



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

vzgoja & izobraževanje

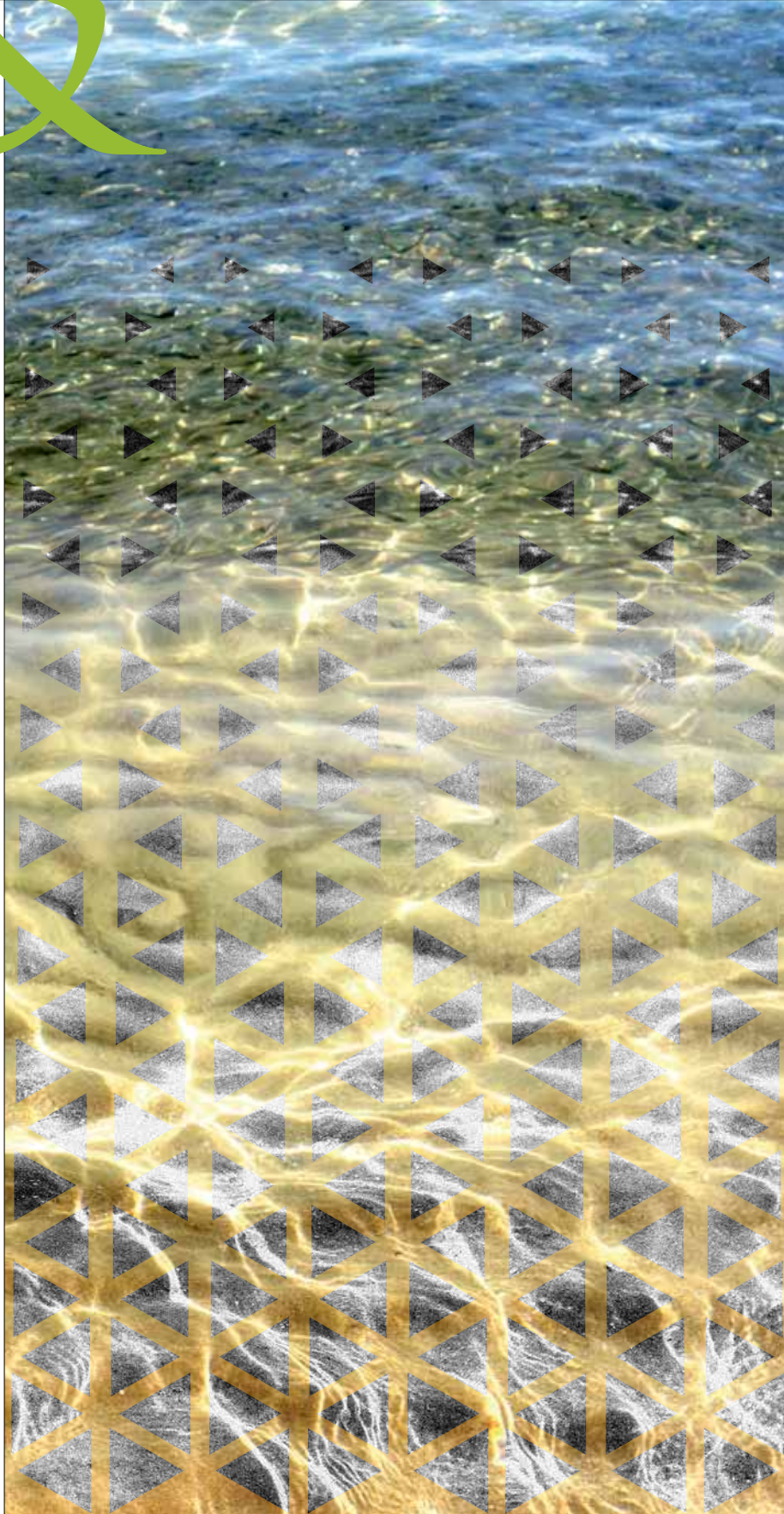
50
LET IZHAJANJA

IZBRANO O BRANJU

O BRALNI ZNAČKI

BRANJE OTROK IN ODRASLIH

BEREMO IN GLEDAMO:
BESEDILA, FILMI, KAMIŠIBAJ



VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE

ISSN 0350-5065
Letnik L, številka 4, 2019

IZDAJATELJ IN ZALOŽNIK
Zavod Republike Slovenije za šolstvo

PREDSTAVNIK
Dr. Vinko Logaj

UREDNIŠKI ODBOR

Dr. Ada Holcar Brunauer
Ddr. Barica Marentič Požarnik
Urška Margan
Dr. Alenka Polak
Dr. Sonja Pečjak
Dr. Justina Erčulj
Dr. Robert Kroflič

ODGOVORNA UREDNICA

Dr. Zora Rutar Ilc

GOSTUJOČA UREDNICA

Dr. Veronika Rot Gabrovec

UREDNIKA ZALOŽBE

Damijana Pleša

JEZIKOVNI PREGLED

Tine Logar

PREVOD

Ensitra prevajanje,
Brigita Vogrinec s. p.

OBLIKOVANJE

KOFEIN DIZAJN, d. o. o.

PRIPRAVA IN TISK

Design Demšar, d. o. o.
Present, d. o. o.

NAKLADA

850 izvodov

NASLOV UREDNIŠTVA

Zavod RS za šolstvo,
Poljanska c. 28
1000 Ljubljana

zora.rutar-ilc@zrss.si,
vzgoja.izobrazevanje@zrss.si

www.zrss.si



NAROČANJE

Zavod RS za šolstvo
Poljanska c. 28
1000 Ljubljana

e-pošta:
zalozba@zrss.si

faks:
01/3005 199

Cena posameznega izvoda
4/2019 je 13,00 €.

Letna naročnina (6 števil):

50,00 € za šole in druge ustanove
37,50 € za individualne naročnike
18,50 € za dijake, študente, upokojence

V cenah je vključen DDV.

NAVODILA ZA PRIPRAVO PRISPEVKOV

Prispevke (v eni od različic urejevalnika besedil Word) pošljite po elektronski pošti (vzgoja.izobrazevanje@zrss.si ali zora.rutar-ilc@zrss.si). Ime dokumenta naj se začne z vašim priimkom in prvima besedama naslova članka.

Slikovno (sheme in slike) ter **grafično gradivo** priložite prispevku kot samostojne dokumente (v pdf, tif ali jpg datoteki za slike in sheme s čim boljšo resolucijo – več kot 1 MB) ter grafe v Excelovi datoteki. V glavnem dokumentu (članku) označite, kam spadajo. Podnapisi k shemam, skicam, grafom ipd. naj bodo vključeni v glavno besedilo.

Obseg prispevkov: razprave in analize do 24.000 znakov s presledki (največ 12 strani A4 formata, pisava *Times New Roman*, velikost 12, 1,5 razmika med vrsticami), utrinki (primeri) iz prakse, ocene in informacije pa do 10.000 znakov s presledki (do 5 strani A4 formata). Besedila, ki so bila pripravljena kot seminarske, diplomske in druge naloge ali referati, priredite za objavo v reviji, tj. preoblikujte jih v članek. Ocenam knjig in drugih publikacij priložite posnetek naslovnice in navedite natančne bibliografske podatke o publikaciji (avtor/-ji, založba, leto izida, ISBN, obseg – število strani itn.).

Prispevkom priložite **izvleček** (do 8 vrstic) in **ključne besede** v slovenščini.

Reference v besedilu naj bodo v obliki: (Brajša, 1993), ob navajanju strani pa: (Brajša, 1993: 12).

Opombe v besedilu označite z zaporednimi številkami in jih enako razvrstite pod besedilom.

Literaturo navajajte na koncu prispevka, npr.:

knjiga: Brajša, P. (1993). Pedagoška komunikologija. Ljubljana: Glota Nova.

članek: Novak, H. (1997). Projektno učno delo in prenova osnovne šole. V: Vzgoja in izobraževanje, 2, 4–7.

prispevek v zborniku: Bečaj, J. (1996). Doseganje popolne kakovosti – cilj za naslednjo petletko? V: Kakovost preduniverzitetnega izobraževanja. Maribor: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

spletna stran: www.zrss.si (dostopno 18. 3. 2010).

Če je sestavni del članka tudi **učencev izdelek**, vas prosimo, da pridobite **soglasje** učencevih staršev ali polnoletnega dijaka za objavo izdelka in podpisano soglasje pošljete na naš naslov.

Izpolnjeno in lastnoročno podpisano **privajnico prispevka** za objavo v reviji, ki jo dobite na spletni strani ZRSS, pošljite na naslov: Zavod RS za šolstvo, Založba – revija VIZ, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana ali skenirano na e-naslov: damijana.plesa@zrss.si.

Uredniški odbor samostojno in neodvisno odloča o objavi posameznega prispevka, s tem da upošteva merila za uvrstitev prispevka v revijo. Vse prispevke člani uredniškega odbora preberejo, ocenijo in vsebinsko obravnavajo ter vas obvestijo o ustreznosti vašega članka za objavo v reviji.

Veselim se vaših prispevkov.

Revija Vzgoja in izobraževanje je pod zaporedno številko 577 vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport RS.

©Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2019

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja ni dovoljeno nobenega dela revije na kakršen koli način reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje ali prepisovanje na kakršen koli pomnilniški medij) oblike reprodukcije.



UVODNIK EDITORIAL

4 UVODNA BESEDA PREDSEDNICE BRALNEGA DRUŠTVA SLOVENIJE

Editorial by the President of the Slovenian Reading Association
Mag. Savina Zwitter

RAZPRAVE PAPERS

6 PASTI LIBERALNEGA FEMINIZMA V POLJU LITERARNEGA Fallacies and Shortcomings of Liberal Feminism in the Literary Field Dr. Lilijana Burcar

11 ALI DEKLICE RES BEREJO BOLJE OD DEČKOV? DA, RAZEN KADAR NE.

Do Girls Really Read Better than Boys? Yes, Except When They Don't.
Mag. Marjeta Doupona

ANALIZE & PRIKAZI ANALYSES & PRESENTATIONS

15 SPLETNI VPRAŠALNIK OCENJEVANJE SPRETNOSTI ODRASLIH On-line Questionnaire »Assessment of Adult Competencies«

Mag. Estera Možina

O BRALNI ZNAČKI IN BRALNIH ZNAČKAH THE READING BADGE AND OTHER READING BADGES

19 PREDŠOLSKA BRALNA ZNAČKA V KONTEKSTU KRITIKE POŠOLANJA VRTCA

Preschool Reading Badge in the Context of »Schoolifying« Kindergarten
Dr. Marcela Batistič Zorec

26 PREDŠOLSKA BRALNA ZNAČKA: KONKRETNO IN NA KRATKO

Preschool Reading Badge: a Concrete and Concise Introduction
Mag. Tilka Jamnik, Manca Perko

29 BRALNA ZNAČKA IN RAZVOJ KNJIŽNIH MOLJEV

The Reading Badge and Development of Bookworms
Petra Potočnik, Manca Perko

KOLUMNA COLUMN

32 RAZMIŠLJANJE O KNJIŽNIH MOLJIH, SPOLU IN BRALNIH ZNAČKAH ZA ODRASLE

On Bookworms, Gender and Reading Badges for Adults
Dr. Veronika Rot Gabrovec

POGLED IZ ZALOŽNIŠKEGA KOTIČKA A VIEW FROM THE PUBLISHERS' CORNER

34 BOMO DELALI KNJIGE LE ŠE ZA ELITO? Are We Going to Publish Books Only for the Elite?

Irena Miš Svoltjšak

37 PROSTOČASNO BRANJE MLADIH - PRIČAKOVANJA, RESNIČNOST IN UVID

Young People's Reading for Pleasure: Expectations, Reality and an Insight
Alenka Veler

-
- 41 BRANJE V PROJEKTU MEDGENERACIJSKEGA BRANJA**
Reading under the Intergenerational Reading Project
Mag. Tilka Jamnik
- 44 PIŠ SVOBODE**
Breeze of Freedom
Tone Partljič
- 46 BRANJELJUBJE**
Love of Reading
Liljana Klemenčič
- 47 KO BESEDE VZLETIJO IZ KLETKE**
When Words Fly Out of the Cage
Mag. Nataša Konc Lorenzutti
- 54 GRAFITI KOT MOTIVACIJA**
Graffiti as Motivation
Mateja Sever

INTERVJU
INTERVIEW

-
- 58 NA OBISKU: DAAN BEEKE**
Visiting: Daan Beeke
Dr. Veronika Rot Gabrovec, mag. Savina Zwitter

INFORMACIJE
INFORMATION

-
- 62 TILKA JAMNIK – PREJEMNICA NAGRADE MARYANN MANNING SPECIAL SERVICE AWARD 2019**
Tilka Jamnik – 2019 Maryann Manning Special Service Award Recipient
- 64 BEREMO IN GLEDAMO: AMERIŠKA LITERATURA IN FILMOGRAFIJA**
We Are Reading and Watching: American Literature and Filmography
Nives Zadel
- 66 NACIONALNI MESEC SKUPNEGA BRANJA – VABILO K SODELOVANJU**
National Month of Joint Reading – Invitation to Participate
Petra Potočnik

Tokratna številka (in ni naključje, da je »poletna«) je v celoti posvečena branju. Morda se kdo med vami sprašuje, čemu spet o branju. Odgovor je preprost: ker je branje temelj vsega. Temelj za pridobivanje informacij, splošne razgledanosti in znanja, dostop do doživljanja drugih ljudi in drugih »svetov«, temelj za spoznavanje lastne kulture in kulture drugih in nenazadnje – podlaga za razmišljanje, doživljanje in razvoj osebnosti nasploh. In zato smo tokrat prepustili besedo bralcem in piscem, strokovnjakom in otrokom, literatom in znanstvenikom, knjižničarjem in vsem ostalim ljubiteljem in raziskovalcem te dragocene civilizacijske pridobitve in edinstvene značilnosti človeške vrste, ki gradi naše osebnosti, našo kulturo in vezi med nami.

Dr. Zora Rutar Ilc, odgovorna urednica
Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Mag. Savina Zwitter

Bralno društvo Slovenije in Gimnazija Bežigrad, Ljubljana

UVODNA BESEDA PRESEDNICE BRALNEGA DRUŠTVA SLOVENIJE



V Bralnem društvu Slovenije skrbimo za spodbujanje branja, širjenje bralne kulture in bralne zmožnosti, izmenjavo izkušenj o branju, širimo spoznanja o pomenu pismenosti med vse ljudi, predstavljamo raziskave na področju branja. Tako smo se na svojih preteklih posvetovanjih ukvarjali z zelo različnimi temami: kakšna je razlika med branjem tiskanih in elektronskih gradiv, kako pomagati priseljencem pri usvajanju bralnih spretnosti, katera besedila so ustrezna za osebe s posebnimi potrebami in v kakšni obliki jih pripraviti ...

Letos smo se odločili za primerjavo branja med fanti in deklicami, najstnicami in najstniki, moškimi in ženskami, torej kaj beremo glede na spol in kako. Nismo želeli delati razlik, spodbudilo pa nas je dejstvo, da v osnovni šoli prej izgubimo dobre bralce kot bralke. Zato se sprašujemo po vzrokih, poskušamo najti odgovore in potem tudi rešitve: s čim spodbuditi bralce in s čim bralke, da bi pogosteje segli po knjigi.

Če se v ta vprašanja poglobimo, ugotovimo, da ni enotnih odgovorov. Namreč, ni vsaka knjiga, v kateri so osrednji liki deklice, namenjena deklicam; ravno tako ni moškimi privlačna vsaka knjiga z moškimi liki. Vsekakor pa velja, da je dobra knjiga lahko privlačna za bralce in bralke, če le jezikovno, tematsko in slogovno ustreza posameznikovi starosti in »bralni kilometrini«, torej bralni zmožnosti. Zato lahko v branje brez dvoma vedno predlagamo dobre knjige. Kako jih najti v poplavi vsega, kar je na voljo v knjigarnah in knjižnicah? Pri tem nam lahko pomagajo različne bralnospodbujevalne dejavnosti.

Za mlade bralke in bralce je odlično pomagalo vsakoletni *Priročnik za branje kakovostnih mladinskih knjig*,

ki ga pripravijo v Pionirski – centru za mladinsko književnost (zadnji iz novembra 2018 ima naslov *Eden je svet*; arhiv starejših je dosegljiv tudi na spletni strani <https://www.mklj.si/prirocnik/item/451>), poleg priročnika pa tudi znak zlata hruška za kakovostna leposlovna in poučna besedila v različnih kategorijah. *Priročnik* je v pomoč številnim staršem, vzgojiteljicam in vzgojiteljem v vrtcih ter učiteljicam in učiteljem v osnovnih šolah, med drugim tudi ko otrokom svetujejo, kaj izbrati za prostovoljno bralno značko, če sami nimajo svojih zamisli. Poudarjam, da gre pri tem že vsa leta res za prostovoljno sodelovanje otrok v tej največji in svetovno priznani dejavnosti za promocijo branja, čeprav od politikov občasno slišimo kritike, ki le kažejo na njihovo nerazgledanost in željo, da bi lažje manipulirali z neukim ljudstvom. Branje vsem, od otrok do starejših, širi obzorja. Ponekod posebej spodbujamo branje v času počitnic (npr. Poletavci, najPoletavci, Bralnice pod slamnikom, posebne police za počitniško branje v šolskih knjižnicah, knjige, ki bralce čakajo ob bazenih ali popotnih smerokazih ...).

Za odrasle bralce po splošnih knjižnicah (in nekaterih drugih ustanovah) pripravljajo letne, tematske ali še drugačne priporočilne sezname za odrasle, tej dejavnosti pa lahko vsaka knjižnica da svoje ime (npr. Mesto bere, Okusimo besedo, Primorci beremo, Korošci pa bukve beremo itd.). Nekatero teh dejavnosti so namenjene starejšim (npr. Modro brati in kramljati, Lipa bere itd.), spet druge so vezane na vreme in letne čase (npr. Knjižnica pod krošnjami, S knjigo v park itd.).

Projekt Javne agencije za knjigo RS Vključujemo in aktiviramo!, ki je sofinanciran iz Evropskega socialnega sklada, je namenjen osebam

z motnjami v duševnem zdravju ali v duševnem razvoju, zapornikom v fazi odpusta in osebam, ki se zdravijo odvisnosti od prepovedanih drog. Namen projekta je socialna aktivacija teh ranljivih skupin skozi kulturo in ustvarjalnost, da se bodo lažje socialno aktivirale in vključile na trg dela.

Lansko jesen smo prvič izpeljali veliko povezovalno bralnospodbujevalno akcijo Nacionalni mesec skupnega branja: beremo skupaj. V spletni dogodkovnik (<https://dogodkovnik.acs.si/nmsb2018/>) je bilo prijavljenih 709 dogodkov, upravičeno pa verjamem, da jih je potekalo še mnogo več. Akcija teče tudi v letu 2019, od mednarodnega dneva pismenosti (8. septembra) do konca mednarodnega tedna otroka (letos je to do 14. oktobra), in upamo, da bo ostala vsakoletna. V tem času se povezujemo vse ustanove in aktivni posamezniki, ki skrbimo za spodbujanje branja in razvoj bralne pismenosti, v želji pritegniti čim več bralcev k skupnim bralnim dejavnostim. To ni le branje, to je lahko recitacija, tudi pisanje proze ali poezije, pogovori o besedilih, slikanje ob prebranem ... skratka vse, kar nas lahko ob besedilih povezuje, združuje: med generacijami ali znotraj podobne starostne skupine. In kar je še pomembnejše: s plakati, knjigami in aktivnostmi nagovarjamo dečke in deklice, može in žene. Verjamemo, da pomagamo ustvarjati knjižne molje – pa katerega koli spola že so.

Več ko je na voljo različnih možnosti, bolje je. Za vsakogar skušamo poiskati tisto, kar mu ustreza, zato da nas branje polni z dobro voljo, novo energijo, občutkom pripadnosti, znanjem, vsem pozitivnim.

Zdaj pa le veselo h knjigi.

Dr. Lilijana Burcar

Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani

PASTI LIBERALNEGA FEMINIZMA V POLJU LITERARNEGA

Fallacies and Shortcomings of Liberal Feminism in the Literary Field

IZVLEČEK

Prispevek osvetljuje osnovne pasti in zablode privzemanja temeljnih podmen liberalnega feminizma v našem prostoru, kar je vse bolj vidno tudi v polju literarnega, in s tem povezane socializacije mladega bralstva. Liberalni feminizem za razliko od systemskega ne razkriva, še manj pa naslavlja strukturne vzroke, ki botrujejo systemski odrinjenosti in drugorazrednosti žensk v kapitalističnem patriarhalnem družbenem redu. Slednjega pomaga vzdrževati s svojim ozkim, biološko esencialističnim poudarkom na t. i. ženskih kvotah. Tako naj bi že preštevanje žensk na nekaterih vodilnih položajih samo po sebi delovalo kot merilo vsesplošne emancipacije vseh žensk, kljub temu da sočasno potekata sistematično krčenje in razgradnja javnega sektorja. Kot dokazuje systemski feminizem, je prav od dostopnosti in razvejanosti slednjega odvisna tudi stopnja emancipacije žensk tako v javni kot zasebni sferi. V polju literarnega se zapadanje temeljnim podmenam liberalnega feminizma odraža na ravni golega preštevanja deklških likov kot tudi avtoric, kar ima, kot dokazuje prispevek, za ozaveščenost pedagoškega kadra in razgledanost mladega bralstva enako zavajajoče učinke kot uradno vodena politika na ravni kapitalistične države.

Ključne besede: systemski feminizem, liberalni feminizem, mladinska/otročka književnost, biološki esencializem

ABSTRACT

The article sheds light on the basic fallacies and shortcomings of liberal feminism, a strand of Western feminism that has been unquestioningly adopted as part of official governmental policies following the destruction of socialism and the ousting of systemic feminism. Unlike systemic feminism, liberal feminism does not rest on the investigation of structural causes of women's systemic marginalization and their othering in capitalist patriarchies. With its narrow and biologically essentialist emphasis on women's quotas, liberal feminism avoids this issue, thus helping to maintain the status quo in capitalist patriarchies. It does so by merely advocating in favour of (a handful of) more women occupying the so-called positions of power, primarily in managerial and political top job positions. This it offers as a litmus test of women's progress and empowerment in general despite the fact that the majority of women are facing a major downsizing and shrinking of the public sector services such as childcare and elderly care provision. As amply proven by systemic feminism in theory and practice, it is the wide availability and accessibility of the latter that functions as a precondition for women's independence and advancement, both in the public and the private sector. In the literary field, the adoption of liberal feminism along with all its deficiencies and failings can be clearly seen in the popular textual approach that rests on the mere counting of the number of girl characters appearing in a text and on the ratio between the boy and girl protagonists. This de-substantiated approach does not help to cultivate the much needed critical consciousness on the part of teachers nor does it contribute to the social and contextualized gender awareness on the part of the young readers. The end result of such critical non-engagement with literary texts is the same one as reflected in and promoted by official policies in capitalist patriarchies on a state level. The point is to scratch the surface only, that is, to talk about gender without addressing the actual structural issues and therefore to keep capitalist patriarchies intact with a few concessions granted to upper-class women.

Keywords: socialist/systemic feminism, liberal feminism, children's literature, YAL, biological essentialism

V zadnjih dvajsetih letih smo v našem ožjem in širšem prostoru priča prevladi t. i. liberalnega feminizma, ki velja za enega osrednjih novodobnih ideoloških proizvodov kapitalističnega Zahoda. Liberalni feminizem obravnava patriarhat kot ahistoričen pojav, kot nekaj, kar naj bi obstajalo od pradavnine, to pa je evrocetričen pogled. Prikazuje ga kot obliko neravnovesja moči med moškimi in ženskami, ki naj bi izhajalo iz negativnega gledanja moških na ženske, njihove diskriminatorne obravnave in posledičnega drugorazrednega pozicioniranja žensk (Squires, 2000). Moške obravnava kot homogeno skupino, ki naj bi v teku zgodovinskega razvoja prevzeli osrednje položaje odločanja in upravljanja tako v javni kot v zasebni sferi, pri čemer naj bi za dosego tega cilja ženske odrinili na stran in zaklenili v zasebno sfero. Liberalni feminizem velja za etabliirano, uradno obliko feminizma na Zahodu, s katerim se izpodriva sistemski ali dialektično-materialni feminizem. Slednji namreč patriarhata ne obravnava ločeno od širših družbenoekonomskih silnic in ga posledično tudi ne abstrahira. Za razliko od liberalnega feminizma, ki patriarhat popreproščeno zvaža na raven konflikta med moškimi in ženskami, sistemski feminizem patriarhat razume kot eno od operativnih podmen in institucij širšega, eksploatacijskega sistema (Mies 1998). Preiskuje in razkriva strukturne vzvode njegovega nastanka in moderniziranega ohranjanja. Pri tem kaže, da je ohranjanje konstruktov maskulnosti in femininosti, različnostopenjskega institucionalnega pogospodinjstva in zaklepanja žensk v zasebno sfero (npr. kot le polovično zaposlenih mater), s tem pa njihovega strukturnega odstranjevanja, neposredno povezano z interesi kapitala in ne toliko posameznih moških, ki so tudi sami večinoma sestavni del prav tega eksploatacijskega ustroja (Kollontaj, 1982; Tomšič, 1978). Sistemski ali materialno-dialektični feminizem razkriva strukturne vzroke, ki botrujejo sistematičnemu odrivanju, s tem pa ustvarjanju drugorazrednosti in odvisnosti žensk od moških: čim večja je namreč stopnja pogospodinjnosti žensk in s tem podružinjanja reproduktivnega dela, tem manjši je odvod kapitala za potrebe kolektivno podprtega in ustrezno financiranega skrbstvenega in vzgojno-varstvenega dela v javnem sektorju. Temu ustrezna je zato še večja akumulacija kapitala oziroma stopnja pozasebljanja sicer skupno ustvarjenega dobrega v korist peščice ali t. i. zgornjega enega odstotka, iz česar izhaja, da so v kapitalističnih sistemih vzdrževanju institucionalnega patriarhata in konstruktov maskulnosti in femininosti prav zaradi svojih razrednih interesov zapisane tudi določene skupine družbeno visoko pozicioniranih žensk (Burcar, 2015). Za razliko od liberalnega feminizma, materialno-dialektični feminizem razume, da je patriarhat sistemski problem, ki ga torej ni mogoče zavajajoče reducirati na konflikt med posameznimi moškimi in ženskami, tj. izključno na raven predsodkov, stereotipov in negativne obravnave žensk. Kajti v slednjem primeru gre za zavajajoče mešanje jabolk in hrušk, torej posledic, ki so sicer sestavni del socializacije, z vzroki.

Liberalni feminizem počne prav to, zato je v svoji podmeni tovrstnemu družbenoekonomskemu eksploatacijskemu ustroju najmanj nevaren, če ne kar pisan na kožo: njegova politika je omejena na raven kvot in preštevanja žensk na

vodilnih položajih na dveh ozkih področjih, in sicer v politiki in v menedžmentu (predvsem v upravah družb javnega in zasebnega značaja), ter na formalnem diskurzu t. i. enakih možnosti namesto enakosti. Tako naj bi se domnevno doseglo ustrezno stopnjo enakopravnosti, ne da bi se dejansko naslovilo, še manj pa odpravilo dejanske strukturne vzroke, ki na kapitalističnem Zahodu in ob restavraciji kapitalizma v našem prostoru botrujejo novodobnim oblikam ohranjanja oziroma vpeljevanja in poglobljanja institucionalnih spon patriarhata. Gre torej za omejeno politiko: namen ni preizprašati, še manj pa odpraviti obstoječi kapitalistično-patriarhalni red (Squires, 2000; Moi 1999: 26), marveč, paradoksalno, le doseči večjo številčno reprezentativnost oziroma vidnost žensk znotraj obstoječega sistema, ki še naprej temelji na njihovi eksploataciji in družbenospolnem odruženju, tj. prikazovanju in pozicioniranju ženske kot manka, partikularnosti in odklona od univerzalnega (Irigaray v Lehtinen, 2014: 30). Tovrstne paradoksalne politike, ki temeljijo na biološkem esencializmu, se vse bolj odražajo tudi na ravni literarne kritike, kar s seboj prinaša številne nevarne pasti in zablode. V polju literarnega ter spremljajoče teorije in kritike je vse bolj prisoten samodeklarirani feministični pristop, ki temelji na preštevanju deških in deklisških likov kot tudi na preštevanju

spola pisočih, tj. na preštevanju števila avtoric oziroma avtorjev. Tovrstno statistično prečesavanje literarnih del kot tudi kanona otroške in mladinske književnosti glede na spol avtorja/avtorice naj bi po tej biološko deterministični logiki že samo po sebi služilo kot pokazatelj, ali gre za napredno in emancipatorno obliko mladinskega teksta besedila oziroma kanona. Po liberalno feministični logiki, ki stavi na kvotni sistem, naj bi torej veljalo, da čim večja kot je stopnja pojavnosti in s tem številčne zastopanosti deklisških likov oziroma avtoric, tem večja naj bi bila stopnja enakosti, saj naj bi to pričalo o izvitju žensk iz polja anonimnosti in nevidnega, s tem pa o domnevni oslavitvi patriarhata in redukciji prevlade moškocentričnega simbolnega reda.

Na tej točki se tovrstni pristop, ki temelji le na preštevanju likov in spola avtoric in ki ga literarna veda imenuje ginokritika (Moi, 1999: 84), ujame v lastno past. Posveča se le površinski statistiki, nikakor pa ne vsebini napisanega in izrečenega oziroma tega, kar je Toril Moi poimenovala »narava« napisanega oziroma ubesedenega (1989: 132) in na podlagi česar šele lahko govorimo o tem, ali gre za ozaveščevalno prebojno ali pa dejansko družbenospolno konservativno besedilo. Samo golo dejstvo, da gre za prisotnost deklisškega lika v besedilu, kot tudi dejstvo, da delo prihaja izpod peresa avtorice, torej še ne pomeni, da bo besedilo avtomatično delovalo kot oblika naprednega, še manj pa feminističnega teksta, to je, da gre za razkrivanje, preizpraševanje in preseganje hierarhično nastavljenih in utesnjujočih konstruktov maskulnosti in femininosti in na tem utrjenih neenakovrednih položajev moških in žensk. Pri vztrajanju literarne kritike samo na preštevanju deklisških likov in avtoric gre torej za izrazito »apolitičen« fokus: zagovarja pripustitev deklisških likov v besedilne svetove, kar naj bi delovalo kot avtomatičen pokazatelj rahljanja in celo razkrajanja patriarhalnega reda, a na način, ki patriarhalnega simbolnega reda dejansko ne pre-

“

Rad berem

knjige, da jih lahko potem pospravim na polico.

Miha, 6 let

”

izprašuje, marveč ga lahko nasprotno in prav pod krinko uvajanja deklških likov jemlje za danost in celo neizprašano obnavlja in utrjuje.

Šolski primer tega je svetovna uspešnica izpod peresa britanske avtorice, ki je krojila literarno socializacijo mladih na prehodu v 21. stoletje. Za serialko Harryja Potterja je značilno, da za enega od osrednjih likov postavlja deklco Hermiono, a na način, da njeno vlogo neprestano krči in razveljavlja, potiskajoč jo v drugorazredno in dečkom podrejeno, podporno vlogo. Hermioni besedilo podeljuje vidnost, a le tako, da jo neprestano onemogoča in onesposablja v razponu njenega delovanja. To počne predvsem tako, da razveljavlja domet in pomen njenega znanja, od katerega je sicer odvisno delovanje deških likov (Burcar, 2007). Hermionino izkazovanje njenega znanja, še zlasti če ni tiho in podporno vgrajeno v napredek in končni uspeh osrednjega deškega protagonista, je vedno prikazano kot moteče, pretirano ambiciozno in vsiljivo ter kot nepravo, samo piflarsko znanje, kar naj bi deklco upravičeno postavljalo na drugi tir. Besedilo Hermiono pripusti v deški krog, a le pod pogojem, da bo vedno govorila s »šibkim« ali »krotkim glasom« (Rowling, 2003: 293) in na tej ravni, podobno kot učiteljica McHudurra, tudi ostala. V besedilnem svetu Harryja Potterja zato Hermionino razvrednoteno in domnevno neuporabno, izključno papirnato znanje, ki pa je njena osrednja odlika, dobi oznako drugorazrednosti in nepomembnosti tudi v izjavah deklce same, kar preraste v obliko samopomanjševanja in samoprestavljanje v polje iracionalnosti ter s tem povezanega odstopanja osrednjega prostora izključno deškim likom. Hermiona tako za Harryja pravi: »Pomisli, kaj si že vse storil! /.../ Harry, izjemen čarovnik si, veš.« (Rowling, 2003: 281), medtem ko zase pravi: »Jaz samo veliko berem in mogoče sem tudi bistra, ti pa si tako /.../ pogumen« (Rowling, 1997: 220). Podoben način pripuščanja in hkratnega pomanjševanja ter brisanja veljavnosti ženskih likov velja tudi za odrasle ženske v tej serialki, predvsem tiste s poklicem, ki torej nastopajo v javni sferi. Te ženske so v besedilni svet *Harryja Potterja* vse po vrsti pripuščene kot moteče in nezaželeni ali pa kot odvečne in nevarne pojavnosti, razen če kot npr. podravnateljica McHudurra ne delujejo le kot podporne in poslušne izvajalke nalog, ki jim jih nalagajo in zanje definirajo njihovi sokolegi ali nadpostavljeni. Slikane so kot nevedne, miselno odsotne in nesposobne ali pa kot manipulativne, avtoritativne in zaupanja nevredne posameznice, ki se jih v izteku zgodbe upravičeno in zaslužno odstrani. Besedilo jih neprestano gneta za obliko pojavnosti, ki za razliko od njihovih moških kolegov »grenijo življenje drugim ljudem« in na vsakem koraku povzročajo težave, vnašajoč kaos in komajda popravljivo škodo zaradi pomanjkljivega znanja ali pa pretirane ambicioznosti. Večina nevarnosti, ki jih popisuje J. R. Rowling v prvih petih delih in ki ogrožajo delovanje Ministrstva za čaranje, tako izvira iz nepremišljenih dejanj in napak poklicno udeležujočih se žensk, kot so npr. vsiljiva in potvarjajoča novinarka Rita Skeeter, neumna in nesposobna Bertha Jorkins ter pomanjkljivo izobrazena in nevedna učiteljica vedeževanja. Vse veljajo za nemogoče »zoprnice« (v izvorniku »horrible wom[e]n«), nad katerimi naj bi Harry in preostala družina upravičeno vihala nos in proti njim kovali zarotniške načrte. Bertha Jorkins je denimo edina ženska, ki jo v prvih petih nadaljevanjih premore Ministrstvo: slikana ni le kot moteče čenčava, ampak zaradi tega tudi kot oblika družbenega bremena in nevarnosti, saj zaradi svoje miselne odsotnosti, brbljavosti in nelucidnosti ministrstvu in celotni

družbi, ki jo ta zastopa, lahko v vsakem trenutku prizadene resno škodo. Tovrstnega načina portretiranja, ki deluje na ravni obnavljanja in utrjevanja konstruktov maskulinitosti in femininosti, pri čemer iracionalnost in le intektivnost, kaotičnost, čustvenost, labilnost in krhkost pripadajo polju femininega (Lister, 1997: 69), moški liki niso deležni. Ravno nasprotno, besedilo jih postavlja v položaj vedežev in analitičnih opomenjevalcev obstoječega reda:

»Si slišal, da še zmeraj pogrešajo eno izmed čarovnic z ministrstva?«

/.../

»Ah, Bertho še predobro poznam,« je nejevoljno zavzdihnil Sirius. »/.../ že v mladih letih je bila nemogoča – *zoprno radovedna, bistra pa nikakor*. Zelo nezdrava kombinacija. Po mojem bi jo *bilo zelo lahko zvabiti v past*.« (Rowling, 2001: 280–281)

»Bistra res ni bila, za čenče pa je imela naravnost izjemen spomin.« (Rowling, 2001: 447)

»To jo je vedno spravljalo v težave. Nikoli ni znala držati jezika za zobmi. Povsem razumljivo je, da za Ministrstvo predstavlja nevarnost.« (Rowling, 2000: 462)¹

Besedilo tako ženske like s poklicem pripušča v simbolni red, a le zato, da bi jih skladno s patriarhalno paradigmo inkorporiralo kot robne pojavnosti, kot nekaj, kar predstavlja in še naprej obstaja na robu družbe, jedro katere ostaja moškocentrična združba, okoli katere se vrtijo dejanja deklških in ženskih protagonistk. Besedilo torej v svojo sredo pripušča deklške in odrasle ženske like, a le zato da bi jih stereotipno diskreditiralo in ukrotilo ali pa izvrglo. Serialke *Harryja Potterja*, ki jih je torej napisala ženska in so prepredene tako z odraslimi ženskimi liki kot z reprezentativnim naborom deklških, osrednjo deklško protagonistko in odrasle ženske sicer pripuščajo in vgrajujejo v svoj besedilni svet, a samo kot utelešenje femininosti, prav in le zato, da bi jih v istem hipu že razveljavila in odstranila ali povsem utišala. Zato govorimo o simbolni vključitvi, ki parazitira na perpetuaciji konstruktov femininosti in maskulinitosti ter posledično na obnavljanju in naturalizaciji patriarhalnega simbolnega reda. Če sklenemo, kot razčlenjeno dokazujemo na tem primeru: pisanje, osredotočeno na ženske like, izpod peres ženskih avtoric ni avtomatično napredno, kaj šele feministično prebojno in nadalje tudi transformativno presežno. In sicer v smislu, da paradigme patriarhalnega reda ne le razgalja, marveč da bi bilo sposobno tudi ponuditi drugačne oblike bivanja in delovanja tako deških kot deklških likov, ki bi presegali maskulino

1 Naš prevod po izvorniku, ki se na tem mestu glasi: »... the Bertha I knew wasn't forgetful at all – quite the reverse. She was a bit dim, but she had an excellent memory for gossip. It used to get her into a lot of trouble, she never knew when to keep her mouth shut. I can see her being a bit of a liability to the Ministry of Magic ...« (2000: 462, naš poševni tisk). Slovenski prevod tega ne prinaša. Prevajalec ta del preprosto izpusti, kar ni edini tak primer, in za nameček ponudi povsem drugačen opis dogodkov, s čimer hote ali nehoče zabriše stopnjevani seksizem v izvorniku: »Bistra res ni bila, za čenče pa je imela naravnost izjemen spomin. *Prepričan sem, da na ministrstvu prav zato ni bila najbolj priljubljena in se je Malhaarju ni pretirano mudilo iskati*.« (2001: 447, naš poševni tisk)

in feminino utesnjujoče in posledično neenakovredno nastavljenе pozicije in vloge.

Psevdofeministična literarna kritika, ki za svoje metodo-loško orodje jemlje preštevanje likov po spolu, je oblika biološkega esencializma. Z njo se ne samo ohranja in prikriva dejansko delovanje, s tem pa razumevanje ideologije drugosti, patriarhata, maskulnosti in femininosti kot družbeno nastavljenega pozicioniranja, ki jih ta kritika ne naslavlja, še manj pa implodira in presega, marveč se prav glede na ponotranjeno in nepreizprašano ideološko prepričanje avtorice ta ideologija celo naturalizira in posodobljeno pogloblja. Kot nazorno dokazuje naša polpretekla in danes vse bolj prezrta dediščina jugoslovanske mladinske in otroške književnosti, ni pravzaprav spol avtorja ali avtorice tisti, kot tudi ne spol ali številčna zastopanost osplojenih likov tista, ki določa, ali govorimo o družbenospolno ozaveščenem in morebiti tudi prebojnem delu, marveč sam nazor kot tudi politična drža in s tem posredovano gledanje, ki se pretaka od pisocnega subjekta k literarnim likom in od tod do bralstva.²

Nazoren primer tega je roman *Lude li devojke* (1975) izpod peresa avtorja Vladimira Carina. Odvija se v kobilarni Lipica, v njem pa prevladujejo izključno deški in moški liki, z enim samim dekliškimi likom, zaradi česar bi po biološkometrični shemi, ki temelji na preštevanju likov in avtorjev po biološkem spolu in ki jo zagovarja liberalni feminizem v polju literarnega, to delo veljalo za moškocentrično in patriarhalno. Vendar pa v tem romanu, namenjenem starejši osnovnošolski populaciji, na ključnih mestih, kjer poteka izmenjava svetovnonazorskega gledanja in ga avtor spretno vgrajuje v pogovore o lipiški kobilarni in skrbi za konje, beremo, da npr. deklica v skrbi za zapuščeno mlado veverico razmišlja tudi o vlogah deklic in dečkov. Za njih pravi, da je »po pedagoški plati izjemno slabo, da se deklicam še vedno daje za igračo punčke, dečkom pa kavbojske hlače in pištole s smodnikom v kapsulah. Prepričana sem, da se morajo otroci naučiti tako nežnosti kot hrabrosti ...« (Carin, 1975: 245) Iz tega nastavka pogovor preide na materinstvo, pri čemer eden od moških likov šablonsko ugotavlja, da so »naloge materinstva pradačne«, kar osnovnošolka izpodbija s preprostim, a jasnim odgovorom: »Da, a le v biološkem smislu, sociološko namreč ne« (245). Enak ozaveščevalni naboj pa nosijo tudi moški liki, saj je v nekaterih drugih situacijah prav deklica tista, ki še zapada naučenim in še nepreizprašanim konservativnim stališčem. To je razvidno v primeru, ko pogovor nanese na določanje starosti konjev: nekateri konji naj bi zaradi fizičnih naporov, ki so jim podvrženi, ostareli prej kot drugi. To je razvidno tudi iz gub na njihovem čelu. Na tej točki se pogovor preusmeri h konstruktom lepote, ki v patriarhalnem simbolnem redu obvladujejo načine gledanja in ovrednotenja moških in žensk. Tako deklica pravi, da je nekje prebrala, da »gube moškega polepšajo, žensko pa naredijo za grdo« (Carin, 1975: 140). Odrasli moški lik razblini to umetno dihoto-

mijo femininosti in maskulnosti, ki moške na tem mestu postavlja za modre, ženske pa samo za pasivni objekt gledanja (ta mora utelešati mladostniško nezrelost z neprestano imitacijo gladke, tj. mladostniške kože), z navidezno preprosto, a dejansko kompleksno demontažo mita lepote: »Tako govorjenje je krivično do žensk« (ibid.). In dekliški lik, deležen emancipatornega poduka s strani razsvetljenega moškega lika, preide k zaključku, da se z izrečenim lahko le strinja, saj samo sebe vidi kot »emancipirano dekle« (ibid.).

Psevdofeministični literarnokritični struji, ki temelji samo na statističnem preštevanju biološkega spola avtorjev/avtoric in literarnih likov, se danes ob konservativnem protitudaru in porastu t. i. ženskega pisanja za ženske v obliki postfeminističnega oživljanja romantičnega žanra pridružuje t. i. postfeministično pisanje, ki je osrednja oblika etabliranega pisanja o ženskah in za ženske. Prelomni trenutek zaznamuje *Dnevnik Bridget Jones*, naseljuje pa se v celo vrsto pisanja, namenjenega mlajšim ženskam in najstnicam. Osrednja nit teh žanrov je povrnitev in zagovor konstrukta femininosti, torej šibkosti, nebolgljenosti, odvisnosti kot vrline in celo oblike opolnomočenja za ženske (McRobbie, 2009), pa čeprav gre v resnici za utrjevanje položaja nemoči, šibkosti, odvisnosti in predvsem ženske kot potrošniškega objekta in konsumenta. Avtorice tega postfeminističnega vala so danes ene izmed najbolj prepoznavnih literarnih znamk in merilo uspešnosti žensk v literarnem svetu: njihova vidnost in uspeh sta svojevrstni obeležji tega, kar je s politiko kvot zasejala liberalna feministična politika, ki stavi na preštevanje biološkega spola avtoric, ne da bi se posvečala sami vsebini ali naravi povedanega.

Tako se statistično merjenje prisotnosti žensk kot merila in kazalnika ženske emancipacije in enakosti spolov dokončno razkrije kot kozmetična, biološko esencialistična in kontraproduktivna metoda. Njen smisel je ohranjanje in nadaljevanje patriarhalnega statusa quo, saj osnovne postavke kapitalistično-patriarhalne paradigme ostajajo ne le nepreizprašane, ampak celo rehabilitirane in na novo utrjene. To pa v širšem družbenem kontekstu sovпада s politiko kvot, tj. vključevanja določene skupine že visoko umeščenih žensk na menedžerske in politične funkcije, ob sočasnem krčenju in razgradnji javnega sektorja, s tem pa tudi dostopnosti in razpoložljivosti javnega varstva kot tudi oskrbe starejših. To namreč deluje v škodo večine preostalih žensk, in sicer tudi in prav ob podporni taktiki tistih žensk, ki so kvotno pripuščene na osrednje ali podporne položaje menedžerskega in političnega odločanja. Na Zahodu to pomeni novi val odiranja večine žensk v zasebno njihovih domov ob že tako okleščanjem javnem varstvu, neplačanih in podplačanih porodniških in dolgotrajnih starševskih dopustih, ki jih izriva s trga dela, s tem pa seveda tudi z morebitnih menedžerskih in drugih vidnejših položajev. V našem prostoru pa je ta razgradnja na podlagi uradno vodenih politik in ukrepov, ki jih narekuje EU in širše domači in tuji kapital, povezana s sistemskim potiskanjem večine žensk na raven prej, za časa socialističnega feminizma, nezaslišane, strukturno poustvarjene drugorazrednosti in odvisnosti. In sicer se to odvija prav na račun uvajanja dela na domu in polovičnega delovnega časa za matere, vse večje cenovne nedostopnosti in podhranjenosti tako javnega varstva otrok kot tudi starejših, da o klestenju starševskih nadomestil za varstvo otroka in dostopa do kontracepcije ter

2 Dejstvo, da je naša polpretekla knjižna produkcija to znala ne le nasloviti, ampak tudi razčleniti in sistemsko razrešiti, danes pa je tako rekoč pozabljena in izključena iz literarnega kanona, je zaskrbiljujoče. Še toliko bolj v luči dejstva, da tovrstna literatura vse bolj izginja tudi iz javnih knjižnic, nadomešča pa jo po letu 1991 vse bolj anglosaška komercialna literatura. Ta s seboj prinaša izrazito konservativno pojmovanje družbenega spola, zaradi česar lahko tudi govorimo o svojevrstni regresiji v našem prostoru. Zato smatramo, da je primerjalna sopostavitev preteklosti in sedanjosti, tj. novodobne anglosaške tržne uspešnice in avanturistične pripovedi iz obdobja naše jugoslovanske književne produkcije za otroke in mladino osnovni del samorefleksije. V tej luči na tem mestu tudi uvajamo to pri-merjavo.

pravici do splava ne govorimo. S politiko kvot se ustvarja navidezen občutek napredka, ki temelji na individualnem domnevnem uspehu peščice žensk, a ta poteka na račun onevidenja, podrugotenja in vse večjega strukturnega pogospodinjenja večine preostalih, katerih sistemsko krojena usoda v imenu preštevanja žensk na vidnih položajih tako postaja skrita in prikladno umaknjena v ozadje. Še več, poudarek na politiki kvot, ki omogoča karierno napredovanje le peščici žensk na račun vseh preostalih, prik-

riva strukturno vodene procese pogospodinjenja večine žensk in nas obenem zmotno in zavajajoče prepričuje, da je ob vsesplošni regresiji in poslabšanju položaja žensk v našem prostoru ta danes boljši, kot je nekoč bil. Seveda, v kolikor simbolično priključevanje žensk na vodstvene položaje jemljemo za merilo splošne emancipacije, ki to ni, in omejeni, zgolj individualni uspeh peščice zavajajoče preinterpretiramo kot sistemski uspeh celote, ki to nikakor ni.

VIRI IN LITERATURA

Burcar, L. (2007). Novi val nedolžnosti v otroški literaturi: Kaj sporočata Harry Potter in Lyra Srebrousta. Ljubljana: Sophia.

Burcar, L. (2015). Restavracija kapitalizma, repatriarhalizacija družbe. Ljubljana: Sophia.

Carin, V. (1975). Lude li devojke: povest o jednom letovanju u Lipici. Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod.

Kollontaj Michajlovna, A. (1982). Ženska v socializmu. Ljubljana: Republiška konferenca ZSMS.

Lehtinen, V. (2014). Luce Irigaray's phenomenology of feminine being. New York: Sunny Press.

Lister, R. (1997). Citizenship: feminist perspectives. Houndmills: Macmillan Press.

Mies, M. (1998). Patriarchy and accumulation on a worldwide scale: women in the international division of labour. London: Zed Books.

Moi, T. (1989). Feminist, female, feminine. V: The feminist reader: essays in gender and the politics of literary criticism. New York: Basil Blackwell.

Moi, T. (1999). Politika spola/ teksta. Ljubljana: Literatura.

Register, C. (2011). American feminist literary criticism: a bibliographical introduction. V: Feminist literary theory. A reader. Ur. Mary Eagleton. Oxford: Wiley-Blackwell.

Rowling, J. K. (1997). Harry Potter. Kamen modrosti. Ljubljana: Epta.

Rowling, J. K. (2000). Harry Potter and the Goblet of Fire. London: Bloomsbury.

Rowling, J. K. (2001). Harry Potter. Ognjeni kelih. Ljubljana: Epta.

Rowling, J. K. (2003). Harry Potter. Feliksov red. Ljubljana: Epta.

Tomšič, V. (1978). Ženska, delo, družina, družba. Ljubljana: Komunist.

Squires, J. (2000). Gender in Political Theory. Cambridge: Polity Press.

ALI DEKLICE RES BEREJO BOLJE OD DEČKOV? DA, RAZEN KADAR NE.

Do Girls Really Read Better than Boys? Yes, Except When They Don't.

IZVLEČEK

Deklice imajo v mednarodnih raziskavah znanja IEA PIRLS v povprečju višje bralne dosežke od dečkov. To pomeni, da je povprečni bralni dosežek vseh deklic višji od povprečnega bralnega dosežka vseh dečkov. Poenostavljeno radi rečemo, da deklice berejo bolje od dečkov. Toda katere deklice? Trditev velja za vse države, ki so vključene v mednarodne primerjalne raziskave znanja, saj v nobeni državi dečki niso boljši od deklic. Toda kjer so visoko deklice, so visoko tudi dečki. Razlike med dosežki spolov so po državah različni, toda nikjer ni tako, da bi bile deklice visoko, dečki pa nizko.

V članku bomo izpostavili primer dečkov, ki imajo višji bralni dosežek od deklic. V skupini otrok, kjer otroci in starši navajajo, da imajo doma več kot 200 knjig (najvišja kategorija), so bili dečki, katerih starši so se strinjali ali zelo strinjali s trditvijo, da šola opravlja dobro delo pri opismenjevanju njihovih otrok, veliko boljši bralci od deklic, katerih starši so menili enako. Če bi želeli sistematično zvišati bralno pismenost vseh dečkov, bi se na podlagi zbranih podatkov morali resno vprašati: Na čigav račun bi to počeli?

Ključne besede: razlike v branju med spoloma, dejavniki doma, šolski dejavniki, predsodki

ABSTRACT

In the international reading literacy studies IEA PIRLS, girls have, on average, higher reading achievement scores than boys, which means that the average reading achievement score of all the girls is higher than the average reading achievement score of all the boys. Put simply, girls read better than boys. But which girls? The statement might be true of all the countries involved in the international comparative reading literacy studies: in no country have boys achieved higher scores than girls. However, where the girls have scored high, so have the boys. The differences between the achievements of both genders vary by country, but nowhere have the girls scored high and the boys low.

The article will show an example of boys with higher reading achievement scores than girls. In the group in which both children and parents claimed that they had more than 200 books at home (the highest category), the boys whose parents agreed or strongly agreed that the school taught their children literacy effectively were much better readers than the girls whose parents were of the same opinion. If we wanted to systematically improve the reading literacy of all the boys, the question based on the collected data would thus have to be 'At whose expense?'

Keywords: gender differences in reading, home factors, school factors, prejudices

UVOD

O pismenosti desetletnih otrok v Sloveniji in svetu nasploh zahvaljujoč Mednarodni raziskavi bralne pismenosti, v kateri je Slovenija sodelovala v letih 2001, 2006, 2011 in 2016, vemo kar veliko. Najbolj znan podatek raziskave za Slovenijo je, da bralna pismenost vseskozi raste: desetletniki so v času od prvega do četrtega zajema (torej v 15 letih) napredovali za 41 točk (Mullis idr., 2017), kar pomeni razliko enega leta. Za primer: če bi v raziskavi sodelovali eno leto starejši otroci v eno leto višjem razredu, bi imeli približno 40 točk višji bralni dosežek. To vemo, ker nekatere države v raziskavi sodelujejo z dvema populacijama.

V letu 2001 so v raziskavi sodelovali desetletniki, ki so obiskovali 3. razred (osemletke). V letu 2006 so približno polovico vzorca predstavljali četrtošolci v devetletki, drugo polovico pa zadnja generacija tretješolcev v osemletki. V letu 2011 je bila vzorčena populacija v celoti iz 4. razreda. Ves čas je bila povprečna starost otrok (ne glede na to, ali so bili osem- ali devetletkarji) 9,8 oziroma 9,9 leta. Tudi v letu 2016 so bili vsi otroci četrtošolci. Vemo torej, da populacije napredujejo z velikimi koraki in da je vsaka naslednja bolj pismena od prejšnje.

Vemo tudi, da vse skupine otrok niso enako opismenjene. V Sloveniji v oči bodejo zlasti velike razlike med socialno-

-ekonomskimi skupinami, ki so lahko velike tudi do 100 točk. Šolarji v osrednji Sloveniji so bistveno bolj bralno pismeni kot večina drugih šolarjev v Sloveniji (z izjemo Gorenjske in severne Primorske, ki pa nista statistično značilno boljši od vseh preostalih regij). Otroci, ki obiskujejo glasbeno šolo, so boljši bralci od otrok, ki je ne obiskujejo (Doupona in Leskošek, 2011).

Kako je možno, da vsem razlikam navkljub največ zanimanja požanjejo razlike med dečki in deklicami, ki so, kot bomo videli v nadaljevanju, relativno majhne? Poleg tega je spol poleg starosti otroka edina spremenljivka, ki je praktično nespremenljiva? Izobrazba staršev, število knjig doma, dohodek družine, lokacija šole, ki jo obiskuje otrok, itd. so vse spremenljivke, ki so zelo povezane z dosežkom in vse so dojemljive za spremembe. Družbeni interes pa ostaja pri spremenljivki »spol«, in to ne pri družbenem, ampak biološkem spolu.

PODATKI O BRALNI PISMENOSTI DEČKOV IN DEKLIC

Omenili smo velik napredek slovenskih šolarjev v zadnjih petnajstih letih. Tudi če pogledamo rezultate posamezno po spolu, vidimo, da dečki in deklice napredujejo enakomerno, se pravi, ko se izboljša bralna pismenost enega spola se enako izboljša pismenost drugega spola. Razlika med dosežkoma spolov se niti ne zmanjšuje niti se ne povečuje. Razlika v bralnih dosežkih glede na spol je statistično pomembna vendar približno konstantna (ne glede na razliko v točkah se razlika ne povečuje statistično pomembno). Razlika med dosežki bralne pismenosti dečkov (533 točk v letu 2016) in deklic (552 točk v letu 2016) znaša 19 točk, kar pomeni slabo petino standardnega odklona. Z drugimi besedami, dosežek dečkov je danes tam, kjer so bile deklice leta 2006. Če se bo raven pismenosti še naprej zviševala z istim tempom, bodo dečki čez deset let v povprečju na isti bralni ravni, kot so danes deklice. Pri tem je nujno omeniti, da je variabilnost znotraj skupine dečkov in znotraj skupine deklic mnogo večja od razlike med skupinama. V vseh državah, ki so sodelovale v PIRLS 2016, so imele deklice pomembno višji bralni dosežek. Razlika ni bila statistično značilna le v Macau in na Portugalskem (Mullis idr., 2017). Pomembno je, da so dosežki obeh spolov med seboj usklajeni, kar pomeni, da v državi, kjer so primerjalno z vrstniki iz drugih držav visoko uvrščene deklice, so primerjalno z vrstniki v drugih državah visoko uvrščeni tudi dečki. Ni držav, kjer bi bile deklice uvrščene visoko, dečki pa nizko. Razen majhnih razlik se povsod v Evropi trenda bralnih dosežkov po spolu gibljeta skupaj. Na daljše časovno obdobje vidimo, da hkrati ko napredujejo deklice, napredujejo tudi dečki. Kjer so bile razlike minimalne, so se v posameznih obdobjih lahko tudi povečale, vendar ne tako zelo, da bi bil dosežek deklic glede na preostale države visok, dosežek dečkov pa nizek. Ker so razlike med spoloma majhne, je vsaka sprememba razlik opazna, toda tudi če se razlika v petletnem ciklu z 10 točk poveča na 20 (in je torej

stoodstotna), razlike v vsebinskem smislu ni. Zakaj so torej razlike med spoloma tako vabljive in zakaj se razlikam med različnimi drugimi skupinami vsaj v praksi posvečamo relativno malo? Dodatno zadrego nam ponuja razmislek, da med spoloma ne moremo najti razlik, ki bi do razlik v dosežku vodile samo prek biološkega spola. Če hočemo najti rešitev, jo moramo iskati kvečjemu v družbenem spolu (gender), saj iz podatkov raziskav PIRLS vidimo, da deklice raje berejo od dečkov. Ker tisti, ki raje berejo, več berejo in tako krepijo svojo bralno izkušnjo, s tem pa višajo svojo bralno sposobnost ter bralni dosežek in potem spet raje posegajo po knjigah in drugem čtivu, se vrtimo v spirali, v katero je treba nekje vstopiti ter učence in učenke primerno vzpodbuditi, da se bodo počutili nagovorjene k branju. Ali je treba dečke nagovarjati drugače kot deklice? Če da, ali nismo potem v nevarnosti, da bomo to naredili na račun deklic? Res je med dečki kar 5,9 % takih, ki ne dosegajo najnižjega mednarodnega mejnika (400 točk), določenega v raziskavi PIRLS, in 17,7 % takih, ki imajo bralni dosežek med 400 in 475 točkami, kar je srednji

mednarodni mejnik, ki ne označuje bralne ravni, primerne za samostojno učenje iz učbenikov (ta nastopi šele pri naslednjem, višjem mednarodnem mejniku, ki je pri 550 točkah). Toda tudi med deklicami je 2,8 % takih, ki ne dosegajo najnižjega mednarodnega mejnika, in 13,4 % takih, ki so med nižjim in srednjim mednarodnim mejnikom (torej med 400 in 475 točkami). Vsi ti otroci so v rizični skupini, kjer njihovo znanje ne zadošča za samostojno pridobivanje znanja s pomočjo branja. Če bi ukrepe za zvišanje bralne ravni usmerili primarno k dečkom, bi tvegali, da tudi 16,2 % deklic ostane brez za življenje prepotrebne bralne veščine. Pri najboljših bralcih vidimo, da je med dečki 32 % takih, ki dosežejo višji, vendar ne najvišjega mednarodnega mejnika (med deklicami je takih 34,9 %), najvišji mejnik pa doseže 6,3 % dečkov in 9,8 % deklic (Mullis idr., 2017).

PRIMER: OTROCI, KATERIH STARŠIH MENIJO, DA ZARADI DOBREGA DELA ŠOLE NJIHOV OTROK NAPREDUJE V BRANJU

Povprečne šole v Sloveniji ni. Šole se razlikujejo po objektivnih kazalnikih, pa tudi po dojemanju otrok in staršev, kako dobro šola opravlja svoje delo. Šole se zaradi okolja, v katerem se nahajajo, razlikujejo tudi po objektivnih zmožnostih, ki jim ne glede na predpisane vsebine v kurikulumu določajo razpon možnosti izvedbe. Šola, v katero se všolajo otroci z bogatim besediščem, ima lažje delo pri opismenjevanju kot šola, kjer otroci poznajo malo besed. Besede niso toliko pomembne kot koncepti, ki stojijo za njimi. Otrok, ki pozna veliko konceptov, jih bo lahko kmalu poimenoval v različnih jezikih, medtem ko otrok s slabim poznavanjem konceptov (se pravi skromnim znanjem) ne bo zmožel ustrezno poimenoovati stvari niti v slovenščini.

“

Rad berem

domišljajske knjige, ki govorijo o zmajih, čarovniji in mitologiji. Po navadi berem, ko imam prost čas, med odmori (če imam knjigo). Iz knjig veliko spoznam, širi se mi besedni zaklad. Drugače pa berem učbenike in priročnike. Doma mi nihče več ne bere, nam pa razredničarka bere v angleščini.

Maksimiljan, 11 let

”

Šole imajo predpisano enako število kulturnih, tehničnih, športnih in naravoslovnih dni, vendar so razlike v izvedbi velike. Medtem ko lahko šolarji iz Ljubljane v času svojega obveznega šolanja obišejo vse pomembne kulturne institucije v državi (ni toliko pomembno, ali obišejo SNG Dramo v Ljubljani ali Mariboru) tako rekoč brezplačno, pa morajo šole iz zaledja veliko prispevati že za prevoz. Ljubljanske in mariborske šole izvajajo športne dni po vsej Sloveniji, večkrat v času posameznega otroka organizirajo šole v naravi itd. Razlike v izvedbi pouka se dogajajo teden za tednom ter leto za letom in tako pomembno prispevajo k razlikam v znanju in posledično v bralni pismenosti. Izkusiti pravo predstavo v Cankarjevem domu ni enako kot izkusiti predstavo gostujoče gledališke skupine v domačem kraju. Razlika je tudi v tem, da otrok, ki obiše Cankarjev dom, tudi kot odrasel ve, da je to nekaj, kar pripada tudi njemu, otrok, ki te izkušnje nima, pa se bo zanjo tudi kot odrasel mnogo težje odločil. Kako bosta oba kasneje znotraj svojih življenjskih stilov ravnala s svojimi otroki?

Starši so s šolo svojih otrok različno zadovoljni. V raziskavi PIRLS 2011, v kateri je sodelovalo 4433 učenk in učencev iz 243 razredov in 195 šol (Doupona Horvat, 2012), so starši izpolnjevali vprašalnik, v katerem so odgovarjali na vprašanja o družinskih aktivnostih z otrokom pred vstopom v šolo, na vprašanja o otrokovi šoli, o družinskih socialno-ekonomskih razmerah (npr. o izobrazbi in številu knjig, pričakovanih glede otrokove izobrazbe). Ena od trditev, na katero so starši odgovarjali, kako močno se strinjajo oz. ne strinjajo z njo, se je glasila: Zaradi dobrega dela šole moj otrok napreduje v branju (kategorije: zelo se strinjam, strinjam se, ne strinjam se, sploh se ne strinjam).

Razlika v povprečnem dosežku bralne pismenosti med dečki in deklicami je bila leta 2011 19 točk v prid deklic. Med otroki, katerih starši niso bili preveč zadovoljni s poučevanjem branja v šoli (se pravi, da so na trditev »Zaradi dobrega dela šole moj otrok napreduje v branju« odgovorili z »ne strinjam se« oziroma »sploh se ne strinjam«), so imele deklice višji rezultat tako v kategoriji otrok, ki so imeli doma do 200 knjig (deklice 519 točk, dečki 499 točk), kot tudi v kategoriji otrok, kjer so imeli doma več kot 200 knjig (deklice 558 točk, dečki 536 točk).

Razlike med bralnimi dosežki dečkov in deklic pa se začnejo obnašati drugače, ko pogledamo skupino otrok, katerih starši se s trditvijo »Zaradi dobrega dela šole moj otrok napreduje v branju« strinjajo ali zelo strinjajo. Če imajo otroci doma do 200 knjig, potem so deklice še vedno nekoliko boljše od dečkov (bralni dosežek deklic v tej skupini je 511 točk, dečkov pa 495 točk). Razmerje pa se popolnoma spremeni, ko pogledamo skupino otrok, ki ima doma več kot 200 knjig. V tej skupini je dosežek deklic 539 točk, dosežek dečkov pa 558 točk, kar pomeni, da so dosežki dečkov 19 točk višji od dosežkov deklic (Doupona in Wendt, 2015). Razlika je statistično pomembna. Na tem mestu moramo seveda posebej opozoriti, da sama statistična razlika še ne pomeni, da se nekaj dejansko dogaja, nas pa napoti k razmisleku in nadaljnemu raziskovanju pojava. Statistično je nedvoumno, da je razlika velika in pomembna, naša

zadrega pri interpretaciji je bolj ideološka, saj z rezultatom posegamo na področje, kjer so družbena pričakovanja in predsodki tako trdni, da bi bilo potrebno veliko število raziskav in izračunov, da bi družbena verjetja vsaj zamajali. Interpretirati, zakaj je rezultat tak, kot je, je zaradi drugih rezultatov in družbenih pričakovanj težko. Morda pa nam ravno ta rezultat pove, da razlike med dvema skupinama nikoli niso enoznačne in da je zelo težko izpeljati kakršne koli sklepe in priporočila, ki bi temeljili izključno na razliki med povprečnimi dosežki deklic in dečkov.

Nekaj rezultatov izračunov vseeno lahko strnemo v naslednjih točkah.

Bralni dosežek kot funkcija spola, števila knjig, ki jih imajo učenke in učenci doma, in spremenljivka dojemanja kakovosti bralnega pouka s strani staršev in medsebojnih interakcij teh treh spremenljivk nam pokaže, da sta med temi tremi spremenljivkami le dva kazalnika bralnega dosežka, in sicer: število knjig, ki je v prid učenkam in učencem, ki poročajo, da imajo doma več kot 200 knjig ($\beta = 34,0$, $p < 0,001$), in spol, ki je v prid dekletom ($\beta = 18,0$, $p < 0,001$).

Čeprav dojemanje kakovosti pouka s strani staršev v osnovi ni pomemben napovednik bralnega dosežka, to postane v interakciji s socialno-ekonomskim statusom in spolom otroka. Otroci, katerih starši dojemajo delo šole kot dobro ali zelo dobro in imajo doma več kot 200 knjig, so od sošolcev boljši za 27 točk. Toda to velja samo za dečke. Statistično pomembna in velika razlika nastane pri kombinaciji spremenljivk spol*število knjig*dojemanje kakovosti bralnega pouka. Tu dečki iz najpremožnejših družin (z več kot 200 knjigami doma) in kjer starši menijo, da zaradi dobrega dela šole njihov otrok napreduje v branju ($\beta = 42,0$, $p < 0,05$), močno prekašajo deklice v bralnem dosežku. To razmerje se ohrani tudi potem, ko model preverimo z otrokovo sposobnostjo branja pred šolo in izobraževalnimi aspiracijami staršev (glede izobrazbe, ki jo pričakujejo od svojega otroka).

Na splošno podatki, zbrani z raziskavami PIRLS, ne kažejo, da bi bile šole v Sloveniji učinkovitejše pri izobraževanju dečkov ali deklic. Na splošno rezultati PIRLS kažejo, da so bralni dosežki otrok rezultat družinskih in šolskih dejavnikov, pri čemer dejavniki družinskega okolja bolj vplivajo na dosežke kot dejavniki šole. Če rečemo, da so dejavniki doma veliko bolj povezani z bralnimi dosežki kot šolski dejavniki, s tem ne ponujamo interpretacije, da so domači dejavniki pomembnejši ali da je dejansko dom tisti, kjer bi se morali otroci naučiti brati. Gre le za statistični izračun: šolski dejavniki prispevajo premajhen delež k dosežku, če ga primerjamo z domačimi dejavniki. To ne pomeni, da šolski dejavniki ne bi mogli prispevati več: ravno nasprotno, če bi šola okrepila svoj vpliv na izobraževanje otrok, bi domači dejavniki postali veliko manj pomembni.

Toda zakaj so rezultati pri skupini otrok, kjer imajo doma veliko knjig (torej visoki SES-dejavniki) in kjer starši menijo, da zaradi dobrega dela šole njihov otrok napreduje v branju, taki kot so?

“ Rada berem

knjige, ki govorijo o princesah in kraljevskem življenju. Berem, ker mi je to zabavno, ker ob branju bogatim svoj besedni zaklad – in pred spanjem, da se umirim. Včasih berem tudi svojima dvema bratema, včasih pa nam kaj prebere učiteljica v šoli.

Lara, 12 let

Možnih je več razlag:

Raziskave v Nemčiji so na primer pokazale, da starši dečkov više ocenjujejo bralne sposobnosti svojega otroka, tudi kadar te sposobnosti preverjamo z objektivnimi kazalniki (Steinmayr in Spinath, 2009). Socialno-ekonomsko privilegirani starši dečkov so morda bolj selektivni pri izbiri šol in bolj aktivno vpleteni v proces pridobivanja izobrazbe za svojega otroka, kadar je ta deček. Ali to v podobni meri kot v Nemčiji velja tudi v Sloveniji, ne moremo reči na pamet.

Možno je tudi, da je splošno verjetje, da so deklice boljše v branju od dečkov, pomemben dejavnik pri ocenjevanju učiteljev. To pomeni, da morda dečka ocenijo bolje oziroma ga dojemajo kot boljšega bralca pri enako kakovostnem branju kot deklico in tako aktivneje podpirajo razvoj njegovega potenciala. Raziskave nadarjenih učencev (Robinson in Noble, 1991; Tannenbaum, 1983) so denimo pokazale, da nadarjene deklice pogosto skrivajo svoj potencial, da bi bile v družbi bolje sprejete. Morda imajo dečki, ki dosegajo boljše rezultate, boljše strategije (na primer motenje pouka) in si tako zagotovijo posebno pozornost in podporo učiteljev, medtem ko moteče deklice učitelji dojemajo drugače in z njimi tudi drugače ravnajo. Naš namen ni trditi, da dejansko je tako, saj v Sloveniji preprosto nimamo študij, ki bi opisovale, kako učitelji ravnajo z dečki in deklicami. Rezultati obrnjenih oziroma nepričakovanih rezultatov pa nam vseeno kažejo na možnost, da ni vse tako, kot bi radi verjeli, da je.

SKLEP

Raziskave PIRLS kažejo, da so v povprečju deklice boljše bralke od dečkov, toda to velja le za povprečja. V grobem lahko rečemo, da je med najboljšimi bralci (torej tistimi, ki dosegajo najvišji mednarodni mejnik) več deklic, med najslabšimi bralci (tistimi, ki ne dosegajo najnižjega ali nižjega mejnika) pa več dečkov. V praksi pa to pomeni, da ko vstopimo v razred, ki ga ne poznamo, ne moremo nikoli že vnaprej vedeti, katerega spola so najboljši oziroma najslabši bralci. Za tiste na sredini že tako ali tako vemo,

da so obeh spolov. S prikazom skupine, ki se odmika od naših pričakovanj (ali predsodkov?), kdo so boljši bralci, smo predstavili skupino otrok iz premožnejših domov, katerih starši menijo, da šola opravlja dobro delo pri poučevanju branja – in v tej skupini so bili dečki boljše bralci od deklic. Ti otroci niso zbrani v enem razredu ali eni šoli, ampak so razsejani po vsej Sloveniji (seveda je v določenih delih Slovenije veliko več premožnih družin kot v drugih). Na podlagi te skupine otrok ne moremo reči, da šole v resnici dečke obravnavajo drugače kot deklice, vendar nam mora rezultat dati vsaj misliti. Glede na to, da vemo, da so tudi med najboljšimi bralci dečki in da ti dečki ne potrebujejo posebnih ukrepov za spodbujanje branja ter da je na splošno tudi razlika v povprečnem bralnem dosežku deklic in dečkov majhna, lahko izpeljemo sklep, da posebni ukrepi, ki bi bili vezani na spol, niso smiselni.

“

Rada berem

pustolovske knjige in življenjepise. Berem iz navdušenosti – ko berem, prepotujem vse svet. Berem zvečer, poleti na morju, pa tudi na plaži. Nikoli ne berem s starejšimi, se pa s starši pogovarjam o prebranem – in včasih berem sestrici. Meni pa redko kdo kaj prebere.

Anabela, 12 let

”

VIRI IN LITERATURA

Doupona, M., Leskošek, B. (2011). Relationship between reading performance, music schooling and home background characteristics in Slovenia. Prispevek na konferenci. Berlin: European Educational Research Association.

Doupona, M., Wendt, H. (2015). Who takes advantage: when boys outperform girls in reading. Prispevek na konferenci. Budapest: European Educational Research Association.

Doupona Horvat, M. (2012). Bralna pismenost četrtošolcev v Sloveniji in po svetu. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., Hooper, M. (2017). PIRLS 2016 International Results in Reading Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center. Dosegljivo na: <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/international-results/>.

Robinson, N. M., Noble, K. D. (1991). Social-emotional development and adjustment of gifted children. V: M. G. Wang, M. C. Reynolds, H. J. Walberg (ur.), Handbook of special education: Research and practice, Vol. 4 (str. 23–36). New York: Pergamon Press.

Steinmayr, R., Spinath, B. (2009). The Importance of Motivation as a Predictor of School Achievement. Learning and Individual Differences, 19, 80–90. Dosegljivo na: <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2008.05.004>.

Tannenbaum, A. J. (1983). Gifted Children: Psychological and Educational Perspectives. New York: Macmillan.

SPLETNI VPRAŠALNIK OCENJEVANJE SPRETNOSTI ODRASLIH

On-line Questionnaire »Assessment of Adult Competencies«

IZVLEČEK

Pripravek obsega predstavitev metodologije in vsebine novega spletnega vprašalnika za ocenjevanje spretnosti odraslih. Predstavi razloge za njegovo vpeljevanje kot tudi domet in nekatere omejitve. Med razlogi za vpeljevanje spletnega orodja je poudarjeno, da se poleg dobro utečenih nacionalnih merjenj kaže tudi potreba po gibkih in relevantnih metodah in instrumentih, ki bi omogočali takojšnje in zanesljive podatke o razvitosti spretnosti tako posameznika kot celotnih ustanov ali celo področij oz. panog. Posebej se izraža vse večja potreba po zanesljivih merskih instrumentih, ki bi tudi strokovnjakom, ki niso eksperti za specifična področja, omogočili, da pridobijo takojšnje uporabne podatke o različnih spretnostih posameznika. Po drugi strani postaja še posebej za gospodarstvo vse bolj pomembno, da imamo razvite take instrumente, ki omogočajo ugotavljanje in merjenje vrzeli v splošnih ali temeljnih kompetencah, ki so najteže merljive. To je izjemno pomembno za dolgoročne napovedovanje potreb po kadrih na eni strani ter natančnejše prilagajanje potrebam konkretnega posameznika na drugi strani. Pri tem pa ne gre zanemariti, da je za odrasle pomemben celostni pristop pri obravnavi posameznikovih potreb, povezanih z delom, izobraževanjem, razvojem kariere in dvigom kakovosti življenja.

Ključne besede: spretnosti odraslih, pismenost odraslih, ocenjevanje spretnosti

ABSTRACT

The article presents the methodology and content of a new on-line questionnaire for assessing adult competencies, and discusses the reasons for its introduction as well as its scope and some of its limitations. It is emphasised that in order to provide immediate and reliable data on the development of the competencies of individuals, institutions, or even of fields or disciplines, flexible and relevant methods and instruments need to be used alongside the well-established national measurements. The article stresses a growing need for reliable measurement instruments that would enable those professionals who are not experts in specific fields to obtain immediate data on the various competencies of an individual. On the other hand, the development of instruments that enable the identification and measurement of gaps in general or basic competencies, which are the most difficult to measure, is becoming increasingly important, especially for the economy, namely for the long-term prediction of staffing needs and for the better adjustment to the needs of a specific individual. The author concludes by saying that the importance of a comprehensive approach to the examination of an adult's work-related needs, education, career development and improvement in the quality of life should not be ignored.

Keywords: adult competencies, adult literacy, assessment of competencies

UVOD

Že vse od objave neugodnih rezultatov Mednarodne raziskave pismenosti v Sloveniji leta 2000 (International Adult Literacy Survey – IALS, 2000) so se v strokovni in širši javnosti pojavljale pobude o potrebnosti diagnostičnih instrumentov za ocenjevanje posameznikovih spretnosti, povezanih s t. i. temeljnimi spretnostmi, kot so branje, pisanje računanje ter uporaba sodobnih tehnologij. Zgodnejša in tudi kasnejša mednarodna Raziskava spretnosti odraslih

(Programme for the International Assessment of Adult Competencies – PIAAC, 2016) sta potrdili to, kar se je prej domnevalo, to je, da se znanje in spretnosti v odrasli dobi nenehno spreminjajo, bodisi ohranjajo in nadalje razvijajo ali pa stagnirajo in se tudi izgubljajo. Na to po rezultatih raziskav vplivajo različni dejavniki, najbolj pa to, do katere mere se v teku šolanja pridobivajo in utrjujejo te spretnosti, koliko jih posameznik uporablja pri delu in v vsakodnevem življenju ter kako pogosto se udeležuje nadaljnjih

izobraževanj in usposabljanj. Razlogi za povpraševanje po zanesljivih instrumentih za ocenjevanje spretnosti pri odraslih so največkrat povezani z instrumentalnimi razlogi, na primer z zagotavljanjem uspešnega nastopa na trgu dela, z zahtevami delovnih mest kot tudi z načrtovanjem in prilagajanjem izobraževalnih programov za odrasle. Ob pripravi zadnje Bele knjige za področje izobraževanja odraslih se je oblikovalo tudi stališče, da bi morali imeti odrasli možnost, da kadar koli po zaključenem formalnem izobraževanju lahko pristopijo k ocenjevanju svojih temeljnih spretnosti. Pri tem se je tudi razmišljalo, da je za ranljivejši del odrasle populacije te možnosti treba zagotavljati kot pravico posameznika, ki jo lahko ta kadar koli izkoristi.

Raziskave na velikih vzorcih so zasnovane na instrumentih, ki so primerni in zanesljivi za populacijske ocene, ne pa za ocenjevanje ravni spretnosti posameznika. Pri razvoju diagnostičnih instrumentov za odrasle se pojavljajo različne dileme in vprašanja, na primer na kaj umeriti instrumente (na primer s stopnjami v izobraževalnem sistemu) ter tudi ali meriti tacitno (prikrito) znanje in spretnosti ali tudi zmožnosti njihove uporabe. In tudi kako ustvariti ocenjevalne oziroma testne situacije, ki omogočajo zanesljive in veljavne rezultate pri odraslih. Na nekatera od teh vprašanj je uspešno odgovorila metodologija za ocenjevanje spretnosti odraslih, ki jo je po raziskavi spretnosti odraslih pripravil OECD.¹ Gre za spletni vprašalnik, imenovan Ocenjevanje spretnosti odraslih (krajše SVOS).² Namen tega prispevka je, da strokovni javnosti predstavimo njegovo vsebino, metodologijo in omejitve SVOS-a, predvsem pa tudi strokovne razloge za njegovo vpeljevanje.

RAZLOGI ZA UVAJANJE INSTRUMENTA ZA INDIVIDUALNO OCENJEVANJE SPRETNOSTI ODRASLIH

V strateških dokumentih, ki jih je sprejela Slovenija za področje izobraževanja odraslih,³ je vsaj na načelni ravni opredeljeno zagotavljanje enakih možnosti vsem družbenim skupinam za sodelovanje v družbi, saj je to pomembno ne samo za blaginjo in kakovost življenja posameznika,

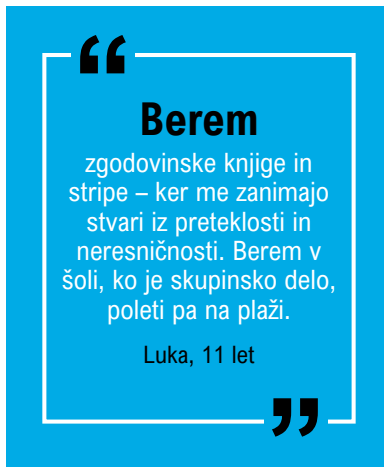
temveč tudi za razvoj gospodarstva in blaginjo celotne družbe. Raziskave spretnosti odraslih dokazujejo, da so številne skupine odraslih ovirane pri dostopu do virov in nimajo enakovrednih možnosti za nastop na trgu dela. Raziskava spretnosti odraslih PIAAC (Javrh idr., 2018) je pokazala, da ima kar tretjina oseb med 16. in 65. letom v Sloveniji – kar pomeni skoraj 400.000 odraslih – tako nizko raven besedilnih in matematičnih spretnosti, da jih to ovi-

ra pri delu in vključevanju v družbo. Še bolj zaskrbljujoče dejstvo je, da bo polovica teh oseb morala biti na trgu dela še vsaj 10 let, nadaljnjih 140.000 oseb pa še vsaj 20 let. Po rezultatih raziskave PIAAC so ti odrasli zmožni brati le kratka in preprosta besedila in uspešno uporabljati le preproste matematične operacije. Med temi je dve tretjini starejših od 45 let in niže izobraženih (OECD, 2017). Slovenija se umešča med države z največjimi deležem aktivnega prebivalstva na najnižjih ravneh spretnosti, višje deleže nizko usposobljenih od Slovenije imajo v Evropi samo še Španija, Grčija in Italija. Z rezultati raziskave PIAAC v Sloveniji smo tako soočeni z velikim nacionalnim izzivom, namreč kako povečati ne le vključenost,

pač pa tudi kakovost znanja slovenskih državljanov, še posebej manj izobraženih starejših odraslih.

Na ugotovljeno zaskrbljujoče stanje spretnosti odraslih se je treba odzvati z novimi orodji, ki bodo omogočila povečanje vključenosti tistih, ki dosegajo najnižje ravni spretnosti, v programe vseživljenjskega učenja; in z novimi pristopi, s katerimi pa jih tudi dejansko pripeljemo do uspešno zaključenega izobraževanja in kakovostnega in trajnega znanja, se pravi do dviga njihovih kompetenc. Nadaljnje analize podatkov iz raziskave PIAAC so pokazale, da je višja raven spretnosti tesno povezana z višjo ravno produktivnosti, zaposlovanja in prihodkov. Spretnosti so prav tako ključnega pomena pri spodbujanju družbenega sodelovanja in vključevanja, saj ljudje z višjimi spretnostmi bolj zaupajo institucijam, so bolj dejavni v državljanškem in političnem življenju in so bolj zdravi (Javrh idr., 2018).

Z novim diagnostičnim instrumentom SVOS tako odgovarjamo na razvojne cilje, zapisane v strateških dokumentih za izobraževanje odraslih, kot je na primer ReNPIO 13-20, predvsem na prvem prednostnem področju, ki obsega splošno izobraževanje odraslih. Z vpogledom v spretnosti posameznika prispevamo k doseganju tistih ciljev tega področja, ki med drugim obsegajo pridobivanje temeljnih zmožnosti, predvsem dvigovanje ravni pismenosti (bralne, matematične in dokumentacijske), povečanje digitalne pismenosti in vključenosti v informacijsko družbo ter povečevanje socialne vključenosti. Prav tako z vpeljevanjem instrumenta udeležujemo evropske smernice za razvoj izobraževanja odraslih, predvsem Priporočila Sveta EU Poti izpopolnjevanja: nove priložnosti za odrasle (2016). Priporočilo je eden glavnih zakonodajnih predlogov v okviru »novega programa znanj in spretnosti za Evropo«, v katerem je poudarjeno, da v današnji družbi vsakdo potrebuje širok nabor spretnosti, znanj in kompetenc, kar vključuje zadostno raven bralne in matematične pismenosti ter digitalne kompetence, da lahko v celoti uresniči svoj potencial, je dejavno udeležen v družbi ter izpolnjuje svoje družbene



1 Ocenjevanje spretnosti odraslih je skupni projekt OECD in Evropske komisije. Nastal je po letu 2013 po prvi objavi rezultatov PIAAC, ko se je v državah pojavila potreba, da se instrumente, ki so sicer zasnovani za testiranje na velikih vzorcih populacije, posebej prilagodi za testiranje spretnosti posameznikov. Služba za testiranje v izobraževanju iz ZDA je v sodelovanju z OECD razvila računalniško aplikacijo »Education and Skills Online«. Instrument je trenutno na voljo v 11 jezikovnih različicah, od začetka leta 2018 tudi v slovenščini. Prilagoditev in pilotno testiranje instrumenta na vzorcu 1200 odraslih v starosti od 16 do 65 let je izpeljal Andragoški center Slovenije v sodelovanju s 33 ustanovami iz vse Slovenije.

2 Andragoški center Slovenije je dal pobudo Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport za večletni razvojni projekt za implementacijo instrumenta SVOS. Ta je pobudo podprl v okviru večletnega razvojnega projekta, sofinanciranega iz sredstev ESS in MIZŠ. Strokovna podpora razvoja področja temeljnih kompetenc 2016–2022. V okviru razvojnega projekta je zagotovljeno ocenjevanje spretnosti za več kot 17.000 odraslih. Zaradi zagotavljanja strokovne podpore v postopkih ocenjevanja spretnosti, svetovanja in spremljanja bo na ACS delovala nacionalna koordinacijska točka.

3 Mišljena sta Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih 2013–2020 (ReNPIO 13-20) in Zakon o izobraževanju odraslih, 2018.

in državljanske odgovornosti. Takšne spretnosti, znanja in kompetence so tudi ključnega pomena za dostop do trga dela in napredovanje na njem ter za udeležbo v nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju. Novi instrument SVOS je lahko pripomoček, ki odraslim omogoča kakovostno oceno znanj in spretnosti, kot jih predvideva priporočilo Sveta EU.

VSEBINA IN PODROČJA OCENJEVANJA SPRETNOSTI S POMOČJO INSTRUMENTA SVOS

Instrument SVOS temelji na metodologiji in populacijskih ocenah PIAAC, zato se lahko izvaja samo v državah, ki so že izpeljale raziskavo PIAAC. Poudariti velja dve prednosti instrumenta: prva je ta, da so rezultati posameznika primerljivi z nacionalnimi in mednarodnimi rezultati. Druga prednost pa je v tem, da instrument omogoča takojšnje, veljavne in zanesljive rezultate o temeljnih spretnostih posameznika. S tem pa daje tudi dodano vrednost naložbi PIAAC v testiranje populacije, saj omogoča prepoznavanje specifičnih potreb posameznika, dolgoročneje načrtovanje izobraževanja in razvoja kariere posameznika ter s tem bolj smiselne naložbe v človeške vire. Instrument je primeren za odrasle vseh starosti⁴ in je dostopen v računalniško podprtem formatu.

Instrument SVOS, podobno kot raziskava PIAAC (Raziskava o spretnostih odraslih, 2016), meri besedilne spretnosti skupaj z bralno komponento, matematične spretnosti ter spretnosti reševanja problemov v tehnološko bogatih okoljih (to so t. i. kognitivni moduli). Vsebuje tudi nekognitivne module, s katerimi se pridobijo kazalniki uporabe spretnosti, poklicnih interesov in namer, osebne blaginje in zdravja ter vedenjskih kompetenc. Dodan je tudi kratek osnovni vprašalnik z vprašanji o demografskih značilnostih, družbenem in jezikovnem ozadju, izobrazbi in zaposlitvenem statusu. Pri nekognitivnih modilih se ocenjujejo različni dejavniki, ki lahko neposredno vplivajo na usposabljanje in uspeh na delovnem mestu.

Posamezna področja so opredeljena tako:

- Besedilne spretnosti so opredeljene kot razumevanje, uporaba, vrednotenje in angažiranje z besedili z namenom vključevanja v družbo, doseganja lastnih ciljev ter razvijanja lastnega znanja in zmožnosti. Pomenijo zmožnost konstrukcije pomena, ovrednotenja besedila ter njegove uporabe v različnih kontekstih. Nanašajo se na zapisana besedila. Ne vključujejo tvorjenja besedila (pisanje) in govorjenega jezika.
- Da bi pridobili podrobnejše podatke o odraslih z nižjimi besedilnimi spretnostmi, je pri njihovem ocenjevanju po potrebi dodan modul za ugotavljanje spretnosti »bralnih

komponent«. Bralne komponente so temelj besedilnih spretnosti. Temeljne bralne komponente, potrebne za učinkovito branje, so dekodiranje, prepoznavanje besed, obseg besedišča in hitrost branja. Ta modul pomaga ločevati med uporabniki, ki jim primanjkuje temeljnih bralnih spretnosti, ter uporabniki, ki obvladajo tehniko branja, vendar slabše razumejo prebrano.

- Matematične spretnosti so opredeljene kot zmožnost dostopanja, uporabljanja, interpretacije ter posredovanja matematičnih informacij in zamisli z namenom obvladovanja matematičnih zahtev ter angažiranja z njimi v različnih življenjskih situacijah. Pomenijo zmožnost predstaviti matematične informacije na različne načine (s števili, simboli, slikami, besedili, ob uporabi aplikacij). Kadar je matematični problem izražen v besedilu, je uspešna uporaba matematičnih spretnosti do določene mere odvisna od obvladovanja besedilnih spretnosti.
- Reševanje problemov v tehnološko bogatih okoljih se nanaša na zmožnost uporabe tehnologije pri reševanju problemov in opravljanju zahtevnih nalog. Ne gre za merilo »računalniške pismenosti«, temveč za zmožnost delovanja v digitalnem okolju z namenom reševanja problemov, s kakršnimi se odrasli kot uporabniki digitalne tehnologije srečujejo vsak dan. Merjenje te spretnosti je vključevalo dve področji: uporabo tehnologije in aplikacij (prenosni računalnik, miška, simulacija znanih aplikacij, npr. urejevalnik pošte) ter strategijo reševanja dane naloge (različna kompleksnost in eksplicitnost postavljenega problema).
- Nekognitivni modul obsega vprašanja in lestvice o uporabi spretnosti, vedenjskih kompetencah, poklicnih interesih in namerah ter osebni kakovosti življenja in zdravju.

NAMEN IN UPORABNOST NOVEGA INSTRUMENTA

Poglavitna vrednost SVOS-a je v tem, da omogoča oceno spretnosti posameznika na merjenih področjih in ga v tem smislu razumemo kot diagnostično orodje za ocenjevanje potreb in načrtovanje učne in kariere poti. Poleg tega pa ima potencial za načrtovanje izobraževanja, ki sledi potrebam posameznika, in za načrtovanje razvoja kariere, torej tudi za načrtovanje dolgoročnih ciljev, ki so zapisani v nacionalnih strategijah spretnosti in vizijah razvoja države.

Instrument za ocenjevanje spretnosti odraslih lahko postane učinkovito orodje za številne institucije in službe, ki se ukvarjajo z vrednotenjem, svetovanjem, izobraževanjem in usposabljanjem, razvojem kadrov ter zaposlovanjem. Koristi vidimo pri naslednjih potencialnih uporabnikih: izobraževalnih ustanovah, zavodih

za zaposlovanje, delodajalcih, univerzah, srednjih šolah, centrih za usposabljanje, raziskovalnih ustanovah ter izvajalcih izobraževanj in usposabljanj. Instrument je ne nazadnje koristen za odrasle različnih starosti, ki se želijo ponovno vpisati v izobraževanje in usposabljanje oziroma

“

Berem zvečer,

pred spanjem – skoraj vedno v svoji sobi, sama; večinoma je ob meni moja psička. Berem knjige o živalih, ker s tem izvem kaj novega.

Gaja, 12 let

”

⁴ Instrument SVOS je bil v Sloveniji pilotno testiran na vzorcu odraslih, starih od 16 do 65 let. Na splošno velja, da ni metodoloških ovir, če se v ocenjevanje vključuje tudi starejše odrasle, stare več kot 65 let. Podobno so v posameznih državah v okviru raziskave PIAAC povečali vzorec populacije in zajeli starostne skupine nad 65 let (na primer v Nemčiji). Ovira pri starejših je lahko (ne)obvladovanje dela z računalnikom. Za mlajše od 16 let je instrument neprimeren v vseh tistih delih, ki se nanašajo na uporabo spretnosti pri delu, tako v kognitivnem kot v nekognitivnem delu.

želijo preveriti usposobljenost za delo ali pa preprosto želijo preveriti, v kolikšni meri so se njihove zmožnosti spremenile itd.

Instrument SVOS se uvaja z namenom, da bi postal orodje za neposredno podporo svetovalni in izobraževalni mreži pri razvoju spretnosti odraslih. Diagnostični instrument omogoča natančnejše postopke vrednotenja predhodno pridobljenih znanj in spretnosti ter učinkovitejše načrtovanje izobraževanja. Dolgoletne izkušnje iz prakse kažejo, da instrumenti ne dajejo zelenih rezultatov, če jih ne spremlja strokovno svetovanje, usposabljanje svetovalcev in to, da se jih vključi v postopke svetovalnega dela. Ker gre za specifične ranljive ciljne skupine (nizko izobraženi, brezposelni itd.), pa je po izkušnjah iz prakse še toliko bolj nujno, da se jim zagotovi svetovalna podpora v postopkih ocenjevanja, saj obstaja realno tveganje, da prikazanih rezultatov ne bodo ustrezno razumeli in predvideli možnosti za nadaljnji razvoj lastnih spretnosti ter razvoj kariere. Z uvajanjem diagnostičnega instrumenta v svetovalno delo bodo strokovni delavci lahko izvajali kakovostno, strokovno in celovito dejavnost svetovanja za izobraževanje in razvoj kariere.

Namen uvedbe instrumenta SVOS je tudi analiza spretnosti (ranljivih) ciljnih skupin za boljše razumevanje (izobraževalnih) potreb, za razvoj novih strategij dostopanja do najbolj ranljivih skupin, da bodo različni deležniki lahko učinkovito vplivali na povečanje vključenosti manj izobraženih, manj usposobljenih in starejših v vseživljenjsko učenje. S tem delom je instrument SVOS tudi orodje za podporo načrtovalcem politik za odločanje na podlagi empiričnih podatkov. Z analizo spretnosti (ranljivih) ciljnih skupin se želi doseči boljše ujemanje med obstoječimi temeljnimi zmožnostmi in potrebami trga dela ter odzivanje na potrebe po ustvarjanju novih delovnih mest. Uvedba instrumenta omogoča pregled razvoja spretnosti do nove izvedbe mednarodne raziskave o stanju in uporabi spretnosti odraslih. In ne nazadnje, posameznikom omogoča neposreden vpogled v razvitost lastnih zmožnosti z možnostjo primerjave z rezultati na nacionalni ravni in tudi z mednarodnimi rezultati.

NEKATERE OMEJITVE INSTRUMENTA SVOS

Novo diagnostično orodje SVOS ni brez tveganja za odrasle in uporabnike. Nekatero omejitev so povezane s samo naravo in tehničnimi zahtevami pri izvajanju ocenjevanja; druge predstavljajo tveganja zaradi dejstva, da gre vendarle za ocenjevanje spretnosti v umetni („testni“) situaciji, ki jo je treba zagotoviti zaradi standardizirane izvedbe instrumenta.

Med omejitve spada denimo to, da se SVOS izvaja izključno prek računalnika, posamezniki, ki ne obvladujejo računal-

nika v zadostni meri, tega ocenjevanja spretnosti, ne bodo mogli opraviti – po podatkih PIAAC je takih 18,4 % odraslih od 16. do 65. leta starosti. Če bodo posamezniki opravljali ocenjevanje v nenadzorovanem okolju, tako ne bo mogoče zagotoviti objektivnosti rezultatov ocenjevanja. Možno je,

da posamezniki ocenjevanja ne bodo opravili v celoti, da bodo izpuščali naloge, prav tako, da ga ne bodo vzeli resno in ne bodo pokazali svojih dejanskih spretnosti, če jim ocenjevanja predhodno ne bi primerno predstavili in jih spodbujali k njegovi uporabi. Prav tako je možno, da odrasli iz posameznih skupin ne bodo zmožni samostojno povsem razumeti in uporabiti diagnostičnega poročila, ki ga bodo prejeli po opravljenem testiranju, kot priložnosti za svoj osebni razvoj, za potrditev obstoječih spretnosti in znanja ipd.

Izobraževalci odraslih in raziskovalci opozarjajo tudi na potencialne nevarnosti pri implementaciji SVOS-a. Rezultate SVOS-a je mogoče zlorabiti za parcialne namene, na primer za negativno selekcijo na področju zaposlovanja, če na primer ne bi postavili nacionalnih smernic za varnost podatkov in skrb za izobraževalno etiko (vzpostavitev mreže dostopnih točk za posameznike). Tveganje je lahko, da odrasli iz ranljivih skupin, na primer manj izobraženi, ne bodo želeli opravljati ocenjevanja, iz enakega razloga, kot odklanjajo vključitev v izobraževanje in usposabljanje (torej zaradi predhodnih negativnih izkušenj iz šolanja in testnih situa-

cij). Rezultati SVOS-a se lahko uporabijo za kratkoročno ukrepanje (npr. vključitev v izobraževanje, prestrukturiranje), ki ne bo dalo pričakovanih rezultatov v razvoju spretnosti, dvigu izobrazbene ravni in izboljšanju položaja posameznika na trgu dela, saj ocenjujemo, da bo potencial vprašalnika lahko polno izrabljen, če bo zagotovljeno tudi strokovno svetovanje oziroma celovito načrtovanje izobraževalne in karierne poti.

“

Rad berem

pustolovske in resničnostne knjige. Berem, ko nimam kaj početi ali ko se dolgočasim. Skoraj nikoli ne berem skupaj s starejšimi, berem pa včasih z bratrancem. Kakšno angleško knjigo mi pomagajo prebrati starši, če česa ne razumem. Ko me kakšna knjiga pritegne, se rad pogovarjam o njej – če pa mi je dolgočasna, ne. Včasih berem svoji muci, ki me velikokrat rada posluša. (Vsaj tako je videti.)

Maj, 12 let

”

VIRI IN LITERATURA

Javrh, P. (ur.). (2018). *Spretnosti odraslih v Sloveniji*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

OECD (2000). *Literacy in the Information Age*.

OECD (2017). *Strategija spretnosti OECD Povzetek zaključnega poročila o oceni stanja: Slovenija*.

Raziskava spretnosti odraslih: metodologija in rezultati – na kratko (2016). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Dr. Marcela Batistič Zorec

Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani

PREDŠOLSKA BRALNA ZNAČKA V KONTEKSTU KRITIKE POŠOLANJA VRTCA

Preschool Reading Badge in the Context of »Schoolifying« Kindergarten

UVOD

Pred skoraj dvajsetimi leti mi je prijateljica povedala: »F. visi na sramotilnem stebru! Tako da boš vedela, kakšni so ti ,tvoji' vrtci!« Potem mi je razložila, da imajo v vrtcu bralno značko in da je sinu prebrala, kar je bilo treba. Ob prihodu ponj pa je na stebru v avli pred igralnico zagledala plakat z imeni vseh otrok in oznakami, koliko knjig je kdo obnovil v vrtcu, le njen sin je imel povsem prazno vrstico. Ko je vzgojiteljico vprašala, kaj se dogaja, je ta rekla: »Če ne bo ,povedal knjige', pač ne bo dobil bralne značke!« Takrat je imel F. štiri leta, bil je najmlajši v oddelku in njegova mama je povsem razumela, da ne želi ali ne zmore pred vzgojiteljico in celo skupino otrok povedati obnove knjig, ki mu jih je prebrala. Vprašala me je, ali mislim, da je bralna značka v taki obliki primerna za otroke te starosti, in seveda je bil moj odgovor negativen.

Kmalu zatem se je predšolska bralna značke (v nadaljevanju PBZ) začela hitro širiti po slovenskih vrtcih, zato sva s kolegico N. Turnšek napisali nekaj strokovnih prispevkov (Batistič Zorec in Turnšek, 2001a; 2001b; 2001c) za revije, ki jih berejo slovenski vzgojitelji. V njih sva argumentirali, zakaj BZ ni primerna za predšolske otroke, in pokazali, da je v neskladju s Kurikulumom za vrtce (1999). Dokazovali sva, da je kljub nesporno pozitivnim ciljem njenih snovalcev, problem v njeni formi in učinkih, predvsem spodbujanju zunanje motivacije in tekmovalnosti med otroki in starši.

V pogovorih s kolegi, strokovnjaki za predšolsko vzgojo se je večina strinjala ali vsaj ni argumentirano ugovarjala temu, da bralna značka ne spada v vrtec. Kritična analiza PBZ z vidika načel Kurikula za vrtce (1999) in njenih učinkov pa je naletela tudi na odpore nekaterih strokovnjakov za književno vzgojo. Ena po mojem mnenju boljših »posledic« je bila okrogla miza, ki jo je organizirala Nataša Bucik. Rezultat dveh srečanj in diskusij, v katerih smo soočali različna mnenja, je bil zbornik Beremo skupaj (Bucik idr., 2003). Očitno pa teh polemik niso spremljali v vrtcih, saj se je v zadnjih dveh desetletjih PBZ pod tem ali drugačnim imenom (v nekaterih primerih tudi z nekoliko drugačno izvedbo) razširila v večino slovenskih vrtcev. Tudi to, da vsa ta leta s študenti predšolske vzgoje vsaj na enem seminarju razpravljamo o tej problematiki, ni pripomoglo, da bi vrtci kritično reflektirali izvedbo in učinke PBZ. Povsem nedomišljeno je npr. ostalo, kako se PBZ izvaja za otroke iz nes-

lovenskih družin in po mojem mnenju najpomembnejše, da privilegira otroke bolj izobraženih staršev in s tem ne zmanjšuje, ampak prej povečuje razlike med otroki glede na socialno-ekonomski status njihovih družin. Glede izjemno spornega javnega izobešanja plakatov z imeni otrok in njihovih dosežkov pri PBZ smo k sreči že na začetku tudi v strokovnih krogih, ki so uvajali bralno značko v vrtce, dosegli soglasje, da to ni dopustno, a kot bomo videli v nadaljevanju, se tudi to v nekaterih vrtcih še vedno dogaja.

Kadar sem drugače mislečim problem skušala ponazoriti s konkretnimi primeri učinkov bralne značke, sem neredko dobila odgovore v smislu: »To je primer slabe izvedbe v praksi, tega ne gre posploševati.« Sama menim obratno, in sicer da lahko številne primere neustrezne prakse razumemo kot simptome, ki kažejo na problematičnost nepremišljenega prenosa BZ iz šole v vrtec. Nekateri strokovnjaki so videli problem v vzgojiteljicah oz. vzgojiteljih, ki »ne razumejo temeljne ideje snovalcev bralne značke«. Zagotovo so mnoge slovenske vzgojiteljice povsem brez premisleka in brez dodatnega izobraževanja v svoj oddelke uvedle bralno značko, neredko tudi na zahtevo vodstva, vsekakor pa jim ne gre pripisovati (vse) krivde za učinke, ki jih ima!

Cilj tega prispevka je torej dokazati, da (P)BZ kot tipično šolske akcije oz. metode ni ustrezno prenesti na drugo raven izobraževanja – v vrtec, še zlasti ne brez vnaprejšnjega kritičnega premisleka. Izpostavila bom njeno (ne)skladnost s številnimi načeli Kurikuluma za vrtce (1999) ter jo problematizirala z vidika značilnosti razvoja in učenja v predšolskem obdobju ter prikritega kurikula. Zaključila bom s predlogi za drugačen pristop k spodbujanju družinskega branja in zgodnjega opismenjevanja otrok.

V prispevku bom uporabila nekaj empiričnih podatkov, ki so jih v zadnjih letih zbrali študenti v svojih raziskovalnih (seminarskih in diplomskih) delih.¹ Se pa pri tem zavedam, kako deluje odpor do nečesa, česar ne želiš slišati: če ti podatki niso všeč, lahko vedno rečeš, da niso bili zbrani na dovolj velikem in reprezentativnem vzorcu! Rutar (1997: 172) je že dolgo nazaj napisal, da je (ena od) razlik med moderno in postmoderno psihologijo, da prva verjame »v

1 Pri vseh v nadaljevanju omenjenih raziskavah so študentke uporabile anketne vprašalnike za vzgojitelje in za starše, nekatere pa so poleg tega tudi intervjuvale otroke in neposredno opazovale dogajanje v oddelku med izvajanjem PBZ (Agić, Grabljevec in Novinič, 2015; Fister, Rozman in Zupan, 2015). Vzorci niso bili veliki, pri vzgojiteljih od 10 do 29, pri starših pa od 30 do 182.

empirične metode, ki merijo empirični svet« druga pa »v analitične in kritične raziskovalne metode, ki so usmerjene zlasti k analizi iluzij, imaginarijev, simptomov, mehanizmov moči in izkoriščanja«. Poudarjam torej, da moji razmisleki in zaključki ne temeljijo na empirični raziskavi, temveč gre za kritično analizo simptomov, mehanizmov moči in spodbujanja neenakosti. Kritiko bom umestila tudi v kontekst mednarodno aktualne tematizacije razlik med vrtcem in šolo in pozivov k enakovrednemu dialogu med njima namesto tudi v svetu vse bolj prisotnega pošolanja vrtcev (Moss, 2013).

UPOŠTEVANJE ZNAČILNOSTI RAZVOJA IN UČENJA V PREDŠOLSKEM OBDOBJU IN NEKATERIH NAČEL NACIONALNEGA KURIKULA

K. Maglica (2001) je v svoji diplomski nalogi na vzorcu 35 slovenskih vrtcev ugotovila, da so v večini (89 %) oddelkov otroci, stari od tri do šest let,² za PBZ obnavljali vsebino literarnega dela, ki so jim ga prebrali starši. Najpogostejši način je pripovedovanje obnove vsem otrokom v oddelku in vzgojiteljici ob knjigi (45 %) ali brez nje (23 %), le v petini oddelkov (20 %) pa so otroci obnovo predstavili samo vzgojiteljici. Kljub temu da avtorji PBZ (Kordigel in Jamnik, 1999) poudarjajo, da se otrok, ki o knjigi ne želi pripovedovati, lahko izrazi na različne načine, npr. z risanjem, z lutko, v igri, ob glasbi, je bilo le v manjšini (12 %) oddelkov iz te raziskave (Maglica, 2001) to otrokom omogočeno. V kasnejših raziskavah (Agić, Grabljevec in Novinič, 2015; Artač, 2015; Fister, Rozman in Zupan, 2015; Gogala in Perko, 2017) so deleži vzgojiteljic, ki pravijo, da mora otrok obnoviti knjigo pred celotno skupino, sicer nekoliko manjši (30–50 %), vendar ne vemo, ali so drugi načini predstavitve le formalna možnost ali tudi dejanska praksa.

A. Artač (2015) je ugotovila, da več kot pol anketiranih staršev (55 %) otroka posebej pripravlja na to, da bo v vrtcu obnovil vsebino knjige, ki so mu jo prebrali; podoben delež so v raziskavi dobile tudi S. Agić, P. Grabljevec in U. Novinič (2015). Največ staršev otroku pri pripravi na bralno značko pomaga tako, da mu večkrat prebere knjigo (Gogala in Perko, 2017). S tem ni nič narobe, saj otroci radi večkrat poslušajo isto zgodbo, problem pa je, če mu starši, ko ugotovijo, da otrok ne zna obnoviti prebranega, morda proti njegovi volji večkrat berejo isto knjigo, da se bo pri PBZ v vrtcu »izkazal«. Precej staršev otroku pomaga tako, da otroci doma »vadijo« obnovo, nekaj manj pa jih otroke na PBZ pripravlja tako, da skupaj pripravijo obnovo in večkrat vadijo (prav tam). Tudi rezultati raziskave Z. Fister, M. Rozman in J. Zupan (2015) kažejo, da skoraj dve tretjini (64 %) staršev otroku knjigo za BZ večkrat prebere, skoraj polovica (48 %) pa jih z njim vadi obnovo. Izmed 25 intervjuvanih otrok v isti raziskavi, jih je dve tretjini (17) reklo, da so jim starši

prebrali knjigo za PBZ več kot dvakrat, več kot pol pa jih je staršem povedalo obnovo, preden so jo povedali v vrtcu.

Poglejmo še, kako se pri PBZ počutijo in odzivajo otroci. Iste avtorice (prav tam) so v intervjujih s 25-imi otroki, starimi od 4 do 5 let, izvedele, da skoraj tri četrtine otrok rado pripoveduje o prebrani jim zgodbi vsem otrokom iz oddelka, preostali pa bi vsebino raje povedali le vzgojiteljici ali pa ne marajo pripovedovati. Pri teh rezultatih moramo sicer upoštevati, da otroci radi ugajajo odraslim in počnejo, kar se od njih pričakuje, kljub temu pa ne dvomim, da številni predšolski otroci radi nastopajo in se veselijo materialne nagrade, ki jo dobijo po »nastopu« za PBZ. Večjo težavo pa vidim v za vse »obveznem« poslušanju posameznih predstavitev (obnov), ki so glede na že predstavljene rezultate v vrtcih zelo pogosta praksa. Z. Fister, M. Rozman in J. Zupan (2015) pravijo, da je petina intervjuvanih otrok povedala, da jim je ob poslušanju obnove vrstnikov dolgčas. S. Agić, P. Grabljevec in U. Novinič (2015) so ob opazovanju otrokove predstavitve za PBZ zabeležile, da so otroci nekaj minut poslušali vrstnika, ki je precej tiho pripovedoval o doma prebrani mu knjigi, nato pa so se začeli vidno dolgčasiti.

Na temelju predstavljenih rezultatov lahko zaključimo, da vzgojiteljice pri izvajanju PBZ ne upoštevajo razvojnih značilnosti otrok, značilnosti učenja v predšolskem obdobju ter individualnih razlik v razvoju in učenju, kar je v nasprotju z načelom strokovne utemeljenosti kurikulumuma (Kurikulum za vrtce, 1999: 13) ter načelom enakih možnosti in spodbujanja različnosti med otroki (prav tam: 12). Za otroke do šestega leta je značilno, da uživajo ob poslušanju zgodb, v knjigi prepoznajo slike in se pretvarjajo, da berejo knjigo (Chall, v Pečjak, 2010). S. Pečjak (2010: 47) pravi, da je za porajajočo se pismenost v predšolskem obdobju značilno, da otrok po prebrani zgodbi obnovi kakšen delček, ne pa celotne zgodbe. Ob spodbudi lahko povezuje ilustracije s svojo pripovedjo, ki pa ni nujno enaka vsebini knjige. Podobno ugotavljajo tudi Z. Fister, M. Rozman in J. Zupan (2015), ki so zabeležile primer 4-letnega dečka, ki si je pri predstavitvi knjige za PBZ ob ilustracijah izmišljal vsebino. Vzgojiteljica mu je poskušala pomagati z vprašanji, ker pa ni dosegla, kar je želela, je dečku rekla, da bodo doma morali ponovno prebrati knjigo. Deček je vprašal, ali lahko dobi nalepko, odgovor je bil ne, razočaranje dečka pa očitno.

Menim, da večina predšolskih otrok ob poslušanju branja otroških knjig uživa, zlasti mlajši pa jih niso še sposobni obnoviti kronološko ustrezno in poslušalcem razumljivo. Po mojem mnenju bi bilo treba predšolske otroke najprej spodbujati, da pripovedujejo o vsakdanjem življenju doma (npr. kje so bili, kaj se jim je zgodilo, kako so se počutili ...) in v vrtcu ter jih spodbujati h kronološko ustreznim in poslušalcu razumljivim pripovedi. Obnavljanje prebranega, kot

se večinoma izvaja pri PBZ, pa spada bolj v šolo kot v vrtce, povsem neprimerno pa je za otroke, stare 3 ali 4 leta. Neredko se zgodi, da namesto obnove otroci povedo besedilo krajše knjige na pamet (Maglica, 2001). Enako opažajo tudi nekateri starši, ki menijo, da PBZ ni primerna, ker otrok še ne zmore obnavljati (Agić, Grabljevec in Novinič, 2015).

“ Rada berem

pustolovske in navadne knjige – berem sama, starši me ne silijo. Berem kdaj tudi s telefona, ampak raje berem knjige. Kmalu bom brala svoji mlajši sestrični.

Meg, 11 let

2 V raziskavo je bilo poleg vzgojiteljic otrok od 4. do 6. leta vključenih tudi 5 vzgojiteljic heterogenih oddelkov (3–6 let) in ena iz oddelka 3 do 4-letnih otrok.

Eden od staršev pa je v anketi napisal, da se mu zdi PBZ povsem neprimerna, saj njegov triletni otrok komaj govori (Fister, Rozman in Zupan, 2015). Sposobnost, da si otrok zapomni sosedje dogodkov in jih je zmožen tudi obnoviti, je samo ena, po mojem prepričanju nikakor ne edina in najpomembnejša posledica »branja«, ki je vzgojiteljice ne bi smele zahtevati od vseh otrok! Predšolski otroci v vrtcu bi morali dobivati predvsem sporočila, da so knjige pomemben vir informacij in spodbuda za čustvovanje, sanjarjenje in spodbujanje domišljije.

PBZ je izrazito ciljno usmerjena aktivnost; vnaprej je določen cilj (koliko knjig morajo starši prebrati in otrok v vrtcu obnoviti), način oz. potek dejavnosti (starši otroku preberejo knjigo, otrok v vrtcu pove obnovo) ter nagrade, ki jih otroci dobivajo sproti (npr. nalepka ali vsem vidna zabeležka za vsako predstavljeno knjigo) in na koncu (npr. simbolična darila, ogled predstave). Po mojem prepričanju je vse navedeno v nasprotju z načelom razvojno-procesnega pristopa (Kurikulum za vrtce, 1999: 16), po katerem je cilj učenja v predšolski dobi sam »proces učenja, katerega cilj niso pravilni in nepravilni odgovori, temveč spodbujanje otrokovih lastnih (simbolnih, fantazijskih in domišljijских) strategij dojemanja izražanja, razmišljanja itn., ki so zanj značilne v posameznem razvojnem obdobju«. G. Dahlberg, Moss in Pence (2000: 60) menijo, da direktivnost, ocenjevanje, ritualizirani postopki in rigidni kurikulum le ustvarjajo iluzijo dodelanega vzgojnega sistema. To kaže tudi prej opisan primer 4-letnega dečka (Fister Rozman in Zupan, 2015), ki zaradi »nepravilne« obnove ni dobil nalepke. Žal sem prepričana, da opisani primer ni izjema, ampak pogosto ravnanje vzgojiteljic.³

Temu naj dodam še, da tipično šolska metoda preverjanja, ali so starši otroku res prebrali knjigo in ali jo je otrok sposoben v vrtcu obnoviti, ni v skladu z načelom aktivnega učenja, zagotavljanjem možnosti verbalizacije in drugih načinov izražanja (Kurikulum za vrtce, 1999: 16). Po tem načelu bi vzgojitelji morali otroke spodbujati k verbalizaciji in drugim načinom izražanja, pri čemer je pomembno upoštevanje njihovih potreb in interesov. Otrokom bi morali zagotavljati udobno in za učenje spodbudno okolje, ki izhaja tako iz načrtovanih in nenačrtovanih spodbud, kakor tudi iz iniciativ otrok. Prav nič od tega ni zaslediti v izvajanju PBZ po slovenskih vrtcih.

Kurikulum za vrtce (1999: 19) med skupnimi načeli predšolske vzgoje v vrtcu navaja, naj učenje predšolskega otroka temelji »na notranji motivaciji, reševanju konkretnih problemov in pridobivanju socialnih izkušenj«. Verjamem, da večina predšolskih otrok uživa ob poslušanju pravljic in zgodb, zato se mi zdi uvajanje zunanje motivacije (nagrajevanja) pri PBZ povsem odveč. M. Domicelj (2003) meni, da otroci v okolju, kjer so nagrade pogoste, ne prevzemajo odgovornosti za vlaganje navora v dejavnost, temveč počakajo na zunanji motiv. Kljub različnim ugotovitvam raziskovalcev o učinkih zunanje motivacije pa metaanaliza več raziskav nedvomno kaže, da imajo nagrade škodljiv učinek na motivacijo, če za dejavnost že obstaja notranja motivacija (Vang Edwards in Ørum Johansen, bd). Primerjanje otrok med seboj glede dosežkov pri PBZ lahko povzroči tudi, da jim količina oz. število prebranih knjig in osvojenih nalepk postane pomembnejša od uživanja ob branju, podoživljanja prebranega itd.

NAČELA IZBIRE, DRUGAČNOSTI IN ENAKIH MOŽNOSTI

Po načelu omogočanja izbire in drugačnosti (Kurikulum za vrtce, 1999: 12) bi vzgojno delo v oddelku moralo potekati tako, da otroci lahko izbirajo med različnimi dejavnostmi in vsebinami glede na njihove želje, interese, sposobnosti, razpoloženja itd. PBZ, ki jo v nekaterih vrtcih uvajajo celo za triletno otroke, ni prilagojena niti različnim sposobnostim različno starih otrok niti razlikam med otroki iste starosti znotraj oddelka. Različne interese otrok je sicer pri PBZ mogoče upoštevati tako, da otrok sam oz. s pomočjo staršev izbere knjigo, ki jo bo predstavil, kar večina vzgojiteljic pri izvajanju PBZ omogoča. Kot sem že povedala, pa otroci pogosto ne morejo izbrati, ali bodo v vrtcu predstavili vsebino doma prebrane jim knjige in kako, čeprav B. Hanuš (2003) pravi, da ni treba, da otrok obnovi zgodbo, v vrtcu lahko pove, kaj mu je bilo v knjigi všeč, kdo nastopa ipd.

Tu naj opozorim na razliko med formalno in dejansko izbiro. Seveda vzgojitelji, ki izvajajo PBZ, večinoma pravijo, da se otrok lahko odloči, ali bo sodeloval. Sprašujem pa se, ali so tovrstne odločitve zmožni in kaj zanje to pomeni! Ne morem si predstavljati predšolskega otroka, ki bi se zmožni vnaprej odločiti, da (verjetno edini v oddelku) ne bo predstavljal knjig, in se s tem odpovedal pridobivanju sprotih ter končne nagrade. Edini, ki bi se lahko sami ali v dogovoru z otrokom tako odločili, so njegovi starši. Tudi če se postavimo v vlogo staršev, ki so kritični do PBZ, menim, da senzibilni starši take odločitve zaradi počutja svojega otroka ne bi sprejeli. Podatki prej omenjenih raziskav kažejo, da do PBZ kritičnih staršev ni tako malo, od 6 % (Gogala in Perko, 2017) do skoraj tretjine (Agič, Grabljevec in Novinič, 2015).⁴ Ti starši menijo, da bi v predšolskem obdobju moralo biti branje sprostitev, ne obveza (Gogala in Perko, 2017), da bi moral biti poudarek na igri in ne na pripravi na šolo (Artač, 2015) oz. da BZ ni primerna za predšolske otroke in da spada v šolo (Agič, Grabljevec in Novinič, 2015). Nekaj staršev je izpostavilo tudi problem oz. svoje nestrinjanje s spodbujanjem tekmovalnosti med otroki (Artač, 2015). Vendar ne poznam primera⁵, da bi kdo zaradi svojih pomislekov vnaprej rekel, da njegov otrok pri PBZ ne bo sodeloval, ker se mu ta dejavnost ne zdi primerna.

»Neuspešni« pri PBZ so torej otroci, ki nočejo ali ne zmorejo v vrtcu povedati obnove knjige, in seveda tisti, ki jim starši niso želeli ali zmogli brati. L. Knaflič (2003) poudarja, da je pomembno, da otrok v vrtcu ne občuti posledic, če njegovi starši ne morejo, ne znajo ali morda nočejo sodelovati pri aktivnostih, ki jih spodbuja vrtec. Po ugotovitvah S. Agić, P. Grabljevec in U. Novinič (2015) je kar polovica anketiranih vzgojiteljic imela vsaj kakšen tak primer. Tu pa se že dotikamo načela enakih možnosti, upoštevanja različnosti med otroki ter multikulturalizma (Kurikulum za vrtce, 1999: 12). Eden izmed najbolj problematičnih učinkov PBZ je po mojem mnenju, da izrazito privilegira otroke iz socialno-ekonomsko bolj ugodnega okolja in iz slovenskih družin.⁶ Številne raziskave kažejo,

4 V preostalih dveh raziskavah študentk so bili deleži staršev, ki se jim BZ ne zdi primerna za predšolske otroke, 11 % (Fister, Rozman in Zupan, 2015) in 25 % (Artač).

5 Tudi nobena od predstavljenih raziskav ga ne omenja.

6 O starših, problematiki neslovensko govorečih družin in multikulturalizmu bomo govorili v naslednjem poglavju.

3 Zakaj menim tako, bo bolj jasno iz poglavja o prikitem kurikulumu PBZ.

da je predšolsko obdobje izjemno pomembno v doseganju enakih razvojnih in izobraževalnih možnosti otrok, saj so ukrepi pred vstopom v osnovno šolo najučinkovitejši (Eurydice, 2012). Kakovostna predšolska vzgoja in varstvo torej postavljata temelje za uspešno vseživljenjsko učenje, kar prinaša prednost pri krajšanih/ogroženim otrokom (Pomembni podatki o vzgoji in varstvu predšolskih otrok v Evropi, 2014). Kot bomo videli v nadaljevanju, se pri PBZ dogaja ravno obratno.

Pričakovano je, da bodo po tem, ko vzgojiteljica staršem pove, da bodo v vrtcu izvajali PBZ, najbolj angažirani starši z višjo izobrazbo oz. tisti, ki tudi sicer pogosto berejo otrokom. Ti bodo spodbujali svoje otroke, da prebrane jim knjige obnavljajo v vrtcu, jim pomagali, včasih pa jih tudi silili, da to nalogo čim prej opravijo. Upam si trditi, da gre vsaj v zadnjem primeru za starše, ki kot žrtve sodobnega neoliberalnega in tekmovalnega sveta izvajajo pritisk na svoje otroke v strahu, da ne bi česa zamudili oz. da jih ne bi dovolj dobro pripravili na zahtevno prihodnost (šolo).

Po rezultatih raziskave A. Artač (2015) skoraj polovica (47,5 %) anketiranih staršev svojega otroka spodbuja, da čim prej opravi PBZ, zelo podoben delež (46 %) sta v raziskavi dobili K. Gogala in A. Perko (2017). Z. Fister, M. Rozman in J. Zupan (2015) ugotavljajo, da to počne dobra tretjina (37 %) staršev, slaba desetina (8 %) pa priznava, da dosežke svojega otroka pri PBZ primerjajo z dosežki drugih otrok v oddelku. Zanimivo je, da večina vzgojiteljic tega ne opazi. Po ugotovitvah A. Artač (2015) jih večina (80 %) meni, da starši pri PBZ ne izvajajo pritiska na otroke. Z. Fister, M. Rozman in J. Zupan (2015) pravijo, da je dobra tretjina anketiranih vzgojiteljic (38 %) prepričana, da starši ne izvajajo pritiska na otroke, preostale (62 %) pa menijo, da starši morda izvajajo pritisk na otroke, vendar ne poznajo takega primera.

Nedolgo tega mi je kolega povedal primer svoje prijateljice, katere sin je bil v vrtcu opisan kot »problematičen«. Po letih pritožb vzgojiteljice nad sinovim vedenjem in razumljivim nelagodjem matere mu je ta zelo zadovoljna povedala, da se je sin končno izkazal v vrtcu in dobil pohvalo vzgojiteljice, ker je tako dobro predstavil knjigo za PBZ. Dodala pa je, da so se doma zelo potrudili, sinu so velikokrat prebrali knjigo in mu pomagali pri pripravi obnove. Sprašujem se, kako je mogoče, da vzgojiteljice, ki bi morale dobro poznati razvojne značilnosti otrok, ne prepoznajo, kadar otrok »na pamet« pripoveduje obnovo, ki so mu jo pomagali pripraviti starši!

POKROVITELJSTVO DO STARŠEV IN PROBLEM NESLOVENSКИH DRUŽIN

Že pred leti sva s kolegico izpostavili problem, da PBZ spodbuja pokroviteljski odnos vrtca do staršev, po katerem je treba starše, ki so nepoučeni ali imajo napačna stališča (ne berejo otrokom), z usmerjanjem in kontroliranjem prisiliti v spremembo njihovih stališč in ravnanj (Batistič Zorec in Turnšek, 2001b). Nič ni narobe, če vzgojiteljica s pomočjo interesa otrok spodbuja njihove starše za obiskovanje knjižnic in branje, narobe pa je, da otroke, katerim starši nimajo navade brati, kaznuje z odvzemom nagrade in s tem posredno izvaja pritisk nad njihovimi starši. Stališče, da izobraževalne institucije morajo in zmorejo spreminjati vzgojna ravnanja staršev, je zastarelo in spada v preteklost. Sodobni strokovnjaki (npr. Moss, 2013, Starting

Strong II, 2006) zagovarjajo, naj nadrejen odnos vrtca do staršev zamenja enakovredno partnerstvo. Namesto t. i. korekcijske funkcije vrtcev bi morala biti funkcija vzgoje v vrtcu dopolnjevanje družinske vzgoje.

Menim, da bi morale vzgojiteljice, namesto da preverjajo, ali starši berejo otrokom, predvsem zaupati staršem. Starši praviloma svojemu otroku želijo najboljše, vzgojiteljice pa jim lahko pomagajo (svetujejo, jih spodbujajo), da to uresničujejo. Otrokom, katerih starši se ne zavedajo pomena zgodnjega branja, pa bi morale zagotoviti, da bodo čim več tovrstnih izkušenj deležni v vrtcu. Namesto privilegiranja otrok iz spodbudnega družinskega okolja, kot se to dogaja pri PBZ, vidim vlogo vrtca v načrtnem delu z otroki iz manj spodbudnih okolij s ciljem zmanjševanja razlik, ki so posledica različnih začetnih možnosti otrok. L. Knaflič (2003) poudarja, da se vzgojiteljice pri svojem delu srečujejo z različnimi starši, ki tako kot otroci zahtevajo različne pristope. Če se vzgojiteljica odloči za spodbujanje branja v družini, mora te razlike (v izobrazbi, gmotnem položaju, kulturnih značilnostih itd.) tudi upoštevati. Po avtoričinem mnenju gre za občutljivo dejavnost, ki posega v družinsko življenje, zato sta pomembni previdnost in obzirnost do vsakega otroka in njegovih staršev.

Poseben problem je, kaj se pri PBZ dogaja z otroki iz družin, kjer materni jezik ni slovenski. Žal študentke v nobeni od prej navedenih raziskav vzgojiteljic o tem niso posebej spraševale. Zasledili pa smo primer, ki so ga zabeležile Z. Fister, M. Rozman in J. Zupan (2015); v opazovanem oddelku so izvajali PBZ podoben program, t. i. »bralni nahrbtnik«. V nahrbtniku, ki ga otroci odnesejo domov, so knjige različne težavnosti, ena od njih je literarna slikanica s tematiko gasilcev z zelo malo besedila, ki naj bi po razlagi vzgojiteljice spodbudila starše, ki ne govorijo slovensko, da z otrokom vsaj pregledajo ilustracije. Razlago smo našli v članku S. Slapar (2013), ki glede otrok iz drugega kulturnega okolja pravi, da starši, ki ne znajo slovenskega jezika, otrokom berejo manj ali sploh ne berejo knjig v slovenskem jeziku. Pove, da v takšnih primerih v nahrbtnik pripravijo otroške slovarje ali slikanice brez besedila, ob katerih otrok sam sestavlja pomene in »pripoveduje« zgodbo.

Tak pristop se mi zdi problematičen in diskriminatoren, saj z nudenjem domnevno preprostejšega knjižnega gradiva otroke priseljenec in njihove starše postavlja v manjvreden položaj. Tako otrok že v vrtcu dobi (prikrito) sporočilo, da je manj zmožen kot njegovi vrstniki, kar gotovo ni dobra popotnica za njegovo nadaljnje izobraževanje. Menim, da so v ozadju tovrstnega ravnanja tudi subjektivne teorije (vključno s stereotipi in predsodki) vzgojiteljev. Glede na podatke naše raziskave (Kroflič idr., 2002) namreč dobra polovica slovenskih vzgojiteljev meni, da bi starši, katerih materni jezik ni slovenski, morali z otrokom poskušati čim več govoriti slovensko. Pri tem ni zanemarljivo dejstvo, da je pri nas največ priseljenec iz bivših jugoslovanskih republik, od katerih samoumevno pričakujemo, da se čim prej naučijo slovenščine. Sprašujem pa se, ali bi vzgojiteljica enako pričakovala od predstavnikov drugih evropskih narodov, npr. da francosko govoreči starši, ki so za nekaj let prišli službeno v Slovenijo in se odločili otroka vključiti v slovenski vrtec, otrokom berejo slovenske knjige! Zagotovo pa bi bilo koristno posebej raziskati, kaj se pri PBZ dogaja s številnimi otroki iz neslovenskih družin.

Čeprav sem navedla le en primer, velja opozoriti, da je tako ravnanje v neskladju z načelom multikulturalizma in

priporočili za sodelovanje z družino v Kurikulumu za vrtce (1999). Menim, da od tujejezičnih staršev ne moremo in ne smemo zahtevati branja v slovenščini, saj imajo pravico z otrokom govoriti v svojem maternem jeziku. Tudi L. Knaflič (2003) poudarja, da so starši, ki ne obvladajo jezika, slabi učitelji svojim otrokom. V skladu z načelom multikulturalizma bi bilo kvečjemu sprejemljivo, da bi ti otroci prinesli v vrtec knjigo v neslovenskem jeziku (tj. jeziku njihovih staršev) ter preostalim o njej kaj povedali.

S starši oz. družino je povezana še ena pogosta praksa PBZ, ki se mi zdi povsem nedopustna. Gre za javne oz. vsem otrokom v oddelku in njihovim staršem vidne sezname,⁷ na katerih je navedeno, koliko knjig je posamezni otrok že prebral. To je v nasprotju z načelom spoštovanja zasebnosti in intimnosti (Kurikulum za vrtce, 1999), zelo verjetno pa tudi z zakonodajo o varovanju osebnih podatkov. Tako prakso smo problematizirali že kmalu po uveljavitvi PBZ in pobudniki PBZ so se strinjali, da ni ustrezna. Žal pa podatki raziskav študentk kažejo, da večina vzgojiteljev obeša tovrstne poimenske sezname na vidno mesto v igralnici. Po ugotovitvah Z. Fister, M. Rozman in J. Zupan (2015) to velja za dobro polovico (58 %) vzgojiteljev, po drugi raziskavi študentk (Agić, Grabljevec in Novinič, 2015) pa še več (70 %). Nedvomno to še dodatno spodbuja tekmovalnost tako pri otrocih kot pri njihovih starših, ki z vidnimi sezname dosežkov otrok pri PBZ dobijo priložnost za primerjavo svojega otroka z drugimi.⁸

PRIKRITI KURIKUL PBZ

Nomen est omen

Vsi, ki smo hodili v zadnjih 50-ih letih v slovenske šole, poznamo BZ in vemo, kako je oz. naj bi potekala, kar seveda velja tudi za vse vzgojitelje in starše otrok v slovenskih vrtcih. Nekateri jo imamo v dobrem, drugi pa v slabšem spominu. S. Agić, P. Grabljevec in U. Novinič (2015) so na manjšem vzorcu staršev ugotovile, da jih kar tretjina nima lepih spominov na BZ v šoli; nekateri so brali le zaradi nagrade, drugi so radi brali, a niso želeli obnavljati prebrane učiteljicam ali pa so dobili odpor do knjig, ker so jim jih izbrali učitelji.

Vnaprejšnje predstave seveda vplivajo na naša ravnanja. Starši, ki v vrtcu »dobijo nalogo«, da morajo skupaj s svojim otrokom sodelovati pri PBZ, ravnajo tako, kot se spomnijo, da so to počeli sami. Verjetno jih zaskrbi, ko oz. če ugotovijo, da njihov otrok ni sposoben obnoviti prebranega, zato je logična reakcija, da ga nekako skušajo pripraviti na uspešen »nastop« v vrtcu. Če pri starših kot laikih tovrstno ravnanje lahko povsem razumemo, pa je bolj problematično, da imajo tako predstavo o PBZ, kot smo že opisali, tudi mnoge vzgojiteljice, ki bi morale vendarle veliko bolje kot starši poznati razvojne značilnosti predšolskih otrok.

BZ je imanentno povezana s tekmovanjem, saj to akcijo v Sloveniji že več kot pol stoletja poznamo pod imenom

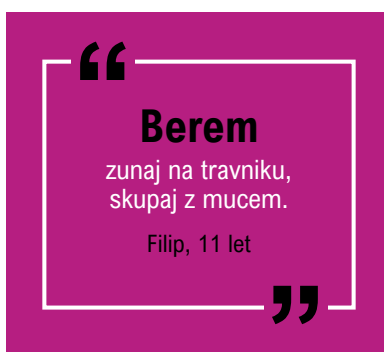
»tekmovanje za bralno značko«. J. Zupan (2011) pravi, da je BZ v šoli oblika tekmovanja, pri katerem ne gre za tekmovanje v klasičnem smislu, kjer je samo eden zmagovalec, temveč so zmagovalci vsi, ki preberejo in obnovijo knjige. Prav tu pa vidim problem! Prepričana sem, da je klasično tekmovanje, kjer eden zmaga, za otroke manj »kruto« kot tekmovanje, kjer le eden ali nekaj otrok »izgubi«. Kot sem že povedala, je zelo verjetno, da so otroci, ki PBZ niso dokončali iz različnih razlogov, večinoma tisti iz manj spodbudnega okolja ter otroci priseljencev. Gre torej za tekmovanje, ki motivira otroke, ki jih ni treba motivirati, in demotivira tiste otroke in starše, ki bi potrebovali spodbude za branje.

Kakor koli se že vzgojiteljica trudi, se lahko zgodi, da posamezen otrok iz objektivnih (starši mu ne berejo) ali subjektivnih razlogov (noče, ne zmore, mu je nerodno ... obnoviti vsebino knjige) ne bo dosegel predvidenega cilja. Po ugotovitvah že omenjenih raziskav od 58 % (Fister, Rozman in Zupan, 2015) do 90 % vzgojiteljev (Gogala in Perko, 2017) otrokom po končani izvedbi PBZ podeli nagrade. Z. Fister, M. Rozman in J. Zupan (2015) pravijo, da od tega petina (20 %) vzgojiteljev da nagrade vsem otrokom ne glede na njihove dosežke, preostali pa ne (33 %) oz. pri nagrajevanju upoštevajo razlog, zakaj otrok ni opravil obveznosti za PBZ (40 %).⁹ Menim, da je torej problema-

tično tako to, da eden ali nekaj otrok (ne po svoji krivdi!) ostane brez nagrade, kot tudi to, da vzgojitelji podeljujejo nagrade ne glede na dosežek otroka, saj s tem razvrstijo bistvo nagrajevanja. Otroci bodo v takem primeru nedvomno opazili razlike v vložnem trudu in v dosežkih, morda pa se tudi vprašali, zakaj so se trudili, če je na koncu vsak nagrajen. Edina možnost za rešitev te dileme je torej ukinitve nagrade!

Pošolanje vrtcev

Kadar strokovnjaki za predšolsko vzgojo problematiziramo PBZ in druge za predšolske otroke neustrezne metode vzgojnega dela z vidika pošolanja vrtcev, smo včasih deležni očitka, da zagovarjamo zmanjšanje vsake zahtevnosti predšolske vzgoje. Pa vendar je v Kurikulumu za vrtce (1999: 14) jasno zapisano, da naj »vrtec ne dopusti pošolanja kurikula v vrtcu in vztraja pri svojih temeljnih specifičnostih«. Tisti, ki poznamo zgodovino predšolske vzgoje in tudi sodobne težnje v svetu (več o tem glej v Moss idr., 2013), vemo, zakaj je to izjemno pomembno upoštevati, če želimo otrokom zagotoviti kakovostno predšolsko vzgojo. Uporaba metod, ki so primerne za predšolske otroke in drugačne od metod šolskega izobraževanja, nikakor ne pomeni, da vrtec otrokom ne zagotavlja zahtevnih izzivov in spodbud za razvoj in učenje. Nekateri otroci znajo že v predšolskem obdobju pisati in brati, drugi se želijo v tem preizkusiti; menim, da bi morale vzgojiteljice vse te različne interese otrok spodbujati. Nekateri primeri kakovostnih praks v naših vrtcih (Batistič Zorec, Kalin, Kržan in Sedeljšak, 2012) kažejo, da otroci izjemno uživajo in veliko zmorejo, če so postavljeni pred zahtevne izzive.



7 Tak primer iz prakse sem omenila že na začetku uvoda.

8 Več o problemu spodbujanja tekmovalnosti v naslednjem poglavju.

9 Nekaj (7 %) jih na to vprašanje ni odgovorilo.

G. Dahlberg (v Moss, 2003) pravi, da gre v vrtcih in šolah za dvoje različnih pojmovanj učenja in znanja. Tradicionalni pogled predšolske vzgoje je celostni pogled na otrokov razvoj, velik pomen namenja prosti igri in ustvarjalnosti, poudarja svobodno izražanje idej in izbiro ter se zaveda pomena humorja; avtorica pravi, da je v ospredju svobodno izražanje »otrokove narave«. Bistvo tradicionalne šole pa nasprotno vidi v obravnavanju otroka kot »tabule rase«, torej »prazne posode«, ki jo je treba »napolniti« z znanjem, zato je poudarek na reprodukciji kulture in znanja. Avtorica meni, da je prava pot »delitev razumevanja« (angl. »shared understanding«) med obema sistemoma. Otrok po njenem mnenju ne bi smel biti niti samo »bitje narave« niti tisti, ki le sprejema (obstoječo) kulturo in znanja, temveč raziskovalec in soustvarjalec kulture ter znanja.

B. Hanuš (2003) poudarja, da naj pri izvajanju PBZ vzgojiteljice ne opravljajo preverjanja na šolski način in da naj branje knjig ne preide v tekmovanje za doseganje nagrad. Po vseh že predstavljenih rezultatih raziskav študentov to ne drži, saj velika večina vzgojiteljev preverja PBZ tako, da morajo otroci ne glede na njihovo različno starost in sposobnosti v vrtcu obnoviti vsebino doma prebrane mu knjige. Menim, da tovrstni nasveti nimajo učinka tudi zato, ker imajo vzgojitelji in starši vnaprejšnje predstave o tem, kako naj poteka (P)BZ. Z. Fister, M. Rozman in J. Zupan (2015) problem vidijo v tem, da vzgojitelji premalo reflektirajo svojo prakso. Ena izmed anketiranih vzgojiteljic je npr. na vprašanje, zakaj izvaja bralno značko, odgovorila: »Izvajam jo že vsa leta dela.« Po mnenju avtoric je težava tudi pri starših, ki PBZ dojemajo kot pripravo za nadaljnje izobraževanje; največ staršev je med prednostmi PBZ navedlo, da se otrok nauči nastopati in izgubi tremo ter da se pripravi na šolo. Starši kot laiki seveda ne poznajo strokovnih osnov sodobnih vrtcev, obremenjeni s skrbmi za prihodnost svojih otrok pa pogosto mislijo, da je najpomembnejši cilj vrtca pripraviti otroke na nadaljnje izobraževanje.

Moss (2013) pravi, da je priprava na šolo pretekla funkcija vrtcev, ki ni niti samoumevna niti neproblematična, saj pomeni podrejanje vnaprej postavljenim kriterijem. Po njegovem cilju »pripravljenosti« na vseh ravneh vzgoje in izobraževanja predpostavlja hierarhičnost znanja (večanje zahtevnosti in kompleksnosti) ter stopenj izobraževanja, končni cilj pa je fleksibilni delavec in potrošnik neoliberalnega sveta. Zaskrbljujoče pa je, da tudi v drugih državah Evrope opažajo povečano pošolanje vrtcev kot rezultat pritiska od zgoraj navzdol. Moss (prav tam) meni, da to, iz zgodovine že znano usmeritev spet oživljajo in spodbujajo dominantni diskurzi vseživljenjskega učenja in zgodnjih intervencij.

Subjektivne teorije vzgojiteljev in težnja k »ugodju«

Kot sem pokazala, izkušnje in predstave o BZ, ki izvirajo iz lastnega šolanja, bistveno vplivajo na to, kako vzgojiteljice izvajajo PBZ in kako se na PBZ odzovejo starši otrok. K temu pa je treba dodati še en vidik prikritega kurikula, in sicer povsem razumljivo težnjo, da v življenju in pri delu ravnamo tako, da nam je v danem položaju čim bolj ugodno. Da tako ravnajo tudi vzgojitelji predšolskih otrok, ni nerazumljivo niti narobe. Menim, da je načeloma prav, da vsakdo poskrbi, da pri svojem delu (tudi) uživa. Prepričana sem, da je najboljša vzgojna praksa v vrtcu, kadar se v njem dobro počutijo tako vzgojitelji kot otroci!

Značilnost PBZ pa je po mojem mnenju, da gre za »ugodje« vzgojiteljev tudi na račun neugodja vsaj nekaterih otrok in staršev. Ko se sprašujem, zakaj se je PBZ tako hitro razširila po večini slovenskih vrtcev, razmišljam, da vzgojiteljem ta prinaša vsaj dve koristi: moč oz. kontrolo nad starši in »zapolnitev« časa v vrtcu. Kot lahko vidimo iz primera v uvodu, vzgojitelji s PBZ dobijo »orodje« za postavljanje zahtev staršem, pri čemer pridobijo na lastnem občutku moči in pomembnosti, hkrati pa se vsaj deloma razbremenijo odgovornosti za spodbujanje zgodnje pismenosti. Zlasti manj samozavestni vzgojitelji pri sebi in starših spodbudijo občutek, da gre v vrtcu za »resno delo« in da vrtec ni namenjen izključno varstvu in igri, kot morda mislijo nekateri. Kar se tiče »zapolnitve časa«, pa si moramo priznati, da obnavljanje (najpogosteje treh) knjig vsakega otroka v oddelku vsem preostalim otrokom pomeni kar veliko časa, med katerim vzgojiteljici ni treba načrtovati in izvajati drugih (po mojem mnenju za otroke koristnejših) dejavnosti.

SKLEP

Zavedam se, da je ob vsaki kritiki obstoječega zelo pomembno ponuditi alternative. Za konec se torej sprašujem, kako bi lahko nedvomno pozitivne cilje PBZ dosegali povsem drugače. Gotovo se slovenski vzgojitelji zavedajo pomena zgodnjega opismenjevanja otrok. Najboljša motivacija za branje je, da vzgojitelj veliko bere in pripoveduje zgodbe otrokom,¹⁰ otroci pa bi morali imeti v vsaki igralnici ves čas dosegljive knjige in druga pisna gradiva. Pomembno je tudi, da vzgojiteljice otrokom zbudijo zanimanje za črke in druge simbole, ki jih otroci dnevno srečujejo v življenju. Strinjam se z L. Knaflič (2003), ki pravi, da bi morala vzgojiteljica v primeru, da starši zaradi različnih razlogov ne sodelujejo pri dejavnostih vrtca, tem otrokom posvetiti več časa, da bi primanjkljaje spodbud iz okolja čim bolj nadoknadili.

Ni dvoma, da je pomembno, da starši berejo otrokom. Namesto pokroviteljskega odnosa do staršev v obliki te »podeljene naloge«, se mi zdi veliko bolje, da se s starši pogovarjajo o pomenu družinskega branja, da je v vrtcu knjižnica, v kateri si starši lahko izposodijo knjige, ali da vrtec organizira obisk lokalne knjižnice skupaj s starši otrok.

Kljub zavedanju o pomembnosti jezikovnega razvoja in porajajoče se pismenosti v zgodnjem otroštvu naj omenim pomislek Mossa (2013), da je velik poudarek na razvoju jezika, ki naj bi bil ključen za šolski uspeh, lahko kazalnik, da vrtec s tem postaja pripravljavnica na šolo. Avtor je kritičen do izrazite prevlade enega jezika otrok – pisanja in govorjenja v šolah, saj meni, da podpirata ne le eno vednost, ampak tudi moč določenega družbenega razreda. Alternativno vidi v mnogih uspešnih pristopih na področju predšolske vzgoje, npr. Reggio Emilia pristopu, kjer pismenost obravnavajo v širšem kontekstu mnogoterih jezikov, ki prispevajo k bogatemu učenju. V. Vecchi (2004) dodaja, da bi namesto »transmisije resnic« posameznih znanstvenih disciplin v vzgojno-izobraževalnih institucijah morali pedagogi stati otroku ob strani, skupaj z njim sooblikovati kontekst, v katerem raziskuje, preizkuša svoje ideje in se o njih pogovarja z drugimi otroki in odraslimi.

¹⁰ Po mojih izkušnjah je zelo učinkovito, če bere manjši skupini otrok, če je le mogoče tako, da otroci lahko gledajo ilustracije v knjigi.

PBZ je po mojem mnenju torej problem, o katerem bi morali kritično razmišljati, diskutirati in pisati. A še večji problem je, da v prispevku opisani način izvajanja PBZ kaže na pomanjkljivo poznavanje razvoja in učenja otrok v predšolskem obdobju, pod vprašaj pa postavlja tudi razumevanje številnih načel Kurikuluma za vrtce (1999). PBZ torej po vsem povedanem lahko vidimo kot simptom, ki kaže, da bi morali v slovenskih vrtcih več razmišljati o različnih interpretacijah načel nacionalnega kurikula ter individualno in timsko reflektirati svoja ravnanja pri vzgojnem delu! Glede na to, kako hitro je bila PBZ sprejeta in kako hitro se je razširila po večini slovenskih vrtcev, predvidevam, da je v naših vrtcih še precej pedagoških ravnanj, ki niso v skladu nacionalnim kurikulumom.

Sprašujem se, koliko so za to odgovorne vzgojiteljice, še posebej v primerih, ko vodstvo, včasih pa tudi starši od njih zahtevajo, da izvajajo PBZ. Menim tudi, da so pobudniki PBZ (ki niso strokovnjaki za predšolsko vzgojo!) samo želeli nedvomne pozitivne cilje PBZ (spodbuditi, da starši otrokom berejo, otrokom pa vzbuditi interes za knjige in branje ter tako vplivati na porajajočo se pismenost) razširiti v vrtce. Strokovnjaki iz področja predšolske vzgoje,

svetovalni in vodilni delavci vrtcev pa so tisti, ki bi morali vedeti, kakšni so učinki prenosa šolske in ciljno usmerjene akcije, ki temelji na zunanji motivaciji in povzroča tekmovalnost, na predšolske otroke in njihove starše. Zelo si torej želim, da bi pedagoške delavce vrtcev ta moj prispevek spodbudil k pomembnim premislekom o sedanjih in prihodnjih predšolskih vzgoji v slovenskih vrtcih ter da bi postali, kot pravi Moss (2013), reflektivni praktiki, ki s kolegi ustvarjajo možnosti za otroke.

Na osnovi vsega napisanega zaključujem, da se opisane probleme PBZ sicer morda da omiliti z izobraževanjem vzgojiteljev in kritičnim razmišljanjem o izvedbi PBZ, vendar sem prepričana, da bi bilo bolje PBZ nadomestiti s povsem novim pristopom oz. »akcijo« za zgodnje opismenjevanje otrok in spodbujanje družinskega branja. Predlagam, da to naredi skupina strokovnjakov za jezik, književnost in predšolsko vzgojo. Prepričana sem, da je v našem prostoru dovolj strokovnjakinj in strokovnjakov ter znanja, da bi lahko pripravili npr. kakovosten priročnik in program izpopolnjevanja za strokovne delavke in delavce vrtcev.

VIRI IN LITERATURA

- Agič, S., Grabljevec, P., Novinič, U. (2015). Kritični razmislek o bralni znački. Seminarska naloga. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Artač, A. (2015). Kritični razmislek o bralni znački v vrtcu. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Batistič Zorec, M., Turnšek, N. (2001a). Ali je bralna značka primerna za predšolske otroke? Ciciban za starše, 3, 8-9.
- Batistič Zorec, M., Turnšek, N. (2001b). Bralna in športna značka v vrtcih sta v nasprotju z načeli kurikula za vrtce. Vzgojiteljica, 2, 22-24.
- Batistič Zorec, M., Turnšek, N. (2001c). Zaradi veselja ali nagrade? Šolski razgledi, 14., 11.
- Batistič Zorec, M., Kalin, M., Kržan, S., Sedeljšak, K. (2012). Kako je nastala risanka v Vrtcu Globoko. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Bucik, N. (2003). Motivacija za branje. V: N. Bucik, T. Jamnik, I. Lukan Matko, N. Požar Matjašič, S. Remškar (ur.), Beremo skupaj, priročnik za spodbujanje branja. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, 112-118.
- Bucik, N., Jamnik, T., Lukan Matko, I., Požar Matjašič, N. in Remškar, S. (ur.) (2003). Beremo skupaj, priročnik za spodbujanje branja. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba.
- Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. (2000). Beyond quality in early childhood education and care: post-modern perspective. London: Falmer Press.
- Domicelj, M. (2003). Vrtec - okolje, ki spodbuja. V: N. Bucik, T. Jamnik, I. Lukan Matko, N. Požar Matjašič, S. Remškar (ur.), Beremo skupaj, priročnik za spodbujanje branja. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, 53-57.
- Eurydice (2012). Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy - 2011/12. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. http://keyconet.eun.org/c/document_library/get_file?uuid=d21d041b-8a4e-448e-954b-58e4272b194c&groupid=11028.
- Fister, Z., Rozman, M., Zupan, J. (2015). Predšolska bralna značka. Seminarska naloga, podiplomski študij predšolske vzgoje. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Gogala, K., Perko, A. (2017). Bralna značka v vrtcu. Seminarska naloga, dodiplomski študij predšolske vzgoje. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Hanuš, B. (2003). Različne oblike spodbujanja branja pri nas. V: N. Bucik, T. Jamnik, I. Lukan Matko, N. Požar Matjašič, S. Remškar (ur.), Beremo skupaj, priročnik za spodbujanje branja. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, 143-147.
- Knaflič, L. (2003). Različne družine - različni pristopi. V: N. Bucik, T. Jamnik, I. Lukan Matko, N. Požar Matjašič, S. Remškar (ur.), Beremo skupaj, priročnik za spodbujanje branja. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, 65-67.
- Kordigel, M., Jamnik, T. (1999). Književna vzgoja v vrtcu. Ljubljana: DZS.
- Kroflič, B., Batistič Zorec, M., Cemič, A., Plestenjak, M., Turnšek, N., Vilič, I. (2002). Stališča vzgojiteljic in vzgojiteljev predšolskih otrok do otroštva in vzgoje v vrtcih. Neobjavljeno poročilo evalvacijske študije. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kurikulum za vrtce (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za šolstvo.
- Maglica, K. (2001). Bralne vzpodbude na predšolski stopnji. Diplomsko naloga. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Moss, P. (ur.) (2013). Early childhood and compulsory education. Reconceptualising the relationship. New York: Routledge.
- Pečjak, S. (2003). Porajajoča se pismenost. V: N. Bucik, T. Jamnik, I. Lukan Matko, N. Požar Matjašič, S. Remškar (ur.), Beremo skupaj, priročnik za spodbujanje branja. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, 119-123.
- Pečjak, S. (2010). Psihološki vidiki bralne pismenosti. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Rutar, D. (1997). Uvod v postmoderno psihologijo. Učbenik za srednje šole in občo rabo. Ljubljana: Jutro.
- Slapar, S. (2013). Razvoj bralne pismenosti in vloga ŠSD. Vloga svetovalnega delavca pri podpori razvijanja porajajoče se pismenosti otrok v vrtcu. Šolsko svetovalno delo, 1-2, 9-13.
- Starting Strong II (2006). Early Childhood Education and Care. Paris: OECD.
- Vang Edwards, L. C., Ørum Johansen, L. (bd). The surprising consequences of extrinsic motivation. Aarhus School of Business. Dostopno na: http://pure.au.dk/portal/files/36141704/Final_bachelor.pdf.
- Vecchi, V. (2004). The multiple fonts of knowledge. Children in Europe, 4, 18-21.
- Zupan, J. (2011). Ob 50-letnici bralne značke. Otrok in knjiga: revija za vprašanja mladinske književnosti, književne vzgoje in s knjigo povezanih medijev. Letnik 38, št. 82, 95-96.

PREDŠOLSKA BRALNA ZNAČKA: KONKRETNO IN NA KRATKO¹

Preschool Reading Badge: a Concrete and Concise Introduction

Predšolska bralna značka se povezuje s Kurikulumom za vrtce, prispeva h knjižni vzgoji otrok v predšolskem obdobju in predvsem spodbuja družinsko branje.

MALO ZGODOVINE

Predšolska bralna značka se je začela razvijati v začetku devetdesetih let prejšnjega stoletja kot primer dobre mentorske prakse in se je (podobno kot tri desetletja prej njena »velika sestra« Bralna značka) tako tudi širila po vrtcih in knjižnicah v celotnem slovenskem kulturnem prostoru. Od vsega začetka je bila mišljena kot podpora družinske- mu branju in opora pri razvoju pismenosti otrok, najprej predvsem tistih tik pred vstopom v osnovno šolo. V drugi polovici devetdesetih let se je kot povezava različnih uspešnih praks dela s predšolskimi otroki pod okriljem Bralne značke Slovenije pri Zvezi prijateljev mladine Slovenije začel razvijati nacionalni program. Izšla je prva samostojna publikacija *Predšolska bralna značka* (1998), nastala so tudi prva nacionalna motivacijska gradiva za predšolske otroke. Program je povezal vrtce, splošne knjižnice, društva in zveze prijateljev mladine po Sloveniji, Predšolska bralna značka se je razširila tudi v zamejski in zdomski/izseljenski prostor.

Različni zametki v različnih okoljih ter razvejene poti razvoja raznolikih mentorskih praks so botrovali živopisni paleti poimenovanj, a ne glede na različnosti posameznih oblik ostaja temeljni namen programa spodbujanje družinskega branja v otrokovem predšolskem obdobju in podpora

1 Zapis je del nekoliko daljšega informativnega zapisa, namenjenega mentorjem PBZ, objavljenega na spletni strani Društva Bralna značka Slovenije – ZPMS (www.bralnaznacka.si). Informacije se namenoma povezujejo, da mentorji naletijo nanje v različnih skupinah napotkov. V besedilu na spletni strani v opombi št. 1 piše: »Uporabljali /informacije/ jih boste po svoji presoji, glede na svojo prakso in možnosti pri (pred)bralni vzgoji otrok v predšolskem obdobju in pri spodbujanju družinskega branja, v vrtcu in/ali v splošni knjižnici ali celo kje drugje. Predvsem pa jih boste dopolnjevali in nadgrajevali; bolj ko boste ustvarjalni, bolj boste prepričljivi, uspešni in zadovoljni.«

“

Rad berem

vse knjige, še posebej pa akcijske. Berem popoldne in zvečer, rad berem, v to me nihče ne sili. Včasih mi mama bere enciklopedijo o zgodovini, aktivirano pa imam tudi aplikacijo za samostojno branje. Kdaj berem ob mački, saj se ob njej dobro počutim. Sestrični pa ne berem nikoli.

Jaša, 11 let

”

pri sistematičnem spodbujanju razvoja bralne kulture in bralne pismenosti.

CILJI, UMEŠČENOST

Zakaj se je Predšolska bralna značka v dvajsetih letih tako močno usidrala v slovenski vzgojno-izobraževalni in kulturni prostor? Družinsko branje ugodno vpliva na otrokovo porajajočo se pismenost, je temelj za kasnejše uspešno učenje branja in dobro razvito bralno pismenost ter bralno kulturo. Skupno branje v družini in v vrtcu oz. knjižnici pogloblja medsebojne čustvene vezi in je dober začetek poti v svet knjige, literature. Predšolska bralna značka v vrtcu ob upoštevanju načel sodelovanja s starši s spodbujanjem družinskega branja po kurikulumu podpira področji »jezik« in »umetnost«. Prepleta se s siceršnjo predbralno vzgojo otrok v vrtcu, kar bogati tako delo v vrtcu kot kakovost življenja v družini.

Sodelovanje staršev z vrtcem je odvisno predvsem od tega, kako Predšolsko bralno značko razumejo mentorji in kako starše povabijo k sodelovanju: mentorji branja starše predvsem ozaveščajo o pomenu branja in jih zanj na različne načine motivirajo, pomagajo pri izbiri ustreznih kakovostnih knjig, organizirajo pa tudi skupne obiske splošne knjižnice, sodelujejo pri organizaciji obiskov avtorjev idr.

PROCES DELA PRI PREDŠOLSKI BRALNI ZNAČKI V VRTCU

Spodbujanje družinskega branja je celoletna dejavnost, ki je usmerjena dolgoročno. Zato naj bi bili o načrtu za razvijanje bralne pismenosti in bralne kulture s pomočjo Predšolske bralne značke starši seznanjeni že na prvih roditeljskih sestankih, saj ta nastaja skupaj s programi

drugih celoletnih dejavnosti v vrtcu. Za Predšolsko bralno značko pripravimo priporočila za branje, bralna gradiva, načrt metod dela/aktivnosti z otroki in sodelovanja s starši, program spremljanja branja in časovnico, kdaj bomo program zaključili in kako. Starše seznanimo z vsemi elementi programa, dobijo naj tudi pisne informacije s seznamom priporočenih knjig, naslovom bližnje knjižnice itd. Informacije naj bodo dostopne vse leto na oglasnih deskah, na spletni strani: za organizacijo družinskega branja je zelo pomembno, da starši ves čas vedo, kako se bo spremljalo branje in kdaj ter do kdaj naj bi družine prebrale dogovorjeno število knjig. Veliko družin namreč potrebuje spodbudo in podporo pri izvajanju družinskega branja vse leto.

SKRB ZA BRALNA GRADIVA

Pozorni smo na to, da otroka ves čas bivanja v vrtcu obkrožajo kakovostna bralna/knjižna gradiva, do katerih ima lahek dostop. To naj velja tako za gradiva v knjižnih koticah, ki jih imajo skupine v igralnicah, kot za druga bralna gradiva, ki jih strokovni delavci prinašamo med otroke. Kjer je le mogoče, z otroki pogosto obiskujemo bližnje knjižnične zbirke (vrtčevsko, bližnjo šolsko ali splošno knjižnico). Pot bralnih gradiv do družin lahko olajšamo tako, da pripravimo izbore, ki krožijo med družinami, npr. nahrbtnik, v katerega damo nekaj slikanic in izvod otroške revije.

PRIPOROČILNI SEZNAMI ZA PREDŠOLSKO BRALNO ZNAČKO

Pripravljajo jih mentorji oz. strokovne skupine v vrtcu, pri tem je lahko v veliko pomoč sodelovanje z bližnjimi šolskimi in seveda s splošnimi knjižnicami. Staršem naj bodo seznanili čim bolj dostopni: naj jih dobijo v roke, naj bodo obešeni na javnem mestu v vrtcu in na vidnem mestu na spletni strani. Priporočilni seznam knjig za določeno starost otrok naj bodo količinsko obvladljivi (npr. 20–30 naslovov). Pri pripravi naj bodo mentorji pozorni na raznolikost in raznovrstnost gradiva: različne vrste, zvrsti in žanri; ravnovesje med klasično in sodobno literaturo, med slovenskimi in prevedenimi gradivi; raznolikost literarne in likovne govorice; ob leposlovnih naj bodo na seznamih tudi informativne/poučne knjige. Če se le da, naj bodo knjige predstavljene ne le z naslovi, ampak tudi z naslovnici, z vsebinskimi gesli in povzetki vsebine. Z družinami, ki si to želijo, se lahko dogovorimo tudi za branje knjig, ki niso na seznamu.

Dober priporočilni seznam je dober smerokaz za razvoj bralne kulture otrok in družin. Na spletni strani Društva Bralna značka Slovenije - ZPMS so po starostnih stopnjah in temah objavljeni seznanili, osnovani na Priročnikih za

branje kakovostnih mladinskih knjig, ki jih pripravlja MKL, Pionirska - center za mladinsko književnost in knjižničarstvo. Ti seznanili niso zavezujoči, so pa lahko dober pripomoček za pripravo seznama za konkretno skupino otrok, vključeno v Predšolsko bralno značko. Pomembno je, da pri pripravi seznamov za delo s skupino ne spregledamo knjig in avtorjev, nagrajenih in nominiranih za slovenske nagrade za mladinsko književnost, in da smo pozorni tudi na tovrstne nagrade v mednarodnem prostoru.

PRIPOROČENO ŠTEVILO KNJIG, KI NAJ BI JIH PREBRALI PRI PREDŠOLSKI BRALNI ZNAČKI

Priporočilo Društva Bralna značka Slovenije - ZPMS (ki temelji na izvedbi PBZ v praksi) je 3 + 1 (poezija). Pri delu v skupini se prilagajamo individualnim sposobnostim otroka in njegove družine, kar pomeni, da otroku, ki nima domače podpore, za PBZ beremo v vrtcu, in sicer najmanj dogovorjeno število knjig. Vse družine pa seveda spodbujamo, da berejo več in da berejo tudi po tem, ko se »branje za bralno značko« v vrtcu uradno zaključi. Pri tem jih strokovno in človeško podpiramo.

SPREMLJANJE PREBRANEGA

Pomembno je, da se pazljivo dogovorimo za načine spremljanja branja, ki naj bodo v skladu s sposobnostmi posamezne skupine, ob tem upoštevamo tudi pravila individualizacije.

Najpogosteje se ob listanju slikanice in ogledovanju ilustracij z otrokom/skupino pogovarjamo o prebranem. Učenje na pamet in recitacije/samosvojne predstavitve naj bodo skupne odločitve otrok in staršev (posamezne družine). Bolj sramežljivim, manj govorno sposobnim otrokom ponujamo več podpore, zagotovimo več časa za individualni pogovor. Možne dejavnosti po branju so tudi likovno izražanje,

petje pesmi, navezava na gledališke ali lutkovne predstave, risanke itd. Zahtevne domače priprave na pogovor o knjigi pri Predšolski bralni znački niso priporočljive in sploh niso potrebne.

TRAJANJE PREDŠOLSKE BRALNE ZNAČKE

Uradni začetek Bralne značke za vso vertikalno in za vsa območja je 17. september, dan zlatih knjig, dan rojstva in smrti Franceta Bevka; zaključki Predšolske bralne značke navadno potekajo okrog 2. aprila, na mednarodni dan knjig za otroke, marsikje pa berejo vse do poletja. Vsekakor tudi tu velja pravilo, naj se dejavnosti Predšolske bralne značke prilagajajo ritmu dela v vrtcu/skupini. Za družine in vrtčevske skupine so ob začetku programa dobrodošla

“

Berem precej,

med drugim tudi nečakinji, ki za zdaj svoje navdušenje še izraža z grizenjem knjige, a upam, da bova kmalu prešli to fazo. To počnem zato, ker se še zdaj spomnim, katere knjige so brali meni v otroštvu, in ker upam, da jo bo svet knjige globoko očaral, kot je očaral mene in njenega očeta, ki je tudi eden glavnih "krivcev" za moje navdušenje. No, brali so mi vsi, starši, stari starši in še druga dva sorojenca, a ta brat me je še posebej vzpodbujal tudi kasneje s predlogi za branje.

Katarina, 23 let

”

posebna srečanja v splošni ali šolski knjižnici, kjer vzgojitelj predstavi pomen in potek Predšolske bralne značke, knjižničar knjižnico, prebere otrokovi starosti primerno knjigo ter povabi družino, da se včlanijo v knjižnico.

Tudi načinov za praznovanje in podelitve priznanj ob zaključku je veliko, nekateri priredijo skupno bralno delavnico otrok in staršev, drugi organizirajo obisk ustvarjalca, pravljicarja ali ogled animiranega filma, lutkovne predstave. Namen je dosežen, ko otroci in starši občutijo, da je bilo njihovo druženje ob knjigi ne le prijetno, ampak tudi zelo pomembno.

»ZLATA PRAVILA« PREDŠOLSKE BRALNE ZNAČKE

Če Predšolska bralna značka teče v skupini, naj sodelujejo *prav vsi otroci*, vsak ob podpori, kakršno potrebuje. Tenkočutno in s poslušom vključujemo otroke z različnimi posebnimi potrebami. V tujejezičnih družinah lahko kot pomoč npr. vključimo starejše sorojence in spodbujamo (tudi) branje v maternem jeziku oz./in otroku beremo v vrtcu. Tam, kjer družinsko branje kljub spodbudam odpove, otroka v Predšolsko bralno značko vključimo tako, da mu bere mentor.

ČESA PRI IZVAJANJU PREDŠOLSKE BRALNE ZNAČKE NE SMEMO POZABITI

Za družine in otroke je pomembno predvsem celoletno, čim bolj ljubeznivo in spodbudno sodelovanje ter strokovna in človeška podpora. Želimo si, da bi branje družine povezovalo in bi jim bilo v veselje. Starši/odrasli, vključeni v program Predšolske bralne značke, so praviloma boljše opora otrokom pri razvijanju bralne pismenosti in bralne kul-

“

Oče nama je

s sestro dosti bral, to je bil nekakšen ritual pred spanjem. Sam sem bral bolj zato, ker sem moral. Potem pa je pri mojih enajstih letih mati odkrila Harryja Potterja. Do konca osnovne šole sem poleg Potterja izčrpal verjetno celoten fantazijski in sci-fi-oddelek lokalne podružnice ljubljanske mestne knjižnice. Vendar pa nama je s sestro oče še vedno glasno bral Tolkiena tudi potem, ko sva že brala vsak zase; najprej Hobita, nato Gospodarja prstanov – imeli smo namreč pravilo, da smo vsako knjigo prebrali skupaj, preden smo šli gledat film.

Luka, 28 let

”

ture. Praksa kaže, da so za izvajanje in podporo programa izjemno spodbudna strokovno vodena skupna srečanja, delavnice za otroke in starše.

NUJNOST TER MOŽNOSTI IZOBRAŽEVANJ IN USPOSABLJANJ

Področje (in opredelitev) pismenosti se danes zelo hitro spreminja in vedno znova se kaže, kako pomembno je za mentorje branja in starše dodatno izobraževanje oz. strokovno spodbujanje.

Ključno je:

- da se zavedajo pomena branja,
- da se zavedajo lastne vloge in odgovornosti, ki jo imajo pri razvoju bralne pismenosti otrok,
- da poznajo ustrezno bralno gradivo,
- da znajo poiskati (dodatno) strokovno pomoč in podporo,
- da mentorji prepoznajo morebitne težave staršev, ki jih imajo pri branju, in jim znajo nuditi podporo in pomoč,
- zavedanje, da je branje dejavnost, ki zahteva čas – tako znotraj vzgojno-izobraževalnega kurikulumu kot v družini.

Društvo Bralna značka Slovenije - ZPMS program Predšolske bralne značke zato podpira tudi z različnimi vrstami izobraževanj (informacije so dostopne na domači strani: <http://www.bralnaznacka.si/>).

Najpomembneje pa je, da otrokom čim več beremo v mirnem ljubečem vzdušju. Glasno branje je dejanje in dajanje ljubezni, ki zahteva čas – in predvsem to sporočilo naj bi s pomočjo Predšolske bralne značke prenesli v družine.

BRALNA ZNAČKA IN RAZVOJ KNJIŽNIH MOLJEV

The Reading Badge and Development of Bookworms

IZVLEČEK

V letu 2019 smo se v Društvu Bralna značka Slovenije - ZPMS lotili sistematične obdelave statističnih podatkov, zbranih na podlagi vprašalnikov, ki jih vsako leto izpolnjujejo mentorji BZ v osnovnih šolah. V vprašalnikih zbiramo (med drugim) tudi podatke o številu bralcev BZ po spolu. Pri obdelavi nas zanima, kako se v branje za BZ vključujejo osnovnošolci po različnih regijah, kako berejo na različnih starostnih stopnjah in kakšne zaključke (ali nova vprašanja) nam lahko takšen prikaz prinese oz. nakaže.

Ključne besede: Bralna značka, zgodovina mentorskih praks, statistični podatki, deleži branja po spolu, razlike med regijami, bralni dosežki

ABSTRACT

In 2019, the Slovenian Reading Badge Society began to systematically process the statistical data collected with questionnaires that are filled in each year by Reading Badge (RB) mentors in primary schools. Among other things, the questionnaires reveal gender differences in the number of RB readers. The processing of the data aims to determine how primary school pupils are joining the RB in different regions, how they are reading in different age groups, and which conclusions (or new questions) such a portrayal might bring or indicate.

Keywords: Reading Badge, history of mentoring practices, statistical data, reading percentages by gender, differences between regions, reading achievements

Bralna značka je vse od svojih začetkov pred skoraj šestdesetimi leti namenjena vsej populaciji otrok in mladih. O tem pričajo vsi zgodovinski zapisi, ki jim lahko sledimo v različnih publikacijah do današnjih dni – Bralna značka, uspešen primer dobre mentorske prakse, ki se je razširila v gibanje, zajela vso Slovenijo, slovenski zamejski/zdomski prostor in danes vabi k branju predšolske otroke (in njihove odrasle), osnovnošolce, srednješolce ter v različnih programih branja tudi odrasle, si želi, da bi brali prav vsi.

Pa vendar ... so odzivi bralk in bralcev na bralne spodbude BZ raznoliki, odvisni od številnih dejavnikov, ki sestavljajo kompleksno in zapleteno okolje vplivov na kompleksen in zapleten proces razvoja bralne kulture.

BZ ni obvezna, ampak je prostovoljna dejavnost, saj se bralci lahko odločijo, ali bodo v programu sodelovali ali ne, zato meri svojo uspešnost (tudi) po tem, koliko bralcev zaključi letni bralni program. Tako je bilo štetje bralcev, ki so uspešno zaključili branje za BZ, in števila knjig, ki so jih ti prebrali, vedno pomemben del poročanja o izpeljavi programa.

Ko so se pred leti (tudi zaradi rezultatov pri merjenju bralne pismenosti) začela postavljati vprašanja, kako BZ za branje motivira deklice in kako dečke, smo naleteli na dve težavi:

- Pregledovanje zgodovinskih zbirov statističnih podatkov nam (v skladu z osnovno naravnostjo in cilji BZ, ki

vključujejo celotno populacijo) navadno prinese skupna števila mladih bralcev (po letih, starostih, regijah, šolah razredih ...). Praviloma podatki ne vsebujejo deležev po spolu. Ob tem pa praktične izkušnje s terena vendarle pričajo, da se fantje manj vključujejo v BZ kot dekleta.

- Prav tako nimamo podatkov, na podlagi katerih bi lahko ugotavljali, ali obstajajo pomembne razlike med fanti in dekleti pri odgovorih na vprašanje, kaj berejo. (Število prebranih knjig je v posameznem programu praviloma določeno za vse bralce iste starostne stopnje, izjeme so dopuščene, a niso povezane s spolom mladih bralcev.) Pa vendar iz zgodovine mentorskih razmišljanj o delu z mladimi bralci razbiramo spraševanja, kakšno bralno gradivo naj priporočajo, da bi raje brali tudi fantje.

Tako smo pred šestimi leti pri Društvu Bralna značka Slovenije – ZPMS začeli za osnovnošolsko populacijo na nacionalni ravni zbirati podatke o tem, kako se v program BZ vključujejo dečki in kako deklice. Dodali smo tudi zbiranje podatkov o spolu mentorjev branja. V letošnjem šolskem letu (2018/2019) pa smo mentorje branja ob tem povprašali tudi o morebitnih razlikah med spoloma pri izbiri gradiv, metod in načinov dela glede na spol mladih bralcev.

Ker obdelava podatkov še poteka, se bomo v pričujočem prispevku posvetili le nekaterim, ki smo jih zbrali prvo leto, to je v šolskem letu 2013/2014.

Vprašalnike smo v šolskem letu 2013/2014 poslali vsem osnovnim šolam v Sloveniji.

Prejeli smo 431 rešenih vprašalnikov od 496 ustanov, ki smo jim poslali vprašalnik (**86,9 %**); samo podatke o številu zlatih bralcev (vsi, ki berejo za BZ vse od prvega do devetega razreda osnovne šole) pa od 478 ustanov (**96,4 %**).

47 ustanov (**9,5 %**) nam ni vrnilo izpolnjenih vprašalnikov (dobili smo samo podatke o številu zlatih bralcev) oz. so bili izpolnjeni nepopolno in kot taki niso bili primerni za analizo.

Od 16 ustanov (**3,2 %**) nismo prejeli nobenih podatkov, od tega 10 OŠ in 6 OŠPP oz. zavodov za usposabljanje.

Vseh učencev, zavedenih v vprašalnikih: 147.057 (m: 71.165, ž: 67.592, podatkov o spolu ni: 8300).

Bralcev za BZ skupaj: 106.138 – **71 %** vseh otrok, zavedenih v vprašalnikih

(m: 45.921 (**64,5 %** vseh fantov), ž: 51.312 (**75,9 %** vseh deklet), podatkov o spolu ni: 8905).

Zlatih bralcev: 6460 (**41,6 %** vseh devetošolcev).

Razmerje med fanti in dekleti pri zlatih bralcih pa je naslednje: m: 2247 (**35,6 %** od vseh ZB je fantov), ž: 4063 (**64,4 %** od vseh ZB je deklet), podatkov o spolu ni: 150.

Mentorjev/ic: **6401** (od tega **115** moških, kar je **1,8 %**).

En mentor dela s približno 17-imi učenci.

DELEŽ BRALCEV PO RAZREDIH

- 1. razred: **97 %** bralcev
- 2. razred: **96 %** bralcev
- 3. razred: **92 %** bralcev
- 4. razred: **87 %** bralcev
- 5. razred: **78 %** bralcev
- 6. razred: **58 %** bralcev
- 7. razred: **47 %** bralcev
- 8. razred: **43 %** bralcev
- 9. razred: **41 %** bralcev

Zbrani podatki o BZ v osnovni šoli v Sloveniji za šolsko leto 2013/2014 kažejo naslednje značilnosti:

Med regijami beležimo velike razlike. Tako se v program BZ najmanj osnovnošolcev vključuje v posavski, **63 %**, največ pa v savinjski in podravski regiji, v obeh **79 %**.

Najuspešnejša je BZ pri motiviranju najmlajših bralcev, saj se jih v branje vključuje **97 %**. A že pri prvošolcih se kažejo razlike med spoloma, saj je med prvošolkami kar **98 %** bralk za BZ, med prvošolci pa **96 %**. Odstotki osnovnošolcev, vključenih v BZ, potem padajo, pri dekletih manj, pri fantih bolj strmo. Največ vseh bralcev BZ izgubi v drugem triletju. Če je v prvem triletju med vsemi otroki kar **95 %** bralcev za BZ, jih je v tretjem triletju le še **44 %** (slaba polovica vseh otrok). Toda v prvem triletju je v BZ vključenih **93 %** vseh fantov in **96 %** vseh deklet, medtem ko je v tretjem triletju v BZ vključenih **32 %** fantov in kar **53 %** deklet. Največji je upad med 5. in 6. razredom osnovne šole. V 5. razredu

bere za BZ **78 %** šolarjev, v 6. pa le še **48 %**. (Podoben skok smo beležili v osemletki med 4. in 5. razredom. Gre za isto starostno skupino.) Toda, če za BZ v 5. razredu še bere **73 %** vseh fantov, jih v 6. bere le še **48 %**. Pri dekletih se število vključenih v BZ zmanjša z **81 %** na **66 %**.

Sklenemo lahko, da se v program BZ v letu 2013/2014 bolj vključujejo dekleta kot fantje, in to na vseh starostnih stopnjah in v vseh slovenskih regijah, čeprav so tako med stopnjami kot med regijami velike razlike.

Ob kratkem povzetku rezultatov iz tabele naj spomnimo še na podatek o spolu mentorjev branja, saj kaže, da je tudi zanimanje za mentorsko delo v okviru BZ pri učiteljih/knjižničarjih moškega spola majhno – med mentorji BZ je le **1,8 %** moških¹.

In začetki BZ?

Med prvimi mladimi bralci, ki so bili davnega leta 1961 prejemniki Prežihovih bralnih značk, so bila štiri dekleta in šest fantov. Začetnika mentorja, premišljevalca, promotorja prve, Prežihove bralne značke sta bila profesor slovenščine Stanko Kotnik in pisatelj, takrat ravnatelj Leopold Suhodolčan, mlade bralce je na zaključni prireditvi obiskal pisatelj, France Bevk ...

Vsekakor nas primerjava začetkov BZ in današnjega stanja vabi k zanimivim zaključkom, ki pa ob pomanjkanju podatkov in virov za celosten vpogled v začetke in razvoj gibanja lahko vodijo le k postavljanju (novih) vprašanj.

Da bomo dobili natančnejšo sliko o izpeljavi programa BZ danes in laže načrtovali prihodnje programske smernice, bomo pri BZ zato po eni strani nadaljevali obdelavo zbranih statističnih podatkov za BZ v OŠ v letih 2013/2014–2018/2019 in si (tudi) na podlagi zbranega podatkovnega gradiva skušali odgovoriti na vprašanja, kako zmanjšati različne neenakosti otrok in mladih pri vključevanju v bralne spodbude BZ.

Sočasno pa bomo analizirali tudi triletni potek posebnega projekta za šestošolce, kjer smo se na državni ravni naslonili na primer dobre prakse intenziviranja bralnih spodbud OŠ Frana Erjavca iz Nove Gorice. Osnovni strukturi smo vsako leto dodali motivacijski izlet za šestošolce 3 izbranih šol, kamor so bili povabljeni vsi otroci, ki so prebrali dogovorjeni program za BZ. Med drugim nas bo pri analizi zanimalo tudi to, kako so se na program odzivali otroci glede na spol.

Naj sklenemo: Pri Bralni znački si od vsega začetka prizadevamo za čim širši razmah bralne kulture, želimo si da bi bili čim več bralnih spodbud deležni vsi otroci, tako dekleta kot fantje, ki bi postali in ostali bralci za vse življenje. Zato v luči naslovne teme simpozija prispevek o Bralni znački zaključujemo z naslednjima razmislekoma (Brozo, 2012):²

- 1 Za primerjavo: po podatkih Statističnega urada je bilo v letu 2015 med »strokovnim osebjem« v osnovnih šolah za mladino in odrasle (učit., vodst. delavci, svet. delavci, drugo strok. osebje) skupaj zaposlenih 20.118 delavcev (od tega 2.597 moških; 13 %). Med njimi je bilo 17.723 učiteljev (od tega 2.111 moških; 12 %). Vir: SURS.
- 2 Brozo, W. G.: Kako premagati primanjkljave v bralnih dosežkih fantov: privlačna besedila, privlačne oblike dela. Za revijo *Otrok in knjiga* (2012, letnik 39, številka 85, str. 74–78); iz angleščine povzela T. Jamnik. Prispevek je povzetek plenarnega referata z naslovom *Reading Achievement Gap for Boys: Engaging Texts, Engaging Practices*, ki ga je dr. Brozo podal na 16. nordijski konferenci o branju (Motivacija, ustvarjalnost, več branja / Motivation, creativity, more reading), 13. in 14. junija 2012 v islandski prestolnici Reykjavik.

DELEŽI BRALCEV, TUDI PO SPOLIH, PO REGIJAH (V %)

*Regije	Obdelanih vpraš./od skupno	1. razr.	2. razr.	3. razr.	4. razr.	5. razr.	6. razr.	7. razr.	8. razr.	9. razr.	Skupaj
osrednjesl. %	92/97	96	96	92	86	78	52	44	37	33	69
**F/D %		96/98	96/96	88/94	79/86	71/79	44/55	33/50	28/45	22/43	60/70
zasavska %	15/15	97	97	94	88	83	60	50	45	44	74
F/D %		96/98	96/98	78/84	74/83	70/73	38/63	32/49	29/52	28/48	57/70
podravska %	85/88	99	98	97	90	84	69	58	56	52	79
F/D %		95/96	95/97	92/95	83/90	74/85	59/75	44/68	44/64	39/61	71/83
koroška %	21/21	99	96	94	85	73	50	37	35	34	67
F/D %		99/99	93/99	91/97	78/92	65/80	40/60	32/42	25/46	22/45	60/74
savinjska %	58/60	98	96	94	89	80	62	52	49	43	79
F/D %		94/97	95/96	92/95	85/90	74/86	53/72	42/64	36/60	31/54	66/78
gorenjska %	36/38	99	96	92	88	84	56	48	43	43	69
F/D %		99/99	93/94	89/90	84/88	82/85	45/62	37/55	31/52	27/51	70/81
goriška %	30/30	99	98	96	94	88	63	54	49	50	77
F/D %		99/100	97/98	95/98	92/96	87/91	54/69	44/68	38/59	40/63	72/82
obalno-kraška %	25/26	96	94	94	80	74	56	44	36	36	69
F/D %		95/98	94/95	95/93	76/86	73/71	47/67	39/55	28/49	26/46	65/75
primorsko-notranjska %	15/16	98	97	96	90	79	70	53	45	42	75
F/D %		98/99	95/99	96/96	85/95	73/88	59/83	44/62	33/56	38/47	70/81
JV Slovenija %	38/39	94	92	89	84	77	59	54	48	49	72
F/D %		93/96	88/96	87/91	79/91	71/83	49/68	43/63	37/57	36/63	65/77
posavska %	26/26	95	96	86	82	71	48	34	35	33	64
F/D %		94/97	97/99	78/94	79/90	71/78	43/56	19/47	21/49	21/46	57/74
pomurska %	37/40	96	91	84	79	68	50	39	39	33	64
F/D %		94/98	90/94	82/80	76/84	58/72	33/60	28/48	26/47	20/45	53/68
***slov. povprečje	%	97	96	92	86	78	58	47	43	41	71
****slov. povp. F/D	%	96/98	94/97	89/92	81/89	73/81	48/66	36/56	31/53	29/51	64/76

► PREGLEDNICA 1: Bralci BZ v OŠ v šolskem letu 2013/2014

* Povprečje v regijah: Izračun je narejen na podlagi skupnega števila vseh bralcev.

** F/D: fantje/dekleta

*** Slovensko povprečje: Izračun je narejen na podlagi skupnega števila vseh bralcev.

**** Slovensko povprečje F/D: Izračun je narejen samo na podlagi vprašalnikov, pri katerih so znani podatki o spolu bralcev.

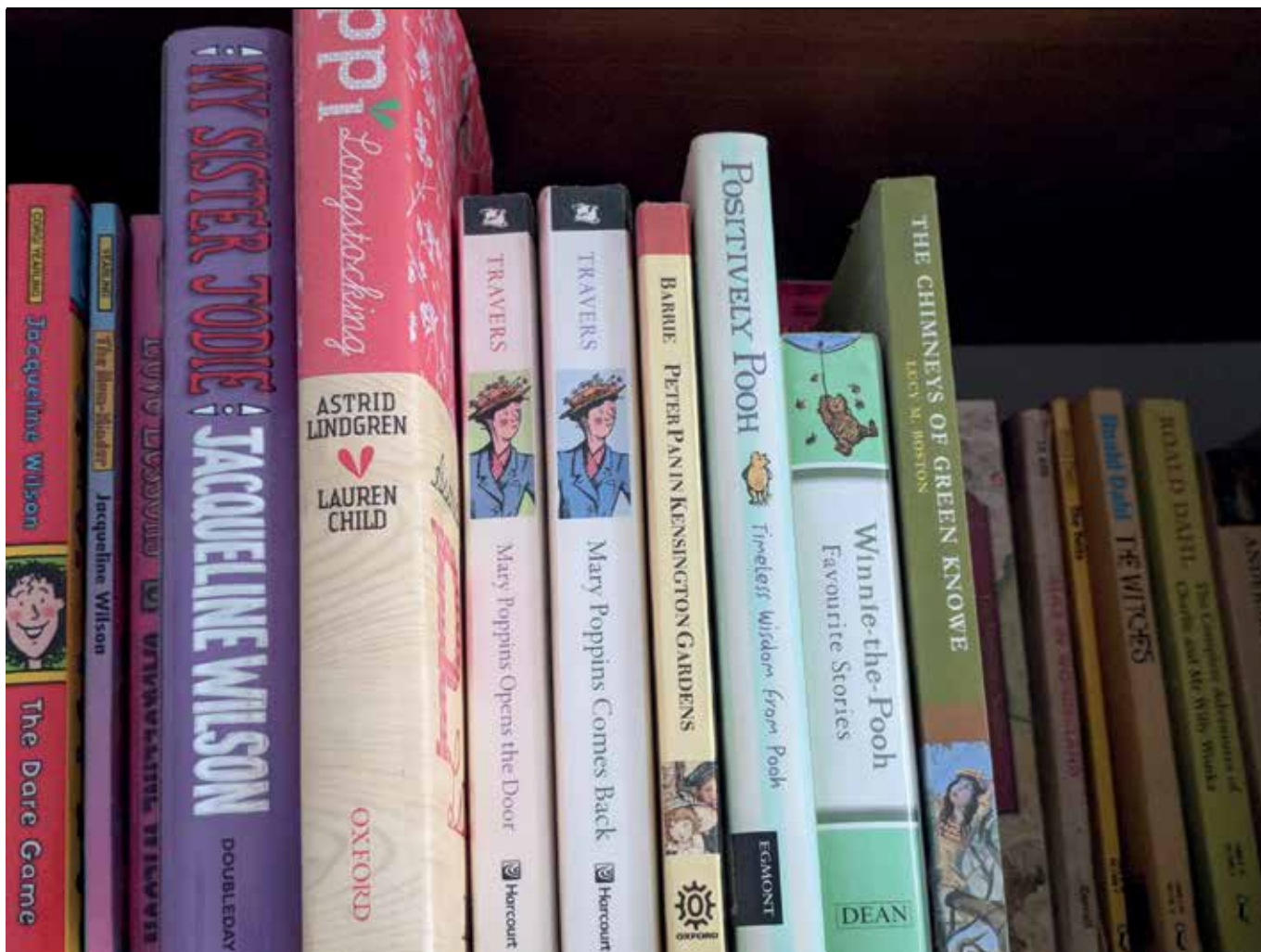
Zaradi jasnejše slike so podatki zaokroženi, zato lahko ponekod prihaja do manjših odstopanj.

»Fantje morajo biti zavzeti in sposobni bralci, ne le da bi bili tako dobri ali celo boljši kot dekleta, ampak da bi dvignili svoje izobraževalne, poklicne in družbene možnosti in predvsem da bi postali razmišljujoči in ustvarjalni možje.«

»Najprej vzemimo, da bralna neuspešnost fantov ni težava, ampak izziv poučevanju! Skrb za boljše bralne dosežke fantov pa naj bo umeščena v odgovornejšo učenje branja za vse otroke!«

Dr. Veronika Rot Gabrovec
Bralno društvo Slovenije

RAZMIŠLJANJE O KNJIŽNIH MOLJIH, SPOLU IN BRALNIH ZNAČKAH ZA ODRASLE



Ne želim posegati v strokovne debate, ki se ukvarjajo s t. i. *spoljenjem*, a naj tole razmišljanje vendarle začnem z vprašanjem, ki se dotika trenutno aktualne problematike: kako se pravzaprav reče knjižnemu molju, ki je ženskega spola? Knjižna moljarica? Knjižna vešča?

Med programi spodbujanja branja in ‚vzreje‘ moških in ženskih knjižnih moljev ima v Sloveniji nedvomno najdaljšo tradicijo Bralna značka. Gibanje se je leta 2002 reorganiziralo kot Društvo Bralna značka Slovenije - ZPMS in bilo v pomladi 2019 vpisano v slovenski register nesnovne kulturne dediščine. Kljub temu da je samo ime Bralna značka postalo zaščitena

znamka, se je obenem po skorajda šestdesetih letih obstoja v naši zavesti zasedlo tudi kot stalna besedna zveza. Pogosto so – brez velike začetnice – tako poimenovane tudi številne bralnospodbujevalne akcije, ki ne potekajo pod pokroviteljstvom Društva in ki ne nagovarjajo nujno otrok: gre za raznoliko zasnovana ciklična spodbujanja pristočnega branja, močno strokovno podprta in tudi pri odraslih velikokrat opremljena z dobro mentorsko prakso. Tovrstno branje se je še zlasti s pomočjo splošnih knjižnic razsejalo tako rekoč v vse slovenske regije, s svojimi viticami je seglo med odrasle in jih vpletlo v prave bralne skupnosti.

Prvo tako bralno značko za odrasle je prineslo novo tisočletje, in sicer na pobudo Liljane Klemenčič v Knjižnico Ivana Potrča Ptuj. (Kolikor vem, se njihova značka menda ponaša celo s pridobljenim soglasjem izvirne Bralne značke, da lahko uporabljajo to ime.) Sezname knjig, ki jih na Ptuj vsako leto ponudijo svojim bralcem in bralkam, so tematski: v zadnjih nekaj letih so se ukvarjali s hrano in pijačo, z glasbo in glasbeniki, z gledališčem, letos pa s knjigami potujejo okoli sveta (branje je najcenejše popotovanje, tako pravijo v zgibanki za svoje značkarje).

Širom sveta se po cestah in stezah, ujetih med knjižne platnice, potepajo

tudi člani Mestne knjižnice Ljubljana. V dosedanjih sezonah projekta, ki so ga poimenovali *Mesto bere*, so raziskovali domačo književnost in književnost sosedov, potem pa sistematično obiskali že skoraj vse celine. V deveti sezoni branj bodo jadrili in hodili, se izgubljali, ljubili in iskali nova spoznanja še pod Južnim križem – Ljubljana z okolico bo decembra začela brati zgodbe iz Avstralije in Oceanije.

Že trinajsto leto bodo v svojih knjižnicah po knjigah organizirano segali Primorci. Pri projektu *Primorci beremo* je dolga leta sodelovala tudi Kosovelova knjižnica Sežana, še posebej lepe spomine imajo na skupno zaključno prireditev z Narodno študijsko knjižnico v Trstu in na učinkovito povezovanje med bralci z obeh strani meje. A odprti so tudi za nove izzive: o projektu, ki so ga izpeljali lani ob podpori ameriške ambasade v Sloveniji, lahko več preberete v razdelku Informacije. Letos so se odločili, da odrasle bralce nagovorijo s t. i. *Bralnim izzivom*: Mojca Kos je članom in članicam knjižnice že namignila, da se bodo med knjižne police jeseni podajali raziskovalno, in jim zaželela, da bi odkrili veliko znanih in še več neznanih knjig. Čaka jih torej pravi lov na bralni zaklad z geslom (*Izberimo mi po svoje*).

Magdalena Svetina Terčon, direktorica Kosovelove knjižnice Sežana, z veseljem doda, da v njihovi knjižnici spodbujajo tudi branje odraslih s posebnimi potrebami; srečevanje skupin, ki berejo za Magajново bralno značko, so letos organizirali že deveto leto zapored, in to za tri skupine. Pa tudi drugačnih, zelo izvirnih bralnih druženj se lotevajo: tako so imeli nekaj časa v gosteh skupino gospa, ki so kvačkale, ob tem pa poslušale knjižničarko, ki jim je glasno brala ...

Da branje odpira vrata k ljudem in k prijetnemu druženju, vedo tudi v obeh slovenskih knjižnicah, ki sta

“

Rada berem.

Že od študentskih let naprej pa zelo rada tudi poslušam avdioknjige. Na spletu se dobi marsikaj – zadeva je praktična, ker jo lahko poslušam res kjer koli (tudi, ko npr. čistim kopalnico!). Trenutno mi je najljubši podcast "The Guilty Feminist", ki ga poslušam ob opravljanju gospodinjskih opravil.

THE IRONY!

Dana, 28 let

”

prejeli nagrado za inovativne projekte za promocijo branja v Evropi: prejemnica nagrade leta 2011, Ljudska knjižnica Metlika, je kraj, kjer v času njihove Bralne značke za odrasle enkrat mesečno deluje tudi bralni klub. V Mestni knjižnici Kranj, ki je leta 2015 dobila nagrado za projekt *Modro brati in kramljati*, s pomočjo prostovoljcev še vedno živi 22 skupin: v njih je letos bralo 229 bralcev in bralk. Bodimo natančnejši: bralo je 228 žensk in 1 moški.

Tudi radovljiška Knjižnica Antona Tomaža Linhartarja je nedvomno ena tistih, ki zelo dejavno k branju nagovarja ljudi vseh starosti, tudi odrasle: ob prihodu letošnjega poletja so slovesno zaključili deveto sezono akcije spodbujanja branja z naslovom *Ta veseli knjižni svet*. Če prisluhnemo Barbari Klinar in direktorici Boženi Kolman Finžgar, je jasno, da v Radovljici želijo spodbujati tako bralce kot bralke – a če pogledamo število enih in drugih v seštevku prvih osmih sezon njihove bralne akcije, potem hitro ugotovimo, da je bilo moških v povprečju manj kot pet odstotkov.

Najmočnejša ekipa bralcev se je pridružila v sezoni 2016/2017, ko je bilo med vsemi sodelujočimi 6,5 % moških.

Nekoliko več berejo prebivalci slovenskega glavnega mesta, vsaj tisti, ki so včlanjeni v Mestno knjižnico Ljubljana: v že omenjeni osmi sezoni projekta *Mesto bere* je, kot kažejo podatki, po živopisnem bralnem seznamu segalo 356 oseb, od tega je bilo moških 12 % (kar je še vedno bistveno manj kot udeleženk projekta). A ob tem Tatjana Pristolič iz Mestne knjižnice Ljubljana pove, da pravzaprav raje kot število oseb navajajo podatek, koliko knjig so vsi skupaj prebrali: v sezoni 2018/2019 je bilo prebranih 2233, v vseh dosedanjih sezonah pa 13.721 knjig s seznamov *Mesto bere*.

Te številke so razveseljive. Pravzaprav so razveseljivi rezultati bralno-spodbujevalnih akcij v vseh naštetih in tudi v vseh tukaj neomenjenih knjižnicah, kjer se enako zanesenjaško trudijo razsejati seme veselja za branje in za popotovanja po svetovih domišljije. A vendarle: kje ste, fantje in možje? Morda pa imate samo odpor do organiziranih bralnih akcij in do seznamov z bralnimi predlogi?

V eni zadnjih junijskih številčk *Dela* je Igor Bratož v svojem članku „Ženske“ zapisal, da knjigo ogrožajo moški: »Moški, ki – kot kažejo rezultati vseh anket in raziskav o bralni kulturi in nakupovanju knjig v Sloveniji – berejo, kupujejo ali si izposojajo manj knjig od žensk.« Številke, ki jih navajam v temle prispevku, Bratožu žal pritrjujejo.

In prav zato, dame in gospodje, vas prijazno prosim, da se vrnete k vprašanju z začetka tega razmišljanja: Se vam ne zdi, da nujno potrebujemo besedo za knjižnega molja ženskega spola? Kaj torej menite o izrazu *knjižni gomoljka*?

Irena Miš Svoltjšak

Miš založba

BOMO DELALI KNJIGE LE ŠE ZA ELITO?

Are We Going to Publish Books Only for the Elite?

Morda se vam zazdi založniška kolumna v družbi strokovnih in tehničnih prispevkov o branju nebodigatreba, kot se večkrat počutimo založniki nekoliko nebodijihotreba v tistem slovenskem okolju, ki se trudi s spodbujanjem branja. Zato sem zelo hvaležna urednici te publikacije za možnost izraziti nekaj založniških razmišljanj. V pisanju se osredotočam na branje mladih – če knjižnih moljev ne bomo vzgajali od mladih kril, odraslih knjižnih moljev med Slovenci pravzaprav ne bo oziroma bodo tako redki, da založniki ne bomo več mogli izdajati knjig v slovenskem jeziku. Odrasli bralci, ki jih je v njihovi mladosti tudi nekdo spodbudil k branju, po zakonu narave žal odhajajo.

Kaj imamo pravzaprav založniki s tem, ali Slovenci berejo ali ne? In s tem, koliko bodo brali v prihodnje? Veliko. Ne samo zato, da bomo v prihodnosti sploh še prodali kaj knjig, pač pa predvsem zato, da bomo oblikovali prave vsebine na pravi način za določene ciljne bralce. Ne vem sicer, ali je slovenska strategija bralne pismenosti končana ali ne, a v gradivu, ki ga uspem najti na spletu, založniki sploh nismo omenjeni. Recimo, ko kot cilj to gradivo obravnava povečevanje dostopnosti do knjig in drugega bralnega gradiva in zapiše (citiram):

- »• sistematično spodbujati vlaganja v nastajanje kakovostnih knjig in drugega bralnega gradiva,
- podpreti knjižničarsko dejavnost in različne projekte za učinkovito promocijo branja v skupnosti,
- omogočiti posameznicam in posameznikom dostop do raznovrstnega bralnega gradiva ter svetovanje pri izbiri in uporabi tega v vseh življenjskih obdobjih« (Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti, predlog, 5. 4. 2017).

Kot bi knjige v Sloveniji nastajale same od sebe. Samo knjižnice so omenjene, tudi knjigotržcev ni v zadnji alineji. No, saj če bo šlo tako naprej, bodo morda res kmalu izumrli, iz knjigarn pa bodo nastali hoteli ali prodajalne ovtikov za telefone.

Laično ocenjujem, da je Hrvaška pri tem naprednejša, njena *Nacionalna strategija za poticanje čitanja* je precej konkretnejša in življenjska. Pri enakem cilju (povečevanje dostopnosti do knjig in drugega bralnega gradiva) zapiše, da se ta cilj zagotavlja tudi s podporo založniške dejavnosti. Založništvo vključuje tudi v swot-analizo in strateške cilje ter seveda ukrepe. Medtem ko je slovensko gradivo polno floskul in seznamov želja, so v hrvaški navedeni

konkretni strateški cilji, razdelani na operativne cilje in ukrepe za njihovo doseganje, založnike vključuje in jih zavezuje. Ali bodo cilji izvedeni, je seveda drugo vprašanje, a namere so konkretne. Slovenski tovrstni cilji zagotovo ne bodo izvedeni, ker jih ni ... no, vsaj na spletu jih ne najdem.

To je primer iz naše okolice. Če gremo na drug, spodnji konec sveta, nas v smislu zavedanja soodvisnosti in nujnosti sodelovanja preseneti dokument Združenja avstralskih knjižnic z naslovom *Kako avstralske knjižnice podpirajo založniško industrijo*. Da, v Avstraliji knjižničarji priznajo, da morajo biti povezani z založniki, pohvalijo se celo s tem, kako podpirajo založniško industrijo. Ta je jasno poslovno usmerjena, a ji je ciljni bralec izjemno pomemben, kot je tudi slovenskim založnikom. Pri nas imamo založniki večkrat občutek, da smo s knjižničarji na nasprotnih bregovih, namesto da bi imeli skupne cilje in da bi sodelovali v smislu pridobivanja bralcev. Pa očitki, da se trudimo preživeti, kot bi se knjižničarji ne zavedali, da če ne bo založnikov, ne bo knjig in tudi knjižnice potem ne bodo potrebne. Ta krog se je žal v Sloveniji že začel vrteti. Manj bralcev, manj knjig, manj zaposlenih v knjižnicah, še manj denarja za knjige ...

Naj se vrnem k bralni pismenosti. Trdim, da moramo biti založniki otroških in mladinskih knjig vključeni v prizadevanja za njeno povečevanje, v spodbujanje branja pri mladih, to mora biti naša dolžnost. Povezovati se moramo z drugimi deležniki, ki to počnejo, sami ne moremo veliko storiti. Res je, večina založb dela knjige za preživetje, to je naša poslovna dejavnost, z njihovo prodajo se trudimo pokriti stroške, med njimi tudi naše plače. Če v letu dosežemo dobiček, smo seveda veseli, tega nas ni sram, to pomeni, da smo delali dobro in prav. Živeti moramo v sodobnem neoliberalizmu in z davki zagotavljamo denar za plače javnih uslužbencev, knjižničarjev, učiteljev, uradnikov, zaposlenih na ministrstvih, zagotavljamo denar za njihove stole, telefone, ne nazadnje wc-papir. V zameno marsikdaj nad nami vihajo nosove, češ knjige so predrage, delate samo za dobiček – kot bi bilo to sramotno ... A mi smo tisti, ki lahko naredimo dobre knjige, ki se bodo bralcev dotaknile, ki bodo zgradile bralce, lahko pa po drugi strani njihov bralni okus zapeljemo v površinske, komercialne vode. Le kako bi knjižničarji bralcem zagotavljali dobre knjige, če ne bi bilo nas? Soodvisni smo. Velikokrat me kdo vpraša, kako lahko izdajamo dobre knjige, kako denimo najdemo dobre knjige v tujini. Odgovor je preprost – poslušamo naše kupce, knjižničarje, učitelje, mlade bralce, knjigarnarje, pa kot se zljajano sliši, poslušamo tudi sebe, katera knjiga se nas

dotakne. V tem je skrivnost, odprti smo za *good vibes*, kot bi danes rekla mladina. Zavedamo se, da smo odvisni od bralcev, njihovih staršev, učiteljev, knjižničarjev, knjigarnarjev ... in da moramo vlagati energijo, denar ter ne nazadnje sebe, da vsi ti dobijo kar najboljše. Kar pa še ni zagotovilo, da bomo preživel.

Kako bi lahko snovalci strategij in drugih programov spodbujanja branja vključili založnike? Zagotovo s spodbujanjem in zahtevanjem uvajanja in zagotavljanja vsaj minimalnih založniških standardov: da bi bila besedila lektorirana, prelom dober, papir pri slikanicah ne bleščeč itd. Pa z vključevanjem založnikov v projekte spodbujanja branja pri skupinah bralcev z manj možnostmi ali v ranljivih skupinah oziroma pomoči pri izdaji knjig zanje. Ogromno truda, časa, energije in ne nazadnje denarja smo v naši založbi vložili v pripravo knjig za slabovidne in slepe, za gluhe, za otroke priseljencev, oklevajoče bralce itd. Vsake strokovne pomoči smo bili in bi bili veseli. Pa vključevanje založnikov v različna izobraževanja, seminarje, konference, ki so sicer namenjeni kaki drugi, sorodni stroki. In seveda vključevanje založnikov v promocijske akcije za spodbujanje branja, a ne s figo v žepu. Vključevanje založnikov seveda mislim množinsko, v Sloveniji obstaja več kot ena založba. Kot pravijo ljudske modrosti: »Eden ni nobeden« in »Več glav več ve«. Saj veste, več nas je.

Res je, da vključevanje založnikov v praksi ni povsem preprosto. Že dve stanovski združenji delata zmedo. Društvo slovenskih založnikov združuje okrog štirideset fizičnih oseb, zaposlenih v založništvu, vprašanje pa je, koliko je to založb, ocenjujem, da kar dosti pod dvajset (podatkov ne uspem najti). Skupno kosilo enkrat letno, kakšno predavanje, pa organizacija noči knjigarn in založniškega kongresa, predvsem to je njihova dejavnost. Brez denarja, le s članarinami, se kaj dosti ne da storiti. Vključevanje Društva slovenskih založnikov kamor koli ima izjemno omejen obseg dosega slovenskih založb. Druga organizacija pa je Zbornica založnikov in knjigotržcev pri Gospodarski zbornici Slovenije, katere članice so založbe, 43 jih je. Tu je doseg mnogo večji, ukvarjala naj bi se z dejanskimi problemi založništva, čeprav je v središču njenega delovanja organiziranje slovenskega knjižnega sejma. Ta organizacija bi se morala ukvarjati tudi z vključevanjem v spodbujanje branja ter s problemi, ki jih založnikom prinašajo nove vsebine, tako televizijske kot spletne.

V šestnajstih letih mojega založništva se je okolje nastajanja in prodaje knjig tako v svetu kot pri nas zelo spremenilo. Med mojo elektronsko pošto se je nedavno znašel dokument *The Business of Books 2019* (Frankfurter Buchmesse's Business Club, 2019), ki pravi: »Odgovornost založnikov se je dramatično spremenila. Ne samo da morajo previdno izbirati, kar predlagajo kupcem, naučiti se morajo tudi vključevati zelo različna občinstva, vsako posebej, in to temeljito kot le lahko.« Občinstva, ki so izpostavljena mnogim novim, mnogo lažje dostopnim, lažje obvladljivim in predvsem bolj vsečnim vsebinam, ki zahtevajo manj truda. Klasična knjiga tu vsekakor izgublja. Prej omenjeni

dokument pravi, da večina raziskav kaže, da prosti čas, namenjen branju, najhitreje upada pri mladih generacijah, tako v Veliki Britaniji kot v Španiji, Franciji in ZDA. Le raziskava nemškega Združenja založnikov in knjigotržcev navaja, da se količina prostega časa, namenjenega branju, pri populaciji od 12 do 19 let v zadnjih dveh desetletjih ni spremenila. Obstaja pa razlika med dekleti (polovica jih redno bere – koliko je to, ni razloženo) in fanti (le tretjina je rednih bralcev). To me spomni, da mi je pred petnajstimi leti ustanovitelj največje irske založbe s knjigami za mlade The O'Brien Press dejal, da pravijo, da fantje ne berejo, ker ni pravih knjig zanje. Pa temu ne verjamem – naj natisneš še toliko »fantovskih« knjig, ne bodo brali več, ker jih preprosto zanimajo druge stvari. Založniška praksa mi je to dokazala. Kar pa ne pomeni, da fantje nebralci kot odrasli ne berejo. Poznam kar nekaj primerov, ko so bralci postali v srednješolskih ali študentskih letih.

Založniki se moramo danes za bralce torej boriti z mnogimi vsebinami, televizijskimi in spletnimi. Kdo bo ostal bralec? Sploh kdo? Kakšne knjige jih pritegnejo in kaj storiti, da bodo hkrati čim bolj kakovostne? Nedavno mi je pisatelj

srednje generacije, nadvse priljubljen gost po šolah, pripovedoval o spremembah, ki jih opaža neke v zadnjem desetletju. Včasih so ga učenci poslušali kot prilepljeni, ni bilo razlik med njimi. Zdaj pravi, da bo moral spremeniti svoj program nastopa, da bo privlačnejši. Danes se namreč v nekem kotu dvorane ustvari krog tistih, ki ga z zanimanjem poslušajo, običajno so to najbolj aktivni učenci, ki se udeležujejo recimo tudi gledališkega krožka in podobno, on jih je imenoval, zanimivo, »elita«. Večji del učencev pa kaj kmalu izgubi pozornost in se začne odkrito dolgočasiti. Lahko temu rečemo, da bere elita, berejo tisti, ki se zavedajo, da knjiga vodi k boljši izobrazbi, k širini življenjskih pogledov, praviloma k boljšemu življenju? Ker berejo, se lažje osredotočijo, se lažje učijo, so uspešnejši ... Skrbeti bi nas moralo, ker je v naših šolah to manjšina in se jih večina zanaša na uspeh brez dela in truda, ki je v Sloveniji tako číslan. V ZDA se 86 % mladih med 7. in 16. letom

zaveda, da je za njihovo prihodnost zelo pomembno, da so dobri bralci. In ista raziskava pravi, da 62 % otrok bere čez poletje v prostem času in preberejo v povprečju med počitnicami po 8 knjig (*Kids & family reading report: 6th edition*, 2019). Koliko jih povprečen slovenski učenec? Prostočasno branje je tam zelo pomembno, nekako vgrajeno, privzgojeno je v vsakodnevno življenje. Res so to le opažanja, a pri nas je tega manj, čeprav Društvo Bralna značka Slovenije pri širitvi prostočasnega branja premika gore, pa tudi mnoge druge aktivnosti splošnih knjižnic so pri širitvi prostočasnega branja nepogrešljive. Po moji oceni je ena od izvornih težav v tem, da so šolske knjižnice preslabo založene z novimi, zanimivimi knjigami. *Pastircevi* otroci zagotovo ne bodo brali v prostem času. Morda je tudi zato raziskavica o branju, ki smo jo pred leti naredili v eni od ljubljanskih šol, prikazala ugotovitev, da je treba branje skrivati, saj je največji frajer tisti, ki ne bere. Da je učence sram priznati, da berejo. Kar kaže pravzaprav na krizo naših vrednot.

“

Ko sem bila

še na faksu, sem včasih pogrešala tiste trenutke, ko bi prišel kdo v predavalnico in rekel kaj v smislu: »A si prebral/-a to in to knjigo?«, »Če vas zanima kaj na to temo, preberite ...«, »Res toplo vam priporočam, da v roke vzamete ...«. Včasih sem imela občutek, da nočemo brati in razmišljati – radi bi le bili intelektualci.

Nina, 28 let

”

Tudi na vsakoletnem mladinskem literarnem festivalu Bralnice pod slamnikom, ki ga organizira naša založba, ugotavljamo, da se jih aktivno udeležujejo predvsem manjše skupine za branje zainteresiranih, zato na različne načine vključujemo mlade, ki z branjem ne pridejo pogosteje v stik, in si pri tem pomagamo tudi s povezovanjem generacij. Tisti, ki nimajo priložnosti doma, tako lahko spoznajo moč knjige. V ZDA raziskava potrjuje pomembno vlogo staršev kot vzornikov za branje v prostem času, to je odgovor 82 % otrok, ki radi berejo (Kids & family reading report: 6th edition, 2019). Ne smemo pa seveda zanemariti prizadevanj kar lepega števila šolskih knjižničark, ki vlagajo ne samo delo, pač pa tudi sebe, da bi mlade navdušile za branje, če že doma nimajo tovrstnih vzornikov.

Z upadanjem interesa za branje pri mladih se torej ne srečujemo le pri nas. Države po svetu se s tem problemom spopadajo na različne načine in z različnim uspehom. Najpomembnejša pri tem je kontinuiteta aktivnosti za spodbujanje branja in seveda njihova raznolikost in pogostost. Vsakoletni nacionalni tedni otroških knjig oziroma branja pri mladih so se za uspešne pokazali tako pri Nizozemcih kot Avstralcih (te spremljam in imam o tem ustne informacije), pa še zagotovo kje. Avstralci imajo za pospeševanje branja pri mladih ustanovljen The Children's Book Council of Australia, neprofitno ustanovo, kot je denimo naše Društvo Bralna značka. Ta podeljuje nacionalne nagrade knjigam za mlade, organizira tedne branja in druge bralnospodbujevalne aktivnosti ter izobraževanja. Kazalo bi se razgledati po svetu in presaditi pozitivne izkušnje in aktivnosti. Med njimi je zagotovo tudi veliko finančno manj zahtevnih. Pri spodbujanju branja so pomembne predvsem ideje, ki ne zahtevajo nujno veliko denarja.

Enega od izvirnih grehov za stanje na tem področju pri nas vidim v slabi založenosti šolskih knjižnic z novjšimi knjigami. Če bi šole upoštevale le normativ, ki bi ga morale, bi imeli mladi bralci na voljo knjige o njihovem svetu, knjige v njihovem jeziku, knjige, ki bi jih zagotovo raje brali. Rešitev? Preprosta: zahteva, da se v računovodskih izkazih šol knjižijo stroški knjig kot posebna postavka, ločena od materialnih stroškov, in morda občasen nadzor te postavke. Zdaj se stroški nabave knjig beležijo med materialne stroške, kot wc-papir, denimo. Neka ravnateljica nam je potožila: če ne kupimo knjig, se nam nihče ne pritoži, če ne kupimo wc-papirja, imamo takoj starše nad seboj. Tako se znesek za nakup knjig zmanjšuje in zmanjšuje, odvisen je od iznajdljivosti ravnatelja in njegove naklonjenosti knjigam. Kdo je pristojen za to? So snovalci Nacionalne strategije bralne pismenosti ta problem in njegovo reševanje vključili? Tudi ta predlog finančno ni zahteven, je pa bolj organizacijsko.

Kaj še lahko storimo za boljšo bralno pismenost? Javna agencija za knjigo RS ima že zastavljenih nekaj odličnih akcij. Morda bi tisto s košarkarji razširili na vse športe, mogoče tudi na druge osebnosti, ki jih mladi občudujejo, in jo sistematično izvajali vsako leto. Nič novega, a deluje. Takšni in drugačni *influencerji* imajo danes vpliv na mlade in njihove vrednote, na tem bi morali delati. JAK sicer to že počne, a vseeno opozorim še na nekaj: pri vseh bralnospodbujevalnih aktivnostih je nujno zajeti vso Slovenijo. Slovenija ni le Ljubljana, kjer so mladi prezasuti z dogodki in aktivnostmi, preostala Slovenija pa po njih hlepi. Da ne bo brala le elita, je nujno spodbujati aktivnosti tudi na podeželju. Dosti teže je izvesti bralne dogodke v majhnem

kraju kot v velikem mestu. Predvsem pa trpi odmevnost teh dogodkov.

Pa smo še pri enem problemu: branje mladih in knjige zanje redko najdejo pot v medije, če se ne dogaja v Ljubljani in če ne gre za velike založbe. Vsako leto organiziramo mladinski literarni festival s prek 100 dogodki po vsej Sloveniji in več kot 8000 udeleženci, pa je tudi z najemom strokovnjaka za medije tako rekoč nemogoče, da bi se nekaj besed o festivalu zapisalo nacionalnim medijem, ki pišejo skoraj o vsaki krošnji v Ljubljani. Tu rešitve žal ne vidim. Podeželja zunaj Ljubljane za nacionalne medije tako rekoč ni.

Zdi se mi, da se pri nas ni bati, da bi brala le še elita (če so po SSKJ elita posamezniki, ki izstopajo po družbenem položaju, pomembnosti, kakovosti). Kvečjemu ti zadnji, ki izstopajo po kakovosti, bodo najverjetneje brali, to je tretjina elite. Prvi in drugi redko kažejo, da bi bili bralci. Tako se na Slovenskem knjigi piše še slabše kot na Danskem, kjer Morten Hesseldahl iz založbe Gyldendal (The Business of Books 2019, Frankfurter Buchmesse's Business Club, 2019) pravi: »Knjige vse bolj postajajo luksuzno blago, namenjeno samo majhni eliti. Literatura lahko da bo izginila iz okolja običajnih ljudi.« Je le naključje, da govori o eliti? O luksuznem blagu govori ne zaradi cene, pač pa zaradi redkosti, dodajam jaz. Žalostno je, da se tisti, ki imajo v rokah bralno pismenost slovenskih državljanov, to so predvsem politiki in vladne institucije (s častno izjemo JAK), tega ne zavedajo dovolj, ne zavedajo se, da bo gospodarstvu zmanjkalo izobražene delovne sile, če branja in knjig ne bo. In ne znajo ali nočejo aktivirati vseh deležnikov v verigi nastajanja in življenja knjige v aktivnosti za dvig bralne pismenosti.

VIRI IN LITERATURA

Frankfurter Buchmesse's Business Club. The Business of Books 2019. (2019). Frankfurt: Frankfurter Buchmesse GmbH.

How Australian Libraries Support the Australian Book Industry. Kingston: Australian Library and Information Association. <https://www.alia.org.au/sites/default/files/How%20libraries%20support%20the%20book%20industry.pdf> (dostopno 10. 8. 2019).

Kids & family reading report: 6th edition. New York: Scholastic. 2019.

Nacionalna strategija poticanja čitanja za razdoblje od 2017 do 2022. godine. (2017). Zagreb: Ministarstvo kulture Hrvatske.

Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti, predlog. 5. 4. 2017. Ljubljana: Republika Slovenija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.

Alenka Veler

Urednica mladinskega leposlovja pri založbi Mladinska knjiga

PROSTOČASNO BRANJE MLADIH – PRIČAKOVANJA, RESNIČNOST IN UVID

Young People's Reading for Pleasure: Expectations, Reality and an Insight

Vsi, ki se ukvarjamo z branjem in knjigami, se soočamo z dejstvom, da prostočasno branje med mladimi v zadnjem triletju osnovne šole, še bolj pa pri prehodu v srednjo šolo, začne najbolj strmo padati. O tem pričajo različne raziskave, to občutimo tudi vsi, ki se s knjigo ukvarjamo profesionalno. A vendar me stavek »Mladi berejo vse manj« (ali celo »Mladi ne berejo«) vedno znova vznemiri. Tisti, ki se ukvarjamo s knjigo, vemo, da stvar ni tako preprosta, in osebne izkušnje mi povejo, da je vedno obstajalo določeno število ljudi, ki so brali veliko, ter tistih, ki niso. Prepričana sem, da danes ni nič drugače. V svojem prispevku se ne bom ukvarjala z nebralci, bom pa nanizala nekaj svojih spoznanj iz prakse glede tistih bralcev, ki veliko svojega prostega časa preživijo s knjigo v rokah.

Za urednico, ki ureja leposlovje za mladino, je tekma za pozornost bralcev v času novih tehnologij, množičnih medijev in družabnih omrežij pošten izziv. Kako mlade nagovoriti, da bodo v roke vzeli knjige, ki jih uvrščam v svoj program izdaj? Kako loviti stičišče med všečnostjo in kakovostjo? Kako nagovoriti različne starostne skupine? Kako ohranjati in negovati razkošno dediščino založbe? Vsa ta vprašanja si zastavljam vedno znova. Urednikovanje je precej samotno početje. Bereš, izbiraš, urejaš besedila, poskrbiš za tisoč drobnih reči, ki so potrebne, da knjiga izide, se potrudiš po najboljših močeh, da je po izidu dostojno predstavljena javnosti, potem pa jo prepustiš bralcem in upaš, da se jo bo bralo čim več in čim dlje. Že res, da zatem prihajajo odzivi s terena, da nekaj o njeni uspešni ali manj uspešni poti med bralce povejo nominacije za nagrade in nagrade same, kritike, podatki o prodaji in pogled na COBI-SS. Dobivam tudi odzive otrok in mladih, ki so dobri bralci in jih poznam, odzive znancev, katerih otroci berejo knjige iz mojega programa, knjižničark, učiteljic, kolegov. Vse to je zelo dragoceno in pomembno, a vendar so to večinoma informacije iz druge roke.

Ker sem po nekaj letih urednikovanja začutila, da za svoje delo potrebujem tudi neposreden stik z bralci knjig, ki jih izdajam, in ker me je zanimal njihov odziv, smo skupaj s knjigarjo Konzorcij zagnali bralni klub Fejstbukerji. V njem so mladi debatirali o knjigah, ki jih je izbrala petčlanska ekipa moderatorjev in vodij bralnega kluba. Tri leta (2015–2018) sem se imela priložnost srečevati z bralci in bralkami, ki so bili v povprečju stari 14, 15 let. Naneslo je

tako, da smo večinoma govorili o knjigah iz zbirke Odisej, ki je namenjena zadnjemu triletju OŠ, z deli, ki imajo bolj odprtega naslovnika, pa nagovarja tudi srednješolce in odrasle. V bralnem klubu so sicer obravnavali knjige različnih založb, različnih žanrov, ker je bilo v skupini, ki je naslove izbirala, več ljubiteljev problemske literature, so bile pač na urniku največkrat tovrstne knjige.

Kot urednici mi je bilo izjemno zanimivo opazovati, kaj fejbukerji izbirajo za branje, kako prebrano vrednotijo in kaj jim po branju ostane ter kakšne so njihove bralne potrebe. Bralni klub so vodile in na srečanja večinoma prihajale bralke. Prvo in drugo leto je bil obisk za tovrstne literarne dogodke zelo lep, v tretjem je začel upadati. Na pogovorih se je izkazalo, da znajo mladi bralci in bralke prepoznati dobre plati nekega literarnega dela, o njih artikulirano spregovoriti, prepoznajo pa tudi pomanjkljivosti, do katerih so zelo kritični. Ob mentorskem delu sem dobila kar nekaj dragocenih spoznanj: potrdila se mi je domneva, kaj mlade bralce nagovarja, od blizu sem lahko opazovala, kako se spremenijo njihove bralne potrebe, ko vstopijo v srednjo šolo, in kako zelo se prostor za prostočasno branje ob tem prehodu naenkrat skrči. Potrdilo se mi je tudi to, da obstajajo strastni bralci in bralke, ki berejo ogromno in z veseljem.

Vzporedno z delovanjem bralnega kluba Fejstbukerji se je oblikovala ideja o mladinskem literarnem festivalu, na katerem bi ustvarili prostor izmenjave mnenj, srečevanj z avtorji in avtoricami, zatočišče za knjižne molje. Ideja se je uresničila pred tremi leti, ko smo v sodelovanju z Vodnikovo domačijo in Kinom Šiška ter s številnimi drugimi partnerji izvedli prvi Mladinski festival angažiranega pisanja Itn. Program smo pripravile odrasle programske vodje festivala, po zahtevnosti se je nagibal k srednješolski populaciji, čeprav so bile na njem v večini predstavljeni knjige, avtorji in teme, ki nagovarjajo tudi učence zadnjega triletja OŠ. Že prvi Itn. je po eni strani predstavljal knjižne novosti s področja leposlovja in humanistike, po drugi pa mlade z odpiranjem najrazličnejših tem vabil k aktivni udeležbi in kritičnemu premišljanju sveta. Poleg tega, da smo želeli opozoriti na avtorice, avtorje in knjige, ki jih je vredno vzeti v roke, nam je bilo pomembno tudi, da se sliši glas mladih in da postane festival prostor ustvarjalnosti, izmenjave mnenj ter spodbuda za lasten angažma v družbi.

Dogodki so bili dobro obiskani, ampak večina obiskovalcev ni bila ravno ciljno občinstvo festivala, na katero smo ciljali. Zato smo v drugem letu k oblikovanju programa festivala povabili gimnazijce in gimnazijke, združene v društvu Novi dijak. S to potezo se je festival jasneje profiliral: rezultat sodelovanja so bistveno zahtevnejše festivalske vsebine kot tiste, ki smo jim jih ponudili prvo leto, zanimive tudi za zahtevnejše, odrasle bralce, manj pa je dogodkov, ki bi jih lahko ponudili osnovnošolcem, kar je seveda logično. Se je pa v zadnjih dveh letih struktura obiskovalcev na večini dogodkov odločno spremenila – nanje prihaja vse več vrstnikov naše programske ekipe.

Pokazalo se je, da gimnazijci in gimnazijke, kljub temu da izhajajo knjige, ki jih založbe namenjamo njim, za prostočasno branje izbirajo take, ki praviloma ne nosijo oznake »za mlade«. Že bežen pogled na program festivala v zadnjih dveh letih pove, da jih glede bralnih potreb in pričakovanj ne smemo podcenjevati. Če sem ob fejtbookerjih lahko zadovoljno ugotavljala, kako dobro so sprejete knjige iz mojega programa, sem se ob tem, kaj za festival izbirajo njihovi le nekaj let starejši vrstniki, morala soočiti z drugimi spoznanji.

Če se za zadnje triletnje OŠ zdi, da je ta skupina bralcev razmeroma homogena, takrat ko pridemo do srednješolcev, že samo po sebi postane težje. Postavijo se vprašanja: kakšna dela izbrati, da bodo povezala dijake zelo različnih sposobnosti in interesov, taka, ki jih ne bodo podcenjevala, hkrati pa ne bodo prezahtevna? Kako gimnazijca, ki že posega po literaturi, ki nima posebne oznake, je pa na oddelku za odrasle, nagovoriti z *mladinsko knjigo*? In, kako oznaka *knjiga za mladino* vpliva na to, ali jo bo v roke vzel bolj zahteven srednješolec ali srednješolka, ki že posega v neskončno zakladnico klasične književnosti ter bere dela sodobnih ustvarjalcev? Trudim se izbirati knjige, ki imajo kaj povedati, in to na način, da bralcev ne podcenjujejo. Ampak izkušnja tesnega sodelovanja z dijaki pri Itn. je pokazala, da včasih to, da neka knjiga pristane na policah z mladinsko književnostjo, pomeni tudi, da bo ostala neprebrana ali pa jo bodo brali drugače. Tako se je zgodilo s knjigo Janje Vidmar *Črna vrana*, ko sem jo dala v branje itnjevcem, in z zbirko kratkih zgodb letošnje tuje gostje festivala Janne Teller *Vse*. Obe imata odprtega naslovnika in nagovarjata tudi zrelejše bralce, sta literarno izjemno kakovostni, a pri zahtevnejših mladih bralcih zaradi uvrstitve v zbirko

Odisej dobita drugo konotacijo. Tako pač je. Bralec, ki želi biti odrasel, raje ne bi bral knjig, ki nosijo oznako *knjiga za mladino*. (Ob robu povem še to, da je festival Itn. v svojem tretjem letu izgubil pridevnik mladinski, saj njegovi soustvarjalci, naši dijaški sodelavci in sodelavke, menijo, da po tem ni potrebe, saj festival resda soustvarjajo mladi, a vsebine, ki jih ta ponuja, nagovarjajo vse.)

Kategorijo *za mlade* (ali v tujini YA – Young Adults) so izumili založniki, da bi lažje profilirali tržno nišo, k temu so svoje pripomogli tudi knjižničarji. Ker se je na področju nišne mladinske književnosti pojavilo veliko število kakovostnih avtorjev, je izbira v tej kategoriji bogata in raznolika. Ampak marsikatera knjiga brez oznake *mladinska*, ki obravnava teme, blizu odraščajočemu človeku, bi lahko izšla v zbirki Odisej. Pa tudi obratno. V nebo vpijoč primer *crossoverja* je zdaj že klasični roman Marka Haddona *Skrivnostni primer ali kdo je umoril psa*. Na policah knjigarn in knjižnic se je znašel na oddelkih za mladino in za odrasle, izšel je v zbirki Roman, hkrati pa še v zbirki Odisej. Zbirka Roman je v resnici polna naslovov, ki bi mirno izšli v Odiseju in obratno – Odisej ima navdušene bralce tudi med odraslimi. To po besedah mojega kolega, urednika zbirke Roman Andreja Ilca, prej priča o infantilizaciji literature kot o čem drugem. In tudi o infantilizaciji bralcev.

Ampak ostanimo pri mladih bralcih. Bralni klub Fejtbookerji je zame eden od pomembnih gradnikov festivala angažiranega pisanja Itn. Zavedela sem se, da potreba po poglobljenem druženju ob knjigah obstaja, pa tudi neposreden stik z bralci se mi je zdel izjemno pomemben.

Če sem ob bralnem klubu spoznavala odzive bralcev na svoj program, sem ob Itn. morala začeti razmišljati o bralnih izbirah in o tem, koliko naj se obremenjujem z dejstvom, da se knjige iz mojega programa niso samoumevno uvrščale v program festivala. Odločila sem se, da se s tem ne bom ukvarjala. Bralci se ne pustijo predalčkati in tudi sama menim, da predalčkanje na *mladinsko* in *odraslo*, sploh pri srednješolcih, nima nobenega smisla. Naj posegajo po najrazličnejših zvrsteh književnosti, naj se jim odprejo okna v nove svetove, da vsak zase najde tisto, kar ga nagovarja, brez omejitev, in se naužijejo svobode in užitka ob raziskovanju. Tako kot v mojih časih, ko tisto vmes med otroško in odraslo književnostjo ni bilo tako strogo določeno. Naj ostanejo bralci. Tako malo jih pa spet ni.

Formativno spremljanje v podporo učenju

Priročnik za učitelje in druge strokovne sodelavce

Priročnik obsega 7 zvezkov, zbranih v mapi,
cena 12,40 €

- Zakaj formativno spremljati
- Nameni učenja in kriteriji uspešnosti
- Dokazi
- Povratna informacija
- Vprašanja v podporo učenju
- Samovrednotenje, vrstniško vrednotenje
- Formativno spremljanje v vrtcu



Priročniki po predmetih in področjih

Formativno spremljanje kot podpora učencem s POSEBNIMI POTREBAMI

Formativno spremljanje na RAZREDNI STOPNJI

Formativno spremljanje pri MATEMATIKI

Formativno spremljanje pri ZGODOVINI



Napovedujemo:

Formativno spremljanje pri DELU SVETOVALNIH DELAVCEV

izid
2019



GLAS IZ PRAKSE

A VOICE FROM PRACTICE

Glasovi iz prakse pričajo o neki posebni svobodi, ki jo omogočata branje in pisanje; o tem, kako branje (lahko) povezuje; o tem, kako s(m)o bralci (lahko) ustvarjalni ...

41 BRANJE V PROJEKTU MEDGENERACIJSKEGA BRANJA

Reading under the Intergenerational Reading Project

Mag. Tilka Jamnik

44 PIŠ SVOBODE

Breeze of Freedom

Tone Partljič

46 BRANJELJUBJE

Love of Reading

Liljana Klemenčič

47 KO BESEDE VZLETIJO IZ KLETKE

When Words Fly Out of the Cage

Mag. Nataša Konc Lorenzutti

54 GRAFITI KOT MOTIVACIJA

Graffiti as Motivation

Mateja Sever

Mag. Tilka Jamnik

Podpredsednica Društva Bralna značka Slovenije – ZPMS

BRANJE V PROJEKTU MEDGENERACIJSKEGA BRANJA

Pri Društvu Bralna značka Slovenije – ZPMS smo v sodelovanju z Javno agencijo za knjigo RS v šolskem letu 2014/2015 osnovali projekt MEDGENERACIJSKO BRANJE MLADINSKIH KNJIG (kratko: MG-branje) (1), ki v šolskem letu 2018/2019 poteka že petič.

Od vsega začetka koordinatorice skupin po vsakem bralnem srečanju pripravijo poročilo na posebnem obrazcu in nam ga pošljejo. Pričujoči prispevek je nastal na podlagi podatkov iz poročil prvih štirih let; projekt v času oddaje prispevka v tem šolskem letu namreč še ni zaključen. (2)

KDO VSE BERE

V projektu se povezujejo skupine mladih bralk¹ 3. triletja osnovne šole in srednjih šol ter odrasle bralke na isti šoli, v bližnji splošni knjižnici, v domačem kraju ipd. Skupine so zelo raznolike (učenke 3. triletja in učiteljice, med njimi tudi upokojene; učenke 3. triletja in starejše bralke iz kluba v kraju in/ali v domu starejših; učenke 3. triletja, starši in učiteljice, dijakinje in profesorice; srednješolke in njihove profesorice). Prvi dve leti so sodelovale tudi študentke Pedagoške fakultete Univerze Maribor, ki so brale starostnikom v domovih starejših predvsem po Štajerskem. Vsako leto se pridruži tudi nekaj skupin iz projekta Modro brati in kramljati Mestne knjižnice Kranj, ki eno svojih rednih srečanj namenijo MG-branju starostnic in mladih bralk. V tem šolskem letu, ko smo v branje ponudili tudi nekaj lažjih literarnih del, pa se je pridružilo nekaj skupin učenk nižjih razredov in njihovih staršev. V projekt so vključeni tudi otroci s posebnimi potrebami (iz šole s prilagojenim programom).

Tudi po številu bralk in starostni strukturi so skupine zelo raznolike. MG-projekt namreč ne priporoča ne števila udeleženk ne deležev bralk glede na starost; tako so na posameznih bralnih srečanjih deleži zelo različni, v skupnem končnem poročilu pa je, razen v prvem poskusnem šolskem

letu, število mladih bralk vendarle približno enako številu starejših (glej preglednico).

Bralci in/ali bralke?

Vse vodje bralnih skupin so ženske, predvsem šolske knjižničarke in mentorice bralne značke (le ena je učiteljica telesne vzgoje). Samo eno šolsko leto je v MG-branju sodeloval en mentor. V večini primerov vodi MG-skupino koordinatorica, ki ponekod sodeluje z eno ali več učiteljicami; včasih tudi s šolsko psihologinjo ali pedagoginjo, če je to dobrodošlo glede na temo obravnavane knjige. Če so v skupini mlade bralke iz šole, starejše pa iz splošne knjižnice, sodelujeta knjižničarki iz obeh ustanov, ponekod tudi »zunanje« voditeljice bralnih skupin odraslih; kadar MG-srečanja potekajo v domu starejših, sodelujejo delovne terapevtke idr.

V obrazec za poročilo nismo vnesli vprašanja o tem, koliko je fantov med mladimi in koliko moških med odraslimi (starejšimi) bralci. V našem primeru gre za bralnosposodbevalni projekt (in ne za anketo ali raziskavo). Vsekakor smo si želeli s projektom pritegniti tako mlade/odrasle bralke kot bralce, a kaže, da smo bili mnogo uspešnejši

pri vključevanju bralk. Iz poročil o bralnih srečanjih, ki jih vsa skrbno obdelamo, namreč lahko ocenimo, da v projektu bere okrog 90 % žensk (torej le okrog 10 % moških). V nadaljevanju prispevka zato podatkov ne ločujemo glede na spol.

KAKO BEREJO

Koordinatorice izbrano knjigo vnaprej razdelijo bralkam, če je le mogoče, vsaki svoj izvod. Po določenem času se zberejo na srečanju in se o prebranem pogovarjajo. Tudi oblike srečanj prepuščamo MG-skupinam. Le-te so zato zelo različne: vodeni pogovori oz. izmenjava mnenj o knjigi, okrogla miza, pesniška matineja idr.; obogatene so s socialnimi igrami, pogosti so dramatisirani odlomki, plakati, likovni odlomki, kratki videi, glasbena spremljava idr.; včasih je srečanje izvedeno kot predstava za druge učenke na šoli, kot del kulturnega dneva, Noči knjige,

“

Rad berem

različne knjige. Čtivo je lahko lahkotno, nenaporno, lahko poučno. Prebrano potem z veseljem priporočam mladim, starejšim in še starejšim. In kar je bistveno: zaradi vsebine se ne razburjam, kot se ob dnevnem tisku!

Lado, 85 let

”

1 Glede na to da je v šolah več učiteljic kot učiteljev, pa tudi več učenk kot učencev (tudi med vključenimi v MG-projekt je več koordinatoric, učiteljic, knjižničark, psihologinj, učenk in dijakinj ter starejših žensk, upokojenk idr. kot ustreznih predstavnikov moškega spola), so v članku generično uporabljene ženske slovnične oblike, ki označujejo tudi moške.

praznovanje 2. aprila itd.; srečanje izvedejo tudi v bližnji splošni knjižnici, povežejo z obiskom lokalnega muzeja, celo z izletom idr. Na srečanjih zelo pogosto postrežejo s piškoti in čajem; ponekod jih imenujejo kar knjižne čajanke.

Koordinatorice poročila o posameznih MG-srečanjih objavljajo na domačih straneh svojih ustanov, torej šol in splošnih knjižnic; v nekaterih krajih jim nekaj pozornosti namenijo tudi lokalni mediji, vsaj na začetku in/ali na koncu šolskega leta.

Vsaka bralka obdrži izvod prebrane knjige, ki so jo že obravnavale na skupnem srečanju. Ta darovana knjiga je mnogim tako spodbuda kot tudi nagrada za sodelovanje. V zadnjem šolskem letu, ko se je projekt razširil, smo predlagali, da bi obdarovanje s knjigami malo omejili (morda po eno knjigo vsaki bralki za sodelovanje v šolskem letu).

KOLIKO BEREJO

Šolsko leto	Število skupin	Število srečanj	Število knjig mladi bralci	Število knjig odrasli bralci	Število knjig skupaj
2014/2015	11	50	341	437	778
2015/2016	21 (91 % porast)	72 (44 % porast)	604 (77 % porast)	652 (49 % porast)	1256 (62 % porast)
2016/2017	30 (43 % porast)	104 (44 % porast)	825 (37 % porast)	850 (30 % porast)	1675 (33 % porast)
2017/2018	45 (50 % porast)	136 (31 % porast)	1028 (25 % porast)	1023 (20 % porast)	2051 (22 % porast)

► PREGLEDNICA: Primerjava števila skupin, njihovih srečanj ter števila prebranih knjig v šolskih letih 2014/2015, 2015/2016, 2016/2017 in 2017/2018

2018/2019: Podatki niso na voljo, projekt v času oddaje prispevka v tem šolskem letu še ni zaključen.

Zanimanje za projekt iz leta v leto narašča, prav tako število MG-skupin. Toda v prvem poskusnem letu so se skupine srečevale po 4- do 5-krat, v naslednjih pa povprečno po 3-krat na leto. Poleg tega je na posameznih bralnih srečanjih vsako leto povprečno manj udeleženk. Opažamo tudi, da nekatere skupine sodelujejo v projektu le z dvema ali celo samo z enim srečanjem (npr. v Noči knjige); ocenjujemo, da se v projekt vključijo zato, da tako pridobijo knjige za nagrado svojim bralkam.

“

Običajno

berem sama in se o prebranem ne pogovarjam z mamo – imava preveč različne okuse in mnenja. Težko rečem, da veliko berem konkretne knjige (čeprav občasno »padem« v kakšno serijo fantastičnih knjig) – več pa priročnike za videoigre in objave na forumih ...

Ana Marija, 23 let

”

KAJ BEREJO

V branje vključujemo mladinske knjige iz zbirke Zlata bralka, zlati bralec Društva Bralna značka Slovenije – ZPMS (3) in iz projekta Rastem s knjigo Javne agencije za knjigo RS (4). Knjige bralke dobijo brezplačno. Koordinatorice praviloma prebrane knjige po bralnem srečanju pustijo bralkam.

Že lani so skupine 21 (17 %) srečanj izvedle s knjigami, ki niso bile del zbirk, vključenih v MG-projekt. (Bralne skupine so del našega MG-projekta, če v branje vključijo vsaj eno knjigo iz našega nabora.)

Ker smo predvsem v skupinah, ki sodelujejo že peto leto, fonde namenskih knjig MG-projekta že izčrpali, smo za šolsko leto 2018/2019 za primerne

naslove naprosili založbe, ki so s svojimi donacijami MG-projekt še obogatile.

Bralke so največ brale naslednje knjige:

Največ bralk, tako mladih kot odraslih (starejših), je bralo (in dobilo v dar) pesniški zbirki Saše Vegri *Naročje kamenčkov* in Andreja Rozmana Roze *Izbrane Rozine v akciji*, najbrž predvsem zato, ker je bilo na voljo dovolj izvodov in ker sem jih uporabljala v bralnih delavnicah na prvih srečanjih tistih MG-skupin, ki so me povabile kot gostjo. S poezijo je v bralni delavnici pogosto lažje delati kot s proznimi deli in obsežnejšimi mladinskimi romani. Sicer pa sta v samem vrhu prebranih knjig romana Vinka Möderndorferja *Kot v filmu* in *Kit na plaži*, nato Janje Vidmar *Otroci sveta*, Marjane Moškič *Sanje o belem štrpedu*, Slavka Pregla *Geniji brez hlač*, tudi *Album 14/15/16* idr. Naj poudarimo, da je število prebranih izvodov knjig odvisno ne le od zanimanja bralk, ampak tudi od naše ponudbe (izvodov posameznih naslovov, ki jih imamo na voljo). Npr. povpraševanje po pesniški zbirki Toneta Pavčka *Pavček.doc* ali po romanu Damijana Šinigoja *Iskanje Eve* je bilo veliko večje, kot je bilo na voljo knjig.

Na splošno velja, da skupine pogosteje berejo knjige, ki so bile v projektu Rastem s knjigo ali v zbirki Zlata bralka, zlati bralec v preteklem letu, knjige torej, ki so jih dobili vse učenke 7. razreda OŠ in dijakinje 1. letnika srednjih šol ali zlate bralke v OŠ. Te knjige so pogosto tudi prejemnice nagrade večernica. V vseh primerih gre za kakovostne knjige, za katere so koordinatorice naših skupin vedele oz. so jih poznale že pred izvajanjem MG-projekta in imajo morda tudi kak izvod več v šolski knjižnici.

Med ponujenimi knjigami so manj iskani zahtevnejši mladinski romani, npr. Suzane Tratnik *Ime mi je Damjan*, Dušana Dima *Distorzija*; vendar to ne velja za roman Igorja Karlovška *Gimnazijec*. Presenetljivo je, da bralke manj pritegnejo zbirke s krajšimi proznimi deli, npr. Cvetke Bevc *Desetka* in antologija sodobne slovenske mladinske kratke proze z naslovom *Album 14/15/16*, kar pa spet ne velja za že omenjeno zbirko zgodb *Otroci sveta* Janje Vidmar. Tudi za pesniške zbirke načeloma velja, da so manj zaželeno. Toda prav pesniške zbirke sem – kot že rečeno – uporab-

ljala v bralnih delavnicah in v teh skupinah so bile potem zelo lepo sprejete, koordinatorice pa navdušene, da je mogoče s poezijo tako dobro delati tako z mladimi kot odraslimi (starejšimi) bralkami. Presenetljivo malo zanimanja in mešan odziv je doživela knjiga v stripu *Živalska kmetija*, ki jo je po Orwellovi predhodnici napisal Andrej Rozman Roza in ilustriral Damijan Stepančič (mladim bralkam je bila težje dostopna vsebina, starejšim pa strip). Mlade bralke s starejšimi zadržano delijo mnenja o knjigah, v katerih je dogajalni čas in prostor Jugoslavija, npr. Janje Vidmar *Pink* in Gorana Vojnovića *Moja Jugoslavija*. Presenetljivo malo zanimanja je tudi za poučne knjige, npr. *Noordung.doc*, Iztoka Iliča *Pota knjige*, Mira Cerarja *Osnove demokracije* idr.

Zdi se, da je med mladimi in odraslimi (starejšimi) bralkami najbolj uspešna izmenjava izkušenj o prebranih mladinskih romanah, ki obravnavajo sodobnejše probleme mladih. Toda problemi vendarle ne smejo biti posebno težki (tudi tabuiziranim temam se raje izogibajo), dobrodošlo je vsaj malo humorja. Do neke mere podobno sliko kaže izbor knjig, po katerih skupine posežejo zunaj našega nabora (npr. Teja Rosa: *Skrivnost Zajčeve graščine*, R. J. Palacio: *Čudo*, Mary Amato: *Kitara za dva* in dela Johna Greena v slovenskem prevodu).

V tem šolskem letu so koordinatorice – tudi na naš predlog zaradi lanskega Evropskega leta kulturne dediščine in leta Ivana Cankarja – več izbirale med ljudskim slovstvom in med črticami Ivana Cankarja.

Naj še enkrat opozorimo na navdušenje nad zbirko Janje Vidmar z naslovom *Otroci sveta*. Ta s fotografijami Benke Pulko predstavlja življenjske zgodbe otrok iz deprivilegiranih okolij z različnih koncev sveta, ki sporočajo o sodobnih pereh problemih, ozaveščajo, vzbujajo empatijo in opozarjajo na pomen medkulturnega sožitja.

ZA KONEC

Vse koordinatorice poročajo, da so MG-srečanja zanimiva tako za mlade kot za odrasle (starejše) bralke. Hvalijo izbor knjig, ki so skoraj vse primerne za izmenjavo mnenj med različnimi generacijami. Skupine, ki sodelujejo v projektu vse od začetka, si želijo več novih naslovov. Praksa pri izvedbi MG-srečanj je zelo raznolika, skupine uporabljajo različne oblike in pristope. Ponekod se pogovarjajo o izbra-

“
Rada berem,

ampak ne knjig,
v katerih se odrasli trudijo
posnemati jezik mladih.

Te me običajno ne
prepričajo.

Ela, 18 let

”

ni knjigi primerjalno z drugimi knjigami. Zgodilo se je, da je skupina isto delo obravnavala na dveh srečanjih. Pa tudi to, da so na enem srečanju obravnavale dve ali celo tri knjige (kar pa najbrž ne omogoča bolj poglobljenega pogovora). Projekt hvalijo, ker omogoča sproščeno neformalno izmenjavo mnenj o prebranih knjigah in obenem spodbuja poglobljeno branje. Poudarjajo pomen medsebojnih odnosov, ki se utrjujejo med generacijami v bralnih skupinah. Hvaležni so za darovane knjige in po navadi načrtujejo, da se bodo MG-projektu priključili tudi v naslednjem šolskem letu.

V začetku je za sodelovanje težko pridobiti tako mlade kot odrasle bralke, težko je uskladiti termine za srečanje, mladim zmanjkuje časa za branje, pa tudi nekaj zadreg imajo druga pred drugo. Ko pa se ujamejo, so izkušnje pozitivne. Na mlade gotovo dobro vpliva to, da vidijo svoje starše, stare starše in učiteljice, da berejo in razmišljajo o literaturi (branje je vseživljenjska dejavnost!). Starši so veseli, ko slišijo mnenja svojih otrok; na srečanjih se pogovarjajo o različnih rečeh tako, kot se doma redkokdaj. MG-srečanja so učiteljicam včasih dobri primeri za delo z mladimi: »Kar me vedno znova preseneča, je predvsem to, da tako globoko razmišljajo o prebrani vsebini, saj tega ne opazimo v razredu, ko imamo opravka samo z učenjem.« Starejšim MG-srečanja zagotavljajo občutek sprejetosti in pomembnosti, lajšajo jim osamljenost ter krepijo duševno zdravje: »S to urico ste mi polepšali cel teden!« in »Počlaščena sem, da lahko sodelujem z mladimi. Potem mislim, da sem tudi sama mlajša in bolj koristna.«

Z MG-projektom najbrž nismo pridobili veliko novih bralk: nismo prepričali veliko nebralk, da bi se vključile, in nismo pridobili (dovolj) fantov/moških, da bi (več) brali. Dosegli pa smo medgeneracijsko povezovanje in razumevanje, kar je eden od trendov tudi na področju branja: mladi in odrasli (starejši) berejo iste knjige in se pogovarjajo o njih!

OPOMBE

(1) Projekt sva zasnovali dr. D. Haramija, UM PEF in FF, in mag. T. Jamnik.

(2) Končna poročila MG projekta za posamezna šolska leta so dostopna na: <https://www.bralnaznacka.si/sl/medgeneracijsko-branje/>.

(3) Zbirka Zlata bralka, zlati bralec Društva Bralna značka Slovenije – ZPMS: <https://www.bralnaznacka.si/sl/darilne-knjige/zlata-bralka-zlati-bralec-20172018/>.

(4) Projekt Rastem s knjigo Javne agencije za knjigo RS: <http://www.jakrs.si/bralna-kultura/rastem-s-knjigo/>.

Tone Partljič

PIŠ SVOBODE

Drugo leto se v zaporih ukvarjam s projektom *Vključujemo in aktiviramo*, ki ga v Sloveniji organizira Javna agencija za knjigo RS, deluje pa še v drugih državah EU. Vmes sem eno leto bral v skupini »Polž« z ljudmi, ki potrebujejo fizično ali intelektualno in zlasti čustveno pomoč. V projektu berejo skupine prostovoljcev v zaporih, odvisniki od mamil, ljudje s posebnimi potrebami, kjer gre za osebe s takimi motnjami, da ne morejo povsem same skrbeti zase. Oznake zaporniki, odvisniki, hendikepirani se mi, ne vem zakaj, upirajo in se jih izogibam. Pravzaprav vsi iščemo primerne izraze zanje, ki bi jih ne diskvalificirali, ponekod jim pravijo kar *uporabniki*. Tudi sam sem v sebi opravil s kakim podzavestnim predsodkom. V zapor sem šel prvič malo vznemirjen. Ne doživljam jih več kot »siromake«, ki se mi smilijo, ali prestopnike in podobno, ampak smo »eno«, ko smo skupaj. Kajti vsi smo (samo?) ljudje, vsi del »človeštva«, bi rekel Hemingway, Gorki pa »Človek, kako ponosno to zveni«. Program obsega devetdeset ur, osemdeset pripada »mentorju pisatelju«, deset pa »mentorju slikarju«. Z menoj in uporabniki v zaporih sta doslej sodelovala Arjan Pregelj in Zoran Smiljanič. Zelo sta se jim prikupila. »Uporabnike« zaporov štejem za sebi enake. Še bolj sem to čutil v društvu »Polž«. Kakor mene jih je rodila mama, ta čas, kar živim na svetu, si prizadevam za svojo srečo in smotrno delovanje in tudi sam sem že zašel v težave, na koncu pa bom umrl kakor oni. Pa še naj rečem, da so bili »uporabniki« istih zaporov že Josip Broz, Ivo Andrič, Jože Pučnik, Drago Jančar, Branko Šömen, nazadnje pravnik in pisatelj Boris Karlovšek, ki je v zaporih napisal knjigo, ki je ravno izšla. Po drugi strani pa me tudi razveseljujejo; nihče od njih ni »kriv«, ampak so jih »zašili« sodniki, odvetniki, frdamane ženske, izdajalski prijatelji, nesrečna naključja ipd. Ljudi v zaporih delijo na »nas« (zanimivo, da mednje prištevajo paznike) in one »zgoraj«, direktorja, pedagoginje, osebe. To pa sta dva svetova in je malo prepletanja in simpatij. Trudim se, da ne bi izvedel, kako dolge so njihove kazni ali kaj so zagrešili, le redko kdo čuti potrebo, da mi to hoče povedati, čeprav jih opozarjam, da niti ni prav, da bi me to zanimalo. Takoj me uvrstijo med »naše«.

V mariborskih zaporih so samo moški. Z njimi se pogovarjam o knjigah, nekaj jih tudi preberemo vsi, beremo pa na urah pesmi, srečali smo se že s kakimi 20 pesniki in pisatelji in javnimi osebnostmi. Najbolj so jih pritegnili igralec Boris Cavazza, glasbenica dr. Inge Breznik, pisateljica Cvetka Bevc, pesnik Andrej Brvar, igralka Mojca Partljič, pisatelj in igralec Andrej Rozman, pisateljica Janja Vidmar, pisatelj in urednik Orlando Uršič itd. Ob obiskih so radovedni, vljudni, zelo redko polemični, hvaležni ... Potem se radi na izhodih pohvalijo, »s kom so bili skupaj«. Ti ljudje prinašajo vonj umetniškega ustvarjanja, so okno v svet, piš svobode ... Ko kak ustvarjalec bere, so skrajno pozorni, zainteresirani, spoštljivi. Ko berejo sami na glas, recimo Prešernovo *Nezakonsko mater*, Kettejev sonet *Na očevem grobu*, Grudnovo zaporniško pesem o Rabu itd., so skrajno občutljivi ... Še več, zdijo se mi »zaneseni«, ker se ukvarjajo s slavnimi in tudi presunljivimi stvarmi. Ko so naše teme mama, otroci, otroštvo ..., se čudno raznežijo. Ko jih poslušam, se začudim, kako čutijo potrebo, da odklenejo kako kamrico srca, kakor bi rekel Cankar. Tako zelo, da me to preseneča.

Knjige, ki jih Javna agencija za knjigo RS izbere kot predlog in jih tudi izposoja, lahko pa mentorji izberemo tudi sami, so zvečine zahtevne, na primer *Alamut*, Alma Karlin, *Sanje o belem štrpedu* M. Moškrič ... Predstavim jim tudi svoj obsežen in zahteven roman o Mariboru *Sebastjan in most*, ker smo že v Mariboru. Ne tožijo, da jim je kaj pretežko ali nerazumljivo. Letos imam torej že drugo skupino. Je razlika z ono izpred dveh let. Tisti so radi brali, ni bilo težav, skoraj vsi ... Sedanji pravijo, »da ne berejo«, kar je delno res ... Kdo med njimi pa tudi sam piše. Se pa veliko več pogovarjajo tudi o resnih temah in človeško so bolj odprti. Letos sem povabil hčerko igralko Mojco z mojo monokomedijo *Čistilka Marija*. Prireditev je bila v lepo prenovljeni (na mojo željo) kulturni dvorani, ki je bila pred tem zelo ruinirana. Vse priznanje direktorju! Prišli so v zelo velikem številu, ne le tisti, ki so v naši skupini. Bili so zelo zadovoljni, skoraj vzhičeni, ker so »bili v gledališču«. Pri predstavi so sodelovali, ko je igralka v predstavi pela, so vsi pritegnili. Pripravili smo tudi dve proslavi ob

“

Rad imam

knjigo *Na kmetiji dinozavrov*. V njej mi je najbolj všeč kmet, ker ima jajca in velik kup kakcev.

Maks, 4 leta

”

“

Najraje berem

pustolovske knjige; zanima me, kam bo kdo odšel, kdo bo česa kriv ... O njih se pogovarjam s starši, ko me povprašajo, kaj se je v knjigi zgodilo. Včasih berem svojemu mlajšemu bratcu.

Taja, 12 let

”

dnevu državnosti, doslej eno »sklepno« prireditvev, literarni maraton z gosti pesniki in pisatelji ob dnevu knjige itd. Podarili smo okoli 100 knjig, ki so jih radi pobasali. Prireditvev je bila za stanovalce zavoda in službeno osebje. Komaj verjamem, kako radi nastopijo na prireditvah, odgovorno in resno ... Se »grebejo« za vloge. To me zelo veseli, saj se želijo uveljaviti, dobiti ugled med »kolegi«, ne z nasiljem, prestopki, drznostjo, ampak s stvarmi duha ... Na vseh prireditvah ubrano zapojejo *Zdravljico*.

Še to: kolikor vem, je projekt *Vključujemo in aktiviramo* nekako namenjen raziskavi, ali uporabniki manjkrat zapadejo »recidivi« kazenskih dejanj (in uživanja mamil) kot tisti, ki se podobnih dejavnosti ne udeležujejo. Ker še poteka, še ni odgovora. Vendar me poznavalci opozarjajo, da naš pravosodni sistem ne omogoča niti natančnega spremljanja, saj jih včasih, ko prestajajo kazen, čaka »zunaj« nov stari proces za prekršek ali kazensko dejanje, ki so ga storili, preden so odšli v zapor ... Toda četudi ne vemo, kaj bo prinesel pilotni projekt branja v zaporih, naj strnem prednosti, ki jih je prinesel. Enkrat na teden je »uporabnikom« mojih ur o knjigi, pesmi, skupna srečevanja s pisatelji in ljudmi duha dana velika možnost, da se za nekaj ur oddaljijo od zaporniškega režima. In monotonije. Se srečajo s knjigami in ljudmi, česar bi brez projekta najbrž nikoli ne doživeli.

“

Vse življenje

me razveseljujeta enigmatika in branje. Prva je za bistrive duha in telovadbo možganov. Drugo pa je za dušo: čas, ki ga preživim z dobro knjigo, je postal moja vsakodnevna potreba. Knjiga je moja stalna spremljevalka, s katero zaključim dan, včasih pa dan z njo tudi pričem.

Marja, 76 let

”

Je tudi možnost, da se srečajo z umetninami, nekaj slišijo o zakonitostih literature, česar zvečine niso počeli ne v zaporu ne doma. Seveda to niso učne ure, niti ni kakega »preverjanja«, če so si kaj zapomnili; to so izleti v bližino sfere svobode. JAK izda vsako leto »Zbornik projekta *Vključujemo in aktiviramo*«, ki ima naslov *Pot k svobodi*.

Sam namreč čutim prav to. Kot pisatelj. Kot državljan seveda nisem v celoti svoboden, v življenju sem delal mnoge kompromise, solidariziral recimo z gledališkimi igralci in državnimi poslanci, nisem se odzival na vse norosti sovražnikov ali prijateljev, toda ko sem nekoč sedal za beli list v pisalnem stroju in ko sedam zdaj za beli ekran, sem totalno svoboden. Od mojih sposobnosti in moči je odvisno, kako to svobodo izkoristim ... Pisanje leposlovja je svoboda. Moja edina. Tam sem jaz samo jaz. Z vsemi omejitvami svojega talenta, svojih čustev, globine ali plitvine. Ampak svoboda. Tam izvem, kdo sem v resnici. In tudi drugi mogoče to začutijo ... In privrženost teh mojih fantov v zaporu me prepričuje, da začutijo v izpovedih pisateljev piš svobode. Za njih je nehote moje ukvarjanje z njimi in knjigami celo neke vrste terapija, ki temelji na tem pišu svobode ... Zveni patetično, ampak je res, po dveh letih branja v zaporih čutim, da sem malo boljši in predvsem malo bolj razumevajoč človek.

Liljana Klemenčič

Knjižnica Ivana Potrča Ptuj

BRANJELJUBE

(OSEBNO, PO PRAVLJIČNO)

Toliko knjig! je vzklik, ki se mi pogosto izvije v tem krasnem novem svetu – te sodobnosti še vedno nisem vajena, te digitalne različice bivanja, te bliskovitosti in hrupnosti vsakdana.

Branje ne mara ne bliskovitosti ne hrupa, zato postaja domala terapijski sopotnik iskalcem izgubljenega časa. Če le ne bodo človeški možgani izgubili te enkratne sposobnosti branja z razumevanjem, s premišljevanjem in z analiziranjem.

Bralec je tisti, kdor bere, pravi SSKJ (1994) na strani dva-inšestdeset, kjer je najti še bralko, žensko, ki bere. Pesnik je nekoč zapisal, da je možno brati marsikaj, a sama od nekdanj in za vekomaj rečem bralec tistemu, ki bere knjige. Knjige iz papirja. Zgodbe na papirju, leposlovna in tudi druga dela. Vedno. Vse letne čase in ne le na dopustovanju, za kratkočasje.

Nekoč so učencem nešteto krat pripovedovali o knjigah, ki so najboljše prijateljice. Nekoč je bilo nerodno, če so ob koncu šolskega leta ostali brez bralne značke. Nekoč. Zdaj šolarjem povzročajo neprijetne občutke povsem druge reči.

Konec prejšnjega stoletja je še veljalo, da je klasična knjiga nedeljiva celota bivanjskih prostorov. Ni je bilo dnevne sobe brez knjižnih polic, danes ni razstavnega pohištvenega salona, kjer bi na policah uzrli lepo zložene varljive knjižne platnice s tisto belino stiropora vmes. Morda prav zato mnoge knjižnice nagovarjajo morebitne obiskovalce s sloganom o dnevni sobi mesta? Bralnica (samostalnik ženskega spola) je tako ljuba, čeprav staromodna beseda za prostor, namenjen branju. Bralnik je samostalnik moškega spola in SSKJ navaja, da je to del elektronskega računalnika za branje informacij na preklupnanih karticah ali trakovih. Bralnik tako že izvorno ne more nadomestiti knjige.

Je to naključje? Bralka in bralec. Bralnica in bralnik. Ali je le neresna opazka ločevanja po spolu, kar se tiče bralskih navad in razvad? Čemu je dandanašnji toliko knjig, ki v naslovu ali podnaslovu poudarjajo, da so za fante. Čemu je toliko princeskastih, vilinskih, roza knjižic in knjig za deklice? Enako besedno in vizualno razlikovanje je neredko prepoznati tudi med knjigami za odrasle.

Brati najprej pomeni razpoznavati znake za glasove in jih vezati v besede, še pravi slovar, vendar samo razpoznavanje še ni resnično branje. Tudi zdravljenje ne zaleže, če oseba po obisku zdravnika in nato lekarne ne zaužije predpisane terapije in ne zavije k bolj zdravemu življenjskemu slogu. O slednjem in skrbi za telesno kondicijo na veliko razpredajo vsi mediji, mnoge organizacije in institucije; posvetujte se s farmacevtom ali zdravnikom, je nešteto krat slišan stavek. Kakopak, saj je farmacija med najuspešnejšimi globalnimi proizvajalci. A kaj bo človeško telo, ki mu pospešeno peša zmožnost aktivnega bralskega procesa in zavedanja o branju in prebranem? Morda čudovito skladna vreča, ki ji je sreča zaukazana v virtualnih vrtincih posedovanja?

Če bi bili založniki vsaj približno blizu farmacevtom, no, potem bi se morda naveličali trobljenja o posvetovanju s knjigarnarko ali knjižničarjem. In bi bile knjige tudi na recept, zelen, pa tudi bel!

Bilo je nekoč, ko so bralno značko lahko osvajali le osnovnošolci, sledili si jim dijaki, kasneje še cicibani v vrtcih. Roko na srce, predšolci ne morejo osvojiti bralne značke, ker večinoma ne berejo – morda bi jim lahko pripeli poslušalno značko oziroma podelili katero od drugih sodobnih

oblik nagrad. Le-teh se od preloma tisočletja lahko veseli tudi odraslo bralsko občinstvo, ki je bilo v želji po dvigu bralne kulture najprej nagovorjeno in vabljenost k osvajanju bralne značke za odrasle v Knjižnici Ivana Potrča Ptuj, leto kasneje in na temeljih bralske akcije na Ptujskem je uspešno vzniknila bralska oblika za odrasle Primorci beremo Slovence, do današnjih dni pa je skoraj ni slovenske knjižnice brez tovrstne bibliopedagoške dejavnosti za odrasle, vendar to ni nobeno tekmovanje, marveč branje posebej tematsko izbranih in izbornih knjig.

Ko govorimo o branju, govorimo o knjigah. Ko govorimo o knjižnicah, govorimo o knjigah. Ko govorimo o knjigarnah, govorimo o knjigah. Ko govorimo o pismenosti, govorimo o knjigah. In

če bodo knjige brane, če postane vsesplošno zavedanje, da je klasično branje temelj človeškega, potem se ni bati za izgubljene informacije in bodo vse oblike pismenosti na spodobni ravni.

“

Sodelavci

so se mi čudili, ko so izvedeli, da berem iste knjige, kot jih je tedaj v šoli brala moja hči. Meni pa se je zdel nenavaden njihov odnos: le kako se s svojimi otroki pogovarjajo o prebranih besedilih, če jih ne preberejo tudi sami, sem si mislila.

Cirila, 46 let

”

Mag. Nataša Konc Lorenzutti

Gimnazija Nova Gorica

KO BESEDE VZLETIJO IZ KLETKE

*Ali si kdaj slišal rasti hraste, brat,
ko se dvigajo v nebo, grčave veje stegujejo
in v žgočem soncu ginejo?*

*Ali si kdaj slišal jokati oblake, brat,
ko na visokem nebu ob zarjo trčijo, se z rdečim mra-
kom zvrhajo
in v težkih kapljah v tla poniknejo?*

*Ali si kdaj slišal hrepeneti liste, brat,
ko sivi starci z dreves popadajo, natrti z blatom umirajo
in se v zemlji v prah povrnejo?*

Ali si kdaj slišal, brat, o brat ...

Klemen, ki je napisal to pesem, je bil uporabnik Terapevtske skupnosti Pelikan, v kateri se zdravijo odvisniki od prepovedanih drog z dvojno diagnozo: poleg tega da so zasvojeni, imajo težave v duševnem zdravju in so vključeni v psihiatrično obravnavo zaradi različnih motenj: razpoloženja, spanja in hranjenja, zaradi shizofrenije in drugih psihoz, zaradi bipolarnosti, osebnostne motnje in podobno. Večina teh ljudi se je nehala izobraževati v rosni mladosti, pri štirinajstih, petnajstih letih, ko so začeli zlorabljati psihoaktivne snovi. Danes so stari od dvajset do petdeset let; prisilno vedenje jih je prignalo do dna in jih postavilo pred odločitev: ali se dokončno uničijo ali pa se iztrgajo drogi. Vendar v skupnost skoraj nihče ne vstopi prostovoljno. Bolezen je močnejša od njihove volje. Ni pa močnejša od ljubezni. Tisti, ki jih imajo radi, so na točki nevzdržnosti znali ubrati pravo pot, da so jih pripravili do odločitve za vstop v skupnost, kjer mora vsak uporabnik vzpostaviti trajno abstinenco in si zastaviti cilje, do katerih se bo prebil v dolgotrajnem procesu spreminjanja svojih ustaljenih vedenjskih vzorcev, z vsakodnevnim redom in delom. Program traja 20 mesecev, s šestimi meseci reintegracije in možnostjo podaljšanja.

Bila sem nasmejan in srečen otrok.

Golob mi je sledil, ko sem hodila v šolo in igrala tenis.

Naenkrat sem bila več na ulici kot v šoli. V meni je bilo veliko življenja in radovednosti.

Moj drugi dom je bila razvpita diskoteka. Golob me je svaril pred nevarnostjo, jaz pa sem se na to požvižgala. Uživala sem v plesnih drogah in norela cele noči. V meni

se je prebudila želja po ljubezni, vendar je bilo zraven preveč jeze.

Večkrat sem bila v komi zaradi prevelikega odmerka. Dno. Golob me ni zapustil.

Javna agencija za knjigo Republike Slovenije v letih od 2016 do 2019 izvaja operacijo »Vključujemo in aktiviramo!«, ki jo sofinancira Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada.

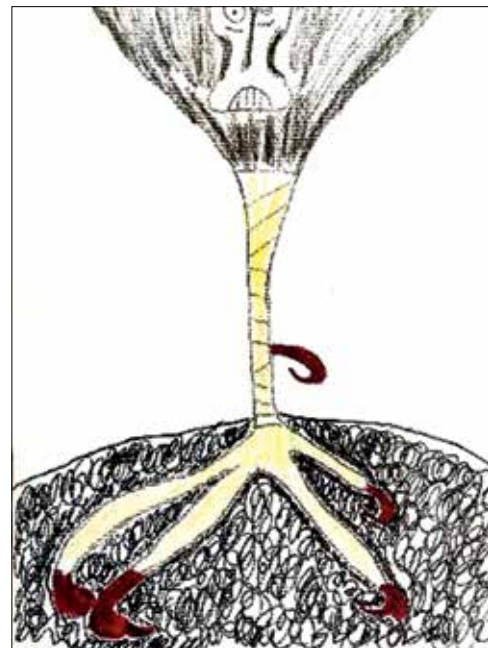
Glavni namen in cilj projekta je socialna vključitev ranljivih skupin. Udeleženci skozi program, utemeljen na branju in ustvarjalnosti, pridobivajo znanja, s katerimi se bodo lažje znašli v družbi ter posledično vključili na trg dela. Projekt se izvaja v štirih ranljivih skupinah: z osebami, ki imajo motnje v duševnem razvoju; z osebami, ki imajo motnje v duševnem zdravju, z zaporniki v fazi odpusta in z odvisniki.

Vsebinska nit programa je zasnovana na obravnavi del priznanih slovenskih avtorjev. Tudi njihovi mentorji smo pisatelji, pesniki in ilustratorji, ki se vsako leto, pred začetkom novega kroga projekta in prevzemom druge skupine, usposabljammo na seminarju, kjer nas strokovnjaki z različnih področij pripravijo na delo. Glavni mentorji, literati, pripravimo natančen načrt usposabljanja in vodimo dejavnost skozi vse leto, opravimo osemdeset pedagoških ur dela v skupini, ilustratorji pa dopolnijo naš načrt z idejo likovne dejavnosti ter opravijo deset ur mentorskega dela, bodisi razporejeno med posamezne enote, bodisi strnjeno. Naša mentorska dejavnost pa nikakor ne sme posegati na področje terapije, ostati mora na ravni branja, spoznavanja umetnosti in ustvarjanja. V programu se udeleženci srečujejo tudi z drugimi slovenskimi ustvarjalci in strokovnjaki s področja knjige, ki jih mentorji povabimo, da lahko udeleženci z različnih vidikov in zelo od blizu spoznavajo obravnavana knjižna dela in teme.

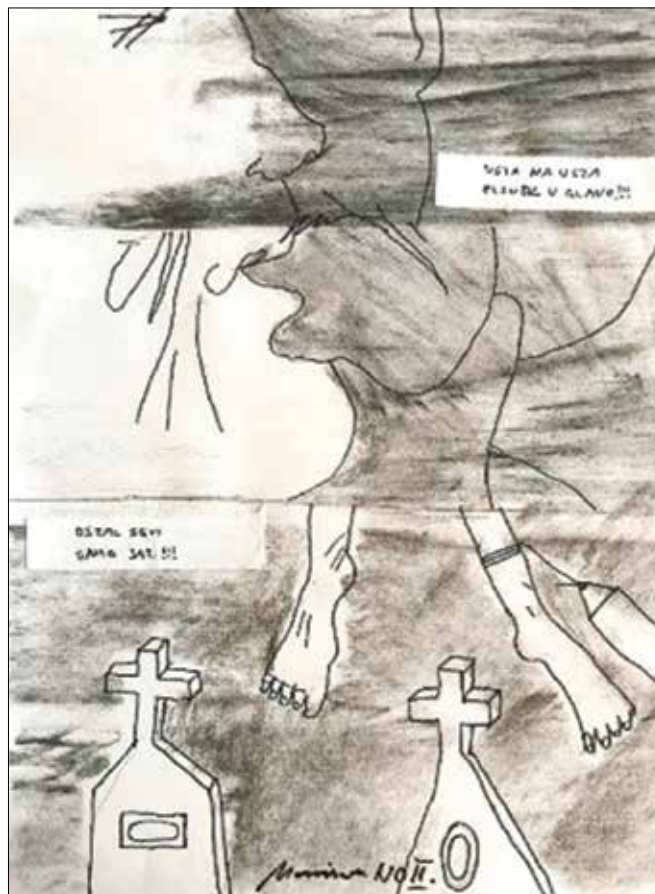
V letu 2017 sem bila torej kot mentorica dodeljena terapevtski skupnosti, ki se imenuje Pelikan. Vedela sem, da je ptica pelikan v krščanski kulturi simbol daritve in vstajenja, nisem pa se mogla spomniti, kje sem to slišala in od kod simbol izvira. Našla sem legendo, ki jo je zapisal Leonardo da Vinci. Ta pripoveduje, kako je oče pelikan za kratek čas zapustil mladiče, da bi poiskal hrano zanje. Medtem je v gnezdo prilezla kača in jih vse pomorila. Ko se je oče vrnil in videl mrtve otroke, ga je preplaval obup. S kljunom si je razparal prsi. Ko je umiral, pa je videl, da je njegova kri obudila mladiče ter jih vrnila v življenje.

Klemen je v svoji pesmi izrazil željo, da bi nekdo, ki je ob njem, slišal rasti hraste, jokati oblake in hrepeneti liste. Predstavljam si, da to zame pomeni izpostaviti vse čute in jih naravnati na tolikšno občutljivost, da bom zmožna zaznati vsak šum, ki si želi postati beseda. Res je, da so besede kdaj pa kdaj nepotrebne in so nam šumi dovolj, vendar ne za dolgo, kajti najprej, v začetku, je bila Beseda in bila je pri Bogu in bila je Bog. Simbolno smo torej izšli iz Besede, zato nenehno težimo k temu, da jo iščemo, jo hočemo slišati, izreči ali zapisati, pa čeprav je treba ob tem premagati strah in se srečati s spomini, ki niso prijetni. Odvisnikom, ki se v skupnosti znova učijo najosnovnejših opravil: vstati, se umiti, telovaditi, pripraviti hrano, pojesti, pospraviti posodo, skrbeti za perilo, hišo in vrt, je bila moja težnja, da začnejo brati in ustvarjati, sprva nenavadna, celo zastrašujoča: »Ne znam, ne zmorem, prazna glava, nimam kaj povedati, ne zdržim ob branju, zvečer takoj zaspim, imam slabo koncentracijo, zdravila me uničujejo, ničesar si ne zapomnim ...« Vendar nikoli, ob nobeni nalogi, ni nobeden klonil. »Če napišeš tri besede, bo to več kot nič,« sem jih spodbujala. »Če prebereš pol strani leposlovja na dan, je to več, kot prebere povprečno izobražen človek zunaj te skupnosti.« Vedno so opravili nalogo, četudi so popolnoma zašli od navodil. Vsaka zapisana beseda mi je bila dragocena. Občutek je bil podoben kot pri otroku, ki ga uspeš ujeti na fotografijo, ne da bi on to opazil, kar pomeni, da si ovekovečil neponovljiv trenutek otroške zamaknjenosti. V Pelikanu sem torej lovila neponovljive trenutke sproščenosti in pripravljenosti.

Za modul ilustriranja je bil skupini dodeljen eden najbolj cenjenih slovenskih ilustratorjev, Peter Škerl. Naredila sva načrt, v katerem sva literarno in likovno dejavnost usmerila v kamišibaj. Zato sem ves čas vodila ustvarjanje v smeri kratkih pripovedi in lirčnih utrinkov, ki bi jih bilo mogoče ilustrirati. Povabila sem Jureta Engelsbergerja, ki nam je razložil zakonitosti ustvarjanja kamišibaj gledališča in nam tudi odigral nekaj svojih predstav. Pokazal nam je, da lahko pripoveduješ pravljice, legende, basni, poezijo, realistične zgodbe ali zapoješ ljudsko pesem. Skupina je bila očarana, vendar sem jih tudi kasneje zelo težko pripravila do tega, da si zamislijo svoj kamišibaj. Ustrašili so se. Da niso zmožni tega, da ne vedo, kaj bi, da ne znajo nastopati, da imajo prehudo tremo, da se najbolje počutijo, kadar so nekje skriti. Pretvarjala sem se, da tega ne slišim, in sem do poletja, ko je prišel čas za likovno ustvarjanje s Petrom Škerlom, z njimi uspela pripraviti literarno dokaj izčiščena kratka besedila. Nato je nastopil Peter. Mene ni bilo zraven. Delo z njim jih je odpeljalo stran od tega, kar so si zamislili prej, kar je zagotovo znak, da so se sprostili. Prepustili so se podobam, novemu jeziku izražanja svojega notranjega sveta. Nekateri so ustvarili slikovno zgodbo:



Nekdo drug je narisal strip na temo svoje pesmi o srečanju s smrtjo:



Z nekaterimi pa smo, potem ko so bila likovna dela že dokončana, ustvarili nove zgodbe v obratni smeri, od slike nazaj k besedi:

Zunaj je sneg, bel in hladen.
 Notri je toplo.
 Bleda luč in goreča sveča.
 Na mizi je žlica, v žlici konica,
 v konici je smola, v smoli je smrt.

Mi smo trije, prvi sem jaz.
 V žlici konica, v meni je moč.
 Vrat mi otrpne, veke se zaprejo,
 ne vidim nas več.

Pljusk v glavo, usta na usta.
 Vidim nas spet.
 »Kje si?« »Tu sem, kaj je?«
 Ostal sem samo jaz.
 »Hvala Bogu, da sem živ.«

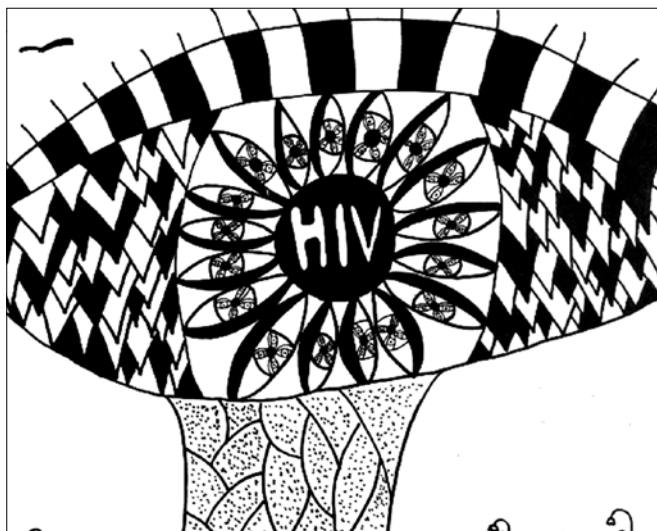
Pripovedovali so o vrnitvi
v življenje:



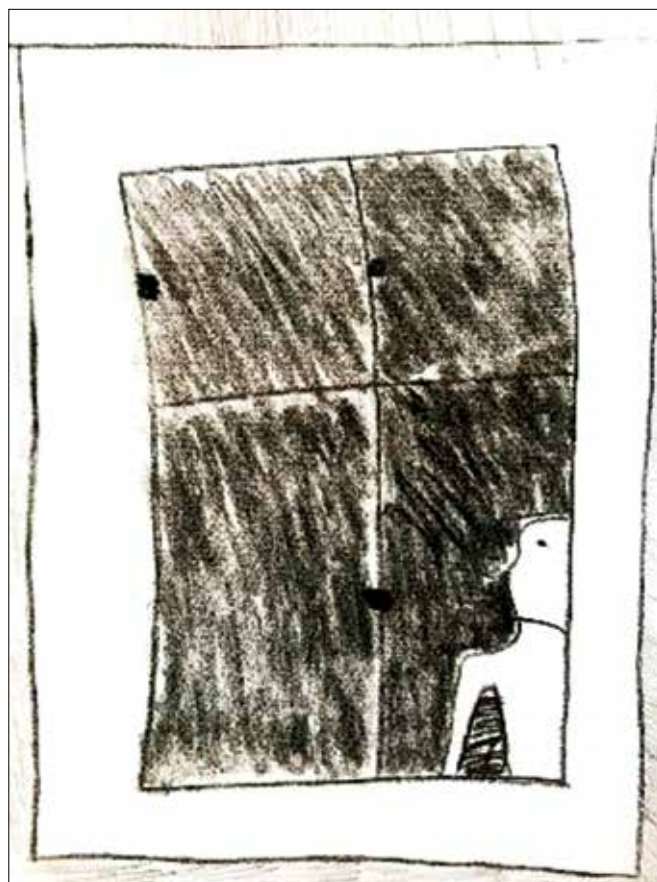
O domu, ki ga ni več, ker je mati popila škropivo za krompir in umrla, oče pa je z ljubicami in popivanjem zapravljal še tisto, kar je otrokoma po materini smrti ostalo:



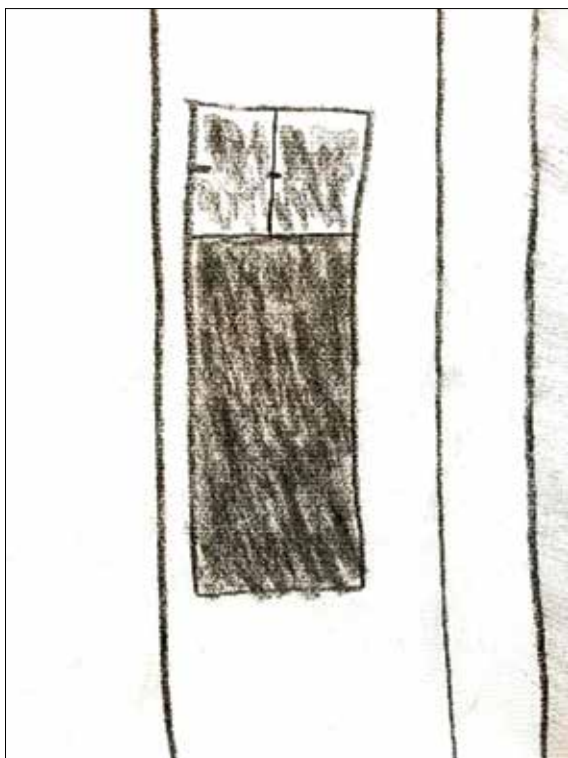
Pripovedovali so o bolezni, ki se zažira v telo in duha:



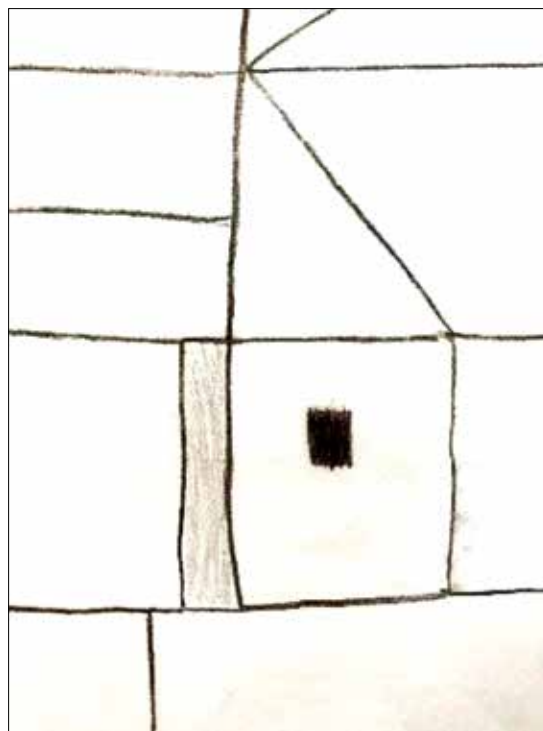
O približevanju in oddaljevanju. Tule je Davidova zgodba:



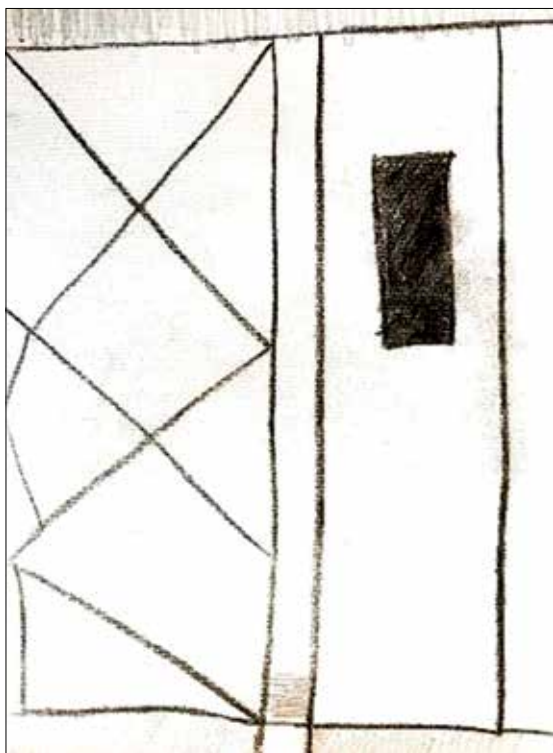
Gledam skozi okno, skozi zatemnjeno okno. Nekdo od zunaj lahko vidi le moj odsev. Čakam, da boš prišla. Moja slika je tistemu zunaj še čisto blizu.



»Prišla si,« rečem. »Končno se mi je izpolnila želja.«

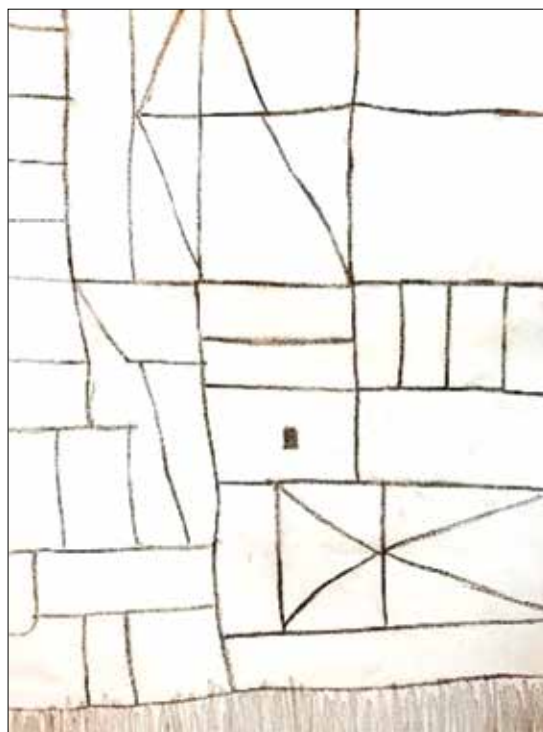


Okno pride do izraza. Zdi se mu precej temno. Kakor moja duša je, kadar hrepeni po tebi. Tistemu, ki je zunaj, se hiša poveča in zavzame celotno sliko.



Zdaj me tisti zunaj ne more več v ideti, saj se midva pomakneva globoko v prostor.

Okno je zanj zmeraj bolj oddaljeno. Zelo temno je. Tisti zunaj iz ozadja gleda mojo hišo.



Okno mu je zdaj komaj še vidno, saj je najino stano- vanje tako majhno.

Majhno okno, velika hiša, vse je v popolni oddaljenos- ti.

Tim je govoril o tem, kako si predstavlja Boga:

*V daljavi nad hribom je oko.
Skrbi, da je vse na svojem mestu.
Je oko celote, izvir vsega:
vidnega, nevidnega in vsega vmes.*

Največkrat pa se v njihovih pripovedih pojavi samota:

Sedim v čakalnici. Velike neonske luči mi bijejo naravnost v oči. Pogled mi gre po dolgem belem hodniku z oranžnimi sedeži. Zdi se mi kot avtocesta brez avtomobilov.

Pristopi star možak z sivimi obrvmi, plavimi očmi ter črnimi gostimi lasmi.

»Si sam?« vpraša.

»Ja, sam sem,« odgovorim.

Možak se usede na stol, kot da bi vrgel žakelj krompirja. Strmi, kakor jaz, po hodniku.

Jeseni sta nas obiskala Jelena Sitar Cvetko in Igor Cvetko ter nam pomagala dokončati kamišibaj izdelke. Naučila sta nas, kako pripraviti zaporedje slik, razporediti besedilo in ga prilepiti na liste, kako nastopiti, kje povedati več, kje manj, kako ustvariti ritem in tempo. Bili so zelo srečni, ko jim je uspelo. Čisto vsem. Vsak je imel zdaj narejen svoj kamišibaj, s katerim je tistega dne nastopil v varnem okolju skupnosti, ob prisotnosti Jelene in Igorja. Njuna pohvala jim je ogromno pomenila, bilo je prav ganljivo gledati, kako so zažareli. Tudi tisti, ki so prej rekli, da bodo na zaključni prireditvi sedeli nekje zadaj, v kotu, so si premislili. Začeli so verjeti v moč prerojenja skozi pripovedovanje zgodb.

Klemen je v skupnost prišel kasneje, ko so bile likovne delavnice že zaključene. Njegova pesem o dečku, ki se s kolesom pelje skozi pokrajino, pa kar kliče po slikah. Ker nisem likovna pedagoginja, si ga nisem upala voditi v likovno dejavnost, zato sem predlagala, da narediva lepjenko. Vprašala sem ga, kakšne barve papir naj prinesem. »Jesenske,« je takoj odgovoril. In v tistem trenutku se mi je utrnula zamisel, ki sva jo potem skupaj izpeljala:



*Fantiček se pelje na rdečem biciklu,
po mlajih in balah in pisanih travah,
cing, cing.*



*Ob reki, ki teče,
ničesar ne reče,
se sivkasto vije, ko veter vpije,
cing, cing.*



*Saj ni še trpljenja,
peklenskega vrenja,
oj, fantek veselja.*



*Ne glej še v vodo, temačno svobodo,
v soncu še zadnjič zapoj:
cing, cing.*

Nekoč nam je profesor, zdaj že pokojni umetnik, ki je bil moj učitelj slikanja na Srednji šoli za oblikovanje in fotografijo, rekel: »Ustvarjalnost lahko človeka osreči in odreši na podoben način kot ljubezen.« Vse, kar sem se v srednji šoli naučila, je strnjeno v tej preprosti misli.

Na zaključni prireditvi, sredi decembra, so udeleženci pred širšo javnostjo nastopili s kamišibaj izdelki. Ker so nekateri vmes že zapustili skupnost in so vanjo prišli novi člani, so prvi pripovedovali svoje zgodbe, drugi pa zgodbe tistih, ki so že odšli. Vsekakor pa je bila v tem sreča in delček odreditve za vse.

Svet tistih, ki se zdravijo odvisnosti v takšni skupnosti, je zaprt in varen. Nekoč bodo šli ven, v nevaren svet, kjer bodo morali kljubovati vabljivim in večkrat tudi lažnivim dražljajem. Bodo zdržali? Morda pa jih bo krepil občutek, da je takrat, ko so bili »notri«, prihajal k njim varni del zunanega sveta in ga bodo na odprtem prepoznali. Mi, ki smo prihajali k njim, smo jim skušali podariti svojo ljubezen do lepote. Morda pa jo bodo vzgojili tudi sami, jo nesli s seboj kakor kovček s kamišibaj zgodbo, ki jo bodo negovali in jo vzeli iz kovčka vsakič, kadar bodo viseli nad brezni malodušja.

*V sobi čakam nate, gozdna vila,
da odpreš mi glavo in jo napolniš
s kislim dežjem sladkih rek.
Nate čakam, da me zrušiš,
da prodreš mi v bivanje s pesmijo gozdov,
ki me jo boli slišati.
Ali niso topli ti gozdovi, moja vila?
Ali ni ta pesem prijazno rumena?
Kajti mene bode mraz.*

Literarni utrinki in slike: Aleš, Anja, David, Klemen, Martina, Moris, Peter, Robert, Tim; TS Pelikan

Prispevek je bil predstavljen na mednarodnem simpoziju z naslovom Umetnost kamišibaja – Beseda podobe in podoba besede, ki je potekal aprila 2018 v Gledališkem inštitutu v Ljubljani. Angleška različica je objavljena v spletnem zborniku simpozija na povezavi: <https://plus.si.cobiss.net/opac7/bib/297744640>.

Mateja Sever

OŠ Gabrovka - Dole

GRAFITI KOT MOTIVACIJA

Graffiti as Motivation

MOTIVI V LIKOVNI UMETNOSTI

Motiv sam v slikarstvu ni pomemben, če gledamo umetniško delo abstraktno. Abstraktno gledanje umetnine pomeni, da začutimo slikarsko izpoved s tem, ko zaznavamo samo oblike, barve, smeri in ritem ter zanemarimo »zgodbo«. Zgodba je v likovnem delu tisto, kar je prepoznavno, se pravi motiv. Če pogledamo motiviko klasičnega slikarstva, v njem ni velike raznolikosti. Kot motiv se pojavljajo krajina, tihožitje, avtoportret, skupinski portret, žanrski prizori. Slikarji so prek enakih motivov dosegali različne izpovedi. Enako delamo pri likovni umetnosti v šoli. Pri tem pa moramo vedeti, da so otroci nasploh, tudi starejši, zelo »navezani« na motiv, kadar gledajo slike in kadar jih ustvarjajo. Sliko zaznavati abstraktno, brez navezave na motiv, je zanje težko. Zato je pomembno, da izberemo ustrezen motiv za njihove likovne naloge. Ta mora biti prilagojen likovnemu problemu, ki ga rešujejo, likovnim pojmom, ki jih morajo usvojiti prek slikanja, pa tudi njihovi starosti in interesom. Moja teza, ki je rasla z izkušnjami pri likovnem delu z otroki vseh starosti v osnovni šoli in ki sem jo tudi preverila z vprašalnikom pri starejših učencih, je bila, da izbira motiva vpliva na to, ali se bo učenec poglobil v likovno delo ali ne.

(Op.: Besedilo je prirejeno po članku avtorice, Motiv kot motivacija, objavljenem v reviji *Didakta*.)

MOTIVI V ŠOLI

Obstajajo motivi, ki jih lahko uporabimo pri vseh starostnih stopnjah in so vedno enako aktualni in zanimivi. Taki motivi so drevo, žival, obraz in človek. Vse te motive je težko upodobiti in vsi nosijo v sebi neki družbeni pomen, neko globljo vsebino in simboliko.

Drevo kot simbol narave, naravnega, rastočega, iz zemlje zraslega, je za mlajše trd oreh, saj je poln različnih smeri, debelin, ritma. Starejši pa ga že razumejo kot simbol narave in rasti, zato imajo do njega določeno spoštovanje. Živali imajo radi vsi otroci, zato jih tudi vsi radi rišejo. Mlajši se z njimi bolj crkljajo, starejše pa prevzamejo živalske lastnosti, izvor, moči in sposobnosti.

Podobno je pri motivu človeka, ki je najtrši oreh za vse generacije. Večinoma se pri tem motivu izkažejo velike raz-

like v stopnji likovnega razvoja otrok, pa tudi sposobnost opazovanja ter zanesljivost njihovih prostorskih predstav. Ne nazadnje pa tudi poguma, kajti vsem je lažje narisati mizo kot pa človeka; pa ne zato, ker bi bila človeška figura toliko bolj kompleksna in razgibana, ampak zaradi dejstva, da je živo bitje.

Te razlike se pokažejo tudi pri upodobitvah človeškega obraza, ki se ga starejši otepajo z vsemi štirimi. Obraz je namreč najbolj izrazni del telesa, najbolj izpostavljen in na neki način tudi najbolj intimen. Že sam poskus upodobitve nekogaršnjega obraza zahteva pogum in odločnost ter predvsem veliko mero koncentracije. Pri portretni tehniki želimo upodobiti ne samo fizično podobnost s človekom, ampak tudi njegovo osebnost, njegovo »vsebino«. Zato vedno nastaja zadrega, kadar portretiramo sošolca, sošolko. Že dejstvo, da si sedijo nasproti in si gledajo v oči, ko rišejo, je dovolj nerodno za večino.

Kljub temu pa jih ta motiv izziva, zanima. Vleče jih k papirju in ne odnehajo tako zlepa, čeprav jim gre težko – veliko radirajo, vzdihujejo, obupavajo ... in vendar.

Podoben položaj je pri avtoportretu. Ko rišejo sebe, so še bolj kritični, negotovi, nesamozavestni. Njihove predstave o sebi trčijo v realno podobo in to dvoje je redko usklajeno. Take zadrege dobro rešuje študioso pristop – strokovno vodstvo ob študijski risbi, ki ohranja pravilna razmerja med deli obraza, njegove anatomske značilnosti ter iluzijo prostorske upodobitve (senčenje, smer, nagib). Izrazoslovje je novo: skica, podrisba, razmerja, proporcionalnost, viziranje, anatomija, zato učenci nimajo časa razmišljati o osebnih zadregah.

MLADOSTNIKI IN MOTIVI

Delo s starejšimi učenci pri likovnem pouku zahteva drugačen pristop kot pri delu z mlajšimi. Njihovo likovno delo zahteva več premišljenosti, vključuje več kognitivnih funkcij in ni ciljano samo na igrivost, spontanost in iskrenost. Temu morajo biti prilagojene tudi vsebine – likovni problemi in naloge. Učitelj mora najti ustrezen likovni problem, motiv in tehniko, če hoče, da bo učenec skozi svoje delo pokazal razumevanje likovnega pojma. Motiv mora kot sestavni del posamezne likovne naloge podpirati rešitev likovnega problema, prav tako pa mora biti prilagojen likovni razvojni stopnji otroka ali, morda še bolj pomembno, njegovim interesom.

“

Včasih berem

tudi med jedjo, pa
čeprav nutricionisti to
odsvetujejo. Pa saj je
branje hrana za dušo,
mar ne?

Romana, 48 let

”

Mlajši otroci pri motivu niso »izbirčni«. Čim mlajši so, tem raje se lotijo katerega koli. Starejši kot so, bolj so negotovi, bolj se bojijo, da ne znajo, da ne bodo zmogli. Veliko motivov jih pušča ravnodušne. To pa pri likovni umetnosti ni dobro izhodišče. Zato je dobro izbran motiv pri starejših učencih že »pol zmage«. Motiv jih lahko »požene naprej«, ko se jim delo ustavi. Lahko jih osebnostno izpolni in jim da občutek, da so dosegli nekaj, kar je njim pomembno ali vsaj kar je njim in vrstnikom zanimivo.

Kako ugotovimo, kaj zanima mladostnike? Vemo, da jih veliko stvari »ne zanima«, zato jim je treba nekako priti pod kožo in najti tisto, kar jih v njihovi starosti v današnjem času ne pušča brezbrizne. V njihovem predstavnem svetu prevladujejo svetovi in dogajanje iz digitalnih »kraljestev«. Pravi junaki so zanje tisti, ki te svetove obvladujejo, youtubarji, gamerji, hekerji ... obvladovalci digitalnega sveta. Drugačni junaki kot včasih. A vendar – vrednote, za katerimi stremijo naši mladostniki, so morda enake kot vrednote mladih vseh časov. Želijo biti sprejeti, želijo biti pomembni, želijo biti nekdo. Pustimo ob strani vprašanje, ali so današnja internetna junaštva res to, kar mladi iščejo, in ali so spletni mediji pravi medij za prevajanje jezika vrednot. Pomembno je, da v mladih prepoznamo tisto vsebino, ki se želi izraziti prek medijev.

ANKETA O MOTIVIH V ŠOLI

Na šoli sem izvedla anketo o motiviki v 7., 8. in 9. razredu, skupaj je v njej sodelovalo 58 učencev. Zanimalo me je, ali so resnične moje domneve, da je za dobro likovno delo treba izbrati ustrezen motiv; da je motiv bolje izbran, če sledi interesom učencev; da si starejši učenci želijo specifične motive.

V 7. razredu vsi učenci raje sami izberejo motiv in neprava izbira motiva jih pri izvedbi risbe moti. Dekleta najraje rišejo živali, fantje pa stroje ali avtomobile. Najraje jih rišejo zato, ker so jim všeč ali ker jih imajo radi. Vsi pa najmanj radi rišejo človeka ali obraz, ker je to zanje težko. Tihožitje se jim zdi dolgočasen motiv, sicer pa se jim zdijo motivi v šoli še kar prilagojeni njihovim interesom. Vsem se zdi motiv pri likovnem pouku bodisi pomemben ali zelo pomemben.

V 8. razredu večina učencev meni, da motivi v šoli niso dovolj prilagojeni njihovim interesom in da jih raje izbirajo sami. Vendar so bili z odgovorom, kakšni motivi jim ustrezajo, bolj skopi. Kot zaželen motiv se pojavijo osebe iz računalniških iger in simboli s spletnih omrežij. Vsi so napisali, da je izbira motiva pri njihovem delu zelo pomembna; ena tretjina celo meni, da je to najpomembnejša stvar pri likovnem pouku. Nepravi motivi večino pri delu zavirajo ali motijo. Upodabljanje človeka je motiv, ki ga imajo najmanj radi.

V 9. razredu so bili odgovori zelo podobni kot v 8. razredu, le da so bili želeni motivi bolj raznoliki, specifični, bolj individualni. Namesto domišljjskega risanja imajo raje risanje po opazovanju. Pojavi se interes upodabljanja sveta takega, kot je, se pravi realistično.

SVOBODNA IZBIRA MOTIVOV

Sklep ob zaključku ankete v vseh razredih skupaj je, da z leti narašča želja po upodabljanju motivov, ki jih učenci izberejo sami. Nepresenetljivo se je v anketi pokazalo, da je najbolj dolgočasen motiv tihožitje. Presenetljivo priljubljen motiv pa so živali. Od osemindesetih učencev jih je kar osemindeset napisalo, da najraje rišejo živali in da bi jih radi risali še več. Od tega je bila ena tretjina za upodabljanje domišljjskih živali. Učenci radi rišejo po domišljiji, saj je kot najbolj priljubljen način risanja prevladovalo pri dveh tretjinah učencev, predvsem pri mlajših. Čim starejši so učenci, tem raje rišejo po opazovanju. Vsi so napisali, da je motiv pomemben, zelo pomemben ali najpomembnejša stvar pri likovnem pouku, kar potrjuje mojo domnevo, da je dobro izbran motiv ključnega pomena za dobro likovno delo. Dobro izbran motiv pomeni, da učenca zanima, da ga ima rad, da ga želi bolje spoznati, zato vloži več energije v risbo. V anketi se je potrdila tudi tretja trditev – da si starejši učenci želijo specifične motive. V 7. razredu sta bila prevladujoča le dva motiva, v višjih razredih pa se motivika bolj razčleni, je bolj raznolika in gre v smeri individualizacije motiva. Lahko bi rekli, da z leti specifičnost motivov narašča.

Izbira motiva bi zato morda morala biti individualizirana – za vsakega učenca svoj motiv. Iz izkušenj sicer vem, da ko učence postavim pred dejstvo, da si motiv izberejo sami, so zaradi te prevelike svobode zmedeni in izgubijo veliko časa, da najdejo »pravi« motiv – nekaj, kar jih zanima in hkrati ni pretežno. Tisto, kar jih v resnici zanima, se jim zdi dostikrat pretežno, zato se po navadi odločijo za tisto, kar se jim zdi lažje. To pa ni prava odločitev, kajti slej ko prej ugotovijo, da tisto, kar so mislili, da je lahko narisati, v resnici ni lahko, pa še nezadovoljni so, da niso izbrali tistega, kar jih res zanima.

Velikokrat prevladata v vsem razredu samo en ali dva motiva – tisti, ki si ga izbere najbolj samozavesten otrok, preostali pa ponavljajo za njim. Zato sklepam, da gre tu bolj za nerodne izbire motivov kot pa za veliko željo učencev po svobodi, v kateri bi risali, »kar bi hoteli«. Drugi problem pri tem pa je, da ne marajo risati nečesa, kar se jim zdi težko. Kot nam je povedala anketa, je to brez dvoma človeška figura ali obraz (portret) ali pa predmeti, ki imajo veliko podrobnosti in prostorskih momentov. Vendar je to samo strah pred neuspehom ali pa lenoba in želja po hitrih rešitvah. Če to uspemo nekako premagati in jih prepričati, naj rišejo tisto, kar imajo radi, smo zmagali. Pri risbi se bodo veliko bolj potrudili, ker jim predmet upodabljanja nekaj pomeni. Pa tudi bolj kritični bodo do upodobitve in ne bodo zadovoljni z vsako rešitvijo.

MOTIVACIJA Z GRAFITI

Slikanje na steno je prazgodovinsko početje. Ljudje so že od nekdaj v različnih tehnikah označevali stene, bodisi v jamah, piramidah, katakombah, javnih kopalščih in ritualnih prostorih. Stene so vedno najbolj »pri roki«, pa naj

“

Oba s fantom

bereva zelo veliko romanov v angleščini – sploh sedaj, ko imam bralnik. Če so vsi pridobljeni po legalni poti, sprašuješ? Na to ne bom odgovorila.

Maja, 25 let

”

gre za vrisovanje (gravuro), pršenje ali risanje s pigmenti ali fresko.

Zakaj je poslikava stene privlačnejša od individualnega likovnega izdelka na papirju, ki je razstavljen v šolski jedilnici? Učenci so za grafitarsko delo vselej motivirani, ker je drugačno od običajnega šolskega dela. Delajo z drugačnimi likovnimi sredstvi (spreji in šablone), delajo zunaj, ne v razredu, delajo drugače kot preostali, in to daje delu pomembnost. Po drugi strani jih motivira zato, ker je delo skupinsko in ni teže osebne odgovornosti. Če sami nimajo ideje, jo lahko pričakujejo od drugih, potem pa sami dobijo novo in tako se razpletajo skice in načrti. Če ne vejo, kako bi speljali kako stvar, lahko dobijo nasvet ali pomoč od sošolcev. In tretjič, sklepam, da so motivirani, ker je tako delo bolj družbeno angažirano, bolj vidno in izpostavljeno, bolj del družbenega prostora. Starejši učenci si že razvojno želijo navzven, v širjenje svojega manevrskega in bivalnega okolja. Želijo pustiti svoj pečat, svoj zapis, svoje sporočilo, del sebe. Želijo se pokazati, spreminjati svet s svojimi idejami in delovati širše.

UMETNOST GRAFITOV

Umetnost grafitov je družbeno angažirana umetnost, t. i. *street art*. *Street art* (slov. ulična umetnost) je likovno delo na javnem prostoru z določenim sporočilom, ki je največkrat družbenokritično, predvsem pa družbeno angažirano, ne toliko lirično ali osebnoizpovedno. Avtorji grafitov so »ljudje z ulice«, spregledani in ne-ujavljeni artisti, ki se sicer nimajo za klasične umetnike, ampak propagirajo subkulturo, življenje in vrednote ulice.

Grafiti so način človekovega izražanja in predstavljajo njegovo željo ter potrebo po komuniciranju. So del sodobnega javnega življenja in predstavljajo anonimen, zato tudi razmeroma varen javni medij. Sama beseda grafit je slengovski izraz in izvira iz grške besede *graphein*, kar pomeni pisati. Izraz *sgraffito* (ital. *graffittare*) pa pomeni risati, vrisovati oziroma čečkati na javno površino. Grafitiranje pokriva široko polje od preprostih potez, podpisov do kompleksnejših slikarskih kompozicij.

Grafiti so po definiciji oblika vizualne komunikacije, pri kateri posameznik ali skupina (po navadi nelegalno) označuje javne površine. Najbolj značilna oblika grafita je stiliziran simbol ali beseda, narejena s sprejem na mestnih zidovih, podzemnih železnicah ali vlakih. Grafite lahko razumemo kot adrenalinski in uporniški klic po pozornosti, kot označevanje teritorija in širjenje simbolov z določeno vsebino, lahko pa jih razumemo tudi kot vizualno umetnost. Ko so grafiti postali popularni, se je dejavnost grafitarjev preselila tudi v galerije, dobivali so naročila za poslikavo velikih površin (t. i. murali) in stereotip grafitarstva kot preganjanega marginalnega početja uličnih tolpa se je spremenil v navdušeno in načrtno oblikovanje t. i. *urban landscape* (mestne krajine). Predvsem ameriška in evropska mesta so se začela bohotiti v barvito posprejanih zidovih, ograjah, avtobusih. Avtorji grafitov so postali glavni nosilci urbanega umetniškega dogajanja in priznani

likovni umetniki, medtem ko ponekod še danes grafitarstvo preganjajo kot nezakonito početje.

TIMSKO DELO

Že več kot deset let se v sklopu izbirnih predmetov pri likovni umetnosti ukvarjam s poslikavami notranjih in zunanjih sten naše šole ter objektov v njeni okolici. Vsako leto s starejšimi učenci poslikamo del šolske stene, zidu ali ograje. Ne glede na motiv ali tehniko (razpršilci, šablone, čopiči) je poslikava šole velik motivator za osebni angažma, delo pa je vedno skupinsko. Grafit je rezultat skupnega sodelovanja in načrtovanja, zato je izjemno zahteven, hkrati pa seveda koristen. Učenci si delo razdelijo, vsak načrtuje svoj del slike, poskrbeti pa morajo tudi za to, da vsi deli skupaj delujejo kot celota. Zato gre veliko časa za načrtovanje, skiciranje in priprave. Pri motivih je po navadi potrebno usmerjanje, saj ni lahko deset idej združiti tako, da delujejo kot ena slika. To je pri skupinskem grafitu v resnici najtežji del, prav zato pa najbolj zanimiv in ustvarjalen. Če je povezava številnih motivov uspešna, preostalo delo steče zelo hitro.

Velikokrat se zgodi, da se želijo poslikavi pridružiti tudi drugi učenci, ki sicer niso del skupine in niso vpisani v izbirni predmet. Take učence vselej povabimo zraven in jim odmerimo kak del stene. Sodelovanje s takšnimi »prostovoljci« prepustim kar učencem samim. Brez skrbi, da nadzorujejo delo povabljenih in ga znajo tudi pohvaliti. Počutijo se odgovorne za skupno delo in za rezultat le-tega. Opazno so ponosni na svoj projekt, sploh če jih vsa šola hodi gledat.

Tako »nalegljivost« za sodelovanje pri nečem skupnem in ustvarjalnem opažam vsako leto, čeprav učenci že poznajo naše projekte in od njih slišimo tudi komentarje: »Spet nekaj malajo ...« In vendarle si preostali učenci želijo biti vsaj malo del tega, kar počnemo. Zanimiv fenomen, ki je včasih samo »firbcanje« okrog vogalov, včasih pa globlja želja, da bi pripadali nekemu, da bi bili del okolja, kjer se nekaj dogaja, da bi prispevali k nečemu, kar bo lepo in kar bo ustvarjeno skupaj. Morda še bolj tisto drugo. Kajti učenci radi delajo skupaj, in to je dejstvo, ki ga v šoli ne smemo pozabiti. Koliko energije je lahko v skupnem delu, vedo samo tisti, ki se tega lotevajo. Velikokrat pa se skupinskemu delu izognemo, ker od učitelja zahteva toliko več energije, kolikor je več tudi daje.

ŠOLSKE POSLIKAVE

Pri poslikavi našega šolskega okolja smo se odločili za pretežno klasične motive in tehnike. Šola stoji v vaškem okolju, zato je povezava z naravnimi in krajinskimi motivi bolj logična kot z urbanimi elementi (nebotičniki, bloki, avtobusi). Prav tako se z okolico bolje poenotijo tehnike s čopičem kot z razpršilci in šablonami. Kar je pri naših poslikavah ostalo od grafitarstva, je slikarski poseg na javne površine, želja po sporočanju na prosocialen način in seveda skupno delovanje in timsko delo.

“

Seveda berem

tudi slikanice in v ilustracijah iščem vedno nove odtenke glasu pripovedovalca. Kakovostna slikanica je nedvomno izziv tudi za odraslega bralca, bralko!

Veronika, 56 let

”

Najbolj zahteven projekt je bila zagotovo balkonska ograja na podružnični šoli, ki jo sestavlja šest kovinskih plošč. Te smo sneli in jih preselili na šolsko podstreho. Položili smo jih eno poleg druge na stole brez naslanjal in z akrilnimi barvami za zunanje površine poslikavali ploščo za ploščo. Upodobili smo štiri letne čase, ki so med seboj povezani z veliko sončnico na sredini. Ograja je na prenovljeni rumeni fasadi opazna že od daleč.

Najstarejši projekt med poslikavami je zid pred matično šolo. Je zelo dolg, grobo ometan in se dviga z enega do treh metrov višine. Zid je bilo treba s premazom pripraviti za poslikavo. Del grafita je bil narejen z razpršilci brez šablone, najbolj izvirna in realistično odlično izvedena pa je gotovo podoba dekleta, ki riše s kredo po tleh in daje vtis, da je naslikala ves grafit. Motiv v srednjem delu ni bil preveč izviren; učenci so na vsak način hoteli, da je napis del grafita. Vendar so uspeli črke narediti v »grafitarskem« slogu, tako da delujejo kot likovni element.

Poslikava vrtno lope na igrišču je bila proti koncu šolskega leta dobrodošel projekt. Učenci se nasploh radi zadržujejo tam, ko čakajo na šolske prevoze. Lopa je že stara in v slabem stanju, zato smo jo želeli popestriti. Zaradi neravnih površin smo izbrali zelo enostavno poslikavo, velika navpična barvna polja z vmesno črno-belo šahovnico. Zdaj lopa deluje povsem drugače, zelo živahno in nikakor ne staro.

Zadnji projekt pa je bila poslikava notranjih šolskih sten, za katere smo kot motiv izbrali mandale – okrogle simetrične slike s središčem in stiliziranimi rastlinskimi motivi. Delo smo zastavili precej ambiciozno, površine so bile velike, mandale drobne in polne detajlov, slikanje pa zamudno, ker je terjalo natančnost in koncentracijo. Uporabili smo lestev in veliko krpic, ker je barva s palet ves čas kapljala na tla. Slikali smo dobra dva meseca in vendarle uspeli končati načrtovano.

SKLEPNO RAZMIŠLJANJE

Starejši učenci imajo svoje ideje, ki so dobre. Imajo tudi interes, da jih uresničijo, vendar jih je težko pripraviti do tega. Pri običajnem individualnem likovnem delu v razredu je ključna izbira motiva (v okviru zadanega likovnega problema in likovne naloge), pri katerem učenci ne smejo podleči strahu, da je motiv zanje pretežak. Doseči moramo, da si bodo želeli likovno upodobiti tisto, kar jih zanima. Popolna svoboda pri izbiri motiva od učencev zahteva več poglobitve in poguma, ki ju nekateri niso zmožni, če jim pri tem ne pomagamo. Če želimo kakovostne likovne izdelke, se moramo učencem posvetiti individualno tudi pri izbiri motiva, čisto na začetku likovne naloge.

Še večji izziv je skupinsko delo pri stenskih poslikavah, pri likovnem posegu v šolsko okolje. Potrebno je veliko usklajevanja, načrtovanja, timskega dela in prilagajanja. Hkrati pa je tako delo izjemno močna motivacija za učence, ker je zanimivejše, bolj dinamično, in tudi bolj nagrajujoče; tako za učence kot za učitelja.

VIRI IN LITERATURA

Debeljak, A. (2002). Cooltura: Uvod v kulturne študije. Ljubljana: Študentska založba.

Encyclopaedia Britannica (2009). Graffiti Art. Dostopno na <https://www.britannica.com/art/graffiti-art.html>.

Freljih, Č. (2012). Druga narava. Likovno/vizualno, Eseji o likovni in vizualni umetnosti. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Ganz, N. (2004). Graffiti World: Street Art from five Continents. London: Thames & Hudson.

Lock, D. (2010). Likovna umetnost. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Néret, G. (2016). Gustav Klimt, The World in Female Form. Köln: Taschen.

Šuštaršič, N. (2007). Likovna teorija. Ljubljana: Debora.

Dr. Veronika Rot Gabrovec

Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani

Mag. Savina Zwitter

Gimnazija Bežigrad, Ljubljana

NA OBISKU: DAAN BEEKE

PROJEKTNI MENEDŽER NIZOZEMSKÉ BRALNE
FUNDACIJE *STICHTING LEZEN*



Ob posvetu Bralnega društva Slovenije septembra prihaja v Ljubljano tudi Daan Beeke, predstavnik EuRead, evropskega konzorcija različnih neprofitnih organizacij, ki promovirajo branje. S seboj prinaša knjigo, v katero evropski državniki ob lokalnih ali regionalnih dogodkih, ki so povezani z branjem in pismenostjo, vpisujejo svojo zavezo, da bodo aktivno podpirali prizadevanja za boljšo pismenost. Strokovni posvet Bralnega društva Slovenije, na katerem se bo uradno pričel tudi letošnji Nacionalni mesec skupnega branja, bo nedvomno prava priložnost, da se Slovenija pridruži veliki evropski kampanji *Europe Reads* oziroma *Evropa bere* (<https://www.eu-read.com/europe-reads/>). Ta namreč ozavešča, spodbuja k aktivni držbi, obenem pa zaradi osebnih podpisov v knjigi, ki bo predložena v parlamentu v Bruslju, izraža upanje, da bodo obljube prinesle tudi odgovornost in dejanske rezultate.

Daana smo spoznali že pred nekaj leti v Amsterdamu, ko je tam potekala zaključna konferenca evropskega projekta ELINET. Vsak klepet z energičnim Nizozemcem je izdajal, da je odličen poznavalec književnosti, kulture branja ter aktivnosti, ki razvijajo pozitiven odnos do knjig in spodbujajo branje. Zato smo ga pred njegovim obiskom Ljubljane povabili na pogovor.

Daan, se nam lahko na kratko predstaviš? Še posebej nas zanima tvoja osebna izkušnja s knjigami, branjem, področjem pismenosti.

► Ime mi je Daan (kar je kratka oblika imena Daniël) Beeke. Že 11 let delam za nizozemsko bralno fundacijo *Stichting Lezen* kot projektni menedžer. Pred tem sem bil srednješolski učitelj nizozemskega jezika in književnosti – to sem tudi doštudiral na univerzi. Kot večina ljudi sem zelo rad bral, ko sem bil otrok. Imel sem srečo, da sem imel prijazne učitelje, v osnovni šoli so nam vsako popoldne brali, doma pa so me k branju spodbujali starši (moja mama je bila vzgojiteljica v vrtcu). Ko sem postal sam učitelj, sem menil, da je poučevanje slovnice in jezika veliko lažje kot poučevanje književnosti. Pri slovnici gre pač za jasne odgovore, književnost pa samo postavlja vprašanja. Poleg tega sem imel malo časa za branje knjig, ki so jih brali mlajši učenci. A kljub temu sem tu in tam opazil, da se je kakšna stvar dobro posrečila: opazil sem, da znajo tudi mlajši učenci dobro razpravljati o svojih bralnih doživetjih, in tudi to, da je bil pisateljev obisk na naši šoli velika bralna spodbuda za starejše učence.

***Stichting Lezen* je fundacija, ki je bila ustanovljena pred tridesetimi leti, leta 1988. Na spletu lahko preberemo, da ste za promocijo branja od leta 1994 financirani s strani ministrstva za izobraževanje, kulturo in znanost, da promovirate branje tako v nizozemščini kot frizijščini, torej v obeh uradnih jezikih, ki ju govorijo prebivalci Nizozemske. *Stichting Lezen* si želi zagotoviti, da bi vsi mladi živeli v okolju, ki bi jim omogočalo branje za zabavo in izbiro knjig, ki jih zanimajo; zaveda se, da bodo mladi morda postali bralci za vse življenje, če bodo le pravilno nagovorjeni – tako pravite na svoji spletni strani (<https://www.lezen.nl/nl>). Bi kaj dodal?**

► Rad bi dodal, da smo 'strokovni center', kar pomeni, da je naša osrednja skrb zbiranje in razširjanje strokovnega znanja o branju in promociji branja. Mislim, da smo pomembni – ni jih veliko, ki toliko poznajo pomen branja, ki toliko vedo o tem, kako pomagati mladim ljudem, da postanejo bralci. Pri širjenju znanja uporabljamo vse kanale, ki jih le moremo: spletne strani, revije, brošure in letake, družbena omrežja; organiziramo konference, posvete izvedencev ... Znanje, ki ga imamo, in orodja predajamo drugim strokovnjakom: vzgojiteljem, učiteljem, knjižničarjem. Načrtujemo, oblikujemo in financiramo promocijske programe o branju. In kadar v javnosti beseda nanese na branje, družbo seveda obveščamo o tem, kako nam gre.

Če prav razumem vašo spletno stran, se osredotočate predvsem na mlade, stare tja do 18 let?

► Ne, ta podatek je treba posodobiti, ukvarjamo se tudi z dvajsetletniki. Zakaj? Ker mislimo oziroma vemo, da v svojih prvih dvajsetih letih človek postane bralec – ali pa je izgubljen. V teh letih si namreč še obkrožen s strokovnjaki, poleg so tudi starši, ki ti lahko pomagajo, da postaneš bralec – če le imajo prava orodja in se zavedajo pomena branja.

Kdo pa je deležen vaše največje pozornosti?

► Ko gre za programe promocije branja, potem je največji delež našega denarja in časa porabljen za delo z mlajšimi starostnimi skupinami. To so pač leta, ki so najpomembnejša za bralno socializacijo. Po drugi strani pa smo, kot rečeno, razširili starostne meje z 0–18 na 0–20 let, ker vemo, da veliko mladih v starostni skupini 18–20 let nima razvitih bralnih zmožnosti in potrebuje podporo.

Pa se kdaj s kakšno dejavnostjo osredotočite samo na fante? Sprašujem, ker sem slišala ali brala o mnogih evropskih projektih, ki so organizirani samo za fante – pa čeprav mnogi strokovnjaki opozarjajo, da se je treba osredotočati predvsem na bodoče bralce in ne na njihov spol.

► Običajno ne – večina programov je brez razlik narejenih za dekleta in fante. Vendar pa iz raziskav vemo, da

nekatero razlike vendarle obstajajo; ko promoviraš branje, jih moraš upoštevati. Dekleta so (na splošno) boljše bralke in se bolj zanimajo za branje zgodb. Fantje se mogoče bolj zanimajo za neleposlovje, kar je dober razlog, da se pri programih vključuje tudi neleposlovje. Naj omenim še kampanjo, ki jo je v letih 2014 in 2015 *Stichting Lezen* usmerila k očetom. Raziskave so namreč pokazale, da je v večini družin običajno mati tista, ki je sama bralka, in tista, ki bere otrokom. Mislili smo si torej, da bi pri promociji branja imeli še večji učinek, če bi pripravili očete, da bi oni glasno brali otrokom in ne mame. Kampanja je bila zelo uspešna. Nekateri so nam sicer očitali, da poudarjamo tradicionalne vloge v družini. A večina je vendarle razumela, da je bila kampanja namenjena spoznanju, da je pomembno, da so pri podpori branja vključeni vsi družinski člani.

Se je kdaj zgodilo, da so kakšne aktivnosti, ki ste jih sicer namenili obema spoloma, naleteli na boljši odziv samo pri fantih – ali pa samo pri dekletih?

► Ne, česa takega se ne spomnim.

In kaj od vsega, kar organizirate, se ti zdi najbolj učinkovito?

► Zdi se mi, da je na splošno najbolj učinkovito, ko z drugimi delimo (znanstveno dokazano) znanje, vedenje o branju in promociji branja. Seveda so pomembni tudi sami dogodki in aktivnosti, še zlasti ko gre za ozaveščanje javnosti. A pri promociji branja gre za sistematičen, strukturiran pristop vseh vpletenih, in to na vseh ravneh: pri starših, v šolah, v skupnostih, po vsej državi. Če ni pravih naložb v branje, bodo bralne zmožnosti padle.

Kot si že omenil, ste pri svojem delovanju ugotovili, da morajo biti vaše aktivnosti osredotočene tudi na odrasle. S kom vse sodeluje *Stichting Lezen*? Omenil si starše – kaj pa učitelji? Knjižničarji?

► Seveda sodelujemo z odraslimi, naša ciljna skupina so različni strokovnjaki. In nočem se ravno hvaliti, ampak mislim, da smo lahko ponosni na dejstvo, da 4 od 10 staršev novorojenčkov obiščejo knjižnico in včlanijo svojega otročička. To je posledica vabila, ki ga prejmejo v okviru programa BookStart, znotraj katerega

otrokom v zgodnjem otroštvu podarimo knjigo. In še z eno lepo številko se lahko pohvalim: 200.000. Toliko otrok sodeluje v našem Nacionalnem tekmovanju v glasnem branju. Res je, številka predstavlja otroke, ampak na tekmovanje jih seveda prijavijo njihovi učitelji: več kot 50 % šol se prijavi na tekmovanje.

Kakšno tekmovanje je to?

► Pravzaprav gre za tri tekmovanja: za osnovnošolce, za prvi letnik srednjih šol in v zadnjih nekaj letih tudi tekmovanje za študente, bodoče učitelje – tudi oni se morajo zavedati, da bo njihovo glasno branje otrokom, ko se bodo enkrat podali mednje v razred, izjemno pomembno. Otroci prostovoljno tekmujejo najprej v razredu, potem imajo šolsko tekmovanje, sledi regijsko in na koncu jih čaka finale na državni ravni. Študentsko tekmovanje je veliko manjše – mislim, da vsak bodoči učitelj lahko tekmuje na enem dogodku.

Kaj pa razni bralni predlogi, ki jih pripravljajo učitelji in tudi starši? Narejeni so z najboljšimi nameni, a se pogosto zgodi, da mladini naša izbira čtiva ni všeč. Berejo že, a segajo po svoji izbiri avtorjev, po svojih naslovih.

► Rekel bom samo: pustite jih brati.

A verjetno se strinjaš, da je pomembno, da spodbujamo branje besedil, za katera verjamemo, da so kakovostna.

► Če gledamo strogo s stališča promocije branja, potem razlikovanje med visokokakovostnimi in nizkokakovostnimi knjigami ni pomembno, tako je moje mnenje. Bolj pomembno je, da otrok, mlada oseba najde knjigo, ki ji ali mu je všeč; tako, pri kateri uživa do te mere, da hoče še eno in potem še eno. Pri mojem sinu se je nekaj takega zgodilo ob knjigah o Geronimu Stiltonu. Meni te knjige niso bile všeč in mu jih celo sploh nisem hotel brati, a sem opazil, da jih je bral z neznanskim veseljem in bil vsakič, ko je kakšno prebral, strašno ponosen. Tako je prebral celotno serijo, in ko je prišel do zadnje, je bil pripravljen brati tudi druge knjige. Njegova bralna zmožnost se je zares izboljšala: bral je lahko tudi knjige, ki so bile kakovostnejše.

Podobno izkušnjo imam tudi sama – pri nas doma so bile nekaj časa zelo priljubljene vile, tiste mavrične pa vremenske ... In potem so nekega dne odfrfotale in nadomestile so jih zgodbe in knjižne osebe, ki niso narejene vse po istem (slabem) kopitu. Od srca se mi je odvalil velik kamen.

▶ Seveda, vsi si želimo, da bi vsi otroci in vsi odrasli brali visokokakovostno literaturo. A nekateri je ne bodo nikoli. Tisti pa, ki bodo segali po kakovostnih besedilih, bodo tja prispeli s pomočjo takih ali drugačnih besedil, ki jim pač ugajajo.

Kaj pa tako ali drugače predpisana besedila? Si na Nizozemskem kdaj pomagata z bralnimi seznamami?

▶ Na Nizozemskem smo imeli velike debate o tovrstnih seznamih – nekateri (avtorji) so trdili, da so bralni seznam škodljivi, drugi spet, da so zelo pomembni, kajti otroci tako spoznajo »visoko literaturo«. V bistvu se strinjam z obema pogledoma. Mislim, da so lahko bralni seznam koristni v izobraževalne namene, vendar morajo bralca pričakati na koncu bralnosocializacijskega procesa, ne na začetku. Če hočeš promovirati jogging, najbrž ne začneš s prijavo na maraton, kajne?

Zakaj ste se v Stichting Lezen odločili, da se pridružite kampanji Europe Reads? Kaj misliš, da boste – pravzaprav bomo, kampanji se pridružuje tudi Slovenija – s tem dosegli?

▶ Povsem samoumevno je bilo, da smo se pridružili *Europe Reads*; menimo, da promocija branja ni pomembna le na nacionalni ravni. *Europe Reads* jasno poziva Evropsko komisijo, naj promovira branje na ravni Evrope. Poleg tega povezuje že obstoječe evropske kampanje, kar je še dodatna spodbuda za vse vpletene.

Imaš že kakšne izkušnje s podobnimi kampanjami, ko se strokovnjakom s področja branja pridružijo tudi politiki? Vemo, da nizozemske organizacije, ki se ukvarjajo s pismenostjo in branjem, pogosto organizirajo aktivnosti pod pokroviteljstvom princese Laurentien.

▶ Kampanja *Europe Reads* je po mojem mnenju precej posebna, celo unikatna. A vključevanje politikov na najvišjih položajih je nujno za vsako

organizacijo, ki promovira branje. Na Nizozemskem ob dnevu glasnega branja običajno vključimo vse vrste strokovnjakov, ki berejo otrokom – nekateri med njimi so znani po vsej državi. Ampak med sodelujočimi so lahko tudi policisti, gasilci, župani. Tudi politiki, ki delujejo na državni ravni, se radi vključijo – in seveda tudi princesa Laurentien, ki je zelo vpeta v različne promocije branja in v boj proti nepismenosti.

Je kaj, kar v programih in v kampanjah za promocijo branja pogrešiš?

▶ Šele pred kratkim se je dodobra razcvetela debata o raznolikosti v književnosti. Mislim, da se je treba zavedati, da večina protagonistov v otroških knjigah predstavlja oziroma je predstavljal le en del naše družbe; to seveda pomeni, da se otroci, ki izhajajo iz drugačnega okolja, nikoli ne bodo prepoznali v knjigah. In to spoznanje je izjemno pomembno tudi za načrtovanje bralnih programov. S tem je povezano še nekaj: zelo je pomembno, da glasno beremo otrokom, zato moramo seveda to spodbujati. A kaj naj storimo, kadar starši govore drug jezik, kot je jezik okolja, jezik, ki se uporablja v šoli? Naj omenim eno uspešnih akcij: knjiga, ki je bila izbrana in ponatisnjena za naš Teden glasnega branja, je bila ob tej priložnosti podprta z aplikacijo v šestih različnih jezikih. Tako je kampanja postala precej bolj relevantna za migrante.

Vem, da omogočate tudi obiske pisateljev na šolah. Ali verjameš, da srečanja učencev z avtorji učence spodbudijo, da več berejo? Se spomniš kakšnega posebnega dogodka?

▶ Ne samo da to verjamem, celo vem, da to resnično drži. V naši lanski raziskavi se je izkazalo, da imajo srečanja z avtorji zelo pozitiven učinek na odnos do branja. Naj omenim kampanjo, namenjeno naši starejši skupini bralcev, *Knjižni teden za mlajše odrasle*. Del te kampanje je velika turneja avtorjev: 21 avtorjev v tem tednu obiše 100 šol in nagovori več kot 10.000 učencev. Akcija je zelo priljubljena tako med učenci kot tudi med avtorji. Avtorji imajo radi obiske na šolah, večina učencev pa pravi, da jim je všeč, če pisatelji pridejo in jim pripovedujejo o svojem delu.

Če se prav spominjam, Stichting Lezen spodbuja tudi kreativno pisanje, kajne? Ali misliš, da ljudje, ki jih spodbujamo k pisanju, postanejo tudi (bolj) navdušeni bralci?

▶ O tem obstajajo nedavne raziskave: za take trditve ni nedvomnih znanstvenih dokazov. Ampak obenem tudi ni dokazov, da bi kreativno pisanje povzročalo škodo. Tisti, ki se ukvarjajo s kreativnim pisanjem, resnično verjamejo, da pomaga. Nizozemski učenci imajo kreativno pisanje radi, zato ga obravnavamo kot zanimivo dejavnost.

Zanima me seveda tudi, kako pogosto bereš sam.

▶ Zelo pošten bom: ne berem dovolj, vsaj zdi se mi tako. Več knjig začnem brati, kot jih dokončam. Morda je to zato, ker vedno iščem tisto globoko, intenzivno bralno doživetje, ki pa ga človek redko doživi. Svoje branje lahko razdelim na tri vrste: branje za zabavo, službeno branje in pa branje svojima otrokoma. Za zabavo berem predvsem leposlovje, knjige mi priporočijo prijatelji ali pa so bile v časopisu deležne dobre kritike. Včasih me zanese tudi med neleposlovne knjige, pa tudi po poeziji včasih sežem. Službeno preberem večino naslovov, ki so nominirani za literarne nagrade, včasih pa tudi kakšno knjigo za mlajše odrasle, tako, ki je priljubljena v ‚moji‘ starostni skupini (moja profesionalna pozornost velja otrokom v srednji šoli, gimnazijem).

In koliko še bereš otrokoma?

▶ Sin je star že skoraj 14 let, hči pa 10. Vem, da bi moral obema še vedno brati, ampak moj sin bere tako veliko in tako hitro, da ga resnično ne morem dohajati. Hči je že kakšno leto oboževalka Harryja Potterja, kar je imenitno, saj ji je to pomagalo, da je postala bralka. A ko ji zvečer berem, sam izbiram drugačne knjige; tako bo imela pregled nad širšim naborom knjig in bo lažje našla novo čtivo, ko bo končala, kar trenutno bere.

Ker na Nizozemskem ustvarja toliko odličnih in zelo specifičnih avtorjev, te moramo pobarati: imaš morda svojega najljubšega nizozemskega avtorja?

▶ Ne, pravzaprav nimam enega samega najljubšega avtorja. A če naj priporočim nizozemske pisce, no, potem bom rekel Jan Paul Schutten

(za neleposlovje) in Anna Woltz (leposlovje) – priporočam ju 10–12 let starim bralcem. Ali pa seveda dobitnik nagrade ALMA, Bart Moe-yaert. Odraslim po vsej Evropi se bo verjetno zdel zanimiv Ilja Leonard Pfeiffer, ki piše o migrantskih temah. In na koncu, če le kje najdeš kakšno njeno knjigo, poskusi z Esther Gerritsen.

Bi rekel, da je Nizozemska dežela bralcev? Ali na javnih mestih vidiš ljudi, ki berejo? Je pri vas branje že tradicionalno vrednota?

► Mislim, da ima branje res že po tradiciji posebno mesto v družbi. Nizozemska je pač večinsko protestantska dežela – morda se vama bo zdelo čudno, da to omenjam, ampak dejstvo je, da so protestanti postali protestanti prav zato, ker so želeli, da ljudje berejo sami in ne, da jim berejo duhovniki. Še pred nekaj desetletji je prav vsako gospodinjstvo imelo vsaj eno knjigo, Biblijo – res pa je, da je bila v mnogih primerih to tudi edina knjiga. Vendarle sodobne Nizozemske ne bi opisal kot dežele bralcev, čeprav so branje in knjige še vedno pomembne. Knjižnice so še vedno največji klubi na Nizozemskem, nobena druga organizacija nima toliko članov – tako mi vsaj zatrjujejo knjižničarji, sam tega nisem preverjal. A še vedno potrebujemo organizacije, kot

je *Stichting Lezen*. In dokler je naše delo še potrebno, potem je še vedno veliko možnosti za izboljšave.

Kaj pa javna vabila k branju? V Kanadi sem videla ogromne plakate, ki z zanimivimi odlomki iz knjižnih besedil skušajo mlade zvabiti k poletnemu branju; poznam tudi akcije, ki so vezane na določeno okolje (kot recimo uspešna kampanja *Poetry on the Underground* na londonski podzemni železnici) – imate kaj podobnega tudi na Nizozemskem?

► Ne ravno na državni ravni. Omenim pa lahko recimo Rotterdam, mesto, ki gosti svetovno znani festival poezije. Tam lahko najdete poezijo vsepovsod, na javnih stavbah, na smetarskih vozilih ... A to je večinoma zasebna pobuda. No, včasih spodbuda pride tudi od mestnih oblasti. Neka nizozemska raziskovalka je dejansko naredila študijo o različnih oblikah poulične poezije in potem ustvarila spletno stran, kamor lahko vsakdo naloži fotografije.

Kakšna pa je davčna stopnja na knjige na Nizozemskem? Če imate nižjo kot mi (9,5 %), mogoče več, kako vam je to uspelo?

► Dobro vprašanje. O tem, kako določajo cene knjigam na Nizozems-

kem, bi se lahko dolgo pogovarjali ... Od januarja 2019 imamo 9 % DDV. Prej je bil 6 %. Običajen davek na potrošne izdelke je 21 % (tudi od letošnjega januarja). Ceno knjige pri nas določamo zakonsko – gre za Zakon o fiksni ceni knjige. Založnik se odloči za ceno in nobena trgovina ne sme knjig prodajati pod tem zneskom. Če knjiga ne gre dobro v prodajo, potem založnik lahko dovoli, da se fiksna cena umakne in trgovine jo lahko ponudijo po znižani ceni. Ta zakon naj bi zaščitil knjižno industrijo, kar se nam na Nizozemskem zdi pomembno. Ne vem pa, če deluje tudi v prid promociji knjig.

Morda veš kaj več o medgeneracijskem branju, imate na Nizozemskem kakšne tovrstne bralne skupine?

► Mislim, da tega nimamo ravno zelo veliko – res pa je tudi, da se s tem ne ukvarjam. Hočeš, da preverim?

Najlepša hvala, Daan – povedal si nam marsikaj zanimivega. Prihranimo kakšno temo še za naslednjič, ko se ponovno srečamo ob skupni akciji!

TILKA JAMNIK – PREJEMNICA NAGRADE

MARYANN MANNING SPECIAL SERVICE AWARD 2019

INTERNATIONAL LITERACY ASSOCIATION

Ob koncu maja nas je zelo razveselila novica iz ZDA: Mednarodna zveza za pismenost (The International Literacy Association) je namreč letošnjo nagrado za predano življenjsko delo in izredne dosežke, poimenovano po Maryann Manning, ameriški strokovnjakinji s področja pismenosti, podelila Tilki Jamnik.

Naj namesto naštevanja vsega, kar je Tilka Jamnik dosegla v več kot tridesetih letih svojega dela, citiramo kratke odlomke iz uradne nominacije in priloženih pisem podpore, ki so jih poslali Pionirska – center za mladinsko književnost in knjižničarstvo, Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS in Bralno društvo Slovenije.

A tudi ko je bila vpeta v reformo in delo različnih strokovnih teles, Tilka Jamnik ni pozabila na zunanji svet. Vpeljala je Knjižne čajanke in v okviru le-teh predstavljala kakovostno otroško književnost staršem in starim staršem. V časih, ko pojem družinske pismenosti morda še ni bil tako zelo znan, se je Tilka zavedala, da tisti starši, ki so tudi sami bralci in so dobro obveščeni, domov prinašajo kakovostno čtivo – in vzgajajo bralce. /.../ Naj nominacijo zaključim na zelo osebni način: ponovno jo vlagam na 8. marec, dan, ki ga v mnogih državah praznujejo kot mednarodni dan žena. Datum je več kot primeren za slavljenje Tilke. Je namreč ena tistih slovenskih žensk, ki so pustile velik vtis na vseh, ki se strokovno ali povsem zasebno zanimajo za pismenost in branje. Nenasitna bralka in avtorica mnogih uspešnih zgodb, ki je ostala skromna, prijazna oseba.

Ponosna sem, da sem se lahko učila od nje.

Dr. Veronika Rot Gabrovec
Filozofska fakulteta,
Univerza v Ljubljani



Strokovno delo Tilke Jamnik lahko strnemo v štiri obsežne sklope:

- Bibliopedagoško delo
- Mreženje in diseminacija znanja
- Širjenje bralnih krožkov
- Pisanje in publiciranje strokovnih prispevkov

V delo knjižničarjev je vpeljala pomembne spremembe, pustila pečat na generacijah učiteljev in zaznamovala številne generacije slovenskih staršev.

Zato trdno verjamemo, da je Tilka Jamnik več kot primerna kandidatka za nagrado za življenjsko delo, in podpiramo njeno kandidaturo za nagrado Maryann Manning Special Service Award.

Mag. Darja Lavrenčič Vrabec,
Mestna knjižnica Ljubljana,
vodja Pionirske – centra za
mladinsko književnost
in knjižničarstvo

Tilkina izjemna angažiranost, velika strokovnost in osebna karizma so pustili trajen pečat na področjih izobraževanja, opolnomočenja učiteljev in na področju bralne kulture v Sloveniji in v tujini. Učitelji, vzgojitelji, knjižničarji, starši in mladi bralci ji brez izjeme priznavajo sposobnost, da teorijo uspešno pripelje v prakso; Tilka Jamnik je ena najboljših in najbolj iskanih predavateljic in voditeljic delavnic, ki jih organizira Bralna značka, obenem pa oseba, ki nudi trajno podporo našim programom in redno sodeluje pri naših projektih.

Slavko Pregl, v. d. predsednika,
Manca Perko, generalna sekretarka
Društvo Bralna značka
Slovenije – ZPMS

Tilka Jamnik je bila vse od ustanovitve društva ena najaktivnejših članic Bralnega društva Slovenije. Dolgoletna članica upravnega odbora je sodelovala prav na vseh strokovnih posvetih društva – bodisi kot soorganizatorica ali predavateljica. Njene delavnice in prispevki na temo promocije branja, pa o slikanicah, bralcih s posebnimi potrebami in o migrantih so ključni pri ozaveščanju vsakega starša, učitelja, knjižničarja, psihologa oziroma kateregakoli strokovnjaka, ki želi raziskovati svet pismenosti in književnosti. Strokovnjakinja na področju (slovenske in mednarodne) otroške književnosti je sodelovala tudi pri posebnih dogodkih: kot udeleženka na okrogli mizi ob stoti obletnici rojstva Roalda Dahla, predavateljica in motivatorica pri različnih obeležjih mednarodnega dneva pismenosti.

Mag. Savina Zwitter
predsednica Bralnega društva
Slovenije

Nives Zadel

Kosovelov dom Sežana

BEREMO IN GLEDAMO: AMERIŠKA LITERATURA IN FILMOGRAFIJA

Projekt BEREMO IN GLEDAMO: Ameriška literatura in filmografija smo izvedli Kosovelov dom Sežana v sodelovanju s Kosovelovo knjižnico Sežana in ob podpori ameriške ambasade v Sloveniji.

Vsako leto nekaj knjig dobi svojo filmsko različico in vsakič smo priča razpravi o tem, kaj je boljše: knjiga ali film. A teh dveh svetov ne smemo primerjati. Urejajo ju različna pravila, namenjena sta doseganju različnih ciljev. Primerjava knjige in filma je kot primerjanje očal z ogledalom. Ista

sestavina ju ne naredi podobnih. Po drugi strani pa je dobro imeti v mislih vse prednosti prilagoditve knjige. Film obnavlja zanimanje za knjigo in njenega avtorja. Lahko poveča ali ustvari zavest o knjigi, zaradi česar mnogi ljudje prvič posežejo po njej. Pomaga odkriti nove pomene in nov kontekst. Več ljudi govori, tem bolje – za film ali knjigo.

Pripravili smo seznam predlogov, ki vsebujejo izbrane filme, posnete na podlagi knjig. Za posamezni dogodek smo izbrali vsaj eno od del (film ali

roman), ki ga je napisal ali posnel ameriški avtor ali ameriški režiser.

Šest knjižno-filmskih pogovornih večerov smo izvedli med oktobrom 2018 in aprilom 2019 v Kosovelovem domu (3) in v Kosovelovi knjižnici Sežana (3). Obiskovalce smo želeli čim bolj pripraviti na temo, zato smo jih povabili, da si roman in film predhodno preberejo/ogledajo, kar pa ni bil pogoj za udeležbo. Na sprehodih med filmom in romanom smo se prepustili vodenju Nine Drobniak, Neže Lipanje in Roka Govednika. Zelo sproščeno



► Osebe na fotografiji, z leve proti desni: Nives Zadel, Mateja Jurič, Rok Govednik, Neža Lipanje, Nina Ukmar in Magdalena Svetina Terčon
Avtorica fotografije: Olga Knez

pa se je razvil tudi pogovor z obiskovalci.

Sprehodi med romani in filmi projekta BEREMO in GLEDAMO: Ameriški literatura in filmografija so nas vodili po poteh opojnega poletja v osrčju severne Italije s tenkočutno zgodbo o odraščanju ter nadvse čutno zgodbo o prvi ljubezni romana in filma *Pokličime po svojem imenu*. Nadaljevali smo med vrstice fatalne, kontroverzne in prepovedane *Lolite*, v zgodbo destruktivnega poteka sprva strastnega, a hkrati patološkega odnosa med starejšim moškim in še rosno mladim dekletom. Ko smo si nekoliko oddahnili, nas je pot zanesla v konservativno, antisemitsko in spolno zavrto Ameriko petdesetih let, v *Ogorčenje*. Tu smo se nekoliko zadržali in se na to temo po slovensko pogovarjali z gostom Joshem Rocchioni, Američa-

nom, ki že nekaj let živi in dela v Sloveniji, preživlja pa se z uredništvom, prevajalstvom, poučevanjem idr. Zelo sproščeno smo se nato podali na pot proti vesolju. O filmu *2001: Odiseja v vesolju*, ki je nastajal sočasno z romanom, smo na sprehodu govorili z Matičem Majcnom, filmskim publicistom in kritikom, ki je temu delu sodobne znanstvene fantastike posvetil knjigo z naslovom *Kubrickova odiseja v vesolju*. Večer nam je popestril z zgodbami o veleumu režiserja Stanleyja Kubricka ter njegovem prijateljevanju s pisateljem Arthurjem C. Clarkom: visokopračunsko hollywoodsko ustvarjanje jima je uspelo združiti z drznim pripovednim eksperimentiranjem in pri tem uvesti vrsto inovacij na področju tehničnih in estetskih pristopov k snemanju filmov. Iz vesolja smo skočili nazaj na Zemljo in se s *Služkinjami* pogovorili o tem, da

lahko stvari vzamemo v svoje roke in jih spremenimo, in o tem, da nekatera pravila obstajajo samo zato, da bi jih prekršili. Naša zadnja destinacija prve sezone tega projekta je bilo *Čudo*.

Zaradi dobrega odziva in velikega povpraševanja po izvedbi nove sezone projekta si že pripravljamo nov seznam filmov, ki so bili posneti po knjižnih predlogah.

Nasvidenje v naslednji sezoni.



U.S. Embassy
Ljubljana

Petra Potočnik, nacionalna koordinatorka Nacionalnega meseca skupnega branja
Društvo Bralna značka Slovenije - ZPMS

NACIONALNI MESEC SKUPNEGA BRANJA

VABILO K SODELOVANJU



V letu 2018 je v času od 8. septembra (mednarodni dan pismenosti) do 8. oktobra (zaključek Tedna otroka) prvič potekal **Nacionalni mesec skupnega branja 2018 (NMSB 2018)**, ki je spodbudil medresorsko sodelovanje različnih deležnikov. Pobudnikom so se kot partnerji dejavno pridružili Ministrstvo za kulturo, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Andragoški center Slovenije in Javna agencija za knjigo RS.

Skupaj smo začeli vzpostavljati **nacionalno mrežo**, katere **dolgoročni cilj je dvig bralne kulture in bralne pismenosti** vseh prebivalcev v Sloveniji, v slovenskem zamejstvu in med Slovenci po svetu. NMSB smo avgusta 2018 uspešno povezali z **nacionalno komunikacijsko akcijo Beremo skupaj** (finančno jo je podprla Javna agencija za knjigo RS, vodilo pa Društvo Bralna značka Slovenije - ZPMS), ki je **trajala do konca leta 2018**. Zavedamo se, da bomo s sodelovanjem krepili prepoznavanje pomena bralne pismenosti in bralne kulture na nacionalni ravni ter tako omogočali celovitejšo nacionalno skrb za to pomembno področje.

Pomemben del NMSB 2018 je bila vzpostavitev **spletnega dogodkovnika NMSB** (<https://nmsb.pismen.si/>), ki ga je financiral in pripravil Andragoški center Republike Slovenije. K branju in druženju ob knjigi in s knjigo so izvajalci na najrazličnejše zanimive načine spodbujali otroke in mladino, družine ter odrasle, v tem mesecu je bilo izvedenih tudi nekaj strokovnih srečanj in posvetov. Glede na zbrane evalvacije je bilo število udeležencev (pri dogodkih vpisanih v spletni dogodkovnik) ocenjeno na okoli 120.000. NMSB je odmeval tudi v tujini, saj so se projektu pridružile

“

Ko sva bili

s sestro še otroka, so nama starši veliko brali; še sedaj se spominjam knjig, ki jih je oče kar sproti prevajal iz nemščine. Lepi spomini so to. Tudi zato sem sama veliko brala svojima otrokoma. Morda se bosta nekoč spominjala dobrih zgodb – morda pa tudi časa, ki smo ga tako preživeli skupaj.

Vladimira, 56 let

”

tudi skupnosti Slovencev, ki živijo po Evropi.

Pomemben del skupne nacionalne promocije so bili plakati z **ilustracijami osmih vrhunskih slovenskih ilustratorjev** (Suzana Bricelj, Zvonko Čoh, Jelka Godec Schmidt, Marjan Manček, Matija Medved, Andreja

Peklar, Peter Škerl in Ana Zavadlav), **ambasadorjev NMSB 2018**, ki vabijo k skupnemu branju. Njihovo sodelovanje je podprla tudi Zveza društev likovnih umetnikov Slovenije.

Z NMSB in akcijo **Beremo skupaj** na nacionalni ravni prispevamo k boljšemu prepoznavanju pomena bralne pismenosti in bralne kulture na nacionalni ravni ter omogočamo celovitejšo nacionalno skrb za to pomembno področje.

NACIONALNI MESEC SKUPNEGA BRANJA 2019

Letošnji, **drugi, Nacionalni mesec skupnega branja 2019** poteka od **8. septembra (mednarodni dan pismenosti) do 13. oktobra (zaključek ©Tedna otroka)**.

Nacionalnemu mesecu skupnega branja se kot partnerji v letu 2019 pridružujejo Ministrstvo za kulturo, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Andragoški center Slovenije in Slovenska nacionalna komisija za UNESCO.

V letu 2019 nas bodo (poleg že uveljavljenih) razveseljevale nove likovne podobe in nove oblike promocije, ki jih bomo razpršili prek različnih kanalov komuniciranja (plakati, razglednice, družbena omrežja, različni mediji ...). Upamo, da bomo vidni in slišani!

Z letošnjim letom se z NMSB pridružujemo evropski bralni kampanji **EURreads (Evropa bere: www.europe-reads.com)**, ki povezuje že obstoječe bralne aktivnosti po vsej Evropi z namenom dviga zavesti o pomembnosti izobraževanja in pismenosti v zgodnjem otroštvu. Skupni cilj kampanje je dati vsakemu državljanu možnost postati bralec in polno sodelovati

“

Redno berem

strokovno literaturo, revije, časopise – doma, v službi, tudi med daljšimi vožnjami z avtobusom. Leposlovje? Tega pa že dolgo nisem bral.

Janez, 60 let

”

v evropski družbi. **Podpis** zaveze o **aktivnem podpiranju prizadevanja za boljšo pismenost** poteka ravno na dan nacionalnega strokovnega posveta Bralnega društva Slovenije, **9. septembra**, ki je hkrati tudi **uradni začetek NMSB 2019**.

Skladno z enim od ciljev pobude EUReads / Evropa bere vas pozivamo, da se nam pridružite pri 15 minutah branja ali glasnega branja na dan.

Vse vzgojno-izobraževalne zavode, občine, knjigarne, splošne knjižnice ... **vabimo tudi**, da se pridružite NMSB 2019 s **kratko napovedjo dejavnosti, programov ali projektov bralne kulture**, ki jih boste organizirali v tem letu.

Eden od pomembnih ciljev NMSB je gradnja nacionalne mreže za bralno pismenost in bralno kulturo. Za vse nas je pomembno, da so informacije s tega področja zbrane na enem mestu – v spletnem dogodkovniku (<https://nmsb.pismen.si/>) in s tem tudi na skupnem zemljevidu bralne kulture. Nabor raznolikih projektov, namenjenih različnim ciljnim skupinam, je ključen tudi z vidika promocije in prenosa dobrih praks.

Vabimo vas, da berete skupaj z nami!

Pobudniki in partnerji NMSB:



MESTNA *knjižnica* KRANJ





Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

NAROČANJE

Zavod RS za šolstvo
Poljanska c. 28
1000 Ljubljana

e-pošta:
zalozba@zrss.si

faks:
01/3005 199

Cena posameznega izvoda
4/2019 je 13,00 €.

Letna naročnina
(6 števil):
50,00 €
za šole in druge ustanove
37,50 €
za individualne naročnike
18,50 €
za dijake, študente,
upokojence

V cenah je vključen DDV.