

## Poročilo z mednarodne znanstvene konference »Opismenjevanje učenk in učencev, pismenost mladih in odraslih – vprašanja, dileme, rešitve«

Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije (ZDPDS) je 7. in 8. maja 2010 v Žalcu pripravila mednarodno znanstveno konferenco »Opismenjevanje učenk in učencev, pismenost mladih in odraslih – vprašanja, dileme, rešitve«.

Na konferenci smo obravnavali problematiko, povezano z opismenjevanjem v predšolskem in prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ter problematiko pismenosti mladih in odraslih, ki bodisi obiskujejo različne srednješolske izobraževalne programe bodisi iščejo možnosti, da bi pismenost v slovenskem oziroma svojem maternem jeziku izpopolnjevali v programih izobraževanja odraslih. Prejeli smo 90 znanstvenih in strokovnih prispevkov. Nekateri od njih so avtorji in avtorice predstavili plenarno, večino pa v petih tematskih skupinah.

V razpravah, ki so potekale v posameznih tematskih skupinah, so udeleženske in udeleženci oblikovali predloge, ki se nanašajo na posamezna področja vzgoje in izobraževanja.

Tematsko skupino, ki je obravnavala porajajočo se pismenost v vrtcih, je vodila dr. Andreja Hočevar. Razprava v skupini je bila vsebinsko široka, posebej pa velja poudariti tri obravnavane teme. Razpravljavke in razpravljavci so analizirali pomen pojma emocionalna pismenost in poudarili, da porajajoče se pismenosti pri predšolskih otrocih ni mogoče ločevati glede na posamezna področja njihovega razvoja. Z drugimi besedami, otrokovega čustvenega razvoja ni mogoče obravnavati ločeno od njegovega socialnega in kognitivnega razvoja. Drugo pomembno tematsko področje so obravnavali prispevki o znanju in rabi maternega jezika strokovnih delavk, zaposlenih v vrtcih. Čeprav se v različnih okoliščinah od nas zahteva različna raba jezika, strokovne delavke v vrtcih pogosto uporabljajo pogovorni jezik in narečja tudi v okoliščinah, v katerih bi bila primerna raba knjižnega pogovornega jezika, zato bi bilo treba obvladovanju jezika, ki ga strokovne delavke uporabljajo pri vzgojno-izobraževalnem delu v vrtcih, nameniti večjo pozornost, strokovne delavke pa spodbujati, da v vrtcih pri delu z otroki uporabljajo zlasti knjižni pogovorni jezik.

S tem je bil povezan tudi tretji del razprave v tej tematski skupini; udeleženci so poudarili, da strokovne delavke izjemno pomembno vplivajo na porajajočo se pismenost otrok v vrtcu tudi s svojim zgledom – z odnosom do branja in pisanja, ki ga izkazujejo pri različnih dejavnostih predšolske vzgoje, s čimer najmlajše motivirajo za vstop v svet črk in števil.

Skupino, v kateri so obravnavali različne strategije opismenjevanja v osnovni šoli, je vodil dr. Damijan Štefanc. Razprava v skupini je potekala o vprašanjih, povezanih s standardi znanja v učnih načrtih za vse predmete v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovnošolskega izobraževanja. Udeleženci so poudarili, da so za kakovostno začetno opismenjevanje ključni ustrezno oblikovani in v učne načrte umeščeni *standardi znanja*, ki so za učitelje vodilo pri načrtovanju,

izvajanju in evalvaciji pouka. Strinjali so se, da bi bilo smiselno opraviti široko strokovno razpravo o zapisanih učnih ciljih v učnih načrtih in na teh temelječi dinamiki začetnega opismenjevanja, še zlasti z vidika presoje zahtevnosti teh ciljev – glede na to, da je pomemben delež učencev ob vstopu v prvi razred OŠ že vsaj delno opismenjen, bi veljalo premisliti, ali od njih v prvih letih osnovnošolskega izobraževanja ne pričakujemo manj, kot bi dejansko lahko dosegli. Poleg tega bi bilo treba zagotoviti več kakovostno pripravljenih strokovnih podlag, ki bi pripomogle k učinkovitejši notranji diferenciaciji in individualizaciji, tako da bi lahko tudi manjšemu – a nič manj pomembnemu! – deležu učencev, ki so ob vstopu v prvi razred slabše ali sploh neopismenjeni, omogočili optimalno doseganje zastavljenih učnih ciljev na tem področju.

Poleg učnih dejavnosti, ki potekajo med poukom, na kakovost opismenjevanja vpliva tudi samostojno učenje po pouku, zlasti utrjevanje, vaja in ponavljanje v šoli pridobljenega znanja in spretnosti. Predvsem začetno opismenjevanje je med drugim tesno povezano z urjenjem spretnosti, za katere je potrebna kontinuirana vaja, zato so ustrezno strokovno pripravljene domače naloge od prvega razreda osnovne šole izjemno pomembne – ne le zaradi usvajanja znanja in spretnosti, pač pa tudi zaradi pridobivanja delovnih navad, vztrajnosti, pozitivne naravnosti do učenja ipd., pomembnih za nadaljnje uspešno šolanje in življenje.

Za kakovostno opismenjevanje je pomembna tudi ustrezna opremljenost šolskih prostorov (učilnic, kabinetov, knjižnice ipd.) z didaktičnimi pripomočki in gradivom. Udeleženci razprave so posebej poudarili pomen dobro opremljene in funkcionalne šolske knjižnice, ki bi morala biti založena z obsežnim tiskanim in elektronskim gradivom ter učencem ponujati možnosti za samostojno branje in učenje. V tem pogledu bi bilo smiselno oblikovati sistemsko rešitev, ki bi šolskim knjižnicam zagotovila namenska sredstva za oblikovanje knjižničnih zbirk oziroma za redno, konstantno in skrbno načrtovano nabavo knjižničnega gradiva.

Del razprave so udeleženci v skupini namenili vlogi izobraževalne, zlasti informacijsko-komunikacijske tehnologije pri opismenjevanju učencev. Poudarili so, da se rabi kakovostne računalniške programske opreme pri pouku ne smemo izogibati, saj lahko nekateri dobro pripravljene in ustrezno didaktično zasnovane računalniški programi pripomorejo k boljšemu doseganju učnih ciljev pri opismenjevanju, toda le, če učitelj izobraževalno tehnologijo primerno in didaktično premišljeno umesti v pouk. Pri tem velja posebej poudariti, da je opismenjevanje proces, ki ga ni mogoče kakovostno izvajati le ali predvsem z uporabo IKT, pač pa prej nasprotno: zlasti začetno opismenjevanje mora potekati z izvajanjem dejavnosti, s katerimi učenci razvijajo bralne in pisne zmožnosti.

V tematski skupini, ki sta jo vodila dr. Igor Saksida in dr. Mojca Kovač Šebart, so med razpravo o pismenosti kot splošni oziroma skupni temi poudarili predvsem nujnost sistematičnega razvijanja pismenosti in načrtovanja tega razvijanja, povezovanja udeležencev procesa v celotni vzgojno-izobraževalni vertikali in med posameznimi učnimi predmeti, pa tudi potrebo po individualni obravnavi otrok pri razvijanju pismenosti.

Najobsežnejša skupina prispevkov se je osredotočila na povezavo med pismenostjo in začetnim opismenjevanjem: predstavljeno je bilo spodbudno učno okolje za razvoj pismenosti v prvem razredu osnovne šole (pestro besedilno okolje, vloga učitelja kot tistega, ki v otroku zbuja zanimanje za poslušanje in branje besedil, razvijanje pismenosti pri vseh predmetih, pomen predopismenjevalnih dejavnosti za uspešno opismenjevanje, raba novejših didaktičnih pripomočkov (npr. interaktivne table) ter možnosti notranje diferenciacije v tem procesu – tudi ob upoštevanju težje dosegljivih ciljev oziroma težjih vsebin opismenjevanja). V razpravi o razvijanju pismenosti v drugem razredu so bile prikazane možnosti dolgoročne motivacije za branje (skupno branje z odraslimi, knjižnična vzgoja na podlagi tematske razstave knjig, spodbujanje manj motiviranih in uspešnih bralcev, bralni koledar – 10 minut branja vsak dan s sodelovanjem staršev) ipd.

Predstavljeni inovativni modeli razvijanja bralne pismenosti so pokazali, da v praksi potekajo najrazličnejša gibanja za promocijo branja, ki so usmerjena predvsem k temu, da bi otroci radi in dobro brali. Hkrati je mogoče iz razprave izluščiti tudi nekaj vprašanj, o katerih bo v prihodnje še treba razmisliti predvsem na ravni sistemskih in specialnodidaktičnih predlogov oziroma rešitev:

- smiselno bi bilo tesneje povezati zasnovo in cilje s pismenostjo povezanih dejavnosti v vrtcu in šoli,
- več pozornosti bi bilo treba nameniti individualiziranemu razvijanju pismenosti, tj. upoštevanju različnosti otrok v skupini,
- staršem, pomembnim soudeležencem tega procesa, bi bilo treba ponuditi možnosti dodatnega izobraževanja o pismenosti, saj so pri razvoju te sposobnosti pomemben dejavnik.

V posebni skupini, ki jo je vodila dr. Klara Skubic Ermenc, so udeleženci konference obravnavali opismenjevanje učencev, katerih materinščina ni slovenščina. Strinjali so se, da je treba to vprašanje obravnavati v širšem kontekstu kakovosti in pravičnosti šolskega sistema ter v kontekstu upoštevanja načela interkulturalnosti. Soglašali so, da je treba za boljše doseganje učnih ciljev te populacije preveriti nekaj temeljnih premis našega sistema izobraževanja. Najprej se moramo zavedati multikulturalnosti učeče se populacije in jo sprejeti kot izhodišče pri kurikularnih prenovah, razvoju didaktičnih strategij, vzgojnih konceptov in usposabljanju učiteljev. Multikulturalnost ima z vidika opismenjevanja in pismenosti več implikacij; navajamo jih v nadaljevanju besedila.

Spremeniti moramo odnos do *vloge slovenščine* v šoli. Slovenščina je sicer materinščina večjega dela naših učencev, vendar je za več kot desetino učencev *slovenščina drugi jezik*. Ker se zakonitosti učenja jezika kot prvega ali kot drugega razlikujejo, se morajo v podporo boljšemu doseganju učnih ciljev ustrezno spremeniti tudi kurikularni dokumenti in pedagoške prakse.

*Dvojezičnost* mora postati *urednota*, s tem pa tudi *cilj* izobraževanja za vse učence, katerih materinščina ni slovenščina, ki si to želijo; cilj je popolna dvojezičnost v maternem jeziku in v slovenščini. Ta cilj bo lažje dosegljiv v razredu, v katerem se skupaj izobražujejo učenci, pripadniki različnih jezikovnih skupin. Pri tem

moramo ločiti med dvojezičnostjo in plurilingvalnostjo – terminom, s katerim označujemo sodobni evropski cilj usposobitve Evropejcev za rabo več jezikov na različnih ravneh obvladovanja.

Spodbujati in omogočati je torej treba *učenje materinščin* vseh učencev. Kljub formalnim možnostim, ki jih država daje, je v praksi tega pouka malo, malo je tudi zanimanja zanj. Teza razpravljavk in razpravljavcev v tej tematski skupini je, da je eden ključnih razlogov za takšen položaj *majhen družbeni ugled* jezikov, kot so albanščina, bošnjaščina, srbščina idr. Status teh jezikov lahko izboljšamo tako, da jih enakopravno vključujemo v predmetnike (kot drugi tuji jezik npr.) in da spodbujamo učenje teh jezikov z utemeljevanjem koristi za kognitivni in jezikovni razvoj ter za pragmatično vrednost obvladovanja.

Ker v naš izobraževalni sistem vstopa tudi vedno številnejša populacija *priseljencev prve generacije*, je treba okrepiti dosedanja prizadevanja pri urejanju možnosti za *intenzivno učenje slovenščine kot drugega (tujega) jezika*. Dosedanja praksa financiranja učenja slovenščine za to ciljno skupino ni ustrezna, saj ne upošteva spoznanj o dolgotrajnem učenju drugega jezika (ki lahko traja vse do sedem let, da je dosežena raven znanja, ki omogoča enakovreden dostop do akademskega znanja in enakovredno produkcijo besedil). Treba je urediti financiranje in razviti gospodarne in učinkovite strategije intenzivnega učenja slovenščine. Pri oblikovanju navedenih strategij je treba biti izjemno pozoren, da takšni tečaji ne postanejo točka segregacije učencev: ne smemo se zadovoljiti zgolj z organiziranjem intenzivnih tečajev za novo prispele učence, ki bi potekali *pred* njihovo vključitvijo v večinski pouk. Ločeno učenje naj bo (če sploh!) kratkotrajno, pri tem pa naj se za učenca pripravi načrt njegovega postopnega vključevanja v večinski pouk. Temeljno vodilo naj bo intenzivni tečaj *ob* postopnem vključevanju v pouk s hkratno ustrezno pedagoško podporo. Proces vključevanja naj bo individualiziran, ne birokratski.

Izobraževati je treba bodoče in sedanje učitelje *vseh* učnih predmetov, da bodo znali pri pouku svojega učnega predmeta ravnati z učenci z manjšimi sporazumevalnimi zmoglostmi v slovenščini (da ne bodo otroci z migrantskim ozadjem in tisti iz socialno nespodbudnih okolij pri slovenščini razvrščeni v manj zahtevne nivoje). Pri tem učenja slovenščine ne smemo reducirati na bolj ali manj naključno in strokovno podprto poučevanje, temveč zagotoviti oboje, *sistematično učenje* in *sistematično usvajanje* slovenščine!

Kot sredstvo učinkovitejšega učenja slovenščine in krepitve socialne kohezivnosti je treba *šolski prostor odpreti* za obšolske in popoldanske dejavnosti. S tem bodo zlasti pridobili učenci, ki prihajajo iz družin z nižjim socialnim statusom. K dosegu teh dveh ciljev bi pripomogla tudi *kadrovska politika*, ki bi bila usmerjena k načrtnemu zaposlovanju učiteljev z različnimi jezikovnimi in kulturnimi ozadji. Po tujih izkušnjah prihod učiteljev z različnimi kulturnimi ozadji prispeva k zmanjševanju predsodkov do manjšinskih učencev.

Navsezadnje je ob vprašanju pismenosti in opismenjevanja treba opozoriti na poseben položaj nekaterih romskih skupnosti, za katere je značilna *govorna in ne pisna kultura!* Nekateri romski učenci se s pisnim jezikom srečajo šele v šoli (vrtcu) in zanje sta obe, pisna slovenščina in pisna romščina, tuja jezika. Zato

mora postopno uvajanje v pisni jezik postati izhodišče za premislek o kurikularnih in didaktičnih prilagoditvah za to populacijo.

Razprava v tematski skupini je jasno pokazala, da se vprašanje opismenjevanja učencev, katerih materinščina ni slovenščina, *ne* nanaša le na učence, ki so se nedavno priselili v državo in se zato potreba po učenju slovenščine pri njih kaže kot najnujnejša. Trenutno so prizadevanja oblasti in šol usmerjena predvsem nanje, to pa ima – kot kažejo prispevki udeležencev razprave – lahko negativne posledice za občo šolsko kulturo in za doseganje učnih ciljev nasploh.

V skupini, ki sta jo moderirala dr. Jasna Mažgon in dr. Janez Vogrinc, so obravnavali opismenjevanje otrok s posebnimi potrebami. Razprava v skupini je pokazala, da bi kazalo bolje sistemsko urediti status svetovalnih institucij za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami. Urediti je treba financiranje teh institucij, sistem napredovanja zaposlenih v strokovne nazive ipd. Pri tem je treba ponovno razmisliti o tem, kako z Zakonom o varovanju osebnih podatkov urediti proces pretoka informacij med različnimi ustanovami, da bi v šoli lahko pospešili začetek izvajanja pomoči otrokom, ki pomoč potrebujejo.

Razprava je pokazala, da se zlasti pri gluhih otrocih pogosto pojavlja problematika nepismenosti. Največje težave imajo gluhi otroci, ki nimajo oblikovane strukture nobenega jezika (niti znakovnega niti slovenskega). Pri izobraževanju gluhih otrok je zato treba pozornost najprej usmeriti v usvajanje strukture jezika, za to pa so potrebne tudi ustrezne prilagoditve kurikularnih dokumentov, zlasti učnega načrta za slovenščino.

*Na podlagi sklepov, ki so jih zapisali moderatorji  
posameznih tematskih skupin,  
je poročilo pripravila predsednica ZDPDS  
dr. Andreja Hočevar.*