

erni jezi

WOLFE

2000

stavek

JOBE JE ROMAN
podpičje



SV

velika

SAN
LOS





občutkov (2008). Za moje razmišljanje, ki skuša branje umestiti v okvir čustev, predvsem pozitivnih in užitka, so zanimive tudi raziskave Jeana Pierra Changeuxa. Ta nevrobiolog je namreč ravno užitek (tudi estetski in bralski!) razumel kot odločilni biološki proces, ki je ljudi odmaknil od prehranjevanja in reprodukcije (1997, navedeno po Mata 2008: 39).

Navedeni raziskovalci dobro dopolnjujejo poudarjanje individualnega dojetja literature in branja, kot so ga izpostavljali radikalni konstruktivisti s pojmom avtopoetičnosti (Maturana in Varela 2005), in empirična literarna veda, ki se je ravno zaradi tega odrekla institucionalnemu ukvarjanju z literarno interpretacijo (Dović 2004: 85–87).

Spoznanja novofenomenologov, nevrobiologov in radikalnih konstruktivistov tudi ponujajo okvir, znotraj katerega velja ponovno premisliti pojem literarna interpretacija, predvsem pa pojma motivacija in motiviranje za branje, ki nas zaradi izkušenj z različnimi bralnomotivacijskimi projekti še posebej zanimajo. Refleksija o branju literarnih besedil, kot poudarja tudi španska didaktičarka Marta Sanjuan Álvarez, pogosto izpostavlja kognitivne vidike branja ter socialne in zgodovinske vidike literature, povsem pa pozablja na čustvene elemente individualnega bralskega procesa, kljub temu da je jasno, da so ravno ti ključni pri trajnem ohranjanju bralnih navad (2011: 85).

Motivacija je eden ključnih dejavnikov učnega procesa, ki vpliva na trajnost učnih rezultatov (Juriševič 2012: 5). Je ena ključnih sestavin pismenosti, pomemben dejavnik pri bralnem razumevanju in bralnem vedenju posameznikov (Pečjak, Bucik 2004: 34). »Bralna motivacija je nadpomenka za različne motivacijske dejavnike, ki spodbujajo človeka k branju, dajejo bralnemu procesu smisel in pomagajo posamezniku, da želi bralno izkušnjo ponoviti.« (Pečjak, Gradišar 2002: 51). Zato avtorici kot pomemben element notranje bralne motivacije izpostavljata bralne interese kot »sprožilce za vzbujanje pozornosti« (2002: 65), za njihov razvoj, poglobljanje in ohranjanje pa morajo biti izpolnjeni pogoji, kot so doživljanje zadovoljstva (uživanje) v dejavnosti, občutek nezahtevnosti in varnosti (dejavnosti niso pretežke, zato se otrok počuti varnega), občutek dovršenosti (napredovanja) ter odobravanje in sprejemanje v socialnem okolju (prav tam).

Vzpostavljanje čustvene in intelektualne vezi s konkretno knjigo ter spodbujanje dolgotrajnega pozitivnega odnosa do knjig je tudi cilj strategij motiviranja za branje, ki jih je v osemdesetih s sodelavci zasnovala María Montserrat Sarto (1919–2009) in objavila najprej v knjigi *La animación a la lectura para hacer el niño lector (Motiviranje za branje, ki bo otrokom pomagalo, da postanejo bralci, 1984)*, v razširjeni in dopolnjeni izdaji pod naslovom *La animación a la lectura con nuevas estrategias (Nove strategije motiviranja za branje)* pa ponovno 1998 (Pregelj 2015: 6–9). Ta izdaja je doživela tudi slovenski prevod, ki so mu dodane izkušnje slovenskih motivatorok in motivatorjev branja.

Katere so temeljne značilnosti bralnomotivacijskih strategij M. Sarto? Temeljijo na kognitivno-konstruktivističnih spoznanjih in so zasnovane za delo z literarnimi besedili, ki dolgoročno vodijo k izboljšanju bralne zmožnosti. Za doseganje tega cilja so ključni predvsem motivacija, vzgoja in uporaba igre. Strategije spodbujajo uživanje v branju celotnega besedila, njegovo polnočutno zaznavanje (upoštevanje VAKOG-a, mnogoterih inteligenc),

sistematično navajajo na branje v globino in postopno povečujejo bralsko avtonomijo udeležencev. Posebna pozornost je namenjena mentorjem in mentoricam branja, ki udeležence in udeleženke bralnomotivacijskih delavnic le usmerjajo v branje v okviru njihovih zmožnosti, nikakor pa ne v razumevanje besedila, ki je enako njihovemu.

Ker gre po mnenju IBBY-jeve žirije za podeljevanje nagrad promotorjem branja (IBBY – Asahi Reading Promotion Award) »za inovativno metodo, ki se odlikuje po preprostosti uporabljenih strategij in njihovi enostavni izvedbi; mogoče jih je izvesti tako rekoč kjerkoli, saj aktivnosti temeljijo predvsem na delu z besedilom« (Pregelj 2015: 7), smo jih v različnih projektih in kontekstih doslej preizkusili tudi v Sloveniji: v večjezičnem in medkulturnem (projekt Leo, leo – Pregelj 2014a, 2014b; Izobraževanje mentorjev branja na založbi Malinc Jamnik 2014, Geršak, Pregelj 2015; priprava na maturo iz španščine v okviru Slovenskega društva učiteljev španščine (Pavlič, Pregelj, Šabec, Tomc 2015) ter projektu, ki promovira strategije po vsej izobraževalni vertikali (Španska vas – Pregelj 2015b, 2016a, 2016b; Inobra – Pregelj, Šifrar Kalan, Baloh 2017).

Projekt veSeLOL branje

Projekt je potekal od novembra 2017 do aprila 2018 v okviru univerzitetnega študija Slovenistike na Univerzi v Novi Gorici, konkretneje predmeta Izbrana poglavja iz mladinske književnosti in Spolni stereotipi v slovenski mladinski književnosti, v katerem smo najprej pripravili didaktizacije¹ različnih mladinskih besedil, te pa nadgradili z didaktizacijami nekaterih slovenskih klasičnih besedil. V projektu, ki je tokrat potekal prvič, skušali pa ga bomo izpeljati tudi v naslednjem akademskem letu, je sodelovalo pet študentov druge stopnje Slovenistike, Ana Cukjati, Lara Brankovič, Vanesa Vodovnik, Maja Orel, Anej Žagar in osimska štipendistka² Barbara Zlobec, učiteljica slovenščine in klasičnih jezikov na Liceju F. Prešerna v Trstu, ki svoje sobotno leto preživlja na Univerzi v Novi Gorici, kjer se še posebej posveča motiviranju za branje.

Vzroke za svoje spoznavanje bralnomotivacijskih strategij je Barbara Zlobec opredelila takole: »Čeprav sem še vedno prepričana zagovornica frontalne lekcije kot ključne didaktične metode, si ne morem prikrivati, da je motivirati dijake za branje vse težje, pa čeprav učim na klasični vzporednici, ki ostaja nekaka oaza precej aktivnih bralcev. Razvoj tehnologije in sredstev množičnega obveščanja ter socialnih omrežij prinaša najstnikom (in ne samo njim) pravo poplavo informacij, ki ima kot skupno lastnost hitrost pojavljanja in izginjanja najrazličnejših sporočil. Zabavna elektronika s svojimi pisanimi podobami in vidno-motoričnimi izzivi je vse močnejši antagonist branju, ki zahteva čas, potrpežljivost in pozornost, in tradicionalnim, manj dinamičnim pristopom obravnave književnosti. Mislim, da če učitelj ne išče novih pedagoških poti do najstniških duš, res tvegamo, da bodo vrste odraslih navdušenih bralcev, ki imajo stik s širše pojmovano književnostjo kot ključnim elementom vseživljenjskega izobraževanja, vse redkejše, in da bo nizka bralna pismenost, ki jo ugotavlja marsikatera mednarodna raziskava, vse resničnejša grožnja.

¹ Pojem didaktizacija uporabljam v enakem pomenu kot Zoran Božič v monografiji Slovenska literatura v šoli in Prešeren, kjer je zapisal, da je besedo didaktizacija skoval po analogiji s terminom kanonizacija, z njim pa označuje »aktivno delo z leposlovnim besedilom« (2010:19)

² Enoletna štipendija na podlagi osminkskega sporazuma, ki slovenskim vzgojiteljem in učiteljem v Italiji, ki poučujejo na šolah s slovenskim jezikom, omogoča bivanje in študij v Sloveniji.



Prednosti opisane metode so po mojem mnenju vsaj tri:

- spodbujanje uživanja ob branju (branje ne sme biti prisila, koristen je ludični pristop),
- spodbujanje komunikacije z besedilom in o besedilu (bralce ga razgradi, primerja, gleda nanj z različnih zornih kotov),
- vzgajanje v bralce v okolju, ki omogoča pozitivno izkušnjo z literarnim besedilom (včasih je učno uro mogoče načrtovati tako, da se odgovori ne delijo na pravilne in napačne, tako da so dijaki bolj sproščeni).«

Prisotnost izkušene kolegice in njeno sodelovanje v projektu je bilo za študente, ki se šele usmerjajo na svojo poklicno pot, izjemno dragoceno. Prav tako spoznavanje strategij, ki so jim, kot so nekateri zapisali v svojih evalvacijah, »odkrile nov način obravnavanja literature, ki mi bo kot bodoči učiteljici prišel zelo prav« (Ana Cukjati). »Učenci, dijaki in ne nazadnje tudi odrasli se danes težko vživimo v zgodbo, pogosto je niti ne razumemo, zato ne moremo doseči popolnega užitka. Težava z nebranjem se zelo pogosto kaže že v osnovni šoli, saj imajo nekateri učenci težave z branjem, posledično pa se jim tudi branje daljših besedil in knjig upira. Bralnomotivacijske strategije so tudi meni pomagale pri spopadanju z vsebinsko in oblikovno zahtevnejšimi besedili.« (Lara Brankovič).

Temeljni cilj projekta veSeLOL branje je bil pridobiti znanje o inovativnih pristopih motiviranja otrok, učencev in dijakov za branje po bralnomotivacijskih strategijah Montserrat Sarto in urjenje v kakovostni in ustvarjalni pripravi gradiva, in sicer tako, da bo to za otroke/učence/dijake čim bolj privlačno ter da jih bo motiviralo za branje slovenskih klasikov. Pri izbiri nas je vodil nabor besedil, ki jih za obravnavo v osnovni šoli predlaga veljavni Učni načrt (str. 68–73), pa tudi v njem zapisani cilji, ki kot prvega med splošnimi cilji navajajo oblikovanje pozitivnega čustvenega in razumskega razmerja do slovenskega jezika (str. 6), kot tretjega pa ohranjanje in razvijanje pozitivnega odnosa do neumetnostnih in umetnostnih besedil (str. 7). Izbor besedil so po svoji presoji in v skladu s svojimi afinitetami sami opravili udeleženci projekta.

Poleg spoznavanja teoretskih osnov je bilo delo v projektu zasnovano izrazito praktično, s spoznavanjem konkretnih strategij M. Sarto, pripravo didaktizacij, njihovo izvedbo v razredu (pred kolegi), evalvacijo in avtoevalvacijo.

Besedila, s katerimi smo delali, so: Fran Levstik: *Martin Krpan*, Ivan Tavčar: *Tržačan*, Ivan Cankar: *Na klancu*, Ivan Pregelj: *Matkova Tina*, France Prešeren: *Povodni mož*, Ciril Kosmač: *Tantadruj*, *Gosenica*, Slavko Grum: *Dogodek v mestu Gogi*, Simona Jenko: *Tilka* in Ivan Cankar: *Hiša Marije Pomočnice*.

Za zgled in v obeležitev stote obletnice prve slikaniške izdaje navajamo uporabo bralnomotivacijske strategije ob Levstikovem *Martinu Krpanu*, ki smo jo priredili in skrajšali za revialno objavo. Celotne didaktizacije bodo v knjižni obliki pod (za zdaj še delovnim) naslovom *Od Prešerna do Kosmača: z bralnomotivacijskimi strategijami do prebiranja slovenskih literarnih klasikov* luč sveta ugledale še v tem letu. Vse didaktizacije obsegajo krajšo predstavitev avtorja besedila, pregled obravnave in načina dela z

besedilom v potrjenih šolskih učbenikih, predlog didaktizacije z uporabo bralnomotivacijske strategije, povzete po M. Sarto (krajša utemeljitev izbora strategije, opis skupine, ciljev, pripomočkov za izvedbo, časa, potrebnega za izvedbo, prednosti in pasti izvedbe strategije, popis izvedbe ter samoevalvacijo), ter dodatne predloge aktivnosti in/ali utrjevanja snovi.

Obravnava pripovedke *Martin Krpan* s pomočjo bralnomotivacijske strategije

(Didaktizacijo je pripravila Lara Brankovič.)

Strategijo Poslušam in naredim (Sarto 2015: 59) sem izbrala, da bi se udeleženci seznanili z literarnim pojmom »književni prostor«. S premikanjem po različnih prostorih namreč učenci lahko ugotovijo, da se navadno s spremembo književnega prostora v besedilu spremeni tudi dogajanje, da se torej zgodi nekaj novega.

Kratek opis strategije

OPIS SKUPINE:

- do 30 udeležencev,
- učenci 7. razreda oz. tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja.

CILJI:

- uživanje v branju celotnega besedila,
- navajanje na pozorno poslušanje,
- poslušanje z razumevanjem,
- razumevanje in doživljanje dogajanja v besedilu,
- navajanje na upoštevanje navodil in delo po navodilih.

KAJ POTREBUJEMO ZA IZVEDBO:

- izvod besedila za vsakega udeleženca, da jo pred izvedbo strategije lahko prebere,
- večji prostor (učilnica, travnik, telovadnica),
- listke, na katere napišemo glavne književne prostore (npr. Vrh pri Sveti Trojici, Dunaj, cesarjev dvor, dvorišče, bojišče, kovačnica, hlev).

ČAS, POTREBEN ZA IZVEDBO: 45 minut (1 šolska ura).

PREDNOSTI IN PASTI izvedbe strategije:

Strategijo uspešno izvedemo, če so udeleženci pred izvedbo prebrali besedilo, prav tako, če med izvedbo dobro poslušajo in znajo razložiti književni prostor ter se ustrezno premikajo po prostoru.

Težave nastopijo, če je skupina nemirna in ne posluša. Izvedba je lahko neuspešna, če učencem, ki niso del premikajoče se skupine, upade pozornost in postanejo hrupni.

IZVEDBA:

Udeleženci pred izvedbo preberejo književno besedilo. Na začetku ponovimo naslov literarnega dela in na kratko predstavimo avtorja.



Določimo 5–8 udeležencev, ki bodo prevzeli vloge književnih oseb (Martin Krpan, kobilica, cesar, kočijaž, cesarica, Brdavs, Gregor, cesarjev sel). Če želimo vključiti vse udeležence, lahko uporabimo še predmete (kočija, zvon, mesarica ...) in Dunajčane.

Udeležencem povemo, kje v prostoru so književni prostori iz prebrane pripovedke. Na začetku vsi stojimo na enem mestu, denimo na sredini.

Začnemo z glasnim branjem. Beremo počasi, razločno, a ne preveč teatralno. Gre za poslušanje, in ne za dramatizacijo. Učenci med poslušanjem počnejo, kar slišijo. Pazimo, da to počnejo molče.

Ko pripovedko preberemo, se vsi učenci (tudi tisti, ki niso sodelovali v »premikajoči se« skupini) zberejo v krogu, da se o prebranem še pogovorimo. Učencem pustimo govoriti in izraziti njihovo mnenje. Ko povedo vse, kar so želeli, izvedbo končamo.

DODATNE vzpodbude za pogovor:

Učence vprašamo, kaj so se naučili o književnih prostorih. Pustimo jim, da povedo vse, kar jim v povezavi s tem pride na misel. Vprašamo jih, kako so se počutili med izvedbo strategije oz. kaj jim je bilo všeč in kaj bi spremenili.

V nadaljevanju pogovora jih vprašamo, zakaj se jim zdijo književni prostori v zgodbi pomembni in kakšen ritem nastane v pripovedi ob njihovi menjavi. Kakšna je zgodba, če je književni prostor en sam? Kaj z menjavo književnih prostorov dosežemo? Med pogovorom učence poslušamo, prav tako poskrbimo, da pridejo vsi do besede in da se med sabo poslušajo, s čimer krepimo spoštljiv odnos do sogovornika.

DODATNO delo za utrjevanje:

Vsak učenec nariše književne prostore, v katerih se je znašel njegov literarni lik.

Ko nam vsi učenci narišejo svoje risbe, jih razobesimo po učilnici. Lahko jih tudi primerjamo med seboj in se o njih pogovorimo.

SAMOEVALVACIJA:

Pri izvedbi te strategije je zelo pomembna naša iznajdljivost, zato premislimo, ali smo ravnali ustrezno, da so udeleženci v izvedbi uživali. Premislimo tudi, ali se je število udeležencev obneslo (smo vključili dovolj otrok, da so z zanimanjem sodelovali vsi?).

Sklep

Bralnomotivacijske strategije ponujajo alternativo klasični šolski interpretaciji, metodičnemu sistemu šolske interpretacije, ki ga Boža Krakar - Vogel razume kot »sistem postopkov in metod učenja, poučevanja in književnega raziskovanja, ki pri pouku književnosti omogočajo skupno interpretacijo umetnostnega besedila«, to pa so »doživljajsko-spoznavna motivacija, najava besedila (in njegova lokalizacija), interpretativno branje, odmor po branju, izražanje doživetij, analiza, sinteza (in vrednotenje), nove naloge.« (1989: 91) Vodilna slovenska didaktičarka je koncept literarne interpretacije pozneje še razvijala v smer recepcijske, pa tudi sistemske didaktike književnosti (2013: 7–23).

Empirična literarna veda, kamor je mogoče umestiti tudi že navedeno monografijo Sistemska didaktika književnosti v teoriji in praksi (Blažič 2015), šolski interpretaciji in hermenevtiki vse bolj odreja veljavnost (Dović 2004: 85–87), saj vse bolj poudarja individualno razumevanje literarnih besedil, ki ni toliko pogojeno z besedilom samim kot s specifičnim sprejemnikom

(prav tam). Za razliko od hermenevitičnega modela, ki teži k eni, univerzalni interpretaciji, bralnomotivacijske strategije temeljijo na konstruktivizmu, tj. na lastnem in individualnem konstruiranju pomenov pri vsakem posameznem udeležencu in udeleženki.

Za ilustracijo načina dela, ki upošteva najnovejše pedagoško-psihološke teorije učenja (Marentič Požarnik 2000: 103–104) in spoznanja empirične literarne znanosti, v prispevku predstavljam didaktizacijo Levstikovega Martina Krpana po bralnomotivacijski strategiji Poslušam in naredim M. Sarto. Tako kot večina bralnomotivacijskih strategij tudi navedena strategija ne predvideva glasne celostne obravnave besedila, ki vodi do enakih zaključkov za celo skupino, kot smo je vajeni pri šolski interpretaciji, pač pa z načinom dela (izkustvenim učenjem, ki poudarja lastno gradnjo pomenov) usmerja na pot individualnega razumevanja prebranega besedila, po kateri vsak od udeležencev napreduje v skladu s svojimi zmožnostmi.

Izvedba te bralnomotivacijske strategije ob vidnem in slušnem predvideva tudi uporabo kinestetičnega spoznavnega kanala. Kljub temu da strategija preverja predvsem poslušanje z razumevanjem, seže tudi do višjih taksonomskih stopenj, predvsem do (lastne) interpretacije prebranega besedila v interakciji z drugimi. Delo z uporabo bralnomotivacijske strategije spodbuja večkratno branje besedila: pred in med izvedbo delavnice, kar udeležencem omogoči globlje razumevanje celotnega besedila, pa tudi njegovih posameznih elementov (književnih oseb, književnega prostora in časa). Ni nepomembno, da se pri tem lahko tudi zabavamo, s čimer vzpostavimo čustven odnos do besedila in ustvarimo okolje, zaradi katerega bodo udeleženci svojo izkušnjo želeli ponoviti. Morda z istim ali pa tudi drugim besedilom.

POVZETEK

Prispevek predstavlja in kontekstualizira uporabo bralnomotivacijske strategije M. Sarto ob Levstikovem Martinu Krpanu. Uvodoma opozori na individualno razumevanje besedil, tudi literarnih, ob kognitivnih vidikih ob prebiranju literarnih besedil pa izpostavlja predvsem čustvene. Opozarja na pomen, ki ga čustvom in pozitivni izkušnji z branjem namenja Učni načrt za slovenščino. Nadalje literarno interpretacijo povezuje z motiviranjem za branje, ki ju umesti v kontekst spremenjene literarnovedne paradigme, ki jo je v literarno vedo in didaktiko književnosti pod vplivom spoznanj kognitivnih znanosti in konstruktivizma prinesla empirična literarna veda. Opozori tudi na spremembe, ki jih to prinaša v razumevanje pomena šolske interpretacije.

V nadaljevanju se prispevek osredotoča na predstavitev projekta veSeLOL branje ter predstavi eno od bralnomotivacijskih strategij, ki je bila v času traja-



nja projekta postavljena ob bok drugim didaktizacijam iz potrjenih učbenikov za slovenščino.

Prispevek predstavlja obravnavo klasičnih slovenskih literarnih besedil na način, kot je bil v različnih projektih uporabljen vzdolž celotne izobraževalne vertikale.

Ključne besede: motiviranje za branje, bralnomotivacijske strategije, Monserrat Sarto, bralnomotivacijski projekti

▢ Viri in literatura

- Argüelles, Juan Domingo (2009). Si quieres, lee. Contra la obligación de leer y otras utopías lectoras. Madrid: Forcola.
- Blažič, Milena Mileva (2015). Od recepcijske do systemske didaktike. Jezik in slovstvo, 3-4, 185–190.
- Božič, Zoran (2010). Slovenska literatura v šoli in Prešeren. Ljubljana: Tangram.
- Damasio, Antonio (2008). Iskanje Spinoze: veselje, žalost in čuteči možgani. Ljubljana: Krtina.
- Dović, Marijan (2004). Systemske in empirične obravnave literature. Ljubljana: Založba ZRC.
- Felski, Rita (2016). Namjene književnosti. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- IBBY – Asahi Reading Promotion Award (2002). Dostopno na: <http://www.literature.at/viewer.alo?objid=14768&viewmode=fullscreen&scale=3.33&rotate=&page=29> (22. 10. 2018).
- Jamnik, Tilka (2014). Poletna šola branja literature Donostia – San Sebastián, 28. 6.–12. 7. 2015. Otrok in knjiga, 90, 89–94.
- Juriševič, Mojca (2012). Motiviranje učencev v šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Krakar Vogel, Boža (1989). Metodični sistem šolske interpretacije umetnostnega besedila. Jezik in slovstvo, 4/5, 91–98.
- Krakar Vogel, Boža, Blažič, Milena Mileva (2013). Systemska didaktika književnosti v teoriji in praksi. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Mata, Juan (2008). 10 ideas clave. Animación a la lectura. Hacer de la lectura una práctica feliz, transcendente y deseable. Barcelona: Graó.
- Mendoza Fillola, Antonio (1998). Tú lector. Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura. Barcelona, Octaedro.
- Pavlič, Ana, Pregelj, Barbara, Šabec, Maja, Tomc, Bojana (2015). Kratka hispanoameriška zgodba na maturi (Carlos Fuentes in Gabriel García Márquez) – El cuento hispanoamericano en el examen de madura (Carlos Fuentes y Gabriel García Márquez). Ljubljana: Slovensko društvo učiteljev španščine.
- Pečjak, Sonja, Bucik, Nataša (2004). Bralna motivacija učencev v osnovni šoli. Pedagoška obzorja, 13, 4, 33–54.
- Pečjak, Sonja, Gradišar, Ana (2004). Bralne učne strategije. Ljubljana: Zavod za šolstvo.
- Pregelj, Barbara (2014a). Motiviranje za branje: izkušnje s projektom Leo, leo. Educa, 3/4, 6–17.
- Pregelj, Barbara (2014b). LEO, LEO. Priročnik motiviranja branja za šolsko leto 2014/2015. Medvode: Malinc.
- Pregelj, Barbara (2015a). Aktualnost bralnomotivacijskih strategij M. Sarto (predgovor k slovenski izdaji). V: Sarto, Montserrat. Strategije motiviranja za branje z izkušnjami slovenskih motivatorov in motivatorjev branja. Medvode: Malinc, 5–15.
- Pregelj, Barbara (2015b). LEO, LEO in Španska vas. Priročnik motiviranja za branje v šolskem letu 2015/2016. Medvode: Malinc.

- Pregelj, Barbara, Geršak, Urša (2015). Izobraževanje mentoric in mentorjev branja na baskovski univerzi v Donostii/San Sebastiánu. Jezik in slovstvo, 2, 149–152.
- Pregelj, Barbara (2016a). Leo, Leo in španska vas: priročnik motiviranja branja za šolsko leto 2015/2016. Medvode: Malinc.
- Pregelj, Barbara (2016b). Motiviranje za branje: strategije za delo z besedili v letu 2016/2017. Medvode: Malinc.
- Pregelj, Barbara, Kalan Šifrar, Marjana, Baloh, Barbara (2017). Motiviranje za branje med inovacijo in pedagoško prakso: projekt INOBRA. Medvode: Malinc.
- Pregelj, Barbara, Gole, Gašper, Levstik, Anja Urška, Konjedic, Polona (2017). Motiviranje za branje v projektih: Leo, Leo in Španska vas: priročnik za delo z besedili v šolskem letu 2017/2018. Medvode: Malinc.
- Puente Ferreras, Aníbal (1996). Cómo formar buenos lectores. V: Hábitos lectores y animación a la lectura. Universidad Castilla – La Mancha, 21–46.
- Sarto, Montserrat (2015). Strategije motiviranja za branje z izkušnjami slovenskih motivatoric in motivatorjev branja. Medvode: Malinc.
- Sanjuan Álvarez, Marta (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. Ocnos, 7, 85–100.
- Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod za šolstvo.

