

FUNKCIONALNA PISMENOST

Družbeni pojav v razvitih državah in državah v razvoju

OPREDELITEV POJMA

Nenehen napredek znanosti, tehnike in tehnologije povzroča naglo in temeljito ekonomsko, kulturno, socialno ter družbeno preobrazbo držav in s tem potrebe po novih znanjih, spretnostih in veščinah. Eno takih občečloveških znanj oziroma spretnosti, ki jih potrebujejo vsi prebivalci, je obvladovanje pismenosti. To je že v petdesetih letih Unesco opredelil kot temeljno spretnost in tudi kot temeljno človeško vrednoto, ki prinaša napredek, razvoj, svobodo, ozaveščanje, enakost, demokracijo itd. (Možina, 1999, str. 13). Zaradi nenehnega družbenega razvoja se je ta diferencirala na alfabetsko in funkcionalno pismenost. Alfabetska pismenost je še vedno problem manj razvitih držav sveta in ponekod tudi držav v razvoju, funkcionalna pismenost pa je tudi problem razvitih držav. Po mednarodnih raziskavah sodeč je v svetu, kljub širjenju izobraževalnih možnosti, še vedno 885 milijonov odraslih alfabetsko nepismenih, v Sloveniji¹ jih je zelo malo oziroma celo manj kot en odstotek, natančneje 0,46 odstotka (Delors, 1996, str. 109; Bešter, 1994/95, str. 5). Povsem drugačne pa so razmere na področju funkcionalne pismenosti, ki je, kot je bilo že rečeno, pereče tudi v razvitem svetu.

Države funkcionalno pismenost različno opredeljujejo. Po mednarodni opredelitvi Unesca (1978) je oseba funkcionalno pisme-

na takrat, kadar lahko sodeluje »v vseh življenjskih dejavnostih, v katerih se zahteva pismenost za vsakodnevno delovanje v družbeni skupnosti, ter uporablja svoje bralne, pisne in številčne spretnosti za osebni razvoj in razvoj družbene skupnosti« (Drofenik, 1992, str. 7; Bešter, 1996, str. 59). Tej opredelitvi so očitali nevtralnost in izoliranost. Zaradi tega in neenake ekonomske, kulturne ter socialne razvitosti držav je doživela več popravkov, oblikovale pa so se tudi številne različice.

V Sloveniji² imamo za funkcionalno nepismeno osebo tisto osebo, ki »ne more dejavno sodelovati v družbenih dejavnostih, v ka-

Funkcionalno pismena oseba pa je oseba, »ki lahko sodeluje v vseh življenjskih dejavnostih, kjer se zahteva pismenost za vsakodnevno delovanje v družbeni skupnosti, ter uporablja svoje bralne, pisne in številčne spretnosti za osebni razvoj in razvoj družbene skupnosti (Drofenik in drugi, 1992, str. 7), oziroma oseba, ki ima »tisto temeljno znanje in spretnosti, ki so potrebne za uspešno delovanje v življenju in zajemajo potrebe delovnega, družbenega in osebnega razvoja« (Bešter, 1994/95, str. 7). Ta opredelitev zajema torej možnost sporazumevanja, sprejemanja in oblikovanja sporočil v ožjem (družina) in širšem družbenem okolju (delovno mesto, lokalna skupnost itd.).

terih se zahtevajo sposobnosti pismenosti, zaradi pomanjkanja pisnih, bralnih ali številskih spretnosti ne more prispevati k osebnemu razvoju ali razvoju skupnosti, v kateri živi« (Drofenik in drugi, 1992, str. 7), oziroma osebo, ki »se je v šoli sicer naučila branja, pisanja in računanja, a si s tem znanjem ne zna pomagati v vsakodnevem življenju, kot na primer ne zna izpolniti preprostega obrazca, tvoriti daljših besedil, uporabljati voznega reda, zemljevida, prepoznati temo krajšega besedila itd.« (Bešter, 1996, str. 59).

Opredelitve funkcionalne (ne)pismenosti so raznolike, vendar obstajajo med njimi tudi skupni imenovalci. Skupno vsem sedanjim opredelitvam/definicijam je, da so zasnovane na socialnem pristopu in da tako:

- umeščajo pismenost v socialno in kulturno okolje opismenjenih oseb;
- obravnavajo več oblik uporabe pismenosti;
- vključujejo spoznanja novih smeri jezikoslovja (Drofenik in drugi, 1992; Bešter 1996).

Temu primerni so tudi programi usposabljanja. Tako v večini držav, zlasti pa v razvitih državah, programi presegajo ozke okvire opismenjevanja: branja, pisanja in računanja, kajti ti so zgolj sredstvo za obvladovanje drugih, življenjsko pomembnih znanj in spretnosti³ (Drofenik in drugi, 1992). Katera so ta znanja, pa je zopet odvisno od vrste dejavnikov, od ekonomske, socialne, kulturne družbene razvitosti do razvojne politike. Interesi družbenih skupin, tudi v okviru enakih družbenih sistemov, se pogosto razhajajo. Tako imajo na primer delodajalci v sklopu programov funkcionalne pismenosti največkrat ožje – utilitaristične interese, humanisti pa širše – dolgoročneje (Drofenik in drugi, 1992, str. 7). Širše pojmovanje je tudi bolje usklajeno s sodobnimi pojmovanji pismenosti v razvitih državah in mednarodni skupnosti Unesca. Skupna lastnost novejših opredelitev funkcionalne pismenosti pa je tudi ta, da ta izraz, ki so mu pripiso-

vali instrumentalistično in skorajda »mitično« odvisnost od napredka, enakosti, svobode itd., zamenjujeta izraza pismenost ali pa pismenost odraslih. S tem je nekako odpravljena tudi dihotomija pismeni – nepismeni, ki pa jo nadomeščata opisovanje ravni pismenosti ali pa uporaba pismenosti v konkretnih socialnih okoljih in situacijah (Možina, 1999, str. 15).

Tako so v mednarodni raziskavi OECD⁴ iz leta 1996 pismenost opredelil kot niz spretnosti za razumevanje, uporabo in predelavo dnevnih informacij doma, pri delu in v družbi. Glede na različne življenjske situacije in potrebe so ugotavljali raven pismenosti na področju besedilne, dokumentacijske in računske pismenosti. Tako so merili kognitivno vedenje: kako učinkovito odrasli uporabljajo pisne informacije za svoje delovanje v družbi, doseganje svojih ciljev in razvoj znanja in sposobnosti? Kognitivno vedenje so razvrstili na pet težavnostnih ravni.

Prednost tovrstnih raziskav ni zgolj v tem, da presegajo opredeljevanje anketirancev na pismene in nepismene, marveč tudi v tem, da tovrstni rezultati omogočajo nadaljnje raziskovanje korelacij med posameznimi dejavniki in raziskave ne »zapirajo«, kot je to značilno za teorije, ki pismenost opredeljujejo dihotomno/bipolarno: pismeni – nepismeni.

ZNAČILNOSTI FUNKCIONALNO NEPISMENIH (FNP) OSEB OZIROMA OSEB Z NIZKO RAVNJO PISMENOSTI

Dr. Ana Krajnc je v enem od svojih del opredelila ravni slabše usposobljenosti funkcionalno nepismenih z besedami: »slabo poslušča – razume druge; še slabše govori, se ustno izraža; najslabše piše in se pisno izraža« (Krajnc, 1993, str. 6). Skladno z navedeno opredelitvijo in opredelitvami pojma funkcio-

*Razlikujemo
pet ravni
pismenosti.*

nalno nepismenih v prejšnjem poglavju bi lahko navedli celo paleto odgovorov, ki bi jih lahko za vsako okolje in življenjsko situacijo še dodatno konkretizirali. To so vsekakor osebe, ki imajo tako slabo spretnost branja, pisanja in računanja, da ne znajo/poznajo:

- izpolniti preprostega obrazca (položnica, plačilni ček, poštna nakaznica itd.);
- tvoriti krajših in daljših besedil (opravičila, obvestila, prošnja za zaposlitev itd.);
- uporabljati voznega reda (odhodi, prihodi, čas vožnje itd.), zemljevida, avtokarte, grafikona, vremenske slike itd.;
- prepoznati teme krajšega besedila ali pa razumeti različnih pisnih navodil;
- uporabljati navodil in opozoril za jemanje zdravil;
- izračunati preprostih matematičnih nalog, povezanih z družinskim proračunom (na primer izračunati popust, preračunati količino snovi po receptu za pripravo jedi, voditi stanje na bančnih karticah, pretvoriti vrednost različnih valut itd.);
- besedišča, ki spada k splošni razgledanosti (omejen je zgolj na nekaj preprostih besed);
- komunikacije, povezane z življenjskimi situacijami, ki so netipične za njihovo okolje, itd. (Krajnc, 1992; Jelenc, 1992).

Funkcionalna nepismenost je najbolj razširjena v nestimulativnih socialnih in materialnih okoljih.

Iz navedenega se da sklepati, da funkcionalno nepismene osebe oziroma osebe z nizko ravno pismenosti zaradi pomanjkljivih spretnosti branja, pisanja in računanja ne morejo samostojno funkcionirati v vsakdanjem življenju, kaj šele pripomoči k osebnemu in družbenemu razvoju, zato so zelo odvisne od drugih ljudi in s svojim okoljem vzpostavijo tesne socialne vezi (pretežno z nižjimi sloji, z višjimi redkeje). Okolje, v katerem delujejo funkcionalno nepismeni, je navadno manj sti-

mulativno, glede materialnih možnosti in tudi glede socialne vplivnosti. Tako se usmerijo v reševanje konkretnih in kratkoročnih rešitev, kajti več jim ne omogoča tudi socialno-ekonomski status. Zaradi navedene socialne zaprtosti in izoliranosti se prilagodi tudi jezikovna raba. Obvladujejo predvsem jezik prakse in okolja ter žargon.

Dolgoročno se ti vplivi vse bolj izražajo tudi na osebnostnih in vedenjskih potezah. Opazna je močna socialna kontrola vedenja: postanejo čedalje bolj zadržani, nesamozavestni, negotovi, predani pasivnosti in boječnosti itd. Zlasti slednja značilnost se po določenem času kvarno kaže v pretirani odvisnosti in podredljivosti. Freire jo imenuje »kultura nemih« (Freire, 1972, v: Krajnc, 1992, str. 12). Često pa se pojavijo tudi povsem nasprotne reakcije – nasilniško in grobo vedenje, kar je toliko bolj nesprejemljivo za okolje.

Kaj je vzrok navedenemu stanju oziroma zakaj se znajdejo v takih in podobnih situacijah, je od primera do primera zelo različno, vendar na splošno obstajajo tudi skupni vzroki/imenovalci. Ti so: ekonomski, socialni, družbeni, ki bi jih lahko še naprej konkretizirali v tri glavne kategorije:

- osebne značilnosti in okoliščine (učne sposobnosti, odtujenost od šolskega okolja in družinskega okolja itd.);
- izobraževalni sistem (poznavanje učnega jezika, ustreznost učnih metod, učni standardi, ustreznost šolskega okolja/klime itd.);
- porast elektronskih metod komuniciranja (Bramley, 1991, str. 6–7).

Ključna kategorija uspešnosti so zagotovo osebne značilnosti in okoliščine. Poleg miselne, čustvene, socialne zrelosti in pripadajočih učnih zmogljivosti spadajo v to kategorijo tudi izkušnje z izobraževanjem. Prav slednje, to je bilo potrjeno tudi v številnih raziskavah, so izredno pereče in zelo vplivajo na nadaljnje izobraževanje. Mednje spadajo:

- šolski uspeh,
- razmerje učitelj – učenec,
- hierarhija odnosov,
- učne navade in tehnike,
- kulturne navade,
- odnos/stališče do izobraževanja,
- intelektualna kondicija itd.

Domala vse funkcionalno nepismene osebe oziroma osebe z nizko ravno pismenosti imajo negativno izkušnjo s šolo in medsebojnimi odnosi na več ravneh, zato si niso razvile pozitivnega stališča do izobraževanja, nimajo ustrezne intelektualne kondicije, ne obvladujejo ustreznih učnih tehnik itd. ali pa je bilo to tudi že vzrok za negativne izkušnje.

Zato so funkcionalno nepismene osebe oziroma osebe z slabimi pismenimi spretnostmi navadno tisti, ki so se sicer nekdaj naučili spretnosti branja, pisanja in računanja, a so te pri njih zamrle. Vzroki so v njihovem načinu življenja, v delovnem, družinskem in družbenem okolju, ki jih po končanem šolanju ne spodbuja k intelektualni aktivnosti, s katero bi šolsko znanje ohranjale in se naprej razvijale (Krajnc, 1992). Zavedati se moramo, da nobeno znanje ni večno in da, če ga ne uporabljamo in razvijamo, izgine.

MERJENJE PISMENOSTI

Podobno kot je potekal terminološki razvoj pismenosti, so se razvijale tudi metode in pristopi njenega merjenja. Sprva so skušali pismenost določiti povsem arbitrarno, na primer pismeni so tisti, ki pri določeni starosti obvladajo določeno tehniko branja, oziroma tisti odrasli, ki so končali pet oziroma tri itd. razrede osnovne šole⁵ (Bramely, 1991; Možina 1999, str. 15). Tako so predpostavljali, da so tisti, ki so končali določeno

število let šolanja, spretnosti pismenosti pridobili in jih tudi ohranili, pri tistih, ki jih niso končali, pa je bilo ravno nasprotno. S to arbitrarnostjo so povsem izločili možnost, da bi pridobljena znanja in spretnosti v življenju lahko tudi pozabili ali pa da bi si v življenju znanja ter spretnosti po neformalni poti oziroma s funkcionalnim izobraževanjem na delovnem mestu, v družini itd. lahko tudi pridobili. Take raziskave so bile zelo nezanesljive in niso omogočile primerljivosti med državami.

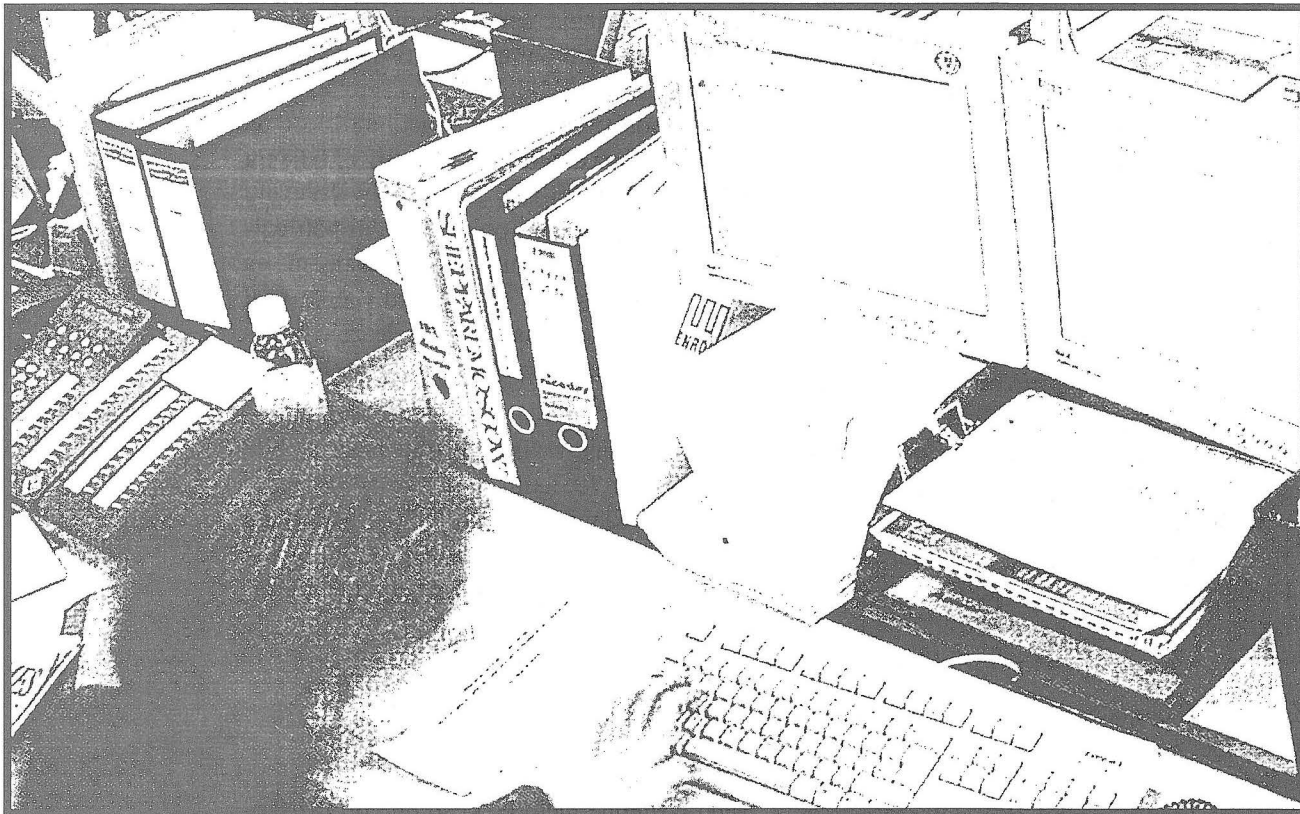
Prve empirične raziskave pismenosti so bile opravljene v 70. letih, vendar niso bile metodološko usklajene in zato tudi ne statistično zanesljive ter veljavne. Razlogi so bili predvsem v tem, da so raziskovalci uporabljali zelo raznolike metode merjenja.

Globalno metode merjenja delimo na:

- posredne,
- neposredne metode.

Med posredne metode, ki so bile pri raziskovanju pismenosti uporabljene, uvrščamo različne samoocenjevalne lestvice. Mag. Možina v svojem strokovnem prispevku navaja dve tovrstni raziskavi (Možina, 1999, str. 16–18). Prva raziskava opisuje uporabo pisnih spretnosti v vsakdanjem življenju (Literacy Skills Used in Daily Activities – LSUDA), izpeljana je bila v začetku 90. let v ZDA. Druga raziskava, ki jo navaja, je slovenska, izpeljana v okviru projekta Kvaliteta življenja v Sloveniji. Kot je bilo že rečeno, sta uporabili obe raziskavi posredno samoocenjevalno metodo, le da je bilo v raziskavi LSUDA zastavljeno vprašanje bolj splošno: Kako dobro berete?, v slovenski pa bolj diferencirano, v njem je šlo za več vrst pismenosti: Ali se v vsakdanjem življenju izogibate situacijam, ko morate brati, pisati, računati itd.?

V obeh raziskavah je bilo ugotovljeno neskladje med samooceno in rezultati na testu. Največkrat so anketiranci precenili svoje



spretnosti pismenosti, redkeje tudi nasprotno. Jasno je, da je ta metoda nepopoln pripomoček za ugotavljanje pisnih spretnosti, vendar je pomembna za ugotavljanje vplivov pisnih spretnosti na življenje ljudi in za ugotavljanje skupin prebivalstva, ki imajo probleme z branjem, pisanjem in računanjem.

Natančnejše merjenje pisnih spretnosti omogočajo neposredne metode merjenja. Strokovna literatura navaja tri temeljne modele:

- model primerov nalog,
- model ugotavljanja pisnih zmožnosti in
- model pisnih spretnosti.

Značilnosti raziskav v okviru modela primerov nalog je, da vsebujejo niz nalog iz vsakdanjega življenja. Model ne posplošuje rezultatov nalog na druge podobne situacije v življenju in ne omogoča razvrščanja anketirancev, ker ni izdelanih težavnostnih lestvic,

marveč gre le za odstotno ugotavljanje pravilno rešenih nalog. Kakovost omenjenega modela je torej predvsem v dobro sestavljenih nizih nalog, ki morajo izražati resnične življenjske situacije.

Mag. Možina navaja dve tipični raziskavi, ki spadata v ta model. Prva je raziskava bralne pismenosti iz ZDA – začetek 70. let, druga pa slovenska – raziskava pismenosti med mlajšimi odraslimi v Sloveniji, opravljena leta 1992.

Namen prve raziskave je bil ugotoviti raven bralne pismenosti v ZDA. V študiji so uporabili kakovostne naloge iz realnega življenja (na primer navodila za jemanje zdravil, vozni red vlakov, etikete na oblačilih itd.), s katerimi so preverili vse vrste branja odraslih. Poleg teh podatkov pa so zbrali tudi demografske podatke, na podlagi katerih so ugotovili distribucijo pismenosti po regijah in starosti.

Slabost te študije je bila, da ni uporabljala psihometričnih metod za določanje individualnih spretnosti in vključevala kognitivnih procesov, ki pomagajo raziskovalcem razumeti, zakaj so nekatere naloge težje od drugih (Možina, 1999, str. 19).

V raziskavi med mlajšimi odraslimi v Sloveniji so leta 1992 uporabili naloge iz vsakdanjega življenja: iskanje informacij po vozniških redih, v telefonskem imeniku, na avtokarti, pisanje prošnje in kratkega sporočila, računanje površine, popustov, deviznega tečaja itd. Model so toliko prilagodili, da so naloge razvrstili po težavnosti. Tako so raziskovalci pri anketirancih ugotavljali spretnosti branja in razumevanja, pisanja in računanja v konkretnih življenjskih situacijah. Te podatke so skupaj z demografskimi podatki (starost, število let šolanja, kraj bivanja in zaposlitveni status) koristno uporabili pri načrtovanju programov usposabljanja za manj izobražene odrasle. Ti rezultati so, kljub že omenjeni pomanjkljivosti te metode v raziskavi bralne pismenosti v ZDA, dragocenejši in kakovostnejši od tistih, ki delijo anketirance na pismene in nepismene.

Raziskave v okviru modelov ugotavljanja pisnih zmožnosti sledijo iz koncepcije pismenosti, ki jo je v 70. letih zagovarjal Unesco: »Oseba je pismena, če je sposobna zadovoljevati potrebe/zahteve skupnosti.« Iz tega se lahko sklepa, da skušajo raziskave odgovoriti na vprašanje pismenosti povsem bipolarno: pismen – nepismen. Kot tipične raziskave, ki spadajo v ta okvir, mag. Možina kronološko navaja raziskavo Pismenost za preživetje (Survival Literacy), ki je bila leta 1970 opravljena v ZDA, raziskavo Pismenost v Sauthamu (Kanada, leta 1987) in raziskavo Pisni dosežki (Adult Performance Level Project) iz leta 1991 (Možina, 1999, str. 20–23). Zlasti prvi dve navedeni raziskavi nimata posebne informativne in metodološke vrednosti, ker obema ni uspelo nalog v testu⁶ povezati z

drugimi pisnimi nalogami ali kako drugače posplošiti rezultate na druge življenjske situacije. Reprezentativno vrednost je skušal zagotoviti tretji model, ki je sledil vodilni tezi: »funkcionalna zmožnost je povezana s socialnim kontekstom kot tudi s stopnjo tehnološkega razvoja«. Veljavnost so skušali zagotoviti z opredelitvijo treh modelov zmožnosti:

- povezanost z nizkimi dohodki, nizko izobrazbo ali neuglednimi poklici;
- povezanost z dohodki v razponu 9–11 let šolanja, poklici srednjega statusa;
- povezanost z visokimi dohodki, visoko izobrazbo in uglednimi poklici (Možina, 1999, str. 22–23).

Ne glede na navedene statistične značilnosti pa so bili rezultati zaradi kategorizacije posameznikov na pismene in nepismene oziroma na tri ravni pismenosti neuporabni, ker se interpretacije nanašajo na rezultate spretnosti, in ne na spretnosti same. Poleg tega pa so ti rezultati veljavni le v lokalnem pogledu (opomba 6).

Cilj merjenja pismenosti v okviru modela pisnih spretnosti je primerjati sposobnosti anketirancev in težavnost nalog. V ta namen so sestavljene naloge različnih težavnostnih ravni. Ta model so uporabile za osnovo naslednje raziskave: raziskava pismenosti med mlajšimi odraslimi v ZDA leta 1986 in dve, v okviru OECD opravljene mednarodni raziskavi pismenosti iz let 1994/95 in leta 1999.⁷ Za primerjavo spretnosti in težavnosti so v tem modelu uporabili psihometrično metodo oziroma analizo odgovorov na dražljaj, znano pod imenom Item Response Theory – v nadaljevanju IRT (Hambleton, 1989, v: Možina, 1999, str. 23).

V prvi mednarodni raziskavi pismenosti, rezultati so objavljeni v publikaciji Literacy Skills for the Knowledge Society (OECD, 1997), so, kot je navedeno že v uvodnem po-

Unescova koncepcija pismenosti iz 70. let: oseba je pismena, če je sposobna zadovoljiti potrebe skupnosti.

glavju, ugotavljali pisne spretnosti med kulturami in jeziki. Raziskovali so, kako dobro odrasli uporabljajo pisne informacije za svoje delovanje v družbi, doseganje svojih ciljev in razvoj svojega znanja ter sposobnosti (OECD, 1997, str. 14; Možina, 1999, str. 24). Pisne spretnosti so opredelili na treh vsebinskih področjih:

- besedilna pismenost (prose literacy): znanje in spretnosti, potrebne za razumevanje in uporabo informacij iz umetnostnih in ne-umetnostnih besedil;
- dokumentacijska pismenost (documentative literacy): znanje in spretnosti, potrebne za iskanje in uporabo informacij iz različnih obrazcev ter dokumentov (vozni redi, davčna napoved, zemljevidi, preglednice itd.);
- računsko pismenost (quantitative literacy): znanje in spretnosti, potrebne za uporabo računskih operacij s števili, ki jih vsebujejo pisni viri (položnice, naročilnice, čeki itd.) (OECD, 1997; Možina 1999, str. 24–25).

Zbrali so približno 130 nalog, razdeljenih na 7 enot, zvezanih v 7 knjižic. Vsak anketiranec je odgovarjal le na vprašanja v eni knjižici. Pri tem so uporabili spiralno metodo, ki one-

mogoča individualno interpretacijo rezultatov. Avtorji raziskave so ocene pisnih spretnosti razvrstili na 5 ravni, pri čemer so združevali spretnosti, ki so razmeroma homogene. V nadaljevanju raziskave pa so prikazali še

vzroke in posledice določenih pisnih spretnosti, kar je prikazano v poglavju Pismenost je družbeni pojav.

Kljub uporabljenemu modelu IRT so se pojavljale napake, ker je preprosto nemogoče upoštevati vse dejavnike, ki vplivajo na posameznikov odgovor. Dejstvo pa je, da model IRT od vseh navedenih modelov omogoča najnatančnejšo primerjavo pismenosti. Največja pomanjkljivost drugih dosedanjih raz-

skav, tudi obeh slovenskih, je bila predvsem v tem, da imajo nejasne psihometrične karakteristike in zato veljajo rezultati le na enem lokalnem ali kulturnem območju.

Namen novejših raziskav naj bi bil:

- uveljaviti razumevanje pismenosti, ki ne bo razlikovalo pismenih in nepismenih;
- uveljaviti razumevanje pismenosti, ki ne bo določalo, kaj je v določeni družbi funkcionalno in kaj ne;
- spodbujati raziskovanje pismenosti v okviru socialnih praks;
- razširjati možnosti za družbeno intervencijo pri preprečevanju marginalizacije skupin prebivalcev, ki jih uvrščamo na nižje ravni pismenosti (Možina, 1999, str. 26).

PISMENOST JE DRUŽBENI POJAV

Funkcionalna nepismenost oziroma nizka raven pismenosti je družbeni/svetovni pojav, v razvitih državah in tudi v državah v razvoju. Razlika je le v tem, da je odstotek funkcionalne nepismenega prebivalstva od države do države zelo različen. Problem pismenosti zaradi naglega napredka znanosti, tehnike in tehnologije narašča zlasti v manj razvitih državah oziroma v državah v razvoju, v zelo razvitih državah pa je manj izrazit, vendar zelo različno glede družbenih plasti prebivalstva. Iz raziskave OECD iz let 1994/95 se vidi, da obstaja v posameznih državah od manj kot 10 do 70 odstotkov populacije in več, ki je funkcionalno nepismena oziroma ima besedilno, dokumentacijsko in matematično pismenost komaj na 1. ali 2. stopnji/ravni⁸ (OECD, 1997, str. 24, 151). Najvišji odstotek oseb s slabšimi pismenimi sposobnostmi je, kot je bilo že rečeno, v manj razvitih državah oziroma v državah v razvoju – na Poljskem in Irskem (sledijo Velika Britanija, Nova Zelandija in ZDA), najmanj pa v državah, ki so ekonomsko odprte in fleksibilnejše – na Švedskem in v Nemčiji (sledijo Nizozemska, Avstralija, Kanada,

Največja pomanjkljivost raziskav pismenosti so nejasne psihometrične karakteristike.

Švica in Belgija). Zelo pa se razlikujejo tudi stopnje pismenih spretnosti v posameznih državah. Tako imajo v nekaterih državah visok odstotek populacije na 2. in 3. stopnji, velik pa je tudi odstotek populacije na spodnji, 1. stopnji in zgornji, 5. stopnji. Obstajajo pa tudi precejšnje razlike med posameznimi področji pismenosti.

DEJAVNIKI, KI POVZROČAJO (NE)PISMENOST

Vzroki za navedeno stanje so kompleksni, kajti »biti pismen pomeni biti povezan z jezikom in kulturo družbe in biti sposoben sodelovati v družbenem in ekonomskem življenju« (OECD, 1997, str. 39). Vzroke za problem pismenosti tako na splošno razdelimo na družbene, ekonomske in socialne.

Navedene povezave vsekakor potrjujejo in dokazujejo prepletenost družbenih, ekonomskih in socialnih dejavnikov, ki vplivajo na pismene spretnosti. Nobena kategorija ni postavljena v nadrejeni položaj, tudi (formalna) izobrazba ne, kar podpira tezo, da se pismenost razvija skozi vse življenje, zato moramo te spretnosti vzdrževati in razvijati tudi po šolanju – pri delu in med zaposlitvijo. To nekaterim razvitim državam že tudi povsem dobro uspeva, na primer Nemčiji, Nizozemski, Belgiji in Švedski, kar dokazujejo razmeroma dobre pismene spretnosti anketirancev, kljub razmeroma nizki formalni izobrazbi (OECD, 1997).

Poleg delovnega okolja, izobrazbe anketirancev in staršev je vsekakor pomemben tudi socialno-ekonomski status družine. Ta otroku in kasneje odraslemu, če je ugoden (imajo več knjig, več didaktičnih iger in igrač, ustrezen prostor in opremo itd.), že od samega rojstva zagotavlja neomejene možnosti za psihomotorični razvoj. Enako oziroma še celo pomembnejša kot materialne možnosti pa je interakcija med družinskimi člani: več pogovora, skupnega branja, igranja itd. (Knaflič,

V raziskavi OECD je bila ugotovljena povezava pismenosti:

- z izobrazbo anketirancev in njihovih staršev: višja izobrazba – boljše pismene spretnosti;
- s socialno-ekonomskim statusom: višji status – boljše pismene spretnosti;
- s starostjo: mlajši imajo boljše pismene spretnosti;
- s spolom: ženske so boljše v besedilni pismenosti in branju, moški v matematični in često tudi v dokumentacijski pismenosti;
- z zdravjem: boljše pismene spretnosti pomenijo večjo osveščenost o varovanju zdravja, dostop do tovrstnih informacij in ustrezne zaščitne ukrepe doma ter na delovnem mestu;
- z zaposlitvijo: ljudje z boljšimi pismenimi spretnostmi zaslužijo bolje, zasedajo boljša mesta in redkeje izgubijo zaposlitev;
- z delovnimi izkušnjami: za višje pismene spretnosti ne zadošča le višja stopnja izobrazbe, marveč so potrebne tudi ustrezne delovne izkušnje;
- s poznavanjem jezika (migranti): boljše pismene spretnosti se razvijejo na podlagi dobre povezanosti z jezikom in kulturo družbe;
- z vključenostjo v socialne skupnosti: zavzemanje za demokracijo, prostovoljno družbeno delo itd. omogoča tudi boljši razvoj pismenih spretnosti;
- s kulturo šol: velika pričakovanja, podpora staršev in boljša vključenost staršev v šolsko delo spodbuja učne dosežke ter s tem posredno tudi pismene spretnosti.

1999). Veliko korelacijo med dosežki otrok, izobrazbo matere in socialno-ekonomskim statusom družin potrjujejo tudi številne raziskave (na primer Peabody Picture Vocabulary Test, izveden v Kanadi, TIMSS, itd.; v: OECD, 1997). Če je socialno-ekonomski status neugoden, so slabši tudi dosežki otrok, kljub višji izobrazbi matere. To pomeni, da otrok iz družin z nestimulativnim okoljem ni dobro segregirati, ker bi jih s tem še dodatno omejili pri razvijanju pismenih spretnosti. V težavnem položaju pa bi se zaradi segregacije znašli tudi učitelji, kajti v taki skupini je zelo težko zagotoviti pozitivno učno klimo in motivacijo, saj je ta odvisna od učencev, njihovih pričakovanj in pričakovanih staršev.



Zelo »trdo«, diskriminacijsko zveni ugotovitev, da imajo mlajši boljše pismene spretnosti kot starejši, zato so raziskovalci ozadje te ugotovitve zelo podrobno raziskali. Ugotovili so, da je to tako predvsem zaradi:

- starostnega učinka (manjša uporaba spretnosti iz leta v leto, zato gredo postopoma v pozabo);
- nenehnega razvoja, ki zahteva vse več novih spretnosti in znanj;
- čedalje boljših možnosti šolanja, ki jih imajo mlajše generacije otrok (OECD, 1997, str. 67).

Iz tega je razvidno, da starost sama po sebi nima neposrednega vpliva na pismenost, vendar deluje v povezavi z izkušnjami iz otroštva, šolanja in delovnimi izkušnjami ter kot taka pomeni pomemben dejavnik pri opredeljevanju pismenih spretnosti.

Že kar nekoliko stereotipne so ugotovitve, da

so ženske boljše v besedilni pismenosti kot v dokumentacijski in matematični. Študije kažejo, da to še toliko bolj velja v zgodnjih letih šolanja, saj deklice močno prekašajo dečke v bralnih spretnostih. Povsem nasprotno pa je v matematični pismenosti, pri kateri dečki v vseh državah, razen v Avstraliji, Belgiji in Kanadi, močno presegajo deklice (raziskava TIMSS, v: OECD, 1997). To so skušali sprva pojasniti z dejstvom, da ženske v povprečju dosežemo tudi nižjo stopnjo izobrazbe, kot jo imajo moški, vendar je bilo opisano razmerje na področju besedilne in matematične pismenosti ugotovljeno tudi, ko je šlo za enako stopnjo izobrazbe. Te razlike za zdaj še niso pojasnjene, čeprav so posledice precej diskriminacijske, saj raziskave dokazujejo povezanost spola tudi z zaslužkom. Ta je na splošno večji pri moških, čeprav so spretnosti pismenosti in stopnja izobrazbe z ženskami izenačene. Dobri izobraževalni dosežki so torej

premosorazmerni s pismenimi spretnostmi, zaposlitvijo in zaslužkom, vendar je v povprečju slednji pri ženski populaciji manjši. Te povezave so bile ugotovljene domala v vseh državah, ki so bile zajete v vzorec raziskave, očitnejše pa so bile na Irskem, v ZDA, Kanadi, Nemčiji in na Nizozemskem. V nekaterih državah so razlike tudi pri zaposlitvi. Tako je na primer na Irskem, Nizozemskem in v ZDA visok odstotek mladih v starosti od 25 do 29 let brezposelnih: Nizozemska 7,1 odstotka, ZDA 7,4 odstotka in Irsko celo 14,2 odstotka (OECD, 1997, str. 67), čeprav imajo srednjo izobrazbo.

Iz navedenih interpretacij izsledkov raziskave se vidi, da je problem pismenosti dejansko kompleksen in prepleten z ekonomskimi, socialnimi, izobraževalnimi dejavniki itd. Raziskava IALS (OECD, 1997) poleg navedenih dejavnikov s primerom migracije v Kanadi pojasnjuje še vpliv politike. Navedejo dve primerjalni skupini: v prvi primerjalni skupini so imeli migrante in begunce, ki niso imeli dovoljenja za stalno prebivališče v državi, in v drugi tiste, ki so ga imeli. Prva skupina migrantov se je bila tako prisiljena združevati v zaprti krog, druga pa se je integrirala v okolje. Rezultati na testih pismenih spretnosti so bili opazno boljši pri drugi skupini migrantov⁹ kot pri prvi (OECD, 1997, str. 107).

Pomen vključenosti v širše socialne skupnosti dokazujejo tudi slovenske raziskave, saj ugotavljajo, da so pismenost, zdravstvo itd. najbolj pereči ravno v marginalnih/subkulturnih skupinah: migranti, invalidi, socialno neprilagojene skupine (zaporniki itd.), skupine prebivalstva z nizko stopnjo izobrazbe itd. (Jelenc in drugi, 1992). Te ugotovitve dokazujejo potrebo po »družbenih intervencijah« za preprečevanje marginalizacije skupin prebivalstva z nizko ravno pismenosti, kar je tudi dolgoročnejši cilj novejših raziskav pismenosti.

ZNANJA, KI JIH POTREBUJEJO ODRASLI

Iz prejšnjih poglavij lahko povzamemo, da je pismenost interdisciplinarna in kompleksna kategorija, ki temelji na družbenih, socialnih in ekonomskih razmerah. Sestavljavci programov za odpravljanje funkcionalne nepismenosti oziroma za zviševanje ravni pismenosti morajo tako upoštevati potrebe ožjega in širšega družbenega ter socialnega okolja. Praksa kaže, da se glede na potrebe ožjega in širšega okolja obvladovanje pismenosti tudi čedalje bolj diferencira. Tako se v virih, ki obravnavajo to problematiko, navajajo različni izrazi, na primer besedilna, dokumentacijska, matematična, v zadnjem času pa vse bolj tudi medijska pismenost.¹⁰ Skladno s tem imenovanjem in opredelitvami pojma pismenosti bi morali programi vsebovati cilje in vsebine s področja:

- funkcionalne lingvistike: obvladovanje pravega pisa, razumevanje notranje strukture in namena besedila, obvladovanje pragmatičnega koda, sposobnost kritične analize vsebine;
- sociolingvistike: znanje o kulturnem ozadju, različnih vrednotah (tudi verovanjih), različni percepciji posameznikov (komu pravzaprav pišemo) itd. (Spreizer, 1998).

Izobraževalci odraslih bi se morali zavedati, da obstajajo v družbi različne družbene skupine, razredi, socialni sloji, etnične, vrstniške skupine, različne kulture ..., in skladno z njihovimi potrebami načrtovati omenjene programe. Ti naj bi predvsem »odrasle usposabljali za manipuliranje s pismenimi strategijami obstoječega stanja ter prek tega prispevali k refleksiji in razvijanju učinkovitih pismenih strategij v institucijah prevladujoče kulture« (Spreizer, 1998, str. 19).

Tako bi morali programi za odpravljanje funkcionalne nepismenosti oziroma za zviševanje ravni pismenosti na splošno vključevati cilje in vsebine, ki zadevajo uspešno sporazumevanje, sprejemanje in tvorjenje besedil glede na različne okoliščine, namen in vsebino (Bešter, 94/95).

Z realizacijo programov imajo države različne izkušnje. Čeprav je končni cilj v vseh državah skupen: doseči višjo raven pismenosti oziroma odpravljati funkcionalno nepismenost, je sleherna država pri doseganju tega cilja ubrala drugačno pot. Bramely v svojem delu navaja realizacijo omenjenega cilja v Veliki Britaniji in ZDA prek knjižic, ki so z različnimi pristopi in gradivom (mentorstvo, fotokopije, gradivo itd.), prilagojenim funkcionalno nepisanim osebam, spodbujale bralni interes in razvoj bralnih spretnosti pri različnih skupinah prebivalcev, ki jih ta problematika zadeva (Bramely, 1991).¹¹ Tudi v Sloveniji imamo še kar nekaj izkušenj z izvajanjem programov za odpravljanje funkcionalne nepismenosti oziroma za zviševanje ravni pismenosti, ki jih organizira, vodi in evalvira Andragoški center Slovenije (v nadaljevanju ACS). Najbolj znan tovrstni program je Usposabljanje za življenjsko uspešnost (v nadaljevanju UŽU), v katerem so si zadali dva temeljna in več manjših ciljev:

- pridobiti splošno razgledanost ter razviti spretnosti in znanja v zvezi s sporazumevanjem in računanjem: aktivno poslušati, se natančno izražati, odpraviti težave v izražanju, smiselno brati, razumeti pisna sporočila, tvoriti pisna sporočila, izpolniti potrebne obrazce, uporabljati tehnične pripomočke, knjige in druge pisne vire, izbirati ustrezna jezikovna sredstva, premagati strah pred matematiko itd.;
- vplivati na nekatere psihosocialne značilnosti posameznikov v skupini: odpraviti zadržanost in strah pred izpostavljanjem, reševati in zmanjševati konfliktna situacije, vzbuditi samozavest in samoodgovornost.

Skladno s cilji programa so obravnavali vsebine in teme za:

- uvodno animacijo (pričakovanja udeležencev, analiza stanja, planiranje lastnega razvoja, premagovanje ovir ...);
- splošno razgledanost (zdravje, prehrana,

načrtovanje družine, vzgoja, geografija, ustvarjalno preživljanje prostega časa, kulturne ustanove ...);

- sporazumevanje v različnih družbenih okoliščinah:
 - a) med ljudmi (kaj je temelj učinkovitega sporazumevanja, medsebojnega sporazumevanja v različnih okoliščinah, sporazumevanja po različnih kanalih ...);
 - b) v družini (o čem se pogovarjamo v družini, reševanje problemov ...);
 - c) v delovnem okolju (spodobnost sporazumevanja s sodelavci, nadrejenimi in podrejenimi ...);
- razumevanje in tvorjenje ustnih ter pisnih sporočil:
 - a) smiselno branje in razumevanje (razumevanje navodil za delo, rabo, orientacijo itd., razumevanje publicističnih besedil ...);
 - b) tvorjenje ustnih in pisnih sporočil (voščilnica, prošnja, dopisnica, pismo, telegram, opravičilo, poročilo, pritožba ...);
 - c) izpolnjevanje obrazcev (poslovanje z banko – čeki, obrazec, interni nalog, splošna položnica, obrazec za dvig; poslovanje s pošto – poštna nakaznica, telegram; potrdilo, prijava za vpis, napoved za odmero dohodnine);
 - č) uporaba knjižnice, knjig, učbenikov (učenje iz različnih virov, obisk knjižnice);

Kljub splošni enotnosti programov za odpravljanje funkcionalne nepismenosti oziroma za zviševanje ravni pismenosti pa vsaka država oblikuje lastne programe, ki so odvisni od njenih ekonomskih, družbenih in kulturnih potreb ter potreb ožjih družbenih skupin prebivalstva, delodajalcev itd. Cilji usposabljanja navadno zadevajo vse štiri komunikacijske dejavnosti: branje, pisanje, poslušanje (razumevanje slišane) in govorjenje.

- temeljno znanje in spretnosti v zvezi z računanjem (spoznavanje kvantitativnih razmerij, abstraktno in logično mišljenje, percepcija količin, temeljne matematične operacije, uporaba matematičnih znanj v vsakdanjem življenju).

Preseganje funkcionalne nepismenosti je možno le, če so poleg ustreznih programov zagotovljeni tudi drugi dejavniki: strokovno usposobljen kader, ustrezni prostori in oprema, učni viri ter drugi pripomočki itd. Pedagoški kader mora biti vsekakor »oborožen« z znanji o metodah in oblikah učenja odraslih, strategijah poučevanja in učenja itd. Poznati mora ekonomske možnosti, socialno in kulturno okolje udeležencev ter imeti sposobnosti empatije – vživljanja v življenjske situacije udeležencev in verjeti v njihove zmožnosti, ne glede na rasno, etnično, versko itd. pripadnost. Bramely kot tovrsten problem navaja rasno razlikovanje in s tem v zvezi tudi pričakovanja učiteljev, ki so od črncev praviloma manjša kot od belcev (Bramely, 1991).

Domala vse, kar je navedeno, potrjujejo tudi izkušnje ACS z izvajanjem programa UŽU. Njegovo uspešnost so skladno s predhodnim usposabljanjem učiteljev presojali z več vidikov. Z didaktičnega in pedagoško-psihološkega vidika so preverjali ustreznost učnega gradiva, kontekst učenja, individualne učne načrte, sistematično spremljanje in ugotavljanje napredovanja, svetovanje in informiranje o izobraževalnih ter zaposlitvenih možnostih itd. Za izredno pomembne so se izkazali uvodni intervjuji, s katerimi so udeležence informirali z izobraževalnimi možnostmi, opravili analizo stanja in njihovih pričakovanj. Na podlagi tega so načrtovali individualne učne programe. Spremljanje dela je pokazalo, da se je uspešna realizacija vseh navedenih vidikov izražala v visokem odstotku obiska v aktivnejšem in uspešnejšem življenju udeležencev po usposabljanju itd., kar je tudi ključni cilj tovrstnih programov.

SKLEPNE MISLI

Na podlagi ugotovitev, ki so navedene v prejšnjih poglavjih, lahko sklepamo, da je raven funkcionalne pismenosti mladine nacionalni indikator uspeha družine, šole, lokalnih skupnosti itd. in da je funkcionalna pismenost potrebna za ekonomsko produktivnost, zdravo in kakovostno življenje, socialno kohezivnost ter način življenja v sodobni družbi na splošno (OECD, 1997). Zato bi morale vlade, lokalne skupnosti, javni sektor in tudi delodajalci zagotoviti možnosti za vseživljenjsko izobraževanje vseh državljanov. V ta namen je treba izboljšati infrastrukturo (razširiti mrežo šol, izobraževalnih središč, knjižnic itd. za izobraževanje odraslih), ponuditi več splošnih in specifičnih oblik izobraževanja za odrasle, izobraževati starše, zmanjševati nezaposlenost, zagotoviti večjo uporabo pismenih spretnosti na delovnem mestu, omogočati nenehno nadaljnje izobraževanje (splošno in specifično), zmanjševati socialne razlike itd. Pri tem se je treba zavedati, da mora sleherna družba razviti skladno z zgodovino, kulturo, družbenimi strukturami itd. svoj način spodbujanja in zagotavljanja vseživljenjskega izobraževanja. To je možno doseči zgolj v družbi, v kateri je izobraževanje odraslih ustrezno sistemsko urejeno, in tam, kjer se vključuje in zahteva funkcionalna pismenost oziroma ustrežna raven pismenosti od vseh državljanov.

Raven funkcionalne pismenosti postaja nacionalni indikator uspešnosti.

LITERATURA

- Bešter, M. (1994/95). Funkcionalna (ne)pismenost v Sloveniji. V: Jezik in slovstvo, letnik 40, str. 5–24. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Bešter, M. (1996). Funkcionalna pismenost kot osnovni cilj jezikovnega pouka pri predmetu slovenski jezik. Radovljica: Didakta.
- Bramely, G. (1991). Adult Literacy, Basic Skills and Libraries. London: Library Association Publishing Ltd.

- Delors, J. (1996). Učenje: skriti zaklad. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Drofenik, O., Ivančič, A. (1992). Opredelitev koncepta funkcionalne pismenosti in zavedanje problematike o funkcionalni nepismenosti v svetu in pri nas. V: Prvi slovenski posvet o funkcionalni pismenosti. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Drofenik, O., Bešter, M., Janko, A., Možina, E. (1995). Usposabljanje za življenjsko uspešnost v vlogi spreminjanja in demokratizacije življenja v lokalni skupnosti: raziskovalni podprojekti: poročilo o prvem letu raziskovanja. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Drofenik, O. in drugi (1997). Evalvacija programov Usposabljanje za življenjsko uspešnost. Nacionalno poročilo za leti 1996 in 1997. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Erjavec, K., (1999). Medijska pismenost. Kakšno znanje potrebuje državljan v »medijski družbi«? V: Andragoška spoznanja, št. 3/99, str. 55–60.
- Hautecoeur, J.-P. (1997). Alpha 97, Basic Education & Institutional Environments. Toronto, Canada: Culture Concepts & UNESCO Institute for Education.
- Spreizer A., Janko (1998). Funkcionalna pismenost na prelomu tisočletja. V: Andragoška spoznanja, št. 3-4/98, str. 9–21.
- Jelenc, S., Perme, E. (1992). Poročilo o raziskavi pismenosti in funkcionalni nepismenosti obojencev v Sloveniji. V: Prvi slovenski posvet o funkcionalni pismenosti. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Knaflič, L. (1999). Družinska pismenost. V: Andragoška spoznanja, št. 2/99, str. 17–22.
- Krajnc, A. (1992). Psiho-socialni vidiki. Pojav in analiza funkcionalne nepismenosti. V: Prvi slovenski posvet o funkcionalni pismenosti. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Krajnc, A. (1993). Funkcionalna nepismenost kot osebno stanje in razvoj subkulture. V: Drugi slovenski posvet Funkcionalna pismenost. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Malečkar, V. (1999). Evalvacija programov Usposabljanje za življenjsko uspešnost. Nacionalno poročilo za leto 1998. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Možina, E. (1999). Koliko je funkcionalno nepismenih v Sloveniji? Metode merjenja nepismenosti odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- OECD (1997). Literacy Skills for the Knowledge Society: further results from the International Adult Literacy Survey. OECD Publications.
- ¹ Podatki segajo v leto 1991 – zadnji popis prebivalstva.
- ² Opredelitive segajo v začetek devetdesetih let. Prve so bile povzete po tujih avtorjih, nato pa so se oblikovale tudi vse bolj »slovenske« opredelitive.
- ³ Tako pojmovanje koncepta funkcionalne pismenosti je bilo uradno in javno priznано že s prvim mednarodnim konceptom FP pod vodstvom Unesca v začetku sedemdesetih let (Drofenik in drugi, 1992, str. 1).
- ⁴ Raziskava je zajela 12 držav, med njimi predvsem razvite države in tudi države v razvoju: Kanado, ZDA, Veliko Britanijo, Irsko, Avstralijo, Novo Zelandijo, Nizozemsko, Nemčijo, Švico, Belgijo, Švedsko in Poljsko.
- ⁵ Po podatkih iz zadnjega popisa prebivalstva v Sloveniji iz leta 1991 je za mejo pismenosti Statistični urad RS postavil končane tri razrede osnovne šole.
- ⁶ V prvi raziskavi je bilo anketirancem vročenih pet nekoliko prirejenih obrazcev, na primer prošnja za posojilo, socialno pomoč, prijava za vozniški izpit itd., ki so jih morali dopolniti, v drugi pa so anketiranci prejeli 24 pisnih nalog, ki bi jih moral po mnenju »znanih« kanadskih osebnosti znati rešiti vsak odrasel človek.
- ⁷ Uradnih rezultatov zadnje raziskave, v kateri je sodelovala tudi Slovenija, še ni.
- ⁸ V mislih imamo 5-stopenjsko ocenjevalno lestvico, uporabljena je bila tudi v raziskavi OECD, pri čemer 1. stopnja pomeni najslabše spretnosti, 5. pa najboljše (OECD, 1997).
- ⁹ Druga skupina migrantov je na testih pismenih spretnosti dosegla rezultate na srednji – 3. stopnji, prva pa na najnižji – 1. stopnji.
- ¹⁰ Skladno s prvimi tremi imenovanji pismenosti je bila opravljena tudi raziskava OECD, predstavljena v drugem in tretjem poglavju. Tretje imenovanje se pojavlja v zadnjih dveh letih in opredeljuje medijsko pismenost z vidika poznavanja načinov komuniciranja z mediji in ideoloških vplivov ter družbenih posledic, sposobnosti analiziranja komunikacijskih procesov, sposobnosti sodelovanja v družbenem življenju in selektivne izbire kakovostnih informacij (Erjavec, 1999, str. 59).
- ¹¹ V program so zajeli osebe, ki so končale manj kot 4 razrede OŠ, manj kot 8, tiste, ki so končale osnovnošolsko obveznost, osebe, katerih učni jezik ni materinščina, itd.