanja. Okolje, ki vabi k jezikovnemu sodelovanju, in otrokova želja po komunikaciji predstavljata najboljšo spodbudo za otrokov govorni razvoj in poznejši razvoj pismenosti, kot je potrebna za uspešnost v šoli. Posebej je predstavila pomen simbolne igre za razvoj otroškega govora in zgodnje pismenosti, ki kaže na vlogo osmišljenega izziva za otroka.

Sama sem razmišljala o pomenu učiteljevega zanimanja za učenca in njegove posebnosti, ki ob velikih razvojnih razlikah med učenci terjajo poglobljeno razumevanje in ustvarjanje za vse učence vzpodbudnih okoliščin pri pouku bralne zmožnosti za leposlovje. Skladno s sodobnim pojmovanjem branja kot interakcije z besedilom bi tudi književni pouk moral najprej spodbujati učenčevo/dijakovo interakcijo z umetnostnim besedilom in šele po obravnavi njihovih lastnih branj ter doživetij besedila razmišljati o tistih besedilnih prvinah, ki spodbujajo njihovo

doživljanje in razumevanje besedil. Taka obravnava s poglobljanjem razumevanja učence navaja h kritičnemu odnosu do lastnega branja in do besedil. Da bi udeležanjal na učence/dijake osredinjen pouk branja in književnosti, ki bi uravnoteženo upošteval učence in kakovost besedil, bi si učitelj moral vedno zastavljati vrsto vprašanj: Koga uči in kaj učence zanima ter jim koristi? Ali učenci vedo in se strinjajo, da sta branje leposlovja in bralna zmožnost za njih pomembna? Ali razumejo, kaj in zakaj delajo pri pouku branja? Katere oblike branja in razumevanja besedil učiti na raznih razvojnih stopnjah učencev? Kako prilagajati pouk v skupini učencev, ki v danem času dosegajo različne ravni branja? In še bi lahko naštevali. Barbara Hanuš je v svojem prispevku z naslovom *Kako pišemo* iskala boljše utemeljene odgovore na pogoste pripombe o pomanjkljivem pravopisnem znanju maturantov in diplomantov s preučevanjem razvoja pravopisne pismenosti na različnih ravneh šolanja. Čeprav učni načrti in pouk predvidevajo nadgradnjo osnovnošolskih znanj, srednješolci in dijaki ne obvladajo vedno pravopisa boljše od osnovnošolcev. Osnovnošolski preizkusi pravopisnega znanja so številnim dijakom povzročili kar precej težav. Kljub opozorilu Hanuševe, da svojih spoznanj o nepričakovanih slabih rezultatih nekatere srednješolcev ne želi posploševati, se velja zamisliti nad njenimi opozorili. Na možnost izgube jezikovnih znanj opozarjajo tudi mednarodni strokovnjaki prav na področju pismenosti, zato bi se vsekakor morali spraševati, zakaj dijaki ne nadgrajujejo osnovnošolskega znanja in iz šol odhajajo opremljeni s pomanjkljivo pravopisno pismenostjo.

Popoldanski del posvetovanja je prinesel razmišljanja in ugotovitve učiteljev o pismenosti učencev na raznih ravneh in zanimive predstavitve njihovih inovativnih pristopov k motiviranju učencev/dijakov za leposlovno branje. Kot rdeča

nit so se skozi vse predstavitve vlekle ugotovitve o pomanjkljivi pismenosti učencev, pomanjkanju njihovega zanimanja za branje in književnost ter o bolečih očitkih učiteljev drugih predmetov razrednim učiteljem in učiteljem slovenščine, da učenci/dijaki ne znajo brati. Med temi pritožbami pa so prijetno presenečali vztrajni poskusi posameznih udeleženk posvetovanja, da z novimi, na učence osredinjenimi pristopi svoje nemotivirane dijake na srednjih strokovnih šolah spodbudijo k branju leposlovja.

Nina Grahek Križnar in Marija Zlatnar Moe sta poročali o bralnih težavah, s katerimi se srečujejo študenti prvega letnika prevajalstva po uspešno opravljeni maturi. Sonja Žilavec Nemec se je z anketami lotila diagnosticiranja bralnega razvoja posameznih dijakov in je poznavanje razlik med pri slovenščini uspešnimi in manj uspešnimi dijaki uporabila za načrtovanje učinkovitejšega pouka književnosti. Bojana Modrijančič Rešič pa je dijake štiriletnih strokovnih šol, ki so slovenščino imeli za dolgočasen in zoprni predmet ter so menili, da ne morejo brati o nečem, kar se je zgodilo v prejšnjih stoletjih, spodbudila k branju in pogovoru o prebranem z izborom besedil, ki so bila zanje zares zanimiva in osebno odmevna. Njeni dijaki so po pogovorih v bralnem klubu izdali celo svojo pesniško zbirko. O projektu načrtnega razvijanja bralne zmožnosti v programih srednjega poklicnega izobraževanja je poročal Vid Burnik, ki je opozoril tudi na pomen poznavanja dejanskih dijakov. Tatjana Jelenko pa je pouk književnosti utemeljila na teoretskih spoznanjih o aktivni vlogi dijakov pri branju književnih besedil in je svoje dijake srednje strokovne šole uvedla v pisanje (meta)besedil o lastnem razumevanju in interpretacijah prebranega. Simona Jerčič Pšeničnik se je zavzela za sodoben, na učenca osredinjen pouk branja in književnosti, ki bi učencem omogočal vseživljenjsko pismenost kot

trajno zmožnost govornega in pisnega sporazumevanja. Ob tem pa je opozorila tudi na potrebo, da bi bralno zmožnost morali razvijati pri vseh predmetih, ne le pri pouku slovenščine. O stopenjskosti pri opismenjevanju učencev madžarske narodnosti na Dvojezični osnovni šoli v Lendavi pa je poročala Judit Zagorec-Csuka. Mira Grmič-Podgorelec in Nadja Curk pa sta spregovorili o posebni pozornosti, ki jo terja razvijanje pismenosti pri učencih s posebnimi potrebami.

Predstavljena sta bila tudi dva zanimiva posterja. Marija Fištravec-Strnad je nazorno prikazala potek dialoškega branja v vrtcu, Barbara Debeljak pa je predstavila projekt, s katerim spodbujajo povezavo razvoja bralne pismenosti in kritičnega mišljenja za učinkovitejšo branje.

Raznolik in bogat izbor teoretskih razmislekov in praktičnega dela na področju pismenosti ni samo vedno znova opozarjal na pomen trajnega, na učence in dijake osredinjenega stopenjsko načrtovanega pouka bralne pismenosti skozi vsa leta šolanja ter na pomen upoštevanja realnih učencev/dijakov in okoliščin, marveč je odpiral tudi številna vprašanja o prihodnjem pouku in razvoju pismenosti vseh mladih v Sloveniji za njihovo osebno življenje in poklicno delovanje v vedno bolj zapletenih okoliščinah družb znanja, v katerih bodo mladi s slabo razvito pismenostjo v podrejenem položaju. Odgovore na ta vprašanja bomo iskali na prihodnjih posvetovanjih BDS.

*Meta Grosman*

## SLOVENSKA MLADINSKA KNJIŽEVNOST NA KNJIŽNEM SEJMU V FRANKFURTU

Na letošnjem knjižnem sejmu v Frankfurtu sta bili prvikrat v zgodovini v okviru nacionalnega prostora predstavljeni domača mladinska književnost in ilustracija. Za snovalca vsebinskega koncepta sva bila imenovana Slavko Pregl in Janja Vidmar, za sejem je bilo organizacijsko zadolženo Združenje založnikov pri GZS s pomočjo Ministrstva za kulturo in Društva slovenskih pisateljev, prevajalski del besedil sta opravili Urška Zupanec in Alenka Perger.

Na samem knjižnem sejmu, ki je izrazito komercialno zastavljen, je bil sloven-



ski prostor, skromnejši po kvadraturi in postavitvi, postavljen v halo 5.0, skupaj s prostori vzhodno-evropskih držav, ki pa so predstavitev svojega nacionalnega programa očitno namenile znatno več sredstev, čeprav Ministrstvo za kulturo tudi pri slovenskemu prostoru ni skoparilo. Vendar sejem sam žal pogoltne veliko denarja. Naš prostor je na velikanskih panojih krasilo trinajst najznamenitejših knjižnih likov (Pedenjped, Maček Muri, Juri Muri, Martin Krpan, Zvitorepec) in naslovnice nagradjenih knjig (*Anica*, *Košarkar naj bo!*, *Srebro iz modre špilje*, *Pepelka A. Sotler*, *Princeska z napako*, *Male živali*, *Kekec Z. Čoha*, *Pekarna Mišmaš*), s katerimi so se predstavljali nagrajevani slovenski ilustratorji in avtorji, obenem smo nagrajene knjige tudi razstavili na informativnem prostoru.

Koncept letošnjega slovenskega nastopa je bil vsebinsko zastavljen bistveno