

Dragica Haramija

VREDNOTENJE OTROŠKE IN MLADINSKE KNJIŽEVNOSTI ZA BRANJE V IZOBRAŽEVALNEM PROSTORU

V prispevku so upoštevana literarnozgodovinska, literarnoteoretična in literarnorecepcijska načela za izbiro kakovostnih bralnih gradiv (vrednotenje) iz korpusa otroške in mladinske književnosti. Upoštevani so starost naslovnikov oz. razvitost sposobnosti bralne pismenosti mladega bralca ali bralke; kriterija dolžine besedila in števila različnih besed v besedilu (povezava z gradniki bralne pismenosti, zlasti z gradniki besedišče, razumevanje besedila, kritično branje), tematologija, vrste in oblike bralnih gradiv. Vse navedeno je postavljeno tudi v kontekst kanonizacije otroške in mladinske književnosti, saj je poznavanje kanonskih besedil nujni pogoj za razumevanje medbesedilnosti in minimalni pogoj za razumevanje razvoja književnosti.

The article is based on the literary historical, literary theoretical and literary reception principles for the selection of quality reading materials (evaluation) from the corpus of the children's and juvenile literature. Taken into account are age and the reading capacity developmental stage of a young reader, criteria of text length and number of different words in a text (in relation to the cornerstones of reading literacy, especially vocabulary, text comprehension, critical reading), subject matter, types and forms of reading materials. All the above is also set into the context of the canonization of the children's and teenage literature, familiarity with the canonic texts, namely, being an urgent condition for the comprehension of intertextuality and also the minimum condition for the comprehension of the history of literature.

1 Uvod

Naslov prispevka vsebuje tri zaokrožene entitete, ki so dokaj samostojne in hkrati soodvisne: vrednotenje, terminološka vprašanja in teorijo branja v najširšem smislu. V zadnjih nekaj letih se kažejo, ne samo na Slovenskem, bistvene spremembe pri nastajanju, oblikovanju, izdajanju in vrednotenju literarnih del, ki sodijo v otroško in mladinsko književnost, hkrati pa v prispevku opozarjamo na vključevanje literarnih del v izobraževalni prostor (kanonizacija).

2 Metodologija

Za teoretična izhodišča sta uporabljeni metodi deskripcije in kompilacije, saj gre za osvetlitev terminološke problematike, pri čemer je uporabljena uveljavljena literatura. V sklepnem delu je uporabljena metoda sinteze.

V prispevku si zastavljamo štiri raziskovalna vprašanja:

- vprašanje terminologije otroška književnost – mladinska književnost – književnost za mlade odrasle,
- vprašanja, povezana z razvojno psihologijo in bralnim razvojem,
- vprašanje rabe literarnoteoretične terminologije na vseh področjih, povezanih s književnostjo za otroke in mlade,
- vprašanja, povezana z vrednotenjem besedil.

3 Vrednotenje otroške in mladinske književnosti

3.1 Vprašanje terminologije

V naslovu članka izpostavljeni otroška in mladinska književnost poudarjata razmislek Marjane Kobe, ki je že v *Pogledih na mladinsko književnost* (1987) opozarjala na problem neenotnega poimenovanja, za katerega se zdi, da »je na prvi pogled samo terminološke narave, v resnici pa razpira temeljni razmislek o ontološki opredelitvi te zvrsti literature /.../« (Kobe 1987: 9)

Vrednotenje književnosti sloni na vseh štirih temeljnih disciplinah, kakor jih navaja Janko Kos v *Literarni teoriji* (2001: 18), to je na literarni fenomenologiji, literarni ontologiji, literarni morfologiji in literarni aksiologiji. Model vseh štirih disciplin je v mladinski književnosti prevzel in utemeljil že Igor Saksida v monografiji *Mladinska književnost med literarno vedo in književno didaktiko* (1994). Pri tem je avtor poudaril, da so nekatere sestavine mladinske književnosti drugačne oz. jih v književnosti za odrasle ni najti, hkrati pa je ne smemo obravnavati ločeno od te, saj »je jezik osnova tudi mladinske književnosti« (Saksida 1994: 15). Saksida v nadaljevanju utemeljuje izbor termina mladinska književnost kot nadpomenko oziroma »zbirni pojem za vsa besedila, namenjena bralcu, ki ni starejši od osemnajst let, ima dve podpomenki; to sta otroška književnost in mladinska književnost v ožjem pomenu (namenjena bralcem v puberteti), ki se med seboj razlikujeta po različnem socialnem izkustvu bralca.« (Saksida 1994: 45) V nadaljevanju Saksida opozarja tudi na problem ločnice med mladinsko književnostjo in književnostjo za odrasle, pri čemer se zaradi odraščanja izkustvo bralcev mladinske književnosti v ožjem pomenu zbližuje z izkustvom odraslih bralcev.

Po petintridesetih letih od izida monografije Marjane Kobe se neenotnost poimenovanja izkazuje kot vedno večji problem glede na utemeljevanje vsebinske razsežnosti sintagme mladinska književnost, glede na sprejemnika oz. mladega bralca ter glede na literarne vrste in oblike knjig (Kobe 1987: 9–12).

V zadnjih nekaj letih je po vsem svetu opaziti trend ločevanja otroške in mladinske književnosti, in to ne le v terminološkem smislu, pač pa tudi v obravnavi bralnih zmožnosti mladega bralca, v obravnavi multimodalnih besedil (zlasti slikanic in bogato ilustriranih knjig) ter v utemeljitvi značilnosti književnih vrst in pojavnosti različnih stilističnih elementov v otroški in mladinski književnosti.¹ Načeloma je v

¹ Tudi poimenovanje predmetov na fakultetah sledi temu trendu; večinoma je predmet na študijskih smereh predšolske vzgoje in razrednega pouka (elementarno izobraževanje) poimenovan otroška književnost, na fakultetah, ki izobražujejo učitelje prvega jezika in drugih ter tujih jezikov in književnosti, pa se imenuje mladinska književnost. Navajamo nekaj primerov

tujini sprejet konsenz o poimenovanju otroška književnost (npr. children's literature) in mladinska književnost (juvenile literature), v nekaterih jezikovnih okoljih sta bila pojma že ves čas ločena (npr. nemško govorno področje Kinder- und Jugendliteratur), pojavlja pa se tudi termin književnost za mlade odrasle (young adult literature), kamor sodijo zlasti naslovniško odprti romani. V ameriški literarni vedi termin *young adult literature* pokriva obdobje mladostništva, torej se uporablja kot nadpomenka za mladinsko književnost in književnost za mlade odrasle.²

Za rešitev dela težav se zdi nujno, da bi tudi v Sloveniji poenotili terminologijo z drugimi jeziki in utemeljitvami terminov otroška književnost, mladinska književnost, književnost za mlade odrasle. Preden bi bilo to mogoče, pa je treba razrešiti najtežje vprašanje, to je, kako določiti meje med njimi.

Poseben problem predstavlja tudi raba poljudne terminologije, kadar so odrasli v javnem položaju motivatorjev/mentorjev branja, torej vzgojitelji, učitelji in knjižničarji. Enotna (literarnoteoretična) terminologija književnih vrst ter ločevanje književnih vrst od oblik knjig, bi moralo biti samoumevno. Rezultati raziskav o razumevanju struktur pogostih književnih vrst v otroški in mladinski književnosti kažejo, da začne otrok dokaj zgodaj povezovati pravilna terminološka poimenovanja s strukturo in elementi neke književne vrste. Ali, kakor povzema Metka Kordigel Aberšek (2008: 24) psihologa Piageta, človek po treh postopkih (procesih) sprejema izkušnje: z asimilacijo (integracija nove izkušnje v že obstoječo miselno shemo), s prepoznavanjem novega v obstoječem in/ali z akomodacijo kot popravku miselne sheme. Avtorica tezo o spreminjanju miselne sheme pri posamezniku predstavlja na primeru seznanjanja otroka s pravljicami (Kordigel Aberšek 2008: 25):

Vsakič torej, ko bo otrok poslušal novo pravljico, bo hkrati preverjal svojo miselno shemo o pravljici, iz nje po potrebi izpuščal nepotrebne elemente in druge dodajal. Po mnogih literarnoestetskih izkušnjah bo njegova miselna shema, torej njegovo znanje o tem, kakšna je

(celo samostojnih študijskih smeri otroške in/ali mladinske književnosti): University of Glasgow, smer in predmet Children's literature & literacies <https://www.gla.ac.uk/postgraduate/taught/childrensliteratureandliteracies/>; Simmons University in Boston: študijska smer otroška književnost, tudi otroška književnost za knjižničarje; smeri: Programs in this Department Children's Literature (MA), Children's Literature (MA)/Library Services To Children (MS), Children's Literature (MA)/Teaching (MAT), Children's Literature (MA)/Writing For Children (MFA), Writing For Children (MFA): <https://www.simmons.edu/graduate/academic-programs/graduate-and-certificate-programs/childrens-literature>; več možnosti (dodiplomski, magistrski in doktorski študij): Master's Degree in Children's Literature https://study.com/articles/Childrens_Literature_Degree_and_Training_Program_Information.html; Dublin City University: MA in Children's and Young Adult Literature, <https://www.dcu.ie/courses/post-graduate/school-english/ma-childrens-and-young-adult-literature>; The Ohio State University: Department of Teaching and Learning – Literature for Children and Young Adults, <https://ehe.osu.edu/teaching-and-learning/academics/literature-children-and-young-adults/>.

² Enako velja tudi za knjižnice, navajamo le nekaj primerov:

ICDL – International Children's Digital Library: http://www.childrenslibrary.org/library/books_by_language.html, slikanica Andreje Peklar Fant z rdečo kapico

Children's library: <https://archive.org/details/iacl>, nobene slovenske

115 Best Young Adult Books of All Time: <https://reedsy.com/discovery/blog/young-adult-books>

Young Adult Literature: <https://csulb.libguides.com/YALiterature>, Univerza California State University Long Beach

Children's Collection: <https://csulb.libguides.com/childrenscollection>

pravljica in kakšne so njene značilnosti, na moč podobna tisti, ki je opisana v literarni teoriji. Na enak način bodo nastajale ob recepciji drugih književnih vrst ustrezne literarnoteoretične miselne sheme.

Če vsi odrasli uporabljajo isto terminologijo za isto književno vrsto, otrok hitro razume strukturo in ustvari miselno shemo zanjo, drugače pa je zbeگان (npr. v šoli se uči o črtici ali kratki (realistični) zgodbi, v knjižnici pa je knjiga razvrščena pod zgodbice).

V polju formalnega izobraževanja, kar predstavljata *Kurikulum za vrtce* (1999) in osnovnošolski *Učni načrt Slovenščina* (2018), ki se izvaja od 1. 9. 2019, ni konkretno predpisanih besedil, v OŠ so izjema kanonska besedila.

Učni načrt Slovenščina (UNS) ima zastavljene cilje pouka književnosti v osnovni šoli:

- vsebine, ki so zastavljene glede na (s)poznavanje posameznih književnih vrst in njihovih temeljnih sestavin,
- obvezne avtorice in avtorje, ki naj bi jih učenke in učenci spoznali v posameznem razredu,
- v vseh treh vzgojno-izobraževalnih obdobjih (v nadaljevanju VIO) so priporočeni tudi nekateri sodobni avtorice in avtorji, ki učiteljevega izbora ne omejujejo,
- splošna priporočila.

Tabela 1: Najpomembnejše sestavine UNS (2018) za področje književnosti

Vsebine (UN 2018)	1. VIO	2. VIO	3. VIO
Spoznavanje književnih vrst, žanrov	pesem, pravljica, pripoved	književne zvrsti: pripovedništvo, pesništvo, dramatika; ljudska pravljica, klasična avtorska pravljica, fantastična pripoved, realistična pripoved (pustolovska zgodba, detektivka, kriminalka), radijska igra	lirska in epska pesem, ep (pesnitev), balada, romanca, sonet, likovna pesem, basen, pripovedka, bajka, črtica, roman, komedija
Spoznavanje oblik knjige	slikanica, strip	ilustrirana knjiga	knjiga brez ilustracij
Spoznavanje literarnopojmov	naslov, odloemek, književna oseba, književno dogajanje, rima, kitica	ljudska in avtorska književnost, zvočno slikanje, glavna in stranska književna oseba, književni prostor, književni čas, verz, dejanje/prizor, poosebitev, ponavljanje	komična perspektiva, tema (ljubezenska, socialna, razpoloženska tematika, domovinska), vrste pripovedovalcev, ritem, onomatopoiija, nagovor/ogovor, dialog/dvogovor, odrska navodila, pretiravanje, inverzija, kitica: štirivrstičnica, trivrstičnica, refren, primera, okrasni pridevek, stopnjevanje, pripovedovalec, svobodni verz, sporočilnost književnega besedila
Spoznavanje pojmov, povezanih s književnostjo	pesnik, pesnica, pisatelj, pisateljica, ilustrator, ilustratorica, igralec, igralka, oder, igra (lutkovna)	gledališče, recitacija, deklamacija, režiser, scena, kostumi	literarnozgodovinska obdobja in smeri: pismenstvo, protestantizem, razsvetljenstvo, romantika, realizem, moderna (nova romantika), književnost po drugi svetovni vojni, sodobna književnost

Odprtost učnega načrta omogoča učiteljem pri pouku književnosti na razredni in predmetni stopnji izbiro literarnih besedil za obravnavo v razredu, spodbuja torej njihovo avtonomnost in jim kot profesionalnim posrednikom književnosti zastavlja vsebinske literarnoteoretične cilje, ki jih pri pouku lahko dosežejo z individualno izbranimi literarnimi deli. Ob tem učni načrt poudarja odziv na prebrano, razlikovanje med umetnostnimi in neumetnostnimi besedili, oblikovanje obzorja pričakovanj (zunajliterarna in medbesedilna izkušnost) ter primerjanje in vrednotenje »ustrezno njihovi razvojni stopnji, medbesedilni izkušnosti in spoznavni zmožnosti« (UNS 2018: 14).

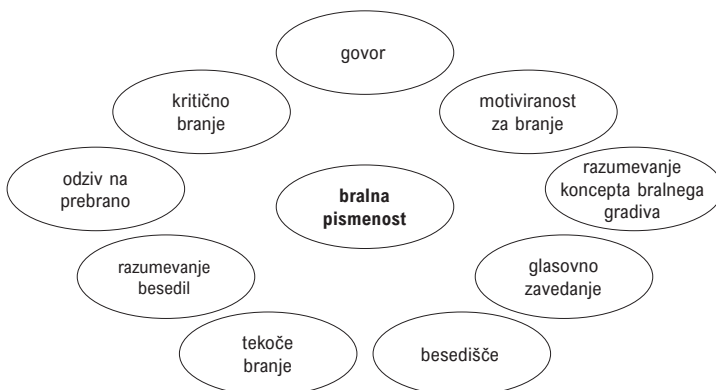
3.2 Bralni razvoj otrok in mladostnikov

Pri vrednotenju otroške in mladinske književnosti mora biti proces usmerjen na mladega bralca in njegov (postopen) razvoj razumevanja prebranega z možnostjo kritičnega odziva na bralno gradivo. Že v monografiji *V objemu besed* (2017) je bilo izpostavljeno, da je socialno in emocionalno področje zelo pomembno za otrokov razvoj in življenje ter ima dolgoročne učinke na človekovo uspešnost v celotnem življenju.

Bralni razvoj lahko identificiramo z gradniki bralne pismenosti, pri čemer je ta utemeljena že v *Nacionalni strategiji za razvoj bralne pismenosti 2019–2030* (2019: 3):

Bralna pismenost je stalno razvijajoča se zmožnost posameznika in posameznice za razumevanje, kritično vrednotenje in uporabo pisnih informacij. Ta zmožnost vključuje razvite bralne veščine, (kritično) razumevanje prebranega in bralno kulturo (pojmovanje branja kot vrednote in motiviranost za branje). Zato je temelj vseh drugih pismenosti in je ključna za razvijanje posameznikovih in posamezničnih sposobnosti ter njuno uspešno sodelovanje v družbi.

Ob definiciji je treba poudariti, da se v bralno pismenost prištevajo štiri dejavnosti: poslušanje, govorjenje, branje in pisanje.



Slika 1: Gradniki bralne pismenosti. Vir: Haramija 2020: 2.

V izobraževalnem procesu razvijamo elemente posameznega gradnika skupaj s preostalimi gradniki bralne pismenosti v povezavi s cilji in vsebinami pri vseh predmetih (OŠ, SŠ) oz. na vseh področjih dejavnosti (vrtec). Gradniki se torej

razvijajo horizontalno (vsi gradniki v nekem starostnem obdobju otroka) in vertikalno, kar pomeni, da se razvijajo skozi celotno obdobje izobraževanja. 1. gradnik: govor predstavlja zmožnosti nebesednega in besednega sporazumevanja ter otrokov razvoj jezikovnih zmožnosti. 2. gradnik: motiviranost za branje predstavlja interes za branje, pozitiven odnos do branja različnih vrst besedil in bralno samoučinkovitost mladih bralcev. 3. gradnik: razumevanje koncepta bralnega gradiva osvetljuje pomen multimodalne pismenosti, poseben poudarek je na razumevanju in sestavljanju različnih kodov sporočanja za celotno branje raznolikih besedil. 4. gradnik: glasovno zavedanje predstavlja analize teoretičnih podstav glasovnih značilnosti slovenskega knjižnega jezika glede na različne pristope. 5. gradnik: besedišče vsebuje razvoj razumevanja pomena besed in njihove uporabe pri sprejemanju in tvorjenju besedil; širjenje in usvajanje besedišča za uspešno branje z razumevanjem, učenje in sporazumevanje. 6. gradnik: tekoče branje osvetljuje tehnike branja (natančnost, hitrost, izraznost, ritem), zlasti glede na možnost preverjanja otrokovega napredka. 7. gradnik: razumevanje besedila predstavlja sistematično razvijanje branja z razumevanjem (uzaveščanje procesa branja ob uporabi različnih bralnih strategij), pri čemer je poudarek na neumetnostnih besedilih, povezanih z vsemi predmetnimi področji. 8. gradnik: odziv na besedilo in tvorjenje besedil predstavlja tvorjenje ustreznih in smiselnih govornih in pisnih besedil o prebranem, o uporabi prebranega v novih situacijah in o razvijanju večšine pisanja ustreznih besedil. 9. gradnik: kritično branje opozarja na prepoznavanje, presojanje, vrednotenje sporočilnosti, dejstev in stališč v besedilu ter avtorjevega načina pisanja; oblikovanje lastnega mnenja z utemeljevanjem. (Haramija 2020: 2–3)

Hkrati z navedenimi gradniki bralne pismenosti pa velja izpostaviti, da so za učenje branja pomembne vse tri vrste izobraževalnega položaja, kakor jih navajajo *Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje – evropski referenčni okvir* (Uradni list EU, 2018/C 189):

- učenje lahko poteka na formalni ravni: pri pouku na vseh stopnjah izobraževanja,
- na neformalni ravni: dodatno delo z otroki v različnih oblikah (dopolnilni pouk, dodatni pouk, krožki, v knjižnici na pravljicnih uricah, pri branju za bralno značko, pri medgeneracijskem branju),
- na informalni ravni (priložnostno učenje jezika v vseh situacijah): v primeru književnosti gre najpogosteje za branje, deklamacije in pripovedovanje zgodb v otrokovem domačem okolju.

Po enakem principu se deli branje leposlovja, in sicer okoliščine branja Boža Krakar Vogel (2020: 270) deli na usmerjeno (šolsko) branje in prostočasno branje.

V tujini, zlasti v angleško govorečih državah, imajo natančno izdelan sistem določanja bralne učinkovitosti mladega bralca/poslušalca. Ta se v izobraževalnem prostoru določa s starostjo bralcev oziroma z razredom, ki ga ti obiskujejo. Ob tem velja poudariti, kakor je zapisala že Sonja Pečjak (1995: 11), da

pojem besedni zaklad pri branju označuje število besed v pisni obliki, ki jih posameznik prepozna. Bralno besedišče predstavlja pasivno (receptivno) besedišče, ki se razlikuje od besedišča v govoru in pri pisanju, ki je aktivno besedišče. /.../ Vsako leto naj bi učenci pridobili od 2700 do 3000 novih besed. /.../ Razmerje med aktivnim in pasivnim besediščem je v povprečju 1 : 3- do 4-kratno, kar pomeni, da je besedišče pri branju 3- do 4-krat večje kot besedišče v govoru ali pri pisanju.

V tabeli 1 so predstavljeni bralni nivoji glede na otrokov razvoj, in sicer glede na različne lestvice: Developmental Reading Assessment (DRA), Common Core State Standards for English Language Arts, Appendix A (Additional Information) – CCSS Lexile,³ v prvem stolpcu je navedena stopnja izobraževanja (K – vrtec, razredi 1–6), v zadnjem stolpcu pa je naveden rezultat, ki ga otrok doseže na testu bralnih sposobnosti in je osnova za nadaljnje delo pri razvoju bralne pismenosti; lahko pa je tudi merilo za težavnostno stopnjo besedila. Najvišji možni rezultat je 2000L.

Tabela 2: Primerjava stopenj bralnega razvoja

GRADE	SCHOLASTIC GUIDED READING LEVEL	DRA LEVEL	LEXILE LEVELS
K	A	A-1	Beginning Reader
	B	2	
	C	3-4	
	D	6	
1	A	A-1	190L-530L
	B	2	
	C	3-4	
	D	6	
	E	8	
	F	10	
	G	12	
	H	14	
	I	16	
2	E	8	420L-650L
	F	10	
	G	12	
	H	14	
	I	16	
	J-K	16-18	
	L-M	20-24	
3	N	28-30	520L-820L
	J-K	16-18	
	L-M	20-24	
	O-P	34-38	
	Q	40	
4	M	20-24	740L-940L
	N	28-30	
	O-P	34-38	
	Q-R	40	
	S-T	40-50	
5	Q-R	40	830L-1010L
	S-V	40-50	
	W	60	
6	T-V	50	925L-1070L
	W-Y	60	
	Z	70	

Vir: Guided Reading Leveling Resource Chart.

³ »Več kot 200 založniških podjetij je prispevalo več kot 100 milijonov knjig, člankov, spletnih mest, na podlagi katerih so določeni standardi razumevanja besedil.« (<https://map.lexile.com/>)

Katalogi največjih založb (v angleško govorečih deželah) s področja otroške in mladinske književnosti posledično predstavljajo in prodajajo knjige po dokaj natančno določenih starostnih kategorijah, običajno do 12. leta šolanja. Primerjava zgoj vrta in prvih šestih razredov osnovnošolskega izobraževanja je izpostavljena zato, ker je pričakovano, da do konca 2. vzgojno-izobraževalnega obdobja (v nadaljevanju VIO) mladi bralec razvije tekočnost branja glede na natančnost, ritem, tehniko in izraznost (Pečjak 2012; Ropič Kop in Vizjak Puškar 2020).

Starost je eden od pogojev, po katerem smemo razvrščati težavnostne stopnje, a gre seveda v tem primeru za povprečje množice, za katero se ve, kaj zmore oz. za določanje osnovnih kriterijev bralne zmožnosti. Skupina ni nikoli povsem homogena, saj je bralni razvoj odvisen od različnih dejavnikov. Zlasti seveda od sposobnosti posameznika ali posameznice, zanemarljivi pa niso niti tisti dejavniki, ki jih navaja IFLA (npr. v zborniku *Developed by the IFLA Library Services to Children and Young Adults Section*, 2018) kot temelje pismenosti: dostopnost bralnih gradiv (obkroženost otroka z bralnim gradivom), odrasli kot bralni zgled in odrasli, ki je pripravljen otroku brati, dokler tega še ne zmore sam. V zborniku so navedeni še nekateri drugi pogoji, npr. knjižničarjevo etično ravnanje priporočanja in presojanja bralnih gradiv, pri čemer je posebej izpostavljeno razumevanje otrokovega kognitivnega razvoja, ter ponudba različnih programov, ki so pomembni za mlade bralce in skupnost (družbo). Zlasti pa je poudarjeno, da »otroci niso homogena ciljna skupina. Njihove različne sposobnosti, nadarjenosti, talenti in potrebe se razlikujejo glede na posameznikovo starost, kulturno, sociološko in ekonomsko ozadje.« (*Developed ...* 2018: 13)

3.3 Naslovniki otroške in mladinske književnosti

Zavedanje o otroku ali mladostniku kot ciljnem bralcu tovrstnih besedil, je za vrednotenje izjemnega pomena. Pri vrednotenju mora odrasli, ki besedilo presoja, upoštevati vsa področja otrokovega razvoja in razvojne faze glede na kronološko starost otroka.

Področja otrokovega razvoja so pomembna pri izbiri bralnih gradiv v vseh učnih položajih (formalnem, neformalnem in priložnostnem): kognitivno področje, socialno-emocionalno področje, estetsko področje, moralno-etično področje, motivacijsko področje, pri čemer pa ne gre brez upoštevanja otrokove kronološke starosti. Razvojna obdobja glede na kronološko starost delijo psihologi na naslednja obdobja (Zupančič 2020: 12–15): dojenček do dopolnjenega 1. leta (novorojenček do dopolnjenega 1. meseca), malček (2. in 3. leto) do dopolnjenega 3. leta starosti, zgodnje otroštvo (3–6 let), srednje otroštvo (6–8 let), pozno otroštvo (8 let do pubertete, t. j. do 11./12. leta), zgodnje mladostništvo (od 11./12. leta do 14. leta), srednje mladostništvo (od 14. do 16. leta), pozno mladostništvo (od 16. do 18. leta), morda je zanimivo še obdobje prehoda v odraslost (do 24. leta), ki najbolj sodi v naslovniško odprto književnost.

O dvojnem naslovniku otroške in mladinske književnosti, to sta mladi bralec (v zgodnjem otroštvu pravzaprav poslušalec) in odrasli (profesionalni ali neprofesionalni) posrednik, velja izpostaviti tri razumevanja tega termina:

- Vez med odraslim/bralcem in otrokom/poslušalcem (npr. Sipe, 2001: 197, Pattison, 2021), kar velja zlasti za slikaniško gradivo. Še posebej je to očitno

pri slikanicah za dojenčke in malčke, kjer skorajda ne moremo govoriti o naslovniško odprtem delu, ker so tema, ideja, besedišče in ilustracije absolutno podrejeni mentalnemu razvoju majhnega otroka. Pri takšnih slikanicah odrasli bere besedilo, otrok opazuje ilustracije, razumevanje slikanice pri najmlajših otrocih pa se razvija s pomočjo odraslih skozi sestavljanje pomenov multimodalnega sporočila.

- Večnaslovniška književnost (Blažić 2011: 15), ki je po svoji obliki in vsebini namenjena različnim starostnim skupinam. V to skupino sodijo zlasti besedila, ki jih berejo mladostniki, mladi odrasli in odrasli.
- Saksida (2016) piše o dvojnem naslovniku (otroku in odraslem), pri čemer podaja štiri temeljne tipe naslovnikov otroške in mladinske književnosti:
 - otrok kot bralec-posameznik (prostočasno branje) – vprašanje je, ali je to branje v začetku povsem spontano, saj »otroci branja praviloma ne usvajajo spontano v procesu primarne socializacije v družini, marveč se ga učijo v šoli« (Grosman, 2004, str. 186) – o spontanem branju lahko govorimo šele, ko otrok že zna brati in pisati in se odloča, kaj bo bral, a je tudi že prevzel družbeno pogojeno pojmovanje branja;
 - otrok kot šolski bralec – vodeno bere besedila skupaj z drugimi bralci pri pouku in se na prebrano odziva tako, da rešuje bralne naloge;
 - odrasli kot bralec-posameznik (prostočasno branje, a tudi strokovno in raziskovalno branje urednikov, kritikov, literarnih teoretikov ipd.) – vprašanje, koliko odraslih bere mladinsko književnost tudi le na podlagi notranje motivacije, presega meje tega članka;
 - odrasli kot šolski bralec – predvsem učitelj (mentor branja), ki vodi bralni dogodek in ne bere le za lastni užitek in tudi ne »kot otrok«.

Kljub raznolikemu pojmovanju termina dvojnega naslovnika, pa vendarle gre v vseh primerih poudarjanje različnega razumevanja odraslega in otroka o istem besedilu, kar izhaja iz življenjskih izkušenj, bralnih navad, bivanjskega okolja, interesov, prepričanj, svetovnega nazora in moralnih vrednot.

V sodobni književnosti je večina leposlovnih besedil, ki sodijo v otroško ali mladinsko književnost, ilustriranih, izjema so mladinski romani (ki večinoma sodijo med naslovniško odprta dela). Zaradi multimodalnosti sporočila, je nujno upoštevati tudi ilustrativno gradivo, ki je – enako kot besedilo – osredinjeno na mladega bralca. Ta razlika je morebiti najbolj opazna pri izdajah slikanic in bogato ilustriranih knjig, ki niti s temami niti z ilustracijami niso namenjene otrokom, npr. dvojezični slikanici Cankarjeva *Skodelica kave* (2018) z ilustracijami Petra Škerla ali Gregorčičeva *Soči* (2016) z ilustracijami Damijana Stepančiča; ilustrirana knjiga Andreja Rozmana Roze *Pesmi iz galerije* (2018).

3.4 Izbor kakovostnih besedil

Metodološko se v tem delu prispevek naslanja na primerjalno analizo izbora predstavljenih avtorjev in avtoric v znanstveni monografiji *Nagrajene pisave* (2012) in avtorjev in avtoric in njihovih besedil v antologiji *Slovenia's Best for Young Readers* (2020). V monografiji in antologiji so kot izhodišče presoje zajete nagrade, ki se na Slovenskem podeljujejo za otroška ali/in mladinska besedila: večernica, Levstikova nagrada, desetnica, nagrada Kristine Brenkove za izvirno slovensko slikanico in priznanje zlata hruška. Monografija predstavlja samo nagrajene prozaiste, a vsa njihova do tedaj izdana dela; antologija upošteva tudi nominacije (za zadnjih deset

let). Različni kriteriji za izbiro nominiranih in nagrajenih del pri navedenih nagradah in priznanju so se pokazali kot odlično izhodišče za vrednotenje otroških in mladinskih literarnih del.

Posebnost izborov je Levstikova nagrada za življenjsko delo, pri čemer rezultati kažejo, da večina avtoric in avtorjev ne prejema več sprotne nagrade, so pa zelo pomembni za razvoj slovenske otroške in/ali mladinske književnosti. Začetki ustvarjanja teh avtoric in avtorjev segajo v 70. leta 20. stoletja, vsi so že postali kanonski avtorji, njihova besedila so uvrščena v (šolsko) branje na različnih stopnjah.

Primerjava nagrajenih del (v tabeli 2 so nagrajena dela zapisana z odebeleno pisavo) in primerjava avtorskih opusov pokaže na kakovostne ustvarjalce, ki izstopajo, in pogoste književne vrste, v okviru teh pa analize pokažejo na najbolj produktivne vzorce sodobne slovenske otroške in mladinske književnosti, to so pravljice, kratke realistične zgodbe in realistični mladinski romani.

Tabela 3: Največkrat nagrajeni in nominirani avtorice in avtorji 2010–2020

	Levstikova nagrada	večernica	desetnica	izvirna slovenska slikanica	znak za kakovost zlata hruška
2010		Bina Štampe Žmavc: <i>Cesar in roža</i> Dim Zupan: <i>Hektor in male ljubezni</i>	Bina Štampe Žmavc: <i>Vprašanja srca</i> Anja Štefan: <i>Lonček na pike</i> Janja Vidmar: <i>Pink</i> Dim Zupan: <i>Hektor in male ljubezni: zgodba nekega Hektorja</i>	Lila Prap: <i>Dinozavri?!</i>	
2011		Peter Svetina: <i>Skrivnost nilskih konjev</i> Bina Štampe Žmavc: <i>Roža v srcu</i> Janja Vidmar: <i>Kebarie</i>	Bina Štampe Žmavc: <i>Cesar in roža</i>	Andrej Rozman Roza: <i>Urška</i> Peter Svetina: <i>Kako je Jaromir iskal srečo</i>	Peter Svetina: <i>Modrost nilskih konjev</i> Lila Prap: <i>Pasji zakaji</i> Lila Prap: <i>Zakaj so zebre progaste?</i> Andrej Rozman Roza: <i>Izbrane rozine v akciji</i> Peter Svetina Peter: <i>Kako je Jaromir iskal srečo</i> Bina Štampe Žmavc: <i>Roža v srcu</i> Janja Vidmar: <i>Kebarie</i>
2012		Dim Zupan: <i>Hektor in zrela hruška</i>	Vinko Möderndorfer: <i>Luža, čevlji, smrkelj in rokav</i> Dim Zupan: <i>Hektor in zrela hruška</i>	Peter Svetina: <i>Čudežni prstan</i> Anja Štefan (prir.): <i>Hudičeva volna</i>	<i>Hudičeva volna</i> (prir. Anja Štefan) Lila Prap: <i>Žučelji zakaji</i> Peter Svetina: <i>Čudežni prstan</i> Bina Štampe Žmavc: <i>Svilnate rime</i>
2013		Nataša Kone Lorenzutti: <i>Kakšno drevo zraste iz mačka</i> Andrej Rozman Roza: <i>Čofli</i> Peter Svetina: <i>Ropotarna</i>	Vinko Möderndorfer: <i>Velika žehta</i> Andrej Rozman Roza: <i>Gospod Filodendron</i> Janja Vidmar: <i>Kebarie</i>	Andrej Rozman Roza: <i>Pesmi iz rimogojnice</i>	Peter Svetina: <i>Ropotarna</i> Nataša Kone Lorenzutti: <i>Kakšno drevo zraste iz mačka</i>

	Levstikova nagrada	večernica	desetnica	izvirna slovenska slikanica	znak za kakovost zlata hruška
2014		Vinko Möderndorfer: Kot v filmu Anja Štefan: <i>Gugalnica za vse</i> Janja Vidmar: <i>Otroci sveta</i>	Nataša Kone Lorenzutti: <i>Kakšno drevo zraste iz mačka</i> Vinko Möderndorfer: Kot v filmu Andrej Rozman Roza: <i>Čofli</i> Bina Štampe Žmavc: <i>Zaljubljeni tulipan</i> Anja Štefan: <i>Gugalnica za vse</i>	Bina Štampe Žmavc: <i>Princesa srca</i>	Anja Štefan: <i>Gugalnica za vse</i> Vinko Möderndorfer: <i>Kot v filmu</i> Andrej Rozman: <i>Pesmi iz rimogojnice</i>
2015		Peter Svetina: <i>Domače naloge</i> Dim Zupan: <i>Jaz, Franci Grdi</i>	Nataša Kone Lorenzutti: <i>Enajstnik</i> Andrej Rozman Roza: <i>Bober Bor</i> Bina Štampe Žmavc: <i>Barka zvezd</i> Dim Zupan: <i>Tinček in tri zlate ribice</i>	Lila Prap: <i>Kraca</i> Peter Svetina: <i>Domače naloge</i>	Janja Vidmar: <i>V puščavi, Prijatelj</i> Peter Svetina: <i>Domače naloge</i> Bina Štampe Žmavc: <i>Barka zvezd</i>
2016		Nataša Kone Lorenzutti: <i>Kdo je danes glavni</i> Vinko Möderndorfer: <i>Pesmi in pesmičice</i> Andrej Rozman Roza: <i>Predpravljuje in popovedke</i> Peter Svetina: Kako zorijo ježevci	Vinko Möderndorfer: <i>Pesmi in pesmičice</i> Andrej Rozman Roza: <i>Predpravljuje in popovedke</i> Anja Štefan: <i>Še sto ugank</i> Dim Zupan: <i>Jaz, Franci grdi</i>	Peter Svetina: <i>Sredi srede in v četrtek zjutraj</i> Peter Svetina: <i>Kako je gospod Feliks tekmoval s kolesom</i>	Nataša Kone Lorenzutti: <i>Kdo je danes glavni</i> Vinko Möderndorfer: <i>Kit na plaži</i> Lila Prap: <i>Kraca</i> Peter Svetina: <i>Kako zorijo ježevci</i>
2017	Peter Svetina: <i>Molitvice s stopnic</i> nagrada za življenjsko delo: Lila Prap, Slavko Pregl	Nataša Kone Lorenzutti: <i>Avtobus ob treh</i> Peter Svetina: Molitvice s stopnic Peter Svetina: <i>Sosed pod stropom</i> Bina Štampe Žmavc: <i>Čarimatika</i>	Nataša Kone Lorenzutti: <i>Lica kot češnje</i> Vinko Möderndorfer: Kit na plaži Bina Štampe Žmavc: <i>Čarimatika</i> Anja Štefan: <i>Sadje z naše ladje</i> Janja Vidmar: <i>Prijatelja</i>	Lila Prap: <i>Radi štejemo</i>	Peter Svetina: <i>Kako je gospod Feliks tekmoval s kolesom</i> Peter Svetina: <i>Molitvice s stopnic</i> Anja Štefan: <i>Sadje z naše ladje</i> Janja Vidmar: <i>Dežela belega oblaka</i> Peter Svetina: <i>Sosed pod stropom</i> Nataša Kone Lorenzutti: <i>Avtobus ob treh</i>
2018		Anja Štefan: Drobttine iz mišje doline	Nataša Kone Lorenzutti: <i>Kdo je danes glavni</i> Anja Štefan: <i>Bobek in zlate kokoši</i>	Lila Prap: <i>Zmaji?</i> Anja Štefan: <i>Drobttine iz mišje doline</i>	Anja Štefan: Drobttine iz mišje doline Nataša Kone Lorenzutti: <i>Nisem smrklja</i> Peter Svetina: <i>Uho sveta</i>
2019	Anja Štefan: Drobttine iz mišje doline Janja Vidmar: <i>Črna vrana</i> Nataša Kone Lorenzutti: <i>Nisem smrklja</i>	Vinko Möderndorfer: <i>Jaz sem Andrej</i> Janja Vidmar: <i>Črna vrana</i>	Nataša Kone Lorenzutti: <i>Nisem smrklja</i> Vinko Möderndorfer: <i>Jaz sem Andrej</i> Andrej Rozman Roza: Pesmi iz galerije Anja Štefan: <i>Drobttine iz mišje doline</i> Janja Vidmar: <i>Črna vrana</i>	Andrej Rozman Roza: <i>O začaranem žabcu</i> Lila Prap: <i>Ptiči?!</i>	Nataša Kone Lorenzutti: <i>Zvezek in brezvezek</i> Lila Prap: <i>Zmaji?!</i> Štefan, Anja: <i>7 medvedov</i> Štefan, Anja: <i>Škratovske oči</i> Vidmar, Janja: <i>Črna vrana</i>

	Levstikova nagrada	večernica	desetnica	izvirna slovenska slikanica	znak za kakovost zlata hruška
2020		Andrej Rozman Roza: Rimuzine in črkolazen Vinko Möderndorfer: <i>Babica za lahko noč</i> Peter Svetina: <i>Timbuku, Timbuku</i>	Bina Štampe Žmavc: <i>Kraljična onkraj ogledala</i> Anja Štefan: <i>Škratovske oči</i>	Peter Svetina: Timbuku, Timbuku Anja Štefan: <i>Imam zelene čevljičke</i>	Andrej Rozman Roza: <i>O začaranem žbucu</i> Andrej Rozman Roza: <i>Rimuzine in črkolazen</i> Peter Svetina: <i>Timbuku, Timbuku</i> Lila Prap: <i>Ptiči?!</i>

Opazen je razkorak med nagrajenimi in najbolj brani knjigami; največkrat nagrajeni avtorji niso tudi najbolj brani, kljub temu pa zasedajo visoka mesta pri izposoji.

Najbolj brani avtorji 2020⁴ glede na izposajo v knjižnicah, so: Desa Muck s 48064,80 izposojami; Primož Suhodolčan s 37375,29 izposojami; Ivan Sivec s 33879,14 izposojami (večinoma otroškega in mladinskega gradiva). Na petem mestu je Svetlana Makarovič (tudi z literaturo za odrasle) s 24757,69; sledijo še Bogdan Novak, Mojiceja Podgoršek, prvo deseterico zaključuje Janja Vidmar. Med bolj izposojane avtorje sodijo še Feri Lainšček (11. mesto, tudi z besedili za odrasle); Igor Karlovšek (13. mesto); Anja Štefan (14. mesto); Helena Kraljič (15. mesto); sledijo Pregl, Möderndorfer, Rozman, Konc Lorenzutti, Štampe Žmavc, Pregelj; najbolj nagrajevani mladinski avtor, Peter Svetina, je na 47. mestu s 3925,75 izposojami v letu 2020, na 55. mestu Lila Prap s 3320,02 izposojami. Poudariti je treba, da sodijo med najbolj brane avtorice in avtorje tudi Levstikovi nagrajenci za življenjsko delo Niko Grafenauer (2007), Polonca Kovač (2009), Svetlana Makarovič (2011), Miroslav Košuta (2015) ter Slavko Pregl in Lila Prap (2017).

Tabela 4: Primerjava nagrajenih in nominiranih avtorjev in avtoric z najbolj brani za leto 2020

Največkrat nagrajeni in/ali nominirani avtorji in avtorice 2010–2020	Najbolj brani avtorji in avtorice v letu 2020
Peter Svetina Anja Štefan Nataša Konc Lorenzutti Vinko Möderndorfer Lila Prap Andrej Rozman Bina Štampe Žmavc Janja Vidmar	Desa Muck Primož Suhodolčan Janja Vidmar Feri Lainšček Anja Štefan, Slavko Pregl Vinko Möderndorfer Andrej Rozman Roza Nataša Konc Lorenzutti Bina Štampe Žmavc Sebastijan Pregelj Peter Svetina Lila Prap

V letu 2021 (do konca septembra) so se zgodile nekatere spremembe, najbolj opazno je, da so med nagrajevane/nominirane avtorje, ki so hkrati tudi najbolj brani,

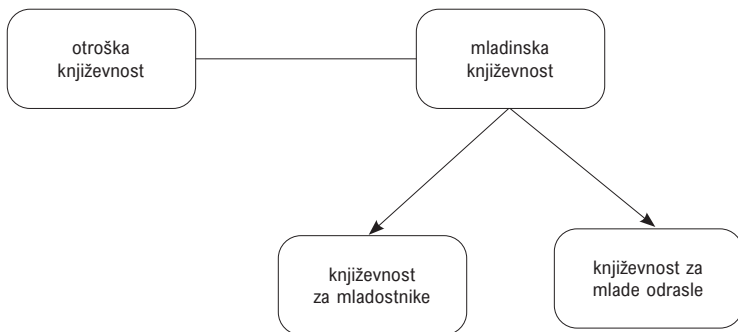
⁴ To je trenutno najnovejše leto, ki zajema celotne podatke izposoje. Seznam izposoj, Cobiss, <https://plus.si.cobiss.net/kn/skupno/avtorji/2020/1>.

vstopili trije pisci serij, Igor Karlovšek (serija Ognjeno pleme), Sebastijan Pregelj (serija Zgodbe s konca kamene dobe), Andrej E. Skubic (serija Trio Golaznikus).⁵

V preseku med obema kategorijama, torej največkrat nagrajeni ali nominirani, kar izbirajo in vrednotijo odrasli, in med najbolj brani, na kar delno seveda vplivajo učni načrti, tekmovanje za Cankarjevo priznanje, sezname za bralno značko ipd.,⁶ ki jih pripravljajo odrasli, se vendarle v kategoriji branosti zrcalijo tudi izbire mladih bralcev (pri izboru so upoštevana le izvirna slovenska besedila, niso upoštevana prevedena dela). Prav zato se zdi, da bi bil princip upoštevanja nagrad in branosti primeren za promocijo in kanonizacijo kakovostnih avtoric in avtorjev.

4 Sklep

Razmislek o poimenovanju otroška književnost, mladinska književnost, književnost za mlade odrasle (naslovniško odprta književnost), bi nas lahko pripeljal do poenotenja terminologije v Sloveniji, hkrati pa bi bila ta primerljiva s terminologijo, ki jo uporabljajo v drugih jezikovnih okoljih. Tako bi postala otroška književnost do 11. ali 12. leta, kakor otroštvo zamejuje razvojna psihologija, in mladinska književnost (od 11. ali 12. leta do konca branja mladinske književnosti, načeloma do 18. leta) enakovredna termina za literaturo, ki je namenjena različno starim bralcem; mladinska književnost pa bi vsebovala dve skupini besedil, in sicer književnost za mladostnike in književnost za mlade odrasle.



Slika 2: Predlog usklajene terminologije

Oblike knjig, slikanice (tudi slikanice brez besedila), stripi, ilustrirane knjige in knjige brez ilustracij, se v sodobni književnosti ne prikrivajo več s starostjo naslovnika. Npr. leporelo je oblika slikanice, ki je bila namenjena najmlajšim otrokom (dojenčkom in malčkom), v zadnjih letih izhajajo leporela in slikanice s premičnimi elementi tudi za mladostnike in odrasle. Tudi slikanice brez besedila so bile v preteklosti namenjene otrokom v zgodnjem otroštvu zlasti za usvajanje besedišča, v sodobnem času pa je opaziti dve različni stopnji teh slikanic: takšne, ki so namenjene dojenčkom in malčkom za usvajanje temeljnega besedišča in so v

⁵ Seznam izposoj, Cobiss, <https://plus.si.cobiss.net/kn/skupno/avtorji/2021/1>.

⁶ Na tem mestu niso upoštewane knjige, ki so izbrane za projekt Rastem s knjigo, ki jo dobijo celotne generacije v 7. razredu OŠ in 1. letniku SŠ. Tudi ta izbor opravijo odrasli.

njih ilustrirani znani predmeti (npr. igrače, gospodinjski aparati, posoda), prostori, s katerimi se srečuje vsak dan (notranji: soba, kopalnica; zunanji: cesta, park, igrišče), hrana, ilustrirana je dnevna rutina (hranjenje, spanje, telesna higiena ipd.), čustva, odnosi. Drugo skupino slikanic brez besedila tvorijo bolj kompleksne ilustracije, v katerih je treba prepoznati npr. veduto nekega kraja, lahko pa gre tudi za medbesedilne navezave (prim. Damijan Stepančič: *Zgodba o sidru*, 2010, Maja Kastelic: *Deček in hiša*, 2015).

Vrednotenje in izbira bralnih gradiv morata upoštevati kakovostna gradiva, ki so primerna starostni stopnji in bralni zmožnosti otroka, njegovi zmožnosti razumevanja prebranega ter odziva na prebrano. Torej gre ob starosti mladega bralca tudi za njegov kognitivni razvoj ter upoštevanje okoliščin (socialni status, dostopnost knjig ipd.), ki so zunajliterarne kategorije, na branje pa vendarle vplivajo.

Zvrstno-vrstno-žanrska opredelitev besedil izhaja iz Kurikuluma za vrtce in Učnega načrta Slovenščina.

Izbor kakovostnih besedil je lahko dober model za pomoč pri razvijanju notranje motivacije mladega bralca ali bralke, ker je notranja motivacija nujna za vseživljenjsko branje. Pomembna je dolžina besedila (tudi dolžina povedi, število stavkov v povedi; dolžina besed, število črk v besedi), pri tem pa še zlasti število različnih uporabljenih besed v besedilu.

Eden od pomembnih dejavnikov vseživljenjskega branja je interes za branje, ki je pogosto pogojen tudi s temami, ki so mlademu bralcu blizu in ga zanimajo. Ob tem pa naj bi odrasli (profesionalni) posrednik branja opazoval otroke v različnih situacijah in interakcijah. Sonja Rutar (2013: 109) poudarja, da je

namen spremljanja otrokovega razvoja, učenja in delovanja v skupini v funkciji spoznavanja otrokovih izkušenj, znanj in zmožnosti z namenom načrtovanja učenja, pri čemer ni pomembno spoznavanje zgolj tega, kar otrok sam trenutno že zmore, pač pa predvsem spoznavanje otrokovih učnih potreb – na vsebinski ravni (kaj poučevati v območju bližnjega razvoja, da bo otrok lahko napredoval) in procesni ravni (kako poučevati).

Čprav je avtorica spremljala sociokulturni kontekst učenja v predšolskem obdobju, veljajo »stopnje težavnosti nalog in dejavnosti za otroke, ki jih Temple, Gillet in Crawford (2005) definirajo kot samostojno, poučevalno in frustracijsko« (Rutar 2013: 109) tudi za vse druge stopnje izobraževanja. Pri branju literarnih besedil bi to pomenilo, da priporočamo tista kakovostna besedila, ki jih je zaradi (omejenih) izkušenj mladi bralec sposoben razumeti in predelati.

Bralni razvoj otrok preučujejo različne stroke, zato bi bilo smiselno, da bi vse stroke sodelovale pri oblikovanju kakovostnih bralnih seznamov oz. priporočil za branje otroških in mladinskih knjig za različne starostne skupine v vseh položajih učenja.

Literatura

Janja Batič in Dragica Haramija, 2020: Medpredmetno povezovanje kot možnost ustvarjanja interakcije pesniške zbirke z likovnim delom. Volk, Marina (ur.), et al.: *Medpredmetno povezovanje: pot do uresničevanja vzgojno-izobraževalnih ciljev = Cross-curricular integration: the path to the realisation of educational goals* (Knjižnica Ludus). Koper: Založba Univerze na Primorskem. 325–340.

Milena Mileva Blažič, 2011: *Branje mladinske književnosti*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Ivan Cankar, Peter Šerl: 2018: *Skodelica kave*. Dob: Miš založba.

Developmental Reading Assessment (DRA), 2021. <https://study.com/academy/popular/dra-reading-assessment-levels.html>.

Guided Reading Leveling Resource Chart, 2021. <https://shop.scholastic.com/teachers-ecommerce/teacher/guided-reading-leveling-chart.html>

Simon Gregorčič, Damijan Stepančič, 2016: *Soči*. Dob: Miš založba.

IFLA Guidelines for Library Services to Children aged 0–18: Developed by the IFLA Library Services to Children and Young Adults Section. Carolynn Ranki (ur.). Netherlands: Den Haag, https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/libraries-for-children-and-ya/publications/ifla-guidelines-for-library-services-to-children_aged-0-18.pdf.

Dragica Haramija, 2012: *Nagrajene pisave*. Murska Sobota: Franc-Franc.

Maja Kastelic, 2015: *Deček in hiša*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje – evropski referenčni okvir. Uradni list EU, 2018/C 189. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2018:189:FULL&from=FR>.

Marjana Kobe, 1987: *Pogledi na mladinsko književnost*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Metka Kordigel Aberšek, 2008: *Didaktika mladinske književnosti*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Kurikulum za vrtce, 1999. Ljubljana: Strokovni svet RS za splošno izobraževanje. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf>

Darcy Pattison, 2021: *Fiction Notes: Believe in your Story*. <https://www.darcypattison.com/picture-books/>.

Sonja Pečjak, 1995: *Ravni razumevanja in strategije branja: priročnik za učitelje na razredni in predmetni stopnji osnovne šole*. Trzin: Different.

Sonja Pečjak, 2012: *Psihološki vidiki bralne pismenosti: od teorije k praksi*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Marija Ropič Kop in Nika Vizjak Puškar, 2020: 6. gradnik: Tekoče branje. Haramija, Dragica (ur.): *Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča*. Maribor: Univerzitetna založba Univerze v Mariboru, Pedagoška fakulteta in Zavod RS za šolstvo. 161–186.

Andrej Roza Rozman, 2018: *Pesmi iz galerije*. Spremljevalna besedila K. Preininger, ilustr. J. Klemenčič, foto. J. Dermastja in B. Salaj. Ljubljana: Narodna galerija.

Sonja Rutar, 2013: Sociokulturni pristop pri spremljanju otrokovega razvoja in učenja v vrtcu. *Revija za elementarno izobraževanje* 1/6. 105–118.

Igor Saksida, 1994: *Mladinska književnost med literarno vedo in književno didaktiko*. Maribor: Založba Obzorja.

Igor Saksida, 2016: Dvovgovorni bralni dogodek na visokošolski ravni = Dialogic reading event at the higher education level. Aškerc Zadravec, Katarina (ur.), et al. *Izboljševanje kakovosti poučevanja in učenja v visokošolskem izobraževanju: od teorije k praksi, od prakse k teoriji = Improving the quality of teaching and learning in higher education: from theory to practice, from practice to theory*. Ljubljana: Center RS za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja. 232–238. https://www.cmepius.si/wp-content/uploads/2014/02/Monografija_projekt-EHEA_splet.pdf.

Lawrence Sipe, 2001: Using Picturebook to Teach Art History. *Studies in Art Education*. 3/42. 197–213.

Slovenia's Best for Young Readers, 2020. Ur. Dragica Haramija. Ljubljana: Društvo slovenskih pisateljev.

Damijan Stepančič, 2010: *Zgodba o sidru*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Učni načrt Slovenščina, 2018. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf

V objemu besed, 2017. Ur. Dragica Haramija. Maribor: Univerzitetna založba Univerze v Mariboru, Pedagoška fakulteta.

Maja Zupančič, 2020: Predmet in zgodovina razvojne psihologije. *Razvojna psihologija 1. zvezek* (2. dopolnjena in razširjena izdaja). Ljubica Marjanovič Umek in Maja Zupančič (ur.). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 8–30.